

Η Απουσία των Γυναικών Εκπαιδευτικών από την Εκπαιδευτική Διοίκηση

Μαρκόπουλος, Ι.

Μεταπτυχιακός φοιτητής, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Τήνου 23, Χαϊδάρι

Markopoulos_ioannis@hotmail.com

Αργυρίου, Α.

Παιδαγωγικό Τμήμα της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ)

Ηράκλειο, Αττικής

argyriosargyriou@gmail.com

Περίληψη

Η μειωμένη αντιπροσώπευση των γυναικών εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεί διαχρονικό φαινόμενο τόσο στη χώρα μας, όσο και διεθνώς. Η παρούσα ερευνητική εργασία επικεντρώθηκε στις γυναίκες εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που φοιτούσαν στο Μαράσλειο Διδασκαλείο το ακαδημαϊκό έτος 2011- 12. Έγινε προσπάθεια διερεύνησης της διάθεσης των γυναικών για διοικητική ανέλιξη στο χώρο της εκπαίδευσης και των πιθανών εμποδίων που αντιμετωπίζουν και τις αποθαρρύνουν από την ενασχόλησή τους με την εκπαιδευτική διοίκηση. Η έρευνα διενεργήθηκε μέσω ερωτηματολογίων και ακολουθήθηκε η ποσοτική προσέγγιση. Από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων φάνηκε ότι η πλειοψηφία των γυναικών δεν επιθυμεί να ασχοληθεί με τη διοίκηση στην εκπαίδευση. Οι σημαντικότεροι λόγοι που τις αποτρέπουν είναι η προτίμησή τους στη διδασκαλία και η απουσία ουσιαστικών κινήτρων.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαιδευτική Διοίκηση, Γυναίκες Εκπαιδευτικοί, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Εισαγωγή

Οι ραγδαίες αλλαγές που συμβαίνουν στην κοινωνία, την οικονομία και τον πολιτισμό, τόσο στη χώρα μας, όσο και διεθνώς, έχουν σημαντικές επιπτώσεις και στο χώρο της εκπαίδευσης (Δαράκη, 2007). Ο σημαντικός ρόλος της ποιοτικής ηγεσίας, ως παράγοντα αποτελεσματικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων, έχει τονιστεί από πολλούς ερευνητές (Brookover et al., 1978 · Mortimore et al., 1988 · Brophy & Good, 1986 · Scheerens & Bosker, 1997). Απαιτείται μετασχηματιστική ηγεσία στον εκπαιδευτικό χώρο, ώστε να ανταπεξέλθει ικανοποιητικά στο ραγδαία μεταλλασσόμενο περιβάλλον (Bass, 1985 · Wick & Leon, 1995 · Chang & Lee, 2007) και οι γυναίκες μπορούν να είναι μετασχηματιστικοί ηγέτες (Rosener, 1990 · Bass, Avolio & Atwater, 1996).

Παρότι η εκπαιδευτική ηγεσία έχει τόσο μεγάλη σημασία για την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα (Αναγνωστοπούλου, 2002 · Πασιαρδής, 2004) και παρόλο που το ελληνικό κράτος έχει υιοθετήσει πλήρως τις πολιτικές για την προώθηση ίσων ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών στην απασχόληση και την εκπαίδευση (ν. 3488/2006), οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι πιθανότερο να αναρριχηθούν στην εκπαιδευτική ιεραρχία σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες συναδέλφους τους (Allain, 1981 · Foxley, 1982 · Fauth, 1984 · Maskell, 1997 · Blackman, 2000 · Smith-Doerr, 2004). Το φαινόμενο αυτό γίνεται πιο παράδοξο, αναλογιζόμενοι ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γυναικοκρατείται (Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2010).

Από τους 68558 εκπαιδευτικούς Δημοτικών σχολείων κατά την έναρξη του σχολικού έτους 2009-2010 οι 47244 (ποσοστό 69%) ήταν γυναίκες. Το φαινόμενο γίνεται ακόμα πιο περίεργο, αν αναλογιστούμε ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν υπάρχει καμιά άλλη δυνατότητα προαγωγής για τους εκπαιδευτικούς, εκτός από την ανάληψη κάποιας διοικητικής θέσης.

Η νομοθεσία (Ν. 1566/85) ξεκαθαρίζει ότι η πρόσβαση στις διοικητικές θέσεις του εκπαιδευτικού συστήματος είναι ανοιχτή για κάθε καταρτισμένο εκπαιδευτικό. Ακόμα οι νόμοι που ίσχυαν και ισχύουν για την επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Ν. 2266/94, Π.Δ. 25/02, Ν. 3467/06, Ν.3848/10) δεν κάνουν καμιά διάκριση φύλου. Επομένως αξίζει να διερευνηθούν οι λόγοι που αποτρέπουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική ηγεσία.

Αποσαφήνιση εννοιών και διαδικασιών

Οι συνηθέστερες διοικητικές θέσεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τις οποίες μπορούν να καταλάβουν εκπαιδευτικοί, μετά και την κατάργηση των γραφείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λαμβάνοντας υπόψη ότι οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης είναι μετακλητοί υπάλληλοι (ν. 2817/2000) είναι:

- Νομαρχιακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Θέσεις σχολικών συμβούλων
- Διεύθυνση σχολικής μονάδας

Σύμφωνα με τις ισχύουσες διαδικασίες (Π.Δ. 25/2002), όσοι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να καταλάβουν κάποια θέση στη διοικητική ιεραρχία υποβάλλουν αίτηση και αναλυτικό βιογραφικό σημείωμα. Τα αρμόδια υπηρεσιακά συμβούλια επιλογής αποφασίζουν ποιοι από τους υποψήφιους έχουν τα κατάλληλα προσόντα και ποιοι πρέπει να αποκλειστούν. Στη συνέχεια τα υπηρεσιακά συμβούλια καταρτίζουν τους πίνακες επιλογής, λαμβάνοντας υπόψη κριτήρια όπως η προϋπηρεσία, η ακαδημαϊκή κατάρτιση των υποψηφίων, οι διοικητικές τους ικανότητες, η παιδαγωγική κατάρτισή τους και οι σχέσεις συνεργασίας με τους συναδέλφους τους στα σχολεία. Μετά την κατάρτιση των πινάκων επιλογής, τα υπηρεσιακά συμβούλια καλούν τους υποψηφίους για προσωπική συνέντευξη, προκειμένου να αξιολογηθεί η προσωπικότητα κάθε υποψηφίου. Μετά τη βαθμολόγηση και των συνεντεύξεων και λαμβάνοντας υπόψη τις προτιμήσεις επιλογής κάθε υποψηφίου, τα υπηρεσιακά συμβούλια δημιουργούν έναν κατάλογο υποψηφίων, ο οποίος επικυρώνεται και ισχύει για τα 4 επόμενα χρόνια. Για την αξιολόγηση αυτής της διαδικασίας οι Kontogiannopoulou, Polydorides & Zambeta (1997) υποστηρίζουν ότι τα κριτήρια επιλογής όσον αφορά τη βαθμολόγηση της συνέντευξης είναι ασαφή και υποκειμενικά.

Αξίζει να αναφερθεί ότι τα υπηρεσιακά συμβούλια επιλογής απαρτίζονταν από 3 διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης και 2 αιρετούς εκπροσώπους των εκπαιδευτικών. (Με το νόμο 3848/2010 τα υπηρεσιακά συμβούλια, όταν λειτουργούν ως συμβούλια επιλογής έχουν 7 μέλη.) Είναι χαρακτηριστικό ότι από τους 116 αιρετούς εκπροσώπους των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια την περίοδο 2008-2010, οι 107 (92,25%) ήταν άνδρες και μόνο 9 (7,75%) γυναίκες (ΠΑΣΚΕ, ΔΑΚΕ, 2010). Η χαμηλή δηλαδή αντιπροσώπευση των γυναικών επεκτείνεται και στο συνδικαλιστικό χώρο.

Βιβλιογραφική επισκόπηση

Έρευνες για την παρουσία των γυναικών στην εκπαίδευση και την εκπαιδευτική διοίκηση

Πολλές έρευνες έχουν προσπαθήσει να εξηγήσουν το φαινόμενο της υψηλής αντιπροσώπευσης των γυναικών στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού τόσο στην Ελλάδα όσο και σε δυτικές χώρες (Βασιλού- Παπαγεωργίου, 1994· Αναγνωστοπούλου, Αρβανίτη & Κανταριτζή, 2004 · Bucher & Saran, 1995, Δημητρόπουλος, 1997, Neave, 1998). Οι περισσότερες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία, ιδιαίτερα στο Δημοτικό σχολείο, θεωρείται η συνέχεια της οικογενειακής φροντίδας που συνάδει περισσότερο με το γυναικείο φύλο (Kyriakoussis & Saiti, 2006). Για τις γυναίκες το επάγγελμα της δασκάλας έχει υψηλό γόητρο, αλλά παράλληλα λόγω του ωραρίου του μπορεί να συνδυαστεί με τη δημιουργία οικογένειας και τη φροντίδα των παιδιών (Βασιλού- Παπαγεωργίου, 1994 · Αναγνωστοπούλου κ.α., 2004). Δε συμβαίνει το ίδιο και για τους άνδρες, που θεωρούν το επάγγελμα του δασκάλου χαμηλού κύρους και δεν το επιλέγουν με αποτέλεσμα το επάγγελμα να υποβαθμίζεται κοινωνικά (Κανταριτζή & Ανθόπουλος, 2004). Όταν ένα επάγγελμα υποβαθμίζεται κοινωνικά, έχει ως αποτέλεσμα να κυριαρχείται από γυναίκες (Shakeshaft, 1989b). Το φαινόμενο της κυριαρχίας του γυναικείου φύλου στην εκπαίδευση είναι ακόμα πιο έντονο στο νηπιαγωγείο.

Παρότι οι γυναίκες επιλέγουν το επάγγελμα της εκπαιδευτικού, δεν προωθούνται ανάλογα στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Σε έρευνα των Koutouzis και Athanasoula-Reppa (2002) για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αναφέρεται ότι για τις θέσεις των προϊσταμένων των γραφείων κατά τις κρίσεις του 1998 ήταν υποψήφιες 11 γυναίκες σε σύνολο 433 υποψηφίων, ποσοστό 2,5% και επιλέχθηκαν 6 σε σύνολο 199 θέσεων, ποσοστό 3%. Κάπως καλύτερη ήταν η κατάσταση στην επιλογή σχολικών συμβούλων, κατά την οποία οι γυναίκες υποψήφιες ήταν 72 σε σύνολο 512 υποψηφίων, ποσοστό 14,1% κι επιλέχθηκαν 32 σε σύνολο 301 θέσεων, ποσοστό 10,6%. Το 2003 τα ποσοστά στις θέσεις των σχολικών συμβούλων βελτιώθηκαν (Κανταριτζή & Ανθόπουλος, 2004) για τις γυναίκες με την ύπαρξη 300 (82,6%) ανδρών και 63 (17,4%) γυναικών. Η Παπανοαούμ (1995) σε πανελλαδική έρευνα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αναφέρει ότι σε δείγμα 445 διευθυντών το 83% ήταν άνδρες και μόνο το 17% γυναίκες.

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Βουρτσάκη, Μυλωνά, Παπαγεωργίου και Χατζηθεοδωρίδου (1998) για το ποσοστό των γυναικών που υποβάλλουν αίτηση υποψηφιότητας για θέσεις διευθυντή σχολείων και στις δυο βαθμίδες. Παραθέτουν στοιχεία από τις κρίσεις του 1997 στους νομούς Θεσσαλονίκης και Ημαθίας. Στη Θεσσαλονίκη έκαναν αίτηση 87 γυναίκες σε σύνολο 602, ποσοστό 14,4% και στην Ημαθία 9 σε σύνολο 108, ποσοστό 8,3%. Το φαινόμενο της μειωμένης εκπροσώπησης των γυναικών εκπαιδευτικών στη διοικητική ιεραρχία δεν παρατηρείται μόνο στην Ελλάδα. Σε συγκριτική έρευνα των Mitroussi και Mitrussi (2009), για τη συμμετοχή των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης σε Ελλάδα και Ηνωμένο Βασίλειο, παρατηρείται και στις δυο χώρες υψηλή εκπροσώπηση του γυναικείου φύλου στο επάγγελμα του δασκάλου, αλλά παράλληλα χαμηλή αντιπροσώπευσή του στις ηγετικές θέσεις της εκπαίδευσης. Μάλιστα τονίζεται ότι η κατάσταση στην Ελλάδα είναι ελαφρώς καλύτερη απ' ότι στη Βρετανία.

Έρευνες ανεύρεσης των αιτιών της χαμηλής αντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση

Σε έρευνα της Ferrario (1994) που έγινε στις Η.Π.Α. σε γυναίκες που ήταν διοικητικά στελέχη, έδειξε ότι τα κοινωνικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις αποτελούν τις κυρίαρχες αιτίες για την απουσία των γυναικών από τα υψηλότερα κλιμάκια της διοικητικής ιεραρχίας. Με αυτά τα ευρήματα συμφωνεί και η Schein (1994), που διερεύνησε την ύπαρξη ενός διεθνούς διοικητικού στερεότυπου ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες από 5 χώρες: Η.Π.Α., Ιαπωνία, Κίνα, Ηνωμένο Βασίλειο και Γερμανία. Η έρευνα της Schein κατέδειξε ότι υπάρχει μια παγιωμένη αντίληψη «διοικητής= άνδρας», που εμποδίζει την εξέλιξη της καριέρας των γυναικών. Η κυριαρχία της ταύτισης της διοίκησης με το ανδρικό φύλο τονίζεται και από τη Μαραγκουδάκη (1997), που σημειώνει πως το ίδιο το φαινόμενο της ανδρικής κυριαρχίας στη διοίκηση της εκπαίδευσης, αποτελεί αίτιο για τη διατήρηση και αναπαραγωγή του, αφού συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας εικόνας για τη διοίκηση της εκπαίδευσης, σύμφωνα με την οποία οι γυναίκες διοικητικά στελέχη αποτελούν την εξαίρεση. Η ερευνήτρια σημειώνει ότι ο αποκλεισμός των γυναικών από θέσεις διοικητικών στελεχών είναι κοινωνικά προσδιορισμένος. Τονίζει την προτίμησή των γυναικών εκπαιδευτικών στη διδασκαλία από τη διοίκηση, αλλά αναφέρει και δυο βασικούς παράγοντες που αφορούν το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο:

- τον κυβερνητικό παρεμβατισμό, που ελέγχει τις δημόσιες υπηρεσίες κι επομένως και την εκπαίδευση κι επηρεάζει την επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, που δεν είναι τόσο κομματικοποιημένες, όσο οι άνδρες συνάδελφοί τους, είναι δυσκολότερο να επιλεγούν σε διοικητικές θέσεις. Πρόκειται ουσιαστικά για την απουσία στήριξης των γυναικών από συγκεκριμένα δίκτυα, που έχει αναδειχτεί κι από αρκετούς ξένους ερευνητές (Adler et al, 1993· Shakeshaft, 1993b· Ferrario,1994).
- τα απαιτούμενα κριτήρια επιλογής, τα οποία πληρούν λιγότερες γυναίκες εξαιτίας των οικογενειακών τους υποχρεώσεων και της συνακόλουθης έλλειψης χρόνου για την απόκτηση περισσότερων τίτλων σπουδών.

Σε επισκόπηση μέσω ερωτηματολογίου των Kyriakoussis και Saiti (2006) που διενεργήθηκε στην Ελλάδα το 1999-2000 σε γυναίκες εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα αίτια μειωμένης εκπροσώπησής τους στις ηγετικές θέσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, διαπιστώθηκε ότι παρατηρείται απροθυμία από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να προωθηθούν στη διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης, εξαιτίας αφενός της έλλειψης ουσιαστικών κινήτρων από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα κι αφετέρου λόγω των οικογενειακών τους ευθυνών, ιδιαίτερα όταν έχουν μικρά παιδιά. Η ιδιαίτερη σημασία που δίνουν οι γυναίκες στις οικογενειακές τους ευθύνες τονίζεται και από έρευνα των Hirsh & Jackson (1990) που έδειξε ότι οι γυναίκες ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους ανέλιξη όταν δεν έχουν αποκτήσει παιδιά ή όταν τα παιδιά τους έχουν ενηλικιωθεί και δε χρειάζονται ιδιαίτερα τη φροντίδα τους.

Οι Kararou and Bush (2007) σε ποιοτική έρευνά τους με 6 διευθύντριες Γυμνασίων, μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων, τονίζουν ότι ο διπλός ρόλος των γυναικών στην οικογένεια και στην επαγγελματική σταδιοδρομία έχει επιπτώσεις στη δεύτερη. Πολλές γυναίκες θεωρούν υπερβολικές τις απαιτήσεις της διοίκησης και δίνουν προτεραιότητα στις οικογενειακές τους υποχρεώσεις. Η απουσία ουσιαστικών κινήτρων τονίζεται και σε

αυτήν την έρευνα, ενώ σημειώνεται ότι η έλλειψη υποστήριξης από την οικογένεια λειτουργεί ανασταλτικά στην αυτοπεποίθηση των γυναικών, με αποτέλεσμα να μην παρωθούνται στην ανάληψη δράσης για την προώθησή τους στη διοικητική ιεραρχία. Οι οικογενειακές υποχρεώσεις των γυναικών τονίζονται και από τη Χατζηπαναγιώτου (1997), που αναφέρει ως λόγους της χαμηλής εκπροσώπησης γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση τους παρακάτω:

- τον τρόπο κοινωνικοποίησής τους, που τις ωθεί να θεωρούν τις διευθυντικές θέσεις ως ανδρικό επάγγελμα κι επομένως να μην επιδιώκουν διοικητική καριέρα και προτεραιότητά τους να αποτελεί η οικογένεια
- το γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που τις αποτρέπει να ασχοληθούν με τη διοίκηση.

Η ερευνήτρια σημειώνει ακόμα ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προτιμούν τη διδασκαλία από τη διοίκηση γιατί θεωρούν ως καριέρα «την αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία και την κοινωνικοποίηση των μαθητών και όχι την άνοδο στην κλίμακα της εκπαιδευτικής ιεραρχίας». Ένας άλλος λόγος που προκύπτει ότι εμποδίζει την ανέλιξη των γυναικών στην εκπαίδευση είναι η απουσία τους από τα κατάλληλα δίκτυα υποστήριξης (Adler et al, 1993· Shakeshaft, 1993a· Ferrario, 1994). Έτσι οι γυναίκες δεν αποκτούν τη δυνατότητα να εξοικειωθούν με το γραφειοκρατικό περιεχόμενο των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των διοικητικών θέσεων (Μαραγκουδάκη, 1997), που ιδιαίτερα για ένα γραφειοκρατικά διαρθρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, όπως το ελληνικό, είναι σημαντικό.

Οι Koutouzis και Athanasoula-Reppa (2002) τονίζουν μεταξύ άλλων και τα θεσμικά εμπόδια που το Υπουργείο Παιδείας ορθώνει στην ιεραρχική εξέλιξη των γυναικών εκπαιδευτικών. Αυτό γίνεται καθώς η εκάστοτε πολιτική ηγεσία του Υπουργείου προσπαθεί να ελέγχει τις κρίσιμες θέσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλάζοντας συχνά τα κριτήρια επιλογής των στελεχών εκπαίδευσης. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι σε κάθε κυβερνητική αλλαγή στην Ελλάδα, πραγματοποιείται άμεσα αλλαγή των στελεχών εκπαίδευσης, κυρίως διευθυντών εκπαίδευσης σε επίπεδο περιφέρειας και νομαρχίας. Επειδή οι γυναίκες συμμετέχουν λιγότερα ενεργά στα συνδικαλιστικά και πολιτικά δρώμενα, δεν έχουν εύκολα πρόσβαση στις παραπάνω θέσεις, για τις οποίες προτιμώνται οι άνδρες συνάδελφοί τους με τα ίδια προσόντα (Λαπαθιώτη, 1991). Παράλληλα οι ερευνητές τονίζουν την ύπαρξη κρυμμένης φυλετικής ανισότητας στην ελληνική κοινωνία, η οποία ωθεί την αναπαραγωγή της υπάρχουσας κατάστασης. Το θέμα της μεροληπτικής κρίσης των γυναικών υποψηφίων για ηγετικές θέσεις στην εκπαίδευση τονίζεται και από τους Κανταρτζή και Ανθόπουλο (2006) που επισημαίνουν πως τα συμβούλια επιλογής στην πλειοψηφία τους απαρτίζονται από άνδρες που θεωρούν τις γυναίκες υποψήφιες ανίκανες να καταλάβουν διευθυντικές θέσεις εξαιτίας των αυξημένων αρμοδιοτήτων που αυτές οι θέσεις απαιτούν. Αυτό το γεγονός λειτουργεί αποτρεπτικά για πολλές γυναίκες υποψήφιες, οι οποίες θεωρούν ότι θα κριθούν αυστηρότερα από τους άνδρες συνυποψήφιους τους. Επιβεβαιώνεται έτσι η θεωρία των προσδοκιών του Vroom (1964), που θεωρεί ότι ο άνθρωπος προσπαθεί να πετύχει κάτι το οποίο πιστεύει ότι μπορεί να καταφέρει.

Η Τάκη (2008) στο ποσοτικό τμήμα έρευνας στο νομό Θεσσαλονίκης για την περίοδο 1985-2000, σημειώνει ότι η απουσία των γυναικών από διοικητικές θέσεις και υπηρεσιακά συμβούλια, η οποία πριμοδοτείται από

τους νόμους επιλογής στελεχών εκπαίδευσης, συντηρεί το φαινόμενο του γυναικείου αποκλεισμού, ενώ καταλήγει πως το φαινόμενο δεν οφείλεται στην έλλειψη προσόντων από τις γυναίκες, αλλά σε προκαταλήψεις και στερεότυπα, που οδηγούν στις έμφυλες διακρίσεις. Στο ποιοτικό τμήμα της έρευνάς της, μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων με 20 γυναίκες στελέχη της εκπαίδευσης, η ερευνήτρια καταλήγει πως τα εμπόδια εισόδου των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση διακρίνονται σε 2 κατηγορίες, ανάλογα με το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται:

- από το οικογενειακό - κοινωνικό περιβάλλον. Εδώ αναφέρονται οι συγκρούσεις μεταξύ προσωπικής κι επαγγελματικής ζωής των γυναικών, όπως η φροντίδα των παιδιών, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, οι στάσεις των συζύγων και οι αντιλήψεις του φιλικού και κοινωνικού περιβάλλοντος.
- από το εργασιακό περιβάλλον, στο οποίο αναφέρονται ο τρόπος οργάνωσης της εκπαίδευσης και της διοίκησης και ο τρόπος επιλογής των διοικητικών στελεχών.

Το στερεότυπο που προσδιορίζει τη σχολική ηγεσία ως γένους αρσενικού (Coleman, 2002) εξακολουθεί να υπάρχει στην Ελλάδα. Παρότι οι γυναίκες έχουν κάνει σημαντική πρόοδο στην ισότητα στο διδασκαλικό επάγγελμα, έχουν κάνει λιγότερη πρόοδο στην εκπαιδευτική διοίκηση (Kontogiannopoulou et al, 1997).

Ερευνητικά κενά

Τα αίτια του φαινομένου της χαμηλής εκπροσώπησης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση δεν έχουν διερευνηθεί επαρκώς στη χώρα μας, όπως σημειώνει η Κλαδούχου (2005) και οι ερμηνείες που παρατίθενται βασίζονται στην ξένη βιβλιογραφία και σε προσωπικές υποθέσεις, παρά σε ερευνητικά δεδομένα. Μόνο τα τελευταία χρόνια βρίσκεται σε εξέλιξη μια τέτοια προσπάθεια, που επικεντρώνεται σε δεδομένα που αντλούνται από γυναίκες που ήταν ήδη στελέχη εκπαίδευσης (Τάκη, 2008). Λείπει σε γενικές γραμμές η αναζήτηση και η αναλυτική παρουσίαση των αιτιών άρνησης των γυναικών να συμμετέχουν στη διοίκηση, μεταξύ γυναικών εκπαιδευτικών που δεν επιθυμούν να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική διοίκηση, παρά τα αυξημένα τυπικά προσόντα που διαθέτουν.

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

Μεθοδολογία

Σκοπός - Ερευνητικά ερωτήματα

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

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας διατυπώθηκαν ως ακολούθως:

- α) Ποιο είναι το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που φοιτούν στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης, οι οποίες παρόλο που έχουν αυξημένα τυπικά προσόντα, δεν επιθυμούν να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
- β) Υπάρχει συσχέτιση ως προς την επιλογή των εκπαιδευτικών του δείγματος με μικρή ή μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
- γ) Διαφοροποιούνται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, ανάλογα της οικογενειακής κατάστασης και της διάθεσής τους να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
- δ) Υπάρχει συσχέτιση ως προς τις εκπαιδευτικούς του δείγματος χωρίς παιδιά, με μικρά παιδιά και με μεγάλα παιδιά και της διάθεσής τους να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
- ε) Διαφοροποιούνται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σε σχέση με τα μετρήσιμα κριτήρια του νόμου επιλογής στελεχών εκπαίδευσης και της διάθεσής τους να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
- στ) Υπάρχει διαφοροποίηση ως προς τις εκπαιδευτικούς του δείγματος σε σχέση με το οικογενειακό εισόδημα και της διάθεσής τους να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
- ζ) Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι λόγοι που αποτρέπουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς με αυξημένα τυπικά προσόντα να διεκδικήσουν την ανέλιξή τους στην εκπαιδευτική διοικητική ιεραρχία;

Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 112 γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που μετεκπαιδεύονται στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Η διαδικασία επιλογής του δείγματος έγινε με απλή τυχαία δειγματοληψία μέσω πινάκων τυχαίων αριθμών, που αποτελεί τον απλούστερο και πλέον αξιόπιστο τρόπο επιλογής τυχαίου δείγματος (Baker, 1988).

Η παρούσα εργασία επικεντρώθηκε στο χώρο των γυναικών εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία του νομού Αττικής και διαθέτουν αυξημένα τυπικά προσόντα για τη διεκδίκηση διοικητικών θέσεων στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα διερευνήθηκε το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών που φοιτούσαν στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης την περίοδο 2010-2011 και δεν επιθυμούσαν να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαιδευτική ιεραρχία. Η εισαγωγή στα διδασκαλεία γίνεται κατόπιν γραπτών εξετάσεων πανελληνίας κλίμακας από το Υ.Π. με πολύ μεγάλη συμμετοχή και οι επιτυγχόντες εκπαιδευτικοί διαθέτουν σημαντικό προβάδισμα έναντι των συναδέλφων τους, τουλάχιστον στα μετρήσιμα κριτήρια, για ανάληψη διοικητικών θέσεων στην εκπαίδευση μετά την αποφοίτησή τους. Αξίζει να τονιστεί ότι από το 1922 που καθιερώθηκε ο θεσμός της μετεκπαίδευσης των δασκάλων στα διδασκαλεία μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1990, κύριος σκοπός της υπήρξε η παραγωγή στελεχών για την εκπαιδευτική ιεραρχία. Ο σκοπός αυτός εξακολουθεί να υφίσταται, σε μικρότερο βέβαια βαθμό, μέχρι και σήμερα (Γρόλλιος, 2007). Ακολούθως διερευνήθηκε το είδος των εμποδίων που αντιμετωπίζουν αυτές οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και τις αποθαρρύνουν στην προσπάθειά τους για ιεραρχική ανέλιξη.

Όργανο Μέτρησης

Οι εκπαιδευτικοί- υποκείμενα της έρευνας συμπλήρωσαν γραπτό και ανώνυμο ερωτηματολόγιο που σε σημαντικό μέρος του προέρχεται από εργασία του Wilkinson (1991) κι αποσκοπούσε στην ανεύρεση καταστάσεων που θεωρούνταν ως εμπόδια στις γυναίκες εκπαιδευτικούς στην προσπάθεια

ανέλιξής τους στην εκπαιδευτική διοίκηση στην περιοχή του Οχάιο των Η.Π.Α. Το ερωτηματολόγιο εμπλουτίστηκε και με ερωτήσεις που αφορούν το ελληνικό συγκείμενο, τόσο από την ελληνική βιβλιογραφική επισκόπηση (Μαραγκουδάκη, 1997), όσο και κατά τη διαδικασία εγκυροποίησης περιεχομένου με την ευγενική συνεργασία της κ. Ελένης Μαραγκουδάκη, Επίκουρης Καθηγήτριας στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, στις οποίας τα επιστημονικά-ερευνητικά ενδιαφέροντα περιλαμβάνονται και οι έμφυλες διακρίσεις στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης.

Το ερωτηματολόγιο συγκροτήθηκε από 4 μέρη: Στο πρώτο μέρος περιέχονται τα δημογραφικά στοιχεία (ηλικία, προϋπηρεσία, οικογενειακή κατάσταση, ύπαρξη και ηλικία παιδιών, οικογενειακό εισόδημα) και στοιχεία σπουδών (πτυχία, μεταπτυχιακοί τίτλοι, γνώσεις ξένων γλωσσών, πιστοποίηση σε ΤΠΕ) των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών. Στο δεύτερο μέρος περιλαμβάνονταν ερωτήσεις διερεύνησης της πρόθεσης των ερωτώμενων να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διοίκηση. Στο τρίτο μέρος συμπεριλαμβάνονται 22 ερωτήσεις-δηλώσεις προς τα υποκείμενα του δείγματος που εξετάζουν τα εμπόδια που αντιμετώπισαν ή εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί για διοικητική ανέλιξη (π.χ. «Η εκπαίδευσή μου δεν έχει καλύψει τις ιδιαίτερες απαιτήσεις μιας ηγετικής θέσης στην εκπαιδευτική διοίκηση»). Ο συντελεστής εσωτερικής συνέπειας των 22 ερωτήσεων-δηλώσεων ήταν $\alpha=0.90$. Οι ερωτώμενες απαντούσαν σε κάθε ερώτηση κυκλώνοντας έναν αριθμό μιας 5βάθμιας κλίμακας Likert (Tuckman, 1999· Μπεχράκης, 1999), όπου το 1 αντιστοιχούσε στο «Ποτέ» και το 5 στο «Πάντα». Τέλος το τέταρτο μέρος περιλάμβανε μια ανοιχτού τύπου (Κομίλη, 1989· Κυριαζή, 2000) ερώτηση για τη διερεύνηση άλλων εμποδίων εκτός των αναφερόμενων στο ερωτηματολόγιο.

Διαδικασία μέτρησης

Πριν χορηγηθεί το εν λόγω ερωτηματολόγιο προηγήθηκε πιλοτική εφαρμογή του σε δείγμα 23 εκπαιδευτικών κι έγιναν οι κατάλληλες τροποποιήσεις για την εξασφάλιση εγκυρότητας όψης (Cohen et al, 2008). Ακολούθησε η κυρίως έρευνα κατά το χρονικό διάστημα από 15 Φεβρουαρίου ως 31 Μαρτίου 2012. Η διακίνησή του πραγματοποιήθηκε με προσωπική επαφή, ταχυδρομικά, ηλεκτρονικά και μέσω τηλεομοιότυπου. Σε κάθε περίπτωση παρήχθησαν οι απαραίτητες διευκρινίσεις για την πληρέστερη κατανόηση των ερωτημάτων. Η διάρκεια συμπλήρωσής του ήταν περίπου 10 λεπτά.

Όπως προκύπτει από το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα που ετέθησαν, η παρούσα ερευνητική εργασία αποτελεί περιγραφική - συσχετιστική επισκόπηση μέσω ερωτηματολογίου (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Κατά το Robson (2007) αποτελεί επισκόπηση μη πειραματικού προκαθορισμένου σχεδίου σχέσεων με δειγματοληψία. Η συγκεκριμένη προσέγγιση αποτελεί πολύ διαδεδομένη μορφή εμπειρικής έρευνας (Κυριαζή, 2000). Κατά συνέπεια η προσέγγιση που θα χρησιμοποιηθεί είναι ποσοτική. Η ποσοτική έρευνα είναι αντικειμενική (Creswell, 2003) και παρέχει αριθμητικά στοιχεία για στατιστική ανάλυση (Rumrill & Cook, 2001). Η περιγραφική επισκόπηση είναι οικονομική και αποδοτική, εκπροσωπεί ευρύ πληθυσμό-στόχο, δημιουργεί ακριβή όργανα μέσω του πιλοτικού τους ελέγχου και της επαναληπτικής διόρθωσης, δίνει τη δυνατότητα διερεύνησης πιθανών σχέσεων κι αλληλεπιδράσεων μεταξύ των κύριων μεταβλητών και τη δυνατότητα διεξαγωγής γενικών συμπερασμάτων για το σύνολο του ερευνητικού πληθυσμού (Cohen et al, 2008).

Το σοβαρότερο μειονέκτημα της ποσοτικής προσέγγισης είναι ότι δεν μπορεί να δημιουργήσει θεωρία αλλά εστιάζει ουσιαστικά στην εύρεση

σχέσεων μεταξύ μεταβλητών και στον έλεγχο υποθέσεων ή θεωριών, που ήδη έχουν αναφερθεί στην ερευνητική βιβλιογραφία (Cohen et al, 2008 ·Robson, 2007). Αξίζει να τονιστεί πως οι περιγραφικές και συσχετιστικές επισκοπήσεις δε μπορούν σε καμιά περίπτωση να υποστηρίξουν σχέσεις αιτίας- αποτελέσματος μεταξύ των μεταβλητών.

Ανάλυση δεδομένων

Οι διερευνώμενες μεταβλητές διαχωρίστηκαν σε ανεξάρτητες και εξαρτημένες. Στις ανεξάρτητες συμπεριλήφθηκαν τα χρόνια προϋπηρεσίας, η οικογενειακή κατάσταση, η ύπαρξη και η ηλικία παιδιών, τα μετρήσιμα μόρια του νόμου επιλογής των στελεχών εκπαίδευσης, το οικογενειακό εισόδημα και η διάθεση να διεκδικήσουν διοικητική θέση στο μέλλον. Εξαρτημένες μεταβλητές θεωρήθηκαν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί στη διοικητική τους ανέλιξη.

Ο παραπάνω διαχωρισμός σε ανεξάρτητες και εξαρτημένες μεταβλητές είναι απαραίτητος για τη διερεύνηση των ερωτημάτων αλλά και για την εφαρμογή των κατάλληλων στατιστικών αναλύσεων προκειμένου να διερευνηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Ωστόσο, ο χρησιμοποιούμενος μεθοδολογικός σχεδιασμός δεν μπορεί να στηρίξει μια αιτιώδη σχέση, κατά την οποία η ανεξάρτητη μεταβλητή αποτελεί την αιτία και η εξαρτημένη το αποτέλεσμα. Κάτι τέτοιο εξάλλου δεν είναι εφικτό λόγω του συγκεκριμένου σχεδιασμού, κατά τον οποίο μπορεί να υποστηριχθεί μόνον η σχέση μεταξύ μεταβλητών (Cohen et al, 2008).

Όλες οι στατιστικές αναλύσεις έγιναν μέσω του στατιστικού προγράμματος Statistical Package for Social Science (S.P.S.S.) for Windows (Version 17.0), βάση του οποίου εξετάστηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα.

Ηθικά διλήμματα

Το σημαντικότερο ηθικό δίλημμα της συγκεκριμένης έρευνας, καθότι απευθυνόταν σε ενήλικους, ήταν η ανωνυμία των συμμετεχουσών. Η ανωνυμία εξασφαλίστηκε τόσο από τη δυνατότητα ηλεκτρονικής συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, όσο και από τη δυνατότητα ανώνυμης αποστολής του μέσω ταχυδρομείου. Στο εισαγωγικό σημείωμα του ερωτηματολογίου, τόσο στη γραπτή όσο και στην ηλεκτρονική μορφή του, δόθηκαν διαβεβαιώσεις προς τις συμμετέχουσες για τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους και την εμπιστευτικότητα των πληροφοριών έδωσαν. Δόθηκε ακόμα η δυνατότητα στις συμμετέχουσες να προσθέσουν άλλους παράγοντες που οι ίδιες εκτιμούν ως εμπόδια στην ιεραρχική τους ανέλιξη, πέραν αυτών που το ερωτηματολόγιο καθορίζει, ώστε να μειωθεί ο κίνδυνος συγκαλυμμένης κατεύθυνσης των ερωτώμενων στις θέσεις του ερευνητή (Cohen et al, 2008).

Αποτελέσματα

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τα χαρακτηριστικά του δείγματος. Συνολικά στην έρευνα έλαβαν μέρος 112 γυναίκες εκπαιδευτικοί που φοιτούν στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας 36-45 ετών (50.0%) και οι περισσότερες (67.9%) είχαν παιδιά. Το 67% των ερωτώμενων ήταν έγγαμες. Το 30.4% του δείγματος είχε πτυχίο εξομοίωσης και το 17% δεύτερο πανεπιστημιακό πτυχίο. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι 18.8% των εκπαιδευτικών είχαν μεταπτυχιακό δίπλωμα επιπέδου Master και το 3.6% διδακτορικό δίπλωμα. Από τις ερωτώμενες μόνο 12.5% δεν είχαν καμιά γνώση ξένων γλωσσών, ενώ το 65.4% είχαν πιστοποιηθεί στη χρήση νέων τεχνολογιών

στην εκπαίδευση. Παρά τα αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα τους μόνο το 8.9% των εκπαιδευτικών είχε διατελέσει σε κάποια διοικητική θέση στην εκπαίδευση. Το 67.6% των ερωτώμενων απάντησαν πως δεν επιθυμούν να διεκδικήσουν θέση στελέχους εκπαίδευσης στα επόμενα 2-3 χρόνια. Η διασταυρωμένη ταξινόμηση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και της διάθεσης διεκδίκησης διοικητικής θέσης δεν έδειξε σημαντική συσχέτιση ($\chi^2=4.6$, df 5, ns). Το ίδιο κατέδειξε και η διασταυρωμένη ταξινόμηση μεταξύ της ύπαρξης παιδιών και της διάθεσης των εκπαιδευτικών για διοικητική ανέλιξη ($\chi^2=4.1$, df 1, $p<0.05$).

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά του δείγματος

Χαρακτηριστικά	N (%)
Ηλικία	
25-35 ετών	24 (21.4)
36-45 ετών	56 (50.0)
46-55 ετών	28 (25.0)
56 και άνω	4 (3.6)
Προϋπηρεσία	
Μέχρι 10 έτη	25 (22.3)
10-15 έτη	25 (22.3)
15-20 έτη	37 (33.0)
20 και άνω	25 (22.3)
Οικογενειακή κατάσταση	
Έγγαμη	75 (67.0)
Άγαμη	28 (25.0)
Σε διάσταση	5 (4.5)
Σε χηρεία	1 (0.9)
Διαζευγμένη	1 (0,9)
Σε συντροφική σχέση	2 (1.8)
Ύπαρξη παιδιών	
Είχαν παιδιά	76 (67.9)
Δεν είχαν παιδιά	36 (32.1)
Οικογενειακό εισόδημα	
20.000-30.000€	41 (37.3)
30.000-45.000€	40 (36.4)
45.000-60.000€	24 (21.8)
60.000€ και άνω	5 (4.5)
Γνώσεις ξένων γλωσσών	
Καμία	14 (12.5)
Επιπέδου B2	40 (35.7)
Επιπέδου C1	16 (14.3)
Επιπέδου C2	42 (37.5)
Πιστοποίηση Τ.Π.Ε.	
Καμία	38 (34.5)
Επιπέδου 1	59 (53.6)
Επιπέδου 2	13 (11.8)

Στον πίνακα 2 παρουσιάζονται οι συντελεστές συσχέτισης μεταξύ των υπολοίπων ανεξάρτητων μεταβλητών και της πρόθεσης διεκδίκησης διοικητικής θέσης.

Πίνακας 2: Συντελεστές συσχέτισης

Μεταβλητές	Συντελεστής συσχέτισης
Προϋπηρεσία	$r=0.35$, $p<0.001$
Μετρήσιμα μόρια	$r=0.51$, $p<0.001$
Οικογενειακό εισόδημα	$r=0.22$, $p<0.05$

Τα μετρήσιμα μόρια υπολογίστηκαν με βάση τις μεταβλητές 'Προϋπηρεσία', 'Σπουδές', 'Μεταπτυχιακά' και 'Προϋπηρεσία σε θέσεις ευθύνης', με βάση τη μοριοδότηση που προβλέπει ο νόμος περί επιλογής στελεχών εκπαίδευσης (ν.3848/2010).

Για την εξέταση των 22 εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, όπως αυτά διερευνήθηκαν μέσω του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε, έγινε ομαδοποίησή τους με βάση το συντελεστή εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha. Έτσι δημιουργήθηκαν οι παρακάτω μεταβλητές: 'Εμπόδια λόγω κοινωνικών στερεότυπων', 'Εμπόδια λόγω χαμηλού βαθμού δικτύωσης', 'Εμπόδια λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων', 'Εμπόδια λόγω χαμηλής αυτοεκτίμησης' και 'Εμπόδια στις διαδικασίες κρίσης'. Οι μεταβλητές 'Προτίμηση στη διδασκαλία' και 'Έλλειψη ουσιαστικών κινήτρων' δεν κατέστη δυνατό να ομαδοποιηθούν και χρησιμοποιήθηκαν ως μεμονωμένες εξαρτημένες μεταβλητές.

Τα εμπόδια λόγω κοινωνικών φυλετικών στερεότυπων αποτέλεσε ο συνθετικός μέσος όρος των μεταβλητών 'Καταλληλότητα ανδρών για διευθυντικές θέσεις', 'Αυξημένος συναισθηματισμός των γυναικών', 'Αδυναμία αντοχής των γυναικών στην πίεση', 'Μειωμένη χρήση λογικής και αντικειμενικότητας από τις γυναίκες', 'Αδυναμία των γυναικών στην επιβολή πειθαρχίας' και 'Μειωμένη παρακίνηση των γυναικών για ανάληψη ηγετικών θέσεων' ($\alpha=0.85$). Τα εμπόδια λόγω δικτύωσης αποτέλεσε ο συνθετικός μέσος όρος των μεταβλητών 'Χαμηλή υποστήριξη υφισταμένων προς γυναίκες προϊσταμένους', 'Χαμηλή υποστήριξη άλλων διευθυντών σε γυναίκες διευθύντριες', 'Προτιμήσεις εκπαιδευτικών για άνδρες διευθυντές', 'Προτιμήσεις γονέων για άνδρες εκπαιδευτικούς', 'Περιορισμένη παρουσία προτύπων γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση', 'Ανυπαρξία μέντορα στην εκπαιδευτική διοίκηση' και 'Μειωμένη συμμετοχή των γυναικών στα πολιτικά και συνδικαλιστικά δρώμενα' ($\alpha=0.79$). Τα εμπόδια λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων αποτέλεσαν ο συνθετικός μέσος όρος των μεταβλητών 'Έλλειψη υποστήριξης και κατανόησης από την οικογένεια', 'Αδυναμία μετακίνησης σε περιοχές όπου προσφέρονται διευθυντικές θέσεις' και 'Οικογενειακές ευθύνες' ($\alpha=0.73$). Οι ελλείψεις των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν ο συνθετικός μέσος όρος των μεταβλητών 'Μειωμένες διευθυντικές δεξιότητες' και 'Έλλειψεις στην εκπαίδευση' ($\alpha=0.79$). Προβλήματα στην διαδικασία κρίσης των υποψηφίων με μεροληπτικές πρακτικές σε βάρος των γυναικών αποτέλεσε ο συνθετικός μέσος όρος των μεταβλητών 'Αυστηρότητα' και 'Προτίμηση στους άνδρες υποψηφίους' ($\alpha=0.74$).

Με τον τρόπο αυτό δημιουργήθηκαν 7 εμπόδια- μεταβλητές. Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις αυτών των 7 εξαρτημένων μεταβλητών.

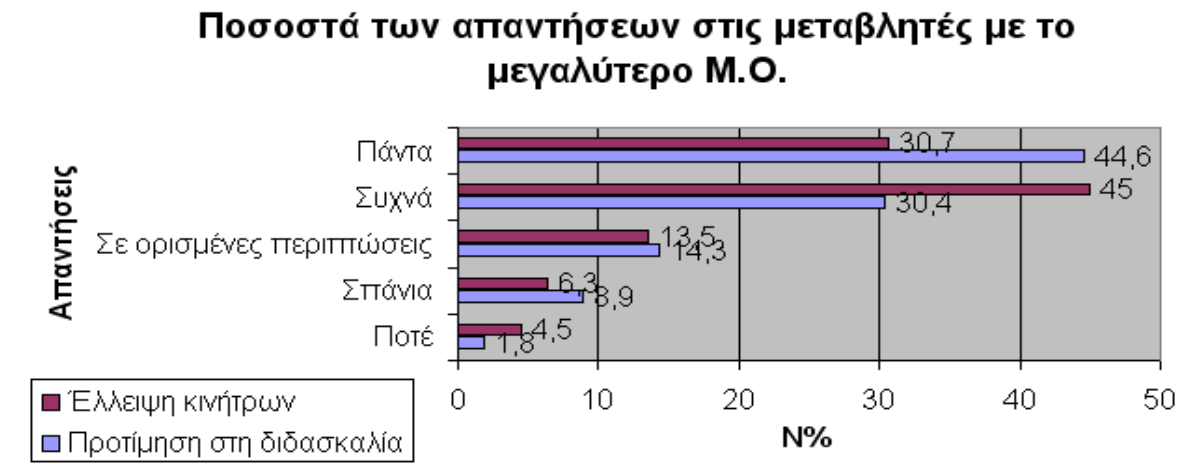
Πίνακας 3: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αφορούσαν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν για ανέλιξη στη διοικητική ιεραρχία

Μεταβλητές	Αριθμός δηλώσεων	Gronbach a	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Εμπόδια λόγω φυλετικών στερεοτύπων	6	0.85	2.28	0.83
Οικογενειακά εμπόδια	3	0.73	3.17	0.93
Μεροληψία στις κρίσεις	2	0.74	2.87	0.94
Χαμηλή αυτοεκτίμηση	2	0.79	2.72	0.97
Δικτύωση	7	0.79	2.70	0.71
Μεγαλύτερο ενδιαφέρον στη	-	-	4.07	0.98

διδασκαλία παρά για τη διοίκηση				
Έλλειψη κινήτρων	-	-	3.91	0.87
Μέσος όρος από τις απαντήσεις των συμμετεχουσών στην έρευνα, επιλέγοντας μία δυνατότητα από την πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1. Ποτέ, 2. Σπάνια, 3. Σε ορισμένες περιπτώσεις, 4. Συχνά, 5. Πάντα)				

Όπως φαίνεται από τον πίνακα τα εμπόδια που καταγράφουν τη μεγαλύτερη μέση τιμή είναι η προτίμηση στη διδασκαλία (4.07) και η απουσία ουσιαστικών κινήτρων ενασχόλησης με την εκπαιδευτική διοίκηση (3.91). Για αυτά τα εμπόδια παρατίθεται το γράφημα 1 με τα ποσοστά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών. Αξίζει να αναφερθεί

Γράφημα 1: Ποσοστά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στις μεταβλητές με το μεγαλύτερο μέσο όρο



ότι και στις δυο ερωτήσεις οι απαντήσεις «Συχνά» και «Πάντα» συγκέντρωσαν αθροιστικά ποσοστά πάνω από 75%. Είναι αξιοσημείωτο πως όλες οι κατηγορίες εμποδίων, εκτός των στερεοτυπικών εμποδίων, συγκεντρώνουν μέσους όρους μεγαλύτερων του 2.5, που αποτελεί το μέσο της 5βάθμιας κλίμακας που χρησιμοποιήθηκε.

Συζήτηση αποτελεσμάτων

Περισσότερες από 2 στις 3 γυναίκες εκπαιδευτικούς του δείγματος εξέφρασαν την πρόθεσή τους να μη διεκδικήσουν κάποια διοικητική θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα στο κοντινό μέλλον, παρά το γεγονός ότι πληρούν τις προϋποθέσεις επιλογής. Αυτό το εύρημα δικαιολογεί τη χαμηλή αντιπροσώπευση των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση, που έχει τονιστεί από πλήθος ερευνητών (Shakeshaft, 1989· Blackmore, 1989· Davidson & Cooper, 1992· Bush, 1995· Μαραγκουδάκη, 1997· Σαΐτη, 2000· Δαράκη, 2007· Τάκη, 2008).

Από τις γυναίκες που επιθυμούν να στελεχώσουν τη διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης οι περισσότερες έχουν μεγάλη προϋπηρεσία και συνακόλουθα υψηλό αριθμό μετρήσιμων μορίων, αφού η προϋπηρεσία αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα μοριοδότησης σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (ν.3848/2010). Με άλλα λόγια προτίθενται να διεκδικήσουν διοικητική θέση εκείνες οι εκπαιδευτικοί που έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να το επιτύχουν. Αυτό το εύρημα επιβεβαιώνει τη

θεωρία των προσδοκιών του Vroom (1964), αφού ο υψηλός αριθμός μορίων αυξάνει το βαθμό συντελεστικότητας του στόχου (Πασιαρδής, 2004). Οι νεαρότερες εκπαιδευτικοί φαίνεται πως δεν προτίθενται να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις, κάτι που δεν ισχύει για τους άνδρες συναδέλφους τους (Μπάκας & Δημητριάδη, 2005· Νάκος, 2005). Τούτο αποδεικνύει εν μέρει την άποψη ότι ο «καποκλεισμός» των γυναικών εκπαιδευτικών από τη διοικητική ιεραρχία είναι κοινωνικά προσδιορισμένος (Μαραγκουδάκη, 2003).

Η αδυναμία εύρεσης σημαντικής συσχέτισης μεταξύ της διάθεσης διεκδίκησης διοικητικής θέσης στην εκπαίδευση και της ύπαρξης παιδιών έρχεται σε μερική αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνητών (Coleman, 2002· Athannasoula-Reppa & Koutouzis, 2002· Τάκη, 2008) που καταδεικνύουν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που διεκδικούν ηγετικές θέσεις έχουν μειωμένες οικογενειακές ευθύνες. Τούτο μπορεί να δικαιολογηθεί τόσο από το μικρό αριθμό του δείγματος, όσο και από την αδυναμία της παρούσας έρευνας να εξασφαλίσει ανώτερων μορφών εγκυρότητα, όπως εγκυρότητα κριτηρίου, λόγω χρονικών περιορισμών. Παράλληλα πρέπει να σημειωθεί ότι η ιδιομορφία του πληθυσμού που εξετάστηκε ίσως να δικαιολογεί διαφορές στις απόψεις των ερωτώμενων σε σχέση με το συνολικό πληθυσμό των γυναικών εκπαιδευτικών.

Η χαμηλή θετική συσχέτιση μεταξύ του οικογενειακού εισοδήματος των γυναικών εκπαιδευτικών και της πρόθεσής τους να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαιδευτική ιεραρχία δικαιολογείται εν μέρει, αφού το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας αποτελεί σημαντικό κριτήριο επιτυχίας ενός ατόμου στον επαγγελματικό τομέα (Kane, 1995· Blau, 1999). Πάντως αξίζει να διερευνηθεί η παραπάνω σχέση σε έρευνα μεγαλύτερου δείγματος και αντιπροσωπευτικότερη για το σύνολο των γυναικών εκπαιδευτικών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Τα ευρήματα της έρευνας για τα εμπόδια που δυσχεραίνουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς στην πορεία τους προς τη διοικητική ιεραρχία συμφωνούν σε μεγάλο μέρος με τα ευρήματα της ερευνητικής βιβλιογραφίας. Συγκεκριμένα το σημαντικότερο εμπόδιο που αναδείχτηκε από τις γυναίκες του δείγματος ήταν η προτίμηση στη διδασκαλία έναντι της διοίκησης. Παρόμοιο συμπέρασμα αναδεικνύεται για το ελληνικό συγκείμενο από έρευνες της Χατζηπαναγιώτου (1997) και της Μαραγκουδάκη (1997). Η Χατζηπαναγιώτου (1997) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι οι γυναίκες αντιλαμβάνονται ως καριέρα «την αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία και στην κοινωνικοποίηση των μαθητών και όχι την άνοδο στην κλίμακα της εκπαιδευτικής ιεραρχίας». Το εμπόδιο αυτό παρόλο που φαίνεται εσωτερικό οφείλεται στο κοινωνικό στερεότυπο ταύτισης του διδακτικού έργου με το γυναικείο φύλο ως επέκταση του μητρικού ρόλου (Φρειδερίκου & Φολερού, 1991), κυρίως για το νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού (Μπέλλας, 1995· Σαββίδου, 1996· Βιδάλη, 1997). Η θηλυκοποίηση του διδασκαλικού επαγγέλματος το οδηγεί σε χαμηλό κοινωνικό κύρος (Shakeshaft, 1998· Αναγνωστοπούλου, Αρβανίτη & Κανταριτζή, 2004). Ένας παράγοντας που συνηγορεί στην προτίμηση των γυναικών στη διδασκαλία από τη διοίκηση είναι και ο βαθμός ικανοποίησης που φαίνεται να αντλούν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί από την εργασία τους. Έρευνες των Χατζηπαναγιώτου (1997), Μπουρνούδη και Ψάλτη (1997), Δημητρόπουλου (1997) και Μαραγκουδάκη (2003) δείχνουν ότι ο βαθμός ευχαρίστησης των γυναικών από το εκπαιδευτικό επάγγελμα είναι μεγαλύτερος από τον αντίστοιχο των ανδρών εκπαιδευτικών.

Το εμπόδιο της έλλειψης ουσιαστικών κινήτρων για την ενασχόληση των γυναικών εκπαιδευτικών με τη διοίκηση έχει τονιστεί επανειλημμένα σε έρευνες (Kyriakoussis & Saiti, 2006· Kararou & Bush, 2007) για το

ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αποτελεί ένα γενικότερο διαχρονικό πρόβλημα της ελληνικής εκπαίδευσης (Τύπας, 1999· Φασούλης, 2000), που φυσικά αφορά και τους άνδρες εκπαιδευτικούς. Οι Φρειδερίκου και Τσερούλη-Φολερού (1991) χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι τα μέλη της σχολικής κοινότητας θεωρούν το διευθυντή «λιγότερο ως εκπρόσωπο της εξουσίας στο σχολείο και περισσότερο ως θύμα της γραφειοκρατίας». Παρόμοια είναι η ιδέα που έχουν οι εκπαιδευτικοί και για τους σχολικούς συμβούλους ή τους Διευθυντές Εκπαίδευσης (Τάκη, 2008). Αξίζει να σημειωθεί ότι τα συνολικά επιδόματα των στελεχών εκπαίδευσης κυμαίνονται από 230-320 € μηνιαίως στις μικτές απολαβές τους (ν. 3205/2003).

Τα εμπόδια που σχετίζονται με τις οικογενειακές υποχρεώσεις των γυναικών εκπαιδευτικών έχουν τονιστεί από έρευνες τόσο στην Ελλάδα (Kyriakoussis & Saiti, 2006· Χατζηπαναγιώτου, 1997· Αθανασούλα-Ρέππα, 2000), όσο και στο εξωτερικό (Hirsh & Jackson, 1990· Shakeshaft, 1993· Cubillo & Brown, 2003). Η σύνδεση του γυναικείου φύλου με την οικιακή εργασία και την ανατροφή των παιδιών παραμένει μια βαθιά ριζωμένη κοινωνική αντίληψη (Μεϊντάση, 2011).

Σε μικρότερο βαθμό ακολουθούν τα εμπόδια που αναφέρονται σε μεροληψία έναντι των υποψηφίων γυναικών κατά τις κρίσεις επιλογής στελεχών εκπαίδευσης (Νάκος, 2005· Μαρκαντώνης, 2008), στη χαμηλή αυτοεκτίμηση των γυναικών (Ferrario, 1994· Schein, 1994), στην ελλιπή δικτύωσή τους από τα κέντρα λήψης αποφάσεων (Μαραγκουδάκη, 1997· Αθανασούλα-Ρέππα, 2000) και στα κοινωνικά στερεότυπα που θεωρούν τη γυναίκα ακατάλληλη για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων (Κελαϊδίτου, 2005· Παπασταμάτη & Κανταρτζή, 2006).

Συμπεράσματα- Προτάσεις

Παρά τα βήματα προόδου που έχουν κάνει οι σύγχρονες κοινωνίες σε θέματα ισότητας των δύο φύλων, οι έμφυλες διακρίσεις εξακολουθούν να είναι παρούσες. Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια έδειξε ότι η προτίμηση των γυναικών εκπαιδευτικών του δείγματος στη διδασκαλία και η απουσία κινήτρων για την ενασχόλησή τους με τη διοίκηση στην εκπαίδευση αποτελούν τους σημαντικότερους παράγοντες που αποτρέπουν τις γυναίκες στην ανέλιξή τους στην εκπαιδευτική ιεραρχία. Τα παραπάνω εμπόδια, παρόλο που φαίνονται εσωτερικά κι ενοχοποιούν τις ίδιες τις γυναίκες για τη χαμηλή αντιπροσώπευσή τους στην εκπαιδευτική διοίκηση (Shakeshaft, 1989), είναι κατά βάθος κοινωνικά κατασκευασμένα (Μαραγκουδάκη, 2003). Οι κοινωνικοί κανόνες διαμορφώθηκαν από άνδρες, αλλά υποσυνείδητα υιοθετήθηκαν από τις γυναίκες, ώστε να αποτελούν βίωμά τους (Μεϊντάνη, 2011). Με μικρότερους μέσους όρους ακολουθήσαν καθαρά εξωτερικά εμπόδια όπως οι οικογενειακές υποχρεώσεις, η μεροληψία σε βάρος των γυναικών από τα συμβούλια επιλογής και η ελλιπής δικτύωση των γυναικών από τα κέντρα λήψης αποφάσεων. Τα εμπόδια αυτά αποτρέπουν σε μεγάλο βαθμό τις προσοντούχες γυναίκες εκπαιδευτικούς του δείγματος να διεκδικήσουν θέσεις στην εκπαιδευτική διοίκηση κι έτσι παρουσιάζεται το φαινόμενο της χαμηλής εκπροσώπησής τους σε θέσεις ευθύνης στην εκπαίδευση.

Η έλλειψη κινήτρων για την ενασχόληση με την εκπαιδευτική διοίκηση θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί με την αύξηση του επιδόματος θέσης ευθύνης στην εκπαίδευση ή τη μείωση του διδακτικού ωραρίου των διευθυντών σχολικών μονάδων. Το σημαντικότερο κίνητρο όμως θα ήταν η παροχή ουσιαστικών αρμοδιοτήτων άσκησης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο σχολικής μονάδας, που θα έκανε τα στελέχη της εκπαίδευσης σχολικούς ηγέτες και όχι «θύματα της γραφειοκρατίας» (Σαΐτης, 1997). Για την άρση του φόβου αποτυχίας στη διοίκηση της εκπαίδευσης θα

μπορούσαν να αποτελέσουν προγράμματα ανάπτυξης διοικητικών στελεχών για την εκπαίδευση. Άλλωστε η πλειοψηφία των στελεχών εκπαίδευσης δεν έχουν διδαχθεί ποτέ μαθήματα σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο της εκπαιδευτικής διοίκησης (Γουρναρόπουλος, 2006· Σαΐτη & Μιχόπουλος, 2005).

Το θέμα των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί για τη διοικητική τους ανέλιξη χρίζει περαιτέρω διερεύνησης για το ελληνικό συγκείμενο, τόσο με μεγαλύτερες σε μέγεθος δείγματος επισκοπήσεις, ώστε να είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικές από την παρούσα ερευνητική προσπάθεια, όσο και ποιοτικές προσεγγίσεις που θα αναδείξουν κι άλλους παράγοντες εκτός από αυτούς που αναφέρει η ερευνητική βιβλιογραφία. Ειδικότερα θα είχε εξαιρετικό ενδιαφέρον μια ποιοτική προσέγγιση με προσοντούχες γυναίκες εκπαιδευτικούς, που δεν επιθυμούν να διεκδικήσουν διοικητική θέση.

Βιβλιογραφία

- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2002). Τάσεις στην έρευνα για το αποτελεσματικό σχολείο, *Τα Εκπαιδευτικά*, τ.61, σ.252-262
- Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι., & Κανταριτζή, Ε. (2004). Η ανάληψη διδασκαλίας στην Α΄ τάξη από γυναίκες εκπαιδευτικούς: επιλογή ή συμμόρφωση; *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*, Αλεξανδρούπολη, 171-179.
- Adler, S., Laney, J. and Packer, M. (1993) *Managing Women: Feminism and Power in Educational Management*. Buckingham: Open University Press.
- Allain, V.A. (1981). Women in education; The future. *Educational Horizons*.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1994). Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις-συγκρίσεις-προοπτικές. *Τα εκπαιδευτικά*, 33, 52-62.
- Βιδάλη, Α. (1997). Η προοδευτική εκπαίδευση και η κατασκευή της έννοιας της νηπιαγωγού σήμερα. Στο Δεληγιάννης Β. και Ζιώγου, Σ. (Επιμ.) *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας
- Βουρτσάκη, Ε., Μυλωνά, Ζ., Παπαγεωργίου, Α., & Χατζηθεοδωρίδου, Μ. (1998). Πλειοψηφία στις τάξεις, μειοψηφία στη διοίκηση. *Ρωγμές εν Τάξει*, 333-36.
- Baker, T.L. (1988). *Doing Social Research*, New York: McGraw- Hill
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B.M., Avolio, B.J., Atwater, L. (1996). The Transformational and Transactional Leadership of Men and Women. *Applied Psychology*, 45, p.p. 5-34.
- Blackman, M.C. (2000). The Principalship: Looking for leaders in a time of change. *Education Week, March 19 (29)*, 68,46.
- Blackmore, J. (1989). Educational leadership: a feminist critique and reconstruction, in: J. Smyth (Ed.) *Critical perspectives on educational leadership*. London: The Falmer Press.
- Blau, D.M. (1999). The effect of income of child development. Review of *Economics and Statistics*, 81, 261-276.
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J. & Wisenbaker, J. (1979). *Social School Systems and Student Achievement : Schools Can Make a Difference*. New York: Praeger.

- Brophy, J., & Good. T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. 3th ed. (pp. 328-375). New York: Macmillan.
- Bucher H. & Saran, R. (1995). *Managing Teachers as Professionals in Schools*. London: Kogan Page.
- Bush, T. (1995). *Theories of educational management* (2nd ed). London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2006). Στάσεις των εκπαιδευτικών για τη διοικητική επιμόρφωσή τους: η περίπτωση του νομού Μεσσηνίας. Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Γρόλλιας, Γ. (2007). «Σκοποί και Προγράμματα Σπουδών των Διδασκαλείων Δημοτικής Εκπαίδευσης». Πρακτικά Συνεδρίου: *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι Προκλήσεις της Εποχής μας*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, σ.σ. 422-429.
- Chang, S. C., & Lee, M. S. (2007). A study on relationship among leadership, organizational culture, the operation of learning organization and employees' job satisfaction. *The Learning Organization*, 14 (2), 155-185.
- Cohen, L., Manion, L. & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Coleman, M. (2002) *Women as headteachers: striking the balance, Stoke in Trent*, Trentham Books
- Creswell, J. W. (2003). *Research design. Qualitative & Quantitative and mixed method approaches*. Thousand Oaks, California. Sage Publications. p.70, 143-169.
- Cubillo, L. & Brown, M. (2003). Women into educational leadership and management: international differences? *Journal of Educational Administration*, Vol. 41 No.2, pp.278-291.
- ΔΑΚΕ, (2010). Κατάλογος αιρειών της ΔΑΚΕ Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διαθέσιμο στο <http://www.dakepe.gr/displayITM1.asp?ITMID=24> , πρόσβαση 18-10-2010.
- Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Δημητρόπουλος, Ε. (1997). *Οι Εκπαιδευτικοί και το Επάγγελμά τους*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Davidson, M. & Cooper, C. L. (1992). *Shattering the glass ceiling: The woman manager*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- ΕΛ.ΣΤΑΤ. (2010). Α'βάθμια Εκπαίδευση. 01. Σχολικές μονάδες (Δημοτικά), Διδακτικό και Βοηθητικό Προσωπικό κατά φύλο, ΥΠΑ, νομό και φορέα, διαθέσιμο στο <http://www.statistics.gr/portal/pls/portal/docs/1/552985.XLS>, πρόσβαση 5-7-2010.
- Fauth, G. C. (1984). Women in educational administration: A research profile. *The Educational Forum*, Fall 49 (1), 65-79.
- Ferrario, M. (1994). Women as managerial leaders. In Davidson, M.J. and Burke, R.J. (Eds) *Women in Management: Current Research Issues*. London: Paul Chapman Publishing.
- Foxley, C.H. (1982). Sex equity in education: Some gains, problems and future needs. *Journal of Teacher Education*, 33950, 6-9.
- Hirsh, W., & Jackson, C. (1990). *Women into management: issues influencing the entry of women into management jobs*. IMS Report, 158, University of Sussex: Institute of Manpower Studies
- Κανταριτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ. (2004) Γυναίκες εκπαιδευτικοί και θέσεις εξουσίας. Φράγματα φύλου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στα Πρακτικά του Ε' Πανελληνίου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης σε συνεργασία με το Κέντρο Έρευνας Επιστήμης και Εκπαίδευσης, Αθήνα 26, 27 και 28 Νοεμβρίου 2004, Τόμος Β', Αθήνα, 303-313.

- Κανταριτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ. (2006). Η συμμετοχή των δυο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 11.
- Κλαδούχου, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή τής βιβλιογραφίας*. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Γυναίκες και Φύλο: Ανθρωπολογικές και Ιστορικές Προσεγγίσεις». Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Κομίλη, Α. (1989). *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην Ψυχολογία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κυριαζή, Ν. (2000). *Η κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kane, T. J. (1995). Rising public college tuition and college entry: How well do public subsidies promote access to college. *National Bureau of Economic Research Working Paper*, N. 5164.
- Kararou, M., & Bush, T. (2007). Invisible barriers: The career progress of women secondary school principals in Greece. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 37(2), 221 - 237
- Kontogiannopoulou - Polydorides G., Zambeta, E. (1997). Women in Educational Management in Greece, in Wilson M., (ed). (1997). *Women in Educational Management: A European Perspective*. London: Paul Chapman Publishing.
- Koutouzis, M. & Athanasoula-Reppa, A. (2002). Women in managerial positions in Greek education: evidence of inequality, *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 10 No. 11.
- Kyriakoussis, A. and Saiti, A. (2006), Under-representation of women in public primary school administration: the experience of Greece, *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, Vol. 10 No. 5.
- Λαπαθιώτη, Ε. (1991). *Συνδικαλιστικές πρακτικές και γυναίκα εκπαιδευτικός*. Εκπαιδευτική Κοινότητα, 14, 20-22.
- Μαραγκουδάκη, Ε., (1997). Οι γυναίκες διδάσκουν, οι άνδρες διοικούν, στο Δεληγιάννη Β. και Ζιώγου Σ., *Φύλο και Σχολική Πράξη*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ.σ.258-292.
- Μαραγουδάκη, Ε. (2003) Ο παράγοντας φύλο στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις συνέχειας και μεταβολής, Στο «Φύλο και πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα», Αθήνα: ΚΕΘΙ, 10-76.
- Μαρκαντώνης, Χ. (2008). Η επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Φθιώτιδας για την περίοδο 2007-2011. Μια μελέτη περίπτωσης. Στα Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Διοίκησης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Άρτα.
- Μεϊντάση, Α. (2011). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών ως παράγοντας για την αντιπροσώπευσή τους στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία: Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Χαρακόπειου Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μπάκας, Θ. & Δημητριάδη, Ε. (2005) Η κατά φύλο σύνθεση των στελεχών της εκπαίδευσης στην περιφέρεια Αττικής. Στα Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Άρτα 2-4 Δεκεμβρίου 2005, Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τόμος 3, 247-257.
- Μπέλλας, Θ. (1995). Ισότητα των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία: Προκαταλήψεις και πραγματικότητες. Στο Παρασκευόπουλος Ι., Μπεζεβέγκης Η., Γιαννίτσας Ν., Καραθανάση Α. (Επιμ.) *Διαφυλικές Σχέσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπεχράκης, Θ. (1999). *Πολυδιάστατη Ανάλυση Δεδομένων*. Αθήνα: Νέα Σύνορα- Λιβάνη.

- Μπουρνούδη, Ε. & Ψάλτη, Α. (1997). Επαγγελματικές επιλογές και προσδοκίες των νέων και των οικογενειών τους. Η επίδραση του φύλου. Στο Δεληγιάννης Β. και Ζιώγου, Σ. (Επιμ.) *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας
- Maskell, J. (1997). Ready for leadership. *The Times Educational Supplement. February, 4208 (supp.) 24*, 24.
- Mitroussi A. & Mitroussi K. (2009). Female educational leadership in the UK and Greece, *Gender in Management: An International Journal*, Vol.24, Is.7
- Mortimore, P., Sammons, P., Ecob, R. & Stoll, L. (1988). *School Matters: The Junior Years*. Salisbury: Open Books.
- Νάκος, Ν. (2005) Φύλο και διοίκηση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών). Στα Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Άρτα 2-4 Δεκεμβρίου 2005, Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τόμος 3, 258-271.
- Νόμος 1655/1985, Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, Φ.Ε.Κ. Α΄ 167, 30/9/1985.
- Νόμος 2266/94, Έλεγχος δημόσιου τομέα- Μετατάξεις- Κατάταξη προσωπικού με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου και άλλες ρυθμίσεις, άρθρο 16.
- Νόμος 2817/2000, Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, Φ.Ε.Κ. Α΄ 78 14-3-2000.
- Νόμος 3467/2006, Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ Α΄ 128, 21-6-2006.
- Νόμος 3488/2006, Εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης ανδρών και γυναικών όσον αφορά στην πρόσβαση στην απασχόληση, στην επαγγελματική εκπαίδευση και ανέλιξη, στους όρους και στις συνθήκες εργασίας και άλλες συναφείς διατάξεις, ΦΕΚ Α΄ 191, 11-9-2006.
- Νόμος 3848/2010, Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού - καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις, κεφάλαιο Β΄, άρθρα 10-29.
- Neave G. (1998). *Οι Εκπαιδευτικοί. Προοπτικές για το Εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη*. Αθήνα: Έκφραση.
- Παπαναούμ, Ζ. (1995) *Η διεύθυνση σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- ΠΑΣΚ, (2010). Κατάλογος αιρετών της ΠΑΣΚ Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διαθέσιμο στο <http://www.pask-pe.gr/1nea/paskpyspe.pdf>, πρόσβαση 18-10-2010.
- Προεδρικό Διάταγμα 25/2002, Αναπροσδιορισμός των προσόντων και κριτηρίων επιλογής των στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τροποποίηση της διαδικασίας επιλογής αυτών, διαθέσιμο στο <http://www.fa3.gr/nomothesia 2/nomoth education/18-kritiria-epilogis-symvoulon.htm> πρόσβαση 14-10-2010.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Rosener, J.B. (1990). Ways Women Lead. *Harvard Business Review*, Nov.-Dec., 119-125.
- Rumrill, P.D. Jr. and Cook, B.G. (2001) *Research in special Education*. Springfield, Ill, Charles C Thomas Publisher, LTD.
- Σαΐτη, Α. (2000). Γυναίκες εκπαιδευτικοί και σχολική διοίκηση. *Τα εκπαιδευτικά*, τ. 57,58.
- Σαΐτη, Α. & Μιχόπουλος, Α. (2005). Η αναγκαιότητα ανάπτυξης διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης: Η περίπτωση των υποδιευθυντών σχολικών μονάδων. *Επιστήμες της Αγωγής*, 4, 43-56
- Σαΐτης, Χ. (1997). Διοικητική μεταρρύθμιση στην ελληνική εκπαίδευση: 1976-1996. *Νέα Παιδεία*, 81, 109-120.

- Σαββίδου, Τ. (1996). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο φύλων. Στο *Ισότητα και Εκπαίδευση*, Πρακτικά Συνεδρίου, σ.σ. 75-90, Θεσσαλονίκη.
- Scheerens, J & Bosker, R. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. New York: Pergamon.
- Schein, V.E. (1994). Managerial sex typing: a persistent and pervasive barrier to women's opportunities. In Davidson, M.J. and Burke, R.J. (Eds) *Women in Management: Current Research Issues*. London: Paul Chapman Publishing.
- Shakeshaft, C. (1989) The Gender Gap in Research in Educational Administration. *Educational Administration Quarterly* 25(4): 324-37.
- Shakeshaft, C. (1989). *Women in Educational Administration*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Smith-Doerr, L. (2004). *Women's work. Gender Equality vs. Hierarchy in the life sciences*. London: Lynne Rienner publishers.
- Τάκη, Π. (2008). *Γυναίκες Εκπαιδευτικοί στη Διοίκηση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διδακτορικό δίπλωμα. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Τύπας, Γ. (1999). *Η εφαρμογή των σύγχρονων μεθόδων management στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για την άσκηση αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Διδακτορική διατριβή: Τμήμα Δημόσιας Διοίκησης Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Tuckman, B.W. (1999). *Conducting Educational Research*, 5th ed. Harcourt Brace College Publisher.
- Vroom, V.H. (1964). *Work and Motivation*. New-York:Wiley
- Φασούλης, Κ. (2000). Ο ρόλος των οργάνων διοίκησης της Σχολικής Μονάδος - προβλήματα και αντιφάσεις της σύγχρονης πραγματικότητας. *Πρακτικά Β' πανελληνίου συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος*, Αθήνα.
- Φρειδερίκου, Α. & Φολερού, Φ. (1991). *Οι Δάσκαλοι του Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα: Ύψιλον
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (1997). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας. Η επίδραση του παράγοντα φύλου. στο Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου (επιμ.) *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη, Βάνιας.
- Wick, C. W., & Leon, L. S. (1995). From ideas to action: Creating a learning organization. *Human Resource Management*, 34 (2), 299-311.
- Wilkinson, J. (1991). *Perceived Barriers of Women who Aspire to the Principalship*. Ph.D Dissertation. The Ohio State University. Columbus, Ohio.