



ΔΙΕΘΝΕΣ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

Η δυνατότητα ανάληψης θέσης ευθύνης σε συνάρτηση με το φύλο: η περίπτωση του Ν. Σερρών.

Υφίσταται η ύπαρξη της «γυάλινης οροφής;»

**Διπλωματική εργασία της
Αντωνοπούλου Μαρίας (469)**

Επιβλέπων: Πασχαλούδης Δημήτριος

Σέρρες, Μάρτιος 2023

Υπεύθυνη δήλωση : Βεβαιώνω ότι είμαι συγγραφέας αυτής της εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της , είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης έχω αναφέρει τις όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε αυτές αναφέρονται ακριβώς είτε παραφρασμένες. Επίσης βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία προετοιμάστηκε από εμένα προσωπικά ειδικά για τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών του Τμήματος.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Είναι γεγονός ότι ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι σημαντικά υψηλότερος συγκριτικά με των αντρών, σε αντίθεση όμως με την πλειοψηφική τους υπεροχή, υποεκπροσωπούνται στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Στην παρούσα ερευνητική εργασία διερευνάται το κατά πόσο υφίσταται το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» στην διοίκηση των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η ανάλυση και διερεύνηση των αιτιών καθώς και των παραγόντων που ευθύνονται για την χαμηλή συμμετοχή των γυναικών στη διοίκηση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παίρνοντας ως παράδειγμα το Νομό Σερρών. Τα δεδομένα που τελικά εξάγονται βασίζονται αρχικά στη βιβλιογραφική αναφορά και στην συνέχεια στην έρευνα.

Η έρευνα διεξήχθη κατά το σχολικό έτος 2022 - 2023, χρησιμοποιώντας ως μεθοδολογικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο το οποίο χορηγήθηκε στους Διευθυντές και τις Διευθύντριες των Δημοτικών Σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Σερρών. Το ερωτηματολόγιο ήταν δομημένο με ερωτήσεις κλειστού τύπου. Ως συνέχεια της παράθεσης του θεωρητικού πλαισίου ακολουθεί η ανάλυση καθώς και η ερμηνεία των δεδομένων με σκοπό να διεξαχθούν τα αποτελέσματα και να τεθούν προβληματισμοί για επόμενες έρευνες.

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	7
ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	7
1.1 Η εκπαίδευση των γυναικών	7
1.2 Η γυναίκα στο επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.3 Η διοίκηση στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ...	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.4 Η συμμετοχή της γυναίκας στα όργανα Διοίκησης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.5 Το φαινόμενο της γυάλινης οροφής στην ηγεσία των σχολικών μονάδων ..	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.6 Λόγοι υποεκπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση του σχολείου .	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	23
2.1.Αφετηρία και στόχος της έρευνας.....	23
2.2.Υποθέσεις της έρευνας.....	24
2.3 Η Μεθοδολογία της έρευνας	25
2.4 Ανάλυση των δεδομένων – Πορίσματα της έρευνας.....	27
2.5 Παρουσίαση και συζήτηση πορισμάτων από την ανάλυση των δεδομένων	36
2.6 Συμπεράσματα- Προτάσεις	40
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	44
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	51

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διάκριση των φύλων στο εκπαιδευτικό σύστημα στις μέρες μας είναι φανερή όχι τόσο κατά την πρόσβαση των γυναικών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, όσο στις επιδιώξεις τους στον επαγγελματικό τομέα. Είναι σημαντική η σύνδεση του φύλου με την εκπαίδευση και αποτελεί έναν από τους παράγοντες στον οποίο διαφαίνονται εκπαιδευτικές διακρίσεις και ανισότητες. (Καμπούρμαλη, Μιλέση, κ.α, 2010).

Η παρουσία των γυναικών στο επάγγελμα της εκπαιδευτικού δέχτηκε αρκετές αλλαγές όσον αφορά το θεσμικό πλαίσιο για να καταλήξει στη σημερινή κατάσταση. Είναι θέμα κοινωνικής δικαιοσύνης η κατοχύρωση του δικαιώματος πρόσβασης των γυναικών στα εκπαιδευτικά αγαθά και μπορεί να αναδείξει την επαγγελματική πορεία των γυναικών και στον επαγγελματικό τομέα της εκπαίδευσης (Χαμπίδης & Ταρατόρη, 2008) .

Αν και έχουμε σημαντική πρόοδο στον εκπαιδευτικό χώρο όσον αφορά τη διοίκηση των σχολικών μονάδων, ωστόσο υπάρχει υποεκπροσώπηση των γυναικών, παρόλο που τα σχολεία γυναικοκρατούνται, καθώς αναλογικά εργάζονται περισσότερες δασκάλες. Η μειωμένη εκπροσώπηση των γυναικών σε θέσεις ευθύνης και γενικότερα η μη συμμετοχή τους στην ιεραρχία της εκπαίδευσης τους στερεί το δικαίωμα της επαγγελματικής τους εξέλιξης, με αποτέλεσμα να μη βρίσκονται στα κέντρα λήψης αποφάσεων. Επιπλέον στερείται η σχολική κοινότητα ίσως από κάποιο διαφορετικό τρόπο διοίκησης λόγω της ιδιοσυγκρασίας των γυναικών.

Ωστόσο το φαινόμενο του αποκλεισμού των γυναικών από τη διεκδίκηση και την κατοχύρωση διευθυντικών θέσεων δεν παρατηρείται μόνο στην ελληνική πραγματικότητα αλλά συμβαίνει παγκόσμια. Το φαινόμενο αυτό το οποίο χαρακτηρίζεται ως φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» , εντοπίζεται σε όλους σχεδόν τους επαγγελματικούς χώρους. Σύμφωνα με αυτό τον όρο ο κάθετος επαγγελματικός διαχωρισμός, είναι το γεγονός όταν άνδρες ή γυναίκες φτάνουν σε ορισμένα στάδια επαγγελματικής ιεραρχίας (Ντερμανάκης, 2004).

Επίσης, επικρατεί η παγιωμένη κοινωνική αντίληψη ότι οι άντρες είναι αυτοί οι οποίοι διεκδικούν και δικαιούνται τις θέσεις εξουσίας ενώ οι γυναίκες όχι.

Το ζήτημα της υποεκπροσώπησης των γυναικών σε Διευθυντικές θέσεις εξηγείται από το γεγονός ότι ίσως αποκλείονται ευκολότερα οι γυναίκες κατά τη διαδικασία των κρίσεων Διευθυντών σχολείων ή οι ίδιες οι γυναίκες δεν διεκδικούν θέσεις ευθύνης. Και αυτό συμβαίνει γιατί ο ρόλος της γυναίκας είναι πολυδιάστατος και δύσκολος (ως μητέρα, σύζυγος και εργαζόμενη κλπ), με

αποτέλεσμα να παραγκωνίζονται οι επαγγελματικές της φιλοδοξίες και να περνάει σε δεύτερη μοίρα η καριέρα της.

Επικρατούν στην ελληνική κοινωνία τα στερεότυπα σύμφωνα με τα οποία οι γυναίκες επιλέγουν το επάγγελμα της δασκάλας γιατί θεωρείται συνέχεια του μητρικού της ρόλου και του συγκεκριμένου προγράμματος, και παρόλο που διαθέτουν τα απαραίτητα τυπικά προσόντα να μην διεκδικούν διευθυντικές θέσεις.

Ως εκπαιδευτικός και ως δασκάλα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με κάποια εμπειρία εργαζόμενη σε διάφορες περιοχές της χώρας, αντιλήφθηκα τη μικρή σε ποσοστό εκπροσώπηση των γυναικών σε θέσεις ευθύνης και ήταν ένα θέμα το οποίο μου κέντρισε το ενδιαφέρον με αποτέλεσμα την ενασχόλησή μου με αυτό.

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο τη διερεύνηση του φαινομένου της υποεκπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Περιλαμβάνει μια βιβλιογραφική ανασκόπηση με στόχο να αναζητηθούν οι αιτίες που οι γυναίκες δεν διεκδικούν θέσεις ευθύνης. Μεθοδολογικό εργαλείο υπήρξε το ερωτηματολόγιο το οποίο διανεμήθηκε σε Διευθυντές/ντριες των Δημοτικών Σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Σερρών. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με την ποσοτική μέθοδο.

Η δομή της εργασίας περιλαμβάνει δυο μέρη:

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο βάση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Γίνεται μια ιστορική αναφορά για στην πορεία που είχε η γυναίκα εκπαιδευτικός στα πλαίσια της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αναφέρονται όροι που αφορούν την οργάνωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και τονίζεται ο ρόλος των γυναικών στη διοίκηση. Ακολουθεί μια προσπάθεια αποσαφήνισης του φαινομένου της «γυάλινης οροφής» και αναδεικνύονται ερευνητικά στοιχεία σχετικά με τη χαμηλή εκπροσώπηση των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις των σχολικών μονάδων.

Το δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, αποτελεί το ερευνητικό μέρος της μελέτης. Παρατίθεται η περιγραφή της μεθοδολογίας, ο σχεδιασμός της έρευνας, οι στόχοι, οι τεχνικές για την ανάλυση των δεδομένων, τα ερευνητικά εργαλεία και ερωτήματα. Ακολουθεί η παρουσίαση, η ανάλυση και η συζήτηση των δεδομένων.

Στο τέλος παρατίθεται η βιβλιογραφία καθώς και το Παράρτημα, στο οποίο παρουσιάζεται το ερευνητικό εργαλείο, το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1.1 Η εκπαίδευση των γυναικών

Η γυναικεία παρουσία επάγγελμα της εκπαιδευτικού πέρασε από πολλά θεσμικά πλαίσια για να φτάσει στη σημερινή μορφή του 21ο αιώνα. Το δικαίωμα των γυναικών να συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά πράγματα θεωρείται θέμα εφαρμογής της κοινωνικής δικαιοσύνης και μπορεί να αιτιολογηθεί η επαγγελματική πορεία των γυναικών γενικότερα σε όλους τους κλάδους και ειδικότερα στην εκπαίδευση (Χαμπίδης & Ταρατόρη, 2008).

Για να αντιληφθούμε τη διαδρομή της γυναίκας εκπαιδευτικού θα πρέπει να ασχοληθούμε με την πορεία της από τη στιγμή της ύπαρξής της, 18ο περίπου αι. έως τον 21ο αι. Μέσα από την ιστορική διαδρομή που αφορά την εκπαίδευση των γυναικών στη χώρα μας διακρίνεται ξεκάθαρα μέσα στο πέρασμα του χρόνου, η ανισότητα της πρόσβασης των γυναικών τόσο στη δευτεροβάθμια όσο και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 2001).

Σύμφωνα με την ιστορική αναδρομή είναι γεγονός ότι όλοι οι πολιτισμοί ως το 19ο αιώνα έχουν επιδείξει μεγάλες γυναικείες προσωπικότητες στο χώρο της τέχνης, της μουσικής, της ιστορίας, των γραμμάτων και σε υψηλές θέσεις. Στον Ελλαδικό χώρο οι γυναίκες δεν είχαν τη δυνατότητα και το δικαίωμα να κατέχουν δημόσιο αξίωμα και ρόλο παρά μόνο ως δασκάλες μέχρι και το 1917. Τα άσματα και οι μαρτυρίες της αρχαιότητας αναδεικνύουν τη γυναίκα αρχικά για το κάλλος της και κατόπιν για τις άλλες αρετές της.. Ξακουστές γυναίκες είναι η Υπατία η οποία δίδασκε μαθηματικά και η Ασπασία, δασκάλα του Σωκράτη, μια γυναίκα που με θάρρος μιλούσε για την ισότητα των φύλων. Κατά το 15ο και 16ο αιώνα η θέση της γυναίκας βρίσκεται μόνο στο σπίτι, ενώ στις ανώτερες κοινωνικές τάξεις οι γυναίκες μπορούσαν να μορφωθούν με ιδιωτικό δάσκαλο και όχι σε οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Όταν έγινε αντιληπτό ότι οι μορφωμένες γυναίκες μπορούσαν να παράσχουν βοήθεια στους συζύγους τους,

τότε άρχισε να παρατηρείται μια μικρή αλλαγή μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο (Αργυροπούλου,2006).

Η σταδιοδρομία των γυναικών εκπαιδευτικών εξαρτάται άμεσα από το είδος της εκπαίδευσης τους στην πορεία των ετών. Τα εμπόδια που έπρεπε να υπερνικηθούν ήταν πάρα πολλά μέχρις ότου η εκπαίδευση των γυναικών να νομοθετηθεί και να καθιερωθεί εντός του πλαισίου που είναι σήμερα, ως πλέον αναφαίρετο δικαίωμα των γυναικών.

Βασικό επιχείρημα για την επίτευξη του παραπάνω στόχου, υπήρξε η αντίληψη ότι η μητέρα του κάθε παιδιού μεταλαμπαδεύει τις αρχές τόσο του Χριστιανισμού όσο και τις αντιλήψεις του Εθνικού αισθήματος. Η σοβαρότητα του χρέους της γυναίκας λοιπόν οδήγησε στην άποψη ότι θα πρέπει να μορφώνεται και να μη λειτουργεί αποκλειστικά και μόνο βάσει του μητρικού ενστίκτου. (Φουρναράκη, 1987).

Κατά τον 19ο αιώνα οι γυναίκες δεν επιτρεπόταν να έχουν πρόσβαση στην Τριτοβάθμια-Πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Η απαγόρευση αυτή οφείλεται σε τυπικά και γραφειοκρατικά εμπόδια και στις επικρατούσες ιδέες στην κοινωνία που ήταν ενάντια στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση των γυναικών. Η αρχή έγινε την περίοδο του του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα για να μπορέσουν οι γυναίκες να εξελιχθούν (Κλαδούχου,2005).

1.2 Η γυναίκα στο επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού

Από το 18ο αιώνα κάποιες γυναίκες που γνώριζαν να διαβάζουν και να γράφουν μετέδιδαν τις γνώσεις σε άλλα κορίτσια με τα οποία είτε είχαν συγγενική σχέση είτε γνωριζόντουσαν. Αυτή η μετάδοση γνώσεων από γυναίκες δε λάμβανε χώρα σε επαγγελματικό επίπεδο, ωστόσο οι γυναίκες αυτές χαρακτηριζόντουσαν ως δασκάλες. (Ζιώγου- Καραστεργίου, 1986).

Ο ρόλος των λεγόμενων οικοδιδασκαλισσών ή των λεγόμενων «σπιτικών διδασκαλισσών», ήταν το ντάντεμα των κοριτσιών των πλουσίων οικογενειών, η συνοδεία σε κάποιο συγγενικό σπίτι ή στην εκκλησία. Η ενασχόλησή τους για την εκμάθηση γραμμάτων ήταν σε δεύτερη μοίρα. Ως εκ τούτου η θέση της δασκάλας στο σπίτι των πλουσίων και η συμπεριφορά των ιδιοκτητών απέναντί της ήταν ανάλογη προς μια υπηρέτρια. Αργότερα κάνουν την εμφάνισή τους δασκάλες οι οποίες μετέτρεψαν το σπίτι τους σε μια μορφή άτυπου σχολείου, αλλά και ο

θεσμός των κοινοτικών διδασκαλισσών, οι οποίες είχαν λάβει ελάχιστη μόρφωση στα πλαίσια μιας εκκλησίας και κάλυπταν τις τεράστιες ανάγκες των κοινοτήτων (Ξηραδάκη,1972).

Από το 19ο αιώνα η αντίληψη για το διαχωρισμό και τον προσδιορισμό των ρόλων των δύο φύλων ενίσχυσε την έννοια και την αποδοχή ότι ως κατάλληλη εργασία για τις γυναίκες είναι η διδασκαλία. Έτσι το επάγγελμα της δασκάλας, παγιώθηκε ως αποδεκτό γυναικείο επάγγελμα καθώς υπήρχε η θεώρηση ότι το σχολείο ήταν μια συνέχεια της οικογένειας. Συμπερασματικά, οι εμπειρίες και τα βιώματα που θα αποκόμιζαν οι γυναίκες από τη διδασκαλία θα ήταν χρήσιμα για τον μετέπειτα έγγαμό του βίο και για τη φροντίδα των παιδιών που θα αποκτούσαν (Μαραγκουδάκη,2007).

Από τα τέλη του 18ου αιώνα εποχή που έχουμε την έναρξη σχολείων για κορίτσια στα πλαίσια της εκκλησίας η έννοια του όρου δασκάλα άρχισε να παίρνει επαγγελματικά χαρακτηριστικά. Το νομοθετικό διάταγμα του 1834 προέβλεπε θεσμικά ότι οι δάσκαλοι και οι δασκάλες έπρεπε να λαμβάνουν ίδια εκπαίδευση, γεγονός όμως που δεν υλοποιήθηκε άμεσα, αλλά μόνο στις αρχές του 20ου αιώνα μπόρεσε να εξασφαλιστεί ίδιου τύπου και μορφής εκπαίδευση στους δασκάλους και τις δασκάλες. Με το Διάταγμα της 8ης Σεπτεμβρίου 1914 που προέβλεπε την ίδρυση αστικών σχολείων έγινε και κατοχύρωση του δικαιώματος διορισμού των πρώτων καθηγητριών (Κ.Ε.Θ.Ι., 2008). Ωστόσο, παρά το νομικό πλαίσιο που είχε ψηφιστεί, η θέση της γυναίκας εκπαιδευτικού στην Ελλάδα ήταν κατώτερη σε σχέση με τη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαίδευση στις υπόλοιπες χώρες. Αυτό βέβαια οφείλεται στους νόμους του κράτους οι οποίοι όριζαν τον αριθμό εισαγωγής των γυναικών στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες χαμηλότερο από αυτό των ανδρών. Μετά την αλλαγή των παραπάνω νόμων που διασφαλιζόταν η ισότιμη συμμετοχή των γυναικών με αυτή των ανδρών, παρατηρείται αύξηση της γυναικείας παρουσίας στην εκπαίδευση με αυξημένα ποσοστά γυναικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

1.3 Η διοίκηση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Βασικός σκοπός της διοίκησης της εκπαίδευσης είναι να εξασφαλιστούν τα απαραίτητα μέσα για τη διασφάλιση της ομαλής λειτουργίας των σχολείων. Ειδικότερα, στόχος της διοίκησης είναι να επιθεωρήσει και να συντονίσει τα επίπεδα της διοικητικής οργάνωσης, ξεκινώντας από τον εκπαιδευτικό της τάξης, και το διευθυντή/τρια, της σχολικής μονάδας που διοικεί ένα σχολείο και προχωρά στην υπόλοιπη ιεραρχία της διοίκησης, που έχει ορίσει το κράτος για την εποπτεία και την εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Επεκτείνεται ακόμη στην κεντρική διοίκηση, Υπουργείο Παιδείας και τα περιφερειακά, Περιφερειακές Διευθύνσεις

Εκπαίδευσης και τοπικά Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, όργανα, αλλά και στην άσκηση εποπτείας των διοικητικών και καθοδηγητικών οργάνων, που επισκέπτονται συχνά τα σχολεία για την επίλυση των οργανωτικών, διοικητικών και άλλων προβλημάτων που ανακύπτουν (Κωτσίκη, 1993).

Η εκπαίδευση των γυναικών άρχισε να οργανώνεται από το κράτος με την θεσμοθέτηση των πρώτων νομοσχεδίων για την εκπαίδευση σύμφωνα με τα οποία τα παρθεναγωγεία αντικαθίστανται με τα σχολεία θηλέων. Παρόλα αυτά η εκπαίδευση των μαθητριών προέβλεπε την προετοιμασία τους για το ρόλο της συζύγου και της φροντίδας του νοικοκυριού. Βέβαια το 1929 αποτελεί βασικό σταθμό για την εκπαίδευση των γυναικών στην Ελλάδα καθώς η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Βενιζέλου έθεσε τις βάσεις για τα δημόσια σχολεία με την εξίσωση της εκπαίδευσης αγοριών και γυναικών. (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

Ως εκπαιδευτικές μονάδες θεωρούνται οι οργανισμοί που παρέχουν διάφορες μορφές εκπαίδευσης. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας τα κύρια όργανα διοίκησης είναι ο Διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων. Η διοίκηση ενός σχολείου είναι μια «διαρκώς εξελισσόμενη και συνεχής διαδικασία συντονισμού διαφορετικών ανθρώπων (διευθυντών, προϊσταμένων, μαθητών, εκπαιδευτικών, βοηθητικού προσωπικού), δραστηριοτήτων, υπαρχόντων πόρων και μέσων για την αποτελεσματική παροχή εκπαίδευσης» (Κουτούζης, 2008).

Σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας (ΦΕΚ 1340/2002) ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στη κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός – παιδαγωγικός υπεύθυνος σε αυτό (Σαΐτης, 1992).

Η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων είναι μια αποτελεσματική διαδικασία συντονισμού των πόρων για την παροχή εκπαίδευσης (Bush, 2003).

Η εκπαιδευτική διοίκηση αναλύεται σε τέσσερα σημεία: α) στην πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων μέσα από τον προγραμματισμό των απαιτούμενων βημάτων, β) στην οργάνωση του σχολείου με τρόπο, ώστε κάθε μέλος να έχει ένα ρόλο, γ) στη διαχείριση του κάθε ατόμου που συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, δ) στον έλεγχο και στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Εκπαιδευτική διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα στο πλαίσιο κάθε είδους εκπαιδευτικού οργανισμού και στοχεύει στην υλοποίηση κατά τον καλύτερο τρόπο των σκοπών της εκπαίδευσης αξιοποιώντας τόσο τους ανθρώπινους όσο και τους υλικούς πόρους διαμέσου συγκεκριμένων λειτουργιών, δηλαδή τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο (Ανδρέου, 2004).

Η εκπαιδευτική διοίκηση ταυτίζεται με τη σχολική ηγεσία, καθώς ο ρόλος των διευθυντών των σχολικών μονάδων δεν εστιάζεται αποκλειστικά στην άσκηση διοικητικού έργου, αλλά θα πρέπει να εμπνέουν τους εκπαιδευτικούς με το όραμά τους, με τη συμπεριφορά τους και το σωστό τρόπο λειτουργίας τους, με στόχο το καλό σχολικό κλίμα για την επίτευξη της μέγιστης αποτελεσματικότητας και ποιότητας (Θεοφιλίδης, 2012).

Όμως η εκπαιδευτική ηγεσία για φέρει αποτελέσματα θα πρέπει να ολοκληρώνει συγκεκριμένο σχέδιο, με σκοπό τη δημιουργία μιας στρατηγικής με αποτελεσματικότητα στο μαθησιακό πλαίσιο και παράλληλα να υιοθετεί ένα στυλ ηγεσίας, για να υπάρχει επιτυχής επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2012).

Αξίζει να αναφερθεί ότι στη διεθνή βιβλιογραφία οι όροι σχολική ηγεσία και σχολική διεύθυνση είναι διαφορετικοί, καθώς η σχολική ηγεσία αναφέρεται σε μακροπρόθεσμη πορεία υλοποίησης του οράματος και των στόχων που έχουν οριστεί (Πασιαρδής, 2012). Παρόλα αυτά, είναι απαραίτητο η ηγεσία και η διεύθυνση να έχουν ίση προτεραιότητα, ώστε οι σχολικές μονάδες να λειτουργούν με αποτελεσματικό τρόπο για την επίτευξη των στόχων τους (Atkinson, 2013).

Σημαντικό ρόλο παίζει η στελέχωση των εκπαιδευτικών μονάδων με ηγέτες ικανούς και αποτελεσματικούς, που θα έχουν όραμα και θα μπορούν να εμπνέουν το διδακτικό προσωπικό, για να υλοποιούν τις απαραίτητες δράσεις (Lacerenza κ.α. 2017). Αυτό βέβαια προϋποθέτει οι εκπαιδευτικοί του σχολείου να έχουν όρεξη και προθυμία για να δουλέψουν προς αυτή την κατεύθυνση, δηλαδή την ολοκλήρωση του οράματος και την υλοποίηση των στόχων (Robbins & Judge, 2012).

Η τήρηση των κανόνων λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας είναι ευθύνη του σχολικού ηγέτη, όπως και η επίτευξη των αποτελεσμάτων της, γι' αυτό σημαντική προϋπόθεση είναι η επιρροή που μπορεί να ασκεί στους εκπαιδευτικούς του σχολείου του, χωρίς να τους πιέζει, αλλά να τους παρακινεί να συνεργαστούν οικειοθελώς και πρόθυμα με στόχο να φέρουν εις πέρας το εκπαιδευτικό τους έργο (Σαΐτης, 2014).

1.4 Η συμμετοχή της γυναίκας στα όργανα Διοίκησης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Η σχολική ηγεσία είναι σημαντικό κομμάτι της εκπαίδευσης, καθώς οι διευθυντές/τριες και οι υποδιευθυντές/τριες φροντίζουν για τη δημιουργία θετικού μαθησιακού κλίματος και για την βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Χαράσσουν τις κατευθύνσεις, οικοδομούν τις σχέσεις, αξιοποιούν το ανθρώπινο δυναμικό, οργανώνουν, ηγούνται της σχολικής κοινότητας και είναι υπεύθυνοι/ες για την ομαλή λειτουργία των σχολείων τους. Η αποτελεσματικότητά τους σε θέσεις ευθύνης διαφαίνεται από την επιτυχία τους να διασφαλίσουν τη βελτίωση του σχολικού

συστήματος και να ωθήσουν τα σχολεία σε επιτεύγματα ώστε να γίνουν κέντρα αριστείας (Fullan, 2003).

Η κάλυψη των υψηλών θέσεων ήταν υπόθεση των αντρών με αποτέλεσμα τη συγκέντρωση των γυναικών σε ορισμένα «γυναικεία» επαγγέλματα, και την κατάληψη χαμηλότερων βαθμίδων της εργασιακής ιεραρχίας (Κανταρτζή, 2003). Ειδικότερα, σχεδόν απουσιάζουν από τις διευθυντικές – υποδιευθυντικές θέσεις και τις θέσεις σχολικών συμβούλων, που κατά κύριο λόγο καταλαμβάνονται από τους άντρες (Κλαδούχου, 2005).

Αρκετές μελέτες της φεμινιστικής έρευνας δείχνουν ότι οι αιτίες για την απουσία των γυναικών από τις διευθυντικές θέσεις βρίσκονται στις διακρίσεις που γίνονται σε βάρος των γυναικών λόγω του φύλου τους, οι οποίες οφείλονται στις στερεότυπες αντιλήψεις για τους ρόλους των φύλων, τις φυσικές και γνωστικές ικανότητες, τις κοινωνικές δεξιότητες αλλά και τον τρόπο που ηγούνται οι γυναίκες (Colwill, 1995) .

Υπάρχουν δυο εκδοχές σύμφωνα με παλιότερες μελέτες. Η πρώτη εκδοχή αναφέρεται στους παράγοντες οι οποίοι δημιουργούν αυτό το φαινόμενο, όπως η κοινωνικοποίηση των γυναικών, τα εμπόδια στην προώθηση των γυναικών και τις θεωρίες που αφορούν το φύλο και την καριέρα. Ακόμη, γίνεται αναφορά για την κοινωνικοποίηση των ανδρών και τον ηγετικό τρόπο που αυτοί ορίζουν και βάζουν τους όρους στο εργασιακό πεδίο.

Η δεύτερη εκδοχή αναφέρει περιληπτικά δέκα σημεία τα οποία φαίνονται ως εμπόδια στη συμμετοχή των γυναικών στις διοικητικές θέσεις. Αυτά είναι: Τα στερεότυπα ότι οι γυναίκες είναι συναισθηματικές και όχι αποφασιστικές. Τα στερεότυπα για το είδος των επαγγελμάτων και των εργαζομένων, ότι οι γυναίκες δεν είναι κατάλληλες για ορισμένα επαγγέλματα. Ο τρόπος διαδοχής στη διοίκηση, όπου δεν υπάρχουν γυναίκες με ανάλογη εμπειρία για να στηρίξουν και να βοηθήσουν τις νεότερες. Η έλλειψη μοντέλων στη διοίκηση για τις γυναίκες λόγω της μη εκπροσώπησης τους σε αυτή. Ο αποκλεισμός των γυναικών από τους ανεπίσημους τομείς και τις διάφορες σχέσεις που προκύπτουν. Η έλλειψη σχεδιασμού των γυναικών σχετικά με την εξέλιξή τους. Τα θέματα που αφορούν τη γυναικεία εργασία. Η επαγγελματική δέσμευση και η θεώρηση ότι οι γυναίκες δεν δεσμεύονται στο βαθμό που πρέπει. Απόψεις του ότι δεν ταιριάζουν οι κεντρικοί ρόλοι στις γυναίκες. Ο φόβος του ανταγωνισμού, όπως το ότι οι γυναίκες θα μειώσουν το κύρος του επαγγέλματος (Ouston, 1993).

Άλλες μελέτες που εστιάζουν στις διακρίσεις σε σχέση με το φύλο, καταδεικνύουν πως ουσιαστικά οι αποφάσεις σε επίπεδο σχολείου λαμβάνονταν κυρίως από άνδρες, γεγονός που δείχνει το βαθμό της ανδρικής εξουσίας στην κοινωνία (Μοσχοβάκου κ.ά., 2008). Η η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και η δομή του όπου διαφαίνεται η άνιση κατανομή των θέσεων εργασίας και της εξουσίας, επιδρά και ενισχύει την ανισότητα μεταξύ των φύλων (Κλαδούχου,

2005). Οι άνδρες κατακτούν την κορυφή, ενώ οι γυναίκες βρίσκονται χαμηλά. Είναι η επικράτηση των πατριαρχικών στερεοτύπων που οδηγεί σε μια κοινωνία ανδροκρατούμενη, δίνοντας εξήγηση γιατί οι άντρες κατακτούν τις θέσεις ευθύνης στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία και όχι οι γυναίκες (Shakeshaft, 1989).

Ο λόγος που απουσιάζουν οι γυναίκες από τις διοικητικές θέσεις της εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι ότι συνήθως από προσωπική τους επιλογή συμμετέχουν ελάχιστα στην ιεραρχία της εκπαίδευσης γιατί έχουν διαφορετικές ανάγκες και ενδιαφέροντα. Εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι μάλιστα, οι άγαμες και οι έγγαμες εκπαιδευτικοί χωρίς παιδιά με πολλές οικογενειακές υποχρεώσεις, δεν ενδιαφέρονται για ηγετικές θέσεις σε σχέση με τις έγγαμες γυναίκες οι οποίες είναι μητέρες (Σαΐτη, 2000 : Στραβάκου, 2003).

Επίσης, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και ο φόβος για το άγνωστο είναι οι κύριοι λόγοι που οι γυναίκες δύσκολα παίρνουν μέρος σε διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση με αποτέλεσμα να υπερισχύει το ανδρικό φύλο (Τσικαλάκη, 2009).

Κατά συνέπεια η απουσία των γυναικών από την ηγεσία της εκπαίδευσης μπορεί να δώσει λάθος μηνύματα για το ποιος πρέπει να αξίζει σεβασμό. Έτσι δημιουργείται η εντύπωση στους μαθητές ότι υπάρχει ανωτερότητα ή κατωτερότητα ανάμεσα στα δύο φύλα, βλέποντας να κυριαρχεί στις θέσεις ευθύνης το αντρικό φύλο (Askew & Ross, 1994).

Η ανισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών διαφαίνεται ποικιλοτρόπως. Από την πολύ μικρή ηλικία των αγοριών και των κοριτσιών επικρατούν στερεότυπες αντιλήψεις για το είδος του επαγγέλματος που είναι κατάλληλο για άνδρες και γυναίκες. Βάση αυτών των αντιλήψεων είναι πολύ περιορισμένες οι δυνατότητες των γυναικών επιλογής επαγγέλματος με αποτέλεσμα να εστιάζονται σε ένα παραδοσιακά γυναικείο πλαίσιο, ενώ στη συνέχεια δεν εξελίσσονται κατέχοντας κατώτερες θέσεις στην ιεραρχία με καθήλωση του μισθού τους σε χαμηλότερα κλιμάκια. Έτσι φαίνεται ξεκάθαρα η ανισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών και στην κατεύθυνση επαγγελματικής πορείας, αλλά και στην επαγγελματική ανέλιξη των γυναικών. (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2006).

Οι παραδοσιακές απόψεις και επικρατούσες ιδέες σε σχέση με τους ρόλους ανδρών και γυναικών ορίζουν μεταξύ των πιο κατάλληλων επαγγελμάτων για τις γυναίκες, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Οι γυναίκες στην αρχή ξεκίνησαν να εργάζονται στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ ο χώρος της Δευτεροβάθμιας κατακτήθηκε από το γυναικείο φύλο σταδιακά.

Η συμμετοχή των γυναικών σε μεγάλο βαθμό στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ακολουθείται από μεγάλο αριθμό αντρών και αναπόφευκτα γίνονται συγκρίσεις μεταξύ των δύο φύλων όσον αφορά τον καταμερισμό εργασίας.

Ωστόσο, ενώ το σχολείο αποτελεί το περιβάλλον για την αποτροπή και εξάλειψη των έμφυλων διακρίσεων, αποτελεί ένα χώρο σκληρά συντηρητικό με ιεραρχική δομή που ευνοεί τις παραδοσιακές αντιλήψεις στην ανάληψη ευθυνών και ρόλων κατά τα στερεοτυπικά πρότυπα. Αυτό κάνει ολοφάνερη την αντιφατική εικόνα που επικρατεί στο χώρο της εκπαίδευσης (Κ.Ε.Θ.Ι., 2008).

Υπάρχει κάθετη και οριζόντια διάκριση στο χώρο της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον κάθετο διαχωρισμό τα δύο φύλα, άντρες και γυναίκες, μολονότι συνυπάρχουν στον ίδιο επαγγελματικό κλάδο κατέχουν διαφορετικά επίπεδα ιεραρχίας σχετικά με το επάγγελμά τους τα οποία είναι αναντίστοιχα. Σχετικά με τον οριζόντιο επαγγελματικό διαχωρισμό στο χώρο της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρατηρούμε ότι σε σχέση με τα δύο φύλα οι γυναίκες είναι περισσότερες ενώ αυτό δεν παρατηρείται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μοσχοβάκου, Κ.Ε.Θ.Ι., 2008)

Σχετικά με τη συμμετοχή των γυναικών στα όργανα διοίκησης ακολουθεί μια παράθεση αποτελεσμάτων από διάφορες έρευνες σε διεθνές επίπεδο.

Στην Ιρλανδία το έτος 1993 παρόλο που το ποσοστό των γυναικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση υπολογιζόταν σε 77%, μόνο το 7% των γυναικών κατείχε ηγετικές θέσεις στην εκπαίδευση (Grant ,1997).

Στα Δημοτικά Σχολεία της Αγγλίας το ποσοστό των γυναικών το 2001 στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ήταν 84% αλλά μόνο το 61% κατείχαν θέση Διευθύντριας. Με την παράθεση των αναλυτικών στοιχείων το ποσοστό δεν θεωρείται ικανοποιητικό αν υπολογίσουμε ότι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν 142,700 ενώ οι άντρες μόλις 26, 900. Παρά το μικρό ποσοστό των αντρών η εκπροσώπησή τους σε θέσεις ιεραρχίας ήταν 39%. (Davidson, Powney, Wilson, Hall & Mirza, 2005).

Έρευνα βασισμένη στα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας της Αυστραλίας δείχνει ότι το 2002 στη Νέα Ζηλανδία, με ποσοστό αντρών εκπαιδευτικών 39% και γυναικών εκπαιδευτικών 61%, το 73% των διευθυντών ήταν άντρες και μόλις το 27% ήταν γυναίκες, (Fitzgerald, 2003).

Τα στοιχεία της έρευνας της διεθνούς ένωσης γυναικών δασκάλων του Ηνωμένου Βασιλείου κατά την περίοδο 1997-2015 καταδεικνύουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερες στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση προσχολική και δημοτική. Στην Αγγλία το ποσοστό τους ήταν στο 88%, στην Ουαλία στο 81%, στη Σκωτία στο 93% και στη Βόρεια Ιρλανδία στο 84%. Ωστόσο σε σχέση με την κατοχή θέσεων ευθύνης τα ευρήματα είναι θλιβερά. Φαίνεται ότι το 25% των αντρών με πέντε έως εννέα χρόνια προϋπηρεσίας εκτελούν χρέη διευθυντή, ενώ το ποσοστό των γυναικών σε θέσεις διευθυντικές κυμαίνεται στο 8,5%. Στους εκπαιδευτικούς με δεκαπέντε έως δεκαεννέα χρόνια προϋπηρεσίας το ποσοστό των αντρών διευθυντών είναι 54%

ενώ των γυναικών είναι 26%. Τέλος για τους εκπαιδευτικούς με άνω των είκοσι ετών προϋπηρεσίας το ποσοστό των αντρών διευθυντών είναι 70% και των γυναικών 40%.

Στην Αμερική σε έρευνα που διεξήχθη βρέθηκε ότι μόλις το 13,2% των γυναικών κατείχε θέση ευθύνης στις Ηνωμένες Πολιτείες. (Young & McLeod, 2001). Στη Νέα Ζηλανδία, οι γυναίκες έχουν πολύ χαμηλή εκπροσώπηση σε ηγετικές θέσεις στα σχολεία του δημοσίου και στα πανεπιστήμια. Ομοίως οι γυναίκες στην Κορέα βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης στο ποσοστό του 14% (Kim and Kim, 2005), ενώ στην Κίνα οι γυναίκες κατέχουν ηγετικές θέσεις σε ποσοστό 13% (Su et al, 2000).

Στην Ελληνική πραγματικότητα κατά την περίοδο 1994-1995 στο χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης το ανδρικό φύλο κατείχε θέσεις Διευθυντών Εκπαίδευσης σε ποσοστό 98,6%, ενώ καμία γυναίκα δεν κατείχε ανάλογη θέση, εκτός από δυο γυναίκες οι οποίες ήταν Προϊσταμένες Γραφείων Εκπαίδευσης, ποσοστό 1,4%. Θεωρήθηκε ότι το γεγονός αυτό ήταν ξεκάθαρος αποκλεισμός των γυναικών από τις διευθυντικές θέσεις και όχι μια απλή υποεκπροσώπηση. Κατά την περίοδο 1995-96 στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση δεν υπήρχε ούτε μία γυναίκα Προϊσταμένη Διεύθυνσης, μόνο Υπήρχαν δύο γυναίκες Προϊσταμένες Γραφείων, ποσοστό 1,4%, επτά γυναίκες Σχολικοί Σύμβουλοι Δημοτικής Εκπαίδευσης, ποσοστό 2,7% ενώ στην Προσχολική Εκπαίδευση το ποσοστό ήταν στα 100%. Κατά την περίοδο 1994-95 οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που κατείχαν θέσεις διευθυντών σχολείων από 4/θεσια και πάνω, ανέρχεται στο 15%. Το 2003 το ποσοστό των γυναικών Σχολικών Συμβούλων υπολογίζεται στο 20,7% (Κώτσης, 1996).

Σύμφωνα με άλλη έρευνα, σκοπός της οποίας ήταν να γίνει καταγραφή των στοιχείων σχετικά με την εκδήλωση ενδιαφέροντος για υποψηφιότητα των γυναικών ως προς τη διεκδίκηση διευθυντικών θέσεων σε δημοτικά σχολεία και σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αρμοδιότητας των ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ Α΄ και Β΄ Θεσσαλονίκης και του ΠΥΣΠΕ Ημαθίας. Αναφορικά με την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση παρατηρήθηκε ότι στο ΠΥΣΠΕ Α΄ Θεσσαλονίκης υποβλήθησαν συνολικά 347 αιτήσεις εκπαιδευτικών για 152 θέσεις, από τις οποίες οι 44 αιτήσεις υποβλήθησαν από γυναίκες ποσοστό 12,7%. Από αυτές τις 44 γυναίκες προσήλθαν κατά τη διεξαγωγή της διαδικασίας οι 37, ποσοστό 12,3% και τελικά 11 μόνο γυναίκες έλαβαν διοικητική θέση, ποσοστό 7,2%. Στο ΠΥΣΠΕ Β΄ Θεσσαλονίκης είχαν υποβάλλει αίτηση συνολικά 255 εκπαιδευτικοί για 151 διευθυντικές θέσεις, από τις οποίες οι 43 ήταν αιτήσεις γυναικών σε ποσοστό 16,9%. Στη συνέντευξη πήραν μέρος 38, ποσοστό 15,7% και τελικά ανέλαβαν διευθυντική θέση 20 γυναίκες, ποσοστό 13,2%. Στο ΠΥΣΠΕ Ημαθίας για 63 θέσεις κατατέθηκαν 108 αιτήσεις εκπαιδευτικών, από τις οποίες οι 9 κατατέθηκαν από γυναίκες, ποσοστό 8,3%. Στη συνέντευξη πήραν μέρος 6 γυναίκες, ποσοστό 6% και έλαβαν διευθυντικές θέσεις 3 γυναίκες ποσοστό 4,8%. (Βουρτσάκη, Χατζηθεοδωρίδου, Μυλωνά και Παπαγεωργίου, 1998).

Σε έρευνα που διεξήχθη τον Οκτώβριο του 2001 από τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης διαφαίνεται ότι πολύ λίγες γυναίκες κατέχουν διευθυντικές θέσεις. Αποδεικνύεται ότι στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Α΄ Θεσσαλονίκης στους 144 Διευθυντές Δημοτικών Σχολείων τετραθέσιων και πάνω, οι 131 ήταν άντρες και οι 13 γυναίκες. Στην Πρωτοβάθμια Β΄ Θεσσαλονίκης στους συνολικά 159 Διευθυντές Δημοτικών τετραθέσιων και άνω, οι 136 ήταν άντρες και οι γυναίκες ήταν 23 (Στραβάκου,2003).

Σε έρευνα του 2002 διαπιστώθηκε ότι ενώ οι γυναίκες δασκάλες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελούσαν το 54,4% του συνόλου του κλάδου μόνο το 13,2% των γυναικών υπηρετούσε σε διευθυντικές θέσεις. Επίσης, σε θέσεις Διευθυντών Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι γυναίκες αποτελούσαν το 5,17% και σε θέσεις Προϊσταμένων Γραφείων αποτελούσαν το 5,47% (Σαΐτης, 2002).

Κατά την περίοδο 2004-2005 από τα στοιχεία του Τμήματος Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής της ΔΠΠΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων φαίνεται ότι οι δασκάλες που υπηρετούσαν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ήταν σε 27.937, ποσοστό 61,48%, ενώ οι άντρες ήταν 17.505, ποσοστό 38,52%. Παρά το υψηλό ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών, μόνο το 13,20% κατείχε θέσεις ευθύνης. Παρόμοια ποσοστά βρέθηκαν και για την περίοδο 2007-2008. Οι δασκάλες που υπηρετούσαν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ήταν 30.071 ποσοστό 65,49% ενώ οι άντρες δάσκαλοι ήταν 15.847 ποσοστό 34,51% και μόνο ένας μικρός αριθμός γυναικών κατείχε θέση διευθύντριας, μόλις το 13,20%.

Σε άλλη έρευνα στη νότιο Ελλάδα σε δείγμα 110 γυναικών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη νοτίου Ελλάδας φάνηκε ότι μόλις το 7,8% των γυναικών είχαν περάσει από θέση υποδιευθυντή ή υπηρετούσαν ως υποδιευθύντριες, το 10% ως διευθύντριες Διευθύντριες σχολείων, ενώ και καμία δεν είχε υπηρετήσει ως Προϊσταμένη ή Διευθύντρια Εκπαίδευσης (Δαράκη,2007).

Κατά την χρονική περίοδο 2006-2007 βάση των στοιχείων του Υπουργείου Παιδείας το 79% των αντρών κατέχει θέσεις στην ηγεσία της εκπαίδευσης, ενώ οι γυναίκες κατέχουν το 21%. Την επόμενη σχολική χρονιά 2007-2008 καταγράφεται χαμηλή αντιπροσώπευση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις με ποσοστό 9,2%, ενώ το ποσοστό των αντρών ανέρχεται στο 90,8%. Την περίοδο 2007-2008 σε έρευνα που διεξήχθη από το Κ.Ε.Θ.Ι. (2008) φάνηκε ότι στην Περιφέρεια Αττικής η κατανομή Διευθυντών-ντριών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και Προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας στους 7 Διευθυντές Εκπαίδευσης οι 6 ήταν άντρες και 1 γυναίκα, από τους 30 Προϊσταμένους Γραφείων Εκπαίδευσης οι 22 ήταν άντρες και οι 8 γυναίκες.

Στις κρίσεις Διευθυντών Σχολείων του 2011 παρατηρούνται ενδιαφέροντα ευρήματα. Στο ΠΥΣΠΕ Ανατολικής Αττικής ποσοστό γυναικών Διευθυντριών ήταν 48,3%, στο Π.Υ.Σ.Π.Ε Δυτικής Θεσσαλονίκης το ποσοστό γυναικών ήταν 32%, στο ΠΥΣΠΕ Κυκλάδων 37,5%, στο ΠΥΣΠΕ Ζακύνθου 20%, στο ΠΥΣΠΕ Σερρών 19,8% και στο ΠΥΣΠΕ Καρδίτσας 11,8%.

1.5 Το φαινόμενο της γυάλινης οροφής στην ηγεσία των σχολικών μονάδων

Φαινομενικά στα σχολεία επικρατούν δημοκρατικές διαδικασίες με αξιοκρατία και παροχή ίσων ευκαιριών οι έρευνες εστιάζουν στις διακρίσεις των φύλων και καταδεικνύουν ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται συνήθως από τους άντρες, γεγονός που δείχνει την εξουσία των ανδρών στην κοινωνική πραγματικότητα. Οι γυναίκες αποτελούν την «αποκλεισμένη πλειοψηφία» όσον αφορά το ζήτημα της ιεραρχίας, (Κ.Ε.Θ.Ι., 2008).

Το παραπάνω γεγονός είναι γενικευμένο και παρατηρείται σε χώρους όπου διευθύνονται με αποτέλεσμα τη δυσκολία στις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων, καθώς υπάρχουν διαφορετικά συμφέροντα και συγκρουόμενοι ρόλοι, όταν δεν υπάρχει σύγκλιση ή ταύτιση. Ωστόσο βασικά χαρακτηριστικά της επιτυχίας σε ένα διοικητικό πλαίσιο αποτελούν ο σεβασμός προς την ανθρώπινη αξιοπρέπεια, η κατανόηση των παραγόντων που συνθέτουν μια προσωπικότητα, η θετική στάση στα προσωπικά ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες ή αδυναμίες του καθενός, καθώς και η αξιολόγηση και η εκτίμηση του ατόμου ως άνθρωπο (Κωτσίκη, 1993).

Η διαδικασία υπερσυγκέντρωσης ανδρών ή γυναικών σε κάποιο επαγγελματικό τομέα Ο χαρακτηρίζεται ως «επαγγελματικός διαχωρισμός» (Jacobs,2000). Ο διαχωρισμός αυτός στην αρχή χρησιμοποιήθηκε αναφορικά με τις φυλετικές ή εθνοτικές διακρίσεις, ενώ τώρα ο όρος χρησιμοποιείται για να εξηγήσει τις έμφυλες ανισότητες στο εργασιακό πλαίσιο. Πιστεύεται ότι απόλυτος διαχωρισμός υπάρχει όταν οι άνδρες και οι γυναίκες εργάζονται σε διαφορετικά επαγγελματικά πλαίσια. Αλλά δεν υπάρχει απόλυτος διαχωρισμός όταν η αναλογία ανδρών και γυναικών σε κάποιο επάγγελμα είναι ανάλογη με την εκπροσώπηση των φύλων στο σύνολο της απασχόλησης (Ντερμανάκης, 2005).

Υφίστανται δύο διαστάσεις του επαγγελματικού διαχωρισμού. Υπάρχει ο οριζόντιος διαχωρισμός, που είναι η συγκέντρωση ανδρών και γυναικών σε οικονομικής φύσης δραστηριότητες, αλλά υπάρχει και ο κάθετος διαχωρισμός, που είναι η υπερσυγκέντρωση ανδρών ή γυναικών σε ένα κλάδο με διαφορετικές αρμοδιότητες, και κατά συνέπεια σε διαφορετικές θέσεις ιεραρχίας της ίδιας περίπου ειδικότητας (Γιδαράκου, Δημοπούλου, κ.α, 2005). Θεωρείται ότι ο κάθετος διαχωρισμός αφορά τις έμφυλες ανισότητες, ενώ ο οριζόντιος στη διαφοροποίηση χωρίς να συνδέεται με την ανισότητα (Glover & Kirton, 2006).

Σε διάφορους κλάδους στην αγορά εργασίας οι πιθανότητες επαγγελματικής ανέλιξης των γυναικών είναι ελάχιστες, τόσο σε ηγετικές θέσεις διαχείρισης προσωπικού όσο και σε οικονομικό επίπεδο απολαβών. Και όσες γυναίκες καταφέρνουν τελικά να πετύχουν το στόχο τους και να υπερκεράσουν τις όποιες δυσκολίες, πολύ λίγες έχουν τη δυνατότητα να εξελίξουν την επαγγελματική τους πορεία σε στάδιο εξέλιξης των ανδρών. Αυτό το γεγονός που οι γυναίκες φτάνουν σε ένα ορισμένο επίπεδο επαγγελματικής εξέλιξης και παρουσιάζονται εμπόδια από ένα σημείο και μετά, χαρακτηρίζεται ως «γυάλινη οροφή» (glass ceiling).

Παρόλο που κατά την διάρκεια του τελευταίου αιώνα υπάρχει μια μεγάλη αύξηση του αριθμού των γυναικών σε υψηλές θέσεις διοίκησης στις επιχειρήσεις, ο αριθμός τους σε αυτές είναι αρκετά μικρός, φανερώνοντας έτσι ότι οι γυναίκες αντιμετωπίζουν μια «γυάλινη οροφή» δυσκολιών. Ο μεταφορικός όρος « γυάλινη οροφή » χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1984 σε άρθρο στο περιοδικό Adweek αφιερωμένο σε μια επαγγελματικά επιτυχημένη γυναίκα στο χώρο της επικοινωνίας η οποία ανέφερε ότι οι γυναίκες έχουν φτάσει πλέον σε γυάλινη οροφή. Έχουν ανέβει στα μεσαία διοικητικά στάδια και εκεί σταματούν και κολλάνε (Falk, 2003).

Ο όρος «γυάλινη οροφή» παρουσιάστηκε και από δημοσιογράφους της εφη-μερίδας Wall Street Journal το 1986 με σκοπό να περιγράψουν τα εμπόδια που δεν είναι εμφανή και ευδιάκριτα τα οποία αφορούν στερεότυπα και προκαταλήψεις, και εμποδίζουν την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών στις ανώτατες θέσεις της ιεραρχίας ενός κλάδου. Το μέγεθος του πεδίου της «γυάλινης οροφής» φανερώνει το εύρος δυσκολίας που υπάρχει για τις γυναίκες, οι οποίες προσπαθούν να εξελίξουν την καριέρα τους κατ' αντίστοιχο τρόπο με την καριέρα των ανδρών συνεργατών τους (Ντερμανάκης, 2004). Το φαινόμενο της γυάλινης οροφής υφίσταται επίσης και στα επαγγέλματα που πλεονάζουν οι γυναίκες όπως ο χώρος της εκπαίδευσης, καθώς οι ανώτερες θέσεις καταλαμβάνονται από τους άντρες.

Με την παρούσα μελέτη ερευνούμε την πορεία των γυναικών εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και την επαγγελματική τους ανέλιξη, φαίνεται να βρίσκονται μπροστά στο φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» στην επιθυμία τους να αναλάβουν θέσεις ευθύνης στις δομές της εκπαίδευσης. Είναι γεγονός ότι στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υπηρετούν αρκετές γυναίκες εκπαιδευτικοί οι οποίες αν και κατέχουν την προϋπηρεσία που απαιτείται καθώς και τα απαραίτητα προσόντα για να συγκριθούν και να τοποθετηθούν σε υψηλές θέσεις στην ιεραρχία, στην πραγματικότητα δεν τις διεκδικούν ή δεν καταφέρνουν να τις αποκτήσουν. Κατά συνέπεια η μικρή συμμετοχή τους στα ανώτερα κλιμάκια καταδεικνύει ότι η ανέλιξή τους περιορίζεται λόγω της «γυάλινης οροφής».

1.6 Λόγοι υποεκπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση του σχολείου

Αναφορικά με τα στοιχεία που παραθέσαμε στην προηγούμενη ενότητα διαφαίνεται με σαφήνεια ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υποεκπροσωπούνται σε ηγετικές θέσεις στην εκπαίδευση, γεγονός που είναι εντελώς αντίθετο με τον μεγάλο αριθμό γυναικών εκπαιδευτικών που απασχολούνται στην εκπαίδευση. Η άνιση αντιμετώπιση των γυναικών είναι δυνατό να ερμηνευθεί ποικιλοτρόπως. Ακολουθούν αποτελέσματα διαφόρων ερευνών, σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, σχετικά με το γεγονός της υποαντιπροσώπησης των γυναικών στα ανώτερα κλιμάκια της εκπαίδευσης.

Το ζήτημα των διοικητικών θέσεων ευθύνης στη διοίκηση της εκπαίδευσης βρίσκεται στο επίκεντρο πολλών σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων, γιατί συνδέεται άμεσα με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Η υποεκπροσώπηση των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αποτελεί ένα θέμα ξεκάθαρα πολιτικό, γιατί στερεότυπα και προκαταλήψεις για τα δύο φύλα θέτουν κοινωνικούς φραγμούς για τις γυναίκες. Σύμφωνα με αυτό το σκεπτικό, παίζει σημαντικό ρόλο η ανίχνευση των παραγόντων που συμβάλλουν στην αναπαραγωγή και συντήρηση του ζητήματος και σε ατομικό αλλά και σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο (Δαράκη, 2001).

Οι άνδρες ακολουθούν ένα μοντέλο διοίκησης που ονομάζεται διεκπεραιωτική ηγεσία, η οποία περιλαμβάνει την απονομή ανταμοιβών ή τιμωριών ανάλογα με την απόδοση και γενικά με τη χρήση της εξουσίας. Επιπλέον, οι άνδρες έχουν συνεχή απασχόληση στον ίδιο κλάδο σε αντίθεση με τις γυναίκες οι οποίες δεν έχουν την ίδια σταθερότητα, όπως διαλείμματα μητρότητας ή άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Μουσούρου, 1993).

Οι γυναίκες ηγέτες ασχολούνται περισσότερο με παιδαγωγικά θέματα απ' ότι οι άνδρες, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία και χρόνο στο παιδαγωγικό έργο. Αντίθετα, οι άνδρες ηγέτες κυρίως ασχολούνται με τα διοικητικά θέματα και τις εξωτερικές επαφές και αφιερώνουν περισσότερο χρόνο σ' αυτές (Kruger, 1996).

Ακόμη, οι γυναίκες υιοθετούν το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας ως τρόπο διοίκησης, μιας ηγεσίας που δεν είναι στατική, που επιζητά τη συλλογικότητα στην εξεύρεση λύσεων, που ενθαρρύνει τη συμμετοχή, και γενικά τον καταμερισμό καθηκόντων (Pounder & Coleman, 2002).

Αρκετές μελέτες ασχολούνται σε συγκρίσεις ανάμεσα στο διοικητικό στυλ των ανδρών και γυναικών διευθυντριών στα δημόσια σχολεία και αναφέρουν ότι οι άνδρες έχουν ένα πιο αυταρχικό διοικητικό στυλ, ενώ οι γυναίκες ένα πιο δημοκρατικό και συμμετοχικό, με έμφαση

στις διαπροσωπικές σχέσεις. Οι γυναίκες παρουσιάζονται να είναι υποστηρικτικές και φιλικές, και συνήθως ενδιαφέρονται για τους άλλους (Clays,2001).

Σε μία έρευνα καταγραφής της γυναικείας εμπειρίας στη διοίκηση γίνεται αναφορά στο διαφορετικό ρόλο των γυναικών διευθυντριών ο οποίος στηρίζεται στην εμπιστοσύνη και στην ενθάρρυνση των άλλων εκπαιδευτικών να αναγνωρίσουν, να εκτιμήσουν, να αναπτύξουν και να χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητές τους. Αρκετές γυναίκες διοικητικά στελέχη υποστήριξαν ότι η εξουσία δεν τελειώνει αλλά διευρύνεται όταν μοιράζεται (Adler et al, 1993).

Σε μία ποιοτική έρευνα στις ΗΠΑ, σε 16 γυναίκες διευθύντριες, αναφέρεται ότι οι ίδιες, θέλοντας να κάνουν πιο ομαλή τη μετάβασή τους από τη διδασκαλία στη διοίκηση, επιδίωξαν να μεταφέρουν τις εμπειρίες τους ως δασκάλες στον τρόπο που διοικούν. Για να υπάρξει συνέχεια των ρόλων τους, ενέταξαν στο διοικητικό τους στυλ: την επαφή με την τάξη και τους μαθητές και τις μαθήτριες και έξω από αυτή. Επίσης, επιδίωξαν να υπάρχει ισοτιμία όλων των μελών στη λήψη των αποφάσεων, έχοντας ως στόχο το καλύτερο για τους/ τις μαθητές/ τριες (Loder & Spillane (2005).

Ο Fuller (2009) παραθέτει συνοπτικά τους λόγους υποεκπροσώπησης των γυναικών και παρουσιάζει την έλλειψη εμπιστοσύνης, τις διαφορών ειδών διακρίσεις που δέχονται οι γυναίκες, την οργάνωση των σχολικών μονάδων, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις στον επαγγελματικό τομέα, τους ποικίλους κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες, αλλά και την αντίσταση των γυναικών σε οποιαδήποτε αλλαγή. Η έλλειψη εμπιστοσύνης τονίζεται και από τους McLay & Brown (2000) ως τροχοπέδη της εξέλιξης των γυναικών. Σε ορισμένες χρονικές περιόδους οι γυναίκες αναγκάζονται να διακόψουν την καριέρα τους για να αποκτήσουν παιδιά και να μεγαλώσουν την οικογένειά τους. Το αποτέλεσμα της απουσίας τους είναι ότι κατά την επιστροφή τους στην εργασία τους υποβιβάζονται ή παραμένουν στάσιμες, γεγονός το οποίο δεν το αντιμετωπίζουν οι άντρες όταν και οι ίδιοι χρειαστεί να απουσιάσουν για λίγο για κάποιο λόγο. Φυσικά άλλο ένα εμπόδιο που τονίζεται είναι η δυσκολία της εναρμόνισης της επαγγελματικής με την οικογενειακή ζωή (McLay& Brown, 2000).

Η Μαραγκαδουδάκη (1997) σε μια μελέτη που αφορά την ελληνική πραγματικότητα έχει επισημάνει επιπρόσθετους παράγοντες που επηρεάζουν και οδηγούν στον αποκλεισμό των γυναικών από τις ηγετικές θέσεις στην εκπαίδευση όπως είναι α) τα μετρήσιμα κριτήρια επιλογής και όχι μόνο που χρειάζονται για την κάλυψη διοικητικής θέσης, σύμφωνα με τις νομοθετικές ρυθμίσεις, και β) η κυβερνητική παρέμβαση και ο στενός έλεγχος της διοίκησης των δημοσίων υπηρεσιών γενικότερα αλλά και ειδικότερα στην εκπαίδευση. Ο κυβερνητικός παρεμβατισμός διαφαίνεται από το γεγονός ότι κάθε φορά που διεξάγονται εκλογικές

διαδικασίες σε εθνικό επίπεδο αλλάζουν τα στελέχη Εκπαίδευσης. Η παρέμβαση αυτή καταδεικνύει ξεκάθαρα ότι η επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης γίνεται με βάση τα κομματικά χαρακτηριστικά. Ακόμη η υποεκπροσώπηση των γυναικών εκπαιδευτικών παρατηρείται και στο συνδικαλιστικό τους φορέα καθώς είναι λιγότερες αριθμητικά και δύσκολα φτάνουν στις ανώτερες θέσεις του συνδικάτου. Επίσης τονίζει ότι η υπερβολική γραφειοκρατία που χαρακτηρίζει την οργάνωση των σχολικών μονάδων είναι αποτρεπτικός παράγοντας για τις γυναίκες στην ανάληψη διοικητικών καθηκόντων, καθώς θεωρούν τη γραφειοκρατία ως κάτι άγνωστο και αρκετά δύσκολο. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ελάχιστα τους δίνεται η ευκαιρία να ασχοληθούν με αυτή και να τη μάθουν. Ωστόσο και η κατανομή των ρόλων εντός του οικογενειακού πλαισίου φαίνεται να είναι άνιση και εκτός του ότι έχει αρνητική επίδραση στις γυναίκες, ενισχύει και μια μεροληπτική στάση των συμβουλίων επιλογής προς τις γυναίκες υποψήφιες.

Αναφορικά με τα απαιτούμενα κριτήρια επιλογής οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε μειονεκτική θέση σε σχέση με τους άντρες. Λόγω των αυξημένων οικογενειακών υποχρεώσεων, οι γυναίκες δεν καταφέρνουν να αποκτήσουν επιπλέον τίτλους σπουδών, όπως μεταπτυχιακού ή διδακτορικού. Αποτέλεσμα αυτού είναι ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να πληρούν τα απαραίτητα τυπικά προσόντα για να διεκδικήσουν θέσεις στην διοικητική ιεραρχία. Επιπλέον η αδυναμία πρόσβασης στα Πανεπιστημιακά κέντρα καθώς αυτά βρίσκονται κυρίως σε μεγάλες ή σε διαφορετικές πόλεις εμποδίζει τις γυναίκες στην απόκτηση πτυχίων, μεταπτυχιακών και διδακτορικών, γιατί είναι πολύ δύσκολο να αφήσουν τα παιδιά και την οικογένειά τους για να συμμετάσχουν σε κάποιο πρόγραμμα.

Επιπρόσθετα οι λόγοι που επίσης οι γυναίκες δεν διεκδικούν διοικητικές θέσεις στην ιεραρχία της εκπαίδευσης είναι ότι επιλέγουν το επάγγελμα της εκπαιδευτικού για την άμεση επαγγελματική αποκατάσταση, για το ευνοϊκό ωράριο, τις ημέρες των διακοπών, για τη μακροχρόνια μετ'αποδοχών άδεια μητρότητας καθώς και τον ελεύθερο χρόνο που έχουν τη δυνατότητα να αφιερώνουν στην οικογένειά τους. Σε αντίθεση με όλα τα παραπάνω βρίσκεται η πιθανότητα επαγγελματικής εξέλιξης των γυναικών, η οποία απαιτεί πολλές ώρες εργασίας στο σπίτι και περισσότερες ευθύνες και στρες. Επικρατεί και η άποψη ότι τα συμβούλια επιλογής δεν επιλέγουν γυναίκες για θέση ευθύνης με τη λογική ότι δεν θα καταφέρουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της θέσης του Διευθυντή λόγω των πολλών οικογενειακών υποχρεώσεών τους (Φρόση, Κουϊμτζή, κ.α, 2001).

Τα βασικά αίτια των έμφυλων διακρίσεων και ανισοτήτων και της ύπαρξης μη διακριτών εμποδίων είναι, αφενός, οι στερεοτυπικές για τα φύλα αντιλήψεις αλλά και προκαταλήψεις, οι στάσεις και οι συμπεριφορές στο Εκπαιδευτικό πλαίσιο, στην αγορά εργασίας και στο

οικογενειακό πλαίσιο. Αυτές ενισχύονται και προωθούνται με τον άνισο καταμερισμός γονεϊκών ευθυνών, που αποτρέπει την εναρμόνιση γονεϊκών – επαγγελματικών ρόλων. Η ονομαζόμενη «γυάλινη οροφή», δηλαδή τα αόρατα εμπόδια δεν διαφαίνονται στο νομοθετικό και στο τυπικό πλαίσιο αλλά σε ένα άτυπο και υπαρκτό πλαίσιο. Συμπερασματικά οι βασικές αιτίες που παρεμποδίζουν την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών είναι οι στερεοτυπικές αντιλήψεις και στάσεις τόσο του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος όσο και των ίδιων των εκπαιδευτικών, και επίσης ο άνισος καταμερισμός των οικογενειακών υποχρεώσεων μεταξύ ανδρών και γυναικών (Κ.Ε.Θ.Ι., 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2.1. Αφετηρία και στόχος της έρευνας

Από την ανασκόπηση της μέχρι τώρα βιβλιογραφίας πάνω στο φύλο και τη διοίκηση των σχολικών μονάδων που προηγήθηκε, είναι εμφανές ότι οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Το γεγονός αυτό προκαλεί έντονο ενδιαφέρον και προβληματισμό καθώς η σχολική μονάδα αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας και συνεπώς είναι απαραίτητο να διερευνηθούν οι λόγοι και οι συνθήκες για τις οποίες ισχύει η ανισότητα στη ανάληψη θέσεων στην ιεραρχία της εκπαίδευσης. Αυτό που είναι ιδιαίτερα σημαντικό είναι να καταγραφούν και να μελετηθούν οι ίδιες οι απόψεις των Διευθυντών-τριών για τους λόγους της χαμηλής εκπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων καθώς και για τον τρόπο διοίκησης που ασκούν οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με το φύλο τους.

Βασικό θέμα της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση και ερμηνεία των παραγόντων που επιδρούν και παρεμποδίζουν την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Να αναλυθούν οι απόψεις και η οπτική των ίδιων των Διευθυντών-τριών σχετικά με τους λόγους της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων καθώς και να καταγραφούν και να ερμηνευθούν επιπλέον λόγοι, πέρα από τους λόγους που προέκυψαν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, σχετικά με το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής», το οποίο εμποδίζει τις γυναίκες να διεκδικήσουν θέση στη διοικητική ιεραρχία της σχολικής μονάδας. Αφορμή για την παρούσα έρευνα αποτέλεσε το γεγονός ότι είναι περιορισμένες οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί, σε ελληνικό επίπεδο και αποτυπώνουν τις απόψεις τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει το φύλο και τις ανισότητες που προκαλεί στην εκπαιδευτική καθημερινότητα. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να μελετηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, και των δυο φύλων, με σκοπό να διατυπωθούν όχι μόνο τα αποτελέσματα της έρευνας αλλά και οι βαθύτερες αιτίες που τα εξάγουν.

2.2.Υποθέσεις της έρευνας

Σημαντικό βήμα στην έρευνα αποτελεί η διατύπωση των ερευνητικών υποθέσεων. Από τη διατύπωση των ερευνητικών υποθέσεων κρίνεται κατά ένα μεγάλο βαθμό η ποιότητα της έρευνας (Νόβα- Καλτσούνη, 2006).

Τα ερευνητικά ερωτήματα προέκυψαν κυρίως από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και καθώς και από προσωπικές εμπειρίες. Στη συνέχεια σημαντικό είναι να υπάρχει σύνδεση ανάμεσα στα ερευνητικά ερωτήματα και στις μεθόδους έρευνας που θα επιλεγούν, ώστε να προκύψουν σωστά αποτελέσματα. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία προέκυψαν είναι τα εξής:

1. Πιστεύουν ότι υπάρχουν παράγοντες που αποτρέπουν την ανέλιξη των γυναικών με συνέπεια την υποαντιπροσώπηση τους και ποιοι είναι αυτοί;
2. Λόγοι που προέτρεψαν τους εκπαιδευτικούς στην υποβολή ή μη αίτησης υποψηφιότητας για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης στην διοίκηση της εκπαίδευσης.
3. Ποιοι επιπλέον λόγοι εμποδίζουν τις γυναίκες Διευθύντριες να εκτελέσουν το έργο τους.
4. Αν υπάρχει συμφιλίωση μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής των γυναικών Διευθυντριών.
5. Υπάρχει ισότιμη αντιμετώπιση από τη μεριά του σχολικού περιβάλλοντος προς το/τη Διευθυντή/ντρια ανάλογα το φύλο.
6. Εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διοικητικά στελέχη στον εργασιακό τους χώρο.

2.3 Η Μεθοδολογία της έρευνας

Η μεθοδολογία της έρευνας αναφέρεται στις παραμέτρους της ερευνητικής προσπάθειας του ερευνητή, οι οποίες αφορούν στις γενικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, στις μεθόδους, στις τεχνικές, στα μέσα, στα υλικά και στις διαδικασίες που θα επιλέξει για την διεξαγωγή της έρευνας του (Δημητρακόπουλος,2004).

Στην παρούσα μελέτη η κύρια μεθοδολογική προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική έρευνα με κύριο ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Η ποσοτική μέθοδος έχει σταθερή μορφή και δεν επιδέχεται, παρά ελάχιστες αλλαγές, σε σχέση ειδικά με τη ποιοτική μέθοδο. Το βασικό της χαρακτηριστικό και συνάμα πλεονέκτημα είναι ότι επιτρέπει τη σύνδεση δυο ή περισσότερων χαρακτηριστικών για ένα μεγάλο αριθμό περιπτώσεων, αναδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο τις γενικές τάσεις που εμφανίζονται στο δείγμα. Η ποσοτική μέθοδος επικεντρώνεται κυρίως στον έλεγχο της θεωρίας και υποβάλλει τις θεωρητικές υποθέσεις σε αυστηρότερο και εγκυρότερο έλεγχο, χωρίς διαστρέβλωση που μπορεί να προκαλέσει η εμπλοκή του ερευνητή. Αντίθετα στην ποιοτική μέθοδο ο ερευνητής έχει το δικαίωμα να επέμβει και να αλλάξει τα ερωτήματα που τίθενται αλλά και τον τρόπο συλλογής των δεδομένων (Κυριαζή,2001).

Επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο σε συνάρτηση με τη διατύπωση των ερευνητικών στόχων και των ερευνητικών ερωτημάτων αλλά και με το γενικότερο θεματικό πλαίσιο. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα χρήσιμο εργαλείο συλλογής δεδομένων για επισκοπήσεις, το οποίο παρέχει δομημένα συχνά αριθμητικά δεδομένα, έχει τη δυνατότητα να επιδοθεί χωρίς την παρουσία του ερευνητή, είναι ανώνυμο και είναι σχετικά εύκολο στην ανάλυση (Wilson & McLean, 1994). Η διαδικασία του σχεδιασμού ενός ερωτηματολογίου εκτυλίσσεται σε διαδοχικές φάσεις, κατά τις οποίες το ερωτηματολόγιο επεξεργάζεται, τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τη μορφή του, και βελτιώνεται μέχρι να πάρει την τελική μορφή του (Καλτσούνη- Νόβα, 2006).

Η διάταξη του ερωτηματολογίου κρίνεται ιδιαίτερη σημαντική γιατί οι πρώτες ερωτήσεις διαμορφώνουν κλίμα και επηρεάζουν την ψυχολογική κατάσταση του συμμετέχοντα για τις επόμενες. Στα πλαίσια αυτά κινήθηκε και το εν λόγω ερωτηματολόγιο ξεκινώντας με ερωτήσεις μη απειλητικές, όπως είναι οι δημογραφικές (φύλο, ηλικία, επάγγελμα, χρόνια

υπηρεσίας, οικογενειακή κατάσταση κ.λ.π), συνεχίζοντας με τις ερωτήσεις κλειστού τύπου (Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. ,2008).

Ακολουθήθηκαν όλοι οι κανόνες ώστε η έρευνα να καταστεί αξιόπιστη και δεοντολογικά ορθή. Είναι δομημένο με δέκα τέσσερις ερωτήσεις κλειστού τύπου. Από αυτές, οι οχτώ αναφέρονται σε ατομικά στοιχεία των υποκειμένων που συμμετέχουν στην έρευνα, χαρακτηρίζονται ως ανεξάρτητες μεταβλητές και προσφέρονται για την ερμηνεία απόψεων, ενώ οι υπόλοιπες έξι σχετίζονται με τις διάφορες θεματικές ενότητες που διερευνώνται στο ερωτηματολόγιο, χαρακτηρίζονται ως εξαρτημένες μεταβλητές και εκφράζουν στάσεις και συμπεριφορές των υποκειμένων. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου που χρησιμοποιήθηκαν ήταν διχοτομικές ερωτήσεις με πολλαπλές επιλογές και με κλίμακα ιεράρχησης,

Η ποιότητα μιας ερευνητικής εργασίας δεν εξαρτάται μόνο από την επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογίας και τη διαμόρφωση των ερευνητικών εργαλείων αλλά και από την επιτυχημένη δειγματοληψία (Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. ,2008). Το δείγμα της παρούσας έρευνας ήταν το 50% των ανδρών Διευθυντών και το 50% των γυναικών Διευθυντριών των Δημοτικών Σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Σερρών. Τον πληθυσμό της έρευνας μας αποτελούσαν οι Διευθυντές/ντριες των Δημοτικών σχολείων Νομού Σερρών, το οποίο αποτελείται κυρίως από δάσκαλου-ες με ελάχιστους γυμναστές-τριες, οι οποίοι-ες υπηρετούν σε σχολεία διαφόρων οργανικοτήτων είτε σε αστικές, ημιαστικές ή αγροτικές περιοχές. Το συγκριμένο δείγμα εκπαιδευτικών κρίθηκε ικανό για τους στόχους της έρευνας και ήταν κατάλληλο να μας δώσει τα απαραίτητα ερευνητικά δεδομένα για να εξάγουμε τα συμπεράσματα. Ο αριθμός του δείγματος των ανδρών Διευθυντών είναι τα 30 και των γυναικών Διευθυντών 10 ενώ τα ερωτηματολόγια που επεστράφησαν τελικά ήταν 32. Συνεπώς το ποσοστό των συμπληρωμένων σε σχέση με αυτά που δόθηκαν ήταν 80%.

2.4 Ανάλυση των δεδομένων – Πορίσματα της έρευνας

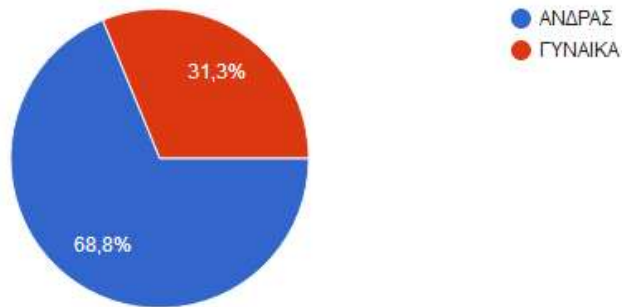
Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται παρουσίαση των ευρημάτων που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων των υποκειμένων του δείγματος της έρευνας που δέχτηκε να απαντήσει το ερωτηματολόγιο. Το σημείο αυτό αποτελεί το πιο κρίσιμο σημείο της έρευνας καθώς έχει ως στόχο να επεξεργαστεί τα δεδομένα που έχει συλλέξει. Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει τον έλεγχο του υλικού που έχει συλλεχθεί, την καταχώριση των στοιχείων σε ηλεκτρονικό υπολογιστή και τέλος τη στατιστική τους ανάλυση και παρουσίαση. Ο έλεγχος του υλικού επιτυγχάνεται εξετάζοντας τα στοιχεία από άποψη λαθών και παραλείψεων, για παράδειγμα στην περίπτωση των ερωτηματολογίων ελέγχουμε αν είναι πλήρη ή έχουν μείνει σε μεγάλο μέρος ασυμπλήρωτα (Νόβα-Καλτσούνη,2006).

Η ανάλυση έγινε με βάση την εξέταση των συχνοτήτων κατανομής κάθε μεταβλητής (ερώτησης) χωριστά, με βάση τη συσχέτιση των «ανεξάρτητων» μεταβλητών (ερωτήσεων), δηλαδή αυτών που σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων του δείγματος της έρευνας, με τις «εξαρτημένες» μεταβλητές (ερωτήσεις), δηλαδή αυτές που εκφράζουν γνώμες, στάσεις και συμπεριφορές των υποκειμένων.

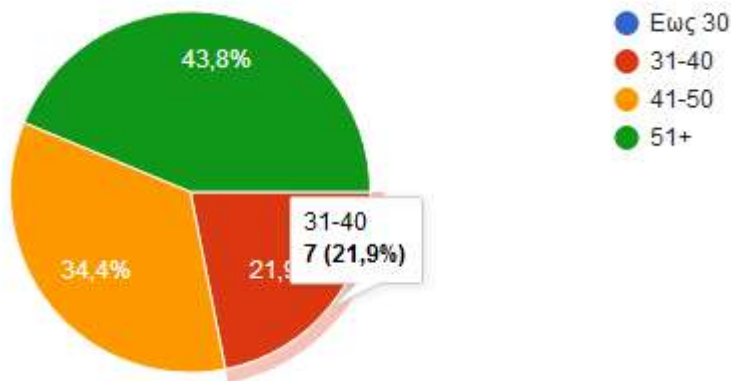
Αρχικά παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των συχνοτήτων κάθε μεταβλητής (ερώτηση) σε ότι αφορά στα ατομικά στοιχεία των υποκειμένων όλων των κατηγοριών του δείγματος της έρευνας και σε ότι αφορά στις απαντήσεις τους στις επιμέρους ερωτήσεις της έρευνας. Στη συνέχεια γίνεται παρουσίαση των ευρημάτων που προέκυψαν από τις κατανομές συσχετίσεων μεταξύ των ατομικών χαρακτηριστικών των Υποκειμένων του δείγματος και των απαντήσεων τους στις εξαρτημένες μεταβλητές (ερωτήσεις).

Ως ατομικά χαρακτηριστικά των Διευθυντών-ντρίων, τα οποία διαμορφώνουν τον χαρακτήρα τους/τις και ενδέχεται, ως ανεξάρτητες μεταβλητές, να επηρεάζουν και τις απόψεις τους για το θέμα που εξετάζουμε θεωρήθηκαν τα διάφορα κοινωνικά, δημογραφικά, και ατομικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η ηλικία των παιδιών, οι βασικές και οι τυχόν επιπλέον σπουδές, η κοινωνική τους δράση, τα έτη υπηρεσίας, η εμπειρία σε διευθυντική θέση, καθώς και οι λόγοι επιλογής του επαγγέλματος του/της εκπαιδευτικού.

Τα υποκείμενα του δείγματος είναι 32. Σχετικά με το **φύλο**, ποσοστό 68,7% είναι άνδρες και 31,3% είναι γυναίκες, διαφορά αναμενόμενη λόγω της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης (Εικόνα 1). Ως προς την **ηλικία** οι περισσότεροι/ες Διευθυντές-ντριες είναι 51+(43,8), ακολουθούν οι μεταξύ 41-50 (34,4%) και τέλος οι 31-40 (21,9%) (Εικόνα 2).

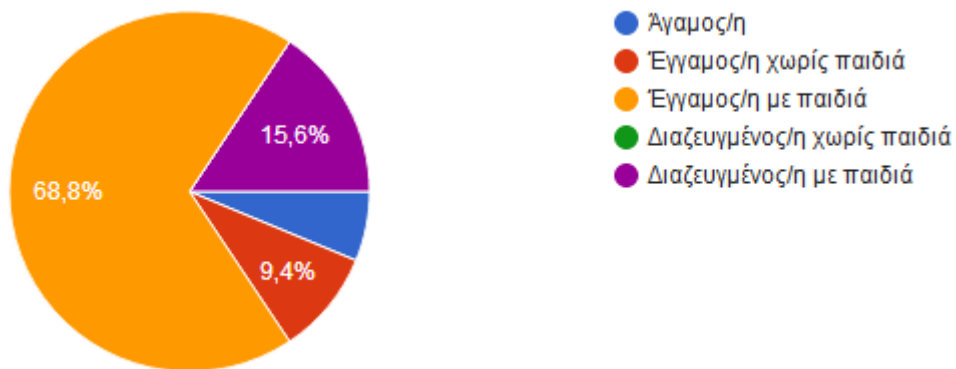


Εικόνα 1. ΟΙ ΣΥΜΜΕΤΟΧΟΝΤΕΣ ΑΝΑ ΦΥΛΟ

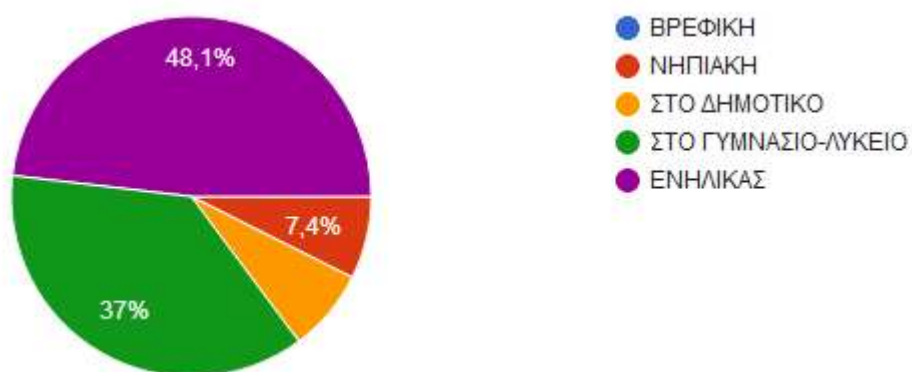


Εικόνα 2 ΣΥΜΜΕΤΟΧΟΝΤΕΣ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑ

Όσον αφορά την **οικογενειακή τους κατάσταση** ποσοστό 68,8% είναι έγγαμοι/ες με παιδιά, ποσοστό 15,6% είναι διαζευγμένοι/ες με παιδιά, ποσοστό 9,4% είναι έγγαμοι/ες χωρίς παιδιά, ποσοστό 6,3% είναι άγαμοι/ες (Εικόνα 3). Σχετικά με την **ηλικία των παιδιών** το 48,1% είναι ενήλικες, το 37% είναι μαθητές/τριες λυκείου/γυμνασίου, το 7,4% είναι μαθητές/τριες δημοτικού και το 7,4% βρίσκεται σε νηπιακή ηλικία (Εικόνα 4).

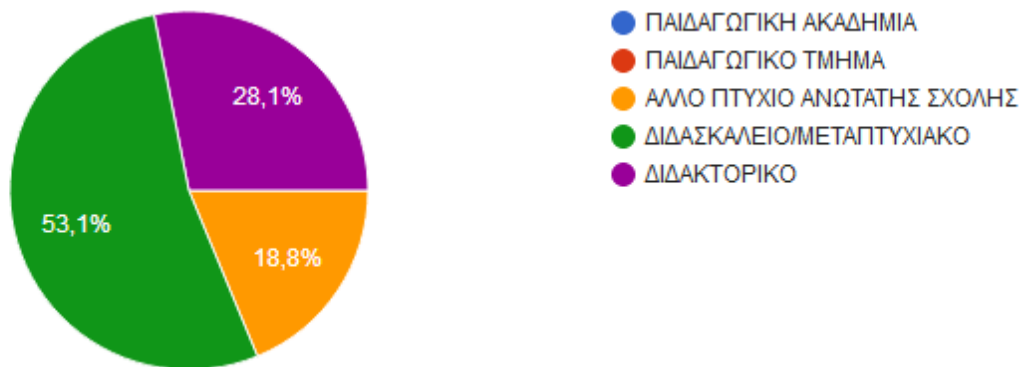


Εικόνα 3 ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΟΝΤΩΝ

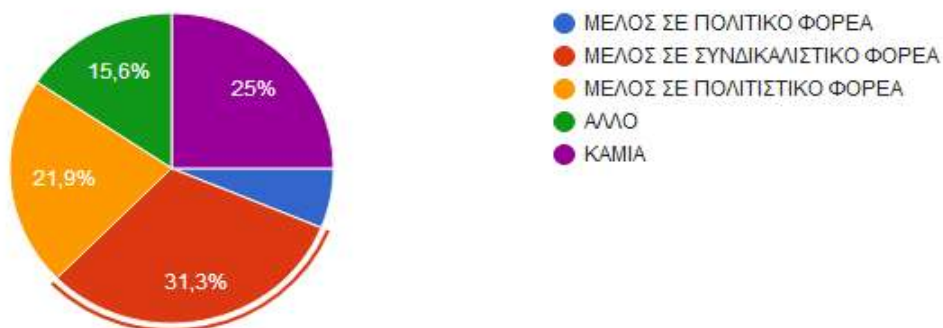


Εικόνα 4 ΗΛΙΚΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Ως προς τους **τίτλους σπουδών** βρέθηκαν τα εξής: το 53,1% έχει κάνει διδασκαλείο ή είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος, το 28,1% είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος και το 18,8% είναι κάτοχος άλλου πτυχίου ανώτατης σχολής (Εικόνα 5). Σχετικά με την **κοινωνική δράση** των υποκειμένων του δείγματος της έρευνας δήλωσαν το 31,3% ότι είναι μέλη συνδικαλιστικού φορέα, το 25% δεν έχουν καμία κοινωνική δράση, το 21,9% είναι μέλη πολιτιστικού φορέα, το 15,6% μέλη κάπου αλλού και το 6,3% είναι μέλη πολιτικού φορέα (Εικόνα 6).

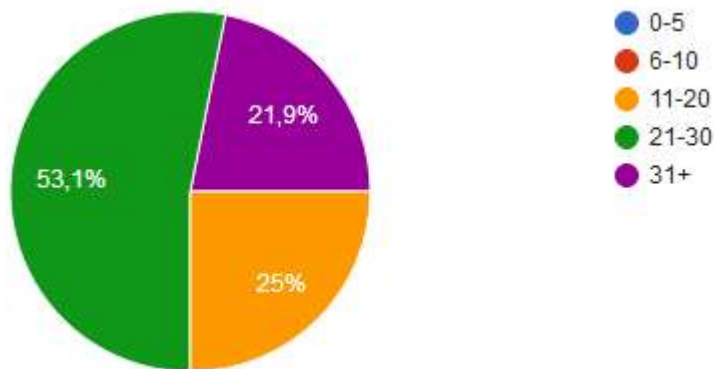


Εικόνα 5 ΣΠΟΥΔΕΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

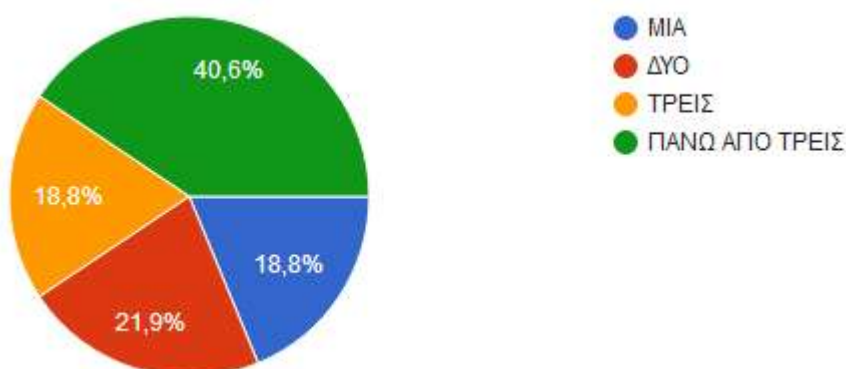


Εικόνα 6 ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Ως προς τα **χρόνια υπηρεσίας** το 53,1% έχουν 21-30 χρόνια, το 25% έχουν μεταξύ 11-20 και το 21,9% 31+ (Εικόνα 7). Ως προς τα **χρόνια υπηρεσίας τους σε διευθυντικές θέσεις** ποσοστό 40,6% έχει διατελέσει σε διευθυντική θέση πάνω από τρεις φορές, ποσοστό 21,9% έχει διατελέσει σε διευθυντική θέση δυο φορές, ποσοστό 18,8% έχει διατελέσει σε διευθυντική θέση μία φορά, και ποσοστό επίσης 18,8% καμία φορά. Τα στοιχεία που προηγήθηκαν αφορούν την ταυτότητα του συνολικού δείγματος και μας δίνουν την εικόνα των υποκειμένων της έρευνας (Εικόνα 8).



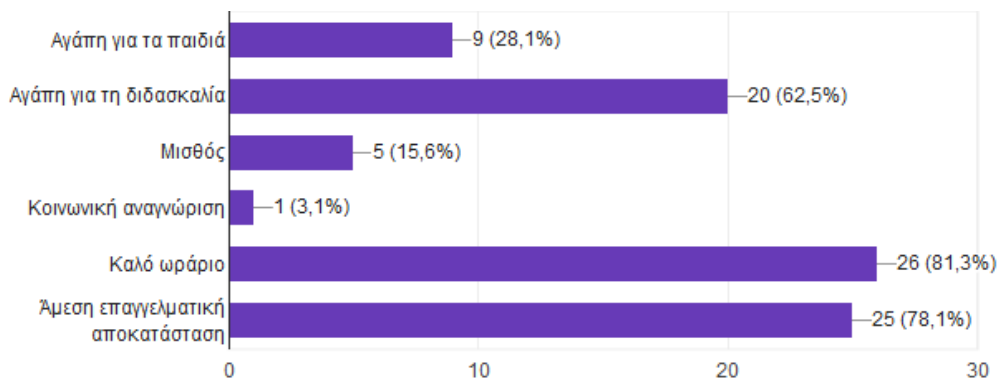
Εικόνα 7 ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ



Εικόνα 8 ΕΤΗ ΣΕ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗ ΘΕΣΗ

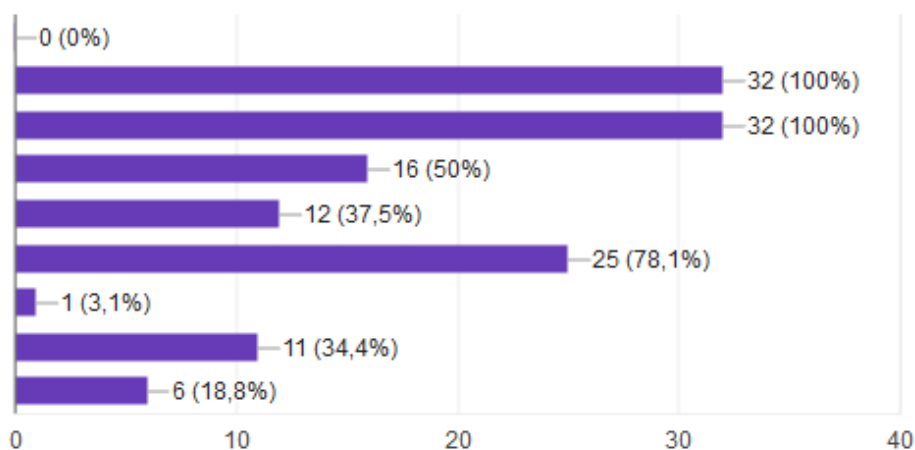
Παρακάτω παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των πινάκων συχνοτήτων των απαντήσεων σε σχέση με τις θεματικές ενότητες, τις υποθέσεις και τους στόχους του αντικείμενου της έρευνας. Από την ανάλυση των απαντήσεων προκύπτουν τα εξής:

Στην ερώτηση «για το ποιοι είναι οι λόγοι επιλογής του εκπαιδευτικού επαγγέλματος» οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών με ποσοστό αποτυπώνονται ως εξής: το 81,3% για το καλό ωράριο, το 78,1% για την άμεση επαγγελματική αποκατάσταση, το 62,5% λόγω της αγάπης για την διδασκαλία, το 28,1% λόγω της αγάπης για τα παιδιά, το 15,6% για τον μισθό και μόλις το 3,1% για την κοινωνική αναγνώριση (Εικόνα 9).



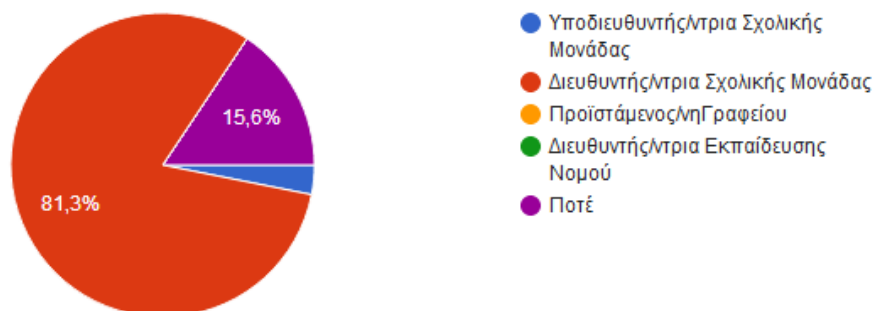
Εικόνα 9 ΛΟΓΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ

Στην ερώτηση ποιοι «παράγοντες θεωρείτε ότι συντελούν στη μειωμένη συμμετοχή των γυναικών στις διαδικασίες επιλογής διευθυντών-ντριων» οι απαντήσεις ήταν οι εξής: ποσοστό 100% ανέφερε τις οικογενειακές υποχρεώσεις, ποσοστό επίσης 100% ανέφερε το απαιτητικό επάγγελμα του συζύγου, το 78,1% την έλλειψη προσόντων για την διεκδίκηση θέσης, το 50% την διάθεση αποφυγής υπηρεσιακών ευθυνών, το 37,5% την έλλειψη αυτοπεποίθησης για διεκδίκηση θέσεων εξουσίας, το 34,4% για αδιαφορία για άνοδο στην επαγγελματική ιεραρχία και το 3,1% την μη συμμετοχή σε συνδικαλιστικό φορέα (Εικόνα 10).



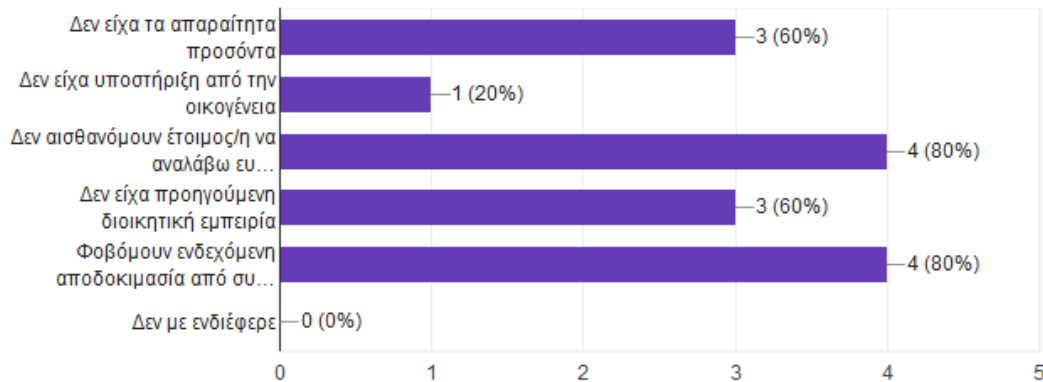
Εικόνα 10 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΜΕΙΩΜΕΝΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Στην ερώτηση για το «αν είχατε υποβάλει αίτηση για να διεκδικήσετε διευθυντική θέση στην εκπαίδευση έως τώρα» διαπιστώνουμε ότι ποσοστό 83,1% είχε δηλώσει συμμετοχή για να διεκδικήσει θέση διευθυντή/ντριας σε σχολική μονάδα, ενώ ποσοστό 15,6% δεν είχε υποβάλλει αίτηση ποτέ και ποσοστό 3,1% είχε υποβάλει θέση για υποδιευθυντή/ντρια (Εικόνα 11).



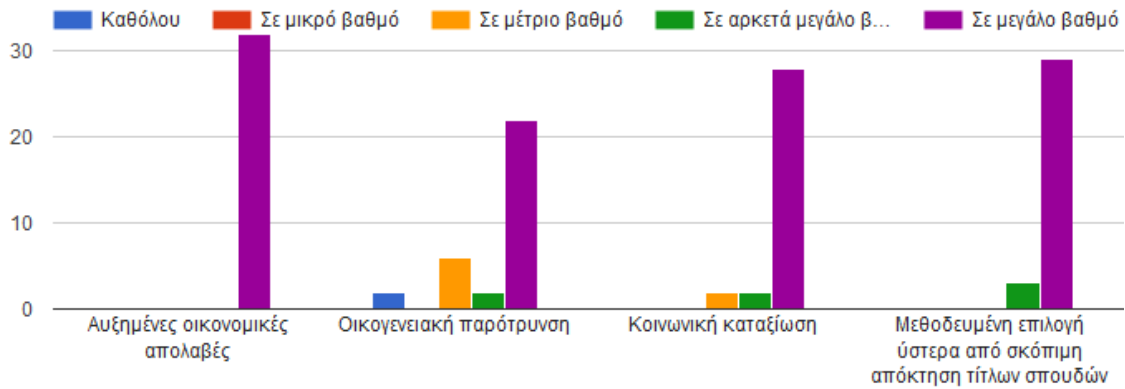
Εικόνα 11 ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΠΟΥ ΕΙΧΑΝ ΥΠΟΒΑΛΛΕΙ ΑΙΤΗΣΗ ΓΙΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗ ΘΕΣΗ

Σε περίπτωση που κάποιος/α δεν είχε διεκδικήσει καμία διευθυντική θέση έπρεπε να απαντήσει «σε ποιο βαθμό συμφωνεί με το ποιοι ήταν οι παράγοντες που τον /την απέτρεψε να υποβάλει αίτηση υποψηφιότητας». Σύμφωνα με την άποψη των υποκειμένων της έρευνας ποσοστό 80% δεν ήταν έτοιμο να αναλάβει ευθύνες, ποσοστό επίσης 80% φοβόταν ενδεχόμενη αποδοκιμασία από συναδέλφους, το 60% δεν είχε τα απαραίτητα προσόντα, επίσης 60% δεν είχε προηγούμενη διοικητική εμπειρία και το 20% δεν είχε υποστήριξη από την οικογένεια (Εικόνα 12).



Εικόνα 12 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΑΠΕΤΡΕΨΑΝ ΓΙΑ ΥΠΟΒΟΛΗ ΑΙΤΗΣΗ ΥΠΟΨΗΦΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗ ΘΕΣΗ

Στην ερώτηση σχετικά «με το ποιοι παράγοντες ώθησαν τους Διευθυντές-ντρίες να υποβάλλουν αίτηση υποψηφιότητας» οι απαντήσεις είναι οι εξής: Σύμφωνα με την άποψη των υποκειμένων της έρευνας ποσοστό 100% θεωρεί σε «μεγάλο» βαθμό ότι ήταν οι **αυξημένες οικονομικές απολαβές** ο λόγος που υπέβαλλε αίτηση υποψηφιότητας. Όσον αφορά την **οικογενειακή παρότρυνση** ποσοστό 68,75% και 6,25% αντίστοιχα συμφωνεί σε «μεγάλο» έως «αρκετά μεγάλο» βαθμό ενώ ποσοστό 18,75% και 6,25% αντίστοιχα συμφωνεί σε «μέτριο» έως και «καθόλου» με την παραπάνω άποψη. Σύμφωνα με την άποψη των υποκειμένων της έρευνας ποσοστό 87,5% και 6,25% θεωρεί σε «μεγάλο» έως «αρκετά μεγάλο» βαθμό αντίστοιχα ότι ήταν η **κοινωνική καταξίωση** ο λόγος που υπέβαλε αίτηση υποψηφιότητας, ενώ σε ποσοστό 6,25% συμφωνεί σε «μέτριο» βαθμό με την παραπάνω άποψη. Σύμφωνα με την άποψη των υποκειμένων της έρευνας ποσοστό 90,6% και 9,3% θεωρεί σε «μεγάλο» έως «αρκετά μεγάλο» βαθμό αντίστοιχα ότι ήταν **μεθοδευμένη επιλογή ύστερα από σκόπιμη απόκτηση τίτλων σπουδών** ο λόγος που υπέβαλλε αίτηση υποψηφιότητας (Εικόνα 13).



Εικόνα 13 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΩΘΗΣΑΝ ΤΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ ΝΑ ΥΠΟΒΑΛΛΟΥΝ ΑΙΤΗΣΗ ΥΠΟΨΗΦΙΟΤΗΤΑΣ

Ποσοστό 81,3% και 18,8% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» αντίστοιχα ότι **οι γυναίκες Διευθύντριες αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες κατά την άσκηση των καθηκόντων τους**. Ποσοστό 81,3% και 18,8% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» αντίστοιχα με την άποψη ότι **οι γυναίκες Διευθύντριες αντιμετωπίζονται με καχυποψία από το κοινωνικό σύνολο**. Ποσοστό 59,4% και 12,5% «διαφωνεί απόλυτα» έως «διαφωνεί» αντίστοιχα με την άποψη ότι **έχουν υπάρξει στιγμές που σκέφτηκαν να παραιτηθούν**, ποσοστό 18,8% «συμφωνεί» και ποσοστό 9,4% «συμφωνεί απόλυτα» με την παραπάνω άποψη. Ποσοστό 9,4% και 53,1% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» ότι **από μικρή ηλικία τους/τις ενθάρρυναν να θέτουν υψηλούς στόχους**, ποσοστό 25% «ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί» και ποσοστό 9,4% «διαφωνεί» με την παραπάνω άποψη.

Ποσοστό 40,6% και 31,3% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» ότι **η επαγγελματική και οικογενειακή ζωή μπορεί να συμβαδίσουν χωρίς προβλήματα**, ποσοστό 28% «διαφωνεί» με την παραπάνω άποψη. Ποσοστό 31,3% και 68,8% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» με την άποψη ότι **η εξέλιξη των γυναικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης είναι δύσκολη**. Ποσοστό 78,1% και 21,9% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» ότι **οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται για τις θέσεις στην διοίκηση της εκπαίδευσης**. Ποσοστό 100% «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη ότι **οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προτιμούν τη διδασκαλία από τη διοίκηση**. Ποσοστό 21,9% και 37,5% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» ότι **οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε διοικητικά καθήκοντα λόγω των οικογενειακών τους υποχρεώσεων**, ποσοστό

15,6% «ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί» ποσοστό 21,9% «διαφωνεί» και ποσοστό 3,1% «διαφωνεί απόλυτα» με την παραπάνω άποψη. Ποσοστό 9,4% και 28,1% «συμφωνεί απόλυτα» έως «συμφωνεί» **ότι οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζονται ισότιμα με τους άντρες συναδέλφους τους**, ποσοστό 15,6% «ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί», ποσοστό 28,1% «διαφωνεί» και ποσοστό 18,8% «διαφωνεί» με την παραπάνω άποψη.

2.5 Παρουσίαση και συζήτηση πορισμάτων από την ανάλυση των δεδομένων

Μεταξύ της ανεξάρτητης μεταβλητής **φύλο** και των διαφόρων εξαρτημένων μεταβλητών, οι οποίες αφορούν τις απόψεις των Διευθυντών/ντριων, αναδείχθηκαν ορισμένες σχέσεις. Αναφορικά αυτές αφορούν στις συσχετίσεις ανάμεσα στο **φύλο** και την εξαρτημένη μεταβλητή αναφορικά με την :

Ως προ της ηλικία: Το 40% των γυναικών είναι μεταξύ 41-50 χρονών, επίσης 40% είναι 51+ και το 20% είναι μεταξύ 31-40 χρονών. Στους άνδρες το 31,25% είναι μεταξύ 41-50, το 22,8% είναι μεταξύ 31-40 και το 45,5% είναι άνω των 551+. Συνεπώς οι ηλικίες ανδρών και γυναικών δεν παρουσιάζουν μεγάλες αποκλίσεις.

Ως προς τα παιδιά: Το 60% είναι έγγαμες γυναίκες με παιδιά, το 10% είναι έγγαμες χωρίς παιδιά, το 10% είναι άγαμες και το 10% είναι διαζευγμένες με παιδιά. Όσον αφορά τους άντρες το 72,8% είναι έγγαμοι με παιδιά, το 18% είναι διαζευγμένοι με παιδιά, το 4,5% είναι άγαμοι και το 4,5% είναι έγγαμοι χωρίς παιδιά. Συνεπώς τα ποσοστά ανδρών και γυναικών δεν παρουσιάζουν μεγάλες αποκλίσεις. **Ως προς την ηλικία των παιδιών** το 40% των γυναικών πηγαίνουν στο Γυμνάσιο- Λύκειο και το 30% είναι ενήλικες. Στους άνδρες παρουσιάζεται μεγαλύτερη ποικιλία όπου το 27,3% πηγαίνουν στο Γυμνάσιο- Λύκειο, το 9,1% είναι σε νηπιακή ηλικία, το 9,1% είναι σε ηλικία δημοτικού και το 45,5% είναι ενήλικες. Εδώ παρατηρούμε ενώ υπάρχουν άνδρες διευθυντές οι οποίοι έχουν παιδιά σε νηπιακή ηλικία καθώς και σε ηλικία δημοτικού εν αντίθεση με τις γυναίκες οι οποίες έχουν μόνο μεγαλύτερα παιδιά. Πιθανή αιτιολογία είναι ότι τα παιδιά σε μικρότερη ηλικία έχουν αυξημένες ανάγκες γεγονός που τις αποτρέπει να έχουν αυξημένες υποχρεώσεις και να βρίσκονται ώρες εκτός σπιτιού και οικογένειας

Πόσες θητείες έχετε διατελέσει σε διευθυντική θέση: Σύμφωνα με αυτή τη στατιστική σχέση οι άνδρες διευθυντές του δείγματος της έρευνας, σε αντίθεση με τις γυναίκες, έχουν περισσότερες θητείες σε διευθυντικές θέσεις. Το 50% των γυναικών έχει κάνει μόλις μια θητεία, το 40% δυο και το 10% τρεις θητείες. Εν αντίθεση με τους άνδρες όπου το 59% έχει κάνει πάνω από τις τρεις θητείες, το 27,3% έχει κάνει δυο θητείες, το 9% έχει κάνει τρεις θητείες και μόλις το 4,5% έχει κάνει μόνο μια θητεία. Συνεπώς οι άνδρες υπερέχουν κατά πολύ των γυναικών δείχνοντας έντονα το φαινόμενο της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών σε θέσεις διοίκησης.

Σημειώστε τους λόγους που επιλέξατε το επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού: Σύμφωνα με αυτή τη στατιστική σχέση φαίνεται ότι οι γυναίκες επιλέγουν , σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι άντρες, το επάγγελμα της εκπαιδευτικού λόγω της αγάπης τους για τα παιδιά. Συγκεκριμένα το 90% το επέλεξε λόγω της αγάπης για τα παιδιά, το 100% για την αγάπη προς την διδασκαλία, το 50% για το καλό ωράριο και ποσοστό 30% για τον μισθό και την επαγγελματική αποκατάσταση. Οι άνδρες σε ποσοστό 100% το επέλεξαν για την άμεση επαγγελματική αποκατάσταση, ποσοστό 90,1% το επέλεξαν για το καλό ωράριο, 45,5% το επέλεξαν λόγω της αγάπης για την διδασκαλία και το 4,5% για τον μισθό. Συνεπώς οι λόγοι που επέλεξαν οι άνδρες και οι γυναίκες το επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού είναι πολύ διαφορετικοί και προφανώς οι λόγοι αυτοί καθορίζουν και την μετέπειτα πορεία τους.

Αν είχατε υποβάλλει αίτηση για διευθυντική θέση στην εκπαίδευση: παρατηρούμε ότι το 50% των γυναικών δεν είχαν υποβάλλει αίτηση ξανά και το 50% είχε κάνει αίτηση για Διευθυντή/ντρια. Στους άνδρες τα ποσοστά είναι πολύ διαφορετικά καθώς το 95,5% έχουν κάνει αίτηση για Διευθυντή/ντρια στο παρελθόν και το 4,5% είχε κάνει αίτηση υποδιευθυντή. Η διαφορά στα ποσοστά μεταξύ ανδρών και γυναικών υποδεικνύουν την αναντιστοιχία στους ρόλους των γυναικών και των ανδρών όσον αφορά το ποσοστό στις θέσεις διοίκησης.

Την άποψη ότι οι αυξημένες οικονομικές απολαβές ήταν λόγος για αίτηση υποψηφιότητας για την πλήρωση διευθυντικής θέσης: Σύμφωνα με αυτή τη στατιστική σχέση τόσο οι γυναίκες όσο και οι άνδρες σε ποσοστό 100%, πιστεύουν ότι σε μεγάλο βαθμό οι αυξημένες οικονομικές απολαβές αποτελούν λόγο υποψηφιότητας.

Η οικογενειακή παρότρυνση ως λόγος υποψηφιότητας για την πλήρωση διευθυντικών θέσεων : Σύμφωνα με αυτή τη στατιστική σχέση οι γυναίκες, δηλώνουν σε ποσοστό 50% ότι σε μέτριο βαθμό η οικογενειακή παρότρυνση είναι ένας βασικός λόγος για την υποβολή υποψηφιότητας, ενώ το 20% δεν το θεωρεί καθόλου. Μόλις το 20% το θεωρεί σε αρκετά μεγάλο βαθμό και το 10% σε μεγάλο βαθμό. Εν αντίθεση οι άντρες σε ποσοστό 100% δηλώνουν σε μεγάλο βαθμό η οικογενειακή παρότρυνση τους επηρέασε στο να υποβάλλουν αίτηση.

Η κοινωνική καταξίωση ως λόγος υποβολής αίτησης για την πλήρωση διευθυντικής θέσης: το 60% των γυναικών, θεωρούν ότι σε μεγάλο βαθμό η κοινωνική καταξίωση είναι σημαντικός λόγος για την υποβολή αίτησης υποψηφιότητας, το 20% το θεωρεί σε αρκετά μεγάλο βαθμό και το 20% σε μέτριο βαθμό. Οι άνδρες σε ποσοστό 100% πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό την παραπάνω άποψη.

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι η επαγγελματική και οικογενειακή ζωή μπορούν να συμβαδίσουν χωρίς προβλήματα: οι άντρες, σε σύγκριση με τις γυναίκες, συμφωνούν περισσότερο με την άποψη ότι η επαγγελματική και η οικογενειακή ζωή συμβαδίζει χωρίς προβλήματα και μάλιστα «συμφωνούν απόλυτα» σε ποσοστό 68,2% και σε ποσοστό 31,2% «συμφωνούν». Σε πλήρη αντίθεση οι γυναίκες διαφωνούν με την παραπάνω άποψη με ποσοστό 90% και μόλις το 10% των γυναικών συμφωνεί.

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι η εξέλιξη των γυναικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης είναι δύσκολη: οι γυναίκες και οι άντρες, συμφωνούν με την άποψη ότι η εξέλιξη των γυναικών σε θέσεις στελεχών είναι πράγματι δύσκολη. Συγκεκριμένα συμφωνεί το 100% των γυναικών με αυτήν την άποψη. Οι άνδρες «συμφωνούν απόλυτα» σε ποσοστό 59,1% και σε ποσοστό 10,1% «συμφωνούν».

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζονται ισότιμα με τους άνδρες συναδέλφους τους: οι άντρες σε σύγκριση με τις γυναίκες, συμφωνούν περισσότερο με την άποψη ότι οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζονται ισότιμα με τους άνδρες συναδέλφους τους. Συγκεκριμένα οι άνδρες «συμφωνούν» σε ποσοστό 40,1% , ποσοστό 18,2% «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» ενώ το 31,2% «διαφωνεί». Οι γυναίκες σε ποσοστό 60%

«διαφωνούν απόλυτα» με την παραπάνω άποψη, το 20% «διαφωνεί» και μόλις το 20% «συμφωνεί απόλυτα».

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες κατά την άσκηση των καθηκόντων τους: το 70% των γυναικών «συμφωνεί απόλυτα» με αυτήν την άποψη καθώς και το 30% συμφωνεί επίσης. Τα ίδια ποσοστά περίπου συναντάμε και στους άνδρες όπου το 95,5% «συμφωνεί απόλυτα» ενώ το 4,5% «συμφωνεί».

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζονται με καχυποψία από το κοινωνικό σύνολο: το 70% των γυναικών «συμφωνεί απόλυτα» με αυτή την άποψη καθώς και το 30% συμφωνεί επίσης. Οι άνδρες «συμφωνούν απόλυτα» σε μεγαλύτερο βαθμό και από τις γυναίκες με ποσοστό 95,5% ενώ το 4,5% «συμφωνεί».

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι έχουν υπάρξει στιγμές που σκέφτηκα να παραιτηθώ: το 70% των γυναικών «συμφωνεί απόλυτα» με αυτήν την άποψη καθώς και το 30% συμφωνεί επίσης. Σε αντίθεση με τους άνδρες όπου το 90,1% «διαφωνεί απόλυτα» και το 9,1% «διαφωνεί».

Στην ερώτηση ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες πιστεύετε συντελούν στη μειωμένη συμμετοχή των γυναικών στις διαδικασίες επιλογής διευθυντών/ντριών: το 100% των γυναικών επικαλέστηκε τις αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις, το 100% απάντησε το απαιτητικό επάγγελμα του συζύγου, το 80% την έλλειψη αυτοπεποίθησης, το 70% την έλλειψη προσόντων, το 20% την διάθεση αποφυγής υπηρεσιακών ευθυνών και το 20% την ταύτιση του ρόλου του διευθυντή και γενικότερα των θέσεων εξουσίας με το ανδρικό πρότυπο. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις των ανδρών καθώς οι απαντήσεις που έδωσαν ήταν παρόμοιες με των γυναικών καθώς και αυτοί πιστεύουν σε ποσοστό 100% τις αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις και το απαιτητικό επάγγελμα του συζύγου. Οι άνδρες επίσης σε ποσοστό 45,5% πιστεύουν την διάθεση αποφυγής υπηρεσιακών ευθυνών, το 27,3% αδιαφορία για άνοδο στην επαγγελματική ιεραρχία και το 45,5% έλλειψη προσόντων για διεκδίκηση θέσης.

Στην ερώτηση είχατε απαντήσει «ποτέ» στο αν κάνατε ξανά αίτηση για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης, σε ποιον βαθμό σας απέτρεψαν τα παρακάτω στοιχεία από το να υποβάλλετε αίτηση υποψηφιότητας μέχρι τώρα: το 40% των γυναικών φοβήθηκε την ενδεχόμενη αποδοκιμασία από συναδέλφους, το 30% δεν είχε τα απαραίτητα προσόντα, το 30% δεν είχε προηγούμενη διοικητική εμπειρία, το 20% δεν αισθανόταν έτοιμη και το 10% δεν είχε την υποστήριξη από την οικογένεια. Στην συγκεκριμένη ερώτηση δεν έχουμε ποσοστά ανδρών καθώς όλοι είχαν κάνει αίτηση στο παρελθόν.

2.6 Συμπεράσματα- Προτάσεις

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναφερθούν οι γενικές παρατηρήσεις και τα συμπεράσματα της εργασίας τα οποία προέκυψαν και από το θεωρητικό και από το ερευνητικό μέρος της. Με αυτόν τον τρόπο θα καταγραφεί η άποψη των Διευθυντών/ντριών για τους λόγους που οι ίδιοι πιστεύουν ότι οι γυναίκες έχουν χαμηλή εκπροσώπηση στις διοικητικές θέσεις της εκπαίδευσης.

Ανεξάρτητα από το θεσμικό πλαίσιο για τη χαμηλή συμμετοχή των γυναικών στην διοίκηση των σχολικών μονάδων, η απουσία της γυναίκας από τις υψηλόβαθμες θέσεις της διοικητικής ιεραρχίας, ιδιαίτερα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, που αποτελεί ένα χώρο γυναικοκρατούμενο, παραμένει πραγματικότητα. Η παραπάνω διαπίστωση αναδείχθηκε τόσο από τη σχετική βιβλιογραφία όσο και από την παρούσα ερευνητική εργασία. Το γεγονός ότι στα υποκείμενα του δείγματος της έρευνας συμπεριλαμβανόταν και άνδρες, είναι σημαντικό γιατί δίνεται η ευκαιρία να διερευνηθεί και η δική τους άποψη πάνω στο θέμα.

Όσον αφορά τα κοινωνικο-δημογραφικά στοιχεία των Διευθυντών-ντριων που συμμετείχαν στην έρευνα, με βάση τα ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων διαφαίνεται ότι οι γυναίκες, συγκριτικά με τους άντρες, έχουν μικρότερη διοικητική εμπειρία, αν και τα χρόνια υπηρεσίας τους είναι σχετικά ίδια. Συνεπώς διαφαίνεται ότι οι διευθυντικές θέσεις παραμένουν ανδρικό προνόμιο.

Όσον αφορά **στα κριτήρια επιλογής του επαγγέλματος** αναδείχθηκε ότι οι γυναίκες επιλέγουν το επάγγελμα της δασκάλας λόγω της αγάπης τους για τα παιδιά ενώ οι άντρες λόγω της άμεσης επαγγελματικής αποκατάστασης και του καλού ωραρίου . Η αγάπη που τρέφουν οι γυναίκες για τα παιδιά μπορεί να αποτελεί προέκταση του μητρικού τους ρόλου ή χαρακτηριστικό στοιχείο της κοινωνικοποίησης που δέχονται ως κορίτσια (Μαραγκουδάκη,1997). Συνεπώς η αγάπη τους για τα παιδιά και την διδασκαλία τους αποτρέπει από το να κάνουν αίτηση για διευθυντική θέση καθώς θα τους στερούσε από την τάξη.

Στους παράγοντες που επηρεάζουν την χαμηλή συμμετοχή των γυναικών στις διαδικασίες επιλογής διευθυντών-ντριών πρώτος λόγος αναδείχθηκαν οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις και το απαιτητικό επάγγελμα του συζύγου. Το γεγονός ότι οι γυναίκες έχουν επιφορτιστεί τις οικογενειακές υποχρεώσεις και το γονεϊκό ρόλο δημιουργεί διλημματικές καταστάσεις μεταξύ καριέρας και οικογένειας (Κανταρτζή 2006'). Οι άνδρες συμφώνησαν στην διάθεση αποφυγής υπηρεσιακών ευθυνών, στην αδιαφορία για άνοδο στην επαγγελματική ιεραρχία και στην έλλειψη προσόντων για διεκδίκηση θέσης. Η κοινή αποδοχή, από άνδρες και γυναίκες επιβεβαιώνει για μια ακόμα φορά τη δυσκολία που αντιμετωπίζει η γυναίκα για να συμφιλιώσει την επαγγελματική με την οικογενειακή ζωή. Τα εμπόδια προέρχονται από τον άνισο καταμερισμό των οικογενειακών - γονεϊκών υποχρεώσεων όπως αναφέρουν (Μαραγκουδάκη, 1997, Χατζηπαναγιώτου, 1997, Βουρτσάκη, 1998).

Όσον αφορά τον αριθμό των **θητειών για τη θέση του /της Διευθυντή/ντριας, για τη θέση του/της υποδιευθυντή/ντριας και οι παράγοντες που απέτρεψαν τους εκπαιδευτικούς να διεκδικήσουν διευθυντικές θέσεις** αναδείχτηκε ότι οι περισσότερες γυναίκες δεν είχαν υποβάλει μέχρι τώρα αιτήσεις για να διεκδικήσουν διευθυντική θέση σε σύγκριση με τους άντρες ενώ αντίθετα οι άνδρες είχαν υποβάλει όλοι αιτήσεις. Από εδώ παρατηρούμε ότι οι γυναίκες επιθυμούν να διεκδικήσουν κατώτερες διοικητικές θέσεις στην ιεραρχία της εκπαίδευσης με μειωμένες ευθύνες και απαιτήσεις δεδομένων των εμποδίων που αντιμετωπίζει. Αντίθετα, οι άντρες απαλλαγμένοι από οικογενειακές ευθύνες και αφοσιωμένοι στο επάγγελμα διεκδικούν ανώτερες διοικητικές θέσεις. Η παρότρυνση από την οικογένεια που δηλώνουν οι άνδρες τους ωθεί να διεκδικήσουν θέσεις διευθυντικές σε παραγωγικές ηλικίες με όρεξη και αυξημένη ανάγκη για προσφορά αντίθετα με τις γυναίκες που μπορούν να

διεκδικήσουν διευθυντική θέση όταν οι οικογενειακές υποχρεώσεις ελαττώνονται όπως για παράδειγμα μεγαλώνουν τα παιδιά (Coleman, 2003).

Στη συνέχεια οι άνδρες συμφωνούν ότι η επαγγελματική με την οικογενειακή ζωή συμβαδίζει, γεγονός που αποδεικνύεται και από την ευκολότερη και συντριπτικά μεγαλύτερη επαγγελματική εξέλιξη των ανδρών. Σε αντίθεση με την προηγούμενη άποψη οι γυναίκες πιστεύουν ότι η επαγγελματική τους εξέλιξη είναι δύσκολη. Οι άνδρες επίσης θεωρούν ότι οι γυναίκες δεν αναλαμβάνουν διευθυντικές θέσεις για το λόγο ότι διακατέχονται από μεγαλύτερη ανασφάλεια σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Άλλωστε σε παλιότερες έρευνας είχε διαπιστωθεί ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν πεισθεί με κάποιο τρόπο με την άποψη ότι δεν είναι ικανές να αναλάβουν εξουσία και να λάβουν αποφάσεις διοικητικού χαρακτήρα απομακρύνοντας τις από τις θέσεις εξουσίας (Κανταρτζή, 1996).

Όσον αφορά την επίδραση των κοινωνικό-δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στις εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας:

Με κριτήριο **το φύλο** διαφαίνεται ότι οι γυναίκες επιλέγουν περισσότερο να διεκδικήσουν κατώτερες θέσεις στη διοίκηση των σχολικών μονάδων, όπως τη θέση της υποδιευθύντριας, λόγω των μειωμένων ευθυνών άρα και του μειωμένου ωραρίου ή όπως επισημαίνουν και οι άνδρες λόγω το ότι διακατέχονται από μεγαλύτερη ανασφάλεια όταν αναλαμβάνουν ανώτερες διοικητικές θέσεις. Στους παραπάνω λόγους προστίθεται η δυσκολία των γυναικών να συμφιλιώσουν την οικογενειακή με την επαγγελματική τους ζωή και ίσως είναι και ο βασικός λόγος που παραδέχονται ότι η επαγγελματική τους εξέλιξη σε θέσεις στελεχών της εκπαίδευσης είναι δύσκολη. Λόγοι επιλογής του εκπαιδευτικού επαγγέλματος των γυναικών είναι η αγάπη για τα παιδιά ενώ για τους άνδρες η σταθερότητα του επαγγέλματος, λόγοι που ίσως καθορίζουν την μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία. Οι άνδρες απαριθμούν αρκετούς λόγους που τους ωθούν να αναλάβουν διευθυντικές θέσεις όπως οι αυξημένες οικονομικές απολαβές, η οικογενειακή παρότρυνση και η κοινωνική καταξίωση

Στο σύνολο τους τα παραπάνω περιέχουν εν συντομία τα κυριότερα ερευνητικά αποτελέσματα όσον αφορά την χαμηλή αντιπροσώπευση των γυναικών. Στο σύνολο τους τα παραπάνω μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για την εξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων. Τα βασικά συμπεράσματα της έρευνας είναι τα ακόλουθα:

- Όσον αφορά την αναλογία των Διευθυντών-ντριών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Νομού Σερρών τα στοιχεία επιβεβαιώνουν τη χαμηλή εκπροσώπηση των γυναικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα κύριος λόγος για την υποαντιπροσώπηση των γυναικών είναι η μη συμφιλίωση της επαγγελματικής με την οικογενειακή ζωή, καθώς και η ταύτιση του ρόλου του διευθυντή με το ανδρικό πρότυπο. Συνεπώς επικρατούν ακόμα στερεότυπα που θέλουν τον άντρα να βρίσκεται στην κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας και στο χώρο της εκπαίδευσης. Επίσης, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο ερωτηματολόγιο απάντησαν όλες οι γυναίκες Διευθύντριες ενώ αντίθετα παρέλειψαν κάποιοι άνδρες, γεγονός που ίσως δείχνει την ανάγκη των γυναικών να βοηθήσουν στην ερμηνεία του φαινομένου της γυάλινης οροφής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
- Οι λόγοι που ωθούν τις γυναίκες να ακολουθήσουν το επάγγελμα της δασκάλας είναι κυρίως η αγάπη τους για τα παιδιά γεγονός που ίσως καθορίζει τόσο την επαγγελματική τους εξέλιξη. Αντίθετα κυριότερος λόγος επιλογής των δασκάλων είναι η σταθερότητα του επαγγέλματος, παράγοντας εστιασμένος στο προσωπικό συμφέρον. Άλλωστε και σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι άνδρες Διευθυντές επέλεξαν να κάνουν αίτηση υποψηφιότητας για λόγους όπως οι αυξημένες οικονομικές απολαβές και η κοινωνική καταξίωση, λόγοι προσωπικοί και κοινωνικοί και όχι παιδαγωγικοί.

Συγκεκριμένα επιβεβαιώθηκαν και απαντήθηκαν τα παρακάτω:

- Οι λόγοι που δρουν ανασταλτικά στη διεκδίκηση διευθυντικών θέσεων στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων από γυναίκες εκπαιδευτικούς.
- Οι λόγοι που προέτρεψαν τους Διευθυντές/ντριες στην υποβολή ή μη αίτησης υποψηφιότητας για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης στην διοίκηση της εκπαίδευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανδρέου, Α(2004). Ζητήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αθήνα :Βιβλιογραφία.
- Αργυροπούλου, Χ.,(2006). «Η γυναίκα στην εκπαίδευση και η εκπαιδευτικός μέσα από λογοτεχνικά κείμενα», άρθρο στο: περιοδικό *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 18/1/2012 από: http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1490/26/1490_01.pdf
- Adler, S.; Laney, P. & Packer, M., (1993). *Managing women. Feminism and power in educational management*. Gender and Education Series, Open University Press, Buckingham, Philadelphia.
- Askew, S., & Ross, C. (1994). *Τα αγόρια δεν κλαίνε*. Μετφρ. Μ. Τερζίδου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Atkinson, M. (2013). *Educational leadership and management in an international school context*, 1ST edition, Published by Grin Verlag GmbH
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. & Καπέλλα, Α., (2011). *Εκπαίδευση και φύλο (Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης)*. Αθήνα: Κ.Ε.Θ.Ι.
- Βουρτσάκη, Ε., Χατζηθεοδωρίδου, Μ., Μυλωνά, Π., Παπαγεωργίου, Κ., (1998). «Πλειοψηφικά στην τάξη, μειοψηφία στη διοίκηση», στο *Εκπαίδευση και Φύλο: Νέες Τεχνολογίες*. Πρακτικά Συνεδρίου. Θεσσαλονίκη: Κ.Ε.Θ.Ι. σσ. 70-75.
- Bush, T. & Glover, D., (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence*. National College for School Leadership.
- Clays, M. (2001). *Women, Men and Management Styles*. In Loutfi. M. L. *Women, Gender and Work*. Geneva: International Labour Office.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K.,(2008).*Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Coleman, M., (2003). Gender and school Leadership: The experience of women and men secondary principals. Unitec

Davison, J., Powney, J., Wilson, V., Hall, S., & Mirza, S., (2005). «Race and sex: teachers' views on who gets ahead in schools?», *European Journal of Teacher Education*, 28:3, pp.311-326.

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

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ.(1986). *Η Μέση Εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα (1830-1893)*.Αθήνα.Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Θεοφιλίδης, Χ., (2012). Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση. Από την Γραφειοκρατία στην Μετασχηματιστική Ηγεσία. Αθήνα:Εκδόσεις Γρηγόρης.

Falk, I. (2003). "Designing effective leadership interventions: a case study of vocational education and training".*Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 24 Iss: 4, pp. 193 -203

Fullan, M., (2003). *Turnaround Leadership*, San Francisco: Jossey-Bass

Fuller, K., (2009). Women secondary head teachers : Alive and well in Birmingham at the beginning of the twenty-first century. *Management in Education 2009*, 23: 19,pp.22-24.

Jacobs, J. A., (2000). ‘The sex segregation of occupations: Prospects for the 21st century’, in: Powell, G.N. (edit), *Handbook of gender & work*, Sage, United States of America, pp. 125-143

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1993) «Η εξέλιξη του προβληματισμού για τη γυναικεία εκπαίδευση στην Ελλάδα», στο Δεληγιάννη, Β. και Ζιώγου, Σ. (επιμ.) (1993) *Εκπαίδευση και Φύλο. Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.

Glover, J. & Kirton, G. (2006). *Women employment and organizations*, Routledge, London.

Colwill, N. (1995). Sex Differences. In S. Vinnicombe & N. Colwill. *The Essence of Women in Management*. London: Prentice Hall. 20-34.

Grant, R., (1987). A career in teaching : a survey of middle school teachers' perceptions with particular reference to the careers of woman teachers, *British Educational Research Journal*, 13:3, pp.227-239.

Jacobs, J. A., (2000). "The sex segregation of occupations: Prospects for the 21st century", in: Powell, G. N. (edit.), *Handbook of gender & work*, Sage, United States of America, pp. 125-143.

Κανταρτζή, Ε., (1996). «Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δυο φύλων», άρθρο στο: περιοδικό *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 88, σσ. 39-48.

Κανταρτζή, Ε., (2003). Τα Στερεότυπα του Ρόλου των Φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ., (2008). «Συμμετοχή των δυο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης».

Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.) (2008) Κατά φύλο επαγγελματικός διαχωρισμός (κάθετος και οριζόντιος): Διακρίσεις και ανισότητες κατά των γυναικών στην εκπαίδευση. Αθήνα.

Kim, S. & Kim, E.P. (2005), ‘Profiles of school administrators in South Korea’, *Educational Management, Administration and Leadership*, 33 (3), 289-310.

Κλαδούχου, Ε., (2005). «Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη Καταγραφή της Βιβλιογραφίας». Ανακτήθηκε στις 21/11/2011 από: <http://www.aegean.gr/Social-Anthropology/msc/activity/msc-woman-gender-gr-activity-research-kladouxou.pdf>

Κυριαζή, Ν., (2001), *Η κοινωνιολογική έρευνα : κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Κουτούζη, Μ., (1999). Γενικές αρχές Μάνατζμεντ, τ. Α'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κωτσίκη, Β., (1993). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Kroger, M. L. (1996). Gender issues in school headship: quality versus power? *European Journal of Education*, 31(4), 447-461

Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., Joseph, D. L., & Salas, E. (2017). Leadership training design, delivery, and implementation: A meta-analysis. *The Journal of Applied Psychology*, (102), 1686–1718.

Loder, T., & Spillane, J. (2005, August). Is a Principal Still A Teacher?: US women administrator' accounts of role conflict and role discontinuity. *School Leadership and Management*, 25(3) 263-279.

McLay, M., & Brown, M., (2000). The under-representation of women in senior management in UK independent secondary schools. *The international Journal of Educational Management*. 14/3, pp. 101-106

Μαραγκουδάκη, Ε., (1997). Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν, στο Δεληγιάννη Β. & Ζιώγου, Σ., (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*. Συλλογή εισηγήσεων. Θεσσαλονίκη : Εκδόσεις Βάνιας.

Μαραγκουδάκη, Ε., (2007). Εισαγωγή Θεμάτων για την Προώθηση της ισότητας των Φύλων στην εκπαιδευτική Διαδικασία. Δοκίμια. Ιωάννινα.

Μοσχοβάκου, Ν., Χαρδαλιά, Ν., & Ιωαννίδου, Α. (2008). Έμφυλες Κοινωνικές Αναπαραστάσεις στα Σχολικά Εγχειρίδια: Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης. Αθήνα: ΚΕ.Θ.Ι.

Μουσούρου, Λ. (1993). Γυναίκες και Απασχόληση. Αθήνα: Gutenberg, (αναφορά στο Αθανασούλα- Ρέππα, Α., 2008)

Ντερμανάκης, Ν., (2004). «Το εύρος της “γυάλινης οροφής” σε επιλεγμένους κλάδους στην Ελλάδα». Κ.Ε.Θ.Ι., Στατιστικό δελτίο Νο 1^ο. Ανακτήθηκε 22/1/2012 από : www.equal-greece.

Ντερμανάκης, Ν., (2005). «Ο οριζόντιος επαγγελματικός διαχωρισμός στη ελληνική αγορά εργασίας». Κ.Ε.Θ.Ι., Στατιστικό δελτίο Νο 3^ο. Ανακτήθηκε 22/1/2012 από : http://www.isotitaepaek.gr/iliko_apo_allous_foreis/ergasia/orizontios_epagelmatikos_diaxorismos_reduce.pdf

Νόβα – Καλτσούνη, Χ., (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Ouston, J. (1993). Women as Managers. In J. Ouston (ed) Women in Education Management. Essex, U.K.: Longman. 1-16.

Πασιαρδής, Π. (2012). Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική Πραγματικότητα. Αθήνα: Ίων.

Pounder, James S., & Coleman, Marianne. (2002). Women - better leaders than men? In general and educational management it still “all depends”. Leadership & Organization Development Journal, 23(3): 122-133.

Robbins S. P. & Judge T. A. (2012). *Organizational Behavior*. 13ed edition. Pearson Education.

Σαΐτη, Α., (2000). Γυναίκες εκπαιδευτικοί και σχολική Διοίκηση στην Ελλάδα, άρθρο στο: περιοδικό *Τα εκπαιδευτικά*, τ. 57-58, σσ.150-163

Σαΐτης, Χ., (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από την θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Β΄ Εκδοτικός Οίκος Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ., (2008). Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση. Παιδαγωγική Επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών & Ανωτάτη Παιδαγωγική και Τεχνολογική Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε στις 10/3/2012 από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1093>

Σαΐτης, Χ. (2014). Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας: σύγχρονες τάσεις και πρακτικές. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Στραβάκου, Π., (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.

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

Su, Z., Adams, J.P. and Miniberg, E. (2000), ‘‘Profiles and preparation of urban school principals: a comparative study in the United States and China’’. *Education and Urban Society*, 32(4), 455-480.

Τσικαλάκη, Κ., (2009). « Η γυναίκα στη Διοίκηση της σχολικής μονάδας στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση : Το φαινόμενο της χαμηλής εκπροσώπησης », στο 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο

Διοίκηση Α/Θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Πρακτικά Εισηγήσεων, Αρτα.

Φρόση, Λ., Κουιμτζή, Ε., Παπαδήμου, Χ., Ο παράγοντας Φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Κ.Ε.Θ.Ι (Μελέτη Επισκόπησης), Θεσσαλονίκη 2001

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

Χατζηπαναγιώτου, Π., (2003). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο Μαυροσκούφης, Δ. (Επιμ.), Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο)- Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή, Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ., σ. 213-230

Young, D. M., & McLeod, S., (2001). Flukes, Opportunities, and Planned Interventions: Factors Affecting Women's Decisions to Become School Administrators. *Educational Administration Quarterly*. Vol. 37. No 4. pp.462-502

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(Συμπληρώνεται από τους/τις διευθυντές-ντριες σχολικών μονάδων της Π.Ε των Σερρών)

Μέρος 1^ο : ΑΤΟΜΙΚΑ- ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο:

α. Άνδρας

β. Γυναίκα

2. Ηλικία:

α. έως 30

β. 31-40

γ. 41-50

δ. 51 +

3. Οικογενειακή κατάσταση:

α. Άγαμος/η

β. Έγγαμος/η χωρίς παιδιά

γ. Έγγαμος/η με παιδιά

δ. Διαζευγμένος/η χωρίς παιδιά

ε. Διαζευγμένος/η με παιδιά

4. Ηλικία παιδιών:

α. Βρεφική ηλικία

β. Νηπιακή ηλικία

γ. Στο δημοτικό σχολείο

δ. Στο γυμνάσιο- λύκειο

ε. Ενήλικας

5. Σπουδές:

α. Παιδαγωγική Ακαδημία

β. Παιδαγωγικό Τμήμα

γ. Άλλο πτυχίο ανώτατης σχολής

ε. Διδασκαλείο / μεταπτυχιακό δίπλωμα

στ. Διδακτορικό δίπλωμα

6. Κοινωνική δράση:

- α. Μέλος σε πολιτικό φορέα
- β. Μέλος σε πολιτιστικό φορέα
- γ. Μέλος σε συνδικαλιστικό φορέα
- δ. Καμία

7. Έτη υπηρεσίας:

- α. 0-5
- β. 6-10
- γ. 11-20
- δ. 21-30
- ε. 31+

8. Θητεία/ες σε διευθυντική θέση:

- α. Μία
- β. Δύο
- γ. Τρεις
- δ. Πάνω από τρεις

9. Για ποιους λόγους επιλέξατε το επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού;

- α. Αγάπη για τα παιδιά
- β. Αγάπη για τη διδασκαλία
- γ. Μισθός
- δ. Κοινωνική αναγνώριση
- ε. Καλό ωράριο

10. Είχατε υποβάλλει αίτηση για να διεκδικήσετε διευθυντική θέση στην εκπαίδευση μέχρι τώρα;

11. Αν στην προηγούμενη απαντήσατε «όχι», σε ποιον βαθμό σάς απέτρεψαν τα παρακάτω στοιχεία από το να υποβάλετε αίτηση υποψηφιότητας το 2007;

	Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε αρκετά μεγάλο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό
Δεν είχα τα απαραίτητα προσόντα					
Δεν είχα υποστήριξη από την οικογένεια					
Δεν αισθανόμουν έτοιμος/η να αναλάβω ευθύνες					
Δεν είχα προηγούμενη διοικητική εμπειρία					
Φοβόμουν ενδεχόμενη αποδοκιμασία από συναδέλφους					
Δεν με ενδιέφερε					

12. Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία οι γυναίκες αποτελούν την πλειονότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού αλλά οι άντρες καταλαμβάνουν κατά κύριο λόγο τις διευθυντικές θέσεις. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συντελούν στη μειωμένη συμμετοχή των γυναικών στις διαδικασίες επιλογής διευθυντών/ντριων;

	Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε αρκετά μεγάλο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό
Η έλλειψη κινήτρων					

Οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις					
Το απαιτητικό επάγγελμα του συζύγου					
Η διάθεση αποφυγής υπηρεσιακών ευθυνών					
Η έλλειψη αυτοπεποίθησης για διεκδίκηση θέσεων εξουσίας					
Η έλλειψη προσόντων για τη διεκδίκηση παρόμοιας θέσης					
Η μη συμμετοχή σε συνδικαλιστικό φορέα					
Αδιαφορία για άνοδο στην επαγγελματική ιεραρχία					
Η ταύτιση του ρόλου του διευθυντή και γενικότερα των θέσεων εξουσίας με το ανδρικό πρότυπο					

13. Σε ποιον βαθμό σάς ώθησαν τα παρακάτω στοιχεία να υποβάλετε αίτηση υποψηφιότητας για την πλήρωση διευθυντικής θέσης;

	Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε αρκετά μεγάλο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό
Αυξημένες οικονομικές					

απολαβές					
Οικογενειακή παρότρυνση					
Κοινωνική καταξίωση					
Μεθοδευμένη επιλογή ύστερα από σκόπιμη απόκτηση τίτλων σπουδών					

14. Συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις:

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1. Οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες κατά την άσκηση των καθηκόντων τους.					
2. Οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζονται με καχυποψία από το κοινωνικό σύνολο.					
3. Έχουν υπάρξει στιγμές που σκέφτηκα να παραιτηθώ.					
4. Από μικρή ηλικία με ενθάρρυναν να θέτω υψηλούς στόχους.					
5. Η επαγγελματική και οικογενειακή ζωή μπορούν να συμβαδίσουν χωρίς προβλήματα.					
6. Η εξέλιξη των γυναικών σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης είναι δύσκολη.					
7. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται για τις θέσεις στη διοίκηση της εκπαίδευσης.					
8. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προτιμούν τη διδασκαλία από τη διοίκηση.					
9. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε					

διοικητικά καθήκοντα λόγω των οικογενειακών τους υποχρεώσεων.					
10. Οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζονται ισότιμα με τους άντρες συναδέλφους τους.					

Ευχαριστώ πολύ