

2021-01

pÿ Ÿ 1 ´ Å Ã 0 ¿ » - µ Å ± ½ - » 1 ¾ · Å Ä · Å 3 /
 pÿ - . 3 - Ä · Ã Ä · ½ µ 0 À ± 1 ´ µ Å Ä 1 0 ® ´ 1 ¿
 pÿ » ì 3 É Ä É ½ 0 ¿ 1 ½ É ½ 1 0 Î ½ ± ½ 1 Ã ¿ Ä
 pÿ ´ 1 µ Á µ Í ½ · Ã · Ä ¿ Å Ä Á ì À ¿ Å À Á ì Ã »
 pÿ Ä ¿ Å Æ ± 1 ½ ¿ ¼ - ½ ¿ Å ¼ µ 2 ¬ Ã · Ä ±
 pÿ ´ · ¼ ¿ 3 Á ± Æ 1 0 ¬ Ç ± Á ± 0 Ä · Á 1 Ã Ä 1 0 ¬

pÿ í » 1 ¿ Å , œ ± Á - ±

pÿ Á ì 3 Á ± ¼ ¼ ± " · ¼ ì Ã 1 ± Å " 1 ¿ - 0 · Å · Å , £ Ç ¿ » ® Ÿ 1 0 ¿ ½ ¿ ¼ 1 0 Î ½ · Å 1 Ã Ä · ¼ Î ½ 0 ± 1 " 1 ¿ - 0 ·
 pÿ ± ½ µ À 1 Ã Ä ® ¼ 1 ¿ · µ ¬ À ¿ » 1 Å ¬ Æ ¿ Å

<http://hdl.handle.net/11728/11664>

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository



**ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ, ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ. ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ.**

**«ΟΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΑΝΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΓΥΝΑΙΚΑΣ-
ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΛΟΓΩ
ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ:
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ ΤΟΥ
ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΑ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ
ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ»**

ΜΑΡΙΑ ΠΥΛΙΟΥ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2021



**ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ, ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ. ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ.**

**«ΟΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΑΝΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΓΥΝΑΙΚΑΣ-
ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΛΟΓΩ
ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ:
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ ΤΟΥ
ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΑ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ
ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ»**

**Διατριβή η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση εξ αποστάσεως
μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση με
κατεύθυνση την Εκπαιδευτική Διοίκηση στο Πανεπιστήμιο
Νεάπολις**

ΜΑΡΙΑ ΠΥΛΙΟΥ

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2021

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © Μαρία Πύλιου, 2021

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της διατριβής από το Πανεπιστημίου Νεάπολις δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου.

«ΟΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΑΝΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΓΥΝΑΙΚΑΣ-
ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΛΟΓΩ
ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ
ΤΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ
ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΑ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ»

Διπλωματική Εργασία

Ονοματεπώνυμο Επιβλέπουσας Καθηγήτριας:

Περσεφόνη Φώκιαλη

Ονοματεπώνυμο Κοσμήτορα:

ΣΕΛΙΔΑ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ

Όνοματεπώνυμο Φοιτήτριας: ΜΑΡΙΑ ΠΥΛΙΟΥ

Τίτλος Μεταπτυχιακής Διατριβής:

**«ΟΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΑΝΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΓΥΝΑΙΚΑΣ-ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΛΟΓΩ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ:
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ
ΤΑ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ»**

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις και εγκρίθηκε στις από τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής.

Εξεταστική Επιτροπή:

Πρώτος επιβλέπων (Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφος):

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής:

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής:

Περίληψη

Η ηγεσία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και ιδρύματος αποτελεί καίριο παράγοντα επιτυχίας ή αποτυχίας του. Στην άσκηση της σχολικής διοίκησης εντάσσονται βασικές λειτουργίες όπως η οργάνωση, ο προγραμματισμός και η διεύθυνση, συνεπικουρούμενη από στελέχη της εκπαιδευτικής κοινότητας, άνδρες και γυναίκες.

Η παρούσα μελέτη εξετάζει την γυναικεία παρουσία στην σχολική ηγεσία. Στο πλαίσιο αυτό, αναλύεται γενικότερα ο ρόλος του ηγέτη και τα χαρακτηριστικά που τον καθιστούν αποτελεσματικό, από την οπτική γωνία διαφόρων θεωριών και μοντέλων που επικρατούσαν σε διάφορες περιόδους αλλά και στη σύγχρονη εποχή. Σε δεύτερο επίπεδο, δίνεται έμφαση στον ρόλο της γυναίκας, ως προς την εκπαιδευτική ηγεσία. Ιδιαίτερως τονίζεται η σημασία των προκαταλήψεων σε βάρος των γυναικών, σε συνδυασμό με τις δυσκολίες και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν όταν εκδηλώνουν ενδιαφέρον ή αναλαμβάνουν θέση εξουσίας εντός της σχολικής μονάδας. Το βιολογικό και κοινωνικό φύλο εμπλέκονται σε αυτή την προσπάθεια των γυναικών, η δε θέση της οικογένειας είναι μια σημαντική παράμετρος στην επιδίωξη των στόχων τους. Για την καλύτερη κατανόηση όλων αυτών των περίπλοκων ζητημάτων εξετάζεται μία μελέτη περίπτωσης η οποία επικεντρώνεται στην εκπαιδευτική κοινότητα του νομού Ιωαννίνων, αναλύει σε βάθος καίρια ερευνητικά ερωτήματα, δίνει απαντήσεις και καταλήγει σε εξαγωγή διαφόρων πορισμάτων. Ο συνδυασμός του θεωρητικής και ερευνητικής ανάλυσης του θέματος οδηγεί σε ορισμένα βασικά συμπεράσματα και προτάσεις για ουσιαστική βελτίωση της υπάρχουσας κατάστασης.

Abstract

The leadership of an educational organization and institution plays an essential role in its success or failure. In the execution of the school management, key functions are included, such as organization, scheduling and management, assisted by educational community staff, men and women.

The present study examines the female presence in school leadership. In this context, the role of the leader and the characteristics that make him effective are examined in general. At the second level, the role of women in school leadership is emphasized. Particular importance is given to prejudices against women in conjunction with the difficulties they face when expressing interest or taking a position of power within the school unit. The biological and social factors are engaged in this endeavor of the women, whereas the family is a very important aspect in accomplishing their goals. For a better understanding of all these complex issues, a case study is examined which focuses on the educational community of the prefecture of Ioannina and analyzes in depth key research questions. The combination of theoretical and research examination of the issue leads to some key conclusions and proposals for a substantial improvement of the situation.

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ πολύ το Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου, για την ευκαιρία που μου έδωσε να εκπονήσω διπλωματική μελέτη και τη διευθύντρια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κ. Ρέππα, για την άμεση επίλυση όλων των προβλημάτων που ανέκυπταν. Ένα μεγάλο ευχαριστώ, επίσης, στην επιβλέπουσα καθηγήτρια και μέντορά μου κ. Περσεφόνη Φώκιαλη, η οποία ήταν πάντα διαθέσιμη και με υποστήριξε καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας με εύστοχη και επεξηγηματική καθοδήγηση τόσο στο θεωρητικό όσο και στο ερευνητικό μέρος για την ολοκλήρωση της διπλωματικής. Τέλος ευχαριστώ την οικογένειά μου και ιδιαίτερος τη μητέρα μου για την ψυχολογική και ηθική συμπαράστασή της, καθ' όλη αυτή τη χρονική περίοδο.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Ανάλυση αξιοπιστίας	47
Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία (ποιοτικά στοιχεία)	50
Πίνακας 3: Εκπαιδευτική ηγεσία	53
Πίνακας 4: Χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο/η διευθυντής/τρια σχολείου	54
Πίνακας 5: Υστέρηση γυναικών σε ηγετικές θέσεις	56
Πίνακας 6: Εμπόδια στην ανάληψη της θέσης του διευθυντή από γυναίκες εκπαιδευτικούς	58
Πίνακας 7: Στερεότυπα ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας	59
Πίνακας 8: Παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	60
Πίνακας 9: Ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη που παρέχονται στις γυναίκες που εργάζονται στην Ελλάδα σε σχέση με άλλες χώρες	61
Πίνακας 10: Στάση του κράτους και της κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία	62
Πίνακας 11: Μελλοντική κατάσταση αναφορικά με τη λήψη θέσεων εκπαιδευτικής ηγεσίας από τις γυναίκες	63
Πίνακας 12: Μέση τιμή και τυπική απόκλιση παραγόντων	65
Πίνακας 13: Αποτελέσματα ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το φύλο	66
Πίνακας 14: Στατιστικά σημαντικές διαφορές των παραγόντων ως προς το φύλο	67
Πίνακας 15: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis των παραγόντων ως προς την ηλικία	68
Πίνακας 16: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των βαθμίδων των παραγόντων ως προς την ηλικία	69
Πίνακας 17: Post hoc analysis Bonferonni για «Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία» με την ηλικία	69
Πίνακας 18: Post hoc analysis Bonferonni για «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» με την ηλικία	71
Πίνακας 19: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis και ANOVA των παραγόντων ως προς την επιπλέον κατάρτιση	72
Πίνακας 20: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών για «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» ως προς την επιπλέον κατάρτιση	72
Πίνακας 21: Post hoc analysis LSD για «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» ως προς την επιπλέον κατάρτιση	72
Πίνακας 22: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis και ANOVA των παραγόντων ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	73
Πίνακας 23: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των βαθμίδων για «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	74
Πίνακας 24: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis των παραγόντων ως προς τα χρόνια εργασίας στο συγκεκριμένο σχολείο	75
Πίνακας 25: Αποτελέσματα ελέγχων Mann Whitney και independent samples t-test των παραγόντων ως προς την επιθυμία ανάληψης διευθυντικής θέσης	75
Πίνακας 26: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των βαθμίδων για «Βελτίωση συνθηκών για την θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία» ως προς την επιθυμία ανάληψης διευθυντικής θέσης	76

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1: Φύλο	50
Διάγραμμα 2: Ηλικία	51
Διάγραμμα 3: Ειδικότητα	51
Διάγραμμα 4: Επιπλέον κατάρτιση πέρα από το βασικό πτυχίο	51
Διάγραμμα 5: Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας διαθέτετε στο χώρο της εκπαίδευσης;	52
Διάγραμμα 6: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;	52
Διάγραμμα 7: Αν δεν είστε σε διευθυντική θέση, επιθυμείτε να λάβετε τέτοια θέση στο μέλλον;	52
Διάγραμμα 8: Εκπαιδευτική ηγεσία	53
Διάγραμμα 9: Χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο/η διευθυντής/τρια σχολείου	55
Διάγραμμα 10: Υστέρηση γυναικών σε ηγετικές θέσεις	57
Διάγραμμα 11: Εμπόδια στην ανάληψη της θέσης του διευθυντή από γυναίκες εκπαιδευτικούς	58
Διάγραμμα 12: Στερεότυπα ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας	60
Διάγραμμα 13: Παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	61
Διάγραμμα 14: Ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη που παρέχονται στις γυναίκες που εργάζονται στην Ελλάδα σε σχέση με άλλες χώρες	62
Διάγραμμα 15: Στάση του κράτους και της κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία	63
Διάγραμμα 16: Μελλοντική κατάσταση αναφορικά με τη λήψη θέσεων εκπαιδευτικής ηγεσίας από τις γυναίκες	64
Διάγραμμα 17: Μέση τιμή και τυπική απόκλιση των παραγόντων της έρευνας	65
Διάγραμμα 18: «Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια» * Φύλο	67
Διάγραμμα 19: «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» * Φύλο	68
Διάγραμμα 20: «Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία» * Ηλικία	70
Διάγραμμα 21: «Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα» * Ηλικία	70
Διάγραμμα 22: «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» * Ηλικία	71
Διάγραμμα 23: «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» ως προς την επιπλέον κατάρτιση» * Επιπλέον κατάρτιση	73
Διάγραμμα 24: «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» * Χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	74
Διάγραμμα 25: «Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία» * Επιθυμία ανάληψης ηγετικής θέσης	76

Πίνακας Περιεχομένων

Κεφάλαιο 1ο : Εισαγωγή	13
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	15
Κεφάλαιο 2ο: Η ηγεσία στην εκπαίδευση	15
2.1 Σχολική Ηγεσία	15
2.2 Ο αποτελεσματικός διευθυντής - ηγέτης	16
2.3 Τα χαρακτηριστικά του διευθυντή - ηγέτη και η ανάπτυξη ηγετικής συμπεριφοράς.	18
2.4 Θεωρίες Ηγεσίας	19
2.4.1 Παραδοσιακές Θεωρίες	20
2.4.2 Προσωποκεντρικές θεωρίες (δεκαετίες 1940-1960)	22
2.4.3 Σύγχρονες Θεωρίες	26
Κεφάλαιο 3ο: Η γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	27
3.1 Φύλο και εκπαιδευτική ηγεσία	27
3.2 Το φαινόμενο της γυάλινης οροφής στην εκπαιδευτική ηγεσία	29
3.3 Φύλο και επαγγελματική εξέλιξη: Σύγκριση του βαθμού ανισότητας σε σχέση με το παρελθόν.	30
Κεφάλαιο 4ο: Προκαταλήψεις και ανισότητες σε βάρος των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	34
4.1 Τα αίτια της ελλιπούς αντιπροσώπευσης των γυναικών.	34
4.2 Στερεοτυπικές αντιλήψεις κατά των γυναικών	38
4.3 Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στη σχολική ηγεσία	40
ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	43
Κεφάλαιο 5ο: Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του νομού Ιωαννίνων σχετικά με την λήψη θέσεων σχολικής ηγεσίας από τις γυναίκες	43
5.1 Μεθοδολογία έρευνας	43
Ερευνητικός σκοπός-ερωτήματα	43
Σχεδιασμός έρευνας	44
Πληθυσμός-Δείγμα	44
Ερωτηματολόγιο	45
Ηθικά Ζητήματα	47
Κεφάλαιο 6ο : Αποτελέσματα της έρευνας	49
6.1. Περιγραφική Στατιστική	49
6.2 Επαγωγική Στατιστική	64
□ 1 ^ο ερευνητικό ερώτημα	64
	11

□ 2° ερευνητικό ερώτημα	66
6.3 Συμπεράσματα	77
Κεφάλαιο 7ο: Συζήτηση και Προτάσεις	80
7.1 Συζήτηση	80
7.2 Προτάσεις	82
<i>Βιβλιογραφία</i>	84
Παραρτήματα	89

Κεφάλαιο 1ο : Εισαγωγή

Η διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού επιτελεί πολύ σημαντικό έργο στη σύγχρονη εποχή, πολύ δε περισσότερο μια εμπνευσμένη ηγεσία που σκοπό έχει την ανάπτυξη και αναβάθμισή του μέσα από μια αέναη διαδικασία μόρφωσης, χρησιμοποιώντας σύγχρονα και τεχνολογικά εξελιγμένα εργαλεία μάθησης. Σημαντικά όργανα διαμόρφωσης σχολικής διοίκησης αποτελούν ο έλεγχος, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο προγραμματισμός.

Η εκπαιδευτική κοινότητα έχει καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία καθώς καλείται να βοηθήσει το διευθυντή/ηγέτη να φέρει εις πέρας το έργο του, αλλά θα πρέπει και ο ηγέτης να προσαρμόζεται στις νέες θεωρίες και αντιλήψεις περί διοίκησης της εκπαίδευσης, ώστε να υπάρχει σύγχρονο πνεύμα εξουσίας και μεγαλύτερη προθυμία για συνεργασία από τους υφισταμένους του.

Κατά τα βασικά προτερήματα και προσόντα ενός αποτελεσματικού ηγέτη, αυτός οφείλει να είναι αφοσιωμένος στο όραμά του και στον τρόπο με τον οποίο θα το επιτύχει.

Η παιδαγωγική ηγεσία, οι κατηγορίες των διευθυντών και τα διάφορα συστήματα και μοντέλα ηγεσίας περιλαμβάνονται και μελετώνται από τις παραδοσιακές ανθρωποκεντρικές θεωρίες του 1940-1960, τις περιστασιακές θεωρίες της δεκαετίας 1960-1970 έως τις πλέον σύγχρονες αντιλήψεις της μετασχηματιστικής, συναλλακτικής και ηθικής ηγεσίας που ασχολούνται με το ρόλο των συναισθημάτων στη διδασκαλία, το όραμα του ηγέτη και τα διάφορα στυλ ηγεσίας. Η έννοια της αυτοαντίληψης αποτελεί θεμελιώδες αξίωμα της ψυχολογίας, που επηρεάζει την επαγγελματική εξέλιξη και οδηγεί στο συμβιβασμό με την πραγματικότητα.

Ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελείται κυρίως από γυναίκες, ωστόσο οι θέσεις εξουσίας καταλαμβάνονται σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα από άντρες. Το γεγονός αυτό είναι αποτέλεσμα μιας σειράς αντιλήψεων και προκαταλήψεων, που κρατούν τις γυναίκες μακριά από τις αρχηγικές θέσεις. Το κοινωνικό φύλο έρχεται σε αντίθεση με το βιολογικό ντετερμινισμό (βιολογικό φύλο) και τις στερεοτυπικές ιδιότητες όπως η σεξουαλικότητα. Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις κατά των γυναικών είναι οι αιτίες της ελλιπούς αντιπροσώπευσής τους στην εκπαιδευτική ηγεσία. Άλλα αίτια είναι η δημιουργία οικογένειας, η γέννηση παιδιών καθώς και ο ανταγωνισμός με τους άνδρες συναδέλφους τους.

Ο όρος (γυάλινη οροφή) χρησιμοποιείται για τις γυναίκες που δεν εξελίσσονται επαγγελματικά αποκλειστικά εξ αιτίας του φύλου τους και καταδεικνύει τα εμπόδια με βάση τις προκαταλήψεις. Το φαινόμενο της παρεμπόδισης των γυναικών από τις θέσεις ευθύνης δεν είναι νέο, αντιθέτως διαιώνίζεται σε βάθος χρόνου χωρίς να παρουσιάζει έντονα στοιχεία μεταβολής. Για το λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη η μελέτη του.

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα μελέτη αναπτύσσεται σε επτά κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο είναι εισαγωγικό.

Το δεύτερο κεφάλαιο εξετάζει το ζήτημα της ηγεσίας στην εκπαίδευση παραθέτοντας στοιχεία για την σχολική ηγεσία. Επιπλέον, αναφέρονται τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη και μελετάται η ανάπτυξη της ηγετικής συμπεριφοράς. Όλα αυτά τα στοιχεία μελετώνται στη βάση της εξέλιξης των θεωριών στο πέρασμα των αιώνων.

Το τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζει τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία. Αναλύεται το ζήτημα ως προς το φύλο και τη ανάληψη ηγετικών θέσεων με ιδιαίτερη έμφαση στο φαινόμενο της γυάλινης οροφής. Προκειμένου να γίνει πληρέστερη η εξέταση του ζητήματος πραγματοποιείται σύγκριση του βαθμού ανισότητας, ως προς την ανάληψη ηγετικών θέσεων σε σύγκριση με το παρελθόν.

Το τέταρτο κεφάλαιο εξετάζει τις προκαταλήψεις και τις ανισότητες σε βάρος των γυναικών. Ερευνώνται διεξοδικά τα αίτια της ελλιπούς αντιπροσώπευσής τους καθώς επίσης και οι στερεοτυπικές αντιλήψεις σε βάρος τους. Επιπλέον, παραθέτονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την κατάκτηση θέσεων ευθύνης.

Το πέμπτο κεφάλαιο περιλαμβάνει μία μελέτη περίπτωσης η οποία σκοπό έχει να διερευνήσει τις αντιλήψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας των Ιωαννίνων σχετικά με αυτό το θέμα. Γίνεται διεξοδική μεθοδολογική ανάλυση της ποσοτικής έρευνας που υλοποιήθηκε και διευκρινίζονται οι στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα και ο σχεδιασμός της. Στο έκτο κεφάλαιο περιλαμβάνεται η ανάλυση του ερωτηματολογίου και της έρευνας, η οποία διεξήχθη με μεθόδους στατιστικής ανάλυσης και οδηγεί στην εξαγωγή ορισμένων καίριων συμπερασμάτων για την ταυτότητα των γυναικών και το αποτύπωμά τους στην εκπαίδευση. Τα συναγόμενα σε συνδυασμό με το θεωρητικό τμήμα της εργασίας, συμβάλλουν στην διατύπωση βασικών κρίσεων που προκύπτουν ως πόρισμα της έρευνας, αλλά και προτάσεων βελτίωσης, τα οποία συνοψίζονται στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας.

Για την συγγραφή της παρούσας μελέτης αξιοποιήθηκε ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, έντυπη και ηλεκτρονική.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 2ο: Η ηγεσία στην εκπαίδευση

2.1 Σχολική Ηγεσία

Η ευθύνη για την οργάνωση, την απρόσκοπτη λειτουργία και τη λήψη αποφάσεων σε μία σχολική μονάδα βαραίνει τον Διευθυντή ο οποίος πρέπει να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού, των μαθητών και των γονιών τους. Οι σχετικές διαδικασίες διευκολύνονται εάν ο ίδιος διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως επίσης και εμπειρία προκειμένου να επιλύονται τα προβλήματα που ανακύπτουν, άμεσα και αποτελεσματικά (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

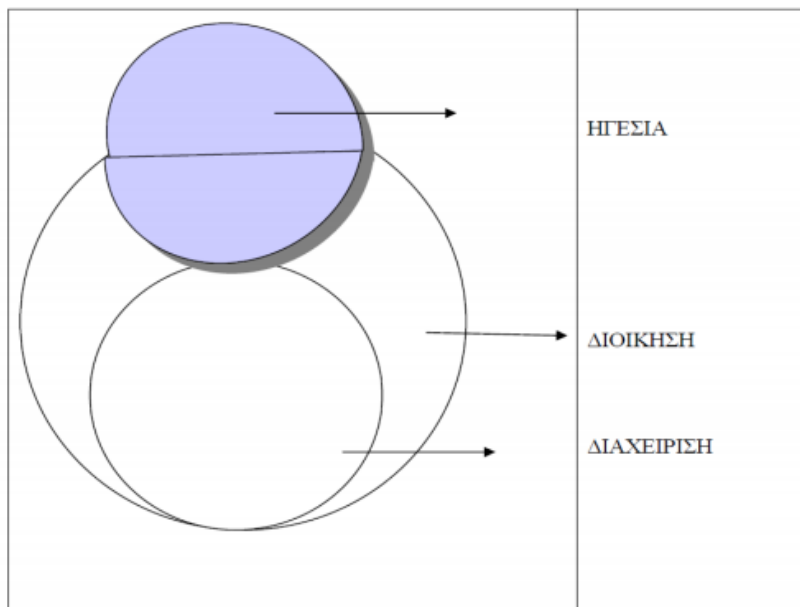
Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει την ορθή διαχείριση υλικών και ανθρώπινων πόρων καθώς συνδέεται με τη διοίκηση μίας ολόκληρης ομάδας ανθρώπων που πρέπει να συνεργάζονται για να επιτύχουν τους στόχους της εκπαιδευτικής κοινότητας. Είναι κατανοητό πως οι σχέσεις μεταξύ ατόμων δεν είναι πάντοτε ομαλές, γεγονός που επιβάλλει την παρουσία ενός συντονιστή, ο οποίος θα επιλύει τις διαφωνίες, που δεν εντοπίζονται αποκλειστικά μεταξύ εκπαιδευτικών, αλλά και μεταξύ αυτών και των γονέων ή ακόμη και των μαθητών.

Η Διεύθυνση οφείλει να διαμορφώσει την κατάλληλη κουλτούρα και το κατάλληλο κλίμα για να επιτύχει τους σκοπούς της. Απαιτείται μεγάλη υπομονή και διάθεση προκειμένου, όταν χρειάζεται, να μεταβάλλει την ισχύουσα σχολική κουλτούρα. Προς το σκοπό αυτό, στη σύγχρονη εποχή προωθείται ένα μοντέλο κατανεμημένης ηγεσίας, το οποίο βασίζεται στην επικοινωνία και τη συνεργασία και προάγει τις συλλογικές αποφάσεις και την ενεργητικότητα (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008).

Το έργο της σχολικής διοίκησης, δύσκολο ούτως ή άλλως, δυσχεραίνεται ακόμα περισσότερο σε χώρες όπως η Ελλάδα στην οποία το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό, σοβαρές ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή, μη αξιόπιστη πληροφόρηση, ανεπαρκή αριθμό εκπαιδευτικών και -σε πολλές περιπτώσεις- μεγάλο αριθμό παιδιών ανά τάξη. Πρόκειται για ζητήματα και θέματα των οποίων οι επιπτώσεις αντανακλώνται στο σύνολο της σχολικής μονάδας.

Στις βασικές λειτουργίες της διοίκησης εντάσσονται ο Προγραμματισμός, η Οργάνωση, η Στελέχωση, η Διεύθυνση και ο Έλεγχος. Όμως όσον αφορά στη εκπαιδευτική κοινότητα, η τυπική άσκηση αυτών των λειτουργικών δραστηριοτήτων δεν είναι αρκετή, διότι αφενός τα είδη των λειτουργιών που απαιτούνται και αφετέρου ο τρόπος με τον οποίο ασκούνται αυτές οι λειτουργίες διαφέρουν. Η άσκηση διοίκησης στη σχολική μονάδα απαιτεί την παρουσία ενός ηγέτη. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί η προσέγγιση των Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994). Όπως αναφέρουν «ηγέτης δεν μπορεί να θεωρηθεί αυτός που ορίζεται μέσα από τυπικές διαδικασίες, όπως είναι η επιλογή του προϊσταμένου, του διευθυντή σχολικής μονάδας, ή του Γραφείου Εκπαίδευσης, αλλά αυτός που με την προσωπικότητά του και τις ενέργειές του ξεχωρίζει από μία ομάδα» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Αξιόλογες είναι και οι προτάσεις του Κουτούζη (2016, σελ. 10), όπως φαίνεται από το ακόλουθο διάγραμμα:



Διάγραμμα 2.1: Σχέση Ηγεσίας-Διοίκησης-Διαχείρισης (Πηγή: Κουτούζης, 2016:10)

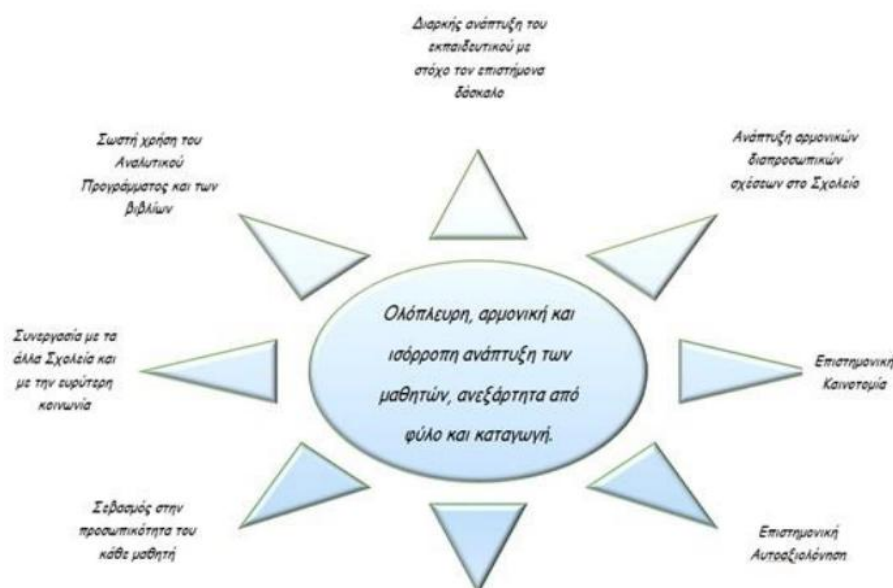
2.2 Ο αποτελεσματικός διευθυντής - ηγέτης

Η απαιτούμενη βελτίωση στη σχολική κοινότητα μπορεί να επέλθει μόνο μέσω της άσκησης επιτυχημένης μορφής ηγεσίας. Άρα, υποχρέωση του ηγέτη είναι να διαμορφώσει όραμα, ενώ παράλληλα οφείλει να τονώσει την πίστη του σε αυτό

προκειμένου να το εμπιστευτούν και οι υφιστάμενοί του, ώστε να το ακολουθήσουν. Με άλλα λόγια οι στόχοι οι οποίοι τίθενται θα πρέπει να είναι σαφείς και να εντάσσονται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Παράλληλα, επιβάλλεται να διαμορφώσει κατάλληλο κλίμα, το οποίο θα μπορεί να υποστηρίξει τις νέες τάσεις. Σκοπός του είναι να παρακινεί και να ενεργοποιεί τις νοητικές δυνατότητες του προσωπικού για καινοτομία και δημιουργικότητα, αλλαγή αντιλήψεων και θέσεων ώστε το σχολείο να ανταποκριθεί στις επερχόμενες προκλήσεις. Συγκεκριμένα, ο ρόλος του αποσκοπεί να ενισχύσει τη νοηματοδότηση των γεγονότων.

Ο ηγέτης οφείλει να είναι αφοσιωμένος στο όραμά του και στον τρόπο με τον οποίο θα το πετύχει (European Commission, 2017). Η άποψη αυτή είναι αποδεκτή από πλήθος μελετητών, μεταξύ των οποίων οι Hargreaves & Fullan (2013, σελ. 4) οι οποίοι τονίζουν πως η καλή ηγεσία αποτελεί έναν συνδυασμό ώθησης, προσέλκυσης και έμπνευσης (push, pull, nudge).

Καταβάλλονται προσπάθειες, ώστε αυτή η στρατηγική να ενσωματωθεί στην ελληνική πραγματικότητα και προς αυτή την κατεύθυνση κινείται ο Ν. 1566/1985, αλλά και νεότερες διατάξεις (ΥΠ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., 2010). Η εφαρμογή της στο ελληνικό δημόσιο σχολείο είναι δυνατόν να έχει την ακόλουθη μορφή:



Διάγραμμα 1.2: Ένα όραμα για το ελληνικό δημόσιο σχολείο

2.3 Τα χαρακτηριστικά του διευθυντή - ηγέτη και η ανάπτυξη ηγετικής συμπεριφοράς.

Ο διευθυντής διαδραματίζει πολλαπλό ρόλο. Από τη μία διαχειρίζεται τα ζητήματα που ανακύπτουν στον σχολικό χώρο και από την άλλη τον διοικεί. Η μαθησιακή κοινότητα είναι αποτύπωση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού και του διευθυντή, οι οποίες επηρεάζουν το διδακτικό αποτέλεσμα. Ο ηγέτης επενεργεί στο εκπαιδευτικό ίχνος καθώς είναι εκείνος που ασκεί επιρροή στους υφισταμένους του και τους προτρέπει να ακολουθήσουν ορισμένες μεθόδους (Leithwood & Jantzi, 2005).

Ένας διευθυντής δεν χαρακτηρίζεται ως αποτελεσματικός επειδή απλώς αξιοποίησε τις τεχνικές και γνωστικές του δεξιότητες, αλλά οφείλει να έχει καλλιεργημένη συναισθηματική νοημοσύνη και κατανόηση προς τους συναδέλφους του. Θεωρείται επιτυχημένος μόνο όταν καταφέρει να μεταδώσει το όραμα και τους στόχους του στο προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς. Δεν πρόκειται για μία εύκολη διαδικασία. Αντιθέτως, απαιτεί χρόνο και ισχυρή παρουσία εντός του σχολικού περιβάλλοντος προκειμένου να υπάρξει ομαλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Φυσικά, είναι απαραίτητη η ανταλλαγή πληροφοριών εντός ενός ασφαλούς και ήρεμου κλίματος, στο οποίο οποιοδήποτε πρόβλημα αντιμετωπίζεται άμεσα και αποδοτικά (Ιορδανίδης, 2003, στο Γκαρίλα, 2015).

Αποτελεσματικές στρατηγικές θεωρούνται οι πολιτικές των διευθυντών που δημιουργούν κοινούς στόχους ως προς την επαγγελματική και κοινωνική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι πρόθυμοι να αναλάβουν αρμοδιότητες και κινδύνους και να αναπτύσσουν διαύλους επικοινωνίας με τους μαθητές, τους γονείς τους και το σύλλογο διδασκόντων.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2017, σελ. 5) χαρτογράφησε τα βασικά προτερήματα και προσόντα ενός αποτελεσματικού ηγέτη, ο οποίος οφείλει να επιδεικνύει όραμα και δυνατότητα γέννησης κινήτρων σε καθηγητές και μαθητές, στρατηγική σκέψη και ικανότητα ολιστικής προσέγγισης των διαφόρων θεμάτων. Να προσβλέπει στην ισχυροποίηση του μαθησιακού περιβάλλοντος και της κουλτούρας, στην αναβάθμιση της ποιότητας της μάθησης και των αποτελεσμάτων αυτής, όπως και να διαθέτει ολική γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος, επικοινωνιακές δεξιότητες και

κοινωνικότητα, επιδεξιότητα στην επίλυση προβλημάτων και ευχέρεια στην οργάνωση και διαχείριση των πόρων.

Είναι χρήσιμο να εξεταστούν οι θέσεις του Μπουραντά (2005, σελ. 215-246), κατά τον οποίο ο ηγέτης προκειμένου να είναι αποτελεσματικός θα πρέπει να έχει κατάλληλο στυλ ηγεσίας και συμπεριφοράς, βάσει του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού και να εκφράζει το γνήσιο ενδιαφέρον του για το σύνολο των ατόμων που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα. Να καλλιεργεί αίσθημα εμπιστοσύνης προς το πρόσωπο του, ως απόρροια της ακεραιότητας του χαρακτήρα του και να διέπεται από ταπεινότητα και σεμνότητα, ως ιδιότητες του κάθε ηγέτη. Δεν είναι σωστό να επιδιώκονται οι έπαινοι και οι κολακείες, ενώ όλα τα σχόλια θα πρέπει να βασίζονται στην αρχή πως κάθε παρατήρηση πραγματοποιείται με στόχο την επιτυχία του οργανισμού.

Μια διαφορετική διάσταση συναντάται στον Hargreaves (1998, σελ. 331). Σύμφωνα με τη θεωρία του, τα συναισθήματα διαδραματίζουν πρωτεύοντα ρόλο σχετικά με τη διδασκαλία, τη μάθηση, την ηγεσία και τη συναισθηματική νοημοσύνη στα σχολεία. Οι διευθυντές πρέπει να είναι σε θέση να παραδέχονται και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους αναφορικά με τα επαγγελματικά ζητήματα, αλλά και να δείχνουν κατανόηση προς τα συναισθήματα των συναδέλφων τους. Επιπλέον, θα πρέπει να είναι σε θέση να αποδέχονται τα λάθη τους και να μην τα αποκρύπτουν. Οι διευθυντές επιβάλλεται να εξασφαλίζουν την ύπαρξη δημιουργικού άγχους σε συνδυασμό με την καλλιέργεια της ασφάλειας.

Ένας ηγέτης οφείλει να εμπνεύσει με το όραμά του τους υφισταμένους του, ώστε τα κίνητρά τους να μην είναι αποκλειστικά η εξασφάλιση οικονομικών οφελών, αλλά η ηθική ικανοποίηση και η ψυχική ηρεμία, που προέρχονται από την επιτυχία των στόχων. Φυσικά, θα πρέπει να επικρατεί απόλυτη ειλικρίνεια, για να μην κλονίζεται η εμπιστοσύνη των μελών του σχολικού περιβάλλοντος.

2.4 Θεωρίες Ηγεσίας

Στον ακαδημαϊκό χώρο έχουν αναπτυχθεί πολλές θεωρίες ηγεσίας. Στην παρούσα μελέτη επιχειρείται η συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων από αυτές, ταξινομημένων σε τρεις κατηγορίες, τις παραδοσιακές, τις προσωποκεντρικές και τις σύγχρονες θεωρίες.

2.4.1 Παραδοσιακές Θεωρίες

(α) Θεωρία Blake & Mouton. Ίσως η βασικότερη θεωρία σχετικά με το ζήτημα αυτό είναι των Blake & Mouton (1964, όπ. αν. στο Γκαρίλα, 2015, σελ. 77), η οποία αφορά έναν συγκεκριμένο αριθμό τύπου ηγετών, ανάλογα με το ενδιαφέρον τους για την παραγωγή και τα άτομα. Με σκοπό την καλύτερη κατανόησή της παρουσιάζεται ένα διάγραμμα της θεωρίας, που είναι γνωστή και ως Διοικητική Σχάρα ή Διοικητικό Πλέγμα.



Σχήμα 2.4: Το Διοικητικό Πλέγμα των Blake & Mouton

Η θεωρία αυτή οδηγεί σε πέντε τύπους ηγέτη ως εξής: (1) Αδιάφορος ηγέτης: Δεν ενδιαφέρεται για τα αποτελέσματα και τις καλές σχέσεις. (2) Διευθυντής Λέσχης: Ασχολείται με τις καλές σχέσεις και αδιαφορεί για την επίτευξη των στόχων και των αποτελεσμάτων. (3). Διευθυντής της μέσης οδού: Ισορροπεί μεταξύ της επιτυχίας των στόχων του οργανισμού και των καλών σχέσεων. (4) Διευθυντής του καθήκοντος: Βασικό του μέλημα είναι η προαγωγή της μάθησης και δεν δίνει σημασία στα συναισθήματα των εκπαιδευτικών και (5). Διευθυντής ενεργητικής συμμετοχής: Μεριμνά για την εξασφάλιση κλίματος ευημερίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, προς όφελος των μαθητών.

Η έρευνα των Blake & Mouton οδήγησε και σε ορισμένα πρόσθετα ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Σύμφωνα με αυτά, οι ηγέτες οι οποίοι μένουν σταθεροί σε ένα από τα παραπάνω στυλ ηγεσίας, συχνά διατηρούν και ένα άλλο ύφος, το οποίο αξιοποιούν στις περιπτώσεις, που δεν είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις συνθήκες, όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί σε μία δεδομένη στιγμή. Φυσικά, οι διευθυντές δεν μπορούν να κατατάξουν τον εαυτό τους σε μία από τις παραπάνω κατηγορίες με ευκολία. Ωστόσο, είναι σε θέση να αντιληφθούν, εάν διαθέτουν ορισμένα από τα χαρακτηριστικά τα οποία αναφέρθηκαν.

(β) Η θεωρία της Παιδαγωγικής Ηγεσίας: Η σημασία της παιδαγωγικής ηγεσίας τονίστηκε από τους Steinberg & Cox (2017). Θεωρείται το βασικότερο στοιχείο ενός αποτελεσματικού ηγέτη, ο οποίος θα φέρει σε πέρας τους στόχους του σχολείου. Σύμφωνα με τον Terosky (2016), οι παιδαγωγικοί ηγέτες (instructional leaders) δημιουργούν ένα όραμα, το οποίο βασίζεται στον πυρήνα της διδασκαλίας και της μάθησης.

(γ) Η ταξινόμηση των Everard & Morris: Κατά αυτή την προσέγγιση διακρίνονται οι ακόλουθες κατηγορίες διευθυντών: (Α) Ο κατηγορηματικός: Έχει ως στόχο την επιβολή της άποψής του και τον απόλυτο έλεγχο του προσωπικού. (Β) Ο οικείος: Σκοπός του είναι η απόλυτη αποδοχή από το περιβάλλον. Τονίζει και εγκωμιάζει τα επιτεύγματά του, ενώ σε περίπτωση λάθους ή κακής απόδοσης προσπαθεί να τα συγκαλύψει. (Γ) Ο κινητικός και λύτης προβλημάτων: Έχει ως βάση του τον προσδιορισμό στόχων οι οποίοι θα πρέπει να υλοποιηθούν και είναι σε θέση να διαχειριστεί ικανοποιητικά τις συγκρούσεις. (Δ) Ο παθητικός: Επιδίωξή του είναι η υλοποίηση των απολύτως απαραίτητων ενεργειών που έχει να επιτελέσει. Δεν δέχεται την αλλαγή και δεν φέρει αποτελέσματα, όταν δεν λειτουργεί υπό επίβλεψη. (Ε) Ο διαχειριστικός: Ακολουθεί πιστά το γράμμα του νόμου. Δεν έχει ως αντικείμενο τη δημιουργία, αλλά πράττει με βάση την ευσυνειδησία και τη σταθερότητα. Συνήθως συντηρεί το υφιστάμενο σύστημα.

(δ) Η Θεωρία της «Ηγεσίας ανάλογα με την κατάσταση» των Hersey and Blanchard Κύριος στόχος της αποτελεί η προσαρμογή του στυλ ηγεσίας, ανάλογα με το βαθμό «ετοιμότητας» των υφισταμένων. Ο όρος ετοιμότητα συνδυάζεται με τις γνώσεις, την προθυμία και την αυτοπεποίθηση και έχει τέσσερα στάδια. Όταν δεν υπάρχει

ετοιμότητα, όταν υφίσταται η προθυμία αλλά όχι η ικανότητα, το αντιστρόφως ανάλογο και όταν υπάρχει ετοιμότητα (Κάντας, 1995, σελ. 168-169).

2.4.2 Προσωποκεντρικές θεωρίες (δεκαετίες 1940-1960)

Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται τρεις ομάδες (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013, σελ. 173):

(α) Η προσέγγιση των προσωπικών -ατομικών χαρακτηριστικών του ηγέτη. Η αποτελεσματική ηγεσία, κατά αυτή τη θεωρία, εξαρτάται από τις έμφυτες τάσεις του ατόμου, οι οποίες σύμφωνα με τον Stogdill είναι τα σωματικά γνωρίσματα, το κοινωνικό υπόβαθρο, η προσωπικότητα, η ευφυΐα και τα κοινωνικά χαρακτηριστικά.

(β) Η προσέγγιση της συμπεριφοράς: Αυτό το διευθυντικό μοντέλο, στρέφεται στην παρατήρηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μεγάλων ηγετών, σύμφωνα με το οποίο η ηγεσία δεν είναι μία έμφυτη ικανότητα, αλλά διδάσκεται. Τα χαρακτηριστικότερο παράδειγμα θεωριών της συμπεριφοράς είναι (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013, σελ. 171) η θεωρία X και Y του McGregor που μελετά την σύγκρουση ανάμεσα στο άτομο και την εργασία. Κατά την αντίληψη αυτή, ο μέσος εργαζόμενος επιθυμεί να εργαστεί και να αναλάβει ευθύνες σε ένα κατάλληλα προετοιμασμένο έδαφος και περιβάλλον.

(γ) Τα συστήματα ηγεσίας του Rensis Likert, περιέχουν τέσσερα σχήματα ηγεσίας, τα οποία εξαρτώνται από την εμπιστοσύνη του ηγέτη στην ομάδα του. Το αυταρχικό-καταναγκαστικό σύστημα με την παντελή έλλειψη εμπιστοσύνης του ηγέτη προς τους υφισταμένους, στο οποίο ασκεί ο ίδιος τον έλεγχο. Το καλοπροαίρετο-αυταρχικό σύστημα, κατά το οποίο ο ηγέτης δεν εμπιστεύεται απόλυτα, αλλά σε ένα βαθμό τους υφισταμένους, ενώ ο έλεγχος ανήκει στην ανώτερη διοίκηση. Στο συμβουλευτικό σύστημα, ο ηγέτης εμπιστεύεται ως ένα βαθμό τους υφισταμένους του, οι οποίοι λαμβάνουν μέρος στις αποφάσεις αλλά ο έλεγχος είναι θέμα της ανώτερης διοίκησης. Και τέλος στο συμμετοχικό-/δημοκρατικό σύστημα, ο ηγέτης εκφράζει απόλυτη εμπιστοσύνη στην ομάδα του, την προτρέπει να συμμετέχει στις αποφάσεις και στον

καθορισμό των στόχων. Στην προσέγγιση αυτή, το αποτελεσματικότερο μοντέλο ικανοποιητικής λειτουργίας των οργανισμών είναι το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας.

(δ) Η Διοικητική Σχάρα/ Πλέγμα των Blake και Mouton: Το μοντέλο, εντάσσεται στο πλαίσιο της συμπεριφοράς και αναδεικνύει πέντε μορφές ηγεσίας – ηγέτη: τον αδιάφορο ηγέτη, τον υπηρεσιακό, τον ασταθή, τον διαπροσωπικό και τον ομαδικό ηγέτη. Η θεωρία εμπλέκει τις έννοιες «διοίκηση – ηγεσία», καθότι ο διευθυντής του σχολείου δεν είναι σε όλες τις περιπτώσεις του πλέγματος ο «ηγέτης» αλλά απλός «διοικητής» του οργανισμού.

(ε) Η προσέγγιση του απρόοπτου/ενδεχομενικές θεωρίες, εξετάζει τις μεταβλητές που επηρεάζουν το στυλ ηγεσίας και διαμορφώνονται από τις εκάστοτε καταστάσεις. Η βάση του καθορίζεται από τρεις παράγοντες, οι οποίοι περιλαμβάνουν, τις σχέσεις μεταξύ των ηγετών και των εργαζομένων, τη δύναμη της θέσης που κατέχει ο ηγέτης και τη δομή του έργου που διεκπεραιώνουν οι εργαζόμενοι (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013, σελ. 174). Το στυλ, που υιοθετεί ο ηγέτης, κατά την αντίληψη αυτή, δεν εξαρτάται μόνο από τον ίδιο αλλά και από το περιβάλλον του,

(στ) Περιστασιακές θεωρίες της ηγεσίας (δεκαετίες 1960-1970) . Η ηγεσία, στην προσέγγιση αυτή, τοποθετείται εντός ορισμένου πλαισίου, μέσα στο οποίο δρα ο ηγέτης. Οι μελετητές ενδιαφέρθηκαν για τις καταστάσεις που γεννούν τα διάφορα στυλ ηγεσίας (Κάντας, 1995).

(ζ) Το Μοντέλο Ηγεσίας του Fred Fiedler. Είναι γνωστό και ως «Συντελεστικό μοντέλο της ηγεσίας» ή «Συγκυριακό μοντέλο Αποτελεσματικής Ηγεσίας» και προκύπτει από την τάση συνδυασμού των ιδιοτήτων της προσωπικότητας του ηγέτη με τα χαρακτηριστικά μιας συγκεκριμένης περίπτωσης. Ο βαθμός επιτυχίας επηρεάζεται άμεσα από την ταυτότητα του ηγέτη, η οποία αναπτύσσεται μέσα από το στυλ ηγεσίας, που επιλέγει να ακολουθήσει και το βαθμό κατά τον οποίο έχει τη δυνατότητα να ελέγξει τις συνθήκες, εντός του περιβάλλοντος, στο οποίο κινείται (Κάντας, 1995). Από τη θεωρία αυτή απορρέουν δύο τύποι ηγέτη · ενός προσανατολισμένου στις ανθρώπινες σχέσεις και ενός προσανατολισμένου στην επιτέλεση του έργου. Η κατηγορία, στην οποία κατατάσσεται ο ηγέτης, εντοπίζεται μέσα από την κλίμακα του LPC (Least Preferred Coworker) η οποία, όμως, έχει δεχθεί ισχυρή κριτική.

Leadership Situations								
Leader Member Relations	Good	Good	Good	Good	Poor	Poor	Poor	Poor
Task Structure	High	High	Low	Low	High	High	Low	Low
Position Power	Strong	Weak	Strong	Weak	Strong	Weak	Strong	Weak
Favorableness of Situation	Most Favorable			Moderate Favorable			Least Favorable	
Appropriate Leader Behavior	Task-Oriented			Relationship-Oriented			Task-Oriented	

Σχήμα 2.3: Η κλίμακα LPC

(η) Αυταρχική, Δημοκρατική και Αδιάφορη ηγεσία. Σύμφωνα με τους Αναστασίου & Παπακωνσταντίνου (2013, σελ. 168-170), σε αυτή τη θεωρία, οι αποφάσεις λαμβάνονται σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα από το διευθυντή, ο οποίος στη συνέχεια τις ανακοινώνει στους υφισταμένους του, χωρίς να εξηγεί τους λόγους για τους οποίους τις έλαβε. Αντίθετα κατά το δημοκρατικό ή συμμετοχικό στυλ διοίκησης-ηγεσίας, μετράει η άποψη του συνόλου της σχολικής μονάδας και όλοι έχουν το δικαίωμα της συμμετοχής στις αποφάσεις. Στο αδιάφορο ή χαλαρό στυλ διοίκησης- ηγεσίας (Laissez-Faire), δεν υπάρχουν στόχοι και ο εκπαιδευτικός οργανισμός οδηγείται στην αναποτελεσματικότητα.

(θ) Το Μοντέλο Ηγεσίας των Vroom-Yetton. Έχει επικρατήσει και ως «Τυπολογικό Μοντέλο λήψης αποφάσεων» και αφορά την άσκηση της ηγεσίας σε σχέση με την εκάστοτε περίπτωση. Κατά τη θεωρία, ο ηγέτης δεν αποκτά εκ των προτέρων ένα συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, αλλά προσαρμόζει τη στάση του ανάλογα με τις επικρατούσες συνθήκες. Στο πλαίσιο αυτό, εξετάζεται η καταλληλότερη συμπεριφορά για τη λήψη αποφάσεων σε μία δεδομένη στιγμή. Εντοπίζονται κατά αυτόν τον τρόπο πέντε διαφορετικοί τύποι λήψης αποφάσεων: α) η απόλυτα αυταρχική λήψη αποφάσεων, β) η αυταρχική λήψη αποφάσεων μετά από πληροφόρηση μέσω των εργαζομένων, γ) η συμβουλευτική λήψη αποφάσεων κατόπιν ξεχωριστής συζήτησης με τους υπαλλήλους, δ) η συμβουλευτική λήψη αποφάσεων μετά από διαβούλευση με την ομάδα και ε) η λήψη αποφάσεων από την ομάδα (Κάντας, 1995, σελ. 151-152).

(ι) Το Μοντέλο της Κάθετης Διάδσης. Και σε αυτή την προσέγγιση, η ηγεσία εξετάζεται ανάλογα με τις περιστάσεις. Ως δεδομένο λαμβάνονται οι σχέσεις που καλλιεργούνται μεταξύ του ηγέτη και των μεμονωμένων μελών της ομάδας των υφισταμένων του. Κατά τη θεωρία αυτή, υπάρχουν δύο πλέγματα σχέσεων του ηγέτη, σε συνάρτηση με την ενδο-ομάδα και την εξω-ομάδα. Οι πρώτοι έχουν αναπτύξει στενές σχέσεις με τον ηγέτη και χαίρουν της εμπιστοσύνης του, ενώ με την δεύτερη ομάδα συμβαίνει το αντίθετο (Κάντας, 1997, σελ.163).

(ια) Το Μοντέλο Πορείας-Στόχου (Path-Goal Model). Η αντίληψη που ανέπτυξαν οι House and Mitchell το 1974, εξετάζει τα δεδομένα μιας κατάστασης, που επηρεάζουν τον ηγετικό ρόλο και βασίζεται στην προσδοκία και την παρακίνηση του εργατικού δυναμικού. Ο ηγέτης αυξάνει τα κίνητρα των υπαλλήλων και επομένως την ικανοποίηση από το επάγγελμά τους. Στη θεωρία αυτή εντοπίζονται τέσσερα μοντέλα άσκησης ηγεσίας, με α) την κατευθυντική, κατά την οποία είναι σαφείς οι στόχοι και οι ανάγκες της ομάδας, β) την υποστηρικτική, όπου ο ίδιος ο ηγέτης ικανοποιεί τις ανάγκες της ομάδας, γ) την προσανατολισμένη, η οποία έχει ως σκοπό την επίτευξη υψηλών στόχων και δ) τη συμμετοχική, όπου λαμβάνονται υπόψη οι γνώμες των εργαζομένων (Κάντας, 1995, σελ 167).

2.4.3 Σύγχρονες Θεωρίες

(α) Η μετασχηματιστική ηγεσία. Σκοπός της μετασχηματιστικής ηγεσίας, είναι η βελτίωση των ικανοτήτων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και η υλοποίηση των στόχων της. Αυτή η μορφή ηγεσίας δίνει έμφαση στον χαρισματικό ηγέτη, την αλλαγή της σχολικής κουλτούρας και την καινοτομία. Το ενδιαφέρον δεν εστιάζεται στα αποτελέσματα αλλά στην διαδικασία (Leithwood & Jantzi, 2005, σελ. 181-182). Κατά τον Mulford (2003, οπ. αν. στο Αποστολοπούλου, 2016, σελ. 42) ο μετασχηματιστικός ηγέτης επικεντρώνεται στην προσδοκία των επιδόσεων και την πνευματική διέγερση του προσωπικού, στο όραμα και τους στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού, στην κουλτούρα και τη δομή της σχολικής μονάδας και στην ατομική υποστήριξη.

(β) Η συναλλακτική ηγεσία: Ο διευθυντής κατά την συναλλακτική ηγεσία λειτουργεί με ένα σύστημα ποινής ή ανταμοιβής, ανάλογα με την επιθυμητή ή μη συμπεριφορά των υπαλλήλων του, με αποτέλεσμα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας να μη συνεισφέρουν και να μην προσπαθούν πέρα από το απαιτούμενο όριο (Κουτούζης, 2016). Βασικός στόχος σε αυτή την αντίληψη ηγεσίας, θεωρείται η ενίσχυση των ανθρώπινων αλληλεπιδράσεων με σκοπό τη βελτίωση του ατόμου.

(γ) Η ηθική ηγεσία: Κατά τη θεωρία αυτή, μοναδικό κριτήριο για την επιτυχημένη άσκηση ηγεσίας πρέπει να αποτελούν τα αξιακά συστήματα και όχι τα οργανικά, γραφειοκρατικά ή διοικητικά ενδιαφέροντα. Κατά τους Day et al. (2001), η διοίκηση είναι μια πολύπλοκη, μη ορθολογιστική δραστηριότητα, επιφορτισμένη με αξίες και καθοδηγούμενη από αυτές. Οι σχολικοί ηγέτες οφείλουν να διαμορφώνουν και να εξετάζουν τους επαγγελματικούς τους κώδικες ηθικής, υπό το πρίσμα των ατομικών τους αξιών και των επαγγελματικών προτύπων και να θέτουν το μαθητή στο επίκεντρο της διαδικασίας λήψης αποφάσεων.

Κεφάλαιο 3ο: Η γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία

3.1 Φύλο και εκπαιδευτική ηγεσία

Είναι έντονος ο προβληματισμός κατά πόσον το φύλο επηρεάζει την εκπαιδευτική ηγεσία.

Ο όρος φύλο χρησιμοποιείται υπό την έννοια του κοινωνικού (gender) και όχι του βιολογικού φύλου (sex). Ο λόγος αυτής της διευκρίνησης είναι η αποστασιοποίηση από τον βιολογικό ντετερμινισμό, που βασίζεται στο φυσικό φύλο και θεμελιώνει τις διακρίσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών επάνω σε βιολογικά κριτήρια, γενετικά, ανατομικά ή ορμονικά. Ο ντετερμινισμός αυτού του είδους έχει την τάση να νομιμοποιεί την έμφυλη ανισότητα, δηλαδή να κανονικοποιεί τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα παρουσιάζοντάς τες ως φυσικές ιδιότητες (Παπαταξιάρχης, 1998). Σε πλήρη αντίθεση έρχεται η έννοια του κοινωνικού φύλου, το οποίο εξετάζει τα φύλα από την κοινωνική, πολιτισμική και ιστορική σκοπιά. Συνεπώς, το κοινωνικό φύλο ανυψώνεται σε χρήσιμο αναλυτικό εργαλείο για τη διερεύνηση της ιστορικής, κοινωνικής και πολιτισμικής εννοιολόγησης του ατόμου, τόσο αναφορικά με τον εαυτό του όσο και σχετικά με το έμφυλο «άλλο» (Αβδελά, 2003).

Η θεωρία αυτή αποτυπώνει την εξέταση του φύλου από κοινωνιολογική σκοπιά. Με άλλα λόγια καταγράφονται οι διαφορές ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες, οι οποίες φυσικοποιούνται από τον πολιτισμό και τις κοινωνικές δομές. Με τον τρόπο αυτό, διαμορφώνονται στερεότυπα που προσδίδουν «θηλυκές» ή «αντρικές» ιδιότητες στο καθένα από τα φύλα, μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης και αφορά όλες τις ενέργειες που πραγματοποιεί ένα άτομο και το καθορίζουν ως άντρα και γυναίκα. Τα στερεότυπα αυτά καθορίζουν επίσης τις δυνατότητες και τα όρια του κάθε φύλου. Για το λόγο αυτό, ενώ οι γυναίκες υπερτερούν αριθμητικά στην εκπαιδευτική κοινότητα, οι άντρες είναι κυρίως εκείνοι που αναλαμβάνουν τις θέσεις διοίκησης (Χατζηδιάκου, 2011).

Η πιο γνωστή στερεοτυπική γυναικεία ιδιότητα απευθύνεται στη σεξουαλικότητα, μολονότι δεν είναι η μοναδική. (Money, 1995). Άλλες ιδιότητες επικεντρώνονται στο

ντύσιμο, τον τρόπο ομιλίας, την κίνηση του σώματος και κατά κύριο λόγο στις ικανότητες και το επάγγελμα (Connell, 2002).

Για να γίνει αντιληπτός ο βαθμός και η σπουδαιότητα του κοινωνικού φύλου για την ανάληψη διευθυντικών θέσεων αρκεί να αναφερθεί πως η Joan Acker, μία από τις γνωστότερες κοινωνικές ερευνήτριες, εντοπίζει τουλάχιστον πέντε στάδια κοινωνικοποίησης του παιδιού αναφορικά με το κοινωνικό φύλο (Acker, 2000). Αυτά είναι:

1. Οι διακρίσεις που εδραιώνονται στο κοινωνικό φύλο σφυρηλατούνται μέσα από την εργασία, την οικογένεια, το κράτος και την πολιτική.
2. Τα διακριτικά αυτά γνωρίσματα ενισχύονται μέσω της λειτουργίας των ΜΜΕ, δηλαδή των προτύπων γλώσσας, ένδυσης και ιδεολογίας που αυτά προβάλλουν.
3. Οι σχέσεις μεταξύ των δύο φύλων ενέχουν στοιχεία εξουσίας και υποταγής. Οι θεωρητικοί του επικοινωνιακού λόγου [conversational theorists] ανέλυσαν για παράδειγμα, την ομιλία ανάμεσα στα δύο φύλα και κατέγραψαν μεταξύ άλλων, την επιλογή τύπων (επίσημος-ανεπίσημος), τις διακοπές του λόγου, τον καθορισμό του θέματος, τη σειρά του κάθε ομιλητή, τον τόνο ομιλίας και την καθαρότητα στην προφορά.
4. Όλα τα παραπάνω συμβάλλουν στην διαμόρφωση της ατομικής ταυτότητας ως προς το φύλο.
5. Τέλος, πραγματοποιείται η διασύνδεση του κοινωνικού φύλου με τις καθοριστικές και διαρκείς διαδικασίες που επιβάλλουν οι κοινωνικές δομές.

Παρόλα αυτά και πέρα από το γεγονός, πως αρχικά το κοινωνικό φύλο προτάθηκε ως προϊόν κοινωνικοποίησης, στη συνέχεια ταυτίστηκε πλήρως και έγινε μέρος του βιολογικού φύλου. Είναι αξιοσημείωτο, πως ο πρωταρχικός στόχος του κοινωνικού φύλου ήταν να αντιπαλέψει σε επιστημονικό και κοινωνικοπολιτικό επίπεδο το βιολογικό φύλο. Με πιο απλά λόγια, ως φύλο έγινε αποδεκτός ο βιολογικός διαχωρισμός σε άνδρες και γυναίκες, ενώ το κοινωνικό φύλο χρησιμοποιήθηκε ως επιβολή κοινωνικών στερεοτύπων που έχουν επιβληθεί στα υποκείμενα, ανάλογα με το

βιολογικό τους φύλο. Η κατάληξη δηλαδή, του κοινωνικού φύλου έρχεται σε πλήρη σύγκρουση με το λόγο δημιουργίας του.

Την επικρατούσα κατάσταση έχει περιγράψει πολύ εύστοχα ο Πολίτης (2006, σελ 36), «το κοινωνικό φύλο ήταν το περιεχόμενο και το βιολογικό φύλο το περιέχον». Οι αιτίες για τις οποίες δημιουργήθηκε αυτή η διαφοροποίηση ανάμεσα στα βιολογικά φύλα αναζητήθηκαν σε ψυχολογικούς, οικονομικούς και κοινωνικο-πολιτισμικούς παράγοντες οι οποίοι τελούν σε άμεση σύνδεση με την πατριαρχία. Κατά τη δεκαετία του 1970, η έννοια της πατριαρχίας χρησιμοποιήθηκε ευρέως για την ερμηνεία της καταπίεσης των γυναικών, από τους άνδρες.

3.2 Το φαινόμενο της γυάλινης οροφής στην εκπαιδευτική ηγεσία

Μολονότι οι γυναίκες υπερτερούν αριθμητικά από τους άντρες στην εκπαίδευση, είναι χαρακτηριστικό πως οι θέσεις διοίκησης καταλαμβάνονται ως επί το πλείστο από άνδρες. Η παρατήρηση αυτή οδηγεί στο συμπέρασμα, πως οι γυναίκες αναλαμβάνουν κυρίως τη διδασκαλία, ενώ οι άντρες τη διοίκηση. Αν και οι γυναίκες κατέχουν γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες και επαγγελματική εμπειρία έρχονται αντιμέτωπες με το φαινόμενο της γυάλινης οροφής, δηλαδή με προκαταλήψεις εις βάρος τους, οι οποίες εμποδίζουν την επαγγελματική τους πρόοδο. Οι προκαταλήψεις είναι κοινωνικές ανισότητες, οι οποίες βασίζονται σε στερεότυπα για το ρόλο των φύλων τόσο εντός της κοινωνίας, όσο και εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, τα οποία αποτελούν μικρογραφία της. Στο πλαίσιο αυτό, στις διευθυντικές θέσεις εξουσίας κυριαρχούν οι άντρες (Τσακμάκη, 2013).

Ο όρος (γυάλινη οροφή) χρησιμοποιείται προκειμένου να καταδείξει τα ορατά εμπόδια τα οποία έχουν ως βάση τους, τις προκαταλήψεις. Τα κωλύματα αυτά δημιουργούν αναχώματα στην ανέλιξη των γυναικών σε θέσεις διοίκησης, ακόμη και σε χώρους που το γυναικείο φύλο επικρατεί, όπως η εκπαίδευση. Με βάση το φαινόμενο της γυάλινης οροφής, οι γυναίκες δεν εξελίσσονται επαγγελματικά μόνο και μόνο εξαιτίας του φύλου τους.

Ο αποκλεισμός αυτός των γυναικών είναι διπλός, καθώς από τη μία δεν έχουν τη δυνατότητα οι ίδιες να αναρριχηθούν σε διευθυντικά αξιώματα και από την άλλη δεν ευνοούνται να προωθήσουν άλλες γυναίκες προκειμένου να αναδειχθούν στη διοίκηση. Παράλληλα το φαινόμενο αυτό αναπαράγεται, επειδή τα παιδιά, τα οποία ως συνεχιστές

της κοινωνίας, εκλαμβάνουν υποσυνείδητα ως πρότυπο, ότι οι διοικητικές θέσεις ανήκουν σχεδόν κατά αποκλειστικότητα στους άνδρες.

Ωστόσο ακόμη και γυναίκες που καταφέρνουν να ανέλθουν σε θέσεις εξουσίας αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα, διότι συνυπάρχουν και ανταγωνίζονται σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον, στο οποίο προσπαθούν διαρκώς να αποδείξουν την αξία τους και τις δυνατότητές τους (Τσακμάκη, 2013).

Είναι ενδιαφέρον, πως οι γυναίκες σε αρχηγικά αξιώματα, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις αυτού του περιβάλλοντος, αναπτύσσουν ένα νέο μοντέλο άσκησης διοίκησης, το οποίο αντλεί πληροφορίες από τη θητεία τους ως εκπαιδευτικών. Κύριος στόχος τους είναι, να διατηρηθεί τόσο η προσοχή των παιδιών εντός της σχολικής αίθουσας, όσο και το ενδιαφέρον των καθηγητών για το σχολείο και τα τεκταινόμενα εντός αυτού.

3.3 Φύλο και επαγγελματική εξέλιξη: Σύγκριση του βαθμού ανισότητας σε σχέση με το παρελθόν.

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα του OECD (2016), η κατοχή θέσεων ηγεσίας από γυναίκες παρουσιάζει βελτίωση. Ωστόσο, η πρόοδος που έχει σημειωθεί είναι εξαιρετικά αργή και υπάρχουν ακόμα σημαντικά περιθώρια βελτίωσης. Συγκεκριμένα, με βάση μελέτη του 2013 που πραγματοποιήθηκε για τις χώρες του ΟΟΣΑ, συμπεραίνεται ότι ενώ οι γυναίκες αποτελούν το 68% του εκπαιδευτικού πληθυσμού της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρ' όλα αυτά καταλαμβάνουν μόνο το 45% των ηγετικών θέσεων. Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός, πως σε ορισμένες χώρες η αντιπροσώπευση των γυναικών παραμένει εξαιρετικά χαμηλή, εξαιτίας της έντονης ανδροκρατίας (Sanchez & Thornton, 2010). Επιπλέον, ακόμη και στις χώρες που οι γυναίκες ανέρχονται στην εκπαιδευτική ηγεσία και παρουσιάζουν αξιόλογη πρόοδο, εξακολουθούν να είναι αντιμέτωπες με τα στερεότυπα του φύλου τους (Coleman, 2003).

Η έννοια της αυτοαντίληψης αποτελεί θεμελιώδη αρχή της ψυχολογίας, κατά την οποία, τα άτομα παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς τις ικανότητές τους, τα ενδιαφέροντά τους και την προσωπικότητά τους. Η εξελικτική θεωρία εξυψώνει την αυτοαντίληψη, την ανάπτυξη και την πραγμάτωσή της σε κεφαλαιώδους

σημασίας αρχές της. Ο βαθμός μεταβολής των συνθηκών, στην προσέγγιση αυτή, σχετίζεται άμεσα με το βαθμό αλλαγής της εκτίμησης των ατόμων, για τον ίδιο τους τον εαυτό.

Σαφώς, η αυτοαντίληψη επηρεάζει σημαντικά και την επαγγελματική εξέλιξη του ατόμου και σε αυτή τη θέση έχουν καλλιεργηθεί πέντε θεμελιώδη βιοτικά στάδια (life stages), όπως το αναπτυξιακό στάδιο, το διερευνητικό, το στάδιο του κατασταλάγματος, της συντήρησης και το στάδιο της παρακμής.

Η διαδικασία αυτή έχει ως σκοπό να οδηγήσει το άτομο στον συμβιβασμό με την πραγματική κατάσταση. Παρ' όλα αυτά, η αντικειμενική πραγματικότητα δεν είναι πάντοτε ίδια με τους στόχους, οι οποίοι έχουν τεθεί. Υπάρχουν στερεότυπα και κοινωνικές αντιλήψεις για το φύλο, που δεσμεύουν τη λογική των πραγμάτων και εμποδίζουν τη λειτουργία ορισμένων συνθηκών.

Αυτό το μοντέλο δεν γίνεται εύκολα αντιληπτό. Ωστόσο, τα στάδιά του επιτελούνται ακόμη και εν αγνοία των ατόμων, επειδή υπάρχει άμεση συσχέτιση του υψηλού βαθμού επαγγελματικής ωριμότητας με το βαθμό της αίσθησης ελέγχου και υπευθυνότητας στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων (Luzzo, Jenkins-Smith, 1998). Τα άτομα, τα οποία έχουν καλή εικόνα του εαυτού τους και των δυνατοτήτων τους, είναι σε θέση να επιλέξουν με μεγαλύτερη σταθερότητα και ασφάλεια την επαγγελματική τους πορεία και να ορίσουν το μέλλον τους, ανεξάρτητα με το τι προβλέπει η κοινωνία για αυτούς.

Κατά τη θεωρία αυτή, οι εσωτερικές αιτίες προβάλλουν κυρίως το άτομα καθώς τα κριτήρια επιλογής είναι εσωτερικά, ασταθή, αλλά ελέγξιμα. Οι επαγγελματικές τους αποφάσεις βασίζονται σε εσωτερικούς παράγοντες, οι οποίοι υπόκεινται στον έλεγχο του κάθε ατόμου. Τα επαγγελματικά επιτεύγματα εκτιμώνται ως απόρροια της επίπονης εργασίας και προσπάθειας, που τα ίδια τα πρόσωπα καταβάλλουν και δεν σχετίζονται με εξωτερικούς παράγοντες. Στον αντίποδα συμπαρατάσσονται αυτοί, οι οποίοι αποδίδουν σε εξωτερικές, μη ελέγξιμες και σταθερές αιτίες, τις επαγγελματικές τους επιλογές και υιοθετούν την αντίληψη, πως εξωτερικές παράμετροι επεμβαίνουν στις επαγγελματικές τους αποφάσεις. Δεν απορρίπτουν απόλυτα την προσωπική τους συνεισφορά στο αποτέλεσμα και την πορεία της καριέρας τους, αλλά την ελαχιστοποιούν.

Ο Sharf (1997) εστιάζει στην αξιακή βαρύτητα της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των προσώπων. Ο κρίσιμος αυτός παράγοντας επαγγελματικής εξέλιξης προβάλλει, κατά κύριο λόγο, τις αξίες με τις οποίες τα άτομα επενδύουν τους ρόλους της ζωής τους. Συναρτάται, δηλαδή, με τις προτεραιότητες του ανθρώπου και πως αυτός αξιολογεί τον τρόπο συμπεριφοράς του σε κάθε επίπεδο. Ειδικότερα, ο Schein (1980), από τους κορυφαίους της οργανωτικής ψυχολογίας, κάνει λόγο περί «αγκυροβολίων σταδιοδρομίας» (career anchors), τα οποία ορίζει ως: *«το σύνολο των αναγκών, αξιών και ταλέντων που το άτομο δεν εγκαταλείπει εύκολα όταν πρόκειται να κάνει μια επιλογή»*. Ο ορισμός αυτός παρουσιάζει τις εργασιακές αξίες ενός προσώπου, όπως αυτές έχουν καλλιεργηθεί κατά την επαγγελματική του σταδιοδρόμηση. Οι εργασιακές εμπειρίες δεν λειτουργούν ανασταλτικά στη συλλογή και καλλιέργεια αξιών και κινήτρων, λόγω του ότι η αυτοαντίληψη του ατόμου εξακολουθεί να αναπτύσσεται και κατά τη διάρκεια του εργασιακού του βίου. Η διαδικασία αυτή ονομάζεται επαγγελματική ανάπτυξη.

Η έννοια της αυτοαντίληψης (self-concept) και η πορεία πραγμάτωσης και ολοκλήρωσής της εντάσσεται στην ενήλικη ζωή του ατόμου, καθώς σε αυτή αναπτύσσεται η σταδιοδρομία του. Ανεξάρτητα από την εργασία στην οποία ενυπάρχει το άτομο, τα πρότυπα σταδιοδρομίας φανερώνουν την γενικότερη εικόνα του· τι ακριβώς επιδιώκει όχι μόνο σε επαγγελματικό αλλά και σε προσωπικό επίπεδο.

Ο Schein (1980) εισήγαγε τον όρο «αγκυροβόλια της σταδιοδρομίας» θέλοντας να αποδώσει τη διαδικασία διαμόρφωσης αξιών και βλέψεων των ατόμων που εντάσσονται ήδη στον εργασιακό χώρο. Τα «άγκυρα σταδιοδρομίας» συμβάλλουν στην σταθεροποίηση ενός προσώπου και του παρέχουν έναν άξονα, περί τον οποίο είναι σε θέση να περιστρέφονται οι λιγότερο προσφιλείς «άγκυρες». Με βάση αυτή τη θεωρία προκύπτουν πέντε πρότυπα σταδιοδρομίας αναφορικά με τις αξίες και τους στόχους των ατόμων τα οποία είναι α) η αξιοποίηση ικανοτήτων. Κατ' αυτή το άτομο μάχεται να αξιοποιήσει τις τεχνικές και λειτουργικές δεξιότητες, τις οποίες έχει αναπτύξει. β) η διευθυντική επιτηδειότητα, η προσπάθεια δηλαδή ανάληψης θέσεων υψηλότερης βαθμίδας, ή η ανέλιξη ενός προσώπου στα στρώματα εξουσίας και τις διευθυντικές θέσεις. γ) η δημιουργικότητα, δ) η ασφάλεια και σταθερότητα στην εργασία του, η οποία με την σειρά της προσφέρει άνεση και σιγουριά στην οικογενειακή του ζωή και ε) η ανεξαρτησία, η διαμόρφωση δηλαδή του προσωπικού του ωραρίου καθώς επίσης

και του τρόπου ζωής του, προσαρμόζοντας το ένα στις ανάγκες και τις απαιτήσεις του άλλου (Κάντας & Χαντζή, 1991).

Σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης όλων των παραπάνω προτύπων είναι η οικογένεια. Έχει παρατηρηθεί πως άτομα, που επιδιώκουν την ισοζυγία επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής, τείνουν να μεταβάλλουν τη συμπεριφορά καριέρας. Αυτό, όπως είναι αναμενόμενο από τις κοινωνικές επιταγές, επηρεάζει κατά κύριο λόγο τις γυναίκες, καθώς είναι εκείνες που θα θυσιάσουν την επαγγελματική τους επιτυχία χάρη της οικογένειας. Μια ακόμη συνιστώσα, που επιδρά στη σταδιοδρομία, είναι και η επιθυμία προσχώρησης ή ένταξης σε μια πολιτισμική ή κοινωνική ομάδα.

Ουσιαστικά, ο Schein (1980) προσπάθησε να περιγράψει τη σχηματοποίηση της αλλαγής των αξιών και των βλέψεων, όσων έχουν ήδη εισέλθει στον κόσμο της εργασίας. Δεν αναφέρθηκε καθόλου στην διαδικασία στην οποία υποβάλλεται το άτομο έως την τελική επιλογή κλάδου σπουδών και την ολοκλήρωση αυτών.

Κεφάλαιο 4ο: Προκαταλήψεις και ανισότητες σε βάρος των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία

4.1 Τα αίτια της ελλιπούς αντιπροσώπευσης των γυναικών.

Οι λόγοι της ελλιπούς αντιπροσώπευσης των γυναικών, σχετικά με την ανάληψη διοικητικών θέσεων, διακρίνονται σε εσωτερικούς και εξωτερικούς. (Δαράκη, 2007). Παρόμοια είναι και η διάκριση σε αίτια προσφοράς, κατά τα οποία οι γυναίκες δεν διεκδικούν ηγετικές θέσεις, που συμπίπτουν με τα εσωτερικά και σε αίτια ζήτησης, που ταυτίζονται με τα εξωτερικά (Martinez, Lopez & Ruth, 2020).

Εσωτερικά αίτια

Αν και η εκπαίδευση αποτελείται κατά κύριο λόγο από γυναίκες, στις θέσεις διοίκησης κυριαρχούν οι άντρες (Kairys, 2018). Είναι πολλές οι μελέτες, οι οποίες ασχολούνται με τις αιτίες, οι οποίες οδηγούν στην ελλιπή αντιπροσώπευση των γυναικών στην ηγεσία των σχολικών οργανισμών. Μία από τις πλέον επικρατέστερες θεωρίες υποστηρίζει, ότι οι λόγοι που κρατούν τις γυναίκες μακριά από αυτά τα αξιώματα διακρίνονται σε προσωπικούς-ψυχολογικούς, όπως για παράδειγμα η σύγκρουση οικογένειας και επαγγελματικής εξέλιξης, σε θεσμικούς, την οργάνωση δηλαδή του εκπαιδευτικού συστήματος και σε κοινωνικούς – πολιτισμικούς, όπως οι προκαταλήψεις σε βάρος των γυναικών (Δαράκη, 2007). Μια παρόμοια προσέγγιση είναι αυτή, που υιοθετείται από τους Miryam Martinez, Manuel Molina-Lopez και Ruth Mateos de Cabo (2020) κατά την οποία το θέμα της γυναικείας υποεκπροσώπησης στη σχολική διοίκηση, έχει δυο πτυχές. Η πρώτη αφορά την όψη της προσφοράς και σύμφωνα με αυτή, οι γυναίκες δεν διεκδικούν την ηγεσία, με άλλα λόγια οι ίδιες δεν επιδιώκουν να προσφέρουν ηγετικές υπηρεσίες και η δεύτερη την πλευρά της ζήτησης, κατά την οποία οι γυναίκες δεν ζητούνται για θέσεις ευθύνης.

Αρχικά ως σημαντικός παράγοντας προβάλλεται το γεγονός, πως οι ίδιες οι γυναίκες δεν διεκδικούν διευθυντικά αξιώματα. Αυτό συμβαίνει επειδή δεν έχουν φιλοδοξίες και υψηλά κίνητρα, με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλές επαγγελματικές προσδοκίες. Οι γυναίκες δεν επιδιώκουν να κερδίσουν κοινωνικό γόητρο μέσα από την επαγγελματική τους δραστηριότητα, ούτε στοχεύουν σε υψηλές αμοιβές, οι οποίες θα τους εξασφαλίσουν υψηλότερο βαθμό αυτονομίας (Δαράκη, 2007).

Η άσκηση ηγεσίας είναι συνυφασμένη με μεγάλο αριθμό ευθυνών και άμεση εμπλοκή με τη γραφειοκρατία, γεγονός που δρα αποτρεπτικά, οι δε απολαβές συγκριτικά με το μέγεθος των ευθυνών είναι εξαιρετικά χαμηλές. Ως ένα βαθμό, λοιπόν, η μειωμένη ανάληψη θέσεων εξουσίας από τις γυναίκες, αποτελεί συνέπεια προσωπικών τους επιλογών. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί, πως ο αριθμός των γυναικών, που υποβάλλουν αίτηση για διεκδίκηση αξιωματών, είναι περιορισμένος (Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014).

Όλα αυτά τα στοιχεία συνδυάζονται με μειωμένη αυτοπεποίθηση, έλλειψη εμπιστοσύνης και σιγουριάς, υποταγή και έντονη αναποφασιστικότητα, εκ μέρους των γυναικών. Τα υπάρχοντα δεδομένα σε καμία περίπτωση δεν οδηγούν στην ανάληψη αρχηγικών θέσεων εξουσίας, καθώς καταδικάζουν τις γυναίκες-ηγέτες σε αποτυχία. Ωστόσο, αξίζει να μελετηθεί το περιβάλλον, το οποίο προξενεί αυτή την κατάσταση και τα συνακόλουθα συναισθήματα στις γυναίκες. Τα αρνητικά συναισθήματα, τα οποία δημιουργούνται σε αυτές, έχουν ως βάση τους τις στερεοτυπικές αντιλήψεις της κοινωνίας. Η εκπαίδευση ταιριάζει καλύτερα στις γυναίκες, επειδή απαιτεί φροντίδα, ενώ η διοίκηση τους άντρες, καθώς έχουν όλα τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά, σύμφωνα πάντα με τα πρότυπα μιας ανδροκρατούμενης κοινωνίας (Μαράκη, 2010).

Υπάρχει μια ακόμη παράμετρος, η οποία κρατά τις γυναίκες μακριά από τις θέσεις εξουσίας και αφορά στο γεγονός, πως θεωρούν τη διδασκαλία σημαντικότερη από τη διοίκηση ενός σχολικού οργανισμού. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να χάσουν την επαφή τους με τους μαθητές (Ανγερή, 2015), διότι ψυχολογικά αντλούν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την ενασχόλησή τους με τα παιδιά, παρά από τη διοίκηση.

Ένα από τα βασικότερα αίτια που οι γυναίκες αποφεύγουν τις ηγετικές θέσεις είναι οι οικογενειακές υποχρεώσεις. Ο ρόλος των γυναικών είναι διττός · από τη μία θα πρέπει να ανταπεξέλθουν στις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις και από την άλλη στο ρόλο τους εντός της οικογένειας. Συχνά, δημιουργείται η πεποίθηση για τις γυναίκες πως αν αναλάβουν θέσεις αυξημένων ευθυνών δεν θα μπορούν να ανταπεξέλθουν στις οικογενειακές τους υποχρεώσεις, ιδιαίτερα δε στην περίπτωση που υπάρχουν παιδιά (Μαράκη, 2010).

Η κατάσταση αυτή έχει ως αποτέλεσμα να παραγκωνίζονται επανειλημμένα τις φιλοδοξίες τους για ανέλιξη στην εξουσία, καθώς θέτουν ως άμεση προτεραιότητά τους την οικογενειακή ηρεμία και την αρμονική λειτουργία των σχέσεων εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος. Άλλωστε οι θέσεις ευθύνης συνοδεύονται από άγχος και υποχρεώσεις, οι οποίες ενδέχεται να διαταράξουν τις ισορροπίες. Επομένως, συχνά οι

γυναίκες προτιμούν την προστασία της οικογένειάς τους και θέτουν σε δεύτερη μοίρα τις προσωπικές τους φιλοδοξίες. Η τάση αυτή αποδεικνύεται και από το γεγονός πως οι γυναίκες επανέρχονται στο επαγγελματικό προσκήνιο όταν τα παιδιά τους μεγαλώσουν και οι ευθύνες τους προς την οικογένεια μειωθούν (Μαράκη, 2010).

Ιδιαίτερα στον χώρο της εκπαίδευσης, οι γυναίκες έχουν εξαιρετικά ανεπτυγμένο το μητρικό φίλτρο. Ας μην ξεχνάμε, ότι η εκπαίδευση σχετίζεται άμεσα με παιδιά, γεγονός που συνεπάγεται πώς κατ' επανάληψη οι γυναίκες, που επιλέγουν αυτό το επάγγελμα, δίνουν μεγάλη σημασία στην οικογένεια. Μία γυναίκα, η οποία αναλαμβάνει ηγετική θέση εντός ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, ενδύεται τρεις διαφορετικούς ρόλους, αυτόν της μητέρας, της διδασκαλίας και της διοίκησης. Η αρμονική διαχείριση των τριών ιδιότυπων λειτουργιών και χαρακτήρων είναι εξαιρετικά δύσκολη και αγχωτική. (Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014).

Ένας ακόμη παράγοντας που εμποδίζει τις γυναίκες στην ανάληψη θέσεων εξουσίας είναι τα διαλείμματα στην καριέρα τους, τα οποία προκύπτουν από τις άδειες κήσης. Με αυτόν τον τρόπο η γυναίκα απέχει από το εργασιακό περιβάλλον και δίνει προβάδισμα στο αντρικό φύλο. Είναι γεγονός πως η στερεοτυπική αντίληψη, ότι οι γυναίκες οφείλουν να αναλάβουν το σπίτι και τα παιδιά, παραμένει εδραιωμένη ως τις ημέρες μας. Τα στερεότυπα αυτά προωθούνται ακόμα και μέσα στην ίδια την εκπαίδευση, η οποία συχνά παρουσιάζει τη γυναίκα ως νοικοκυρά και μητέρα, ενώ τον άντρα ως ηγέτη. Επιπλέον, το γεγονός πως οι διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται κυρίως από τους άντρες δημιουργεί υποσυνείδητα στα παιδιά ακριβώς αυτή την αντίληψη (Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014).

Όταν ο κοινωνικός ρόλος των γυναικών αποτελεί μέρος της ταυτότητας τους, τον οποίο μαθαίνουν ότι πρέπει να υποστηρίζουν από μικρή ηλικία ακόμη και μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, παρά να κομίζουν φιλοδοξίες, τα κορίτσια δεν έχουν ως πρότυπο γυναίκες σε θέση ηγεσίας και επομένως δεν είναι εξοικειωμένες με αυτή την εικόνα, ως αποτέλεσμα να μην περιλαμβάνεται στις επιδιώξεις τους (Vinnicombe & Singh, 2002).

Σημαντικό στοιχείο συνιστά και το γεγονός πως οι γυναίκες λειτουργούν υποστηρικτικά ως προς τους άντρες, οι οποίοι επιθυμούν να ανεληχθούν σε θέσεις εξουσίας. Δεν συμβαίνει όμως το ίδιο και από την πλευρά των ανδρών, οι οποίοι ανταγωνίζονται τις γυναίκες με κάθε τρόπο. Παράλληλα οι σύζυγοι δεν ενισχύουν τις προσπάθειες των γυναικών, με συνέπεια αυτές να επιφορτίζονται με επιπλέον

αρμοδιότητες. Το ίδιο ισχύει και για το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο δεν τους παρέχει ούτε βοήθεια ούτε κανένα κίνητρο. (Vinnicombe & Singh, 2002).

Εξωτερικά αίτια

Βέβαια πέρα από τις κοινωνικές δυσκολίες θα πρέπει να εξετάζονται και οι αντικειμενικές. Μεταξύ αυτών συγκαταλέγεται το επίπεδο των ακαδημαϊκών προσόντων. Ορισμένες γυναίκες συγκεντρώνουν χαμηλό αριθμό μέτρησης μορίων, λόγω του ότι δεν διαθέτουν επαρκείς τίτλους σπουδών, καθώς θέτουν ως προτεραιότητα τη δημιουργία οικογένειας και δεν προβαίνουν στις ενδεικνυόμενες ενέργειες, προκειμένου να συγκεντρώσουν τα απαραίτητα προσόντα, ώστε να αναλάβουν ηγετικές θέσεις. Οι στόχοι των γυναικών συγκρούονται μεταξύ τους. Η απόκτηση επαρκούς αριθμού τίτλου σπουδών απαιτεί διάθεση χρόνου και δυσκολεύονται στην εύρεση του απαιτούμενου χρόνου για την κατάλληλη κατάρτιση. Ιδιαίτερα, ο ρόλος της μητέρας και οι κοινωνικές ευθύνες, που επωμίζονται δεν επιτρέπουν στις γυναίκες να διαθέσουν το στοιχειώδες χρονικό διάστημα, που απαιτείται για τον εαυτό τους και τις φιλοδοξίες τους. Επομένως μεγάλος αριθμός γυναικών αποκλείεται από τις θέσεις εξουσίας, λόγω της έλλειψης τυπικών προσόντων (Ανδριέλου, Λιανού & Μηλιοπούλου, 2013).

Ωστόσο, το στοιχείο αυτό δεν αποτελεί κυρίαρχη παράμετρο, καθώς και τα δύο φύλα έχουν ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης. Σε αρκετές δε περιπτώσεις οι γυναίκες αποκτούν τίτλους σπουδών με στόχο την αυτοβελτίωσή τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και όχι την ανάληψη αρχηγικών θέσεων, καθώς δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην κοινωνική πτυχή του ρόλου τους ως καθηγήτριες ή δασκάλες και γενικώς στο καθοδηγητικό μέρος του έργου τους. Σε κάθε περίπτωση, σίγουρα υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός γυναικών οι οποίες διαθέτουν τα ενδεδειγμένα προσόντα προκειμένου να ανέλθουν ή να διακριθούν σε θέσεις εξουσίας, ωστόσο επιλέγουν να μην το πράξουν, ώστε να μη βιώσουν ενδεχομένως τη φθορά ή την πίεση που αυτή επιφέρει (Ανδριέλου, κ.α., 2013).

Οι γυναίκες οι οποίες έχουν τη δυνατότητα να αναρριχηθούν σε ηγετικά αξιώματα είναι αρκετές, αλλά είτε δεν προωθούνται από τα υπηρεσιακά συμβούλια, είτε δεν αποτελούν πρώτη επιλογή για τους συμβούλους. Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειωθεί ότι η επιλογή των διευθυντών βασίζεται σε αντικειμενικά, αλλά και υποκειμενικά κριτήρια. Τα αντικειμενικά κριτήρια συνάπτονται με τα τυπικά προσόντα

των ατόμων και τα ανώτερα κοινωνικά κριτήρια, που προκύπτουν από τη συνέντευξη των υποψηφίων. Η συνέντευξη, πιθανώς, να επηρεάζεται από εξωτερικά κριτήρια, τα οποία συνδέονται με γνωριμίες ή πολιτικές σχέσεις και το γεγονός αυτό αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα για την εκδήλωση ενδιαφέροντος για διευθυντικές θέσεις εκ μέρους των γυναικών. Σε αυτό πρέπει να προστεθεί και το γεγονός πως οι περισσότεροι σύμβουλοι είναι άντρες (Ανδριέλου, κ.α., 2013).

Στην προσπάθεια των γυναικών, οι οποίες έχουν θέσεις διοίκησης, να φέρουν σε πέρας τα καθήκοντά τους παρεμβάλλονται εμπόδια και δυσκολίες, όπως αυτές που αφορούν τόσο το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο δεν δρα υποστηρικτικά προς τις γυναίκες, όσο και τους παράλληλους ρόλους της γυναίκας και μητέρας, τους οποίους καλούνται να αναλάβουν. Οι ίδιες έρχονται αντιμέτωπες με τις προκαταλήψεις και την κριτική, την οποία συχνά δέχονται, αλλά και με την απουσία ατόμων να τις συμβουλευσουν και να τις καθοδηγήσουν, για τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να χειριστούν διάφορες καταστάσεις. Όσο συνεχίζεται αυτή η κατάσταση και οι γυναίκες δεν κατακτούν θέσεις ευθύνης, το αντρικό φύλο ταυτίζεται όλο και περισσότερο με τη διοίκηση και γίνεται ακόμη δυσκολότερη η κάλυψη αρχηγικών θέσεων από τις γυναίκες (Δαράκη, 2007). Ωστόσο εντοπίζονται περιπτώσεις κατά τις οποίες, ενώ γυναίκες κατέχουν διοικητικά αξιώματα, προωθούν οι ίδιες στερεοτυπικές αντιλήψεις, που ενισχύουν τη θέση των ανδρών, στην προσπάθειά τους να ενταχθούν ομαλά στο αφιλόξενο περιβάλλον και να διαχειριστούν ορθά το χρόνο και τις αρμοδιότητες της διεύθυνσης (Δαράκη, 2007).

Από όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω γίνεται κατανοητό πως ο βασικότερος παράγοντας ανασταλτικής λειτουργίας, για την άνοδο των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση, είναι η κοινωνία και τα πρότυπα τα οποία αυτή προβάλλει. Επείγει η άμεση αναθεώρησή τους, προκειμένου να υπάρξει μία ουσιαστική μεταβολή της κατάστασης προς ένα καλύτερο μέλλον.

4.2 Στερεοτυπικές αντιλήψεις κατά των γυναικών

Είναι σημαντικό να μελετηθεί το σύνολο των προκαταλήψεων σε βάρος των γυναικών, αλλά πριν την εξέταση αυτών των στοιχείων, θα πρέπει να υπάρξει σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στους όρους στερεότυπα και προκαταλήψεις. Ο όρος στερεότυπα εκφράζει υπεραπλουστευμένες και γενικευμένες απόψεις και αντιλήψεις, σε μία προσπάθεια

ερμηνείας της πραγματικότητας από τα άτομα. Ο όρος προκαταλήψεις αναφέρεται στη στάση που καλλιεργείται από μία ομάδα ατόμων και εδράζεται στα στερεότυπα (Χατζηδιάκου, 2011). Είναι η αρνητική προδιάθεση απέναντι σε πρόσωπα ή ομάδες, η οποία βασίζεται σε αυθαίρετες γενικεύσεις και στερεότυπες πεποιθήσεις.

Το κοινωνικό φύλο ενυπάρχει σε άμεση συσχέτιση με στερεοτυπικές ιδιότητες για τα γένη, καθώς δημιουργείται ως αποτέλεσμα κοινωνικών αντιλήψεων. Από τις απόψεις αυτές δημιουργούνται παραστάσεις, για τα χαρακτηριστικά τα οποία αρμόζουν σε έναν άντρα ή μία γυναίκα. Στο πλαίσιο αυτών των ιδεών, το φύλο του άνδρα συνάδει με το στοιχείο του ηγέτη, επειδή η ιδιότητα συνοδεύεται από αρμοδιότητες και χαρακτηριστικά, τα οποία συμβαδίζουν με το αντρικό φύλο. Η ανδρική φύση θεωρείται άρρηκτα συνδεδεμένη με την επιτυχία αλλά και την επιθετικότητα. Στο άλλο άκρο, η γυναικεία φύση σχετίζεται με την εκμετάλλευση, την κακομεταχείριση, την υποταγή και άλλα τέτοιου είδους συναισθήματα. Τα γνωρίσματα αυτά εντοπίζονται σε πλήθος τομέων της ζωής όπως η πολιτική, η θρησκεία, η εργασία αλλά και η εκπαίδευση (Vinnicombe & Singh, 2002).

Επομένως, συνιστά αναμενόμενο αποτέλεσμα στον χώρο εργασίας, οι άντρες να επιδιώκουν την επαγγελματική ανέλιξη, ενώ οι γυναίκες να απουσιάζουν από αυτήν, καθώς συμφιλώνονται με τα στερεότυπα που επικρατούν στο περιβάλλον. Οι παράμετροι, οι οποίοι συντηρούν την κατάσταση αυτή έχουν αναλυθεί εκτενώς στο προηγούμενο κεφάλαιο και οι αιτίες που αναπτύχθηκαν σε αυτό θεμελιώνονται κατά κύριο λόγο, στις στερεοτυπικές αντιλήψεις. Αποτελεί επαναλαμβανόμενο φαινόμενο οι γυναίκες να απορρίπτονται από θέσεις εξουσίας όχι εξαιτίας έλλειψης προσόντων και ικανοτήτων αλλά βάσει διακρίσεων (Μπουτουρίδου & Τσιατά, 2014).

Ένα ιδιαίτερο στοιχείο αφορά στην εκπαίδευση, διότι οι γυναίκες, όταν αναλαμβάνουν διαφορετικές θέσεις από αυτές της εκπαιδευτικού, ασχολούνται με θέματα που αφορούν κυρίως τη φροντίδα της σχολικής μονάδας, δηλαδή εργάζονται ως γραμματείς. Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις γεννούν και το φαινόμενο της γυάλινης οροφής, σύμφωνα με το οποίο χωρίς κανέναν προφανή λόγο εμποδίζονται οι γυναίκες να ανέλθουν σε ηγετικές θέσεις. Η πιο κλασσική από αυτές τις ιδέες υποστηρίζει, ότι οι γυναίκες είναι κατάλληλες για διδασκαλία, ενώ οι άντρες για διοίκηση. Το γεγονός αυτό ταυτίζει απόλυτα τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας με το αντρικό φύλο (Μπουτουρίδου & Τσιατά, 2014).

Οι στερεότυπες πεποιθήσεις και προκαταλήψεις είναι τόσο καλά δομημένες στην κοινωνία, ώστε οι ίδιες οι γυναίκες δεν επιδιώκουν την ανέλιξή τους σε θέσεις ευθύνης.

Επομένως δεν είναι οι διακρίσεις που τις κρατούν μακριά από τη διοίκηση, αλλά οι αντιλήψεις τις οποίες έχουν διαμορφώσει. Οι ίδιες επίσης δεν διεκδικούν την εκπαιδευτική διοίκηση, επειδή θεωρούν πως δεν διαθέτουν τα απαραίτητα προσόντα και ικανότητες, ώστε να ανταπεξέλθουν στα καθήκοντά τους και δεν διακρίνονται για την τόλμη τους σε αυτόν τον τομέα. Μάλιστα, καθώς είναι εδραιωμένη η άποψη, ότι υπάρχουν ανδρικά και γυναικεία επαγγέλματα, εύκολα παγιώνεται και η αντίληψη ότι οι θέσεις διεύθυνσης δεν αρμόζουν στις γυναίκες, λόγω των ιδιαίτερων στοιχείων του χαρακτήρα τους όπως η αδυναμία και η αναποφασιστικότητα (Μπουτουρίδου & Τσιατά, 2014).

Είναι σαφές πως για τη σωστή διοίκηση μίας σχολικής μονάδας, θα πρέπει να αντιμετωπιστούν όλες αυτές οι προκαταλήψεις. Το σχολείο αποτελεί χώρο ελεύθερης έκφρασης και δημοκρατικού πνεύματος και η προαγωγή της ισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα συγκροτεί σημαντικό στοιχείο.

4.3 Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στη σχολική ηγεσία

Από όσα έχουν αναφερθεί μέχρις αυτό το σημείο γίνεται φανερό ότι οι γυναίκες, είτε λόγω προσωπικών επιλογών που άπτονται των στερεοτυπικών αντιλήψεων είτε εξαιτίας της ίδιας της κοινωνίας, δεν κατακτούν ανώτερες διοικητικές θέσεις. Ακόμη και όταν αυτό είναι εφικτό, η αντιμετώπισή τους είναι συχνά αρνητική και λειτουργεί αποτρεπτικά για τις υπόλοιπες ενδιαφερόμενες. Οι γυναίκες οφείλουν να αποδεικνύουν διαρκώς τις ικανότητες και την αξία τους, ώστε να δικαιώνουν συνεχώς το γεγονός της σωστής διαχείρισης του αξιώματός τους. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τους άντρες συναδέλφους οι οποίοι είναι περισσότερο ανταγωνιστικοί, όταν κατακτούν θέσεις εξουσίας και απολαμβάνουν από την αρχή τον έπαινο και την αποδοχή.

Οι γυναίκες κατά την άσκηση ηγεσίας στην εκπαίδευση, συχνά βιώνουν την αμφισβήτηση και την εχθρότητα, επειδή η κοινωνία δεν τις θεωρεί κατάλληλες για τα αξιώματα αυτά. Αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα και δυσκολία να επιβληθούν τόσο στους συναδέλφους τους όσο και στους μαθητές, οι οποίοι είτε δεν τις λαμβάνουν σοβαρά υπόψη, είτε τους συμπεριφέρονται με χλευασμό (Βόζεμπεργκ, 2015). Οι γυναίκες-ηγέτες, αντιμετωπίζουν αρνητικό κλίμα και αντίξοες συνθήκες στο εργασιακό τους περιβάλλον, το οποίο διαρκώς τις αμφισβητεί. Επιπλέον, πρέπει να καταβάλλουν

δυσανάλογα μεγαλύτερη προσπάθεια σε σχέση με τους άνδρες, προκειμένου να τους ανταγωνισθούν, να κατακτήσουν τη θέση που τους αναλογεί και να γίνουν αποδεκτές στον χώρο τους.

Εκτός όμως από τα προβλήματα τα οποία προκύπτουν στον εργασιακό χώρο, ανακύπτουν και σοβαρά ζητήματα σε προσωπικό επίπεδο. Οι γυναίκες εκτός από την επαγγελματική τους πορεία, είναι επιφορτισμένες και με την ανάληψη των οικιακών καθηκόντων, ορισμένες φορές κατά αποκλειστικότητα. Οι διευθυντικές θέσεις απαιτούν αυξημένο ωράριο, γεγονός που περιορίζει το χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους, για τη φροντίδα του σπιτιού. Στην περίπτωση δε που έχουν δημιουργήσει και οικογένεια, τα βάρη τα οποία καλούνται να αναλάβουν πολλαπλασιάζονται και είναι δυσανάλογα.

Δεν είναι λίγες οι φορές που το οικογενειακό περιβάλλον των γυναικών δεν είναι υποστηρικτικό προς αυτές και κατακρίνει την επιλογή τους, προς εξασφάλιση μιας διοικητικής θέσης, καθώς με τον τρόπο αυτό παύουν να είναι καλές νοικοκυρές ή μητέρες, σύμφωνα με τα κοινωνικά στερεότυπα. Με τα δεδομένα αυτά συμπεραίνεται, πώς θέτουν ως προτεραιότητα την επαγγελματική ανέλιξη και όχι την οικογένεια, γεγονός το οποίο δεν είναι αποδεκτό, για μία γυναίκα, από την κοινωνία (Τάκη, 2009).

Συχνά, οι γυναίκες- ηγέτες, δεν κρίνονται για το έργο που προσφέρουν και τις ικανότητές τους, αλλά για άσχετα ως προς αυτό χαρακτηριστικά. Τα σχόλια τα οποία δέχονται, συχνά βασίζονται στη θηλυκότητα τους, το ντύσιμό τους και το βαθμό που οι ιδιότητες του ηγέτη συμφωνούν με τη γυναικεία συμπεριφορά και την ευρύτερη φύση της γυναίκας (Τάκη, 2009).

Όλα τα παραπάνω οδηγούν στο συμπέρασμα πως οι γυναίκες δίνουν ένα διαρκή αγώνα τόσο για την απόκτηση διευθυντικών θέσεων, όσο και για την εδραίωσή τους σε αυτές. Οι κοινωνικές προκαταλήψεις έχουν τόσο μεγάλη δύναμη και επιρροή, που δεν επιτρέπουν στο ευρύτερο περιβάλλον να αναγνωρίσει το έργο τους, παρά μόνο τα χαρακτηριστικά, που θα έπρεπε να συνάδουν με το κοινωνικό τους φύλο.

Οι γυναίκες ζουν σε μια κοινωνία, η οποία τους δημιουργεί την αίσθηση ότι δεν είναι ανταγωνιστικές και κατάλληλες να διοικήσουν, παρ' όλες τις μέχρι τώρα κατακτήσεις τους. Αυτό είναι αναμενόμενο, καθώς αυτή δομείται κυρίως από άνδρες, οι οποίοι δεν είναι διατεθειμένοι να χάσουν τα ηνία της εξουσίας. Η μεταβολή της κατάστασης είναι ουσιώδες να αρχίσει από την εκπαίδευση, διότι είναι εκείνη που λειτουργεί ως πρότυπο για τα παιδιά και μέσω αυτής μπορούν να αμβλυνθούν οι προκαταλήψεις, οι οποίες ισχύουν σήμερα.

Για τις γυναίκες αποτελεί πολυτέλεια η ανάληψη θέσεων ευθύνης, καθότι ο ρόλος τους στην ηγεσία, έρχεται σε αντίθεση με την παραδοσιακή λειτουργία, που τους έχει ανατεθεί από την κοινωνία, δηλαδή το ρόλο της συζύγου και μητέρας.

Με την προβολή διαφορετικών προτύπων εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού, οι γυναίκες θα κατανοήσουν πως έχουν την ικανότητα και την αξιοσύνη, να διαγωνισθούν για τις διοικητικές θέσεις.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 5ο: Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του νομού Ιωαννίνων σχετικά με την λήψη θέσεων σχολικής ηγεσίας από τις γυναίκες

5.1 Μεθοδολογία έρευνας

Ερευνητικός σκοπός-ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να μελετήσει τις απόψεις των δασκάλων για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία. Αναλύονται οι παράγοντες που αφορούν τη συμβολή της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ο/η εκπαιδευτικός ηγέτης/ίδα. Μελετώνται απόψεις σχετικά με την υποεκπροσώπηση των γυναικών σε αυτές τις θέσεις, τα στερεότυπα για το ρόλο της γυναίκας στην διεύθυνση, την τυχόν ύπαρξη εσωτερικών και εξωτερικών εμποδίων στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς και την έλλειψη ή μη συμφιλίωσης, ανάμεσα στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια. Επιπλέον, ερευνώνται οι ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα, η στάση κράτους-κοινωνίας απέναντί τους, ως προς την εκπαιδευτική ηγεσία και πόσο έχουν βελτιωθεί οι συνθήκες για τη ανέλιξή της σε διευθυντικές θέσεις. Ενδιαφέρον για τον αναλυτή αποτελεί η διερεύνηση του επαγγελματικού και δημογραφικού προφίλ των δασκάλων, στις αντιλήψεις τους για όλα τα παραπάνω θέματα. Με βάση τα ανωτέρω, διατυπώνονται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1) Ποιες οι απόψεις για το ρόλο του διευθυντή και τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και ποια τα εμπόδια, που δρουν ανασταλτικά στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων από το γυναικείο φύλο και ειδικότερα:

- Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή και ποια τα χαρακτηριστικά του;
- Σε ποια χαρακτηριστικά υστερούν οι γυναίκες σε σχέση με τους άντρες ως διευθύντριες σχολείων;
- Ποια τα εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια που δρουν ανασταλτικά στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων από το γυναικείο φύλο;
- Ποιες οι στερεοτυπικές αντιλήψεις ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας;

- Πώς συνδυάζεται η σχέση παρουσίας της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια;
- Υπάρχουν ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης στην Ελλάδα;
- Ποια η στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες;
- Υπάρχουν βελτιώσεις των συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία;

2) Ποια η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των δασκάλων στις απόψεις για το ρόλο του διευθυντή και τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία, μέσα από τη διερεύνηση των απόψεων τους ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας;

Σχεδιασμός έρευνας

Πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα, πρωτογενής, περιγραφική και συσχέτισης, η οποία βασίστηκε σε ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς κλίμακας Likert (Ζαφειρόπουλος, 2015). Η ποσοτική έρευνα, μέσω ερωτηματολογίων, κλίμακας Likert, θεωρείται κατάλληλος σχεδιασμός (Νόβα-Καλτσούνη, 2006) καθώς οι έννοιες που μελετώνται είναι μετρήσιμες (Creswell, 2013) και συνεπώς, είναι εφικτό ο ερευνητής να αναλύσει το βαθμό συμφωνίας των ερωτηθέντων με αντικειμενικό τρόπο Bell (2001) και να δώσει απάντηση στο 1^ο ερώτημα της έρευνας. Επιπλέον, μέσω της ποσοτικής έρευνας, είναι εφικτή η διερεύνηση της συσχέτισης των μεταβλητών, επειδή χρησιμοποιούνται στατιστικές τεχνικές σε αριθμητικά δεδομένα (Field, 2017), κάτι που είναι απαραίτητο σύμφωνα με το 2^ο ερευνητικό ερώτημα. Η έρευνα είναι μη πειραματική, καθώς σκοπός του ερευνητή είναι να συγκρίνει τις υπό μελέτη δημογραφικές ομάδες, χωρίς ωστόσο να καθορίσει την αιτία για την οποία υπάρχουν αυτές οι διαφορές (Salkind, 2010). Τέλος, σημαντικά πλεονεκτήματα των ποσοτικών ερευνών, είναι η δυνατότητα χρήσης μεγάλου μεγέθους δείγματος (Cohen, Manion & Morrison, 2007) και η γενίκευση των συμπερασμάτων για τον πληθυσμό της έρευνας, εφόσον τα στατιστικά κριτήρια έχουν εφαρμοστεί σωστά (Fowler, 2014) και το δειγματοληπτικό σφάλμα είναι μικρό (Φαρμάκης, 2017).

Πληθυσμός-Δείγμα

Πληθυσμός της έρευνας θεωρείται το σύνολο των δασκάλων του νομού Ιωαννίνων. Αναφορικά με το δείγμα, στην έρευνα συμμετείχαν 120 δάσκαλοι που εργάζονται στο νομό Ιωαννίνων, ηλικίας κυρίως έως 50 ετών, με μεταπτυχιακή εξειδίκευση, έως 10 έτη προϋπηρεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης και μέχρι 5 έτη στο συγκεκριμένο σχολείο.

Ερωτηματολόγιο

Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο 81 ερωτήσεων χωρισμένο σε 10 ενότητες. Συγκεκριμένα η

- Η 1^η ενότητα αναφέρεται στα δημογραφικά στοιχεία και περιλαμβάνει 7 ερωτήσεις κλειστού τύπου.
- Η 2^η ενότητα αναφέρεται στον ρόλο του διευθυντή και περιλαμβάνει 2 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 3^η ενότητα αναφέρεται στα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής σχολικής μονάδας και περιλαμβάνει 22 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 4^η ενότητα αναφέρεται στα χαρακτηριστικά στα οποία υστερούν οι γυναίκες σε σχέση με τους άντρες, ως διευθύντριες σχολείων και περιλαμβάνει 22 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 5^η ενότητα αναφέρεται στα εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια, που δρουν ανασταλτικά στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων από το γυναικείο φύλο στην εκπαιδευτική ηγεσία και περιλαμβάνει 7 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 6^η ενότητα αναφέρεται στις στερεοτυπικές αντιλήψεις, ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας και περιλαμβάνει 8 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 7^η ενότητα αναφέρεται στην παρουσία της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια και περιλαμβάνει 3 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 8^η ενότητα αναφέρεται στις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης στην Ελλάδα και περιλαμβάνει 3 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 9^η ενότητα αναφέρεται στην στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία και περιλαμβάνει 4 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.
- Η 10^η ενότητα αναφέρεται στην βελτίωση των συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία τα τελευταία χρόνια και περιλαμβάνει 3 ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert.

Η κλίμακα Likert που χρησιμοποιήθηκε στις ενότητες 2-10 ήταν η 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ και 5=πάρα πολύ. Η διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, υπολογίζεται στα 10 λεπτά. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με χρήση βολικής δειγματοληψίας, της εφαρμογής google forms.

Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στα προγράμματα IBM SPSS 24 και Microsoft Office Excel 2016. Οι κατηγορικές μεταβλητές παρουσιάστηκαν με ποσοστά και συχνότητες, ενώ οι μεταβλητές κλίμακας Likert με μέσο όρο και τυπική απόκλιση.

Ο έλεγχος υποθέσεων πραγματοποιήθηκε με τους σχηματιζόμενους παράγοντες ανά ενότητα, σε όσες περιπτώσεις υπήρξε ικανοποιητική αξιοπιστία. Χρησιμοποιήθηκαν παραμετρικοί και μη παραμετρικοί έλεγχοι, ανάλογα με το μέγεθος των συγκρινόμενων δειγμάτων και την ύπαρξη ή μη κανονικής κατανομής, η οποία ελέγχθηκε με το Shapiro Wilk test.

Για σύγκριση μέσω των τιμών 2 μεγάλων ($n \geq 30$), ανεξάρτητων δειγμάτων χρησιμοποιήθηκε ο παραμετρικός έλεγχος independent samples t-test. Για σύγκριση κατανομών 2 ανεξάρτητων δειγμάτων, που δεν είναι μεγάλα και δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann Whitney.

Για σύγκριση μέσω των τιμών 3 ή περισσότερων δειγμάτων που ακολουθούν την κανονική κατανομή και έχουν ομοιογένεια διακυμάνσεων, χρησιμοποιήθηκε ο παραμετρικός έλεγχος ANOVA. Η ομοιογένεια των διακυμάνσεων ελέγχθηκε με το τεστ Levene. Στις περιπτώσεις στατιστικά σημαντικών διαφορών, χρησιμοποιήθηκε η Post hoc analysis Bonferonni, για να διαπιστωθεί ποια κατηγορία διαφοροποιείται. Για σύγκριση κατανομών 3 ή περισσότερων δειγμάτων που δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal Wallis. Στις περιπτώσεις στατιστικά σημαντικών εξαρτήσεων, χρησιμοποιήθηκε η Post hoc analysis Bonferonni για τη διαπίστωση διαφοροποίησης κάποιας κατηγορίας. Η στάθμη σημαντικότητας ορίστηκε στο 5% (Κολυβά – Μαχαίρα, Μπόρα – Σέντα & Μπράτσας, 2017).

Ανάλυση αξιοπιστίας

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας για τους παράγοντες της έρευνας, με χρήση του συντελεστή Cronbach Alpha, όπου γενικότερα αποδεκτές θεωρούνται οι τιμές άνω του 0,6 και ικανοποιητικές οι τιμές άνω του 0,7 (Γαλάνης, 2012). Διαφαίνεται ότι ο παράγοντας «Ρόλος διευθυντή» ήταν ο μοναδικός με μη αποδεκτή αξιοπιστία με τιμή $\alpha=0,428$. Αποδεκτή αξιοπιστία εμφάνισε ο παράγοντας «Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία» με τιμή $\alpha=0,651$, ενώ ικανοποιητική όλοι οι υπόλοιποι παράγοντες. Συγκεκριμένα ο παράγοντας «Χαρακτηριστικά διευθυντή» είχε αξιοπιστία $\alpha=0,937$, «Υστέρηση

γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία» $\alpha=0,987$, τα «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» $\alpha=0,864$, τα «Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία» $\alpha=0,774$, η «Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια» $\alpha=0,681$, οι «Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα» $\alpha=0,841$ και η «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» $\alpha= 0,905$.

Πίνακας 1: Ανάλυση αξιοπιστίας

Παράγοντες	Ερωτήσεις	Cronbach Alpha
Ρόλος διευθυντή	2	0,428
Χαρακτηριστικά διευθυντή	22	0,937
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	22	0,987
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	7	0,864
Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	8	0,774
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	3	0,681
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	3	0,841
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	3*	0,905
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	3	0,651

*Αφαιρέθηκε η 1^η ερώτηση της ενότητας, διότι δημιουργούσε προβλήματα αξιοπιστίας και είχε διαφορετικό νοηματικό περιεχόμενο.

Ηθικά Ζητήματα

Ο ερευνητής τήρησε τα απαραίτητα ηθικά ζητήματα προκειμένου η έρευνα να θεωρηθεί δεοντολογικά σωστή, τόσο όσον αφορά τη φύση της αλλά και τη διαχείριση της ψυχολογίας των υποκειμένων της (Koocher & Keith-Spiegel, 1998). Συγκεκριμένα,

- Το υπό μελέτη θέμα έγινε δεκτό από τον ιδρυματικό φορέα και τον επόπτη.
- Οι δάσκαλοι ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας και ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς σκοπούς.
- Οι δάσκαλοι ενημερώθηκαν ότι συμμετέχουν, ανώνυμα, εθελοντικά και με τη δική τους συγκατάθεση.
- Οι δάσκαλοι ενημερώθηκαν, ότι έχουν το δικαίωμα να αποχωρήσουν από την έρευνα κατά τη διάρκειά της, ή να διαγράψουν τη συμμετοχή τους μετά το πέρας της.

- Ο ερευνητής γνωστοποίησε τα προσωπικά του δεδομένα στους συμμετέχοντες σε περίπτωση που οι ίδιοι επιθυμήσουν να επικοινωνήσουν μαζί του, προς ενημέρωση των αποτελεσμάτων της μελέτης.

Κεφάλαιο 6ο : Αποτελέσματα της έρευνας

6.1. Περιγραφική Στατιστική

□ Δημογραφικά στοιχεία

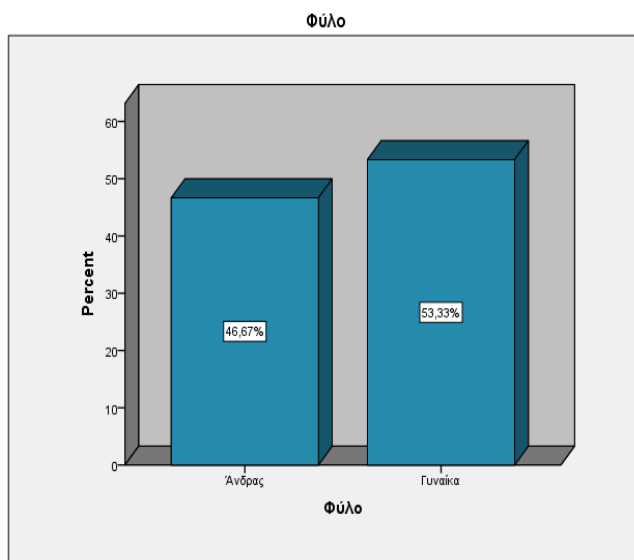
Στον Πίνακα 2 (και τα διαγράμματα 1-7) παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων. Σχετικά με το φύλο, προκύπτει ότι το 53,3% (N=64) ήταν γυναίκες και το υπόλοιπο 46,7% (N=56) άνδρες. Όσον αφορά την ηλικία, το 31,7% (N=38) ήταν κάτω των 30, το 26,7% (N=32) 31-40, το 19,2% (N=23) 51-60, το 15,0% (N=18) 41-50, ενώ το 7,5% (N=9) ήταν 61 ετών και άνω. Αναφορικά με την ειδικότητα το 100% (N=120) αποτελούνταν από δασκάλους. Στη συνέχεια, σε ότι αφορά την επιπλέον κατάρτιση πέρα από το βασικό πτυχίο, το 66,7% (N=52) δήλωσε πως έχει μεταπτυχιακό, το 23,1% (N=18) δεύτερο πτυχίο, ενώ το 10,3% (N=8) διδακτορικό. Σχετικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης, το 43,3% (N=52) απάντησε 1-5 χρόνια, το 25,0% (N=30) 6-10, το 17,5% (N=21) 16 ή και περισσότερα και το 14,2% (N=17) 11-15 χρόνια. Σχετικά με τα χρόνια εργασίας στο συγκεκριμένο σχολείο, το 62,5% (N=75) δήλωσε 1-5 έτη, το 25,0% (N=30) 6-10, το 10,8% (N=13) 11-15, ενώ μόλις το 1,7% (N=2) έχει 16 ή και περισσότερα έτη. Τέλος, το 83,8% (N=98) θα επιθυμούσε να είναι σε διευθυντική θέση στο μέλλον, ενώ το υπόλοιπο 16,2% (N=19) δεν το επιθυμεί.

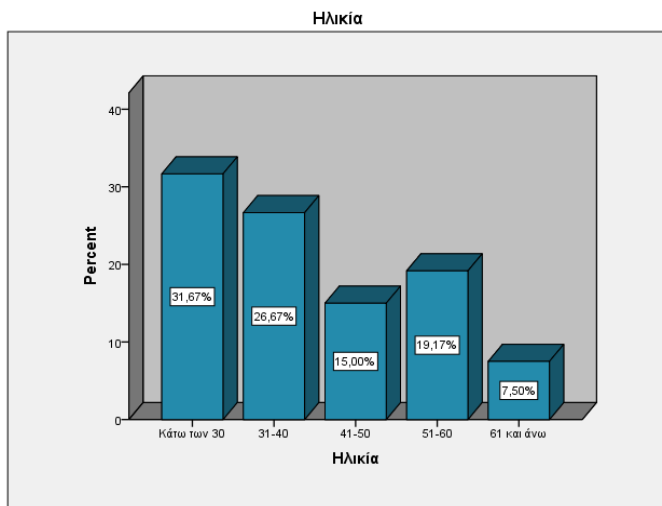
Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία (ποιοτικά στοιχεία)

Στοιχείο	Κατηγορία	N	f%
Φύλο	Άντρας	56	46,7
	Γυναίκα	64	53,3
Ηλικία	Κάτω των 30	38	31,7
	31-40	32	26,7
	41-50	18	15,0
	51-60	23	19,2
	61 και άνω	9	7,5
Ειδικότητα	Δάσκαλοι	120	100,0
Επιπλέον κατάρτιση πέρα από το βασικό πτυχίο	Δεύτερο πτυχίο	18	23,1
	Μεταπτυχιακό	52	66,7
	Διδακτορικό	8	10,3
Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας διαθέτετε στο χώρο της εκπαίδευσης;	1-5	52	43,3
	6-10	30	25,0
	11-15	17	14,2
	16 ή περισσότερα	21	17,5
Πόσα χρόνια εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;	1-5	75	62,5
	6-10	30	25,0
	11-15	13	10,8
	16 ή περισσότερα	2	1,7
Αν δεν είστε σε διευθυντική θέση, επιθυμείτε να λάβετε τέτοια θέση στο μέλλον;	Ναι	98	83,8
	Όχι	19	16,2

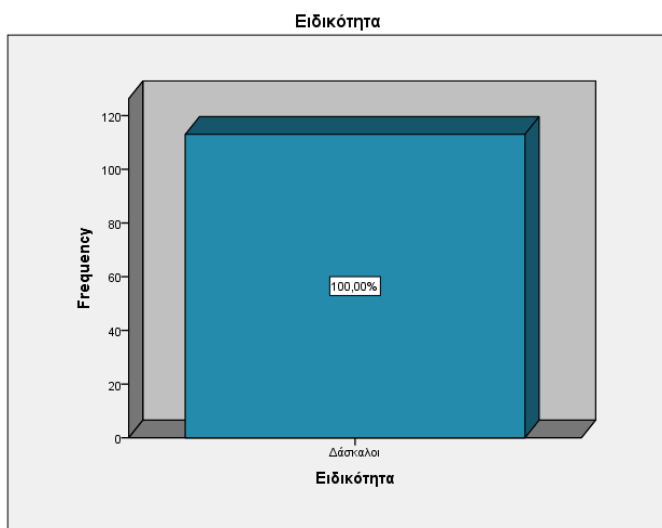
N: Συχνότητα

f %: Σχετική συχνότητα %

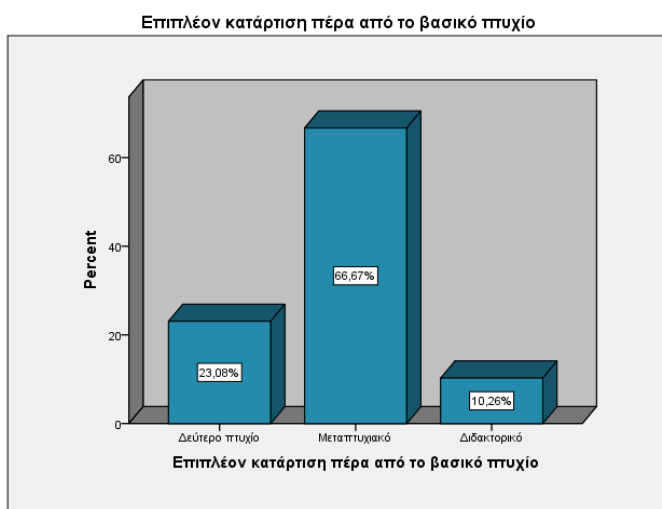
**Διάγραμμα 1:** Φύλο



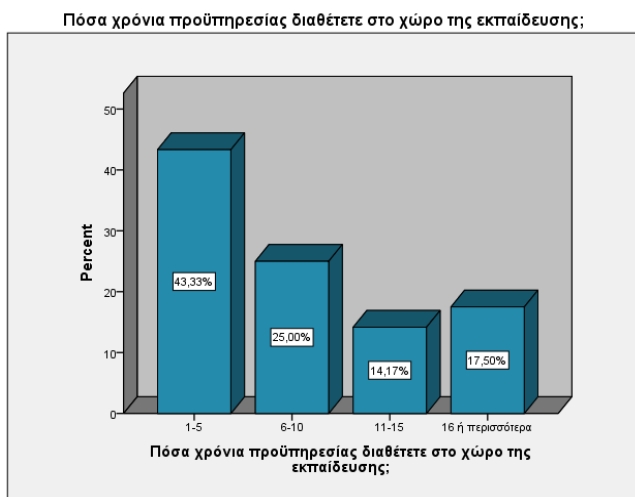
Διάγραμμα 2: Ηλικία



Διάγραμμα 3: Ειδικότητα



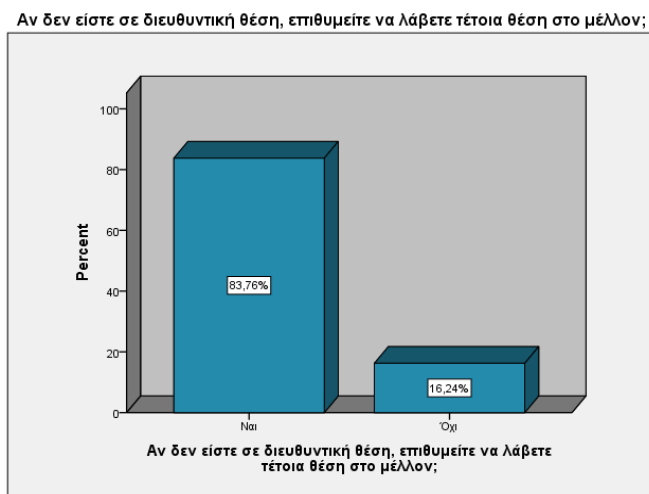
Διάγραμμα 4: Επιπλέον κατάρτιση πέρα από το βασικό πτυχίο



Διάγραμμα 5: Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας διαθέτετε στο χώρο της εκπαίδευσης;



Διάγραμμα 6: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;



Διάγραμμα 7: Αν δεν είστε σε διευθυντική θέση, επιθυμείτε να λάβετε τέτοια θέση στο μέλλον;

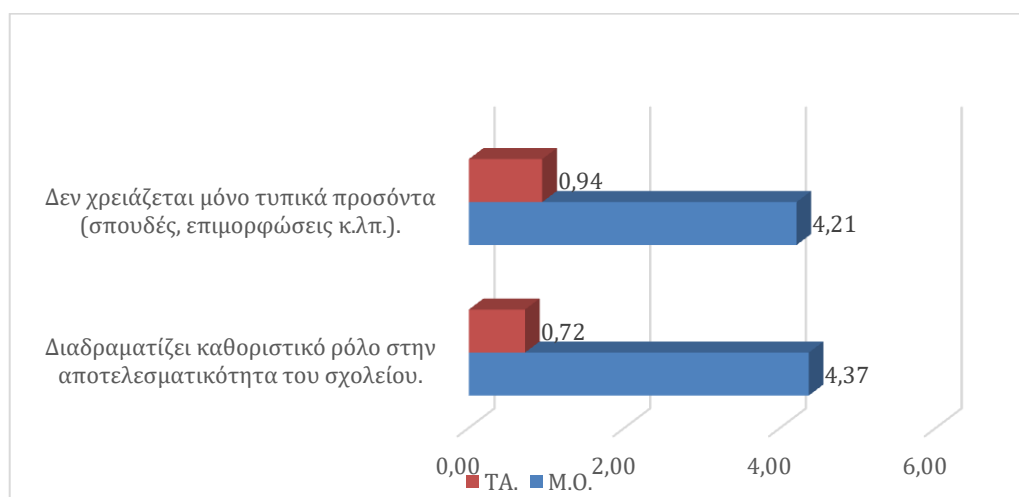
□ Αντιλήψεις σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονται στις αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία, και απαντώνται μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ έως 5=Πάρα πολύ).

Από τον Πίνακα 3 (και διάγραμμα 8) προκύπτει ότι οι ερωτηθέντες συμφώνησαν πολύ με το ότι ο/η διευθυντής/τρια διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Μ.Ο.= 4,37±0,72), καθώς και ότι δεν χρειάζεται μόνο τυπικά προσόντα (σπουδές, επιμορφώσεις κ.λπ.) (Μ.Ο.= 4,21±0,94).

Πίνακας 3: Εκπαιδευτική ηγεσία

Ο/η διευθυντής/τρια	Μ.Ο.	Τ.Α.
Διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.	4,37	0,72
Δεν χρειάζεται μόνο τυπικά προσόντα (σπουδές, επιμορφώσεις κ.λπ.).	4,21	0,94



Διάγραμμα 8: Εκπαιδευτική ηγεσία

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά, τα οποία πρέπει να διαθέτει ο/η διευθυντής/τρια σχολείου. Οι ερωτώμενοι καλούνται να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας τους πάλι σε κλίμακα 1-5 (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ).

Από τον Πίνακα 4 (και διάγραμμα 9), προκύπτει πως οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «πολύ» και του «πάρα πολύ», όσον αφορά το κατά πόσο συμφωνούν, ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου πρέπει να διαθέτει αποτελεσματικότητα, (Μ.Ο.= 4,49±0,55), διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών

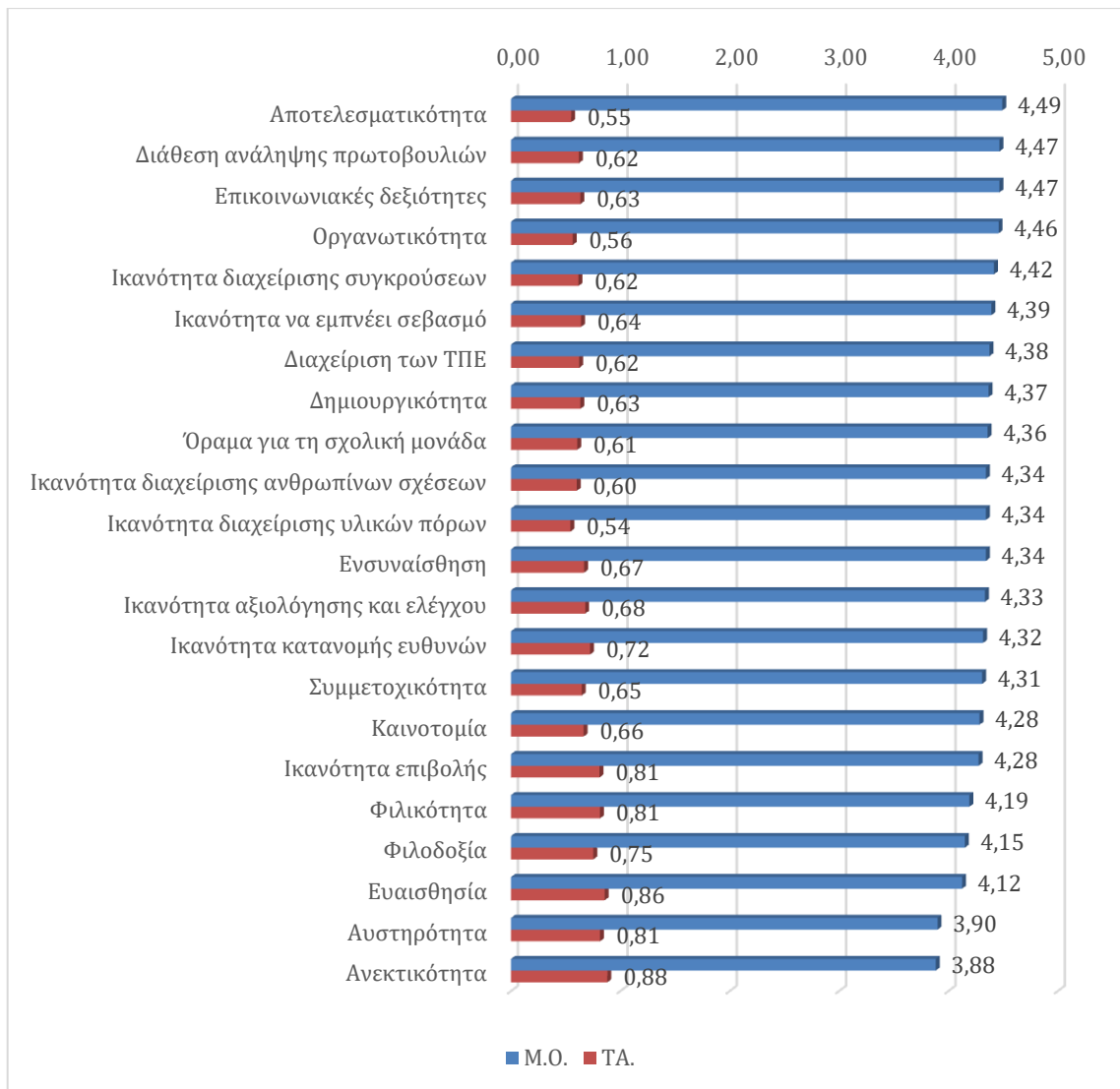
(M.O.=4,47±0,62), επικοινωνιακές δεξιότητες (M.O.=4,47±0,63), οργανωτικότητα (M.O.=4,46±0,56), καθώς και ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων (M.O.= 4,42±0,62).

Στη συνέχεια, συμφώνησαν πολύ πως ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου πρέπει να έχει την ικανότητα να εμπνέει σεβασμό (M.O.=4,39±0,64), στη διαχείριση των ΤΠΕ (M.O.= 4,38±0,62), δημιουργικότητα (M.O.=4,37±0,63), όραμα για τη σχολική μονάδα (M.O.=4,36±0,61), ικανότητα διαχείρισης των ανθρωπίνων σχέσεων (M.O.=4,34±0,60), ικανότητα διαχείρισης υλικών πόρων (M.O.= 4,34±0,54), ενσυναίσθηση (M.O.=4,34±0,67), ικανότητα αξιολόγησης και ελέγχου (M.O.=4,33±0,68), καθώς και ικανότητα κατανομής ευθυνών (M.O.= 4,32±0,72).

Παρομοίως, συμφώνησαν πολύ πως πρέπει να διαθέτει συμμετοχικότητα (M.O. 4,31±0,65), καινοτομία (M.O.=4,28±0,66), ικανότητα επιβολής (M.O.=4,28±0,81), φιλικότητα (M.O.= 4,19±0,81), φιλοδοξία (M.O.=4,15±0,75), ευαισθησία (M.O.=4,13±0,86), αυστηρότητα (M.O.= 3,90±0,81), αλλά και ανεκτικότητα (M.O.=3,88±0,88).

Πίνακας 4: Χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο/η διευθυντής/τρια σχολείου

Ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου πρέπει να διαθέτει	M.O.	ΤΑ.
Αποτελεσματικότητα	4,49	0,55
Διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών	4,47	0,62
Επικοινωνιακές δεξιότητες	4,47	0,63
Οργανωτικότητα	4,46	0,56
Ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων	4,42	0,62
Ικανότητα να εμπνέει σεβασμό	4,39	0,64
Διαχείριση των ΤΠΕ	4,38	0,62
Δημιουργικότητα	4,37	0,63
Όραμα για τη σχολική μονάδα	4,36	0,61
Ικανότητα διαχείρισης ανθρωπίνων σχέσεων	4,34	0,60
Ικανότητα διαχείρισης υλικών πόρων	4,34	0,54
Ενσυναίσθηση	4,34	0,67
Ικανότητα αξιολόγησης και ελέγχου	4,33	0,68
Ικανότητα κατανομής ευθυνών	4,32	0,72
Συμμετοχικότητα	4,31	0,65
Καινοτομία	4,28	0,66
Ικανότητα επιβολής	4,28	0,81
Φιλικότητα	4,19	0,81
Φιλοδοξία	4,15	0,75
Ευαισθησία	4,13	0,86
Αυστηρότητα	3,90	0,81
Ανεκτικότητα	3,88	0,88



Διάγραμμα 9: Χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο/η διευθυντής/τρια σχολείου

Παρακάτω, παρατίθενται οι απόψεις των ερωτηθέντων, σχετικά με το κατά πόσο υστερούν οι γυναίκες σε ηγετικές θέσεις, σε σχέση με τους άνδρες. Οι συμμετέχοντες δηλώνουν το βαθμό συμφωνίας τους ξανά μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ).

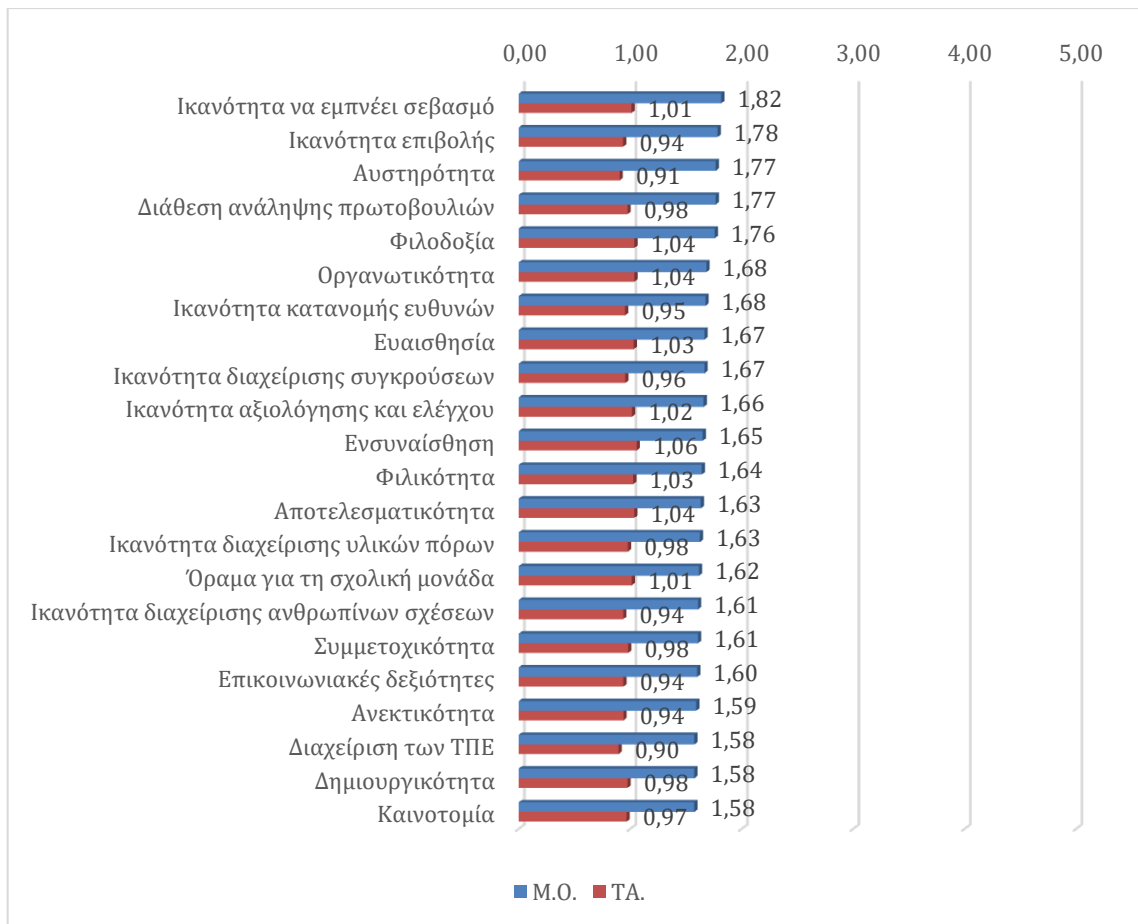
Από τον Πίνακα 5 (και διάγραμμα 10) προκύπτει ότι οι ερωτώμενοι συμφώνησαν λίγο με τις θέσεις, ότι οι γυναίκες σε ηγετικές θέσεις υστερούν σε σχέση με τους άνδρες στην ικανότητα να εμπνέουν σεβασμό, (M.O.= 1,82±1,01), στην ικανότητα επιβολής (M.O.=1,78±0,94), στην αυστηρότητα (M.O.= 1,77±0,91), στην διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών (M.O.=1,77 ± 0,98), στη φιλοδοξία (M.O.=1,76±1,04), στην οργανωτικότητα (M.O.= 1,68±1,04), στην ικανότητα κατανομής ευθυνών (M.O.= 1,68±0,95), στην ευαισθησία (M.O.= 1,67±1,03), στην ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων (M.O.=1,67±0,96), στην ικανότητα αξιολόγησης και ελέγχου

M.O.=1,66±1,02), στην ενσυναίσθηση (M.O.=1,65±1,06), στη φιλικότητα (M.O.=1,64±1,03), στην αποτελεσματικότητα (M.O.= 1,63±1,04), στην ικανότητα διαχείρισης υλικών πόρων (M.O.= 1,63±0,98), στο όραμα για τη σχολική μονάδα (M.O.= 1,61±1,01), στην ικανότητα διαχείρισης ανθρωπίνων σχέσεων (M.O.=1,61±0,94), καθώς και στη συμμετοχικότητα (M.O.=1,61±0,98).

Τέλος, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «καθόλου» και του «λίγο», όσον αφορά το κατά πόσο συμφωνούν, πως οι γυναίκες υστερούν στις επικοινωνιακές δεξιότητες (M.O.= 1,60±0,94), στην ανεκτικότητα (M.O.=1,59±0,94), τη διαχείριση των ΤΠΕ (M.O.= 1,58±0,90), τη δημιουργικότητα (M.O.= 1,58±0,98), καθώς και την καινοτομία (M.O.= 1,58±0,97).

Πίνακας 5: Υστέρηση γυναικών σε ηγετικές θέσεις

Οι γυναίκες σε ηγετικές θέσεις υστερούν σε σχέση με τους άνδρες σε:	M.O.	ΤΑ.
Ικανότητα να εμπνέει σεβασμό	1,82	1,01
Ικανότητα επιβολής	1,78	0,94
Αυστηρότητα	1,77	0,91
Διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών	1,77	0,98
Φιλοδοξία	1,76	1,04
Οργανωτικότητα	1,68	1,04
Ικανότητα κατανομής ευθυνών	1,68	0,95
Ευαισθησία	1,67	1,03
Ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων	1,67	0,96
Ικανότητα αξιολόγησης και ελέγχου	1,66	1,02
Ενσυναίσθηση	1,65	1,06
Φιλικότητα	1,64	1,03
Αποτελεσματικότητα	1,63	1,04
Ικανότητα διαχείρισης υλικών πόρων	1,63	0,98
Όραμα για τη σχολική μονάδα	1,62	1,01
Ικανότητα διαχείρισης ανθρωπίνων σχέσεων	1,61	0,94
Συμμετοχικότητα	1,61	0,98
Επικοινωνιακές δεξιότητες	1,60	0,94
Ανεκτικότητα	1,59	0,94
Διαχείριση των ΤΠΕ	1,58	0,90
Δημιουργικότητα	1,58	0,98
Καινοτομία	1,58	0,97



Διάγραμμα 10: Υστέρηση γυναικών σε ηγετικές θέσεις

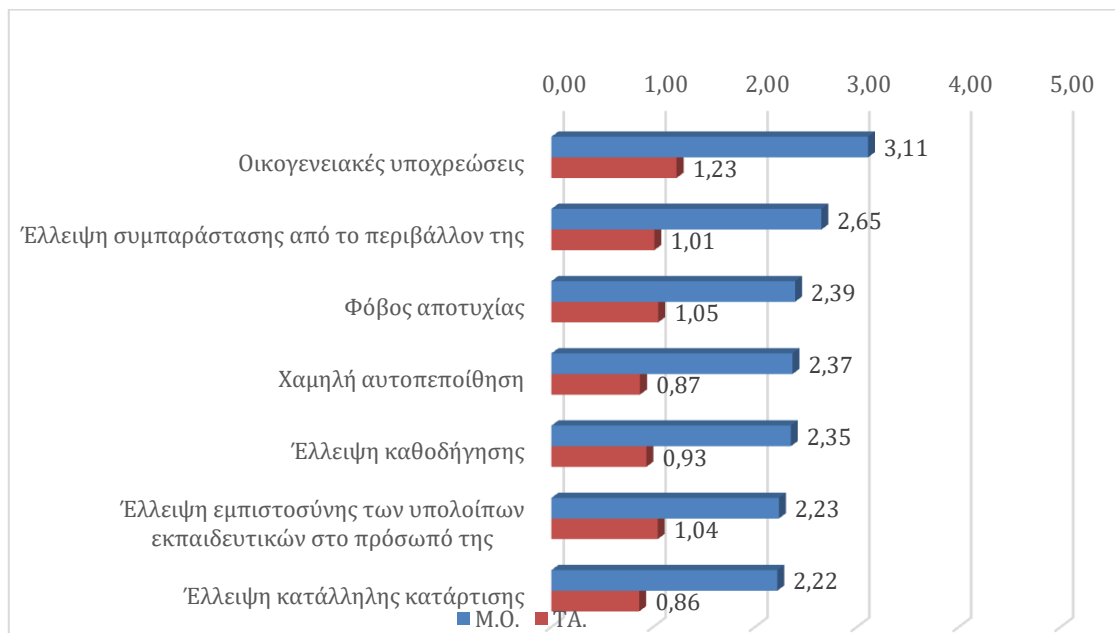
- Εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια, που δρουν ανασταλτικά στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων από το γυναικείο φύλο στην εκπαιδευτική ηγεσία.

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονται στα εμπόδια ανάληψης της θέσης διευθυντή από γυναίκες εκπαιδευτικούς και απαντώνται μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ έως 5=Πάρα πολύ). Από τον Πίνακα 6 (και διάγραμμα 11) παρατηρείται, ότι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν σε μέτριο βαθμό με το ότι οι οικογενειακές υποχρεώσεις αποτελούν εμπόδια ανάληψης της θέσης από γυναίκες (M.O.= 3,11±1,23).

Στη συνέχεια, οι απαντήσεις τους βρέθηκαν μεταξύ του «λίγο» και του «μέτρια», σχετικά με το κατά πόσο συμφωνούν, πως η έλλειψη συμπαράστασης από το περιβάλλον της γυναίκας αποτελεί εμπόδιο (M.O.= 2,65±1,01). Επιπλέον, λίγο συμφώνησαν πως είναι εμπόδιο, ο φόβος αποτυχίας (M.O.= 2,39±1,05), η χαμηλή αυτοπεποίθηση (M.O.= 2,37±0,87), η έλλειψη καθοδήγησης (M.O.= 2,35±0,93), η έλλειψη εμπιστοσύνης των υπολοίπων εκπαιδευτικών στο πρόσωπό της (M.O.= 2,23±1,04), καθώς και η έλλειψη κατάλληλης κατάρτισης (M.O.= 2,22±0,86).

Πίνακας 6: Εμπόδια στην ανάληψη της θέσης του διευθυντή από γυναίκες εκπαιδευτικούς

Εμπόδια ανάληψης της θέσης διευθυντή από γυναίκες εκπαιδευτικούς	Μ.Ο.	ΤΑ.
Οικογενειακές υποχρεώσεις	3,11	1,23
Έλλειψη συμπαράστασης από το περιβάλλον της	2,65	1,01
Φόβος αποτυχίας	2,39	1,05
Χαμηλή αυτοπεποίθηση	2,37	0,87
Έλλειψη καθοδήγησης	2,35	0,93
Έλλειψη εμπιστοσύνης των υπολοίπων εκπαιδευτικών στο πρόσωπό της	2,23	1,04
Έλλειψη κατάλληλης κατάρτισης	2,22	0,86



Διάγραμμα 11: Εμπόδια στην ανάληψη της θέσης του διευθυντή από γυναίκες εκπαιδευτικούς.

□ Στερεότυπα και απόψεις ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας

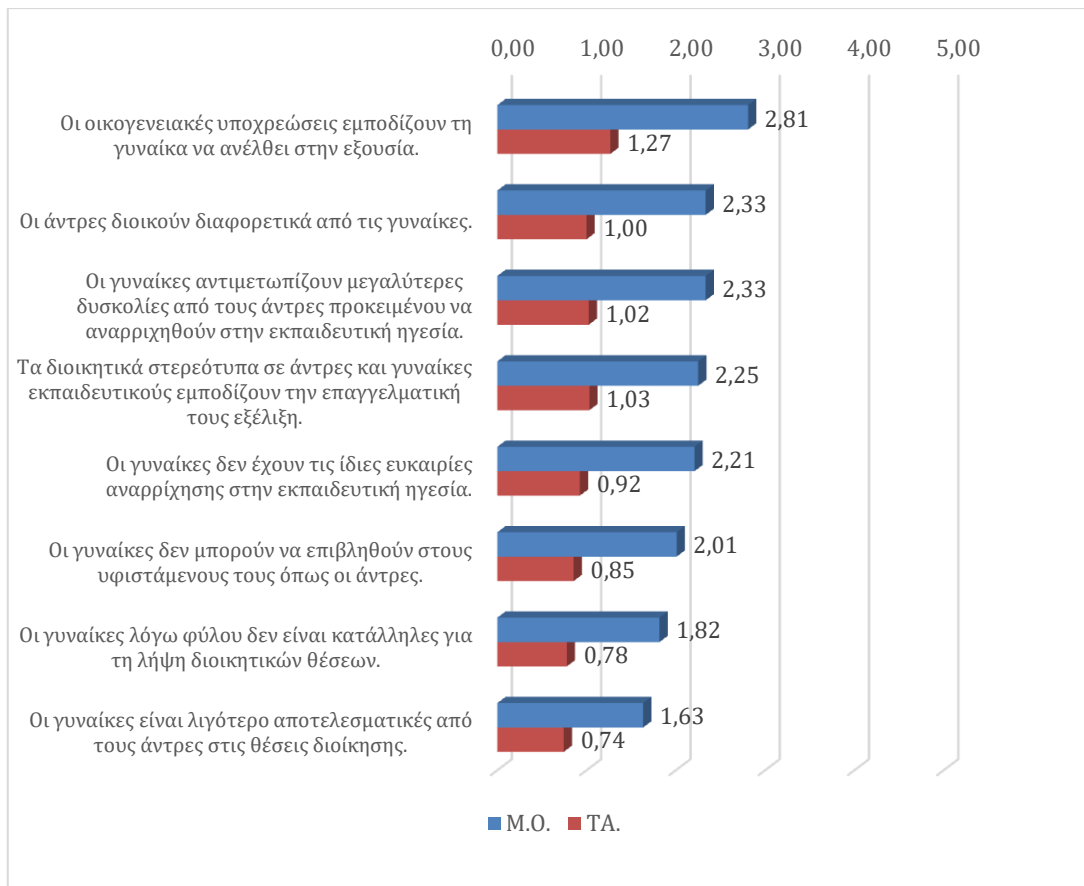
Σε αυτήν την ενότητα παρατίθενται τα ερωτήματα, τα οποία αναφέρονται στα στερεότυπα και τις απόψεις, ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας. Όπως και στις προηγούμενες ενότητες, έτσι και σε αυτήν οι ερωτήσεις απαντώνται μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ έως 5=Πάρα πολύ). Από τον Πίνακα 7 (και διάγραμμα 12) προκύπτει ότι αποδέχονται σε μέτριο βαθμό, ότι οι οικογενειακές υποχρεώσεις εμποδίζουν τη γυναίκα να ανέλθει στην εξουσία (Μ.Ο.= 2,81±1,27). Στη συνέχεια, συμφώνησαν λίγο με τις θέσεις, πως οι άντρες διοικούν διαφορετικά από τις γυναίκες (Μ.Ο.= 2,33±1,00), οι γυναίκες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες από τους άντρες προκειμένου να αναρριχηθούν στην εκπαιδευτική ηγεσία (Μ.Ο.= 2,33±1,02), καθώς και ότι τα διοικητικά στερεότυπα σε

άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς εμποδίζουν την επαγγελματική τους εξέλιξη (M.O.= 2,25±1,03).

Παρομοίως, λίγο τάχθηκαν με την άποψη, πως οι γυναίκες δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες αναρρίχησης στην εκπαιδευτική ηγεσία (M.O.= 2,21±0,92), δεν μπορούν να επιβληθούν στους υφιστάμενους τους, όπως οι άντρες (M.O.= 2,01±0,85), δεν είναι κατάλληλες λόγω φύλου για τη λήψη διοικητικών θέσεων (M.O.= 1,82±0,78), καθώς και ότι είναι λιγότερο αποτελεσματικές από τους άντρες στις θέσεις διοίκησης (M.O.= 1,63±0,74).

Πίνακας 7: Στερεότυπα ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας

Προτάσεις	M.O.	TA.
Οι οικογενειακές υποχρεώσεις εμποδίζουν τη γυναίκα να ανέλθει στην εξουσία.	2,81	1,27
Οι άντρες διοικούν διαφορετικά από τις γυναίκες.	2,33	1,00
Οι γυναίκες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες από τους άντρες προκειμένου να αναρριχηθούν στην εκπαιδευτική ηγεσία.	2,33	1,02
Τα διοικητικά στερεότυπα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς εμποδίζουν την επαγγελματική τους εξέλιξη.	2,25	1,03
Οι γυναίκες δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες αναρρίχησης στην εκπαιδευτική ηγεσία.	2,21	0,92
Οι γυναίκες δεν μπορούν να επιβληθούν στους υφιστάμενους τους όπως οι άντρες.	2,01	0,85
Οι γυναίκες λόγω φύλου δεν είναι κατάλληλες για τη λήψη διοικητικών θέσεων.	1,82	0,78
Οι γυναίκες είναι λιγότερο αποτελεσματικές από τους άντρες στις θέσεις διοίκησης.	1,63	0,74



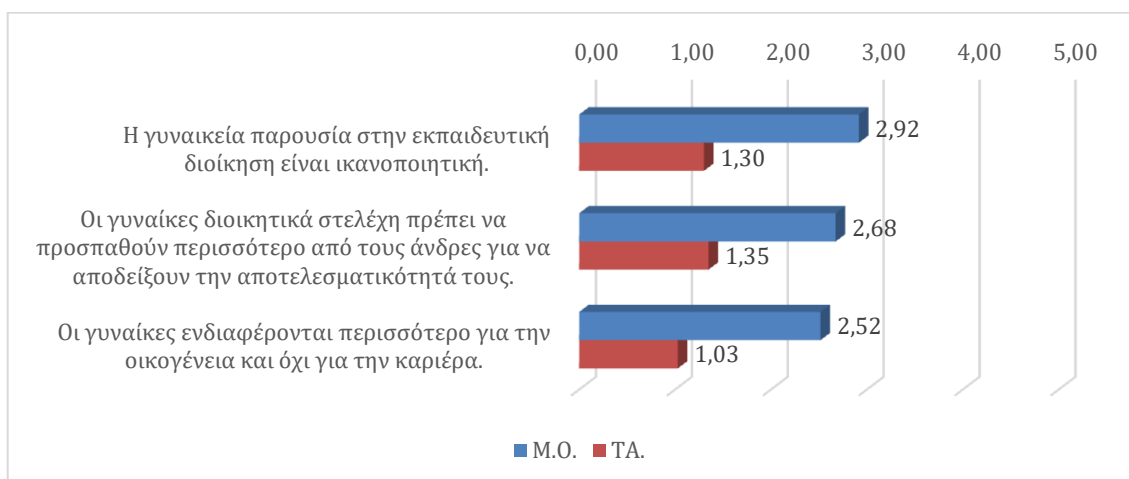
Διάγραμμα 12: Στερεότυπα ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας

Σε αυτό παρουσιάζονται οι απόψεις των ερωτώμενων για την παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία. Οι συμμετέχοντες απαντούν σε κλίμακα 1 έως 5 (1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ).

Από τον Πίνακα 8 (και διάγραμμα 13) παρατηρείται ότι συμφώνησαν σε μέτριο βαθμό με το ότι η γυναικεία παρουσία στην εκπαιδευτική διοίκηση είναι ικανοποιητική (M.O.= 2,92±1,30), καθώς και ότι οι γυναίκες διοικητικά στελέχη πρέπει να προσπαθούν περισσότερο από τους άνδρες για να αποδείξουν την αποτελεσματικότητά τους (M.O.= 2,68±1,35). Τέλος, οι απαντήσεις τους βρέθηκαν μεταξύ του «λίγο» και του «μέτρια», σχετικά με το κατά πόσο ταυτίζονται με τη θέση, πως οι γυναίκες ενδιαφέρονται περισσότερο για την οικογένεια και λιγότερο για την καριέρα (M.O.= 2,52±1,03).

Πίνακας 1: Παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία

Η άποψή μου είναι ότι:	M.O.	T.A.
Η γυναικεία παρουσία στην εκπαιδευτική διοίκηση είναι ικανοποιητική.	2,92	1,30
Οι γυναίκες διοικητικά στελέχη πρέπει να προσπαθούν περισσότερο από τους άνδρες για να αποδείξουν την αποτελεσματικότητά τους.	2,68	1,35
Οι γυναίκες ενδιαφέρονται περισσότερο για την οικογένεια και όχι για την καριέρα.	2,52	1,03



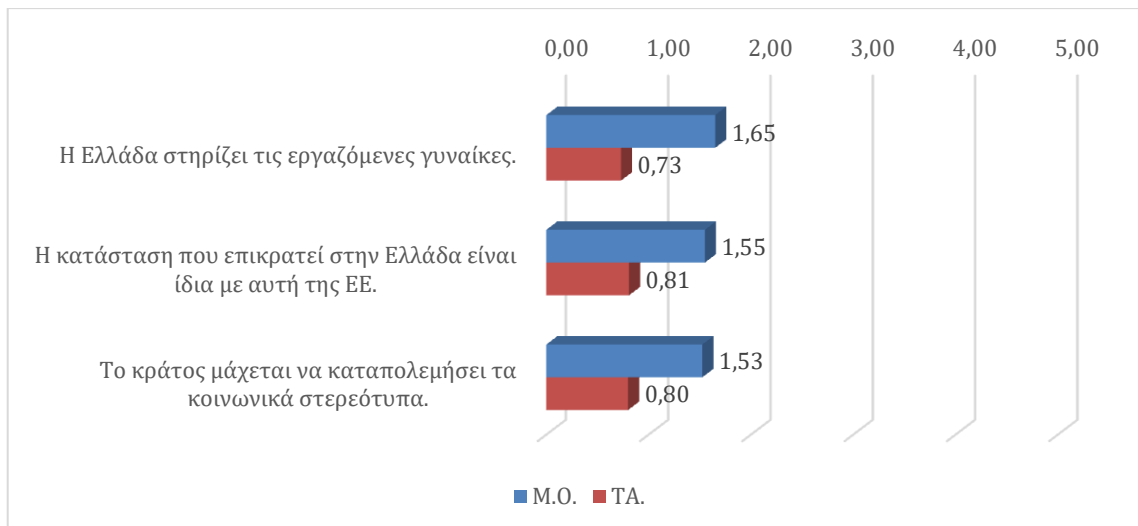
Διάγραμμα 13: Παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία

Στον Πίνακα 9 (και διάγραμμα 14) παρουσιάζονται οι ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν στις ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη που παρέχονται στις γυναίκες που εργάζονται στην Ελλάδα σε σχέση με άλλες χώρες. Οι ερωτώμενοι δηλώνουν το βαθμό συμφωνίας τους μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ).

Παρατηρείται ότι οι συμμετέχοντες, λίγο συμφώνησαν με τη θέση ότι η Ελλάδα στηρίζει τις εργαζόμενες γυναίκες (M.O.= 1,65±0,73). Ακόμη, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «καθόλου» και του «λίγο», σχετικά με το κατά πόσο η κατάσταση που επικρατεί στην Ελλάδα είναι ίδια με αυτή της ΕΕ (M.O.= 1,55±0,81), καθώς και ότι το κράτος μάχεται να καταπολεμήσει τα κοινωνικά στερεότυπα (M.O.= 1,53±0,80).

Πίνακας 9: Ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη που παρέχονται στις γυναίκες που εργάζονται στην Ελλάδα σε σχέση με άλλες χώρες

Η άποψή μου είναι ότι:	M.O.	TA.
Η Ελλάδα στηρίζει τις εργαζόμενες γυναίκες.	1,65	0,73
Η κατάσταση που επικρατεί στην Ελλάδα είναι ίδια με αυτή της ΕΕ.	1,55	0,81
Το κράτος μάχεται να καταπολεμήσει τα κοινωνικά στερεότυπα.	1,53	0,80



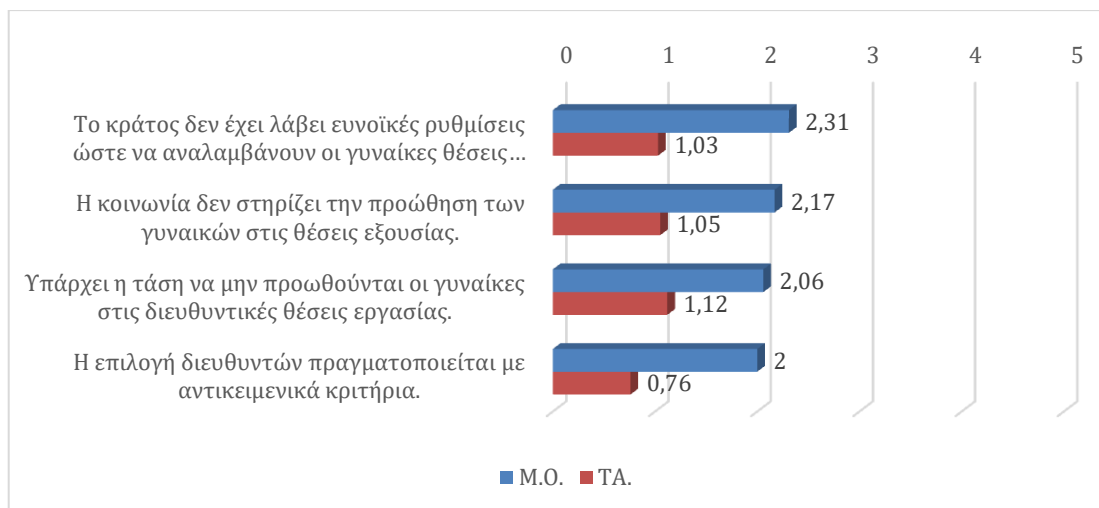
Διάγραμμα 14: Ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη που παρέχονται στις γυναίκες που εργάζονται στην Ελλάδα σε σχέση με άλλες χώρες

Στον Πίνακα 10 (διάγραμμα 15) παρατίθενται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων, αναφορικά με τη στάση του κράτους και της κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες, σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία. Οι ερωτώμενοι απαντούν σε κλίμακα 2 έως 5 (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ).

Παρατηρείται, ότι συμφώνησαν λίγο με τις θέσεις, ότι το κράτος δεν έχει ψηφίσει ευνοϊκές ρυθμίσεις, ώστε οι γυναίκες να αναλαμβάνουν θέσεις ηγεσίας (Μ.Ο.= 2,31±1,03), η κοινωνία δεν στηρίζει την προώθηση των γυναικών στις θέσεις εξουσίας (Μ.Ο.= 2,17±1,05), υπάρχει η τάση να μην προωθούνται οι γυναίκες στις διευθυντικές θέσεις εργασίας (Μ.Ο.= 2,06±1,12), καθώς και ότι η επιλογή διευθυντών πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια (Μ.Ο.= 2,00±0,76).

Πίνακας 10: Στάση του κράτους και της κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία

Η άποψή μου είναι ότι:	Μ.Ο.	ΤΑ.
Το κράτος δεν έχει λάβει ευνοϊκές ρυθμίσεις ώστε να αναλαμβάνουν οι γυναίκες θέσεις ηγεσίας.	2,31	1,03
Η κοινωνία δεν στηρίζει την προώθηση των γυναικών στις θέσεις εξουσίας.	2,17	1,05
Υπάρχει η τάση να μην προωθούνται οι γυναίκες στις διευθυντικές θέσεις εργασίας.	2,06	1,12
Η επιλογή διευθυντών πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια.	2,00	0,76



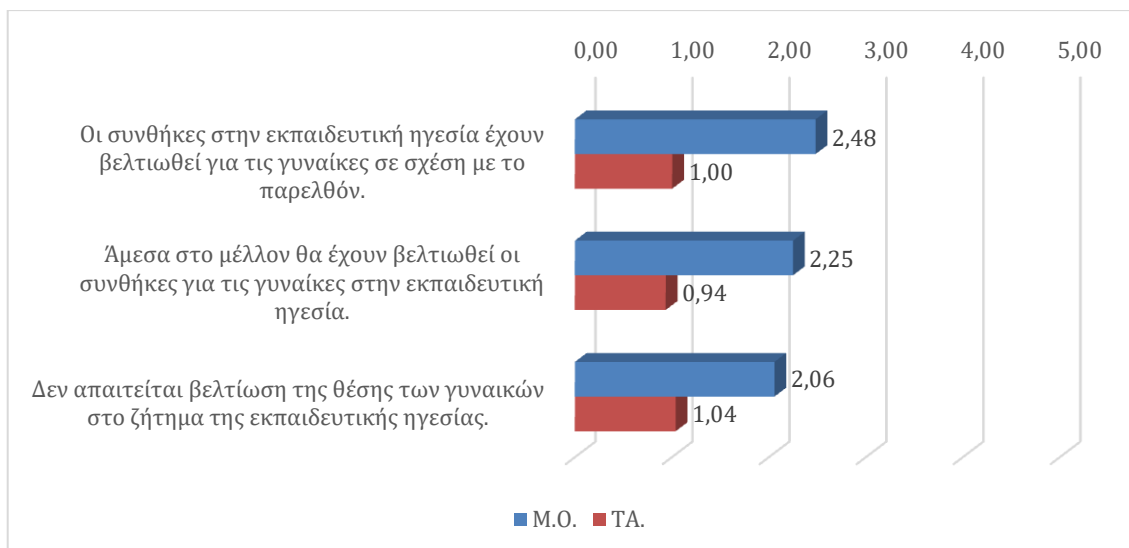
Διάγραμμα 15: Στάση του κράτους και της κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες, σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία

Στον Πίνακα 11 και διάγραμμα 16 παρουσιάζονται οι απόψεις των ερωτώμενων, σχετικά με την μελλοντική κατάσταση, αναφορικά με τη λήψη θέσεων εκπαιδευτικής ηγεσίας από τις γυναίκες. Οι συμμετέχοντες απαντούν μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ).

Διαπιστώνεται, ότι οι απαντήσεις τους βρέθηκαν μεταξύ του «λίγο|» και «μέτρια», αναφορικά με το κατά πόσο συμφωνούν, πως οι συνθήκες στην εκπαιδευτική ηγεσία έχουν καλυτερεύσει για τις γυναίκες σε σχέση με το παρελθόν (M.O.= 2,48±1,00). Τέλος, συμφώνησαν λίγο ότι θα έχουν βελτιωθεί οι συνθήκες για τις γυναίκες στην εκπαιδευτική ηγεσία στο άμεσο μέλλον (M.O.= 2,25±0,94), καθώς και ότι δεν απαιτείται βελτίωση της θέσης των γυναικών στο ζήτημα της εκπαιδευτικής ηγεσίας (M.O.= 2,06±1,04).

Πίνακας 11: Μελλοντική κατάσταση αναφορικά με την λήψη θέσεων εκπαιδευτικής ηγεσίας από τις γυναίκες

Η άποψή μου είναι ότι:	M.O.	T.A.
Οι συνθήκες στην εκπαιδευτική ηγεσία έχουν βελτιωθεί για τις γυναίκες σε σχέση με το παρελθόν.	2,48	1,00
Άμεσα στο μέλλον θα έχουν βελτιωθεί οι συνθήκες για τις γυναίκες στην εκπαιδευτική ηγεσία.	2,25	0,94
Δεν απαιτείται βελτίωση της θέσης των γυναικών στο ζήτημα της εκπαιδευτικής ηγεσίας.	2,06	1,04



Διάγραμμα 16: Μελλοντική κατάσταση αναφορικά με τη λήψη θέσεων εκπαιδευτικής ηγεσίας από τις γυναίκες

6.2 Επαγωγική Στατιστική

□ 1^ο ερευνητικό ερώτημα

Ποιες οι απόψεις για το ρόλο του διευθυντή και τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και ποια τα εμπόδια που δρουν ανασταλτικά στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων από το γυναικείο φύλο:

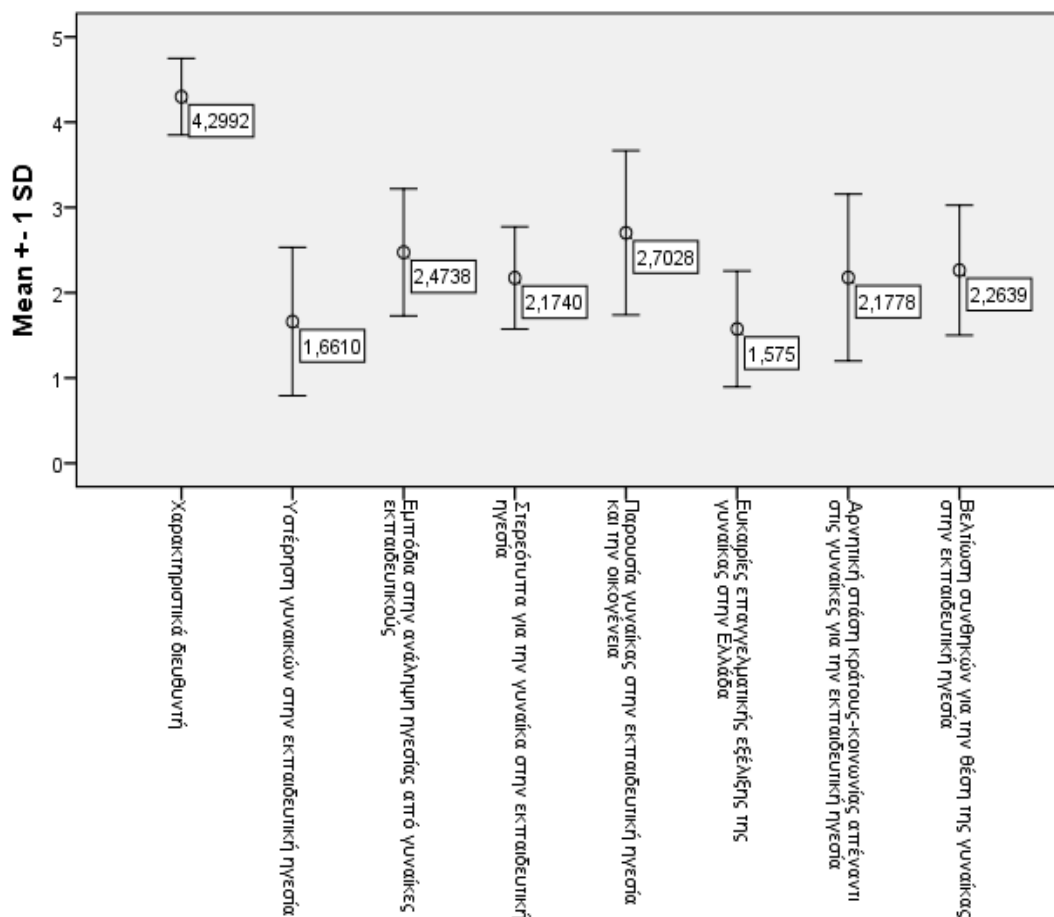
Στον Πίνακα 12 (διάγραμμα 17), παρουσιάζονται οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τους παράγοντες της έρευνας. Η κλίμακα των απαντήσεων ήταν από το 1-5 (1= Καθόλου, 2=Λίγο, 3= Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ).

Οι συμμετέχοντες συμφώνησαν, ως προς τα ιδανικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής (M.O.=4,30 ± 0,45), ενώ ουδετερότητα ως προς την παρουσία της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια (M.O.=2,70 ± 0,96). Επιπλέον, τάση διαφωνίας παρατηρήθηκε, ως προς την ύπαρξη εμποδίων στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς (M.O.=2,47 ± 0,75), ενώ πιο ξεκάθαρη τάση διαφωνίας προέκυψε για το ότι έχουν βελτιωθεί οι συνθήκες για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία (M.O.=2,26 ± 0,76), ότι το κράτος και η κοινωνία έχει αρνητική στάση απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία (M.O.=2,18 ± 0,98), ότι υπάρχουν στερεότυπα για την γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία (M.O.=2,17 ± 0,60) και ότι οι γυναίκες υστερούν στο θέμα της εκπαιδευτικής ηγεσίας (M.O.=1,66 ± 0,87).

Τέλος, οι ερωτώμενοι θεώρησαν, ότι υπάρχουν καθόλου έως λίγες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα (Μ.Ο.=1,58 ± 0,68).

Πίνακας 12: Μέση τιμή και τυπική απόκλιση παραγόντων

Παράγοντες	ΜΟ	Τ.Α
Χαρακτηριστικά διευθυντή	4,30	0,45
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	2,70	0,96
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	2,47	0,75
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	2,26	0,76
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	2,18	0,98
Στερεότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	2,17	0,60
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	1,66	0,87
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	1,58	0,68



Διάγραμμα 17: Μέση τιμή και τυπική απόκλιση των παραγόντων της έρευνας

□ 2^ο ερευνητικό ερώτημα

Ποια η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των δασκάλων στις απόψεις για το ρόλο του διευθυντή και τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία μέσα από τη διερεύνηση των απόψεων τους ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας;

Φύλο

Ο Πίνακας 13 αφορά τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test, των παραγόντων ως προς το φύλο, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μέσω των τιμών στον παράγοντα «Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια ($t(114,818)=3,072$, $p=0,003$) και «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» ($t(99,041)=-4,908$, $p<0,001$).

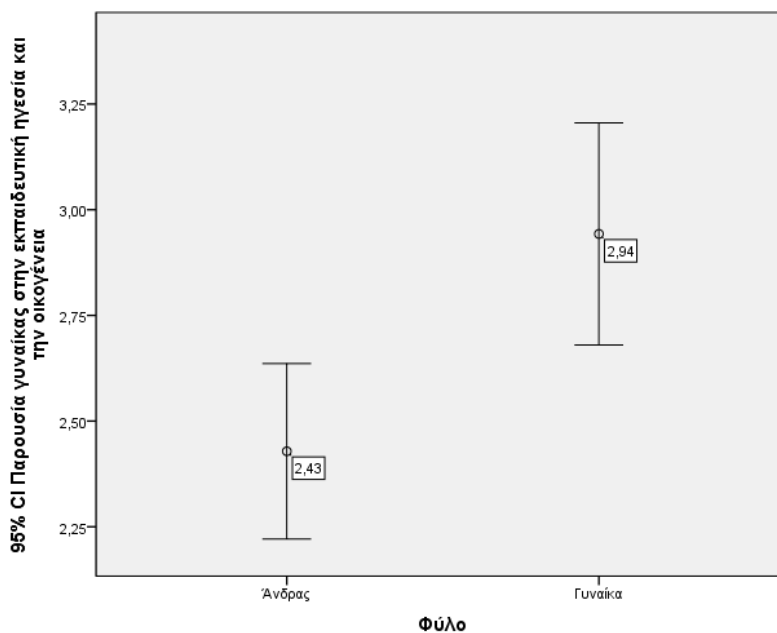
Πίνακας 13: Αποτελέσματα ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το φύλο

Παράγοντας	df	t	p-value
Χαρακτηριστικά διευθυντή	118	0,191	0,849
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	118	1,348	0,180
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	113,563	0,509	0,612
Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	112,509	-0,736	0,463
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	114,818	-3,072	0,003
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	118	0,934	0,352
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	99,041	-4,908	<0,001
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	118	0,053	0,958

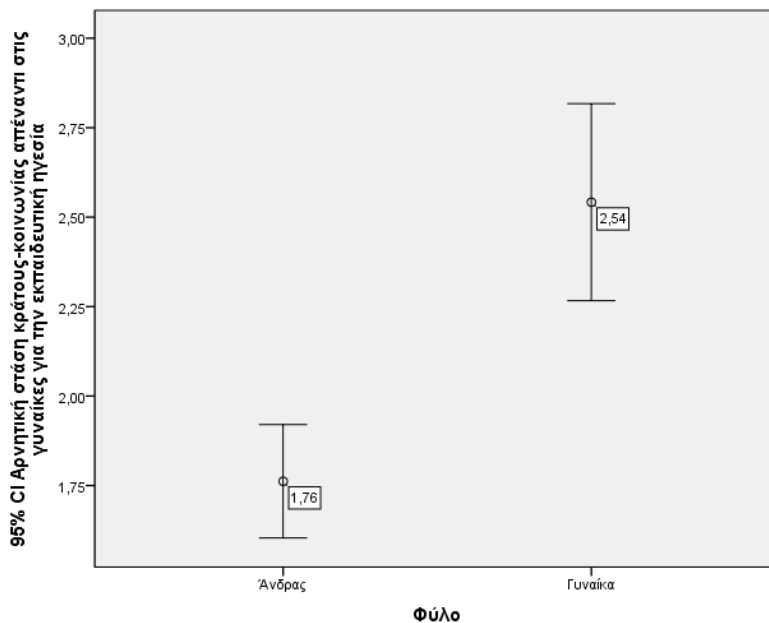
Από τον Πίνακα 14 (διάγραμμα 18), προκύπτει ότι στον παράγοντα «Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια» η μέση τιμή των αντρών (M.O.=2,43) είναι στατιστικά μικρότερη ($t(114,818)=-3,072$, $p=0,003$) από την αντίστοιχη των γυναικών (M.O.=2,94). Επίσης, στην παράμετρο «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» η μέση τιμή των αντρών (M.O.=1,76) είναι στατιστικά μικρότερη ($t(99,041)=-4,908$, $p<0,001$) από την αντίστοιχη των γυναικών (M.O.=2,54) (Γράφημα 19, Πίνακας 14).

Πίνακας 14: Στατιστικά σημαντικές διαφορές των παραγόντων ως προς το φύλο

Παράγοντας	Φύλο	N	M.O.	df	t	p
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	Ανδρας	56	2,43	114,818	-	3,072
	Γυναίκα	64	2,94			
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	Ανδρας	56	1,76	99,041	-	4,908
	Γυναίκα	64	2,54			



Διάγραμμα 18: «Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια» * Φύλο



Διάγραμμα 19: «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» * Φύλο

Ηλικία

Ο Πίνακας 15(διάγραμμα 19) παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων Kruskal Wallis, των παραγόντων ως προς την ηλικία, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση στους παράγοντες «Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία» ($H(4)=12,536$, $p=0,014$), «Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα» ($H(4)=9,859$, $p=0,043$) και «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» ($H(4)=27,435$, $p<0,001$).

Πίνακας 15: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis των παραγόντων ως προς την ηλικία

Παράγοντας	H(4)	p-value
Χαρακτηριστικά διευθυντή	3,604	0,462
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	12,536	0,014
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	4,477	0,345
Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	2,198	0,699
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	6,452	0,168
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	9,859	0,043
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	27,435	<0,001
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	8,537	0,074

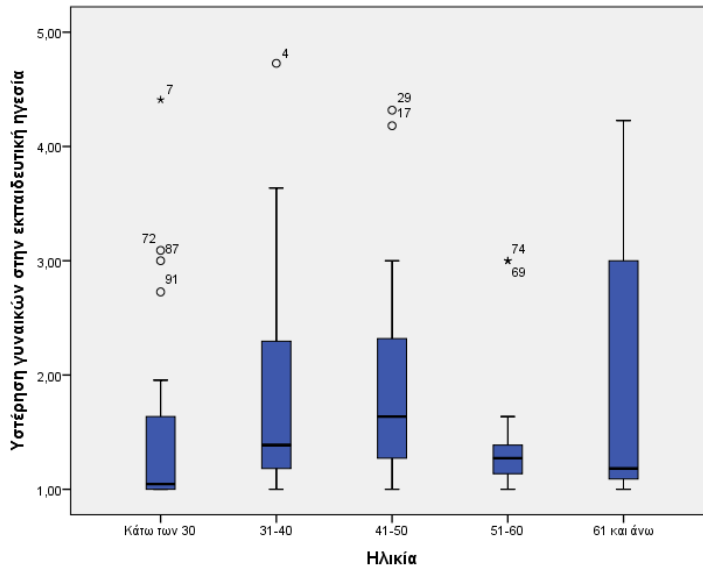
Από τους Πίνακες 16-17 (διάγραμμα 20) προκύπτει ότι στην παράμετρο «Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία» η μέση βαθμίδα των ατόμων ηλικίας κάτω των 30 (M.B.=46,64) είναι στατιστικά μικρότερη (adj.p.=0,047) από την αντίστοιχη των ατόμων ηλικίας 31-40 ετών (M.B.=70,11) και στατιστικά μικρότερη (adj.p.=0,026) από την αντίστοιχη των ατόμων ηλικίας 41-50 ετών (M.B.=76,39).

Πίνακας 16: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω βαθμίδων των παραγόντων ως προς την ηλικία

Παράγοντας	Ηλικία	N	M.B.	H(4)	p-value
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	Κάτω των 30	38	46,64	12,536	0,014
	31-40	32	70,11		
	41-50	18	76,39		
	51-60	23	57,54		
	61 και άνω	9	60,61		
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	Κάτω των 30	38	51,67	9,859	0,043
	31-40	32	62,64		
	41-50	18	78,53		
	51-60	23	63,78		
	61 και άνω	9	45,72		
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	Κάτω των 30	38	82,93	27,435	<0,001
	31-40	32	46,42		
	41-50	18	62,72		
	51-60	23	49,63		
	61 και άνω	9	39,17		

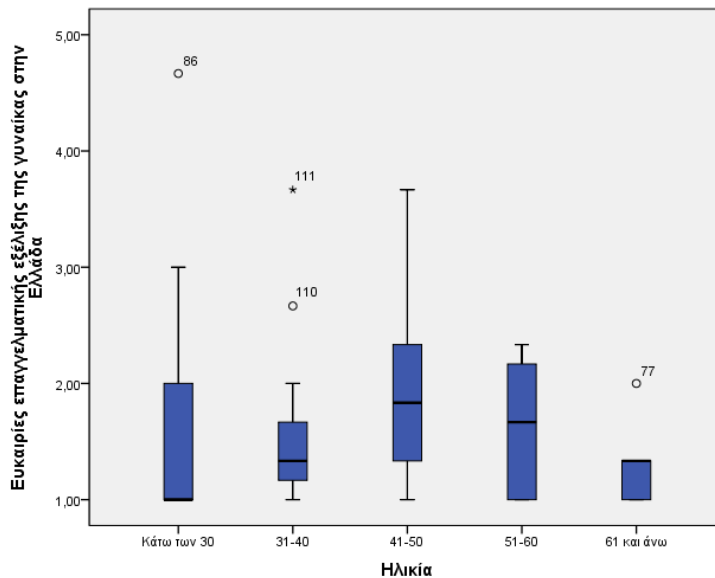
Πίνακας 17: Post hoc analysis Bonferonni για «Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία» με την ηλικία

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Κάτω των 30 51.60	-10.899	9.137	-1.193	.233	1.000
Κάτω των 30 61 και άνω	-13.966	12.821	-1.089	.276	1.000
Κάτω των 30 31.40	-23.465	8.298	-2.828	.005	.017
Κάτω των 30 41.50	-29.744	9.996	-3.006	.003	.026
51.60 61 και άνω	-3.068	13.598	-.228	.822	1.000
51.60 31.40	12.566	9.454	1.329	.184	1.000
51.60 41.50	18.845	10.884	1.731	.083	.834
61 και άνω 31.40	9.498	13.049	.728	.467	1.000
61 και άνω 41.50	15.778	14.119	1.117	.264	1.000
31.40 41.50	-6.280	10.190	-.616	.538	1.000



Διάγραμμα 20: «Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία» * Ηλικία

Από τον Πίνακα 16 (διάγραμμα 21) συμπεραίνεται, ότι στον παράγοντα «Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα» η μέση βαθμίδα των ατόμων ηλικίας κάτω των 30 (M.B.=51,67) και άνω των 60 (M.B.=45,72) είναι μικρότερη και μεγαλύτερη αυτή των ατόμων ηλικίας 41-50 (M.B.=78,53).

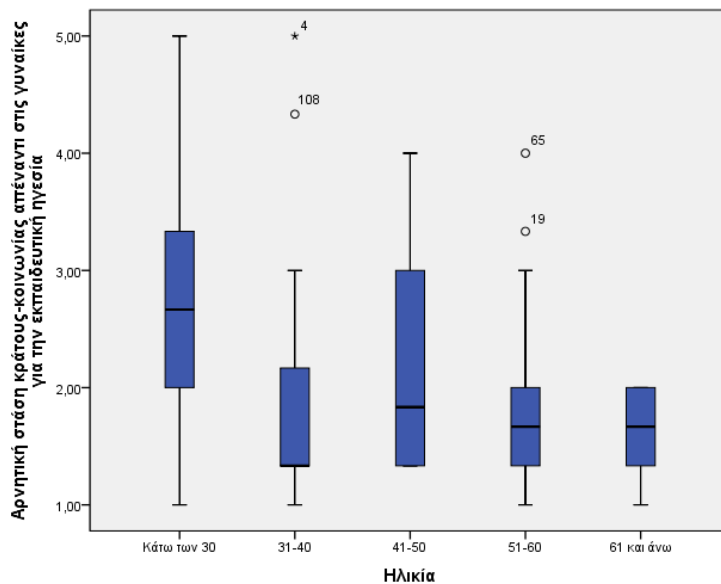


Διάγραμμα 21: «Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα» * Ηλικία

Από τους Πίνακες 16, 18 (διάγραμμα 22) προκύπτει ότι στην παράμετρο «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» η μέση βαθμίδα των ατόμων ηλικίας κάτω των 30 (M.B.=82,93) είναι στατιστικά μεγαλύτερη από την αντίστοιχη των ατόμων ηλικίας 31-40 ετών (M.B.=46,42, adj.p<0,001), 51-60 ετών (M.B.=49,63, adj.p.=0,002) και άνω των 60 (M.B.=39,17, adj. p=0,006).

Πίνακας 18: Post hoc analysis Bonferonni για «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» με την ηλικία

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
61 και άνω 31-40	7,255	12,960	,560	,576	1,000
61 και άνω 51-60	10,464	13,505	,775	,438	1,000
61 και άνω 41-50	23,556	14,023	1,680	,093	,930
61 και άνω Κάτω των 30	43,768	12,734	3,437	,001	,006
31-40 51-60	-3,209	9,390	-,342	,733	1,000
31-40 41-50	-16,300	10,120	-1,611	,107	1,000
31-40 Κάτω των 30	36,512	8,241	4,430	,000	,000
51-60 41-50	13,092	10,809	1,211	,226	1,000
51-60 Κάτω των 30	33,304	9,074	3,670	,000	,002
41-50 Κάτω των 30	20,212	9,828	2,057	,040	,397



Διάγραμμα 22: «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» * Ηλικία

Επιπλέον κατάρτιση πέρα από το βασικό πτυχίο

Ο Πίνακας 19 αφορά τα αποτελέσματα των ελέγχων Kruskal Wallis και ANOVA των στατιστικών σημαντικής διαφοροποίησης μέσω των τιμών στον παράγοντα «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» ($F(2, 75) = 3,890, p=0,025$).

Πίνακας 19: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis και ANOVA των παραγόντων ως προς την επιπλέον κατάρτιση

Παράγοντας	Στατιστικό	p-value
Χαρακτηριστικά διευθυντή	H (2) = 0,083	0,959
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	H (2) = 5,462	0,065
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	F (2, 75) = 3,890	0,025
Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	F (2, 75) = 1,635	0,202
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	H (2) = 0,325	0,850
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	H (2) = 3,292	0,193
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	H (2) = 2,751	0,253
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	H (2) = 3,388	0,184

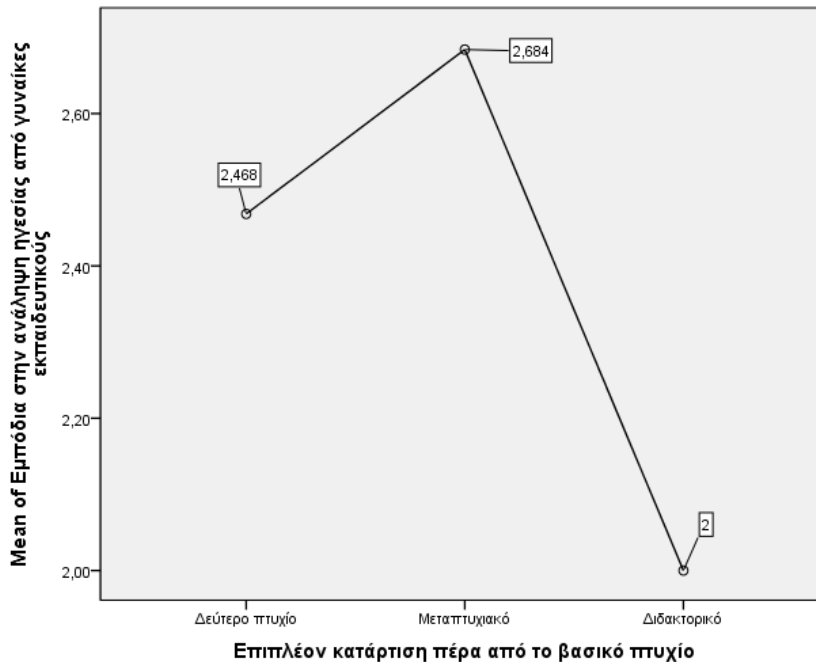
Από τους Πίνακες 20-21 (διάγραμμα 23) προκύπτει ότι στην παράμετρο «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς», η μέση τιμή των ατόμων που έχουν διδακτορικό (M.O.=2,00) είναι στατιστικά μικρότερη ($p=0,009$), από την αντίστοιχη των ατόμων που έχουν μεταπτυχιακό (M.O.=2,68).

Πίνακας 20: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω τιμών για «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» ως προς την επιπλέον κατάρτιση

Επιπλέον κατάρτιση	N	M.O.	F (2,75)	p
Δεύτερο πτυχίο	18	2,47	3,890	0,025
Μεταπτυχιακό	52	2,68		
Διδακτορικό	8	2,00		

Πίνακας 21: Post hoc analysis LSD για «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» ως προς την επιπλέον κατάρτιση

Επιπλέον κατάρτιση (I)	Επιπλέον κατάρτιση (J)	Επιπλέον κατάρτιση (I-J)	p
Δεύτερο πτυχίο	Μεταπτυχιακό	-0,21581	0,240
	Διδακτορικό	0,46825	0,103
Μεταπτυχιακό	Δεύτερο πτυχίο	0,21581	0,240
	Διδακτορικό	,68407*	0,009
Διδακτορικό	Δεύτερο πτυχίο	-0,46825	0,103
	Μεταπτυχιακό	-,68407*	0,009



Διάγραμμα 23: «Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς» ως προς την επιπλέον κατάρτιση * Επιπλέον κατάρτιση

Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας διαθέτετε στο χώρο της εκπαίδευσης:

Ο Πίνακας 22 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων Kruskal Wallis και ANOVA των παραγόντων ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μέσω βαθμίδων στον παράγοντα «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» ($H(3) = 8,491$, $p=0,037$).

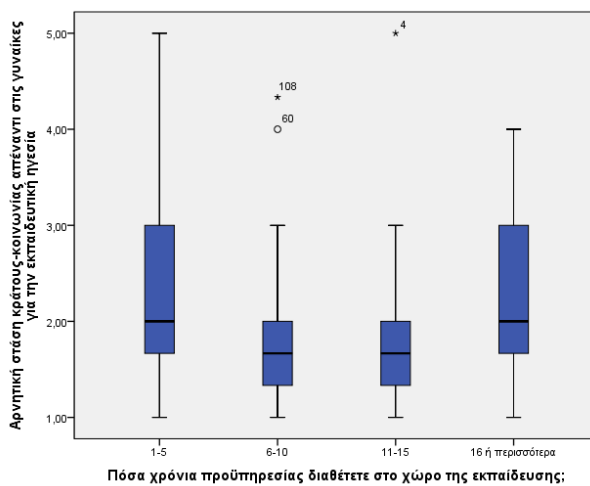
Πίνακας 22: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis και ANOVA των παραγόντων ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

Παράγοντας	Στατιστικό	p-value
Χαρακτηριστικά διευθυντή	$H(3) = 4,059$	0,255
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	$H(3) = 4,863$	0,182
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	$F(3, 116) = 0,409$	0,747
Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	$H(3) = 5,156$	0,161
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	$H(3) = 4,574$	0,206
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	$H(3) = 3,111$	0,375
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	$H(3) = 8,491$	0,037
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	$H(3) = 5,415$	0,144

Από τον Πίνακα 23 (διάγραμμα 24), διαφαίνεται ότι στον παράγοντα «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» η μέση βαθμίδα των ατόμων που έχουν 1-5 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση (M.B.=69,34) είναι μεγαλύτερη και η αντίστοιχη των ατόμων με 6-10 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση (M.B.=48,83) είναι μικρότερη.

Πίνακας 23: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω βαθμίδων για «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

Παράγοντας	Χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	N	M.B.	H(3)	p-value
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	1-5	52	69,34	8,491	0,037
	6-10	30	48,83		
	11-15	17	50,50		
	16 ή περισσότερα	21	63,38		



Διάγραμμα 24: «Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία» * Χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

Πόσα χρόνια εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;

Ο Πίνακας 24 παρουσιάζει την ανάλυση των ελέγχων Kruskal Wallis των παραμέτρων ως προς τα χρόνια εργασίας στο συγκεκριμένο σχολείο, όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση ($p \geq 0,064$).

Πίνακας 24: Αποτελέσματα ελέγχων Kruskal Wallis των παραγόντων ως προς τα χρόνια εργασίας στο συγκεκριμένο σχολείο

Παράγοντας	H (3)	p-value
Χαρακτηριστικά διευθυντή	2,593	0,459
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	1,268	0,737
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	2,581	0,461
Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	2,855	0,414
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	5,382	0,146
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	1,651	0,648
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	6,109	0,106
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	7,269	0,064

Αν δεν είστε σε διευθυντική θέση, επιθυμείτε να λάβετε τέτοια θέση στο μέλλον:

Ο Πίνακας 25 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων Mann Whitney και independent samples t-test των παραγόντων ως προς την επιθυμία ανάληψης διευθυντικής θέσης, όπου εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση με την παράμετρο «Βελτίωση συνθηκών για την θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία» (U=453,500, p<0,001).

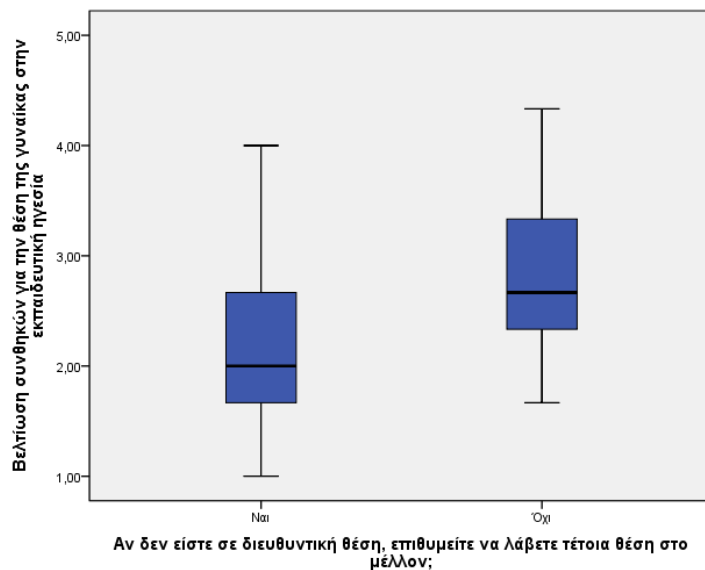
Πίνακας 25: Αποτελέσματα ελέγχων Mann Whitney και independent samples t-test των παραγόντων ως προς την επιθυμία ανάληψης διευθυντικής θέσης

Παράγοντας	Στατιστικό	p-value
Χαρακτηριστικά διευθυντή	U=699,500	0,087
Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία	U=922,500	0,950
Εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς	t (115) = -1,494	0,138
Σtereότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία	U=878,500	0,697
Παρουσία γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια	U=776,000	0,248
Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα	U=680,000	0,055
Αρνητική στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία	U=920,000	0,934
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	U=453,500	<0,001

Από τον Πίνακα 26 (διάγραμμα 25) προκύπτει ότι στον παράγοντα «Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία», η μέση βαθμίδα των ατόμων που επιθυμούν να αναλάβουν διευθυντική θέση στην εκπαιδευτική ηγεσία (M.B.=54,13) είναι στατιστικά μικρότερη (U=453,5, p<0,001) από την αντίστοιχη των ατόμων που δεν επιθυμούν (M.B.=84,13).

Πίνακας 26: Στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω βαθμίδων για «Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία» ως προς την επιθυμία ανάληψης διευθυντικής θέσης

Παράγοντας	Επιθυμία ανάληψης διευθυντικής θέσης				
	θέσης	N	M.B.	U	p-value
Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία	Ναι	98	54,13	453,5	<0,001
	Όχι	19	84,13		



Διάγραμμα 25: «Βελτίωση συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία» * Επιθυμία ανάληψης ηγετικής θέσης

6.3 Συμπεράσματα

Στην έρευνα συμμετείχαν 120 δάσκαλοι, σχεδόν ισόποσα κατανομημένοι ως προς το φύλο, με την πλειοψηφία να είναι ηλικίας έως 50 ετών. Οι περισσότεροι δάσκαλοι ανέφεραν ότι έχουν μεταπτυχιακή εξειδίκευση, μέχρι 10 έτη προϋπηρεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης και μέχρι 5 στο συγκεκριμένο σχολείο. Η πλειοψηφία των δασκάλων δεν αρνήθηκε, ότι επιθυμεί να λάβει διευθυντική θέση στο μέλλον.

Στο 1^ο ερευνητικό ερώτημα, μελετήθηκαν οι απόψεις των δασκάλων σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία, τα χαρακτηριστικά του διευθυντή και τη θέση της γυναίκας. Οι παράγοντες μελέτης ήταν ο ρόλος και τα χαρακτηριστικά του διευθυντή, η υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία, τα εμπόδια στην ανάληψη ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς, τα στερεότυπα για τη γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία, η παρουσία της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια, οι ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης της γυναίκας στην Ελλάδα, η στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία και η βελτίωση των συνθηκών για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία τα τελευταία χρόνια.

Οι δάσκαλοι συντάχθηκαν με την άποψη, ότι ο διευθυντής διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου και ότι μόνο τα τυπικά προσόντα δεν αρκούν για την επίτευξη αυτής.

Ως απαραίτητα χαρακτηριστικά του διευθυντή αναφέρθηκαν η αποτελεσματικότητα, η διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η οργανωτικότητα καθώς και ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων. Πολύ σημαντικά χαρακτηριστικά θεωρήθηκαν η ικανότητα να εμπνέει σεβασμό, η διαχείριση των ΤΠΕ, η δημιουργικότητα, το όραμα για τη σχολική μονάδα, η ικανότητα διαχείρισης ανθρωπίνων σχέσεων, η ικανότητα διαχείρισης υλικών πόρων, η ενσυναίσθηση, η ικανότητα αξιολόγησης και ελέγχου καθώς και η ικανότητα κατανομής ευθυνών. Τέλος, ως σημαντικά στοιχεία αναφέρθηκαν η συμμετοχικότητα, η καινοτομία, η ικανότητα επιβολής, η φιλικότητα, η φιλοδοξία, η ευαισθησία, η αυστηρότητα αλλά και η ανεκτικότητα.

Η δυναμική παρουσία της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια υποστηρίχτηκε σε μέτριο βαθμό από τους δασκάλους. Ωστόσο, οι δάσκαλοι μάλλον διαφώνησαν, ότι υπάρχουν εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια που δρουν ανασταλτικά

στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων από το γυναικείο φύλο στην εκπαιδευτική ηγεσία. Περισσότερο ξεκάθαρη στάση διαφωνίας παρατηρήθηκε στην άποψη, πως οι γυναίκες υστερούν στην ανταπόκριση των καθηκόντων τους στην εκπαιδευτική ηγεσία και σε όλες τις στερεοτυπικές αντιλήψεις, που θεωρούν τη γυναίκα πιο αδύναμη στην ανάληψη διοικητικών θέσεων.

Οι συνθήκες για τη θέση τη γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία δεν θεωρήθηκαν καλές από την πλειοψηφία των δασκάλων και τονίστηκε η ανάγκη για βελτίωσή τους. Ομοίως και οι ευκαιρίες για επαγγελματική πρόοδο, που παρέχονται στις γυναίκες στην Ελλάδα, θεωρήθηκαν περιορισμένες σε σύγκριση με τις υπόλοιπες χώρες της Ε.Ε. Παρόλα αυτά, αναγνωρίστηκε η προσπάθεια που καταβάλλει το κράτος με ευνοϊκές ρυθμίσεις για την προώθηση των γυναικών στις διευθυντικές θέσεις αλλά και η αλλαγή της στάσης της κοινωνίας, η οποία δέχεται πιο εύκολα την προώθηση των γυναικών στις θέσεις εξουσίας. Στις παραλήψεις του κράτους, συγκαταλέχθηκαν τα μη αντικειμενικά κριτήρια επιλογής των διευθυντών και η ελλιπής προσπάθεια καταπολέμησης των κοινωνικών στερεοτύπων.

Στο 2^ο ερευνητικό ερώτημα, μελετήθηκε η επίδραση του δημογραφικού προφίλ στις απόψεις για τα χαρακτηριστικά του διευθυντή και τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία. Αναδείχτηκε πως οι γυναίκες πιστεύουν περισσότερο στην ισχυρή παρουσία της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία και την οικογένεια και συμφώνησαν στο γεγονός, πως η στάση του κράτους και της κοινωνίας είναι αρνητική απέναντι στις γυναίκες, ως προς την εκπαιδευτική ηγεσία.

Οι δάσκαλοι έως 30 ετών, διαφώνησαν με την άποψη ότι οι γυναίκες υστερούν στην εκπαιδευτική ηγεσία σε σύγκριση με τους δασκάλους, ηλικίας 31-50 ετών. Οι νεότεροι δάσκαλοι έως 30 ετών, αλλά και οι μεγαλύτεροι άνω των 60 τόνισαν περισσότερο το πρόβλημα της έλλειψης ευκαιριών επαγγελματικής ανέλιξης της γυναίκας, στην Ελλάδα. Τέλος, αρνητική άποψη για το ρόλο του κράτους και της κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία είχαν οι νεότεροι δάσκαλοι έως 30 ετών, με εκπαιδευτική εμπειρία 1-5 ετών, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς 31-40 ετών και άνω των 50, με μεγαλύτερη εκπαιδευτική εμπειρία. Λιγότερα εμπόδια για την ανάληψη της ηγεσίας από γυναίκες εκπαιδευτικούς, διαπίστωσαν οι κάτοχοι Διδακτορικού σε σύγκριση με τους κατόχους μεταπτυχιακού. Τέλος, οι δάσκαλοι που επιθυμούν να

γίνουν διευθυντές απέκρουσαν την άποψη, πως οι συνθήκες για τη θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία έχουν αναβαθμισθεί τα τελευταία χρόνια.

Κεφάλαιο 7ο: Συζήτηση και Προτάσεις

7.1 Συζήτηση

Η θεωρητική προσέγγιση που αναλύθηκε ταιριάζει σε μεγάλο βαθμό με τα αποτελέσματα, τα οποία προέκυψαν από τη θεωρητική μελέτη. Η αντιπροσώπευση των γυναικών σε θέσεις ηγεσίας παραμένει χαμηλότερη σε σχέση με αυτή των ανδρών (Kairys, 2018). Διαφαίνεται μεν σταδιακή βελτίωση της κατάστασης σε σχέση με τις αντιλήψεις και προκαταλήψεις που υπάρχουν για τις γυναίκες, η μεταβολή δε η οποία συντελείται είναι εξαιρετικά αργή και χρονοβόρα.

Σε κάθε περίπτωση, η πλειονότητα των συμμετεχόντων αναγνώρισε τη σημασία των χαρακτηριστικών ενός ηγέτη, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός. Ωστόσο, ως προς τα γνώρισμα αυτά εξακολουθούν να διαιωνίζονται στερεότυπα και αντιλήψεις, τα οποία εμποδίζουν τις γυναίκες από την εκδήλωση ενδιαφέροντος για τη λήψη μίας θέσης ευθύνης. Για παράδειγμα, η ευαισθησία, η οποία θεωρείται γυναικείο γνώρισμα, δεν θεωρείται απαραίτητη για την αποτελεσματικότητα ενός ηγέτη.

Ο βασικότερος παράγοντας ανασταλτικής λειτουργίας, για την κατάκτηση θέσεων ευθύνης από τις γυναίκες, είναι η οικογένεια. Εξακολουθεί να υπάρχει έντονα ο φόβος πως δεν είναι δυνατόν να συνδυαστούν οι δύο ρόλοι, χωρίς να δημιουργηθεί πρόβλημα στον έναν από αυτούς (Μαράκη, 2010). Επιπλέον, όπως διαπιστώνεται και από τα αποτελέσματα της έρευνας οι γυναίκες δεν λαμβάνουν τη αναγκαία συμπαράσταση, προκειμένου να ανταπεξέλθουν ικανοποιητικά στους ρόλους της συζύγου-μητέρας και επαγγελματία (Vinnicombe & Singh, 2002).

Παράλληλα, υπάρχει η αντίληψη πως οι γυναίκες διοικούν με διαφορετικό τρόπο από ότι οι άντρες και σαφώς οι μέθοδοί τους θεωρούνται αποτελεσματικότερες, από αυτές που επιλέγουν οι γυναίκες.

Όπως είναι αναμενόμενο, αυτού του είδους οι αντιλήψεις είναι ακόμα εντονότερες στις επαρχιακές περιοχές. Το δείγμα το οποίο εξετάστηκε προέρχεται από το νομό των Ιωαννίνων ο οποίος ανήκει στην ελληνική περιφέρεια και τηρεί εντονότερα τα πρότυπα και στερεότυπα των ρόλων του κάθε φύλου.

Είναι σημαντικό, όπως γίνεται πλήρως αντιληπτό ότι δεν δίνονται οι ίδιες ευκαιρίες στις γυναίκες να ανέλθουν στην εξουσία και πως συχνά αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες. Η συνειδητοποίηση της κατάστασης είναι απαραίτητη, προκειμένου να ληφθούν τα απαραίτητα μέτρα προς την κατεύθυνση της βελτίωσης.

Ένα αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό το οποίο συνάγεται είναι, πως και οι ίδιες οι γυναίκες φαίνεται να μην εκδηλώνουν έντονο ενδιαφέρον για την κατάκτηση θέσεων ευθύνης (Δαράκη, 2007). Ο βασικός λόγος και σε αυτή την περίπτωση αφορά τη δημιουργία οικογένειας. Δεν είναι μόνο οι κοινωνικές αντιλήψεις που εμποδίζουν τις γυναίκες στην απόκτηση ηγετικών θέσεων. Το ίδιο το κράτος δεν προβαίνει στις απαιτούμενες ενέργειες προκειμένου να δοθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες στις γυναίκες, στο δρόμο προς την εξουσία (Martinez et al., 2020). Πρόκειται για ένα ζήτημα, στο οποίο μοιάζει μην έχει δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς τα ειδικά μέτρα που έχουν νομοθετηθεί είναι ελάχιστα.

7.2 Προτάσεις

Μολονότι οι συνθήκες εξακολουθούν να μην είναι ιδιαίτερα ευνοϊκές για τις γυναίκες, παρουσιάζουν ωστόσο μία σταδιακή, αλλά αργή βελτίωση. Το βασικότερο πρόβλημα εντοπίζεται στα στερεότυπα του φύλου και τις προκαταλήψεις σε βάρος των γυναικών. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να αντιμετωπιστεί άμεσα αυτό το πρόβλημα προς μεταβολή της παρούσας κατάστασης.

Αρχικά, η αντιμετώπιση των στερεοτύπων είναι δυνατόν να αρχίσει από την σχολική αίθουσα. Μέσω της διδασκαλίας, τα παιδιά μεταβάλλουν σταδιακά τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που φέρουν για το φύλο, αναπτύσσουν μία πιο υποστηρικτική συμπεριφορά και αναγνωρίζουν τα θετικά στοιχεία του κάθε ατόμου. Εκτός όμως από τη διδασκαλία, στη σχολική πραγματικότητα καλλιεργούνται στάσεις, απόψεις και τρόποι συμπεριφοράς, καθώς τα παιδιά σε αυτή την ηλικία διαμορφώνουν στάσεις ζωής και κριτική ικανότητα, με την οποία πορεύονται μετέπειτα, ως ενήλικες. Το παράδειγμα αποτελεί βασικό διαμορφωτή της προσωπικότητας τόσο των ατόμων όσο και της κοινωνίας, Κατ' αυτό τον τρόπο η τοποθέτηση γυναικών σε ηγετικές θέσεις στη σχολική μονάδα, καθιστά πρακτική αντιμετώπιση των στερεοτύπων και προκαταλήψεων με τα οποία έχει γαλουχηθεί η κοινωνία. Η διδασκαλία σε συνδυασμό με την πρακτική εφαρμογή μπορούν να οδηγήσουν σταδιακά στην εξάλειψή τους.

Επιπλέον, η πολιτεία οφείλει να αναλάβει τις ευθύνες της, με γνώμονα τη συμπαράσταση υπέρ των γυναικών. Τα μέτρα αυτά θα αφορούν ενέργειες που θα συντρέχουν τις γυναίκες προκειμένου να ανταπεξέρχονται με επάρκεια σε όλους τους ρόλους που τους ανατίθενται· επιβάλλεται δε να δημιουργούν ευκαιρίες προόδου για την ανέλιξη των γυναικών.

Ειδικότερα, το ίδιο το κράτος πρέπει να θεσπίσει νόμους, σύμφωνα με τους οποίους τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο τομέα να καθιερωθεί ένα ποσοστό επί των διοικητικών θέσεων, το οποίο υποχρεωτικά θα καλύπτεται από γυναίκες. Με αυτόν το τρόπο θα προωθείται η κατάκτηση διευθυντικών θέσεων από αυτές και θα προστατεύεται νομικά το δικαίωμά τους αυτό. Εξάλλου, υπάρχουν πολλές γυναίκες, οι οποίες έχουν να επιδείξουν εξαιρετικά προσόντα τόσο τυπικά ακαδημαϊκά, όσο και σε επίπεδο ηγετικών χαρακτηριστικών.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο καταβάλλονται προσπάθειες για την ισότητα των δύο φύλων. Ενδιαφέρουσα είναι η μελέτη της σύστασης των διοικητικών συμβουλίων τα οποία ως επί το πλείστον είναι ανδροκρατούμενα. Ενδεικτικό είναι και το ποσοστό συμμετοχής

των γυναικών, στην Ελλάδα, σε διοικητικά συμβούλια μεγάλων εταιριών που αντιπροσώπευε το 2018 το 11,3% και στην Κύπρο το 10,4 %, όταν ο ευρωπαϊκός μέσος όρος αντιστοιχούσε στο 25,3% (European Commission, 2018). Στη Γερμανία θεσμοθετείται νόμος, κατά τον οποίο οι τριμελείς επιτροπές των διοικητικών συμβουλίων μεγάλων επιχειρήσεων θα αποτελούνται κατά το 1/3 από γυναίκες, προσπαθώντας να περιορίσουν τις φυλετικές διακρίσεις εις βάρος τους και παρέχοντάς τους την ευκαιρία να ανελιχθούν επαγγελματικά (Goodley, 2020).

Στην Ελλάδα, όσον αφορά την εκπαιδευτική διοίκηση η καινοτομία και οι μεταρρυθμίσεις, για την παροχή ευκαιριών αναρρίχησης σε διοικητικές θέσεις των γυναικών, θα ήταν δυνατόν να επιτευχθεί με τη συμμετοχή τους στη σύσταση του διοικητικού συμβουλίου του Υπουργείου Παιδείας, όπου λαμβάνονται οι αποφάσεις και συντελούνται μεταρρυθμίσεις που θα μπορούσαν να είναι υπέρ της προώθησης των γυναικών.

Και οι γυναίκες, όμως οι ίδιες θα πρέπει να αντιληφθούν την ικανότητά τους στην ευστοχία των επιτευγμάτων τους. Με αυτόν τον τρόπο, από τη μία θα διεκδικήσουν με εντονότερη τάση, θέσεις ηγεσίας και από την άλλη θα συμμετέχουν στην μεταβολή της άποψης της κοινωνίας, προς την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών που θα προκύψουν και θα αφορούν το φύλο τους, με στόχο το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα.

Είναι λογικό πως η αλλαγή δεν είναι υπόθεση που είναι δυνατόν να επιτευχθεί από τη μία στιγμή στην άλλη. Ο σκοπός είναι αυτή η μεταβολή να συντελεστεί, σε όσο το δυνατόν συντομότερο χρόνο και να καταστεί σαφές, πως το φύλο δεν αποτελεί συνιστώσα αποτροπής για τη ανάληψη θέσεων ηγεσίας, ούτε συνεπάγεται μειωμένες δυνατότητες.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Acker, J (2000) «Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations», στο Kimmel, M., Aronson, A. (eds), *The Gendered Society Reader*, New York: Oxford University Press
- Avgeri ,E. (2015) *The Gender-Influence Perspective in Educational Management and Leadership: A Comparative Study of Women Upper Secondary Principals in Thessaloniki, Greece and Stockholm, Sweden*. Stockholms Univesitet.
- Bell, J. (2001). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Cohen L., Manion L. & Morrison K. (2007). *Research Methods in Education*.
- Coleman, M. (2003, September). *Gender and School Leadership: The Experience of Women and Men Secondary Principals*. Paper presented at UNITEC, Auckland.
- Connell, R.W. (2002) *Gender*, Cambridge/Malden: Polity
- Creswell, J.W. (2013) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., London.
- European Commission, Eurydice network (2017) *Greece: Organisation and Government*.
- European Commission, (2018). *Report On Equality Between Women And Men In The EU*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Field, A. (2017). *Discovering Statistics Using IBM SPSS (5th edition)*. Sage Publications Ltd.
- Floyd J Fowler, Jr. (2014). *Survey Research Methods*. BOSTON: Sage Publications
- Goodley, S. (2020) ‘Germany agrees ‘historic’ mandatory boardroom quota for women’, *The Guardian*, 22 November. Διαθέσιμο στο: <https://www.theguardian.com/business/2020/nov/22/germany-agrees-historic-mandatory-boardroom-quota-for-women> [Ανακτήθηκε 10 Ιανουαρίου 2021]
- Hargreaves, A., Fullan, M. (2013) *The Power of Professional Capital*, JSD, Vol. 34:3.

- Koocher, G., & Keith-Spiegel, P. (1998). *Ethics in psychology*. New York: Oxford University Press
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2005) *A Review of Transformational School Leadership Research 1996–2005*. *Leadership and Policy in Schools*, 4:3, 177-199.
- Luzzo, D.A. (1995) «Gender and Ethnic Differences in the Perception of Barriers to Career Development, American Counselling Association conference paper», στο Denver, Naidoo, A.V. (1998) *Career Maturity A Review of Four Decades of Research*. Bellville, South Africa: University of the Western Cape.
- Martinez, M. M., Lopez, M. M. & Ruth. M.C. (2020) ‘Explaining the gender gap in school principalship: A tale of two sides’, *Educational Management Administration & Leadership*, p. 1-20, Διαθέσιμο στο: <https://us.sagepub.com/en-us/nam/journal/educational-management-administration-leadership#description> [Ανακτήθηκε 13 Ιανουαρίου 2021]

- OECD (2016) *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Sanchez, J. E., & Thornton, B. (2010). Gender Issues in K-12 Educational Leadership. *Advancing Women in Leadership Journal*, 30 (13), 1-12. Retrieved on January 21, 2015, from http://www.advancingwomen.com/awl/Vol30_2010/Sanchez_Jafeth_AWL_Vol_30_No._13_final_9_21_10.pdf
- Salkind, N. J. (2010). *Encyclopedia of research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Vinnicombe, S. & Singh, V. (2002). Sex Role Stereotyping and Requisites of Successful Top Managers. *Women in Management Review*, Vol.17: 120- 130

Ελληνόγλωσσα

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και Οργάνωση – Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Εκδ. Νέα Σύνορα - Α.Α.Λιβάνη.
- Ανδριέλου, Γ., Λιανού, Σ. & Μηλιοπούλου, Α. (2013). *Τα κριτήρια επιλογής Διευθυντή Σχολικής Μονάδας- Έρευνα*. Αλεξανδρούπολη: Δ.Π.Θ., Π.Τ.Δ.Ε.

- Αβδελά, Ε. (2003) «Η ιστορία του φύλου στην Ελλάδα: από τη διαταραχή στην ενσωμάτωση;», Πρακτικά Συνεδρίου, *Το Φύλο, Τόπος Συνάντησης των Επιστημών. Ένας Πρώτος Απολογισμός*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου - Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας - ΠΜΣ «Γυναίκες και φύλα: Ανθρωπολογικές και ιστορικές προσεγγίσεις», Μυτιλήνη, 11 και 12 Οκτωβρίου 2003, <http://www.aegean.gr/social-anthropology/msc/msc-woman-gender-gr-activity-event-sinedrio-1112102003-praktika.html>
- Βόζεμπεργκ Ε., (2015). *Σχετικά με τη σταδιοδρομία των γυναικών στις επιστήμες και στο πανεπιστήμιο, και το φαινόμενο της γυάλινης οροφής με το οποίο βρίσκονται αντιμέτωπες*. Επιτροπή δικαιωμάτων των Γυναικών και Ισότητας των Φύλων
- Γαλάνης (2012). *Εγκυρότητα και αξιοπιστία των ερωτηματολογίων στις επιδημιολογικές μελέτες. Εφαρμοσμένη Ιατρική Έρευνα*.
- Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. 2015. *ΠΩΣ ΓΙΝΕΤΑΙ ΜΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική. σ. 344-345
- Κάντας, Α. & Χαντζή, Α. (1991). *Επαγγελματική Συμβουλευτική – Η Συμβουλευτική Προσέγγιση της Επαγγελματικής Επιλογής & Σταδιοδρομίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κάντας, Α. (1995) *Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία. Διεργασίες ομάδας – Σύγκρουση – Ανάπτυξη και αλλαγή – Κουλτούρα – Επαγγελματικό άγχος (Γ')*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κολυβά – Μαχαίρα Φ., Μπόρα – Σέντα Ε., Μπράτσας Χ. (2017). *Στατιστική : Θεωρία - Εφαρμογές - Παραδείγματα στην R / Συλλογικό έργο- 3η έκδ. -Εκδόσεις Ζήτη, Θεσσαλονίκη*.
- Κουκούλη-Σπηλιοπούλου, Σ. (1998) «Ισότητα των φύλων στην απασχόληση και την κοινωνική ασφάλιση», στο Μαγγανάρα, Ι. (επιμ.), *Εργασία, Συνδικαλισμός και Ισότητα των Φύλων*, Εισηγήσεις Σεμιναρίου, Αθήνα: Οδυσσέας
- Κουτούζης, Μ. (2016). *Διοίκηση-Ηγεσία - Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. ΦΠΨ, ΕΚΠΑ.
- Λιαργκόβας, Π., Δερμάτης, Ζ., Κομνηνός, Δ., (2019) *Μεθοδολογία της Έρευνας και Συγγραφή Επιστημονικών Εργασιών* Επιστημονικές Εκδόσεις: Τζιόλα

- Μαράκη, Ε., (2010). Η θέση της γυναίκας στην αγορά εργασίας Τα αίτια για την υποαντιπροσώπευσή της στα ανώτερα επίπεδα της ιεραρχίας. *Επιθεώρηση Εργασιακών Σχέσεων* (57), σσ. 24-36
- Μαρκόπουλος, Ι., & Αργυρίου, Α. (2014). *Η Απουσία των Γυναικών Εκπαιδευτικών από την Εκπαιδευτική Διοίκηση*. 9th Mibes International Conference
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία - Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική ΟΟΣΑ (2008α) *Βελτίωση της Σχολικής Ηγεσίας*. Παρίσι: ΟΟΣΑ.
- Μπουτουρίδου, Μ. & Τσιατά, Ε. (2014). *Φύλο και ηγεσία: στερεοτυπικές αντιλήψεις και συμβουλευτικές παρεμβάσεις*. Πανεπιστήμιο Αθηνών, Π.Τ.Δ.Ε.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Gutenberg
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013) *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: GUTENBERG
- Παπαταξιάρχης, Ε. (1998) «Εισαγωγή: Από τη σκοπιά του φύλου. Ανθρωπολογικές θεωρήσεις της σύγχρονης Ελλάδας», στο Παπαταξιάρχης, Ε., Παπαρδέλης, Θ. (επιμ.) *Ταυτότητες και Φύλο στη Σύγχρονη Ελλάδα*, Αθήνα: Αθήνα, σσ. 11-98
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- ΥΠ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. (2010). *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην Εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*. ΦΕΚ 71, Τ.Α΄./19-05-2010.
- Τάκη, Σ. (2009). *Έμφυλη απουσία. Γυναίκες στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Τσακμάκη, Α. (2013). *Η θέση της γυναίκας ως μέλος Διδακτικού Ερευνητικού Προσωπικού στα όργανα διοίκησης του Πανεπιστημίου: το παράδειγμα του ΔΠΘ, Παιδαγωγικές και Διδακτικές ερευνητικές μελέτες*. Τιμητικό αφιέρωμα στην Ελένη Ευθ. Ταρατόρη-Τσαλκατίδου. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Φαρμάκης Ν. (2017). *Εισαγωγή στη Δειγματοληψία*. Αφοί Κυριακίδη Εκδόσεις Α.Ε., Θεσσαλονίκη
- Χατζηδιάκου, Δ. (2011). *Γυναίκες σε θέσεις διοίκησης στην εκπαίδευση: μια συγκριτική μελέτη της διαχείρισης συγκρούσεων στην Ελλάδα και τον Καναδά*. Διδακτορική

Διατριβή, Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών,
Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού
Σχεδιασμού.

Παραρτήματα

Παράρτημα 1: Ερωτηματολόγιο

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της εκπόνησης διπλωματικής εργασίας για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ με κατεύθυνση την ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ» του τμήματος Οικονομικών και Διοίκησης του πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου και έχει τίτλο: «Οι δυσκολίες ανέλιξης της γυναίκας-ηγέτη στην εκπαιδευτική διοίκηση λόγω των κοινωνικών ανισοτήτων: Διερεύνηση του τρόπου πρόσληψης του φαινομένου με βάση τα δημογραφικά χαρακτηριστικά».

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε δημόσια δημοτικά σχολεία του νομού Ιωαννίνων. Η συμβολή των συμμετεχόντων είναι υψίστης σημασίας. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, εμπιστευτικό και τα αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά και μόνο στο πλαίσιο της στατιστικής ανάλυσης της έρευνας. Παρακαλείστε να απαντήσετε με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις και να θυμάστε ότι δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις.

Μπορείτε να επικοινωνήσετε για πληροφορίες στο email: marapiliou@gmail.com

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας.

A. Δημογραφικά στοιχεία

1) Φύλο: Άντρας Γυναίκα

2) Ηλικία: Κάτω των 30 31-40 41-50 51-60 61 άνω

3) Ειδικότητα:

4) Επιπλέον κατάρτιση πέρα από το βασικό πτυχίο:

Δεύτερο πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

5) Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας διαθέτετε στο χώρο της εκπαίδευσης;

1-5 6-10 11-15 16 ή περισσότερα

6) Πόσα χρόνια εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;

1-5 6-10 11-15 16 ή περισσότερα

7) Αν δεν είστε σε διευθυντική θέση, επιθυμείτε να λάβετε τέτοια θέση στο μέλλον;

B. Αντιλήψεις σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία

B1. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις ακόλουθες διατυπώσεις σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία; (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5
Ο/η διευθυντής/τρια διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.					
Ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου δεν χρειάζεται μόνο τυπικά προσόντα (σπουδές, επιμορφώσεις κ.λπ.).					

Γ. Χαρακτηριστικά Διευθυντή

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω χαρακτηριστικά, που πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής ή μια διευθύντρια σχολείου (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα: 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ)

Ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου πρέπει να διαθέτει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά.	1	2	3	4	5
Οργανωτικότητα					
Αποτελεσματικότητα					
Όραμα για τη σχολική μονάδα					

Δημιουργικότητα					
Καινοτομία					
Διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών					
Επικοινωνιακές δεξιότητες					
Ικανότητα διαχείρισης υλικών πόρων					
Διαχείριση των ΤΠΕ					
Ικανότητα διαχείρισης ανθρωπίνων σχέσεων					
Ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων					
Ικανότητα να εμπνέει σεβασμό					
Ικανότητα επιβολής					
Ικανότητα αξιολόγησης και ελέγχου					
Αυστηρότητα					
Συμμετοχικότητα					
Ικανότητα κατανομής ευθυνών					
Ευαισθησία					
Φιλοδοξία					

Φιλικότητα					
Ενσυναίσθηση					
Ανεκτικότητα					

Δ. Υστέρηση γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι γυναίκες διευθύντριες σχολείων υστερούν σε σχέση με τους άνδρες. (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ)

Οι γυναίκες σε ηγετικές θέσεις υστερούν σε σχέση με τους άνδρες στα ακόλουθα χαρακτηριστικά.	1	2	3	4	5
Οργανωτικότητα					
Αποτελεσματικότητα					
Όραμα για τη σχολική μονάδα					
Δημιουργικότητα					
Καινοτομία					
Διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών					
Επικοινωνιακές δεξιότητες					
Ικανότητα διαχείρισης υλικών πόρων					
Διαχείριση των ΤΠΕ					

Ικανότητα διαχείρισης ανθρωπίνων σχέσεων					
Ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων					
Ικανότητα να εμπνέει σεβασμό					
Ικανότητα επιβολής					
Ικανότητα αξιολόγησης και ελέγχου					
Αυστηρότητα					
Συμμετοχικότητα					
Ικανότητα κατανομής ευθυνών					
Ευαισθησία					
Φιλοδοξία					
Φιλικότητα					
Ενσυναίσθηση					
Ανεκτικότητα					

Ε. Εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια που δρουν ανασταλτικά στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων από το γυναικείο φύλο στην εκπαιδευτική ηγεσία.

Κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω εμπόδια που κάνουν κάποιες γυναίκες εκπαιδευτικούς να διστάζουν να αναλάβουν ηγετικές θέσεις; (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ)

Εμπόδια στην ανάληψη της θέσης του διευθυντή από γυναίκες εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
Χαμηλή αυτοπεποίθηση					
Φόβος αποτυχίας					
Έλλειψη κατάλληλης κατάρτισης					
Οικογενειακές υποχρεώσεις					
Έλλειψη συμπαράστασης από το περιβάλλον της					
Έλλειψη καθοδήγησης					
Έλλειψη εμπιστοσύνης των υπολοίπων εκπαιδευτικών στο πρόσωπό της					

ΣΤ. Στερεότυπα και απόψεις ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας

Σημειώστε το βαθμό που συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω στερεότυπα ως προς τη σχέση φύλου και εκπαιδευτικής ηγεσίας. (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ)

Συμφωνείτε και σε ποιο βαθμό με τα παρακάτω στερεότυπα	1	2	3	4	5
Οι γυναίκες λόγω φύλου δεν είναι κατάλληλες για τη λήψη διοικητικών θέσεων.					
Οι γυναίκες είναι λιγότερο αποτελεσματικές από τους άντρες στις θέσεις διοίκησης.					

Οι γυναίκες δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες αναρρίχησης στην εκπαιδευτική ηγεσία.					
Οι γυναίκες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες από τους άντρες προκειμένου να αναρριχθούν στην εκπαιδευτική ηγεσία.					
Οι γυναίκες δεν μπορούν να επιβληθούν στους υφιστάμενους τους όπως οι άντρες.					
Οι οικογενειακές υποχρεώσεις εμποδίζουν τη γυναίκα να ανέλθει στην εξουσία.					
Τα διοικητικά στερεότυπα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς εμποδίζουν την επαγγελματική τους εξέλιξη.					
Οι άντρες διοικούν διαφορετικά από τις γυναίκες.					

Z. Παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία

Κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις ακόλουθες φράσεις σχετικά με την παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία; (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ)

Η άποψή μου είναι ότι:	1	2	3	4	5
Η γυναικεία παρουσία στην εκπαιδευτική διοίκηση είναι ικανοποιητική.					
Οι γυναίκες διοικητικά στελέχη πρέπει να προσπαθούν περισσότερο από τους άνδρες για να αποδείξουν την αποτελεσματικότητά τους.					
Οι γυναίκες ενδιαφέρονται περισσότερο για την οικογένεια και όχι για την καριέρα.					

H. Ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης

Σημειώστε το βαθμό που συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις ως προς τις ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη που παρέχονται στις γυναίκες που εργάζονται στην Ελλάδα σε σχέση με άλλες χώρες. (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή

σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ).

Η άποψή μου είναι ότι:	1	2	3	4	5
Η κατάσταση που επικρατεί στην Ελλάδα είναι ίδια με αυτή της ΕΕ.					
Η Ελλάδα στηρίζει τις εργαζόμενες γυναίκες.					
Το κράτος μάχεται να καταπολεμήσει τα κοινωνικά στερεότυπα.					

Θ. Στάση κράτους-κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες για την εκπαιδευτική ηγεσία

Σημειώστε το βαθμό που συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις ως προς την στάση του κράτους και της κοινωνίας απέναντι στις γυναίκες σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία. (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντησή σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ)

Η άποψή μου είναι ότι:	1	2	3	4	5
Η επιλογή διευθυντών πραγματοποιείται με αντικειμενικά κριτήρια.					
Υπάρχει η τάση να μην προωθούνται οι γυναίκες στις διευθυντικές θέσεις εργασίας.					
Το κράτος δεν έχει λάβει ευνοϊκές ρυθμίσεις ώστε να αναλαμβάνουν οι γυναίκες θέσεις ηγεσίας.					
Η κοινωνία δεν στηρίζει την προώθηση των γυναικών στις θέσεις εξουσίας.					

I. Βελτίωση συνθηκών για την θέση της γυναίκας στην εκπαιδευτική ηγεσία

Σημειώστε το βαθμό που συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις ως προς την μελλοντική κατάσταση αναφορικά με την λήψη θέσεων εκπαιδευτικής ηγεσίας από τις γυναίκες. (Σας παρακαλώ να σημειώσετε την απάντηση σας χρησιμοποιώντας την κλίμακα από το 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= μέτρια, 4=πολύ έως 5=πάρα πολύ)

Η άποψή μου είναι ότι:	1	2	3	4	5
Οι συνθήκες στην εκπαιδευτική ηγεσία έχουν βελτιωθεί για τις γυναίκες σε σχέση με το παρελθόν.					
Άμεσα στο μέλλον θα έχουν βελτιωθεί οι συνθήκες για τις γυναίκες στην εκπαιδευτική ηγεσία.					
Δεν απαιτείται βελτίωση της θέσης των γυναικών στο ζήτημα της εκπαιδευτικής ηγεσίας.					