



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Θέμα: «ΠΡΟΤΥΠΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΦΥΛΟ»

Φοιτήτρια: Κανελλοπούλου Σπυριδούλα
A.M.: 273615400476

Επιβλέπουσες: Καθ. Τσατσαρώνη Άννα
Δρ. Σαρακινιώτη Αντιγόνη

Μέλη Τριμελούς Εξεταστικής Επιτροπής:
Γιώργος Μπαγάκης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου
Κωνσταντίνος Δημόπουλος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Κόρινθος, 2017

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος της Κατεύθυνσης «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Πριν προχωρήσω στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων της παρούσας διπλωματικής εργασίας, αισθάνομαι την υποχρέωση να ευχαριστήσω ορισμένους από τους ανθρώπους που γνώρισα, συνεργάστηκα μαζί τους και έπαιξαν πολύ σημαντικό ρόλο στην πραγματοποίησή της. Πρωταρχικά, θέλω να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής εργασίας, την καθηγήτρια κα. Άννα Τσατσαρώνη για την πολύτιμη καθοδήγησή της, την εμπιστοσύνη και την εκτίμηση που μου έδειξε. Στη συνέχεια θα ήθελα να ευχαριστήσω την δρ. Αντιγόνη Σαρακινιώτη, συνεπιβλέπουσα αυτής της εργασίας, η οποία με τα πλούσια πνευματικά προσόντα και την παιδαγωγική της προσέγγιση συνέβαλε ουσιαστικά στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Να ευχαριστήσω τον συνεργάτη της καθηγήτριάς μου, τον δρ. κ. Χρόνη Σιφακάκη, ο οποίος με καθοδήγησε και με βοήθησε στο κομμάτι της εμπειρικής έρευνας. Επίσης, θέλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους καθηγητές κ. Γιώργο Μπαγάκη και κ. Κώστα Δημόπουλο που δέχτηκαν να είναι μέλη της τριμελούς επιτροπής για την αξιολόγηση της μεταπτυχιακής εργασίας. Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω τους γονείς μου Χρήστο και Μαρία, τον αδερφό μου Γιώργο, καθώς και την ξαδέλφη μου Μαρία που με την υπομονή τους και το κουράγιο τους μου πρόσφεραν την απαραίτητη ηθική συμπαράσταση για την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου εργασίας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	4
Summary	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Φύλο, Ανισότητα και Εκπαίδευση	8
Εισαγωγικά	8
1.1 Βασικές Θεωρητικές προσεγγίσεις για το φύλο	10
1.2. Φύλο και ανισότητα	16
1.3 Φύλο και Εκπαίδευση	19
1.3.1 Φύλο και Εκπαίδευση στην Ελλάδα	22
- Ιστορική Εξέλιξη	22
- Εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών	23
Σύνοψη	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Πολιτικές για την ισότητα των φύλων	27
Εισαγωγή	27
2.1 Ευρωπαϊκό πλαίσιο	30
2.1.1 Θεσμικά Όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης	32
2.2 Ελληνικό πλαίσιο - Θεσμοί για την ισότητα	33
2.2.1 Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων	34
2.2.2 Γραφεία Ισότητας	34
2.2.3 Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας	35
2.2.4 Διπλωματική Επιτροπή για την Ισότητα των Φύλων	37
2.2.5. Μόνιμη Κοινοβουλευτική Επιτροπή Ισότητας και Δικαιωμάτων του Ανθρώπου	37
2.2.6 Μη κυβερνητικές οργανώσεις	38
2.2.7 Περιφερειακές Επιτροπές Ισότητας	38
2.3 Νομοθετικό πλαίσιο	39
Σύνοψη	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η γυναίκα στην Εκπαιδευτική Διοίκηση.....	42
Εισαγωγή	42
3.1 Συμμετοχή των γυναικών στην εργασία και σε θέσεις εξουσίας	44
3.2 Οι γυναίκες στον τομέα της εκπαίδευσης	47
3.3 Εκπαιδευτική διοίκηση και φύλο	52
3.4 Ιστορική εξέλιξη των μοντέλων της Εκπαιδευτικής Διοίκησης - Βασικές Θεωρίες της Διοίκησης	54
3.4.1 Κλασική Διοίκηση	55
3.4.2 Νεοκλασική Διοίκηση	59
3.4.3 Σύγχρονη Διοίκηση	60
3.4.4 Συστημική Διοίκηση	62
3.5 Συμμετοχή των γυναικών στην Εκπαιδευτική Διοίκηση	64
I. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	65
II. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	69
3.6 Παράγοντες που επηρεάζουν τη διοικητική εξέλιξη των γυναικών	76
I. Συγκρούσεις ανάμεσα στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των	79

γυναικών διοικητικών στελεχών	80
II. Συγκρούσεις από το επαγγελματικό περιβάλλον: οργανωτικά και λειτουργικά εμπόδια στην εξέλιξη της καριέρας των γυναικών διοικητικών στελεχών	82
III. Συγκρούσεις ανάμεσα στην καριέρα	85
Σύνοψη	85
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	87
Εισαγωγή	87
4.1 Σκοποί και στόχοι της έρευνας	87
4.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	87
4.3 Περιγραφή διαδικασία της έρευνας	88
4.4 Ερευνητικό εργαλείο και παραγωγή δεδομένων.....	92
4.5 Εργαλείο έρευνας	93
4.6 Σύνοψη	97
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	98
Εισαγωγή	98
5.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων	98
5.2 Διαδικασίες επιλογές Διοικητικών Στελεχών της Εκπαίδευσης	103
5.3 Κατάρτιση και Επιμόρφωση Διοικητικών Στελεχών της Εκπαίδευσης	109
5.4 Αρχές Οργάνωσης και Επικοινωνίας στο χώρο της Διοίκησης της Εκπαίδευσης	119
5.5 Διοίκηση της Εκπαίδευσης – Το Σχολείο στις σημερινές εποχές	130
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ	138
Εισαγωγή	138
6.1 Συμπεράσματα	138
6.2 Σύνοψη	141
ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	142
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	146
A. Ξενόγλωσση	146
B. Ελληνόγλωσση	146
Γ. Διαδίκτυο	148
Δ. Νόμοι	148
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	
Ερωτήσεις – Ερωτηματολογίου	149

Περίληψη

Οι ραγδαίες εξελίξεις στο τομέα της οικονομίας, της πληροφορικής και της πολιτικής είχαν ως αποτέλεσμα να επηρεάσουν τους ρόλους των δύο φύλων, οδηγώντας στην προώθηση της ισότητας και την προσπάθεια εξάλειψης των έμφυλων ανισοτήτων και διακρίσεων. Η μαζική έξοδος των γυναικών από το σπίτι δημιούργησε συνθήκες για τη διεκδίκηση της ισότιμης συμμετοχής των γυναικών στην εκπαίδευση, την απασχόληση και άλλους σημαντικούς τομείς της κοινωνικής ζωής. Σταδιακά αναγνωρίστηκε, ότι η ισότητα των φύλων είναι θεμελιώδες δικαίωμα για όλους και για όλες, καθώς αποτελεί στοιχειώδη αξία για τη δημοκρατία. Η αποδοχή και η αναγνώριση της γυναίκας θεωρείται σήμερα όχι μόνο στοιχείο του πολιτισμού, αλλά και βασικός παράγοντας κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η συστηματική διερεύνηση των παραγόντων που εμποδίζουν την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων, με συνέπεια την υποεκπροσώπησή τους στην εκπαιδευτική διοικητική ιεραρχία. Επίσης, στην παρούσα εργασία διερευνάται κατά πόσο είναι διαφορετικός ο τρόπος διοίκησης των γυναικών σε σύγκριση με τους άνδρες.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις έννοιες φύλο και ανισότητα, τα στερεότυπα που διατηρούν και ενισχύουν την κοινωνική διάκριση με βάση του φύλο, καθώς επίσης και στην ιστορική εξέλιξη των έμφυλων ανισοτήτων και διακρίσεων στον τομέα της εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες στην Ελλάδα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο Ευρωπαϊκό και στο Ελληνικό πλαίσιο των δημόσιων πολιτικών και των προγραμμάτων προώθησης της ισότητας των δυο φύλων.

Το τρίτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στην εξέταση της σχέσης του φύλου με την εκπαιδευτική διοίκηση και για την κατανόηση του ζητήματος παρουσιάζεται συνοπτικά η εξέλιξη των μοντέλων της εκπαιδευτικής διοίκησης. Στο κεφάλαιο αυτό, επίσης, παρουσιάζονται ορισμένα στατιστικά στοιχεία που δείχνουν την άνιση συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ εξετάζεται η βιβλιογραφία που μελετά τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διοικητική εξέλιξη των γυναικών μέσα σε αυτήν.

Τέλος, τα τελευταία τρία κεφάλαια, αφορούν την προσπάθεια εμπειρικής διερεύνησης του ζητήματος και περιέχουν την μεθοδολογία, την παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας και τη συζήτηση των συμπερασμάτων. Η εμπειρική έρευνα,

αξιοποιώντας δεδομένα από προηγούμενη έρευνα που εστιάζεται στο διοικητικό έργο των Διευθυντών και Διευθυντριών Εκπαίδευσης, εξετάζει τις τυχόν διαφοροποιήσεις των γυναικών στους νέους τρόπους διοίκησης της εκπαίδευσης που προβάλλονται από τις σύγχρονες πολιτικές. Η εργασία ολοκληρώνεται με τα «Γενικά Συμπεράσματα», στα οποία επισημαίνονται τα σημαντικότερα ζητήματα που εξετάστηκαν σε αυτή την εργασία.

ΛΕΞΕΙΣ- ΚΛΕΙΔΙΑ: Φύλο και εκπαίδευση, δημόσιες πολιτικές για την ισότητα των φύλων, φύλο και εκπαίδευση, σύγχρονες μορφές διοίκησης της εκπαίδευσης και φύλο.

Summary

Rapid developments in the economy, IT and politics have influenced gender roles, leading to the promotion of equality and the efforts to eliminate gender inequalities and discrimination. The massive female entry to the labour market has created conditions to claim the equal participation of women in education, employment and other important areas of social life. It has been progressively recognized that gender equality is a fundamental right for all, as it is of fundamental value to democracy. The acceptance and recognition of women is nowadays regarded not only as a component of culture but also as a key factor in social and economic development.

The purpose of this dissertation is to systematically investigate the factors that prevent women from claiming leadership positions, resulting in their underrepresentation in the educational administrative hierarchy. Also, in this dissertation we investigate how different are the ways women exercise their administrative roles compared to men.

The first chapter refers to the concepts of gender and inequality, the stereotypes that maintain and strengthen gender-based social discrimination, as well as the historical evolution of gender inequalities and discrimination in education in recent decades in Greece.

The second chapter provides a description of the European and Greek context of public policies and programs for the promotion of gender equality.

The third chapter focuses on examining the relationship between gender and the educational administration, and in order to understand the issue, the development of the models of the educational administration is briefly presented. This chapter also presents some statistics showing the unequal participation of men and women in education administration in Primary and Secondary Education, while we also present the bibliography which examine the factors influencing women's career within the field of educational administration. Finally, the last three chapters concern the empirical exploration of the research presented and contain the methodology, the presentation of the research data and the discussion of the conclusions. The empirical research, utilising data from a previous survey, that focuses on the administrative work of Directors of Education, examines the possible differentiation of women in the new ways of managing education advocated by modern policies. The thesis concludes

with the "General Conclusions", highlighting the most important issues examined in this dissertation.

KEY WORDS: Gender and education, public policies on gender equality, gender and education, modern forms of education administration and gender.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΦΥΛΟ, ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Εισαγωγή

Η γυναίκα αναμφισβήτητα είναι σε μια καλύτερη θέση από την γυναίκα του παρελθόντος. Έχουν αποκτήσει περισσότερα δικαιώματα, είναι πιο αυτόνομες και τα ενδιαφέροντά τους δεν περιορίζονται μόνο στα ενδιαφέροντα και στις δραστηριότητες του σπιτιού. Σήμερα οι περισσότερες γυναίκες έχουν τη δυνατότητα να σπουδάσουν και να εργάζονται. Μπορούν να επιλέξουν οποιοδήποτε επάγγελμα θέλουν και να συμμετέχουν στην πολιτική ζωή της χώρας τους ελεύθερα. Οι σημερινές γυναίκες μπορούν να ακολουθήσουν τη δικιά τους πορεία ζωής και απαιτούν βελτίωση των συνθηκών εργασίας τους, όπως έκαναν οι άνδρες στο παρελθόν και όπως κάνουν στο παρόν.

Οι ραγδαίες εξελίξεις στο χώρο της κοινωνίας, της πολιτικής, της οικονομίας και της πληροφορικής είχαν σαν αποτέλεσμα να αλλάξουν οι ρόλοι των δύο φύλων. Όλα αυτά τα χρόνια είδαμε την έξοδο της γυναίκας από το σπίτι να εισχωρεί στην αγορά εργασίας. Η αποδοχή και η προσφορά της γυναίκας θεωρείται στοιχείο του πολιτισμού μιας χώρας και έτσι προωθείται η οικονομική της ανάπτυξη. Παρατηρείται όμως παγκοσμίως, ότι στην αγορά εργασίας εξακολουθούν να υπάρχουν ανισότητες. Έχουν γίνει τόσοι αγώνες και τόσες προσπάθειες των γυναικών για ισοτιμία και ισότητα, με σκοπό να έχουν τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες ευκαιρίες και τα δύο φύλα. Παρατηρούμε πως δεν έχουν εκλείψει οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των παλιότερων εποχών, όπου ήθελαν τις γυναίκες αφοσιωμένες στις δουλειές του σπιτιού και στην ανατροφή των παιδιών τους. Στην παλιά εποχή μόνο οι άνδρες είχαν το δικαίωμα να εργάζονται και να δραστηριοποιούνται εκτός των ορίων του σπιτιού (R.W. Connell, Το κοινωνικό φύλο).

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας θα γίνει μια αναφορά στις έννοιες φύλο και στους ρόλους του κάθε φύλου, καθώς και τα στερεότυπα που έχουν διαμορφωθεί κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Στη συνέχεια, θα αναφερθώ στο «φύλο και ανισότητα» και «φύλο και εκπαίδευση» και πώς αυτή παρουσιάζεται μέσα από την εκπαίδευση. Στους ανθρώπους, όπως και στα ζώα υπάρχει ένας βιολογικός διαχωρισμός, απαραίτητος για την αναπαραγωγή και τη διαίωξη του ανθρώπινου γένους. Οι άνθρωποι χωρίζονται σε άτομα αρσενικού και θηλυκού γένους. Όμως πάνω σε αυτό το βιολογικό διαχωρισμό έχει οικοδομηθεί ένας πύργος διακρίσεων και ανισοτήτων κοινωνικοπολιτισμικού χαρακτήρα. Ξεκινώντας λοιπόν, από ένα

βιολογικό διαχωρισμό, φτάσαμε στην ανωτερότητα ή κατωτερότητα του ενός φύλου σε σχέση με το άλλο και στην κοινωνική διάκριση και ανισότητα.

Όλες οι κοινωνίες ανεξάρτητα από την οργάνωσή τους χαρακτηρίζονται σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό από την κυριαρχία των ανδρών. Το φαινόμενο αυτό καταγγέλθηκε και πολεμήθηκε από το γυναικείο κίνημα. Μέσα από έναν πολύμορφο και πολύχρονο αγώνα που συνεχίζεται ακόμα αναδείχθηκαν και δημοσιοποιήθηκαν όλες οι κοινωνικές διακρίσεις σε βάρος των γυναικών. Το γυναικείο κίνημα κατάφερε να αμβλύνει την ανισότητα και τις διακρίσεις, ανάμεσα στα δύο φύλα. Επομένως, η θέση των γυναικών σήμερα συγκριτικά με παλιότερες εποχές έχει βελτιωθεί σημαντικά. Ωστόσο όμως σε σχέση με αυτήν των ανδρών, παραμένει υποδεέστερη σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής.

Από τα τέλη της δεκαετίας του '60, οι κοινωνιολόγοι προσπαθούν να απαντήσουν σε πολλά ερωτήματα σχετικά με τον όρο «φύλο». Οι έρευνες των κοινωνικών επιστήμων σχετίζονται γύρω από τη φεμινιστική θεωρία. Το πρώτο «φεμινιστικό κύμα» ξέσπασε γύρω στον 19^ο αιώνα και στις αρχές του 20^ο αιώνα. Το πρώτο κύμα αναφέρεται κυρίως στη μεσαία αστική τάξη, όπου στόχος ήταν οι γυναίκες να έχουν πολιτικά δικαιώματα και δικαίωμα ψήφου, όπως επίσης και να έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, όπως είχαν οι άντρες. Το δεύτερο «φεμινιστικό κύμα» αναφέρεται σε μια περίοδο φεμινιστικής σκέψης που έχει την καταγωγή της κάπου μέσα στη δεκαετία του '60 και ασχολήθηκε βασικά με την ανεξαρτησία και τη μεγαλύτερη πολιτική δράση για τη βελτίωση των δικαιωμάτων των γυναικών. Το φεμινιστικό κίνημα του δεύτερου κύματος ενδιαφέρθηκε βασικά με θέματα, όπως η οικονομική ισότητα μεταξύ των φύλων και η ενασχόληση με τα δικαιώματα γυναικείων μειονοτήτων παρά με απόλυτα δικαιώματα, όπως το δικαίωμα ψήφου, όπως είχε κάνει ο φεμινισμός του πρώτου κύματος. Ένα φαινόμενο της περιόδου αυτής περιλάμβανε την αναγνώριση των λεσβίων γυναικών εντός του κινήματος (R.W. Connell, Το κοινωνικό φύλο).

Και το τρίτο «φεμινιστικό κίνημα» είναι ένα φεμινιστικό κίνημα που κατά πολλούς ξεκίνησε στις αρχές της δεκαετίας του '90. Αντίθετα με τον φεμινισμό του δεύτερου κύματος, που κατά πολύ εστίασε στην είσοδο των γυναικών σε παραδοσιακά αντρο-κυριαρχούμενες περιοχές, ο φεμινισμός τρίτου κύματος αναζητά την πρόκληση και επέκταση των κοινωνικών ορισμών του φύλου και της σεξουαλικότητας. Επίσης, στο τρίτο φεμινιστικό κύμα περιλαμβάνονται η ομοφυλόφιλη θεωρία, η συναίσθηση/συνειδησιακή αφύπνιση των έγχρωμων

γυναικών, η μετα-αποικιοκρατία, η κριτική θεωρία, ο διεθνισμός και η νέα φεμινιστική θεωρία. Ιδιαίτερα, στο κέντρο του τρίτου φεμινιστικού κύματος βρίσκεται μια μετα-στρουκτουραλιστική ερμηνεία του φύλου και της σεξουαλικότητας (R.W. Connell, Το κοινωνικό φύλο).

1.1 ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΩΤΗΡΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΦΥΛΟ

Η έννοια φύλο στην αγγλική γλώσσα αποδίδεται με τους όρους «gender» και «sex». Ο όρος βιολογικό φύλο «sex», αναφέρεται στις βιολογικές διαφορές ανάμεσα στο αρσενικό και στο θηλυκό. Ο βιολογικός διαχωρισμός που υπάρχει στους ανθρώπους είναι απαραίτητος για την αναπαραγωγή και τη διαίωση του ανθρώπινου γένους. Ενώ, ο όρος κοινωνικό φύλο «gender», αφορά τον πολιτισμό, δηλαδή στους κοινωνικούς ρόλους ανδρών και γυναικών, όπου ο κάθε ρόλος διαφέρει σημαντικά από πολιτισμό σε πολιτισμό. Στο βιολογικό διαχωρισμό που χωρίζει τους ανθρώπους σε άτομα αρσενικού και θηλυκού γένους, διακρίνουμε διακρίσεις και ανισότητες, οι οποίες οδηγούν στο κοινωνικό φύλο.

Σύμφωνα με τον R.W. Connell (2006), οποίος αναφέρει πως το βιολογικό φύλο αποτελεί το έδαφος πάνω στο οποίο δρουν οι κοινωνικο – πολιτιστικές επιδράσεις με αποτέλεσμα να διαμορφώνεται το κοινωνικό φύλο. Ο ρόλος της γυναίκας ως μητέρας ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό από τα πρότυπα και τα στερεότυπα που έχουν κυριαρχήσει σε πολλές κοινωνίες, συμπεριλαμβανομένη και τη δικιά μας κοινωνία. Τα κορίτσια αναλαμβάνουν έναν πιο εκφραστικό λόγο και κατά συνέπεια μαθαίνουν να δείχνουν στοργή, καλοσύνη, διάθεση για συνεργασία και ευαισθησία. Οι έμφυλες διαφορές συγκροτούν δύο διαφορετικά ανθρώπινα είδη, όπως αναφέρει ο Connell (2006), τα οποία έχουν δύο χαρακτηριστικά: τα χαρακτηριστικά των ανδρών και τα χαρακτηριστικά των γυναικών.

Ιστορικά, από το καθεστώς της πατριαρχίας, οι γυναίκες ανεξάρτητα από την κοινωνική τάξη και τη φυλή τους, είχαν αναλάβει τα καθήκοντα της κοινωνικής αναπαραγωγής. Δηλαδή τη γέννηση, την ανατροφή και τη συναισθηματική αφοσίωση των παιδιών τους, τις οικιακές εργασίες, την προετοιμασία του φαγητού, την φροντίδα των ασθενών, καθώς και την παροχή συναισθηματικών και σεξουαλικών υπηρεσιών. Από την άλλη, τα αγόρια παροτρύνονται να υιοθετήσουν ένα διαφορετικό ρόλο από τις γυναίκες, όπου το καθήκον των ανδρών είναι να προστατεύουν τις

οικογένειές τους, ως παραδοσιακοί σύζυγοι και πατέρες. Συνεπώς, τους διακατείχε ο ηρωισμός, ο ανταγωνισμός και αποκτούν περισσότερη δύναμη και ορθολογισμό στη φιλοσοφία των πραγμάτων και των αντιλήψεων.

Η προσέγγιση της φεμινιστικής κοινωνιολογίας, σε επίπεδο μακροκοινωνικής τάξης βασίζεται στην οργάνωση του νοικοκυριού που καλύπτει τις βιοτικές ανάγκες, τη σεξουαλικότητα, όπου ικανοποιεί την ανθρώπινη σεξουαλική επιθυμία, την οικειότητα, όπου καλύπτει τις συναισθηματικές ανάγκες του ανθρώπου για αγάπη, αποδοχή, επιβεβαίωση, αυτοεκτίμηση, τη θρησκεία, όπου θεσπίζει τους κοινωνικούς κανόνες-τους νόμους και τέλος την πολιτική και τα μέσα επικοινωνίας. Η φεμινιστική θεωρία θέλει να παρουσιάσει πιο ξεκάθαρα από τη μαρξική την άμεση σύνδεση ανάμεσα σε αφέντες και υπηρέτες, η οποία αποτελεί την καρδιά της παραγωγικής διαδικασίας, αλλά και το πόσο αναγκαία είναι η εργασία του υπηρέτη για τη δημιουργία και συντήρηση όλων των πραγμάτων που είναι απαραίτητα στην κοινωνική ζωή. Ο φεμινισμός δίνει έμφαση στον καθοριστικό ρόλο της ιδεολογικής κυριαρχίας όσον αφορά τη δομή της κοινωνικής κυριαρχίας (George Ritzer, 2012).

Οι θεωρητικοί του φεμινισμού υποστηρίζουν ότι το γυναικείο σώμα αποτελεί σημαντικό πόρο της κοινωνικής παραγωγής και αναπαραγωγής, με αποτέλεσμα να μετατρέπεται σε αντικείμενο εκμετάλλευσης και ελέγχου. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα οι άνδρες να κυριαρχούν στο γυναικείο φύλο και να προάγει τις γυναίκες ως αντικείμενα της ανδρικής επιθυμίας. Σαν αποτέλεσμα, έχουμε τη δημιουργία διαφόρων μορφών κυριαρχίας, όπως τον καπιταλισμό και την πατριαρχία. Από τη μια μεριά, ο καπιταλισμός οφείλεται στο ότι οι γυναίκες αποτελούν μια διαθέσιμη πηγή φθηνού εργατικού δυναμικού, όπου έχει σαν αποτέλεσμα να κρατάνε φθηνά τους μισθούς. Κι από την άλλη, η πατριαρχία επωφελείται από την εκμετάλλευση μιας εργαζομένης γυναίκας, εξαρτώμενα από τον άνδρα της (George Ritzer, 2012).

Η φεμινιστική κοινωνιολογία στο επίπεδο της μικροκοινωνικής τάξης εστιάζουν στο πως τα άτομα διαντιδρούν στο πλαίσιο της επιδίωξης συγκεκριμένων στόχων και στο πώς ανταλλάσσουν διυποκειμενικά νοήματα. Η συμβατική μικροκοινωνική θεωρία, η πίεση που ασκείται στις καταστάσεις διαντίδρασης για την επίτευξη συνεργασίας και την κατασκευή νοήματος είναι τόσο μεγάλη, που οι δρώντες αφήνουν στην άκρη παράγοντες οι οποίοι αφορούν τη μακροδομή και διαντιδρούν επί ίσοις όρους. Οι περισσότερες κοινωνιολογικές θεωρίες τοποθετούν το υποκειμενικό επίπεδο της κοινωνικής εμπειρίας στην κατηγορία της μικροκοινωνικής δράσης. Αντίθετα, η φεμινιστική κοινωνιολογία επιμένει, ότι η ατομική ερμηνεία των στόχων

και των σχέσεων πρέπει να εξαρτάται ως ανεξάρτητο επίπεδο. Το κοινωνιολογικό υπόμνημα της υποκειμενικότητας είναι να μάθει και να βλέπει τον εαυτό του με τα μάτια των άλλων, όπου είναι ίδιοι με αυτόν. Οι γυναίκες κοινωνικοποιούνται με τρόπο που τις κάνει να βλέπουν τους εαυτούς τους μέσα από τα μάτια των ανδρών (George Ritzer, 2012).

Ακόμα και σήμερα, οι κοινωνιολόγοι προσπαθούν να απαντήσουν σε βασικά ερωτήματα, που θέτει η φεμινιστική θεωρία. Η κάθε θεωρία προσεγγίζει και αναλύει τη δικιά της θέση για την ισότητα των δύο φύλων. Η φεμινιστική θεωρία έχει πάρει τέσσερις διαφορετικές μορφές. Στην πρώτη μορφή, προσπαθεί να απαντήσει στα ερωτήματα μέσω ερευνητικών αναλύσεων. Στη δεύτερη μορφή, επιχειρήθηκε ο προσανατολισμός των υφιστάμενων κοινωνιολογικών θεωριών. Στην τρίτη μορφή, οι κοινωνιολόγοι προσχώρησαν σε απόψεις της φεμινιστικής θεωρίας και στην τέταρτη μορφή έχουμε τη διατύπωση ενός ολοκληρωμένου συστήματος φεμινιστικής θεωρίας (George Ritzer, 2012).

Ο ίδιος ο Connell (2006), θεωρεί και υποστηρίζει, ότι γινόμαστε άνδρες ή γυναίκες όχι από τη φύση μας, αλλά οι «έμφυλες ταυτότητες» συγκροτούνται μέσα από την καθημερινότητά μας με την ενεργό θέση που διεκδικούμε στην έμφυλη τάξη. Για τον Connell, τα σώματα αποτελούν φορείς κοινωνικής δράσης, αντικείμενα κοινωνικής πρακτικής και κατασκευάζονται κοινωνικά, ανασυγκροτώντας παράλληλα μέσα από πρακτικές τον κοινωνικό κόσμο. Οι πρακτικές στις οποίες εμπλέκονται διαμορφώνουν κοινωνικές δομές και έτσι δημιουργούν έναν ιστορικό κύκλο νέων πρακτικών μέσω της κοινωνικής σωματοποίησης.

Οι ερμηνείες των θεωριών του λειτουργισμού, των συγκρούσεων και της διαντίδρασης για το φαινόμενο της διαστρωμάτωσης με βάση το φύλο είναι συναφείς με τις θέσεις τους για την κοινωνική τάξη και τη διαστρωμάτωση με βάση τη φυλή και την εθνότητα.

• Προσέγγιση του λειτουργισμού

Ένας από τους σημαντικότερους υποστηρικτές της λειτουργικής θεωρίας του φύλου είναι η Miriam Johnson (1988,1989,1993) Η Johnson (όπ. αναφ. ο George Ritzer, 2012, σελ: 434), αναγνωρίζει πως ο λειτουργισμός απέτυχε να διερευνήσει επαρκώς τη μειονεκτική θέση των γυναικών στην κοινωνία και αυτό οφείλεται στο πρωταρχικό ενδιαφέρον του λειτουργισμού για την κοινωνία. Αναφέρει, πως σε μεγάλο βαθμό για την ανισότητα των δύο φύλων, οφείλεται στη δομή της κοινωνίας που ήταν πατριαρχική. Σύμφωνα με τους φονξιοναλιστές, οι γυναίκες λόγω της

εγκυμοσύνης και του θηλασμού, τους ανατέθηκε το κομμάτι των οικιακών καθηκόντων και η φροντίδα των παιδιών τους. Σε αντίθεση περίπτωση με τους άνδρες, επειδή είναι πιο μεγαλόσωμοι τους ανατέθηκε το καθήκον του κυνηγού και να είναι πιο υπερασπιστές.

Διάφοροι κοινωνιολόγοι, όπως: Τάλκοτ Πλαρσονς και Robert Bales (1955) υποστήριξαν (όπ. αναφ. οι Hughes & Kroehler 2007, σελ: 440), ότι οι άνδρες συνοδεύονται «στα λειτουργικά–συντελεστικά καθήκοντα» που συνδέονται με την εργασία και την εξασφάλιση των απαραίτητων πόρων για την επιβίωση, ενώ οι γυναίκες επικεντρώνονται στα εκφραστικά καθήκοντα, όπου έχει να κάνει με την ανατροφή των παιδιών και με την οικιακή απασχόλησή τους. Οι λειτουργίες των γυναικών στην οικογένεια και ο προσανατολισμός ως προς την εκφραστικότητα επηρεάζει τις λειτουργίες τους σε όλες τις κοινωνικές δομές τους. Οι γυναίκες κατευθύνονται και επιλέγουν επαγγέλματα, τα οποία χαρακτηρίζονται ως εκφραστικά και δεν επιλέγουν επαγγέλματα που είναι από τη φύση τους ανδροκρατούμενα. Στην περίπτωση που επιλέγουν ανδροκρατούμενα επαγγέλματα πρέπει να είναι εκφραστικές, όμως στην περίπτωση εκεί τους επιβάλλονται κυρώσεις (George Ritzer, 2012).

- **Προσέγγιση των συγκρούσεων**

Οι θεωρητικοί των συγκρούσεων υποστηρίζουν ότι ο καταμερισμός της εξουσίας με βάση το φύλο είναι ένα κοινωνικό εργαλείο, το οποίο χρησιμοποιούν οι άνδρες για να διατηρήσουν τα προνόμια, το κύρος και την εξουσία τους στις σχέσεις τους με το άλλο φύλο. Η Janet Chafetz (όπ. αναφ. ο George Ritzer, 2012, σελ: 436) ήταν μια από τις υποστηρικτές της αναλυτικής θεωρίας των συγκρούσεων, όπου η προσέγγιση της είναι διαπολιτισμική και υπερϊστορική και έχει ως στόχο να διατυπώσει θεωρίες για το φύλο σε όλα τα ιδιαίτερα κοινωνικά πλαίσιά του. Επίσης, εστιάζει την ανισότητα των φύλων στη διαστρωμάτωση φύλου (sex stratification). Η Janet Chafetz διερευνά τις κοινωνικές δομές και τις συνθήκες που επηρεάζουν το φύλο σε όλες τις κοινωνίες και τους πολιτισμούς. Προσπαθεί να εξετάσει όλους τους μεταβλητές, δηλαδή τον τρόπο οργάνωσης της οικογένειας και του χώρου εργασίας, το διαχωρισμό του νοικοκυριού από το χώρο εργασίας, την πατριαρχική ιδεολογία, τα πρότυπα γονιμότητας, την οικονομική υπεραξία και τις περιβαλλοντικές συνθήκες. Επίσης, εξετάζει όλες τις μεταβλητές και τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν και να καθορίσουν το βαθμό της διαστρωμάτωσης του φύλου (George Ritzer, 2012).

Από τη δεκαετία του 1950 μέχρι και τη δεκαετία του 1980, παρατηρούμε ένα κύμα συγκρούσεων κατά των φονξιοναλιστών, οι οποίοι εξυπηρετούσαν την ανδρική κυριαρχία. Οι θεωρητικοί των συγκρούσεων υποστήριζαν, ότι η ανισότητα των δύο φύλων εξυπηρετούσε τους άνδρες, όπου χρησιμοποιούσαν τη δύναμή τους για να διατηρήσουν το κύρος και την εξουσία. Οι θεωρητικοί διατύπωναν μια σειρά από διάφορες ερμηνείες, όπως ότι το κίνητρο αυτής της μορφής διαστρωμάτωσης είναι η οικονομική εκμετάλλευση της γυναικείας εργασίας ή ότι η εκμετάλλευση των γυναικών αποσκοπεί στη σεξουαλική ικανοποίηση, δηλαδή έχουν ανά πάσα στιγμή διαθέσιμες τις γυναίκες τους. Άλλοι κοινωνιολόγοι υποστήριζαν πως η εκμετάλλευση των γυναικών οφείλεται στην αναπαραγωγή, η οποία εξασφαλίζει στους άνδρες είτε διαδόχους, αυτό αναφέρεται στην περίπτωση των αγοριών, είτε μέσα ανταλλαγής για την εδραίωση πολιτικών και οικονομικών συμμαχιών με άλλες οικογένειες, αυτό αναφέρεται στην περίπτωση των κοριτσιών (Hughes & Kroehler, 2007).

- **Προσέγγιση της διαντίδρασης**

Η προσέγγιση της διαντίδρασης υποστηρίζει, ότι η ανισότητα των φύλων οφείλεται στους κοινωνικούς ορισμούς των φύλων και των ρόλων που επιτελούν. Η γλώσσα συμβάλει στη διαιώνιση της ανισότητας. Διευρύνουν το πώς το φύλο συμμετέχει στις διαντιδράσεις, οι οποίες με τη σειρά τους παράγουν το φύλο. Οι δύο κύριες μικροκοινωνιολογικές θεωρίες του φύλου είναι η συμβολική διαντίδραση και η εθνομεθοδολογία. Η θεωρία του φύλου στο πλαίσιο της συμβολικής διαντίδρασης ξεκινά από την ταυτότητα του φύλου, όπου το παιδί μαθαίνει να ταυτοποιείται και αυτοπροσδιορίζεται ως «αγόρι» ή ως «κορίτσι» και τελικά να ταυτίζεται με τη «μαμά» ή τον «παππά». Από την άλλη πλευρά, οι εθνομεθοδολόγοι κάνουν μια σημαντική διάκριση ανάμεσα στο φύλο (sex), δηλαδή τη βιολογική ταυτότητα του ατόμου ως άνδρα ή γυναίκα, την έμφυλη κατηγορία (sex category), δηλαδή την κοινωνική ταυτότητα του ατόμου ως άνδρα ή γυναίκα και το κοινωνικό φύλο (gender), δηλαδή τη συγκεκριμένη συμπεριφορά ενός άνδρα ή μιας γυναίκας με βάση τις κοινωνικές αντιλήψεις (George Ritzer, 2012).

Από μια άλλη προσέγγιση της διαντίδρασης υποστηρίζει, ότι η ανισότητα των φύλων οφείλεται σε κοινωνικούς ορισμούς των φύλων και των ρόλων που επιτελούν. Η γλώσσα συμβάλει στη διαιώνιση της ανισότητας. Αν οι αξίες και τα νοήματα αλλάξουν, τότε μπορούν να αλλάξει και η φύση της κοινωνικής δομής. Για παράδειγμα: οι άνδρες πιστεύουν στην ανδρική κυριαρχία και βλέπουν τις γυναίκες σαν αντικείμενα σεξουαλικής απόλαυσης και έτσι αυξάνονται οι πιθανότητες

βιασμών. Αν αλλάξουμε αυτά τα νοήματα και δημιουργηθεί μια ισότητα ανάμεσα στα δύο φύλα, τότε οι άνδρες θα βλέπουν τις γυναίκες ως ένα ολοκληρωμένο ανθρώπινο ον και τα κρούσματα σεξουαλικής παρενόχλησης σιγά σιγά θα μειώνονται (Hughes & Kroehler, 2007).

Επίσης, μεγάλη επιρροή είχε ασκήσει η προσέγγιση της διαντίδρασης στα γλωσσικά στερεότυπα που σχετίζονται με το φύλο. Η χρήση της γλώσσας μπορεί να υποδουλώνει την κατωτερότητα ή την έλλειψη εξουσίας των γυναικών έναντι των ανδρών. Ένα παράδειγμα που μπορούμε να αναφέρουμε είναι πως παλιά χρησιμοποιούσαν το αρσενικό γένος των λέξεων (π.χ. αυτοί) για να αναφερθούν σε σύνολα ανθρώπων που περιλαμβάνουν άτομα και των δύο φύλων. Επίσης, διάφορα επαγγέλματα και θέσεις με υψηλό κύρος, για παράδειγμα ο γιατρός, ανήκουν στο αρσενικό γένος, ενώ άλλα επαγγέλματα με χαμηλότερη εξουσία ανήκουν στο θηλυκό, για παράδειγμα η γραμματέας. Παρατηρήθηκαν ότι τα συμβολικά πλαίσια νοήματος έχουν μια στερεότυπη προκατάληψη για τις γυναίκες, δηλαδή οι γυναίκες είναι λιγότερο κατάλληλες από τους άνδρες και η κοινωνία αντιμετωπίζει τις γυναίκες με μια προκατάληψη (Hughes & Kroehler, 2007).

- **Φεμινιστική προσέγγιση**

Ο φεμινισμός δεν είναι μια ενιαία θεωρία, αλλά ένα σύνολο ετερόκλητων και εξελισσόμενων θεωρητικών προσεγγίσεων. Οι θεωρητικοί του φεμινισμού υποστηρίζουν, ότι η μειονεκτική θέση των γυναικών οφείλεται στο γεγονός ότι η κοινωνία είναι πατριαρχική. Όπως αναφέραμε, επειδή ο ρόλος των γυναικών στην οικογένεια και στην κοινωνία είναι εκφραστικός, η θέση των γυναικών είναι μειονεκτική και υποβιβασμένη. Ο φεμινισμός ασκεί κριτική και η ανισότητα των δύο φύλων προσπαθεί να αντιμετωπιστεί με την αλλαγή της πατριαρχικής τάξης.

Η απόδοση διαφορετικών χαρακτηριστικών και ιδιοτήτων στα δύο φύλα έχει κοινωνικό κόστος και είναι καταπιεστική. Η καθημερινή διαντίδραση ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες αναπαράγει την ανισότητα των φύλων. Οι κοινωνιολόγοι Secilia Ridgeway και Lynn Smith-Lovin (1999, όπ. αναφ οι Hughes & Kroehler, 2007, σελ: 444) υποστηρίζουν, πως επειδή οι άνδρες και οι γυναίκες έρχονται σε συνεχή επαφή στο σπίτι, στο χώρο εργασίας και στην εκκλησία είναι πιθανότερο να δημιουργηθούν αντιδράσεις και συγκρούσεις. Άλλοι κοινωνιολόγοι, οι Ferree και Hall (2000, όπ. αναφ οι Hughes & Kroehler, 2007, σελ 444) υποστηρίζουν, πως η ανισότητα δεν προκύπτει από τις ατομικές διαφορές των ανθρώπων, αλλά οφείλεται από τις κοινωνικές δομές, όπου παράγεται η ανισότητα. Η φεμινιστική έρευνα έχει

συμβάλει θετικά στην κατανόηση της ζωής, των εμπειριών και των συναισθημάτων των γυναικών. Επιδιώκει στην ανισότητα των δύο φύλων και έναν τρόπο που θα επιτρέψει το μετασχηματισμό της κοινωνίας και τη θέση των γυναικών σε αυτήν.

1.2 ΦΥΛΟ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ

Οι γυναίκες σε σχέση με τις αρχές του 20ού αιώνα έχουν κάνει μεγάλη πρόοδο. Παλιά, οι γυναίκες ασχολούνταν με το νοικοκυριό και η μόνη τους απασχόληση ήταν η μαγειρική, οι δουλειές του σπιτιού και η φροντίδα των παιδιών τους. Στις μέρες μας, αυτή η κατάσταση έχει αλλάξει. Οι γυναίκες έχουν δικαίωμα ψήφου και εκλογής στα δημοτικά αξιώματα. Επίσης, εργάζονται και εκτός σπιτιού και πολλές φορές επιλέγουν επαγγέλματα που είναι "ανδρικά". Έχει παρατηρηθεί, ότι ενώ οι γυναίκες εργάζονται πολύ σκληρά, η συμμετοχή τους σε αιρετά αξιώματα είναι περιορισμένη και δε συμμετέχουν τόσο πολύ σε θέσεις ιεραρχίας. Παρατηρούμε, ότι αρκετοί άνδρες εξακολουθούν να μεταχειρίζονται τις γυναίκες ως σεξουαλικά αντικείμενα.

Μετά από μελέτες έχει παρατηρηθεί πως τέσσερα είναι τα θέματα που απασχολούν τη φεμινιστική θεωρία περί ανισότητας των δύο φύλων. Ο κύριος λόγος είναι πως οι γυναίκες και οι άνδρες κατέχουν διαφορετική θέση στην κοινωνία, δηλαδή οι γυναίκες απολαμβάνουν λιγότερους υλικούς πόρους, κοινωνική καταξίωση, επιρροή και ισχύ, ενώ έχουν λιγότερες δυνατότητες αυτοολοκλήρωσης σε σχέση με τους άνδρες και ως βρίσκονται σε αντίστοιχη κοινωνική θέση ως προς την κοινωνική τάξη, το φύλο, την απασχόληση, την εθνότητα, τη θρησκεία, την εκπαίδευση, την εθνικότητα ή οποιαδήποτε άλλους παράγοντες. Δεύτερον, η ανισότητα οφείλεται στην οργάνωση της κοινωνίας και όχι σε βιολογικές διαφορές ή διαφορές προσωπικότητας ανδρών και γυναικών. Τρίτον, η θέση της ανισότητας οφείλεται, ότι οι γυναίκες έχουν εκ φύσης τους λιγότερες δυνατότητες από τους άνδρες να επιδιώκουν την ικανοποίηση και την ανάγκη τους για αυτοεκπλήρωση. Και τέταρτον, τόσο οι γυναίκες όσο και οι άνδρες θα προσαρμοστούν αρκετά εύκολα και φυσιολογικά σε περισσότερο ισότιμες κοινωνικές δομές και καταστάσεις (Hughes & Kroehler, 2007).

Παραπάνω, είχαμε αναφέρει πως πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν πως η διαφορά των δύο φύλων δεν είναι παρά μόνο αποτέλεσμα περιβαλλοντικών και κοινωνικοπολιτιστικών επιδράσεων της αγωγής. Το άτομο δέχεται επιδράσεις από το περιβάλλον του. Μια από τις πιο κρίσιμες ηλικίες είναι 2 – 6 ετών, καθώς και η

εφηβική ηλικία. Τα αγόρια συμπεριφέρονται διαφορετικά από τα κορίτσια, και αυτό δεν οφείλεται μόνο σε γενετικούς παράγοντες, αλλά στο γεγονός ότι εμείς τους συμπεριφερόμαστε διαφορετικά. Με το ρόλο των φύλων σχετίζεται και το θέμα «στερεότυπα των φύλων». Τα αγόρια θεωρούνται ζωντανά, επιθετικά, φωνακλάδικα, ανεξάρτητα και ικανά, ενώ τα κορίτσια θεωρούνται ήσυχα, στοργικά, υπάκουα και συναισθηματικά ευάλωτα. Αναφέροντας τον όρο στερεότυπα, εννοούμε βαθιά ριζωμένες και παγιωμένες πεποιθήσεις που λειτουργούν σαν ετικέτες (αρνητικές ή θετικές) κάθε φορά, σύμφωνα με τις οποίες κατηγοριοποιούμε τις διάφορες ομάδες των ατόμων γύρω μας. Τα στερεότυπα προηγούνται της λογικής και της κρίσης, όπου αποτελούν τα κοινωνικά πρότυπα. Μαθαίνονται, εσωτερικεύονται, αναδύονται και αναπαράγονται κάτω από συγκεκριμένες πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες. Τα στερεότυπα είναι τόσο βαθιά ριζωμένα μέσα από γενιά σε γενιά (Γερογιάννης, 2006).

Τα συμπεράσματα είναι πως οι κοινωνίες δεν διακρίνονται μόνο σε φυλετικές και εθνοτικές, αλλά παρατηρούμε τη διάκριση των κοινωνικών ανισοτήτων με βάση το φύλο, εξετάζοντας το βιολογικό και κοινωνικό φύλο, το σεξισμό και την πατριαρχία.

Αναλυτικά:

- Διαστρωμάτωση με βάση το φύλο.

Οι κοινωνικές και οι θεσμικές δομές είναι οργανωμένες με βάση το φύλο, δηλαδή την κοινωνική διάκριση μεταξύ ανδρών και γυναικών. Οι κοινωνικοί θεσμοί, όπως το κράτος, η θρησκεία, η εκπαίδευση, η πολιτική διαμόρφωσαν την εικόνα των ανδρών, ενώ από την πλευρά των γυναικών ο μόνος κοινωνικός θεσμός που διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο ήταν ο θεσμός της οικογένειας. Αναλύοντας τους όρους: "βιολογικό φύλο" και "κοινωνικό φύλο" παρατηρούμε, ότι όταν αναφερόμαστε στον όρο "βιολογικό φύλο" εννοούμε το αν είσαι άνδρας ή γυναίκα, δηλαδή την ταυτότητα του ατόμου στην αναπαραγωγή του. Ενώ, όταν αναφερόμαστε στον όρο: "κοινωνικό φύλο" έχει να κάνει με την κοινωνική και πολιτισμική διαφοροποίηση ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες (Hughes & Kroehler 2007). Στον όρο έμφυλη ταυτότητα εννοούμε την αντίληψη του ατόμου ότι ανήκει στον ανδρικό και γυναικείο φύλο. Συνεπώς, οι έμφυλοι ρόλοι καθορίζονται από την κοινωνία και τον πολιτισμό της κάθε χώρας και επηρεάζουν τη ζωή των ανδρών και των γυναικών. Επίσης, καθορίζουν την ταυτότητα του καθενός και διαμορφώνουν τους στόχους μέσα από τη μόρφωση και την εκπαίδευσή τους.

- Σεξισμός

Ο όρος σεξισμός αναπαράγεται από την ανισότητα των δύο φύλων και λειτουργεί σε δύο επίπεδα: ατομικό και θεσμικό. Σε ατομικό επίπεδο, ο σεξισμός αναφέρεται στο ότι το ένα από τα δύο φύλα είναι πιο ανώτερα. Σε θεσμικό επίπεδο, ο σεξισμός αναφέρεται στην κοινωνική και πολιτισμική διαφοροποίηση ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες. Είναι μια κοινωνική κατασκευή, την οποία χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να μπορέσουν να κατανοήσουν και να διαχειριστούν την ύπαρξη δύο διαφορετικών φύλων, σε αντίθεση με το βιολογικό φύλο που καθορίζεται από τη φύση και σχετίζεται με την γενετήσια ταυτότητα του ατόμου (αν είναι άντρας ή αν είσαι γυναίκα). Ο σεξισμός υποβιβάζει τις γυναίκες, αλλά επηρεάζει και τις ιδέες μας για την κοινωνική ζωή και για τη θέση των δύο φύλων σε αυτή (Hughes & Kroehler 2007).

- Πατριαρχία

Πατριάρχης σημαίνει από τα Αρχαία Ελληνικά: *πατήρ* και *αρχή*, δηλαδή εξουσία. Είναι η αρσενική κεφαλή μιας εκτεταμένης οικογένειας που ασκεί δεσποτική και απόλυτη εξουσία, ή κατεπέκταση ένα μέλος της άρχουσας τάξης ή κυβέρνησης μιας κοινωνίας που ελέγχεται από γηραιούς άντρες. Ο όρος πατριάρχης δηλώνει και διάφορους υψηλόβαθμους επισκόπους σε μερικές ιεραρχικές εκκλησίες, ενώ ο όρος πατριαρχείο δηλώνει στη θέση και τον τομέα του (Hughes & Kroehler 2007).

Η πατριαρχία είναι μια μορφή σεξισμού, δηλαδή την εξουσία στην οικογένεια την έχουν οι πατεράδες και οι γυναίκες από την άλλη είναι εξαρτημένες από αυτούς. Οι άντρες είναι αυτοί που ρυθμίζουν τα οικογενειακά και συγγενικά ζητήματα, οι γυναίκες τους και τα παιδιά ήταν εξαρτημένες από αυτούς και οι ίδιοι οργάνωναν και ρύθμιζαν την καταγωγή και τα κληρονομικά δικαιώματα με βάση την πατρογονική γραμμή. Παρατηρούμε, πως οι άντρες κατέχουν μεγαλύτερη κοινωνική, οικονομική και πολιτική ισχύ από τις γυναίκες. Αν και έχουν γίνει σημαντικές αλλαγές, οι σύγχρονες κοινωνίες εξακολουθούν να εμφανίζουν πατριαρχικά χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα: το έθιμο που θέλει τις γυναίκες και τα παιδιά να παίρνουν το επώνυμο του συζύγου και του πατέρα (Hughes & Kroehler 2007).

1.3 ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης ξεκινά την ημέρα που γεννιόμαστε και σταματά όταν πεθαίνουμε. Τα κορίτσια και τα αγόρια έχουν διαφορετικές εμπειρίες κοινωνικοποίησης από τη στιγμή που γεννιούνται. Τα περισσότερα παιδιά που πηγαίνουν στο νηπιαγωγείο έχουν ανεπτυγμένη αντίληψη για την έμφυλή τους ταυτότητα, που προέρχεται από τους γονείς, τα αδέρφια, την τηλεόραση και άλλους φορείς κοινωνικοποίησης (Ballantine Hammack 2015).

Η κοινωνικοποίηση ενός παιδιού συνεχίζεται και στο σχολείο, όπου το κάθε παιδί περνάει πάνω από 6 ώρες στο σχολείο ημερησίως. Η κοινωνικοποίηση που πραγματοποιείται στην οικογένεια έχει συναισθηματικό χαρακτήρα, ενώ στο σχολείο πνευματικό χαρακτήρα. Εκτός από την πνευματική του κατάρτιση, το άτομο στο σχολείο μαθαίνει να αυτοπειθαρχεί, να θέτει στόχους, να τους εκπληρώνει, να συνεργάζεται, να συναγωνίζεται.

Το σχολείο μεταδίδει επίσης στα παιδιά σύνολα προσδοκιών στις οποίες πρέπει να ανταποκριθούν, όταν μεγαλώσουν. Τους προσανατολίζει επαγγελματικά και τους προετοιμάζει για τους διάφορους ρόλους. Επίσης, στο σχολείο μαθαίνουν για τα δικαιώματα και τα καθήκοντά τους ως πολίτες, και τους καλλιεργείται το αίσθημα της ευθύνης που έχουν ως μέλη της κοινωνίας στην οποία ζουν από την ώρα που ήρθαν στον κόσμο (Ballantine Hammack 2015).

Τα περισσότερα παιδιά από τη στιγμή που γεννιούνται στον κόσμο και μέχρι να πάνε στο νηπιαγωγείο, έχουν αναπτύξει μια ανεπτυγμένη αντίληψη για την έμφυλή τους ταυτότητα, όπου έχει προέλθει από τους γονείς, από τα αδέρφια, από την τηλεόραση, από τα παιδικά παιχνίδια και από άλλους φορείς κοινωνικοποίησης. Η πηγή πληροφόρησης ως προς την έμφυλη συμπεριφορά συνεχίζεται στο σχολείο. Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από την παρατήρηση και τη μίμηση των ενηλίκων, μαθαίνουν μέσα από τα παραδείγματα και τις εικόνες των σχολικών εγχειριδίων για το ποια είναι η αποδεκτή συμπεριφορά για το φύλο τους (Ballantine Hammack 2015).

Τα παιδικά παιχνίδια παίζουν σημαντικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση ενός παιδιού. Το παιχνίδι ως δραστηριότητα επηρεάζει και είναι πηγή μηνυμάτων αναφορικά με τους έμφυλους ρόλους. Όπως, επίσης και τα βιβλία είναι πηγή μηνυμάτων και πληροφοριών ως προς τους έμφυλους ρόλους. Σε μια έρευνα που έγινε, συμμετείχαν 18 μεγάλοι εκδοτικοί οίκοι διδακτικών βιβλίων (όπ. αναφ. ο Ballantine Hammack, 2015) και μελέτησαν το περιεχόμενο, το φύλο του κεντρικού

χαρακτήρα, τις εικόνες, τις θετικές ή αρνητικές αναπαραστάσεις ανδρών και γυναικών και όλους τους παράγοντες που επηρεάζουν τους έμφυλους ρόλους σε μια κοινωνία. Τα αποτελέσματα των αναλύσεων έδειξαν ότι υπάρχει βελτίωση, αλλά υπάρχουν ανισότητες υπέρ των ανδρών. Πολλοί είναι οι εκδοτικοί οίκοι που έχουν βελτιώσει τα βιβλία τους ως προς το περιεχόμενό τους, ώστε να υπάρχει ισότιμη προβολή των φύλων.

Ο Hammack (2015) επισημάνει, ότι οι διαφορές ως προς τη συμπεριφορά ενός παιδιού ή ατόμου ξεκινούν από την πρώιμη ηλικία, καθώς ένα παιδί σε ηλικία 3,5 ετών αρχίζει να επηρεάζει και να επηρεάζεται από τους συνομήλικούς τους. Πολλές φορές, τα κορίτσια αγνοούνται από τα αγόρια και μερικές φορές ακόμη και από τους εκπαιδευτικούς, και τις περισσότερες φορές σταματούν να διεκδικούν την προσοχή. Παρατηρούμε, ότι τα κορίτσια αναπτύσσουν κλειστές φιλίες, σε αντίθεση με τα αγόρια που η επαφή τους με διάφορες παρέες είναι πιο τακτική, λόγω των διάφορων αθλημάτων.

Ακόμα και στο πως θα μιλήσουν διαφέρουν, διότι τα αγόρια χρησιμοποιούν τη γλώσσα για εγωιστικούς σκοπούς σε αντίθεση με τα κορίτσια που χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να δημιουργήσουν και να αναπτύξουν κοινωνικούς δεσμούς. Οι εκπαιδευτικοί απευθύνονται πιο πολύ στα αγόρια, τα τιμωρούν συχνότερα και αλληλεπιδρούν περισσότερο μαζί τους. Εκτός από τις διαφορές αυτές, παρατηρούνται και βιολογικές διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια, εστιάζοντας στη διαφορετική δομή και στη χημεία του εγκεφάλου τους. Τέλος, παρατηρείται διαφορά ακόμα και στο ντύσιμο των παιδιών, για παράδειγμα τα κοριτσίστικα ρούχα είναι λιγότερα άνετα και περιορίζουν την κίνησή τους.

Τα κοινωνικά στερεότυπα για την αρσενική και θηλυκή συμπεριφορά μαθαίνεται από πολύ μικρή ηλικία. Οι αναλύσεις των στατιστικών που αφορούν τη σχολική συμμετοχή και τα ποσοστά αναλφαβητισμού αποδεικνύουν τις διαφορετικές κοινωνικές προσδοκίες για τα φύλα. Σύμφωνα με την έρευνα του οργανισμού Population Reference Bureau (2011, όπ. αναφ. ο Ballantine Hammack 2015) που διεξάχθηκε μεταξύ 50 χωρών, παρατηρούμε χαμηλό ποσοστό των κοριτσιών να πηγαίνουν στο σχολείο συγκριτικά με τα αγόρια. Το ποσοστό αυτό σημειώνεται στις φτωχές χώρες της Ν. Ασίας, της Αφρικής και της Μέσης Ανατολής. Η συμμετοχή των κοριτσιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αυξήθηκε τη δεκαετία του '90 και ο δείκτης άρχισε να αυξάνεται για την ισότητα των φύλων για όλες τις χώρες την τελευταία δεκαετία. Η UNESCO δημοσίευσε το 2012, ότι το ποσοστό φοίτησης των

γυναικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι χαμηλό πολύ. Τα συμπεράσματα που ανακοινώθηκαν είναι πως αν δε συμμετέχουν στην εκπαίδευση οι γυναίκες, δε θα μπορούν να συμμετέχουν πλήρως στην οικονομική και πολιτική ζωή της κοινωνίας (Ballantine Hammack 2015).

Γνωρίζουμε, ότι η θέση της γυναίκας στο σπίτι δεν αποτέλεσε ποτέ καθολική πραγματικότητα της βιομηχανικής Δύσης. Από την απαρχή της Βιομηχανικής Επανάστασης έως τις μέρες μας οι γυναίκες έμπαιναν και έβγαιναν από την αγορά εργασίας ανάλογα με τις ανάγκες της οικονομίας, της οικογένειας και της κοινωνικής τους τάξης. Η γυναίκα που – κατά τον 19^ο αιώνα τουλάχιστον – δεν εργαζόταν έξω από το σπίτι, ήταν κυρίως η γυναίκα των αστικών στρωμάτων. Καίριοι κλάδοι της βιομηχανίας ήταν παράλληλα στελεχωμένοι από γυναίκες εργάτριες.

Προς τα τέλη όμως του 19^{ου} αιώνα, μια συγκεκριμένη ιδεολογία είχε πλέον κυριαρχήσει που παρουσίαζε τη γυναίκα στο σπίτι ως απόλυτα φυσική και καθολική πραγματικότητα και παράλληλα ως απόρροια του γυναικείου ψυχισμού. Ιδεολογήματα, όπως αυτό για το μητρικό ένστικτο, διαμορφώθηκαν τότε. Η πραγματικότητα όμως ήταν εντελώς διαφορετική. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, πολλές γυναίκες των κατωτέρων στρωμάτων εξακολουθούσαν να εργάζονται στη βιομηχανία, παρά την απομάκρυνσή τους κάποια στιγμή με τους νόμους, που έθεταν περιορισμούς στην εργασία για τις γυναίκες και τα παιδιά και παρά την εξάπλωση της ιδέας για τη «φυσική θέση» της γυναίκας στο σπίτι.

Παράλληλα, οι γυναίκες αυτές είχαν αρχίσει να διεκδικούν θέσεις στην ανώτατη εκπαίδευση και σε ορισμένα διανοητικά επαγγέλματα. Επιπλέον, γυναίκες με κάποια μόρφωση είχαν αρχίσει να στελεχώνουν τις κατώτερες υπαλληλικές θέσεις γραφείου. Καθώς, η βιομηχανική επανάσταση προχωρούσε και η επαγγελματική δομή των αναπτυγμένων κοινωνιών γινόταν ολοένα και πιο πολύπλοκη, οι γυναίκες καταλάμβαναν συχνά επαγγελματικούς χώρους που έως τότε είχαν υπάρξει αποκλειστικά ανδρικοί, όπως ήταν η εργασία των δακτυλογράφων (Ζιώγου, 1983).

Είναι δύσκολο να δεχτούμε ότι υπάρχουν επαγγέλματα από τη φύση τους ανδρικά ή γυναικεία, αφού οι κοινωνικές συνθήκες καθορίζουν το ποιο φύλο ασκεί το κάθε επάγγελμα. Η Moore (1988, όπ. αναφ. η Ζιώγου. Σ, 1983) συνοψίζει τις διάφορες συζητήσεις και τους αρκετούς παράγοντες που επηρεάζουν την είσοδο των γυναικών στην μισθωτή εργασία, καθώς και στο είδος της εργασίας: η οικονομική δομή, το επίπεδο εκβιομηχάνισης, οι δυνατότητες εκπαίδευσης, το νομικό καθεστώς

για τις γυναίκες, οι πολιτισμικές αξίες, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού και η ηλικία του γάμου. Επίσης, η ίδια η κοινωνική τάξη της γυναίκας παίζει καθοριστικό ρόλο. Φαίνεται εξάλλου ότι τα επαγγέλματα που ασκούν οι άνδρες έχουν σε γενικές γραμμές, περισσότερο κύρος.

Την ανισότητα τη βλέπουμε επίσης σε δουλειές που ασκούνται ταυτόχρονα και από τα δύο φύλα. Η μαγειρική, για παράδειγμα, φαίνεται πως υπήρξε ανέκαθεν μια γυναικεία, ευτελής και άμισθη ενασχόληση. Όταν όμως αυτές οι ενασχολήσεις της προετοιμασίας του φαγητού μεταφέρθηκαν στο δημόσιο χώρο και αποτέλεσαν μισθωτά επαγγέλματα, μετατράπηκαν σε «ανδρικές» εργασίες και απόκτησαν κύρος. Χαρακτηριστικότερο παράδειγμα όλων είναι το επάγγελμα του μάγειρα στα εστιατόρια, το οποίο διακρίνεται σε ορισμένες χώρες (π.χ. Γαλλία) με αρκετά υψηλό κύρος (Ζιώγου. Σ, 1983).

1.3.1 ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

- Ιστορική εξέλιξη

Το φύλο των μαθητών αποτέλεσε σημαντική μεταβλητή στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Γενικά, τόσο η πρωτοβάθμια όσο και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στις επίσημες πολιτικές υποδοχής μαθητών/τριών, αλλά και στα αναλυτικά προγράμματα και διδακτικές μεθόδους προωθούσαν ένα ξεκάθαρο διαχωρισμό αγοριών και κοριτσιών.

Υπάρχουν καταρχάς ξεχωριστά σχολεία για τα δύο φύλα, ενώ τα μαθήματα που διδάσκονται σε αυτά αναπαράγουν τα διαφυλικά στερεότυπα της εποχής. Οι μαθήτριες προετοιμάζονται για έναν ειδικό και πιο περιορισμένο ρόλο από τον αντίστοιχο των αγοριών. Τα ποσοστά συμμετοχής είναι πολύ μικρότερα στις αγροτικές περιοχές, όπου τα μικρά κορίτσια βοηθούν στις αγροτικές δουλειές, στο μέγιστο των παιδιών ή στέλνονται υπηρέτριες σε πλούσιες οικογένειες. Στα αστικά κέντρα της εποχής η δυνατότητα συμμετοχής είναι μικρή, ιδιαίτερα στα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα, επειδή η μικρή κόρη αντικαθιστά στο σπίτι τη μητέρα που δουλεύει ή εργάζεται η ίδια. Στο επίπεδο της Δημοτικής Εκπαίδευσης παρατηρούνται μικρά ποσοστά φοίτησης και μεγαλύτερα ποσοστά αναλφαβητισμού κυρίως στα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Επίσης, δίνεται έμφαση σε «οικιακές ενασχολήσεις».

Η διαφοροποίηση αυτή συνεχίζεται και στη Μέση Εκπαίδευση, όπου η γυναικεία εκπαίδευση παρέχεται από τα λεγόμενα «Παρθεναγωγεία», ιδιωτικά ή ιδρυμένα από Δήμους, Εταιρίες ή Συλλόγους. Μετά το 1880 παρατηρούμε κάποιες προσπάθειες για ίδρυση επαγγελματικών τμημάτων και σε ιδιωτικά Παρθεναγωγεία, όπου μεγάλη έμφαση δίνεται σε ειδικότητες που σχετίζονται με τα του οίκου (μαγειρική, κοπτική-ραπτική, ανθοποιΐα, πλαστική κλπ.). Για τις κοπέλες των χαμηλότερων στρωμάτων η μόνη δυνατότητα για κοινωνική άνοδο προσφερόταν από τα Διδασκαλεία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρίας, τα οποία χορηγούσαν το δίπλωμα της δασκάλας. Το επάγγελμα της δασκάλας είναι την εποχή εκείνη (δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα) το μόνο κοινωνικά αποδεκτό γυναικείο επάγγελμα, και έτσι το Διδασκαλείο αποτελεί πόλο έλξης για άπορες μαθήτριες που σπουδάζουν με έξοδα των Δήμων, του Κράτους και της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρίας (Ζιώγου. Σ, 1983).

Η εξέλιξη της εκπαίδευσης των κοριτσιών ως την τελευταία δεκαετία του 19^{ου} αιώνα φανερώνει την αμφίδρομη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην εκπαίδευση και στις κοινωνικές συνθήκες και αλλαγές. Χρόνο με το χρόνο οι μορφωμένες γυναίκες πλήθαιναν και έκαναν αισθητή την παρουσία τους σε διάφορους τομείς: στο χώρο της εργασίας (δασκάλες, νηπιαγωγοί, διευθύντριες ιδιωτικών και δημοτικών Παρθεναγωγείων κλπ.), στο χώρο της πνευματικής ζωής (δημοσίευση παιδαγωγικών και λογοτεχνικών μελετών και άρθρων, ομιλίες σε πολιτιστικούς συλλόγους κλπ.) και στον κοινωνικό χώρο με τη δημιουργία γυναικείων συλλόγων και την έκδοση των πρώτων γυναικείων περιοδικών.

- Εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών

Η υιοθέτηση της αντίληψης για την ισότητα ευκαιριών, όπως παρουσιάστηκε στη βιβλιογραφία των δεκαετιών του 1960 και 1970 από Έλληνες θεωρητικούς της εκπαιδευτικής πολιτικής και της κοινωνικής ανάλυσης (όπ. αναφ. η Ζιώγου. Σ, 1983), οδήγησε στην ευρεία διάχυση των αντίστοιχων ιδεών, τόσο στον ακαδημαϊκό κόσμο, όσο και στις πολιτικά δραστήριες ομάδες που έχουν σχέση με την εκπαίδευση και το γυναικείο ζήτημα. Στην πραγματικότητα, το συγκεκριμένο ζήτημα, πριν αποτελέσει μέρος της εκπαιδευτικής πολιτικής, ήλθε ως εισαγόμενος προβληματισμός από τους θεωρητικούς της εκπαίδευσης και τις εκθέσεις των διεθνών οργανισμών, όπως του ΟΟΣΑ και της ΟΥΝΕΣΚΟ.

Οι μεταρρυθμίσεις της δεκαετίας του 1970 έπρεπε, ανάμεσα στα άλλα, να εξισορροπήσουν την καθυστέρηση των μεταρρυθμίσεων της δεκαετίας του 1960 που είχαν «αναβληθεί» εξαιτίας της δικτατορίας του 1967. Σημαντικός στόχος ήταν η προετοιμασία για την είσοδο της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα, και ειδικότερα για την εφαρμογή της Κοινοτικής Οδηγίας του 1975 για την ίση μεταχείριση στην εργασία ανδρών και γυναικών, που είχε άμεση επίδραση στην πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση.

Οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα είχαν ήδη επηρεάσει την απασχόληση με την αύξηση της προσφοράς των γυναικών, που απέκτησαν τα προσόντα για να διεκδικήσουν δουλειές που προηγουμένως έκαναν σε μεγάλο βαθμό οι άνδρες. Το γεγονός αυτό είχε ως αποτέλεσμα μια σημαντική πίεση στους εργοδότες για να αλλάξουν τις πρακτικές προσλήψεων. Το κράτος ανταποκρίθηκε με τη θεσμοθέτηση κανόνων για την ισότητα στις προϋποθέσεις απασχόλησης στον δημόσιο τομέα, ο οποίος ανέκαθεν αποτελούσε το «δείκτη επιτυχία» για κάθε νέο μέτρο στην αγορά εργασίας (Ζιώγου. Σ, 1983).

Οι ελληνικές κυβερνήσεις, από τις αρχές της δεκαετίας του 1970, εισήγαγαν μέτρα που σχεδιάστηκαν για να προκαλέσουν αλλαγές με στόχο τη δημιουργία ίσων ευκαιριών προκειμένου τα κορίτσια και οι γυναίκες να συνεχίσουν την εκπαιδευτική και επαγγελματική καριέρα τους. Τα μέτρα περιέλαβαν την κατάργηση των ελίτ σχολείων που λειτουργούσαν αποκλειστικά για τον ανδρικό πληθυσμό, την καθιέρωση «μεικτών» σχολείων σε όλη τη χώρα και το άνοιγμα στις γυναίκες κάποιων τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που επέτρεπαν τη φοίτηση μόνο σε άνδρες.

Σήμερα, η συμμετοχή των αγοριών και κοριτσιών στη βασική εκπαίδευση δεν παρουσιάζει διαφορές. Το γεγονός αυτό παρατηρείται τις τελευταίες δεκαετίες ως αποτέλεσμα κοινωνικών αλλαγών, αλλά και της εκπαιδευτικής πολιτικής για την υποχρεωτική εκπαίδευση και τα ενιαία σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κοινά για τα αγόρια και τα κορίτσια. Η ανάλυση της εξέλιξης της πρόσβασης των γυναικών στις διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες δείχνει εικόνα που είναι εντελώς ίδια με εκείνη που εμφανίζεται σε άλλα μέρη του κόσμου και σε άλλες χώρες της Ευρώπης ειδικότερα. (Ζιώγου. Σ, 1983).

Η αύξηση της συμμετοχής των κοριτσιών στη δεκαετία του '70 είχε και σημαντικά ποιοτικά αποτελέσματα:

- Οι εκπαιδευτικοί ευαισθητοποιήθηκαν στο πρόβλημα της προκατάληψης στην εκπαίδευση για τους ρόλους των δύο φύλων.
- Τα σχολεία «θηλέων» καταργήθηκαν στη δεκαετία του '70, ενώ ταυτόχρονα ίσχυσε η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση.
- Η επιρροή του γυναικείου κινήματος οδήγησε στη συνειδητοποίηση της ανάγκης αλλαγών στο περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος και των βιβλίων.
- Ο παραδοσιακός χαρακτήρας της γενικής κατεύθυνσης του ελληνικού σχολείου και η έλλειψη διαχωρισμού ή πρώιμης εξειδίκευσης, οδηγούν τα κορίτσια να αποφοιτούν από το γενικό δευτεροβάθμιο σχολείο με δυνατότητα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Ζιώγου. Σ, 1983).

Συνεπώς, σημειώθηκαν αλλαγές σε σχέση με το γυναικείο φύλο, όπου μπορούμε να τις ταξινομήσουμε σε δύο κατηγορίες: α) πολιτικές αλλαγές: έγιναν αλλαγές μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και β) πρακτικές εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος: θεσμικές παρεμβάσεις για την απασχόληση, τις γονικές άδειες, τις άδειες μητρότητας κ.ά.

Σύνοψη

Η εδραίωση της κοινωνικής ταυτότητας πραγματοποιείται από τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου και του προσδίδουν διάφορα χαρακτηριστικά, όπως την ικανότητα να περιγράφει τον εαυτό του, να προγραμματίζει το μέλλον και να έχει την αίσθηση της προσωπικής του αξίας. Το κάθε χαρακτηριστικό μπορεί να υπερτερήσει ανάλογα με την κοινωνία που ζει το άτομο. Όπως αναφέραμε και παραπάνω, το φύλο αποτελεί κριτήριο συμπεριφοράς, δηλαδή οι άνδρες και οι γυναίκες καλούνται να συμπεριφέρονται, να ασχολούνται και να καταπιάνονται με πράγματα και ασχολίες ανάλογα με το οποίο ταιριάζουν στο φύλο τους.

Η συμπεριφορά των ανδρών και των γυναικών διέπονται από στερεότυπες αντιλήψεις, τα οποία ξεκινούν και διαμορφώνονται από τη γέννηση του ανθρώπου και παρουσιάζονται διαφορετικές συμπεριφορές ανάλογα με το φύλο. Καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως η οικογένεια ανατρέφει διαφορετικά τα αγόρια και διαφορετικά τα κορίτσια. Στα παλιά τα χρόνια, σε πολλές περιοχές της Ελλάδος ονόμαζαν «παιδί» μόνο το αγόρι και κάποιος έλεγε πως έχουν «ένα παιδί και ένα κορίτσι». Έτσι μπορούσαν να δημιουργηθούν στερεότυπα, τα οποία κατά τη διάρκεια της εφηβείας σχετίζονται και μπορούν να μεγαλώσουν (Ballantine Hammack 2015).

Συνεπώς, οι δομικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα έχουν συγκεντρωθεί σε μεταρρυθμίσεις του συστήματος επιλογής για την εισαγωγή στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ο σημαντικότερος σκοπός των μεταρρυθμίσεων ήταν η προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση ανάμεσα στα δύο φύλα. Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις και η υποχρεωτική διεξαγωγή τους για όλους τους απόφοιτους της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (μέχρι το 1982) οδήγησαν σε πρακτικές σύμφωνα με τις οποίες οι περισσότερες γυναίκες επετύγχαναν και η κατανομή τους στους κλάδους σπουδών ήταν περισσότερο δίκαιη. Τέλος, η αυξανόμενη οικονομική δραστηριότητα των γυναικών έχει περιοριστεί σε παραδοσιακούς τομείς, όπως αποδεικνύεται από την αυξημένη συμμετοχή τους στο δημόσιο τομέα και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Παρόλο, που τα κορίτσια έχουν καλύτερη επίδοση από τα αγόρια στο σχολείο και το πανεπιστήμιο, οι επιδόσεις τους δεν συμβάλλουν στην αύξηση της αυτοεκτίμησής τους και συνεπώς της συμμετοχής τους και σε παραδοσιακά «ανδροκρατούμενους» κλάδους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

Εισαγωγή

Στόχος του δεύτερου κεφαλαίου είναι να περιγράψω τα βασικά στοιχεία των ελληνικών πολιτικών για την ισότητα των φύλων και τις επιδράσεις που έχουν ασκήσει σε αυτές οι αντίστοιχες επιλογές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ερευνητές εκφράζουν την άποψη, ότι η Ελλάδα ακολουθεί ένα μοντέλο ανάπτυξης πολιτικών καθοδηγούμενο από τις κατευθυντήριες γραμμές της Ε.Ε. (EU-Driven). Επιπλέον, φαίνεται ότι, κατά μία έννοια, η Ελλάδα έχει “αναγκασθεί” να ασχοληθεί με τομείς πολιτικής, όπως είναι αυτός της ισότητας ευκαιριών των φύλων για τον οποίο δεν υπήρχε κάποια παράδοση σχεδιασμού και υλοποίησης πολιτικών (Braithwaite, 2005).

Ένα κεντρικό ερώτημα που μπορεί να μας προβληματίσει είναι κατά πόσο η ευρωπαϊκή πολιτική έχει επιδράσει στην αντίστοιχη ελληνική πολιτική και εάν η ελληνική πολιτική είναι πιστό αντίγραφο της ευρωπαϊκής;

Η υιοθέτηση της ενσωμάτωσης της διάστασης του φύλου σε όλες τις πολιτικές δεν έχει ακολουθήσει την ίδια εξέλιξη, ούτε άσκησε την ίδια επίδραση σε όλα τα Κράτη Μέλη. Σύμφωνα με το άρθρο της Verloo (2005), ενώ αρχικά η υιοθέτηση της ενσωμάτωσης της διάστασης του φύλου σε όλες τις πολιτικές μπορεί να ιδωθεί ως θετική, όταν φτάνουμε στο σημείο της εφαρμογής τέτοιων πολιτικών ισότητας αναδύονται προβλήματα τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο Ε.Ε. Η Braithwaite (2005) αναφέρεται με το άρθρο της στη διοίκηση των γυναικών στην εκπαίδευση, όπου στα πλαίσια της έρευνας EQUAPOL με θέμα την πρόοδο και την επίδραση της ενσωμάτωσης του φύλου στη δημόσια πολιτική στην Ευρώπη χαρακτηρίζει την πρόοδο της στα Κράτη Μέλη που συμπεριλαμβάνονταν στην έρευνα ως «αργή και άνιση» (Braithwaite, 2005). Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγουν και άλλοι μελετητές τονίζοντας, ότι η εφαρμογή της ιδέας της πολιτικής του gender mainstreaming σε εθνικό επίπεδο διαφοροποιείται αρκετά από τις αρχικές επιδιώξεις και τους στόχους της Ένωσης, καθώς και ότι η ερμηνεία και το νόημα που αποδίδεται στο gender mainstreaming ποικίλει σημαντικά μεταξύ των άλλων Κρατών Μελών.

Η ισότητα των φύλων αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα και βασικό στόχο κάθε σύγχρονης δημοκρατικής χώρας. Το όραμα της κάθε κοινωνίας είναι άνδρες και γυναίκες να μοιράζονται εξίσου τα αγαθά, τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα, στην εργασία, στην πολιτική, στην εξουσία, στον ελεύθερο χρόνο, στη φροντίδα, στην οικογένεια και στην προσωπική ζωή. Μια κοινωνία όπου άνδρες και

γυναίκες να αποφασίζουν τι θα σπουδάσουν, με τι θα απασχοληθούν, πόσα παιδιά θα κάνουν, αν θα ασχοληθούν με τα κοινά, χωρίς το βάρος κανενός στερεοτύπου του φύλου που προδιαγράφει επαγγέλματα, αμοιβές, καθήκοντα και απολαβές, αλλά και ολόκληρη τη δραστηριότητα της καθημερινής ζωής.

Σήμερα, οι άνισες συνθήκες ζωής και εργασίας των ανδρών και των γυναικών επιδεινώνονται εξαιτίας της σοβαρής οικονομικής κρίσης σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο. Γνώμη μου είναι ότι σε περιόδους κρίσης η αρχή της ισότητας των φύλων δεν πρέπει να είναι πολυτέλεια, αλλά βασική αρχή μιας αναπτυξιακής, κοινωνικής και πολιτιστικής πολιτικής με την οποία επιχειρείται η διέξοδος από την κρίση.

Τις τελευταίες δεκαετίες η κρίση πλήττει πάντοτε περισσότερο τις αδύναμες ομάδες του πληθυσμού, στις οποίες οι γυναίκες υπερεκπροσωπούνται. Μεγάλες κατηγορίες γυναικών αντιμετωπίζουν πολλαπλές διακρίσεις, όταν οι διακρίσεις λόγω φύλου διαπλέκονται και ισχυροποιούνται από διακρίσεις που οφείλονται σε μορφές κοινωνικής ανισότητας (κοινωνική τάξη, εθνική καταγωγή, αναπηρία, ηλικία, σεξουαλικές προτιμήσεις, απομακρυσμένος τόπος διαμονής κ.λπ.). Οι άνεργες, οι μετανάστριες, οι νέες, οι μονογονείς, οι γυναίκες με αναπηρίες, οι γυναίκες των εθνικών και θρησκευτικών μειονοτήτων, οι Ρομά και οι γυναίκες των νησιωτικών και ορεινών περιοχών αποτελούν ομάδες γυναικών, οι οποίες είναι περισσότερο ευάλωτες, τόσο στη συνέπεια της οικονομικής κρίσης, αλλά και στην άσκηση ανδρικής βίας σε όλες τις μορφές της (Braithwaite, 2005).

Με στόχο την εξάλειψη κάθε είδους διάκρισης ανάμεσα στον άνδρα και στη γυναίκα, ώστε νομικά και ουσιαστικά να έχουν τα ίδια δικαιώματα, αλλά και υποχρεώσεις, σχεδίασαν το «Εθνικό Πρόγραμμα για την Ουσιαστική Ισότητα των Φύλων 2010-2013». Το Εθνικό Πρόγραμμα για την Ουσιαστική Ισότητα των Φύλων σχεδιάστηκε 2010-2013 για την:

- Την προάσπιση των δικαιωμάτων όλων των γυναικών μέσω της προώθησης της ισότητας των φύλων και του προσανατολισμού των παρεμβάσεων στις ομάδες γυναικών με πολλαπλές διακρίσεις.
- Την πρόληψη και καταπολέμηση όλων των μορφών βίας κατά των γυναικών.
- Τη στήριξη της απασχόλησης των γυναικών και της οικονομικής τους αυτοτέλειας.
- Την αξιοποίηση της πολιτιστικής δημιουργίας για την ανάδειξη του στόχου της ισότητας των φύλων.

Το Πρόγραμμα συνδέεται με την επιστημονική κοινότητα, την έρευνα και τις σπουδές φύλου (gender studies), καθώς επίσης και με την κοινωνία των πολιτών, τις γυναικείες και φεμινιστικές οργανώσεις, ώστε να αξιοποιεί τα αποτελέσματα της επιστημονικής γνώσης στα θέματα φύλου, καθώς και την εμπειρία των ενεργών πολιτών. Προκειμένου να διασφαλίζεται η διαφάνεια και η αξιοπιστία στην υλοποίηση του παρόντος Προγράμματος, θα πραγματοποιείται αναλυτική αποτίμηση της επίτευξης των στόχων και της αποτελεσματικότητας των δράσεων, η οποία θα αποτυπώνεται σε συστηματικές Ετήσιες Απολογιστικές Εκθέσεις. Η συνεχής και συστηματική διαβούλευση με την κοινωνία των πολιτών σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος θα υποστηρίζεται από Όργανα και Δομές με τα οποία συντονίζεται η δράση όλων των συναρμόδιων κυβερνητικών φορέων.

Το Πρόγραμμα διαρθρώνεται σε τρεις πυλώνες που περιλαμβάνουν αντίστοιχα:

1. Τις προτεινόμενες νομοθετικές ρυθμίσεις που βελτιώνουν το οικογενειακό δίκαιο, αναμορφώνουν και ενισχύουν τους νόμους για τη βία εισάγοντας νέες διατάξεις με στόχο την ουσιαστική ισότητα των φύλων.
2. Τις εξειδικευμένες πολιτικές για την ισότητα των φύλων της ΓΓΙΦ (παρεμβάσεις σε επιλεγμένα θεματικά πεδία δημόσιας πολιτικής και δημιουργία θεσμών, δομών και οργάνων παραγωγής πολιτικής), και
3. Τις παρεμβάσεις των άλλων Υπουργείων και δημόσιων φορέων με τις οποίες εντάσσουν την ισότητα των φύλων στις δημόσιες πολιτικές (gender mainstreaming).

2.1 ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η ισότητα των φύλων αποτελεί αντικείμενο διακριτών δημόσιων πολιτικών σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο από τη δεκαετία του 1970. Για την καταπολέμηση των έμφυλων διακρίσεων δραστηριοποιούνται σημαντικοί διεθνείς και ευρωπαϊκοί οργανισμοί.

A) Ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ), ο οποίος έχει ανακηρύξει τη διασφάλιση των δικαιωμάτων των γυναικών σε προτεραιότητα (ανακήρυξη της δεκαετίας 1975-1985 ως δεκαετία των δικαιωμάτων των γυναικών) και επικεντρώνει τις σχετικές δράσεις του στην εφαρμογή της «Διεθνούς Σύμβασης για την εξάλειψη όλων των μορφών διακρίσεων κατά των γυναικών» (CEDAW) σε όλες τις χώρες (Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, Εθνικές και Ευρωπαϊκές Πολιτικές, 2014).

B) Η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ), η οποία παρακολουθεί και δεσμεύει τα Κράτη Μέλη ως στόχο την προώθηση της έμφυλης ισότητας με μία σειρά νομοθετικών και συμβουλευτικών κειμένων (Οδηγίες, Ψηφίσματα, Αποφάσεις). Άλλωστε οι βασικές Συνθήκες της ΕΕ περιλαμβάνουν την ισότητα των φύλων ως πρωταρχικό στόχο της Ένωσης, κατατάσσοντάς την στις κοινωνικές διατάξεις (άρθρο 119 της Συνθήκης της Ρώμης και άρθρο 141 της Συνθήκης του Άμστερνταμ). Η επίδραση των ευρωπαϊκών κατευθύνσεων στις εθνικές πολιτικές ήταν πιο έντονη μετά τη Συνθήκη του Άμστερνταμ το 1997, με την οποία αναβαθμίστηκε ο στόχος της ισότητας των φύλων σε καθήκον της ΕΕ και επισημάνθηκε η ανάγκη προώθησής της μέσω όλων των κοινοτικών πολιτικών (Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, Εθνικές και Ευρωπαϊκές Πολιτικές, 2014).

Γ) Το Συμβούλιο της Ευρώπης, το οποίο έχει επιλέξει ως προτεραιότητα την καταπολέμηση της βίας κατά των γυναικών, επηρεάζοντας θετικά τις εθνικές πολιτικές καταπολέμησης της έμφυλης βίας Στην Ελλάδα η άσκηση δημόσιων πολιτικών ισότητας καταγράφεται από το 1981. Το πεδίο στο οποίο επισημαίνεται η πρώτη σημαντική επίδραση της ΕΕ στην ισότητα των φύλων στην Ελλάδα, είναι εκείνο της απασχόλησης.

Η ψήφιση των Νόμων 1414/84 «Εφαρμογής της αρχής της ισότητας των φύλων στις εργασιακές σχέσεις» και 1483/84 «Προστασία και διευκόλυνση των εργαζόμενων με οικογενειακές υποχρεώσεις» εισήγαγαν στο εγχώριο δίκαιο την αρχή της ίσης αμοιβής και μεταχείρισης στην απασχόληση, στην επαγγελματική εκπαίδευση, στον επαγγελματικό προσανατολισμό και στην κοινωνική ασφάλιση.

Ακολούθησαν παρεμβάσεις σε όλα τα επίπεδα, όπου εμπλέκονται οι σχέσεις ανισότητας ανάμεσα στα φύλα: εκπαίδευση, κέντρα λήψης αποφάσεων, οικογένεια, κοινωνική ασφάλιση, έμφυλη βία, παράνομη διακίνηση γυναικών με σκοπό της σεξουαλική και εργασιακή εκμετάλλευση (Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, Εθνικές και Ευρωπαϊκές Πολιτικές, 2014).

Οι πολιτικές της ισότητας ξεκίνησαν από μια μεμονωμένη διάταξη περί ίσης αμοιβής για την εργασία στη Συνθήκη της Ρώμης (άρθρο 119). Ακολούθησαν μια σειρά από νομοθετικές πρωτοβουλίες, αποφάσεις και μέτρα ως τη Συνθήκη του Άμστερνταμ, που άνοιξε νέες προοπτικές (άρθρα 2, 3, 13, 141) και βάσει της οποίας η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών έχει αποκτήσει αυτοτελή νομική βάση και αποτελεί καθήκον της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η διαδρομή από τον στόχο των ίσων ευκαιριών για άνδρες και γυναίκες με την εφαρμογή θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών στη διπλή στρατηγική της ένταξης της διάστασης της οπτικής του φύλου στο σύνολο των πολιτικών και μέτρων σε συνδυασμό με την υλοποίηση θετικών δράσεων σηματοδοτήθηκε από νομικές δεσμεύσεις και εξελίξεις στην προσέγγιση, την έννοια και το περιεχόμενο των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μια σειρά από αποφάσεις που αφορούν νομικά κείμενα (Οδηγίες Αποφάσεις, Συστάσεις, Ψηφίσματα, Ανακοινώσεις των οργάνων της) αποτέλεσαν τη σπονδυλική στήλη της κοινοτικής πολιτικής για την ισότητα των ανδρών και των γυναικών.

Τα νομικά αυτά κείμενα αφορούν σε ένα μεγάλο μέρος τους την ισότητα στον τομέα της απασχόλησης και της εργασίας:

- Ίση μεταχείριση στα θέματα και στα συστήματα κοινωνικής ασφάλισης.
- Προστασία της μητρότητας και στη γονική άδεια.
- Ίση πρόσβαση στην απασχόληση, την ένταξη και επανένταξη, την επαγγελματική κατάρτιση, τις συνθήκες εργασίας και στην προστασία της αξιοπρέπειας των γυναικών και ανδρών στην εργασία.
- Φύλαξη παιδιών.
- Προώθηση θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών.
- Προστασία της αξιοπρέπειας των ανδρών και των γυναικών.
- Καταπολέμηση της ανεργίας των γυναικών.
- Ίση αμοιβή για εργασία ίσης αξίας (αρχή της ισότητας των αμοιβών μεταξύ ανδρών και γυναικών) Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, Εθνικές και Ευρωπαϊκές Πολιτικές, 2014).

2.1.1 ΤΑ ΘΕΣΜΙΚΑ ΟΡΓΑΝΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ

- ❖ Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, όπου είναι το άμεσα εκλεγμένο όργανο, το οποίο αντιπροσωπεύει τους πολίτες των Κρατών Μελών. Η Συνθήκη της Λισαβόνας (2007) αύξησε τον αριθμό των τομέων στους οποίους το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο συν νομοθετεί με το Συμβούλιο Υπουργών και έχει αυξημένες αρμοδιότητες σε θέματα προϋπολογισμού. Εκτός, από την ενίσχυση των νομοθετικών εξουσιών, δόθηκε με τη Συνθήκη αυτή μεγαλύτερος ρόλος στο Συμβούλιο για την έγκριση του προϋπολογισμού της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- ❖ Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, το οποίο αποτελείται από τους ανώτερους εκλεγμένους πολιτικούς αντιπροσώπους των Κρατών (Πρωθυπουργούς και Προέδρους), εφόσον έχουν εκτελεστικές εξουσίες. Βάσει της Συνθήκης της Λισαβόνας, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο γίνεται πλήρες θεσμικό όργανο της ΕΕ, με αναβαθμισμένο και σαφή ρόλο. Δημιουργείται νέα θέση Προέδρου του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, ο οποίος εκλέγεται με πενταετή θητεία από τα μέλη του.
- ❖ Το Συμβούλιο Υπουργών της Ευρωπαϊκής Ένωσης το οποίο αποτελείται από 27 Υπουργούς κυβερνήσεων από τους οποίους ο καθένας αντιπροσωπεύει ένα Κράτος Μέλος και είναι βασικό όργανο λήψης αποφάσεων. Καθορίζει την οικονομική πολιτική της Ένωσης και διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην εξωτερική πολιτική και στην πολιτική ασφάλεια (Ευρωπαϊκή Επιτροπή Γενική Διεύθυνση Επικοινωνίας, 2009). Επίσης, το Συμβούλιο Υπουργών ασκεί επίσης τη νομοθετική εξουσία και την εξουσία σε θέματα προϋπολογισμού από κοινού με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Οι αποφάσεις λαμβάνονται συχνότερα με ειδική πλειοψηφία παρά με ομοφωνία.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, όπου ο ρόλος της είναι να εκπροσωπεί ανεξάρτητα τα συμφέροντα της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως συνόλου. Είναι το μοναδικό θεσμικό όργανο της Ένωσης που έχει τη γενική εξουσία να καταθέτει νομοθετικές προτάσεις. Η Επιτροπή εκτελεί επίσης τις πολιτικές της Ένωσης, εξασφαλίζει την εφαρμογή του προϋπολογισμού, διαχειρίζεται τα προγράμματα της ΕΕ και φροντίζει για την ορθή εφαρμογή των Συνθηκών. Επίσης, η Επιτροπή αποτελείται από έναν εθνικό εκπρόσωπο από κάθε Κράτος Μέλος και λογοδοτεί στο Εθνικό Κοινοβούλιο (Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, Εθνικές και Ευρωπαϊκές Πολιτικές, 2014).

Ως προς τους στόχους της πολιτικής για την ισότητα των φύλων καταγράφονται δύο βασικές απόψεις. Σύμφωνα με την πρώτη άποψη, της οποίας εκπρόσωποι είναι οι Σκανδιναβικές χώρες και ιδίως η Σουηδία, η ισότητα των φύλων θεωρείται πρωταρχικός στόχος, στην επίτευξη του οποίου πρέπει να συμβάλλουν όλες οι πολιτικές και τα προγράμματα δράσης. Αντίθετα με τη δεύτερη άποψη, της οποίας εκπρόσωπος είναι το Ηνωμένο Βασίλειο, ο στόχος της ισότητας των φύλων συνδέεται κυρίως με άλλους γενικούς στόχους, όπως η αύξηση της απασχόλησης και η παραγωγικότητα.

Οι πιο πρόσφατες πολιτικές της ΕΕ, π.χ. για την εκπαίδευση, την κοινωνική προστασία και την κοινωνική πολιτική, εκπονήθηκαν με διαφορετικές προτεραιότητες και φιλοσοφία, όπως αυτή του Ηνωμένου Βασιλείου. Ο στόχος της πολιτικής αυτής υποτίθεται ότι είναι η αντιμετώπιση των δομικών αιτιών της ανισότητας των φύλων και η συμβολή στη μείωση των ανισοτήτων. Στην πράξη όμως, είτε συναντάται ως αυτοτελής στόχος, είτε χρησιμοποιείται για τη διεύρυνση της αγοράς εργασίας, την αύξηση της παραγωγικότητας κ.λπ.

2.2 ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ - ΘΕΣΜΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ

Η Αρχή της Ισότητας των δύο φύλων καθιερώθηκε στην Ελλάδα με το Σύνταγμα του 1975, σύμφωνα με το οποίο «οι Έλληνες και οι Ελληνίδες είναι ίσοι ενώπιον του νόμου και έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις». Από το 1983 έως και σήμερα, με αφετηρία τη συνταγματική αρχή και την Εθνική Πολιτική Βούληση ψηφίστηκαν σημαντικοί νόμοι που αφορούν την οικογένεια, την εκπαίδευση, τις εργασιακές σχέσεις και την κοινωνική ασφάλιση. Επίσης, θεσπίστηκαν νόμοι στο πλαίσιο της προσαρμογής της ελληνικής νομοθεσίας με διεθνείς συμβάσεις και κοινοτικές οδηγίες που βελτίωσαν σημαντικά τη θέση της Ελληνίδας στην κοινωνία. Παρ'όλη την προοδευτική νομοθεσία υπέρ των γυναικών όμως, η υλοποίηση της ισότητας των δύο φύλων δεν έχει επιτευχθεί ακόμη. Οι διακρίσεις λόγω φύλου που υπάρχουν μέσα στην κοινωνία, δεν αντιμετωπίζονται μόνο με τα νομοθετικά μέτρα. Πρέπει να ξεπεραστούν όλες οι αντιλήψεις που αφορούν τους ρόλους και τα στερεότυπα των δύο φύλων και αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για την προώθηση της ισότητας (Υπουργείο Εσωτερικών, Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων, ΕΣΠΑ 2014-2020).

2.2.1 ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ (ΓΓΙΦ)

Ο αρμόδιος κρατικός φορέας για την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων στην Ελλάδα είναι η Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων του Υπουργείου Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, η οποία συστάθηκε το 1985 με τον Νόμο 1558/85.17 Οι Εθνικές Προτεραιότητες Πολιτικής και Άξονες Δράσης για την Ισότητα των Φύλων (2004-2008), που υιοθετήθηκαν από την Κυβερνητική Πολιτική στις 2 Νοεμβρίου 2004 αναδεικνύουν το πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και αναπτυξιακό ενδιαφέρον της Ισότητας και συνδέονται με τις εθνικές προτεραιότητες της χώρας τους, όπως είναι η ανάπτυξη, η απασχόληση και η κοινωνική συνοχή. Ο σκοπός αυτός της Γ.Γ.Ι.Φ. αποσκοπεί στην προώθηση μέτρων θεσμικών και κοινωνικών, για την εξασφάλιση Ίσων Ευκαιριών κοινωνικής προόδου για άνδρες και γυναίκες σε τομείς όπως η απασχόληση, η εργασιακή εξέλιξη, η παιδεία, η κατάρτιση, η εκπαίδευση, η κοινωνική πολιτική, η οικονομική ανάπτυξη και τα κέντρα λήψης αποφάσεων. Η Γενική Γραμματεία Ισότητας Φύλων κινείται γύρω από τους εξής άξονες:

- α) Καταπολέμηση του ελλείμματος ισότητας στην αγορά εργασίας και τις εργασιακές σχέσεις στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα.
- β) Πρόληψη και καταπολέμηση της βίας με θύματα τις γυναίκες.
- γ) Καταπολέμηση των στερεοτύπων αντιλήψεων για το ρόλο των δύο φύλων μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- δ) Ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων (Οι Εθνικές Πολιτικές για την Ισότητα των Φύλων στην Απασχόληση, ΚΕΘΙ: 2005).

2.2.2 ΓΡΑΦΕΙΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ

Σύμφωνα με τον Νόμο 1414/84, άρχισαν να λειτουργούν Γραφεία Ισότητας στο Υπουργείο Εργασίας και σε κάθε Επιθεώρηση Εργασίας σε όλη τη χώρα. Τα Γραφεία Ισότητας συνεργάζονται με τη Γενική Γραμματεία Ισότητας για την κατάρτιση ετήσιου προγράμματος δράσης για κάθε υπηρεσία. Από τον Μάρτιο του 1990 λειτουργούν Γραφεία Ισότητας σε όλα τα Υπουργεία, τους Δημόσιους Οργανισμούς και τις Δημόσιες Υπηρεσίες. Ωστόσο, σήμερα τα γραφεία που υπάρχουν, εκτός από τα γραφεία Ισότητας των Υπουργείων Εργασίας και Δικαιοσύνης, υπολειτουργούν και γίνονται προσπάθειες για να επαναδραστηριοποιηθούν.

Τα Γραφεία Ισότητας έχουν ως σκοπό τη διαρκή μελέτη της υπάρχουσας νομοθεσίας και νομολογίας του Κοινοτικού και εσωτερικού Δικαίου περί ισότητας, και βρίσκονται σε συνεχή επικοινωνία με συναρμόδιες υπηρεσίες προς ανταλλαγή πληροφοριών για την αντιμετώπιση των προβλημάτων του όλου θέματος της ισότητας. Συγκεκριμένες αρμοδιότητες των γραφείων ισότητας είναι: α) Η ενημέρωση και η συνεργασία με τον Συνήγορο του Πολίτη, σύμφωνα με τις διατάξεις των παραγράφων 8 και 9 του άρθρου 13 του ν.3488/2006. β) Η ενημέρωση του Τμήματος Ισότητας των Φύλων της Διεύθυνσης Όρων Εργασίας του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας για θέματα του ν.3488/2006. γ) Η συνεργασία με το Τμήμα Ισότητας των Φύλων της Διεύθυνσης Όρων Εργασίας του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας, το Συνήγορο του Πολίτη και τη Γενική Γραμματεία Ισότητας, για την ενημέρωση και για την εφαρμογή από τους Κοινωνικούς Επιθεωρητές Εργασίας των ρυθμίσεων του ν.3488/2006. Για το σκοπό αυτόν, τα σχετικά στατιστικά στοιχεία τηρούνται ανά φύλο (Υπουργείο Εσωτερικών, Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων, ΕΣΠΑ 2014-2020).

2.2.3 ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ (ΚΕΘΙ)

Το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ), Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου ιδρύθηκε το 1994 και λειτουργεί με έδρα την Αθήνα. Έχει παραρτήματα στη Θεσσαλονίκη, την Πάτρα, τον Βόλο και το Ηράκλειο υπό την εποπτεία της Γενικής Γραμματείας Ισότητας και του Υπουργείου Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης & Αποκέντρωσης. Βασικός άξονας ανάπτυξης των δραστηριοτήτων του ΚΕΘΙ είναι: η προώθηση των γυναικών σε όλους τους τομείς της πολιτικής, οικονομικής και κοινωνικής ζωής μέσα στο πλαίσιο της πολιτικής που καθορίζεται από τη Γενική Γραμματεία Ισότητας.

Το ΚΕΘΙ στοχεύει:

- στην πραγματοποίηση ερευνών και επιστημονικών μελετών για θέματα Ισότητας των Φύλων.
- Στη δημιουργία και στη λειτουργία πειραματικών θεσμών που υποστηρίζουν και προωθούν γυναίκες.
- Στην τεκμηρίωση και παροχή πληροφόρησης για ζητήματα Ισότητας των Φύλων στην απασχόληση.
- Στην υποστήριξη γυναικών για την προώθηση στην αγορά εργασίας.

- Στην υποστήριξη γυναικών που υφίσταται κακοποίηση, περιθωριοποίηση και κοινωνικό αποκλεισμό.
- Στην εκπαίδευση και επιμόρφωση ατόμων, φορέων ομάδων και οργανισμών σε θέματα της ισότητας των φύλων.
- Στην ανάληψη πρωτοβουλιών για την προώθηση της ισότητας των φύλων, ιδιαίτερα σε συνθήκες πολυπολιτισμικότητας.
- Στο σχεδιασμό, στην υλοποίηση, στην παρακολούθηση και στην αξιολόγηση προγραμμάτων που προωθούν τους στόχους για την Ισότητα.
- Στην ενημέρωση σε θέματα Ισότητας των Φύλων με την έκδοση και δημοσίευση μελετών και ερευνών και άλλου ενημερωτικού υλικού.
- Καθώς, και στην παραγωγή οπτικοακουστικού υλικού.

(Υπουργείο Εσωτερικών, Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων, ΕΣΠΑ 2014-2020)

Το ΚΕΘΙ συμμετέχει, είτε ως συντονιστής φορέας, είτε ως εταίρος σε πολλά εθνικά και ευρωπαϊκά συγχρηματοδοτούμενα Προγράμματα Δράσης, των οποίων σκοπός είναι η ενδυνάμωση και ενίσχυση της θέσης των γυναικών στην οικονομία, στην κοινωνία και στην πολιτική. Το πλαίσιο των δραστηριοτήτων και των παρεχόμενων υπηρεσιών του εμφορείται από την αρχή της ένταξης της ισότητας σε όλες τις πολιτικές και δράσεις (gender mainstreaming), αλλά και της ανάπτυξης θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών, έτσι ώστε να συμβάλει στην άρση των έμφυλων διακρίσεων, στερεοτύπων, προκαταλήψεων και ανισοτήτων. Συνεκδοχικά, η μέχρι τώρα ανάληψη και υλοποίηση Προγραμμάτων Δράσης, ερευνών κ.λπ. επιχειρεί να επηρεάσει τις εθνικές πολιτικές, έχοντας ως στόχο την ισότιμη προώθηση των φύλων, όπως επίσης την καταπολέμηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην οικογενειακή, εκπαιδευτική, επαγγελματική, κοινωνική και πολιτική τους δράση.

Παρατηρούμε τα τελευταία χρόνια, πως η οργάνωση και η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας συνεχώς βρίσκεται σε μια αλλαγή, λόγω της παγκοσμιοποίησης και της πολυπλοκότητας των σχέσεων. Οι αλλαγές αυτές ζητούν διοικητικά στελέχη, τα οποία να αντέχουν τη γραφειοκρατική νοοτροπία και να είναι σε θέση να προωθήσουν και να τονώσουν την επικοινωνία μιας εκπαιδευτικής κοινωνίας. Για αυτό το λόγο, σημαντικό ρόλο παίζει ο ηγέτης μιας εκπαιδευτικής βαθμίδας, καθώς και οι εμπλεκόμενοι των εκπαιδευτικών φορέων. Όταν αναφερόμαστε στον όρο εκπαιδευτική διοίκηση, εννοούμε ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην

ορθολογική χρησιμοποίηση των στόχων. Το έργο της εκπαιδευτικής διοίκησης εκφράζεται από τα διοικητικά στελέχη, στα οποία αποβλέπουν στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων όλων των μελών μιας σχολικής κοινότητας (Πρακτικά Συνεδρίων Ηρακλείου ΙΑΚΕ, 2017).

2.2.4 ΔΙΥΠΟΥΡΓΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

Με απόφαση του Πρωθυπουργού (316/2000) συστάθηκε το 2000 η Διυπουργική Επιτροπή για την Ισότητα των Φύλων. Έργο της επιτροπής είναι:

- Η λήψη των αποφάσεων για την προώθηση της εθνικής πολιτικής για την Ισότητα των Φύλων στο πλαίσιο των κατευθύνσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των Διεθνών Οργανισμών, με στόχο να ενταχθεί η διάσταση του φύλου σε όλες τις πολιτικές.
- Ο συντονισμός των υπουργείων και φορέων του δημόσιου τομέα κατά την επεξεργασία πολιτικών και δράσεων για τις γυναίκες σε κεντρικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο.
- Η υποστήριξη των Υπουργείων και των φορέων του δημόσιου τομέα στον σχεδιασμό νομοθετικών πρωτοβουλιών και την υλοποίηση μέτρων που αφορούν ειδικά τις γυναίκες (Γενική Γραμματεία Ισότητας, «6η Εθνική Έκθεση της Ελλάδας (2001-2004)» Αθήνα, Ιούνιος 2005).

2.2.5 ΜΟΝΙΜΗ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ

Στο πλαίσιο των εργασιών της Ελληνικής Βουλής λειτουργεί από το 2002, μόνιμη Κοινοβουλευτική Επιτροπή Ισότητας και Δικαιωμάτων του Ανθρώπου. Αντικείμενο της Επιτροπής είναι η μελέτη, η έρευνα και η εισήγηση προτάσεων με σκοπό την προώθηση στην εκπαίδευση, στην οικογένεια και στους άλλους κοινωνικούς θεσμούς, καθώς και την κατοχύρωση και εφαρμογή από τη Διοίκηση, της αρχής της ισότητας των φύλων, ιδίως σε θέματα απασχόλησης και σεβασμού και της προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου, κατ' εφαρμογή των άρθρων 4 παρ.2 και 116 παρ.2 του Συντάγματος.

2.2.6 ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ

Για την προώθηση των θεμάτων της Ισότητας μεριμνούν και οι γυναικείες μη κυβερνητικές οργανώσεις, ο αριθμός των οποίων σήμερα ανέρχεται περίπου στις εβδομήντα. Οι μεγαλύτερες από τις οργανώσεις αυτές έχουν παραρτήματα σε πολλές περιφέρειες της χώρας και αντιμετωπίζουν τα ιδιαίτερα προβλήματα των γυναικών της περιοχής τους. Παρεμβαίνουν αποφασιστικά με διοργανώσεις σεμιναρίων, εκδηλώσεων, συνεδρίων και πλούσια εκδοτική παρουσία προκειμένου να εξυψώσουν τη γυναίκα σαν μέλος της οικογένειας, της κοινωνίας και της πολιτείας.

2.2.7 ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΕΣ ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ

Σε κάθε περιφέρεια συγκροτείται με απόφαση του Γενικού Γραμματέα, Περιφερειακή Επιτροπή Ισότητας, όπως προβλέπεται από τις διατάξεις του άρθρου 6 παρ.2,3 του Νόμου 2839/2000. Στις αρμοδιότητες των Περιφερειακών Επιτροπών Ισότητας, σύμφωνα με τον κανονισμό λειτουργίας τους, περιλαμβάνονται τα ακόλουθα θέματα:

- Η εισήγηση προτάσεων προς τα αρμόδια όργανα της Περιφέρειας, καθώς και στη Γενική Γραμματεία Ισότητας του Υπουργείου Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης για τη λήψη των αναγκαίων μέτρων για την προώθηση και κατοχύρωση της ισότητας των δύο φύλων σε όλους τους τομείς.
- Η διοργάνωση εκδηλώσεων, ελεύθερων συζητήσεων, συνεδρίων και επιμορφωτικών προγραμμάτων, με στόχο την ισότητα των φύλων στην Περιφέρεια και τη συμμετοχή των γυναικών στην κοινωνική και οικονομική ζωή.
- Η καταγραφή σε περιφερειακό επίπεδο των φορέων και δομών που προωθούν θέματα ισότητας των φύλων. Η επικοινωνία με τους Ο.Τ.Α., τις μη κυβερνητικές οργανώσεις και τους κοινωνικούς φορείς της Περιφέρειας και ο συντονισμός δράσεων που αναφέρονται σε θέματα Ισότητας των δύο φύλων.
- Η εισήγηση προτάσεων προς το Περιφερειακό Συμβούλιο της Περιφέρειας για την ένταξη έργων στα Προγράμματα της Περιφέρειας, των Νομαρχιών και των Δήμων με αντικείμενο την κατοχύρωση των ίσων ευκαιριών και για τα δύο φύλα.
- Η ενημέρωση και η πληροφόρηση των πολιτών της Περιφέρειας σε θέματα που αφορούν την ισότητα των φύλων.

- Η συμμετοχή σε προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε συνεργασία με το Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης της Περιφέρειας.
- Τέλος, η συμμετοχή σε κάθε είδους προγράμματα που διασφαλίζουν τη μείωση της ανεργίας και την αύξηση της επιχειρηματικότητας των γυναικών (Γενική Γραμματεία Ισότητας, «6η Εθνική Έκθεση της Ελλάδας(2001-2004)»Αθήνα, Ιούνιος 2005).

2.3 ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η Ισότητα των Φύλων είναι θεμελιώδες δικαίωμα για όλους και για όλες, καθώς αποτελεί στοιχειώδη αξία για τη δημοκρατία. Προκειμένου να διασφαλιστεί αυτό το δικαίωμα, δεν απαιτείται μόνο η νομική αναγνώρισή του, αλλά και η εφαρμογή του σε όλους τους τομείς της ζωής: τον πολιτικό, τον οικονομικό, τον κοινωνικό και τον πολιτιστικό.

Η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι χωρίς αμφισβήτηση η θεμελιώδης αρχή της δημοκρατίας και του σεβασμού του ανθρώπου. Η ισότητα είναι ο βασικός παράγοντας της οικοδόμησης μιας κοινωνίας, η οποία αξιολογεί τη συνεισφορά των γυναικών ως ίση με εκείνη των ανδρών και η οποία σέβεται τις ανάγκες και των δύο για συνδυασμό επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων. Η προώθηση της ισότητας δεν είναι ζήτημα που αφορά αποκλειστικά τις γυναίκες. Αφορά και τους άνδρες και την κοινωνία γενικότερα. Μπορεί να αποτελέσει κινητήρια δύναμη για την πρόοδο και την εγγύηση για τη δημοκρατία και τον πλουραλισμό. Αγγίζει κάθε πτυχή της ζωής μας. Η επίτευξη της εξαρτάται από την οικοδόμηση μιας ισότιμης συνεργασίας μεταξύ ανδρών και γυναικών. Προϋποθέτει την προώθηση της ισότητας με όλες τις δραστηριότητες και τις πολιτικές και σε όλα τα επίπεδα.

Ως πηγές του δικαίου ισότητας θα μπορούσαμε να αναφέρουμε, το Συνταγματικό Δίκαιο, το Νόμο 3488/2006, το Ευρωπαϊκό Δίκαιο, καθώς και τις Διεθνείς Συμβάσεις. Το Σύνταγμα του 1975 κατοχυρώνει την αρχή της ισότητας μεταξύ των ανδρών και των γυναικών. Συγκεκριμένα, οι παράγραφοι 1 και 2 του άρθρου 4 του Συντάγματος του '75, επικυρώνουν ότι οριοθετούν την ισότητα των φύλων απέναντι στο νόμο και ορίζουν ότι:

- Οι Έλληνες και οι Ελληνίδες είναι ίσοι απέναντι στο νόμο.
- Οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις.

Επίσης, έχουν ενσωματωθεί στο Ελληνικό Σύνταγμα αρχές για την ισότητα, όπως εμπεριέχονται στη Διεθνή Νομοθεσία. Έτσι σύμφωνα με το άρθρο 28 του Συντάγματος: «Οι γενικώς αποδεκτοί κανόνες και κανονισμοί της Διεθνούς Νομοθεσίας, καθώς και οι Διεθνείς Συμβάσεις από την ημερομηνία υιοθέτησής τους νομοθετικά, αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της ελληνικής νομοθεσίας, και έχουν μεγαλύτερη ισχύ από οποιοδήποτε άλλο νομοθετικό κανόνα που έρχεται σε αντίθεση».

Μια σειρά νόμων της δεκαετίας του '80 συνέβαλε σημαντικά στην προώθηση της ισότητας ευκαιριών στον εργασιακό χώρο για τις γυναίκες, με κυριότερους τους Ν.1414/1984 και Ν.1483/1984. Ο Ν. 1414/1984 «Για την εφαρμογή της αρχής της ισότητας των φύλων στις εργασιακές σχέσεις και άλλες διατάξεις», όπου σκοπός αυτού του καινοτόμου, για την εποχή του νόμου ήταν η εφαρμογή των συνταγματικών και κοινοτικών διατάξεων της ισότητας σε άνδρες και γυναίκες εργαζόμενους με σχέση εξαρτημένης εργασίας και σε όσους ασκούσαν ελευθέρια επαγγέλματα.

Ο Ν.1414/1984 αντικαταστάθηκε από τον Ν. 3488/2006:

- ✓ Απαγόρευε κάθε διάκριση με βάση το φύλο και την οικογενειακή κατάσταση.
- ✓ Καθιέρωνε την ισότητα της πρόσβασης σε όλους τους κλάδους και τις βαθμίδες απασχόλησης αδιακρίτως φύλου και οικογενειακής κατάστασης.
- ✓ Θέσπιζε την αρχή της ισότητας της αμοιβής ανδρών και γυναικών για παροχή ίσης αξίας εργασίας.
- ✓ Απαγόρευε κάθε διάκριση στους όρους εργασίας και στην επαγγελματική εξέλιξη και σταδιοδρομία.
- ✓ Προέβλεπε ορισμένες προστατευτικές διατάξεις υπέρ των εγκύων ή των μητέρων γενικότερα, απαγορεύοντας την άρνηση πρόσληψης λόγω εγκυμοσύνης και μη θίγοντας ειδικές διατάξεις νόμων, διαταγμάτων ή κανονισμών που ρύθμιζαν θέματα προστασίας της εγκυμοσύνης και της μητρότητας.
- ✓ Όριζε ότι ήταν άκυρος ο όρος συλλογικής σύμβασης εργασίας ή κανονισμών επιχειρήσεων που περιλάμβανε διάκριση με βάση το φύλο του εργαζόμενου ως προς τα επαγγελματικά συστήματα κοινωνικής ασφάλισης.
- ✓ Τέλος, προέβλεπε το δικαίωμα των συνδικαλιστικών οργανώσεων για ενημέρωση των μελών τους για το περιεχόμενο του νόμου.

Σύνοψη

Η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι χωρίς αμφισβήτηση η θεμελιώδης αρχή της δημοκρατίας και του σεβασμού του ανθρώπου. Η ισότητα είναι ο βασικός παράγοντας της οικοδόμησης μιας κοινωνίας, η οποία αξιολογεί τη συνεισφορά των γυναικών ως ίση με εκείνη των ανδρών και η οποία σέβεται τις ανάγκες και των δύο για συνδυασμό επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων. Η προώθηση της ισότητας δεν είναι ζήτημα που αφορά αποκλειστικά τις γυναίκες, αλλά αφορά και τους άνδρες και την κοινωνία γενικότερα. Μπορεί να αποτελέσει κινητήρια δύναμη για την πρόοδο και την εγγύηση για τη δημοκρατία.

Η επίτευξη της εξαρτάται από την οικοδόμηση μιας ισότιμης συνεργασίας μεταξύ ανδρών και γυναικών. Προϋποθέτει την προώθηση της ισότητας με όλες τις δραστηριότητες και τις πολιτικές και σε όλα τα επίπεδα. Το νομοθετικό πλαίσιο που υπάρχει σήμερα στην Ελλάδα θεωρείται ένα από τα πιο προωθημένα. Όμως, δεν επαρκεί από μόνο του για την επίλυση των προβλημάτων και τη διασφάλιση της ισότητας των δύο φύλων.

Τα ποσοστά των εργαζόμενων γυναικών συνεχώς αυξάνονται. Επιπλέον, παρατηρούμε πως έχουν αρχίσει να γίνονται κάποια βήματα ως προς την αποδοχή των γυναικών σε υψηλές θέσεις. Παρ'όλα αυτά όμως το μεγαλύτερο ποσοστό των γυναικών συνεχίζει να βρίσκεται στα χαμηλά ιεραρχικά στρώματα και παράλληλα να πλήττονται από την ανεργία. Ευτυχώς, οι κυβερνήσεις και η Ευρωπαϊκή Ένωση θεσπίζοντας νόμους, προσπαθεί να ωθήσει τις γυναίκες έτσι ώστε να εργαστούν πιο ελεύθερα. Βαθιές πολιτικές αλλαγές στον κόσμο τα τελευταία χρόνια επέφεραν μεταβολές στα οικονομικά και κοινωνικά συστήματα με ιδιαίτερες επιπτώσεις στις γυναίκες.

Την τελευταία δεκαετία οι ευρωπαϊκές και οι εθνικές προοπτικές που αφορούν την ισότητα ευκαιριών έχουν αλλάξει και θα πρέπει να σχεδιάσουμε τη δράση μας σε ένα νέο κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον και να προσαρμόσουμε τις πρωτοβουλίες μας σε αυτό. Αυτές οι αλλαγές στην κοινωνία απαιτούν να προσεγγίσουμε την ένταξη των γυναικών στην αγορά εργασίας, όχι μόνο με ποσοτικούς αλλά και με ποιοτικούς όρους. Οι προτεραιότητες στην υλοποίηση της πολιτικής είναι:

- Νομοθετικές και θεσμικές παρεμβάσεις.
- Δημιουργία υποδομών.
- Διάλογος-ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της κοινωνίας και του κράτους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΓΥΝΑΙΚΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια η είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας, η αύξηση του γυναικείου εργασιακού δυναμικού και η βελτίωση της θέσης αρκετών εργαζομένων γυναικών στην επαγγελματική ιεραρχία, σταδιακά υποσκάπτουν την έμφυλη κατανομή των ρόλων και τις παραδοσιακές αλληλεξαρτήσεις της. Αδιαμφισβήτητα, η εμπλοκή των γυναικών στη σύγχρονη οικονομική παραγωγή με την αμειβόμενη επαγγελματική απασχόληση ανατρέπει τη λεπτή παγιωμένη ισορροπία μεταξύ ιδιωτικού - γυναικείου χώρου, όπως και του δημόσιου – ανδρικού χώρου. Η γυναικεία απελευθέρωση στο εργασιακό και κοινωνικό πεδίο, σύμφωνα με τη σύγχρονη φεμινιστική σκέψη, συνδέεται με την υπέρβαση της κυρίαρχης ιδεολογίας των φύλων και των κοινωνικών, πολιτισμικών διαφορών τους, την άρνηση των ιδεών του φυσικού προορισμού και τη ρήξη προς κάθε διχοτόμηση μεταξύ ανδρικού και γυναικείου, πολιτισμού και φύσης, κοινωνίας και οικογένειας.

Οι γυναίκες εντάσσονται ενεργά στην παραγωγική διαδικασία και συμμετέχουν εξίσου με τους συντρόφους τους στον αγώνα του βιοπορισμού, αλλά δεν παρατηρείται ανάλογη συμμετοχή των ανδρών στις ευθύνες του σπιτιού. Οι άνδρες κατά κανόνα είναι απαλλαγμένοι από επίπονες και χρονοβόρες οικογενειακές υποχρεώσεις, όπως τη φροντίδα, τη φύλαξη, την ανατροφή των παιδιών και των ηλικιωμένων γονέων, καθώς και την ενασχόληση με τις οικιακές εργασίες. Οι άντρες επικεντρώνονται στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία και επιτυχία, με αποτέλεσμα να κατακτούν συχνότερα από τις γυναίκες υπεύθυνες και ανώτερες ιεραρχικά θέσεις. Αντιθέτως, οι γυναίκες στην προσπάθεια τους να ανταποκριθούν επαρκώς στα οικογενειακά καθήκοντά τους, προσανατολίζονται εκ των πραγμάτων στην αναζήτηση άλλων μορφών απασχόλησης (μερικής απασχόλησης ή εργασία με μειωμένο ωράριο). Το αποτέλεσμα είναι πως οι γυναίκες δεν πετυχαίνουν επαγγελματική εξέλιξη, όπως επίσης και εξελιγμένη καριέρα με φιλόδοξους στόχους και μερικές φορές αποσύρονται από την παραγωγική διαδικασία.

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από σημαντικές αλλαγές σε παγκόσμια κλίμακα, αλλαγές που συναντάμε σε όλους σχεδόν τους τομείς των ανθρώπινων δραστηριοτήτων. Έχουμε αφήσει πίσω μας την βιομηχανική κοινωνία και βιώνουμε την κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας. Οι εξελίξεις που διαδραματίζονται στο χώρο της οικονομίας, της εργασίας, της πολιτικής, της επιστήμης και της

τεχνολογίας επαναπροσδιορίζουν τόσο τους στόχους που τίθενται όσο και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την επίτευξή τους. Στη νέα αυτή πραγματικότητα τονίζεται η ανάγκη για ανάπτυξη ισχυρών οικονομιών στο πλαίσιο μιας ανταγωνιστής κοινωνίας, τόσο στα όρια της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.) όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο.

Σε αυτό το κεφάλαιο μας δημιουργούνται διάφορα ερωτήματα, αναφορικά κατά πόσο μια γυναίκα μπορεί να αναλάβει μια ηγετική θέση και αν όχι, ποιοι μπορεί να είναι οι λόγοι που την κάνουν να διστάζει και να μην παίρνει τέτοια απόφαση. Στις μέρες μας, πολλές είναι οι γυναίκες που αναγκάζονται να ανακόψουν την επαγγελματική τους εξέλιξη καθώς έρχονται αντιμέτωπες με το δίλημμα «καριέρα ή οικογένεια», δίλημμα όμως το οποίο σε ουδεμία περίπτωση δε το βιώνουν οι άνδρες.

Σήμερα η γυναίκα βρίσκεται αναμφισβήτητα στην καλύτερη θέση, συγκριτικά με το παρελθόν. Έχει αποκτήσει μια σχετική αυτονομία, περισσότερα δικαιώματα και οι δραστηριότητές της και τα ενδιαφέροντά της δεν περιορίζονται μόνο στα όρια του σπιτιού. Οι γυναίκες του 21 αιώνα σπουδάζουν, εργάζονται και επιλέγουν ποια θα είναι η πορεία στη ζωή. Ακολουθούν οποιοδήποτε επάγγελμα θέλουν, συμμετέχουν στην πολιτική ζωή της χώρας και απαιτούν βελτίωση των συνθηκών εργασίας. Μέχρι και σήμερα, έχουμε δει μια μεγάλη προσπάθεια με τη νομοθετική ρύθμιση των δικαιωμάτων των ανθρώπων και της ισοτιμίας των δύο φύλων, για την ισότητα, για τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες ευκαιρίες με σκοπό την απελευθέρωση των περισσότερων γυναικών.

Στις απαρχές του 21^{ου} αιώνα, η κοινωνία έχει γίνει αποδέκτης καταγιστικών εξελίξεων της τεχνολογίας και της επιστήμης, οι οποίες επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τις δομές της. Λόγω όλων αυτών των εξελίξεων, δημιουργούνται νέες θέσεις εργασίας και νέες απαιτήσεις από τους εργαζομένους. Όλο και περισσότερες γυναίκες διεκδικούν ίσες επαγγελματικές ευκαιρίες με τους άνδρες. Παρά το γεγονός πως οι γυναίκες διαθέτουν τα κατάλληλα προσόντα για την κάλυψη θέσεων, σύμφωνα με τα στοιχεία της Έρευνας Εργατικού Δυναμικού 2000, το γυναικείο φύλο καταλαμβάνει τις χαμηλότερες ιεραρχικά θέσεις στην παραγωγή (Κογκίδου & Τάκη, 2005).

Στο κεφάλαιο αυτό, θα παρατηρήσουμε πως η συμμετοχή των γυναικών σε υψηλές θέσεις σε διάφορα αντικείμενα εργασίας είναι πολύ περιορισμένη. Όμως, η εκπαίδευση ως χώρος εργασίας, ήταν από τους πρώτους χώρους που θεωρήθηκε κατάλληλος για το γυναικείο φύλο. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται, από το ευρύ κοινό, γυναικεία εργασία και κυρίως στην πρώτη βαθμίδα της εκπαίδευσης,

λόγω μάλλον της φύσης του. Πάρα ταύτα, όσο ανεβαίνουμε στις βαθμίδες εκπαίδευσης τόσο ο αριθμός των γυναικών μειώνεται, ενώ η παρουσία των ανδρών αυξάνεται και οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται στη διοίκηση από άντρες. Καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως οι γυναίκες έχουν αρκετές φιλοδοξίες για την επαγγελματική τους εξέλιξη, αλλά προτεραιότητα δίνουν στην οικογένειά τους. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες, αλλά λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων αποφεύγουν να επιλέξουν διοικητικές θέσεις με περισσότερες ευθύνες. Ο λόγος δεν είναι η έλλειψη φιλοδοξιών, αλλά προσπαθούν να έχουν ορθολογική εκτίμηση τόσο του αντικειμενικού χώρου τους όσο και με τα όρια αντοχής τους (Κογκίδου & Τάκη, 2005).

3.1 ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΣΕ ΘΕΣΕΙΣ ΕΞΟΥΣΙΑΣ

Το να είσαι άντρας ή γυναίκα στην κοινωνία μας σηματοδοτεί και ερμηνεύει τους διαφορετικούς ρόλους και τη διαφορετική κατανομή δύναμης και εξουσίας στην πολιτική, οικονομική και επαγγελματική σφαίρα. Τα αγόρια και τα κορίτσια μεγαλώνουν και λαμβάνουν διαφορετικά μηνύματα σχετικά με τα χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις αντιλήψεις που αναμένει η κοινωνία από αυτά, μόνο και μόνο εξαιτίας του φύλου τους και ταυτόχρονα κοινωνικοποιούνται από την οικογένεια, το σχολείο και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας για να παίξουν διαφορετικούς ρόλους. Θα αναλύσουμε τους πολλαπλούς ρόλους που έχει η γυναίκα στη καθημερινότητά της, ως εργαζόμενη, ως μητέρα και ως σύζυγο. Θα προσπαθήσουμε να κατανοήσουμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει μια γυναίκα, προσπαθώντας να ανταπεξέλθει σε αυτούς τους δύσκολους και διαφορετικούς ρόλους.

Η είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας τις τελευταίες δεκαετίες παρουσιάζει ραγδαία ανάπτυξη στα αναπτυγμένα και αναπτυσσόμενα κράτη της Δύσης. Παρόλα αυτά, βρίσκονται σε μειονεκτική θέση σε σχέση με τους άντρες. Οι γυναίκες δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες και αυτό σχετίζεται με τις έμφυλες στερεοτυπικές διακρίσεις εις βάρος τους. Η αρχή της ισότητας των δύο φύλων καθιερώθηκε στην Ελλάδα με το Σύνταγμα του 1975 και θεμελιώθηκε κατά τη δεκαετία του '80, με μια σειρά από νομοθετικές και θεσμικές αλλαγές, οι οποίες εξασφαλίζουν την ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών. Αυτό πραγματοποιήθηκε μέσα από την αναθεώρηση του Οικογενειακού Δικαίου, αλλά και με την εισαγωγή

νέων νόμων σχετικά με την εξάλειψη των διακρίσεων στην πρόσβαση των γυναικών στην εκπαίδευση την επαγγελματική κατάρτιση και απασχόληση (Δαράκη, 2007).

Η συμμετοχή των γυναικών στην εργασία είναι συνδεδεμένη με τα γεγονότα του κύκλου ζωής τους, δηλαδή με το γάμο και τα παιδιά. Στην Ελλάδα, οι γυναίκες που εργάζονται, συνεχίζουν να εργάζονται, μέχρι να παντρευτούν ή να κάνουν το πρώτο τους παιδί. Μετά σταματούν να εργάζονται και αποχωρούν από την αγορά εργασίας. Έχει παρατηρηθεί, ότι μια γυναίκα που έχει παιδιά στην προσχολική ηλικία, δυσκολεύεται να εργαστεί και αυτό παρατηρείται, γιατί δεν έχει που να τα αφήσει. Έχει διαπιστωθεί πως διακρίνεται ένας καταμερισμός εργασίας, με βάση το φύλο, όπου ο άντρας δεν ασχολείται με τα οικιακά καθήκοντα και η γυναίκα δεν έχει ίση πρόσβαση και ίσους όρους με τον άνδρα όσο αναφορά το κομμάτι της αγοράς εργασίας.

Σε πολλές περιπτώσεις οι γυναίκες αποτρέπονται να εργαστούν από τους ίδιους τους άνδρες τους. Όπου, η γυναίκα εργάζεται με το σύζυγό της, ο σύζυγος ασκεί έλεγχο όσον αναφορά το προϊόν της εργασίας της. Συνεπώς, η γυναικεία εργασία αποτελεί ένα πρίσμα για την επανεξέταση θεσμών και πολιτισμικών διαδικασιών, οι οποίες επαναπροσδιορίζονται και ανασηματοδοτούνται (Δαράκη, 2007). Οι έμφυλοι ρόλοι και οι παραδοσιακοί κουλτούρα δεν αφήνουν τη γυναίκα να επενδύσει στην επαγγελματική σταδιοδρομία και την προτρέπουν στο να αναζητήσουν την ευτυχία στο γάμο και στη μητρότητα. Σε αυτό το σημείο μπαίνουμε στη διαδικασία και βρισκόμαστε αντιμέτωποι με ένα μεγάλο δίλημμα: καριέρα ή οικογένεια;

Η Christine Delphy και η Diana Leonard (1992, όπ. αναφ. η Βούλα, 2009) υποστήριξε, πως οι γυναίκες μαθαίνουν να στρέφονται και να αποσκοπούν στο γάμο και στη μητρότητα με σκοπό να γίνουν καλοί σύζυγοι και καλές μητέρες. Συνεπώς, λαμβάνουν περιορισμένη επαγγελματική εκπαίδευση και όταν χρειάζεται να εργαστούν, αμείβονται πολύ χαμηλά και μπορεί να συμμετέχουν σε ανειδίκευτες εργασίες. Αντίθετα, τα αγόρια μπορεί να είναι ταυτόχρονα πατέρες, σύζυγοι και εργαζόμενοι. Σύμφωνα με την παραδοσιακή ιδεολογία διαπιστώνονταν πως οι δυο λέξεις δουλειά και οικογένεια είναι αταίριαστα μεταξύ τους, καθώς παλιά ο Έλληνας σύζυγος απαιτούσε από τη γυναίκα του να είναι η νοικοκυρά του σπιτιού, ενώ σε περίπτωση που η γυναίκα του εργάζονταν, αισθανόταν ο ίδιος μειωμένος (Βούλα, 2009).

Οι έμφυλες ανισότητες στηρίζουν και συντηρούν τις έμφυλες ανισότητες στο εισόδημα και την άσκηση εξουσίας και αποτελούν μέρος ενός ευρύτερου μοτίβου

ανισοτήτων ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες. Έρευνες και στατιστικές έχουν δείξει πως τα περισσότερα ιδρύματα και οργανισμοί διοικούνται από τους άνδρες και το μεγαλύτερο μέρος της επιστήμης και της τεχνολογίας ελέγχεται από τους ίδιους. Επίσης, τα 2/3 των αναλφάβητων είναι γυναίκες. Ακόμα και αν οι γυναίκες έχουν ισότιμη πρόσβαση στην ανώτερη εκπαίδευση, καταφέρνουν να εισχωρήσουν σε διοικητικές θέσεις μέχρι το μέσο της ιεραρχίας και όχι σε ανώτερες και ανώτατες βαθμίδες (Δαράκη, 2007).

Η είσοδος της γυναίκας ταυτίζεται με τη βιομηχανική επανάσταση και την ανάπτυξη του κεφαλαιοκρατικού συστήματος από τις αρχές το 18^{ου} αιώνα. Η προστατευτική εργατική νομοθεσία και ότι περιλαμβάνει τη γυναικεία εργασία συστηματοποιήθηκε και αναπτύχθηκε συμβάλλοντας στη θετική συμμετοχή των γυναικών στην επαγγελματική απασχόληση. Έχει σημειωθεί, ότι τις τελευταίες δεκαετίες η συμμετοχή των γυναικών στο εργατικό δυναμικό έχει αυξηθεί δυναμικά, αλλάζοντας έτσι το τοπίο στο χώρο των εργασιακών σχέσεων. Έως σήμερα, οι γυναίκες αποτελούν το 40,7% του συνόλου του εργατικού δυναμικού της χώρας. Το φαινόμενο της γυναικείας απασχόλησης στις σύγχρονες βιομηχανικές κοινωνίες, συνδέεται με την κοινωνικοοικονομική εξέλιξη (Σρατηγάκη, 2006).

Οι μεταβολές των κοινωνικών αντιλήψεων, τα καταναλωτικά πρότυπα, οι πολιτικές πρακτικές που προωθούν την ισότητα, η αύξηση των θέσεων εργασίας στον τριτογενή τομέα, το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης και η επιθυμία για επαγγελματική εξέλιξη επηρεάζουν την απόφαση της γυναίκας να ενταχθεί στην αγορά εργασίας και να παραμείνει εντός αυτής για μικρό ή μεγάλο χρονικό διάστημα (Σρατηγάκη, 2006). Οι γυναίκες ξέφυγαν από τις δουλειές του νοικοκυριού και από τις αγροτικές απασχολήσεις και σιγά σιγά ενσωματώθηκαν στην αγορά εργασίας, πετυχαίνοντας αμοιβή για το έργο που πρόσφεραν. Με την πάροδο των χρόνων οι γυναίκες εξακολουθούν να εργάζονται παράλληλα με τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις, αν και τις περισσότερες φορές είναι αρκετά κουραστικό για τις ίδιες.

Η συμμετοχή των γυναικών στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση είναι περιορισμένη, ενώ αντίθετα στη γενική εκπαίδευση αποτελούν το 50% του συνολικού πληθυσμού. Το αποτέλεσμα είναι να μειονεκτούν σε επίπεδο εξειδίκευσης και να στερούνται και της στοιχειώδους επαγγελματικής κατάρτισης, γεγονός που τους οδηγεί να εργάζονται στην πλειοψηφία τους ως ανειδίκευτες εργάτριες. Αν και οι γυναίκες πέτυχαν την είσοδό τους στην αγορά εργασίας, καταλάμβαναν κατώτερες θέσεις στην ιεραρχία και κατείχαν θέσεις χωρίς να έχουν

κάποια πρωτοβουλία, ενώ αμείβονταν χαμηλότερα από τους άνδρες ανεξάρτητα από το προσόντα που διέθεταν (Δαράκη, 2007).

Θα παρατηρήσουμε και θα διαπιστώσουμε, ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αν και υπερτερούν σε σχέση με τους άνδρες, τόσο στην πρώτη βαθμίδα της εκπαίδευσης, όσο και στη δεύτερη βαθμίδα, εντούτοις σε διοικητικές και διευθυντικές θέσεις η παρουσία τους είναι ισχνή. Το σχολείο αναπαράγει τον κοινωνικό σεξισμό σε θέσεις εξουσίας, ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες, καθώς στην διοικητική ιεραρχία όλων των βαθμίδων οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται, ενώ οι άνδρες κατέχουν την πλειοψηφία των διευθυντικών θέσεων (Κογκίδου & Τάκη, 2005). Ουσιαστικά, οι γυναίκες αναλαμβάνουν το διδακτικό κομμάτι της εκπαίδευσης (οι γυναίκες διδάσκουν) και οι άνδρες καταλαμβάνουν τη διοίκηση της εκπαίδευσης (οι άνδρες διοικούν).

3.2 ΟΙ ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΣΤΟΝ ΤΟΜΕΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η εκπαίδευση, αδιαμφισβήτητα, θεωρείται ως ένας από τους βασικούς τομείς, στο πλαίσιο των οποίων είναι δυνατόν να διαμορφωθούν οι τάσεις και οι πρακτικές για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών στον πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό γίγνεσθαι. Είναι ευρύτερα γνωστό, επίσης, ότι πολλές προσπάθειες έχουν γίνει στην Ευρώπη κατά τις τελευταίες δεκαετίες προς την κατεύθυνση αυτή. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός αυτό, όμως η πολιτική των ίσων ευκαιριών, όπου στόχευε σε μεταρρυθμιστικές προσπάθειες που αφορούσαν αποκλειστικά το περιεχόμενο του προγράμματος διδασκαλίας, δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα, καθώς οι όποιες παρεμβάσεις εξαρτώνται άμεσα από το επίπεδο γνώσεων και ευαισθησίας των εκπαιδευτικών. Έτσι, έγινε σταδιακά εμφανές ότι η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αποτελεί το ευαίσθητο σημείο, στο οποίο θα πρέπει να στοχεύουν τα μελλοντικά προγράμματα Ισότητας, και ότι η προώθηση του εκδημοκρατισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων εξαρτάται από τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Βούλα, 2009).

Η νομοθετική κατοχύρωση της Ελληνίδας για υποχρεωτική εκπαίδευση έγινε με το Νόμο 6/18-2-1834, ενώ όσο αφορά τη δευτεροβάθμια γυναικεία εκπαίδευση αφέθηκε αποκλειστικά στην ιδιωτική και ξένη πρωτοβουλία μέχρι τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Αυτό είχε σαν συνέπεια, η απογραφή του 1879 να δώσει για τις γυναίκες ποσοστό αναλφαβητισμού 93%, ενώ για τους άνδρες 69% (Βούλα, 2009). Μέχρι το

1964 οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις απαγόρευαν ρητά τη συμφοίτηση αρρένων και θηλέων, όπου υπήρχαν αμιγή σχολεία, ενώ το διδακτικό προσωπικό στα σχολεία θηλέων αποτελείτο μόνο από γυναίκες. Με το Διάταγμα Δ. 11039/17-3-1979 ξεκίνησε μια διαδικασία μετατροπής των αμιγών σχολείων σε μεικτά, ενώ ο θεσμός της συνεκπαίδευσης καθιερώθηκε και επικράτησε οριστικά με το Νόμο 1566/1985. Το 1834 ιδρύθηκε το Διδασκαλείο το οποίο όμως παρά τις νομοθετικές προβλέψεις λειτούργησε στην αρχή για την παροχή εκπαίδευσης στους άνδρες. Στην αρχή είχαν μια επιφυλακτικότητα απέναντι στην εκπαίδευση και των δύο φύλων (Βούλα, 2009).

Δύο χρόνια αργότερα ιδρύθηκε η «Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία» και το 1837 ιδρύθηκε το Διδασκαλείο της, όπου ασχολήθηκαν με την παροχή εκπαίδευσης στο γυναικείο φύλο. Το 1914 ιδρύθηκαν Διδασκαλεία «αμφότερων των φύλων», στα οποία παρατηρήθηκαν αποκλεισμοί για την εκπαίδευση γυναικών και διαφοροποιήσεις στο πρόγραμμα των μαθημάτων που απευθύνονταν στα δύο φύλα. Το 1922 στο Πανεπιστήμιο των Αθηνών ιδρύθηκε η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών με στόχο την προετοιμασία και την εκπαίδευσή τους για την κάλυψη των ανώτερων διοικητικών θέσεων στην εκπαίδευση. Στο ίδιο έτος, εκδόθηκε ένα διάταγμα, όπου καθιέρωσε το 1/3 των εισαχθέντων θα ήταν γυναίκες, όμως το 1954 η αναλογία αυτή μειώθηκε (Βούλα, 2009).

Σύμφωνα με το άρθρο του Επιστημονικού Δικτύου της Κρήτης της Δαλακούρα (2012), το οποίο εστιάζεται στη γυναικεία εκπαίδευση, αναφέρει ότι η θεσμοθέτηση της δημοτικής εκπαίδευσης στο ελληνικό κράτος (Ν.Δ. 6/18 Φεβρουαρίου 1834) των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των κοριτσιών σταδιακά αυξάνονται, με αργούς όμως ρυθμούς, καθώς η ίδρυση και συντήρηση ξεχωριστών σχολείων για τα κορίτσια αποτελεί στις υπάρχουσες οικονομικές συνθήκες ένα δυσβάσταχτο οικονομικό βάρος για τους δήμους, στους οποίους ο εν λόγω νόμος αναθέτει την ευθύνη σύστασης σχολείων. Έτσι για παράδειγμα το 1836/37 λειτουργούν συνολικά μαζί με τα ιδιωτικά, 10 σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα κορίτσια και 17 το 1839, όταν κατά τις ίδιες χρονολογίες λειτουργούν συνολικά 113 και 151, αντίστοιχα, σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με τους ίδιους δε ρυθμούς συνεχίζεται η αύξηση των σχολείων των κοριτσιών μέχρι και τη δεκαετία του 1850.

Στα νησιά του Αιγαίου και στον ηπειρωτικό χώρο τα πρώτα σχολεία κοριτσιών, εμφανίζονται την ίδια περίοδο (μετά τα μέσα δηλαδή της 2^{ης} δεκαετίας του 19^{ου} αιώνα) και παρουσιάζουν εξαρχής συστηματική λειτουργία. Η διαφοροποίηση αυτή οφείλεται καταρχάς στις διαφορετικές πολιτικές συνθήκες (συγκρότηση μιας

πρώτης μορφής εθνικού κράτους με κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές και έντονο ενδιαφέρον για την οργάνωση της εκπαιδευτικής του βάσης) και στην έντονη δραστηριοποίηση ιεραποστολών στο χώρο αυτό, που ως ένα βαθμό είναι απόρροια της προηγούμενης συνθήκης.

Σε αυτό το σημείο η Δαλακούρα (2012) στο άρθρο της τονίζει, ότι η εκπαιδευτική κατάρτιση και η οικονομική ανεξαρτησία της γυναίκας κατά τον 19^ο αιώνα περνά μέσα από το επάγγελμα της δασκάλας. Το επάγγελμα της δασκάλας σχετίζεται με τη μητρότητα, αφού ο ρόλος της δασκάλας ταυτίζεται με τα παιδιά. Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι ότι το συγκεκριμένο επάγγελμα, άνοιξε το δρόμο των γυναικών για την είσοδό τους στην αμειβόμενη αγορά εργασίας και μάλιστα στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αν και η γυναίκα έχει καταλάβει αρκετές θέσεις στον τομέα της διοίκησης, που παλιότερα αυτές οι θέσεις ανήκαν στους άνδρες, παρόλα αυτά οι γυναίκες φαίνονται απούσες. Ακόμα και στην περίπτωση που υπήρχαν γυναίκες σε διευθυντική θέση, αδυνατούσαν και υστερούσαν να λάβουν αποφάσεις. Οι αποφάσεις λαμβάνονταν από ιεραρχικά ανώτερα στελέχη διοίκησης, όπου σε αυτές τις θέσεις κυριαρχούσαν άνδρες.

Με βάση τα στοιχεία του Τμήματος Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής ΔΠΠΕΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, παρατηρούμε ότι κατά το σχολικό έτος 2004-2005, οι δασκάλες που υπηρετούσαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ανέρχονταν σε 27.937 (61,48%) έναντι 17.505 δασκάλων (38,2). Με βάση τα ίδια δεδομένα, οι γυναίκες νηπιαγωγοί ήταν 11.013 (99,37%) έναντι 70 ανδρών νηπιαγωγών (0,63%). Παρόλα αυτά, μόνο το 13,20% κατείχε διευθυντικές θέσεις. Ανάλογα ποσοστά υπεροχής γυναικών παρατηρούμε και στους άλλους κλάδους ειδικοτήτων αγγλικής γλώσσας (ΠΕ 06), φυσικής αγωγής (ΠΕ 11) και μουσικής (ΠΕ 16) που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου υπηρετούσαν 5.718 γυναίκες εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (68,78%) έναντι 2.595 ανδρών (31,22%).

Με όλα αυτά δεδομένα, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα, ότι στο ελληνικό σύστημα διδάσκουν γυναίκες, όμως από την άλλη πλευρά μας διοικούν άνδρες. Πάνω σε μια έρευνα που έγινε το σχολικό έτος 1994–95 κατέληξαν στο συμπέρασμα, πως δεν υπήρχε καμία γυναίκα Προϊστάμενη Διεύθυνσης, αφού όλες τις θέσεις τις κατείχαν άνδρες. Στον παρακάτω πίνακα, παρατηρούμε ότι, υπηρετούσαν μόνο 2 γυναίκες σε θέση Προϊστάμενων Γραφείων Εκπαίδευσης με ποσοστό 1,40 %, ενώ το ποσοστό των ανδρών έφτανε το 98,60% με 137 άνδρες.

Πίνακας 3.1: Κατανομή των Προϊστάμενων Διευθύνσεων και Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε επίπεδο Νομαρχιών κατά το σχολικό έτος 1994 -1995.

ΦΥΛΟ	ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΙ/ΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΩΝ	ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΙ/ΕΣ ΓΡΑΦΕΙΩΝ
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	0 (0%)	2 (1,40%)
ΑΝΔΡΕΣ	57 (100%)	137 (98,60%)
ΣΥΝΟΛΟ	57 (100%)	139 (100%)

Πηγή: Δαράκη (2007).

Σε ότι αφορά την περίπτωση των Σχολικών Συμβούλων σημειώθηκε και εδώ το ίδιο φαινόμενο, με εξαίρεση την προσχολική Αγωγή, όπου οι γυναίκες αποτέλεσαν το 100% των Σχολικών Συμβούλων. Αυτό δικαιολογείται, γιατί η πρόσβαση των ανδρών στα Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών θεσμοθετήθηκε μόλις στις αρχές του 1982. Σύμφωνα με τα δεδομένα του πίνακα 3.2, στη Δημοτική Εκπαίδευση οι γυναίκες Σχολικοί Σύμβουλοι ήταν μόλις 7 με ποσοστό 2,70% έναντι των 250 ανδρών με ποσοστό 97,30%, ενώ στο τομέα της Ειδικής Αγωγής δεν επιλέχτηκε καμιά γυναίκα ως Σύμβουλος της Ειδικής Αγωγής.

Πίνακας 3.2: Κατανομή των Σχολικών Συμβούλων Πρωτοβάθμια Εκπαίδευσης σε επίπεδο Νομαρχιών κατά το σχολικό έτος 1994 -1995.

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	ΑΝΔΡΕΣ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	37 (100%)	0 (0%)
ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	7 (2,70%)	250 (97,30%)
ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	0 (0%)	15 (100%)

Πηγή: Δαράκη (2007).

Σύμφωνα με την έρευνα της ίδιας, σχετικά με την κατανομή των εκπαιδευτικών στο σύνολο των θέσεων διευθυντών/ντριών και υποδιευθυντών/ντριών στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην περιφέρεια της Ηπείρου, τα στοιχεία πάνω-κάτω μοιάζουν μεταξύ τους. Παρατηρούμε, πως από τις 460 γυναίκες εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας της Ηπείρου είχαμε μόνο 5 διευθύντριες και 5 υποδιευθύντριες. Ενώ, από την πλευρά των ανδρών από τους 926 άνδρες, οι 106 εκπαιδευτικοί κατείχαν θέση διευθυντή και οι 14 κατείχαν θέση υποδιευθυντή.

Πίνακας 3.3: Κατανομή των εκπαιδευτικών στο σύνολο των θέσεων διευθυντών/ντριών και υποδιευθυντών/ντριών στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην περιφέρεια της Ηπείρου.

ΦΥΛΟ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ/ΝΤΡΙΕΣ	ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ/ΝΤΡΙΕΣ	ΣΥΝΟΛΟ
ΑΝΔΡΕΣ	929 (66,8%)	106 (95,5%)	14 (73,7%)	120 (92,3%)
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	460 (33,2%)	5 (4,5%)	5 (26,3 %)	10 (7,7%)

Πηγή: Δαράκη (2007).

Η Δαράκη (2007), σύμφωνα με μια έρευνα της Αθανασούλας Ρέππας 2002, αναφέρει ότι το 1998 είχαμε 433 υποψηφιότητες για θέσεις Προϊσταμένων Διευθύνσεων και Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι 11 ήταν γυναίκες με ποσοστό 2,48%. Από τα 199 άτομα, οι 6 ήταν γυναίκες με ποσοστό 3%, 1 Προϊσταμένη Διεύθυνσης με ποσοστό 1,70% και 5 Προϊσταμένες Γραφείων με ποσοστό 3,50% .

Πίνακας 3.4: Κατανομή των Προϊσταμένων Διευθύνσεων και Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης το 1998.

	ΣΥΝΟΛΟ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	% ΓΥΝΑΙΚΩΝ
ΥΠΟΨΗΦΙΟΤΗΤΕΣ	433	11	2,48
ΕΠΙΛΟΓΕΣ	199	6	3
ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΙ/ΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ	58	1	1,7
ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΙ/ΕΣ ΓΡΑΦΕΙΩΝ	141	5	3,5

Πηγή: Δαράκη (2007).

Όσο αναφορά την εκπροσώπηση των γυναικών για την κατανομή των Σχολικών Συμβούλων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ανέρχεται με ποσοστό 10,60%, ενώ για Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής δεν επιλέχτηκε καμία γυναίκα.

Πίνακας 3.5: Κατανομή των Σχολικών Συμβούλων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης το 1998.

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΥΠΟΨΗΦΙΟΤΗΤΕΣ			ΕΠΙΛΟΓΕΣ		
	ΣΥΝΟΛΟ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ %	ΣΥΝΟΛΟ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ %
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	14	104	100	49	49	100
ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	512	72	14,1	301	32	10,6
ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	57	8	14,0	16	0	0
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	673	184	27,3	366	81	22,1

Πηγή: Δαράκη (2007).

3.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΦΥΛΟ

Αν θεωρήσουμε ότι η οργάνωση αποτελεί το υπόβαθρο, τότε ως διοίκηση ενός συστήματος θα ορίζαμε «τη δραστηριοποίηση και ενεργοποίηση των διαφόρων συντελεστών της οργάνωσης με στόχο την επίτευξη του σκοπού που επιδιώκει το οργανωτικό σχήμα του συστήματος». Η διοίκηση είναι μία από τις σημαντικότερες δραστηριότητες του ανθρώπου, αφού μέσω αυτής, δηλαδή της διοικητικής λειτουργίας, εναρμονίζονται όλες οι επιμέρους προσπάθειες των ατόμων για την πραγματοποίηση του κοινού στόχου (ή στόχων). Γενικά στο χώρο της διοίκησης διακρίνουμε τα εξής στοιχεία:

- Τον καθορισμό του σκοπού.
- Τον καταμερισμό του έργου σε επιμέρους ειδικότητες.
- Την ανάγκη συνεργασίας ανάμεσα στους εργαζόμενους.
- Την αξιοποίηση του αποτελέσματος μετά την εκτέλεση του σχεδίου μας και
- Την επιβολή διορθωτικών μέτρων, όταν διαπιστωθεί κάποια απόκλιση από το αρχικό σχέδιό μας (Σαΐτης, 2008).

Ετυμολογικά ο όρος «διοίκηση» προέρχεται από το ρήμα διοικώ, που σημαίνει μεριμνώ για την περάτωση ενός έργου. Κατά τον H. Fayol (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) η «διοίκηση» ορίζεται ως μια «λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε

επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο»

Οι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί για τον όρο «διοίκηση» είναι πολλοί και η υιοθέτηση ενός κοινού αποδεκτού ορισμού είναι δύσκολη. Παρ' όλα ο Σαΐτης (2000) και ο Καμπουρίδης (2000) επισημαίνουν (όπ. αναφ. η Δαράκη, 2007), ότι η διοίκηση είναι ένα επιστημονικά προσδιορισμένο σύστημα κανόνων βάσει του οποίου λειτουργούν προγραμματισμένα οι άνθρωποι και οι υλικοί πόροι του οργανισμού. Σκοπός είναι η υλοποίηση των στόχων του, προς την κατεύθυνση της ενσυνείδητης δράσης, για όσο το δυνατόν μεγιστοποίηση των προσπαθειών, για όσο το δυνατόν με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και ποιότητα μέσω της παρότρυνσης και της παρότρυνσης (Δαράκη, 2007).

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

Σε κάθε σχολική μονάδα η διοίκηση καθορίζει κατά ένα μεγάλο μέρος την ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Σύμφωνα με τον Παπαστάμου (1992, όπ. αναφ. η Δαράκη, 2007) καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η σωστή συνεργασία από όλα τα μέλη της ομάδας, καθώς οι εργαζόμενοι/ες επηρεάζονται από τις ομάδες στις οποίες συμμετέχουν, αφού η ομάδα έχει τη δύναμη να ασκεί έλεγχο στα μέλη και τις δραστηριότητές τους. Συνεπώς, η σωστή συνεργασία μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού για την επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος και την αποτελεσματική του λειτουργία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο.

Σημαντικό είναι να ληφθεί μέριμνα, ώστε να αναπτυχθούν δράσεις με καθοριστικές μορφωτικές λειτουργίες, παιδαγωγικές και διοικητικές, αξιοποιώντας όλους τους διαθέσιμους πόρους, είτε ανθρώπινους, είτε υλικούς μέσω του σχεδιασμού και προγραμματισμού, της λήψης αποφάσεων, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του ελέγχου αλλά και της εποικοδομητικής συνεργασίας με όλους τους εμπλεκόμενους κοινωνικούς φορείς, καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν ανοικτά συστήματα. Δηλαδή η διοίκηση, είτε στον εκπαιδευτικό χώρο, είτε αλλού, σχετίζεται βασικά με την πραγματοποίηση στόχων μέσω της συνεργασίας (Σαΐτης, 2008).

Όσον αφορά τη λειτουργία της διεύθυνσης περιλαμβάνει την εκχώρηση εξουσίας στους υφισταμένους από την πλευρά της διοίκησης προκειμένου να είναι σε θέση να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να παίρνουν αποφάσεις, με σκοπό την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού, την επικοινωνία των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού με εποικοδομητική ανταλλαγή απόψεων, το συντονισμό όλων των επιμέρους ενεργειών και την επίλυση συγκρούσεων που μπορεί να προκύψουν. Τέλος, η λειτουργία του ελέγχου έχει ως σκοπό να εντοπίσει και να διορθώσει τις αποκλίσεις που μπορεί να συμβούν από τους καθορισμένους στόχους και να αναλάβει τα κατάλληλα μέτρα προκειμένου να βελτιωθεί η κατάσταση, έτσι ώστε να πραγματοποιηθούν οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού (Δαράκη, 2007).

3.4 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΜΟΝΤΕΛΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ – ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

Οι εξελίξεις στη διοίκηση της εκπαίδευσης είναι ανάλογες με εκείνες που συντελέστηκαν στις διοικήσεις άλλων κοινωνικών οργανισμών, όπως τις επιχειρήσεις, τα νοσοκομεία και σε λοιπούς κρατικούς και ιδιωτικούς οργανισμούς (Σαΐτης, 2008). Σημειώνει, ότι ιστορικά η διοίκηση της εκπαίδευσης φαίνεται να έχει τις ρίζες της στην κλασική Ελλάδα και ειδικότερα στην Ακαδημία του Πλάτωνα, όπου παρατηρείται η εφαρμογή του μοντέλου της συλλογικής διοίκησης, όπως και κατά τη βυζαντινή περίοδο όπου εφαρμόζεται το επιτροπικό σύστημα στην ανώτατη εκπαίδευση. Όμως, η εκπαιδευτική διοίκηση, ως συστηματοποιημένη και εφαρμόσιμη γνώση, άρχισε στις αρχές του 20ου αιώνα με την εμφάνιση των θεωριών της «γενικής» διοίκησης όταν ο Frederick W. Taylor μαζί με τους συνεργάτες του έθεσαν τα θεμέλια στην επιστημονική διοίκηση (Σαΐτης, 2008).

Κατά τη διάρκεια του 20ου διατυπώθηκαν πολλές θεωρίες της διοίκησης ως αποτέλεσμα των διαφόρων τρόπων και μεθόδων έρευνας. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί πως οι απόψεις των επιστημόνων της διοικητικής σκέψης διαφέρουν από μερικούς μελετητές, όπως ο Dubrin, ο Θεοφιλίδης, οι Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου κ.α., οι οποίοι τις ταξινομούν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες. Κάποιοι άλλοι, όπως ο Ζευγαρίδης, ο Κουτούζης, τις διακρίνουν σε τέσσερις, ενώ ορισμένοι άλλοι, όπως ο Germain Gvichiani, (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) τις ανεβάζουν σε πέντε. Η διαφοροποίηση αυτή στην ταξινόμηση μπορεί να οφείλεται

στο γεγονός ότι οι επιστήμονες δε χρησιμοποιούν κοινά κριτήρια ταξινόμησης των θεωρητικών προσεγγίσεων διοίκησης, π.χ. με βάση το περιεχόμενό τους ή τη διαχρονική παρουσίαση των θεωριών και την ανάπτυξη της διοικητικής επιστήμης παράλληλα με την ανάπτυξη και την πολυπλοκότητα της παραγωγικής διαδικασίας (Σαΐτης, 2008).

Επίσης, ο Σαΐτης (2008) αναφέρει πως οι πλέον αντιπροσωπευτικές τάσεις της διοίκησης είναι: η Κλασική Διοίκηση ή περίοδος της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης, η Νεοκλασική Διοίκηση ή περίοδος των ανθρωπίνων σχέσεων και η Σύγχρονη Διοίκηση. Παράλληλα αρκετοί μελετητές για παράδειγμα: η Τάκη (2009), αναφέρεται και στη συστηματική θεωρία της διοίκησης.

3.4.1 ΚΛΑΣΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Κατά την περίοδο του τέλους του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ου παρουσιάζεται μια μεγάλη βιομηχανική ανάπτυξη στη Βόρεια Αμερική και στη Δυτική Ευρώπη. Οι επιτακτικές ανάγκες για την εξεύρεση πρακτικών λύσεων για την οργάνωση της βιομηχανικής παραγωγής, ενίσχυσαν την κατεύθυνση για ανάπτυξη θεωριών ικανών να εξασφαλίσουν την καλύτερη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα των επιχειρήσεων. Έτσι δημιουργήθηκε η κλασική θεωρία με κύριους εκπροσώπους τους Frederick Taylor, Henri Fayol, Max Weber, Luther Gulick και Lyndall Urwick. Η Παναγιωτοπούλου (1997, όπως αναφέρει η Τάκη, 2009) διαχωρίζει τους υποστηρικτές της κλασικής σχολής σε τρεις ευρύτερες τάσεις: α) στη φυσιοκρατική αντίληψη, στην οποία ανήκει ο Taylor, β) στη διοικητική αντίληψη, όπου βασικοί εκφραστές είναι ο Fayol και οι Gulick και Urwick και γ) στη γραφειοκρατική αντίληψη που ανέλυσε ο M. Weber.

α) Η φυσιοκρατική αντίληψη του F. Taylor

Η σύγχρονη διοικητική θεωρία άρχισε το 1911, τότε δηλαδή που δημοσιεύτηκε το βιβλίο του F.Taylor “The Principles of Scientific Management” (Αρχές της επιστημονικής διοίκησης). Ο F.Taylor (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) ασχολήθηκε κυρίως με την αύξηση της αποδοτικότητας των επιχειρήσεων και συγκεκριμένα με το άτομο και τις δυνατότητες απόδοσής του σε συγκεκριμένες θέσεις εργασίας, δηλαδή με την εφαρμογή των επιστημονικών κριτηρίων και μεθόδων στην επιλογή και στην

εκπαίδευση των εργαζομένων. Ο Taylor θεωρείται και «πατέρας» της επιστημονικής διοίκησης.

Σύμφωνα με το Σαΐτη (2008), κεντρικά σημεία της θεωρίας του Taylor είναι:

- η ανάλυση της εργασίας,
- η ορθολογική οργάνωση,
- η ανάθεση καθηκόντων κάθε θέσης,
- η εφαρμογή ορθολογικών μεθόδων εργασίας και
- η δημιουργία κινήτρων για αυξημένη αποδοτικότητα.

Συγκεκριμένα, ο Taylor διατύπωσε τέσσερις θεμελιώδεις αρχές στις οποίες συνοψίζει την επιστημονική διοίκηση (scientific management).

- Αντικατάσταση των εμπειρικών κανόνων με την ανάπτυξη επιστήμης για κάθε στοιχείο ανθρώπινης εργασίας.
- Επιστημονική επιλογή του ατόμου για κάθε ειδικευμένη εργασία. Επιμόρφωση και εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων, αλλά και παροχή κατάλληλων κινήτρων (π.χ. αμοιβές) που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις προσδοκίες των εργαζομένων.
- Καταμερισμός εργασίας, ανάπτυξη πνεύματος και συνεργασίας ανάμεσα στα διευθυντικά στελέχη και τους απλούς υπαλλήλους ενός οργανισμού.
- Ισόρροπη κατανομή της ευθύνης μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων.

Οι θέσεις του Taylor για την επιστημονική οργάνωση της εργασίας δέχθηκαν έντονες αντιδράσεις τόσο από την πλευρά των επιστημόνων που ασχολήθηκαν με τη διοίκηση των επιχειρήσεων. Παρά τις αντιδράσεις, οι τέσσερις αρχές που διατύπωσε ο Taylor για την επιστημονική διοίκηση εξακολουθούν να επηρεάζουν τα σύγχρονα θεωρητικά συστήματα διοίκησης (Σαΐτη, 2008).

β) Η διοικητική αντίληψη του Η. Fayol

Την ίδια εποχή με τον Taylor, ο Γάλλος μηχανικός Henri Fayol διατύπωσε τις δικές του απόψεις για τη διοίκηση των κοινωνικών οργανισμών. Ο Fayol υποδιαιρεί τη διοικητική του θεωρία σε πέντε λειτουργίες: τον προγραμματισμό, δηλαδή το σχεδιασμό των αντικειμενικών σκοπών και της στρατηγικής, την οργάνωση, δηλαδή το οργανόγραμμα και την οργάνωση εργασίας σε κάθε επίπεδο, τη διεύθυνση, δηλαδή τις κατευθυντήριες εντολές για ταχεία εκτέλεση και τις διορθωτικές παρεμβάσεις, το συντονισμό - σύγκλιση των προσπαθειών προς αυτό τον σκοπό και τον έλεγχο προς την αποφυγή και εντοπισμό των σφαλμάτων.

Οι βασικές αρχές της διοίκησης κατά τον Fayol, όπως αναφέρουν ο Σαΐτης (2008) και η Τάκη (2009) είναι:

- Καταμερισμός της εργασίας.
- Εξουσία και υπευθυνότητα.
- Πειθαρχία.
- Ενότητα εντολών ή διεύθυνσης.
- Ενότητα διοίκησης ή κατεύθυνσης.
- Υποταγή του ατομικού στο γενικό συμφέρον.
- Η ανταμοιβή του προσωπικού.
- Επικέντρωση.
- Η αλυσίδα κλιμάκωσης.
- Σταθερότητα του προσωπικού.
- Τάξη.
- Πρωτοβουλία.
- Ισότητα.
- Συνεργασία και συνοχή της οργάνωσης.

Με τις αρχές αυτές, ο Fayol εστιάζεται στο ηθικό περιεχόμενο, δηλαδή τη δημιουργία καλού κλίματος ανάμεσα στο προσωπικό, την ισότητα και όχι απλώς στη δικαιοσύνη, την ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας για την επίτευξη εργασιακού ζήλου και την ενότητα του προσωπικού κλπ. Ο Fayol προσπάθησε και επικέντρωσε την προσοχή του στην ανάπτυξη θεωρίας για το πώς και με ποιον τρόπο τα διοικητικά στελέχη να εκτελούν αποτελεσματικά τα καθήκοντά τους μέσα στον οργανισμό.

γ) Η γραφειοκρατική αντίληψη που ανέλυσε ο M. Weber

Η «γραφειοκρατία» είναι ένας όρος που έχει να κάνει με την τυποποίηση των εργασιών, την υπέρμετρη ισχύ και την επιρροή των ανώτερων στελεχών, την κακή εφαρμογή της εξουσίας, την απροσωποληψία στις κοινωνικές σχέσεις και την ιεραρχική δομή της εξουσίας. Η λέξη «γραφειοκρατία» το 18ο αιώνα χρησιμοποιήθηκε για να δηλώσει την κρατική εξουσία, ενώ το 19ο αιώνα συνδέθηκε με τα ελαττώματα που υπήρχαν στην οργάνωση των κρατικών υπηρεσιών, στη νοοτροπία των κρατικών οργάνων όσον αφορά στην αύξηση της έγγραφης διεξαγωγής της διοικητικής εργασίας και της προσήλωσής τους στους διαδικαστικούς τύπους.

Σήμερα ο όρος, όπως επισημαίνει ο Σαΐτης (2008), χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει, είτε την οργάνωση του σύγχρονου κράτους, είτε την επέκταση του κρατικού παρεμβατισμού, είτε το θεσμό της δημόσιας υπηρεσίας, είτε ως συνώνυμο της μη αποτελεσματικότητας και ειδικότερα της παθογένειας, δηλαδή των ελαττωμάτων που υπάρχουν στην οργάνωση και στη λειτουργία της δημόσιας διοίκησης. Ο Max Weber (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) ανέπτυξε τη θεωρία περί γραφειοκρατικής οργάνωσης στις αρχές του 20ου αιώνα, η οποία είναι συνώνυμη με τον ορθολογισμό των συλλογικών ενεργειών και από τη φύση της είναι η πιο αποτελεσματική μορφή οργάνωσης, γνωστή ως «ιδεατός τύπος» οργάνωσης (Σαΐτης, 2008).

Οι Gladden (1958), Ζευγαρίδης (1993), Dubrin (1998) και Κέφης (2005), όπως επισημαίνει ο Σαΐτης (2008) συνοψίζουν τα χαρακτηριστικά της γραφειοκρατικής θεωρίας στα εξής βασικά σημεία:

- Στο σαφή καταμερισμό της εργασίας. Ο καταμερισμός της εργασίας παρέχει τη δυνατότητα να απασχολούνται οι κατάλληλοι άνθρωποι στις κατάλληλες θέσεις.
- Στην ιεραρχία της εξουσίας. Μέσα σε κάθε οργανισμό η ιεραρχική δομή εξουσίας έχει σχήμα πυραμίδας, όπου το κάθε στέλεχος είναι υπεύθυνος στους προϊσταμένους του, τόσο για τις δικές του αποφάσεις και πράξεις, όσο και για τις ενέργειες των υφισταμένων του.
- Στην ενότητα της διοίκησης. Σύμφωνα με την οποία ένας υφιστάμενος λαμβάνει εντολές από έναν προϊστάμενο μόνο και αναφέρεται σ' αυτόν.
- Στην ομοιομορφία για την εκτέλεση κάθε έργου. Οι κανονισμοί εξασφαλίζουν την ομοιομορφία των ενεργειών και μαζί με τη διάρθρωση της εξουσίας καθιστούν δυνατή τη συνεργασία των επιμέρους δραστηριοτήτων.
- Στην απροσωποληψία στις κοινωνικές σχέσεις, όπου στην περίπτωση αυτή τα διοικητικά στελέχη έχουν μία τυπική και απρόσωπη στάση με τους πελάτες ή με τα άλλα στελέχη της γραφειοκρατικής οργάνωσης.
- Στην αξιολόγηση του προσωπικού βάσει αντικειμενικών κριτηρίων, όπου η επιλογή των στελεχών των οργανισμών γίνεται με αντικειμενικά κριτήρια και προσόντα (Σαΐτης, 2008).

3.4.2 ΝΕΟΚΛΑΣΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Ο Douglas Mc Gregor (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) διατύπωσε δύο θεωρίες διοίκησης: τη θεωρία X και τη θεωρία Ψ. Κατέληξαν στο γενικό συμπέρασμα, ότι η αιτία για τη χαμηλή παραγωγικότητα σε έναν οργανισμό δεν οφείλεται τόσο στη δομή του ή στις μεθόδους εργασίας, όσο στο ανθρώπινο δυναμικό ανάλογα με τις δυνατότητες και τις ικανότητές του (Σαΐτης, 2008).

Πιο αναλυτικά, η θεωρία X στηρίζεται στο γεγονός, ότι τα περισσότερα άτομα από τη φύση τους δεν επιθυμούν την εργασία. Δεν είναι φιλόδοξα και προτιμούν να τους διευθύνουν, επειδή δε θέλουν να αναλάβουν ευθύνες. Επίσης, δε διαθέτουν δημιουργική ικανότητα, έτσι ώστε να επιλύουν τα προβλήματα του οργανισμού και προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του θα πρέπει τα άτομα να ελέγχονται ή και να απειλούνται με τιμωρία. Τα διευθυντικά στελέχη που δέχονται τη θεωρία αυτή ασκούν επίβλεψη και έλεγχο με χρήση εξουσίας. Προτεραιότητα για αυτούς έχουν οι ανάγκες του οργανισμού και όχι των εργαζομένων (Σαΐτης, 2008).

Από την άλλη πλευρά, η θεωρία Ψ υποστηρίζει, ότι οι περισσότεροι άνθρωποι μπορούν να είναι δημιουργικοί στην εργασία τους και να προσφέρουν πολύ περισσότερα, προϋπόθεση όμως να βρεθούν στο κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον. Σε αυτήν την περίπτωση, ο εξωτερικός έλεγχος και η απειλή δεν είναι απαραίτητα διοικητικά μέσα για να εκπληρωθούν οι στόχοι της οργάνωσης. Σημαίνει, ότι η μέγιστη αποτελεσματικότητα επιτυγχάνεται, όταν οι εργαζόμενοι μπορούν να ικανοποιούν τις επιδιώξεις τους συμβάλλοντας όσο το δυνατόν περισσότερο στην επιτυχία του οργανισμού. Έτσι, διαφαίνεται πως η διοίκηση πρέπει να στηρίζεται στη θεληματική συνεργασία των εργαζομένων και στον ουσιαστικό διάλογο μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων (Σαΐτης, 2008).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και ο ιαπωνικός τύπος της συμμετοχικής διοίκησης γνωστός ως θεωρία Z. Η θεωρία αυτή διατυπώθηκε από τον William Ouchi (1981, όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008). Η κεντρική αναφορά της θεωρίας του είναι ότι οι ομαδικές αποφάσεις είναι πιο αποτελεσματικές από τις ατομικές. Το μοντέλο αυτό διοίκησης έχει λιγότερους κανόνες, επιπροσθέτως αυξάνεται η ομαδική υπευθυνότητα και βελτιώνεται η ποιότητα του παραγόμενου προϊόντος (Σαΐτης, 2008).

Συνεπώς η νεοκλασική διοίκηση σε αντίθεση με την κλασική προσέγγιση που δίνει έμφαση στον οικονομικό άνθρωπο, εισήγαγε τον ανθρωπιστικό προσανατολισμό και τον τομέα της διοίκησης. Για παράδειγμα, η ικανοποίηση των οικονομικών

αναγκών των εργαζομένων σε συνδυασμό με την ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων καθώς και η ενθάρρυνση της συμμετοχής των τελευταίων στη λήψη αποφάσεων είναι μερικές από τις βασικές προϋποθέσεις που εξασφαλίζουν την πλήρη συνεργασία των μελών του οργανισμού για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος (Σαΐτης, 2008).

Στοιχεία αυτών των θεωριών χρησιμοποιήθηκαν στην ανάπτυξη των φεμινιστικών προσεγγίσεων για τη διοίκηση και την εκπαιδευτική διοίκηση (Τάκη, 2009). Όσον αφορά στην εκπαίδευση διαπιστώνουμε ότι γύρω στο 1940 τα πορίσματα της Νεοκλασικής Διοίκησης άσκησαν επιρροή και στο πεδίο της εκπαιδευτικής διοίκησης ανοίγοντας έτσι δρόμο προς τη «δημοκρατική διοίκηση» (Hoy et al, 1996). Πιο συγκεκριμένα, για τη διοίκηση της ελληνικής εκπαίδευσης, παρατηρούμε ότι οι κοινωνικές αλλαγές των τελευταίων δεκαετιών και οι πιέσεις των διαφόρων συνδικαλιστικών οργανώσεων οδήγησαν στον «εμπλουτισμό» του κλασικού μοντέλου εκπαιδευτικής διοίκησης με στοιχεία από τη Σχολή των Ανθρωπίνων Σχέσεων. Έτσι, το ελληνικό σχολείο, διατηρώντας τη γραφειοκρατική του δομή γίνεται ανοικτό σύστημα και η συμμετοχή όλων των διδασκόντων στη λήψη αποφάσεων για την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου τους έγιναν χαρακτηριστικό παράδειγμα προς την κατεύθυνση αυτή (Σαΐτης, 2008).

3.4.3 ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Το μοντέλο της Σύγχρονης Διοίκησης εμφανίζεται επίσημα στη δεκαετία του 1950 και έχει σύνθετο χαρακτήρα. Στην πραγματικότητα δεν πρόκειται για μια Σχολή αλλά για μία ενσωμάτωση προτάσεων από διάφορες επιστήμες όπως της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της οικονομίας κ.ά. Εκπρόσωποι της Σύγχρονης Διοίκησης θεωρούνται οι Chester Barnard, Herbert Simon, Abraham Maslow, Chris Argyris, Frederick Herzberg κ.ά. (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008). Πατέρας της συνθετικής προσέγγισης στη διοίκηση θεωρείται ο C. Barnard, ο οποίος στο έργο του με τίτλο “The functions of the executive” (1938) τονίζει τη σημασία που έχει η επικοινωνία και πώς ο πετυχημένος προϊστάμενος-διευθυντής θα πρέπει να συνδέει τις ανάγκες, τις επιθυμίες των εργαζομένων, για κοινωνική αναγνώριση, οικονομικά οφέλη, συναίσθημα επάρκειας στην εργασία κ.ά. και τους στόχους ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2008).

Ο καθηγητής Herbert Simon (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) στο βιβλίο του με τίτλο “Administrator Behavior” (1947) υποστηρίζει πως η καλή διοίκηση εξαρτάται από την ορθολογική λήψη αποφάσεων και γενικά πως η ανθρώπινη συμπεριφορά παίζει σημαντικό ρόλο σε κρίσιμες διοικητικές δραστηριότητες, όπως είναι ο έλεγχος και η λήψη αποφάσεων (Σαΐτης, 2008). Ο ψυχολόγος Abraham Maslow θεωρείται θεμελιωτής της Σύγχρονης Διοίκησης με τη θεωρία του περί ιεράρχησης των ανθρωπίνων αναγκών (1954) και αποτελείται από πέντε κατηγορίες:

1. Οι φυσιολογικές ανάγκες, όπου στην κατηγορία αυτή υπάγονται οι βασικές ανάγκες των ανθρώπων για αέρα, νερό, τροφή κ.ά.
2. Οι ανάγκες για ασφάλεια. Περιλαμβάνει τις ανάγκες που σχετίζονται με την ασφάλεια και τη σταθερότητα (π.χ. στέγη, εργασία κ.ά.)
3. Οι κοινωνικές ανάγκες που υπάγονται στις ανάγκες που έχουν σχέση με τη φιλία, τη στοργή και τις κοινωνικές σχέσεις.
4. Οι ανάγκες εκτίμησης, όπου στην κατηγορία αυτή υπάγονται το κύρος, το γόητρο, η κοινωνική θέση, η αυτοεκτίμηση κ.ά.
5. Οι ανάγκες ολοκλήρωσης που περιλαμβάνει ανάγκες που έχουν σχέση με την ανάπτυξη, την επιτυχία και την εξέλιξη του ατόμου.

Σύμφωνα με το Maslow (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008), οι φυσιολογικές ανάγκες και οι ανάγκες ασφάλειας θεωρούνται ανάγκες κατωτέρου επιπέδου, ενώ οι κοινωνικές, εκτίμησης και ολοκλήρωσης θεωρούνται ανάγκες ανωτέρου επιπέδου και πως οι άνθρωποι προχωρούν βαθμιαία από την ικανοποίηση των αναγκών κατωτέρου επιπέδου προς την ικανοποίηση των αναγκών ανωτέρου επιπέδου. Η θεωρία του Maslow δέχθηκε κριτική από διάφορους ερευνητές οι οποίοι κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι οι ανάγκες των ανθρώπων δεν ακολουθούν μία δεδομένη ιεραρχία και η ισχύς των αναγκών διαφέρει από άτομο σε άτομο (Σαΐτης, 2008).

Ο Frederick Herzberg (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) ανέπτυξε τη θεωρία των δύο παραγόντων, δηλαδή συμπέρανε ότι ο άνθρωπος διέπεται από δύο διαφορετικές κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του και είναι οι παράγοντες υγιεινής και υποκίνησης. Στην πρώτη κατηγορία, εντάσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, η κοινωνική θέση, η αμοιβή, οι συνθήκες εργασίας κ.ά., ενώ στη δεύτερη περιλαμβάνονται η αναγνώριση της απόδοσης, η προαγωγή, η επιτυχία κ.ά. Κατά τον Herzberg η ισόρροπη ικανοποίηση αυτών των παραγόντων βοηθά στο να αναπτυχθεί το άτομο και να δράσει ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα (Σαΐτης, 2008).

Το μοντέλο της Σύγχρονης Διοίκησης ενισχύεται ακόμη από την Ενδεχομενική θεωρία και τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.). Η Ενδεχομενική θεωρία του Fred Fiedler (1967 όπ. αναφ. Σαΐτης, 2008 & Δαράκη 2007) υποστηρίζει την αναγκαιότητα της διερεύνησης και αντιμετώπισης των προβλημάτων όχι με τη μορφή συνόλου ή γενική, αλλά «κατά περίπτωση». Συγκεκριμένα, επιχειρεί να ενσωματώσει τις μεταβλητές της προσωπικότητας, τη μορφή της ηγεσίας και τη φύση της περίπτωσης βασισμένη στην παραδοχή. Η αποτελεσματική ηγεσία είναι ενδεχομενική και απαιτείται η συμβατή σχέση μεταξύ διευθυντικών-ηγετικών προσωπικών ποιοτήτων, μορφών ηγεσίας και των απαιτήσεων της συγκεκριμένης περίπτωσης. Σε κάθε περίπτωση, ο τρόπος της ηγεσίας πρέπει να σχετίζεται με την προσωπικότητα του ηγέτη, την ικανότητα, την εκπαίδευση και τη στάση των κατωτέρων (Σαΐτης, 2008, Δαράκη, 2007).

3.4.4 ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Ο όρος «συστημική θεωρία» περιλαμβάνει τις διάφορες επιστημονικές τάσεις οι οποίες θεωρούν, ότι οι οργανώσεις είναι κοινωνικά συστήματα ή υποσυστήματα που εντάσσονται στο γενικότερο σύστημα. Η εμφάνιση της συστημικής θεωρίας γίνεται κατά τη δεκαετία του 1960. Η συστημική θεωρία επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση και θεωρείται μάλιστα από τις σημαντικότερες θεωρίες της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Στον τομέα της εκπαίδευσης, μία σχολική μονάδα συνιστά ένα σύστημα. Ο όρος «σύστημα» υποδηλώνει ένα πλήθος αλληλεξαρτημένων στοιχείων, που συνεργάζονται μεταξύ τους για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου-σειρά στόχων. Σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση, αν όλα τα στοιχεία (υποσυστήματα) του σχολείου λειτουργούν καλά, τότε ο συνολικός σχολικός οργανισμός λειτουργεί καλά. Στην περίπτωση όμως, που ένα από τα στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας δε λειτουργεί σωστά, επηρεάζεται η απόδοση ολόκληρου του συστήματος, δηλαδή της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2008).

Σύμφωνα με τον Talkott Parsons από τον (Σαΐτη, 2008) μπορούν να αναγνωριστούν στη διοίκηση του σχολείου τρία πεδία:

- α) Οι πραγματικές διαδικασίες της διδασκαλίας, δηλαδή οι «τεχνικές» λειτουργίες.
- β) Η διεύθυνση της οποίας μεριμνά για τις εσωτερικές υποθέσεις του σχολείου, αλλά μεσολαβεί ανάμεσα στο σχολείο και στο εξωτερικό περιβάλλον και

γ) Το κοινωνικό σύστημα, όπου καθορίζονται οι συνθήκες για τον έλεγχο των δραστηριοτήτων του σχολείου, ώστε να μπορεί να φτάσει στους στόχους που έχει θέσει και να είναι αποδεκτό προς το κοινό.

Το περιβάλλον θεωρείται ως μια ξεχωριστή εξωτερική δύναμη και φαίνεται να επιδρά σε όλα τα επιμέρους υποσυστήματα του σχολείου. Δημιουργείται μια άμεση επίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος στην όλη λειτουργία του συστήματος (Σαΐτης, 2008).

Συνεπώς, θα μπορούσαμε να πούμε, ότι για να λειτουργήσει ένα σύστημα σωστά και να επιτελέσει την αποστολή του, πρέπει η δομή του, τα άτομα που το αποτελούν και το περιβάλλον να συνυπάρχουν αρμονικά. Στην περίπτωση εδώ, υπάρχει ο ανθρώπινος παράγοντας και ο κάθε οργανισμός είναι ανοικτός στο εξωτερικό περιβάλλον με το οποίο αλληλοεπιδρά. Σίγουρα είναι ευάλωτος στις αλλαγές και πολλές φορές θα υπάρχουν συγκρούσεις. Το σύστημα όμως επιβάλλεται να αντιδρά γρήγορα και ευέλικτα. Συμπερασματικά, όλες οι θεωρητικές αναλύσεις της κλασικής, της νεοκλασικής, της σύγχρονης και της συστημικής θεωρίας προσπαθούν να ερμηνεύσουν τις διάφορες οργανώσεις (οργανισμούς, επιχειρήσεις, σχολεία κ.λπ.) και τις μορφές διοίκησης. Επίσης, προτείνουν τρόπους, όπως οργανωτικά και διοικητικά μοντέλα για την πιο αποτελεσματική και προσαρμοσμένη διοίκηση.

3.5 ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Συγκριτικά με τις διευθυντικές θέσεις στα ελληνικά σχολεία προκύπτει ότι εκπροσώπηση των γυναικών χρονικά παρουσιάζει διακυμάνσεις, οι οποίες οφείλονται τόσο σε προσωπικές επιλογές των γυναικών εκπαιδευτικών, όσο και σε θεσμικές αλλαγές που αφορούν στο τρόπο επιλογής των ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. Μεταξύ των δύο φύλων υπάρχει ανισότητα τόσο ως προς το είδος των επαγγελματιών που ασκούν άνδρες και γυναίκες όσο και ως προς την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών. Στατιστικά στοιχεία του 2006 αναφέρουν ότι στην Ελλάδα οι εργαζόμενοι άνδρες είναι περισσότεροι από τις εργαζόμενες γυναίκες. Συγκεκριμένα εργάζεται το 74,6% των Ελλήνων έναντι του 47,4% των Ελληνίδων. Η διαφορά στην απασχόληση μεταξύ ανδρών και γυναικών στην Ελλάδα είναι δεύτερη υψηλότερη στην ΕΕ μετά τη Μάλτα.

Από τα στοιχεία των Διευθύνσεων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε όλη την Επικράτεια, από τους Περιφερειακούς Διευθυντές Εκπαίδευσης το 2010, από τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το 2011 και των Σχολικών Συμβούλων το 2012 προκύπτουν τα παρακάτω αποτελέσματα:

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης είναι 13 σε όλη την Ελλάδα και είναι αρμόδιες για τα θέματα που αφορούν την πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Από τον παρακάτω πίνακα παρατηρούμε ότι οι 10 είναι άνδρες και 3 γυναίκες.

Πίνακας 3.6: Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης 2010.

ΑΝΔΡΕΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ
10	3

Γράφημα 3.1: Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης 2010.



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

I. ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

A. ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πίνακας 3.7: Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής 2012.

	ΔΗΜΟΤΙΚΗ	ΕΙΔΙΚΗ	ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ
ΑΝΔΡΕΣ	2	1	0
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	7	0	3

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

Στον πίνακα 3.7 και στο γράφημα 3.2 θα παρατηρήσουμε πως στην Αττική οι γυναίκες Σύμβουλοι είναι περισσότερες από τους άνδρες. Όμως, τα δεδομένα στην επικράτεια θα αλλάξουν. Οι άνδρες Σύμβουλοι στην πρωτοβάθμια είναι 177 με ποσοστό 58,61%, ενώ οι γυναίκες είναι 125 με ποσοστό 41,39%. Η εικόνα της Προσχολικής Αγωγής είναι «γυναικοκρατούμενη», αφού όπως είχαμε αναφέρει η πρόσβαση των αγοριών στα Παιδαγωγικά Τμήματα Προσχολικής Αγωγής θεσμοθετήθηκε μόλις στις αρχές της δεκαετίας του 1980.

Γράφημα 3.2: Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής 2012.



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

Πίνακας 3.8: Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτεια 2012.

	ΔΗΜΟΤΙΚΗ	ΕΙΔΙΚΗ	ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ
ΑΝΔΡΕΣ	177	10	1
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	125	7	68

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

Γράφημα 3.3: Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτεια 2012.



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

Β. ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΡΑΤΕΙΑΣ

Οι άντρες Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελούν το 84,5% του συνόλου σε αντίθεση με τις γυναίκες που καταλαμβάνουν μόνο το 15,5%.

Πίνακας 3.9: Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτειας 2010.

ΑΝΔΡΕΣ	4
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	2

Πίνακας 3.10: Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής 2010.

ΑΝΔΡΕΣ	49
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	9

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

Γ. ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σύμφωνα με τον πίνακα 3.11, από την πηγή Κ.Ε.Θ.Ι μπορούμε να δούμε με μια ματιά και να διαπιστώσουμε, ότι στα δημοτικά σχολεία περισσότερες είναι δασκάλες. Όμως, τις θέσεις των διευθυντών τις καταλαμβάνουν άνδρες με ποσοστό 68,29%, σε αντίθεση με το ποσοστό των γυναικών που κυμαίνεται στο 31,71%. Σύμφωνα με τον πίνακα, στη Δυτική Μακεδονία άντρες διευθυντές είναι σε αριθμό 114, ενώ αντίθετα ο αριθμός των γυναικών φτάνει μόνο τους 18. Το ίδιο συμβαίνει και στη Δυτική Ελλάδα, όπου οι περιοχές που περιλαμβάνονται είναι: Αιτωλοακαρνανία, Αχαΐα και Ηλεία όπως και στη περιφέρεια της Θεσσαλίας, όπου οι περιοχές είναι της Καρδίτσας, της Λάρισας, της Μαγνησίας και των Τρικάλων.

Στην περιφέρεια της Δυτικής Ελλάδος ο αριθμός των ανδρών είναι 201, ενώ των γυναικών είναι 73, όπως επίσης και στην περιφέρεια της Θεσσαλίας ο αριθμός των ανδρών είναι 201 σε αντίθεση με των γυναικών που φτάνει μέχρι τον αριθμό 86. Όμως, παρατηρούμε, ότι στην Περιφέρεια της Αττικής και της Κεντρικής Μακεδονίας ο αριθμός των ανδρών είναι 556 και 495, ενώ αντίστοιχα ο αριθμός των

γυναικών είναι 419 και 203. Στην Αττική οι γυναίκες σύμβουλοι κατέχουν έναν μεγάλο αριθμό, ενώ παρατηρούμε ότι τα ποσοστά των γυναικών πέφτουν στην επαρχία.

Σε όλη την Ελλάδα: **Πηγή:** Δ/νσεις Προσωπικού και Σπουδών Π.Ε. του ΥΠΕΠΘ.

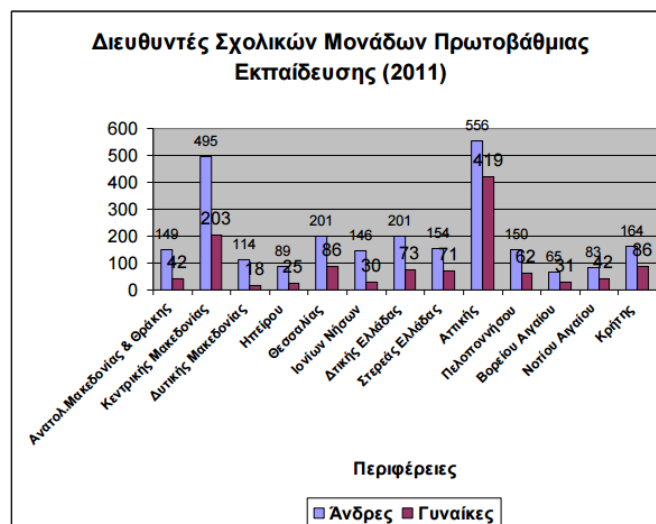
Πίνακας 3.11: Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 2011

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

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

Δ. ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Γράφημα 3.4: Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμια Εκπαίδευσης 2011



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

II. ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

A. ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην περιφέρεια Αττικής οι γυναίκες σύμβουλοι κατέχουν 61 θέσεις με ποσοστό 53,04%, ενώ οι άνδρες 54 θέσεις με ποσοστό 46,96%. Στην Επικράτεια τα αποτελέσματα ανά φύλο αλλάζουν με τους άνδρες να κατέχουν 235 θέσεις με ποσοστό 55,04 και τις γυναίκες να κατέχουν 192 θέσεις με ποσοστό 44,96%. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση οι περισσότεροι κλάδοι είναι ανδρική υπόθεση, για παράδειγμα: Μαθηματικοί, Φυσικοί, Θεολόγοι και Φυσικής Αγωγής.

Πίνακας 3.12: Σύμβουλοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής 2012.

ΑΝΔΡΕΣ	54
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	61

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

Πίνακας 3.13: Σύμβουλοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτειας Αττικής 2012

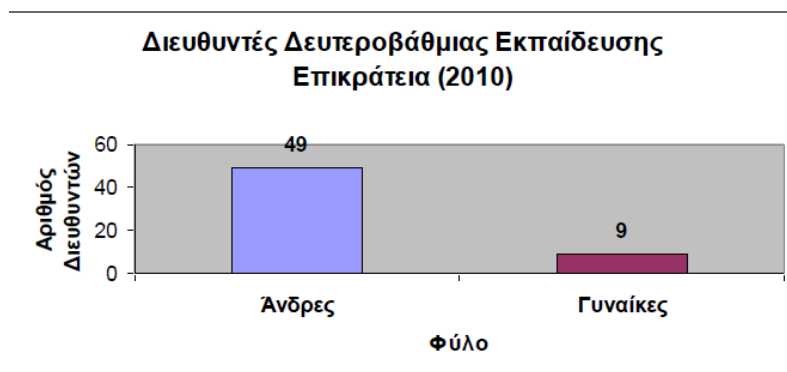
ΑΝΔΡΕΣ	235
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	192

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

Β. ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Οι άνδρες κατέχουν 49 θέσεις με ποσοστό 84,48%, ενώ οι γυναίκες καταλαμβάνουν 9 θέσεις με ποσοστό 15,52%.

Γράφημα 3.5: Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης 2010.



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

**Γ. ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Βλέπουμε στα στοιχεία του πίνακα, πως οι άνδρες κατέχουν 2.419 θέσεις με ποσοστό 69,59%, ενώ οι γυναίκες κατέχουν 1.057 θέσεις με ποσοστό 30,41%. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο αριθμός των συμβόλων είναι πολύ πιο μεγάλος σε σχέση με των γυναικών και παρατηρούμε πως και η διαφορά ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες είναι αρκετά μεγάλη. Συγκεκριμένα, στην περιφέρεια της Κεντρικής Μακεδονίας ο αριθμός των ανδρών είναι 403 σε αντίθεση με τις γυναίκες που φτάνει σε αριθμό 150. Ίδια περίπτωση, διακρίνουμε και στην περιφέρεια της Αττικής, όπου οι άνδρες σύμβουλοι είναι 283 παραπάνω από τις γυναίκες σύμβουλοι. Οι γυναίκες αποκλείονται από τα κέντρα λήψης αποφάσεων και αδυνατούν να αποτελέσουν πρότυπα για άλλες γυναίκες.

Πίνακας 3.14: Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

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

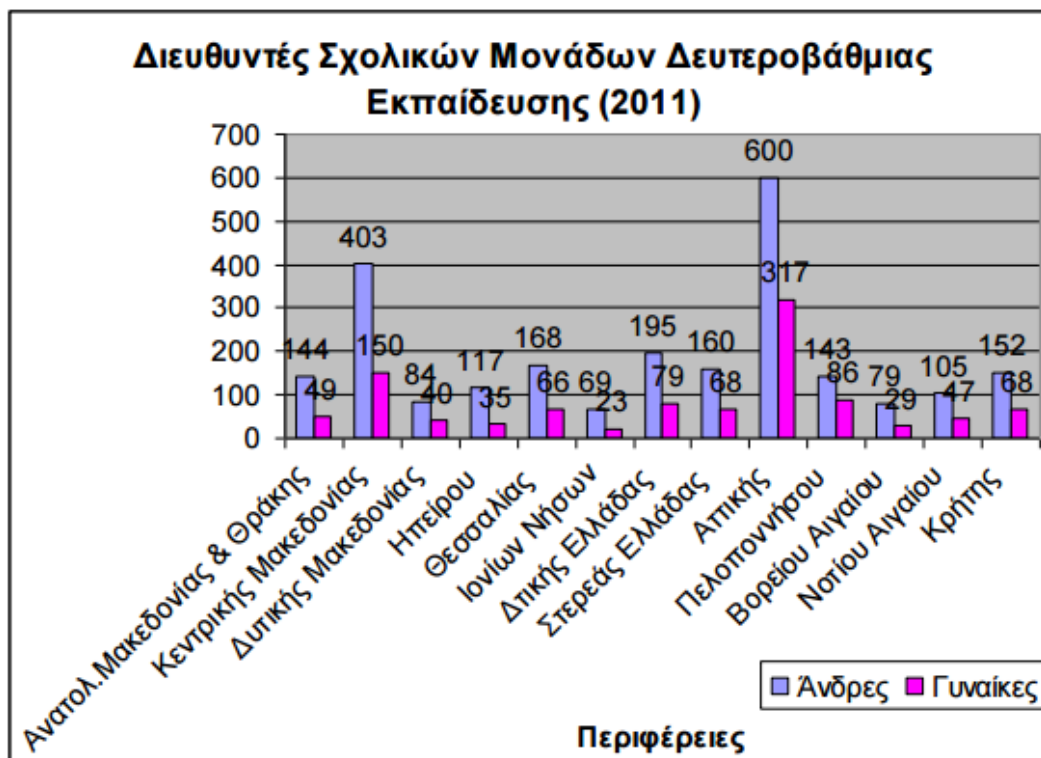
Ηπείρου	117	35	Άρτας	27	8
			Θεσπρωτίας	21	3
			Ιωαννίνων	48	18
			Πρέβεζας	21	6
Θεσσαλίας	168	66	Καρδίτσας	31	6
			Λάρισας	63	27
			Μαγνησίας	45	20
			Τρικάλων	29	13
Ιονίων Νήσων	69	23	Ζακύνθου	13	4
			Κερκύρας	29	12
			Κεφαλληνίας	17	5
			Λευκάδας	10	2
Δυτικής Ελλάδας	195	79	Αιτωλοακαρνανίας	60	24
			Αχαΐας	88	33
			Ηλείας	47	22
Στερεάς Ελλάδας	160	68	Βοιωτίας	38	14
			Εύβοιας	51	26
			Ευρυτανίας	7	5
			Φθιώτιδος	44	18
			Φωκίδας	20	5

Αττικής	600	317	Α Αθήνας	139	66
			Β Αθήνας	78	49
			Γ Αθήνας	88	45
			Δ Αθήνας	70	45
			Ανατολικής Αττικής	86	48
			Δυτικής Αττικής	36	17
			Πειραιώς	103	47
			Πελοποννήσου	143	86
Αρκαδίας	20	16			
Κορινθίας	38	18			
Λακωνίας	22	19			
Μεσσηνίας	45	20			
Βορείου Αιγαίου	79	29	Λέσβου	45	14
			Σάμου	12	9
			Χίου	22	6
Νοτίου Αιγαίου	105	47	Κυκλάδων	54	17
			Δωδεκανήσου	51	30
Κρήτης	152	68	Ηρακλείου	69	30
			Λασιθίου	23	10
			Ρεθύμνης	23	11
			Χανίων	37	17
Σύνολο			2419	1057	

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

**Δ. ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

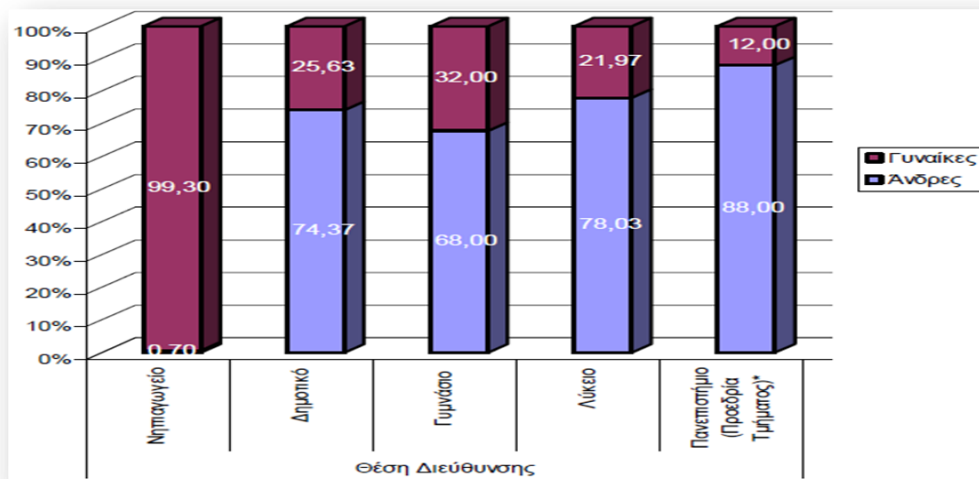
Γράφημα 3.6: Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης 2011.



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

Στο συνέδριο που παρουσιάστηκε και πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα το 2004 σχετικά με τη θέση των γυναικών στην ακαδημαϊκή κοινότητα και ειδικότερα σε διευθυντικές θέσεις φαίνεται, ότι οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών μέχρι και το Γυμνάσιο (σε ποσοστά από 64,0% έως 99,3%), αλλά το ποσοστό τους στις διευθυντικές θέσεις φτάνει το 32% στο γυμνάσιο. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η θέση Προϊσταμένων των γυναικών στα νηπιαγωγεία, στην οποία οι γυναίκες καταλαμβάνουν το 99,3% των θέσεων. Αυτό μπορεί να οφείλεται επειδή δεν υπάρχουν άνδρες να τις διεκδικήσουν.

Γράφημα 3.7: Κατανομή κατά φύλο των θέσεων διεύθυνσης στα διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2005-6 και το ακαδημαϊκό έτος 2003-4, από την αναφορά του Κ.Ε.Θ.Ι. «Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην Εκπαίδευση».



Πηγή: Κ.Ε.Θ.Ι. «Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην Εκπαίδευση».

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το Κ.Ε.Θ.Ι. (Αθήνα 2008), τα ποσοστά εκπροσώπησης των γυναικών στην ιεραρχία, κυρίως σε θέσεις διοικητικών στελεχών, κατά το έτος 2008, είναι πολύ μικρά και πιστοποιούν τον κάθετο διαχωρισμό των δύο φύλων.

Πίνακας 3.15: Κατά φύλο κατανομή Διευθυντών/-τριών Εκπαίδευσης, Προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης και Σχολικών Συμβούλων σε όλη την Ελλάδα, Διδακτικό έτος 2007-08.

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση			
	Διευθυντές/-ντριες Εκπαίδευσης	Προϊστάμενοι/-ες Γραφείων Εκπαίδευσης	Σχολικοί/-ες Σύμβουλοι Δ/θμιας Εκπ/σης
Ανδρες	53	143	212
Γυναίκες	5	30	166
Σύνολο	58	173	378

Πηγή: Διεύθυνση Προσωπικού Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠ..Ε.Π.Θ.

Από μια άλλη πηγή της Γενικής Διεύθυνσης Διοίκησης Π.Ε.Κ.Δ.Ε. του ΥΠ.Ε.Π.Θ, στην τελευταία επιλογή Διευθυντών Διεύθυνσης και Προϊσταμένου Γραφείου για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η εκπροσώπηση των γυναικών παρουσιάζει καλύτερα εικόνα συγκριτικά με τα προηγούμενα χρόνια. Τη χρονιά 1998 παρουσιάζεται αύξηση δύο ποσοστιαίων μονάδων και σε σχέση με την επιλογή του 1994 η αύξηση του ποσοστού είναι λίγο μεγαλύτερη από το διπλάσιο. Παρόλα αυτά, δεν παύει να διατηρείται σε πολύ χαμηλότερα επίπεδα συγκριτικά με το ποσοστό των ανδρών.

**ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΦΥΛΟ ΣΤΗ
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΚΑΙ ΤΑ ΓΡΑΦΕΙΑ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΣΕ ΤΡΕΙΣ
ΔΙΑΔΟΧΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΥΣ**

Πίνακας 3.16: Κατανομή των εκπαιδευτικών με βάση το φύλο στη Διεύθυνση και τα Γραφεία της Δευτεροβάθμιας σε τρεις διαδοχικές περιόδους

	ΣΥΝΟΛΟ	ΑΝΔΡΕΣ		ΓΥΝΑΙΚΕΣ	
1994-95	194	184	95%	10	5%
1998-99	180	163	91%	17	9%
2002-03	207	184	89%	23	11%

Πηγή: Γενικής Διεύθυνσης Διοίκησης Π.Ε.Κ.Δ.Ε. του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Σύμφωνα λοιπόν με όσα έχουν ήδη διατυπωθεί παραπάνω, οι γυναίκες παρά τους αγώνες που έχουν κερδίσει για ίση μεταχείριση εξακολουθούν να υφίστανται άμεσα ή έμμεσα διακρίσεις στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Οι γυναίκες τόσο στην Ελλάδα όσο και στις δυτικές χώρες καταλαμβάνουν τις χαμηλότερες θέσεις στην καθηγητική βαθμίδα, ενώ οι άνδρες στην πλειονότητα τους κατέχουν τις υψηλότερες. Επιπλέον, λόγω της μικρής παρουσίας των γυναικών στα πανεπιστήμια η εκπροσώπηση τους στις διοικητικές αρχές, αναλογικά είναι μικρότερη σε σχέση με τους άνδρες. Επιπροσθέτως, παρατηρούμε πως η πλειονότητα των γυναικών είναι να στελεχώνουν τμήματα που συνάδουν με τη φύση του φύλου τους, όπως είναι τα παιδαγωγικά τμήματα και οι φιλοσοφικές σχολές.

Συμπερασματικά, με βάση τα στατιστικά στοιχεία που αναφέραμε παραπάνω αναφορικά με την κατανομή των φύλων σε θέσεις ευθύνης τόσο σε νομαρχιακό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολικών μονάδων, οι γυναίκες αποτελούν την αποκλεισμένη πλειοψηφία από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι

γυναίκες κατέχουν διευθυντικές θέσεις σε σχολικές μονάδες και ότι το ποσοστό στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι 31,71% σε όλη την Επικράτεια. Παρατηρούμε, ότι τα ποσοστά των γυναικών στην περιφέρεια Αττικής είναι 42,97, όμως τα ποσοστά στην επαρχία είναι πολύ μικρότερα από τα αστικά κέντρα. Αυτή η διαφορά δικαιολογείται, γιατί οι εκπαιδευτικοί στερούνται στην επαρχία ευκαιρίες για περαιτέρω προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη, λόγω ότι δεν υπάρχουν επιμορφωτικά κέντρα.

Καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως οι γυναίκες από δικιά τους θέληση δεν εκδηλώνουν την ίδια επιθυμία με τους άνδρες για την κατάληψη των διοικητικών θέσεων. Τα αποτελέσματα φανερώνουν, ότι σε αντίθεση με το γυναικείο πληθυσμό που συναντάμε στο εκπαιδευτικό επάγγελμα, τα ποσοστά των γυναικών στις ανώτερες βαθμίδες της ιεραρχίας είναι σαφώς πολύ μικρότερα από τα ποσοστά των ανδρών. Ο άνισος αυτός καταμερισμός των θέσεων μπορεί να ερμηνευθεί και να αιτιολογηθεί με πολλούς τρόπους.

3.6 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Όπως συμβαίνει και σε άλλες χώρες υπάρχουν πολλοί λόγοι που δε διευκολύνουν τη γυναίκα να ανέλθει στις ανώτερες και κατώτερες διοικητικές θέσεις της εκπαίδευσης. Υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα εμπόδια, τα οποία αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σήμερα στην εξέλιξη της καριέρας τους ως προς τις διοικητικές θέσεις, κυρίως όμως τις υψηλόβαθμες. Τα εμπόδια μπορούμε να τα ταξινομήσουμε σε εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες.

- Όταν αναφερόμαστε στους εσωτερικούς παράγοντες, μπορούν να θεωρηθούν οι παράγοντες εκείνοι που οφείλονται στα ατομικά χαρακτηριστικά και στην προσωπική ιδιοσυγκρασία των ατόμων. Για παράδειγμα: χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, έλλειψη προσωπικών κινήτρων, καθώς και έλλειψη παρώθησης διεκδίκηση υψηλών διοικητικών θέσεων. Οι γυναίκες βιώνουν συχνά το αίσθημα ότι δεν θα μπορέσουν να τα καταφέρουν σε διοικητικές θέσεις και γι' αυτό δεν τις επιλέγουν. Έχουν την αίσθηση πως δε θα τα καταφέρουν και ότι οι ευθύνες θα είναι πολλές. Αισθάνονται πως δε θα είναι αντάξιες των ευθυνών τους.

Πολλές φορές, οι γυναίκες δεν έχει μάθει να εργάζονται κάτω από μια τέτοια πίεση και φοβούνται να υιοθετήσουν μια «ανδρική» συμπεριφορά για να μπορέσουν να γίνουν αποδεκτές σε τέτοιες θέσεις. Αυτό σημαίνει πως θα πρέπει να υιοθετήσουν πιο αυταρχικές μεθόδους συμπεριφοράς, οι οποίες ταιριάζουν περισσότερο σε ένα πρότυπο ενός άνδρα. Οι φόβοι των γυναικών εκπαιδευτικών έρχονται σε σύγκρουση με το «βάρος των ευθυνών» που επιφέρει η κατάκτηση μιας υψηλής θέσης στην ιεραρχία της εκπαίδευσης (Δαράκη, 2007).

Η έλλειψη φιλοδοξίας και η χαμηλή αυτοεκτίμηση χαρακτηρίζει τις γυναίκες να διεκδικήσουν θέσεις εξουσίας. Αυτό μπορεί να οφείλεται λόγω πιθανού άγχους της σύγκρουσης οικογενειακών και επαγγελματικών ρόλων. Η οικογένεια και οι επαγγελματικές υποχρεώσεις προξενούν πίεση στις γυναίκες που ενδιαφέρονται για την ηγεσία. Τις περισσότερες φορές, το νοικοκυριό και η φροντίδα των παιδιών είναι τόσο μεγάλη και πιο σημαντικός παράγοντας, που καθιστά δύσκολο μια γυναίκα να διεκδικήσει θέσεις στελεχών, τα οποία προϋποθέτουν αυξημένα εργασιακά ωράρια και υποχρεώσεις, όταν έχει να εκπληρώσει το μητρικό και το συζυγικό ρόλο (Βούλα, 2009).

- Ενώ, οι εξωτερικοί παράγοντες οφείλονται σε κοινωνικά και θεσμικά χαρακτηριστικά, οι οποίοι δε συμβάλλουν στην προώθηση των γυναικών σε θέσεις ηγεσίας και αφορούν κυρίως τις διακρίσεις που συντελούνται με βάση όχι τις ικανότητες και τα προσόντα, αλλά αποκλειστικά και μόνο το φύλο. Ένας άλλος αντικειμενικός λόγος δυσκολίας της εισόδου των γυναικών στις διευθυντικές θέσεις είναι η συγκέντρωση λίγων μορίων, λόγω έλλειψης τίτλων σπουδών. Έτσι ένα μεγάλο μέρος του συνόλου των γυναικών αποκλείεται από την κατάληψη τέτοιων θέσεων, καθώς απαιτούνται ανώτεροι και ανώτατοι τίτλοι σπουδών. Οι γυναίκες δύσκολα είχαν τη δυνατότητα να συνεχίσουν τις σπουδές τους πέραν του πτυχίου της Παιδαγωγικής Ακαδημίας και ιδιαίτερα όταν ήταν παντρεμένες με παιδιά. Ο όρος "οικογένεια" στέκεται για μια ακόμη φορά εμπόδιο στην εξέλιξη των γυναικών. Επίσης, ένα δεύτερο πτυχίο, οι μεταπτυχιακοί τίτλοι, η μετεκπαίδευση είναι άπιαστο όνειρο για τις γυναίκες, οι οποίες συνήθως παραχωρούν τη θέση τους στον άνδρα συνάδελφο (Δαράκη, 2007 & Βούλα, 2009).

Πολλές φορές το θέμα της γραφειοκρατίας φοβίζει τις γυναίκες να απέχουν από την εκπαιδευτική ιεραρχία. Δεν έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις και τις αξιόλογες ικανότητες, εμπειρίες και βασικές πληροφορίες για τις αντίστοιχες διοικητικές θέσεις. Μια γυναίκα χρειάζεται περισσότερη υποστήριξη συγκριτικά με τους άνδρες. Οι γυναίκες μέσα από την οικογένεια και τον επαγγελματικό τους χώρο αποθαρρύνονται και δεν επιτυγχάνουν τις φιλοδοξίες που μπορεί να έχουν, αναφορικά με διευθυντικούς ρόλους και με τις περεταίρω σπουδές τους (Δαράκη, 2007).

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες από τη στιγμή που αποφάσισαν να ασχοληθούν με την εξέλιξη της καριέρας τους, αλλά και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν ως διοικητικά στελέχη στις μετακινήσεις τους για την κατάληψη υψηλόβαθμων θέσεων στη διοικητική ιεραρχία. Αυτά μπορεί να είναι κοινωνικά, πολιτισμικά και επαγγελματικά και μπορούν να ενταχθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: α) το οικογενειακό – κοινωνικό περιβάλλον σε σχέση με την κοινωνικοποίηση στους ρόλους των φύλων και τα κοινωνικά στερεότυπα, όπως είναι η ανατροφή παιδιών και β) το εργασιακό περιβάλλον σε σχέση με τον τρόπο οργάνωσης της εκπαίδευσης π.χ. τη γραφειοκρατία αλλά και την υποτίμηση της γυναικείας εμπειρίας. Και στις δύο αυτές κατηγορίες ως αιτίες αναφέρονται τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων και οι προκαταλήψεις που αναπαράγονται και κυριαρχούν σε μια ανδροκρατούμενη κοινωνία.

Για πάρα πολλά χρόνια, τη διοίκηση της εκπαίδευσης την είχαν ως αποκλειστικότητα οι άνδρες ως αποτέλεσμα να ταυτιστεί ο διοικητικός ρόλος με τα χαρακτηριστικά ενός ανδρικού προτύπου. Έτσι, οι γυναίκες συχνά έρχονται αντιμέτωπες με το δεδομένο αντρικό πρότυπο καθώς δεν παρουσιάζουν τις ίδιες ανδρικές πρακτικές, όπως ο αυταρχισμός, η αδιαλλαξία, η μη συνεργατικότητα κλπ., θεωρούμενες ανεπαρκείς και ακατάλληλες για μία διοικητική θέση. Αυτό που κάνει αίσθηση είναι ότι όταν προσπαθούν να εφαρμόσουν πρακτικές αντίστοιχες με τις ανδρικές κατηγορούνται εκ νέου για αυταρχισμό, χαρακτηρίζοντας τες ως «σιδηρές κυρίες» και χωρίς ίχνος «θηλυκότητας» (Βούλα, 2009).

Η γυναίκα ως διευθύντρια αμφισβητείται καθημερινά, κυρίως από το διδακτικό προσωπικό και από τους μαθητές, καθώς κρίνεται αυστηρά από τα όποια λάθη της, ενώ ταυτόχρονα οι άνδρες διευθυντές άλλων σχολείων δεν συνεργάζονται και δηλώνουν απροθυμία. Οι γυναίκες διευθύντριες αντιμετωπίζουν μια σειρά προβλημάτων που προέρχονται από τις αξίες, τις στάσεις, και τη συμπεριφορά των

συναδέλφων τους, ανδρών και γυναικών. Η αμφισβήτηση είναι μεγαλύτερη και χρειάζεται να αποδείξουν ότι έχουν την ικανότητα να διεκπεραιώνουν τα καθήκοντα που απορρέουν από τη θέση που κατέχουν.

I. Συγκρούσεις ανάμεσα στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των γυναικών διοικητικών στελεχών:

Η πρώτη μεγάλη σύγκρουση δημιουργείται ανάμεσα στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των γυναικών. Για τους άνδρες που κατέχουν διοικητικές θέσεις η ύπαρξη οικογένειας και παιδιών συμβάλλει θετικά στο προφίλ τους, ενώ για τις γυναίκες που βρίσκονται σε αντίστοιχες θέσεις ή ενδιαφέρονται για την εξέλιξη της καριέρας τους, το γεγονός αυτό λειτουργεί ως εμπόδιο. Οι γυναίκες αναφέρονται κυρίως στο φόρτο εργασίας που απαιτεί μια διοικητική θέση σε σχέση με την έλλειψη «αναγνώρισης» και «αποδοχής» του ρόλου των γυναικών ως διοικητικά στελέχη από το επαγγελματικό περιβάλλον και για τις διακρίσεις που βίωσαν λόγω φύλου.

Πολλές είναι οι γυναίκες που βρίσκονται καθηλωμένες στη χαμηλότερη θέση της διεύθυνσης παρά την ύπαρξη των προσόντων, αλλά τις περισσότερες φορές σκέφτονται να παραιτηθούν από την υπηρεσία, επειδή η ανατροφή των παιδιών αποτελεί εμπόδιο στις ανοδικές μετακινήσεις στις καριέρες των γυναικών. Η σωματική κούραση, η εξάντληση, η έλλειψη «συγγενικού δικτύου» των γιαγιάδων ή των παππούδων είναι εμπόδια για τις γυναίκες που είναι εργαζόμενες και μητέρες. Ένα άλλος παράγοντας μπορεί να είναι η νοοτροπία του άνδρα – συζύγου απέναντι στο μέγλωμα και στη φροντίδα των μικρών παιδιών. Ο άνδρας – σύζυγος φαίνεται να μην αναλαμβάνει καμία απολύτως υποχρέωση απέναντι στα παιδιά τους, ούτε καν για να τα «κρατήσει» για ένα σύντομο χρονικό διάστημα μιας «εξόδου» της γυναίκας του. Η έκφραση «Πάνε όπου θες, ρύθμισε τα παιδιά και πάνε» είναι μια στερεότυπη αντίληψη που αναπαράγεται σε μια πατριαρχική κοινωνία όσο αναφορά τους ρόλους των φύλων στην ανατροφή και φροντίδα των παιδιών (Δαράκη, 2007).

Με βάση την παραδοσιακή κουλτούρα της πατριαρχικής κοινωνίας προβάλλεται η αντίληψη, ότι για τις γυναίκες η εργασία-η καριέρα είναι σε δεύτερο πλάνο σε σχέση με το γάμο και τη δημιουργία οικογένειας. Τα «νοικοκυριά» δεν τα αποτελούν μόνο οι άνδρες-σύζυγοι και οι γυναίκες-σύζυγοι και τα παιδιά τους, αλλά και ένα ή δύο άτομα που προέρχονται από μία πυρηνική οικογένεια (μονογονεϊκές οικογένειες). Ανεξάρτητα όμως, από τις όποιες μορφές οικογενειακής οργάνωσης, τις οικογενειακές ευθύνες και την εργασία τις αναλαμβάνουν οι γυναίκες. Εκτός, όμως από τις ευθύνες και την εργασία μέσα στην οικογένεια, οι γυναίκες αναλαμβάνουν να

διεκπεραιώσουν πολλαπλούς ρόλους. Τα προβλήματα τα οποία προκύπτουν δημιουργούν συγκρούσεις ανάμεσα στην εργασία και στην οικογένεια.

Οι συγκρούσεις αυτές αποτελούν την αφετηρία των εμποδίων όχι μόνο για την «εξέλιξη της καριέρας των γυναικών αλλά και για την ύπαρξη προσδοκιών για καριέρα». Η διδασκαλία προβάλλεται ως ένα ιδιαίτερα κατάλληλο επάγγελμα για τις γυναίκες με επιχειρήματα όπως ότι δεν αποτελεί μια απαιτητική εργασία που δημιουργεί άγχος ή ότι έχει πολλά χαρακτηριστικά που ανταποκρίνονται στις οικογενειακές απαιτήσεις (μειωμένο ωράριο, σχολικές διακοπές-αργίες). Η διδασκαλία είναι ένα επάγγελμα που δημιουργεί άγχος στις εργαζόμενες μητέρες και δημιουργεί στις γυναίκες συγκρούσεις ανάμεσα στην εργασία και στην οικογένεια στον ίδιο βαθμό με τις γυναίκες που εργάζονται σε επαγγέλματα υψηλών απαιτήσεων για παράδειγμα: δικηγορία (Δαράκη, 2007).

II. Οι συγκρούσεις από το επαγγελματικό περιβάλλον: οργανωτικά και λειτουργικά εμπόδια στην εξέλιξη της καριέρας των γυναικών διοικητικών στελεχών.

Στην ιεραρχία αυτή, οι άνδρες βρίσκονται στην κορυφή και οι γυναίκες στη βάση. Είναι αυτή «η ιδεολογία της πατριαρχίας που καταλήγει σε μια ανδροκρατούμενη δομή της κοινωνίας που εξηγεί, γιατί οι άνδρες και όχι οι γυναίκες καταλαμβάνουν τις επίσημες ηγετικές θέσεις στο σχολείο και στην κοινωνία» (Shakeshaft, 1989). Στην έρευνα της Shakeshaft, 1989 διατυπώνει ότι οι διακρίσεις που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες λόγω του φύλου τους, οι οποίες προέρχονται από την παραδοσιακή κουλτούρα των ανδρών διοικητικών στελεχών, αλλά και ο κυβερνητικός, κομματικός, συνδικαλιστικός παρεμβατισμός στις διαδικασίες των κρίσεων, αποτελούν τα κυριότερα εμπόδια, που συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου της μείωσης των ποσοτικών αριθμών των αιτήσεων των γυναικών για τις διοικητικές θέσεις.

Ο διαχωρισμός με βάση το φύλο υπάρχει σ' όλες τις κοινωνίες και καταλήγει σε έναν αντίστοιχο καταμερισμό της εργασίας. Παρά τις όποιες διαφορές που παρατηρούνται από κοινωνία σε κοινωνία, οι άνδρες και οι γυναίκες συνεχίζουν να μοιράζονται την εργασία και με βάση το φύλο. Όμως, τα καθήκοντα των ανθρώπων εξακολουθούν να εκτιμώνται περισσότερο από ότι των γυναικών. Σε αυτό τον ανδροκρατούμενο κόσμο υπάρχει ένας χώρος γυναικών, οποίος είναι λιγότερος εκτιμώμενος και αμειβόμενος από των ανδρών. Δημιουργούνται διακρίσεις ανάμεσα στα δύο φύλα. Ακόμα και αν καταφέρουν να ξεπεράσουν τα εμπόδια μέσα στην

οικογένεια και ενδιαφερθούν για την καριέρα τους, τότε έρχονται αντιμέτωπες με τα εμπόδια που εμφανίζονται στον επαγγελματικό τους χώρο. Τα εμπόδια αυτά αφορούν τόσο την εξέλιξη της καριέρας τους, όσο και την άσκηση των καθηκόντων τους ως διοικητικά στελέχη στις θέσεις που υπηρετούν (Τάκη, 2009).

Έρευνες που έγιναν τη δεκαετία του 1990 σε γυναίκες διοικητικών στελεχών έδειξαν πως οι γυναίκες παρόλο που εμφανίζονται εξίσου αποτελεσματικές με τους άνδρες συναδέλφους τους συνεχίζουν να αντιμετωπίζονται αρνητικά και σύμφωνα με τα στερεότυπα των ρόλων των δύο φύλων. Αυτή η έμφυλη διάκριση λόγω των στερεοτυπικών αντιλήψεων εμποδίζει την ανέλιξη των γυναικών στη διοικητική ιεραρχία. Έρευνα που έγινε στις ΗΠΑ έδειξε ότι πάνω από το 80% των γυναικών διοικητικών στελεχών πιστεύει ότι οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα λόγω των ρόλων των φύλων αποτελούν τις κυριότερες αιτίες αποκλεισμού τους από τις υψηλόβαθμες διοικητικές θέσεις (Ferrario, 1994, όπ. αναφ. η Τάκη, 2009).

Πορίσματα άλλων ερευνών, δείχνουν πως υπάρχουν περιπτώσεις που τόσο οι άνδρες και τόσο και οι γυναίκες αντιμετωπίζουν τις γυναίκες διοικητικών στελεχών με τον ίδιο αρνητικό τρόπο. Σε έρευνες που έκανε η Schein (1994, όπ. αναφ. η Τάκη, 2009) στις ΗΠΑ, στη Μ. Βρετανία, στη Γερμανία, στην Κίνα και στην Ιαπωνία, ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες διοικητικά στελέχη, διαπίστωσαν ότι τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων και τα χαρακτηριστικά που απαιτούνται στη διοίκηση, όπως ηγετική ικανότητα, υπευθυνότητα, ικανότητα σε εργασιακά ζητήματα, φιλοδοξία, ανταγωνισμός, αυτοπεποίθηση, έδειξαν την ισχύ και την ανελαστικότητα της αντίληψης «διοικητής = άνδρας», η οποία λειτουργεί ως εμπόδιο στην επαγγελματική εξέλιξη και ανέλιξη των γυναικών στη διοικητική ιεραρχία (Schein 1994 όπ. αναφ. η Τάκη, 2009).

Η ανελαστικότητα αυτής της αντίληψης στο χώρο της εκπαίδευσης προέρχεται από τη διαχρονική κυριαρχία των ανδρών στις υψηλόβαθμες διοικητικές θέσεις και τη μειωμένη παρουσία των γυναικών (διεύθυνση σχολείων) έως και την πλήρη απουσία τους από τις υψηλόβαθμες διοικητικές θέσεις. Ο Pierre Bourdieu (2007, όπ. αναφ. η Τάκη, 2009) συγκεκριμένα αναφέρει ότι οι διπλωματούχες γυναίκες βρίσκουν την κύρια διέξοδό τους στα μεσαία μεσολαβητικά επαγγέλματα (μεσαία διοικητικά στελέχη κτλ.), αλλά παραμένουν πρακτικά αποκλεισμένες από τις θέσεις εξουσίας και ευθύνης. Δηλαδή το φαινόμενο της ανδρικής κυριαρχίας στερεί την ευκαιρία στους άνδρες, αλλά κυρίως στις γυναίκες εκπαιδευτικούς να εξοικειωθούν με την παρουσία των γυναικών σε διευθυντική θέση και να την αποδέχονται ως κάτι

το σύνηθες και όχι ως κάτι το εξαιρετικό. Συγκεκριμένα, η Τάκη (2009) αναφέρει πως οι ίδιες οι γυναίκες βάζουν εμπόδια στη διοικητική εξέλιξη των γυναικών.

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι όπου οι γυναίκες υφιστάμενες δυσανασχετούν στο να εκτελούν εντολές από μία γυναίκα προϊσταμένη τους, θεωρώντας ότι τέτοιοι διοικητικοί ρόλοι γίνονται αποδεκτοί μόνο όταν εκφράζονται από άνδρες. Επομένως, οι γυναίκες που βρίσκονται σε υψηλόβαθμες θέσεις δέχονται πολλές πιέσεις κυρίως από υφισταμένες τους που έχουν υψηλές προσδοκίες και απαιτήσεις απ' αυτές (π.χ. να είναι καλά διοικητικά στελέχη, καλές μητέρες), γιατί στην περίπτωση που αποτύχουν σε κάποιον από αυτούς τους ρόλους τους, δέχονται την αγανάκτηση, το θυμό και την επίθεση των υφισταμένων γυναικών. Η απουσία των γυναικών από τις υψηλόβαθμες θέσεις της διοικητικής ιεραρχίας και από τις επιτροπές επιλογής διοικητικών στελεχών, έχει ως αποτέλεσμα τη μη δυνατότητα διασύνδεσης των γυναικών με πρόσωπα εξουσίας και κύρους του ίδιου φύλου. Επομένως, στερούνται όλων των θετικών επιπτώσεων που συνεπάγεται μία τέτοια σχέση, δηλαδή την ενημέρωση για τις μελλοντικές οπτικές προαγωγής και κυρίως την ενίσχυση και την ενθάρρυνση για τη συμμετοχή τους ή την εξέλιξή τους στη διοικητική ιεραρχία (Τάκη, 2009).

III. Συγκρούσεις ανάμεσα στην καριέρα και την οικογένεια.

Ο Forster (2001) σε μία μελέτη περίπτωσης για τις συγκρούσεις ανάμεσα στην εργασία και την οικογένεια για γυναίκες πανεπιστημιακού σε ένα πανεπιστήμιο της Μ. Βρετανίας, αναφέρει ότι οι γυναίκες ακόμη χρειάζεται να πάρουν δύσκολες αποφάσεις για να πετύχουν μία ισορροπία στη ζωή τους ανάμεσα στην εργασία και την οικογένεια, γιατί αυτές συνεχίζουν ακόμη να έχουν τη μεγαλύτερη ευθύνη για τις οικιακές υποχρεώσεις.

Πέρα από τις ευθύνες και την εργασία μέσα στην οικογένεια, οι γυναίκες αποτελούν ένα σημαντικό μέρος του εργατικού δυναμικού στις δυτικές κοινωνίες, αναλαμβάνοντας να φέρουν εις πέρας πολλαπλούς ρόλους. Τα προβλήματα τα οποία προκύπτουν από την εκπλήρωση των απαιτήσεων των πολλαπλών αυτών ρόλων, είναι η δημιουργία συγκρούσεων ανάμεσα στην εργασία και την οικογένειά τους, οι οποίες ορίζονται ως «μία μορφή σύγκρουσης ανάμεσα σε ρόλους, στην οποία οι πιέσεις από τους εργασιακούς και οικογενειακούς ρόλους είναι ασύμβατες». Οι συγκρούσεις αυτές, αποτελούν την αφετηρία των εμποδίων και όχι μόνο για την «εξέλιξη της καριέρας των γυναικών αλλά και για την ύπαρξη προσδοκιών για καριέρα» (Τάκη, 2009).

Το σύνολο σχεδόν των οικογενειακών υποχρεώσεων συνεχίζει και σήμερα να επιβαρύνει την πλειοψηφία των εργαζομένων γυναικών. Οι συγκρούσεις που βιώνουν οι γυναίκες ανάμεσα στην εργασία-καριέρα και στην οικογένεια αποτελούν την αφετηρία μιας σειράς εμποδίων (φανερών - καλυμμένων) όχι μόνο στην εξέλιξη της καριέρας των γυναικών στη διοίκηση, αλλά ακόμη και στο σχεδιασμό καριέρας από τις εργαζόμενες γυναίκες (Τάκη, 2009). Η έλλειψη του «ελεύθερου χρόνου» και το προσωπικό «κόστος» των γυναικών είναι δύο χαρακτηριστικά που περιγράφουν οι νεότερες γυναίκες που έχουν επιλέξει να συνδυάσουν οικογένεια και καριέρα. Αρκετές είναι οι γυναίκες που έχουν προσαρμοστεί στη νέα κατάσταση αυτή και προσπαθούν στη νέα πραγματικότητα. Ένα απόσπασμα της μαρτυρίας μιας γυναίκας:

«Όχι, δεν παραπονιέμαι, γιατί το διάλεξα... Ήταν επιλογή μου και διευθύντρια να γίνω, παρόλο που ο σύζυγος μου είχε δηλώσει ότι δεν βοηθάει. Και η δική του βοήθεια θα ήταν κάτι να προσφέρει στο σπίτι, κάτι έξτρα. Η μόνη βοήθεια ήταν που πήρα μια γυναίκα, που λίγο με βοηθάει, τρεις ώρες κάθε βδομάδα που κάνω την καθαριότητα, γιατί και σε πιάνει άγχος όταν βλέπεις το σπίτι σου λερωμένο και να περιμένουν όλοι από εσένα και δεν προλαβαίνεις και αρχίζουν να πονάνε τα χέρια, πονάνε τα πόδια, δυστυχώς δεν είμαστε.... Όχι δεν παραπονιέμαι, δεν παραπονιέμαι...»

«Έχω όλο το βάρος του σπιτιού, της οικογένειας, των παιδιών, τα γράμματα, τα πανεπιστήμια, όλα αυτά, τις έξτρα απασχολήσεις των παιδιών και με την κόρη στο ωδείο κάτω (. . .) ας πούμε, μπρος – πίσω.... Λοιπόν υπάρχει τροχοπέδη για να πει να ασχοληθεί παραπέρα. Δηλαδή η πρέπει να μην παντρευτείς ή πρέπει να παντρευτείς και να τα παρατήσεις όλα, αλλά πρέπει να έχεις μια οικονομική ευχέρεια και να έχεις ανθρώπους που να κάνουν αντί για σένα όλα τα άλλα για να πεις ότι θα κάνω κάτι παραπέρα...» (Βούλα, 2009).

Μια μεγαλύτερη γυναίκα αναφέρει: *«Εγώ προσωπικά έχω κάποια βοήθεια στο σπίτι από τον άνδρα μου αλλά τα περισσότερα βαραίνουν εμένα. Δεν μπορώ να πω ότι μοιράστηκαν. Δηλαδή, εγώ το βλέπω στον εαυτό μου, ότι αυτό που ζητούσαμε να βγούμε έξω, να δουλέψουμε, η γυναίκα επιβαρύνθηκε επιπλέον. Διπλά! Βεβαίως! Επιβαρύνθηκε (. . .) σε μια περίπτωση που θα έχω κάποια δουλειά, μια συγκέντρωση εδώ πέρα, μία έξοδο με τους συναδέλφους που πρέπει να γίνονται και αυτές για τις σχέσεις μας . . . » (Βούλα, 2009).*

Στο σύνολό τους, οι γυναίκες επιβαρύνονται οι ίδιες όσον αφορά το καταμερισμό των οικογενειακών υποχρεώσεων και το γεγονός αυτό λειτουργεί ως εμπόδιο στην καριέρα τους. Η διαφοροποίηση παρατηρείται ανάμεσα στις

μεγαλύτερες και νεότερες γυναίκες που αφορά την ένταση των συγκρούσεων που βιώνουν ανάμεσα στην προσωπική και οικογενειακή ζωή και στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Οι μεγαλύτερες γυναίκες είναι πιο προσαρμοσμένες στους κοινωνικά κατασκευασμένους ρόλους των φύλων όσον αφορά τον καταμερισμό των οικογενειακών υποχρεώσεων και επιλέγουν να παραμείνουν στις χαμηλότερες διοικητικές θέσεις της διεύθυνσης των σχολείων. Αντίθετη στάση παρατηρούμε στις νεότερες γυναίκες, όπου αντιμετωπίζουν τις μεγαλύτερες συγκρούσεις σ' αυτό τον τομέα. Το αποτέλεσμα είναι ότι πολλές γυναίκες νέες " υποτάσσονται "στις κοινωνικές επιταγές του ρόλου και αφήνουν την καριέρα τους για το μέλλον (Βούλα, 2009).

Οι γυναίκες χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη μέσα από την οικογένεια και περισσότερο από το σύντροφό τους. Η ενθάρρυνση και η υποστήριξη από την οικογένεια και κυρίως από το σύζυγό τους είναι ιδιαίτερη σπουδαιότητα για μια γυναίκα που επιδιώκει μια διευθυντική καριέρα. Η στιγμή της αίτησης για διεκδίκηση μιας ηγετικής θέσης παίζει σημαντικό ρόλο για την απόφαση που θα πάρει μια γυναίκα. Ο διαφοροποιημένος ρόλος των γυναικών στις οικογένειες διπλής καριέρας, οι άδειες κύησης και λοχείας, καθώς και η έλλειψη γυναικείων προτύπων στην ανώτερη διοίκηση, δημιουργούν εμπόδια τα οποία αποβαίνουν κατά των γυναικών και υπέρ των ανδρών.

Εκτός από αυτό, οι γυναίκες παρέχουν διαρκώς ηθική και ψυχολογική υποστήριξη στους άνδρες τους. Συγκεκριμένα, οι γυναίκες είναι αυτές που συνήθως ακούνε όλα τα προβλήματα από το περιβάλλον εργασίας του συζύγου τους. Σε αυτές θα βγει το άγχος και ο εκνευρισμός και αυτές θα αναλάβουν να τον ηρεμήσουν, να τον φροντίσουν και να τον συμβουλευτούν. Η γυναικεία παροχή συναισθηματικής υποστήριξης θεωρείται κα προβάλλεται ως «έμφυτο» χαρακτηριστικό των γυναικών και δεδομένη, ενώ για τους άνδρες είναι προαιρετική (Lewis, 1994: pp 230-41).

Σύνοψη

Όπως παρατηρεί στην έρευνα της η M. Lee (1994), όσο μεγαλύτερη είναι η ενασχόληση και των δύο συζύγων με την εξέλιξη της καριέρας τους τόσο αυξάνεται και η πίεση στο γάμο. Συχνά οι γυναίκες αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα στη σχέση τους, όπως ανταγωνισμό στις καριέρες, διλήμματα ευκαιριών, θυσία της καριέρας, συγκρούσεις από το διαχωρισμό εργασιακών-οικογενειακών υποχρεώσεων και την έλλειψη αφιέρωσης χρόνου στο σύζυγο και γενικότερα στην οικογένεια, με αποτέλεσμα κάποιες φορές η σχέση να διαλύεται (διαζύγιο).

Αν και ο αριθμός λοιπόν των γυναικών στο διδασκαλικό επάγγελμα θεωρείται πολύ υψηλός, εντούτοις παρατηρούνται διαφοροποιήσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών στην κατανομή των ανδρών και των γυναικών στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης, στη συμμετοχή, στην εκπροσώπηση των γυναικών στους συνδικαλιστικούς φορείς, στην ιεραρχία του προσωπικού και στην κατάληψη διευθυντικών θέσεων. Οι γυναίκες βρίσκονται περιθωριοποιημένες ως συνέπεια της μηδαμινής εκπροσώπησής τους στη διοικητική ιεραρχία αλλά και λόγω της έλλειψης ευκαιριών να κερδίσουν την πρόσβαση σε τέτοιους χώρους. Παραπάνω, όπως είδαμε ο αντίστοιχος αριθμός των γυναικών σε θέσεις κύρους και εξουσίας είναι σημαντικά μικρότερος σε σύγκριση με αυτόν των ανδρών. Οι άνδρες επικρατούν στο δημόσιο χώρο, ενώ οι γυναίκες επικρατούν στο σπίτι και στην ανατροφή των παιδιών τους.

Οι γυναίκες έχουν αρκετές φιλοδοξίες για την επαγγελματική τους εξέλιξη, αλλά προτεραιότητα δίνουν στην οικογένειά τους. Επίσης, έχουν φιλοδοξίες, αλλά λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων αποφεύγουν να επιλέξουν διοικητικές θέσεις. Ο λόγος δεν είναι επειδή δε διακατέχονται από έλλειψη φιλοδοξιών, αλλά προσπαθούν να έχουν ορθολογική εκτίμηση τόσο του αντικειμενικού χώρου τους όσο και με τα όρια αντοχής τους τις περισσότερες φορές. Το ενδιαφέρον των γυναικών και η φιλοδοξία τους προσανατολίζεται στη διδασκαλία τους μέσα στην τάξη, παρά να ασκούν διοικητικά καθήκοντα. Η αναστολή των φιλοδοξιών δε σημαίνει και την άρνησή τους, αλλά επειδή ο ρόλος των γυναικών μέσα σε μια οικογένεια είναι αρκετά απαιτητικός, δεν θέλουν να αναλάβουν και άλλες υποχρεώσεις και έτσι αποφεύγουν να εκπληρώσουν τις φιλοδοξίες τους. Οι άνδρες διαχωρίζουν την επαγγελματική τους ζωή με την υπόλοιπη, μια γυναίκα όμως δεν το κάνει.

Τις τελευταίες δεκαετίες, αν και η γυναίκα έχει καταλάβει πολλές θέσεις που παραδοσιακά και στερεοτυπικά «ανήκαν» στους άνδρες στον τομέα της διοίκησης και της εκπαίδευσης. Όμως, φαίνεται απύσχα, καθώς ακόμα και στις περιπτώσεις που

υπάρχουν γυναίκες σε διευθυντικές θέσεις συχνά οι σημαντικότερες αποφάσεις λαμβάνονται από ιεραρχικά ανώτερα διοικητικά στελέχη της διοίκησης που κυριαρχούνται ακόμα περισσότερο από άνδρες. Φυσικά όπως είδαμε, η νομοθεσία δε στερεί το δικαίωμα της γυναίκας για την κατάληψη θέσεων στελέχους, αλλά η νομική ισότητα δυστυχώς δε συνεπάγεται πάντα με την κοινωνική.

Καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως οι οικογενειακές υποχρεώσεις και τα κοινωνικά στερεότυπα θεωρούνται από τους βασικούς λόγους για την εκπροσώπηση των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση. Η επιμόρφωση μέσω σεμιναρίων, η αξιολόγηση και η δικτύωση με τους συναδέλφους είναι από τους κύριους τρόπους που θα μπορούσαν να βελτιώσουν τη γυναικεία εκπροσώπηση όσον αφορά τις ηγετικές θέσεις στην εκπαίδευση. Δυστυχώς, στην κοινωνία στην οποία ζούμε οι άνδρες και οι γυναίκες έχουν αναλάβει διαφορετικές λειτουργίες. Αυτό επηρεάζει τη συμμετοχή των ανδρών και των γυναικών στην οικογενειακή ζωή, στην εργασία, στον ελεύθερο χρόνο και στη κοινωνική ζωή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία αυτής της έρευνας. Συγκεκριμένα, δίνονται λεπτομέρειες για το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα, την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του. Επίσης, δίνονται στοιχεία για τον πληθυσμό που συμμετείχε στην έρευνα, τη συλλογή δεδομένων και τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων. Τέλος, περιγράφονται οι διαδικασίες και ο τρόπος ανάπτυξης των ερευνητικών εργαλείων συλλογής, ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων.

4.1 ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στόχος της παρούσας διπλωματικής είναι να εξετάσουμε τις ανταποκρίσεις και τις τυχόν διαφοροποιήσεις των γυναικών στους νέους τρόπους διοίκησης της εκπαίδευσης που προβάλλονται από τις σύγχρονες πολιτικές, δηλαδή τα πρότυπα, τις αρχές, τις στρατηγικές και τις προτεραιότητες που οι γυναίκες, συγκρινόμενες με τους άνδρες, φαίνεται να επιλέγουν και υιοθετούν σε ό,τι αφορά τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Ειδικότερα, μας ενδιαφέρει να δούμε πώς γυναίκες, στελέχη της εκπαίδευσης, αντιλαμβάνονται σήμερα το ρόλο τους και πώς επιδιώκουν να το πραγματώσουν. Η έρευνα εστιάζεται στους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς σύμφωνα με την επιστημονική βιβλιογραφία, αλλά και τα επίσημα κείμενα πολιτικής στην Ελλάδα, την Ευρωπαϊκή Ένωση και διεθνώς, το έργο των μεσαίων στελεχών θεωρείται σημαντικό για τις αλλαγές που προωθούνται στη σχολική εκπαίδευση.

4.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Το πεδίο δράσης των επαγγελματιών της εκπαίδευσης οριοθετείται με βάση τους πόρους γνώσης, τις τεχνικές και τα μέσα που αξιοποιούν καθώς και τα πρότυπα εργασίας που υιοθετούν. Επομένως, η έρευνα αυτή ακολουθώντας την ερευνητική μελέτη του Σιφακάκη (2017) θέτει ορισμένα ερωτήματα με αφορμή τις διαδικασίες επιλογής και αξιολόγησης των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τα προγράμματα επιμόρφωσης, τα οποία παρακολούθησαν τα στελέχη αυτά με την ανάληψη του ρόλου τους, αλλά και ερωτήματα σχετικά με το καθημερινό διοικητικό και εκπαιδευτικό έργο τους. Έμφαση δίνεται στις τυχόν

διαφοροποιήσεις των γυναικών ως προς αυτά τα θέματα, πληροφορίες που μπορούν ίσως να μας οδηγήσουν σε ορισμένα συμπεράσματα ως προς το πώς οι γυναίκες, συγκρινόμενες με τους άνδρες, αντιλαμβάνονται το ρόλο τους, στο πλαίσιο που δημιουργούν οι νέες τάσεις πολιτικής για τη διοίκηση και την άσκηση εξουσίας στο πεδίο της σχολικής εκπαίδευσης. Τα ερωτήματα είναι τα εξής:

- Ποιες είναι οι σπουδές και η επιμόρφωση τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών σε θέματα διοίκησης, είτε αυτή αφορά την εκπαίδευση είτε όχι;
- Πώς αντιμετωπίζουν οι γυναίκες και οι άνδρες που κατέχουν διευθυντικές θέσεις θέματα επικοινωνίας, συνεργασίας και επίλυσης προβλημάτων και κρίσεων;
- Πώς κλιμακώνεται η διοικητική εμπειρία των ανδρών και πώς των γυναικών σε ότι αφορά την εκπαίδευση;
- Ποιες είναι οι σχέσεις εξουσίας που αναγνωρίζονται και αποτυπώνονται τόσο από τους άνδρες όσο και από τις γυναίκες Διευθυντές Εκπαίδευσης μέσα στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης;
- Ποιο μοντέλο διοικητικής οργάνωσης αναγνωρίζουν ως κυρίαρχο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και χρησιμοποιούν οι άνδρες και οι γυναίκες Διευθυντές/τριες Εκπαίδευσης;

4.3 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για την υλοποίηση της έρευνάς μου, επέλεξα μερικές ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο του Πολυχρόνη Σιφακάκη (2017), το οποίο συντάχθηκε από τον ίδιο για τις ανάγκες της δικής του έρευνας. Απευθυνόταν στους Διευθυντές Εκπαίδευσης και είχε ως στόχο τη συλλογή στοιχείων προκειμένου να διερευνηθούν οι «Μετατοπίσεις των μορφών γνώσεων και εξουσίας στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης μέσα από τις μεταρρυθμίσεις στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική και στο πλαίσιο ευρύτερων κατευθύνσεων και ευρωπαϊκών πολιτικών». Ταυτόχρονα, μου διατέθηκαν τα δεδομένα που προέκυψαν από τη συμπλήρωση των αντίστοιχων ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, στο πλαίσιο της εν λόγω έρευνας, προκειμένου να γίνει περαιτέρω επεξεργασία τους με βάση τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης.

Τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια μας δίνουν πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται καταστάσεις, καθώς και για το είδος τους, τόσο οι γυναίκες που καταλαμβάνουν θέσεις εξουσίας όσο και οι άνδρες. Τα δεδομένα αυτά και τα αντίστοιχα ερωτήματα τα θεωρούμε σημαντικά προκειμένου να εμβαθύνουμε περισσότερο πάνω στους λόγους για τους οποίους οι γυναίκες εμφανίζονται να μην επιδιώκουν να πάρουν πρωτοβουλίες για την προώθηση της καριέρας τους και για την κάλυψη ηγετικών θέσεων, όπως αναδείχθηκε από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας σε προηγούμενα κεφάλαια της εργασίας αυτής.

Το πρώτο μέρος των ερωτήσεων από το ερωτηματολόγιο της έρευνας του Σιφακάκη (2017), που επιλέξαμε για την παρούσα εργασία (Βλ. το Παράρτημα: σελ.149) αφορούν το φύλο των διευθυντών καθώς και κάποιες γενικές ερωτήσεις σχετικά με την εκπαίδευσή τους, τις επιμορφώσεις τους και την επαγγελματική και διοικητική τους εμπειρία εντός/ ή και εκτός εκπαίδευσης.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις για την περιγραφή των χαρακτηριστικών του Διευθυντή Εκπαίδευσης και το είδος των γνώσεών τους. Πιο συγκεκριμένα ζητήθηκαν από τους Διευθυντές Εκπαίδευσης τα εξής:

- Να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας τα κριτήρια που εκτιμούν, ότι χρησιμοποιήθηκαν για τις επιλογές διοικητικών στελεχών.
- Να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας όσους φορείς νομίζουν ότι εκπροσωπήθηκαν στα Συμβούλια Επιλογής διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης (Διευθυντές Εκπαίδευσης ή/και Διευθυντές σχολικών μονάδων κ.λ.π.).
- Να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας όσα από τα κριτήρια επιλογής και τους φορείς που σημείωσαν ότι εκπροσωπήθηκαν, θεωρούν οι Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης σημαντικά για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

Στο τρίτο μέρος οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να αναγνωρίσουν, αλλά και να τοποθετηθούν απέναντι στο περιεχόμενο, την παιδαγωγική και τα κριτήρια αξιολόγησης που αποκρυσταλλώνονται στον παιδαγωγικό λόγο, έτσι όπως αυτός ο λόγος αποτυπώνεται στις διαδικασίες επιλογής και στις σχετικές διαδικασίες επιμόρφωσης για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα οι Διευθυντές/Διευθύντριες κλήθηκαν να κάνουν επιλογές, όπως οι εξής (Βλ. Παράρτημα, ερωτήσεις: Γ.1, Γ.2.2, Γ.2.5, σελ.151).

- Να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας, με βάση την εμπειρία τους, όποιες από τις θεματικές ενότητες, οι οποίες αναφέρονται στη σχετική ερώτηση (Βλ. Παράρτημα, ερώτηση Γ.1) περιλαμβάνονται στα προγράμματα επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης, που προωθούνται από το Υπουργείο Παιδείας.
- Να σημειώσουν τους φορείς, οι οποίοι κατά την άποψή τους πρέπει να συμμετέχουν στην επιλογή και στο σχεδιασμό του περιεχομένου των προγραμμάτων επιμόρφωσης.
- Να αναφέρουν, κατά σειρά σημαντικότητας, μέχρι τρεις από τις μεθόδους, που αξιοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια των επιμορφωτικών δράσεων στις οποίες οι Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης συμμετείχαν ως επιμορφούμενοι.
- Να αναφέρουν κατά σειρά σημαντικότητας μέχρι τρεις από τις θεματικές ενότητες, που έχουν παρακολουθήσει, κατά τη διάρκεια διαφόρων προγραμμάτων επιμόρφωσης ή μεταπτυχιακής εκπαίδευσης για τη διοίκηση της εκπαίδευσης.
- Να αναφέρουν κατά σειρά σημαντικότητας μέχρι τρεις από τις θεματικές ενότητες, που έχουν περιλάβει σε προγράμματα επιμόρφωσης, τα οποία έχουν οργανώσει οι ίδιοι ως διευθυντές.

Οι ερωτήσεις Γ.4, Γ.5, Γ.6 και Γ.7 (Βλ. Παράρτημα, σελ. 151-152) που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο του Σιφακάκη (2017) είναι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και αφήνουν στον ερωτώμενο πλήρη ελευθερία να εκφράσει τις προτιμήσεις και τις σκέψεις του οργανώνοντας την απάντησή του, όπως εκείνος την κατανοεί. Με τη χρήση των ανοιχτών ερωτήσεων τα δεδομένα της έρευνας είναι περισσότερο ποιοτικά και γίνεται πιο δυνατή η προσέγγιση ακόμα και των πιο λεπτών θεμάτων και έχουν τη δυνατότητα να αναδείξουν λεπτές όψεις του ζητήματος που μελετάμε. Στην ανάλυσή μας, αξιοποιήσαμε τα δεδομένα από τις ερωτήσεις αυτές προκειμένου να δούμε τυχόν λεπτές διαφοροποιήσεις τον τρόπο που τοποθετούνται, ανάλογα με το φύλο τους, τα στελέχη της εκπαίδευσης που έλαβαν μέρος στην εν λόγω έρευνα στο κεφάλαιο της ανάλυσης που θα πραγματοποιηθεί στη συνέχεια.

Το τέταρτο μέρος των ερωτήσεων αφορά το διοικητικό έργο των Διευθυντών και για τις ανάγκες της εργασίας αυτής επέλεξα 6 ερωτήσεις από τις ερωτήσεις του αρχικού ερωτηματολογίου (Σιφακάκη, 2017). Στόχος αυτών των ερωτήσεων ήταν

κυρίως η αποτύπωση των σχέσεων εξουσίας που αναγνωρίζονται από τους συμμετέχοντες και συμμετέχουσες στην έρευνα και κατά πόσο οι Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται τη διοίκηση ως δραστηριότητα, η οποία εδράζεται σε ένα δημοκρατικό ή αντίθετα, γραφειοκρατικό, κατά κύριο λόγο, μοντέλο διοίκησης. Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης που πήραν μέρος στην έρευνα κλήθηκαν να κάνουν επιλογές, όπως, (Βλ. Παράρτημα, ερωτήσεις Δ1, Δ3, Δ4.1 και Δ.4.4, σελ.152-153) :

- Να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας όσους από μια σειρά στόχους που τους προτάθηκαν, κρίνουν ότι πρέπει να επιδιώκει ο Διευθυντής Εκπαίδευσης για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων.
- Να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας όσες από μια σειρά διαδικασίες, που τους προτάθηκαν θεωρούν σημαντικές για τη υλοποίηση του διοικητικού έργου της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.
- Να κατατάξουν σε σειρά σημαντικότητας, όσους από τους προτεινόμενους φορείς θεωρούν ότι έχουν σχέση ή εμπλέκονται με το έργο της διοίκησης της εκπαίδευσης.
- Να σημειώσουν από ποιον από τους προτεινόμενους φορείς καθοδηγούνται τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.
- Να σημειώσουν με ποιους από τους προτεινόμενους τρόπους εμπλέκονται τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.
- Να κατατάξουν σε σειρά σημαντικότητας όσους από τους προτεινόμενους φορείς πρέπει να εμπλέκονται στην αξιολόγηση των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης.

Το πέμπτο μέρος των ερωτήσεων απαρτίζεται από προτάσεις που αναφέρονται στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης στη σημερινή εποχή, σε σχέση με τις οποίες οι ερωτούμενοι/-ες καλούνται να τοποθετηθούν. Συγκεκριμένα περιλαμβάνει τα εξής:

- Να δηλώσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν με την άποψη ότι «το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει αναβαθμιστεί μέσα από την επίδραση των πολιτικών και των δράσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση».
- Να περιγράψουν με συντομία κατά πόσο η επαφή τους με την καθημερινότητα του διοικητικού έργου τούς ώθησε να επαναπροσδιορίσουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το έργο αυτό.

4.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Όπως αναφερθήκαμε στην προηγούμενη ενότητα, η παρούσα μελέτη αξιοποίησε το ερευνητικό υλικό που συλλέχτηκε μέσω ερωτηματολογίων στο πλαίσιο της έρευνα του Σιφακάκη (2017). Στην ενότητα αυτή θα δοθούν ορισμένες πληροφορίες σχετικά με τη διαδικασία συλλογής και αρχικής επεξεργασίας των δεδομένων, όπως παρουσιάζεται στη μελέτη του Σιφακάκη (2017) και στο βαθμό που αφορούν τη δικιά μας εργασία. Αρχικά, η προώθηση του ηλεκτρονικού συνδέσμου του ερωτηματολογίου στάλθηκε μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας σε όλους τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας (58) και Δευτεροβάθμιας (58) Εκπαίδευσης. Ένας αριθμός ερωτηματολογίων δόθηκε και σε έντυπη μορφή, ανάλογα με τις προτιμήσεις των συμμετεχόντων και συμμετεχουσών στην έρευνα.

Σε διάστημα 8 μηνών συγκεντρώθηκαν 54 ερωτηματολόγια από όλους/όλες τους/τις Διευθυντές/Διευθύντριες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 4.1: Κατανομή των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια κατά βαθμίδα εκπαίδευσης.

Βαθμίδα	Δείγμα		Πληθυσμός	
	N	%	N	%
Πρωτοβάθμια:	30	56	58	50
Δευτεροβάθμια:	24	44	58	50
Σύνολο:	54	100	116	100

Πηγή: Σιφακάκης, (2017, σελ: 294).

Τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες σύμφωνα με τα δεδομένα που παρουσιάσαμε στην επισκόπηση της βιβλιογραφίας (βλ. και Σιφακάκης, Κεφ.8, σελ:295). Η εκπροσώπησή τους σε θέσεις Διευθυντριών Εκπαίδευσης περιορίζεται σε λιγότερο από 15% (Σιφακάκης, 2017, σελ 296).

4.5 ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

Όπως προαναφέρθηκε, τα υποκείμενα της έρευνας είναι οι διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, στο πλαίσιο της έρευνας του Σιφακάκη (2017).

Η επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από τα 54 ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας του Σιφακάκη (2017) και αφορούν τις ομάδες ερωτήσεων, όπως τις περιγράψαμε στο κεφάλαιο 4.2, έγινε με τη βοήθεια του προγράμματος SPSS Statistics της IBM, το οποίο είναι ένα από τα πλέον αξιόπιστα συστήματα λογισμικού που υποστηρίζουν στατιστικές μεθόδους (Τσαγρής, 2014).

Το εν λόγω πρόγραμμα περιλαμβάνει ένα πλήρες σύνολο εργαλείων στατιστικής ανάλυσης και παρουσίασης δεδομένων, που μπορεί να αξιοποιηθεί με απόλυτη επιτυχία σε ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών. Δηλαδή στην επιστημονική έρευνα, στην έρευνα αγοράς, στη διοίκηση επιχειρήσεων, στο σχεδιασμό και τις προβλέψεις, στη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων, στην επεξεργασία και παραγωγή αναφορών από βάσεις δεδομένων, κ.ά. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του πακέτου, που το έχουν καταστήσει ένα από τα πλέον δημοφιλή στο χώρο του, είναι το ευρύ φάσμα στατιστικών μεθόδων που διαθέτει από τις πιο απλές μέχρι τις πιο εξειδικευμένες. Σημαντικά χαρακτηριστικά του είναι η ευκολία διαχείρισης δεδομένων και αρχείων, η δημιουργία πινάκων και γραφικών και τέλος η δυνατότητα συνεργασίας με όλα τα γνωστά και δημοφιλή προγράμματα της αγοράς

Το γραφικό περιβάλλον του χρήστη έχει δύο όψεις: Το πεδίο δεδομένων και το πεδίο μεταβλητών. Στο πρώτο εισήχθησαν τα δεδομένα των ερωτηματολογίων που μας παραχωρήθηκαν από τον κύριο ερευνητή και τα οποία αφορούν τις ομάδες ερωτήσεων που επιλέχθηκαν για την επεξεργασία του θέματος της έρευνάς μας. Τα δεδομένα του SPSS παρουσιάζονται στη μορφή δισδιάστατου πίνακα όπου οι σειρές αντιπροσωπεύουν τις περιπτώσεις και οι στήλες τις μετρήσεις. Δηλαδή, στην παρούσα διπλωματική, οι σειρές αποτελούν την περίπτωση του κάθε ατόμου που απάντησε στο ερωτηματολόγιο και οι στήλες την κάθε ερώτηση-μεταβλητή. Στο δεύτερο πεδίο εισήχθησαν οι ονομασίες και οι ιδιότητες των μεταβλητών (τύπος μεταβλητής, αριθμός ψηφίων, κωδικοποίηση τιμών κ.α). Και στις δύο όψεις μπορεί να γίνει επεξεργασία και αλλαγή των κελιών από το χρήστη, ο οποίος έτσι καθορίζει τη δομή του αρχείου και εισάγει δεδομένα. Τα δεδομένα μας, τα οποία ήταν αρχικά

διαθέσιμα σε αρχείο excel, εισήχθησαν στο SPSS σε αρχείο μορφής sav ώστε να μπορούν να αξιοποιηθούν από το τελευταίο.

Στην παρούσα μελέτη και με βάση τη διάρθρωση του ερωτηματολογίου η κάθε ερώτηση αποτελεί μια ανεξάρτητη μεταβλητή. Οι ανεξάρτητες μεταβλητές διακρίνονται ανάλογα με το είδος των τιμών που μπορούν να πάρουν σε ποσοτικές και ποιοτικές. Ποσοτικές είναι όσες παίρνουν αριθμητικές τιμές, ενώ ποιοτικές ή κατηγορικές είναι όσες παίρνουν τιμές οι οποίες μπορούν απλώς να ταξινομηθούν σε κατηγορίες και δεν εκφράζουν απαραίτητα κάτι το μετρήσιμο (Κατσής, et al.:2006).

Αναλυτικότερα, στο πεδίο μεταβλητές του SPSS ορίσαμε τον τύπο των μεταβλητών ως numeric για όλες τις μεταβλητές μας και στη συνέχεια ορίσαμε τις χαμένες τιμές (missing values) στις μεταβλητές μας για την περίπτωση της ανυπαρξίας τιμής στην εκάστοτε μεταβλητή για κάποιο άτομο του δείγματος, η οποία μπορεί να οφείλεται σε διάφορους λόγους (λάθος του ερευνητή, άρνηση απάντησης από το άτομο, κ.ά.).

Επιπρόσθετα στο πεδίο Label δώσαμε αναλυτική περιγραφή της εκάστοτε μεταβλητής (Εικόνα: 4.1), ενώ στο πεδίο Value (Εικόνα:4.2) πραγματοποιήθηκε η κωδικοποίηση των δεδομένων. Για παράδειγμα η μεταβλητή A1 που αφορά το φύλλο κωδικοποιήθηκε ως εξής:

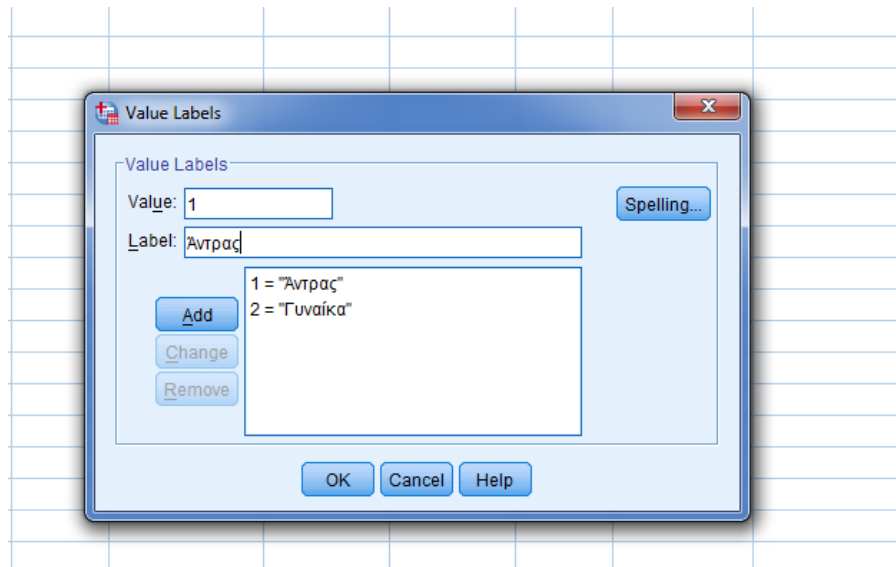
- 1 = "Αντρας"
- 2 = "Γυναίκα"

Εικόνα 4.1: Screenshot από την εισαγωγή της αναλυτικής περιγραφής των μεταβλητών του δείγματός μας.

	Name	Type	Width	Decimals	Label	Values	Missing	Columns	Align	Measure	Role
1	ID	Numeric	8	0		None	None	5	Right	Scale	Input
2	Φύλο	Numeric	8	0	Το φύλο	{1, Άντρας}...	None	3	Right	Nominal	Input
3	Διδακτορικό	Numeric	8	0	Διδακτορικό	None	None	8	Right	Scale	Input
4	Μεταπτυχιακό	Numeric	8	0	Μεταπτυχιακό	None	None	9	Right	Scale	Input
5	ΑΛΛΟ_ΠΤΥ...	Numeric	8	0	ΑΛΛΟ ΠΤΥΧΙΟ ...	None	None	10	Right	Scale	Input
6	Κριτήρια	Numeric	8	0	Κριτήρια που π...	{1, Επιστημ...	None	8	Right	Nominal	Input
7	Φορείς	Numeric	8	0	Φορείς που εκπ...	{1, Η πολιτ...	None	7	Right	Nominal	Input
8	Σημαντικές_...	Numeric	8	0	Σημαντικές ικαν...	{1, Υψηλό ε...	None	14	Right	Nominal	Input
9	Θεματικές_ε...	Numeric	8	0	Θεματικές ενότ...	{1, Γνώσεις ...	None	14	Right	Nominal	Input
10	Φορείς_Επι...	Numeric	8	0	Φορείς που επι...	{1, Υπουργε...	None	8	Right	Nominal	Input
11	Επιλογή_με...	Numeric	8	0	Φορείς που πρέ...	{1, Υπουργε...	None	16	Right	Nominal	Input
12	Γ_4	Numeric	8	0	Μέθοδοι που υι...	{1, Μελέτες ...	None	7	Right	Nominal	Input
13	Διευθυντής_...	Numeric	8	0	Στόχους που κ...	{1, Εξοικονό...	None	9	Right	Nominal	Input
14	Διοικητικό_ε...	Numeric	8	0	Διαδικασίες, μέ...	{1, οι προβλ...	None	11	Right	Nominal	Input
15	Καθοδήγηση	Numeric	8	0	Καθοδήγηση τ...	{1, Τη διοικη...	None	8	Right	Nominal	Input
16	Διαδικασία_...	Numeric	8	0	Τα διοικητικά σ...	{1, Τη διοικη...	None	0	Right	Nominal	Input
17	Αξιολόγηση	Numeric	8	0	Αξιολόγηση των...	{1, Τη διοικη...	None	1	Right	Nominal	Input
18	Σημαντικότε...	Numeric	8	0	Οι σημαντικότε...	{1, Αρχές κ...	None	0	Right	Nominal	Input
19	Σημαντικότε...	Numeric	8	0	Οι σημαντικότε...	{1, Διοικητικ...	None	1	Right	Nominal	Input
20	Σημαντικότε...	Numeric	8	0	Οι σημαντικότε...	{1, Πειθαρχι...	None	1	Right	Nominal	Input
21	Δ5_1	Numeric	8	0	Οι ρόλοι και το ...	{0, Διαφωνώ...	None	1	Right	Nominal	Input
22	Δ5_2	Numeric	8	0	Ο γραφειοκρατι...	{0, Διαφωνώ...	None	1	Right	Nominal	Input
23	Δ5_3	Numeric	8	0	Η κεντρική κυβέ...	{0, Διαφωνώ...	None	1	Right	Nominal	Input
24	Δ5_4	Numeric	8	0	Η αυτονομία τω...	{0, Διαφωνώ...	None	1	Right	Nominal	Input
25	Δ5_5	Numeric	8	0	Το καθημερινό ...	{0, Διαφωνώ...	None	0	Right	Nominal	Input
26	Γ_7	Numeric	8	0	Η σημαντικότερ...	{1, Πειθαρχι...	None	0	Right	Nominal	Input
27	E1_1	Numeric	8	0	Η δημοσιοποίη...	{0, Διαφωνώ...	None	2	Right	Nominal	Input
28	E1_2	Numeric	8	0	Η δημοσιοποίη...	{0, Διαφωνώ...	None	2	Right	Nominal	Input
29	E1_3	Numeric	8	0	Η αξιολόγηση τ...	{0, Διαφωνώ...	None	0	Right	Nominal	Input
30	E1_6	Numeric	8	0	Η θέση που κα...	{0, Διαφωνώ...	None	2	Right	Nominal	Input
31	E1_8	Numeric	8	0	Η αυτοαξιολόγ...	{0, Διαφωνώ...	None	0	Right	Nominal	Input
32	E1_9	Numeric	8	0	Στρατηγικός στ...	{0, Διαφωνώ...	None	0	Right	Nominal	Input
33	E1_11	Numeric	8	0	Η ποιότητα της ...	{0, Διαφωνώ...	None	0	Right	Nominal	Input
34	E1_14	Numeric	8	0	Η ελληνική εκπ...	{0, Διαφωνώ...	None	8	Right	Nominal	Input
35											
36											
37											
38											
39											

	ID	Φύλο	Διδακτορικό	Μεταπτυχιακό	ΑΛΛΟ_ΠΤΥΧΙΟ	Κριτήρια	Φορείς	Σημαντικές_ικανότητες_διοικητικά_στελέχη_της_εκπαίδευσης	Θεματικές_ενότητες	Φορείς_Επιλογής	Επιλογή_μεθόδων_επιμόρφωσης	Γ_4	Διευθυντής_Εκπαίδευσης	Διοικητικό_έργο	Καθοδήγηση	Διασπολή	Σημείωση	Δ5_1	Δ5_2	Δ5_3	Δ5_4	Δ5_5	Γ_7	Ε1_1	Ε1_2	Ε1_3	Ε1_4	Ε1_5	Ε1_6	Ε1_7	Ε1_8	Ε1_9	Ε1_10
1	11	1	.	1	.	4	4	7	6	6	3	1	11	3	1	1	1	1	4	3	4	4	3	1	3	3	4	3	3	1	0		
2	16	1	.	.	.	5	2	2	2	2	2	2	7	1	1	1	2	3	2	4	4	3	4	4	2	1	3	2	2	3	3	1	
3	17	1	1	1	.	2	1	2	7	1	3	1	7	3	1	1	.	.	4	3	4	4	4	.	3	1	3	0	1	3	1		
4	22	2	.	1	.	3	2	2	5	3	3	3	2	3	1	1	2	1	1	3	4	1	3	3	1	3	1	4	1	1	1	1	
5	24	1	.	1	1	5	4	11	1	1	1	4	2	1	1	8	3	1	.	4	3	4	4	3	.	3	3	3	1	3	4	4	
6	25	1	.	1	1	3	2	7	7	1	2	.	2	3	1	1	.	.	4	4	2	.	.	.	4	3	3	1	2	4	3		
7	34	1	.	1	1	7	2	11	6	1	2	.	2	2	1	4	3	4	.	4	3	4	4	4	.	3	2	3	2	1	3	2	
8	35	1	.	.	1	3	2	8	2	1	3	3	11	3	1	1	.	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	2	1	4	1	
9	36	1	.	.	1	4	2	2	4	1	1	3	6	1	1	1	2	6	2	4	1	4	3	3	.	1	1	4	1	3	1	1	
10	38	1	.	.	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	.	.	2	3	1	3	3	3	4	3	3	1	1	3	3	1	
11	43	1	1	1	.	1	4	1	3	3	1	5	7	1	1	1	4	4	1	4	4	4	4	6	2	1	3	1	1	3	2		
12	45	1	1	.	1	1	2	2	2	2	2	5	6	1	1	1	4	1	6	4	3	4	4	4	1	2	3	3	3	3	1		
13	47	1	.	1	1	.	.	.	6	1	2	3	7	2	1	1	3	1	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2		
14	49	1	1	1	1	4	4	5	4	2	3	1	7	1	1	3	6	5	4	3	4	3	3	5	3	2	3	1	4	4	1		
15	50	1	.	.	1	3	3	1	4	1	1	5	2	2	1	1	2	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1		
16	57	1	1	1	1	2	3	2	2	3	3	3	12	2	1	1	2	.	2	4	4	4	4	2	4	4	4	3	1	4	3		
17	59	1	.	1	.	1	3	6	2	2	2	4	11	3	1	1	.	2	.	4	4	4	4	.	3	3	3	1	1	1	2		
18	60	1	.	1	.	2	3	4	3	4	2	5	1	3	6	1	1	3	1	3	3	4	4	3	1	4	4	4	3	1	3	3	
19	62	2	1	1	1	5	4	6	8	4	4	5	1	3	6	1	4	.	1	3	1	4	3	1	1	1	1	3	2	4	4		
20	66	1	.	1	1	3	1	1	3	1	3	1	2	1	1	1	.	1	.	4	4	4	4	.	4	4	4	2	1	3	1		
21	67	1	1	1	.	6	3	1	1	2	2	.	2	3	1	1	.	.	4	4	3	4	4	.	3	3	3	1	2	1	1		
22	68	1	1	.	.	3	3	4	2	3	1	3	7	3	1	1	.	.	4	4	3	3	3	.	3	2	3	1	3	4	2		
23	82	1	.	1	1	1	1	2	2	1	6	5	6	2	1	1	2	1	1	4	1	3	3	4	6	3	3	4	2	3	1		
24	84	1	1	1	1	3	4	3	1	5	5	.	7	1	1	1	2	2	2	4	3	3	4	1	4	4	3	3	4	4	3	2	
25	88	1	.	1	.	5	3	1	1	1	1	5	8	3	1	3	.	.	4	1	2	3	4	.	3	3	3	2	3	3	2		
26	92	2	.	1	1	1	2	1	9	6	6	1	1	3	1	1	.	.	3	3	1	4	3	.	4	1	3	2	1	2			
27	96	1	1	1	1	1	2	12	6	3	3	1	2	3	1	6	.	.	4	4	4	4	.	3	3	3	0	4	4	4	4		
28	97	1	.	1	.	3	4	2	3	2	3	2	6	2	1	1	5	3	.	4	4	3	4	4	.	4	2	4	1	3	3	1	
29	102	2	.	1	1	3	2	2	2	1	3	1	11	1	1	1	.	4	.	4	1	4	3	4	2	1	1	2	0	3	1	4	
30	103	1	.	1	.	1	1	2	1	2	6	5	1	1	1	1	1	1	.	4	0	0	.	0	.	1	1	2	3	3	3	1	
31	104	1	.	1	1	2	2	3	5	1	1	10	6	1	1	10	.	1	1	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3	2		
32	105	1	.	1	1	2	2	10	5	4	3	3	6	2	1	1	2	1	2	4	3	2	3	4	1	3	2	3	2	2	1	3	
33	106	1	.	.	.	5	4	11	7	4	4	5	6	2	1	1	.	2	.	2	1	2	4	4	6	2	4	2	2	4	2		
34	107	1	1	1	.	1	2	6	2	1	1	5	6	1	1	1	5	.	5	4	0	4	4	4	5	4	4	4	2	1	2	2	
35	108	1	.	.	1	7	4	2	7	3	4	5	7	3	1	1	1	6	.	3	3	2	.	3	2	3	1	3	2	2	3	2	

Εικόνα 4.2: Screenshot από την κωδικοποίηση των δεδομένων του δείγματος.



4.6 Σύνοψη

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάσαμε τη μεθοδολογία που ακολουθήσαμε στο εμπειρικό μέρος της εργασίας μας. Συγκεκριμένα αναφερθήκαμε στο σκοπό και στο στόχο της έρευνάς μας, στα ερευνητικά ερωτήματα και στη διαδικασία της έρευνας. Επίσης, περιγράψαμε το ερευνητικό εργαλείο και την παραγωγή των δεδομένων, που έγινε στο πλαίσιο άλλης μελέτης, μέρος των οποίων αξιοποιήσαμε στη δική μας εργασία. Τέλος, έμφαση δόθηκε στο εργαλείο ανάλυσης, το οποίο χρησιμοποιήσαμε στη δική μας έρευνα. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα παρουσιάσουμε και θα αναλύουμε τα δεδομένα, επιδιώκοντας, κυρίως να εντοπίσουμε αν υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές με βάση το φύλο, στον τρόπο με τον οποίο οι Διευθυντές και οι Διευθύντριες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται το σχολείο και το έργο τους, καθώς και στους τρόπους που ασκούν την εξουσία στην καθημερινότητα της επαγγελματικής τους ζωής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε και θα αναλύσουμε τα δεδομένα που συλλέχτηκαν μέσω του ερωτηματολογίου της έρευνας που διεξήγαγε ο Σιφακάκης (2017) με Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα πλαίσια της διατριβής του. Όπως αναφέραμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, από τα ερωτηματολόγια που διένειμε ο Σιφακάκης επιλέξαμε τις ερωτήσεις που συνδέονται με τους στόχους της δικής μας έρευνας. Εκτός, από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, εξετάζουμε τα δεδομένα που αναφέρονται στις διαδικασίες επιλογής, στην επιμόρφωση και στην κατάρτιση των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης, καθώς και τις αρχές οργάνωσης και επικοινωνίας στο χώρο της διοίκησης.

Σε κάθε μια από τις ενότητες που ακολουθούν περιγράφονται και συζητούνται τα δεδομένα που συλλέχτηκαν σε σχέση με τα δικά μας ερευνητικά ερωτήματα. Διευκρινίζουμε και πάλι ότι η επεξεργασία των δεδομένων έγινε πρωτογενώς από εμάς από το σύνολο των δεδομένων που μας παραχώρησε ο Σιφακάκης και όχι από το σώμα των στατιστικών δεδομένων που περιλαμβάνονται στη διατριβή του. Ως εκ τούτου οι πίνακες και τα γραφήματα που παρουσιάζονται παρακάτω κατασκευάστηκαν από εμάς, με σκοπό την καλύτερη απεικόνιση των δεδομένων σε σχέση με τους στόχους της δικής μας έρευνας.

5.1 ΤΑ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Όπως αναφέρθηκε και στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας, από τους 58 Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανταποκρίθηκαν και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο οι 30 (περίπου το 52% του συνόλου των υπηρετούντων). Τα 3 από αυτά συμπληρώθηκαν από γυναίκες, ενώ τη συγκεκριμένη περίοδο υπηρετούσαν ως Διευθύντριες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 8 γυναίκες (περίπου το 14% αυτών που υπηρετούσαν στην ίδια βαθμίδα). Από τους 58 Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ανταποκρίθηκαν και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο οι 24 (περίπου το 41% του συνόλου των υπηρετούντων). Τα 4 από αυτά συμπληρώθηκαν από γυναίκες, ενώ τη συγκεκριμένη περίοδο υπηρετούσαν ως Διευθύντριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης 10 γυναίκες (περίπου το 17% αυτών που υπηρετούσαν

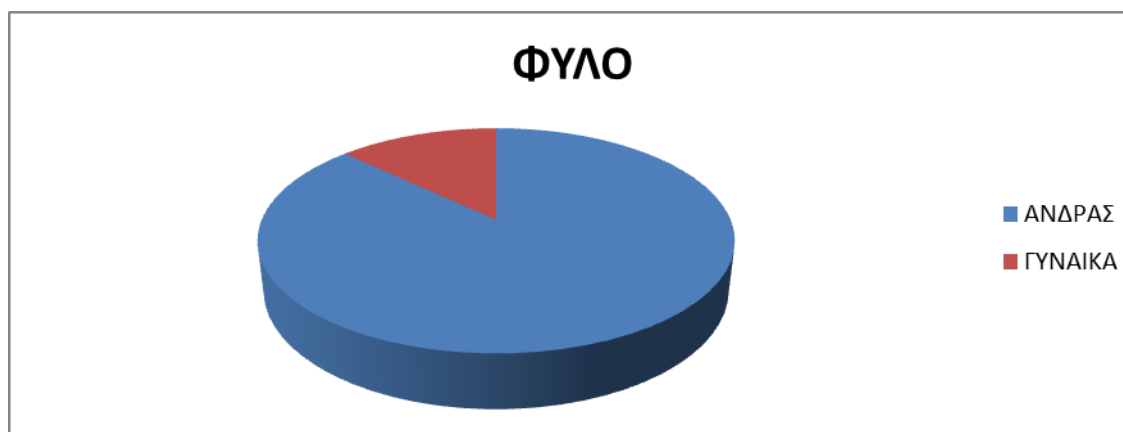
στην ίδια βαθμίδα) (Σιφακάκης, 2017: 295). Τα δεδομένα δείχνουν ότι η διοίκηση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι μια κατά βάση ανδρική υπόθεση.

Σύμφωνα με τον πίνακα 5.1 και το γράφημα 5.1, από τα 54 άτομα Διευθυντών Εκπαίδευσης, τα 47 είναι άνδρες με ποσοστό 87% και τα 7 είναι γυναίκες με ποσοστό 13%.

Πίνακας 5.1: Κατανομή των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια κατά φύλο.

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΕΠΙ ΤΗΣ (%)	ΕΓΚΥΡΟ ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
Αντρας	47	87,0	87,0	87,0
Γυναίκα	7	13,0	13,0	100,0
Σύνολο	54	100,0	100,0	

Γράφημα 5.1: Κατανομή των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια κατά φύλο.



Στην ερώτηση Α.6 μόνο οι 11 από τους συμμετέχοντες στην έρευνα απάντησαν και ανέφεραν ότι έχουν διοικητική εμπειρία εκτός εκπαίδευσης. Παρατηρούμε, πως και οι 11 συμμετέχοντες που απάντησαν στην ερώτηση του ερωτηματολογίου είναι άντρες. Θα μπορούσαμε να υποθέσουμε πως καμιά από τις γυναίκες που κατείχαν θέση Διευθύντριας Εκπαίδευσης δεν είχε διοικητική εμπειρία. Σημειώνουμε όμως ότι, 3 από αυτούς (άνδρες) που απάντησαν ανέφεραν, ότι κατείχαν ένα είδος εμπειρίας σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς (π.χ. ΑΣΠΑΙΤΕ, ΙΕΚ), ενώ 3 είχαν εμπειρία από το χώρο της τοπικής αυτοδιοίκησης (π.χ. αντιδήμαρχοι, διοίκηση δημοτικών επιχειρήσεων), 1 από σώματα ασφαλείας και 4 από επιχειρήσεις και οργανισμούς του ιδιωτικού τομέα.

Με δεδομένο ότι όλες οι γυναίκες που ήταν στο χώρο της εκπαίδευσης περιορίστηκαν μόνο στη διοικητική εμπειρία στον εκπαιδευτικό χώρο, μπορούμε να υποθέσουμε, ότι οι γυναίκες του δείγματος είχαν εμπειρία κατά βάση μέσα από τις σχολικές μονάδες, στις οποίες υπηρέτησαν ως διευθύντριες ή υποδιευθύντριες και κατά δεύτερο λόγο από θέσεις ευθύνης ως Προϊστάμενοι Γραφείων, Διευθύντριες και Περιφερειακοί Διευθύντριες Εκπαίδευσης.

Στην ερώτηση Α.7, οι ερωτώμενοι δηλώνουν τίτλους σπουδών που ενδεχομένως κατείχαν εκτός από το πτυχίο με το οποίο διορίστηκαν. Παρατηρούμε από τον πίνακα 5.2, πως 15 Διευθυντές Εκπαίδευσης κατείχαν διδακτορικό τίτλο. Από τα 15 άτομα των συμμετεχόντων, τα 12 άτομα που κατέχουν διδακτορικό τίτλο είναι άνδρες, ενώ 3 άτομα είναι γυναίκες.

Πίνακας 5.2: Κατανομή συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια με βάση το Διδακτορικό.

ΦΥΛΟ	ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ
ΑΝΤΡΕΣ	12
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	3
ΣΥΝΟΛΟ	15

Τίτλο μεταπτυχιακής εξειδίκευσης δήλωσαν ότι κατέχουν οι 38 από τους συμμετέχοντες. Από τα 38 άτομα διευθυντών εκπαίδευσης, τα 33 άτομα είναι άνδρες, οι οποίοι κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο, ενώ οι γυναίκες με τίτλο μεταπτυχιακής εξειδίκευσης είναι 5.

Πίνακας 5.3: Κατανομή των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια με βάση το μεταπτυχιακό τίτλο.

ΦΥΛΟ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ
ΑΝΤΡΕΣ	33
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	5
ΣΥΝΟΛΟ	38

Τέλος, 31 άτομα δήλωσαν πως κατείχαν άλλο πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διαπιστώνουμε, πως από τα 31 άτομα, τα 27 άτομα είναι άνδρες διευθυντές εκπαίδευσης και κατέχουν ένα δεύτερο πτυχίο, ενώ οι γυναίκες που κατέχουν ένα άλλο πτυχίο είναι 4.

Πίνακας 5.4: Κατανομή των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια με βάση άλλο πτυχίο (ΑΕΙ – ΤΕΙ).

ΦΥΛΟ	ΆΛΛΟ ΠΤΥΧΙΟ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΑΝΤΡΕΣ	27
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	4
ΣΥΝΟΛΟ	31

Με την ερώτηση Α.9 οι ερωτώμενοι απαντούν και αναφέρουν αν έχουν παρακολουθήσει άλλα επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με τη διοίκηση, είτε αφορούν την εκπαίδευση είτε όχι. Από τους 54 συμμετέχοντες, απάντησαν στην ερώτηση οι 26. Από τα 26 άτομα Διευθυντών Εκπαίδευσης, οι 5 είναι γυναίκες που έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία αναφέρονται στη διοίκηση, στην εκπαίδευση ή σε άλλον τομέα. Αν και το δείγμα των γυναικών είναι μικρό, παρατηρούμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό γυναικών 5 στις 7 παρακολουθεί επιμορφωτικά προγράμματα με σκοπό την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης καθώς και της δικής τους προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης.

Πίνακας 5.5: Φορείς και προγράμματα επιμόρφωσης που επιλέγουν οι ερωτώμενοι.

ΦΥΛΟ	ΦΟΡΕΑΣ ΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗΣ	ΘΕΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ (ώρες)
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΔΑ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	150
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΑΠ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	ΕΤΗΣΙΟ
ΓΥΝΑΙΚΑ	ΣΕΛΜΕ	ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΠΕΟ2	ΕΤΗΣΙΑ
ΑΝΔΡΑΣ	ΥΠΕΠΘ - ΕΠΕΑΕΚ	ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	
ΑΝΔΡΑΣ	ΥΠΕΠΘ	ΠΙ	
ΑΝΔΡΑΣ	ΥΠΑΙΘ		
ΑΝΔΡΑΣ	ΣΕΛΕΤΕ	Manager	
ΑΝΔΡΑΣ	ΚΕΚ ΤΟΥ ΕΚΠΑ	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΔΔΑ		
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΔΔΑ	ΧΤΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ	60
ΑΝΔΡΑΣ	ΠΕΚ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	40
ΓΥΝΑΙΚΑ	ΕΚΔΔΑ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ – ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	70
ΑΝΔΡΑΣ	ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	6 ΜΗΝΕΣ
ΑΝΔΡΑΣ	ΣΕΛΕΤΕ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	50
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΠΑ	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	160
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΕΔΕΕ,ΙΔΙΠ, ΕΔΕΚΕ	LEAN PRODUCTIONS, ΕΚΠ.ΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΑΠ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠ/ΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	100
ΑΝΔΡΑΣ	ΣΕΛΕΤΕ	ΜΑΝΑΤΖΕΡ	80
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΚΔΑ	ΔΟΠ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	70
ΓΥΝΑΙΚΑ	ΕΚΔΔΑ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ – ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	70
ΓΥΝΑΙΚΑ	ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠ/ΜΟΝΑΔΩΝ	300
ΑΝΔΡΑΣ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	40
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΔΔΑ	ΔΟΠ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	70
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΔΔΑ	ΧΤΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	60
ΓΥΝΑΙΚΑ	ΠΕΚ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	40
ΑΝΔΡΑΣ	ΕΚΚΔΔΑ	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΟΠ	70

Τα στοιχεία των απαντήσεων στις ερωτήσεις Α.7 και Α.9 δείχνουν ότι οι Διευθυντές Εκπαίδευσης που απάντησαν στα ερωτηματολόγια έχουν παρακολουθήσει σε αρκετά μεγάλο βαθμό επιμορφωτικά προγράμματα που εστιάζουν στη διοίκηση. Ο αριθμός των ανδρών όσων κατέχουν δεύτερο πτυχίο,

μεταπτυχιακούς ή διδακτορικούς τίτλους είναι αρκετά μεγάλος σε αντίθεση με το ποσοστό των γυναικών, όπου η συμμετοχή τους δεν είναι πολύ ικανοποιητική. Όσο αναφορά τους τίτλους και τα επιμορφωτικά προγράμματα, λίγοι απ' αυτούς εκπονήθηκαν πάνω στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Αρκετοί, όμως, είναι οι τίτλοι και τα επιμορφωτικά προγράμματα που αναφέρονται στο μανάτζμεντ και αποκτήθηκαν σε φορείς έξω από το πεδίο της εκπαίδευσης. Επίσης, από τις 5 γυναίκες οι οποίες απάντησαν θετικά στην παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, διαπιστώνουμε πως ο τίτλος του επιμορφωτικού προγράμματος αναφέρεται σε μορφές γνώσης που προέρχονται από - πεδία εξωτερικά του πεδίου της εκπαίδευσης, όπως και το πεδίο της διοίκησης επιχειρήσεων.

5.2 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η ερώτηση Β.1 του ερωτηματολογίου καλούσε τους ερωτώμενους να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας τα κριτήρια που εκτιμούν ότι χρησιμοποιήθηκαν για τις επιλογές διοικητικών στελεχών. Σε άλλη στήλη τού ζητήθηκε να κατατάξουν τα ίδια κριτήρια σε σειρά προτεραιότητας με βάση τη δικιά τους θεώρηση. Στον πίνακα 5.6 παρουσιάζονται οι απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα του Σιφακάκη με βάση τη δικιά τους θεώρηση. Παρατηρούμε, ότι από τους 52 που απάντησαν στην ερώτηση αυτή, οι 45 είναι άντρες Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και οι 7 είναι γυναίκες Διευθύντριες Πρωτοβάθμιας. Από τους 45 άντρες Διευθυντές Εκπαίδευσης, το πρώτο και το δεύτερο στοιχείο που επέλεξαν ως κριτήριο είναι «ηγετικά προσόντα» και «διοικητική εμπειρία». Παρομοίως, και στις γυναίκες τα κριτήρια που επέλεξαν είναι «ηγετικά προσόντα» και «διοικητική εμπειρία».

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα δεδομένα που εξετάσαμε σχετικά με τις προτεραιότητες που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα με βάση τη δική τους θεώρηση.

Πίνακας 5.6: Κριτήρια επιλογής διοικητικών στελεχών (με βάση τη δικιά τους θεώρηση).

	Κατάταξη σε σειρά προτεραιότητας					
	1η θέση		2η θέση		3η θέση	
	A	Γ	A	Γ	A	Γ
Χωρίς απάντηση	2	0	2	0	2	1
Ηγετικά προσόντα	11	3	8	3	7	0
Διοικητική εμπειρία	10	2	7	2	14	1
Γνώσεις και δεξιότητες στο μάνατζμεντ	9	1	13	1	3	1
Επιστημονική κατάρτιση στις επιστήμες της εκπαίδευσης	8	1	9	1	6	0
Ικανότητα επίλυσης πρακτικών προβλημάτων της καθημερινότητας	4	0	6	0	7	4
Αξιολόγηση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του υποψηφίου	2	0	0		7	0
Εξειδικευμένη επιστημονική ικανότητα για μελέτη των εκπαιδευτικών ζητημάτων στις κοινωνικές και πολιτικές τους διαστάσεις	1	0	2	0	1	0
Πολιτική/ιδεολογική τοποθέτηση των υποψηφίων	0	0	0		0	
Σύνολο	54		54		54	

Το στοιχείο που προκύπτει από τα δεδομένα του πίνακα είναι μια δυναμική μετατόπιση των συμμετεχόντων σε νέες μορφές γνώσης (Σιφακάκης, 2017). Έτσι, το κριτήριο των «γνώσεων και δεξιοτήτων στο μάνατζμεντ» και των «ηγετικών προσόντων» τοποθετούνται από τους περισσότερους συμμετέχοντες το καθένα στις τρεις πρώτες θέσεις προτεραιότητας για την επιλογή των διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης με βάση τη δική τους θεώρηση. Τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες κάνουν τις ίδιες επιλογές διοικητικών στελεχών. Ενώ, μόνο 4 από τους συμμετέχοντες θεωρούν σημαντικό το κριτήριο της «εξειδικευμένης επιστημονικής ικανότητας για μελέτη των εκπαιδευτικών ζητημάτων στις κοινωνικές και πολιτικές τους διαστάσεις». Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε το κριτήριο «πολιτική/ιδεολογική τοποθέτηση των υποψηφίων».

Στην ερώτηση Β.3 του ερωτηματολογίου, οι ερωτώμενοι κατέταξαν σε σειρά προτεραιότητας όσους φορείς θεωρούσαν ότι έπρεπε να εκπροσωπούνται στα Συμβούλια Επιλογής διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης (Διευθυντές Εκπαίδευσης ή/και Διευθυντές σχολικών μονάδων). Στον πίνακα 5.7 εμφανίζονται οι επιλογές των συμμετεχόντων για τις δυο πρώτες θέσεις. Παρατηρούμε, πως από τα 52 άτομα του ερωτηματολογίου, οι 45 είναι άντρες και επέλεξαν ως πρώτη επιλογή τον φορέα εκπροσώπησης για τα Συμβούλια Επιλογής διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης από την διοικητική ιεραρχία του Υπουργείου Παιδείας. Αντίστοιχα, και οι γυναίκες Διευθυντές Εκπαίδευσης που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ήταν 7, όπου σαν πρώτο φορέα επέλεξαν και αυτές, τα Συμβούλια Επιλογής διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης να επιλέγονται από τη διοικητική ιεραρχία του Υπουργείου Παιδείας. Τόσο οι άνδρες, όσο και οι γυναίκες, επέλεξαν τη λειτουργία του διοικητικού έργου να εφαρμόζεται και να εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας. Ως δεύτερη επιλογή των ανδρών αλλά και των γυναικών Διευθυντών Εκπαίδευσης επέλεξαν ως φορέα εκπροσώπησης την «ακαδημαϊκή ικανότητα στο χώρο της εκπαίδευσης». Παρατηρούμε, ότι και στη δεύτερη προτίμηση έγινε η ίδια επιλογή και από τα δύο φύλα.

Πίνακας 5.7: Εκπροσώπηση φορέων στα συμβούλια επιλογής.

	Κατάταξη σε σειρά προτεραιότητας στην:			
	1η θέση		2η θέση	
	Α	Γ	Α	Γ
Χωρίς απάντηση	2	0	2	1
Η διοικητική ιεραρχία του Υπουργείου Παιδείας	17	3	9	1
Η ακαδημαϊκή κοινότητα από το χώρο της εκπαίδευσης	12	2	9	0
Το πεδίο της Δημόσιας Διοίκησης	8	1	21	3
Πολιτικοί φορείς/συνδικαλιστικές παρατάξεις	4	1	2	1
Η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας	4	0	4	1
Σύνολο	54		54	

Το σημαντικό στοιχείο αυτού του πίνακα είναι ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα, τόσο οι άνδρες, όσο και οι γυναίκες δίνουν υψηλή προτεραιότητα στην εκπροσώπηση του «πεδίου της Δημόσιας Διοίκησης» και της «διοικητικής ιεραρχίας του

Υπουργείου Παιδείας» για τα συμβούλια επιλογής των Δ.Ε. Η συντριπτική πλειοψηφία των Δ.Ε. που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια φαίνεται να συμφωνούν με τη διάκριση του χώρου της διοίκησης της εκπαίδευσης από το πεδίο της πολιτικής εξουσίας, αν συνυπολογίσουμε και το μειωμένο αριθμό συμμετεχόντων που τοποθέτησαν στις 2 πρώτες θέσεις της δικής τους θεώρησης τους πολιτικούς φορείς και τις συνδικαλιστικές παρατάξεις. Παρατηρούμε μια ταύτιση στις επιλογές ανδρών και γυναικών.

Οι συμμετέχοντες στην ερώτηση Β.5 επιλέγουν με σειρά προτεραιότητας ποιες ικανότητες θεωρούν σημαντικές για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης. Από τα 54 άτομα, απάντησαν οι 53 συμμετέχοντες. Από αυτούς οι 46 είναι άνδρες και οι 7 είναι γυναίκες. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ανδρών ως πρώτη προτίμηση έχουν επιλέξει ως κριτήριο για τα διοικητικά στελέχη «την ικανότητα ανάπτυξης του ηγετικού ρόλου στην εκπαίδευση» (19 άτομα σε σύνολο 23 έγκυρων απαντήσεων), ενώ λίγα άτομα επέλεξαν ως κριτήριο των διοικητικών στελεχών «το υψηλό επίπεδο κατάρτισης στις επιστήμες της εκπαίδευσης (6 άτομα σε σύνολο 7 έγκυρων απαντήσεων). Αντίστοιχα, ένα μεγάλο ποσοστό γυναικών επέλεξαν τα διοικητικά στελέχη να διακατέχονται από «την ικανότητα ανάπτυξης ηγετικού ρόλου στην εκπαίδευση» (4 γυναίκες σε σύνολο 7).

Γενικά, βλέπουμε ότι η ικανότητα που επιλέχτηκε από τους περισσότερους και από τα δύο φύλα είναι «ικανότητα ανάπτυξης ηγετικού ρόλου στην εκπαίδευση». Οι ικανότητες με αναφορά σε εξειδικευμένες μορφές ακαδημαϊκής-επαγγελματικής γνώσης, όπως η «ικανότητα ανάλυσης και σύνθεσης των ζητημάτων της εκπαίδευσης», η «ικανότητα κατανόησης των δομών, λειτουργιών και σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος» και το «υψηλό επίπεδο κατάρτισης στις επιστήμες της εκπαίδευσης» έχουν ασθενέστερη παρουσία στις τέσσερις πρώτες θέσεις των ικανοτήτων.

Στον πίνακα 5.8, εμφανίζονται οι συχνότητες για τις τρεις πρώτες θέσεις προτεραιότητας που επέλεξαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, σχετικά με τις ικανότητες που θεωρούν σημαντικές για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης μέσα από τις απαντήσεις τους στην ερώτηση Β.5.

Πίνακας 5.8: Σημαντικές ικανότητες για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

	1η θέση		2η θέση		3η θέση	
	Α	Γ	Α	Γ	Α	Γ
Χωρίς απάντηση	1	0	1	0	1	0
Ικανότητες ανάπτυξης ηγετικού ρόλου στην εκπαίδευση	19	4	8	0	2	0
Υψηλό επίπεδο κατάρτισης στις επιστήμες της εκπαίδευσης	6	1	2	1	0	
Ικανότητα ανάλυσης και σύνθεσης των ζητημάτων της εκπαίδευσης	4	0	7	0	8	0
Δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας	3	1	2	0	1	2
Ικανότητα ορθολογικής διαχείρισης ανθρώπινων και υλικών πόρων	3	1	2	1	9	2
Ικανότητα καθοδήγησης και συντονισμού του προσωπικού που διευθύνουν	3	0	16	1	9	0
Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης κρίσεων	3	0	3	1	7	2
Ικανότητα κατανόησης των δομών, λειτουργιών και σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος	2	0	3	1	5	1
Ικανότητα εφαρμογής γνώσεων στην πράξη	1	0	2	1	1	0
Ικανότητα παραγωγής νέων ιδεών (δημιουργικότητα)	1	0	1	1	3	0
Ικανότητες στην επιστημονική εκπαιδευτική έρευνα	1	0	0		0	
Ικανότητα προώθησης και υποστήριξης των επιλογών της πολιτικής ηγεσίας	0		0		1	0
Ικανότητα κριτικού αναστοχασμού των όρων και των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών πολιτικών	0		0		0	
Σύνολα	54		54		54	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 5.8, η επιλογή που θεωρείται από τους περισσότερους συμμετέχοντες ως η πιο σημαντική ικανότητα για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης είναι οι «ικανότητες ανάπτυξης ηγετικού ρόλου στην εκπαίδευση», αφού επιλέγεται από τους 23 (σε σύνολο 53 έγκυρων απαντήσεων). 19 άντρες και 4 γυναίκες την επιλέγουν στην πρώτη θέση σημαντικότητας και 33 για τις τρεις πρώτες θέσεις συνολικά (29 άνδρες και 4 γυναίκες). Ακολουθούν η «ικανότητα καθοδήγησης και συντονισμού του προσωπικού που διευθύνουν» και η «ικανότητα ορθολογικής διαχείρισης ανθρώπινων και υλικών πόρων», που επιλέγεται από τους περισσότερους συμμετέχοντες για τις τρεις πρώτες θέσεις και από τα δύο φύλα.

Οι ικανότητες με αναφορά σε εξειδικευμένες μορφές ακαδημαϊκής-επαγγελματικής γνώσης, όπως η «ικανότητα ανάλυσης και σύνθεσης των ζητημάτων της εκπαίδευσης», η «ικανότητα κατανόησης των δομών, λειτουργιών και σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος» και το «υψηλό επίπεδο κατάρτισης στις επιστήμες της εκπαίδευσης» έχουν ασθενέστερη παρουσία στις τρεις πρώτες θέσεις των ικανοτήτων που οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν σημαντικές για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

Επίσης, χαρακτηριστικό είναι ότι η «ικανότητα κριτικού αναστοχασμού των όρων και των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών πολιτικών» και «η ικανότητα προώθησης και υποστήριξης των επιλογών της πολιτικής ηγεσίας» δεν επιλέχτηκε από κανέναν από τους συμμετέχοντες. Παρατηρούμε τόσο οι γυναίκες, όσο και οι άνδρες επιλέγουν τα ίδια κριτήρια ικανοτήτων που θεωρούν σημαντικές για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

5.3 ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στην ερώτηση Γ.1, ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας τις θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται στα προγράμματα επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης, τα οποία προωθούνται από το Υπουργείο Παιδείας.

Πίνακας 5.9: Θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται στα προγράμματα επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης.

	Θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται στα προγράμματα επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης									ΣΥΝΟΛΙΚΑ
	Γνώσεις από τις επιστήμες της εκπαίδευσης	Αρχές και τεχνικές μανάτζμεντ	Αρχές διοικητικού δικαίου	Εκσυγχρονισμός και ηλεκτρονική διακυβέρνηση	Διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων	Εξάσκηση στην επίλυση προβλημάτων και τη διαχείριση κρίσεων	Αρχές και τεχνικές εκπαιδευτικής ηγεσίας	Περιεχόμενο, εργασία, διαδικασίες διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής	Εξειδικευμένη επιστημονική ικανότητα για μελέτη των εκπαιδευτικών ζητημάτων στις κοινωνικές τους διαστάσεις	
Άντρας	7	16	7	3	3	5	4	1	0	46
Γυναίκα	0	4	0	0	1	0	0	1	1	7
Συνολικά	7	20	7	3	4	5	4	2	1	53

Από το σύνολο των 46 ανδρών, οι 16 απάντησαν ότι κατατάσσουν σε σειρά προτεραιότητας τη θεματική ενότητα «αρχές και τεχνικές μάνατζμεντ» η οποία περιλαμβάνεται στα προγράμματα επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης, τα οποία προωθούνται από το Υπουργείο Παιδείας. Παρόμοιο αποτέλεσμα προκύπτει και από τις γυναίκες, όπου διάλεξαν την ίδια απάντηση οι 4 γυναίκες από τις 7 στο σύνολό τους. Παρατηρούμε ότι τόσο οι άνδρες Διευθυντές Εκπαίδευσης, όσο και οι γυναίκες επιλέγουν το μάνατζμεντ ως πιο σημαντική ενότητα για τα προγράμματα επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης.

Από τα δεδομένα του πίνακα 5.10,- προκύπτει ότι τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης διαπαιδαγωγούνται σε επιμορφωτικά προγράμματα που εστιάζουν κυρίως στις «αρχές και τεχνικές μάνατζμεντ», στις «αρχές και τεχνικές εκπαιδευτικής ηγεσίας» και σε άλλες μορφές γνώσης, όπως η «διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων». Οι εξειδικευμένες ακαδημαϊκές μορφές γνώσης δεν εμφανίζονται συχνά μεταξύ των επιλογών ανδρών και γυναικών Διευθυντών/Διευθυντριών Εκπαίδευσης.

Πίνακας 5.10: Το περιεχόμενο των προγραμμάτων επιμόρφωσης του Υπουργείου Παιδείας.

	Κατάταξη σε σειρά προτεραιότητας					
	1η θέση		2η θέση		3η θέση	
	Α	Γ	Α	Γ	Α	Γ
Χωρίς απάντηση	1	0	1	0	1	2
Αρχές και τεχνικές μάνατζμεντ	16	4	8	0	6	1
Αρχές διοικητικού δικαίου	7	0	11	0	7	1
Γνώσεις από τις επιστήμες της εκπαίδευσης	7	0	1	1	3	0
Εξάσκηση στην επίλυση προβλημάτων και τη διαχείριση κρίσεων	5	0	8	0	4	1
Αρχές και τεχνικές εκπαιδευτικής ηγεσίας	4	0	8	3	12	1
Διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων	3	1	7	1	9	2
Εκσυγχρονισμός και ηλεκτρονική διακυβέρνηση	3	0	2	1	4	0
Περιεχόμενο, εργαλεία, διαδικασίες διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής	1	1	1	1	0	
Εξειδικευμένη επιστημονική ικανότητα για μελέτη των εκπαιδευτικών ζητημάτων στις κοινωνικές και πολιτικές τους διαστάσεις	0	1	0		0	
Σύνολα	54		54		54	

Παρατηρούμε ότι στην 2^η θέση οι άνδρες επιλέγουν τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης να διαπαιδαγωγούνται σε επιμορφωτικά προγράμματα που εστιάζουν κυρίως στις «αρχές διοικητικού δικαίου», «αρχές μάνατζμεντ», «αρχές και τεχνικές εκπαιδευτικής ηγεσίας», καθώς και στη «διαχείριση και ανθρώπινων και υλικών πόρων». Οι γυναίκες επιλέγουν για τη 2^η θέση τις «αρχές και τεχνικές εκπαιδευτικής ηγεσίας», τη «διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων» και το «εκσυγχρονισμό και στην ηλεκτρονική διακυβέρνηση». Στην ουσία δεν υπάρχουν διαφορές στις επιλογές ανάμεσα στα δύο φύλα παρά μόνο σε σχέση με την 3^η επιλογή τους.

Ο παρακάτω πίνακας 5.11 αποτυπώνει την πρώτη επιλογή των συμμετεχόντων κατά φύλο στην ερώτηση Γ2.2. Από τους 54 συμμετέχοντες στην έρευνα του Σιφακάκη, 20 άνδρες επέλεξαν το Υπουργείο Παιδείας και 10 τους επιμορφωτικούς φορείς που υπάγονται απευθείας στον έλεγχο του Υπουργού (π.χ. το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής) και τους κατέταξαν στην 1^η θέση των σημαντικότερων φορέων που αναγνωρίζουν ως αρμόδιους για το σχεδιασμό αυτών των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Από τις γυναίκες, οι δυο απάντησαν ότι το Υπουργείο Παιδείας είναι αρμόδιο για το σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων και οι άλλες 4 επέλεξαν για την πρώτη θέση επιμορφωτικούς φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ).

Παρατηρούμε μια διαφορετική απάντηση των γυναικών σε σχέση με τους άνδρες. Αυτές οι μορφές γνώσης που προκρίνονται απομακρύνονται από το εξειδικευμένο επαγγελματικό πεδίο της εκπαίδευσης και μας επιτρέπουν να υποθέσουμε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης τείνουν να θεωρούν θεμιτό το άνοιγμα σε άλλους φορείς που προέρχονται από άλλα πεδία και εστιάζουν στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης.

Πίνακας 5.11: Φορείς που εμπλέκονται στην επιλογή και το σχεδιασμό του περιεχομένου των προγραμμάτων επιμόρφωσης.

	Φορείς που επιλέγεται και σχεδιάζεται το περιεχόμενο των προγραμμάτων επιμόρφωσης						Σύνολο
	Υπουργείο Παιδείας	Επιμορφωτικοί φορείς Υπουργείου Παιδείας	Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης	Επιμορφωτικοί φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ)	Μη κρατικοί φορείς (π.χ.: Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τράπεζας)	Ενδιαφερόμενοι - προσωπική μελέτη, αυτομόρφωση	
Αντρας	20	10	5	6	5	1	47
Γυναίκα	1	0	1	4	0	1	7
Σύνολο	21	10	6	10	5	2	54

Στον πίνακα 5.12 εμφανίζονται οι επιλογές των συμμετεχόντων για τις πρώτες θέσεις, όπως καταγράφηκαν στις απαντήσεις στην ίδια ερώτηση. Οι άνδρες κατέταξαν τα ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης στις δύο πρώτες θέσεις για το σχεδιασμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης που οργανώνονται για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης (ερώτηση Γ.2.2 του ερωτηματολογίου). 21 από τους ερωτώμενους επέλεξαν τους επιμορφωτικούς φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ) και 10 άτομα απέδωσαν αρμοδιότητα και στους μη κρατικούς φορείς (π.χ. Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τράπεζας). Όσον αφορά τα προγράμματα επιμόρφωσης, οι γυναίκες επέλεξαν σαν δεύτερη επιλογή, τα ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης, σε αντίθεση με τους άνδρες που το έχουν επιλέξει στην πρώτη τους επιλογή.

Πίνακας 5.12: Φορείς (σε πρώτη και δεύτερη θέση) που επιλέγεται και σχεδιάζεται το περιεχόμενο των προγραμμάτων επιμόρφωσης.

	Πλήθος ερωτώμενων που κατέταξαν τους φορείς:				Συνολική κατάταξη στις 2 πρώτες θέσεις
	στην 1η θέση		στη 2η θέση		
	Α	Γ	Α	Γ	
Χωρίς απάντηση	0	0	0	1	/
Υπουργείο Παιδείας	20	1	6	0	27
Επιμορφωτικοί φορείς Υπουργείου Παιδείας	10	0	17	1	28
Επιμορφωτικοί φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ)	6	4	10	1	21
Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης	5	1	8	2	16
Μη κρατικοί φορείς (π.χ.: Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τραπέζης)	5	0	3	2	10
Ενδιαφερόμενοι - προσωπική μελέτη, αυτομόρφωση	1	1	3	0	5
Σύνολα	54		54		/

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην ερώτηση Γ.2.5 με την οποία κλήθηκαν να κατατάξουν σε σειρά σημαντικότητας τους φορείς που θεωρούν ότι είναι αρμόδιοι για την επιλογή των μεθόδων επιμόρφωσης για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

Πίνακας 5.13: Από ποιους φορείς πρέπει να γίνεται η επιλογή των μεθόδων επιμόρφωσης.

							Σύνολο
	Υπουργείο Παιδείας	Επιμορφωτικοί φορείς Υπουργείου Παιδείας	Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης	Επιμορφωτικοί φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ)	Μη κρατικοί φορείς (π.χ.: Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τραπέζης)	Ενδιαφερόμενοι- προσωπική μελέτη, αυτομόρφωση	
Άντρας	20	10	9	5	1	2	47
Γυναίκα	1	1	2	2	0	1	7
Σύνολο	21	11	11	7	1	3	54

Παρατηρούμε πως από το σύνολο των 47 ανδρών, οι 20 υποστηρίζουν πως η επιλογή των μεθόδων επιμόρφωσης πρέπει να γίνεται από το Υπουργείο Παιδείας. 10 άτομα, τα οποία είναι άνδρες, υποστηρίζουν πως η επιλογή των μεθόδων πρέπει να γίνεται από Επιμορφωτικούς Φορείς του «Υπουργείου Παιδείας» και 9 άτομα από «Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης». Μόνο 8 άνδρες από τους 47, επέλεξαν «Επιμορφωτικούς Φορείς άλλων Υπουργείων» π.χ. ΕΚΔΔΑ. Παρόμοιες επιλογές έγιναν και από τις γυναίκες, που στην πλειοψηφία τους επέλεξαν σαν κύριο φορέα το Υπουργείο Παιδείας.

Στον πίνακα 5.14 μπορούμε να παρατηρήσουμε ποιον φορέα επιλέγουν οι ερωτώμενοι, με βάση την πρώτη και δεύτερη επιλογή τους. Τόσο οι άνδρες, όσο και οι γυναίκες επιλέγουν το «Υπουργείο Παιδείας» και τους «Επιμορφωτικούς φορείς του Υπουργείου Παιδείας» για την πρώτη και τη δεύτερη θέση.

Πίνακας 5.14: Φορέα που επιλέγουν οι ερωτώμενοι με βάση την πρώτη και δεύτερη επιλογή τους.

	Πλήθος ερωτώμενων που κατέταξαν τους φορείς				Συνολική κατάταξη στις 2 πρώτες θέσεις
	στην 1η θέση		στη 2η θέση		
	Α	Γ	Α	Γ	
Χωρίς απάντηση	0	0	1	0	/
Υπουργείο Παιδείας	20	1	5	0	26
Επιμορφωτικοί φορείς του Υπουργείου Παιδείας	10	1	22	3	36
Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης	9	2	8	2	21
Επιμορφωτικοί φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: Ε.Κ.Δ.Δ.Α.)	5	2	7	1	15
Ενδιαφερόμενοι - προσωπική μελέτη, επιμόρφωση	2	1	2	0	5
Μη κρατικοί φορείς (π.χ.: Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τράπεζας)	1	0	2	1	4
Σύνολα	54		54		/

Από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου Γ.5, Γ.6 και Γ.7 του ερωτηματολογίου κλήθηκαν οι ερωτώμενοι να αναφέρουν έως τρεις σημαντικές θεματικές ενότητες (κατά σειρά σημαντικότητας) που περιλαμβάνονται σε επιμορφωτικά ή μεταπτυχιακά προγράμματα σχετικά με τη διοίκηση της εκπαίδευσης, και τα οποία έχουν

παρακολουθήσει στο παρελθόν (ερώτηση Γ.5), επιθυμούν να παρακολουθήσουν (Γ.6) ή οργανώνουν οι ίδιοι στο πλαίσιο άσκησης των αρμοδιοτήτων τους (Γ.7).

Οι κυριότερες από αυτές που ανέφεραν οι συμμετέχοντες και στις τρεις περιπτώσεις παρουσιάζονται στους τρεις παρακάτω πίνακες, οι οποίοι δημιουργήθηκαν μετά από ομαδοποίηση των απαντήσεων.

Πίνακας 5.15: Οι σημαντικότερες θεματικές ενότητες που αναφέρουν ότι έχουν παρακολουθήσει οι ερωτώμενοι (ερ. Γ.5)

	Οι σημαντικότερες θεματικές ενότητες που αναφέρουν ότι έχουν παρακολουθήσει οι ερωτώμενοι					Σύνολο
	Αρχές και τεχνικές μανάτζμεντ	Διοίκηση εκπαίδευσης	Διοίκηση ολικής ποιότητας	Διοικητικό-παιδαγωγικό δίκαιο	Αρχές εκπαίδευτικής ηγεσίας	
Αντρας	7	7	7	6	2	29
Γυναίκα	1	1	1	1	1	5
Σύνολο	8	8	8	7	3	34

Πίνακας 5.16: Οι σημαντικότερες θεματικές ενότητες που θα επιθυμούσαν να παρακολουθήσουν οι ερωτώμενοι (ερ. Γ.6).

	Οι σημαντικότερες θεματικές ενότητες που θα επιθυμούσαν να παρακολουθήσουν οι ερωτώμενοι						Σύνολο
	Διοικητικό παιδαγωγικό δίκαιο	Αρχές και τεχνικές μανάτζμεντ	Αρχές εκπαίδευτικής ηγεσίας	Διαχείριση κρίσεων	Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση	Εκσυγχρονισμός και ηλεκτρονική διακυβέρνηση	
Αντρας	9	9	7	2	3	4	34
Γυναίκα	2	1	0	1	0	0	4
Σύνολο	11	10	7	3	3	4	38

Πίνακας 5.17: Οι σημαντικότερες θεματικές ενότητες που περιλαμβάνουν στις δικές τους επιμορφωτικές δράσεις (ερ. Γ.7).

	Η σημαντικότερη θεματική ενότητα, που περιλαμβάνετε κατά τη διάρκεια προγραμμάτων επιμόρφωσης, τα οποία εσείς έχετε οργανώσει στη Διεύθυνσή σας						Σύνολο
	Πειθαρχικό-Διοικητικό Δίκαιο	Εκπαιδευτική Ηγεσία	Αξιολόγηση	Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση	Θεσμικό Πλαίσιο Λειτουργίας της Εκπαίδευσης	
Άντρας	7	7	2	3	3	3	25
Γυναίκα	2	2	2	0	0	0	6
Σύνολο	9	9	4	3	3	3	31

Από τις πληροφορίες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα, συμπεραίνουμε πως οι πόροι γνώσεων εστιάζονται σε πεδία εξωτερικά από το πεδίο της εκπαίδευσης, όπως είναι οι θεωρίες του μάνατζμεντ και της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Οι συμμετέχοντες δίνουν μεγαλύτερη αξία στη διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων, στη διαχείριση κρίσεων και γενικά στην εμπειρία από το πεδίο της πρακτικής εφαρμογής. Τα οικονομικά της εκπαίδευσης, οι αρχές διοικητικού και πειθαρχικού δικαίου, οι τεχνικές ηλεκτρονικής διακυβέρνησης και στρατηγικού σχεδιασμού, τα μοντέλα διοίκησης μέσω στόχων και διοίκησης ολικής ποιότητας θεωρούνται ως οι πιο σημαντικές θεματικές ενότητες για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, στον πίνακα 5.15 (στην ερώτηση: ποιες είναι οι σημαντικότερες θεματικές ενότητες που αναφέρουν ότι έχουν παρακολουθήσει οι ερωτώμενοι), βλέπουμε ότι 7 άνδρες απάντησαν τις «αρχές και τεχνικές μάνατζμεντ», τις «αρχές διοίκησης» και τη «διοίκηση ολικής ποιότητας», ενώ οι υπόλοιποι το «πειθαρχικό – διοικητικό δίκαιο». Ενώ από τον πίνακα 5.16 (στην ερώτηση: ποιες είναι οι σημαντικότερες θεματικές ενότητες που θα επιθυμούσαν να παρακολουθήσουν οι ερωτώμενοι), βλέπουμε ότι οι περισσότεροι απάντησαν πως θα ήθελαν να παρακολουθήσουν τις ενότητες «διοικητικό – πειθαρχικό δίκαιο» και «αρχές μάνατζμεντ». Επίσης, τρεις από τους 34 άνδρες επέλεξαν τη θεματική ενότητα «Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση». Αντίστοιχα στις γυναίκες, στην ερώτηση

Γ.5, η κάθε μια από τις 5 γυναίκες ανέφερε διαφορετική θεματική ενότητα. Ενώ, στην ερώτηση «ποιες θεματικές ενότητες θα ήθελαν να παρακολουθήσουν», η πλειοψηφία των γυναικών επέλεξε το «πειθαρχικό–διοικητικό δίκαιο». Τέλος, στην ερώτηση Γ7, που ζητάει από τους ερωτώμενους να αναφέρουν ποιες σημαντικές θεματικές ενότητες περιλάμβαναν στις δικές τους επιμορφωτικές δράσεις, οι άνδρες επέλεξαν τις ενότητες «πειθαρχικό–διοικητικό δίκαιο» και «εκπαιδευτική ηγεσία». Οι γυναίκες και στις τρεις απαντήσεις τους ανέφεραν, ότι η επιμορφωτική τους δράση εστιάζεται στο: «πειθαρχικό–διοικητικό δίκαιο», την «εκπαιδευτική ηγεσία» και την «αξιολόγηση» Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρουμε ότι,- σε ορισμένα από τα 54 ερωτηματολόγια έχουν καταχωρισθεί και μεμονωμένες προτάσεις για άλλες θεματικές ενότητες.

Τα δεδομένα αυτά δείχνουν ότι οι άνδρες Διευθυντές Εκπαίδευσης πριμοδοτούν πόρους γνώσης που έχουν αναφορά και παράγονται σε πεδία εξωτερικά του πεδίου της εκπαίδευσης, όπως οι θεωρίες του μάνατζμεντ και της εκπαιδευτικής ηγεσίας, ενώ οι γυναίκες Διευθύντριες Εκπαίδευσης δίνουν ιδιαίτερη αξία σε αυτά που έχουν να κάνουν με τη διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων, με τη διαχείριση κρίσεων και γενικά με την εμπειρία από το πεδίο της πρακτικής εφαρμογής.

Στην ερώτηση Γ.4, οι ερωτώμενοι έπρεπε να αναφέρουν κατά σειρά σημαντικότητας μέχρι τρεις από τις μεθόδους, που υιοθέτησαν κατά τη διάρκεια των επιμορφωτικών δράσεων, των οποίων έχουν την ευθύνη του σχεδιασμού και της υλοποίησης.

Συγκεκριμένα, στον πίνακα 5.18, παρουσιάζονται οι συχνότητες των απαντήσεων που έδωσαν οι ερωτώμενοι στην ερώτηση Γ.4 (ανοιχτού τύπου) του ερωτηματολογίου, με την οποία κλήθηκαν να καταγράψουν σε σειρά σημαντικότητας τις μεθόδους που υιοθετούν συνήθως.

Πίνακας 5.18: Μέσος όρος συχνότητας διδακτικών μεθόδων και τεχνικών.

	Σύνολο αναφορών και στις τρεις θέσεις				ΣΥΝΟΛΟ
	1 ^η θέση		2 ^η θέση		
	A	Γ	A	Γ	
Μελέτες περίπτωσης	11	3	14	1	31
Ομαδοσυνεργατικές	13	2	7	1	23
Επικεντρωμένες στον εκπαιδευόμενο	9	1	6	0	16
Επίλυση προβλήματος	3	0	6	0	9
Μίμηση μοντέλου	2	1	0		3
Εργαστηριακές-βιωματικές	2	0	7	4	13
Επικεντρωμένες στον εκπαιδευτή	1	0	1	0	2
Επισκόπηση-συζήτηση βιβλ/φίας από τις επιστήμες της εκπαίδευσης	1	0	0		1
Παιχνίδι ρόλων	0		1	1	2
Έρευνα δράσης	0		0		0

Οι μελέτες περιπτώσεων από το πεδίο της καθημερινής διοικητικής πράξης εμφανίζονται στις απαντήσεις των 31 από τους 54 ερωτώμενους. Στη συνέχεια, και τα δύο φύλα επέλεξαν σαν τεχνική μέθοδο την «ομαδοσυνεργατική». Παρατηρούμε πως οι μορφές γνώσης που διαχέονται μέσω των επιμορφωτικών προγραμμάτων έχουν ως κύριο πεδίο αναφοράς το εμπειρικό πεδίο της καθημερινής διοικητικής πρακτικής, όπως «οι μελέτες περίπτωσης» και «η επίλυση προβλήματος». Φαίνεται και από τον πίνακά μας, ότι στις επιλογές των ερωτώμενων στη δεύτερη θέση επιλογής τους, και τα δύο φύλα έχουν επιλέξει σε μεγάλο ποσοστό τη μέθοδο «επίλυση προβλήματος» και «εργαστηριακές - βιωματικές».

5.4 ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στον πίνακα 5.19 παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, στην ερώτηση Δ.1, με την οποία οι ερωτώμενοι προσπαθούν να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας τους στόχους που κατά τη γνώμη τους επιδιώκουν να επιτύχουν τα διοικητικά στελέχη για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων.

Πίνακας 5.19: Στόχους που κρίνετε ότι πρέπει να επιδιώκει ο Διευθυντής Εκπαίδευσης για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων.

	Στόχους που κρίνετε ότι πρέπει να επιδιώκει ο Διευθυντής Εκπαίδευσης για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων								Σύνολο
	Εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων	Επίλυση προβλημάτων - διαχείριση κρίσεων	Υλοποίηση του σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας	Εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας για τη λειτουργία των σχολείων	Προβολή και προώθηση της κυβερνητικής πολιτικής	Μείωση της σχολικής διαρροής	Ενίσχυση του μορφωτικού και κοινωνικού ρόλου του σχολείου	Εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης	
Άντρας	8	12	11	10	1	1	3	1	47
Γυναίκα	4	1	1	0	0	0	1	0	7
Σύνολο	12	13	12	10	1	1	4	1	54

Η πρώτη προτεραιότητα για πολλούς είναι «επίλυση προβλημάτων διαχείριση κρίσεων». Αυτή την επιλογή την επέλεξαν 12 άνδρες από το σύνολο των 47. Επίσης, 11 άτομα επέλεξαν την «υλοποίηση του σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας». Σε αντίθεση με τις γυναίκες, όπου οι περισσότερες από το σύνολο των 7 γυναικών επέλεξαν ως στόχο των Διευθυντών Εκπαίδευσης για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων την «εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων». Οι γυναίκες θέλουν να μειώσουν την γραφειοκρατία και είναι υπέρ στη μέγιστη αποδοτικότητα των εργαζομένων σε δημόσιους οργανισμούς, φορείς κ.λ.π.

Στον πίνακα 5.20 βλέπουμε ότι η επιδίωξη για «επίλυση προβλημάτων-διαχείριση κρίσεων» αποτελεί την πρώτη προτεραιότητα για πολλούς από τους συμμετέχοντες στην έρευνα αλλά και μία από τις τρεις πρώτες προτεραιότητες από τη συντριπτική τους πλειοψηφία όσο αναφορά τους άνδρες. Από την άλλη, οι γυναίκες Διευθύντριες Εκπαίδευσης επιλέγουν ως βασικό στόχο στην «εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων».

Βλέποντας, μάλιστα, ότι ο στόχος της προβολής και προώθησης της κυβερνητικής πολιτικής επιλέγεται από πολύ λίγους από τους ερωτώμενους μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης προτιμούν να «υλοποιούν» τις επιλογές της πολιτικής ηγεσίας, κάτι που αποτελεί ένδειξη του πιθανώς γραφειοκρατικού χαρακτήρα της διοίκησης που ασκούν αλλά και του προσανατολισμού της στο πεδίο της πρακτικής εφαρμογής.

Πίνακας 5.20: Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας, όσους από τους παρακάτω στόχους κρίνετε ότι πρέπει να επιδιώκει ο Διευθυντής Εκπαίδευσης για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων.

	1η θέση		2η θέση		3η θέση	
	A	Γ	A	Γ	A	Γ
Χωρίς απάντηση	0		0		0	
Ανάπτυξη σχέσεων με άλλους φορείς	0		3	0	2	0
Αντιμέτωπιση των κοινωνικών ανισοτήτων	0		1	0	5	1
Εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης	1	0	4	0	1	0
Ενίσχυση του μορφωτικού και κοινωνικού ρόλου του σχολείου	3	1	3	0	3	1
Εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων	8	4	4	0	11	0
Επίλυση προβλημάτων - διαχείριση κρίσεων	12	1	10	3	11	2
Εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας για τη λειτουργία των σχολείων	10	0	12	2	2	1
Μείωση της σχολικής διαρροής	1	0	2	1	1	0
Πληροφόρηση της τοπικής κοινωνίας	0		2	0	2	0
Προβολή και προώθηση της κυβερνητικής πολιτικής	1	0	1	0	1	0
Προβολή των εκπαιδευτικών δράσεων των σχολείων	0		1	1	5	2
Υλοποίηση του σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας	11	1	6	0	3	0
Σύνολα	54		54		54	

Οι στόχοι που συνδέονται με τις αρχές, τις αξίες, όπως η «ενίσχυση του μορφωτικού και κοινωνικού ρόλου του σχολείου», ο «εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης», η «αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων» και η «μείωση της σχολικής διαρροής» βρίσκονται πολύ πίσω στις προτεραιότητες που θέτουν οι συμμετέχοντες για τις επιδιώξεις τους κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων τους. Είναι χαρακτηριστικό, ότι ο στόχος της «αντιμετώπισης των κοινωνικών ανισοτήτων» δεν τοποθετήθηκε από κανέναν στην πρώτη θέση προτεραιότητας και μόνο από έναν στη δεύτερη θέση προτεραιότητας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι στόχοι που επιδιώκουν τα διοικητικά στελέχη, σύμφωνα με όσα απάντησαν, ορίζονται και έχουν αναφορά σε πεδία εξωτερικά της εκπαίδευσης, όπως είναι η εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων.

Στον πίνακα 5.21 παρουσιάζονται οι απαντήσεις των ερωτώμενων στην ερώτηση Δ.3 του ερωτηματολογίου, με την οποία οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να κατατάξουν σε σειρά προτεραιότητας τις διαδικασίες, μέσω των οποίων υλοποιείται το διοικητικό έργο της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.

Πίνακας 5.21: Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας τις διαδικασίες, μέσω των οποίων υλοποιείται το διοικητικό έργο της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.

		Διαδικασίες, μέσω των οποίων υλοποιείται το διοικητικό έργο της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης			Σύνολο
		οι προβλεπόμενες γραφειοκρατικές διαδικασίες	συμμετοχικές, δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων	διαδικασίες κατανομής αρμοδιοτήτων και ανάθεσης έργου στους εμπλεκόμενους ανάλογα με την περίπτωση	
Το φύλο	Άντρας	21	10	16	47
	Γυναίκα	4	0	3	7
Σύνολο		25	10	19	54

Η πρώτη θέση που δίνεται από τους μισούς περίπου άνδρες (21) από τους συμμετέχοντες στην έρευνα στις «προβλεπόμενες γραφειοκρατικές διαδικασίες» υποδεικνύει ορατούς κανόνες επικοινωνίας μεταξύ των μερών της ιεραρχίας. Ενώ, από την πλευρά των γυναικών τα ποσοστά και οι αναλογίες μοιράζονται. Οι 4 γυναίκες επιλέγουν τις «προβλεπόμενες γραφειοκρατικές διαδικασίες» και 3 γυναίκες

επιλέγουν «διαδικασίες κατανομής αρμοδιοτήτων και ανάθεσης έργου στους εμπλεκόμενους ανάλογα με την περίπτωση».

Πίνακας 5.22: Κατηγορίες διαδικασιών του διοικητικού έργου κατά σειρά προτεραιότητας.

	Πλήθος ερωτώμενων που κατέταξαν στην:					
	1η θέση		2η θέση		3η θέση	
	A	Γ	A	Γ	A	Γ
Οι προβλεπόμενες γραφειοκρατικές διαδικασίες, συμμετοχικές, δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων	21	4	5	2	20	1
διαδικασίες κατανομής αρμοδιοτήτων και ανάθεσης έργου στους εμπλεκόμενους ανάλογα με την περίπτωση	10	0	16	1	20	5
Χωρίς απάντηση	16	3	25	4	4	0
Σύνολα	0		1	0	4	1
	54		54		54	

Είναι φανερό ότι οι ιεραρχικές και συγκεντρωτικές μορφές διοίκησης κυριαρχούν στο πεδίο της καθημερινής πρακτικής στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης. Η πρώτη και η δεύτερη θέση δίνεται και από τα δύο φύλα στις «προβλεπόμενες γραφειοκρατικές διαδικασίες» και στις «διαδικασίες κατανομής αρμοδιοτήτων και ανάθεσης έργου στους εμπλεκόμενους ανάλογα με την περίπτωση».

Στους πίνακες που ακολουθούν, - παρουσιάζονται τα ποσοστά των επιλογών των συμμετεχόντων στην έρευνα, για τις τρεις πρώτες θέσεις, όσον αφορά τις διαδικασίες του διοικητικού έργου.

Πίνακας 5.23: Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης που καθοδηγούνται (Δ4.1)

	Κατάταξη σε σειρά προτεραιότητας									Συνολική κατάταξη στις 3 πρώτες θέσεις
	1η θέση			2η θέση			3η θέση			
	A	Γ	%	A	Γ	%	A	Γ	%	
Χωρίς απάντηση	2	1	5,6	3	1	7,4	5	2	13,0	/
Τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (Κ.Υ. του Υπουργείου Παιδείας, στελέχη εκπαίδευσης κλπ.)	43	3	85,2	2	1	5,6	0	1	1,9	50
Τις επιστημονικές οργανώσεις εκπαιδευτικών	0	1	1,9	11	0	20,4	8	1	16,7	21
Τις οργανώσεις γονέων	0	0	0	1	0	1,9	5	1	11,1	7
Τις συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών	0	0	0	5	2	13,0	8	1	16,7	16
Τους φορείς Πολιτικής Εξουσίας	1	1	3,7	2	0	3,7	7	0	13,0	11
Τους φορείς πολιτισμού και ενημέρωσης (εκκλησία, μουσεία, μορφωτικά ιδρύματα, θέατρα, εκδοτικοί οίκοι, Μ.Μ.Ε., κλπ.)	0	0	0	1	0	1,9	1	0	1,9	2
Τους φορείς πολιτών (Μ.Κ.Ο., οργανώσεις, σωματεία κλπ.)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Τους φορείς της εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια, ΠΕΚ, ΙΕΠ, ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ)	1	1	3,7	14	1	27,8	7	0	13,0	24
Τους φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης	0	0	0	5	0	9,3	4	1	9,3	10
Τους φορείς της εργασίας, της αγοράς και της οικονομίας (εργατικά κέντρα, ΑΔΕΔΥ, επιμελητήρια κλπ.)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Τους φορείς του υπόλοιπου δημόσιου τομέα	0	0	0	3	2	9,3	2	0	3,7	7
Σύνολα	54	100	100	54	100	100	54	100	100	/

Πίνακας 5.24: Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης εμπλέκουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Δ4.4).

	Κατάταξη σε σειρά προτεραιότητας									Συνολική κατάταξη στις 3 πρώτες θέσεις
	1η θέση			2η θέση			3η θέση			
	A	Γ	%	A	Γ	%	A	Γ	%	
Χωρίς απάντηση	0		0	6	0	11,1	7	0	13,0	/
Τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (Κ.Υ. του Υπουργείου Παιδείας, Π.Δ.Ε., στελέχη εκπαίδευσης κλπ.)	46	7	98,1	1	0	1,9	0		0	54
Τις επιστημονικές οργανώσεις εκπαιδευτικών	0		0	7	1	14,8	3	0	5,6	11
Τις οργανώσεις γονέων	0		0	2	1	5,6	8	2	18,5	13
Τις συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών	1	0	1,9	11	3	25,9	12	2	25,9	29
Τους φορείς Πολιτικής Εξουσίας	0		0	3	0	5,6	5	0	9,3	8
Τους φορείς πολιτισμού και ενημέρωσης (εκκλησία, μουσεία, μορφωτικά ιδρύματα, θέατρα, εκδοτικοί οίκοι, Μ.Μ.Ε., κλπ.)	0		0	0		0	0		0	0
Τους φορείς πολιτών (Μ.Κ.Ο., οργανώσεις, σωματεία κλπ.)	0		0	0		0	0		0	0
Τους φορείς της εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια, ΠΕΚ, ΙΕΠ, ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ)	0		0	7	1	14,8	4	0	7,4	12
Τους φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης	0		0	6	1	13,0	6	3	14,8	15
Τους φορείς της εργασίας, της αγοράς και της οικονομίας (εργατικά κέντρα, ΑΔΕΔΥ, επιμελητήρια κλπ.)	0		0	0		0	0		0	0
Τους φορείς του υπόλοιπου δημόσιου τομέα	0		0	4	0	7,4	3	0	5,6	7
Σύνολα	54		100	54		100	54		100	/

Πίνακας 5.25: Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης αξιολογούνται (Δ4.5).

	Κατάταξη σε σειρά προτεραιότητας									Συνολική κατάταξη στις 3 πρώτες θέσεις
	1η θέση			2η θέση			3η θέση			
	A	Γ	%	A	Γ	%	A	Γ	%	
Χωρίς απάντηση	1	0	1,9	12	3	27,8	17	5	40,7	/
Τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (Κ.Υ. του Υπουργείου Παιδείας, Π.Δ.Ε., στελέχη εκπαίδευσης κλπ.)	41	7	88,9	2	0	3,7	0	0	0	50
Τις επιστημονικές οργανώσεις εκπαιδευτικών	0	0	0	3	0	5,6	4	0	7,4	7
Τις οργανώσεις γονέων	1	0	1,9	3	0	5,6	3	0	5,6	7
Τις συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών	1	0	1,9	6	2	14,8	12	1	24,1	22
Τους φορείς Πολιτικής Εξουσίας	1	0	1,9	7	2	16,7	4	0	7,4	14
Τους φορείς πολιτισμού και ενημέρωσης (εκκλησία, μουσεία, μορφωτικά ιδρύματα, θέατρα, εκδοτικοί οίκοι, Μ.Μ.Ε., κλπ.)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Τους φορείς πολιτών (Μ.Κ.Ο., οργανώσεις, σωματεία κλπ.)	0	0	0	0	0	0	1	0	1,9	1
Τους φορείς της εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια, ΠΕΚ, ΙΕΠ, ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ)	1	0	1,9	7	0	13,0	2	0	3,7	10
Τους φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης	1	0	1,9	5	0	9,3	1	1	3,7	8
Τους φορείς της εργασίας, της αγοράς και της οικονομίας (εργατικά κέντρα, ΑΔΕΔΥ, επιμελητήρια κλπ.)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Τους φορείς του υπόλοιπου δημόσιου τομέα	0	0	0	2	0	3,7	3	0	5,6	5
Σύνολα	54		100	54		100	54		100	/

Οι παραπάνω πίνακες παρουσιάζουν δεδομένα σχετικά με τον τρόπο που οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται το άνοιγμα του πεδίου της καθημερινής πρακτικής στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης:

- ✚ Στις τρεις διαστάσεις του διοικητικού έργου, για τις οποίες ζητήθηκε να τοποθετηθούν οι ερωτώμενοι, η «διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος» έχει τον προεξάρχοντα ρόλο σύμφωνα με τις απόψεις της

συντριπτικής πλειονότητας των συμμετεχόντων στην έρευνα και στα δύο φύλα.

- ✚ Όσο αφορά την ερώτηση Δ4.5, οι ερωτώμενοι επέλεξαν πως τα διοικητικά στελέχη αξιολογούνται από τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (Κεντρικές Υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας). Συνολικά το επέλεξαν 48 άτομα, από τα οποία οι 41 ήταν άνδρες και οι 7 γυναίκες. Τόσο οι άνδρες, όσο και οι γυναίκες κάνουν την ίδια επιλογή. Παρατηρούμε ότι στη δεύτερη και τρίτη θέση, αρκετοί είναι αυτοί που δεν απάντησαν.
- ✚ Διάφοροι φορείς εκπαίδευσης (πανεπιστήμια, Π.Ε.Κ., Ι.Ε.Π., ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ) έχουν ισχυρή παρουσία στις επιλογές των συμμετεχόντων σε ό,τι αφορά τις διαδικασίες του διοικητικού έργου, αφού οι 27 από τους 54 συμμετέχοντες τούς τοποθετούν σε δεύτερη ή τρίτη θέση.
- ✚ Στην ερώτηση Δ4.1, όπου οι ερωτώμενοι επιλέγουν πώς καθοδηγούνται τα διοικητικά στελέχη, στη δεύτερη θέση επέλεξαν 14 άνδρες και 1 γυναίκα και στην τρίτη θέση με βάση την προτεραιότητά τους το επέλεξαν 7 άνδρες.
- ✚ Ο ρόλος των υπόλοιπων φορέων τοποθετείται σε αρκετά περιφερειακά πλαίσια, με σχετικά εντονότερη την παρουσία των «συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών», τόσο από τους άνδρες όσο και από τις γυναίκες, στη δεύτερη και τρίτη επιλογή τους.
- ✚ Οι φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και οι οργανώσεις των γονέων αν και έχουν παρουσία σε όλες τις διαδικασίες δεν φαίνεται να αποτελούν παράγοντα διαμόρφωσης ή/και ελέγχου του διοικητικού έργου.
- ✚ Δεν παρατηρούμε να δίνεται από τους συμμετέχοντες κάποιος σημαντικός ρόλος στους φορείς της ευρύτερης κοινωνίας, για παράδειγμα: φορείς των πολιτών, του πολιτισμού και της ενημέρωσης, της αγοράς και της εργασίας, εκτός από κάποιες μεμονωμένες περιπτώσεις.

Στην ερώτηση Δ5.1, οι ερωτώμενοι πρέπει να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν στο αν οι ρόλοι και το έργο των εμπλεκόμενων φορέων στη διοίκηση της εκπαίδευσης είναι διακριτοί. Ο πίνακας που ακολουθεί παρουσιάζει συγκριτικά τις απόψεις ανδρών και γυναικών σε σχέση με τους ρόλους και το έργο των εμπλεκόμενων φορέων στη διοίκηση της εκπαίδευσης.

Πίνακας 5.26: Οι απόψεις των ερωτώμενων σε σχέση με τους ρόλους και το έργο των εμπλεκόμενων φορέων στη διοίκηση της εκπαίδευσης.

		Οι ρόλοι και το έργο των εμπλεκόμενων φορέων στη διοίκηση της εκπαίδευσης νομίζετε ότι θα έπρεπε να είναι διακριτοί;			Σύνολο
		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Το φύλο	Αντρας	1	11	34	46
	Γυναίκα	0	3	4	7
Σύνολο		1	14	38	53

Παρατηρούμε πως από τα 53 άτομα, τα 38 άτομα συμφώνησαν απόλυτα και τα 14 άτομα απάντησαν πως «συμφωνούν» στο ότι οι ρόλοι και το έργο των φορέων που εμπλέκονται στη διοίκηση της εκπαίδευσης πρέπει να είναι διακριτοί. Παρατηρούμε πως και τα δυο φύλα υποστηρίζουν πως οι φορείς που εμπλέκονται με τη διοίκηση της εκπαίδευσης πρέπει να έχουν διακριτικούς ρόλους. Από τον πίνακα 5.26 βλέπουμε, ότι άνδρες και γυναίκες συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα στο σύνολό τους.

Στην ερώτηση Δ5.2, οι ερωτώμενοι καλούνται να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τον περιορισμό του γραφειοκρατικού ελέγχου που ασκείται στο Διευθυντή Εκπαίδευσης. Στον πίνακα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των απαντήσεων:

Πίνακας 5.27: Οι απόψεις των ερωτώμενων σε σχέση με τον περιορισμό του γραφειοκρατικού ελέγχου.

	Ο γραφειοκρατικός έλεγχος που ασκείται στο Διευθυντή Εκπαίδευσης νομίζετε ότι θα έπρεπε να έχει περιοριστεί;					Σύνολο
	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Αντρας	2	5	2	17	20	46
Γυναίκα	0	2	0	1	4	7
ΣΥΝΟΛΟ	2	7	2	18	24	53

Από τα δεδομένα του πίνακα 5.27, μπορούμε να παρατηρήσουμε πως από τα 53 άτομα, οι 17 άνδρες Διευθυντές Εκπαίδευσης απάντησαν την επιλογή «συμφωνώ» και οι 20 απάντησαν την επιλογή «συμφωνώ απόλυτα». Παρομοίως, οι περισσότερες γυναίκες, στον αριθμό τέσσερις, απάντησαν στην επιλογή «συμφωνώ απόλυτα». Πιο λίγοι άνδρες και γυναίκες απάντησαν στην επιλογή «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα», αντίστοιχα.

Στην ερώτηση Δ5.3, οι ερωτώμενοι πρέπει να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν στο αν η κεντρική κυβέρνηση πρέπει να χαράζει την εκπαιδευτική πολιτική και να έχει επιτελική ευθύνη για τη λειτουργία της εκπαίδευσης. Ο πίνακας 5.28 που ακολουθεί παρουσιάζει συγκριτικά τα δεδομένα που συλλέχτηκαν.

Πίνακας 5.28: Οι απόψεις των ερωτώμενων για την κεντρική κυβέρνηση που χαράζει την εκπαιδευτική πολιτική και έχει επιτελική ευθύνη για τη λειτουργία της εκπαίδευσης.

	Νομίζετε ότι η κεντρική κυβέρνηση θα έπρεπε να χαράζει την εκπαιδευτική πολιτική και να έχει επιτελική ευθύνη για τη λειτουργία της εκπαίδευσης;					Σύνολο
	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Αντρας	1	1	7	19	17	45
Γυναίκα	0	2	0	3	2	7
ΣΥΝΟΛΟ	1	3	7	22	19	52

Παρατηρούμε πως από τα 52 άτομα, τα περισσότερα άτομα απάντησαν στην ερώτηση «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα». Οι περισσότεροι άνδρες και γυναίκες σημείωσαν την απάντηση «συμφωνώ» και «συμφωνά απόλυτα». Τα δεδομένα του πίνακα δείχνουν ότι οι Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια εκτιμούν σχεδόν απόλυτα, ότι το κράτος θα πρέπει να έχει την ευθύνη για τη λήψη των πολιτικών αποφάσεων σε σχέση με την εκπαίδευση και να διατηρεί έναν επιτελικό ρόλο στα ζητήματα της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στην ερώτηση Δ5.4 οι ερωτώμενοι πρέπει να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν στην ενίσχυση της αυτονομίας των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε ό,τι αφορά τη διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων.

Πίνακας 5.29: Η αυτονομία των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε ό,τι αφορά τη διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων.

	Η αυτονομία των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε ό,τι αφορά τη διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων.			ΣΥΝΟΛΟ
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	1	13	29	43
Γυναίκα	0	3	4	7
ΣΥΝΟΛΟ	1	16	33	50

Στην ερώτηση Δ5.4 ως προς την αυτονομία των Διευθυντών της Εκπαίδευσης σε ό,τι αφορά τη διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων, το μεγαλύτερο ποσοστό των ανδρών (32) δήλωσαν τη σύμφωνη γνώμη τους. Συγκεκριμένα, 29 άνδρες απάντησαν «συμφωνώ απόλυτα» και 13 σημείωσαν την επιλογή «συμφωνώ». Ανάλογες ήταν και οι επιλογές των γυναικών. Βλέπουμε από τα δεδομένα του πίνακα, ότι κανένας και καμία δεν σημείωσε την επιλογή «διαφωνώ» ή «διαφωνώ απόλυτα».

Στην ερώτηση Δ5.5, οι ερωτώμενοι καλούνται να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τη δυνατότητα που δίνει το καθημερινό διοικητικό έργο για την ανάπτυξη συνεργατικών/δημοκρατικών μορφών διοίκησης. Ο πίνακας που ακολουθεί παρουσιάζει συγκριτικά για τα δύο φύλα τα δεδομένα που συλλέχτηκαν μ' αυτή την ερώτηση.

Πίνακας 5.30: Το καθημερινό διοικητικό έργο θα έπρεπε να επιτρέπει την ανάπτυξη συνεργατικών/δημοκρατικών μορφών διοίκησης;

	Το καθημερινό διοικητικό έργο θα έπρεπε να επιτρέπει την ανάπτυξη συνεργατικών/δημοκρατικών μορφών διοίκησης;				ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	1	1	15	28	45
Γυναίκα	0	1	2	4	7
ΣΥΝΟΛΟ	1	2	17	32	52

Παρατηρούμε πως η συντριπτική πλειονότητα τόσο στους άνδρες, όσο και στις γυναίκες συμφωνεί απόλυτα με την αξιοποίηση τέτοιων πρακτικών. Από το σύνολο των ανδρών 15 απάντησαν πως «συμφωνούν» και 28 απάντησαν πως «συμφωνούν

απόλυτα». Στο σύνολο των γυναικών, 4 απάντησαν ότι «συμφωνούν απόλυτα» και 2 γυναίκες απάντησαν την επιλογή «συμφωνώ».

5.5 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΙΣ ΣΗΜΕΡΙΝΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ

Όσον αφορά το πέμπτο μέρος των ερωτήσεων, που αφορούν τη διοίκηση της εκπαίδευσης, θα αναλύσω μερικές υποερωτήσεις που πιθανόν να απαντήσουν στα ερωτήματά μου, όπως διατυπώθηκαν στο κεφάλαιο της Μεθοδολογίας. Με βάση αυτό το σκεπτικό, παρουσιάζονται οι τοποθετήσεις ως προς τις προτάσεις/θέσεις 1, 2 και 3 της ερώτησης Ε.1 του ερωτηματολογίου, που αφορούν στις πολιτικές και τις μεθόδους αξιολόγησης μέσω δημοσιοποίησης επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων.

Πίνακας 5.31: Η δημοσιοποίηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων είναι χρήσιμη και αναγκαία πρακτική για τη διοίκηση της εκπαίδευσης (Ε1.1).

	Η δημοσιοποίηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων είναι χρήσιμη και αναγκαία πρακτική για τη διοίκηση της εκπαίδευσης				ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	3	5	28	9	45
Γυναίκα	2	0	4	1	7
ΣΥΝΟΛΟ	5	5	32	10	52

Πίνακας 5.32: Η δημοσιοποίηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων είναι αναπόφευκτη πράξη της διοίκησης της εκπαίδευσης στις σημερινές συνθήκες (Ε1.2).

	Η δημοσιοποίηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων είναι αναπόφευκτη πράξη της διοίκησης της εκπαίδευσης στις σημερινές συνθήκες				ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	5	8	28	5	46
Γυναίκα	4	0	3	0	7
ΣΥΝΟΛΟ	9	8	31	5	53

Πίνακας 5.33: Η αξιολόγηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων αποτελεί κίνητρο για τη βελτίωση της ποιότητάς τους (E1.3).

	Η αξιολόγηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων αποτελεί κίνητρο για τη βελτίωση της ποιότητάς τους				ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	2	5	27	12	46
Γυναίκα	0	1	5	1	7
ΣΥΝΟΛΟ	2	6	32	13	53

Τα δεδομένα από τους τρεις πίνακες δείχνουν ότι η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων τοποθετούνται θετικά έναντι των πολιτικών και μεθόδων δημοσιοποίησης των επιδόσεων ως μηχανισμού διακυβέρνησης της εκπαίδευσης τις οποίες θεωρούν χρήσιμη και αναγκαία πρακτική (42 συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα) ή αναπόφευκτη πράξη για τις σημερινές συνθήκες (36 συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα).

Στην ερώτηση E1.1 παρατηρούμε στους άνδρες ότι είναι αρκετά μεγάλος ο αριθμός, δηλαδή 28 άνδρες απαντούν ότι «συμφωνούν», ενώ 9 άντρες επέλεξαν ότι «συμφωνούν απόλυτα». Ενώ από τις 7 γυναίκες, οι 5 επέλεξαν ότι «συμφωνούν» και 2 από αυτές επέλεξαν την επιλογή «διαφωνώ». Από την ερώτηση του E1.2 παρατηρούμε, ότι 46 άνδρες επέλεξαν την επιλογή «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα», ενώ 8 άνδρες Διευθυντές Εκπαίδευσης επιλέγουν την επιλογή «ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ». Από την άλλη παρατηρούμε πως οι γυναίκες διχάζονται, αφού από τις 7 γυναίκες οι 4 γυναίκες επιλέγουν την επιλογή «διαφωνώ» και οι άλλες 3 επιλέγουν την επιλογή «συμφωνώ». Αν και το δείγμα είναι πολύ μικρό, φαίνεται ξεκάθαρα πως η γνώμη των γυναικών διαφοροποιείται έναντι των ανδρών.

Επίσης, στην ερώτηση E1.3 από τους 46 άνδρες στο σύνολο, οι 27 άνδρες Διευθυντές Εκπαίδευσης συμφωνούν και οι 12 συμφωνούν απόλυτα. Παρατηρούμε, πως η διαφορά του αριθμού είναι μεγάλη, σε αντίθεση με των γυναικών όπου από τα 7 άτομα, 5 γυναίκες απαντούν την επιλογή «συμφωνώ» και 1 γυναίκα επέλεξε την επιλογή «συμφωνώ απόλυτα».

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι θέσεις που πήραν οι συμμετέχοντες στην έρευνα απέναντι στην 6^η πρόταση της ερώτησης E.1 του ερωτηματολογίου,

σύμφωνα με την οποία η θέση που κατέχει η Ελλάδα στις διεθνείς κατατάξεις τύπου PISA αποτελεί κριτήριο ποιότητας για την παρεχόμενη σχολική εκπαίδευση.

Πίνακας 5.34: Η θέση που κατέχει η Ελλάδα στις διεθνείς κατατάξεις τύπου PISA αποτελεί κριτήριο ποιότητας της παρεχόμενης σχολικής εκπαίδευσης

	Η θέση που κατέχει η Ελλάδα στις διεθνείς κατατάξεις τύπου PISA αποτελεί κριτήριο ποιότητας της παρεχόμενης σχολικής εκπαίδευσης					ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	2	11	16	13	4	46
Γυναίκα	1	1	4	1	0	7
ΣΥΝΟΛΟ	3	12	20	14	4	53

Από τον πίνακα 5.34, προκύπτει το συμπέρασμα ότι μεγάλος αριθμός των συμμετεχόντων (20 από τους 53 που απάντησαν) απέφυγε να πάρει θέση δηλώνοντας ότι «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί». Αυτοί που απάντησαν την επιλογή «ούτε συμφωνώ-ούτε διαφωνώ» από την πλευρά των ανδρών είναι 16 και από την πλευρά των γυναικών είναι 4. Οι υπόλοιποι μοιράζονται στις δύο τάσεις (αποδοχή ή απόρριψη της πρότασης). Από τα δεδομένα του πίνακα 5.34, συνάγουμε πως ένα μεγάλο ποσοστό ανδρών (11 άνδρες), επιλέγει την επιλογή «διαφωνώ» και 29 άνδρες διευθυντές επιλέγουν ότι «συμφωνούν απόλυτα». Στις γυναίκες παρατηρούμε πως από τα 7 άτομα, διαφωνούν μόνο 2 γυναίκες, ενώ οι άλλες τέσσερις συμφωνούν στο ότι η θέση που κατέχει η Ελλάδα στις διεθνείς κατατάξεις τύπου PISA αποτελεί κριτήριο ποιότητας για την παρεχόμενη σχολική εκπαίδευση.

Στην Ε1.8 οι ερωτώμενοι πρέπει να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν στις πολιτικές της αυτοαξιολόγησης ως διαδικασία λογοδοσίας.

Πίνακας 5.35: Η αυτοαξιολόγηση ως διαδικασία λογοδοσίας μεταθέτει τις ευθύνες για την ποιότητα της εκπαίδευσης στα στελέχη και τους εκπαιδευτικούς.

	Η αυτοαξιολόγηση ως διαδικασία λογοδοσίας μεταθέτει τις ευθύνες για την ποιότητα της εκπαίδευσης στα στελέχη και τους εκπαιδευτικούς					ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	0	15	9	15	6	45
Γυναίκα	0	4	1	1	0	6
Σύνολο	0	19	10	16	6	51

Μπορούμε να πούμε, ότι οι ερωτώμενοι σε αυτή την ερώτηση είναι διχασμένοι. Από τους 45 άνδρες που απάντησαν στην ερώτηση, οι 15 διαφωνούν και πιστεύουν ότι η αυτοαξιολόγηση δε θα βοηθήσει στην ποιότητα της εκπαίδευσης, ενώ είναι αρκετοί αυτοί που το υποστηρίζουν (21 από τους 45) και είναι υπέρ της αυτοαξιολόγησης. Από την άλλη, ο μεγαλύτερος αριθμός γυναικών (4 από τις 6) που πήραν μέρος ήταν υπέρ της αυτοαξιολόγησης στην ποιότητα της εκπαίδευσης, ενώ μόνο 2 διαφώνησαν με αυτή την άποψη. Κανένας και καμία δεν επέλεξε την επιλογή «διαφωνώ απόλυτα». Οι άνδρες έχουν μια μικρή δυναμική και εκφράζουν έναν δισταγμό απέναντι στις τεχνολογίες της αυτοαξιολόγησης, ενώ η δυναμική των γυναικών είναι αρκετά μεγάλη.

Στην Ε1.9 οι ερωτώμενοι πρέπει να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν στην ενίσχυση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος.

Πίνακας 5.36: Στρατηγικός στόχος του σχολείου πρέπει να είναι η ενίσχυση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος.

	Στρατηγικός στόχος του σχολείου πρέπει να είναι η ενίσχυση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος				ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Άντρας	5	5	18	18	46
Γυναίκα	3	0	0	4	7
ΣΥΝΟΛΟ	8	5	18	22	53

Όπως βλέπουμε και από τον παραπάνω πίνακα, πολύ λίγοι (8 από τους 53 που απάντησαν) είναι αυτοί που τοποθετήθηκαν απορριπτικά έναντι αυτής της πρότασης και ακόμα λιγότεροι (5) αυτοί που εκφράζουν επιφυλάξεις αρνούμενοι να πάρουν σαφή θέση (ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν). Απ' την άλλη μεριά ένας σχετικά μεγάλος αριθμός, 22 από τους 53 που απάντησαν, είναι απόλυτα σύμφωνοι και 18 ακόμα τοποθετήθηκαν σαφώς θετικά έναντι αυτού του στρατηγικού στόχου του «Νέου Σχολείου». Παρατηρούμε, πως ένα μεγάλο ποσοστό των ανδρών είναι υπέρ της συμμετοχής για καινοτομία στο Σχολείο, όπου 36 άνδρες συμφωνούν με την άποψη αυτή. Οι απόψεις των γυναικών μοιράζονται, αφού 4 γυναίκες είναι υπέρ της καινοτομίας για την βελτίωση της εκπαίδευσης και 3 γυναίκες είναι κατά αυτής της άποψης.

Στην Ε1.11 οι ερωτώμενοι πρέπει να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν με τη θέση,- ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να προσδιορίζεται με κύριο κριτήριο την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων συναφών με την οικονομική ανάπτυξη.

Πίνακας 5.37: Η ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να προσδιορίζεται με κύριο κριτήριο την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων συναφών με την οικονομική ανάπτυξη.

		Η ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να προσδιορίζεται με κύριο κριτήριο την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων συναφών με την οικονομική ανάπτυξη					ΣΥΝΟΛΟ
		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
	Άντρας	1	19	13	5	8	46
	Γυναίκα	0	1	1	0	5	7
ΣΥΝΟΛΟ		1	20	14	5	13	53

Ο πίνακας 5.37 μας δείχνει ότι οι συμμετέχοντες διχάζονται μεταξύ της αποδοχής και της απόρριψης της πρότασης για τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης κυρίως προς την οικονομική ανάπτυξη. Όπως βλέπουμε, υπάρχουν πολλοί (21 από τους 53 που απάντησαν) που διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα με την πρόταση αυτή και απ' την άλλη, υπάρχουν πολλοί (18 από τους 53 που απάντησαν) που συμφωνούν απόλυτα ή συμφωνούν. Σε αυτόν το πίνακα, παρατηρούμε πως η πλειοψηφία των ανδρών διαφωνεί (21 άτομα) και 13 άτομα επέλεξαν πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Ενώ οι γυναίκες επιλέγουν πως συμφωνούν απόλυτα (5 γυναίκες), μια γυναίκα απάντησε πως διαφωνεί και άλλη μια πως ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί.

Στην Ε1.14 οι ερωτώμενοι πρέπει να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν στην ερώτηση πως η ελληνική εκπαίδευση οφείλει να εναρμονίζεται με το πλαίσιο λειτουργίας και τους στόχους που προσδιορίζονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Πίνακας 5.38: Η ελληνική εκπαίδευση οφείλει να εναρμονίζεται με το πλαίσιο λειτουργίας και τους στόχους που προσδιορίζονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση.

		Η ελληνική εκπαίδευση οφείλει να εναρμονίζεται με το πλαίσιο λειτουργίας και τους στόχους που προσδιορίζονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση				ΣΥΝΟΛΟ
		Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	
Το φύλο	Άντρας	5	11	16	14	46
	Γυναίκα	1	0	2	4	7
ΣΥΝΟΛΟ		6	11	18	18	53

Με βάση τον πίνακα 5.38 από τους 53 συμμετέχοντες, 11 άνδρες δίστασαν να πάρουν θέση επιλέγοντας «ούτε συμφωνώ – ούτε διαφωνώ». Από τους 46 άνδρες που απάντησαν οι 30 άντρες απάντησαν πως «συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα» ότι η ελληνική εκπαίδευση οφείλει να εναρμονίζεται με το πλαίσιο λειτουργίας και τους στόχους που προσδιορίζονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, ενώ μόνο 5 διαφώνησαν με αυτό. Παρομοίως, από τις 7 γυναίκες, οι 6 απάντησαν πως «συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα», ενώ μόνο μια διαφώνησε.

Τέλος, στην ανοιχτή ερώτηση Ε.2 του ερωτηματολογίου, οι ερωτώμενοι περιγράφουν με συντομία κατά πόσο η επαφή τους με την καθημερινότητα του διοικητικού έργου τους ώθησε να επαναπροσδιορίσουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το έργο αυτό. Στην ερώτηση αυτή απάντησαν 22 από τους 54 Διευθυντές Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας. Παρατηρήσαμε από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν ότι, δεν απάντησαν όλοι στην ερώτηση. Απάντησαν 21 οι οποίοι είναι άνδρες και μια μόνο γυναίκα. Οι υπόλοιπες 6 γυναίκες δεν έδωσαν καμιά απάντηση στην ερώτηση αυτή.

Ενδεικτικές απαντήσεις σχετικά με το χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης και για την ενίσχυση της αυτονομίας των διοικητικών στελεχών είναι:

«Ο διευθυντής εκπαίδευσης διαχειρίζεται την εξουσία, δηλαδή ασκεί διοίκηση σύμφωνα με τους νόμους, τα Π.Δ. και τις υπουργικές αποφάσεις χωρίς να μπορεί να αποκλίνει».[ερωτηματολόγιο Νο 30: άνδρας]. Εκτιμούμε,- ότι ο άντρας που απαντά σε αυτή την ερώτηση,- υιοθετεί μια προσέγγιση γραφειοκρατική και δημοσιοϋπαλληλική.

Μια άλλη ενδεικτική απάντηση είναι: *«Ναι επαναπροσδιόρισα την πίστη ότι ο Διευθυντής Εκπαίδευσης μπορεί να είναι αποτελεσματικός ως προς το έργο του και τη δυνατότητα που έχει να "ξεβαλτώσει" χρόνια γραφειοκρατικά ζητήματα που ταλανίζουν τόσο τη δημόσια όσο και την εκπαιδευτική διοίκηση»* [ερωτηματολόγιο Νο 14: άνδρας]. Στην περίπτωση αυτή, ο ερωτώμενος υιοθετεί μια νέα μορφή διοίκησης, που θέλει τον Διευθυντή Εκπαίδευσης να έχει πιο ηγετικό και καταλυτικό ρόλο, οποίος θα μπορεί να παίρνει έγκυρες και γρήγορες αποφάσεις.

Η μονή γυναίκα που απαντάει στη συγκεκριμένη ερώτηση αναφέρει: *«Κατάλαβα ότι ο Διευθυντής εκπαίδευσης δεν έχει δύναμη αρκετή ώστε να πάρει αποφάσεις και να λύσει προβλήματα με τον τρόπο που αυτός θεωρεί κατάλληλο εντός του νομοθετικού πλαισίου. Εμποδίζεται από διάφορους μηχανισμούς ελέγχου πχ ΠΥΣΔΕ, συνδικαλιστικοί φορείς και το έργο του γίνεται δύσκολο και επαγγελματικά*

εξουθενωτικό» [ερωτηματολόγιο Νο26: γυναίκα]. Η συγκεκριμένη γυναίκα θα ήθελε ο Διευθυντής Εκπαίδευσης να έχει μεγαλύτερο βαθμό αυτονομίας και πιο ηγετικό ρόλο σε σχέση με ό,τι συμβαίνει στην καθημερινότητά της. Εστιάζει σε μια νέα μορφή γνώσης που έρχεται έξω από την εκπαίδευση και ταυτόχρονα αποστασιοποιείται από πολιτικούς και συνδικαλιστικούς φορείς.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα αυτή φαίνεται ότι αποδέχονται σε σημαντικό βαθμό το γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό χαρακτήρα που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα, πιθανόν επειδή με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται η ομαλή συνεργασία της εκάστοτε πολιτικής ηγεσίας με τους επιμέρους φορείς της εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο θα συζητήσουμε τα αποτελέσματα των ευρημάτων που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων, τα οποία αναλύσαμε και παρουσιάσαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο 5. Η έρευνα εστιάστηκε σε 54 Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και με βάση τα δεδομένα που προέκυψαν από την ανάλυση των ερωτηματολογίων αυτών, θα εξετάσουμε τις τυχόν διαφοροποιήσεις των γυναικών στους νέους τρόπους διοίκησης της εκπαίδευσης, που πιθανόν να επιλέγουν και να υιοθετούν.

6.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Με βάση τα ερωτήματα που διατυπώσαμε στο κεφάλαιο 4, θα αναφέρουμε τις διαφορές στον τρόπο διοίκησης που φαίνεται να υπάρχουν σε κάθε περίπτωση ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης.

1. Σύμφωνα με το πρώτο ερώτημα που διατυπώσαμε στο κεφάλαιο 4, όσο αφορά τις σπουδές και την επιμόρφωση τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών σε θέματα διοίκησης, είτε αυτή αφορά την εκπαίδευση είτε όχι, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια αύξηση στην Ελλάδα, όπως και στην υπόλοιπη Ευρώπη του αριθμού των φοιτητών που επιλέγουν να συνεχίσουν στο επίπεδο του μεταπτυχιακού ή ακόμη και ενός διδακτορικού διπλώματος. Ωστόσο, οι λόγοι για την παρακολούθηση ενός μεταπτυχιακού προγράμματος και την εκπόνηση διδακτορικής διατριβής δεν σχετίζονται αποκλειστικά με το ενδιαφέρον για το αντικείμενο της έρευνας, αλλά και με το όνειρο μιας ακαδημαϊκής καριέρας ή την απόκτηση προσόντων για την είσοδο στην αγορά εργασίας. Μετά από την ανάλυση των δεδομένων, βλέπουμε ότι στα ίδια περίπου ποσοστά και οι άνδρες και οι γυναίκες φαίνεται να έχουν συνεχίσει τις σπουδές τους σε ανώτερους τίτλους σπουδών και έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν αναφορά στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Στο κομμάτι των επιμορφωτικών προγραμμάτων εξετάσαμε και σε τι μορφές γνώσης διαπαιδαγωγούνται οι Διευθυντές/Διευθύντριες εκπαίδευσης στο πλαίσιο αυτό. Ένας μεγάλος αριθμός ανδρών Διευθυντών Εκπαίδευσης κατέταξαν τους επιμορφωτικούς φορείς που υπάρχουν

απευθείας στο έλεγχο του Υπουργείου Παιδείας στους σημαντικότερους φορείς ως αρμόδιους για το σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ενώ οι γυναίκες επέλεξαν επιμορφωτικούς φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ) για τον ίδιο σκοπό. Αυτό αποτελεί μια πρώτη ένδειξη, ότι οι γυναίκες ανοίγονται ευρύτερα, πέρα από τους παραδοσιακούς φορείς σε ζητήματα επιμόρφωσης.

2. Το δεύτερο ερώτημα σχετίζεται με το πώς αντιμετωπίζουν οι γυναίκες και οι άνδρες που κατέχουν διευθυντικές θέσεις θέματα επικοινωνίας, συνεργασίας, επίλυσης προβλημάτων και κρίσεων; Όσον αφορά τις πολιτικές και τις μεθόδους δημοσιοποίησης των επιδόσεων ως μηχανισμού διακυβέρνησης της εκπαίδευσης, παρατηρήσαμε πως η συντριπτική πλειονότητα και των δύο φύλων στην έρευνα τοποθετήθηκαν θετικά. Τις θεωρούν χρήσιμες και αναγκαίες παρόλο που εκφράζουν κάποιες επιφυλάξεις και αντιρρήσεις. Οι Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα προτιμούν μορφές «ήπιας διακυβέρνησης», όπως η αυτοαξιολόγηση, η διάχυση καλών πρακτικών, η συμμετοχή στα δίκτυα και τα προγράμματα αριστείας. Μερικοί εμφανίζονται επιφυλακτικοί, θεωρώντας ότι οι πρακτικές της αυτοαξιολόγησης είναι πιθανό να μεταθέσουν στους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη την ευθύνη για την ποιότητα της εκπαίδευσης. Όσον αφορά τις αρμοδιότητες και τους ρόλους, οι Διευθυντές/Διευθύντριες Εκπαίδευσης εκτιμούν, σχεδόν απόλυτα, ότι το κράτος έχει την ευθύνη για τη λήψη των πολιτικών αποφάσεων σε σχέση με την εκπαίδευση και εφαρμόζουν τις αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας. Ενώ, στο κομμάτι επίλυσης προβλημάτων και κρίσεων, οι άνδρες Διευθυντές Εκπαίδευσης στηρίζονται πάνω στον αυστηρό γραφειοκρατικό έλεγχο που περιορίζει τις δυνατότητές τους για παρεμβάσεις και επίλυση προβλημάτων που παρουσιάζονται στο πεδίο της καθημερινής πρακτικής. Όμως, από την πλευρά των γυναικών, θέλουν να μειώσουν την γραφειοκρατία και είναι υπέρ στη μέγιστη αποδοτικότητα των εργαζομένων σε δημόσιους οργανισμούς, φορείς κ.λ.π. και επιλύουν τα προβλήματα με περισσότερη ευελιξία.
3. Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που διατυπώσαμε, εστιάζεται γύρω από τα διοικητική εμπειρία που κατέχουν οι Διευθυντές/ Διευθύντριες Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας τόσο στους άνδρες, όσο και στις γυναίκες. Διαπιστώνουμε από τα δεδομένα της έρευνας πως καμιά γυναίκα

που κατείχε διευθυντική θέση δεν είχε αποκτήσει διοικητική εμπειρία εκτός εκπαίδευσης. Μόνο 11 άντρες από τους συμμετέχοντες στην έρευνα απάντησαν και ανέφεραν ότι έχουν διοικητική εμπειρία εκτός εκπαίδευσης. Η πρώτη ένδειξη είναι, ότι οι γυναίκες του δείγματος είχαν εμπειρία κατά βάση μέσα από τις σχολικές μονάδες, στις οποίες υπηρέτησαν ως διευθύντριες ή υποδιευθύντριες και κατά δεύτερο λόγο από θέσεις ευθύνης ως Προϊστάμενοι Γραφείων κ.ά.

4. Το τέταρτο ερώτημα αναφέρεται στις σχέσεις εξουσίας που αναγνωρίζονται από τους άνδρες και από τις γυναίκες Διευθυντές Εκπαίδευσης μέσα στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα και από τα δύο φύλα αναφέρονται σε ισχυρές σχέσεις εξουσίας και ελέγχου, μέσα από ρητούς και ορατούς κανόνες επικοινωνίας και ιεραρχίας. Αναφέρουν, ότι ο έλεγχος της επιλογής των κριτηρίων, του περιεχομένου και των διαδικασιών ελέγχου πρέπει να βρίσκεται στα χέρια της διοικητικής ιεραρχίας και να προσδιορίζεται σαφώς από το διοικητικό νομικό πλαίσιο.
5. Τέλος, όσον αφορά για το πιο μοντέλο διοικητικής οργάνωσης αναγνωρίζουν ως κυρίαρχο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και χρησιμοποιούν οι άνδρες και οι γυναίκες Διευθυντές/τριες Εκπαίδευσης, οι άνδρες συμμετέχοντες στην έρευνα εμφανίζονται να προμοδοτούν σαφώς την πλευρά της διοικητικής ιεραρχίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι γυναίκες φαίνεται να υποστηρίζουν περισσότερο τη μείωση της γραφειοκρατίας και την επίτευξη μέγιστης αποδοτικότητας των εργαζομένων σε δημόσιους οργανισμούς και φορείς, παρά την υλοποίηση του σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας. Σαν πρώτη ένδειξη, είναι ότι οι γυναίκες δεν επιθυμούν το γραφειοκρατικό σύστημα και θέλουν να υλοποιούνται όσο πιο γρήγορα οι υποθέσεις που τους απασχολούν.

6.2 ΣΥΝΟΨΗ

Από την προσπάθεια να απαντήσουμε στα ερευνητικά μας ερωτήματα σε αυτό το σύντομο κεφάλαιο, προκύπτει ως βασικό συμπέρασμα, ότι ο τρόπος διοίκησης των αντρών ως Διευθυντών Εκπαίδευσης δεν διαφέρει πολύ από τον τρόπο διοίκησης των γυναικών σε θέματα επίλυσης προβλημάτων, στους ρόλους, στις αρμοδιότητες στον τρόπο διοίκησης αλλά και στις σχέσεις συνεργασίας και επικοινωνίας που υιοθετούν στην καθημερινότητά τους κατά την άσκηση του έργου της διοίκησης. Η σημαντική διαφοροποίηση αφορά στο ότι οι γυναίκες αποστασιοποιούνται περισσότερο σε σχέση με τους άνδρες από γραφειοκρατικές μορφές διοίκησης και από την εξάρτησή τους από μια σειρά θεσμικών, νομικών και οικονομικών παραγόντων που διέπουν στη λειτουργία της εκπαίδευσης. Οι γυναίκες προσεγγίζουν το ενδιαφέρον τους σε άλλους φορείς που προέρχονται από άλλα πεδία και εστιάζουν στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης.

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η εργασία είχε ως κύριο στόχο να εξετάσει τις κοινωνικές ανισότητες με βάση το φύλο και τους τρόπους με τους οποίους οι έμφυλες διακρίσεις και διαφοροποιήσεις εκδηλώνονται στην εκπαίδευση και την εργασία, όπως και σε άλλους τομείς της κοινωνικής ζωής. Ειδικότερα, η εργασία εστιάζεται στο πεδίο της διοίκησης της εκπαίδευσης, ένα επαγγελματικό χώρο για τον οποίο η καθημερινή μας εμπειρία μας υποδεικνύει ότι κυριαρχείται από τους άνδρες. Προκειμένου να προσεγγίσουμε το θέμα αυτό, στο πρώτο μέρος της εργασίας αυτής και συγκεκριμένα στα κεφάλαια 1-3 επιχειρήσαμε μια θεωρητική διερεύνηση. Έτσι, πρώτα παρουσιάσαμε τις βασικές προσεγγίσεις (δομολειτουργισμό, συγκρουσιακές θεωρίες, θεωρίες της συμβολικής διαντίδρασης και φεμινιστικές θεωρίες) για τη θέση και το ρόλο των ανδρών και των γυναικών στην κοινωνία. Με βάση τη βιβλιογραφία, υποστηρίξαμε ότι οι κοινωνικές και θεσμικές δομές είναι οργανωμένες με βάση το φύλο, δηλαδή την ιεράρχηση και την κοινωνική διάκριση ανδρών και γυναικών. Συζητήσαμε για την κοινωνικοποίηση του παιδιού σε έμφυλα πρότυπα και ρόλους και πώς αυτοί οι έμφυλοι ρόλοι αμφισβητήθηκαν στην εξέλιξη των κοινωνιών, κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα. Στο κεφάλαιο αυτό, επίσης, εξετάσαμε τη σχέση φύλου και εκπαίδευσης στην ελληνική κοινωνία, με έμφαση στις εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών. Καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι στην Ελλάδα έχουν σημειωθεί σημαντικές αλλαγές σε σχέση με το γυναικείο φύλο, τις οποίες συμπυκνώσαμε σε δύο κατηγορίες: α) πολιτικές αλλαγές εντός του εκπαιδευτικού συστήματος και β) πρακτικές εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος (θεσμικές παρεμβάσεις για την απασχόληση, τις γονικές άδειες, τις άδειες μητρότητας κ.ά). Ωστόσο, όπως υποδεικνύει η συναφής βιβλιογραφία, η αυξανόμενη οικονομική δραστηριότητα των γυναικών έχει περιοριστεί σε παραδοσιακούς τομείς, όπως αποδεικνύεται από την αυξημένη συμμετοχή τους στο δημόσιο τομέα και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Με άλλα λόγια, παρόλο που τα κορίτσια έχουν καλύτερη επίδοση από τα αγόρια στο σχολείο και το πανεπιστήμιο, οι επιδόσεις τους δεν συμβάλλουν στην αύξηση της αυτοεκτίμησής τους και συνεπώς της συμμετοχής τους και σε παραδοσιακά «ανδροκρατούμενους» κλάδους. Αντίθετα, το περιορισμένο φάσμα της συμμετοχής των γυναικών στην οικονομική ζωή φαίνεται να σχετίζεται με την απόφαση μεγαλύτερου αριθμού γυναικών να γίνουν, για παράδειγμα, εκπαιδευτικοί, η οποία, εν

μέρει, αντανακλά και ενισχύει την κυρίαρχη άποψη στην κοινωνία για τους ρόλους των φύλων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράψαμε τα βασικά στοιχεία των ελληνικών πολιτικών για την ισότητα των φύλων και τις επιδράσεις που έχουν ασκήσει σε αυτές οι αντίστοιχες επιλογές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο κεφάλαιο αυτό αναδείξαμε ως βασική ιδέα την άποψη, ότι η ισότητα των φύλων είναι θεμελιώδες δικαίωμα για όλους και για όλες καθώς αποτελεί στοιχειώδη αξία για τη δημοκρατία. Επιπλέον, είδαμε ότι προκειμένου να διασφαλιστεί αυτό το δικαίωμα, δεν απαιτείται μόνο η νομική αναγνώρισή του, αλλά και η εφαρμογή του σε όλους τους τομείς της ζωής: τον πολιτικό, τον οικονομικό, τον κοινωνικό και τον πολιτιστικό. Για το λόγο αυτό, η ισότητα των φύλων αποτελεί αντικείμενο διακριτών δημόσιων πολιτικών σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο από τη δεκαετία του 1970 και ύστερα και για την καταπολέμηση των έμφυλων διακρίσεων έχουν δραστηριοποιηθεί σημαντικοί διεθνείς και ευρωπαϊκοί οργανισμοί. Στο πλαίσιο αυτό, παρουσιάσαμε, πρώτα, τους διεθνείς οργανισμούς που προσδιόρισαν τις αρχές της ισότητας των φύλων και στη συνέχεια παρουσιάσαμε τα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και το ρόλο τους στην εξάλειψη των ανισοτήτων και την προώθηση της ισότητας. Σχετικά, καταγράψαμε δύο κύριες τάσεις: Σύμφωνα με την πρώτη άποψη, της οποίας εκπρόσωποι είναι οι Σκανδιναβικές χώρες και ιδίως η Σουηδία, η ισότητα των φύλων θεωρείται πρωταρχικός στόχος, στην επίτευξη του οποίου πρέπει να συμβάλλουν όλες οι πολιτικές και τα προγράμματα δράσης. Σύμφωνα με τη δεύτερη άποψη, της οποίας εκπρόσωπος είναι το Ηνωμένο Βασίλειο, ο στόχος της ισότητας των φύλων συνδέεται κυρίως με άλλους γενικούς στόχους, όπως η αύξηση της απασχόλησης και η παραγωγικότητα. Καταλήξαμε στο συμπέρασμα, ότι στόχος των προωθούμενων πολιτικών εμφανίζεται να είναι η αντιμετώπιση των δομικών αιτίων της ανισότητας των φύλων και η προσπάθεια μείωσης των ανισοτήτων. Στην πράξη όμως, είτε συναντάται ως αυτοτελής στόχος, είτε χρησιμοποιείται για τη διεύρυνση της αγοράς εργασίας, την αύξηση της παραγωγικότητας κ.λπ. Στη συνέχεια, εξετάζοντας το ελληνικό πλαίσιο και τους συναφείς θεσμούς για την ισότητα, καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι παρά όλη την προοδευτική νομοθεσία υπέρ των γυναικών, η υλοποίηση της ισότητας των δύο φύλων παραμένει ένα σοβαρό ζήτημα. Αυτό δείχνει, ότι οι διακρίσεις λόγω φύλου που υπάρχουν μέσα στην κοινωνία δεν αντιμετωπίζονται μόνο με νομοθετικά μέτρα. Πρέπει να ξεπεραστούν όλες οι αντιλήψεις που αφορούν τους ρόλους και τα στερεότυπα των δύο φύλων και

αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για την προώθηση της ισότητας. Επιπρόσθετα, διαπιστώσαμε ότι την τελευταία δεκαετία οι ευρωπαϊκές και οι εθνικές προοπτικές που αφορούν την ισότητα ευκαιριών έχουν αλλάξει και θα πρέπει να σχεδιάσουμε τη δράση μας σε ένα νέο κοινωνικό - οικονομικό περιβάλλον και να προσαρμόσουμε τις πρωτοβουλίες μας σε αυτό. Αυτές οι αλλαγές στην κοινωνία απαιτούν να προσεγγίσουμε την ένταξη των γυναικών στους διάφορους κοινωνικούς τομείς και στην αγορά εργασίας όχι μόνο με ποσοτικούς αλλά και ποιοτικούς όρους.

Στο τρίτο κεφάλαιο επεξεργαστήκαμε διάφορα ερωτήματα, που αφορούν το κατά πόσο μια γυναίκα μπορεί να αναλάβει μια ηγετική θέση και ποιοι μπορεί να είναι οι λόγοι που την κάνουν να διστάζει και να μην παίρνει τέτοια απόφαση. Μεταξύ των άλλων, διερευνήσαμε βιβλιογραφικά τις δυνατότητες και ευκαιρίες εκπαίδευσης των γυναικών στη Ελλάδα διαχρονικά, καθώς η εκπαίδευση αποτελεί προϋπόθεση για την κατάληψη ηγετικών θέσεων. Καταλήξαμε, ότι ακόμα και σήμερα στο ελληνικό σύστημα οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν. Στη συνέχεια επικεντρωθήκαμε στην εξέταση της σχέσης του φύλου με την εκπαιδευτική διοίκηση και για την κατανόηση του ζητήματος παρουσιάσαμε συνοπτικά την εξέλιξη των μοντέλων της εκπαιδευτικής διοίκησης. Συγκεκριμένα, αναφερθήκαμε στην κλασική διοίκηση, στην οποία εντάσσεται και η γραφειοκρατία, την νεο-κλασική διοίκηση και τις σύγχρονες μορφές διοίκησης, καθώς επίσης και τις επιδράσεις της συστημικής θεωρίας στην κατανόηση αυτών των μοντέλων. Ακολουθώντας, με στατιστικά στοιχεία και άλλα δεδομένα από τη συναφή βιβλιογραφία διαπιστώσαμε ότι η εκπροσώπηση των γυναικών σε διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση χρονικά παρουσιάζει διακυμάνσεις, οι οποίες οφείλονται τόσο σε προσωπικές επιλογές των γυναικών εκπαιδευτικών, όσο και σε θεσμικές αλλαγές που αφορούν στο τρόπο επιλογής των ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. Ειδικότερα, με βάση τα στατιστικά στοιχεία που εξετάσαμε αναφορικά με την κατανομή των φύλων σε θέσεις ευθύνης, τόσο σε νομαρχιακό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολικών μονάδων, καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι οι γυναίκες αποτελούν την αποκλεισμένη πλειοψηφία από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος. Ωστόσο, αξίζει να τονίσουμε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες, αλλά λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων αποφεύγουν να επιλέξουν διοικητικές θέσεις με περισσότερες ευθύνες. Ο λόγος λοιπόν δεν είναι η έλλειψη φιλοδοξιών, αλλά το γεγονός ότι προσπαθούν να έχουν ορθολογική εκτίμηση τόσο του αντικειμενικού χώρου τους όσο και του ορίου αντοχής τους. Έτσι, το ενδιαφέρον των γυναικών και η φιλοδοξία τους

προσανατολίζεται στη διδασκαλία τους μέσα στην τάξη και όχι στο να έχουν και να ασκούν διοικητικά καθήκοντα. Σε ό,τι αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν την διοικητική εξέλιξη των γυναικών εκπαιδευτικών και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην περίπτωση που αποφασίζουν να ασχοληθούν με τη διοίκηση, διακρίναμε: α) Συγκρούσεις ανάμεσα στην προσωπική και την επαγγελματική ζωή των γυναικών διοικητικών στελεχών, β) συγκρούσεις από τον επαγγελματικό περιβάλλον (οργανωσιακά και λειτουργικά εμπόδια στην εξέλιξη της καριέρας των γυναικών διοικητικών στελεχών) και γ) συγκρούσεις ανάμεσα στην καριέρα και την οικογένεια. Γενικότερα, από τις βιβλιογραφικές επισκοπήσεις που αναφέρονται σε διαφορετικές πτυχές του θέματος προέκυψε ως συμπέρασμα, ότι οι άνδρες και οι γυναίκες έχουν τα ίδια καθήκοντα σε διευθυντικές θέσεις, αλλά ο τρόπος διαχείρισης και άσκησης της εξουσίας είναι διαφορετικός ανάμεσα στο ίδιο φύλο.

Το τελευταίο αυτό συμπέρασμα αιτιολογεί και την επιλογή που έγινε όσον αφορά την εμπειρική διερεύνηση του θέματος που παρουσιάστηκε στο δεύτερο μέρος αυτής της εργασίας. Σε αυτό το επίπεδο, εξετάσαμε τις τυχόν διαφοροποιήσεις των γυναικών στους νέους τρόπους διοίκησης της εκπαίδευσης που προβάλλονται από τις σύγχρονες πολιτικές, δηλαδή τα πρότυπα, τις αρχές, τις στρατηγικές και τις προτεραιότητες που οι γυναίκες, συγκρινόμενες με τους άνδρες, φαίνεται να επιλέγουν και να υιοθετούν σε ό,τι αφορά τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Η παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων στο κεφάλαιο 5 και η συζήτηση των ευρημάτων στο κεφάλαιο 6 έδειξε ότι όσον αναφορά τον τρόπο διαχείρισης και άσκησης της εξουσίας (θέματα επίλυσης προβλημάτων, τρόπος διοίκησης, σχέσεις συνεργασίας και επικοινωνίας) δεν παρατηρούνται ουσιαστικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών Διευθυντών Εκπαίδευσης. Ένα σημαντικό εύρημα, ωστόσο, είναι η σχετική αποστασιοποίηση των γυναικών από γραφειοκρατικές μορφές διοίκησης και από την εξάρτησή τους από μια σειρά θεσμικών, νομικών και οικονομικών παραγόντων που διέπουν τη λειτουργία της εκπαίδευσης. Το εύρημα αυτό συγκεκριμενοποιεί προηγούμενα ευρήματα ερευνών στη βάση των οποίων έχει υποστηριχθεί ότι άνδρες και γυναίκες παρουσιάζουν διαφορές στη διαχείριση της εξουσίας. Είναι, επίσης, ένα σημαντικό εύρημα διότι ενδέχεται να αντανακλά και να παραπέμπει σε κάποιες πτυχές του ρόλου του Διευθυντή Εκπαίδευσης που ίσως είναι κρίσιμες για τον τρόπο που τελικά οι γυναίκες και οι άνδρες ασκούν, στην πράξη, τον διοικητικό και ηγετικό τους ρόλο. Συνεπώς, χρειάζεται περαιτέρω έρευνα τόσο για την επιβεβαίωση αυτού του ευρήματος, όσο και για την ερμηνεία του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

A. Ξενόγλωσση

- Coleman, M. (2005). Gender and School Leadership. *International Studies in Educational Administration*, vol.33, n.2.
- Forster, N. (2001). *A case study of women academics' views on equal opportunities, career prospects and work-family conflicts in a UK University*, *Career Development International.*, Vol. 6, No 1. Pp. 28 -38
- Lee, M.D. (1994). *Variation in career and family involvement over time: truth and consequences*, in M. Davidson & R. Burke (eds), *Women in Management, Current research issues*, London: Paul Chapman Publishing. pp. 230 -24.
- Lewis, S. (1994). *Role tensions and dual-career couples*, in M. Davidson & R. Burke (eds), *Women in Management, Current research issues*, London: Paul Chapman Publishing. pp. 242 – 258.
- Robertson, J. (1995). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών και η δίκαιη αντιμετώπιση των φύλων στο Fullan M. & Hargeaveas A. Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών (μεταφρ. Π. Χατζηπαντελή). Αθηνά: Πατάκης.
- Shakeshaft, C. (1993). *Women in Educational Administration*, Newbury Park: California, Sage Publications.
- Braithwaite M. (2005). Gender – Sensitive and women friendly public policies: a comparative analysis of their progress and impact, Final report of EQUAPOL.
- Verloo, M. (2005). «Mainstreaming gender equality in Europe. A critical frame analysis approach», *The Greek review of Social Research*.

B. Ελληνική

- ✓ Ballantine, J. (2015). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Μια συστηματική ανάλυση, Έβδομη έκδοση: Θεσσαλονίκη.
- ✓ Εμβλωτής, Α. Κατσή, Α. Διδερίδης, Γ. (2006). Στατιστική Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας: Ά Έκδοση. Ιωάννινα.
- ✓ Δαλακούρα, Κ. (2012). Γυναίκες και εκπαίδευση (1828-1850): Διαπραγμάτευση των ορίων και υπέρβαση των φραγμών. Επίκουρη Καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο Κρήτης.

- ✓ Ritzer, G. (2012). Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία, Εκδόσεις: Κριτική.
- ✓ Δαράκη, Ε.(2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- ✓ Ζιώγου, Σ. (1983). *Η Μέση Εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα (1830-1893): Ιστορική εξέλιξη της εκπαιδευτικής θεωρίας και πράξης – Κυριότερες τάσεις και προβλήματα*. (Διδακτορική Διατριβή). Θεσσαλονίκη.
- ✓ Κογκίδου, Δ. & Τάκη, Β. (2005). “Γυναίκες στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης – Τα Οργανωσιακά Εμπόδια”, στο: Π. Γεωργογιάννη (Επιμ.) Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου *Διοίκηση Α/Βάθμιας και Β/Βάθμιας Εκπαίδευσης*. Τόμος 3ος, Πάτρα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Πατρών.
- ✓ Hughes, M. & Carolyn Kroehler, J. (2007) *Κοινωνιολογία: Οι Βασικές Έννοιες*, Εκδόσεις: Κρητική.
- ✓ Υπουργείο Εσωτερικών: *Ευρωπαϊκή Χάρτα για την Ισότητα των Φύλων στις Τοπικές Κοινωνίες*. Αθήνα: 2011
- ✓ Connell, R.W. (2006). *Το Κοινωνικό Φύλο*. Πρόλογος: Δήμητρα Κογκίδου – Φώτης Πολίτης. Αθήνα: Επίκεντρο.
- ✓ Σαϊτής, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα.
- ✓ Σιφακάκης, Π. (2017). *Διδακτορική Διατριβή: Μετατοπίσεις στις μορφές γνώσης και εξουσίας στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης μέσα από τις μεταρρυθμίσεις στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική και στο πλαίσιο ευρύτερων κατευθύνσεων και ευρωπαϊκών πολιτικών*. Κόρινθος.
- ✓ Στρατηγάκη, Μ. (2006). *Το Φύλο της Κοινωνικής Πολιτικής*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- ✓ Τάκη, Σ. (2009). *Έμφυλη απουσία. Γυναίκες στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Αθήνα: Επίκεντρο
- ✓ Τσαγρής, Μ. (2014). *Στατιστική με τη χρήση του πακέτου IBM SPSS 22*. Αθήνα και Nottingham.

Γ. Διαδίκτυο

- Πρακτικά Συνεδρίου: Τόμος Β: Το Σύγχρονο Σχολείο μέσα από το πρίσμα των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών: Από τη θεωρία στην καθημερινή πρακτική (24 – 26 Απριλίου 2015)
- http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic_reports/120EL.pdf
- http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/el/displayFtu.html?ftuId=FTU_5.10.8.html#_ftn1
- <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=URISERV:r13005&from=EL>
- <http://www.isotita.gr/index.php/docs/c15/>
- www.kethi.gr
- www.wikipedia.org
- www.lawdb.intrasoftnet.com/pls/dmon/nleg8.Legartall?sid=65775&id=396734

Δ. Νόμοι

- Υπ' αριθμόν 1288/1982 " Για την προώθηση και την πραγματοποίηση της νομικής και ουσιαστικής εξίσωσης των δύο φύλων".
- Υπ' αριθμόν 1558/1985 " Γενική Γραμματεία Ισότητα των Φύλων"
- Υπ' αριθμόν 1835/89 με ΦΕΚ 76Α Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οι ερωτήσεις που επιλέχτηκαν για τις ανάγκες της εργασίας μας από το ερωτηματολόγιο του Σιφακάκη (2017, Παράρτημα: Ερωτηματολόγιο Διευθυντών Εκπαίδευσης, σελ 475) είναι οι εξής:

Α. Προσωπικά Στοιχεία

Α.1. ΦΥΛΟ (Βάλτε X): άνδρας: γυναίκα:

Α.6. Αν έχετε διοικητική εμπειρία εκτός εκπαίδευσης συμπληρώστε τα παρακάτω πεδία:

ΕΠΩΝΥΜΙΑ ΦΟΡΕΑ	ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΘΕΣΗ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ (έτη συνολικά)

Α.7. Αν έχετε σπουδές εκτός από αυτές του πτυχίου με το οποίο διοριστήκατε συμπληρώστε τα αντίστοιχα πεδία:

ΤΙΤΛΟΣ	Θεματική κατηγορία ή επιστημονική περιοχή	Ίδρυμα-Σχολή-Τμήμα
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ ΔΙΠΛΩΜΑ:		
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑ ΚΟ ΔΙΠΛΩΜΑ:		
ΑΛΛΟ ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ- ΤΕΙ:		

Α.9. Αν έχετε άλλη επιμόρφωση για τη διοίκηση (είτε αφορά στην εκπαίδευση είτε όχι) συμπληρώστε τα παρακάτω πεδία:

ΦΟΡΕΑΣ ΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗΣ	ΘΕΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ (ώρες)

Β. Διαδικασίες Επιλογής Διοικητικών Στελεχών της Εκπαίδευσης με βάση το Ν.3848/2010.

Β.1. Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας όσα από τα **κριτήρια** νομίζετε ότι προσμετρήθηκαν στις διαδικασίες που συμμετείχατε πρόσφατα. Στη συνέχεια κατατάξτε τα με βάση την προτεραιότητα που θα δίνετε εσείς για τις επιλογές διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης (Διευθυντές Εκπαίδευσης ή/και Διευθυντές σχολικών μονάδων κ.λ.π.).

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	Με βάση τη δική σας θεώρηση.
Επιστημονική κατάρτιση στις επιστήμες της εκπαίδευσης	
Γνώσεις και δεξιότητες στο μάνατζμεντ	
Διοικητική εμπειρία	
Ικανότητα επίλυσης πρακτικών προβλημάτων της καθημερινότητας	
Ηγετικά προσόντα	
Εξειδικευμένη επιστημονική ικανότητα για μελέτη των εκπαιδευτικών ζητημάτων στις κοινωνικές και πολιτικές τους διαστάσεις	
Αξιολόγηση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του υποψηφίου	
Πολιτική/ιδεολογική τοποθέτηση των υποψηφίων	

Β.3. Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας όσους **φορείς** νομίζετε ότι εκπροσωπήθηκαν στα **Συμβούλια Επιλογής** διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης (Διευθυντές Εκπαίδευσης ή/και Διευθυντές σχολικών μονάδων κ.λ.π.) με βάση το Ν.3848/2010. Στη συνέχεια κατατάξτε τους με βάση την προτεραιότητα που θα δίνετε εσείς στην εκπροσώπηση αυτών των φορέων.

ΦΟΡΕΙΣ	Με βάση την άποψή σας για τη διοίκηση της εκπαίδευσης
Η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας	
Η διοικητική ιεραρχία του Υπουργείου Παιδείας	
Η ακαδημαϊκή κοινότητα από το χώρο της εκπαίδευσης	
Το πεδίο της Δημόσιας Διοίκησης	
Πολιτικοί φορείς/συνδικαλιστικές παρατάξεις	

Β.5. Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας όσα από τα παρακάτω θεωρείτε σημαντικά για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

Υψηλό επίπεδο κατάρτισης στις επιστήμες της εκπαίδευσης
Ικανότητες ανάπτυξης ηγετικού ρόλου στην εκπαίδευση
Ικανότητα καθοδήγησης και συντονισμού του προσωπικού που διευθύνουν
Ικανότητα ανάλυσης και σύνθεσης των ζητημάτων της εκπαίδευσης
Ικανότητα κατανόησης των δομών, λειτουργιών και σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος
Ικανότητα ορθολογικής διαχείρισης ανθρώπινων και υλικών πόρων
Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης κρίσεων
Ικανότητα εφαρμογής γνώσεων στην πράξη
Ικανότητα κριτικού αναστοχασμού των όρων και των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών πολιτικών
Ικανότητα παραγωγής νέων ιδεών (δημιουργικότητα)
Δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας
Ικανότητες στην επιστημονική εκπαιδευτική έρευνα
Ικανότητα προώθησης και υποστήριξης των επιλογών της πολιτικής ηγεσίας

Γ. Κατάρτιση και Επιμόρφωση Διοικητικών Στελεχών της Εκπαίδευσης (π.χ. πρόγραμμα για την απόκτηση Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας).

Γ.1. **Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας**, με βάση την εμπειρία σας, όποιες από τις παρακάτω **θεματικές ενότητες** περιλαμβάνονται στα προγράμματα **επιμόρφωσης** των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης, που προωθούνται από το Υπουργείο Παιδείας.

	Γνώσεις από τις επιστήμες της εκπαίδευσης
	Αρχές και τεχνικές μανάτζμεντ
	Αρχές διοικητικού δικαίου
	Εκσυγχρονισμός και ηλεκτρονική διακυβέρνηση
	Διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων
	Εξάσκηση στην επίλυση προβλημάτων και τη διαχείριση κρίσεων
	Αρχές και τεχνικές εκπαιδευτικής ηγεσίας
	Περιεχόμενο, εργαλεία, διαδικασίες διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής
	Εξειδικευμένη επιστημονική ικανότητα για μελέτη των εκπαιδευτικών ζητημάτων στις κοινωνικές και πολιτικές τους διαστάσεις

Γ.2.2. Από ποιους φορείς πρέπει να επιλέγεται και να σχεδιάζεται το περιεχόμενο των προγραμμάτων επιμόρφωσης;

	Υπουργείο Παιδείας
	Επιμορφωτικοί φορείς Υπουργείου Παιδείας
	Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης
	Επιμορφωτικοί φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ)
	Μη κρατικοί φορείς (π.χ.: Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τραπέζης)
	Ενδιαφερόμενοι - προσωπική μελέτη, αυτομόρφωση

Γ.2.5. Από ποιους φορείς πρέπει να γίνεται η επιλογή των μεθόδων επιμόρφωσης;

	Υπουργείο Παιδείας
	Επιμορφωτικοί φορείς Υπουργείου Παιδείας
	Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης
	Επιμορφωτικοί φορείς άλλων Υπουργείων (π.χ.: ΕΚΔΔΑ)
	Μη κρατικοί φορείς (π.χ.: Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τραπέζης)
	Ενδιαφερόμενοι - προσωπική μελέτη, αυτομόρφωση

Γ.4. Να αναφέρετε **κατά σειρά σημαντικότητας** μέχρι τρεις από τις **μεθόδους**, που υιοθετείτε εσείς κατά τη διάρκεια των επιμορφωτικών δράσεων, των οποίων έχετε την ευθύνη του σχεδιασμού και της υλοποίησης.

1. _____
2. _____
3. _____

Γ.5. Να αναφέρετε **κατά σειρά σημαντικότητας** μέχρι τρεις από τις **θεματικές ενότητες**, που έχετε **παρακολουθήσει** έως σήμερα, κατά τη διάρκεια διαφόρων προγραμμάτων επιμόρφωσης ή μεταπτυχιακής εκπαίδευσης για τη διοίκηση της εκπαίδευσης.

1. _____
2. _____
3. _____

Γ.6. Να αναφέρετε **κατά σειρά σημαντικότητας** μέχρι τρεις από τις **θεματικές ενότητες**, που θα **επιθυμούσατε να παρακολουθήσετε** κατά τη διάρκεια ενός προγράμματος επιμόρφωσης, το οποίο θα σχεδιαζόταν για διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

1. _____
2. _____
3. _____

Γ.7. Να αναφέρετε **κατά σειρά σημαντικότητας** μέχρι τρεις από τις **θεματικές ενότητες**, που **περιλαμβάνετε** κατά τη διάρκεια προγραμμάτων επιμόρφωσης, τα οποία **εσείς έχετε οργανώσει** στη Διεύθυνσή σας.

1. _____
2. _____
3. _____

Δ. Το διοικητικό έργο των Διευθυντών Εκπαίδευσης

Δ.1. **Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας** όσους από τους παρακάτω **στόχους** κρίνετε ότι πρέπει να επιδιώκει ο Διευθυντής Εκπαίδευσης για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων.

	Εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων
	Επίλυση προβλημάτων - διαχείριση κρίσεων
	Προβολή των εκπαιδευτικών δράσεων των σχολείων
	Ανάπτυξη σχέσεων με άλλους φορείς
	Πληροφόρηση της τοπικής κοινωνίας
	Υλοποίηση του σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας
	Εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας για τη λειτουργία των σχολείων
	Προβολή και προώθηση της κυβερνητικής πολιτικής
	Μείωση της σχολικής διαρροής
	Αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων
	Ενίσχυση του μορφωτικού και κοινωνικού ρόλου του σχολείου
	Εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης

Δ.3. **Κατατάξτε σε σειρά προτεραιότητας τις διαδικασίες**, μέσω των οποίων υλοποιείται το διοικητικό έργο της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.

	οι προβλεπόμενες γραφειοκρατικές διαδικασίες,
	συμμετοχικές, δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων,
	διαδικασίες κατανομής αρμοδιοτήτων και ανάθεσης έργου στους εμπλεκόμενους ανάλογα με την περίπτωση

Δ.4. **Για καθεμιά από τις παρακάτω προτάσεις κατατάξτε σε σειρά σημαντικότητας** όσους από τους **φορείς** του παρακάτω πίνακα θεωρείτε ότι **έχουν σχέση/εμπλέκονται** με το έργο της διοίκησης της εκπαίδευσης.

Δ4.1. Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης **καθοδηγούνται** από:

	Τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (Κ.Υ. του ΥΠΑΙΘ, Π.Δ.Ε., στελέχη εκπαίδευσης κλπ.)
	Τις επιστημονικές οργανώσεις εκπαιδευτικών
	Τις συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών
	Τις οργανώσεις γονέων
	Τους φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης
	Τους φορείς της εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια, ΠΕΚ, ΙΕΠ, ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ)
	Τους φορείς του υπόλοιπου δημόσιου τομέα
	Τους φορείς Πολιτικής Εξουσίας,
	Τους φορείς πολιτών (Μ.Κ.Ο., οργανώσεις, σωματεία κλπ.)
	Τους φορείς της εργασίας, της αγοράς και της οικονομίας (εργατικά κέντρα, ΑΔΕΔΥ, επιμελητήρια κλπ.)
	Τους φορείς πολιτισμού και ενημέρωσης (εκκλησία, μουσεία, μορφωτικά ιδρύματα, θέατρα, εκδοτικοί οίκοι, Μ.Μ.Ε., κλπ.)

Δ4.4. Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης εμπλέκουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων:

	Τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (Κ.Υ. του ΥΠΑΙΘ, Π.Δ.Ε., στελέχη εκπαίδευσης κλπ.)
	Τις επιστημονικές οργανώσεις εκπαιδευτικών
	Τις συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών
	Τις οργανώσεις γονέων
	Τους φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης
	Τους φορείς της εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια, ΠΕΚ, ΙΕΠ, ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ)
	Τους φορείς του υπόλοιπου δημόσιου τομέα
	Τους φορείς Πολιτικής Εξουσίας,
	Τους φορείς πολιτών (Μ.Κ.Ο., οργανώσεις, σωματεία κλπ.)
	Τους φορείς της εργασίας, της αγοράς και της οικονομίας (εργατικά κέντρα, ΑΔΕΔΥ, επιμελητήρια κλπ.)
	Τους φορείς πολιτισμού και ενημέρωσης (εκκλησία, μουσεία, μορφωτικά ιδρύματα, θέατρα, εκδοτικοί οίκοι, Μ.Μ.Ε., κλπ.)

Δ4.5. Τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης αξιολογούνται από:

	Τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (Κ.Υ. του ΥΠΑΙΘ, Π.Δ.Ε., στελέχη εκπαίδευσης κλπ.)
	Τις επιστημονικές οργανώσεις εκπαιδευτικών
	Τις συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών
	Τις οργανώσεις γονέων
	Τους φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης
	Τους φορείς της εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια, ΠΕΚ, ΙΕΠ, ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ)
	Τους φορείς του υπόλοιπου δημόσιου τομέα
	Τους φορείς Πολιτικής Εξουσίας,
	Τους φορείς πολιτών (Μ.Κ.Ο., οργανώσεις, σωματεία κλπ.)
	Τους φορείς της εργασίας, της αγοράς και της οικονομίας (εργατικά κέντρα, ΑΔΕΔΥ, επιμελητήρια κλπ.)
	Τους φορείς πολιτισμού και ενημέρωσης (εκκλησία, μουσεία, μορφωτικά ιδρύματα, θέατρα, εκδοτικοί οίκοι, Μ.Μ.Ε., κλπ.)

Δ.5. Βάλτε σε κύκλο τον κατάλληλο αριθμό ανάλογα με το αν και σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με καθεμιά από τις παρακάτω θέσεις αρχικά με βάση αυτό που νομίζετε ότι συμβαίνει σήμερα. Στη συνέχεια επιλέξτε με βάση αυτό που νομίζετε ότι θα έπρεπε να συμβαίνει.

0: Διαφωνώ απόλυτα/ 1: Διαφωνώ/ 2: Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ/ 3: Συμφωνώ/ 4: Συμφωνώ απόλυτα

	Με βάση αυτό που συμβαίνει					Με βάση αυτό που νομίζετε ότι θα έπρεπε να συμβαίνει				
	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
1. Οι ρόλοι και το έργο των εμπλεκόμενων φορέων στη διοίκηση της εκπαίδευσης είναι διακριτοί.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
2. Ο γραφειοκρατικός έλεγχος που ασκείται στο Διευθυντή Εκπαίδευσης έχει περιοριστεί.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
3. Η κεντρική κυβέρνηση χαράζει την εκπαιδευτική πολιτική και έχει επιτελική ευθύνη για τη λειτουργία της εκπαίδευσης.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
4. Η αυτονομία των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε ό,τι αφορά τη διαχείριση ανθρώπινων και υλικών πόρων είναι ενισχυμένη	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
5. Το καθημερινό διοικητικό έργο επιτρέπει την ανάπτυξη συνεργατικών/δημοκρατικών μορφών διοίκησης.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

Ε. Η Διοίκηση της Εκπαίδευσης και το σχολείο στις σημερινές συνθήκες.

E.1. **Βάλτε σε κύκλο τον κατάλληλο αριθμό** ανάλογα με το αν και σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με καθεμιά από τις παρακάτω θέσεις:

0: Διαφωνώ απόλυτα/ 1: Διαφωνώ/ 2: Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ/ 3: Συμφωνώ/ 4: Συμφωνώ απόλυτα

1. Η δημοσιοποίηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων είναι χρήσιμη και αναγκαία πρακτική για τη διοίκηση της εκπαίδευσης.	0	1	2	3	4
2. Η δημοσιοποίηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων είναι αναπόφευκτη πράξη της διοίκησης της εκπαίδευσης στις σημερινές συνθήκες.	0	1	2	3	4
3. Η αξιολόγηση των επιδόσεων/επιτευγμάτων των σχολείων αποτελεί κίνητρο για τη βελτίωση της ποιότητάς τους.	0	1	2	3	4
4. Οι απαιτήσεις για επιδόσεις/επιτεύγματα εισάγουν τον ανταγωνισμό και τις αξίες της αγοράς στην εκπαίδευση.	0	1	2	3	4
5. Το υφιστάμενο νομοθετικό πλαίσιο της αξιολόγησης ενισχύει τον κοινωνικό ρόλο του σχολείου με όρους δημοκρατίας, ισότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης.	0	1	2	3	4
6. Η θέση που κατέχει η Ελλάδα στις διεθνείς κατατάξεις τύπου PISA αποτελεί κριτήριο ποιότητας της παρεχόμενης σχολικής εκπαίδευσης.	0	1	2	3	4
7. Εκτός από τους φορείς διοικητικού ελέγχου, το σχολείο οφείλει να λογοδοτεί επίσης στην κοινωνία και την τοπική κοινότητα.	0	1	2	3	4
8. Η αυτοαξιολόγηση ως διαδικασία λογοδοσίας μεταθέτει τις ευθύνες για την ποιότητα της εκπαίδευσης στα στελέχη και τους εκπαιδευτικούς.	0	1	2	3	4
9. Στρατηγικός στόχος του σχολείου πρέπει να είναι η ενίσχυση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος.	0	1	2	3	4
10. Η ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να προσδιορίζεται με κύριο κριτήριο τη γνωστική, κοινωνική και πολιτική συγκρότηση των μαθητών.	0	1	2	3	4
11. Η ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να προσδιορίζεται με κύριο κριτήριο την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων συναφών με την οικονομική ανάπτυξη.	0	1	2	3	4
12. Οι φορείς της αγοράς οφείλουν να συμμετέχουν/επενδύουν με διάφορους τρόπους στην εκπαίδευση, ως πυλώνα οικονομικής ανάπτυξης.	0	1	2	3	4
13. Η συνεργασία με φορείς της αγοράς και του ιδιωτικού τομέα θα έχει ως συνέπεια την αλλοίωση του κοινωνικού χαρακτήρα του σχολείου.	0	1	2	3	4
14. Η ελληνική εκπαίδευση οφείλει να εναρμονίζεται με το πλαίσιο λειτουργίας και τους στόχους που προσδιορίζονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση.	0	1	2	3	4
15. Κάθε χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης θα πρέπει να διατηρεί την αυτονομία της και τις ιδιαιτερότητές της σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση.	0	1	2	3	4
16. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει αναβαθμιστεί μέσα από την επίδραση των πολιτικών και των δράσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, για την εκπαίδευση.	0	1	2	3	4

E.2. Περιγράψτε με συντομία κατά πόσο η επαφή σας με την καθημερινότητα του διοικητικού έργου σας ώθησε να επαναπροσδιορίσετε τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεστε το έργο αυτό.
