

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής

Κατεύθυνση: Διοικητικές και Επιμορφωτικές

Λειτουργίες στην Εκπαίδευση

Τίτλος διπλωματικής εργασίας:

Ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και τη αποτελεσματική διοίκηση.

Οι απόψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Χανίων.

Ονοματεπώνυμο φοιτήτριας : Παπαδάκη Βαλεντίνα

A.M. : 397

Επιβλέπων καθηγητής : Ελευθεράκης Θεόδωρος

Χανιά, 2021.

Δύο κόρες μου,
Κασσερίνα - Εφίμνη &
Βασυλιάνη - Φαίδρα,
από όφου αγαπή δύναμην..

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τον κύκλο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Πανεπιστήμιο Ρεθύμνου, θα επιθυμούσα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους συνέβαλαν κ βοήθησαν σε αυτό, καθένας με τον δικό του τρόπο.

Αρχικά, οφείλω και επιθυμώ να ευχαριστήσω του καθηγητές του προγράμματος, την Κα Συνώδη, την Κα Χατζηστεφανίδου, την Κα Αργυροπούλου, τον Κο Γραμματικόπουλο, τον Κο Οικονομίδη και τον Κο Ελευθεράκη για την άψογη συνεργασία, για το ήθος τους και θα ήθελα να τους συγχαρώ για τον μοναδικό τρόπο διδασκαλίας και μάθησης που εφάρμοσε ο καθένας τους χωριστά. Ιδιαίτερα, θα ήθελα να συγχαρώ την Κα Αργυροπούλου, ούσα συντονίστρια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος, για την οργανωμένη συγκρότηση και σύσταση των σπουδών. Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω ιδιαίτερος τον επιβλέποντα καθηγητή μου, τον Κο Ελευθεράκη Θεόδωρο , για την συνεργασία, την επιείκεια, την διακριτικότητα, την κατανόηση και την δυνατότητα που μου έδωσε να μάθω και να επεκτείνω τις γνώσεις μου σε θέματα Οργάνωσης & Διοίκησης που άπτονται κοινωνιολογικής έρευνας και ερμηνείας.

Επιπρόσθετα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συναδέλφους από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση του νομού Χανίων, που συμμετείχαν στην έρευνα της παρούσας εργασίας, και χωρίς την συμβολή τους θα ήταν αδύνατη η περάτωσή της.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου. Ευχαριστώ από καρδιάς τον πατέρα μου, που η όρεξη και η δίψα του για ζωή, μου δίνει δύναμη να μην τα παρατάω και να προσπαθώ, να παλεύω και να διεκδικώ. Ευχαριστώ, την μητέρα μου που αποτελεί φάρο αναμμένο για εμένα και είναι πάντα δίπλα μου. Ευχαριστώ τον σύζυγό μου, που παρ'όλο που δεν ανήκει στον ίδιο επαγγελματικό χώρο, κατανοεί και στηρίζει τις επιθυμίες μου, είναι πάντα δίπλα μου σε κάθε μου εγχείρημα και με ενθαρρύνει σε κάθε μου επιλογή.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά τον ρόλο του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών την Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Χανίων. Ο κλάδος των συμμετεχόντων είναι ο ΠΕ70 και θα μελετηθούν τα αποτελέσματα σε συνάρτηση με το φύλο και την ιδιότητα των συμμετεχόντων.

Οι συνεντεύξεις διενεργήθηκαν τον Μάιο και τον Ιούνιο του 2021. Στην παρούσα έρευνα συμμετέχουν οκτώ διευθυντές και οκτώ εκπαιδευτικοί τάξεων, που υπηρετούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία του νομού Χανίων. Το δείγμα αποτελείται ισάριθμα από άντρες και γυναίκες. Η πρεσέγγιση που επιλέχθηκε για την μελέτη της παρούσας έρευνας είναι η ποιοτική. Το δείγμα ήταν ευκολίας και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων ήταν η ημι-δομημένη συνέντευξη. Πριν την διεξαγωγή των συνεντεύξεων και τη μαγνητοφώνηση της συνομιλίας, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας, για την ηχογράφηση της συνέντευξης και για την διασφάλιση της ανωνυμίας τους.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι διερευνηθεί αν υπάρχουν στερεότυπες απόψεις στον χώρο της διοίκησης εκπαίδευσης αναφορικά με το φύλο, αν διακρίνονται διαφορετικά στυλ ηγεσίας μεταξύ ανδρών και γυναικών, αν υπάρχουν εμπόδια για την επαγγελματική ανέλιξη ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών και αν οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ετοιμότητα για την ανάληψη διοικητικής θέσης. Μέσα από την έρευνα θα γίνει προσπάθεια, από τις απόψεις των εκπαιδευτικών, για αποτύπωση προτάσεων για ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης, βασιζόμενοι στα εμπόδια που πρέπει να προσπεραστούν από μεριάς του κάθε ατόμου.

Συμμερασματικά, η συγκεκριμένη εργασία είναι βασισμένη στις απόψεις εκπαιδευτικών, διευθυντών και μη, για τον ρόλο που διαδραματίζει το φύλο στην εξέλιξη τους και την αποτελεσματική διοίκηση. Γίνεται προσπάθεια σκιαγράφησης της νοοτροπίας και των αντιλήψεων που υπάρχουν τώρα στον χώρο της εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, επιχειρείται η ταύτιση του φύλου με την αποτελεσματική διοίκηση και η ανάδειξη των εμποδίων που αντιμετωπίζουν σε συνδυασμό με την επιθυμία τους για επαγγελματική ανέλιξη.

Λέξεις – κλειδιά: ηγεσία, διοίκηση, εκπαίδευση, φύλο, στερεοτυπικές αντιλήψεις, εξέλιξη, εμπόδια

Abstract

The present study explores the role of gender in the development of the teacher and the effective administration through the views of teachers of Primary Education in the prefecture of Chania. The branch of the participants was teachers and the results will be studied according to the gender and status of the participants.

The interviews were conducted in May and June 2021. Eight school heads and eight class teachers, who serve in public primary schools in the prefecture of Chania, participate in this research. The sample consists of an equal number of men and women. The approach chosen for the study of this research is qualitative. The sample was of ease and the research tool used to collect the data was the semi-structured interview. Before conducting the interviews and recording the conversation, participants were informed about the purpose of the survey, the recording of the interview and ensuring their anonymity.

The purpose of this research is to investigate whether there are stereotypical views in the field of education management regarding gender, whether different leadership styles are distinguished between men and women, whether there are obstacles to the professional advancement of male and female teachers, and whether teachers feel ready to take up an administrative position. Through the research, an effort will be made, from the views of teachers, to reflect proposals for equal participation of both sexes in the administration of education, based on the obstacles that must be overcome by each individual.

In conclusion, this work is based on the views of teachers, school heads and non-principals, about the role that gender plays in their development and effective management. An attempt is being made to outline the mentality and perceptions that now exist in the field of education.

Key words: leadership, administration, education, gender, stereotypical perception, evolution, obstacles

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	3
Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
Εισαγωγή.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: Οργάνωση και διοίκηση στην Εκπαίδευση.....	10
1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνήσεις.....	10
1.1.1. “Οργάνωση”.....	10
1.1.2. “Διοίκηση στην Εκπαίδευση”.....	13
1.1.3. “Σχολείο”.....	17
1.2 Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	19
1.3 Εκπαιδευτική Διοίκηση στην Ελλάδα.....	21
1.4 Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	26
1.4.1 Προσχολική Αγωγή - Νηπιαγωγείο.....	27
1.4.2 Δημοτική Εκπαίδευση – Δημοτικό Σχολείο.....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: Βασικές προσεγγίσεις και θεωρίες της διοίκησης στην εκπαίδευση.....	30
2.1. Διοίκηση.....	30
2.1.1. Κλασσική Διοίκηση.....	31
2.1.2. Νεοκλασική Διοίκηση.....	37
2.1.3. Σύγχρονη Διοίκηση.....	39
2.1.4. Συστημική Θεωρία.....	43
2.2 Μοντέλα διοίκησης στην Εκπαίδευση.....	46
2.2.1 Διοίκηση και ανθρώπινο δυναμικό στην εκπαίδευση.....	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο : Ηγεσία στην Εκπαίδευση.....	55
3.1. Θεωρίες της ηγεσίας.....	55
3.2. Ο ρόλος της ηγεσίας για τη σχολική μονάδα και την εύρυθμη λειτουργία της.....	60
3.3. Ο διευθυντής.....	61
3.3.1 Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή της σχολικής μονάδας.....	62
3.4. Σχέσεις διευθυντών με το μαθητικό δυναμικό.....	68
3.4.1. Σημαντικότητα ύπαρξης σχολικού κλίματος για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.....	69
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο : Εκπαιδευτική Διοίκηση & Ηγεσία και φύλο.....	72
4.1. Φύλο και επαγγελματική ισότητα.....	72
4.2. Η εκπαιδευτική διοίκηση μέσα από φεμινιστική προσέγγιση.....	75
4.3. Η εκπαιδευτική διοίκηση στην Ελλάδα και η γυναίκα.....	78
4.3.1. Η υποαντιπροσώπηση των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση.....	78
4.4. Εμπόδια και διακρίσεις ως προς την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών.....	81
4.4.1. Οι έμφυλες διακρίσεις στη διοίκηση.....	81
4.4.2. Οικογένεια και Καριέρα.....	82
4.4.3. Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής».....	84
4.4.4. Το φαινόμενο του Λαβυρίνθου.....	86
4.5. Στυλ διοίκησης μεταξύ φύλων και οι διαφορές τους.....	87
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: Ερευνητική Μεθοδολογία.....	90
5.1. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα.....	90
5.2. Μεθοδολογία της έρευνας.....	91
5.3. Τεχνική της έρευνας.....	92
5.4. Υποκείμενα της έρευνας.....	93
5.4.1. Δημογραφικά στοιχεία συνεντευξιαζόμενων.....	94
5.5. Ερωτήσεις συνέντευξης.....	96

5.6. Περιορισμοί της έρευνας.....	97
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο: Αποτελέσματα της Έρευνας.....	98
6.1. Μετεγγραφή της συνέντευξης.....	98
6.2. Διαδικασία ανάλυσης.....	98
6.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	101
6.3.1.Θεματική ενότητα 1η: Έμφυλες διακρίσεις στην διοίκηση της εκπαίδευσης.....	102
6.3.2. Θεματική ενότητα 2η : Διοίκηση της Εκπαίδευσης.....	107
6.3.3. Θεματική ενότητα 3η : Ανέλιξη των εκπαιδευτικών.....	117
6.3.4. Θεματική ενότητα 4η : Αναγκαιότητα επιμόρφωσης.....	124
6.4. Συζήτηση & ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	133
6.5.Συμπεράσματα – διαπιστώσεις.....	143
6.6. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	145
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	146
Ελληνόγλωσση.....	146
Ξενόγλωσση.....	150
Πηγές – νομοθεσία.....	154
Α' ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	155
ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	155
Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων.....	157
Συνέντευξη 1η (ΣΔ1).....	157
Συνεντεύξη 2η (ΣΔ2).....	162
Συνεντεύξη 3η (ΣΔ3).....	165
Συνεντεύξη 4η (ΣΔ4).....	168
Συνεντεύξη 5η (ΣΔ5).....	172
Συνεντεύξη 6η (ΣΔ6).....	175
Συνεντεύξη 7η (ΣΔ7).....	180
Συνεντεύξη 8η (ΣΔ8).....	184
Συνεντεύξη 9η (ΣΕ1).....	187
Συνεντεύξη 10η (ΣΕ2).....	189
Συνεντεύξη 11η (ΣΔ3).....	192
Συνεντεύξη 12η (ΣΕ4).....	194
Συνεντεύξη 13η (ΣΕ5).....	198
Συνεντεύξη 14η (ΣΕ6).....	200
Συνεντεύξη 15η (ΣΕ7).....	203
Συνεντεύξη 16η (ΣΕ8).....	207
Β' ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	212
ΠΙΝΑΚΕΣ ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ.....	212

Εισαγωγή

Στους χώρους εργασίας παρατηρείται έντονα να υπάρχουν διακρίσεις ως προς διάφορα θέματα, που τις περισσότερες φορές οδηγούν σε αδικίες και λάθος εκτιμήσεις. Οι διακρίσεις αυτές έχουν ως βάση τους κυρίως το φύλο. Ο έμφυλος διαχωρισμός, ως αποτέλεσμα της πατριαρχικής δομής της κοινωνίας, επικρατεί ακόμα και στον χώρο της εκπαίδευσης, παρ'ότι ο συγκεκριμένος χώρος αποτελεί το έδαφος για την προαγωγή και τη διάδοση των ίσων ευκαιριών και της ισότητας. Ενώ στην εκπαίδευση οι γυναίκες κυριαρχούν αριθμητικά, απουσιάζουν μερικώς ή και παντελώς από την διοίκηση της. Αλλά και το γεγονός ότι υπάρχουν πολλοί εκπαιδευτικοί με ποικίλα τυπικά προσόντα και γνώσεις και δεν εξελίσσονται στην διοικητική ιεραρχία, δημιουργεί την απορία σχετικά με τους παράγοντες ανάσχεσης ως προς την ανέλιξή τους. Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια ανάδειξης αυτών των παρεμποδιστικών παραγόντων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες, αλλά και διερεύνησης των απόψεων σχετικά με την ύπαρξη ή μη διοικητικών στερεότυπων αντιλήψεων.

Σε μία εποχή που τα δικαιώματα είναι θεσμοθετημένα να είναι ίσα και ίδια μεταξύ όλων, παρατηρείται να κυριαρχεί η έμφυλη διάκριση, και να θεωρούνται ακόμα και σήμερα, οι γυναίκες ανεπαρκείς για διοικητική θέση, καθώς συνδέονται άμεσα με τον συναισθηματισμό και τις οικογενειακές υποχρεώσεις. Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα, οι συνεντευξιαζόμενοι επισήμαναν ότι τα εμπόδια που έχουν να αντιμετωπίσουν για την ανέλιξή τους είναι ίδια για όλους και δεν κατηγοριοποιούνται ανά φύλο, παραδέχοντας όμως ταυτόχρονα ότι οι γυναίκες με οικογένεια και παιδιά ίσως να αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, προέκυψε ότι το στυλ ηγεσίας δεν μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε αντρικό και γυναικείο, καθώς όποιος κατέχει διοικητική θέση θα πρέπει να διέπεται από συγκεκριμένες αρχές και να ακολουθεί μία καθορισμένη από τον νόμο αρχή σε συνδυασμό με τις γνώσεις του, περιορίζοντας κατ' αυτό τον τρόπο την ύπαρξη προσωπικής εμβολής. Επομένως, οι διοίκηση και το στυλ ηγεσίας που ασκείται εξαρτάται και βασίζεται στις γνώσεις και την κατάρτιση που έχει ή δεν έχει το διευθυντικό στέλεχος και στην ιδιοσυγκρασία του χαρακτήρα και της προσωπικότητά του. Από αυτό το εύρημα και σε συνδυασμό με την ανάγκη επιμόρφωσης που διαπιστώθηκε να υπάρχει αργότερα, καθώς και με την ζήτηση επιμόρφωσης σε διοικητικά θέματα, καταλήγουμε στο συμπέρασμα, ότι η έλλειψη γνώσεων απωθεί τους εκπαιδευτικούς από την διοικητική θέση, και ευθύνεται για την αποτελεσματική ή μη διοίκηση της μονάδας. Επιπρόσθετα, η παροχή επιμορφωτικών προγραμμάτων και η δυνατότητα για επικαιροποίηση των γνώσεων και απόκτηση κατάρτισης, αποτελεί ίσως το μοναδικό τρόπο για εξασφάλιση ισόνομης και ισότιμης

συμμετοχής στην διοίκηση της εκπαίδευσης, καθώς αξιολογώντας τα τυπικά προσόντα εξασφαλίζεται η αξιοκρατία, η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία ως προς τους αιτούντες διοικητικής θέσης, αποτρέποντας το ενδεχόμενο αδικιών τόσο μεταξύ ατόμων διαφορετικού φύλου, όσο και μεταξύ ατόμων του ίδιου φύλου, και περιορίζοντας την κατάχρηση διοικητικής θέσης από άτομα που δεν θα έπρεπε να την κατέχουν.

Η συγκεκριμένη εργασία, αποτελεί και αυτή ένα από τα πολλά εγχειρήματα, που αναλύονται υπό το πρίσμα των κοινωνιολογικών θεωριών και εστιάζουν στην μελέτη του ρόλου του φύλου και στην επιρροή του σε διάφορες πτυχές της ζωής, όπως είναι ο εργασιακός χώρος, και ειδικά στην περίπτωση μας ο χώρος της εκπαίδευσης.

Στο *πρώτο κεφάλαιο* γίνεται μία αποσαφήνιση του όρου της “οργάνωσης” και της “διοίκησης” στην εκπαίδευση. Σε αυτό το μέρος θα παρουσιαστεί η εικόνα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και θα αναλυθεί η διάρθρωσή του, εστιάζοντας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, που αποτελείται από την προσχολική αγωγή και την δημοτική εκπαίδευση. Έπειτα, στο *δεύτερο κεφάλαιο*, παρουσιάζονται οι βασικές προσεγγίσεις και θεωρίες της διοίκησης στην εκπαίδευση, και τα μοντέλα διοίκησης αναφορικά με την εκπαίδευση, κάνοντας ιδιαίτερη αναφορά στη σχέση μεταξύ διοίκησης και ανθρωπίνου δυναμικού στην εκπαίδευση. Το *τρίτο κεφάλαιο* αναφέρεται στις θεωρίες ηγεσίας και στον ρόλο που αυτή διαδραματίζει για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, αναδεικνύοντας τη σπουδαιότητα του ρόλου του διευθυντή για την ύπαρξη καλού σχολικού κλίματος και διαπροσωπικών σχέσεων με όλα τα μέλη, και παρουσιάζοντας τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες του. Ενώ, στο *τέταρτο κεφάλαιο* παρουσιάζεται η σχέση της εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας με το φύλο. Σε αυτό το σημείο θίγεται το θέμα της επαγγελματικής ισότητας και παρουσιάζεται η εκπαιδευτική διοίκηση μέσα από φεμινιστική προσέγγιση. Αναλύεται το φαινόμενο της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση και παρουσιάζονται τα εμπόδια και οι έμφυλες διακρίσεις. Στην συνέχεια, εξετάζονται τα στυλ διοίκησης μεταξύ των δύο φύλων και οι διαφορές τους. Στο *πέμπτο κεφάλαιο* αναλύεται η ερευνητική μεθοδολογία της παρούσας εργασίας, παρουσιάζοντας τον σκοπό, τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα, την τεχνική της έρευνας, τα υποκείμενα που συμμετείχαν και τους περιορισμούς που προέκυψαν. Κατόπιν, στο *έκτο κεφάλαιο* γίνεται η επεξεργασία του υλικού και η παρουσίαση των ποιοτικών δεδομένων ανά θεματική ενότητα, όπως αυτές προέκυψαν κατά την διαδικασία της ανάλυσης, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και ακολουθεί η συζήτηση και η ερμηνεία τους, καταλήγοντας στα τελικά συμπεράσματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: Οργάνωση και διοίκηση στην Εκπαίδευση

1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνήσεις

1.1.1. “Οργάνωση”

Με τον ορισμό “οργάνωση” εξυπακούεται η συνεργασία δύο ή και περισσότερων ατόμων για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού. Ο όρος οργάνωση, σύμφωνα με την ετυμολογία του, προέρχεται από το ρήμα οργανώνω(«τακτοποιώ τα μέρη ενός συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά, συγκροτώ την οργάνωση») και σημαίνει «κατάλληλη διάταξη των μερών του συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά» (Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1994: 84). Η έννοια της οργάνωσης αποτυπώνεται με διαφορετικό τρόπο από τους μελετητές. Σύμφωνα με μία γενική θεώρηση η οργάνωση αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία θα στηριχθεί η διοίκηση. Μια άλλη άποψη της έννοιας της οργάνωσης αναφέρεται στη σύνδεση και την αλληλεξάρτηση των δομών ενός συστήματος για την επιτυχία ενός αντικειμενικού σκοπού. «Σαν οργάνωση θεωρούμε την κατάλληλη διάρθρωση διαφόρων επιμέρους συντελεστών και την κατάλληλη διασύνδεσή τους με βασική επιδίωξη την καλύτερη δυνατή επίτευξη ενός προκαθορισμένου αντικειμενικού σκοπού». Για τον T. Haiyman «οργάνωση» σημαίνει προσδιορισμός και εκχώρηση καθηκόντων σε πρόσωπα καθώς και καθιέρωση εξουσίας και συντήρηση σχέσεων ιεραρχίας μεταξύ των ομαδοποιημένων δραστηριοτήτων (Σαΐτης, 1992: 13-14). Στον χώρο της Οργανωτικής Επιστήμης παρουσιάζεται, αναφορικά με την “οργάνωση”, μια τριπλή θεώρηση :

α) Ως ενέργεια ή λειτουργία, που δηλώνει τη δραστηριότητα της οργάνωσης και της ρύθμισης της λειτουργίας ενός συστήματος ή συνόλου ανθρώπων που επιδιώκουν έναν κοινό στόχο. Κατ' αυτή την έννοια, η οργάνωση είναι ρυθμιστική, καθώς η ρύθμιση αυτή μπορεί να αναφέρεται στην ορθολογική οργάνωση τόσο των δομών, όσο και της ροής των πληροφοριών και των μέσων, για να υπάρχει ισορροπία στο σύστημα. Κατά τους επιστήμονες της ψυχολογίας, η ρύθμιση αυτή αναφέρεται στις σχέσεις μιας ομάδας, αποτελούμενη από ανθρώπους, που επιδιώκουν κοινούς σκοπούς και στόχους και στον καθορισμό και την παραχώρηση ευθύνης και εξουσίας μεταξύ των μελών αυτής.

β) Ως το αποτέλεσμα της διαδικασίας της οργάνωσης, όπως είναι η κατάρτιση ενός οργανογράμματος, για τη διευθέτηση και τη συσχέτιση των καθηκόντων μεταξύ των διαφόρων θέσεων εργασίας.

γ) Ως οργανισμός και ως οντότητα, όπως αποτελεί το σχολείο ή ένα υπουργείο, που ενεργεί στον

κοινωνικό χώρο. Σε κάθε οργανισμό πρέπει κανείς να μπορεί να διακρίνει τον αντικειμενικό σκοπό, την οργάνωση και τη δομή της καθώς και το έμπυχο υλικό που ενεργοποιεί τον οργανισμό(Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1994: 87-88; Σαΐτης, 2008: 155-156). Με την έννοια της οντότητας οι οργανώσεις διακρίνονται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Τους ανθρώπους, οι οποίοι αποτελούν το πλέον δυναμικό ρόλο και στοιχείο στον οργανωσιακό χώρο με βούληση, ανάγκες, συνήθειες και κίνητρα για την επιτυχία ή την αποτυχία μιας κοινής προσπάθειας, ενός κοινού στόχου .
- Την επιδίωξη αντικειμενικών σκοπών, διότι οι οργανισμοί συγκροτούνται και στελεχώνονται για την επίτευξη στόχων.
- Την οργανωτική δομή, η οποία καθορίζεται από τις αρχές και τους κανόνες της οργάνωσης και από την οποία προσδιορίζονται οι γραμμές εξουσίας και επικοινωνίας μεταξύ των μελών της, αλλά και επιτυγχάνεται ο συντονισμός όλων των επιμέρους δραστηριοτήτων για την πραγματοποίηση των σκοπών και στόχων της οργάνωσης. Η δομή είναι δυναμική και προσαρμόζεται με όποιες αλλαγές απαιτούνται εξαιτίας των μεταβολών που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού (Σαΐτης, 2008: 156-157). Έπειτα, υπό την έννοια της οντότητας, οι οργανώσεις μπορεί να διακριθούν σε δύο μορφές, την τυπική και την άτυπη οργάνωση. Κατά την άποψη του C. Barnard μια οργάνωση θεωρείται τυπική (ή επίσημη), όταν οι ενέργειες δύο ή περισσότερων ατόμων συντονίζονται ενσυνείδητα για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί και καθοριστεί (Σαΐτης, 2008: 156-157). Σύμφωνα με μία άλλη αντίληψη, η επίσημη οργάνωση είναι «μία διοικητική σχεδίαση που προϋποθέτει σκοπούς, πολιτική και προγράμματα και δείχνει τις προγραμματισμένες σχέσεις ανάμεσα στις θέσεις που υπάρχουν στην οργάνωση και τις λειτουργίες που αντιστοιχούν στις θέσεις αυτές, χωρίς να αναφέρονται σε συγκεκριμένα άτομα» (Ζαβλανός, 1998: 211).

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι μία τυπική οργάνωση μπορεί να διακριθεί από μία μη τυπική βάσει της ενσυνείδητης συνεργασίας μεταξύ των μελών της και της ύπαρξης του συγκεκριμένου στόχου. Οι λόγοι ύπαρξης, και, κατ'έπεκταση, σύστασης των τυπικών οργανώσεων είναι η αύξηση της παραγωγικότητας εξαιτίας της εξειδικευμένης εργασίας, της συνδυασμένης δράσης και των συλλογικών αποφάσεων αλλά και ο περιορισμός των διαθέσιμων πόρων. Μία τυπική οργάνωση καταφέρνει να είναι αποτελεσματική, αν η υλοποίηση των στόχων της επιτυγχάνεται με το λιγότερο δυνατό κόστος και τις λιγότερες θυσίες (Σαΐτης, 2008: 159-160).

Από την άλλη πλευρά, οι άνθρωποι σχηματίζουν μικρές υπο-ομάδες και αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις, για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες και επιθυμίες τους. Το γεγονός αυτό αποτυπώνεται ως

άτυπη οργάνωση και υπάρχει εσωτερικά κάθε τυπικής οργάνωσης επιδρώντας πότε θετικά και πότε αρνητικά στην αποτελεσματικότητα της τυπικής. Οι Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου (1994: 88) αναφέρουν ως άτυπη οργάνωση την οργάνωση που αφορά στις κοινωνικές αντεπιδράσεις που δεν έχουν κοινό ή συνειδητά συντονιζόμενο σκοπό και στόχο. Επιπλέον, σύμφωνα με την Χατζηπαντελή (1999) η άτυπη οργάνωση, σε αντίθεση με την τυπική, δε διαθέτει ούτε δομή ούτε κανόνες και κανονισμούς λειτουργίας, αλλά βασίζεται στο συναισθηματικό στοιχείο και σε άτυπους κανόνες (Σαΐτης, 2008:160-161). Επομένως, μπορεί να ειπωθεί ότι η ανεπίσημη οργάνωση έχει σαν πλαίσιο δράσης τον εργασιακό χώρο κάθε οργανισμού και δρα παράλληλα με την τυπική οργάνωση και σε ταυτόχρονους ρυθμούς. Υπάρχουν βέβαια κάποιοι λόγοι σύνδεσης των μελών μεταξύ μιας τυπικής με μίας άτυπης οργάνωσης.

Ως αίτια σύνδεσης θεωρούνται τα εξής:

- Η ικανοποίηση του κοινωνικού αισθήματος, μέσω της καθημερινής επαφής και συναναστροφής στον χώρο εργασίας, της σύναψης και της δημιουργίας με άλλα άτομα φιλίας και κοινωνικών σχέσεων.
- Οι κοινοί στόχοι, που μέσω της άτυπης οργάνωσης επιδιώκονται κοινά συμφέροντα των ανθρώπων μελών.
- Η σύγκλιση αντιλήψεων, ανάλογα με την ηλικία, τα ενδιαφέροντα, τη μόρφωση, προκειμένου να ενταχθούν τα άτομα σε μια κοινή ομάδα (Σαΐτης, 2008: 161). Έχοντας ήδη αναφερθεί στο γεγονός ότι η άτυπη οργάνωση μπορεί να συμβάλλει θετικά ή αρνητικά στο έργο μιας επίσημης ή τυπικής οργάνωσης, παρακάτω αποτυπώνονται τα συγκεκριμένα πεδία επίδρασης και επιρροής. Πιο συγκεκριμένα, η άτυπη οργάνωση μπορεί να επηρεάσει το έργο της τυπικής οργάνωσης ως προς τους εξής τομείς:
- Ως προς την αποδοτικότητα, εξαιτίας του συναισθηματικού στοιχείου, το οποίο μπορεί να επηρεάσει θετικά ή ακόμα και αρνητικά την απόδοση των εργαζομένων.
- ως προς τις αλλαγές που θέτει η διοίκηση του οργανισμού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί, η εισαγωγή και η κατάργηση θεσμών που έχουν έμεση σχέση με τη στάση που θα τηρήσουν οι εργαζόμενοι.
- ως προς τη διοίκηση, καθώς τα άτομα που ηγούνται των άτυπων ομάδων μπορούν να επηρεάσουν και να υποκινήσουν τα μέλη των ομάδων, έχοντας ως συνέπεια να βοηθούν ή να δυσκολεύουν το έργο της διοίκησης.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι οι δύο τύποι οργανώσεων συνυπάρχουν με

αλληλοσυμπλήρωση και αλληλοβοηθεία, έτσι ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι του οργανισμού, γεγονός που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τα ηγετικά στελέχη των οργανισμών για να εξασφαλίζουν την αύξηση της αποδοτικότητας στις τυπικές οργανώσεις (Σαΐτης, 2008: 161-162). Επιπρόσθετα, ο Σαΐτης (2008: 162) τονίζει ότι και οι δύο μορφές οργάνωσης ρυθμίζουν τη συμπεριφορά των μελών τους βάσει κανόνων, που στην άτυπη οργάνωση στηρίζονται στα ήθη, στο συναίσθημα και στις κοινές αντιλήψεις των μελών της, ενώ στην τυπική οργάνωση οι κανόνες είναι αποτέλεσμα νομοθετικών διατάξεων. Όσο αφορά τον τρόπο επιβολής κυρώσεων, στην τυπική οργάνωση το είδος της ποινής που επιβάλλεται έχει σχέση και προκύπτει από τις ισχύουσες διατάξεις, ενώ αντιθέτως στην άτυπη οργάνωση τα άτομα που παραβαίνουν τους κανόνες και τους κανονισμούς λειτουργίας της τιμωρούνται από τα ίδια τα μέλη της ομάδας συνήθως με κοινωνική απομόνωση.

1.1.2. “Διοίκηση στην Εκπαίδευση”

Η διοίκηση αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο το οποίο εκδηλώνεται στους οργανισμούς μέσα από ένα σύνολο δυναμικά αλληλεξαρτώμενων δραστηριοτήτων (Κατσαρός, 2008). Σύμφωνα με τον Μπουρή (2008) βασικό αντικείμενο και αποστολή της διοίκησης αποτελεί η ενεργοποίηση ενός δοσμένου οργανωτικού σχήματος και η κατάλληλη δραστηριοποίηση του, όπως και η δραστηριοποίηση των επί μέρους συντελεστών του. Λαμβάνοντας υπόψη την οργάνωση ως υπόβαθρο, τότε ως διοίκηση ενός συστήματος μπορεί να οριστεί η δραστηριοποίηση και η ενεργοποίηση των συντελεστών της οργάνωσης με στόχο την επίτευξη του συγκεκριμένου σκοπού που επιδιώκει το οργανωτικό σχήμα του συστήματος (Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1994: 91). Η διοίκηση είναι μία από τις σημαντικότερες δραστηριότητες του ανθρώπου, καθώς μέσω της διοικητικής λειτουργίας, εναρμονίζονται και συγχρονίζονται όλες οι επιμέρους προσπάθειες των ατόμων για την πραγματοποίηση του κοινού στόχου. Ο όρος «διοίκηση», ως προς την ετυμολογία του, προέρχεται από το ρήμα “διοικώ”, και ερμηνεύεται ως “μεριμνώ για την περάτωση ενός έργου”. Σύμφωνα με τον H. Fayol η «διοίκηση» ορίζεται ως μια «λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο»(Σαΐτης, 2008: 33). Σύμφωνα με μία άλλη άποψη, η διοίκηση είναι και επιστήμη και τέχνη.

Συγκαταλέγεται στις επιστήμη καθώς διέπεται από συγκεκριμένες αρχές και χρησιμοποιεί επιστημονικές προσεγγίσεις, ταυτόχρονα όμως θεωρείται και τέχνη γιατί επιτρέπει σε όσους την ασκούν τη δυνατότητα ευελιξίας και πρωτοβουλίας. Με τον ορισμό «τέχνη» υποδηλώνονται “οι

ανθρώπινες δραστηριότητες που αποβλέπουν στην πραγματοποίηση ενός σκοπού” (Κωσταρίδου – Ευκλείδη, Α.,1992: 4759). Ο Σαΐτης (2000) και ο Καμπουρίδης (2002) επισημαίνουν ότι η διοίκηση αποτελεί ένα επιστημονικά προσδιορισμένο σύστημα κανόνων, σύμφωνα με το οποίο λειτουργούν προγραμματισμένα οι άνθρωποι και οι υλικοί πόροι του εκάστοτε οργανισμού, με σκοπό την επίτευξη των στόχων του με ενσυνείδητη δράση, και τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και ποιότητα μέσω της παρότρυνσης και της παρώθησης (Δαράκη, 2007: 25).

Τοποθετώντας όλα τα παραπάνω στο περιβάλλον ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, προκύπτει πως η διοίκηση στην εκπαίδευση παρουσιάζει ορισμένες διοικητικές ιδιαιτερότητες, καθώς δεν απαιτεί απλώς την εφαρμογή νόμων και κανόνων, αλλά ως γενικότερος σκοπός της είναι η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της ενεργοποίησης και της κινητοποίησης όλων των εμπλεκόμενων φορέων και μελών, για την επίτευξη όλων των στόχων που αφορούν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Στον τομέα της εκπαίδευσης καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η σωστή συνεργασία μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού για την σωστή και αποτελεσματική λειτουργία και κατ'επέκταση επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος. Κάτι τέτοιο θα έχει ως αποτέλεσμα να αναπτυχθούν δράσεις με καθορισμένες λειτουργίες ,σε μορφωτικό, παιδαγωγικό αλλά και διοικητικό επίπεδο, αξιοποιώντας όλους τους διαθέσιμους πόρους,είτε ανθρώπινους είτε υλικούς, μέσω σωστού σχεδιασμού και προγραμματισμού, έγκυρης και ορθής λήψης αποφάσεων, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του ελέγχου αλλά κυρίως μέσω της επικοινωνιακής συνεργασίας με όλους τους εμπλεκόμενους κοινωνικούς φορείς,καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν ανοικτά συστήματα. Συνεπώς, η διοίκηση τόσο στον εκπαιδευτικό χώρο όσο και οπουδήποτε αλλού σχετίζεται κυρίως με την πραγματοποίηση των επιμέρους στόχων μέσω της συνεργασίας (Σαΐτης, 2008: 34).Αναφορικά με τις λειτουργίες της εκπαιδευτικής διοίκησης και την κατηγοριοποίησή τους προκύπτουν οι ακόλουθες πέντε λειτουργίες:

- η λειτουργία του σχεδιασμού-προγραμματισμού,
- η λειτουργία της απόφασης,
- η λειτουργία της οργάνωσης,
- η λειτουργία της διεύθυνσης και
- η λειτουργία του ελέγχου

Η λειτουργία του σχεδιασμού-προγραμματισμού αποτελεί την φάση κατά την οποία διατυπώνονται με σαφήνεια και ευκρίνεια οι στόχοι όλων των μελλοντικών ενεργειών του εκπαιδευτικού οργανισμού, και κατά την ίδια χρονική στιγμή καταγράφονται οι πιθανές εναλλακτικές λύσεις,

επιλέγοντας την καλύτερη από αυτές, εφαρμόζεται το πρόγραμμα δράσης και στο τέλος αξιολογείται το τελικό αποτέλεσμα. Η λειτουργία της απόφασης αποτελεί την διαδικασία της επιλογής της καλύτερης από τις προτεινόμενες εναλλακτικές λύσεις. Έπειτα, η λειτουργία της οργάνωσης αφορά τόσο τις ανθρώπινες σχέσεις όσο και τις σχέσεις ανθρώπων και υλικών μέσων, και στοχεύει μέσω της εκχώρησης εξουσιών και ευθυνών μεταξύ των μελών στη δημιουργία κατάλληλου ενδοϋπηρεσιακού κλίματος με απώτερο στόχο την υποκίνηση του προσωπικού. Αναφορικά με τη λειτουργία της διεύθυνσης, σε αυτήν περιλαμβάνεται η εκχώρηση εξουσίας στους υφισταμένους από την πλευρά της διοίκησης, έτσι ώστε να είναι σε θέση να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να λαμβάνουν αποφάσεις με μόνο σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Τέλος, η λειτουργία του ελέγχου αποσκοπεί στον εντοπισμό και στην διόρθωση των πιθανών αποκλίσεων από τον αρχικό σχεδιασμό και από τους καθορισμένους στόχους και αναζητά κατάλληλα μέτρα προκειμένου να βελτιωθεί η κατάσταση, με σκοπό να πραγματοποιηθούν οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού (Δαράκη, 2007: 26-27). Αξιοποιώντας όλες τις προαναφερθείσες πληροφορίες, προκύπτει ότι η εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεί ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρήση και αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για την επίτευξη των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών και αποσκοπεί:

- Στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων.
- Στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, που ρυθμίζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών.
- Στη δημιουργία του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος.
- Στην καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για τη βελτίωση και ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού.
- Στον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων σύμφωνα με τα νέα δεδομένα του εξωτερικού περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού οργανισμού, προκειμένου η όλη συμπεριφορά να προσαρμόζεται στις εκάστοτε ανάγκες της κοινωνίας στην οποία λειτουργεί (Σαΐτης, 2008: 34-35).

Η σημαντικότητα και η αξία της διοίκησης για τον εκπαιδευτικό μηχανισμό έγκειται στην ανάγκη αρμονικού συνδυασμού- και συντονισμού των προσπαθειών όλων των μελών του προς τη κατεύθυνση της επίτευξης των επιδιωκόμενων σκοπών και στόχων. Στην βιβλιογραφία οι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί για τη διοίκηση ποικίλλουν, εστιάζοντας σε παρόμοια και διαφορετικά χαρακτηριστικά της, χωρίς όμως να επικρατεί ή να υπερισχύει μια κοινά αποδεκτή οριοθέτησή της (Δαράκη, Ε, 2007:25).

Σύμφωνα με τον Κατσαρό, η διοίκηση προσδιορίζεται ως “η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος και επιδιώκει στην αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών για τη πραγμάτωση στο καλύτερο δυνατό βαθμό των εκπαιδευτικών σκοπών μέσα από τις λειτουργίες, του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του συντονισμού και του ελέγχου”.

Για τον Σαΐτη, η εκπαιδευτική διοίκηση συνιστά “ένα μεθοδικά σχεδιασμένο και προγραμματισμένο σύστημα δράσης, οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου που εξαρτάται από την ορθολογική αξιοποίηση διαθέσιμων πόρων (ανθρώπινων και υλικών) για την υλοποίηση στόχων που επιδιώκονται από διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών”. (Κατσαρός, Ι, 2008:16).

Ενώ κατά τον Bush, εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεί η διαδικασία συντονισμού ανθρώπινων, υλικών και τεχνικών πόρων, για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο (Κατσαρός, Ι, 2008:17).

Ο Naylor, οριοθετεί τη διοίκηση ως “μια διαδικασία επίτευξης στόχων ενός οργανισμού μέσα σε ένα ευμετάβλητο πλαίσιο σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη” (Naylor, 1999, στους Ράπτη, Ν., Βιτσιλάκη, Χ, 2007: 14).

Ο Ζαβλανός ορίζει τη διοίκηση “ως μια επιστημονική και κοινωνική διαδικασία. Κοινωνική, γιατί αφορά στις σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των ατόμων και επιστημονική διαδικασία γιατί βασίζεται σε ένα σύνολο συγκεκριμένων και εξειδικευμένων λειτουργιών που υλοποιούνται για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων”, (Ζαβλανός, 1998).

Παρά ταύτα όλοι οι παραπάνω ορισμοί συγκλίνουν και ταυτίζονται στο ότι η εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεί ένα επιστημονικά προσδιορισμένο σύστημα αρχών, κανόνων και αξιών, βάσει του οποίου λειτουργούν προγραμματισμένα οι ανθρώπινοι και υλικο-τεχνικοί πόροι του εκπαιδευτικού οργανισμού, σ’ ένα πλαίσιο αρμονικής αλληλεπίδρασης, προς τη κατεύθυνση της συνειδητοποιημένης ατομικής και συλλογικής προσπάθειας των μελών του, μέσω της παρότρυνσης, για τη μέγιστη ποιότητα, αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα των σκοπών και των στόχων του (Σαΐτης, 2000, Καμπουρίδης, 2002,στη Δαράκη, Ε, 2007,25).

1.1.3. “Σχολείο”

Το σχολείο, αποτελώντας τη βασική μονάδα του εκπαιδευτικού συστήματος, λειτουργεί μέσα στην κοινωνία για την επίτευξη των στόχων του και αντιπροσωπεύει έναν τρόπο συλλογικής δράσης με στόχο την ανάπτυξη και την δημιουργία κοινωνικών σχέσεων. Μέσα από την εκπαίδευση και το σχολείο προάγεται ένας θεσμός, στο οποίο αντικατοπτρίζεται το κοινωνικό σύστημα, μέσα στο οποίο λειτουργεί και δρα ως μέσο δευτερογενούς κοινωνικοποίησης, μεταβίβασης και μεταλαμπάδευσης γνώσεων και εμπειριών, υιοθέτησης των βασικών αξιών και προσανατολισμών του ήδη υπάρχοντος κοινωνικού αλλά και πολιτικού συστήματος. Λαμβάνοντας υπόψιν το ρόλο του ως παιδαγωγικό οργανισμό, το σχολείο οφείλει να συμβάλλει στην αντιμετώπιση των διαφόρων καταστάσεων της κοινωνικής ζωής, προβληματικών ή μη, μέσω των βασικών λειτουργιών που κατέχει. Οι βασικές αυτές λειτουργίες που επιτελεί το σχολείο ως παιδαγωγικός οργανισμός διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:

- κοινωνικοποιητική λειτουργία
- μαθησιακή λειτουργία και
- επιλεκτική λειτουργία.

Μέσα από την κοινωνικοποιητική λειτουργία του στοχεύεται η προσαρμογή των μαθητών στα πολιτισμικά και κοινωνικά στοιχεία του εκάστοτε κοινωνικού περιβάλλοντος που ανήκουν. Η μαθησιακή λειτουργία είναι υπεύθυνη για την παροχή στοιχείων της μαθησιακής διαδικασίας και των μαθησιακών και γνωστικών αντικειμένων. Ενώ, η επιλεκτική λειτουργία σχετίζεται με το σύστημα αξιολόγησης και προαγωγής των μαθητών, βασιζόμενη στην αξιολόγηση της επίδοσης του κάθε μαθητή. Το σχολείο, όντας οργανωτική και εκπαιδευτική μονάδα και αναλύοντας το σε κοινωνιολογικό επίπεδο διακρίνεται σε δύο περιβάλλοντα ως προς την επικοινωνιακή του ικανότητα. Το πρώτο περιβάλλον της σχολικής μονάδας αφορά τη σχολική τάξη και την επικοινωνία που αναπτύσσεται μέσα σε αυτήν και προκύπτει από όλο το ανθρώπινο δυναμικό της. Επομένως, πρόκειται για ένα μικρό περιβάλλον ως προς την επικοινωνιακή του ικανότητα. Το δεύτερο περιβάλλον είναι μεγαλύτερο και επικεντρώνεται στη δομή της σχολικής μονάδας και στη συνοχή της ως προς τη δομή της ευρύτερης κοινωνίας, θεωρώντας το σχολείο ως μονάδα που αλληλοεπιδρά με το εξωσχολικό περιβάλλον, και επικεντρώνεται στην επικοινωνία που αναπτύσσεται ανάμεσα στο ανθρώπινο δυναμικό που υπάρχει και στους δύο αυτούς χώρους (Blackledge & Hunt, 2004). Η ηγεσία της σχολικής μονάδας κρίνεται και αξιολογείται από την επίδραση που έχει στα δύο αυτά κοινωνιολογικά περιβάλλοντα της σχολικής μονάδας.

Ο όρος «μικρο-κοινωνιολογικό περιβάλλον σχολικής μονάδας» αναφέρεται στη σχολική τάξη και

προσδιορίζει όσα λαμβάνουν χώρα μέσα σε αυτήν ,όπως η διάδραση μεταξύ δασκάλου και μαθητή, η επικοινωνιακή λειτουργία μεταξύ του ανθρωπίνου δυναμικού της τάξης, η πειθαρχία των μαθητών ως προς τους κανόνες της τάξης, ο διδακτικός τρόπος και οι τεχνικές διδασκαλίας που εφαρμόζονται, τα αίτια χαμηλής σχολικής επίδοσης ή ακόμα και η σχολική αποτυχία. Με αυτή την θεώρηση του σχολείου, δίνεται έμφαση τόσο στο περιεχόμενο και στη διαχείριση της γνώσης, όσο και στη δυναμική της σχολικής τάξης ως ομάδα και ως υποσύστημα του γενικευμένου συστήματος της σχολικής μονάδας. Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση σε αυτό το περιβάλλον μπορεί να εξεταστεί μέσω της στενής διαπροσωπικής σχέσης. Επίδραση στους παράγοντες του συγκεκριμένου περιβάλλοντος και του ανθρωπίνου δυναμικού, που το απαρτίζει, μπορεί να έχει η ηγεσία της σχολικής μονάδας. Έπειτα, από την αποτελεσματικότητα αυτής της επίδρασης, κρίνεται με τη σειρά της η σχολική ηγεσία. Η επίδραση της σχολικής ηγεσίας μπορεί να κριθεί και να αξιολογηθεί για την αποτελεσματικότητά της και τα αποτελέσματά της από μία σειρά γεγονότων, όπως είναι η ακαδημαϊκή απόδοση των μαθητών, η μείωση περιστατικών βίας και απειθαρχίας, η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού προσωπικού, η επαγγελματική ικανοποίηση των προαναφερθέντων. Σύμφωνα με την άποψη του M. Fullan (2002), η ηγεσία που αντιλαμβάνεται τη σχολική μονάδα ως ανοιχτό σύστημα, μπορεί να οδηγήσει σε θετική εικόνα του σχολικού κλίματος, επομένως και του σχολείου, τόσο σε μικρο-κοινωνιολογικό όσο και σε μακρο-κοινωνιολογικό επίπεδο.

Αντιθέτως ο όρος «μακρο-κοινωνιολογικό περιβάλλον σχολικής μονάδας» αφορά στη σχέση της σχολικής μονάδας, ως ολότητα, με το εξωσχολικό περιβάλλον και στην επίδραση της κοινωνίας (γονέων μαθητών, τοπικής κοινότητας, θεσμών εκπαίδευσης) σε αυτήν. Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση στο περιβάλλον αυτό εξετάζεται μέσα από τις γενικότερες διαπροσωπικές σχέσεις. Η ηγεσία της σχολικής μονάδας μπορεί να επιδρά και να ασκεί επιρροή στους παράγοντες και στο ανθρωπινό δυναμικό και των δύο αυτών δομών. Επομένως και η δομή της σχολικής τάξης και ολόκληρης της σχολικής μονάδας επηρεάζεται άμεσα και έμμεσα από τη δομή της κοινωνίας. Τα παραδείγματα επίδρασης είναι πολλά, όπως είναι η σχέση της ηγεσίας της σχολικής μονάδας με το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών ή οι τρόποι ανάπτυξης και ενίσχυσης των σχέσεων με την τοπική κοινότητα μέσω του διοικητικού έργου του σχολείου ή και οι προσπάθειες εύρεσης τρόπων και μέσων οικονομικής ενίσχυσης της σχολικής μονάδας. Επιπροσθέτως, ο διαπολιτισμικός και πολυπολιτισμικός χαρακτήρας του σημερινού σχολείου προσφέρεται για ανάπτυξη σχέσεων αλληλεπίδρασης της σχολικής μονάδας και του σχολείου και ως προς τις δομές της υγείας, της οικονομίας και του πολιτισμού.

Η Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης επικεντρώνεται κυρίως στο μικρο-κοινωνιολογικού πεδίο

του σχολικού περιβάλλοντος (Blackledge & Hunt, 2004). Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη διάδραση μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή, μεταξύ του διευθυντή, εκπαιδευτικού και μαθητή, στο επικοινωνιακό κομμάτι της σχολικής τάξης και σε ό,τι διαδραματίζεται μέσα σε αυτήν από το ανθρώπινο δυναμικό που την αποτελεί, αλλά και στη σχέση και τη αλληλεπίδραση με τους εξωτερικούς παράγοντες, με τους οποίους η σχολική μονάδα διατηρεί μία αμφίδρομη σχέση. Η κοινωνιολογική διάκριση της σχολικής μονάδας στα δύο προαναφερθέντα περιβάλλοντα σε συνδυασμό με την εφαρμογή της Νέας Κοινωνιολογικής θεώρησης του σχολείου, προσεγγίζονται μέσω μίας Συστημικής προσέγγισης της εκπαίδευσης, η οποία προσεγγίζει ομοίως το σύστημα της σχολικής μονάδας μέσω της οπτικής μίας αμφίδρομης σχέσης, βασιζόμενη στην αλληλεπίδραση. Η σχέση αυτή πρέπει να συλλαμβάνεται ως αμφίδρομη, και όχι μονόδρομη, καθώς η σχολική μονάδα θεωρείται ζωντανός οργανισμός και διαρκώς μεταβαλλόμενος και οφείλει να είναι ανοιχτός στις απαιτήσεις της ευρύτερης κοινωνίας, με την οποία βρίσκεται σε αλληλεπίδραση.

1.2 Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως προς τη διοίκησή του διαρθρώνεται από τις υπηρεσίες και τα όργανα της διοίκησης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην οποία συγκαταλέγονται τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) και τα Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Τ.Ε.Ι.), κατέχει αυτόνομο σύστημα διοίκησης. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εντάσσονται τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία, ενώ στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατατάσσονται τα γυμνάσια και τα λύκεια.

Η διάρθρωση της διοίκησης του σχολικού συστήματος στην Ελλάδα, κατηγοριοποιείται σε τέσσερα βασικά επίπεδα διοίκησης βάσει του βαθμού εξουσίας και της γεωγραφικής θέσης που βρίσκονται οι υπηρεσίες, τα οποία είναι:

- το εθνικό επίπεδο διοίκησης,
- το περιφερειακό επίπεδο διοίκησης,
- το νομαρχιακό επίπεδο διοίκησης και
- το σχολικό επίπεδο διοίκησης.

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από ένα σύνολο στοιχείων, όπως οι δάσκαλοι, οι μαθητές και τα αναλυτικά προγράμματα (Σαΐτης, 2008), γεγονός που το καθιστά “ανοιχτό” καθώς

λειτουργεί σε ένα διευρυμένο και γενικευμένο περιβάλλον. Το κάθε ένα από τα στοιχεία αυτά, διεκπεραιώνει το δικό του μοναδικό έργο, ενώ όλα μαζί στο σύνολό τους αλληλεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται για την επίτευξη και την ολοκλήρωση των σκοπών της εκπαίδευσης. Επομένως, κάθε μονάδα που σχετίζεται με την εκπαίδευση, αυτόματα αποτελεί μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος. Η δομή και η συγκρότηση που έχει το εκάστοτε σύστημα, αποτελεί βασική παράμετρο για τη μέθοδο διοίκησης του που θα ακολουθηθεί. Ένα εκπαιδευτικό σύστημα διαμορφώνεται από τέσσερα κύρια σημεία:

- από τα μέρη που αποτελείται,
- την οργάνωση του συστήματος στο σύνολό του ,
- τη συγκρότηση , και,
- την περιπλοκότητα που το διακρίνει .

Από τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, προκύπτει ότι διακρίνεται σε τρεις κύριες βαθμίδες εκπαίδευσης:

1. την πρωτοβάθμια εκπαίδευση,
2. την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και
3. την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εντάσσονται τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία. Αναφορικά με την προσχολική εκπαίδευση και τα νηπιαγωγεία, εγγράφονται προνήπια που συμπληρώνουν τα 4 έτη ηλικίας μέχρι τις 31 Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής τους. Στο νηπιαγωγείο γίνεται ουσιαστικά η προετοιμασία των παιδιών για το δημοτικό σχολείο και όλες οι δραστηριότητες και οι ενέργειες στοχεύουν στην ωριμότητα και την ετοιμότητα των νηπίων για το επόμενο στάδιο της εκπαίδευσης. Κατά όμοιο τρόπο, στα δημοτικά σχολεία εγγράφονται οι μαθητές που έχουν ή θα έχουν συμπληρώσει τα 6 έτη της ηλικίας τους μέχρι τις 31 Δεκεμβρίου του τρέχοντος έτους της εγγραφής τους. Η μάθηση και τα γνωστικά αντικείμενα χωρίζονται ηλικιακά σε έξι κατηγορίες, τις έξι τάξεις του δημοτικού σχολείου. Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνονται τα γυμνάσια και τα λύκεια. Τα γυμνάσια διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά, όπου στα εσπερινά δικαίωμα φοίτησης έχουν μαθητές άνω των 14 ετών που τυγχάνει παράλληλα να εργάζονται. Στην κατηγορία των λυκείων εντάσσονται τόσο τα Γενικά λύκεια (ΓΕΛ) όσο και τα Επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ). Και στις δύο κατηγορίες λυκείου δικαίωμα φοίτησης έχουν άτομα που έχουν αποφοιτήσει από το γυμνάσιο, με μόνη διαφορά ότι η φοίτηση σε ένα γενικό λύκειο διαρκεί 3 χρόνια, ενώ στο επαγγελματικό λύκειο διαρκεί 4 χρόνια. Τέλος, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ανήκουν τα Ανώτατα

Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.), τα Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Τ.Ε.Ι.) και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.), το οποίο θεσμοθετήθηκε μετά το 1997 προσφέροντας εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε άτομα ανεξαρτήτου ηλικίας, προωθώντας την ιδέα και τον θεσμό περί δια βίου μάθησης αλλά και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

1.3 Εκπαιδευτική Διοίκηση στην Ελλάδα

Με το Νόμο 1566/1985 επιδιώκεται ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης καθώς επιτυγχάνεται η συμμετοχή στους εκπαιδευτικούς θεσμούς, στον προγραμματισμό και τη διοίκηση της εκπαίδευσης τόσο των εκπαιδευτικών και των μαθητών όσο και των κοινωνικών επιστημονικών φορέων, για να μπορεί τελικά η Παιδεία να αποτελεί πραγματικά και ουσιαστικά υπόθεση του λαού, με αντιπροσώπευση και συμμετοχή του κοινωνικού συνόλου στα προβλήματα που ανακύπτουν, στην οργάνωση αλλά και στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Η διοίκηση της εκπαίδευσης ή η εκπαιδευτική διοίκηση αντιπροσωπείται από τα όργανα διοίκησης των σχολικών μονάδων, τα περιφερειακά όργανα διοίκησης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων και τα όργανα λαϊκής συμμετοχής (Δαράκη, 2007, 37-38). Η διοικητική διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με βάση το βαθμό εξουσίας και τη γεωγραφική θέση των υπηρεσιών, διακρίνεται σε τέσσερα επίπεδα διοίκησης, όπως έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω: το εθνικό, το περιφερειακό, το νομαρχιακό και το επίπεδο σχολικής μονάδας. Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα θεωρείται αρκετά συγκεντρωτικό, ενώ στο εσωτερικό του μπορούν να διακριθούν κάποια στοιχεία αποκέντρωσης. Η διαβάθμιση και η διάρθρωση της εξουσίας, όπως προαναφέρθηκε, μπορεί να αποτυπωθεί εικονικά και σχηματικά μέσω μιας “πυραμίδας”, όπου στα υψηλότερα διοικητικά στρώματα αυξάνεται, ενώ αντίθετα μειώνεται στα χαμηλότερα διοικητικά στρώματα. Λαμβάνοντας υπόψιν τον συγκεντρωτισμό του συστήματος της εκπαιδευτικής διοίκησης, προκύπτει ότι την ευθύνη της διεύθυνσης την έχει η Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ) μέσω της διαδικασίας της κατανομής των ευθυνών σε επιμέρους κατώτερα ιεραρχικά κλιμάκια. Επί της ουσίας δεν παρέχεται καμία δυνατότητα στα κατώτερα διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης να αναλάβουν πρωτοβουλίες ούτε για τη διαμόρφωση, ούτε για την εφαρμογή της πολιτικής, αλλά παραμένουν απλά όργανα παρακολούθησης προαποφασισμένων προγραμμάτων και ενεργειών.

Σε εθνικό επίπεδο η εκπαιδευτική διοίκηση περιλαμβάνει: την κεντρική υπηρεσία του υπουργείου Εθνικής Παιδείας, τα κεντρικά υπηρεσιακά, πειθαρχικά και γνωμοδοτικά συμβούλια και τους

βοηθητικούς οργανισμούς της εκπαίδευσης , όπως είναι ο Οργανισμός Σχολικών Κτιρίων (ΟΣΚ) και ο Οργανισμός Έκδοσης Διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ) και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι). Το Υπουργείο παιδείας αποτελείται από τον Υπουργό παιδείας, τον Υφυπουργό και τον Γενικό γραμματέα και στις αρμοδιότητες και ευθύνες του συγκαταλέγεται ο προγραμματισμός για την εξέλιξη της εκπαίδευσης σε βάθος χρόνου, βάσει των απαιτούμενων και επίκαιρων κοινωνικών αναγκών. Πιο συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας επιλαμβάνεται ζητημάτων σχετικών με τη κατάρτιση των “αναλυτικών προγραμμάτων”, με την ”υλικοτεχνική υποδομή” των σχολείων, με την απόδοση και διαχείριση χρηματοδοτήσεων, με τη διοργάνωση και υλοποίηση εκσυγχρονιστικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σύμφωνα με τις προδιαγραφές της Ευρωπαϊκής Πολιτικής καθώς και με τα διαδικαστικά περί τοποθέτησης εκπαιδευτικών, διοικητικών στελεχών και με τη επιπρόσθετη κατάρτισή τους. Η “κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας” εκτελεί και εφαρμόζει της αποφάσεις του κράτους. Καθήκοντά της είναι η δημιουργία αναλυτικών προγραμμάτων, και ο οικονομικός εφοδιασμός των σχολείων. Οι διοικητικές υπηρεσίες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ), απαρτίζονται από τα κεντρικά, υπηρεσιακά, γνωμοδοτικά και πειθαρχικά συμβούλια, όπως προαναφέρθηκε, τα οποία είναι τα εξής : Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΚΥΣΠΕ), Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΚΥΣΔΕ) και Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Διοικητικού Προσωπικού (ΚΥΣΔΠ). Τα παραπάνω, με τη σειρά τους, αποτελούνται από τρεις διευθυντές σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως και από δύο εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, οι οποίοι εκλέγονται από το σώμα των λοιπών εκπαιδευτικών. Αυτά τα συμβούλια φέρουν την ευθύνη για ζητήματα διορισμών, αποσπάσεων προσωπικού Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης και μεταθέσεων. Επιπροσθέτως, σε αυτόν τον διοικητικό τομέα της εκπαίδευσης εντάσσεται και το όργανο δημοκρατικού προγραμματισμού, το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (Κατσαρός, 2008: 69, Σαΐτης, 2008: 8,17). Στο ίδιο επίπεδο λαμβάνονται αποφάσεις από την εκάστοτε πολιτική ηγεσία σχετικές με τη διαμόρφωση του ανθρώπινου παράγοντα της σχολικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, οι διάφορες διευθύνσεις της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο μπορούν να λάβουν όποιο μέτρο σχετίζεται με την επιμόρφωση, την υποκίνηση, την καθοδήγηση ή και το συντονισμό του διδακτικού προσωπικού των δύο πρώτων βαθμίδων εκπαίδευσης, το οποίο κρίνεται απαραίτητο και καλό να εφαρμοστεί.

Το περιφερειακό επίπεδο αποτελείται από τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης ,των οποίων προΐστανται μετακλητοί Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης, οι οποίοι διορίζονται και

παύονται με απόφαση του υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων στον οποίο υπάγονται ιεραρχικά και τα ανώτερα περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια, τα οποία έχουν ως εξής:

- Ανώτατο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΠΥΣΠΕ)
- Ανώτατο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΠΥΣΔΕ)
- Ανώτατο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Διοικητικού Προσωπικού (ΠΥΣΔΠ)

Οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης (Π.Δ.Ε.) ασκούν τη διοίκηση, τον έλεγχο και την εποπτεία όλων των αποκεντρωμένων υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπως προβλέπεται από το άρθρο 14 της παρ. ζ του Νόμου 2817/2000 και από το άρθρο 1 του Νόμου 2986/2002. Κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, η οποία εδρεύει στην πρωτεύουσα της εκάστοτε Περιφέρειας, ασκεί τις αρμοδιότητες, τις οποίες εκχωρεί ο εκάστοτε υπουργός Παιδείας (Υ.Α. 105657/16-10-2002) στην περιοχή της ευθύνης της και μόνο. Στα περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προΐσταται ο μετακλητός περιφερειακός διευθυντής εκπαίδευσης, ενώ τη θέση του αντιπροέδρου έχει ο 'προϊστάμενος επιστημονικής και εκπαιδευτικής καθοδήγησης. Επίσης, τα συμβούλια αυτά αποτελούνται από δύο επιπλέον μέλη τα οποία εκλέγονται από τους εκπαιδευτικούς. Ο ρόλος του περιφερειακού διευθυντή εκπαίδευσης καθορίζεται από το θεσμικό πλαίσιο και οι περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης φροντίζουν για τον προσδιορισμό των άμεσα εφαρμόσιμων εκπαιδευτικών στόχων και τη διαρκή επικοινωνία με τις υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, με σκοπό την αντιμετώπιση και την επίλυση θεμάτων εκπαιδευτικού και διοικητικού χαρακτήρα (Σαΐτης, 2008: 8,17, Μπάκας, 2006: 50). Στο επίπεδο της περιφέρειας και του νομού δραστηριοποιούνταν, μέχρι πρότινος, οι σχολικοί σύμβουλοι, οι οποίοι είχαν ως αρμοδιότητες τους να παρέχουν συμβουλευτική υποστήριξη στο διδακτικό προσωπικό αναφορικά σε ζητήματα επιστημονικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα, και ήταν υπεύθυνοι για τον σχεδιασμό της κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των σχολείων που είχαν υπό την ευθύνη και εποπτεία τους (Μυλωνά, Βαιραμίδου, Καραβασίλης, 2006: 56). Μέχρι πρόσφατα την αρμοδιότητα υποκίνησης και παιδαγωγικής καθοδήγησης των εκπαιδευτικών λειτουργιών, όπως και την ενθάρρυνση κάθε προσπάθειας για επιστημονική έρευνα στον εκπαιδευτικό χώρο, κατείχαν, επίσης, οι σχολικοί σύμβουλοι (Ν. 1304/1982, Π.Δ. 214/1984).

Το νομαρχιακό επίπεδο αποτελείται από τις Διευθύνσεις και τα Γραφεία Εκπαίδευσης, δηλαδή τις αποκεντρωμένες υπηρεσίες του υπουργείου Εθνικής Παιδείας, και από τα περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια. Σε αυτό το επίπεδο διοίκηση ασκούν οι Διευθυντές Διευθύνσεων και οι Προϊστάμενοι Γραφείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν και την εποπτεία

της λειτουργίας των σχολικών μονάδων της περιφέρειάς τους, ενώ ταυτόχρονα εκτελούν χρέη διοικητικού και πειθαρχικού προϊστάμενου του διδακτικού προσωπικού. Τα νομαρχιακά διοικητικά όργανα ευθύνονται για τον προγραμματισμό ενεργειών σχετικών με τα τρέχοντα λειτουργικά προβλήματα και τις ανάγκες των σχολείων, που γεωγραφικά υπάγονται σε αυτά. Σε αυτά τα καθήκοντά τους, πιο συγκεκριμένα, περιλαμβάνονται η άμεση κάλυψη θέσεων των σχολικών μονάδων από εκπαιδευτικούς και η αποστολή των σχολικών βιβλίων, η χρηματοδότηση των δήμων για τον εφοδιασμό των σχολείων με τα κατάλληλα υλικά και τεχνολογικά μέσα, για τη διατήρηση της ασφάλειας της κτηριακής τους υποδομής και για τη διοργάνωση και υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων. Οι αρμοδιότητες των διευθυντών εκπαίδευσης και των προϊσταμένων των γραφείων εκπαίδευσης, προσδιορίζονται από το εκπαιδευτικό και νομοθετικό πλαίσιο. Τα όργανα λαϊκής συμμετοχής που εκφράζουν τις θέσεις και τους προβληματισμούς τους για τα σχολικά ζητήματα απαρτίζονται από το Νομαρχιακό Συμβούλιο” και από τη “Νομαρχιακή επιτροπή Παιδείας.

Το επίπεδο της σχολικής μονάδας περιλαμβάνει τον διευθυντή, τον υποδιευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων και αποτελεί το τελευταίο στρώμα της διοικητικής πυραμίδας της εκπαίδευσης. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αποτελεί ένα μονομελές διοικητικό όργανο και σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία είναι ο ιεραρχικός προϊστάμενος όλου του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού του σχολείου. Ο υποδιευθυντής της σχολικής μονάδας είναι μονομελές όργανο διοίκησης με αρμοδιότητά του να αναπληρώνει τον διευθυντή του σχολείου όταν δεν υπάρχει ή όταν απουσιάζει ή αντιμετωπίζει κωλύματα(άρθρο 11, περ. Δ΄ του ν. 1566/1985). Επιπλέον, επικουρεί τον διευθυντή του σχολείου στην άσκηση των διοικητικών του καθηκόντων και είναι υπεύθυνος για τη διεξαγωγή του διοικητικού του έργου. Πιο συγκεκριμένα, ο υποδιευθυντής σύμφωνα με το άρθρο 33 και το καθήκοντολόγιο του , πρέπει να:

- α) Αναπληρώνει το Διευθυντή του σχολείου, όταν αυτός δεν υπάρχει, απουσιάζει ή κωλύεται, και παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες.
- β) Συνεργάζεται με το Διευθυντή και τον βοηθεί για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.
- γ) Έχει την ευθύνη για την αρχειοθέτηση των εγγράφων και τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας του σχολείου.
- δ) Συντάσσει τα απογραφικά δελτία συμπληρώνει και αποστέλλει στις αρμόδιες υπηρεσίες τα στατιστικά στοιχεία και όσα άλλα ζητούνται από αυτές.
- ε) Καταρτίζει το πρόγραμμα για τους επόμενες της ημέρας σε συνεργασία με τους διδάσκοντες και έχει την ευθύνη για την εφαρμογή του.

στ) Έχει την ευθύνη για την έγκαιρη διανομή των διδακτικών βιβλίων σε συνεργασία με τον διδάσκοντα που ορίζει ο Σύλλογος.

ζ) Τηρεί το βιβλίο υλικού του σχολείου και φροντίζει για την παραλαβή και καλή λειτουργία των εποπτικών μέσων διδασκαλίας και των ειδών εξοπλισμού του σχολείου.

η) Είναι υπεύθυνος για την οργάνωση των μαθητικών εκδηλώσεων και μαθητικών εκλογών.

θ) Σε περίπτωση απουσίας του Υποδιευθυντή, ο Σύλλογος των Διδασκόντων, αναθέτει σε μέλη του τις παραπάνω αρμοδιότητες του Υποδιευθυντή.

Ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου συνεργάζονται με κοινό στόχο την επιτυχή διοίκηση και ομαλή οργάνωση λειτουργία της σχολικής κοινότητας αναλαμβάνοντας το μείρασμα και την ανάληψη των κατάλληλων πρωτοβουλιών σύμφωνα με το Ν.1566/85 (Φ.Ε.Κ 167/1985, τ. Α', κεφ. Δ', άρθρο 11). Ο διευθυντής, σύμφωνα με το Ν.1566/1985, άρθρο 11, κεφ. Δ', παρ.1, είναι 'εκπαιδευτικός του κλάδου, ΠΕ 70, (δάσκαλος,-α), με βαθμό Α', χαρακτηρίζεται ως στέλεχος εκπαίδευσης και επιλέγεται κατόπιν ειδικής διαδικασίας, που προκύπτει από τις διατάξεις του Ν.3467/2006 (Φ.Ε.Κ 128/21-6-2006, τ. Α') και τοποθετείται σε σχολικές μονάδες οργανικότητας τετραθεσίου και άνω. Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση Φ. 353.1/324/105657/Δ1 (Φ.Ε.Κ 1340/16-10-2002, τ. Β'), "ο διευθυντής είναι ο διοικητικός, επιστημονικός και παιδαγωγικός υπεύθυνος της σχολικής μονάδας". Για τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του διευθυντή θα γίνει αναλυτική αναφορά σε επόμενο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας.

Ο σύλλογος διδασκόντων κάθε σχολείου αποτελείται από όλους τους διδάσκοντες του σχολείου με οποιαδήποτε σχέση εργασίας. Ως πρόεδρο έχει τον διευθυντή της σχολικής μονάδας και αποτελεί ένα συλλογικό όργανο, με σκοπό τη χάραξη κατευθύνσεων για την καλύτερη εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής και την καλύτερη λειτουργία του σχολείου. Σε κάθε σχολείο πρέπει να λειτουργούν και οι Σχολικές Επιτροπές, οι οποίες αποτελούν Νομικά Πρόσωπα και καλύπτουν ένα ή και περισσότερα δημόσια σχολεία της Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ίδιου Δήμου που υπάγονται, ανάλογα με τις τοπικές ανάγκες, όπως αυτές εκτιμώνται και αξιολογούνται από τον αντίστοιχο Οργανισμό Τοπικής Αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ). Στην σχολική επιτροπή συμμετέχουν υποχρεωτικά ο Διευθυντής του σχολείου, ένας εκπρόσωπος του Συλλόγου Γονέων, ένας εκπρόσωπος του δήμου καθώς και ο εκπρόσωπος των Μαθητικών Κοινοτήτων για σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι Σχολικές Επιτροπές είναι υπεύθυνες για την διαχείριση των πιστώσεων που διατίθενται για τη κάλυψη των λειτουργικών δαπανών των σχολείων, για την αμοιβή των καθαριστριών, για την εκτέλεση των έργων επισκευής και συντήρησης των σχολείων,

για τον εφοδιασμό με είδη εξοπλισμού, για την αξιοποίηση των εσόδων από εκμετάλλευση των κυλικείων και για τη λήψη κάθε μέτρου με στόχο την στήριξη της διοικητικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

Από όλα τα παραπάνω σχετικά με την διάρθρωση της εκπαιδευτικής διοίκησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προκύπτουν τα εξής:

- Η ιεραρχία της διοίκησης στις δύο πρώτες βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης έχει τη μορφή πυραμίδας, και επομένως υπακούει στις αρχές και τους κανόνες του γραφειοκρατικού και συγκεντρωτικού συστήματος.
- Στην εκπαιδευτική διοίκηση περιλαμβάνονται διάφορα άτομα που είναι υπεύθυνα για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολικού συστήματος.
- Η διοίκηση στην εκπαίδευση ασκείται από δύο είδη διοικητικών οργάνων, τα μονομελή και συλλογικά όργανα. Στην κατηγορία των μονομελών οργάνων υπάγονται ο υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ο νομάρχης, ο Διευθυντής Εκπαίδευσης Νομού, ο Προϊστάμενος Γραφείου Εκπαίδευσης και ο Διευθυντής σχολικής μονάδας, ενώ στα συλλογικά όργανα κατατάσσονται τα κεντρικά και περιφερειακά συμβούλια (όπως είναι ΚΥΣΠΕ-ΚΥΣΔΕ, ΠΥΣΠΕ-ΠΥΣΔΕ), ο σύλλογος διδασκόντων, σε σχολικό επίπεδο, και οι διάφορες επιτροπές, όπως η σχολική επιτροπή. (Σαϊτης, 2008, 224-255, 304-305).

1.4 Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας εντάσσονται το νηπιαγωγείο και το Δημοτικό σχολείο. Πλέον, το νηπιαγωγείο θεωρείται υποχρεωτικό ως προς τη φοίτηση, τόσο για τα προνήπια όσο και τα νήπια, όπως ακριβώς και το δημοτικό σχολείο. Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον ν. 1556/85 είναι “να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά”. Πιο συγκεκριμένα η πρωτοβάθμια εκπαίδευση βοηθάει τους μαθητές:

α) “Να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη

προς τον άνθρωπο, τη ζωή και τη φύση και να διακατέχονται από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης. Η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι απαραβίαστη.”

β) “Να καλλιεργούν και να αναπτύσσουν αρμονικά το πνεύμα και το σώμα τους, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους. Να αποκτούν, μέσα από τη σχολική τους αγωγή, κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση, να αντιλαμβάνονται και να συνειδητοποιούν την κοινωνική αξία και ισοτιμία της πνευματικής και της χειρωνακτικής εργασίας. Να ενημερώνονται και να ασκούνται πάνω στη σωστή και ωφέλιμη για το ανθρώπινο γένος χρήση και αξιοποίηση των αγαθών του σύγχρονου πολιτισμού, καθώς και των αξιών της λαϊκής μας παράδοσης.”

γ) “Να αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη και αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με την υπεύθυνη συμμετοχή τους να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της πατρίδας μας.”

δ) “Να κατανοούν τη σημασία της τέχνης, της επιστήμης και της τεχνολογίας, να σέβονται τις ανθρώπινες αξίες και να διαφυλάσσουν και προάγουν τον πολιτισμό.”

ε) “Να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προσβλέποντας σε έναν κόσμο καλύτερο, δίκαιο και ειρηνικό.”

Όλοι οι παραπάνω στόχοι και οι βλέψεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πραγματώνονται ακόμα πιο εύκολα όταν υπάρχει εκπαιδευτικό προσωπικό με αγάπη για τον μαθητή και τη διδακτική διαδικασία, όταν υπάρχουν τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια, όταν γίνεται η χρήση όλων των δυνατών μεσών για την διδακτική και μαθησιακή διαδικασία και την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και , φυσικά, όταν το σχολικό κλίμα που επικρατεί χαρακτηρίζεται με σεβασμό ως προς κάθε μαθητή και μαθήτρια.

1.4.1 Προσχολική Αγωγή - Νηπιαγωγείο

Το νηπιαγωγείο ή η Προσχολική αγωγή του νηπίου στοχεύει στην σωματική, συναισθηματική, νοητική και κοινωνική ανάπτυξη του νηπίου . Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την νομοθεσία (ν. 1556/85) σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να βοηθάει τα νήπια να:

- “να καλλιεργούν τις αισθήσεις τους και να οργανώνουν τις πράξεις τους, κινητικές και νοητικές.”

- “ να εμπλουτίζουν και να οργανώνουν τις εμπειρίες τους από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και να αποκτούν την ικανότητα να διακρίνουν τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που υπάρχουν μέσα σε αυτό.”
- “να αναπτύσσουν την ικανότητα κατανόησης και έκφρασης με σύμβολα γενικά και ιδιαίτερα στους τομείς της γλώσσας, των μαθηματικών και της αισθητικής.”
- “να προχωρούν στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, που θα τα βοηθούν στη βαθμιαία και αρμονική ένταξή τους στην κοινωνική ζωή και”
- “να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες ελεύθερα και αβίαστα και, μέσα στο πλαίσιο του οργανωμένου περιβάλλοντος, να εθίζονται στην αμφίδρομη σχέση ατόμου και ομάδας.”
-

1.4.2 Δημοτική Εκπαίδευση – Δημοτικό Σχολείο

Το δημοτικό ξεκινάει και οι μαθητές αξιολογούνται περιγραφικά κατά την φοίτηση τους στις πρώτες δύο τάξεις του, την πρώτη και την δεύτερα δημοτικού. Η βαθμολογία ξεκινάει επίσημα από την τρίτη δημοτικού (Γ' τάξη) μέχρι την έκτη (ΣΤ' τάξη) . Οι τάξεις του δημοτικού διακρίνονται ως εξής:

1. Α' τάξη: μαθητές 6-7 ετών
2. Β' τάξη: μαθητές 7-8 ετών
3. Γ' τάξη: μαθητές 8-9 ετών
4. Δ' τάξη: μαθητές 9-10 ετών
5. Ε' τάξη: μαθητές 10-11 ετών
6. ΣΤ' τάξη: μαθητές 11-12 ετών

Σύμφωνα με την υπάρχουσα νομοθεσία (ν. 1556/85), «τα δημοτικά σχολεία, ανάλογα με τον αριθμό των οργανικών θέσεων των δασκάλων, διακρίνονται σε μονοθέσια, έως εξαθέσια ή δωδεκαθέσια. Επίσης, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από το κράτος δωρεάν, όπως και τα διδακτικά βιβλία και τα βιβλία των εκπαιδευτικών, για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς αντίστοιχα». Κύριος στόχος και σκοπός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι να βοηθήσει στην καλλιέργεια της ολόπλευρης και ισορροπημένης ανάπτυξης των μαθητών και στις διανοητικές και ψυχοσωματικές βελτιώσεις των ικανοτήτων τους, έτσι ώστε να δημιουργηθούν άτομα ανεξάρτητα, μορφωμένα, με προσωπικότητα και κριτική σκέψη. Πιο συγκεκριμένα, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση ενισχύει τους

μαθητές ως προς το:

- α) “να διευρύνουν και αναδιατάσσουν τις σχέσεις της δημιουργικής τους δραστηριότητας με τα πράγματα, τις καταστάσεις και τα φαινόμενα που μελετούν”,
- β) “να οικοδομούν τους μηχανισμούς που συμβάλλουν στην αφομοίωση της γνώσης, να αναπτύσσονται σωματικά, να βελτιώνουν τη σωματική και ψυχική τους υγεία και να καλλιεργούν τις κινητικές τους ικανότητες.”
- γ) “να κατακτούν το περιεχόμενο των βασικότερων εννοιών και να αποκτούν, βαθμιαία, την ικανότητα να ανάγονται από τα δεδομένα των αισθήσεων στην περιοχή της αφηρημένης σκέψης.”
- δ) “να αποκτούν την ικανότητα ορθής χρήσης του προφορικού και γραπτού λόγου”,
- ε) “να εξοικειώνονται βαθμιαία με τις ηθικές, θρησκευτικές, εθνικές, ανθρωπιστικές και άλλες αξίες και να τις οργανώνουν σε σύστημα αξιών και στ) να καλλιεργούν το αισθητικό τους κριτήριο, ώστε να μπορούν να εκτιμούν τα έργα της τέχνης και να εκφράζονται ανάλογα, μέσα από τα δικά τους καλλιτεχνικά δημιουργήματα.”

Επιπλέον, σύμφωνα με τη νομοθεσία 2527/97, στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση προστίθεται και ο θεσμός του Ολοήμερου δημοτικού σχολείου. Σκοπός του Ολοήμερου Σχολείου είναι η μελέτη των μαθημάτων της επόμενης ημέρας μέσα από προγράμματα δημιουργικής απασχόλησης. Επιπρόσθετα, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση λειτουργούν τα πειραματικά σχολεία και τα σχολεία ειδικής αγωγής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: Βασικές προσεγγίσεις και θεωρίες της διοίκησης στην εκπαίδευση

2.1. Διοίκηση

Η διοίκηση, λαμβάνοντας την υπόψη ως κοινωνικό φαινόμενο, είναι γνωστή από παλιά, η θεωρία της, όμως, αρχίζει να συστηματοποιείται μόλις στις αρχές του 20ου αιώνα. Τότε, δηλαδή ξεκίνησε μία πρώτη προσπάθεια συστηματοποίησης σύμφωνα με τις γνώσεις και την εμπειρία που υπήρχαν στο χώρο της διοίκησης (Κουτούζης, 1999,20). Σύμφωνα με την Σαΐτη Α. (1999) ανατρέχοντας ιστορικά, η διοίκηση της εκπαίδευσης έχει τις ρίζες της στην κλασική Ελλάδα και πιο συγκεκριμένα, στην Ακαδημία του Πλάτωνα, όπου παρατηρείται να εφαρμόζεται το μοντέλο της συλλογικής διοίκησης, όπως επίσης, και κατά τη βυζαντινή περίοδο όπου φαίνεται να εφαρμόζεται το επιτροπικό σύστημα στην ανώτατη εκπαίδευση. Η διοίκηση της εκπαίδευσης εξελίσσεται στο πέρασμα των χρόνων όπως ακριβώς σημειώνεται να συμβαίνει και στις διοικήσεις άλλων κοινωνικών οργανισμών, όπως τις επιχειρήσεις, τα νοσοκομεία και σε λοιπούς κρατικούς και ιδιωτικούς οργανισμούς (Σαΐτης, 2008). Στις αρχές του 20ου αιώνα, εμφανίζονται θεωρίες της «γενικής» διοίκησης όταν ο Frederick W. Taylor μαζί με τους συνεργάτες του έθεσαν τα θεμέλια στην επιστημονική διοίκηση (Σαΐτης, 2008). Κατά τη διάρκεια αυτού του αιώνα διατυπώθηκαν πολλές θεωρίες της διοίκησης ,βασιζόμενες στους διαφορετικούς τρόπους και μεθόδους έρευνας. Άξιο αναφοράς, στο συγκεκριμένο σημείο, αποτελεί το γεγονός πως οι απόψεις των επιστημόνων της διοικητικής σκέψης διαφέρουν ως προς την κατηγοριοποίηση και την ταξινόμηση από μερικούς μελετητές. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ότι ο Dubrin, ο Θεοφιλίδης, οι Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου που ταξινομούν την διοίκηση της εκπαίδευσης σε τρεις μεγάλες κατηγορίες, ενώ άλλοι, όπως ο Ζευγαρίδης, ο Κουτούζης, τη διακρίνουν σε τέσσερις, και κάποιοι άλλοι, όπως ο Germain Gvichiani, (όπ. αναφ. ο Σαΐτης, 2008) τις κατηγοριοποιούν σε πέντε. Η διαφοροποίηση αυτή στην ταξινόμηση αιτιολογείται από το γεγονός ότι οι επιστήμονες δε χρησιμοποιούν πάντα κοινά κριτήρια ταξινόμησης των θεωρητικών προσεγγίσεων διοίκησης, π.χ. με βάση το περιεχόμενό τους ή τη διαχρονική παρουσίαση των θεωριών και την ανάπτυξη της διοικητικής επιστήμης παράλληλα με την ανάπτυξη και την πολυπλοκότητα της παραγωγικής διαδικασίας (Σαΐτης, 2008:42). Όπως αναφέρει ο Σαΐτης (2008:42), οι πλέον αντιπροσωπευτικές τάσεις της διοίκησης είναι:

- η Κλασική Διοίκηση (ή περίοδος της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης),
- η Νεοκλασική Διοίκηση (ή περίοδος των ανθρωπίνων σχέσεων) και

- η Σύγχρονη Διοίκηση.

Ενώ υπάρχουν μελετητές όπως η Τάκη (2009), που αναφέρονται και στη συστηματική θεωρία της διοίκησης.

2.1.1. Κλασική Διοίκηση

Η κλασική θεωρία, με κύριους εκπροσώπους της τους Frederick Taylor, Henri Fayol, Max Weber, Luther Gulick και Lyndall Urwick, δημιουργήθηκε από την ανάγκη που προέκυψε για εύρεση πρακτικών λύσεων ως προς την οργάνωση της βιομηχανικής παραγωγής και την εξασφάλιση καλύτερης αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας των επιχειρήσεων, εν όψει της μεγάλης βιομηχανικής ανάπτυξης που παρουσιάστηκε κατά τα τέλη του 19ου αιώνα με τις αρχές του 20ου αιώνα στη Βόρεια Αμερική και στη Δυτική Ευρώπη. Οι υποστηρικτές της κλασικής σχολής της διοίκησης διακρίνονται σε τρεις ευρύτερες τάσεις, σύμφωνα με την Παναγιωτοπούλου (1997:77-78) :

1. στη φυσιοκρατική αντίληψη, στην οποία ανήκει ο Taylor,
2. στη διοικητική αντίληψη, της οποίας βασικοί εκφραστές είναι ο Fayol και οι Gulick και Urwick και
3. στη γραφειοκρατική αντίληψη που ανέλυσε ο M. Weber. (Τάκη 2009,18)

α) Η φυσιοκρατική αντίληψη του F. Taylor

Η σύγχρονη διοικητική ξεκινάει το 1911 με τη δημοσίευση του βιβλίου του F. Taylor “The Principles of Scientific Management” (κατά την απόδοσή του στα ελληνικά “Αρχές της επιστημονικής διοίκησης”). Ο F. Taylor ασχολήθηκε με την αποδοτικότητα των επιχειρήσεων και την αύξησή της και πιο ειδικά, με το άτομο και τις δυνατότητες καλύτερης απόδοσής του σε συγκεκριμένες θέσεις εργασίας μέσω της εφαρμογής των επιστημονικών κριτηρίων και μεθόδων κατά την επιλογή και εκπαίδευση των εργαζομένων, που αποτελεί και τη βάση του επιστημονικού μάνατζμεντ. Αυτός είναι και ο λόγος, κατά τον οποίο ο Taylor θεωρείται από πολλούς “πατέρας” της επιστημονικής διοίκησης (Κουτούζης, 1999:20). Ο ίδιος υποστήριζε ότι υπάρχει ένας άριστος τρόπος εκτέλεσης και εφαρμογής κάθε εργασίας ή ενέργειας υπό την υιοθέτηση και εφαρμογή των επιστημονικά επεξεργασμένων νέων τεχνικών και μεθόδων οργάνωσης και διοίκησης (Κουτούζης, 1999:20 & Τάκη ,2009:19). Κεντρικά σημεία της θεωρίας του Taylor είναι (Σαΐτης 2008:43): η

ανάλυση της εργασίας, η ορθολογική οργάνωση σύμφωνα με την αρχή του καταμερισμού της εργασίας, η ανάθεση καθηκόντων ανά θέση στα επιλεγέντα και κατάλληλα εκπαιδευθέντα άτομα, η εφαρμογή ορθολογικών μεθόδων εργασίας και η δημιουργία κινήτρων με σκοπό την αυξημένη αποδοτικότητα. Πιο συγκεκριμένα, ο Taylor διατύπωσε τέσσερις θεμελιώδεις αρχές, κατά τις οποίες αποδίδεται η επιστημονική διοίκηση (scientific management) και οι οποίες είναι οι εξής:

1. Η αντικατάσταση των εμπειρικών κανόνων με την ανάπτυξη της επιστήμης για κάθε στοιχείο ανθρώπινης εργασίας.
2. Η επιστημονική επιλογή του κατάλληλου ατόμου για κάθε ειδικευμένη εργασία και στη συνέχεια επιμόρφωση και εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων, όπως και η παροχή κινήτρων, όπως είναι η αμοιβή, που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις προσδοκίες των εργαζομένων, έτσι ώστε να επιτυγχάνεται βελτίωση στο πεδίο της παραγωγικότητας και αποδοτικότητας.
3. Ο καταμερισμός της εργασίας και η ύπαρξη και η ενίσχυση πνεύματος συνεργασίας μεταξύ διευθυντικών στελεχών και απλών υπαλλήλων σε ένα οργανισμό.
4. Η ισόρροπη κατανομή της ευθύνης μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων, δηλαδή ξεκάθαρος διαχωρισμός της εργασίας μεταξύ του σχεδιασμού και της διεύθυνσης της, αλλά και της εξειδίκευσης και εκτέλεσης της εργασίας.

Οι θέσεις αυτές του Taylor σχετικά με την επιστημονική οργάνωση της εργασίας, αποτέλεσαν τον λόγο για έντονες αντιδράσεις και από πλευράς των επιστημόνων που ασχολούνταν με τη διοίκηση των επιχειρήσεων, αλλά και από την πλευρά των απλών εργαζομένων. Οι τέσσερις αρχές του Taylor, παρά τις αντιδράσεις που προκάλεσαν, επηρεάζουν ακόμα και σήμερα τα σύγχρονα θεωρητικά συστήματα διοίκησης.

β) Η διοικητική αντίληψη του H. Fayol

Την ίδια περίοδο με τον Taylor, ο Γάλλος Henri Fayol διατύπωσε τις προσωπικές του απόψεις περί διοίκησης κοινωνικών οργανισμών. Ο Fayol H., όπως φαίνεται και στο βιβλίο του Administration Industrielle et Generale (κατά την απόδοση του στην ελληνική :Γενική και Βιομηχανική Διοίκηση) διατυπώνει γενικές αρχές, αναφορικά με την αποδοτικότερη διάρθρωση και λειτουργία της διοίκησης και οργάνωσης, κάποιες από τις οποίες παρατηρούνται να συνυπάρχουν στο “σημερινό” διοικητικό σύστημα του δημόσιου τομέα και της εκπαίδευσης (Κουτούζης, 1999:24 & Τάκη, 2009:23). Ο Fayol υποδιαιρεί τη θεωρία περί διοίκησης σε πέντε λειτουργίες και έχουν ως εξής:

1. ο προγραμματισμός (σχεδιασμός των αντικειμενικών σκοπών και της στρατηγικής),
2. η οργάνωση (οργανόγραμμα και οργάνωση εργασίας σε κάθε επίπεδο),
3. η διεύθυνση (κατευθυντήριες εντολές και γραμμές για ταχεία εκτέλεση και διορθωτικές παρεμβάσεις),
4. ο συντονισμός (σύγκλιση των προσπαθειών προς αυτό τον σκοπό) και
5. ο έλεγχος(προς αποφυγή αλλά και εντοπισμό των σφαλμάτων) (Ζανίκας, χ.χ.:29).

Οι βασικές αρχές της διοίκησης σύμφωνα με τον Fayol, προσδιορίζονται ως εξής (Σαΐτης ,2008:44-45 και η Τάκη,2009:23-26):

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

Με αυτές τις αρχές ο Fayol δίνει κάποιες οδηγίες και κατευθυντήριες γραμμές ηθικού περιεχομένου, όπως είναι η δημιουργία καλού κλίματος ανάμεσα στο προσωπικό, η ισότητα και όχι μόνο δικαιοσύνη, η ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας για την επίτευξη του εργασιακού ζήλου, η ενότητα του προσωπικού. Συνοψίζοντας, προκύπτει ότι εστίασε την προσοχή του στην ανάπτυξη μιας θεωρίας για το πώς θα εκτελούνται αποτελεσματικά τα καθήκοντα των διοικητικών στελεχών

μέσα στον εκάστοτε οργανισμό. Ομοιότητες με τις αρχές του Fayol παρουσιάζουν οι απόψεις του Luther Gulick, αναφορικά με το τι συμπεριλαμβάνει και που αποσκοπεί η διευθυντική λειτουργία, αναφέροντας ως επιμέρους όψεις της διευθυντικής λειτουργίας και συνιστώσες της, τον σχεδιασμό, την οργάνωση, τη στελέχωση και διοίκηση του προσωπικού, τη διεύθυνση, τον συντονισμό, τη πληροφόρηση και τον προϋπολογισμό (Μακρυδημήτρης (1986,56).

γ) Η γραφειοκρατική αντίληψη του M. Weber

Το γραφειοκρατικό μοντέλο θεωρείται ως το πιο δυναμικό μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης που επέδρασε και εξακολουθεί να έχει επίδραση στη διοίκηση των οργανισμών. Ο Max Weber, όντας ένας από τους πρώτους κοινωνιολόγους που συνέλαβαν και κατανόησαν τη σημασία του γραφειοκρατικού μοντέλου στις σύγχρονες κοινωνίες, πίστευε πως οι γραφειοκρατικές αρχές οργάνωσης τείνουν να κυριαρχούν στη σύγχρονη εποχή, όχι μόνο σε επίπεδο δημόσιας διοίκησης αλλά και σε όλες τις θεσμικές σφαίρες, αποτις οποίες αποτελείται η κοινωνία, όπως είναι η οικονομία, η θρησκεία και η εκπαίδευση (Μουζέλης, 1992,80-81). Πιο συγκεκριμένα, η γραφειοκρατία, ως όρος, περιγράφει την τυποποίηση των εργασιών, την υπέρμετρη ισχύ και την επιρροή των ανώτερων στελεχών, την κακή εφαρμογή της εξουσίας, αλλά και την απροσωποποίηση και την αμεροληψία στις κοινωνικές σχέσεις και στην δομή της εξουσίας. Η γραφειοκρατία, σαν λέξη, χρησιμοποιούταν, κατά το 18ο αιώνα, για να δηλώσει την κρατική εξουσία, ενώ κατά το 19ο αιώνα, η χρήση της συνάδει με τα ελαττώματα που παρουσίαζαν στην οργάνωση τους οι κρατικές υπηρεσίες, με τη νοοτροπία των κρατικών οργάνων αναφορικά με την αύξηση της έγγραφης διεξαγωγής της διοικητικής εργασίας, καθώς και με τη “παρωπιδική” προσήλωσή τους στα διαδικαστικά και στους τύπους. Στις μέρες μας ο όρος “γραφειοκρατία” χρησιμοποιείται για να περιγράψει τόσο την οργάνωση του σύγχρονου κράτους ή την επέκταση του κρατικού παρεμβατισμού, το θεσμό της δημόσιας υπηρεσίας, όσο και τη μη αποτελεσματικότητα και τη παθογένεια, δηλαδή τα ελαττώματα στην οργάνωση και λειτουργία της δημόσιας διοίκησης (Σαϊτίης,2008 και Φαναριώτης,1999). Ο Max Weber και η θεωρία του περί γραφειοκρατικής οργάνωσης,, που αναπτύχθηκε στις αρχές του 20ου αιώνα, συγκλίνουν με τον ορθολογισμό των συλλογικών ενεργειών και η θεωρία αυτή είναι ευρέως γνώστη ως “ιδεατός τύπος” οργάνωσης, αφού είναι κοινώς αποδεκτό ότι αποτελεί την πιο αποτελεσματική μορφή οργάνωσης (Σαϊτίης, 2008:183-184). Τα κυριότερα χαρακτηριστικά που διέπουν τη βεμπεριανή αντίληψη περί γραφειοκρατίας, σύμφωνα με τους Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου (1994:97-98), και ισχύουν ακόμα και στα σύγχρονα γραφειοκρατικά μοντέλα διοίκησης, είναι:

- Σύστημα απρόσωπων σχέσεων (η αντικειμενικότητα και η ορθολογικότητα πρέπει να καθοδηγούν τις σχέσεις που διέπουν τα άτομα που συμμετέχουν σε μια γραφειοκρατική οργάνωση, τις αποφάσεις και τις επιλύσεις των προβλημάτων)
- Σύστημα εξειδίκευσης των λειτουργιών ώστε να απασχολούνται οι κατάλληλοι άνθρωποι στις κατάλληλες θέσεις εργασίας και να καθίσταται ο καθένας από αυτούς υπεύθυνος για την αποτελεσματική εκτέλεση των καθηκόντων του
- Σύστημα ιεράρχησης των λειτουργιών (όλες οι λειτουργίες δεν είναι ίδιες, από πλευράς εξουσίας και υπευθυνότητας, άρα πρέπει να υπάρχει μία ιεραρχική τάξη ανάλογη μ' αυτά τα χαρακτηριστικά)
- Σύστημα διαδικασιών (σύστημα κανονισμών και οδηγιών, για να διευκολύνονται οι διευθυντές και ο διοικητής στην άσκηση των καθηκόντων τους)
- Σύστημα ανταμοιβών ανάλογα με την εξέλιξη και τη λειτουργία, την υπευθυνότητα και την απόδοση στην οργάνωση και διοίκηση του οργανισμού.

Βασικό χαρακτηριστικό του γραφειοκρατικού μοντέλου, σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) είναι το γεγονός ότι ο εργαζόμενος πρέπει να προσπαθεί πάντα να είναι όσο το δυνατό πιο αποτελεσματικός ως προς την εκπλήρωση των στόχων του. Επομένως, βασική προϋπόθεση αποτελεί η εξειδίκευση του εργαζομένου. Με την εξειδίκευση αυτή, θεωρείται ότι και ο εκπαιδευτικός θα γίνει καλύτερος γνώστης του γνωστικού αντικείμενου που εκπροσωπεί, και κατ'επέκταση και πιο αποδοτικός στην εργασία του (Πασιαρδής, 2004: 41).

Τα χαρακτηριστικά της γραφειοκρατικής θεωρίας, συνοψίζονται από τους Gladden (1958), Ζευγαρίδης (1993), Dubrin (1998) και Κέφης (2005), όπως επισημαίνει ο Σαΐτης (2008:187) στα εξής βασικά σημεία:

- Στο σαφή καταμερισμό της εργασίας.
- Στην ιεραρχία της εξουσίας.
- Στην ενότητα της διοίκησης.
- Στην ομοιομορφία για την εκτέλεση κάθε έργου.
- Στην απροσωποληψία στις κοινωνικές σχέσεις.
- Στην αξιολόγηση του προσωπικού βάσει αντικειμενικών κριτηρίων.

Ο καταμερισμός της εργασίας πρέπει να παρέχει τη δυνατότητα να απασχολούνται οι σωστά και

κατάλληλα ειδικευμένοι άνθρωποι στις ανάλογες θέσεις εργασίας και να καθίσταται ο καθένας από αυτούς υπεύθυνος για την αποτελεσματική εκτέλεση των καθηκόντων που του έχουν ανατεθεί. Έπειτα σε κάθε οργανισμό η ιεραρχική δομή εξουσίας έχει το σχήμα πυραμίδας, όπου κάθε στέλεχος είναι υπεύθυνος στους αντίστοιχους προϊσταμένους για τις αποφάσεις και πράξεις του και κάθε προϊστάμενος για τις ενέργειες των υφισταμένων του. Τηρώντας πιστά το σχήμα της πυραμίδας και ακολουθώντας την ιεραρχία, και όχι παρακάμπτοντάς την, επιτυγχάνεται και η ενότητα της διοίκησης, κατά την οποία ο υφιστάμενος λαμβάνει εντολές από τον προϊστάμενο του μόνο και αναφέρεται πάλι σε αυτόν. Οι κανονισμοί επιδιώκουν την ομοιομορφία των ενεργειών και σε συνδυασμό με τη διάρθρωση της εξουσίας καθιστούν δυνατή τη συνεργασία των επιμέρους έργων και στόχων που έχουν τεθεί προς εκτέλεση και πραγμάτωση. Τα διοικητικά στελέχη πρέπει να έχουν τυπική και απρόσωπη στάση τόσο με τους πελάτες όσο και με τα άλλα στελέχη της γραφειοκρατικής οργάνωσης, επιδιώκοντας και εξασφαλίζοντας, μέσω αυτής της “απόστασης”, η όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικότερη κρίση και στάση κατά την εκτέλεση και διεκπεραίωση των υποχρεώσεων και καθηκόντων. Τέλος, η επιλογή των στελεχών του οργανισμού γίνεται με αντικειμενικά κριτήρια και αξιολόγηση προσόντων. Κάποια από τα χαρακτηριστικά του γραφειοκρατικού τύπου οργάνωσης συναντώνται σήμερα σε οργανώσεις του δημόσιου τομέα, όπως στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς οι σχολικές μονάδες αποτελούν ανοιχτά συστήματα με σχέση αλληλεπίδρασης με το εξωτερικό τους περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί χρησιμοποιούν τις ίδιες βασικές αρχές που χρησιμοποιεί και η επιστημονική διοίκηση, προερχόμενες από το χώρο της κλασικής διοίκησης (Θεοφιλίδης, 1994). Χαρακτηριστικά σημεία που παρατηρείται η χρήση αυτών των αρχών είναι ως προς την ιεραρχία της εξουσίας, η κατανομή της εξουσίας και ευθύνης και ο έλεγχος των υφισταμένων. Ειδικότερα, αναφορικά με την εκπαίδευση, στη σχολική διοίκηση απαντώνται και εφαρμόζονται ευρέως σε πρακτικό επίπεδο, βασικές έννοιες όπως ο καταμερισμός εργασίας, το πεδίο ελέγχου, η ενότητα της διοίκησης. Η δομή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ως προς την ιεραρχία, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία έχει το σχήμα πυραμίδας και χαρακτηρίζεται από στοιχεία του γραφειοκρατικού μοντέλου (Σαΐτης, 2008:48-49). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αλλά και απόδειξη αυτού, αποτελεί το γεγονός ότι ο κάθε Διευθυντής Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενος Γραφείου Εκπαίδευσης είναι υπεύθυνος για την εποπτεία ενός συγκεκριμένου αριθμού σχολικών μονάδων, και ο κάθε διευθυντής σχολείου φέρει ευθύνη ως προς την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου του μόνο, όπως και ο κάθε εκπαιδευτικός για θέματα που αφορούν αποκλειστικά την τάξη του. Σύμφωνα με τους επικριτές του Weber, το σύστημα της γραφειοκρατικής αντίληψης “αναιρεί τις περι αυτονομίας διακηρύξεις της σχολικής εκπαίδευσης και οδηγεί στη δημιουργία ενός απόλυτα μηχανιστικού σχολικού συστήματος, αδύναμου να ανταποκριθεί στη δυναμικότητα και στις

ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών καταστάσεων” (Ματσαγγούρας, 2000, 12). Ενώ, άλλες κριτικές κάνουν λόγο και για τις δυσλειτουργίες που είναι πιθανό να προκληθούν σε ένα σύστημα εξαιτίας του αναλυτικού και λεπτομερειακού καθορισμού των αρμοδιοτήτων, των εξουσιών, των λειτουργιών όπως και των κανόνων συμπεριφοράς που αντιστοιχούν στον κάθε εργαζόμενο, όταν δεν λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες του κάθε τομέα των τμημάτων (Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου 1994:98-99). Υπάρχουν, επίσης, και εκείνοι που αναφέρονται επικριτικά ως προς την γραφειοκρατική αντίληψη και την καθιστούν υπεύθυνη για τον περιορισμό της δημιουργικότητας και της φαντασίας, την απώλεια του αυθορμητισμού και τη παραβίαση της προσωπικής ελευθερίας του ατόμου, βάσει των οποίων, το άτομο διαμορφώνει μόνο του τις κατευθύνσεις και την υπευθυνότητά του. Άξια αναφοράς είναι η τοποθέτηση της Παναγιωτοπούλου (1997: 104-105) κατά την οποία, ο σύγχρονος τύπος γραφειοκρατικής οργάνωσης εισάγει « έναν “ακρωτηριασμένο” τύπο ανθρώπινης προσωπικότητας, τον ειδικό, τον τεχνοκράτη, που συνεχώς απομακρύνεται από το ιδανικό του ουμανιστικά εκπαιδευμένου ατόμου που επικρατούσε σε προηγούμενους πολιτισμούς» . Αντιθέτως, ο Ν. Πουλαντζάς (1984: 340) επισημαίνει, αναφορικά με τις απόψεις του Weber περί γραφειοκρατικής αντίληψης, ότι η ένταση της γραφειοκρατικοποίησης σε όλους τους τομείς είναι η τάση που υλοποιεί ιδεολογικές επιδράσεις πάνω στη μη παραγωγική εργασία και όχι η ύπαρξη της “γραφειοκρατίας” υπό την έννοια της οργάνωσης με συνεχείς και ομοιόμορφες σχέσεις από την κορυφή ως τη βάση.

2.1.2. Νεοκλασική Διοίκηση

Η Νεοκλασική Διοίκηση ή το μοντέλο διοίκησης με βάση τις Ανθρώπινες Σχέσεις διαμορφώθηκε κατά το μισό του 20ου αιώνα και εμφανίζεται ως η αντίδραση των επιστημόνων στην ακαμψία των μοντέλων των κλασικών θεωριών, έχοντας ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη θεωριών της σχολής των ανθρωπίνων σχέσεων, που όπως αναφέρει η , οι οποίες έχουν ως επίκεντρο τον ανθρώπινο παράγοντα (Ρ. Παναγιωτοπούλου,1997), και κατ'επέκταση το άτομο και το πώς συμπεριφέρεται και τη μελέτη των οργάνωσης ως κοινωνικά σύνολα. Πιο συγκεκριμένα, οι θεωρίες με βάση τις ανθρώπινες σχέσεις εμβαθύνουν και επικεντρώνονται στις ανάγκες και στην ικανοποίηση αυτών, στα κίνητρα και στο κλίμα, όπως και στη λειτουργία και τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας, και με αυτό τον τρόπο οι μέθοδοι οργάνωσης και διοίκησης αποκτούν μία νέα δυναμική. Εκπρόσωποι της Νεοκλασικής Διοίκησης θεωρούνται οι Mary Parker Follett, Elton Mayo, Douglas McGregor. Η κοινωνική φιλόσοφος Mary Parker Follett υποστηρίζει πως κεντρικό αποτελεί η ανάπτυξη και διατήρηση αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών των κοινωνικών οργανισμών. Επομένως, διοικούντες και διοικούμενοι θα πρέπει να αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως μέλη μιας

ομάδας που θέτει και επιδιώκει να πετύχει κάποιους συγκεκριμένους στόχους. Ενώ, ο ψυχολόγος Elton Mayo και οι συνεργάτες του, προσπαθώντας να διερευνήσουν τις σχέσεις μεταξύ παραγωγικότητας των ομάδων και φυσικού περιβάλλοντος, καταλήγουν πως οι επιδιώξεις και οι στόχοι της ομάδας επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την προσωπική συμπεριφορά των εργαζομένων, το άτομο, και γενικότερα η παραγωγή μπορεί να επηρεαστεί περισσότερο από το κοινωνικό περιβάλλον από τις φυσικές συνθήκες εργασίας (Ζαβλανός, 1998). Έπειτα, Douglas McGregor διατύπωσε δύο θεωρίες διοίκησης, τη θεωρία X και τη θεωρία Ψ. Η διατύπωση αυτών των θεωριών, τον βοήθησε να καταλήξει στο γενικότερο συμπέρασμα ότι η αιτία για τη χαμηλή παραγωγικότητα σε έναν οργανισμό δεν οφείλεται τόσο στη δομή του εκάστοτε οργανισμού ή στις μεθόδους εργασίας που εφαρμόζονται, αλλά κυρίως στο ανθρώπινο δυναμικό και στις δυνατότητες και ικανότητές του (Σαΐτης, 2008:50). Συγκεκριμενοποιώντας, η θεωρία X στηρίζεται στην υπόθεση ότι τα περισσότερα άτομα από τη φύση τους δεν επιθυμούν την εργασία, δεν θέλουν να κοπιάζουν, δεν έχουν φιλοδοξίες και ανάμεσα στο να διευθύνουν και να διευθύνονται, προτιμούν το να τους διευθύνουν, επειδή θέλουν να αποφύγουν την ανάληψη ευθυνών, λόγω της ευθυνοφοβίας τους και του επιπρόσθετου βάρους εργασίας. Επιπλέον, χαρακτηρίζονται από έλλειψη δημιουργικής ικανότητας με σκοπό την επίλυση πιθανών προβλημάτων του οργανισμού. Τα διευθυντικά στελέχη των οργανισμών που δέχονται τη θεωρία αυτή ασκούν επίβλεψη και έλεγχο με χρήση εξουσίας, δηλαδή προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος ελέγχουν, σε βαθμό πίεσης ή και τιμωρίας, τα άτομα του οργανισμού. Τα άτομα που διευθύνουν έχουν ως προτεραιότητα τους τις ανάγκες του οργανισμού και όχι των εργαζομένων (Σαΐτης, 2008:50). Αντιθέτως, η θεωρία Ψ υποστηρίζει ότι οι περισσότεροι άνθρωποι μπορούν να είναι δημιουργικοί και αποδοτικοί στο εργασιακό τους περιβάλλον και να προσφέρουν πολύ περισσότερα, με μόνη προϋπόθεση να βρίσκονται στο κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον και για τους ίδιους. Λαμβάνοντας υπόψιν αυτή τη θεωρία, γίνεται κατανοητό ότι ο εξωτερικός έλεγχος και η απειλή, στην προκειμένη περίπτωση, δεν αποτελούν αποκλειστικά διοικητικά μέσα. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι η αποτελεσματικότητα και η καλύτερη απόδοση επιτυγχάνεται όταν οι εργαζόμενοι μπορούν και οι ίδιοι να ικανοποιούν τις επιδιώξεις τους, συμβάλλοντας όσο το δυνατόν περισσότερο στην επιτυχία του οργανισμού. Επομένως, προκύπτει πως η διοίκηση πρέπει να εξαρτάται από τη θεληματική συνεργασία των εργαζομένων και την ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων ατόμων (Σαΐτης, 2008,50).

Άξιος αναφοράς είναι και ο ιαπωνικός τύπος σχετικά με τη συμμετοχική διοίκηση, γνωστός ως θεωρία Z. Η θεωρία Z διατυπώθηκε από τον William Ouchi (1981) και έχει ως κεντρικό της σημείο την αποτελεσματικότητα των ομαδικών αποφάσεων σε σύγκριση με τις ατομικές. Το συγκεκριμένο

μοντέλο διοίκησης χαρακτηρίζεται από λιγότερους κανόνες και με ταυτόχρονη αύξηση της ομαδικής υπευθυνότητας και βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου προϊόντος (Σαΐτης, 2008,53). Εν κατακλείδι, η νεοκλασική διοίκηση εισάγει και προωθεί τον ανθρωπιστικό προσανατολισμό ως προς τη διοίκηση, συγκριτικά με την κλασική προσέγγιση που επικεντρώνεται στον οικονομικό άνθρωπο. Επομένως, η ικανοποίηση των οικονομικών αιτημάτων των εργαζομένων σε συνδυασμό με την πραγματική ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων, όπως και η ενθάρρυνση για συμμετοχής των διοικουμένων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αποτελούν κάποιες από τις βασικές προϋποθέσεις που βοηθούν στην εξασφάλιση της πλήρους συνεργασίας μεταξύ των μελών του οργανισμού με σκοπό την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος (Σαΐτης, 2008, 53-54). Οι θεωρίες των ανθρώπινων σχέσεων, εντούτις, δεν μπόρεσαν να εξασφαλίσουν βασικές λύσεις για τα προβλήματα που ανακύπτουν από τη λειτουργία των οργανώσεων καθώς και για αυτά που σχετίζονται με τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας , αφού είχαν ως κύριο στόχο τους την αύξηση της αποδοτικότητας της εργασίας (Παναγιωτοπούλου, 1997, 146-151). Τα στοιχεία αυτών των θεωριών χρησιμοποιήθηκαν επίσης, στην ανάπτυξη των φεμινιστικών προσεγγίσεων για τη διοίκηση και για την εκπαιδευτική διοίκηση (Τάκη, 2009, 37). αναφορικά με την εκπαίδευση, προκύπτει ότι γύρω στο 1940 τα πορίσματα της Νεοκλασικής Διοίκησης επηρέσαν το πεδίο της εκπαιδευτικής διοίκησης “δείχνοντας” το μονοπάτι προς τη «δημοκρατική διοίκηση» (Hoy et al, 1996). Πιο συγκεκριμένα, για τη διοίκηση της ελληνικής εκπαίδευσης, οι κοινωνικές αλλαγές των τελευταίων δεκαετιών καθώς και οι πιέσεις των διάφορων συνδικαλιστικών οργανώσεων οδήγησαν στον «εμπλουτισμό» του κλασικού μοντέλου εκπαιδευτικής διοίκησης με στοιχεία από τη Σχολή των Ανθρώπινων Σχέσεων (Ζαβλανός, 1998). Το ελληνικό σχολείο, διατηρώντας τη γραφειοκρατική του δομή (Σαΐτης, 1992, Ζαβλανός, 1998), αναβαθμίζεται σε ανοικτό σύστημα και η συμμετοχή όλων των διδασκόντων στη λήψη αποφάσεων ως προς την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου αποδεικνύει την κατεύθυνση αυτή (Σαΐτης, 2008:54-55).

2.1.3. Σύγχρονη Διοίκηση

Το μοντέλο της Σύγχρονης Διοίκησης κάνει την εμφάνιση του στη δεκαετία του 1950 και παρουσιάζει ένα σύνθετο χαρακτήρα. Ουσιαστικά δεν πρόκειται για μια αυτή καθ'αυτή σχολή, αλλά για μία αφομοίωση προτάσεων από διάφορες επιστήμες όπως αυτή της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της οικονομίας . Χαρακτηριστικοί εκπρόσωποι της Σύγχρονης Διοίκησης θεωρούνται οι Chester Barnard, Herbert Simon, Abraham Maslow, Chris Argyris, Frederick Herzberg (Σαΐτης, 2008). “Πατέρας” της συνθετικής προσέγγισης της διοίκησης είναι ο C.

Barnard, ο οποίος, στο έργο του με τίτλο “The functions of the executive” (1938), επικεντρώνεται στη σημασία που έχει η επικοινωνία και στο πώς ένας πετυχημένος προϊστάμενος ή διευθυντής θα πρέπει να συνδέει τις ανάγκες, τα αιτήματα και τις επιθυμίες των εργαζομένων, ως προς την κοινωνική αναγνώριση, τα οικονομικά οφέλη, το συναίσθημα επάρκειας στην εργασία με τους στόχους ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2008). Ο καθηγητής Herbert Simon, στο βιβλίο του με τίτλο “Administrator Behavior” (1947), θεωρεί ότι ο σωστός τρόπος διοίκησης εξαρτάται άμεσα από την ορθολογική λήψη αποφάσεων και πως η ανθρώπινη συμπεριφορά έχει σημαντικό ρόλο σε κρίσιμες διοικητικές δραστηριότητες, όπως θεωρείται ο έλεγχος και η λήψη αποφάσεων (Σαΐτης, 2008). Ο ψυχολόγος Abraham Maslow, που θεωρείται θεμελιωτής της Σύγχρονης Διοίκησης, τοποθετείται με τη θεωρία του περί ιεράρχησης των ανθρωπίνων αναγκών (1954), η οποία αποτελείται από πέντε κατηγορίες που είναι οι εξής:

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

Σύμφωνα με τα παραπάνω (Σαΐτης, 2008), οι φυσιολογικές ανάγκες και οι ανάγκες για ασφάλεια θεωρούνται κατώτερου επιπέδου, ενώ οι κοινωνικές ανάγκες, οι ανάγκες για εκτίμηση και ολοκλήρωση θεωρούνται ανάγκες ανωτέρου επιπέδου και οι άνθρωποι προχωρούν βαθμιαία και ιεραρχικά από την ικανοποίηση πρώτα των αναγκών κατώτερου επιπέδου προς την ικανοποίηση των αναγκών ανωτέρου επιπέδου. Η θεωρία δέχθηκε κριτική από διάφορους ερευνητές οι οποίοι κατέληξαν στο ότι οι ανάγκες των ανθρώπων δεν ακολουθούν μία απόλυτη, συγκεκριμένη, ιεραρχία ως προς την ικανοποίησή τους και η ισχύς των αναγκών διαφέρει από άτομο σε άτομο, ανάλογα με την προσωπική του ιεραρχία και προτεραιότητα (Σαΐτης, 2008, 57 - 58). Η θεωρία των δύο παραγόντων αναπτύχθηκε από τον Frederick Herzberg (Σαΐτης, 2008), ο οποίος συμπέρανε ότι ο άνθρωπος διέπεται από δύο διαφορετικές κατηγορίες παραγόντων που κατα συνέπεια επηρεάζουν τη συμπεριφορά του και αυτές οι κατηγορίες είναι: α) οι παράγοντες υγιεινής και β) οι

παράγοντες υποκίνησης. Στην πρώτη κατηγορία, στους παράγοντες υγιεινής, εντάσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, η κοινωνική θέση, η αμοιβή, οι συνθήκες εργασίας κ.ά., ενώ στη δεύτερη περιλαμβάνονται η αναγνώριση της απόδοσης, η προαγωγή, η επιτυχία κ.ά.. Σύμφωνα με τον Herzberg η ισόρροπη ικανοποίηση των παραγόντων αυτών, υγιεινής και υποκίνησης, βοηθά στο να αναπτυχθεί το άτομο και να λειτουργήσει ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα (Σαΐτης, 2008,58 - 59). Επιπροσθέτως, ο Herzberg κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι παράγοντες της υποκίνησης ενεργώντας μαζί, αυξάνουν περισσότερο την ικανοποίηση από την εργασία, από ότι μειώνουν τη δυσαρέσκεια. Για παράδειγμα όσο μεγαλύτερη σχέση έχει η φύση της δουλειάς με την ανάληψη ευθυνών (το αίσθημα δηλαδή ότι αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ότι οι προϊστάμενοί τους τους θεωρούν υπεύθυνα άτομα), τόσο πιο ευχαριστημένοι ήταν οι άνθρωποι στις έρευνες για τη θεωρία του Herzberg, από την εργασία τους. Ενώ, οι παράγοντες υγιεινής, όταν ενεργοποιούνται μαζί, επηρεάζουν περισσότερο τη δυσαρέσκεια από την εργασία, από την ικανοποίηση, όπως όταν για παράδειγμα υπάρχουν πολλοί κανονισμοί και γραφειοκρατικά συστήματα, με αποτέλεσμα να προκαλείται μεγάλη δυσαρέσκεια στους εργαζόμενους (Πασιαρδής, 2004: 69-72). Οι παράγοντες υγιεινής και υποκίνησης πρέπει να λαμβάνονται ως παρωθητικές δυνάμεις, καθώς είναι ξεχωριστές και σαφείς προδιαθέσεις των στάσεων ενός ατόμου προς την εργασία του (Πασιαρδής,2004). Μεταξύ τους δεν είναι αντίθετα πράγματα, αλλά το ένα συμπληρώνει το άλλο, επομένως ένας εργαζόμενος για να νιώσει ικανοποίηση στο περιβάλλον εργασίας του, θα πρέπει να συνυπάρχουν και οι δύο κατηγορίες παραγόντων,ώστε να δίνονται κίνητρα στο άτομο για να είναι παραγωγικό. Σύμφωνα με τη θεωρία “ανωριμότητας – ωριμότητας” (1957),την οποία διατύπωσε ο καθηγητής του πανεπιστημίου Yale, Chris Argyris, τα άτομα που προσλαμβάνονται σ’έναν οργανισμό εμποδίζονται να “ωριμάσουν” εξ’αιτίας της διοίκησης και του τρόπου άσκησης της διοίκησης στον οργανισμό και αποτελούν παθητικά και εξαρτημένα όντα. Συνεπώς, η διοίκηση πρέπει να δημιουργεί ευνοϊκό κλίμα στον οργανισμό, για να έχει ο εργαζόμενος την ευκαιρία να αναπτυχθεί και να καταστεί ώριμος (Ζαβλανός, 1998) και από παθητικό μέλος να γίνει ενεργητικό και ανεξάρτητο άτομο, με ενεργή δράση. Η Σύγχρονη Διοίκηση ενισχύεται, επίσης, από την Ενδεχομενική θεωρία και τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.). Η Ενδεχομενική θεωρία του Fred Fiedler (1967) υποστηρίζει την ανάγκη ύπαρξης και εφαρμογής “κατά περίπτωση” διερεύνησης και αντιμετώπισης των προβλημάτων, μεμονωμένα, και όχι συνολικά(Σαΐτης, 2008,63-64 & Δαράκη 2007,49-50). Πιο συγκεκριμένα, μέσω της ενδεχομενικής θεωρίας επιχειρείται η ενσωμάτωση των μεταβλητών της προσωπικότητας, της μορφής της ηγεσίας και της φύσης της περίπτωσης, βασιζόμενη στην παραδοχή ότι η αποτελεσματική ηγεσία είναι ενδεχομενική. Εν πάσει περιπτώσει, ο τρόπος της ηγεσίας πρέπει να σχετίζεται με τον ηγέτη και τη προσωπικότητά του, αλλά και με την ικανότητα, την εκπαίδευση και τη στάση των κατωτέρων του

(Σαΐτης, 2008: 63-64; Δαράκη, 2007: 49-50). Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.) (Total Quality Management) αποτελεί μία φιλοσοφία Διοίκησης η οποία περικλύει όλες τις δραστηριότητες μέσω των οποίων οι ανάγκες και οι προσδοκίες του πελάτη, όπως και οι στόχοι του οργανισμού ικανοποιούνται στο έπακρο και με αποτελεσματικό τρόπο, μεγιστοποιώντας, κατα συνέπεια, τις δυνατότητες των εργαζομένων μέσω μιας εξακολουθητικής πορείας βελτίωσης (Ζαβλανός, 2003: 30-31). “Πατέρας” της θεωρίας αυτής θεωρείται ο W. Edwards Deming (1986). Οι αρχές της Δ.Ο.Π εφαρμόστηκαν σε πολλούς τομείς ακι όχι μόνο στη βιομηχανία και στις επιχειρήσεις, αλλά και στην εκπαίδευση. Τα στοιχεία που καθορίζουν τον τρόπο λειτουργίας ενός οργανισμού είναι τα ακόλουθα:

- Η ύπαρξη οράματος, αποστολής και πολιτικής ποιότητας
- Η δέσμευση της διοίκησης
- Η ικανοποίηση του πελάτη
- Η συνεχής βελτίωση της ποιότητας
- Η συμμετοχή και η δέσμευση του δυναμικού
- Η εστίαση στην πρόληψη λαθών (Σαΐτης, 2008: 64)

Η «ολική ποιότητα», στον εκπαιδευτικό τομέα, μεταφράζεται και ερμηνεύεται ως η διηνεκής προσπάθεια προσέγγισης του “άριστου” και της “τελειότητας” και αποσκοπεί στη συμμετοχή όλων των φορέων που εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου. Με αυτό τον τρόπο, τα προβλήματα επιλύονται καλύτερα, καθώς κατά τη διαδικασία επίλυσής τους συμμετέχουν όλα τα άτομα που συνδέονται και επηρεάζονται από το πρόβλημα, με σκοπό την αναδιοργάνωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών (Ζαβλανός, 2003: 32). Η εισαγωγή της Δ.Ο.Π. στον τομέα της εκπαίδευσης προϋποθέτει για την εφαρμογή της, την προσπάθεια και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων ατόμων, την αποδοχή ενός κοινού οράματος και σκοπών και τη χρήση ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, από τα οποία θα προκύπτει ο βαθμός ικανοποίησης των αναγκών και των προσδοκιών όλων των ενδιαφερομένων μελών μέσα και έξω από τον οργανισμό, από το σύστημα (Ζαβλανός, 2003: 55). Με την εφαρμογή της Δ.Ο.Π, η πυραμίδα της εξουσίας και η ιεραρχία ανατρέπονται. Η Δ.Ο.Π αποτελεί ένα νέο τρόπο σκέψης, ο οποίος όμως δεν είναι και η πανάκεια όλων των προβλημάτων των σύγχρονων οργανισμών, για αυτό το λόγο πρέπει να υιοθετείται και να εφαρμόζεται όπου χρειάζεται έπειτα από σκέψη και σωστό προγραμματισμό (Πασιαρδής, 2004, 120-121). Τέλος, καταλήγουμε στο ότι η Σύγχρονη Διοίκηση αποτελεί έναν συνδυασμό θεωριών από διάφορες επιστήμες και αποβλέπει στην εύρεση της χρυσής τομής, μιας τομής που να

εξυπηρετεί τόσο τις ανάγκες του οργανισμού, όσο και των εργαζομένων. Αναφορικά με την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διοίκησης, στο διοικητικό μοντέλο που θα επικρατεί στους σχολικούς οργανισμούς γίνεται κατανοητό ότι ο διευθυντής σχολικών μονάδων δε θα κατέχει το ρόλο του γραφειοκράτη αφέντη, όπως συνέβαινε παλαιότερα, αλλά θα είναι ο συντονιστής της σχολικής κοινότητας και ο υποστηρικτής των συναδέλφων του. Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί που θα είναι σε διοικητικές θέσεις θα πρέπει να είναι άτομα με διοικητικές ικανότητες και δεξιότητες στον ανθρώπινο παράγοντα (Ζαβλανός, 2003: 64-65).

2.1.4. Συστημική Θεωρία

Με τον όρο «συστημική θεωρία» δηλώνονται οι διάφορες επιστημονικές τάσεις, κατά τις οποίες θεωρείται, ότι οι οργανώσεις αποτελούν κοινωνικά συστήματα ή υποσυστήματα του γενικότερου συστήματος. Η συστημική θεωρία εμφανίζεται κατά τη δεκαετία του 1960 και επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση, αποτελώντας μία από τις σημαντικότερες θεωρίες στην Εκπαιδευτική Διοίκηση. Στον εκπαιδευτικό τομέα, η σχολική μονάδα αποτελεί ένα σύστημα. Με τον όρο “σύστημα” εννοείται ένα πλήθος στοιχείων με αλληλεξαρτημένη σχέση, που απαιτείται να συνεργάζονται για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου ή περισσότερων (Σαΐτη, 2008: 67). Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση, αν όλα τα υποσυστήματα του σχολείου λειτουργούν ομαλά, τότε και ο σχολικός οργανισμός, στο σύνολό του, θα λειτουργεί καλά. Αν όμως, ένα από τα στοιχεία ή υποσύνολα του εκπαιδευτικού τομέα αντιμετωπίζει δυσκολίες ως προς την καλή λειτουργία του, τότε επηρεάζεται η λειτουργία και η απόδοση ολόκληρου του συστήματος, δηλαδή της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2008).

Το σχολείο εντάσσεται στα ανοικτά συστήματα, καθώς υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον, στο οποίο ασκεί επιρροή αλλά και επηρεάζεται από αυτό, δηλαδή βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του. Στα βασικά χαρακτηριστικά ενός ανοικτού κοινωνικού συστήματος (Σαΐτης, 2008: 68; Πασιαρδής, 2004: 18-20; Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1994: 58-59) εμπεριέχονται:

- Οι εισροές, δηλαδή οι πληροφορίες και οι επιρροές που εισέρχονται στο σύστημα από το εξωτερικό του περιβάλλον. Οι κυριότερες εισροές στην εκπαίδευση είναι οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, η γνώση, ο εξοπλισμός και τα εφόδια.
- Η επεξεργασία ή η διεργασία των εισροών από το εξωτερικό περιβάλλον σε προϊόν ή υπηρεσία.
- Οι εκροές, δηλαδή η διοχέτευση και η “εξάπλωση” του τελικού προϊόντος (ή υπηρεσία) στο

ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον το οποίο και επηρεάζει. Πρόκειται για τα αποτελέσματα από την επεξεργασία των εισροών που θεωρούνται χρήσιμες για το ευρύτερο περιβάλλον μέσα στο οποίο λειτουργεί το σύστημα.

- Η ανατροφοδότηση (feedback), δηλαδή η κυκλική διαδικασία που αποτελεί μηχανισμό επικοινωνίας και ελέγχου σχετικά με τη λειτουργία του συστήματος. Μέσω του μηχανισμού της ανατροφοδότησης ο μηχανισμός ο εκάστοτε οργανισμός πληροφορείται για τον τρόπο λειτουργίας του και για την επίτευξη ή όχι των στόχων του, έτσι ώστε η διοίκηση του συστήματος να κινηθεί αναλόγως και να ασκήσει διορθωτικό έλεγχο αν χρειαστεί, τόσο ως προς το εσωτερικό αλλά και ως προς το εξωτερικό μέρος του συστήματος.
- Τα όρια, δηλαδή τα σύνορα, τις άκρες του συστήματος έναντι του περιβάλλοντός του.

Επομένως, ως σύστημα θεωρείται η σκόπιμη επιλογή ανθρώπων, αντικειμένων και διεργασιών ώστε να λειτουργήσουν μέσα σε συγκεκριμένο περιβάλλον, με σκοπό να προκύψουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Ο Talkott Parsons διακρίνει στη διοίκηση του σχολείου τρία επίπεδα (Σαΐτης, 2008:71; Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1994: 100) :

- α) Τις πραγματικές διαδικασίες της διδασκαλίας, δηλαδή τις «τεχνικές» λειτουργίες.
- β) Την διεύθυνση της οποίας η λειτουργία φροντίζει για τις εσωτερικές υποθέσεις του σχολείου, αλλά και για τη μεσολάβηση μεταξύ σχολείου και εξωτερικού περιβάλλοντος και
- γ) Το κοινωνικό σύστημα, από το οποίο καθορίζονται οι συνθήκες για τον έλεγχο των δραστηριοτήτων του σχολείου, ώστε να μπορεί να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει και να είναι αποδεκτό από το κοινό και το περιβάλλον.

Το περιβάλλον αποτελεί μια εξωτερική δύναμη και απ' ό,τι φαίνεται επιδρά σε όλα τα επιμέρους υποσυστήματα του σχολείου, δημιουργώντας μια άμεση επίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος στην λειτουργία του συστήματος ολοκληρωτικά (Σαΐτης, 2008). Συνεπώς, παρατηρείται μια άμεση επίδραση και για να λειτουργήσει ένα σύστημα σωστά και να εκπληρώσει την αποστολή του, πρέπει η δομή του, τα άτομα που το στελεχώνουν και το περιβάλλον να συνυπάρχουν αρμονικά. Από τους βασικότερους παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος της εκπαίδευσης (Πασιαρδής, 2004, 29-32) είναι οι ακόλουθοι:

1. Οι εκπαιδευτικές οργανώσεις και οι αποφάσεις αυτών έχουν μεγάλο αντίκτυπο στους

εκπαιδευτικούς σε βαθμό επιρροής τόσο των ίδιων όσο και της λειτουργίας της σχολικής μονάδας, θετικά ή και αρνητικά.

2. Η γνώση και τα εφόδια που αποκομίζουν οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί από τα πανεπιστήμια θεωρούνται παράγοντες επιρροής σε ολή την εκπαιδευτική πράξη.

3. Οι γονείς και οι σύλλογοι γονέων, με τα μέσα και τους πόρους που προσφέρουν κάποιες φορές στις σχολικές μονάδες, προσπαθούν και απαιτούν να εμπλακούν και να κατευθύνουν το έργο των σχολείων.

4. Οι φορολογούμενοι πολίτες αποτελούν παράγοντα επιρροής της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, καθώς, για παράδειγμα, η μισθοδοσία των εκπαιδευτικών προέρχεται και προκύπτει από την φορολογία των πρώτων.

5. Οι συνδικαλιστικές οργανώσεις αποτελούν παράγοντα του εξωτερικού περιβάλλοντος της εκπαίδευσης, όταν μία απεργία συνδικαλιστικής οργάνωσης, για παράδειγμα, έχει άμεσο αντίκτυπο στα σχολεία, στους μαθητές και στην εκπαιδευτική πράξη.

6. Η νομοθεσία, οι νόμοι και τα νομοσχέδια πολλές φορές επιφέρουν αλλαγές στα διάφορα υποσυστήματα του εκπαιδευτικού συστήματος.

7. Η εκκλησία και οι θέσεις της μπορούν να επηρεάσουν το εκπαιδευτικό σύστημα, σε μικρότερο βαθμό, ως προς το επίπεδο της σχολικής μονάδας.

8. Διάφοροι άλλοι κοινωνικοί οργανισμοί, που στην προσπάθειά τους να καλύψουν τις ανάγκες τους αλλά και τις ανάγκες της αγοράς, επιζητούν από την εκπαίδευση να προετοιμάσουν τους αυριανούς πολίτες προς την κατεύθυνση που τους δίνουν.

Η “συστημική θεωρία” αποτελεί μία από τις πιο διαδεδομένες σύγχρονες θεωρίες Διοίκησης της Εκπαίδευσης, καθώς είναι η πρώτη που ταυτίζει την οργανική θέση ενός ιδρύματος με την προσωπικότητα και το χαρακτήρα του ατόμου που την κατέχει. Γίνεται αντιληπτό ότι οι θέσεις που πρέπει να καλυφθούν σε ένα ίδρυμα, όπως τα σχολεία, απαιτούν και προϋποθέτουν συμπεριφορά που είναι άμεσα συνειφασμένη με τις γραφειοκρατικές προσδοκίες του ιδρύματος, των ατομικών αναγκών και κινήτρων και των σχέσεων μεταξύ των μελών της ίδιας σχολικής μονάδας (Πασιαρδή, 2004: 27). Η στελέχωση της εκπαίδευσης χαρακτηριζόταν ελλιπής σε όλες τις βαθμίδες και σε καμία περίπτωση δε υπήρχε μέριμνα για το συμφέρον της εκπαίδευσης, όταν στις διοικητικές και διευθυντικές θέσεις διορίζονταν άτομα των οποίων τόσο η προσωπικότητα όσο και η κατάρτιση δεν είχαν σχέση με το ρόλο που καλούνταν να αναλάβουν (Πασιαρδής, 2004, 28). Ως αποτέλεσμα αυτού υπήρξαν οι συγκρούσεις και η ελλιπής λειτουργία του γενικότερου συστήματος. Σε ανάλογα

συμπεράσματα κατέληξαν και άλλες σχετικές έρευνες (Σαΐτης, 2008: 72) , που έδειξαν ότι το 80%-88% των ηγετικών στελεχών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν ήταν καταρτισμένα με ειδική εκπαίδευση για την απόκτηση διοικητικών γνώσεων και ικανοτήτων. Η ύπαρξη του ανθρώπινου παράγοντα, καθιστά κάθε σύστημα και κάθε οργανισμό να είναι ανοικτό στο εξωτερικό περιβάλλον με το οποίο αλληλεπιδρά και είναι ευάλωτο στις αλλαγές, έχοντας ως αποτέλεσμα την αναπόφευκτη ύπαρξη συγκρούσεων. Με όλες τις προαναφερθείσες θεωρητικές αναλύσεις της κλασικής, της νεοκλασικής, της σύγχρονης και της συστηματικής θεωρίας πραγματοποιήθηκε μια προσπάθεια ερμηνείας των διαφόρων οργανώσεων (οργανισμοί, επιχειρήσεις, σχολεία κ.λπ.) και των μορφών διοίκησης και αποπειράθηκε η πρόταση τρόπων και οργανωτικών και διοικητικών μοντέλων για μια αποτελεσματική και προσαρμοσμένη στο περιβάλλον διοίκηση.

2.2 Μοντέλα διοίκησης στην Εκπαίδευση

Οι ανάγκες που προκύπτουν από την κουλτούρα ενός οργανισμού και τη φιλοσοφία του, συνήθως καθορίζουν και το μοντέλο διοίκησης που θα ακολουθηθεί και θα εφαρμοστεί στην πράξη. Τίποτα και κανένα διοικητικό στυλ δεν είναι πλήρως αποτελεσματικό σε όλους τους οργανισμούς, όλους τους ηγέτες και σε όλες τις καταστάσεις ανά χρονική περίοδο. Αντιθέτως, κάθε ηγετικό μοντέλο πρέπει να έχει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για να πετύχει σε διαφορετικές καταστάσεις και συγκυρίες. Από τη βιβλιογραφία αναφορικά με τη διοίκηση, υπάρχει μια σειρά εναλλακτικών και ανταγωνιστικών μοντέλων. Το καθένα από αυτά, διαθέτει τα θετικά του και τα αρνητικά του στοιχεία, που χρησιμοποιούνται από την ηγεσία με διαφορετικές μεθόδους, για διαφορετικούς σκοπούς. Ορισμένοι συγγραφείς προσπάθησαν κατά καιρούς να ομαδοποιήσουν και να συγκεντρώσουν τις διαφορετικές αντιλήψεις και να τις κατηγοριοποιήσουν. Σύμφωνα με τον Bush (2003) τα βασικά μοντέλα διοίκησης είναι έξι και πρόκειται για :

1. το επίσημο,
2. το συλλογικό,
3. το πολιτικό,
4. το υποκειμενικό,
5. το αμφιλεγόμενο και
6. το πολιτιστικό μοντέλο.

Ο κάθε οργανισμός αποτελεί μέλος της ευρύτερης κοινωνίας, από όπου αυτομάτως αντλεί αξίες,

σκέψη και συμπεριφορά. Επομένως, για να επιτευχθεί αποτελεσματικά η εφαρμογή του εκάστοτε μοντέλου διοίκησης οφείλει να ικανοποιεί τις ανάγκες της αντίστοιχης κουλτούρας που εκφράζεται από την κοινωνία στην οποία υπάγεται ο οργανισμός. Ενώ, ο Johnson (2002), θεωρούσε πως ένας οργανισμός για να μάθει να λειτουργεί σωστά και να είναι , εντέλει, λειτουργικός χρειάζεται ένα άτομο σε θέση ισχύος. Οι Davis και Daley (2008), υποστήριξαν πως κύριο μέλημα του ηγέτη είναι να διευκολύνει την εργασία των υφιστάμενών του, απομακρύνοντας τα εμπόδια και προσδίδοντας τους αυτονομία.

Επικεντρώνοντας προς τα μοντέλα διοίκησης και ηγεσίας στην εκπαίδευση, παρατηρείται πως τα τελευταία πενήντα περίπου χρόνια υπήρξε μεγάλη ανάπτυξή τους (Ράπτης και Βιτσιλάκη, 2007). Ομοφωνία για το ποιο μοντέλο είναι πιο αποτελεσματικό δεν υπήρξε ούτε στον κλάδο της εκπαίδευσης, καθώς η διοίκηση ενός σχολείου είναι από μόνη της, μια περίπλοκη διαδικασία και απαιτεί τη μελέτη πολλαπλών παραγόντων. Από την κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών μοντέλων διοίκησης προκύπτουν:

- τα τυπικά μοντέλα διοίκησης
- τα συναδελφικά μοντέλα διοίκησης
- τα μοντέλα κουλτούρας
- τα μοντέλα συναλλακτικής ή μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Τυπικά μοντέλα

Στην κατηγορία των τυπικών μοντέλων ανήκουν τα ιεραρχικά, γραφειοκρατικά μοντέλα διοίκησης. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο διοίκησης, οι οργανισμοί λειτουργούν ως ένα σύστημα ιεραρχίας όπου ο επικεφαλής είναι υπεύθυνος τόσο του χρηματικού κεφαλαίου όσο και του ανθρώπινου δυναμικού που διαθέτει (Bush, 2003). Οι εκπαιδευτικές μονάδες, εξεταζόμενες ως τυπικοί οργανισμοί, προσπαθούν να πετύχουν αντικειμενικούς σκοπούς και κατέχουν υποχρεωτικά μία θέση διευθυντή. Τα τυπικά μοντέλα διοίκησης παρουσιάζουν αρκετές αδυναμίες ως προς την εκτέλεσή τους.

Συναδελφικά μοντέλα

Τα συναδελφικά μοντέλα διοίκησης στην εκπαίδευση εστιάζουν στην συμμετοχή του κάθε εκπαιδευτικού στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Οι διευθυντές των σχολείων που υπηρετούν το

συγκεκριμένο μοντέλο, ζητούν βοήθεια από όλο το διδακτικό προσωπικό στον βωμό της συναδελφικότητας, καθιστώντας της ως κύρια μέθοδο του οργανισμού. Δηλαδή, η εξουσία και η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας, αποτελεί ένα συνολικό έργο της σχολικής κοινότητας. Ο συγκεκριμένος τρόπος λειτουργίας του σχολείου, προφανώς επηρεάζει και περιορίζει την εξουσία του διευθυντή, καθώς δεν την χρησιμοποιεί για να επιβληθεί αλλά για να επιλύσει όποιο πιθανό πρόβλημα και να ενδυναμώσει τη συναδελφικότητα (Glover, 1996). Εντούτοις, και αυτό το μοντέλο διοίκησης εμπεριέχει αδυναμίες, παρά την αποτελεσματικότητα που σημείωσαν οι εκπαιδευτικές μονάδες που το υιοθέτησαν.

Μοντέλα κουλτούρας

Τα μοντέλα κουλτούρας εστιάζουν περισσότερο στο άτυπο κομμάτι των οργανισμών παρά στη δομή τους. Σύμφωνα με τον Bush (2003) μεγαλύτερη σημασία εντός ενός οργανισμού έχουν οι αξίες και τα πιστεύω. Τα άτομα που αποτελούν έναν οργανισμό διακατέχονται από ένα συγκεκριμένο και μοναδικό τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς, ο οποίος επηρεάζει το τρόπο λειτουργίας τους και την αλληλεπίδρασή τους με τα άλλα μέλη. Το συγκεκριμένο μοντέλο επικεντρώνεται στη δομή του οργανισμού, τονίζοντας τη συμβολή της κουλτούρας στη διοίκηση.

Συναλλακτική ή μετασχηματιστική ηγεσία

Κατά το μοντέλο συναλλακτικής ή μετασχηματιστικής διοίκησης, ο ηγέτης οφείλει να καλύπτει τις άμεσες ανάγκες των υφισταμένων του (Bass, 1985). Παρατηρείται ταύτιση της συναλλακτικής διοίκησης από πολλούς μελετητές με την μετασχηματιστική διοίκηση, όμως στην παραγματικότητα η συναλλακτική προηγείται. Στην περίπτωση της συναλλακτικής ηγεσίας και διοίκησης δίνεται προσοχή και έμφαση στην εκπλήρωση των επιθυμιών και αναγκών όλων των εμπλεκόμενων, παρατηρείται μια σχέση ανταλλαγής ανάμεσα τους προϊσταμένους και τους υφισταμένους, με κοινό στόχο την βελτίωση του οργανισμού. Ενώ η μετασχηματιστική ηγεσία, οδηγεί τους εμπλεκόμενους στο μέγιστο βαθμό της απόδοσης τους με σκοπό να υπερβούν ακόμα και την αναμενόμενη επίδοση και στόχους.

Οι Murphy και Beck (1995) αναφέρθηκαν σε τρία είδη σχολικής διοίκησης:

- Στο πρώτο δίνεται έμφαση στην εκχώρηση των καθηκόντων του διευθυντή από την κεντρική διεύθυνση εκπαίδευσης. Αναφορικά με αυτό το μοντέλο διοίκησης, ο διευθυντής

ασκεί την αποκλειστική ηγεσία στο σχολείο και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό έχει συμβουλευτικό ρόλο.

- Κατά το δεύτερο μοντέλο όλες οι αποφάσεις που πρέπει να λαμβάνονται θα προκύπτουν από την ομοφωνία του συμβουλίου των διδασκόντων. Με αποτέλεσμα να μειωθεί η αποκλειστική εξουσία του διευθυντή και να δραστηριοποιηθούν και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί στη λήψη αποφάσεων.
- Ενώ το τρίτο μοντέλο εντάσσει τόσο το σχολικό συμβούλιο όσο και το εκλεγμένο συμβούλιο γονέων στη λήψη των αποφάσεων.

Οι Tannebaum και Schmidt (1973) προώθησαν τέσσερα διαφορετικά μοντέλα διοίκησης, βασιζόμενοι κυρίως στο προσανατολισμό του διευθυντή αναφορικά με τους στόχους του και με τις σχέσεις του με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό. Πιο συγκεκριμένα, τα μοντέλα είχαν ως εξής:

α) Το αυταρχικό μοντέλο, κατά το οποίο την απόλυτη εξουσία κατέχει ο διευθυντής.

β) Το πατερναλιστικό μοντέλο, κατά το οποίο ο διευθυντής φέρει εις πέρας όλες τις αρμοδιότητες που είναι απαραίτητες για τη σχολική μονάδα, καθυστερώντας το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό και αποφορτίζοντάς το.

γ) Το συμβουλευτικό μοντέλο, αναφορικά με το οποίο το προσωπικό δυναμικό καθοδηγείται από τον διευθυντή.

δ) Το δημοκρατικό μοντέλο, που προωθεί και περικλύει την “διοίκηση δι’ επιτροπής”.

Ενώ, οι Blake και Mouton (1964) κάνουν αναφορά για πέντε διαφορετικά μοντέλα διοίκησης στην εκπαίδευση, τα οποία είναι:

1. Το κατηγορηματικό μοντέλο, όπου ο διευθυντής “μοιράζει” διαταγές αφηφώντας τις γνώμες των άλλων παραγόντων της σχολικής μονάδας.
2. Το οικείο μοντέλο, που προωθεί την αλληλοβοήθεια και αποφεύγει τις συγκρούσεις.
3. Το παρακινητικό μοντέλο, κατά το οποίο ο διευθυντής συναινεί σε σχέδια δράσης και επίζητά την άποψη του εργατικού δυναμικού για αποφάσεις, μοιράζοντας κατ' αυτό τον τρόπο αρμοδιότητες.
4. Το παθητικό μοντέλο, όπου ο διευθυντής ασχολείται μόνο με τα απαραίτητα και δεν

κινδυνολογεί για αλλαγές που θα επέφεραν διαταραχές στην εικόνα και το κύρος του.

5. Το διαχειριστικό μοντέλο, στο οποίο ο διευθυντής ακολουθεί πιστά όλους τους κανονισμούς, διατηρεί έναν σταθερό τρόπο σκέψης, βασιζόμενο στο υφιστάμενο σύστημα.

Η σχολική πραγματικότητα όμως, απαιτεί την χρήση μιας σύνθετης μορφής ηγεσίας, όσο δύσκολη και αν φαντάζει αυτή η διαδικασία, καθώς έχει αποδειχτεί ότι όλα τα μοντέλα διοίκησης εμπεριέχουν αδύναμα σημεία και δυσκολίες. Ο ιδανικός τρόπος άσκησης εξουσίας από τους διευθυντές των σχολείων θα ήταν ο συνδυασμός διαφόρων μοντέλων διοίκησης.

2.2.1 Διοίκηση και ανθρώπινο δυναμικό στην εκπαίδευση

Η θετική πορεία που σημειώνει ένας οργανισμός είναι έμεσα εξαρτώμενη από τους ανθρώπους που εργάζονται σε αυτήν. Επομένως, η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού αντιπροσωπεύει τις διαδικασίες που απαιτούνται να γίνονται για να μπορεί ο κάθε οργανισμός να εκμεταλλευτεί και να εξασφαλίσει ένα ικανό ανθρώπινο προσωπικό με σκοπό την επιτυχή παροχή υπηρεσιών (Χυτήρης, 2001). Όλοι οι οργανισμοί, δημόσιοι ή μη, φροντίζουν να επιτύχουν τους στόχους τους επιστρατεύοντας πόρους οποιασδήποτε φύσης (υλικοί, γνώσεων, οικονομικοί και ανθρώπινοι) και από αυτή την αξιοποίηση κρίνεται η απόδοση του οργανισμού. Η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων αποτελεί μία πολύ δύσκολη υπόθεση, σε σχέση με τη διοίκηση υλικοτεχνικών πόρων, και βασίζεται κυρίως σε μεθόδους που αντλούμενες από τον χώρο της επιστήμης της ψυχολογίας (Χυτήρης, 2001). Κατά καιρούς οι επιστήμονες έχουν υποστηρίξει κάποια μοντέλα διοίκησης ως αποτελεσματικά, χωρίς όμως κανείς να μπορεί να εγγυηθεί την αποτελεσματική λειτουργία αυτών των μοντέλων για όλες τις επιχειρήσεις και για όλα τα άτομα. Κύριο μέλημα για όποιον οργανισμό απασχολεί εργαζομένους πρέπει να είναι η εκμετάλλευση του μεγαλύτερου μέρους των δυνατοτήτων τους και να τους παρέχει ως αντάλλαγμα της εργασίας τους την αμοιβή, τόσο σε υλική όσο και σε άυλη μορφή. Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού υπάγεται στη διοίκηση ανθρώπινων πόρων, που αποσκοπεί στην απόκτηση μιας σωστής σχέσης μεταξύ διοίκησης, εργαζομένου και αποτελέσματος. Βασικά σημεία του σχεδιασμού ανθρώπινων πόρων θεωρούνται: α) η ανάλυση εργασίας, β) ο υπολογισμός μελλοντικής ζήτησης ανθρώπινων πόρων, γ) η διαφύλαξη της παρούσας προσφοράς ανθρώπινων πόρων, δ) η εκτίμηση της εσωτερικής προσφοράς ανθρώπινων πόρων στο μέλλον και ε) η εκτίμηση εξωτερικής προσφοράς (Χυτήρης, 2001). Για την επιλογή του κατάλληλου προσωπικού υπάρχει η διαδικασία της στρατολόγησης και πρόκειται για μια μέθοδο προσέλκυσης του προσωπικού (συλλογή αιτήσεων) που στοχεύει στη δημιουργία μιας ομάδας, ικανής ώστε να φέρει εις πέρας τις υποχρεώσεις της αντίστοιχης επιχείρησης ή οργανισμού. Έπειτα από αυτή την ομάδα θα επιλέγονται τα πιο κατάλληλα άτομα. Η

στρατολόγηση χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό, καθώς την εγκρίνει ο διευθυντής προσωπικού ή ο γενικός ηγέτης της επιχείρησης.

Έπειτα, ακολουθεί η επιλογή του σωστού προσωπικού, που συνιστά μία από τις πιο σοβαρές λειτουργίες της Διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού. Στο συγκεκριμένο σημείο αξιολογούνται όλες οι αιτήσεις που έχουν συλλεχθεί και γίνεται επεξεργασία των βιογραφικών, πραγματοποιούνται τα ψυχομετρικά τεστ προσωπικότητας και η συνέντευξη, που αποτελούν διαδομένη μέθοδο, λόγω χαμηλού κόστους και εύκολης διεξαγωγής (Νικολάου, 2004). Οι πρώτοι επιστήμονες που μελέτησαν τον τομέα του ανθρώπινου δυναμικού ήταν ο Frederic Taylor (1911) και Henri Fayol (1918). Η προσοχή στον ανθρώπινο παράγοντα στράφηκε μετά το 1930, όπου οι επιχειρήσεις μελετήθηκαν ως κοινωνικοί χώροι, δίνοντας περισσότερη προσοχή στους εργαζομένους, καθώς αναδείχθηκε πως τα μακροπρόθεσμα θετικά οφέλη μιας επιχείρησης αποτελούν συνάρτηση της ικανοποίησης των εργαζομένων της.

Για να διοικήσει κάποιος το τμήμα ανθρώπινων πόρων πρέπει να λάβει υπόψιν του πως όλοι οι άνθρωποι μεταξύ τους είναι διαφορετικοί και διαθέτουν έναν ξεχωριστό και μοναδικό τρόπο σκέψης. Επομένως, ο υπεύθυνος του τμήματος διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού πρέπει να παρατηρεί τους υφιστάμενούς του, να βρίσκει τον καταλληλότερο τρόπο διαχείρισης, να επιδεικνύει σεβασμό ως προς τις προσωπικότητες των εργαζομένων, να εμπνέει εμπιστοσύνη, να διακατέχεται από ειλικρίνεια και να αναγνωρίζει την επιτυχία των εργαζομένων επιβραβεύοντάς τους. Εκτός όμως από όλα αυτά, οι ηγέτες οφείλουν να γνωρίζουν να διαχειρίζονται το κεφάλαιο της αμοιβής των εργαζομένων τους καθώς η αμοιβή θεωρείται σπουδαίο κίνητρο για την αποδοτικότητα του προσωπικού, και εκτός από αξία των υπηρεσιών που παρέχονται από τον εργαζόμενο στην επιχείρηση, η αμοιβή αποτελεί έναν “ευάλωτο” παράγοντα που μπορεί να επηρεαστεί τόσο από το εξωτερικό περιβάλλον (κυβέρνηση, αγορά εργασίας), όσο και από το εσωτερικό περιβάλλον (φιλοσοφία του οργανισμού, εργαζόμενοι). Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, όπως είναι πολύ σημαντική για την ομαλή και εύρυθμη λειτουργία κάθε οργανισμού, έτσι είναι και στον τομέα της εκπαίδευσης. Στην εκπαίδευση στοχεύεται η καλή επιλογή, η δημιουργική εκμετάλλευση των ταλέντων του προσωπικού και η ύπαρξη των απαραίτητων συνθηκών εργασίας, για να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Στις βασικές λειτουργίες της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού ενός εκπαιδευτικού οργανισμού που δίνει προτεραιότητα στον ανθρώπινο παράγοντα (Παπαλεξανδρή- Μπουραντάς, 2003) συγκαταλέγονται:

- Ο προγραμματισμός του ανθρώπινου δυναμικού, που προϋποθέτει τον υπολογισμό των διαθέσιμων πόρων σε υλικά, προσωπικό και χρήματα για να μπορέσει να λειτουργήσει

σωστά ο οργανισμός.

- Η στελέχωση της σχολικής μονάδας , που αναφέρεται στη διαδικασία προσέλκυσης υποψηφίων βάσει κριτηρίων, στην αξιολόγηση και στην επιλογή.
- Η εκπαίδευση και επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού, που προμηνύει την ύπαρξη προγραμμάτων συνεχούς εργασιακής εκπαίδευσης και ενημέρωσης με σκοπό την ατομική βελτίωση.
- Η παρακίνηση του προσωπικού , που στοχεύει στον προσδιορισμό κινήτρων και στην επαγγελματική ικανοποίηση.
- Η αμοιβή και τα κίνητρα , που περικλείει όλα τα στοιχεία που δέχεται ο εργαζόμενος σε αντάλλαγμα των παροχών του ως προς τον οργανισμό.
- Η αξιολόγηση της εργασίας, που αποτελείται από την δημιουργία κριτηρίων και εφαρμόζεται με διαδικασίες και τρόπους σχετικά με το παρεχόμενο από τους υπαλλήλους έργο.
- Η επικοινωνία μέσα στον οργανισμό, που ορίζει τις λειτουργίες και τους στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού.
- Οι επαγγελματικές σχέσεις , που σχετίζονται στενά με τους όρους εργασίας, τα δικαιώματα αλλά και τα καθήκοντα των υπαλλήλων και του ηγέτη.
- Η ασφαλής εργασία, που αφορά την παροχή ασφάλειας και προστασίας του υπαλλήλου από πιθανά ατυχήματα αλλά και από την αντιμετώπιση άγχους και κόπωσης.

Η στελέχωση αποτελεί μία από τις πολύ βασικές λειτουργίες της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στον τομέα της εκπαίδευσης. Με τον όρο αυτό εννοείται το απαιτούμενο ανθρώπινο προσωπικό που απαιτείται να υπάρχει σε ένα οργανισμό, για να μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά και ικανά, και να καταφέρνει τους στόχους του (Σαΐτης, 2002). στην περίπτωση της εκπαίδευσης και των σχολικών μονάδων, απαραίτητη προϋπόθεση για κάθε νέα σχολική χρονιά και την έναρξή της είναι να μην υπάρχουν κενά στις θέσεις των εκπαιδευτικών.

Οι σχολικές μονάδες, “νοσούν” από οργανικά και λειτουργικά κενά. Τα οργανικά κενά έχουν συνδυαστεί με : α) την αύξηση ή μείωση των μαθητών, όπου δημιουργούνται συγχωνεύσεις στα σχολεία, ή δημιουργούνται νέα τμήματα και β) τις συνταξιοδοτήσεις που προκύπτουν ή απολύσεις και μετατάξεις. Ενώ, τα λειτουργικά κενά προκύπτουν από πιθανές μεταθέσεις, αποσπάσεις ή και άδειες των διδασκόντων. Όλα αυτά τα κενά μπορούν να προβλεφθούν με την ύπαρξη ενός καλού

προγραμματισμού ανθρώπινου δυναμικού. Η διαδικασία στελέχωσης μιας σχολικής μονάδας ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα. Αρχικά ,το Υπουργείο Παιδείας γνωστοποιεί τα υφιστάμενα κενά των σχολικών μονάδων ανά περιοχή, τον αριθμό τους και τον κλάδο στον οποίο υφίστανται. Έπειτα, οι ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί δηλώνουν τις συγκεκριμένες περιοχές, συμπληρώνοντας μία αίτηση στις αντίστοιχες διευθύνσεις εκπαίδευσης. Ακολούθως , ανάλογα με τον αριθμό των ατόμων που έχουν δηλώσει την κάθε περιοχή και ιεραρχικά με τα μόρια που έχει στη διάθεσή του ο κάθε εκπαιδευτικός, επιλέγεται για τις κενές θέσεις στις σχολικές μονάδες. Κατόπιν της διαδικασίας της στελέχωσης των σχολικών μονάδων, σειρά έχει η υποδοχή και η προσαρμογή του νέου εκπαιδευτικού προσωπικού, γεγονός που αποτελεί ένα μεταβατικό στάδιο και όπως ορίζεται από τον νόμο(ν.1340/2002) , οι νέοι εκπαιδευτικοί πρέπει να ενημερωθούν από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους. Αφού περάσει το στάδιο της προσαρμογής των νέων εκπαιδευτικών, σειρά έχει η επιμόρφωσή τους. Ακολουθεί η εργασιακή εκπαίδευση, η οποία δηλώνει την ανάπτυξη γνώσεων και ικανοτήτων ώστε η απόδοσή του ατόμου να βελτιώνεται και να χαράζει ανοδική πορεία (Byars- Rue 2006) και κατ'επέκταση να καλυτερεύει και η απόδοση ολόκληρου του οργανισμού (Wooldridge, 1988) . Στην εκπαίδευση η εργασιακή εκπαίδευση ταυτίζεται με την επιμόρφωση. Η επόμενη λειτουργία είναι αυτή της παρακίνησης και σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την διοίκηση (Χατζηπαντελή, 1999) και έχει ταυτιστεί με την εργασιακή ικανοποίηση και αποδοτικότητα (Mullins, 2007). Η “παρακίνηση” θα μπορούσε να ερμηνυτεί ως η ατομική θέληση του κάθε εργαζόμενου για μια δραστηριότητα με σκοπό τα θετικά αποτελέσματα του οργανισμού (Σαϊτής, 2002). Έπειτα υπάρχει η λειτουργία της αξιολόγησης της εργασίας και σχετίζεται με την συλλογή δεδομένων και πληροφοριών ως προς την αποδοτικότητα της εργασίας του προσωπικού δυναμικού, ακολουθώντας κάποια συγκεκριμένα κριτήρια (Χυτήρης, 2001). Η λειτουργία της αξιολόγησης έχει ως σκοπό την βελτιστοποίηση του παραγόμενου έργου από κάθε εργαζόμενο με σκοπό το γενικότερο καλό της ολότητας του οργανισμού . Ο σκοπός της αξιολόγησης διακρίνεται στις εξής κατηγορίες (Χυτήρης, 2001):

- διοικητικός (πρόκειται για την λήψη αποφάσεων σχετικά με την εργασία του εργαζομένου),
- διαπιστωτικός (ως προς τους παράγοντες που ασκούν επιρροή στην αποδοτικότητα του έργου),
- συγκριτικός (για να συγκριθεί το έργο που παράχθηκε σε σχέση με τους στόχους που είχαν τεθεί),
- συμβουλευτικός (αφορά τις καθοδηγητικές οδηγίες προς τον εργαζόμενο για την

βελτιστοποίηση του έργου του) και

- πληροφοριακός (περιέχει την πληροφόρηση του εργαζόμενου σχετικά για την αποτελεσματικότητα του έργου που παράγει και προσφέρει στον οργανισμό).

Η λειτουργία και η έννοια της αξιολόγησης δέχτηκε πολλές αμφισβητήσεις, ως προς το σκοπό της, την εγκυρότητά της και την αξιοπιστία. Στον τομέα της εκπαίδευσης και στην εκπαιδευτική διαδικασία, η αξιολόγηση διακρίνεται σε θεσμικό και ατομικό επίπεδα (Ξωχέλλης, 2006). Κατά το θεσμικό επίπεδο της αξιολόγησης δίνεται ιδιαίτερη προσοχή και βάση στους στόχους της εκπαίδευσης, στις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται, στις υποδομές, στους πόρους κ.ο.κ.. Ενώ στο ατομικό επίπεδο αξιολογούνται οι βασικοί παράγοντες της εκπαίδευσης, όπως οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί.

Τέλος, ιδιαίτερης σημασίας αποτελεί και η λειτουργία της επικοινωνίας (Χυτήρης, 2001), η οποία διακρίνεται σε διαπροσωπική (μεταξύ των εργαζομένων) ή οργανωτική (επίσημη γλώσσα του οργανισμού), και σε αυτήν βασίζεται το εργασιακό κλίμα, καθώς με την ανταλλαγή απόψεων, γνώσεων και πληροφοριών δημιουργείται ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας (Φαναριώτης, 1996). Στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, η αρμονία του κλίματος και η αποτελεσματικότητα της λειτουργίας της, βασίζονται στην ύπαρξη καλών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και του υπόλοιπου διδακτικού προσωπικού (Χιώτης, 1981.), για τις οποίες σχέσεις υπεύθυνος θεωρείται ο διευθυντής. Οφείλει να παρατηρεί έναν έναν τους υφιστάμενούς του, να διακρίνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του καθενός και να χρησιμοποιεί τους κατάλληλους τρόπους αξιοποίησής τους. Πρέπει να παρατηρεί τους υφιστάμενούς του, διακρίνοντας ιδιαίτερα στοιχεία του χαρακτήρα του καθενός, αξιοποιώντας τα όσο το δυνατόν καλύτερα, και να διευθύνει με αντικειμενικότητα σε όλες τις περιστάσεις. Μέσα στα πλαίσια διοίκησης ανθρωπίνου δυναμικού, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τον συντονισμό των ενεργειών του διδακτικού προσωπικού και τον καταμερισμό εργασιών στα κατάλληλα άτομα για την διεκπεραίωσή τους. Στις υποχρεώσεις ενός διευθυντή σχολικής μονάδας συγκαταλέγεται και ο συχνός έλεγχος του διδακτικού προσωπικού που έχει υπό την επίβλεψή του, ως μία από τον νόμο ορισμένη διαδικασία.. Η προσοχή και η διακριτικότητα πρέπει να συγκαταλέγονται στις αρετές ενός αξιόλογου διευθυντή για να παράγει αποτελεσματικά έργο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο : Ηγεσία στην Εκπαίδευση

3.1. Θεωρίες της ηγεσίας

Οι πρώτες από τις θεωρίες ηγεσίας, ακόμα από τον 20ο αιώνα, έχουν ως επίκεντρο τα χαρακτηριστικά του επιτυχημένου ηγέτη. Αργότερα, οι μετέπειτα θεωρίες ασχολούνται με το ρόλο που διαδραματίζει η ομάδα και η συνεργασία ως προς την ηγεσία. Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούμε σε θεωρίες της ηγεσίας που συνάδουν με την εκπαίδευση, το εκπαιδευτικό σύστημα και την εκπαιδευτική διαδικασία.

■ *Θεωρία χαρακτηριστικών γνωρισμάτων*

Η θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων (trait theory), βασισμένη στην ιδέα του “Μεγάλου Άνδρα” (Great Man), στόχευε στη συγκέντρωση όλων αυτών των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων ενός μεγάλου ηγέτη. Ως εκ τούτου, όσοι χαρακτηρίζονταν από τα συγκεκριμένα στοιχεία και είχαν αυτά τα χαρίσματα θα μπορούσαν να επιλεγθούν ως ηγέτες. Η συγκεκριμένη θεωρία (Bolden, Gosling, Marturano & Dennison, 2003), υποστηρίζοντας πως οι ηγέτες έχουν το χάρισμα να οδηγούν τους άλλους και να ηγούνται αυτών εκ γενετής, προσπάθησε να διακρίνει τα εξωτερικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός χαρισματικού ηγέτη(ύψος, ηλικία, εμφάνιση) και βάσει του κατανοματισμού αυτών των έμφυτων χαρακτηριστικών γνωρισμάτων να ερμηνεύσει την γενικότερη έννοια της ηγεσίας. Ορισμένα από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που διακρίθηκαν και κατανομάστηκαν είναι (Stogdill, 1974): η εύκολη προσαρμογή, η διεκδίκηση, η συνεργασία, η αποφασιστικότητα, η επιμονή, η δημιουργικότητα, η διπλωματία, η στρατηγική, η οργάνωση και η πειθώ. Η συγκεκριμένη θεωρία δέχτηκε έντονες κριτικές, κυρίως αρνητικές, καθώς κάποια χαρίσματα ήταν αδύνατο να μετρηθούν με αριθμό. Ο Μπουραντάς (2004), αντίθετος στην θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων που προωθεί την ιδέα ότι ένας ηγέτης γεννιέται, ανέφερε πως ο ηγέτης “γίνεται”. Πολλοί από τους μέχρι σήμερα ηγέτες φαίνονταν να πληρούν τα παραπάνω γνωρίσματα, αλλά και οι άλλοι που στερούνταν κάποιων από αυτά, απέδειξαν ότι μπόρεσαν να ηγηθούν.

■ *Θεωρία της συμπεριφοράς*

Η συγκεκριμένη θεωρία (behaviorist theories) επικεντρώθηκε στις συμπεριφορές των αποτελεσματικών ηγετών, και όχι στα χαρακτηριστικά γνωρίσματά τους. Προσπάθησαν να κατανοήσουν τι κάνουν και πως συμπεριφέρονται οι ηγέτες και καταφέρνουν να πετυχαίνουν. Από αυτή την προσπάθεια προέκυψαν δύο μορφές συμπεριφοράς ηγετών:

1. οι ηγέτες που ενδιαφέρονταν για τους ανθρώπους
2. οι ηγέτες που ενδιαφέρονταν για τους σκοπούς.

Από αυτή τη θεωρία προέκυψαν δύο μοντέλα ηγεσίας:

- (1) η θεωρία X και η θεωρία Y (McGregor, 1960)
- (2) το διευθυντικό δικτύωμα ή η διοικητική σχάρα (Blake και Mouton 1964).

Ο McGregor υποστήριξε τη θεωρία X και τη θεωρία Y, καταλήγοντας πως ο λόγος για την μειωμένη αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού είναι η λανθασμένη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και των ικανότητων του. Πιο συγκεκριμένα, η θεωρία X αναφέρεται στην έμφυτη αποστροφή του ανθρώπου για εργασία και στην ανάγκη ύπαρξης εργασίας υπό εντολές τρίτων. Ενώ, η θεωρία Y υποστηρίζει πως το άτομο, σε βάθος χρόνου, δέχεται και να αναζητά την εργασία, ικανοποιώντας προσωπικούς στόχους. Συμπερασματικά, οι ηγέτες που εκπροσωπούν την θεωρία X συνηθίζουν να είναι πιο αυταρχικοί με τους υφισταμένους τους, με μοναδικό σκοπό τον οργανισμό και το καλό του. Ενώ, όσοι ηγέτες ασπάζονται τη θεωρία Y, τείνουν να διατηρούν συνεργατικές σχέσεις με τους υπαλλήλους τους, αναγνωρίζοντας αυτή την συνεργασία ως τον μοναδικό τρόπο για την επιτυχία του οργανισμού.

Η θεωρία του διευθυντικού δικτύωματος ή της διοικητικής σχάρας (managerial grid), εμπεριέχει στη βάση της δύο διαστάσεις σε μία εννιάβαθμη κλίμακα. Η οριζόντια διάσταση έχει σχέση με τον ηγέτη που προσανατολίζεται κυρίως στους στόχους του οργανισμού, ενώ η κάθετη διάσταση ταυτίζεται με τον ηγέτη που ενδιαφέρεται για το εργατικό δυναμικό του οργανισμού. Από το διευθυντικό δικτύωμα εκφράζονται πέντε μορφές άσκησης ηγεσίας με δύο αριθμούς. Ο πρώτος αριθμός αντικατοπτρίζει το ενδιαφέρον του ηγέτη για τον οργανισμό ενώ ο δεύτερος το ενδιαφέρον για τους υπαλλήλους. Από αυτές τις πέντε μορφές άσκησης ηγεσίας προκύπτουν και οι εξής πέντε κατηγορίες ηγετών:

1. **ο αδιάφορος ή εξασθενημένος ηγέτης**, ο οποίος αδιαφορεί και δεν προσπαθεί για το έργο του οργανισμού,
2. **ο υπηρεσιακός ηγέτης**, που δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον για τον οργανισμό, αλλά πολύ λιγότερο για τους ανθρώπους,
3. **ο ασταθής ή μετακινούμενος ηγέτης**, ο οποίος κρατάει ισορροπίες στον ενδιαφέρον που δείχνει τόσο ως προς τον οργανισμό, όσο και ως προς τους υπαλλήλους του,
4. **ο διαπροσωπικός ηγέτης**, ο οποίος επικεντρώνει το περισσότερο ενδιαφέρον του για το

προσωπικό του και λίγο για τον οργανισμό, και

5. **ο ομαδικός ηγέτης**, ο οποίος διαθέτει μεγάλο ενδιαφέρον ως προς και τους δύο αριθμούς(οργανισμός – προσωπικό).

Η ομαδική ηγεσία αποτελεί ίσως την πιο αποτελεσματική μορφή ηγεσίας, αφού έχει υψηλό ενδιαφέρον και για τους υπαλλήλους και για τον σκοπό του οργανισμού (Blake & Mouton ,1964).

■ *Οι περιστασιακές θεωρίες*

Μία άλλη προσπάθεια θεώρησης της ηγεσίας, είναι αυτή που επικεντρώθηκε στην αλληλεπίδραση των γνωρισμάτων του ηγέτη με την συμπεριφορά του στις διάφορες περιστάσεις που αντιμετωπίζει, ονομαζόμενη ως περιστασιακή θεωρία (situational theory). Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, καμία προσέγγιση ή θεωρία ηγεσίας δεν αρκεί από μόνη της για να είναι αποτελεσματική, αλλά εξαρτάται από την κάθε περίπτωση που αντιμετωπίζεται και απαιτεί διαφορετικό τρόπο συμπεριφοράς για να έχει αποτελέσματα. Στον χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης, ένας χώρος με συνεχώς μεταβαλλόμενους παράγοντες όπως το προσωπικό, οι μαθητές και ο αριθμός των μαθητών, η περιστασιακή θεωρία της ηγεσίας είναι υψίστης σημασίας. Επομένως, το άτομο που επιλέγεται διευθυντής θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από την ικανότητα ελιγμού ανά περίπτωση και να μπορεί να διακρίνει και να αξιοποιεί την κατάλληλα ανά περίπτωση μέθοδο ηγεσίας με ευελιξία. Συνέχεια της περιστασιακής θεώρησης και πιο ολοκληρωμένη εκδοχή της αποτελεί η ενδεχομενική θεωρία . Αυτή η θεωρία αντιπροσωπεύει την άποψη ότι υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων για να υπάρξει αποτελεσματική ηγεσία, προσπαθώντας να ενώσει τη προσωπικότητα των ατόμων που εμπλέκονται σε αυτήν, τη μορφή της ηγεσίας που εφαρμόζεται και τις εκάστοτε περιστάσεις και περιπτώσεις που αντιμετωπίζονται (Fiedler, 1967). Από την ενδεχομενική θεωρία (contingency theory) προέκυψε η θεωρία του Fred Fiedler (1967), σύμφωνα με την οποία καμία μορφή ηγεσίας δεν μπορεί να χαρακτηριστεί καλύτερη ή όχι από κάποια άλλη, καθώς όλες είναι χρήσιμες ανάλογα πάντα με την κατάσταση που αντιμετωπίζεται ανά περίπτωση. Ομοίως , το μοντέλο του Hersey και του Blanchard (2000) βασίζεται στον συνδυασμό πολλών δεξιοτήτων, προσαρμοσμένων στην εκάστοτε περίπτωση, και χαρακτηρίζεται από δύο διαστάσεις, την οριζόντια και την κάθετη. Η οριζόντια διάσταση αποτελείται από τους ηγέτες οι οποίοι είναι προσηλωμένοι στον στόχο του οργανισμού και στην κάθετη διάσταση βρίσκονται οι ηγέτες που προσανατολίζονται στους ανθρώπους. Οι δύο αυτές διαστάσεις συναντιούνται και έρχονται σε συνάρτηση με τις ικανότητες που διακρίνουν το προσωπικό (ωριμότητα, ικανότητα), καταλήγοντας σε τέσσερις μορφές συμπεριφοράς διοίκησης:

1. την καθοδηγητική, κατά την οποία ο ηγέτης δίνει εντολές και κατευθύνσεις ,

2. την υποστηρικτική, όπου ο ηγέτης ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ του προσωπικού,
3. την συμμετοχική, η οποία αποτελεί το στάδιο λήψης αποφάσεων από κοινού μεταξύ του ηγέτη και του προσωπικού και,
4. την εκχωρητική μορφή διοικητικής συμπεριφοράς, σύμφωνα με την οποία ο ηγέτης δείχνει πλήρη εμπιστοσύνη στο προσωπικό του, γνωρίζοντας πως αυτό έχει την ικανότητα να αντεπεξέλθει με υπευθυνότητα.

■ *Το συνεχές της ηγεσίας*

η ανάγκη για μια νέα μόρφη ηγεσίας κρίθηκε απαραίτητη, καθώς τα μοντέλα που προυπήρχαν οδηγούσαν σε ακραία αποτελέσματα. Ο Tannenbaum και ο Schmidt (1958) έκαναν αναφορά για το συνεχές της ηγεσίας, σύμφωνα με το οποίο στη μία πλευρά βρίσκεται η αυταρχική μορφή διοίκησης και στην άλλη η δημοκρατική. Το συνεχές της ηγεσίας αποτελείται από την αυταρχική (autocratic), την πειστική (persuasive), την συμβουλευτική (consultative) και την δημοκρατική (democratic) ηγεσία. Η αυταρχική ηγεσία, χαρακτηρίζεται από αυταρχισμό και η λήψη των αποφάσεων γίνεται αποκλειστικά από τον ηγέτη, ο οποίος μοιράζει εντολές. Κατά την πειστική ηγεσία, ο ηγέτης αποφασίζει πάλι μόνος του, με μόνη διαφορά ότι προσπαθεί να πείσει και τους υπόλοιπους για την καταλληλότητα και την ορθότητα των δικών του αποφάσεων. Έπειτα, στα πλαίσια της συμβουλευτικής ηγεσίας παρατηρείται να υπάρχει επικοινωνία μεταξύ ηγέτη και προσωπικού. Ενώ, στην δημοκρατική ηγεσία, η λήψη αποφάσεων είναι αποτέλεσμα διαπροσωπικής επικοινωνίας ανάμεσα στον ηγέτη και το προσωπικό.

■ *Η υπηρετική ηγεσία*

Ο Greenleaf (1977) περιέγραψε ένα διαφορετικό, μέχρι τότε, τύπο ηγεσίας, την υπηρετική ηγεσία. Εστίασε στην υποχρέωση του σωστού ηγέτη να υπηρετεί και ο ίδιος το προσωπικό του, και όχι μόνο να ηγείται αυτού. Στις πρωταρχικές ευθύνες και προτεραιότητες ενός καλού ηγέτη πρέπει να εμπεριέχεται η φροντίδα και η έγνοια για την ομάδα του, η ενθάρρυνση και η στήριξή της. Η υπηρετική ηγεσία αποτελεί τον αντίθετο πόλο της αυταρχικής ηγεσίας, περικλείοντας στο μεταξύ τους χάσμα τις υπόλοιπες ενδιάμεσες μορφές ηγεσίας.

■ *Η ομαδική ηγεσία (team leadership)*

Ο Meredith Belbin (1993), αναφέρθηκε στην δύναμη της ομάδας, από όπου και προέκυψε η θεωρία περί ομαδικής ηγεσίας. Τόνισε ότι ένας ηγέτης μόνος του κρίνεται αναποτελεσματικός και ανεπαρκής, καθώς οι ανάγκες και οι απαιτήσεις των οργανισμών είναι πολύπλοκες. Αντιθέτως, η

ομαδική ηγεσία στηρίζεται στην δύναμη της ολότητας, του συνόλου, αποδίδοντας μία ολιστική προσέγγιση στην μορφή της διοίκησης.

■ *Η συναλλακτική και μετασχηματιστική ηγεσία*

Η συγκεκριμένη θεωρία επικεντρώνεται στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στον ηγέτη και στο προσωπικό του, στην επίδραση και στα πιθανά θετικά αποτελέσματα που προκύπτουν από αυτήν. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, ο ηγέτης “αναγνωρίζει” και “ανταμοίβει” και το προσωπικό επιδεικνύει “προσφορά”, “συμμετοχή” και “πίστη”. Ο ορισμός αυτής της θεωρίας ως “συναλλακτική” (transactional leadership) προήλθε από τον James Burns (1978), ο οποίος υποστήριξε πως στα καθήκοντα του ηγέτη δεν είναι μόνο να θέτει στόχους αλλά και ωθεί και να καθοδηγεί το προσωπικό του προς την επίτευξή τους, έχοντας ως αποτέλεσμα την σύναψη μιας “αλληλοσυμπληρωματικής” σχέσης ανάμεσα σε αυτόν που ασκεί ηγεσία και σε αυτούς που ηγούνται. Η συναλλακτική ηγεσία αποτέλεσε το “κατώφλι” για την μετασχηματιστική ηγεσία (Leithwood, 1990). Ομοίως με τη συναλλακτική, η ορολογία της μετασχηματιστικής ηγεσίας (transformational leadership) αποδόθηκε από τον Burns (1978). Ο ορισμός αυτός περιγράφει την αμφίδρομη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα ενεργά υποκείμενα ενός οργανισμού. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης, διαθέτει εφόδια και γνώσεις για να παρακινεί τους υπαλλήλους του. Υπό αυτή τη θεωρία της ηγεσίας, απορρίπτεται η ιδέα της “δουλειάς” και αφυπνίζεται η συμμετοχικότητα, η ικανότητα και η θέληση του προσωπικού για καλά αποτελέσματα (Kenneth & Jantzi, 1990).

Ο Bernard Bass (1985), ανέλυσε τη παραπάνω θεωρία σε επίπεδο κοινωνικής αλλαγής, καθώς κατά την άποψη του οι μετασχηματιστικοί ηγέτες πρέπει να λαμβάνουν υπόψιν και να επεξεργάζονται τις πραγματικές ανάγκες του προσωπικού τους, να δείχνουν εμπιστοσύνη και να έχουν προσδοκίες.

Ο Leithwood (1990), δίνοντας την δική του περιγραφή για την μετασχηματιστική ηγεσία, την χαρακτήρισε ως μια ομόφωνη ηγεσία με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως είναι η ομαδική λήψη αποφάσεων, η ενθάρρυνση του προσωπικού, το ενδιαφέρον για την ανάπτυξη του προσωπικού και η διάθεση για αλλαγή. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες πρέπει να σκέφτονται συνεχώς για το σύνολο και το καλό του οργανισμού και να φροντίζουν για την ανοδική πορεία του, ενθαρρύνοντας την ομαδική εργασία και ενισχύοντας την συνεργασία για οποιοδήποτε θέμα (Bass 1985).

Εν κατακλείδι, συμπεραίνεται πως καμία μορφή ηγεσίας δεν μπορεί να επιφέρει σίγουρα θετικά αποτελέσματα. Η επιτυχία στον τομέα της ηγεσίας έγκειται στην ευελιξία χρήσης μεθόδων και στην προσαρμοστικότητα των ηγετών στα δεδομένα των καταστάσεων. Οι αξίες που προάγει ο ηγέτης,

καθώς και η ωριμότητα του προσωπικού αποτελούν συγκυρίες, καταλυτικής σημασίας, για τα αποτελέσματα.

3.2. Ο ρόλος της ηγεσίας για τη σχολική μονάδα και την εύρυθμη λειτουργία της

Μείζονος σημασίας έχει αναδειχθεί το θέμα της ηγεσίας στην εκπαίδευση, και πιο συγκεκριμένα στο σχολικό περιβάλλον τις τελευταίες δεκαετίες(OECD, 2001), αν ερευνητικά το ενδιαφέρον για το θεσμό της ηγεσίας παρατηρείται να υπάρχει από τις αρχές του 1930 (House & Aditya, 1997).

Οι A. Carmeli & J. Schaubroeck (2007), αναφέρουν ότι η ηγεσία θα πρέπει να εμπεριέχει το στοιχείο της καινοτομίας και της δημιουργικότητας για τη μεταφορά νέων ιδεών και των ιδεών πρακτικών αλλαγών για να είναι αποτελεσματική. Ομοίως, κατά τον M. Fullan (1993) η αποτελεσματική ηγεσία πρέπει να διακρίνεται για την ευελιξία, την προσαρμοστικότητα της στις αλλαγές της κοινωνίας, με σκοπό την επιτυχή ανταπόκρισή της. Η διοίκηση της εκπαίδευσης αποτελεί τον πιο σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και σκοπός της είναι η δημιουργία ενός “ανοικτού” σχολείου, μιας ανοιχτής μονάδας που θα μπορεί να ανταποκρίνεται επιτυχώς στα ερεθίσματα και στις απαιτήσεις του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος που η ίδια υπάγεται (R. Kelley, B. Thornton και R. Daugherty ,2005). Θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει ότι η ηγεσία είναι μία σχέση αμφίδρομη μεταξύ του ηγέτη, του ακόλουθου, της μεταξύ τους κατάστασης (διάδρασης-επικοινωνιακό γεγονός) και του στόχου προς επίτευξη. Η σχέση μεταξύ ηγέτη και ηγούμενου είναι αμφίδρομη και σε αυτήν υπάρχουν αλληλεπιδράσεις. Η εφαρμογή μεθόδων μετασχηματιστικής ηγεσίας μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα και σε αποτελεσματικά σχολεία γενικότερα (M. Fullan,1993). Ωστόσο, η αποτελεσματική ηγεσία κρίνεται από το κατά πόσο ανταποκρίνεται με επιτυχία στις αλλαγές της κοινωνίας, η οποία και αλληλοεπιδρά με τη σχολική μονάδα. Για να θεωρηθεί όμως αποτελεσματική η μορφή ηγεσίας, εκτός από το χαρακτηριστικό της ευελιξίας και της προσαρμοστικότητας στις αλλαγές, θα πρέπει να υπάρχει η επιθυμητή αντιστοιχία στόχων και αποτελεσμάτων (Hoy & Ferguson, 1985). Η σχολική μονάδα δεν είναι ένα μονομελές όργανο που αποτελείται μόνο από τον διευθυντή, αλλά ενέχει και άλλα υποσυστήματα, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς των μαθητών και η τοπική κοινότητα. Ο ανθρώπινος παράγοντας επομένως και το επικοινωνιακό γεγονός είναι καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα της ανοιχτής σχολικής μονάδας, γεγονός το οποίο και θα πρέπει να ληφθεί υπόψη από την ηγεσία της. Η ηγεσία και η διεύθυνση της εκπαίδευσης αποτελεί

μία από τις δυσκολότερες λειτουργίες στον χώρο της εκπαίδευσης καθώς ο ανθρώπινος παράγοντας υπάρχει σε μεγάλο ποσοστό, και είναι ένας παράγοντας απρόβλεπτος και συνεχώς μεταβαλλόμενος λόγω της διαπολιτισμικότητας και του φαινομένου της παγκοσμιοποίησης. Στις στρατηγικές για την διεύθυνση και διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού συγκαταλέγονται η εκχώρηση της εξουσίας, η παρακίνηση του προσωπικού, η επικοινωνία, ο συντονισμός της σχολικής μονάδας και η διαχείριση των συγκρούσεων. Η ηγεσία και η άσκησή της πρέπει να χαρακτηρίζεται από πολύπλευρη σκέψη και ποικίλες στρατηγικές επίλυσης των καταστάσεων για να ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες της κοινωνίας. Η ηγεσία θεωρείται αποτελεσματική αναλογικά με την επίδρασή της στα εμπλεκόμενα με την σχολική μονάδα μέλη. Από την ικανοποίηση και τον βαθμό ικανοποίησης των εμπλεκόμενων μελών προσδιορίζεται και ο βαθμός αποτελεσματικότητας και επιτυχίας της ηγεσίας της σχολικής μονάδας. Το θετικό σχολικό κλίμα συχνά συνδέεται και ταυτίζεται με τη θετική διάδραση και αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών-μαθητών, ως αποτέλεσμα μιας αποτελεσματικής εφαρμογής ηγεσίας στην σχολική μονάδα (Bossert, Dwyer, Rowan, & Lee, 1982).

3.3. Ο διευθυντής

Όταν γίνεται λόγος για τον όρο «διευθυντή» μιας σχολικής μονάδας, εννοείται εκείνο ακριβώς το πρόσωπο που έχει οριστεί με βάση κάποια νομοθεσία και καθήκον του είναι η σωστή οργάνωση και λειτουργία του σχολείου στο οποίο ανήκει. Λέγεται πως ένας πραγματικός ηγέτης είναι ο διευθυντής που έχει την ικανότητα να μεταδώσει αποτελεσματικά την αποστολή της σχολικής μονάδας του σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα. Μόνο ο διευθυντής μπορεί ουσιαστικά να παρέμβει στη διαμόρφωση και εφαρμογή εκπαιδευτικών πολιτικών, στο βαθμό που του επιτρέπει το εκπαιδευτικό σύστημα.

Όπως προκύπτει από τα προηγούμενα κεφάλαια, η άσκηση σωστής και καλής διοίκησης, είναι απαραίτητη για την σωστή λειτουργία ενός σχολείου και για την αποφυγή δυσάρεστων καταστάσεων και θεμάτων της εκπαίδευσης. Στην καθημερινότητα της σχολικής μονάδας προκύπτουν και είναι πιθανό να διαπιστωθούν δυσχέρεις, επιπλοκές και ποικίλα προβλήματα τόσο ως προς το παιδαγωγικό – εκπαιδευτικό μέρος όσο και ως προς το διοικητικό. Με την κατάλληλη διοίκηση εξασφαλίζεται ως ένα ικανοποιητικό βαθμό η αποτελεσματική μάθηση. Η ικανότητα της διοίκησης είναι μία ικανότητα που αποκτιέται από την εμπειρία και την έμπρακτη εξάσκησή της (Σαϊτίης, 1997). Ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για πολλές πτυχές της σχολικής μονάδας και πρέπει να συντονίζει όλα τα μέρη της σχολικής μονάδας για την επίτευξη του απώτερου στόχου, που δεν είναι άλλος από τη μάθηση. Ένα από τα σημαντικότερα και βασικότερα χαρακτηριστικά του

σύγχρονου διευθυντή είναι η μόρφωση και η επιμόρφωσή του στις γενικές αρχές της διοίκησης και οργάνωσης στην εκπαίδευση και των μονάδων της. Αξιοποιώντας τις γνώσεις του στην οργάνωση, ανταποκρίνεται ορθά και αποτελεσματικά στα καθήκοντά και στις αρμοδιότητες του ηγέτη της σχολικής μονάδας. Συμβαδίζει πάντα με το νόμο και την εγκύκλιο του Υπουργείου, αλλά πρέπει να έχει οδηγό το προσωπικό του όνειρο, όραμα και τις φιλοδοξίες του για να έχει λόγο να πράξει και να προσπαθεί αδιάκοπα. Το καλό της σχολικής μονάδας που υπηρετεί πρέπει να τίθεται πάντα πρώτο σε όποια ενέργειά του. Εξίσου σημαντικό είναι να ξέρει πως να αξιοποιήσει και να διαχειριστεί την διαθέσιμη ομάδα του και να προνοεί για την ανάπτυξη και την διατήρηση ενός καλού κλίματος συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μελών (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, τοπική κοινωνία). Λαμβάνοντας υπόψιν και μην παραλείποντας την “ανοικτότητα” του σχολείου, ενός συνόλου με εισροές και εκροές, το έργο του διευθυντή δυσχαιρένεται ως προς την αποτελεσματικότητά του και τα θετικά αποτελέσματά, για αυτό και θα πρέπει ο ίδιος να φροντίζει και να προσπαθεί για την ύπαρξη καλής, αρμονικής και συνεργατικής σχέσεις με όλους τους εξωτερικούς φορείς που εμπλέκονται στο σχολείο με σκοπό την αποφυγή συγκρούσεων και προβληματικών και δυσάρεστων καταστάσεων. Είναι σημαντικό ο διευθυντής να φαίνεται, να είναι “ορατός” στην σχολική μονάδα από όλα τα μέλη της και να μην παραλείπεται (Πασιαρδής, 2004 :216). Εντούτοις, πρέπει να βρίσκεται συνεχώς σε επαγρύπνηση και να αρπάζει κάθε ευκαιρία και μέσο, που θα προσφέρει καλό στο σχολείο του και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι η εικόνα που διαμορφώνεται για ένα σχολείο και μία σχολική μονάδα συνήθως συνδέεται και προκύπτει από την εικόνα που διαμορφώνεται για τον διευθυντή. Άλλες μελέτες παραλληλίζουν την ηγεσία της σχολικής μονάδας με την ποιότητα του παραγόμενου έργου της (Θεοφιλίδης, 1994). Το μόνο σίγουρο και αδιαπραγμάτευτο είναι ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να συνοδεύεται από αρετές και αξίες, όπως η υπευθυνότητα, η εμπιστοσύνη, η πίστη, η αφοσίωση και η θέληση για προσφορά, για έργο και επικοινωνία.

3.3.1 Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή της σχολικής μονάδας

Τα καθήκοντα στα οποία είναι υποχρεωμένος ένας διευθυντής σχολείου να ανταπεξέλθει είναι πολλά. Δεν υπάρχει κάποιο συγκεκριμένη ονοματοδοσία των αρμοδιοτήτων του διευθυντή, καθώς η αποστολή και οι ευθύνες του είναι πλουτοπαραγωγικής διάστασης (Σαΐτης, 2002). Όλες οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του διευθυντή συνυπάρχουν και υπηρετούν τον ίδιο, μοναδικό σκοπό, την σωστή και αποτελεσματική πορεία μιας σχολικής μονάδας (Σαμαρά, 2010) γι' αυτό τον

λόγο και δεν διαφοροποιούνται με ονοματολόγιο. Συνοπτικά, στα καθήκοντα του διευθυντή συγκαταλέγονται τα γραφειοκρατικά θέματα, τα σχετικά με το ανθρώπινο παράγοντα θέματα, τα διοικητική φύσεως θέματα και ό,τι αφορά τους γονείς των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα και σύμφωνα με την ελληνική νομοθεσία (ΦΕΚ 1340/2002) αναφορικά με τις αρμοδιότητες και όπως αναφέρονται στο άρθρο 27, παρ.1, ο διευθυντής πρέπει να:

- Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.
- Καθοδηγεί και βοηθεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.
- Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
- Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.
- Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

Στα γενικότερα καθήκοντά του, σύμφωνα με το άρθρο 28, παράγραφος 1, ο διευθυντής πρέπει να “συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών”, και πιο συγκεκριμένα να:

- Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.
- Παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.
- Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις

εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.

- Προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.
- Συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου.
- Συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.
- Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.
- Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο Διευθυντής ενημερώνει και φυλάσσει τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών των εκπαιδευτικών του σχολείου του και, σε περίπτωση μετάθεσης, τους διαβιβάζει στα νέα τους σχολεία.
- Έχει την ευθύνη συγκέντρωσης και αποστολής των στοιχείων εκκαθάρισης των αποδοχών του προσωπικού της σχολικής μονάδας στο Γραφείο ή τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Τροποποιήθηκε με την Αρ. 841/72/ΙΒ ΥΑ - ΦΕΚ 1180/2010).
- Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.
- Στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.
- Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον

αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

- Φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.
- Χορηγεί στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας που προΐσταται τις άδειες που προβλέπονται από τα άρθρα 48, 50 (ειδικές), 53 παρ. 6-7 (παρακολούθησης σχολικής επίδοσης), 54 (αναρρωτικές) και 60 (εξετάσεων) του Ν.3528/2007 (26 Α'), όπως ισχύουν, ενημερώνοντας αμελλητί τον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης. (Προστέθηκε με την υπ.αρ.Φ.353.1/26/153324/Δ1/25-09-2014/ΥΠΑΙΘ - ΦΕΚ

Ως προς τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα των διευθυντών των σχολικών μονάδων, αναφορικά με τον Σύλλογο των διδασκόντων, αναφέρεται στο άρθρο 29, πως:

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.
2. Σε συνεδρίαση του Συλλόγου των Διδασκόντων εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκτικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του.
3. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.
4. Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μεριμνά μαζί με το Σύλλογο των Διδασκόντων για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας.
5. Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.
6. Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.
7. Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας.
8. Φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών,

τροποποιώντας το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό.

9. Είναι υπεύθυνος για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή του σχολείου και τον ορισθέντα εκπαιδευτικό.

10. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.

11. Συνεργάζεται με τους διδάσκοντες για τον ορισμό των θεμάτων των εξετάσεων, ορίζει τους επιτηρητές και είναι υπεύθυνος για την τήρηση των σχετικών με τις εξετάσεις διατάξεων.

12. Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

13. Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης. Στις περιπτώσεις που διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους και οι προσπάθειες του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των Διδασκόντων, το διοικητικό του Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.

14. Ενημερώνεται για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.

15. Είναι υπεύθυνος για την κάλυψη του υποχρεωτικού ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας από όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε περίπτωση αντικειμενικής αδυναμίας για τη συμπλήρωση αυτή ενημερώνει άμεσα τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Αναφορικά με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο Γραφείου, στο άρθρο 30 (Φ.Ε.Κ 1340/16-10-2002, τ. Β') , αναφέρεται ότι : “ α) ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά και ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσής τους, β) συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα, γ) αναλαμβάνει, σε συνεργασία

με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο, δ) Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις και ε) ενημερώνει έγκαιρα το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου για τις ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό.”. Ενώ, ο διευθυντής αναφορικά με τους μαθητές είναι υποχρεωμένος, όπως προκύπτει από το αντίστοιχο καθηκοντολόγιο στο άρθρο 31 , “να συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς, να εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός που συνέταξε τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον απαιτείται, να συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας, να εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο, να συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων, να διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη, να εφαρμόζει τις διαδικασίες που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλωτων στα μητρώα ή δημοτολόγια και να εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου”. Επιπρόσθετα , ο διευθυντής της σχολικής μονάδας “ α)καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις (3) τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο, β) καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο και γ) παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει”, βάσει του άρθρου 32 και έχοντας σκοπό τη συνεργασία και τη σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές της εκπαίδευσης.

Τέλος, είναι αναγκαίο, για έναν διευθυντή σχολικής μονάδας, να είναι ευαισθητοποιημένος απέναντι στα φλέγοντα ζητήματα του κοινωνικού περιβάλλοντος, στο οποίο εντάσσεται και λειτουργεί το σχολείο του και ακόμη να δημιουργεί τις κατάλληλες επαφές με τους κοινωνικούς φορείς και τις δημοτικές αρχές ώστε να επιτύχει τη διασύνδεση του σχολείου με τη τοπική κοινότητα, (Δαράκη, 2007: 62-66, Ζωγόπουλος, 2016: 457, Κατσαρός, 2008: 175, Νικολακούδη, 2016: 510, Σαΐτης, 2008:18). Η θέση του διευθυντή χρήζει να υπηρετείται από άτομα με υπομονή

και όραμα, διότι μόνο με αυτά τα εφόδια θα επιτυγχάνονται οι στόχοι και τα επιθυμητά αποτελέσματα για όλο τα εμπλεκόμενα μέλη της μαθησιακής διαδικασίας.

3.4. Σχέσεις διευθυντών με το μαθητικό δυναμικό

Είναι αδύνατο να μην γίνει αναφορά στους μαθητές όσο αναλύεται η διοίκηση στον χώρο της εκπαίδευσης, αφού οι μαθητές αποτελούν το επίκεντρο όλων των εργασιών στις σχολικές μονάδες (Ζάχαρης, 1985). Κύριο μέλημά όλων των σχολικών μονάδων αποτελεί η μετάδοση γνώσεων στους μαθητές αναφορικά με την εκπαιδευτική λειτουργία, και η ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και η δημιουργία υγιών ψυχολογικά ανθρώπων αναφορικά με την κοινωνική λειτουργία του σχολείου. Ο πρώτος που είναι υπεύθυνος, ιεραρχικά, για την επίτευξη των προαναφερθέντων στόχων, είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, σε πλήρη συνεργασία με το διαθέσιμο διδακτικό προσωπικό (Σαΐτης, 2012). Βασικά χαρακτηριστικό που πρέπει να έχει ένας διευθυντής, για να θεωρείται επιτυχημένος, είναι το ειλικρινές ενδιαφέρον για τα παιδιά και τις ανάγκες τους, οι παιδαγωγικές γνώσεις, η κατανόηση του παιδικού ψυχισμού, και ο σεβασμός προς όλους τους μαθητές. Ο διευθυντής οφείλει να γνωρίζει την πορεία των μαθητών, τις απουσίες και τις παρουσίες τους. Είναι υπεύθυνος να γνωρίζει ποιος απουσιάζει και για ποιον λόγο λείπει. Σε αυτό το κομμάτι βοηθάει η ύπαρξη ενός καταλόγου αναφοράς με τα ονόματα και τα στοιχεία όλων των μαθητών και τις παρουσίες τους. Με αυτό τον τρόπο η παρακολούθηση της πορείας των μαθητών είναι εύκολη και ελεγχόμενη και ο διευθυντής μπορεί να παρέμβει εγκαίρως όταν κρίνει ότι οι απουσίες ενός μαθητή είναι απειλητικές για τη μαθησιακή του πορεία, με κίνδυνο την δημιουργία μεγάλων μαθησιακών κενών.

Οι λόγοι απουσίας μπορεί να είναι σοβαροί, μπορεί όμως να είναι και επιπόλαιοι. Εν πάσει περιπτώσει, ο διευθυντής πρέπει να είναι ενημερωμένος για κάθε λόγο και αιτία απουσίας και να προσπαθεί για την εξομάλυνση της κατάστασης και την αποφυγή περισσότερων απουσιών, στο βαθμό που του επιτρέπεται, πάντα με γνώμονα την ισορροπημένη καθημερινότητα του μαθητή και εξέλιξη του στο σχολείο.

3.4.1. Σημαντικότητα ύπαρξης σχολικού κλίματος για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας

Το σχολικό κλίμα έχει μεγάλη σημασία για τη λειτουργία του σχολείου. Το ίδιο επιδρά στην ολότητα και στη συνολική θεώρηση του σχολικού περιβάλλοντος ως σύστημα με επιμέρους υποσυστήματα, δίνοντας έμφαση στην αμφίδρομη σχέση μεταξύ σχολείου και κοινωνίας. Επιτυχημένη θεωρείται η σχολική ηγεσία που έχει την ικανότητά να διακρίνει και να κατανοήσει (εκπαιδευτικοί, μαθητές), ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί ένα είδος κοινωνικού κλίματος και μέρος της ευρύτερης κοινωνίας, επιβεβαιώνοντας την θεώρηση περί ανοιχτού τύπου σχολικής μονάδας (M. Fullan, 2002). Αυτή η θεώρηση αυτή συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας επαληθεύεται από τη ταύτιση ύπαρξης θετικής σχέσης μεταξύ ηγεσίας και μαθητών και την αύξηση της εργασιακής απόδοσης των εκπαιδευτικών (Singh & Billingsley, 1998). Για τη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος χρειάζεται να πληρούνται κάποιες προϋποθέσεις, μεταξύ των οποίων θεωρούνται απαραίτητες οι εξής (National School Climate Council, 2007):

- η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ διεύθυνσης και εκπαιδευτικών
- η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και
- η συνεργασία μεταξύ της σχολικής μονάδας και των γονέων των μαθητών της.

Επομένως, θετικό θεωρείται ένα σχολικό κλίμα όταν: α) υπάρχει συνεργασία ανάμεσα σε διεύθυνση, εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς καλλιεργώντας τη Συστημική θεώρηση της εκπαίδευσης, β) γίνεται αντιληπτό και εκλαμβάνεται ως ένα ανοιχτό σύστημα με εισροές και εκροές από το γενικότερο σύστημα (ευρύτερη κοινωνία) με το οποίο είναι σε αλληλεπίδραση και γ) θέτει τον ανθρώπινο παράγοντα και το επικοινωνιακό μέρος σε πρωταρχική προτεραιότητα με εμπλοκή όλων των μελών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και αντιμετώπισης προβλημάτων (Hsieh & Shen, 1998). Τα οφέλη του σχολικού κλίματος είναι ευεργετικά για όλους όσους συμμετέχουν σε αυτό το υποσύστημα, καταλήγοντας σε μία συνολική βελτίωση της σχολικής μονάδας, τόσο ως σύνολο, όσο και ως υποσύστημα (National School Climate Council, 2007). Αναφορικά με τον μαθητή, η ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος συμβάλλει στη βελτίωση των συναισθηματικών και ψυχολογικών του δεξιοτήτων, όπως είναι η αυτό-εκτίμησή του (Hoge, Smit, & Hanson, 1990) και η αυτό-αντίληψή του, μειώνοντας στοιχεία επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς (Gregory, Cornell, Fan, Sheras, Shih, & Huang, 2010), αλλά και τα δείγματα απειθαρχίας (Mattison & Aber, 2007). αρκετοί ερευνητές έχουν επιβεβαιώσει την επίδραση ενός

θετικού σχολικού κλίματος στην βελτίωση και αύξηση της ακαδημαϊκής απόδοσής του (National School Climate Council, 2007: 7; Shindler, Jones, Williams, Taylor, & Cardenas, 2016).

Έπειτα, αφορικά με του εκπαιδευτικούς, η ύπαρξη ενός θετικού σχολικού κλίματος έχει ποικίλα πλεονεκτήματα. Το θετικό σχολικό κλίμα μειώνει την επιθυμία για πρόωρη εγκατάλειψη του χώρου εργασίας από τον εκπαιδευτικό, δηλαδή πρόωρη συνταξιοδότηση (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009), περιορίζει σε μεγάλο βαθμό το σύνδρομο της επαγγελματικής του εξουθένωσης (Leung & Lee, 2006), βελτιώνει την αυτοπεποίθησή του εργαζόμενου εκπαιδευτικού για καλύτερη διδακτική απόδοση (Grayson & Alvarez, 2008: 1349), αυξάνει την επαγγελματική ικανοποίηση, (Aldridge & Fraser, 2016) και μειώνει σημαντικά το εργασιακό άγχος και στρες (Sun, Wu, & Wang, 2011).

Όσον αφορά τους γονείς και τη σχέση τους με το σχολικό κλίμα, ανάλογες έρευνες έχουν δείξει ότι υπάρχει αλληλεπίδραση και συσχέτιση των δύο αυτών παραγόντων, καθώς η σχολική μονάδα ως ανοιχτό σύστημα αλληλεπιδρά με το εξωσχολικό περιβάλλον και τις παραμέτρους του, μία από τις οποίες αποτελούν οι γονείς των μαθητών (Nassar-McMillan, Karvonen, Perez, & Abrams, 2009). Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των γονέων συχνά επηρεάζουν τη στάση και τις αντιλήψεις των μαθητών για το σχολικό περιβάλλον (Eccles, 2005, Schueler, Capotosto, Bahena, McIntyre, & Gehlbach, 2014). Έχει διαπιστωθεί ότι όταν το θετικό σχολικό κλίμα συνδέεται με τη θετική άποψη των γονέων για αυτό, τότε υπάρχει αύξηση της μαθητικής επίδοσης (Haynes, Comer, & Hamilton-Lee, 1989). Ενώ αντιθέτως, όταν υπάρχει μία αρνητική αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από γονείς των μαθητών, τότε αυτό οδηγεί σε διακοπή της φοίτησης ή και σε αλλαγή σχολικής μονάδας για το μαθητή (Bukhari & Randall, 2009).

Η σχέση της ηγεσίας-διοίκησης της σχολικής μονάδας με το σχολικό κλίμα, όταν είναι θετικού βαθμού, μπορεί να οδηγήσει στην δημιουργία αποτελεσματικών σχολείων, ποιοτικά και ποσοτικά, ως προς τις εκροές (Kelley, Thornton, & Daugherty, 2005). Πιο συγκεκριμένα, η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης αξιολογείται από την ικανότητά της να αλλάζει και να μετασχηματίζεται, ώστε να ανταποκρίνεται με επιτυχία στις αλλαγές της συνεχώς μεταβαλλόμενης κοινωνίας (Fullan, 2002). Το θετικό σχολικό κλίμα συμβάλλει στη δημιουργία μιας θετικής εικόνας της σχολικής μονάδας, ως μίας συμμετοχικής και αλληλεπιδραστικής κοινότητας υποσυστημάτων (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) (Sergiovanni & Starrat, 1993). Με την ύπαρξη ενός θετικού σχολικού κλίματος αυξάνεται η προσπάθεια και η συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων μελών τόσο σε επίπεδο σχολικής τάξης, όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ενισχύεται το ομαδικό και συμμετοχικό πνεύμα εργασίας και συνεργατικότητας, καλλιεργείται έντονο αίσθημα ευθύνης και εμπιστοσύνης στην διάδραση μεταξύ ηγεσίας και προσωπικού,

συνθέεται θετική εικόνα της σχολικής μονάδας προς το εξωσχολικό περιβάλλον και αυξάνεται η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών (Norton, 1984). Η διάδραση και η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με μαθητή στη σχολική τάξη θεωρείται πολύ σημαντική, όσο και η σχέση της ηγεσίας της σχολικής μονάδας σε σχέση με την ευρύτερη κοινωνία. Η σχολική μονάδα ως υποσύστημα της κοινωνίας, σύμφωνα με τη θεώρηση της Νέας Κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, η σχολική μονάδα εστιάζει στην εμπλοκή της σε επίπεδο μικρο-κοινωνιολογικής και μακρο-κοινωνιολογικής δράσης. Η αλληλεπίδραση με παραμέτρους μικρο-κοινωνιολογικού και μακρο-κοινωνιολογικού περιβάλλοντος της κοινωνίας αποτελεί την προϋπόθεση για να μπορεί το σχολικό κλίμα και η σχολική μονάδα να ανταποκρίνεται επιτυχώς στις απαιτήσεις και τις μεταβολές της καθημερινότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο : Εκπαιδευτική Διοίκηση & Ηγεσία και φύλο

4.1. Φύλο και επαγγελματική ισότητα

Όταν αναφερόμαστε στα δύο φύλα των ατόμων , αρσενικό και θηλυκό, αυτόματα προκύπτει ένας αξιοσημείωτος διαχωρισμός κατηγοριών, ο οποίος παραπέμπει τόσο στα βιολογικά φύλα όσο και στα κοινωνικά. Βιολογικό φύλο θεωρείται αυτό που προκύπτει από την εμφανή βιολογική προέλευση του ατόμου και από τα γενετικά του χαρακτηριστικά (Godelier, 1990). Αυτός ο διαχωρισμός είναι απαραίτητος για την αναπαραγωγή και διαίωνιση του ανθρώπινου παράγοντα. Το κοινωνικό φύλο από την άλλη μεριά, αποτελεί το σύνολο των, προκαθορισμένων από την κοινωνία, γνωρισμάτων και προσδίδει στα άτομα χαρακτηριστικά, ανδρικά ή γυναικεία (Godelier, 1990). Οι ποικίλες και διαφορετικές αντιλήψεις που υπάρχουν γύρω από το ζήτημα των δύο φύλων, προέρχονται από τα βιολογικά χαρακτηριστικά αυτών. Ο φεμινισμός υποστήριξε έντονα, αναφορικά με αυτή τη παραδοχή, πως ορισμένοι ρόλοι των φύλων είναι κοινωνικά προκαθορισμένοι και δεν βασίζονται αποκλειστικά στα βιολογικά κριτήρια. Στο βιβλίο της Maguani, «Γυναίκες, φύλο, κοινωνίες»(2008), αναφέρεται ότι το κοινωνικό φύλο προηγείται του βιολογικού με κίνδυνο τον στιγματισμό του δεύτερου. Κατά τόπους και σε διάφορους πολιτισμούς, ακόμα και την τωρινή εποχή, οι άνθρωποι προσδίδουν αρμοδιότητες και καθορίζουν την πορεία των ατόμων, πριν καν υπάρξει το βιολογικό φύλο και πριν από την ουσιαστική γέννηση (Godelier, 1990). χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η νοοτροπία και η στάση , ιδιαίτερα κατά τα παλιά χρόνια, ότι ένα παιδί που θα γεννηθεί αγόρι, θα πρέπει να έχει εξαρχής ρόλο στην οικογένεια και την κοινωνία αλλά και στα περυσιακά μέρη που θα του αναλογούν.Ενώ, το παιδί που θα γεννηθεί κορίτσι, προορίζεται αποκλειστικά και με βεβαιότητα για δημιουργία οικογένειας, τεκνοποίηση και ανατροφή τέκων. Επομένως , ορθώς το κοινωνικό φύλο προσδίδει περισσότερα χαρακτηριστικά στο άτομο αναφορικά με τη θέση του στη κοινωνία.

Έτσι, η κοινωνία και ο πολιτισμός έχει δημιουργήσει ορισμένους «κανόνες» που δίνουν μια κάποια ταυτότητα στο άτομο και σηματοδοτούν όλα αυτά που πρέπει το ίδιο να κάνει για να δηλώσει ότι είναι αγόρι ή κορίτσι. Μέσα σε όλους αυτούς τους, κοινωνικά κατασκευασμένους, κανόνες για το ρόλο και τα στοιχεία των ατόμων ανάλογα με το φύλο τους βρίσκεται και η σεξουαλικότητα, ο τρόπος ντυσίματος και ομιλίας, το επάγγελμα κ.α. (Maguani, 2008), στοιχεία που παρουσιάζονται στο κάθε παιδί μεγαλώνοντας, μέσω των κανόνων συμπεριφοράς που διέπει το φύλο του. Το παιδί

μεγαλώνοντας και σύμφωνα με τους παράγοντες που έρχεται σε επαφή, όπως είναι η οικογένεια, το σχολείο, οι συγγενείς και η εργασία του, αφομοιώνει στοιχεία και χαρακτηριστικά και διαπιστώνει σε ποιο κοινωνικό φύλο ανήκει. Έτσι η κοινωνία επιθυμεί για τη γυναίκα να έχει και να συμπεριφέρεται με μεγαλύτερη θηλυκότητα, ενώ τον άντρα τον προτιμάει ως τον απόλυτο κυρίαρχο της εξουσίας. Κατά τη δεκαετία του 70', οι έρευνες επικεντρώθηκαν στο να αποδείξουν πως οι κοινωνικές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα δύο φύλα δεν είναι τίποτα περισσότερο από στερεοτυπικές αντιλήψεις που στην πραγματικότητα δεν υπάρχουν και δεν ευσταθούν (Βέικου, 2013), αποδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο πως οι αντιλήψεις που μεταδίδονταν έως τότε από την οικογένεια, την παιδεία και την εργασία ήταν λανθασμένες. Δώθηκε σημασία και παρατηρήθηκαν οι τρόποι κατά τους οποίους τα παιδιά, από την βρεφική κιόλας ηλικία τους, κοινωνικοποιούνται και υιοθετούν τους ρόλους τους, καθώς τόσο η ανατροφή όσο και η μόρφωση που τους παρέχονταν οδηγούσαν σε συγκεκριμένη κατεύθυνση, στον ενστερνισμό και στην προκατάληψη για διαφορά μεταξύ των φύλων και άνιση αντιμετώπισή τους (Βέικου, 2013). Ο Halverson (1987), πίστευε στην ελεύθερη επιλογή των παιδιών για τα ενδιαφέροντά τους και πως θα μπορούσαν μόνα τους, και μέσα από τις επιλογές τους, να αναπτύξουν την εικόνα που θα ήθελαν, είτε ως κορίτσι είτε ως αγόρι. Αλλά μέχρι να φτάσει σε αυτό το σημείο το παιδί, έχει ζήσει και έχει μεγαλώσει σε ένα κόσμο και μία κοινωνία γεμάτη από κανόνες συμπεριφοράς των φύλων και έχει αφομοιώσει αρκετούς από αυτούς. Η κοινωνία έχει φροντίσει ώστε να δημιουργηθεί ένα πρότυπο συμπεριφοράς για άντρες και ένα άλλο πρότυπο συμπεριφοράς για γυναίκες, και άντρες και γυναίκες θα πρέπει να λειτουργούν βάσει του ανάλογου προτύπου.

Από την άλλη μεριά υπάρχει και η άποψη ότι αυτά τα πρότυπα θεωρούνται ως στοιχεία που αρμόζουν περισσότερο στο άτομο του ενός ή του άλλου φύλου, σύμφωνα με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις (Shaffer, 2008) με χαρακτηριστικό στοιχείο επαλήθευσης την ικανότητα της γυναίκας να γίνει μητέρα, γεγονός που θα μπορούσε να αποτελέσει λόγο δημιουργίας προκαταλήψεων και στερεοτυπιών, καθώς το τρυφερό προφίλ που προκύπτει από τη μητρότητα και η στοργική εικόνα, δίνει μία άλλη εντύπωση για τη γυναίκα από ότι εκείνη των αντρών (Parsons, 1995). Ομοίως, δημιουργήθηκε και η άποψη πως η γυναίκα είναι αποκλειστικά υπεύθυνη για την εύρυθμη και σωστή λειτουργία του σπιτιού και την καλή ανατροφή των παιδιών, ενώ οι άντρες έχουν ως χρέος την προστασία της οικογένειας και την οικονομική κάλυψη των αναγκών του νοικοκυριού. Η συμπεριφορά που έχει ένα άτομο δεν αποτελεί κατασκεύασμα και δημιούργημα κατ' αποκλειστικότητα της κοινωνίας. Οι ορμόνες του οργανισμού κατέχουν μεγάλο ρόλο στο τρόπο συμπεριφοράς ενός ατόμου και ευθύνονται για τη συμπεριφορά. Γι' αυτό άλλωστε πολλά κορίτσια που γεννιούνται με αυξημένα επίπεδα ανδρογόνων ορμονών, πιθανόν να παρουσιάσουν περισσότερο "αντρικές" συμπεριφορές και τρόπους. Ομοίως, αγόρια που θα γεννηθούν με

αυξημένα επίπεδα γυναικείας ορμόνης, θα έχουν αντίστοιχα δείγματα πιο γυναικοπρεπούς συμπεριφοράς. Για τον λόγο αυτό, ανεξάρτητα από τι προσάπτει και προωθεί η πολιτεία, και ανεξάρτητα από το βιολογικό φύλο του ατόμου, κάποιες συμπεριφορές επηρεάζονται σε καθοριστικό βαθμό από τις ορμόνες (Money & Ehrhardt, 1972).

Η επαγγελματική ισότητα καθορίζεται από το σύνολο των κανόνων και κινήσεων που στοχεύουν στην εξισορρόπηση του αριθμού των αντρών και γυναικών στην παγκόσμια σφαίρα της εργασίας και αποτελεί ακόμα και σήμερα, ένα από τα πιο δύσκολα θέματα της κοινωνίας και της οικονομικής σφαίρας (Maguani, 2008). Ακόμα και σήμερα, και παρά την προοδευτικά ανοδική πορεία του γυναικείου φύλου, παρατηρείται να υπάρχουν ανισότητες στον επαγγελματικό τομέα αλλά και στον κύκλο της οικογενειακής εργασίας. Στις αρχές του 20ου αιώνα ξεκίνησαν διαδικασίες και κινητοποιήσεις για την κατάργηση και τις απαγορεύσεις ως προς τα αστικά και επαγγελματικά δικαιώματα των γυναικών, μέσω του φεμινιστικού κινήματος, με κύριο μέλημα την προστασία της εγκυμοσύνης και τη άδειας της μητρότητας.

Στο σύνταγμα της Γαλλίας του 1946 αναφέρεται πως «ο νόμος εγγυάται σε όλους τους τομείς ίσα δικαιώματα ανάμεσα στη γυναίκα και στον άνδρα», τόσο σε οικογενειακό επίπεδο αλλά και πολιτικό - οικονομικό. Σκοπός ήταν όχι απλώς να καταργηθεί κάθε μορφή ανισότητας που ίσχυε μέχρι τότε σε βάρος των γυναικών, αλλά και να προωθηθεί η θεσμική ισότητα ανδρών και γυναικών και η ισότιμη μεταχείριση των δύο φύλων. Επιπρόσθετα, σε επίπεδο εργασιακό, έγινε μια πρώτη προσπάθεια για την εξίσωση των αμοιβών μεταξύ των δύο φύλων, καθώς θεσπίστηκε ο νόμος (1972), σύμφωνα με τον οποίο εξασφαλιζόταν ισάξια αμοιβή για τα δύο φύλα «για ίδια εργασία ή για εργασία ίσης αξίας». Το θέμα ένταξης των γυναικών στην αγορά εργασίας οδήγησε αυτομάτως στην μη αποτελεσματικότητα του νόμου αυτού. Η επαγγελματική ισότητα των γυναικών και των ανδρών φαίνεται να καλυτερεύει μετά το νόμο του 1983, κατα τον οποίο ορίστηκε η εργασία ίσης αξίας, ως την εργασία που απαιτεί άτομα με ανάλογες απαιτούμενες γνώσεις, οι οποίες αναγνωρίζονται από τίτλους σπουδών, και φέρουν τις ανάλογες ευθύνες καθώς και το φόρτο εργασίας (Lanquetin, 1995). Παρ' όλα αυτά δεν λύθηκε εντελώς το ζήτημα της τυπικής από την πραγματική ισότητα (Laufer, 1984). Για τον λόγο αυτό κρίθηκε αναγκαίο να εμβαθύνει το πρόβλημα της ίσης αντιμετώπισης και της ισότητας ευκαιριών στον εργασιακό τομέα. Με τον όρο “ίση αντιμετώπιση” εννοούνται όλες οι επίσημες και ανεπίσημες διαδικασίες από τις οποίες εξαρτάται η συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας και με την έννοια της ισότητας ευκαιριών δόθηκε έμφαση στο ζήτημα της ίσης αντιμετώπισης των δύο φύλων, καθώς μέσω ίσης αντιμετώπισης προωθούνταν δράσεις υπέρ της υποψηφιότητας των γυναικών, της στρατολόγησής

και της εξέλιξης του γυναικείου φύλου σε επαγγελματικούς τομείς που μέχρι εκείνη τη στιγμή υποαντιπροσωπεύονταν.

Από έρευνες προκύπτει πως ήδη από το 1982 η γυναικεία παρουσία στην αγορά εργασίας εκείνης της εποχής, ήταν σε ανοδική πορεία (Huet, 1983), ενώ το διάστημα από το 1982 έως το 2002, η γυναικεία απασχόληση σημείωσε την αύξηση της τάξης του 5% (Maruani, 2008). Φυσικά, η μεγάλη αλλαγή της γυναικείας οικονομικής δραστηριότητας και της γυναικείας απασχόλησης συνοδεύτηκε από μεταβολές ως προς την κατανομή των επαγγελμάτων. Οι θέσεις για εργασία στον τομέα της γεωργίας, της βιομηχανίας και των κατασκευών, εξακολουθούν να καλύπτονται από άνδρες (Dares, 2004). Από το 1982 μέχρι και το 2002, όπως έδειξε η έρευνα του Dares (2004) στις οικογένειες επαγγελμάτων σημειώθηκε μεγάλη άνοδος σε στελεχικές θέσεις ανάμεσα στις γυναίκες. Οι γυναίκες κατάφεραν να στελεχώσουν “ανδρικά” επαγγέλματα και να διεισδύσουν σε χώρους ανδροκρατούμενους. Τα επαγγέλματα στα οποία σημειώνεται η περισσότερη γυναικεία συμμετοχή είναι υπαλληλικού τομέα ενώ αυτά με την περισσότερη ανδρική συμμετοχή είναι τα τεχνικά και βιομηχανικά.

Εντούτοις και παρά το πλήθος προσπαθειών και μεταρρυθμίσεων που υπέστη το θέμα της ισότητας, και ενώ σημειώθηκε μεγάλη και σημαντική πρόοδος για το γυναικείο φύλο, ακόμα και σήμερα, κάποια πράγματα και ορισμένες αντιλήψεις δεν έχουν αλλάξει σχετικά με αυτό ζήτημα (Maruani, 2008).

4.2.Η εκπαιδευτική διοίκηση μέσα από φεμινιστική προσέγγιση

Αν και ο φεμινισμός ως κίνημα και δράση πρωτοεμφανίστηκε στα τέλη του 19ου αιώνα, ακριβώς μετά την ολοκλήρωση της βιομηχανικής επανάστασης, διεκδικώντας την αξιοποίηση και την κοινωνική εξέλιξη της γυναίκας και την κάλυψη των αναγκών της, στις θεωρίες περί διοίκησης που ακολούθησαν στα τέλη του 19ου αιώνα με τις αρχές του 20ου αιώνα δεν λαμβάνονταν υπόψιν οι θέσεις του, προσανατολιζόνταν κυρίως στην αποτελεσματικότητα των οργανισμών. Ο όρος φεμινισμός σαν όρος πρωτοεμφανίστηκε στα τέλη του 19ου αιώνα στη δυτική κοινωνική και πολιτική ιστορία, αναφερόμενος στην υποστήριξη των γυναικών για ίσα πολιτικά και νομικά δικαιώματα με τους άντρες. Σε διεθνές επίπεδο η δεκαετία 1970-1980 χαρακτηρίζεται ως δεκαετία για τη γυναίκα, καθώς πλήθος πολιτικών ενεργειών, δράσεων και επιτευγμάτων σημειώνονται και

τη σημαδεύουν, όπως η «διακήρυξη για την ισότητα των φύλων» (1975), το διεθνές έτος της γυναίκας (1975), η παγκόσμια διάσκεψη του Μεξικού (1975) και της Κοπεγχάγης (1980). Αξιοποιώντας αυτή την δεκαετία η Ευρωπαϊκή Κοινότητα προωθεί προς τα Κράτη-Μέλη οδηγίες με σκοπό να εξαλειφθούν οι διακρίσεις μεταξύ των δύο φύλων σε όλους τους τομείς, εστιάζοντας στην εκπαίδευση και στην εργασία. Το 1979 καθιερώνεται στην Ελλάδα η μκτική εκπαίδευση, ικανοποιώντας κατ' αυτό τον τρόπο ένα παλαιότερο αίτημα σχετικό με την πεποίθηση ότι ο διαχωρισμός των σχολείων σε αρρένων και θηλέων συντελεί και οδηγεί στην εκπαιδευτική ανισότητα ανάμεσα στα δύο φύλα. Έρευνες κοινωνικών επιστημόνων οδηγούνται στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση διατηρεί, προωθεί και αναπαράγει ανισότητες, μεταξύ των οποίων πιο έντονη είναι η διάκριση των φύλων (Β.Δεληγιάννη – Κουϊμτζή στο Β.Δεληγιάννη-Σ.Ζιώγου (επιμ.), 1993: 23-25).

Ο μαρξισμός-φεμινισμός αποτελεί μία τάση στο σύγχρονο φεμινιστικό κίνημα και βασίζεται στη μαρξιστική ανάλυση για την αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής μέσα στα καπιταλιστικά συστήματα, όπου η κοινωνική τάξη αποτελεί το βασικό σημείο αναφοράς. Αρκετές μαρξίστριες-φεμινίστριες κοινωνιολόγοι, κυρίως από την Αγγλία, που ασχολήθηκαν με το θέμα “εκπαίδευση και φύλο”, όπως η Anne-Marie Wolpe, η Rosemary Deem, η Madeleine Arnot (πρώην Madeleine McDonald), η Veronica Beechey κ.ά. καταγγέλλουν την ηγεμονία του ενός φύλου στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Από αυτό συνεπάγεται ότι η εκπαίδευση αναπαράγει την κυρίαρχη ιδεολογία, που δεν είναι άλλη από την ανδρική ιδεολογία. Κοινή πεποίθησή τους είναι ότι οι γυναίκες τόσο στην εκπαίδευση, αλλά και στην κοινωνία, αποτελούν μία ομάδα καταπιεσμένη και ότι αυτή η καταπίεση οφείλεται στις δομές και στους τρόπους παραγωγής του καπιταλισμού. Έπειτα εισάγεται ο όρος της πατριαρχίας στις αναλύσεις για το φύλο στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον καπιταλιστικό τρόπο παραγωγής οι πατριαρχικές σχέσεις, που χαρακτηριστικό τους γνώρισμα είναι η κυριαρχία του άνδρα στη γυναίκα, αποκτούν συγκεκριμένη ιστορική μορφή σε οικονομικό και πολιτικό, αλλά και ιδεολογικό επίπεδο. Η Mac Donald αναφέρει ότι η οικονομική και κοινωνική καταπίεση των γυναικών αποτέλεσε απαραίτητο στοιχείο της καπιταλιστικής κοινωνικής οργάνωσης [Β.Δεληγιάννη – Κουϊμτζή στο Β.Δεληγιάννη-Σ.Ζιώγου (επιμ.), 1993: 29-36]. Η K. Millett στο έργο της Πολιτική των φύλων (Sexual Politics) στις αρχές της δεκαετίας του 1970 υποστηρίζει ότι «...η πατριαρχία συντηρείται πρωταρχικά από μια διαδικασία προετοιμασίας που αρχίζει με την παιδική κοινωνικοποίηση μέσα στην οικογένεια και ενισχύεται από την εκπαίδευση, τη λογοτεχνία και τη θρησκεία, σε τέτοιο βαθμό που οι αξίες της εσωτερικεύονται εξίσου από τους άνδρες και τις γυναίκες» (Bryson, 2005: 260). Η φεμινιστική έρευνα που ξεκίνησε τη δεκαετία του 1980 από φεμινίστριες ερευνήτριες (Ferguson, 1984, Weiler, 1988, Shakeshaft, 1989, Adler et al, 1993 κ.ά.), επικεντρώνεται στις γυναίκες και στη διοίκηση καθώς στην μέχρι τότε έρευνα των κοινωνικών

επιστημών κυριάρχησαν οι άνδρες και επομένως υπήρχε προβολή μόνο της ανδρικής οπτικής, αποκλείοντας τη γυναικεία και κάνει κριτική στις θεωρίες κυρίως των γραφειοκρατικών οργανώσεων όπως είναι οι εκπαιδευτικές (Τάκη, 2009: 49). Η φεμινιστική έρευνα δεν αφορά μόνο τις γυναίκες, αυτές καθαυτές αλλά και τη δομή της κοινωνίας, που ουσιαστικά είναι το σημείο και η βασική πηγή καταπίεσης και των δύο φύλων. Επιπρόσθετα, η φεμινιστική έρευνα όπως αναφέρουν οι Burke & Davidson (1994) ασχολείται με θέματα σχετικά με τις προοπτικές ανάπτυξης της καριέρας των γυναικών και με τους παράγοντες ανάσχεσης που έρχονται αντιμέτωπες οι γυναίκες διοικητικά στελέχη. Αναφορικά με το χώρο της εκπαίδευσης, η Charol Shakeshaft (1989) στο βιβλίο της “Women in Educational Administration”, αναπτύσσει και παρουσιάζει ένα ερευνητικό μοντέλο το οποίο επικεντρώνεται ιδιαίτερα στη συμβολή του φύλου (ανδρών και γυναικών) στον τομέα της διοίκησης. Αυτή η μελέτη οδήγησε στην ανάπτυξη μίας τυπολογίας που αφορά τα έξι στάδια της έρευνας για τις γυναίκες στη διοίκηση, τα οποία έχουν ως εξής (Τάκη, 2009: 50-52):

- (1) Τακμηρίωση της απουσίας των γυναικών:** Σε αυτό το σημείο παρουσιάζεται ο αριθμός των γυναικών που βρίσκονται στη διοίκηση και σε ποιες θέσεις της διοικητικής ιεραρχίας, προκειμένου να καταλήξουμε στο γεγονός της έλλειψης των γυναικών στη διοίκηση.
- (2) Έρευνα για τις γυναίκες που ήταν ή είναι στη διοίκηση:** Στο δεύτερο στάδιο, η έρευνα στοχεύει στην αναζήτηση και στην παρουσίαση «γνωστών» γυναικών στην ιστορία της εκπαίδευσης ή γυναικών που συμμετέχουν στη διοίκηση της εκπαίδευσης στη σύγχρονη εποχή.
- (3) Οι γυναίκες ως μη προνομιούχες ή κατώτερες:** Σε αυτό το στάδιο γίνεται προσπάθεια να αποκαλυφθεί ο λόγος που υπάρχουν τόσες λίγες γυναίκες ως διοικητικά στελέχη στην εκπαίδευση, αλλά και ποια είναι τα εμπόδια ή οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στη διεκδίκηση θέσεων στελεχών εκπαίδευσης λόγω των έμφυλων διακρίσεων.
- (4) Η μελέτη των γυναικών μέσα από τις αφηγήσεις τους:** Η Shakeshaft αναφέρει ότι αυτή η έρευνα αναζητά την οπτική των γυναικών για τη διοίκηση της εκπαίδευσης.
- (5) Οι γυναίκες αντικρούουν τη θεωρία:** Στο πέμπτο στάδιο θα πρέπει να αναλύθούν οι υπάρχουσες θεωρίες για να φανεί ποιες αλλαγές χρειάζεται να γίνουν ώστε να συμπεριλαμβάνονται και οι γυναίκες μέσα σε αυτές.
- (6) Ο μετασχηματισμός της θεωρίας:** σε αυτό το στάδιο, οι θεωρίες μετασχηματίζονται, ούτως ώστε να περιλαμβάνονται οι εμπειρίες των γυναικών και ανδρών και να αναπτυχθεί μία ενισχυμένη και περιεκτική οπτική των ανθρώπινων εμπειριών.

4.3. Η εκπαιδευτική διοίκηση στην Ελλάδα και η γυναίκα

4.3.1. Η υποαντιπροσώπηση των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση

Από την δεκαετία του 70' και έπειτα έχουν γίνει πολλές και σημαντικές προσπάθειες για να εξηγηθεί και να τεκμηριωθεί η μειονότητα του γυναικείου φύλου μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο επίκεντρο των ερευνών που πραγματοποιήθηκαν, βρέθηκαν τα διάφορα στερεότυπα που επικρατούν σχετικά με τους ρόλους των δύο φύλων και τις ικανότητές τους σε θέματα διοίκησης οργανισμών γενικά, και πιο συγκεκριμένα, εκπαιδευτικών μονάδων. Τα εν λόγω στερεότυπα δείχνουν το γυναικείο φύλο να είναι λιγότερο ισχυρό και αποτελεσματικό, συγκριτικά με το αντρικό, σε ανάλογες θέσεις εργασίας.

Υπάρχουν θεωρίες (Shakeshaft, 1989) που υποστηρίζουν πως για να μπορέσει μια γυναίκα να είναι αποτελεσματική στα διοικητικά καθήκοντα μιας θέσης, που κατά την κοινωνία, ταιριάζει περισσότερο σε έναν άντρα, υποχρεώνεται και αναγκάζεται να αλλάξει εντελώς τον χαρακτήρα, το τρόπο σκέψης της, τη σύνθεσή της, τη συμπεριφορά της, υποσκελίζοντας τη θηλυκότητά της και υιοθετώντας στοιχεία και γνωρίσματα που αντιστοιχούν στον αντρικό πληθυσμό. Πρέπει λοιπόν, σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες, να μετατραπεί σε έναν άλλο άνθρωπο και να επανακοινωνικοποιηθεί για χάρη της κοινωνίας και της σχολικής κοινότητας (Shakeshaft, 1989, Κανταρτζή-Ανθόπουλος, 2004).

Παλιές έρευνες της δεκαετίας του 70', υποστήριζαν πως οι γυναίκες απουσιάζουν από τις διευθυντικές θέσεις από προσωπική τους επιλογή, γεγονός που αιτιολογείται από τη διατήρηση χαμηλών φιλοδοξιών και κατ'επέκταση τη μη επιδίωξη ανόδου στην ιεραρχία στη πυραμίδα της εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και ικανοτήτων σε διοικητικά ζητήματα αποτελούσαν ακόμα ένα λόγος απουσίας των γυναικών σε θέσεις διοικητικής φύσης. Η έννοια της φιλοδοξίας, είναι βασισμένη σε νοοτροπίες αντρών και λειτουργεί ανασταλτικά στην επιθυμία της γυναίκας για ανέλιξη (Μαραγκουδάκη, 1997). Άλλωστε, τα επικρατέστερα στερεότυπα σχετικά με τους ρόλους των φύλων, κατά τα οποία οι γυναίκες έχουν το ρόλο της μητέρας και οι άντρες τον ρόλο του προστάτη, ταυτίζουν τους άντρες με την επιτυχία, την επιθετικότητα και την καταξίωση και τις γυναίκες με την υποταγή και την κατωτερότητα απέναντι στον άντρα (Χαμπίδης, 2012). Λογικό και επακόλουθο είναι λοιπόν, να παρατηρείται υποαντιπροσώπηση των γυναικών στην ιεραρχία της εκπαίδευσης, αφού εμπόδιο πλέον αποτελεί η αναπαραγωγή και μόνο των παραπάνω

στερεοτύπων (Τσικαλάκη, 2009). Επιπλέον, πολλές φορές οι γυναίκες απορρίπτονται όχι λόγω έλλειψης προσόντων και γνώσεων, αλλά εξαιτίας άλλων πιθανών διακρίσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2000). Εμπόδια και λόγοι κοινωνικής φύσης αναγκάζουν τις γυναίκες να μην διεκδικούν καν ανώτερες θέσεις εργασίας, γεγονός που ερμηνεύεται ως έλλειψη φιλοδοξιών. Πιο συγκεκριμένα, η ύπαρξη και η δημιουργία μιας οικογένειας και οι υποχρεώσεις που συνεπάγονται από αυτήν μπορεί να θέσει σε αναστολή την επιθυμία των γυναικών για επαγγελματική ανέλιξη (Μαραγκούδη, 1997). Η Shakeshaft (1989) αναφέρει πως οι γυναίκες επιθυμούν να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις, όμως το επιδιώκουν με διαφορετικό τρόπο από τους άντρες. Επίσης, η Coleman (1994), έκανε λόγο για αρνητική στάση των γυναικών απέναντι στο αντρικό μοντέλο διοίκησης που επικρατούσε, και πως αυτό είναι κάτι που απωθεί και αποκρούει του γυναικείου πληθυσμό από τη διεκδίκησή του.

Επιπρόσθετα, σημαντικό λόγο απουσίας του γυναικείου φύλου από τις διοικητικές θέσεις αποτελεί η οργάνωση της οικονομίας και το πατριαρχικό μοντέλο που επικρατεί στη δυτική κοινωνία (Shakeshaft, 1991), έχοντας επίπτωση και συνέπεια στον αποκλεισμό των γυναικών από την διοικητική ιεραρχία, όχι μόνο στον τομέα της εκπαίδευσης, αλλά καθολικά. Επομένως, οδηγούμαστε ξανά σε μια “ανδροκεντρική δομή της κοινωνίας, πράγμα που εξυπηρετεί τα οικονομικά συμφέροντα του καπιταλιστικού τρόπου οργάνωσης της οικονομίας, με αποτέλεσμα να ευνοούνται οι άντρες” (Μαραγκουδάκη, 1997:271-272).

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως για να υπάρχει αποτελεσματική διοίκηση και διαχείριση στην εκπαίδευση, πρέπει να εξαιρεθούν οι στερεοτυπικές αντιλήψεις και από τα δύο φύλα. Εξάλλου, με την απουσία του γυναικείου φύλου από την διοίκηση της εκπαίδευσης, το σχολείο στερείται προβολής και προώθησης στοιχείων από τα μοντέλα διοίκησης των γυναικών (Singleton, 1993), και λόγω της φύσης του σχολείου και των ιδεών που αυτό προωθεί, όντας χώρος έκφρασης και ελευθερίας πνεύματος, πρέπει να συνυπάρχουν και οι άντρες και οι γυναίκες ισότιμα στις θέσεις ιεραρχίας.

Σύμφωνα με την Shakeshaft (1989) και την προσέγγισή της, τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διακρίνονται σε εσωτερικά και σε εξωτερικά, όπου εσωτερικά θεωρούνται εκείνα που για να προσπελαθούν απαιτείται αλλαγή του ίδιου του ατόμου (χαρακτηρίζονται από έλλειψη εμπιστοσύνης και ανταγωνιστικότητας και χαμηλή αυτοεκτίμηση), ενώ εξωτερικά είναι όλα εκείνα τα εμπόδια που οφείλονται σε εξωγενείς παράγοντες και για να ξεπεραστούν χρειάζεται κοινωνική και θεσμική αλλαγή. Βασιζόμενοι σε αυτή τη προσέγγιση ερμηνείας των εμποδίων, οι Hansot & Tyack (1981) παρουσιάζουν τρία μοντέλα (Τάκη, 2009: 55-56). Το πρώτο μοντέλο αναφέρεται στις

γυναίκες που αντιμετωπίζουν εσωτερικά εμπόδια εξαιτίας των στερεοτυπικών αντιλήψεων κοινωνικής προέλευσης αναφορικά με τον ρόλο των φύλων, έχοντας ως αποτέλεσμα την στασιμότητα της καριέρας τους και τη μη εξέλιξη τους. Μέσα από την οπτική αυτού του μοντέλου, υπεύθυνο για τη μη εξέλιξή του στη διοίκηση της εκπαίδευσης θεωρείται το ίδιο το άτομο (γυναίκα) και προϋπόθεση για να προσπεραστούν αυτά τα εμπόδια είναι η εκ νέου κοινωνικοποίηση του με σκοπό την επανένταξή του σε έναν κόσμο ανδρών. Έπειτα, το δεύτερο μοντέλο εστιάζει στα εμπόδια που προκύπτουν από τη δομή και τη λειτουργία της οργάνωσης. Χαρακτηριστικό εμπόδιο τέτοιας φύσης αποτελεί η ανδρική ηγεμονία και ο αυτοπεριορισμός των γυναικών σε θέσεις εργασίας που δεν προσφέρουν προοπτικές εξέλιξης, απόδοση κύρους και περιορίζονται σε χαμηλή προβολή. Τέλος, το τρίτο μοντέλο ερμηνείας επικεντρώνεται στην ανδρική κυριαρχία σε όλους τους τομείς της κοινωνικής εξέλιξης, προβάλλοντας την ως εμπόδιο απέναντι στις γυναίκες που επιθυμούν να διεκδικήσουν θέσεις διοίκησης στην εκπαίδευση επιδιώκοντας, ταυτόχρονα, εξουσία και κύρος.

Αδιαμφισβήτητα, ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ένας από τους πιο βασικούς, στο πλαίσιο των οποίων είναι ευδοκιμεί η ανάπτυξη και η καλλιέργεια τάσεων και πρακτικών για προώθηση της ισότητας ευκαιριών και για τα δύο φύλα ως προς το πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό γίνεσθαι και έχουν σημειωθεί πολλές προσπάθειες στην Ευρώπη, τις τελευταίες δεκαετίες, προς αυτή την κατεύθυνση. Βέβαια, παρά την προώθηση ίσων ευκαιριών και το αυξημένο ποσοστό εργαζόμενων γυναικών, το γυναικείο φύλο εξακολουθεί να υποαντιπροσωπεύεται ακόμα και στον χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης.

Άξια αναφοράς σε αυτό το σημείο, είναι η τοποθέτηση και διαπίστωση της Δαλακούρα (2012) στο άρθρο της, ότι η εκπαιδευτική κατάρτιση και η οικονομική ανεξαρτησία της γυναίκας κατά τον 19ο αιώνα ταυτίζεται με το επάγγελμα της δασκάλας, το οποίο, με τη σειρά του, σχετίζεται με τη μητρότητα, καθώς έχουν το ίδιο αντικείμενο, τα παιδιά. Το συγκεκριμένο επάγγελμα, άνοιξε το δρόμο στο γυναικείο φύλο για την είσοδο στην αμειβόμενη αγορά εργασίας, ιδιαίτερα στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Παρ'όλα αυτά και παρά την πολύχρονη παρουσία του γυναικείου φύλου στην εκπαίδευση και στον χώρο του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, από τα στοιχεία του Τμήματος Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής ΔΙΠΕΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, παρατηρείται, ότι ειδικά κατά το σχολικό έτος 2004-2005, ενώ οι δασκάλες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ανέρχονταν σε 27.937 (61,48%) έναντι 17.505 δασκάλων (38,2), μόνο το 13,20% αυτών κατείχε διευθυντικές θέσεις. Το γεγονός αυτό, ακόμα και σαν μεμονωμένο περιστατικό, φανερώνει την απουσία του γυναικείου φύλου στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Η απουσία ή αποχή

του γυναικείου φύλου από τέτοιες θέσεις και ευθύνες πιθανόν να οφείλονται σε διάφορους παράγοντες.

Η υποαντιπροσώπευση των γυναικών στον τομέα της διοίκησης της εκπαίδευσης υπονοεί, εν μέρει, την ύπαρξη εμποδίων και παραγόντων δυσκολίας για την εξέλιξη της γυναίκας. Τα εμπόδια αυτά μπορεί να είναι πολυάριθμα, αλλά σε γενικές γραμμές διακρίνονται σε συγκεκριμένες κατηγορίες, όπως είναι ο φόβος των γυναικών για αρνητική κριτική, το άγχος της αποτυχίας, η έλλειψη ενθάρρυνσης και σωστής καθοδήγησης, οι πολυάριθμες και σύνθετες ευθύνες, το διοικητικό στυλ και το διοικητικό στερεότυπο που θα πρέπει να έρθουν αντιμέτωπες με αυτό. Ένα ποσοστό της τάξεως του 80% των γυναικών υποστηρίζει πως για τον αποκλεισμό τους από τις διοικητικές θέσεις ευθύνεται το διοικητικό στερεότυπο το οποίο προβάλλει τον άντρα ηγέτη (Ferrario, 1994). Ενώ, άλλες έρευνες καταλήγουν πως ακόμα και ο γυναικείος πληθυσμός πολλές φορές αντιμετωπίζει τις εκπροσώπους του σε διοικητικές θέσεις με τον ίδιο προκατειλημμένο και στερεοτυπικό τρόπο (Schein, 1994). Όλα αυτά θεωρούνται κατάλληλα της μακροχρόνιας παρουσίας του ανδρικού πληθυσμού στις ανώτερες διοικητικές θέσεις κατ' αποκλειστικότητα (Μαραγκουδάκη, 1997).

Αντιθέτως, άλλες έρευνες έχουν δείξει πως η ενθάρρυνση που δέχονται οι γυναίκες από γυναίκες, τις εφοδιάζει με δύναμη για να ξεπεράσουν όποιο εμπόδιο ή φοβία βρεθεί στο δρόμο τους και να διεκδικήσουν, χωρίς αναστολές, διευθυντικές θέσεις (Μαραγκουδάκη, 1997).

4.4. Εμπόδια και διακρίσεις ως προς την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών

Ενώ οι γυναίκες είναι εξίσου αποτελεσματικές με τους άντρες, στην πράξη έχει αποτυπωθεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες για την εξέλιξή τους. Οι δυσκολίες αυτές είναι ποικιλόμορφες και έχουν διάφορες εκφάνσεις. Όπως προαναφέρθηκε παραπάνω, υπάρχουν στερεοτυπίες, έκφυλες διακρίσεις, η συσχέτιση της γυναίκας με την οικογένεια και το αίσθημα ανασφάλειας και ανεπάρκειας. Όλα αυτά μπορούν να παραγκωνίσουν την επιθυμία για επαγγελματική εξέλιξη και να αποτελέσουν τροχοπέδη στον δρόμο για την διοίκηση, ακόμα και στον χώρο της εκπαίδευσης.

4.4.1. Οι έμφυλες διακρίσεις στη διοίκηση

Ως αιτία για την απουσία ή τη μη προώθηση των γυναικών στη διοίκηση σε πολλές μελέτες αποτυπώνεται το φαινόμενο των έμφυλων διακρίσεων εις βάρος των γυναικών. Τέτοιου είδους διακρίσεις πηγάζουν από τις στερεότυπες αντιλήψεις σχετικά με τους ρόλους των φύλων, τις

γνωστικές ικανότητες, τις κοινωνικές δεξιότητες και το διοικητικό στυλ των γυναικών.

Έρευνες της δεκαετίας του 1990, σε γυναίκες διοικητικά στελέχη κατέληξαν πως οι γυναίκες αν και αποτελεσματικές στα καθήκοντά τους, εξακολουθούν να αντιμετωπίζονται με επιφύλαξη εξαιτίας των στεροτυπικών αντιλήψεων σχετικά με τους ρόλους των φύλων. Η συγκεκριμένη έμφυλη διάκριση και το διοικητικό στερεότυπο, που προωθεί τον άντρα “διοικητή” και “ηγέτη”, εμποδίζει την ανέλιξη των γυναικών στη διοικητική ιεραρχία. Στο ίδιο πλαίσιο, έρευνα που έγινε στις ΗΠΑ έδειξε ότι πάνω από το 80% των γυναικών διοικητικών στελεχών θεωρεί ως κυριότερη αιτία αποκλεισμού του γυναικείου φύλου από τις υψηλόβαθμες διοικητικές θέσεις τις επικρατούσες προκαταλήψεις και στερεοτυπίες σχετικά με τους ρόλους των φύλων (Ferrario, 1994: 118-119). Ομοίως, η Schein (1994) με έρευνες που έκανε στις ΗΠΑ, στη Μ. Βρετανία, στη Γερμανία, στην Κίνα και στην Ιαπωνία, σε διοικητικά στελέχη και των δύο φύλων, επιβεβαίωσε την άποψη ότι τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων και τα χαρακτηριστικά που απαιτούνται στον τομέα της διοίκησης, οξύνουν και ενδυναμώνουν την αντίληψη “διοικητής= άνδρας”, η οποία λειτουργεί κατασταλτικά και όχι βοηθητικά στην επαγγελματική εξέλιξη και ανέλιξη των γυναικών στη διοικητική ιεραρχία (Schein, 1994: 47-50).

Η ανελαστικότητα της συγκεκριμένης αντίληψης στον χώρο της εκπαίδευσης προέρχεται μάλιστα, αφενός από τη διαχρονική κυριαρχία και επικράτηση των ανδρών σε διοικητικές θέσεις, υψηλόβαθμες ή μη, και αφετέρου από τη μειωμένη και περιορισμένη παρουσία των γυναικών ή έως και την πλήρη απουσία τους από τις υψηλόβαθμες διοικητικές θέσεις (Μαραγκουδάκη, 1997: 277) . Πιο συγκεκριμένα, γίνονται αναφορές πως οι διπλωματούχες γυναίκες βρίσκουν την κύρια διέξοδό τους στα μεσαία μεσολαβητικά επαγγέλματα (Pierre Bourdieu ,2007: 166-167).

4.4.2. Οικογένεια και Καριέρα

Σύμφωνα με τα πρότυπα και τις παραδόσεις της πατριαρχικής κοινωνίας η εργασία και η καριέρα για τις γυναίκες μπαίνουν σε δεύτερο “μοίρα” και προτεραιότητα δίνεται στο γάμο και στη δημιουργία οικογένειας. Τα “νοικοκυριά” όμως δεν αποτελούνται μόνο από τους άνδρες και τις γυναίκες συζύγους και τα παιδιά τους ,αλλά υπάρχουν και οι περιπτώσεις να αποτελείται από ένα ή δύο άτομα που προέρχονται από μία πυρηνική οικογένεια (μονογονεϊκές οικογένειες) (Κογκίδου, 1995: 87). Οι γυναίκες αναλαμβάνουν πολλές ευθύνες και “εργασίες” και κατέχουν ένα πολλαπλό ρόλο. Επομένως, όταν προκύπτουν προβλήματα δημιουργούνται συγκρούσεις ανάμεσα στην οικογένεια και στην εργασία. Οι συγκρούσεις αυτές είναι η αρχή αλληπάλληλων εμποδίων όχι μόνο

για την «εξέλιξη της καριέρας των γυναικών αλλά και για την ύπαρξη προσδοκιών για καριέρα» (Χατζηπαναγιώτου, 1997: 295). Η διδασκαλία μπορεί να προβάλλεται και να φαίνεται ως ένα ιδιαίτερα κατάλληλο έως ιδανικό επάγγελμα για τις γυναίκες, καθώς δεν προκαλεί άγχος ή αποτελεί ένα επάγγελμα με ευνοϊκά χαρακτηριστικά ως προς τις οικογενειακές απαιτήσεις και υποχρεώσεις, όπως όμως αναφέρει η Acker (1995), η διδασκαλία και το επάγγελμα της εκπαιδευτικού προκαλεί άγχος στις εργαζόμενες μητέρες και επιφέρει σε αυτές συγκρούσεις μεταξύ εργασιακού και επαγγελματικού πεδίου, στον ίδιο βαθμό με τις γυναίκες που εργάζονται σε επαγγέλματα που, κατα κοινή ομολογία, έχουν υψηλές απαιτήσεις, όπως είναι η δικηγορία. Σε μία μελέτη περίπτωσης για τις συγκρούσεις ανάμεσα στην εργασιακό και την οικογενειακό περιβάλλον για γυναίκες πανεπιστημιακούς σε πανεπιστήμιο της Μ. Βρετανίας, αναφέρεται ότι οι γυναίκες χρειάζεται να πάρουν δύσκολες αποφάσεις με σκοπό να πετύχουν μια ισορροπημένη και ικανοποιητικών κατανομημένη ζωή μεταξύ εργασίας και οικογένειας, καθώς οι ίδιες εξακολουθούν να έχουν το μεγαλύτερο μέρος οικιακών ευθύνων και υποχρεώσεων (Forster, 2001). Πολλές έρευνες αναφέρονται στην ανισότητα αναφορικά με την κατανομή της οικιακής εργασίας. Επιβεβαιώνοντας, επομένως, ότι «ο κοινωνικά προσδιορισμένος παραδοσιακός καταμερισμός ρόλων στο χώρο της οικογένειας, επιδρά περιοριστικά στις ίδιες τις γυναίκες για προαγωγή σε διοικητική θέση» (Μαραγκουδάκη, 1997: 274). Και αυτό συμβαίνει καθώς οι γυναίκες απασχολούνται με το μεγαλύτερο μέρος της οικιακής εργασίας, όπως είναι το καθάρισμα, το μαγείρεμα, τα ψώνια, αλλά και με την φροντίδα των παιδιών, συγκεριτικά με τους άνδρες. Με αποτέλεσμα, τις περισσότερες φορές να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στο σπίτι και την οικογένεια απ' ό,τι στη καριέρα τους. Ένας άλλος ρόλος της γυναίκας είναι αυτός της παροχής συναισθηματικής υποστήριξης στους συζύγους. Πιο συγκεκριμένα, οι γυναίκες αποτελούν καλούς ακροατές, καθώς είναι αυτές που συνήθως ακούνε όλα τα προβλήματα από το εργασιακό περιβάλλον του συζύγου, και αναλαμβάνουν να τον ηρεμήσουν και να τον συμβουλευτούν. Αξίζει να αναφερθεί, ότι η γυναικεία παροχή συναισθηματικής υποστήριξης θεωρείται και προβάλλεται ως «έμφυτο χαρακτηριστικό» των γυναικείου φύλου και γι' αυτό θεωρείται και δεδομένη, ενώ για τους άνδρες κρίνεται προαιρετική (Lewis, 1994: 234). Η M. Lee (1994) παρατηρεί ότι όσο μεγαλύτερη είναι η ενασχόληση και των δύο συζύγων με την εξέλιξη της καριέρας τους τόσο οξύνεται και αυξάνεται η πίεση εντός του γάμου. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι γυναίκες να αντιμετωπίζουν προβλήματα στη σχέση τους, όπως ανταγωνισμός, διλήμματα ευκαιριών, υποχωρήσεις και θυσίες, συγκρούσεις και έλλειψη αφιέρωσης χρόνου στην οικογένεια, με αποτέλεσμα κάποιες φορές η σχέση και ο γάμος να οδηγείται στη λύση του. Στις οικογενειακές ευθύνες και υποχρεώσεις που αναλαμβάνουν οι γυναίκες, συγκαταλέγεται και αυτή της ανατροφής και της φροντίδας των τέκνων. Οι απαιτήσεις του γονεϊκού ρόλου επιβαρύνουν περισσότερο τις

γυναίκες. Επομένως, αναλογιζόμενες το βάρος των ευθυνών και των υποχρεώσεων που φέρουν με τον ρόλο της συζύγου και μητέρας, οι γυναίκες προσανατολίζονται και στρέφονται προς αναζήτηση επαγγελμάτων που να εναρμονίζονται και να προσαρμόζονται με το επάγγελμα του συζύγου, επιτρέποντας τους με αυτό τον τρόπο να έχουν τον χρόνο που χρειάζονται για τις υποχρεώσεις της οικογένειας. Αντίστοιχα, ποιοτική έρευνα αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την εξέλιξη της καριέρας γυναικών με παιδιά, το 80% των συμμετεχόντων ανέφερε ότι μόνο όταν τα παιδιά μεγαλώσουν και επομένως, αλλάξουν και οι υποχρεώσεις τους ως γονείς προς αυτά, δίνεται η δυνατότητα αλλαγών στην καριέρα τους (Gordon et al,2002) .

Από όλα τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι το σύνολο των βεβαρυμένων οικογενειακών υποχρεώσεων εξακολουθεί να επιβαρύνει την πλειοψηφία των εργαζόμενων γυναικών. Οι συγκρούσεις που βιώνουν οι γυναίκες μεταξύ οικογένειας και επαγγελματικής ανέλιξης αποτελούν την αρχή μιας σειράς εμποδίων και διλημάτων για την εξέλιξη της καριέρας των γυναικών στη διοίκηση. Το πιο αποθαρρυντικό στοιχείο όμως αποτελεί, η υποταγή του γυναικείου φύλου στις στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τους ρόλους των φύλων και η παθητική παραδοχή κατεστημένων απόψεων περί αποκλειστικής αφοσίωσης της γυναίκας στην οικογένεια, αγνοώντας τις ίδιες τις ανάγκες τους για επαγγελματική εξέλιξη και καταξίωση.

4.4.3. Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής»

Ο όρος «γυάλινη οροφή» (glass ceiling), χρησιμοποιείται στις κοινωνικές επιστήμες ,από ερευνητές όπως είναι ο Mavin (2000) με σκοπό να αποδοθούν τα αόρατα εμπόδια που “φυτρώνουν” στη πορεία της εξέλιξης των γυναικών και είναι η αιτία που οι περισσότερες σταματούν να προσπαθούν για την ανέλιξή τους σε ανώτερα επίπεδα της αγοράς εργασίας. Στην κατηγορία τέτοιων εμποδίων δεν εντάσσονται θέματα προσόντων και γνώσεων, αλλά καταστάσεις και συγκυρίες που γεννώνται εξαιτίας του γένους, της φυλής ή της εθνικότητά των άμεσα ενδιαφερόμενων. Ο συγκεκριμένος όρος, εμφανίστηκε για πρώτη φορά το 1984 σε άρθρο περιοδικού που μιλούσε για μια γυναίκα η οποία είχε φτάσει σε ένα σημείο επιταχυμένης πορείας στο τομέα της επικοινωνίας, αλλά δεν έβρισκε το τρόπο να ανέλθει παραπάνω. Έπειτα, το 1986 οι δημοσιογράφοι της εφημερίδας Wall Street, Carol Hymowitz και Timothy Schellhardt, υιοθέτησαν τον όρο της “γυάλινης οροφής” για να περιγράψουν αυτά τα αόρατα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες, ανέφεροντας πως «οι λίγες εκείνες γυναίκες που σταθερά ανέρχονται τις βαθμίδες της ιεραρχίας, ξαφνικά λίγο πριν πατήσουν την κορυφή “συντρίβονται” και σταματούν επάνω σε ένα αόρατο εμπόδιο σαν μια “γυάλινη οροφή” αν και βλέπουν τι τις εμποδίζει να κατακτήσουν την κορυφή». Σχετικές έρευνες

της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, δείχνουν πως τα 9/10 και τα 2/3 των διοικητικών συμβουλίων και των επιχειρηματικών ηγετών αντιστοίχως, αποτελούνται από αντρικό πληθυσμό. Επιπροσθέτως, στα εθνικά κοινοβούλια το 24% του συνολικού ποσοστού ανήκει σε γυναίκες υπουργούς, έναντι του 76% που ανήκει στους άντρες. Η «γυάλινη οροφή» δεν είναι τίποτα άλλο από όλες αυτές τις άτυπες και άγγραφες απαγορεύσεις που δοκιμάζονται καθημερινά όλες οι γυναίκες που αποφασίζουν να ασχοληθούν με την ηγεσία, αλλά κωλύονται από αόρατα εμπόδια, διαμορφωμένα από την κοινωνία (Mavin, 2000).

Ο υπολογισμός του εύρους της «γυάλινης οροφής» αποτυπώνει το βαθμό δυσκολίας με τον οποίο έρχονται αντιμέτωπες όσες γυναίκες προσπαθούν να προωθηθούν και να προχωρήσουν την καριέρα τους ένα βήμα παραπέρα όπως κάνουν και οι άντρες συνάδελφοί τους (Ντερμανάκης στο Κέντρο Έρευνας για θέματα Ισότητας, 2004: 1).

Σύμφωνα με τον διεθνή οργανισμό εργασίας, ένας επιπλέον παράγοντας που εμποδίζει την ανέλιξη των γυναικών στον επαγγελματικό χώρο είναι η ίδρυση ανεπίσημων δικτύων ανδρών, με σκοπό τον αποκλεισμό των γυναικών από μία ανοδική πορεία στην διοίκηση (ILO, 1970). Αυτοί οι διαχωρισμοί μεταξύ αντρών και γυναικών, και αναφέρονται σε έλλειψη απαραίτητων στάσεων και συμπεριφορών, ικανοτήτων και εκπαιδευτικών γνώσεων των γυναικών στα ζητήματα της διοίκησης, σε συνδυασμό με τις στερεοτυπικές απόψεις και προκαταλήψεις γύρω από το φαινόμενο, προκαλούν και συμβάλλουν περισσότερο στην σχετική υποαντιπροσώπηση των γυναικών στη διοίκηση (Davidson-Burke, 1994). Συνεπώς, όλες αυτές οι κοινωνικές και πολιτισμικές ιστορίες και παραδόσεις, οι πρακτικές, οι ιδεολογίες και οι προσδοκίες που δημιουργούνται από τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων έχουν επιπτώσεις στη διαμόρφωση της δομής και της λειτουργίας των οργανισμών στο εσωτερικό τους (Fagenson, 1990).

Κάθε υπάλληλος και εργαζόμενος έχει το δικαίωμα να διεκδικεί την ανέλιξη του και να προσπαθεί για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων, γεγονός που ισχύει και για άνδρες και για γυναίκες. Στην περίπτωση των γυναικών, όμως, το δικαίωμα αυτό και η επιθυμία, δεν λαμβάνεται υπόψιν και δεν αναγνωρίζεται στο βαθμό που του αρμόζει, με αποτέλεσμα οι γυναίκες να μένουν πίσω σε περιπτώσεις προαγωγών και ανέλιξης. Το κατ'εξακολούθηση συγκεκριμένο φαινόμενο δικαιολογείται με το την κοινή παραδοχή ότι οι γυναίκες είναι ήδη πολύ φορτωμένες με τον οικογενειακό προγραμματισμό και τη διαχείριση του σπιτιού και επομένως, δεν θα υπάρχει χρόνος και χώρος για περισσότερες επαγγελματικές ευθύνες. Το παράδοξο σε αυτό το σημείο είναι, ότι ενώ οι γυναίκες έχουν αποδείξει έως τώρα, πως καταφέρνουν να ιεραρχήσουν και να ζυγίσουν τις επαγγελματικές και τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις και να τα φέρουν εις πέρας αποδίδοντας σε αντάξιο επίπεδο με αυτό των αντρών, αυτό δεν φαίνεται να αρκεί και να ικανοποιεί για να απολαμβάνουν την ισότιμη αξιολόγησή των ανωτέρων τους (Τσαγκαράκης, 2010).

Τέλος, η μελέτη του Alimo Metcalfe (1995) έχει εκφράσει την ανησυχία για τρεις σημαντικές πτυχές της διαδικασίας της αξιολόγησης αναφορικά με την προώθηση των γυναικών σε ανώτερες διοικητικές και διευθυντικές θέσεις των γραφειοκρατικών οργανώσεων:

- Τα κριτήρια τίθενται σε επαγγελματικό και διευθυντικό επίπεδο από άνδρες.
- Οι τεχνικές και τα όργανα (όπως η συνέντευξη) συνδέονται συχνά με το ανδρικό περιεχόμενο των διευθυντικών κέντρων αξιολόγησης.
- Οι αξιολογητές αποτελούνται αποκλειστικά από άνδρες που διατηρούν συγκεκριμένες αντιλήψεις αναφορικά με την καταλληλότητα των γυναικών στη διοίκηση.

4.4.4. Το φαινόμενο του Λαβυρίνθου

Αντιθέτως υπάρχει και η άποψη που αναφέρει ότι η θεωρία που έχει αναπτυχθεί γύρω από τον όρο «γυάλινη οροφή» είναι λανθασμένη. Ο λανθασμένος αυτός όρος μπορεί να αντικατασταθεί από τη λέξη «λαβύρινθος», αφού έτσι φαίνεται πως η διέλευση μέσω ενός λαβύρινθου δεν απαγορεύεται σε καμία γυναίκα αλλά χρειάζεται να υπάρχει υπομονή και ικανότητες ευελιξίας και επίλυσης καταστάσεων καθώς η διέλευση είναι περίπλοκη και απρόβλεπτη (Eagly- Carli,2009:247). Δύο καθηγήτριες ψυχολογίας, η Alice H. Eagly του Πανεπιστήμιου Northwestern και η Linda L. Carli του Wellesley College στη Massachusetts, στο βιβλίο «Through The Labyrinth: The Truth About How Women Become Leaders», αναφέρουν ότι «ο λαβύρινθος –γνωστός στην Αρχαία Ελλάδα αλλά και αλλού– σαν σύγχρονο σύμβολο εμπεριέχει την ιδέα ενός περίπλοκου ταξιδιού που οδηγεί σε έναν στόχο που, ωστόσο, «αξίζει τον κόπο». Επιπρόσθετα αναφέρουν ότι “ο δρόμος δεν είναι κλειστός για τις γυναίκες εκείνες που φιλοδοξούν την κορυφή. Μόνο που είναι γεμάτος περίπλοκες στροφές και εμπόδια που, ωστόσο, δεν τους αποκλείουν την επιτυχή διέξοδο”. Οι προκλήσεις για την κατάκτηση της κορυφής από το γυναικείο φύλο μπορεί να είναι δεδομένες, δεν είναι όμως και αξεπέραστες, για αυτό και δεν αποκλείεται μια επιτυχής διέξοδος του λαβυρίνθου (Eagly- Carli,2009:247). Επιπλέον, υποστηρίζουν ότι η λανθασμένη εδραίωση του όρου της “γυάλινης οροφής” ευθύνεται που δεν καυτηριάστηκε το πρόβλημα από τη ρίζα του. Η γυάλινη οροφή αποδεικνύεται λάθος, και την διαψεύδουν πρωτίστως, οι ίδιες οι γυναίκες, εκείνες που εξελίχθηκαν σε ηγέτιδες σε διάφορους τομείς. Επίσης, η διαφάνεια και το αόρατο εμπόδιο που εννοείται από την ερμηνεία του όρου της «γυάλινης οροφής» δεν ευσταθεί, καθώς τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες δεν είναι καθόλου δυσδιάκριτα ή αόρατα, αλλά αντιθέτως, ορατά, ευδιάκριτα, ογκώδη και αναγνωρίσιμα. Οι συγγραφείς καταλήγουν σε σωστή διάγνωση και χαρακτηρισμό, αναφέροντας ότι «οι γυναίκες δεν σταματούν στο προτελευταίο σκαλοπάτι πριν από την κορυφή, αλλά αυτό που

συμβαίνει είναι ότι ένα σημαντικό ποσοστό τους εξαφανίζεται στα διάφορα επίπεδα ανόδου τους προς την κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας» (Χριστίνα Δαμουλιάνου, 1/6/2008 στο www.kathimerini.gr).

Οι Eagly και Carli (2009) ασχολήθηκαν με την εύρεση προτάσεων αντιμετώπισης και θεραπείας του συγκεκριμένου προβλήματος, για να καταστεί δυνατή η ισότητα στο επίπεδο της διοίκησης, προωθώντας αλλαγές στην παράδοση των μεγάλων ωραρίων των επιχειρήσεων και την ύπαρξη προγραμμάτων για έγκαιρη και σωστή προετοιμασία των γυναικών σε θέματα διοίκησης.

4.5. Στυλ διοίκησης μεταξύ φύλων και οι διαφορές τους

Με την έννοια “ στυλ διοίκησης” εννοείται ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται ο καθένας γενικότερα την ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα, αντιπροσωπεύει τον τρόπο διοίκησης που εφαρμόζει κάποιος, βασιζόμενος στην διαμορφωμένη από τις εμπειρίες του άποψη γύρω από το αυτό το θέμα και τομέα (Τσικαλάκη, 2009). Από πολλές έρευνες προκύπτει ότι τα διοικητικά στελέχη διαφοροποιούνται ως προς τις προσεγγίσεις και διοικητικά στυλ που ακολουθούν ανάλογα με το φύλο τους.

Οι γυναίκες φαίνεται να είναι πιο συμβουλευτικές, συνεργάσιμες και επικοινωνιακές απ'ότι οι άνδρες σε ανάλογες διοικητικές θέσεις. Το διοικητικό στυλ των γυναικών είναι μετασχηματιστικό και εξουσιοδοτικό και κατευθύνεται από συναίσθημα (Δαράκη, 2007), σε αντίθεση με τους άνδρες που διοικούν με επιβολή δύναμης, αυστηρότητας και υπό αυταρχικό τρόπο, και αποδεικνύεται από πολλές έρευνες ότι οι γυναίκες σε διοικητικές θέσεις της ιεραρχίας στην εκπαίδευση, αποδίδουν το ίδιο καλά ή και καλύτερα σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους (Κανταρτζή, 2003: 72). Οι γυναίκες είναι πιο αποτελεσματικές στο να επιλύουν συγκρούσεις ελέγχοντας το θυμό τους, είναι πιο ενήμερες για τα προβλήματα που αφορούν τους μαθητές και δείχνουν έντονο ενδιαφέρον για ζητήματα σχετικά με την εκπαιδευτική και τη μαθησιακή διαδικασία, δίνουν σημασία στην επικοινωνία και στη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς, και γενικά φροντίζουν για την καλλιέργεια ενός φιλικού και προσιτού περιβάλλοντος. Στην έρευνα της Παπαναούμ (1995), φάνηκε ότι οι διευθύντριες ακολουθούν ένα δημοκρατικό, συμμετοχικό και συνεργατικό τρόπο σε σχέση με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, και ασχολούνται περισσότερο με το εκπαιδευτικό προσωπικό απ' ό,τι οι άνδρες συναδέλφοί τους, θέτοντας τη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολείο ως βασικό στόχο τους και ασχολούνται περισσότερο από τους άντρες με τα προσωπικά προβλήματα των συναδέλφων εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών (Μαραγκουδάκη, 1997:280-281). Αυτός ο τρόπος διοίκησης εστιάζει και προωθεί στη συμμετοχή

όλων των μελών, δίνοντας την ανάλογη αξία στον καθένα. Αλλά και ο τρόπος διοίκησης και το στυλ που ακολουθούν, είναι αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης που έχουν λάβει.

Επομένως, οι γυναίκες που δεν έχουν μάθει να βασίζονται στη δύναμη της εξουσίας αλλά δρουν σε πλαίσια συνεργασίας, μπορούν να λειτουργούν με τρόπο συνεργατικό και μετασχηματιστικό ακόμα και από θέση διοίκησης (Δαράκη, 2007). Τα γυναικεία διοικητικά στελέχη ακολουθούν δημοκρατικό και συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης (Clays, 2001) και είναι πιο υποστηρικτικές και φιλικές ως προς το υπόλοιπο προσωπικό, επιδεικνύοντας το ίδιο ενδιαφέρον και ζήλο για όποιες ευθύνες επωμίζονται (Τάκη, 2009).

Οι άντρες που βρίσκονται σε διοικητικές θέσεις ακολουθούν πιο αυταρχικό διοικητικό στυλ. Στους άνδρες παρατηρείται, επίσης το αίσθημα του ανταγωνισμού σε μεγαλύτερο βαθμό. Από όλα αυτά προκύπτει, ότι ενώ τα διοικητικά στελέχη, άντρες και γυναίκες, έχουν θεσμικά τα ίδια καθήκοντα, παρ' όλα αυτά παρατηρείται μια τάση διαφοροποίησης ως προς την εκτέλεση καθηκόντων και τον τρόπο διαχείρισης και άσκησης εξουσίας. Όλες αυτές οι διαφοροποιήσεις, βέβαια, αποδίδονται από την υπάρχουσα σχετική βιβλιογραφία, ως επακόλουθο του διαφορετικού τρόπου κοινωνικοποίησης των δύο φύλων αλλά και ως αποτέλεσμα της περιορισμένης εξουσίας των γυναικών στην πατριαρχική κοινωνία, οπότε κατ' αυτό τον τρόπο περιορίζεται η πιθανότητα κατάχρησης της εξουσίας, όταν τους δίνεται (Μαραγκουδάκη, 1997: 281-282).

Το ενδιαφέρον των ερευνητών σχετικά με το αν υπάρχουν τελικά διαφορετικά στυλ ηγεσίας ανάμεσα στα δύο φύλα, αυξάνεται αναλόγως με το ποσοστό των γυναικών που βρίσκονται σε διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση. Πολλές έρευνες τελευταία επικεντρώνονται στις διαφορές στα διοικητικά στυλ μεταξύ αντρών και γυναικών (Τάκη, 2009), με αρκετές φορές, το ενδιαφέρον να εστιάζει στην αποτελεσματικότητα ή μη των γυναικείων στυλ διοίκησης, προβάλλοντας κατ' αυτό τον τρόπο ως δεδομένο και αυτονόητο ότι τα αντρικά στυλ διοίκησης είναι αποτελεσματικά.

Τα σημεία, στα οποία οι διαφορές μεταξύ των διοικητικών στυλ ανδρών και γυναικών γίνονται ευδιάκριτες, είναι:

- Η λήψη αποφάσεων,
- Οι σχέσεις με το υπόλοιπο προσωπικό,
- Η διαχείριση συγκρούσεων.

Οι γυναίκες, όπως προαναφέρθηκε, προωθούν τη συνεργασία και διοικούν με δημοκρατικό τρόπο, φροντίζουν για την ύπαρξη ενός καλού και φιλικού περιβάλλοντος με σωστή επικοινωνία και σεβασμό, τόσο ως προς τους συναδέλφους, αλλά και ως προς τους μαθητές και τους γονείς, με κύριο στόχο την εύρυθμη και ομαλή λειτουργία του σχολείου (Τσικαλάκη, 2009).

Σε αυτό το σημείο υπάρχει και άποψη πως δεν είναι σίγουρο ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις

μορφές διοίκησης των δύο φύλων, καθώς υπάρχουν ορισμένοι άντρες που διοικούν με γνώμονα το συναίσθημα και κάποιες γυναίκες που υιοθετούν αυταρχικό τρόπο και έντονο δυναμισμό (Gold, 1996). Επομένως, παρατηρείται να υπάρχουν εξαιρέσεις και στα δύο φύλα.

Τα παραδοσιακά πρότυπα ηγεσίας προβάλλουν την εικόνα του άντρα διοικητή, και καταβάλλεται προσπάθεια εξάλειψής αυτής της εικόνας και προώθησης του “ανδρόγυνου ηγέτη” (Singleton, 1993:163-176). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο ηγέτη, κάθε άτομο – ηγέτης, άντρας ή γυναίκα, υιοθετεί στάσεις που τον εξυπηρετούν ανά περίπτωση. Γυναίκες διευθυντικά στελέχη, σύμφωνα με μελέτες, που υιοθέτησαν ανδρικό μοντέλο διοίκησης, κατά τα πρώτα έτη της υπηρεσίας τους, με σκοπό το αίσθημα της αυτοπεποίθησης, την αποδοχή, την αναγνωρισιμότητα και για να γίνουν ανταγωνιστικές, ανεξάρτητες και ισχυρές, με το πέρασμα των χρόνων και με την απόκτηση της διοικητικής εμπειρίας, ξεκίνησαν σταδιακά να απομακρύνονται από το ανδρικό πρότυπο και προσανατολίστηκαν στην αναδόμηση του ρόλου τους στη διοίκηση σύμφωνα με το προσωπικό ηγετικό τους στυλ (Schein, 1976; Marshall, 1985). Γίνεται αντιληπτό, ότι γυναίκες που κατάφεραν να φτάσουν σε διοικητικές θέσεις και να επιβιώσουν σε έναν ανδροκρατούμενο χώρο, αφομοίωσαν ανδρικά χαρακτηριστικά και στοιχεία στην ηγετική τους συμπεριφορά, για να μπορέσουν να επιδείξουν την ανάλογη των περιστάσεων, δυναμικότητα, και για να αποδείξουν ότι η θηλυκότητα δεν ταυτίζεται με τα διοικητικά τους καθήκοντα. Σε αυτές τις περιπτώσεις όμως, ελλοχεύει ο κίνδυνος απώλειας της θηλυκής ταυτότητας και του να θεωρηθούν αναποτελεσματικές, καθώς με την δική τους στάση διαιωνίζουν τις στερεοτυπίες και τις έμφυλες διακρίσεις εναντίον των ίδιων (Adler, Laney, Packer, 1993:9-10, 12, 16-17, Coleman, 2002: 10-11, Δαράκη, 2007: 152). Η άσκηση της εξουσίας επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι οι ικανότητες και δεξιότητες των ατόμων που την ασκούν, οι εμπειρίες που έχουν, η προσωπικότητά τους, αλλά και το σχολικό κλίμα που επικρατεί ανά περίπτωση. Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, είναι δύσκολο να οριστεί και να χαρακτηριστεί ως αιτία διακρίσεων των στυλ ηγεσίας, αποκλειστικά ο παράγοντας του φύλου (Σαϊτής, 2002).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: Ερευνητική Μεθοδολογία

5.1. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα μελετάει το ρόλο του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Χανίων. Κεντρικός άξονας αυτής της μελέτης είναι η διερεύνηση για την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων και στερεοτυπικών αντιλήψεων στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Γίνεται προσπάθεια ανάδειξης των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην ανέλιξη τους και απόπειρα ερμηνείας για το αν το φύλο επηρεάζει ή συμβάλλει στην αποτελεσματική διοίκηση. Το φαινόμενο της ανισότητας των γυναικών σε σχέση με τους άντρες σε διοικητικές θέσεις είναι γνωστό και αποτελεί αντικείμενο ερευνών για πολλές δεκαετίες έως τώρα.

Για τον λόγο αυτό η συγκεκριμένη έρευνα θα στηριχθεί ως προς τη μεθοδολογία της στις φεμινιστικές προσεγγίσεις, καθώς από τα δεδομένα προκύπτει άνιση κατανομή των δύο φύλων ως προς τη διοίκηση και διαφοροποιήσεις. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αποδείξει ότι το φύλο, ως αποκλειστικός παράγοντας, δεν επηρεάζει στην ανέλιξη του εκπαιδευτικού ούτε στην αποτελεσματική διοίκηση της εκπαίδευσης, καθώς και ότι τα εμπόδια ως προς την εξέλιξη του εκπαιδευτικού αφορούν και τα δύο φύλα.

Στόχοι της έρευνας είναι :

- να διερευνηθεί η ύπαρξη στερεότυπων απόψεων στη διοίκηση μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών και να ανιχνευτούν οι δυσκολίες του κάθε φύλου ως προς την αποτελεσματικότερη διοίκηση.
- Να εντοπιστούν οι διαφορές ως προς τον τρόπο διοίκησης μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών σε διοικητικές θέσεις.
- Να εντοπιστούν οι λόγοι που εμποδίζουν το κάθε φύλο ως προς την επαγγελματική εξέλιξη.
- Να εντοπιστεί ο βαθμός ετοιμότητας των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά και να διατυπωθούν προτάσεις για την προώθηση μιας ισότιμης συμμετοχής και των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης.

Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας εξετάζονται οι λόγοι υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην διοίκηση της εκπαίδευσης, παρ' όλου που ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ένας χώρος με έντονη γυναικεία παρουσία, προσεγγίζοντας ποιοτικά το φαινόμενο της ανισότητας των γυναικών,

εξαιτίας του βιολογικού τους φύλου, και το φαινόμενο των διοικητικών στερεότυπων μεταξύ αντρών και γυναικών στην εκπαίδευση.

Η συγκεκριμένη μελέτη θα διερευνήσει τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- υπάρχουν στερεότυπες απόψεις και αντιλήψεις σχετικά με την διοίκηση στην εκπαίδευση μεταξύ ανδρών και γυναικών;
- ποιες είναι οι διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς τον τρόπο και το στυλ διοίκησης;
- ποια εμπόδια αντιμετωπίζει το κάθε φύλο ως προς την επαγγελματική του εξέλιξη;
- υπάρχουν προτάσεις και προοπτικές για ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης;

5.2. Μεθοδολογία της έρευνας

Η επιλογή της βασικής μεθοδολογίας που θα ακολουθηθεί αποτελεί ένα από τα βασικότερα ερωτήματα κατά το στάδιο του ερευνητικού σχεδιασμού (Cohen, Manion, Morrison, 2008). Καθοριστικό παράγοντα για την επιλογή του είδους της ερευνητικής προσέγγισης, ποσοτική ή ποιοτική, αποτελεί η φύση του θεματικού αντικειμένου προς διερεύνηση και οι σκοποί της έρευνας (Creswell, 2011).

Η ποσοτική έρευνα βασίζεται στην επεξεργασία των δεδομένων μέσω στατιστικών αναλύσεων, ενώ η ποιοτική έρευνα διερευνά τα φαινόμενα εις βάθος, δίνοντας έμφαση σε μη μετρήσιμες μονάδες και παράγοντες της κοινωνικής πραγματικότητας (Ιωσηφίδης, 2008). Υπάρχουν διαφορές ως προς τις οντολογικές και τις επιστημολογικές παραδοχές μεταξύ των ποιοτικών και ποσοτικών ερευνητών (Τσιώλης, 2014).

Η παρούσα έρευνα θα στηριχθεί στην ποιοτική μέθοδο, εφόσον σκοπός της είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον ρόλο του φύλου στην ανέλιξη τους και στην αποτελεσματική διοίκηση, αλλά και να ερμηνεύσει τον τρόπο με τον οποίο οι εμπειρίες και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους συμβάλλουν στην διαμόρφωση των απόψεων και στάσεων τους σχετικά με το επικείμενο θέμα.

Η ποιοτική έρευνα στηρίζεται σε έξι βασικά κριτήρια τα οποία είναι τα εξής: η αξιοπιστία, η επιβεβαιωσιμότητα, η σημασία του περιεχομένου, οι επαναλαμβανόμενοι τύποι, ο κορεσμός και η μεταβιβασιμότητα (Τάκη, 2009). Η παρούσα έρευνα, καθώς μελετάει τις απόψεις των εκπαιδευτικών και διεισδύει σε θέματα έμφυλων διακρίσεων, θα μελετηθεί υπό το πρίσμα του φεμινισμού, όντας προσέγγιση και θεωρία στην οποία βασίζεται η ποιοτική μέθοδος έρευνας.

Η επαφή με τους συνεντευξιαζόμενους γίνεται πρόσωπο με πρόσωπο, δια ζώσης. Τα υποκείμενα της έρευνας ενημερώθηκαν για τον σκοπό της παρούσας μελέτης και για την ανάγκη ηχογράφησης και καταγραφής των απόψεών τους, επιβεβαιώνοντάς τα για την διατήρηση της ανωνυμίας τους.

Κατόπιν της συλλογής των δεδομένων, ο ερευνητής πρέπει να ερμηνεύσει όλα τα δεδομένα που έχει στη διάθεσή του, συνδυάζοντας με λογική συνέχεια στοιχεία, δεδομένα και καταστάσεις, με σκοπό την κατάληξη σε ένα συμπέρασμα (Eisner, 1991).

Στη συγκεκριμένη έρευνα τα δεδομένα θα επεξεργαστούν με ανάλυση περιεχομένου και κατηγοριοποίηση των δεδομένων που προκύπτουν. Η ανάλυση περιεχομένου θεωρείται ως μία από τις πιο αξιόλογες ερευνητικές τεχνικές στις κοινωνικές επιστήμες (Krippendorff, 1980) και αποτελεί μια δημιουργική διαδικασία του ερευνητή, που παράγει και συγκροτεί ο ίδιος τα δεδομένα που έχει στη διάθεσή του, από το να ακολουθεί έναν συγκεκριμένο τεχνητό τύπο ανάλυσης (Τσιώλης, 2017).

Σύμφωνα με την ανάλυση περιεχομένου, ο ερευνητής μετά τη συλλογή του υλικού, εμβαθύνει και εστιάζει στην επεξεργασία του, έπειτα το κατηγοριοποιεί σε θεματικές ενότητες και στο τέλος παράγει ένα αντικειμενικό και σαφές κείμενο για όλους.

5.3. Τεχνική της έρευνας

Το ερευνητικό εργαλείο της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσε η συνέντευξη. Μέσω της συνέντευξης ο ερευνητής προσπαθεί να εκμαιεύσει από τον συνεντευξιαζόμενο συναισθήματα, γνώσεις, σκέψεις και πληροφορίες σχετικά με το αντικείμενο της έρευνας. Όλη αυτή η διαδικασία και η αλληλεπίδραση μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου, με σκοπό τη συλλογή πληροφοριών αποκαλείται και γίνεται αποδεκτή ως συνέντευξη (Cohen & Manion, 1992) και αποτελεί ένα από τα πιο δημοφιλή εργαλεία συλλογής δεδομένων στις έρευνες ποιοτικής μεθοδολογίας και ανάλυσης (Kvale, 1996).

Η προσαρμοστικότητα θεωρείται ως ένα από τα πλεονεκτήματα της τεχνικής της συνέντευξης (Bell, 1999) καθώς, μέσω αυτής της τεχνικής δίνεται η δυνατότητα διερεύνησης του θέματος από πολλές οπτικές και το υπόκειμενο εκφράζεται και τοποθετείται ελεύθερα ως προς το θέμα (Αθανασίου, 2008).

Η χρήση του εργαλείου της συνέντευξης θεωρήθηκε ιδανική, καθώς η έρευνα είναι ποιοτικού χαρακτήρα και η παρέμβαση του ερευνητή είναι περιορισμένη, και συμβαίνει μόνο για την

επαναφορά του συνεντευξιαζόμενου στο θέμα και στη συνέχεια της συνέντευξης. Γεγονός που συμβάλλει στην ελεύθερη έκφραση σκέψεων, απόψεων, συναισθημάτων και στάσεων του υποκειμένου.

5.4. Υποκείμενα της έρευνας

Με τον όρο “υποκείμενα” της έρευνας εννοείται ο τελικός αριθμός όσων συμμετέχουν στην έρευνα. Η έρευνα και η διεξαγωγή της βασίζονται στον γενικότερο πληθυσμό του δείγματος, από τον οποίο επιλέγεται ένα μέρος, αντιπροσωπευτικό, με σκοπό την γενίκευση των αποτελεσμάτων σε όλο το πληθυσμό (Αθανασίου, 2007).

Ως πληθυσμός ορίζεται το σύνολο παρόμοιων περιπτώσεων, στο οποίο γενικεύονται τα ευρήματα της έρευνας (Παρασκευοπούλου, 1993). Από αυτόν τον πληθυσμό, θα μελετηθεί ένα μέρος του που θα αποτελέσει το δείγμα της έρευνας και για το οποίο δεν υπάρχουν κανόνες και περιορισμοί ως προς το μέγεθός του (Ιωσηφίδης, 2008), ειδικά στην περίπτωση της ποιοτικής προσέγγισης.

Για την συγκεκριμένη εργασία, πληθυσμό αποτέλεσε το σύνολο διευθυντών και εκπαιδευτικών τάξεων των δημοτικών σχολείων της χώρας, και ως πληθυσμός – στόχος ήταν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων.

Η παρούσα έρευνα στηρίχθηκε σε ημι – δομημένες συνεντεύξεις με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις σε δείγμα 16 εκπαιδευτικών που υπηρετούσαν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων κατά το σχολικό έτος 2020 – 2021. Από τους 16 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν οι μισοί (8/16) αποτελούν διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων και οι υπόλοιποι 8 υπηρετούν ως δάσκαλοι διαφόρων τάξεων. Από πλευράς της ερευνήτριας υπήρξε η πρόθεση και η επιχείρηση τυχαίας δειγματοληψίας του δείγματος από τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας του νομού Χανίων, γεγονός που κατέστη αδύνατο να συμβεί καθώς παρατηρήθηκε έλλειψη ενδιαφέροντος συμμετοχής, δυσπιστία και απροθυμία. Με την εφαρμογή της τυχαίας δειγματοληψίας θα διασφαλιζόταν η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος (Βάμβουκας, 2010).

Επομένως, ο τρόπος επιλογής του δείγματος ήταν μη πιθανοτήτων, και πιο συγκεκριμένα ευκολίας, λόγω προσωπικής γνωριμίας με τους περισσότερους και με διαμεσολάβηση γνωστών. Ένα δείγμα τέτοιου είδους, δεν μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό του γενικότερου εξεταζόμενου πληθυσμού και κατ' επέκταση τα συμπεράσματα δεν πρέπει να γενικεύονται (Αθανασίου, 2007).

Από τους 8 διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα, οι μισοί είναι άντρες και οι άλλοι μισοί γυναίκες. Ομοίως και με τους εκπαιδευτικούς, 4/8 αποτελούνται από γυναίκες και 4/8 από άντρες. Επομένως στο δείγμα της παρούσας έρευνας δεν υπάρχει δυσαναλογία ή ανισότητα ως προς το

φύλο των συμμετεχόντων σε καμία επι μέρους περίπτωση. Τόσο στην κατηγορία των διευθυντικών στελεχών , όσο και σε αυτή των εκπαιδευτικών τάξεων υπάρχει εξίσου συμμετοχή και των δύο φύλων, και κατ'επέκταση υπάρχει ίση αναλογία των δύο φύλων στο σύνολο του δείγματος.

5.4.1. Δημογραφικά στοιχεία συνεντευξιαζόμενων

Παρακάτω παρατίθενται δύο πίνακες όπου καταγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία των υποκειμένων της έρευνας. Ως δημογραφικά στοιχεία έχουν ληφθεί υπόψιν η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, η εμπειρία, η ειδικότητα, οι σπουδές, η οργανωτικότητα του σχολείου που υπηρετούν, οι γνώσεις Η/Υ και ξένων γλωσσών.

Στον πρώτο πίνακα αναφέρονται τα δημογραφικά στοιχεία ως προς την οικογενειακή κατάσταση και στον δεύτερο πίνακα τα δημογραφικά στοιχεία ως προς τις γνώσεις, τις σπουδές και τις δεξιότητες των υποκειμένων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ & ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

Α/Α	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΤΕΚΝΑ
Σ1	άνδρας	55	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	23	έγγαμος	ναι
Σ2	γυναίκα	48	διεύθυντρια	12/ΘΕΣΙΟ	20	άγαμη	όχι
Σ3	άνδρας	50	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	22	έγγαμος	ναι
Σ4	άνδρας	58	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	35	έγγαμος	ναι
Σ5	γυναίκα	54	διευθύντρια	12/ΘΕΣΙΟ	32	έγγαμη	ναι
Σ6	γυναίκα	49	διευθύντρια	12/ΘΕΣΙΟ	23	έγγαμη	ναι
Σ7	άνδρας	45	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	18	έγγαμος	ναι
Σ8	γυναίκα	55	διευθύντρια	6/ΘΕΣΙΟ	25	άγαμη	όχι
Σ9	γυναίκα	41	δασκάλα	6/ΘΕΣΙΟ	17	έγγαμη	ναι
Σ10	γυναίκα	38	δασκάλα	6/ΘΕΣΙΟ	14	έγγαμη	όχι
Σ11	άνδρας	47	δάσκαλος	6/ΘΕΣΙΟ	19	έγγαμος	ναι
Σ12	άνδρας	38	δάσκαλος	6/ΘΕΣΙΟ	14	άγαμος	όχι
Σ13	άνδρας	51	δάσκαλος	12/ΘΕΣΙΟ	20	άγαμος	όχι
Σ14	γυναίκα	56	δασκάλα	12/ΘΕΣΙΟ	34	έγγαμη	ναι
Σ15	γυναίκα	37	δασκάλα	12/ΘΕΣΙΟ	12	άγαμη	όχι
Σ16	άνδρας	40	δάσκαλος	6/ΘΕΣΙΟ	14	έγγαμος	ναι

ΠΙΝΑΚΑΣ 2 : ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ & ΣΠΟΥΔΕΣ

Α/Α	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΣΠΟΥΔΕΣ	ΆΛΛΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΓΝΩΣΕΙΣ Η/Υ	ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ
Σ1	άνδρας	55	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε Πολ.Επιστ.	μεταπτυχιακό επιμόρφωση	ναι	ναι
Σ2	γυναίκα	48	διευθύντρια	12/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	μεταπτυχιακό επιμόρφωση	ναι	ναι
Σ3	άνδρας	50	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	Κοινωνιο- λογίας	μεταπτυχιακό επιμόρφωση	ναι	ναι
Σ4	άνδρας	58	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	Παιδαγωγική Ακαδημία εξομοίωση	Επιμόρφωση διδασκαλείο	ναι	όχι
Σ5	γυναίκα	54	διευθύντρια	12/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε Ψυχολογία	μεταπτυχιακό διδασκαλείο επιμόρφωση	ναι	ναι
Σ6	γυναίκα	49	διευθύντρια	12/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	μεταπτυχιακό επιμόρφωση	ναι	ναι
Σ7	άνδρας	45	διευθυντής	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	μεταπτυχιακό επιμόρφωση	ναι	όχι
Σ8	γυναίκα	55	διευθύντρια	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	μεταπτυχιακό επιμόρφωση	ναι	όχι
Σ9	γυναίκα	41	δασκάλα	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	όχι	ναι	ναι
Σ10	γυναίκα	38	δασκάλα	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	όχι	ναι	ναι
Σ11	άνδρας	47	δάσκαλος	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	όχι	ναι	ναι
Σ12	άνδρας	38	δάσκαλος	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	επιμόρφωση	ναι	ναι
Σ13	άνδρας	51	δάσκαλος	12/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	Διδασκαλείο μετεκπαίδευ- ση	ναι	όχι
Σ14	γυναίκα	56	δασκάλα	12/ΘΕΣΙΟ	Παιδαγωγική ή Ακαδημία εξομοίωση	όχι	ναι	όχι
Σ15	γυναίκα	37	δασκάλα	12/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	μεταπτυχιακό	ναι	ναι
Σ16	άνδρας	40	δάσκαλος	6/ΘΕΣΙΟ	Π.Τ.Δ.Ε	μεταπτυχιακό επιμόρφωση	ναι	ναι

Το δείγμα εκπαιδευτικών της έρευνας ανήκει σε τρία ηλικιακά φάσματα. Αρκετοί εκπαιδευτικοί (8/16) βρίσκονται στο ηλικιακό φάσμα μεταξύ 45 – 55 ετών, 6/16 κατατάσσονται στην ηλικία μεταξύ των 35 – 45 ετών, ενώ μόλις 2/16 είναι ηλικιακά μεγαλύτεροι των 55 ετών. Αναφορικά με τις σπουδές τους, η πλειοψηφία των υποκειμένων είναι απόφοιτοι του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, με εξαίρεση 2 εκπαιδευτικών που έχουν αποφοιτήσει από την Παιδαγωγική Ακαδημία και έχουν κάνει την εξομοίωση σπουδών και τυγχάνει να είναι αυτοί οι 2 εκπαιδευτικοί με την μεγαλύτερη ηλικία και την περισσότερη σε έτη εμπειρία(Σ4 & Σ14) εκ των οποίων ο ένας είναι διευθυντικό στέλεχος. Επίσης μεταξύ των υποκειμένων, ένας είναι απόφοιτος

Κοινωνιολογίας (Σ4) και δύο κατέχουν δεύτερο πανεπιστημιακό τίτλο από Σχολή Πολιτικών Επιστημών και Ψυχολογίας(Σ1 & Σ5,αντίστοιχα).

Από τη συλλογή των δημογραφικών στοιχείων προκύπτει ότι οι συνεντευξιαζόμενοι κατηγοριοποιούνται ομοίως σε τρεις ομάδες, σύμφωνα με τα έτη εμπειρίας τους. Από τα υποκείμενα της έρευνας 6/16 έχουν εμπειρία από 20 – 30 έτη, 7/17 κυμαίνονται από 10 -20 έτη εμπειρίας και 3/16 κατέχουν την μεγάλη εμπειρία από 30 έτη και πάνω. Αναφορικά με τα σχολεία και την οργανωτικότητα αυτών, στα οποία υπηρετούν οι συμμετέχοντες, 10 υποκείμενα από το σύνολο υπηρετούν σε 6/Θέσιο σχολείο και οι υπόλοιποι 6 ερωτηθέντες σε 12/Θέσιο.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, πως 9/16 συνεντευξιαζόμενους είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, εκ των οποίων 7/9 είναι διευθυντικά στελέχη (4/7 γυναίκες & 3/7 άντρες) και 2/9 εκπαιδευτικοί τάξεων (1/2 γυναίκα & 1/2 άντρας). Μεγάλος αριθμός εξ αυτών έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικές ημερίδες (10/16 συμμετεχόντες), ενώ όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι έχουν γνώσεις χειρισμού Η/Υ και 11 από τους 16 γνωρίζουν σε ικανοποιητικό επίπεδο ξένες γλώσσες. Τέλος, αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των υποκειμένων, το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών είναι έγγαμοι με παιδιά (11/16 έγγαμοι, εκ των οποίων μόνο ένας δεν έχει παιδιά) και μόλις 6 από τους 16 ερωτηθέντες είναι άγαμοι.

Από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά προκύπτει ότι το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται, στην πλειοψηφία του, από εκπαιδευτικούς με πολυετή εμπειρία και με αρκετά τυπικά προσόντα στην κατοχή τους, γεγονός που αποδεικνύει ότι παρακολουθούν τις συνεχώς μεταβαλλόμενες εξελίξεις στις επιστήμες της αγωγής και στην εκπαίδευση.

5.5. Ερωτήσεις συνέντευξης

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης μοιράστηκαν σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά την καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων και χαρακτηριστικών των υποκειμένων – συνεντευξιαζόμενων, ενώ το δεύτερο μέρος αποτελείται από ερωτήσεις σχετικές με το αντικείμενο της έρευνας. Για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των ερωτήσεων μελετήθηκαν οι στόχοι τους και οι πτυχές γύρω από τις οποίες κινείται το ερευνητικό αντικείμενο της παρούσας μελέτης.

Στην καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων συμπεριλαμβάνεται η ηλικία, το φύλο, η ειδικότητα, οι σπουδές, τα έτη υπηρεσίας, η οργανωτικότητα του σχολείου, η οικογενειακή κατάσταση και οι γνώσεις και δεξιότητες αναφορικά με ξένες γλώσσες και Η/Υ, αντίστοιχα.

Στο δεύτερο μέρος οι ερωτήσεις στόχευαν στην εξωτερίκευση και την έκφραση της προσωπικής γνώμης των ερωτηθέντων αναφορικά με τα διοικητικά στερεότυπα, την διαφοροποίηση της ηγεσίας μεταξύ ανδρών και γυναικών, τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή, τα εμπόδια που υπάρχουν στην ανέλιξη και την ετοιμότητα που έχουν σε βαθμό επιμόρφωσης ως προς τα

διοικητικά καθήκοντα.

5.6. Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα παρουσιάζει κάποια αδύναμα σημεία, όπως τυχαίνει να συμβαίνει στις περισσότερες έρευνες. Στη συγκεκριμένη μελέτη το δείγμα είναι ισομερώς κατανομημένο ως προς το φύλο και γενικότερα δεν παρουσιάζονται δυσμορφίες και δυσαναλογίες ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων, γεγονός που εξυπηρετεί στην διεξαγωγή συμπερασμάτων και ερμηνείας αυτών για τον συγκεκριμένο πληθυσμό. Εξαιτίας, όμως, του περιορισμένου πληθυσμού, όπως του τρόπου δειγματοληψίας, καθώς το δείγμα ήταν ευκολίας, δεν είναι ορθό τα αποτελέσματα να γενικευτούν. Αντιθέτως, θα ήταν οφέλιμο για την ερευνητική κοινότητα, το συγκεκριμένο θέμα να διερευνηθεί σε μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού και να αποτελέσει αντικείμενο μελέτης και σκέψης και για άλλους ερευνητές, οι οποίοι με την σειρά τους και προσθέτοντας την προσωπική τους έρευνα θα μπορούσα να γενικεύσουν τα αποτελέσματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο: Αποτελέσματα της Έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ανά θεματική ενότητα. Στην συνέχεια θα ακολουθήσει η συζήτηση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων, και η διατύπωση διαπιστώσεων και συμπερασμάτων.

6.1. Μετεγγραφή της συνέντευξης

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τον Μάιο και τον Ιούνιο του 2021. Για κάθε μία από αυτές είχε προηγηθεί τηλεφωνική επικοινωνία για τον καθορισμό της μέρας και της ώρας συνάντησης. Οι συναντήσεις έλαβαν χώρα σε μέρος που εξυπηρετούσε τους συνεντευξιαζόμενους, και ως επί το πλείστον στα σχολεία που υπηρετούσαν οι συμμετέχοντες. Μετά την ολοκλήρωση της συνέντευξης, ακολούθησε η μελέτη των δεδομένων από τον ερευνητή και η απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης, με σκοπό την ακριβή μεταφορά των ηχητικών ντοκουμέντων σε γραπτό κείμενο. Αυτή η μετατροπή του ηχογραφημένου κειμένου σε γραπτό κείμενο με άξονα προκαθορισμένους κανόνες σημειολογίας, ονομάζεται μεταγγραφή (Τσιώλης,2014). Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προκύπτουν 4 θεματικές ενότητες, που εξυπηρετούν και τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Οι αναφορές που υπάρχουν σε κάθε μία από τις θεματικές ενότητες και κατηγορίες είναι περισσότερες των συμμετεχόντων , καθώς οι περισσότεροι από αυτούς δεν αναφέρουν μόνο μία άποψη.

6.2. Διαδικασία ανάλυσης

Για την ανάλυση των διαθέσιμων ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιείται η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου, καθώς μέσω αυτής δίνεται η δυνατότητα συλλογής πληροφοριών και απόψεων και σύγκρισης μεταξύ τους. Η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου αποτελεί “μία ερευνητική τεχνική για συστηματική ποσοτική και ποιοτική ανάλυση δεδομένων, τα οποία προκύπτουν από διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας”(Αθανασίου, 2007 : 334-335). Κάθε ίχνος του γραπτού ή προφορικού λόγου μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο ανάλυσης περιεχομένου, για αυτό και μελετώνται όλα τα στοιχεία μορφών επικοινωνίας. Το κείμενο επεξεργάζεται στην ολότητά του και οι κατηγορίες πρέπει να καθορίζονται με σαφήνεια. Η ανάλυση περιεχομένου, ως τεχνική, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ακόμα και στο στάδιο της προ- έρευνας, και όχι μόνο στην επεξεργασία δεδομένων, με σκοπό την επαλήθευση των υποθέσεων (Βάμβουκας, 2010). οι θεματικές ενότητες που προέκυψαν από το σύνολο των ερωτήσεων, θα χρησιμεύσουν ως μονάδα ανάλυσης, λόγω της ποικιλίας τους (Αθανασίου,2007).

Οι θεματικές ενότητες διακρίνονται αριθμητικά σε 4 και είναι οι εξής:

1. Έμφυλες διακρίσεις στην Διοίκηση
2. Διοίκηση της εκπαίδευσης
3. Ανέλιξη Εκπαιδευτικών
4. Αναγκαιότητα επιμόρφωσης

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται αναλυτικά οι κατηγορίες ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας με τις θεματικές ενότητες που προέκυψαν.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ		
ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ	ΚΩΔΙΚΟΙ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ
1. Έμφυλες διακρίσεις στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης	Συμμετοχή ανδρών και γυναικών	K1. Ισότητα
		K2. Αποκλεισμός γυναικών
		K3. Γυναίκες σε χαμηλότερες διοικητικές θέσεις
	Ανδροκρατούμενο Μοντέλο Ηγεσίας	K4. Δεν πιστεύω
		K5. Γυναίκες ως δασκάλες/άντρας ως ηγέτης
		K6. Ανεπάρκεια γυναίκας για διοικητική θέση
	Αποτελεσματική Διοίκηση	K7. Επηρεάζεται από στερεότυπα
		K8. Δεν επηρεάζεται
2. Διοίκηση της Εκπαίδευσης	Σχολική Ηγεσία	K9. Αξιοκρατία
		K10. Ισορροπία
		K11. Διαφήμιση σχολείου
		K12. Μετασχηματιστική ηγεσία
		K13. Δημοκρατικότητα
		K14. Διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού
		K15. Κλίμα συνεργασίας
		K16. Όραμα - στόχοι
	Προσόντα Διευθυντή	K17. Καινοτομία
		K18. Συνεχής επιμόρφωση
		K19. Επιστημονική κατάρτιση - γνώσεις
		K20. αντικειμενικότητα
		K21. οργανωτικότητα
		K22. Κοινωνικότητα
	Στυλ Ηγεσίας ανά φύλο	K23. Ισχυρό
K24. Συναισθηματικό		
K25. Αυστηρό		

		K26. Δεν σχετίζεται με το φύλο
3. Ανέλιξη Εκπαιδευτικών	Κίνητρα	K27. Προσφορά, εμπλοκή
		K28. Προσωπικό όραμα
		K29. Χρηματικές απολαβές
		K30. Γόητρο, κύρος
	Εμπόδια	K31. Συναδελφική αλληλεγγύη
		K32. Συνδικαλιστικοί –κομματικοί λόγοι
		K33. Ανασφάλεια
		K34. Άγχος
		K35. Ευθύνες
		K36. Σπουδές σε εξέλιξη
		K37. Ελλειπείς σπουδές
		K38. Οικογενειακές υποχρεώσεις
		K39. Έλλειψη χρόνου
		K40. Οικονομικός παράγοντας
K41. Σχέση εργασίας (αναπληρωτές εκπαιδευτικοί)		
K42. Άλλα ενδιαφέροντα		
4. Αναγκαιότητα επιμόρφωσης	Βαθμός Ετοιμότητας	K43. Ναι
		K44. Όχι
		K45. Ανεπαρκής
	Τομείς Επιμόρφωσης	K46. Διοίκηση & Οργάνωση
		K47. Νέες Τεχνολογίες
		K48. Σχολική Ψυχολογία
		K49. Διαπολιτισμικότητα
		K50. Τηλεκπαίδευση
		K51. Διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού
		K52. Διαχείριση κρίσεων
		K53. Παιδαγωγικά
		K54. Ρομποτική
		K55. Ειδική Αγωγή
		K56. Αξιολόγηση
K57. Φυσικές Επιστήμες		
K58. Κανένας		

Ισότητα συμμετοχή των δύο φύλων	K59. Αξιολόγηση τυπικών προσόντων
	K60. Παροχή επιμορφωτικών προγραμμάτων
	K61. Κίνητρα για γυναίκες
	K62. Πλαφόν
	K63. Υποχρεωτική εναλλαγή διεύθυνσης
	K64. Κατάρριψη στερεότυπων
	K65. Προσωπική βούληση

6.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 8 διευθυντές και 8 εκπαιδευτικοί τάξεων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων. Το δείγμα ήταν ισομερών κατανομημένο, 8 άνδρες, εκ των οποίων οι 4 διευθυντές και 8 γυναίκες, εκ των οποίων οι 4 διευθύντριες.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και θεωρούνται γνώμονας για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων είναι τα ακόλουθα :

- υπάρχουν στερεότυπες απόψεις και αντιλήψεις σχετικά με την διοίκηση στην εκπαίδευση μεταξύ ανδρών και γυναικών;
- ποιες είναι οι διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς τον τρόπο και το στυλ διοίκησης;
- ποια εμπόδια αντιμετωπίζει το κάθε φύλο ως προς την επαγγελματική του εξέλιξη;
- υπάρχουν προτάσεις και προοπτικές για ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης;

Από την κατηγοριοποίηση των ποιοτικών δεδομένων και σύμφωνα με τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, προέκυψαν οι παρακάτω θεματικές ενότητες ανάλυσης των απαντήσεων της παρούσας έρευνας:

1. Έμφυλες διακρίσεις στην διοίκηση της εκπαίδευσης
2. Διοίκηση της Εκπαίδευσης
3. Ανέλιξη Εκπαιδευτικών
4. Αναγκαιότητα επιμόρφωσης

Στην συνέχεια θα παρουσιαστούν αναλυτικά τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σύμφωνα με τις θεματικές ενότητες που έχουν οριστεί.

6.3.1.Θεματική ενότητα 1η: Έμφυλες διακρίσεις στην διοίκηση της εκπαίδευσης.

Η συγκεκριμένη θεματική ενότητα προέκυψε από την ανάγκη διερεύνησης του ερευνητικού ερωτήματος για το αν υπάρχουν στερεότυπες απόψεις και αντιλήψεις σχετικά με την διοίκηση στην εκπαίδευση μεταξύ αντρών και γυναικών. Το ερευνητικό ερώτημα και ο συγκεκριμένος στόχος της παρούσας έρευνας εξυπηρετείται από τις τρεις πρώτες ερωτήσεις της συνέντευξης, οι οποίες είναι κοινές τόσο για τους συμμετέχοντες διευθυντές όσο και για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος.

Οι ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν οι συνεντευξιαζόμενοι ήταν οι εξής:

1. Ποιές διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς;
2. Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;
3. Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

Απο τις απαντήσεις που δόθηκαν προκύπτουν 3 κατηγορίες απαντήσεων. Η μία αφορά τη συμμετοχή ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης, η δεύτερη το ανδροκρατούμενο μοντέλο ηγεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης και η τρίτη αναφέρεται στην σχέση μεταξύ αποτελεσματικής διοίκησης και ύπαρξης στερεοτυπιών. Γίνεται μια προσπάθεια ανάδειξης των έμφυλων διακρίσεων στην διοίκηση της εκπαίδευσης, όπου οι απαντήσεις που δόθηκαν αντιπροσωπευτικά για την περίπτωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων δείχνουν ότι υπάρχει μία ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών σε διοικητικές θέσεις, με επικράτουςα την τάση εξάλειψης διοικητικών στερεότυπων αντιλήψεων που προέβαλαν μέχρι πρότινος την διοίκηση της εκπαίδευσης αποκλειστικά ανδροκρατούμενη.

• **Κατηγορία 1 : Συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην διοίκηση της εκπαίδευσης**

Σε αυτή την κατηγορία παρατηρείται μία συμφωνία ως προς τις απαντήσεις που διαμόρφωσαν την πρώτη κατηγορία, καθώς είναι κοινώς αποδεκτό ότι πλέον υπάρχει ισότητα και αναλογία στο ποσοστό συμμετοχής ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Η πλειοψηφία των ερωτώμενων αναφορικά με την συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην διοίκηση της εκπαίδευσης, απάντησαν πως διακρίνουν να υπάρχει ισότητα, καθώς συμμετέχουν σε διευθυντικές θέσεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ισότιμα άντρες και γυναίκες. Πιο συγκεκριμένα, 15/16 από το σύνολο των συνεντευξιαζόμενων, υποστηρίζουν ότι υπάρχει ισότητα. Χαρακτηριστικά ο ΣΔ1 αναφέρει “Στην πρωτοβάθμια τουλάχιστον εκπαίδευση και απ’όσο γνωρίζω

και επειδή είμαι συνδικαλιστής χρόνια, αιρετός και μέλος σε συμβούλια διοικητικά σε πρωτοβάθμια σωματείων δεν υπάρχει διάκριση ως προς τις θέσεις που μπορεί να καταλάβει κάποιος ανεξαρτήτου του φύλου. Και οι γυναίκες, ισότιμα θα έλεγα συμμετέχουν ακόμα και σε διοικητικές θέσεις, είτε ως προισταμένες είτε ως διευθύντριες δημοτικών σχολείων. Επίσης, σε θέσεις συντονιστών εκπαίδευσης, και να ναφέρουμε και συγκεκριμένα και το παράδειγμα του νομού μας που ακόμα και στο ανώτερο επίπεδο ως διευθύντρια εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα στα Χανιά ακόμα και η προϊσταμένη μας είναι γυναίκα, των εκπαιδευτικών θεμάτων, η προϊσταμένη του τμήματος προσωπικού στα Χανιά είναι και αυτή γυναίκα. Αλλά θεωρώ ότι τουλάχιστον στα Χανιά και στο νομό μας δεν παρατηρούμε ιδιαίτερες διαφοροποιήσεις ή στερεότυπα σε σχέση με το φύλο και την κατάληψη θέσεων διοίκησης ή εξουσίας.». Επιπλέον, η ΣΔ5 τονίζει “Νομίζω ότι όλες είναι για όλους. Δεν διαφοροποιείται. Και πολλές διευθύντριες έχουμε στις σχολικές μονάδες, και στα γυμνάσια. Εκεί που λίγο είναι ακόμα... θέλει δουλίτσα το να είσαι προϊστάμενος σε νηπιαγωγείο, αυτό λίγο σπανίζει ακόμα. Αλλά στις άλλες βαθμίδες είναι όλες οι θέσεις για όλους.». Ενώ, ο ΣΕ8 επισημαίνει “διοικητικές θέσεις; απ’όσο ξέρω σε όλες έχουν πρόσβαση και άνδρες και γυναίκες. Υπάρχουν και γυναίκες και άνδρες διευθυντές. Αλλά και στις άλλες θέσεις δεν αποκλείεται να είναι και από τα δύο φύλα. Στην πρωτοβάθμια εδώ στα χανιά πριν είχαμε άντρα διευθυντή πρωτοβάθμιας, τώρα έχουμε γυναίκα. Το ίδιο και στο υπουργείο. Η υπουργός είναι γυναίκα, αλλά και στους υφυπουργούς ο ένας από τους δύο είναι γυναίκα και ο άλλος άντρας. Οπότε όλοι για όλα, δεν είναι κάτι προκαθορισμένο, δηλαδή ότι κάτι προορίζεται για άντρες και κάτι άλλο για γυναίκες.». Και ο ΣΕ3 απαντάει “Και τα δύο φύλα συμμετέχουν στην διοίκηση. Έχω συναντήσει και δύο διευθύντριες ως τώρα στην πορεία μου και διευθυντές. Αλλά και υποδιευθύντριες και υποδιευθυντές.». Τέλος, η ΣΕ6 αναφέρει “Σε ποσοστό; ή αν υπάρχουν; Αρκετές περιπτώσεις γυναικών στη διοίκηση, πως και δεν υπάρχουν..περίπου ίσες από όσο ξέρω..”.

Επιπρόσθετα, 1 από αυτούς (1/15), τονίζει ότι μέχρι πρότινος οι άντρες υπερίσχυαν και αποκλείονταν οι γυναίκες (ΣΕ5), αναφέροντας ότι “Όλες οι διοικητικές θέσεις, τουλάχιστον στην εκπαίδευση, μέχρι στιγμής καλύπτονται και από άνδρες και από γυναίκες. Οι άντρες ήταν μέχρι πρότινος περισσότεροι αριθμητικά αλλά πλέον δεν υπάρχει αποκλεισμός να υπάρχει κάποια θέση που να μην έχει πάρει γυναίκα.”.

Έπειτα, μόνο 2/16 απάντησαν ότι πολλές γυναίκες δραστηριοποιούνται στην διοίκηση της εκπαίδευσης από χαμηλότερες διοικητικές θέσεις στην πυραμίδα της ιεραρχίας, όπως είναι αυτή της υποδιευθύντριας, εκ των οποίων ο ένας συνεντευξιαζόμενος είναι άντρας και ο άλλος γυναίκα, ενώ και οι δύο είναι εκπαιδευτικοί τάξεων. Πιο συγκεκριμένα η ΣΕ2 αναφέρει πως “Λοιπόν, συνήθως οι γυναίκες καταλαμβάνουν διοικητικές θέσεις σχετικά με θέματα οργάνωσης και επικοινωνίας με τους γονείς και οι άνδρες πιο πολύ οικονομικής φύσεως θέματα, όπως είναι για

παράδειγμα το ταμείο του σχολείου.”. Και ο ΣΕ4 τονίζει ότι “*Η αλήθεια είναι ότι μέχρι στιγμής οι διευθυντές που μου έχουν τύχει είναι άνδρες. Όμως στον κύκλο μας υπάρχουν και γυναίκες προφανώς και σαν υποδιευθύντριες, στην θέση του υποδιευθυντή και τα δύο φύλα.*”

- **Κατηγορία 2 : Ανδροκρατούμενο μοντέλο Ηγεσίας**

Η δεύτερη κατηγορία της θεματικής ενότητας αφορά την ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων στον χώρο της διοίκησης στην εκπαίδευση, και ορίστηκε ως “ανδροκρατούμενο μοντέλο ηγεσίας”, καθώς από τις απαντήσεις φάνηκε ότι υπάρχει ακόμα η έμφυλη διοικητική διάκριση. Οι συμμετέχοντες τοποθετήθηκαν αρνητικά ως προς τα διοικητικά στερεότυπα, αλλά η πλειοψηφία αυτών εξέφρασε ότι πιστεύει στην ύπαρξη διοικητικών στερεοτυπιών στον συγκεκριμένο χώρο και ότι δεν έχουν εξαλειφθεί πλήρως. Στην κατηγορία αυτή 13/16 συνεντευξιαζόμενους εξέφρασαν την προσωπική τους άποψη σχετικά με το διοικητικό στερεότυπο μεταξύ φύλων, λέγοντας πως δεν πιστεύουν οι ίδιοι σε αυτές τις στερεοτυπίες. 5/13 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων οι τρεις ήταν γυναίκες και οι δύο άντρες, και 8/13 ήταν εκπαιδευτικοί τάξεων. Ο ΣΔ1 αναφέρει “*Θεωρώ, ναι, ότι υπάρχουν τουλάχιστον στους εκπαιδευτικούς παλαιότερης κοπής, εντός εισαγωγικών, με τα δεδομένα της προ προηγούμενης δεκαετίας, υπάρχει το στερεότυπο ότι ο άντρας ίσως μπορεί να διοικεί καλύτερα, με την έννοια του πιο αυστηρού, του κυρίαρχου, του πατρικού προτύπου, ειδικά σε αγροτικές ή ημιαστικές περιοχές. Αλλά αυτό τείνει σιγά σιγά να εξαλειφθεί, κυρίως και λόγω του γεγονότος ότι πλέον οι καινούριες συναδέλφισσες είναι όλες χειραφετημένες, με πλουσία προσόντα εκπαιδευτικά, μεταπτυχιακά, διοικητικά, σεμιναριακά, ξένων γλωσσών και διεκδικούν θεωρώ ισότιμα πλέον αυτό που τους ανήκει δικαιωματικά.*”. Έπειτα, η ΣΔ6 επισημαίνει πως “*Προσωπικά δεν κρίνω με προκατάληψη κάποιον συνάδελφο απλά και μόνο από το φύλο του. Δεν πιστεύω δηλαδή ότι η διοίκηση αποτελεί πεδίο αποκλειστικά για άντρες ή αποκλειστικά για γυναίκες. Στερεοτυπικές αντιλήψεις όμως σχετικές με έμφυλες διακρίσεις υπάρχουν από τον περίγυρο. Δηλαδή θέλω να πω, ότι κατά διαστήματα υπήρχαν ή και υπάρχουν για παράδειγμα γονείς που μπορεί να κρίνουν το έργο σου, ή το πως διαχειρίζεσαι τις καταστάσεις ή το αν είσαι αποτελεσματικός ή όχι από το φύλο σου. Μην ξεχνάμε άλλωστε ότι στο μυαλό των περισσότερων έχει εδραιωθεί η παρωπιδική άποψη ότι οι γυναίκες είναι καλές για την τάξη, για να διδάσκουν, ενώ οι άντρες για να διοικούν. Και κάνοντας μια αναδρομή στα παλιότερα χρόνια, αυτοί που διοικούσαν ήταν στην πλειοψηφία αν όχι κατά αποκλειστικότητα άντρες. Όποτε υπήρχει πάτημα για τέτοιες απόψεις, γιατί δεν υπήρχε η άλλη όψη του νομίσματος. Η κοινωνία ήταν πατριαρχική. Στις μέρες μας όμως τα πράγματα έχουν αλλάξει. Δεν μπορούμε να λέμε ότι κάποιος είναι καλός ή κακός, αποδοτικός ή αναποτελεσματικός απλά και μόνο από το φύλο του. Αυτό είναι και άδικο εκτός από αβάσιμο. Από αυτές τις προκαταλήψεις προκύπτουν και οι μεγαλύτερες αδικίες. Για αυτό θεωρώ και πολύ σωστό, κατά την προσωπική μου άποψη που*

έχει γίνει στροφή στα τυπικά προσόντα και στην αξιολόγηση και μέτρηση τους.”. Ενώ, η ΣΕ7 αναφέρει πως “Στερεότυπα υπάρχουν κάποια. Μπορεί να μην είναι σε τόσο έντονο βαθμό πια, αλλά η αλήθεια είναι ότι οι γυναίκες διευθύντριες άργησαν να έρθουν στο προσκήνιο και λίγο ξένιζε η παρουσία τους. Υπήρχε μία μορφή δυσπιστίας απέναντί τους, ότι δεν θα τα καταφέρνουν το ίδιο καλά ή καθόλου σε σχέση με τους άντρες. Εγώ ως δασκάλα δεν το σκέφτομαι έτσι, από τα χρόνια που είμαι στα σχολεία έχω δει και άντρες και γυναίκες στη διεύθυνση να τα καταφέρνουν περίφημα, δηλαδή δεν είχα κάποιο παράπονο, αλλά έχω δει και άντρες κάπως να υστερούν ή να μην είναι αποδοτικός ο τρόπος διαχείρισης και διεύθυνσής τους. Οπότε δεν υπάρχει χρυσός κανόνας.”.

Δύο από τους διευθυντές πρόσθεσαν επίσης, ότι γενικότερα υπάρχει από τον ευρύτερο κύκλο η άποψη που θέλει τις γυναίκες δασκάλες και τους άντρες ηγέτες. Πιο συγκεκριμένα, η ΣΔ6 αναφέρει πως “Στερεοτυπικές αντιλήψεις όμως σχετικές με έμφυλες διακρίσεις υπάρχουν από τον περίγυρο. Δηλαδή θέλω να πω, ότι κατά διαστήματα υπήρχαν ή και υπάρχουν για παράδειγμα γονείς που μπορεί να κρίνουν το έργο σου, ή το πως διαχειρίζεσαι τις καταστάσεις ή το αν είσαι αποτελεσματικός ή όχι από το φύλο σου. Μην ξεχνάμε άλλωστε ότι στο μυαλό των περισσότερων έχει εδραιωθεί η παρωπιδική άποψη ότι οι γυναίκες είναι καλές για την τάξη, για να διδάσκουν, ενώ οι άντρες για να διοικούν. Και κάνοντας μια αναδρομή στα παλιότερα χρόνια, αυτοί που διοικούσαν ήταν στην πλειοψηφία αν όχι κατά αποκλειστικότητα άντρες. Οποτε υπήρχει πάτημα για τέτοιες απόψεις, γιατί δεν υπήρχε η άλλη όψη του νομίσματος. Η κοινωνία ήταν πατριαρχική. Στις μέρες μας όμως τα πράγματα έχουν αλλάξει. Δεν μπορούμε να λέμε ότι κάποιος είναι καλός ή κακός, αποδοτικός ή αναποτελεσματικός απλά και μόνο από το φύλο του. Αυτό είναι και άδικο εκτός από αβάσιμο.”.

Επιπλέον, ο ΣΔ7 επισημαίνει πως “Δυστυχώς κάποιοι ακόμα κουβαλάνε τέτοια ταμπού, ενώ στην πράξη έχουμε δει γυναίκες συναδέλφους, υπάρχουν πολύ αξιόλογες και επιμορφωμένες να κάνουν υπέρ του δέοντος τη δουλειά τους. Εγώ προσωπικά το θεωρώ άτοπο να κρίνεις κάποιον από το φύλο, τώρα πλέον που όλες οι θέσεις καλύπτονται από όλους, αλλά για κάποιους ναι ίσως να έχει μείνει στο μυαλό τους η γυναίκα σαν δασκάλα και ο άντρας σαν διευθυντής.”. Ενώ την ίδια άποψη εξέφρασε και 1/8 από τους διευθυντές του δείγματος, η ΣΔ2, λέγοντας πως “Ναι πιστεύω ότι προτιμούνται οι άντρες και θεωρούνται πιο κατάλληλοι για την διοίκηση σε σχέση με τις γυναίκες. Θεωρούν ότι οι γυναίκες είναι πιο καλές σαν δασκάλες μέσα στην τάξη.”.

Έπειτα 9/18 ερωτώμενους άφησαν να εννοηθεί από τις απαντήσεις τους ότι επικρατεί μία στερεοτυπία που θίγει τον βαθμό ικανότητας και επάρκειας των γυναικών σε διοικητικές θέσεις. Από αυτούς που δήλωσαν ότι παρατηρούν τέτοιες απόψεις να επικρατούν, οι 5/9 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων οι 2/5 γυναίκες, και οι 4/9 ήταν εκπαιδευτικοί τάξεων, εκ των οποίων 2/4 ήταν γυναίκες. Πιο συγκεκριμένα, από τους διευθυντές, ο ΣΔ4 απάντησε χαρακτηριστικά “ ίσως να μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικός σε διάφορες περιπτώσεις που τυχαίνουν,” και η ΣΔ5 αναφέρει

πως “Μπορεί καμιά φορά από τους γονείς, να έχουν μια λανθασμένη εικόνα ότι η διευθύντριες μπορεί να μην τα καταφέρνουν . Αλλά όλες οι διευθύντριες οι συναδέλφισσες είναι αξιόλογες και πολύ καλές ας πούμε στη θέση αυτή που υπηρετούν. Μόνο αυτό αν προκύπτει σαν στερεοτυπία αλλά μεταξύ μας δεν υπάρχει τίποτα.”. Επιπλέον , από τους εκπαιδευτικούς η ΣΕ2 είπε χαρακτηριστικά πως “Γενικά όμως επικρατεί αυτό το στερεότυπο όσον αφορά την διοίκηση, κυρίως να είναι ανδροκρατούμενη και όχι από γυναίκα.”, ενώ ο ΣΕ4 επισήμανε ότι “Όχι προσωπικά από εμένα, θεωρώ όμως ότι ναι υπάρχουν. Δυστυχώς όμως, θεωρώ ότι θα έπρεπε να... σιγά σιγά να εκλείψει αυτό το πράγμα διότι είμαστε τώρα στο 2021, οι ανάγκες που έχει ένα σχολείο δεν είναι μόνο καθαρά γραφειοκρατικές και ούτε η εκπλήρωση κάποιων γραφειοκρατικών διαδικασιών που μπορεί να τις κάνει ένας άνδρας, ή τουλάχιστον έτσι πίστευαν παλαιότερα.”.

• Κατηγορία 3 : Αποτελεσματική Διοίκηση & Ηγεσία

Η συγκεκριμένη κατηγορία προέκυψε από την άποψη των συμμετεχόντων για το αν οι διοικητικές στερεοτυπίες επηρεάζουν τα διευθυντικά στελέχη στο έργο τους, και κατ'επέκταση στην αποτελεσματική διοίκηση. Το κομμάτι της αποτελεσματικής διοίκησης είναι άμεσα συνδεδεμένο με τις έμφυλες διακρίσεις, καθώς υπάρχει η πεποίθηση ότι η διοίκηση και ο βαθμός αποτελεσματικότητάς της σχετίζεται με το φύλο του διοικούντος ατόμου και έχουν γίνει πολλές προσπάθειες να ερευνηθεί αυτή η σχέση. Πολλές φορές όμως, οι στερεοτυπικές αντιλήψεις μπορούν να επηρεάσουν τα άτομα σε έντονο βαθμό, με αποτέλεσμα να μην είναι αποτελεσματικός ο τρόπος διοίκησης ή και ακόμα χειρότερα να είναι εντελώς λανθασμένος. Στην συγκεκριμένη έρευνα, μέσω της ερώτησης στοχεύεται να διερευνηθεί, μέσω των απόψεων των συμμετεχόντων, αν οι στερεοτυπίες επηρεάζουν τα διευθυντικά στελέχη στην άσκηση του έργου τους. Οι απαντήσεις κυμάνθηκαν σε δύο επίπεδα, σε αυτούς που πιστεύουν ότι οι στερεοτυπίες επηρεάζουν τα διευθυντικά στελέχη στο έργο τους και σε αυτούς που θεωρούν ότι δεν υπάρχει περιθώριο επιρροής από τέτοιου είδους αντιλήψεις, καθώς τα καθήκοντα του διευθυντικού στελέχους είναι καθορισμένα και δεν υπάρχει χώρος για άλλους χειρισμούς.

7/16 απάντησαν ότι οι διοίκηση μπορεί να επηρεαστεί από τα στερεότυπα. Πιο συγκεκριμένα, 4/7 που εξέφρασαν αυτή την άποψη ήταν από τους διευθυντές, με 2/2 να είναι γυναίκες και 2/2 να είναι άντρες. Χαρακτηριστικά ο ΣΔ1 ανέφερε ότι “Θεωρώ ναι, γιατί για παράδειγμα σε έναν άντρα ο οποίος θεωρεί ότι επειδή και μόνο είναι άντρας μπορεί να διοικήσει καλύτερα, χωρίς να έχει τις απαιτούμενες ικανότητες, το διοικητικό τακτ ή έστω την αποδοχή εκ μέρους των συναδέλφων προφανώς θα τον οδηγήσει σε λάθος αποφάσεις ή δεν μπορεί να καταλάβει ο ίδιος τα όποια προβλήματα τυχόν προκύψουν, θεωρώντας τον ως αυθεντία μόνο και μόνο λόγω φύλου.”. Η ΣΔ2

τόνισε πως “Ναι οι στερεοτυπικές αντιλήψεις επηρεάζουν γιατί μια γυναίκα μπορεί να νιώθει ανασφάλεια και να μην καταλαμβάνει στο τέλος μία τέτοια θέση για αυτούς τους λόγους.”. Και η ΣΔ6 επισημαίνει πως “όταν υπάρχουν ναι μπορούν να επηρεάσουν. Δηλαδή όταν μια γυναίκα διευθύντρια λαμβάνει συμπεριφορές που την αποδοκιμάζουν ή νιώθει ότι θεωρείται λίγη ή ανεπαρκής μπορεί να επηρεαστεί, αλλά συναισθηματικά και ψυχολογικά.”. Οι 3/7 ήταν από το δείγμα των εκπαιδευτικών, εκ των οποίων 2/3 ήταν άντρες. Η ΣΕ2 απάντησε πως “Ναι. Κάποιες φορές ναι. Θεωρώ ότι είναι υποκειμενικό και εξαρτάται από τον χαρακτήρα του εκάστοτε που είναι σε αυτή τη θέση.”, ενώ ο ΣΕ4 απάντησε ότι “Ναι, θεωρώ επηρεάζει. Επηρεάζει διότι βλέπουμε τώρα στις διοικητικές θέσεις άτομα που είναι με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, άρα σέρνουν κατάλοιπα τέτοιας στερεοτυπίας από την εμπειρία τους. Επηρεάζει λοιπόν”.

9/16 απάντησαν αρνητικά ως προς την επιρροή των διοικητικών στερεότυπων στην εφαρμογή σωστής και αποτελεσματικής διοίκησης. 4/9 από τους συνεντευξιζόμενους που απάντησαν αρνητικά ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 2/2 ήταν άντρες και 2/2 γυναίκες. Σχετικά με αυτό η ΣΔ5 αναφέρει ότι “Δεν νομίζω ότι επηρεάζει αυτό” και ο ΣΔ3 τονίζει πως “Νομίζω ότι επειδή το θεσμικό πλαίσιο είναι πάρα πολύ στενό, εκ των πραγμάτων σε εφαρμογή δεν μπορείς να πεις ότι επηρεάζεσαι. Σε θέματα όμως που δεν έχουν να κάνουν με το αυστηρά θεσμικό κομμάτι, δηλαδή διαχείριση προσωπικού, ή διαχείριση μαθητών και σχέσεις με γονείς ενδεχομένως να υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις.”. Έπειτα 5/9 ανήκαν στους εκπαιδευτικούς, εκ των οποίων οι 3 ήταν γυναίκες και οι 2 άντρες. Η ΣΕ1 αναφέρει “Κατά τη δική μου γνώμη, ακόμα και αν υπάρχουν δεν επηρεάζουν.” και η ΣΕ7 τονίζει πως “όχι, οι στερεοτυπίες δεν επηρεάζουν. Μπορεί να αιωρούνται στο κεφάλι μας, στη σκέψη μας, μέσα μας αλλά για την άσκηση του έργου, την επιτυχία πάντα δεν επηρεάζουν και δεν ευθύνονται.”. Έπειτα, ο ΣΕ8 αναφέρει ότι “όχι δεν νομίζω ότι αυτό μπορεί να τους επηρεάσει στη δουλειά τους. Εντάξει είπαμε, με τη δουλειά και το έργο τους μπορούν και να επιβεβαιώσουν τις στερεοτυπίες και να τις διαψεύσουν. Δεν πρέπει και να επηρεάζονται για να μην χάνουν το στόχο τους. Αλλά γενικά νομίζω ότι δεν επηρεάζουν, όχι.”

6.3.2. Θεματική ενότητα 2η : Διοίκηση της Εκπαίδευσης

Η δεύτερη θεματική ενότητα “ Διοίκηση της εκπαίδευσης” στοχεύει στην διερεύνηση του ερωτήματος για το αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών στον τρόπο και το στυλ διοίκησης που εφαρμόζουν. Η συγκεκριμένη θεματική ενότητα αντιπροσωπεύεται από τρεις ερωτήσεις, κοινές για όλους τους συμμετέχοντες, και οι οποίες είναι οι ακόλουθες:

1. Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης

διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

2. Ποιός είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα;
3. Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στέλεχος;

Από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων αναδεικνύονται τρεις κατηγορίες απαντήσεων σχετικά με την σχολική ηγεσία, τα χαρακτηριστικά του διευθυντή και το στυλ ηγεσίας ανά φύλο.

Επιχειρήθηκε ο ορισμός της σχολικής ηγεσίας σύμφωνα με τον τρόπο που τον εκλαμβάνει ο κάθε συνεντευξιαζόμενος. Οι απόψεις συνέκλιναν στο ότι η ηγεσία πρέπει να είναι δημοκρατική, συμμετοχική, να μεριμνά για ένα καλό κλίμα συνεργασίας, να φροντίζει για την επίλυση κρίσεων, να υλοποιεί το όραμα και να μην παρεκκλίνει των στόχων και να διασφαλίζονται ισορροπίες μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μελών με σκοπό το κοινό καλό του σχολείου και την προβολή του προς το κοινωνικό σύνολο. Οι συνεντευξιαζόμενοι σκιαγράφησαν το προφίλ του διευθυντή με τα χαρακτηριστικά και τα προσόντα που θεωρούν απαραίτητα για την ανάληψη μίας τέτοιας θέσης και για την αποτελεσματικότητα της διοίκησης. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν, ο διευθυντής πρέπει να είναι συνεργάσιμος, καλός ακροατής, να δέχεται συμβουλές και ιδέες, να υιοθετεί καινοτομίες, να είναι επιμορφωμένος και ενήμερος για κάθε εξέλιξη, να είναι προσιτός και ανοπιχτός και ως προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και ως προς το κοινωνικό σύνολο. Ένας διευθυντής θα πρέπει να είναι αντικειμενικός και να αναγνωρίζει και να επιβραβεύει. Θα πρέπει να έχει αξίες όπως ευγένεια, να είναι οργανωτικός και προνοητικός. Αναφορικά με το αν αυτά τα χαρακτηριστικά διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο του ατόμου που ασκεί διοίκηση, σχεδόν όλοι οι ερωτώμενοι ήταν απόλυτοι ότι αυτό δεν επηρεάζεται από το φύλο και ότι είναι θέμα προσωπικότητας και ιδιοσυγκρασίας, καταλήγοντας ότι δεν υπάρχει διαφορά στο στυλ διοίκησης που εφαρμόζεται από έναν άνδρα ή μία γυναίκα εξαιτίας του φύλου τους, αλλά εξαιτίας άλλων παραγόντων όπως είναι οι γνώσεις, η εμπειρία και η προσωπικότητα. Παρ'όλα αυτά υπήρξε αναφορά στην κοινή παραδοχή ότι κάποιες φορές οι γυναίκες είναι πιο συναισθηματικές και οι άνδρες διευθυντές πιο απόλυτοι και αυστηροί.

- **Κατηγορία 4 : Σχολική Ηγεσία**

Η κατηγορία αυτή μας επιτρέπει να εξετάσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την σχολική ηγεσία. Μέσα από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων φανερώνεται η προσωπική τους άποψη και ιδέα περί ηγεσίας και διοίκησης στην εκπαίδευση, εκφράζοντας τις ιδανικές συνθήκες για ομαλή και εύρυθμη λειτουργία της σχολικής κοινότητας. Οι απαντήσεις που δόθηκαν

είναι πλούσιες και ενδιαφέρουσες, τόσο στην κατηγορία των διευθυντών, όσο και σε αυτή των εκπαιδευτικών. Η κατηγορία της σχολική ηγεσίας στοχεύει στην ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη σχολική ηγεσία. Οι αναφορές ήταν πολλές και οι περισσότεροι ερωτώμενοι δεν περιόριστηκαν αποκλειστικά σε μία αναφορά - απάντηση, καθώς η σχολική ηγεσία περικλύει πολλές πτυχές. Από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων προέκυψαν τα εξής ποσοστά :

- 5/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στην “αξιοκρατία”,
- 8/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στην “ισορροπία”,
- 4/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στο “ανοιχτό σχολείο”,
- 1/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκε στην “μετασχηματιστική ηγεσία”,
- 7/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στη “δημοκρατικότητα”,
- 5/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στη “διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού”,
- 7/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στο “κλίμα συνεργασίας” &
- 9/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στο “όραμα και στους στόχους”.

Από τους 5 συνεντευξιαζόμενους που έκαναν αναφορά για ύπαρξη αξιοκρατίας, ισότητας και ισονομίας στην σχολική ηγεσία, οι 4 είναι διευθυντές, εκ των οποίων 1 γυναίκα, και ο πέμπτος συνεντευξιαζόμενος είναι από την ομάδα των εκπαιδευτικών και είναι γυναίκα.

Πιο συγκεκριμένα, ο ΣΔ1 αναφέρει πως *“δηλαδή να μάθει πρώτα απ’όλα να ακούει, να σέβεται, να φέρεται ισότιμα στους συναδέλφους”*. Ο ΣΔ4 τονίζει πως *“να μην αναιρεί αυτά τα οποία λέει, να μπορεί να κρατάει μια γραμμή και να υπάρχει μια ισονομία σε όλους, να τους εκτιμάει όλους και να προσπαθεί στον καθένα να αναδεικνύει το έργο του γιατί βάσει αυτών εξαρτάται και ο προϊστάμενος ο εκάστοτε. ”*. Έπειτα η ΣΔ2 απαντάει ότι *“...και να μπορεί να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του ισότιμα και αξιοκρατικά.”*. Ομοίως, η ΣΕ2 επισημαίνει πως *“ Να υπάρχει όραμα, αξιοκρατία και δημοκρατικό κλίμα.”*.

Ένα άλλο χαρακτηριστικό στοιχείο της σχολικής ηγεσίας που αναφέρθηκε από τους μισούς συνεντευξιαζόμενους ήταν η “ισορροπία”. Από τους 8 ερωτώμενους που το ανέφεραν, οι 4 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 3 ήταν γυναίκες, και οι άλλοι 4 ήταν εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων οι 2 ήταν άντρες. Η ΣΔ6 αναφέρει πως *“Πρέπει να ξέρει να κρατάει τις ισορροπίες.”*. Ο ΣΔ7 τονίζει ότι *“Να έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις και να έχει καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και... να κρατάει τις ισορροπίες.”*. Και η ΣΔ8 επισημαίνει πως *“ Να έχει ομαλές και αρμονικές σχέσεις με το υφιστάμενο προσωπικό του σχολείου, τους εκπαιδευτικούς”*. Έπειτα, η ΣΕ7 αναφέρει ότι *“Το σχολείο είναι ένα πολυμελές όργανο και δέχεται επιρροές όπως και έχει αντίκτυπο και αυτό προς τα έξω, οπότε πρέπει να έχει τον τρόπο να κρατάει τις ισορροπίες μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και κοινωνίας. ”*. Και ο ΣΕ8 επισημαίνει πως *“Να είναι ενημερωμένος, να βγάζει ασφάλεια και σιγουριά για αυτό που κάνει, να έχει το σθένος της άποψης του όταν χρειάζεται να υπερσπιστεί τις κινήσεις του*

και το προσωπικό του και φυσικά να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς, να προσπαθεί να κρατάει ήρεμα τα πνεύματα σε περίπτωση συγκρούσεων και κρίσεων.”.

Μόλις 4 από τους συνεντευξιζόμενους (4/16) αναφέρθηκαν στο “άνοιγμα του σχολείου” προς την κοινωνία, εκ των οποίων οι 2 ανήκαν στους διευθυντές (1 άντρας και 1 γυναίκα) και οι άλλοι 2 στους εκπαιδευτικούς τάξεων (1 άντρας και 1 γυναίκα). Η ΣΔ6 απαντάει λέγοντας πως “*Γιατί μην ξεχνάμε, τα σχολεία δεν είναι όπως παλιά, τώρα τα σχολεία δέχονται πολλά ερεθίσματα απ’έξω, είναι ανοιχτά με την τοπική κοινωνία.*”. Ο ΣΔ7 αναφέρει ότι “*Να φροντίζει για την συμμετοχή του σχολείου του σε διάφορες δράσεις και εκδηλώσεις, να φροντίζει για το παραγόμενο προϊόν, αν μπορούμε να το πούμε έτσι.*”. Έπειτα, η ΣΕ1 επισημαίνει πως “*και να χρησιμοποιεί ηγετικές και διοικητικές πρακτικές με ορθολογικό τρόπο, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα ανοιχτό σχολείο για όλους τους μαθητές.*”. Και ο ΣΕ4 τονίζει ότι “*Πλέον, οι σύγχρονοι διευθυντές, όπως μάλλον τείνει η κοινωνία, θα έχουν και άλλα καθήκοντα, θα είναι μάνατζερς, άρα θα πρέπει να διαφημίζουν το σχολείο, να βγάζουν ένα καλό προϊόν, έτσι, και επίσης να γνωρίζουν βασικές αρχές διοίκησης ολικής ποιότητας.”.*

Έπειτα, μόνο 1/16 συνεντευξιζόμενους αναφέρθηκε ξεκάθαρα στην μετασχηματιστική ηγεσία. Ο ΣΕ4 αναφέρει χαρακτηριστικά πως “*Πλέον ένας σύγχρονος ηγέτης – διευθυντής θα πρέπει να ασκεί μετασχηματιστική εξουσία, και να επενδύει πολύ στην διοίκηση ταλέντων γιατί έχει από κάτω του ένα ανθρώπινο δυναμικό, στο οποίο ο καθένας έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες και όλοι μαζί μπορούν να συνεισφέρουν για το κοινό καλό που είναι το σχολείο.”.*

Αναφορικά με το δημοκρατικό κλίμα που θα πρέπει να προάγεται από την άσκηση εξουσίας και σχολικής ηγεσίας, η συχνότητα στις απαντήσεις ήταν 7/16. 7 από τους συνεντευξιζόμενους συμπεριέλαβαν στην απάντησή τους τον όρο “δημοκρατικότητα”, “δημοκρατικός”, “δημοκρατικό κλίμα” και “δημοκρατία”. Οι πλειοψηφία των ερωτώμενων που αναφέρθηκαν στην δημοκρατικότητα της ηγεσίας ήταν γένους θυληκού. Πιο συγκεκριμένα, οι 4/7 ανήκαν στους διευθυντές, εκ των οποίων οι 3 ήταν γυναίκες, και οι υπόλοιποι 3/7 ανήκαν στους εκπαιδευτικούς, εκ των οποίων οι 2 ήταν γυναίκες. Επομένως, 5/7 ήταν γυναίκες αναφορικά με τις απαντήσεις περί δημοκρατικότητας. Ο ΣΔ1 αναφέρει μεταξύ άλλων πως “*Το κυριότερο από όλα είναι να έχει δημοκρατική συνείδηση.*”. Η ΣΔ2 στην απάντηση της περιλαμβάνει ότι “*Ωραία, θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση θα πρέπει να είναι ευέλικτος, θα πρέπει να διατηρεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους και να κρατάει ισορροπίες. Να είναι δημοκρατικός.*”. Ομοίως, η ΣΔ8 αναφέρει ότι “*Πρέπει να υπάρχει δημοκρατία*”. Έπειτα η ΣΕ2 αναφέρει πως “*Να υπάρχει όραμα, αξιοκρατία και δημοκρατικό κλίμα.*”. Η ΣΕ7 επισημαίνει πως “*Πρέπει να είναι υποστηρικτικός και βοηθητικός, δημοκρατικός, ανοιχτός για συζήτηση και για αποδοχή νέων ιδεών και καινοτόμων προτάσεων.*”. Τέλος, ο ΣΕ8 τονίζει ότι “*εγώ πως το βλέπω.. πρέπει ένας διευθυντής*

ή διευθύντρια, όποιος έχει τη διοίκηση τέλοσπάντων, σαφώς να είναι ευχάριστος και προσιτός, ευγενικός, δημοκρατικός, ειρηνικός.”.

5/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στην διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού, συγκαταλέγοντας την σε απαραίτητο στοιχείο της ιδανικής και αποτελεσματικής ηγεσίας. Από αυτούς που ανέφεραν την διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού, 2/5 ανήκαν στο διευθυντικό προσωπικό της έρευνας, εκ των οποίων 1 ήταν άντρας και 1 γυναίκα, και 3/5 ανήκαν στο εκπαιδευτικό προσωπικό, εκ των οποίων όλοι ήταν άντρες. Ο ΣΔ7 αναφέρει πως “πρέπει να έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις και επικοινωνιακά χαρίσματα με τους υφισταμένους στου για να μπορέσουν αυτοί οι στόχοι να εκπληρωθούν πιο εύκολα”. Η ΣΔ8 τονίζει ότι “ Να έχει ομαλές και αρμονικές σχέσεις με το υφιστάμενο προσωπικό του σχολείου. Να ξέρει από διαχείριση σχέσεων, ξέρετε πρέπει να τα καταφέρνει όχι μόνο τους δασκάλους, αλλά και με τους μαθητές, τους γονείς, τη σχολική επιτροπή και τους εκπροσώπους του δήμου που ανήκει το σχολείο.”. Έπειτα ο ΣΕ4 αναφέρει ότι “Άρα, λοιπόν θα πρέπει να διαχειρίζεται συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς.”. Ο ΣΕ5 επισημαίνει πως “ Και να είναι καλός στις διαπροσωπικές σχέσεις γιατί είναι πολύ βασικό κομμάτι, τόσο απέναντι στους συναδέλφους, όσο και στους μαθητές και κυρίως στους γονείς που είναι ένα αναπόσπαστο και σημαντικό κομμάτι της όλης εκπαιδευτικής κοινότητας.”. Και ο ΣΕ8 απαντάει χαρακτηριστικά πως “Πρέπει να χειρίζεται σωστά το προσωπικό του, να αναθέτει εργασίες και πρωτοβουλίες, θα ενθαρρύνει μάλιστα και να επιβραβεύει, να αναγνωρίζει και να ευχαριστεί γιατί και εμείς στα γραφεία μία ομάδα είμαστε. Έτσι πρέπει να λειτουργούμε, ομαδικά. Πρέπει αν έχει καλές σχέσεις και να φροντίζει για τις σχέσεις με τους μαθητές και τους γονείς.”.

Έντονη ήταν και η αναφορά την ύπαρξη κλίματος συνεργασίας. Μόλις 7/16 συνεντευξιαζόμενους ανέφεραν το “κλίμα συνεργασίας” ως απαραίτητα προϋπόθεση μιας σωστής ηγεσίας. Από αυτούς 5 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων οι 2 άντρες, και 2/5 ανήκαν στους εκπαιδευτικούς τάξεων, εκ των οποίων ένας ήταν άντρας. Ο ΣΔ1 απαντάει πως “να συνεργάζεται, να προτείνει, να είναι ανοιχτός σε καινοτόμες ιδέες και προτάσεις τουλάχιστον από τους συναδέλφους και να μην θεωρεί τον εαυτό του αλάνθαστο σαν τον Πάπα, αλλά να συνδιαμορφώνει μαζί με τον σύλλογο διδασκόντων, τον σύλλογο γονέων, τον εκάστοτε δήμο,”. Η ΣΔ2 αναφέρει ότι “και να μπορεί να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του ισότιμα και αξιοκρατικά.”. Η ΣΕ1 επισημαίνει ότι “Να χτίζει καλό κλίμα και συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς”. Και ο ΣΕ3 αναφέρει πως “θα πρέπει να έχει ικανότητες συνεργασίας με τους υφισταμένους συναδέλφους του – επισταμένους του”.

Το μεγαλύτερο ποσοστό απαντήσεων σε αυτή την κατηγορία σημειώθηκε στην αναφορά για όραμα και στόχους. 9/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στην ύπαρξη οράματος και στην διατήρηση στόσων ως βασικό συστατικό της σχολικής ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα, 4/9 ήταν διευθυντές, εκ

των οποίων 2 άντρες, και 5/9 ανήκαν στους εκπαιδευτικούς τάξεων, εκ των οποίων 4 ήταν γυναίκες. Ο ΣΔ1 ανέφερε πως “Σίγουρα να έχει στοχοθεσία, να έχει όραμα,”. Η ΣΔ8 επισήμανε ότι “δημοκρατικός, οραματιστής, ανοιχτός, πρόσχαρος, κοινωνικός, ενημερωμένος, προοδευτικός. Πρέπει να υπάρχει δημοκρατία, όραμα, ισότητα και αξιοκρατία. νας διευθυντής πρέπει να είναι μέσα σε όλα και να κάνει το καλύτερο που μπορεί πάντα και να προσπαθεί και για το καλύτερο του σχολείου του.”. Η ΣΕ1 τόνισε ότι “Θα πρέπει να έχει όραμα στο οποίο θα εμπλέκει όλους τους φορείς (εξωτερικούς και εσωτερικούς)”. Έπειτα, η ΣΕ7 ανέφερε πως “Ο εκπαιδευτικός που είναι επικεφαλής του σχολείου, διευθυντής, πρέπει να θέτει στόχους. Αλλά αυτά που θεωρώ τοπ για ένα διευθυντή είναι οι στόχοι, το όραμα και η δημοκρατικότητα.”. Και ο ΣΕ8 δήλωσε ότι “Να θέλει το καλό και τη συνεχή εξέλιξη του σχολείου του, να έχει όραμα για αυτό και στόχους και ως προς τα υλικά και τον εξοπλισμό και ως προς το προσωπικό και το ποιοτικό έργο και τις αποδόσεις των μαθητών.”.

- **Κατηγορία 5 : Προσόντα & γνώρισμα του διευθυντή**

Σε αυτή την κατηγορία εξετάζονται τα προσόντα και τα χαρακτηριστικά γνώρισμα του διευθυντικού στελέχους, σύμφωνα με την γνώμη που διατηρούν οι συνεντευξιαζόμενοι της έρευνας. Από τις απαντήσεις προέκυψαν τα προσόντα και τα χαρακτηριστικά γνώρισμα που πρέπει να έχει ο αποτελεσματικός διευθυντής. Οι αναφορές ποικίλουν και υπάρχει στη πλειοψηφία των απαντήσεων, συμφωνία απόψεων και από τη μεριά των διευθυντών και από τη μεριά των εκπαιδευτικών.

Πιο συγκεκριμένα οι συνεντευξιαζόμενοι αναφέρθηκαν στα εξής:

Καινοτομία : 4/16 συνεντευξιαζόμενους

Συνεχής επιμόρφωση : 5/16 συνεντευξιαζόμενους

Επιστημονική κατάρτιση – γνώσεις : 8/16 συνεντευξιαζόμενους

Αντικειμενικότητα : 5/16 συνεντευξιαζόμενους

Οργανωτικότητα : 3/16 συνεντευξιαζόμενους

Κοινωνικότητα : 3/16 συνεντευξιαζόμενους

4/16 συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στο χαρακτηριστικό της καινοτομίας και της αποδοχής και υιοθέτησης καινοτόμων ιδεών από τον διευθυντή. Από αυτούς οι 2 ανήκαν στην κατηγορία των διευθυντών και οι άλλοι δύο στους εκπαιδευτικούς. Άξιο αναφοράς είναι το ότι όλες είναι γυναίκες. Η ΣΔ2 αναφέρει πως “Να είναι δημοκρατικός, να δέχεται τις καινοτόμες ιδέες και να μπορεί να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του ισότιμα και αξιοκρατικά.”. Και η ΣΔ8 επισημαίνει ότι “δημοκρατικός, οραματιστής, ανοιχτός, πρόσχαρος, κοινωνικός, ενημερωμένος, προοδευτικός...να δέχεται και να ακούει άλλες απόψεις,”. Έπειτα, η ΣΕ1 τονίζει στην απάντησή της ότι “Να είναι

ανοιχτός σε καινοτόμες ιδέες, και γενικότερα καινοτομίες, και να έχει την ικανότητα να διαχειριστεί αυτές τις ιδέες και να τις εφαρμόσει. ”. Και η ΣΕ 7 ανέφερε πως “...ανοιχτός για συζήτηση και για αποδοχή νέων ιδεών και καινοτόμων προτάσεων.”.

Υπήρχε αναφορά και στο γεγονός της ανάγκης για συνεχή επιμόρφωση και ενημέρωση. Πιο συγκεκριμένα, 5/16 συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε αυτό. Από αυτούς 2/5, εκ των οποίων ένας ήταν άντρας, ανήκαν στους διευθυντές και 3/5 στους εκπαιδευτικούς, εκ των οποίων δύο ήταν γυναίκες. Η ΣΔ6 αναφέρει πως “Ο διευθυντής πρέπει να αποτελεί παράδειγμα, να έχει όραμα για το σχολείο που υπηρετεί, να προσπαθεί για το καλύτερο, να φροντίζει για την εξέλιξη του σχολείου του και για το άνοιγμα του και φυσικά, πολύ σημαντικό να ενημερώνεται, να μην σταματάει την επιμόρφωση του γιατί όλα είναι ρευστά. Για αυτό και πρέπει να επικαιροποιούμε τις γνώσεις μας για να ακολουθούμε τις εξελίξεις και τις νέες τάσεις στην εκπαίδευση και ως δάσκαλοι, εκπαιδευτικοί και ως διευθυντές.”. Ο ΣΔ7 τονίζει πως “ Πρέπει να είναι “ευκίνητος” και ευέλικτος. Πρέπει να έχει μάτια παντού, να εποπτεύει τα πάντα και να φροντίζει ταυτόχρονα αυτό να γίνεται με διακριτικότητα. Να μην βρίσκεται προ εκπλήξεως, να επαγρυπνά.”. Επιπλέον, η ΣΕ7 επισημαίνει ότι “Να έχει σαφώς γνώσεις για το αντικείμενο και να είναι συνεχώς μέσα στα πράγματα.”. Και ο ΣΕ8 τονίζει πως “Να έχει γνώσεις, μόρφωση, επιμόρφωση. Να είναι ενημερωμένος, να βγάζει ασφάλεια και σιγουριά για αυτό που κάνει, να έχει το σθένος της άποψης του όταν χρειάζεται να υπερσπιστεί τις κινήσεις του ”.

Έπειτα οι μισοί από τους συνεντευξιζόμενους, 8/16, αναφέρθηκαν στην επιστημονική κατάρτιση και τις γνώσεις που οφείλει να έχει ένας διευθυντής. 4/8 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 1 ήταν γυναίκα, και από τους άλλους 4, που ήταν εκπαιδευτικοί, 1/4 ήταν γυναίκα. Αναφορικά με αυτό το προσόν, ο ΣΔ1 απάντησε “ και σίγουρα να έχει κάποια προσόντα και διοικητικά, δηλαδή συμμετοχή σε συνδικαλιστικές οργανώσεις, σωματεία και αυτά βοηθούν, αλλά επίσης, να έχει και ακαδημαϊκά προσόντα ούτως ώστε να μην μπορεί εύκολα να αμαφισβητείται.”. Ο ΣΔ3 τόνισε πως “καταρχάς πρέπει να έχει επιστημονική συγκρότηση για να μπορεί να διαχειριστεί τα δεδομένα, να ξέρει το νομοθετικό πλαίσιο”. Και η ΣΔ5 ανέφερε ότι “πρέπει να ξέρει πάρα πολλά στα θέματα διοίκησης”. Επιπλέον, ο ΣΕ3 επισήμανε πως “Θα πρέπει να έχει γνώσεις για το αντικείμενοθα πρέπει να έχει κάποιες ικανότητες, διοικητικές ικανότητες.”. Ο ΣΕ5 τόνισε ότι “Για να είναι αποτελεσματική η διοίκηση κατ'αρχήν πρέπει να έχει τις αντίστοιχες γνώσεις. Ένας καλός δάσκαλος δεν σημαίνει ότι θα είναι και καλό διοικητικό στέλεχος.Απαραίτητη λοιπόν, προϋπόθεση είναι οι γνώσεις”. Η ΣΕ7 ανέφερε πως “Να έχει σαφώς γνώσεις για το αντικείμενο και να είναι συνεχώς μέσα στα πράγματα.”. 5/16 συνεντευξιζόμενους αναφέρθηκαν στην αντικειμενικότητα από την οποία πρέπει να διέπεται ο διευθυντής και η ηγεσία που ασκεί. Πιο συγκεκριμένα, 2/5 ανήκαν στους διευθυντές, και ήταν γυναίκες, και 3/5 ήταν εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων ένας ήταν άντρας. Η ΣΔ6 αναφέρει πως “Να

αναγνωρίζει το δίκιο και το άδικο, να ξέρει πότε να μεροληπτεί και πότε να αμεροληπτεί γιατί αυτό είναι πολύ βασικό στην διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και συγκρούσεων.”. Η ΣΔ8 τονίζει ότι “να δέχεται και να ακούει άλλες απόψεις, να μπορεί να παραδέχεται τα λάθη του και να αποδίδει δικαιοσύνη.”. Έπειτα, η ΣΕ2 επισημαίνει “...να υπάρχει αντικειμενικότητα”. Ο ΣΕ4 απαντάει πως “Είναι λοιπόν, πολύ σημαντικός και πολύπλευρος ο ρόλος και οι ικανότητες που πρέπει να έχει ο σύγχρονος διευθυντής. Ευέλικτος, δίκαιος, ηγετικός, εμπνευστής.”.

Επιπρόσθετα, 3/16 αναφέρθηκαν στην οργανωτικότητα από την οποία πρέπει να χαρακτηρίζεται ο διευθυντής. Από αυτούς όλοι ήταν διευθυντές, και 1/3 ήταν άντρας. Η ΣΔ5 αναφέρει “Να είναι οργανωτικός ο ρόλος του.”. Ο ΣΔ7 τονίζει “Ο διευθυντής πρέπει να είναι επιμελής. Πρέπει να είναι “ευκίνητος” και ευέλικτος. Πρέπει να έχει μάτια παντού, να εποπτεύει τα πάντα..”. Και η ΣΔ8 επισημαίνει “Ένας διευθυντής πρέπει να είναι μέσα σε όλα και να κάνει το καλύτερο που μπορεί πάντα και να προσπαθεί και για το καλύτερο του σχολείου του.”.

Τέλος, αναφορικά με τα προσόντα και τα χαρακτηριστικά του διευθυντή, 3/16 αναφέρθηκαν στην κοινωνικότητα του διευθυντή, εκ των οποίων 2/3 ήταν διευθυντές, και γυναίκες ως προς το φύλο, και 1/3 ήταν εκπαιδευτικός και γυναίκα ως προς το φύλο. Ως προς αυτό η ΣΔ6 αναφέρει “να είναι διαλακτικός, προσιτός, κοινωνικός, συζητήσιμος.”. Και η ΣΔ8 επισημαίνει “δημοκρατικός, οραματιστής, ανοιχτός, πρόσχαρος, κοινωνικός, ενημερωμένος, προοδευτικός”. Η ΣΕ1 απαντάει ότι “Να έχει επικοινωνιακή σχέση με τοπικούς φορείς.”.

• Κατηγορία 6 : Στυλ Ηγεσίας ανά φύλο

Σε αυτή την κατηγορία γίνεται προσπάθεια ανάδειξης των απόψεων των ερωτώμενων σχετικά με την ύπαρξη διαφορών στον τρόπο διοίκησης ανάλογα με το φύλο του διοικούντος προσώπου. Βασιζόμενοι στην προσωπική άποψη των συνεντευξιαζόμενων για τη διοίκηση και τα χαρακτηριστικά του διευθυντικού στελέχους, γίνεται μία εκμείευση της γνώμης τους για το αν αυτά τα χαρακτηριστικά κατηγοριοποιούνται ανάλογα με το φύλο, και αν παρατηρείται διαφοροποίηση μεταξύ αντρών και γυναικών στη διοίκηση.

Η κατηγορία 6 συμβάλει στο να αποτυπωθεί, βάσει των απόψεων των συνεντευξιαζόμενων, αν το φύλο επηρεάζει στο στυλ ηγεσίας ή αν υπάρχει γενικότερα διαφοροποίηση ως προς τον τρόπο διοίκησης και ηγεσίας ανάλογα με το φύλο του διοικούντος ατόμου. Ενδιαφέρον είχαν όλες οι απαντήσεις, και οι πλειοψηφία των ερωτηθέντων υποστήριξε ότι το στυλ ηγεσίας του διοικούντος ατόμου δεν σχετίζεται με το φύλο του, αλλά αποτελεί θέμα ιδιοσυγκρασίας και προσωπικότητας.

Πιο αναλυτικά, οι 12/16 συμμετέχοντες υποστήριξαν την προαναφερθείσα άποψη. Οι 7/12 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 4/7 ήταν γυναίκες, και οι υπόλοιποι 5/12 ήταν εκπαιδευτικοί, και 3 εξ'αυτών ήταν γυναίκες. Ο ΣΔ3 αναφέρει “Νομίζω ότι στον τρόπο διαχείρισης δεν έχει να κάνει με

το φύλο, έχει να κάνει με την προσωπικότητα και τη συγκρότηση του καθενός. Δηλαδή έχω δει παρόμοιους τρόπους διαχείρισης και από τα δύο φύλα. Κυρίως πιστεύω ότι ζητήματα που αφορούν διαχείριση κρίσεων, συγκρούσεων κλπ έχουν να κάνουν με την προσωπική συγκρότηση, το υπόβαθρο που έχει επιστημονικά ο καθένας που ασκεί διοίκηση. Απλά στις γυναίκες ίσως παίζει περισσότερο ρόλο ο συναισθηματικός παράγοντας.”. Η ΣΔ5 τονίζει “Όλοι σε αυτές τις λειτουργίες της διοίκησης της εκπαίδευσης πρέπει να ανταποκρινόμαστε και ανταποκρινόμαστε με τον ίδιο τρόπο. Δεν διαφοροποιείται κανείς γιατί όλα γίνονται και βάσει νόμου, οπότε... Τώρα σε θέματα διακριτικής ευχέρειας του ίδιου του ατόμου που έχει τη θέση ευθύνης, εντάζει είναι και κατα περίπτωση δεν μπορούμε να πούμε ότι διαφοροποιείται λόγω φύλου.”. Χαρακτηριστικά, η ΣΔ6 απαντάει πως “Διαφορά...μπορεί να υπάρχει διαφορά να. Αλλά δεν είναι παράγοντας το φύλο. Αυτό είναι θέμα προσωπικότητας και χαρακτήρα. Το στυλ και ο τρόπος που διοικεί και διευθύνει κάποιος δεν πιστεύω ότι εξαρτάται από το φύλο του αλλά από τον χαρακτήρα του. Όλα αυτά που καλούνται οι διευκύντες να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν κατα κόρων εξαρτώνται από τον χαρακτήρα τους και την ιδιοσυγκρασία τους, πως θα τα διαχειριστούν δηλαδή, και από τις γνώσεις και την κατάρτιση που μπορεί να έχουν στο διοικητικό κομμάτι και φυσικά από την εμπειρία τους, για τί και από αυτό μαθαίνεις και αναθεωρείς πολλά. Όχι σε καμία περίπτωση. Δεν το πιστεύω εγώ δηλαδή αυτό. Τα χαρακτηριστικά του διευθυντή πρέπει να διαμορφώνονται με γνώμονα την καλή διοίκηση, ένα καλό αποτέλεσμα. Δεν είναι θέμα φύλου λοιπόν, είναι θέμα προσωπικότητας. Και οι στόχοι το ίδιο. Δηλαδή τι; άλλους στόχους θα βάλει ένας άντρας διευθυντής και άλλους μία διευθύντρια; πρέπει να είσαι πολύ οπισθοδρομικός και στερεοτυπικός για να πιστεύεις κάτι τέτοιο.”. Και ο ΣΔ7 επισημαίνει “Αυτό είναι κάτι που δεν βασίζεται στο φύλο. Διαφορές θα υπάρχουν σίγουρα και μεταξύ ανδρών και γυναικών αλλά και μεταξύ ατόμων του ίδιου φύλου αφού είμαστε διαφορετικοί άνθρωποι με διαφορετικές προσωπικότητες και χαρακτήρες. Οπότε είναι κάτι ανεξάρτητο. Το πως θα χειριστεί ο καθένας τις καταστάσεις ή πως θα διευθύνει, θα οργανώσει, θα εποπτεύσει ή θα καθοδηγήσει είναι αποτέλεσμα της προσωπικής του κρίσης, του χαρακτήρα του. Και όλα αυτά διαμορφώνονται από τις εμπειρίες, τις γνώσεις, τα χρόνια υπηρεσίας, τις επιμορφώσεις σε συνδυασμό με τη δική του αίσθηση και αντίληψη. Διαφορά δεν υπάρχει εξαιτίας του φύλου, διαφορά υπάρχει ανάμεσα σε όλους μας λόγω ιδιοσυγκρασίας περισσότερο και προσωπικότητας. Όχι, καθόλου. Όπως είπα και παραπάνω αυτό οφείλεται στην προσωπικότητα και τις δεξιότητες του καθενός. Όχι στο φύλο του. Είναι θέμα χαρακτήρα. Αυτό πιστεύω και αυτό έχω δει και από την πράξη.”. Η ΣΕ1 δηλώνει “Όχι, θεωρώ πως είναι θέμα ιδιοσυγκρασίας και προσωπικότητας του κάθε ατόμου που έχει θέση διοικητικού στελέχους. Κατά τη δική μου γνώμη, όχι.”. Έπειτα η ΣΕ7 απαντάει “Οι γυναίκες συνηθίζουν να είναι πιο κοινωνικές και ομιλητικές και συναισθηματικές από το ανδρικό φύλο ούτως ή άλλως, έτσι νομίζω δηλαδή. Αλλά σημαντική διαφορά όχι δεν παρατήρησα να υπάρχει, πηγαίνοντας τώρα πίσω όχι δεν

νομίζω ότι υπάρχει. Όχι δεν νομίζω ότι είναι θέμα φύλου. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να συναντηθούν και σε άντρες και σε γυναίκες. Και κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά είναι και αποτέλεσμα δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων, οπότε δεν αποκλείεται να τα έχει οποιοσδήποτε, άντρας ή γυναίκα.”. Ο ΣΕ4 αναφέρει “ Θεωρώ ότι υπάρχει, όχι όμως λόγω του φύλου. Θεωρώ ότι υπάρχει λόγω της διαφορετικότητας του χαρακτήρα και της διαφορετικής κατάρτισης που μπορεί να έχει κάποιος από αυτούς. Δηλαδή, βλέπουμε τώρα πλέον η διοίκηση της εκπαίδευσης και αποτελεί ένα παρακλάδι του μανάτζμεντ...κάποιοι λοιπόν διευθυντές έχουν λάβει τέτοια επιμόρφωση ή έχουν λάβει τέτοια εξειδίκευση μεταπτυχιακή, οπότε μπορούν διαχειριστούν καλύτερα τις εκάστοτε καταστάσεις που δημιουργούνται στα σχολεία. Θεωρώ λοιπόν ότι υπάρχει διαφορά, όχι όμως λόγω του φύλου. Όχι δεν θεωρώ ότι επηρεάζει. Θεωρώ όμως ότι όλα είναι θέμα σωστής εκπαίδευσης, κατάρτισης πάνω στο αντικείμενό αυτό της διοίκησης.”. Και ο ΣΕ8 επισημαίνει “διαφορά που να βασίζεται αποκλειστικά στο φύλο, όχι δεν έχω παρατηρήσει κάτι τέτοιο έως τώρα. Έχω τύχει 2 γυναίκες διευθύντριες και 3 άντρες διευθυντές μέχρι τώρα και δεν μου έρχεται κάτι στο μυαλό που να πω ότι προκύπτει εξαιτίας του φύλου. Αυτά είναι θέμα χαρακτήρα και μόρφωσης. Δηλαδή η μία διευθύντρια ταίριαζε πολύ στο στυλ της με έναν από τους άντρες που είχα, και μάλιστα όταν το συζητούσα με άλλους συναδέλφους έλεγα και ακόμα πιστεύω ότι αυτό ίσως είναι λόγω της όχι και τόσο καλής κατάρτισης που είχαν. Ήταν και οι δύο διευθυντές που είχαν κυρίως χρόνια εμπειρίας και ένα καλό και ήσυχο προφίλ, αλλά από γνώσεις και επιμορφώσεις ειδικά με την διοίκηση του σχολείου τίποτα. Για αυτό νομίζω ότι δεν έχει να κάνει αν είναι άντρα ή γυναίκα, έχει να κάνει πιο πολύ με το υπόβαθρό τους, με το βάθος των σπουδών και των γνώσεων, και με την εμπειρία σαφώς, αλλά όχι αποκλειστικά από αυτήν. Οι διαφορές εκεί υπάρχουν και από αυτά προκύπτουν. Και από τον χαρακτήρα, γιατί υπάρχουν άτομα που θέλουν αν έχουν τον έλεγχο σε όλα, να είναι απόλυτοι και εγωκεντρικοί, υπάρχουν και άλλοι διευθυντές πιο συνεργατικοί και προσιτοί. Αυτά είναι στοιχεία της προσωπικότητας του καθενός που αντικατοπτρίζονται και στη δουλειά του και στον περίγυρό του. Όχι. Αυτά τα χαρακτηριστικά φαντάζομαι ότι θα μπορούσα να τα συναντήσω και σε άντρα και σε γυναίκα.”.

Οι 5/16 συμμετέχοντες έκαναν αναφορά στη διαφοροποίηση του στυλ ηγεσίας ανά φύλο ως προς τον συναισθηματισμό και την αυστηρότητα. Πιο συγκεκριμένα, 3/5 ανήκαν στους διευθυντές, εκ των οποίων 1 ήταν γυναίκα, και 2/5 ήταν εκπαιδευτικοί τάξεων και αποτελούνταν από έναν άντρα και μία γυναίκα. Ο ΣΔ1 αναφέρει πως “Θεωρώ ναι, υπάρχει μια διαφοροποίηση, κυρίως άμα το δούμε ακόμα και βιολογικά, θέμα λειτουργίας ημισφαιρίων εγκεφάλου, συναίσθημα περισσότερο στις γυναίκες και λόγω ιδιοσυγκρασίας και λόγω ότι έτσι μεγαλώνουν και λόγω φυσιολογίας του ανθρώπινου οργανισμού θα έλεγα ότι οι γυναίκες έχουν μια πιο παιδαγωγική – κοινωνιολογική προσέγγιση στη διοίκηση σε σχέση με τους άντρες που τις περισσότερες φορές ή αρκετες φορές είναι

πολύ πιο στερεότυποι, πιο τυπικοί, πιο αυστηροί ή βαλμένοι μέσα σε διοικητικά καλούπια και πλαίσια από τα οποία δεν παρεκκλίνουν εύκολα.”. Η ΣΔ2 επισημαίνει ότι “Υπάρχει διαφορά. Πολύ πιθανόν οι γυναίκες να ενεργούν πιο συναισθηματικά σε σχέση με τους άντρες. Οι άντρες παρουσιάζονται..έχουν ένα πιο ισχυρό στυλ, πιο αυστηρό προφίλ σε σχέση με τις γυναίκες.”. Έπειτα, η ΣΔ8 προσθέτει “όχι, όχι. Ίσως εμείς οι γυναίκες να είμαστε πιο προσιτές και συναισθηματικές και οι άντρες να φαίνονται πιο αυστηροί. Αλλά και αυτό δεν είναι κανόνας πάλι, δεν συμβαίνει πάντα σε όλες τις περιπτώσεις.”. Η ΣΕ2 δηλώνει “Μερικές φορές έχω αντιληφθεί ότι οι γυναίκες επηρεάζονται από συναισθηματικούς παράγοντες, με αποτέλεσμα να μην διαχειρίζονται μία κατάσταση αντικειμενικά. Οι άνδρες είναι λίγο πιο σκληροί, πιο αντικειμενικοί, πιο αδιάφοροι σε αυτό το θέμα”. Ο ΣΕ3 αναφέρει “Υπάρχει διαφορά ναι, από την εμπειρία μου, μπορώ να διακρίνω διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών διευθυντών που είχα.”. Και ο ΣΕ5 απαντάει χαρακτηριστικά ότι “ Πιστεύω ότι υπάρχει μία μικρή διαφορά, που όμως είναι αρκετά σημαντική, επειδή είναι ένας χώρος που τα τελευταία χρόνια καταλαμβάνεται από γυναίκες, πιστεύω ότι οι γυναίκες είναι πιο τυπικές και λίγο πιο αυστηρές στην τήρηση των κανονισμών και των νόμων.”.

Έπιπλέον η ΣΔ2 (1/16) αναφέρεται και στο ισχυρό στυλ της ανδρικής διοίκησης, λέγοντας ότι “Οι άντρες παρουσιάζονται..έχουν ένα πιο ισχυρό στυλ, πιο αυστηρό προφίλ σε σχέση με τις γυναίκες.”.

6.3.3. Θεματική ενότητα 3η : Ανέλιξη των εκπαιδευτικών

Η τρίτη θεματική ενότητα της παρούσας έρευνας ορίστηκε ως “Ανέλιξη Εκπαιδευτικών”, καθώς εξετάζει την πρόθεση των εκπαιδευτικών για επαγγελματική εξέλιξη και προοπτικές καριέρας, τους λόγους που πιθανόν να τους εμποδίζουν να ανελιχθούν αλλά και τα κίνητρα που τους μαγνητίζουν για την διεκδίκηση και ανάληψη θέση ευθύνης στην ιεραρχική πυραμίδα της εκπαίδευσης. Αυτή η ενότητα προκύπτει από τέσσερις ερωτήσεις, οι οποίες ουσιαστικά είναι ίδιες για όλους τους ερωτώμενους, με μόνη διαφορά την χρήση παρελθοντικού χρόνου ,σε δύο από αυτές, στη συνέντευξη διευθυντών, καθώς οι ίδιοι κατέχουν ήδη μια διοικητική θέση στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα οι ερωτήσεις ήταν οι εξής:

α) Για τους διευθυντές του δείγματος:

1. Ποιές είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοί παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;
2. Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;
3. Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρέαζαν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

4. Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

β) Για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος:

1. Ποιές είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοί παράγοντες έκαναν την ανέλιξη σας να φαντάζει δύσκολη;
2. Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και αν ναι, για ποιο λόγο;
3. Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;
4. Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν προκύπτουν δύο κατηγορίες. Η μία αφορά τα κίνητρα για επαγγελματική ανέλιξη και η δεύτερη τα εμπόδια και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην πορεία τους για επαγγελματική καταξίωση.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει ο αριθμός των λόγων που αναφέρθηκαν ως εμπόδια για επαγγελματική εξέλιξη σε σχέση με αυτόν των κινήτρων. Τα εμπόδια υπερτερούν και σε αυτά συγκαταλέγονται λόγοι οικονομικής φύσεως, έλλειψη σπουδών, ο περιορισμένος χρόνος, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, οι ευθύνες αλλά και αισθήματα όπως είναι ο φόβος και η ανασφάλεια για αποτυχία. Αντιθέτως τα κίνητρα περιορίζονται στην απολαβή χρηματικού επιδόματος θέσης ευθύνης, στην απόδοση κοινωνικού γόητρου και κύρους, στην υλοποίηση του προσωπικού οράματος και στην ικανοποίηση του αισθήματος για κοινωνική προσφορά προς τη σχολική κοινότητα.

• **Κατηγορία 7 : Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών για επαγγελματική ανέλιξη**

Αυτή η κατηγορία δημιουργήθηκε από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων σχετικά με την πρόθεσή τους για διεκδίκηση διοικητικής θέσης και προσωπικής ανέλιξής τους και για ποιους λόγους. Τα κίνητρα, όπως προκύπτουν από τις απαντήσεις, αποτελούνται από οικονομικό συμφέρον, γόητρο και κύρος, προσφορά και εμπλοκή στην διοίκηση της εκπαίδευσης και υλοποίηση του προσωπικού οράματος.

Σε αυτό το σημείο παρατίθενται οι απόψεις των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα για τους λόγους που θα τους ωθούσαν ή τους ώθησαν, στην περίπτωση των διευθυντών, για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης. Τα κίνητρα περιορίστηκαν σε 4 αναφορικούς άξονες. Οι περισσότεροι από τους συνεντευξιαζόμενους ανέφεραν, μεταξύ άλλων, ότι βασικό κίνητρο και λόγος για την διεκδίκηση μίας τέτοιας θέσης αποτελεί η προσωπική τους επιθυμία για εμπλοκή με τον χώρο της διοίκησης, για προσφορά και ανάμειξη σε αυτόν. Πιο συγκεκριμένα, 11/16 υποστήριξαν αυτή την θέση, εκ των οποίων 6 ήταν διευθυντές και 5 εκπαιδευτικοί τάξεων. Ως προς το φύλο των

συγκεκριμένων υποστηριζόμενων αυτής της άποψης, οι 3/6 διευθυντές ήταν γυναίκες και οι 3/5 εκπαιδευτικούς ήταν άντρες. Αναφορικά με τις απαντήσεις τους, ο ΣΔ1 δηλώνει “ Θεωρώ ήταν μία πρόκληση, ήταν μία θέση την οποία δεν είχα ακόμα πάρει μέρος. Ήθελα να δω πως είναι και θεωρώ ότι με βάση τις δυνατότητες μου, με βάση τα προσόντα μου και με βάση τις ικανότητές μου θα μπορούσα να προσφέρω και εγώ έστω κάτι, ένα λιθαράκι σε αυτό το μοντέλο το οποίο λέμε ανοιχτό, δημοκρατικό σχολείο.”. Ο ΣΔ3 αναφέρει πως “Καλή ερώτηση...Κοιτάζετε εγώ ξεκίνησα αντικαθιστώντας στη διεύθυνση και άσκηση διοίκησης στο παλιό σχολείο που ήμουν ως υποδιευθυντής. Μετά όταν μπήκα σε αυτή τη ροή των πραγμάτων είδα ότι μπορώ να ανταπεξέλθω και να προσφέρω,”. Η ΣΔ5 τονίζει “Με παρακίνησαν για να είμαι ειλικρινής, γιατί είχα πάρα πολλά προσόντα τυπικά. Και μου λένε δεν χάνεις και τίποτα να κάνεις τα χαρτιά σου αρχικά. Έχω περάσει από όλους τους εκπαιδευτικούς χώρους και έτσι ήθελα να δοκιμάσω πως θα λειτουργήσω στη διοίκηση. Έχω πολλά χρόνια, 15 χρόνια είμαι στη διοίκηση. Από τότε συνήθισα πλέον σε αυτό τον χώρο με όλες τις δυσκολίες και τις ευκολίες.”. Η ΣΔ8 επισημαίνει ότι “ Ήθελα να εμπλακώ με την διοίκηση του σχολείου και να προσπαθήσω να υλοποιήσω το όνειρο μου. Μου αρέσει και η τάξη, να διδάσκω, αυτό είναι κάτι που δεν αλλάζει, απλά πίστευα ότι τη δεδομένη χρονική στιγμή έπρεπε να πάρω το πηδάλιο και να κάνω μια αρχή στη διεύθυνση.”. Επιπλέον, ο ΣΕ4 τοποθετείται επί τούτου απαντώντας ότι “Ναι θα έκανα. Για ποιο λόγο;...Θεωρώ ότι οι περισσότεροι αυτή τη στιγμή διευθυντές είναι διευθυντές όχι λόγω προσόντων, κατέλαβαν αυτή τη θέση όχι λόγω προσόντων, αλλά λόγω επαγγελματικής εμπειρίας, λόγω εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και θεωρώ ότι...Εδώ θέλω να κάνω μία ένσταση προσωπική, ίσως θα έπρεπε να αλλάξουν λίγο τα κριτήρια επιλογής των στελεχών.”. Ο ΣΕ5 αναφέρει ότι “Έχω κάνει ήδη στις προηγούμενες κρίσεις. Ο λόγος που το έκανα και θα το ξανακάνω πιθανότατα και στις επόμενες είναι ότι είναι ένα κομμάτι που με ενδιαφέρει. Προσπαθώ να αποκτήσω και τις τυπικές γνώσεις, που είπα πως χρειάζονται, και μου αρέσει γιατί..θα το επιδιώξω μάλλον γιατί είναι ένα κομμάτι που πιστεύω πως μπορώ να προσφέρω και από εκεί για το καλό του σχολείου και των παιδιών και είναι ένα θέμα που μπορώ να προσφέρω.”. Η ΣΕ7 δηλώνει “Όταν θα μπορώ και θα μου επιτρέπεται να ήθελα να κάνω για να περάσω και από αυτό το στάδιο, για να δω τα πράγματα από άλλη μεριά, για να εξελιχθώ και να έχω μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για την εκπαίδευση, πιο σφαιρική.”.

Έπειτα, υπήρξε ξεκάθαρη αναφορά στην πραγμάτωση του προσωπικού οράματος. 3/16 συμμετέχοντες διευθυντές αναφέρθηκαν στο όραμα τους για το σχολείο και στο προβάδισμα που έχουν από τη διευθυντική θέση για την υλοποίησή του. Ο ΣΔ4 αναφέρει χαρακτηριστικά πως “Επειδή οραματιζόμουν και οραματίζομαι ένα σχολείο πολύ καλό, να είναι πρότυπο. Όλα τα χρόνια προσπάθησα με κάθε τρόπο να είναι ένα σχολείο φάρος και το κατόρθωσα πιστεύω, το βλέπω και από τους συναδέλφους. Να υπάρχει ένα καλό κλίμα, να υπάρχει ένας πλήρης εξοπλισμός, ώστε ο

δάσκαλος να μπορεί να κάνει τη δουλειά του με το πιο σύγχρονο μέσο τεχνολογίας. Και αυτό το κατόρθωσα αυτό το κομμάτι, με πολύ λίγα χρήματα σε δύσκολες εποχές, αν σκεφτείς ότι η κάθε αίθουσα διαθέτει διαδραστικό πίνακα αξίας 1800 ευρώ ο καθένας, που από όλους τους διαδραστικούς πίνακες μόνο μισό διαδραστικό πίνακα πήραμε πριν δέκα χρόνια στο τμήμα ένταξης. Όλα τα άλλα ήταν με δικές μας προσπάθειες, του προσωπικού, εμένα, τη βοήθεια των γονέων, από δράσεις που κάναμε με σκοπό να μπορέσουμε να κάνουμε όλα αυτά. ”. Ο ΣΔ3 επισημαίνει ότι “θέλεις να βάλεις και μέσα στην εξίσωση, να περάσεις δικά σου πράγματα που έχεις σαν όραμα μέσα στη σχολική μονάδα, να τα βάλεις να τεθούν στην πράξη, το οποίο βέβαια είναι ένας αγώνας συνεχής δεν γίνεται από τη μία στιγμή στης άλλη.”. Και η ΣΔ8 δηλώνει “Ήθελα να εμπλακώ με την διοίκηση του σχολείου και να προσπαθήσω να υλοποιήσω το όνειρο μου , το όραμα μου από μία θέση που η φωνή μου ίσως ακουγόταν περισσότερο”.

Φυσικά, υπήρξαν και αναφορές στο οικονομικό κίνητρο για την διεκδίκηση αυτής της θέσης. 4/16 ανέφεραν την ύπαρξη χρηματικού επιδόματος θέσης ευθύνης ως ένα από τα κίνητρα τους για την διεκδίκηση μίας ανάλογης θέσης ευθύνης. Πιο συγκεκριμένα, 4/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν σε αυτόν τον παράγοντα, εκ των οποίων 3/4 ήταν διευθυντές, 1 γυναίκα και 2 άντρες, και 1 γυναίκα από τους εκπαιδευτικούς. Η ΣΔ2 αναφέρει “Σίγουρα υπήρχε το οικονομικό κίνητρο. Υπάρχει ένα επίδομα της διοικητικής θέσης , το οποίο είναι αρκετά καλό.”. Ο ΣΔ3 δηλώνει “ δίδει και κάποια κίνητρα τα οποία είναι και οικονομικά”. Ο ΣΔ7 επισημαίνει “Μετά από 20 χρόνια σε τάξη ήθελα να περάσω και από την άλλη μεριά. Και να προσφέρω κιόλας. Ήταν η εξέλιξη. Υπήρχε και το οικονομικό κίνητρο,”. Και η ΣΕ7 απαντάει λέγοντας ότι “Οι λόγοι είναι δελεαστικοί. Υπάρχουν κίνητρα. Και το επίδομα θέσης ευθύνης είναι μια χαρά για κάτι έξτρα, και το κύρος που σου προσδίδει η θέση.”.

Τέλος, 2/16 συμμετέχοντες, 1 άντρας διευθυντής και 2 γυναίκα εκπαιδευτικός, οι οποίοι είχαν αναφερθεί και στον οικονομικό παράγοντα ως κίνητρο, δήλωσαν πως έναν παραπάνω λόγο για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης αποτελεί το γόητρο και το κύρος που προσδίδει στο άτομο. Ο ΣΔ3 αναφέρει συγκεκριμένα “Μετά όταν μπήκα σε αυτή τη ροή των πραγμάτων είδα ότι μπορώ να ανταπεξέλθω και να προσφέρω, δίδει και κάποια κίνητρα τα οποία είναι και οικονομικά και κάποιου γόητρου και θεώρησα ότι μπορώ να συνεχίσω να ασχολούμαι με αυτό. Όλα αυτά πολύ αρχικά. Από εκεί και πέρα στην πορεία όταν μπαίνεις, μπαίνεις σε μια ροή και ακολουθείς τα πράγματα και συνεχώς προσπαθείς να το βελτιώνεις,”. Και η ΣΕ7 δηλώνει “Οι λόγοι είναι δελεαστικοί. Υπάρχουν κίνητρα. Και το επίδομα θέσης ευθύνης είναι μια χαρά για κάτι έξτρα, και το κύρος που σου προσδίδει η θέση.”.

- **Κατηγορία 8 : Τα εμπόδια για επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών**

Σε αυτή την κατηγορία διαφαίνονται οι λόγοι που αποτελούν εμπόδιο για την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι λόγοι είναι προσωπικής φύσεως, καθώς ζητάται από τους ερωτώμενους να απαντήσουν και να εκφράσουν τους λόγους που τους αναγκάζουν να μην ασχοληθούν με τη διοίκηση της εκπαίδευσης, ή τις καταστάσεις που τους απομακρύνουν από αυτά το εγχείρημα τη δεδομένη χρονική στιγμή. Οι διευθυντές κλήθηκαν να απαντήσουν για τα εμπόδια που αντιμετώπισαν και τους λόγους που τους επηρέαζαν στην ενασχόλησή τους με την διοίκηση της εκπαίδευσης, μέχρι τη στιγμή που τελικά ανέλαβαν διοικητικά καθήκοντα. Ως προς τους παράγοντες που εμποδίζουν τους συνεντευξιαζόμενους ή αποτελούν λόγο αποστασιοποίησης και μη διεκδίκησης μίας διευθυντικής θέσης, οι αναφορές ήταν πολλές, περισσότερες από τους αναφορικούς άξονες των κινήτρων, και πολυεπίπεδες. Από τις απαντήσεις προκύπτουν τα παρακάτω αποτελέσματα.

3/16 συμμετέχοντες επικαλέστηκαν την συναδελφική αλληλεγγύη ως λόγο αποστασιοποίησης από την διεκδίκηση διευθυντικής θέσης. Από τους 3 οι δύο ήταν άντρες διευθυντές και μία γυναίκα εκπαιδευτικός. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση του ΣΔ1 που δηλώνει *“Ναι υπάρχουν λόγοι, κυρίως είναι λόγοι συμφερόντων αλληλοεξαρτούμενων.εμμέσως πλην σαφώς, υπάρχει άτυπη επετηρίδα την οποία θα πρέπει να ακολουθήσεις και για να μην έρθεις σε ρήξη είτε σε προσωπικό επίπεδο είτε σε κοινωνικό επίπεδο, είτε σε εργασιακό επίπεδο πολλές φορές αναγκάζεσαι να μην τη διεκδικήσεις.”*. Ενώ η ΣΕ2 αναφέρει *“Αν είμαι ευχαριστημένη από την διευθύντρια ή τον διευθυντή, ναι θα έκανα πίσω, δεν θα διεκδικούσα.”*.

2/16 συμμετέχοντες, 1 άντρας διευθυντής και ένας άντρας εκπαιδευτικός, ανέφεραν ως λόγο μη διεκδίκησης ή ως εμπόδιο συνδικαλιστικούς – κομματικούς παράγοντες. Πιο συγκεκριμένα, ο ΣΔ1 αναφέρει *“Πολλές φορές αναγκάζεσαι να μην κάνεις αίτηση και να διεκδικείς μια θέση γιατί πρέπει να την διεκδικήσει κάποιος φίλος συνάδελφος ή ομογάλακτος σε μία συνδικαλιστική κομματική οργάνωση”*. Και ομοίως, ο ΣΕ5 απαντάει πως *“Επειδή έχω ασχοληθεί και με τον συνδικαλιστικό χώρο, βλέπω ότι σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει μία μη...να το πω κάπως απαλά.....ότι κάποιοι που έχουν θέσεις ευθύνης ίσως να μην έπρεπε να τις έχουν, και θα ήθελα να συμβάλλω όσο γίνεται στο να...αυτές οι θέσεις να ανταπεξέρχονται στους στόχους και σκοπούς που έχουν.”*.

5/16 συνεντευξιαζόμενους στάθηκαν στον παράγοντα της ανασφάλειας. Από αυτούς 4 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 2 άντρες και 2 γυναίκες, και 1 ήταν άντρας εκπαιδευτικός. Η ΣΔ2 αναφέρει *“ Κοιτάζτε, πάντα υπήρχε μία ανασφάλεια από μεριάς μου μήπως δεν καταφέρω να ανταποκριθώ στις αυξημένες υποχρεώσεις αυτές.”*. Η ΣΔ6 δηλώνει *“ Ένιωθα μία ανασφάλεια και ένα τρόπο ως προς το βάρος των ευθυνών και τον όγκο δουλειάς και ευθυνών. Νόμιζα ότι ίσως να μην ήμουν καλή και στα δύο, να μην έφταναν οι δυνάμεις μου.”*. Ο ΣΔ7 επισημαίνει *“ Όσα τυπικά*

προσόντα και αν έχεις η αλήθεια είναι ότι αν δεν έχεις εμπειρία στην αρχή νιώθεις ανασφαλής για το αν θα τα καταφέρεις και τι θα συναντήσεις. ”. Και ο ΣΕ4 απαντάει πως “και η προσωπική μου ίσως ανασφάλεια στο αν μπορώ να ανταπεξέλθω σε αυτό το σύγχρονο σχολείο. ”.

Επιπρόσθετα, 2/16 συμμετέχοντες (1 άντρας διευθυντής και 1 γυναίκα διευθύντρια) αναφέρθηκαν στον ανασταλτικό παράγοντα του άγχους. Ο ΣΔ7 αναφέρει “Και φυσικά είχα και το άγχος του πρωτάρη, ήταν κάτι καινούριο. ”. Και η ΣΔ8 δηλώνει “Σίγουρα είχα άγχος και αγωνία. Είχα υπάρξει υποδιευθύντρια όμως και έτσι δεν επηρεάστηκα αρνητικά από το άγχος μου σε σημείο δηλαδή να κάνω πίσω. Ίσως αυτό με βοήθησε να προχωρήσω το ότι δεν μπήκα κατευθείαν στα βαθιά αλλά είχα κάπως μια ιδέα. Αλλά ως εκεί, δεν είχα κάποιους άλλους ενδιασμούς. ”.

Πολλοί από τους συνεντευξιαζόμενους επικαλέστηκαν τις ευθύνες και τον όγκο των ευθυνών μίας τέτοιας θέσης ως παράγοντα απόκρουσης. Συγκεκριμένα οι μισοί από τους συμμετέχοντες, 7/16, εκ των οποίων οι 4 ήταν διευθυντές και οι 3 ήταν εκπαιδευτικοί τάξεων αναφέρθηκαν στο ότι οι ευθύνες της θέσης τους προκαλούσαν κάποιο φόβο για να την διεκδικήσουν και εν τέλει να την αναλάβουν. Η ΣΔ2 αναφέρει “Υπάρχει πίεση του χρόνου, υπάρχει ένας όγκος γραφειοκρατικής δουλειάς. Κυρίως η ανησυχία μήπως δεν ανταπεξέλθω στις υποχρεώσεις αυτές. ”. Η ΣΔ5 τονίζει πως “Η θέση ευθύνης είναι πραγματικά κάτι που το σκέφτεσαι πολύ. Όλα εξαρτώνται από εσένα και όλοι και όλα απευθύνονται σε εσένα. Αυτό το βάρος της ευθύνης. Είναι πολύ μεγάλο βάρος. Αυτό σκεφτόμουν, τίποτα άλλο. ”. Ο ΣΔ3 αναφέρει “Η υψηλή γραφειοκρατία είναι ένα πρόβλημα, επίσης το ότι ειδικά στην πρωτοβάθμια δεν υπάρχει γραμματειακή υποστηρίξη για τους διευθυντές. Δηλαδή καλείσαι να κάνεις το διοικητικό έργο, αλλά ταυτόχρονα έχεις και άλλους πολλούς ρόλους αλλά κάνεις και την γραμματειακή υποστήριξη. Αυτά είναι παράγοντες ανάσχισης. ”. Και η ΣΔ6 δηλώνει “ Τα πρώτα χρόνια ως εκπαιδευτικός δεν το σκεφτόμουν καν, κυρίως για το φόρτο εργασίας και ευθυνών που είχε η θέση, Ήθελα να διδάσκω, να μην έχω άλλες ευθύνες πέρα από την τάξη. Αυτός ήταν ένας λόγος που με έκανε πίσω, βασικά με έκανε να μην θέλω. ”. Έπειτα, ο ΣΕ3 επισημαίνει “ Θεωρώ ότι έχει αρκετές ευθύνες αυτή η θέση ”. Και ο ΣΕ4 απαντάει “Να με επηρεάζουν να μην διεκδικήσω; Το αίσθημα ευθύνης σίγουρα”. Αξιοσημείωτο είναι ότι από τους 4 διευθυντές οι 3 ήταν γυναίκες και από τους 3 εκπαιδευτικούς οι 2 ήταν άντρες.

2/16 ανέφεραν ως εμπόδιο για την ανέλιξη τους τις σπουδές τους που είχαν σε εξέλιξη και επομένως δεν μπορούσαν να επωμιστούν επιπρόσθετα βάρη και ευθύνες. Από αυτούς ο ένας ήταν άντρας διευθυντής και ο άλλος γυναίκα εκπαιδευτικός τάξης. Ο ΣΔ7 αναφέρει “ Πριν αναλάβω τη διεύθυνση, ως δάσκαλος λίγο ζορίστηκα για το μεταπτυχιακό, για την διεκπεραίωσή του. Και κάποιες φορές με ζορίζαν οι επιμορφώσεις ως προς το πως να οργανώσω τον χρόνο”. Ενώ, η ΣΕ2 δηλώνει “έχω πολύ φόρτο εργασίας λόγω διεκπεραίωσης μεταπτυχιακού. Αύριο – μεθαύριο ευχαρίστως θα το ήθελα και για την εμπειρία, για να μάθω και να γίνω καλύτερη εγώ προσωπικά”.

1/16 συμμετέχοντες και άντρας εκπαιδευτικός (ΣΕ8) ανέφερε ως παράγοντα μη διεκδίκησης και ανάληψης διοικητικής θέσης την έλλειψη σχετικών σπουδών απαντώντας *“Τώρα δεν νιώθω έτοιμος για κάτι τέτοιο. Θέλω να ασχοληθώ λίγο ακόμα με τις σπουδές. Θα ήθελα να κάνω άλλο ένα μεταπτυχιακό, ίσως με τις νέες τεχνολογίες κάτι τέτοιο. Θέλω να είμαι πιο χαλαρός τώρα εκτός του ότι δεν είμαι σε φάση ακόμα για να μπω τόσο βαθιά.”*.

Ο αναφορικός άξονας των οικογενειακών υποχρεώσεων αναφέρθηκε από 4 συμμετέχοντες ως παράγοντας – εμπόδιο για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης. 2/4 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 1 άντρας και 1 γυναίκα, και 2/4 ήταν εκπαιδευτικοί και γυναίκες ως προς το φύλο. Η ΣΔ6 αναφέρει πως *“Αργότερα , ο λόγος που με επηρέασε να διεκδικήσω και να περιμένω λίγο ακόμα ήταν οι οικογενειακές υποχρεώσεις. Ενώ δηλαδή χρονικά ήθελα να διεκδικήσω και ίσως να αναλάβω πίστευτα ότι ίσως δεν ήταν καλό timing σε συνδυασμό με την οικογένεια και τις ανάγκες και τις υποχρεώσεις της οικογένειας και ότι ίσως να μην τα κατάφερνα ένα παραπάνω να ανταπεξέλθω”*. Και ο ΣΔ7 απαντάει *“ως προς το πως να οργανώσω τον χρόνο και τις υπόλοιπες υποχρεώσεις, τις οικογενειακές, καθώς και η σύζυγος μου είναι του ίδιου κλάδου. Αλλά αυτό είναι κάτι που απασχολεί όλους τους εργαζόμενους, ο συγχρονισμός δουλειάς και οικογένειας.”*. Έπειτα η ΣΕ2 δηλώνει *“Λόγοι όσον αφορά τι; Την θέση; Οι ευθύνες και η δημιουργία οικογένειας.”*. Και η ΣΕ6 επισημαίνει *“Πέρα από τις οικογενειακές υποχρεώσεις που έχει μία γυναίκα..Αυτές είναι ίσως που μπορεί να την δεσμεύουν και να την περιορίζουν. Σκέφτεσαι ότι ίσως δεν μπορεί να είσαι πολύ καλή και στο ένα και στο άλλο και πρέπει να επιλέξεις ένα από τα δύο.”*.

1/16 συμμετέχοντες, η ΣΔ2 , έκανε αναφορά στην έλλειψη χρόνου ως έναν παράγοντα που επηρεάζει κάποιον αν αναλάβει μία τέτοια θέση προσθέτοντας *“Υπάρχει πίεση του χρόνου”*.

Στην συνέχεια, υπήρξαν 3 αναφορές από εκπαιδευτικούς σε οικονομικούς παράγοντες ως αιτία και λόγο μη διεκδίκησης διευθυντικής θέσης. Ο ΣΕ3 θεωρεί ότι το επίδομα θέσης ευθύνης δεν είναι αρκετό για την ανάληψη τόσο μεγάλων ευθυνών και ότι δεν αποτελεί κίνητρο για τον ίδιο αλλά απεναντίας, λέγοντας ότι *“έχει αρκετές ευθύνες αυτή η θέση χωρίς να έχεις τις κατάλληλες απολαβές ούτε οικονομικές. Ότι δεν αξίζει τον κόπο να μπει σε αυτή τη διαδικασία ευθυνών , τεράστιων ευθυνών, και χωρίς ουσιαστικές απολαβές.”*. Ενώ, η ΣΕ 2 και η ΣΕ7 αναφέρονται στον οικονομικό παράγοντα ως αποτρεπτική αιτία για την επιμόρφωση και τις σπουδές τους με αποτέλεσμα να μην μπορούν να εξελιχθούν και να έχουν επαγγελματική ανέλιξη. Χαρακτηριστικά η ΣΕ2 δηλώνει *“εγώ προσωπικά είμαι 14 χρόνια αναπληρώτρια. Οπότε είχα αρκετά οικονομικά εμπόδια για να μπορέσω να εξελιχθώ.”*. Και η ΣΕ7 επισημαίνει στην απάντησή της πως *“Έπειτα τα μεταπτυχιακό που έχω κάνει στην ειδική αγωγή το έκανα με νύχια και με δόντια, και από άποψη χρόνου αλλά κυρίως από οικονομικής άποψη, καθώς κάθε καλοκαίρι μετά που κλείνει το σχολείο μπαίνουμε όλοι εμείς οι αναπληρωτές στο ταμείο ανεργίας. Είμαστε άνεργοι ουσιαστικά χωρίς να ξέρουμε τι θα γίνει από*

Σεπτέμβρη, αν θα έχουμε θέση ή όχι. Είναι κάπως περίεργη η κατάσταση. Γιατί βλέπεις εκπαιδευτικούς συναδέλφους που θέλουν πολύ να το εξελίσσουν, όχι για να διοριστούν, αλλά για να μάθουν και να εξελιχθούν σε αυτό που κάνουν και τελικά φρενάρουν για άλλους λόγους. Αυτό είναι κάτι που δυσκολεύει νομίζω όλου τους αναπληρωτές, γιατί κακά τα ψέματα πλεόν πρέπει να πληρώσεις για να μάθεις κάτι και να εξελιχθείς.”

Επιπρόσθετα, 2/16 (ΣΕ2 & ΣΕ7) επικαλέστηκαν ως εμπόδιο στην ανέλιξη τους την σχέση εργασίας τους, ούσες η μοναδικές αναπληρώτριες δασκάλες από τους συμμετέχοντες της παρούσαν έρευνας. Οι ίδιες είχαν αναφερθεί, αμέσως προηγουμένως και στα οικονομικά εμπόδια που τους ανακλύπτουν για την εξέλιξη των σπουδών τους. Πιο συγκεκριμένα, η ΣΕ2 αναφέρει “*εγώ προσωπικά είμαι 14 χρόνια αναπληρώτρια. Δεν υπήρχε σταθερή βάση, οπότε δε είχα καλό υπόβαθρο για να, πως να το πω, να είχα την ευκαιρία, να έχω δυνατό πάτημα για να εξελιχθώ, όταν στην ουσία είμαι μετανάστης, έχω αλλάξει εννέα νομούς.*”. Η ΣΕ7 απαντάει χαρακτηριστικά πως “*αυτό που με δυσκολεύει έως τώρα είναι ότι δεν είμαι μόνιμη. Δεν είμαι διορισμένη. Είμαι αναπληρώτρια εκπαιδευτικός εδώ και 12 χρόνια, δεν έχω σταθερή βάση. Εντάξει τα τελευταία 4 χρόνια είμαι στο ίδιο σχολείο και γενικότερα στον ίδιο νομό, εντάξει. Αλλά από αυτή την θέση δεν μπορώ να εξελιχθώ ούτως ή άλλως. Αφού δεν είμαι διορισμένη.*”.

Τέλος, υπήρξε μία αναφορά από 3/16 των συμμετεχόντων ότι η επαγγελματική ανέλιξη επηρεάζεται και από τα ενδιαφέροντα και την επιθυμία τους για αυτή. 2/3 ήταν γυναίκες εκπαιδευτικοί και 1/3 άντρας εκπαιδευτικός. Πιο συγκεκριμένα, δήλωσαν ότι ένας λόγος που δεν διεκδικούν διευθυντική θέση είναι ότι δεν το επιθυμούν ή ότι προτιμούν το κομμάτι της διδασκαλίας και της τάξης. Η ΣΕ1 αναφέρει “*Μου αρέσει περισσότερο να διδάσκω στην τάξη.*”. Έπειτα, η ΣΕ6 δηλώνει χαρακτηριστικά πως “*Δεν έχω επαγγελματικούς στόχους να ανέβω, να πιάσω τέτοια σκαλοπάτια. Θέλω να είμαι μια καλή και αποτελεσματική δασκάλα, ως εκεί. Είναι κάτι που δεν μου αρέσει, θέλω να διδάσκω. Βασικά δεν ονειρεύομαι να έχω τέτοια θέση. Δεν είναι μέσα στα θέλω μου.*”. Ενώ, ο ΣΕ8 απαντάει “*Η επαγγελματική μου πορεία είναι σταθερή. Δάσκαλος σε τάξη είμαι ακόμα. Προς το παρόν δηλαδή. Είναι ένα κομμάτι που μου αρέσει πολύ.*”.

6.3.4. Θεματική ενότητα 4η : Αναγκαιότητα επιμόρφωσης

Η τέταρτη θεματική ενότητα ορίζεται ως “Αναγκαιότητα Επιμόρφωσης” και προκύπτει από τον βαθμό ετοιμότητας που νιώθουν οι συνεντευξιαζόμενοι και από την ανάγκη και επιθυμία τους για επιμόρφωση σε κάποιους τομείς. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν με σκοπό την εξυπηρέτηση του συγκεκριμένου ερευνητικού ερωτήματος ήταν οι εξής:

1. Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών

καθηκόντων;

2. Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποια θέματα υθα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;
3. Ποιά είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

Οι ερωτήσεις ήταν κοινές τόσο για διευθυντές όσο και για εκπαιδευτικούς. Από τις απαντήσεις προέκυψαν τρεις κατηγορίες ευρημάτων, μία αναφορικά με τον βαθμό ετοιμότητας ανάληψης διοικητικών καθηκόντων, μία σχετικά με τα επιθυμητά πεδία για επιμόρφωση και μία ακόμα, όπου παρατίθενται οι προτάσεις για ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Οι συνεντευξιαζόμενοι δεν είναι ικανοποιημένοι με την επιμόρφωση που έχουν. Πολλοί από αυτούς νιώθουν ότι οι γνώσεις τους δεν επαρκούν και επιθυμούν οργάνωση και υλοποίηση συστηματικών και τακτικών επιμορφωτικών προγραμμάτων. Οι τομείς που επιζητούν επιμόρφωση είναι ποικίλοι και όλοι υψίστης σημασίας για την σχολική πραγματικότητα. Οι περισσότεροι δηλώνουν την επιθυμία τους για επιμόρφωση στον τομέα της οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση, είτε διευθυντές είτε εκπαιδευτικοί, αλλά και στις νέες τεχνολογίες. Η εμφάνιση και η αφομοίωση της τηλεεκπαίδευσης έφερε στην επιφάνεια τις αδυναμίες των εκπαιδευτικών στην χρήση και στην εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική πράξη. Σχεδόν όλοι οι ερωτώμενοι, ανέφεραν τις νέες τεχνολογίες και την τηλεεκπαίδευση στις απαραίτητες επιμορφώσεις που θα ήθελαν να κάνουν. Υπήρξαν όμως και αναφορές για επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων και ανθρωπίνου δυναμικού, στην διαπολιτισμική αγωγή, στην σχολική ψυχολογία, στην αξιολόγηση, στην ειδική αγωγή και στην διδακτική φυσικών επιστημών και ρομποτικής. Έπειτα, πολύ ενδιαφέρον κομμάτι της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν τα δεδομένα αυτής της θεματικής ενότητας σχετικά με την ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην εκπαίδευση. Από τις απόψεις των συνεντευξιαζόμενων μας δίνεται η δυνατότητα προσέγγισης του φαινομένου της υποαντιπροσώπευσης ή υπεραντιπροσώπευσης του κάθε φύλου από μία άλλη οπτική γωνία, από αυτή των προσωπικών εμποδίων και αναστολών.

- **Κατηγορία 9 : Βαθμός ετοιμότητας ανάληψης διοικητικών καθηκόντων**

Ο βαθμός ετοιμότητας των εκπαιδευτικών για ανάληψη διοικητικών καθηκόντων ήταν ανεπαρκής έως και μηδενικός. Εντούτοις και στις απαντήσεις των διευθυντών, παρόλου που υπήρχε κάποια ετοιμότητα, ως αποτέλεσμα επιμορφώσεων, οι διευθυντές δηλώνουν μη ικανοποιημένοι με την παρεχόμενη επιμόρφωση και ότι δεν αρκεί. Τα αποτελέσματα σε αυτή την κατηγορία δείχνουν τον βαθμό ετοιμότητας των εκπαιδευτικών για ανάληψη διοικητικών καθηκόντων.

8/16 συμμετέχοντες απάντησαν πως αισθάνονται ετοιμότητα. Πιο συγκεκριμένα από τους 8 που

αποκρίθηκαν θετικά, οι 6 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 2 ήταν γυναίκες, και οι υπόλοιποι 2 ήταν εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων 1 ήταν γυναίκα. Μεταξύ των απαντήσεων που δόθηκαν, ο ΣΔ3 επισημαίνει “ *ετοιμότητα αισθάνομαι αλλά αυτό είναι κάτι το οποίο δεν μπορεί να είναι στατικό. Τα πράγματα εξελίσσονται γύρω μας, άρα συνεχώς προσπαθείς να επιμορφώνεσαι, να εξελίσσεσαι, να αναπτύσσεις δεξιότητες και ικανότητες. Αλλά σίγουρα αν δεν αισθάνεσαι και ετοιμότητα δεν μπεινεις και σε αυτή την θέση, αν νιώθεις ότι δεν μπορείς να ανταποκριθείς. Αυτό δεν σημαίνει ότι νιώθουμε ετοιμότητα και σταματάμε, πάντα επιδιώκεις να το εξελίξεις.*”. Οι περισσότεροι από τους ερωτώμενους που απάντησαν θετικά, δεν παρέλειψαν να τονίσουν τη σημασία της συνεχούς και αδιάκοπης επιμόρφωσης και ότι δεν είναι αρκετό το να νιώθει κάποιος απλώς ετοιμότητα χωρίς να εξελίσσεται και να επικαιροποιείται. Χαρακτηριστικά, η ΣΔ5 απαντάει “*Ναι, γιατί έχω κάνει πάρα πολλές επιμορφώσεις στον τομέα αυτό μέχρι πρόσφατα.*”. Ενώ, ο ΣΔ7 δηλώνει “*Κοιτάζτε, ετοιμός νιώθω, επαρκής όμως όχι. Όλα αλλάζουν συνεχώς, οπότε και η επιμόρφωση δεν πρέπει να μένει στο πίσω μέρος του μυαλού μας. Πρέπει συνεχώς να ενημερωνόμαστε και να επιμορφωνόμαστε. Συνεχώς βγαίνει και κάτι καινούριο, ή αλλάζουν οι νόμοι, δεν γίνεται εμείς να μένουμε ίδιοι.*”. Έπειτα, η ΣΔ8 αναφέρει πως “*Ετοιμη ένιωθα. Αν δεν ένιωθα ετοιμότητα σίγουρα κάπου θα είχα κολλήσει και εγώ, δεν θα προχωρούσα, όσο και αν το ήθελα γιατί θα φοβόμουν. Όταν δεν ξέρεις και δεν έχεις γνώσεις νιώθεις περισσότερο άγχος και φόβο. Αλλά αυτό δεν φτάνει. Πρέπει συνέχεια να αναβαθμιζόμαστε, να κάνουμε όλο και περισσότερες επιμορφώσεις.*”. Στην συνέχεια, η ΣΕ2 τοποθετείται λέγοντας ότι “*Σε επίπεδο επιμόρφωσης ναι, σε θέματα εμπειρίας όχι ιδιαίτερα.*”. Και ο ΣΕ4 τονίζει πως “*Σε επίπεδο επιμόρφωσης ναι. Ήδη και από περίπου παρακολούθησα το ετήσιο σεμινάριο με το πανεπιστήμιο Πελοποννήσου σχετικά με την Οργάνωση και Διοίκηση, τη σχολική Διοίκηση. Οπότε σε επίπεδο επιμόρφωσης θεωρώ ότι είμαι έτοιμος, μπορεί να μην είναι μεταπτυχιακό, θεωρώ όμως ότι έχω μία σχετική κατάρτιση.*”.

6/16 συνεντευξιαζόμενους απάντησαν ότι δεν αισθάνονται ετοιμότητα για κάτι τέτοιο. Για την ακρίβεια, 1/6 ήταν γυναίκα διευθύντρια και οι υπόλοιποι 5 ήταν εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων 3 ήταν γυναίκες. Η ΣΔ2 αναφέρει “*Όχι δεν αισθάνομαι ετοιμότητα ως προς θέματα επιμόρφωσης. Θεωρώ ότι δεν γίνονται κατάλληλες επιμορφώσεις και πολλές φορές πέφτουμε στα βαθιά. Χρειάζεται πολύς προσωπικός κόπος και μελέτη για να τα καταφέρεις.*”. Έπειτα, η ΣΕ1 δηλώνει “*Όχι, καθώς δεν διαθέτω γνώσεις, δεν έχω κάποια ειδίκευση ή μεταπτυχιακό ή την εμπειρία γι' αυτό.*”. Ο ΣΕ5 επισημαίνει “*Όχι. Πιστεύω ότι υπάρχουν ακόμα πολλά που πρέπει να μάθουμε και συνεχώς μαθαίνουμε αλλά θα ήθελα να υπήρχε περισσότερη εκπαίδευση, επιμόρφωση σε αυτό το κομμάτι, όπως και στα υπόλοιπα κομμάτια των εκπαιδευτικών. Στο συγκεκριμένο χρειάζεται πολλή περισσότερη.*”. Ομοίως, η ΣΕ7 αναφέρει “*Όχι δεν αισθάνομαι ετοιμότητα σε καμία περίπτωση. Χρειάζεται να επιμορφωθώ και να ενημερωθώ σχετικά με τα διοικητικά όπου οι γνώσεις μου είναι*

ανύπαρκτες.”.Ο ΣΕ8 απαντάει ότι “Για να είμαι ειλικρινής στο κομμάτι της διοίκησης δεν έχω γνώσεις, γνώσεις με την βούλα πως το λένε, να έχω κάνει επιμόρφωση σχετική ή κάποιο μεαπτυχιακό. Οπότε δεν νιώθω έτοιμος ούτε ετοιμότητα για να αναλάβω τέτοια καθήκοντα τώρα αυτή τη χρονική περίοδο.”.

Οι υπόλοιποι 2/16 συνεντευξιαζόμενους απάντησαν ότι νιώθουν δεν νιώθουν επαρκείς ως προς την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων. Από αυτούς τους δύο συνεντευξιαζόμενους ο ένας ήταν άντρας διευθυντής και ο άλλος άντρας εκπαιδευτικός. Ο ΣΔ7 αναφέρει “Κοιτάζτε, ετοιμός νιώθω, επαρκής όμως όχι. Όλα αλλάζουν συνεχώς, οπότε και η επιμόρφωση δεν πρέπει να μένει στο πίσω μέρος του μυαλού μας. Πρέπει συνεχώς να ενημερωνόμαστε και να επιμορφωνόμαστε. Συνεχώς βγαίνει και κάτι καινούριο, ή αλλάζουν οι νόμοι, δεν γίνεται εμείς να μένουμε ίδιοι.”. Έπειτα, ο ΣΕ3 δηλώνει “ Έτσι και έτσι. Όχι πλήρως.”.

• Κατηγορία 10 : Τομείς με ανάγκη επιμόρφωσης

Η κατηγορία αυτή εμπεριέχει τους τομείς που επιθυμούν οι συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας να λάβουν επιμόρφωση. Οι απαντήσεις ήταν ενδιαφέρουσες. Σε αυτή την κατηγορία αναδεικνύονται οι τομείς επιμόρφωσης που κατά την άποψη των συνεντευξιαζόμενων κρίνεται αναγκαίο και σπουδαίο να ενημερωθούν. Οι πλειοψηφία των συμμετεχόντων ανέφερε ότι θα ήθελε και χρειάζεται να επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης του σχολείου. 11/16 αναφέρθηκαν στην διοίκηση και οργάνωση, εκ των οποίων 7/11 ήταν διευθυντές (3 άντρες – 4 γυναίκες) και 4/11 ήταν εκπαιδευτικοί (2 άντρες – 2 γυναίκες). Αναφορικά με αυτλην την απάντηση , ο ΣΔ1 δηλώνει “Θεωρώ ότι θα χρειαζόμασταν σίγουρα σε κάποιο διοικητικό κομμάτι, διοίκηση ολικής ποιότητας ας πούμε. Να είναι όμως θεσμοθετημένο, ανα διετία, περιοδικά και ανανεώνουμε τις γνώσεις μας. ”. Η ΣΔ2 αναφέρει “Ως διευθύντρια θα ήθελα να λάβω επιμόρφωση συντήρησης των βιβλίων, πρωτόκολλα εμπιστευτικά και απλά..βιβλία σχολικής ζωής, υπάρχουν και άλλα βιβλία τα οποία ίσως χρειάζεται σωστή ενημέρωση για το πως γράφονται και πως διατηρούνται αυτά ως αρχεία, ακόμα και το ηλεκτρονικό αρχείο.”. Ο ΣΔ3 απαντάει “ Κοιτάζτε, επιμόρφωση χρειαζόμαστε πάντα στο κομμάτι που έχει να κάνει με τη νομοθεσία. Επειδή στην εκπαίδευση η νομοθεσία είναι πολύπλοκη, υπάρχει πολυγνωμία και υπάρχουν και ζητήματα τα οποία δεν οριοθετούνται σαφώς από το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο. Δηλαδή αφήνουν πολλά περιθώρια ερμηνειών και διαφορετικής διαχείρισης. ”. Έπειτα, ο ΣΔ7 τονίζει “Θα ήθελα σε θέματα σχετικά με την διοίκηση του σχολείου να υπάρχει επιμόρφωση συνεχώς, ετήσια. Γιατί και οι νόμοι αλλάζουν και οι γνώση πρέπει να επικαιροποιείται.”. Η ΣΔ8 αναφέρει “ζανά και ζανά διοίκηση σχολικών μονάδων”. Η ΣΕ1 επισημαίνει “Θα ήθελα να λάβω επιμόρφωση σχετικά με την διοίκηση σχολικών μονάδων.”. Και ο ΣΕ8 δηλώνει “Θα ήθελα κάτι σχετικό με τη διοίκηση,”.

Στη συνέχεια, 8/16 συμμετέχοντες ανέφεραν τις νέες τεχνολογίες, ως ένα τομέα που χρειάζονται επιμόρφωση. Για την ακρίβεια, 4/8 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 2 γυναίκες και 2 άντρες, και 4/8 εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων ξανά 2 άντρες και 2 γυναίκες. Η ΣΔ6 αναφέρει *“Δηλαδή μέσα τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Αυτό είναι νομίζω που απαιτείται από τις ανάγκες αυτής της περιόδου στην εκπαίδευση.”*. Και ο ΣΔ7 δηλώνει *“Μετά θα ήθελα επιμόρφωση για νέες μεθόδους διδασκαλίας, για νέες τεχνολογίες,”*. Έπειτα, ο ΣΕ3 επισημαίνει *“Στις νέες τεχνολογίες που συνεχώς μεταβάλλονται και αλλάζουν, στα εκπαιδευτικά προγράμματα.”*. Η ΣΕ7 τονίζει *“Θα ήθελα σχετικά μενέες τεχνολογίες”*.

3/16 συνεντευξιαζόμενους, εκ των οποίων 1 γυναίκα διευθύντρια και 2 άντρες εκπαιδευτικοί, συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις του τον τομέα της σχολικής ψυχολογίας. Η ΣΔ8 αναφέρει *“Θα με ενδιέφερε πολύ η σχολική ψυχολογία”*. Ο ΣΕ4 δηλώνει *“Θα ήθελα πάρα πολύ στη σχολική ψυχολογία”*. Και ο ΣΕ8 επισημαίνει *“Θα ήθελα και σχολική ψυχολογία.”*.

2/16, εκ των οποίων 1 γυναίκα διευθύντρια και 1 γυναίκα εκπαιδευτικός, ανέφεραν ως τομέα επιμόρφωσης την διαπολιτισμικότητα. Η ΣΔ8 αναφέρει *“Θα με ενδιέφερε πολύ και διαπολιτισμικότητα.”*. Και η ΣΕ2 δηλώνει *“Ειδική αγωγή και διαπολιτισμική.”*.

6/16 συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα απάντησαν ότι θα ήθελαν να επιμορφωθούν, ως αποτέλεσμα των αναγκών της τρέχουσας περιόδου, συγκεκριμένα στην τηλεκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι 4/6 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 3 γυναίκες, και μόνο 2/6 εκπαιδευτικοί τάξεων, εκ των οποίων 1 άντρας και 1 γυναίκα. Η ΣΔ2 αναφέρει *“αλλά και με το θέμα της πανδημίας που επικρατεί αυτό το διάστημα, για την webex και τις ηλεκτρονικές τάξεις e-class, e-me, την ασύγχρονη και την σύγχρονη διδασκαλία εξ' αποστάσεως.”*. Η ΣΔ6 δηλώνει *“Μετά θα ήθελα να επιμορφωθούμε στα θέματα τηλεκπαίδευσης που ανέκυψαν από την πανδημία, να μάθουμε να δουλεύουμε και να παράγουμε σωστό εκπαιδευτικό έργο με την καινούρια μορφή διδασκαλίας.”*. Ο ΣΔ7 επισημαίνει *“για τηλεκπαίδευση, πολύ σημαντικό και επίκαιρο”*. Η ΣΕ7 απαντάει *“και τηλεκπαίδευση, οπωσδήποτε. Φέτος η χρονιά που πέρασε ήταν εφιαλτική, μπήκαμε κατευθείαν στα βαθιά και έπρεπε να κάνουμε και το καλύτερο που μπορούσαμε για να βοηθήσουμε τα παιδιά να μάθουν. Αυτά νομίζω.”*. Και ο ΣΕ8 τονίζει *“θα ήθελα για την τηλεκπαίδευση”*.

2/16 ανέφεραν τον τομέα διαχείρισης ανθρωπίνου δυναμικού. Και οι δύο ήταν διευθυντές, 1 άντρας και 1 γυναίκα. Η ΣΔ5 αναφέρει *“Σε αυτή τη θέση που είμαι συνέχεια πρέπει να κάνω επιμορφώσεις, ιδιαίτερα στη λήψη αποφάσεων, στη διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού.”*. Και ο ΣΔ7 επισημαίνει *“Θα ήθελα ετησίως να υπάρχει επιμόρφωση για τους διευθυντές για τα ζητήματα που τους αφορούν, όπως οργάνωση και διοίκηση και διαχείριση κρίσεων και ανθρωπίνου δυναμικού.”*.

Επίσης, 2/16, 1 άντρας διευθυντής και 1 γυναίκα εκπαιδευτικός, αναφέρθηκαν συγκεκριμένα στην διαχείριση κρίσεων. Ο ΣΔ7 ανέφερε *“Θα ήθελα ετησίως να υπάρχει επιμόρφωση για τους*

διευθυντές για τα ζητήματα που τους αφορούν, όπως οργάνωση και διοίκηση και διαχείριση κρίσεων και ανθρωπίνου δυναμικού.”. Η ΣΕ7 δηλώνει “Θα ήθελα σχετικά με τη διοίκηση, διαχείριση κρίσεων”.

3/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν γενικώς σε παιδαγωγικής φύσεως ζητήματα. Από αυτούς 2 ήταν διευθυντές(άντρες) και 1 εκπαιδευτικός (άντρας). Ο ΣΔ1 δηλώνει “Στο παιδαγωγικό κομμάτι σίγουρα χρειάζεται. Τώρα να μην ξαναγυρίσουμε στα συνδικαλιστικά, να ξαναγίνει το διδασκαλείο κλπ νομικά δεν υπάρχει από την στιγμή που έγιναν τεταρτοετή τα τμήματα. Σίγουρα μια επιμόρφωση θα μπορούσε να γίνεται. ”. Ο ΣΔ7 αναφέρει “Μετά θα ήθελα επιμόρφωση για νέες μεθόδους διδασκαλίας,”. Και ο ΣΕ5 απαντάει “Και επιμόρφωση βέβαια χρειάζεται και για τις καινούριες εξελίξεις που υπάρχουν στην επιστήμη, για τις οποίες όσο και αν προσπαθούμε από μόνοι μας είναι λίγο δύσκολο, και λόγω χρόνου και λόγω κόστους. Για αυτό θα θέλαμε τη συμβολή και την οργάνωση από την πολιτεία, που έχει την ευθύνη για όλα αυτά.”.

1/16 συμμετέχοντες (άντρας διευθυντής - ΣΔ7) ανέφερε τον τομέα της ρομποτικής, απαντώντας “Θα ήθελα και για εργαστήρια και εφαρμογή ρομποτικής.”.

1/16 συνεντευξιαζόμενους (γυναίκα εκπαιδευτικός – ΣΕ2) ήθελε επιμόρφωση στον τομέα της ειδικής αγωγής, τονίζοντας “Αλλά πιο πολύ ειδική αγωγή.”.

1/16 ερωτώμενους (γυναίκα διευθύντρια – ΣΔ5) δήλωσε ότι επιθυμεί επιμόρφωση στην αξιολόγηση, αναφέροντας “Και η αξιολόγηση. Είναι κομμάτια πάρα πολύ σημαντικά και καινοτόμα και θα πρέπει να έχω μια ιδιαίτερη εκπαίδευση για αυτό.”.

1/16, ο οποίος ήταν άντρας εκπαιδευτικός (ΣΕ4), συμπεριέλαβε στους τομείς επιμόρφωσης που επιθυμεί την διδασκαλία φυσικών επιστημών, λέγοντας ότι “όπως επίσης και στην διδακτική των φυσικών επιστημών. Είναι ένα αντικείμενο που πάντα μου άρεσε, από μαθητής.”.

1/16 συμμετέχοντες (γυναίκα εκπαιδευτικός – ΣΕ6) απάντησε χαρακτηριστικά ότι δεν επιθυμεί να λάβει κανενός είδους επιμόρφωση για οποιοδήποτε τομέα, απαντώντας “Στην φάση που είμαι τώρα θεωρώ ότι ό,τι είναι να λάβω και να επιμορφωθώ το έχω κάνει,νομίζω..όχι ότι είμαι καλυμμένη, μπορεί και να μην είμαι αλλά θεωρώ ότι τώρα πια δεν θέλω κάτι άλλο πέρα από αυτό που έχω κάνει. Νομίζω ότι έχω κάνει πολλά ως τώρα στη ζωή μου, και σε δύσκολες καταστάσεις όταν είχα τα παιδιά μου μικρά και όλα αυτά και την εξομοίωση που παρακολούθησα δύο χρόνια. Να σχολάω από το σχολείο στις 2 και να είμαι έως τις 18 και τις 20 το βράδυ να παρακολουθώ και το διδασκαλείο που τελείωσα και έχω παρακολουθήσει ό,τι σεμινάριο και ό,τι κυκλοφορούσε τελοσπάντων, τότε που ήμουν και πιο νέα. Εε τώρα πια, αν μου πουν για κάτι, θα πω όχι, δεν θέλω, αρνούμαι, αρνούμαι άλλο.”.

- **Κατηγορία 11 : Ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων**

Σε αυτό το σημείο ζητήθηκε από τους συνεντευξιζόμενους να παραθέσουν τη δική τους πρόταση, αν είχαν, για ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη έμφαση δώθηκε στον παράγοντα επιθυμίας και θέλησης για συμμετοχή. Το υποκείμενο εκπαιδευτικός πρέπει να επιθυμεί να εξελιχθεί και να αναμειχθεί με την διοίκηση της εκπαίδευσης. Έπειτα, οι περισσότεροι έκαναν αναφορά στα τυπικά προσόντα και στην αξιολόγησή τους, γεγονός που δηλώνει την επιθυμία των εκπαιδευτικών για αξιοκρατία και ισότητα μεταξύ όλων, ίδιου ή διαφορετικού φύλου. Από τους συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας ζητήθηκε να εκφράσουν την προσωπική τους πρόταση για την εξασφάλιση της ισότιμης συμμετοχής και των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Εντυπωσιακά είναι τα αποτελέσματα, καθώς οι μισοί εξ αυτών θεωρούν ότι η εδραίωση της αξιολόγησης των τυπικών προσόντων μπορεί να εξασφαλίσει με δίκαιο τρόπο την συμμετοχή όποιου ενδιαφέρεται και βάσει προσόντων μπορεί να διεκδικήσει μία αντίστοιχη διοικητική θέση. Με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται η δικαιοσύνη και η αξιοκρατία στην επιλογή διοικητικού προσωπικού, καθώς η αξιολόγηση γίνεται με αντικειμενικά κριτήρια και με τρόπο καθορισμένο και ίσο προς όλους.

8/16 συνεντευξιζόμενους ανέφεραν την αξιολόγηση τυπικών προσόντων ως μία λύση για ισότιμη συμμετοχή και για δίκαιη διαχείριση. 4/8 ήταν διευθυντές, εκ των οποίων 2 άντρες και 2 γυναίκες, και οι υπόλοιποι 4/8 ήταν εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων όλοι άντρες. Ο ΣΔ1 αναφέρει “*Θεωρώ ότι υπάρχει το νομοθετικό πλαίσιο. Δεν χρειάζεται να αλλάξει κάτι νομοθετικά. Είναι θέμα να περάσουν κάποια χρόνια για να γίνει βίωμα ότι υπάρχει ισότητα μεταξύ των δύο φύλων, υπάρχει ισότιμη διαχείριση και αυτό σιγά σιγά θα πρέπει να το διεκδικήσουν και οι ίδιες οι γυναίκες με την δουλειά την οποία κάνουν στα σχολεία, επιδεικνύοντας τις δυνατότητες τους, ούτως ώστε να πείσουν και την κοινωνία και τους άλλους συναδέλφους ή και τους υπόλοιπους ότι έχουν τα ίδια, και ίσως και καλύτερα προσόντα από τους άντρες συναδέλφους. Αυτό δεν αλλάζει από τη μία μέρα στην άλλη, ούτε είναι δυνατόν με το να ψηφίσεις ένα νόμο να θεωρείς ότι έλυσες το ζήτημα. Είναι ζήτημα άποψης, κοσμοθεωρίας η οποία αλλάζει αργά και χρειάζονται συνεχόμενα βήματα και προσπάθεια.*”. Η ΣΔ2 δηλώνει “*Εγώ πιστεύω ότι είναι ισότιμη με την αξιολόγηση τυπικών προσόντων*”. Η ΣΔ6 επισημαίνει “*Πλέον δεν υπάρχουν ανισότητες όπως παλιότερα, αλλά για να υπάρχει ισοτιμία και να εξακολουθεί να υπάρχει πρέπει να εδραιωθούν τα κριτήρια των τυπικών προσόντων και των γνώσεων. Και όποιος έχει τα προσόντα να έχει και προβάδισμα. Τουλάχιστον έτσι υπάρχει αντικειμενικότητα και ξέρεις ότι δεν αποκλείεις κάποιον από το φύλο του ή από την εμπειρία του, γιατί υπάρχει και αυτό διευθυντές χωρίς την στοιχειώδη γνώση για μία τέτοια θέση, να βρίσκονται σε αυτήν απλά και μόνο επειδή έχουν πολλά χρόνια. Επομένως επιμένω στην αξιολόγηση των τυπικών προσόντων, γενικότερα στην αξιολόγηση.*”. Ο ΣΔ7 απαντάει “*Τα τυπικά προσόντα πλέον*

αξιολογούνται όπως τους αρμόζει. Αυτό είναι πολύ σημαντικό να εξακολουθήσει να συμβαίνει. Εγώ δεν το κατανομάζω 'ισότιμο' αλλά αξιοκρατικό, γιατί αδικίες μέχρι πρότινος γίνονταν και μεταξύ του ίδιου φύλου. ". Έπειτα, ο ΣΕ4 τονίζει "Το ανέφερα νομίζω και παραπάνω.. Θα έπρεπε ίσως να εξεταστούν καλύτερα τα κριτήρια επιλογής των στελεχών απότα εκάστοτε ΠΥΣΠΕ και να μειωθεί ίσως η βαρύτητα που δίνεται στα χρόνια υπηρεσίας. Θα προτιμούσα λοιπόν να δίνει πιο πολλά μόρια μια σχετική επιμόρφωση πάνω στην διοίκηση, τη σχολική διοίκηση παρά τα χρόνια υπηρεσίας, διότι, είπαμε ότι πλέον ακόμα και η διοίκηση βασίζεται σε αρχές μάνατζμεντ, είναι σύγχρονες θεωρίες διοίκησης...Οπότε θα έπρεπε όλοι να επιμορφωθούν και να έχουν τουλάχιστον ένα ετήσιο σεμινάριο επιμόρφωσης και όχι να βασιζόμαστε σε μόρια..να παίρνουν μόρια όσοι έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας διότι αυτό δείχνει ότι είναι και άνθρωποι λίγο μεγαλύτερης ηλικίας, άρα δεν είναι τόσο δεκτικοί σε νέα πράγματα, δεν επιδέχονται τόσο εύκολα τα στερεότυπά τους να αμβλυνθούν.". Και ο ΣΕ8 αναφέρει "Η διαδικασία πλέον γίνεται αξιοκρατική, ανάλογα τα προσόντα αξιολογείται. Ειδικά στην πρωτοβάθμια νομίζω ότι λίγο ή πολύ είναι ίδια η αναλογία αντρών και γυναικών διευθυντών.". 3/16 συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στην παροχή επιμορφωτικών προγραμμάτων και στην δυνατότητα συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών σε αυτά. 2/3 ήταν διευθυντές, 1 άντρας και 1 γυναίκα, και 1/3 γυναίκα εκπαιδευτικός. Ο ΣΔ4 δηλώνει "Πρώτα πρώτα πρέπει όποιος αναλάβει μια θέση ευθύνης να έχει γνώθη σαυτόν, πρέπει να δει αν μπορεί να σταθεί.". Η ΣΔ8 αναφέρει πως "Αυτό που πιστεύω ότι θα βοηθούσε όλους τους εκπαιδευτικούς είναι να γίνονται επιμορφώσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα και έτσι να μαθαίνουν και να γνωρίζουν, και όταν έρθεις κοντά με την γνώση τότε δεν σου φαίνονται όλα χαστικά. Δεν λένε άλλωστε ότι η ημιμάθεια είναι χειρότερη της αμάθειας; αυτό είναι η απάντηση νομίζω που ταιριάζει εδώ. Ας ξεφύγουμε από τα περίπου και την ημιμάθεια και ας δωθεί βάση στην ολοκληρωμένη και εμπειριστατωμένη γνώση. Αν γίνει αυτό τότε ίσως για κάποιους να αλλάξουν τα δεδομένα και να τα δουν από άλλη οπτική γωνία και με άλλη διάθεση.". Και η ΣΕ7 απαντάει χαρακτηριστικά ότι "Θα ήταν καλό να οργανώνονται από την πολιτεία, από το υπουργείο μας σε τακτά χρονικά διαστήματα επιμορφώσεις. Έτσι τουλάχιστον γνωστικά δεν θα υπήρχαν τέραστια κενά. Και ίσως να υπήρχε κάποιο πρόγραμμα χρηματοδότησης για εκπόνηση μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, γιο όποιον θα ήθελα να παρακολουθήσει και οικονομικά δεν τα κατάφερνε. Με αυτό τον τρόπο όλοι θα είχαν το ίδιο δικαίωμα πρόσβασης στη γνώση και στην κατάκτηση τίτλων, επομένως θα μπορούσαν όλοι αν το ήθελαν πραγματικά να αναμειχθούν με τη διοίκηση της εκπαίδευσης ή έστω θα είχαν το δικαίωμα να προσπαθήσουν και να διεκδικήσουν μία θέση. Προγράμματα, επιμορφώσεις και μεταπτυχιακά για όλους. Αυτό θα ήταν ωφέλιμο από όλες τις πλευρές.".

1/16 , γυναίκα διευθύντρια (ΣΔ2) αναφέρει ότι χρειάζονται περισσότερα κίνητρα για τις γυναίκες δηλώνοντας "θα πρότεινα να δοθούν περισσότερα κίνητρα στις γυναίκες έτσι ώστε να θέλουν να

αναλάβουν μία τέτοια θέση. Θεωρώ ότι η κυβέρνηση και η πρωτοβάθμια ειδικότερα θα πρέπει να δώσει κάποια ώθηση στις γυναίκες έτσι ώστε να μην αισθάνονται ανασφάλεια, να μην φοβούνται να πάρουν αυτές τις θέσεις. Και να πάψει να υπάρχει αυτό το ταμπού σε σχέση με τους άντρες σε διοικητική θέση.”.

1/16, γυναίκα διευθύντρια (ΣΔ5), προτείνει την εισαγωγή και τήρηση κάποιου πλαφόν ως προς τον αριθμό συμμετοχής ανά φύλο, αναφέροντας συγκεκριμένα “Μπορεί να βγει ένα πλαφόν όπως έκανε σε διοικητικές θέσεις κάποτε το υπουργείο..δεν θυμάμαι πιο υπουργείο ήταν, ένα ποσοστό γυναικών να είναι μέσα. Μπορεί να γίνει και αυτό. Αν και σαν διευθυντές σχολικών μονάδων είμαστε νομίζω μισοί μισοί. Δεν είμαι σίγουρη αλλά έχουμε πάρα πολλές γυναίκες διευθύντριες. Πρέπει να εδραιωθεί χώρος ακόμα και σε ανώτερες θέσεις, να υπάρχει ένα ποσοστό.”.

1/16 , γυναίκα εκπαιδευτικός σε θέση αναπληρωτή εκπαιδευτικού (ΣΕ2), αναφέρει ως δική της πρόταση την υποχρεωτική εναλλαγή της διέθυνσης αν τακτά χρονικά διαστήματα λέγοντας χαρακτηριστικά “Να εναλλάσσεται υποχρεωτικά η διοίκηση. Ανά τετραετία, ανά πενταετία, δεν ξέρω κάπου εκεί. Ή ανά τέσσερα ή ανά πέντε χρόνια αλλά να εναλλάσσεται η διοίκηση υποχρεωτικά και από μόνιμους και από αναπληρωτές και από άνδρες και από γυναίκες. Να είναι ωρολόγια η κατανομή, να περάσουν όλοι από αυτή τη θέση. Γενικά όλοι να περάσουν από όλες τις θέσεις σε μία σχολική μονάδα.”.

1/16 , γυναίκα εκπαιδευτικός (ΣΕ6), αναφέρεται στην γενικότερη κατάρριψη των στερεότυπων ώστε να μπορεί η γυναίκα από άποψη χρόνου και υποχρεώσεων αν μπορεί να ασχοληθεί με την διοίκηση τονίζοντας “ Εντάξει, ίσως αν άλλαζε η κοινωνία μας να ήταν αλλιώς τα πράγματα. Νομίζω δεν έχουμε μια κοινωνία που να είναι έτοιμη να το δεχτεί αυτό. Μπορεί να λέμε ισότητα και όλα αυτά, αλλά ξέρουμε οι ίδιοι ότι δεν υπάρχει ισότητα. Νομίζω ότι στο σπίτι δεν υπάρχει ισότητα, γιατί νομίζω ότι πάντα η γυναίκα είναι επιβαρυνόμενη. Τώρα..αυτά άμα τα κάνεις στην άκρη, ίσως να πρέπει και η ίδια η ενδιαφερόμενη, κοπέλα ή γυναίκα, να πει ότι εγώ θα κάνω αυτά έσυ θα κάνεις αυτά, συμφωνούμε σε αυτό και προχωράμε και προχωράω τελοσπάντων.”.

4/16 συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στην προσωπική βούληση για διεκδίκηση διοικητικής θέσης, διευκρινίζοντας ότι είναι θέμα προσωπικής επιθυμίας όσο ισότιμα εξασφαλισμένη και να είναι η διοίκηση και οι παρεχόμενες θέσεις. Πιο συγκεκριμένα, 2/4 που υποστήριξαν αυτή την άποψη είναι διευθυντές, εκ των οποίων 1 άντρας και 1 γυναίκα, και 2/4 εκπαιδευτικοί , εκ των οποίων 1 γυναίκα και 1 άντρας. Ο ΣΔ7 αναφέρει “Οπότε ας είναι τα κριτήρια τουλάχιστον αντικειμενικά και να βασίζονται στα προσόντα και στις γνώσεις και έπειτα ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να περάσει τις προσωπικές του αναστολές και να κοιτάξει τι θέλει να κάνει, θέλει να προσφέρει στη διοίκηση και μπορεί, τότε να κάνει αίτηση, αν πάλι δεν θέλει ενώ μπορεί τότε δεν μπορεί να τον πάρει κάποιος και να τον βάλει με το ζόρι σε μία τέτοια θέση. Είναι ζήτημα θέλησης

και επιθυμίας και όχι προτάσεων.”. Η ΣΔ8 δηλώνει “Δεν πιστεύω ότι υπάρχει κάτι που να μπορεί να το εξασφαλίσει αυτό. Γιατί είναι και μία θέση που για να την πάρεις πρέπει να αιτηθείς και να αξιολογηθείς. Δηλαδή άντρες ή γυναίκες πρέπει πρωτίστως να θέλουν οι ίδιοι να ασχοληθούν με αυτό, με τη διοίκηση της εκπαίδευσης γενικά, να αναλάβουν αυτές τις ευθύνες.”. Η ΣΕ1 επισημαίνει “Θεωρώ πως το να λάβεις μια διοικητική θέση εξαρτάται αποκλειστικά από την κατάρτιση, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τα προσόντα που έχεις. Και μετά είναι θέμα προσωπικής θέλησης και στόχου. Αν κάποιος θέλει διεκδικεί, δεν είναι θέμα προτάσεων..”. Και ο ΣΕ8 απαντάει πως “Δεν νομίζω ότι έχω να προτείνω κάτι συγκεκριμένο. Η συμμετοχή πρέπει να είναι εκούσια, οπότε όποιος θέλει κάνει αίτηση και διεκδικεί και αν μπορεί αναλαμβάνει. Οπότε αρκεί να θες και να αιτηθείς για αυτό.”.

6.4. Συζήτηση & ερμηνεία αποτελεσμάτων

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, διευθυντών και μη, για το ρόλο του φύλου στην εξέλιξή τους και την αποτελεσματική διοίκηση στην εκπαίδευση. Οι απόψεις τους παρουσιάστηκαν σύμφωνα με τον παράγοντα του φύλου και την ιδιότητά τους. Αρχικά και ενώ σχεδόν όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι υποστήριξαν ότι τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση υπάρχει ισότητα μεταξύ των φύλων στις διοικητικές θέσεις και ότι οι θέσεις αυτές προορίζονται και για τα δύο φύλα, υπήρξαν και αναφορές για εναπομείναντες στερεότυπες απόψεις σχετικά με τον ρόλο του φύλου και το ανδροκρατούμενο μοντέλο ηγεσίας. Τόσο οι άντρες του δείγματος όσο και οι γυναίκες, εξέφρασαν ότι υπάρχει η αντίληψη από άτομα είτε από το εσωτερικό της εκπαίδευσης είτε από το εξωτερικό περιβάλλον, ότι οι άντρες κρίνονται καταλληλότεροι για διοίκηση και οι γυναίκες θεωρούνται πιο αποτελεσματικές στην τάξη, θεωρώντας τις ανεπαρκείς για μία διοικητική θέση. Τέτοια περιστατικά και καταστάσεις, υποδηλώνουν ότι ακόμα και αν έχουν γίνει βήματα για την ισότιμη μεταχείριση ανδρών και γυναικών, η πλήρης ισότητα των φύλων δεν έχει επέλθει ακόμα (Eagly, 2007). Οι γυναίκες έρχονται πολλές φορές αντιμέτωπες με εμπόδια κατά την ανέλιξη τους στην ηγεσία της εκπαίδευσης, όπως επαληθεύεται και από τις τοποθετήσεις των συνεντευξιαζόμενων της παρούσας έρευνας. Οι Hoff & Menard & Tuell (2006) σε έρευνά τους, εξέτασαν τις υπάρχουσες προκαταλήψεις στην σχολική διοίκηση αναφορικά με τις ικανότητες των γυναικών. Η έρευνα αυτή έδειξε ότι οι προκαταλήψεις για τον ρόλο του φύλου διατηρούνται ακόμα στους σχολικούς οργανισμούς έχοντας ως αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση των γυναικών. Οι ερωτηθέντες της μελέτης αυτής αναφέρθηκαν στην πατριαρχικό χαρακτήρα της κοινωνίας ως αίτιο αυτών των προκαταλήψεων, καθιστώντας απαραίτητη την καταστρατήγηση των ανισοτήτων μεταξύ των φύλων για να μπορέσει να υπάρξει αποτελεσματική διοίκηση. Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών

για θέματα ανισοτήτων στα προγράμματα σπουδών τους ίσως να είναι η μόνη λύση για την αντιμετώπιση και την εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων και για την πλήρη αποδοχή των γυναικών σε διοικητικές θέσεις. Άλλωστε, από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχουν γυναίκες που πληρούν τις προδιαγραφές για ανάληψη διοικητικών καθηκόντων και άλλες που ήδη υπηρετούν δε διευθυντική θέση και κρίνονται κατάλληλες και αποτελεσματικές εξίσου με τους άντρες ή ακόμα και σε μεγαλύτερο βαθμό. Οι γυναίκες μπορούν να προσφέρουν στην εκπαιδευτική διοίκηση αρκεί να κρίνονται ισότιμα και να αξιολογούνται με γνώμονα τις ικανότητες τους και βάσει αντικειμενικών κριτηρίων, όπως είναι τα τυπικά προσόντα και όχι σύμφωνα με το φύλο που ανήκουν και τις κοινωνικές στερεοτυπίες που του αναλογούν. Επίσης, η Schein (1994) σε έρευνες που πραγματοποίησε στις ΗΠΑ, στη Μ. Βρετανία, στη Γερμανία, στην Κίνα και στην Ιαπωνία, ανάμεσα διοικητικά στελέχη και των δύο φύλων, διαπίστωσε ότι τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων και τα χαρακτηριστικά που απαιτούνται στη διοίκηση, όπως ικανότητα ηγεσίας, υπευθυνότητα, ικανότητα σε εργασιακά ζητήματα, φιλοδοξία, ανταγωνισμός, αυτοπεποίθηση, επιβεβαίωσαν την ισχύ και την ανελαστικότητα της χρόνιας αντίληψης περί “διοικητή άνδρα”, η οποία αυτή καθαυτή ενεργεί ως κύριο εμπόδιο στην επαγγελματική ανέλιξη των γυναικών στον χώρο της διοίκησης (Schein, 1994: 47-50). Γεγονός που αποδεικνύεται και από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, καθώς αν και το δείγμα ήταν ισάριθμο ως προς το φύλο και την ιδιότητα, υπήρξαν παραδοχές ότι οι γυναίκες αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια στην ανέλιξη τους, κυρίως λόγω των στερεοτυπικών αντιλήψεων που έχουν εδραιωθεί από τα πρότυπα της πατριαρχικής κοινωνίας, και που θέλουν το γυναικείο φύλο ταυτίζεται με την οικογένεια και την ανατροφή των παιδιών, με χαμηλότερες εργασιακές θέσεις και με το την ενασχόληση με την διδασκαλία και όχι με την διοίκηση. Οι γυναίκες βρίσκονται αντιμετώπιες με συγκρούσεις και διλήμματα τα οποία συνήθως και ως επί το πλείστον πηγάζουν από τα εδραιωμένα κοινωνικά στερεότυπα, σύμφωνα με τα οποία οι γυναίκες πρέπει να ασκούν το διδασκαλικό επάγγελμα, διδάσκοντας τα παιδιά και όχι υπηρετώντας θέση ευθύνης που ασκεί έλεγχο και εξουσία (Coleman, 2002; Loder & Spillane, 2005). Άντρες και γυναίκες του δείγματος ανέφεραν ότι οι γυναίκες συχνά καλούνται να αποδείξουν ότι μπορούν καθώς υπάρχει μία δυσπιστία και αμφιβολία ως προς τις ικανότητές τους σε διοικητικές θέσεις και ως προς τον βαθμό της αποτελεσματικότητάς τους στην ηγεσία. Αυτό συμβαίνει λόγω των κοινωνικών προτύπων που προωθούνται και των διοικητικών στερεότυπων που έχουν διαμορφωθεί από αυτά τα πρότυπα, με αποτέλεσμα το γυναικείο φύλο να προσπαθεί συνεχώς και αδιάκοπα να αποδεικνύει το αντίθετο από αυτό που κοινώς πιστεύεται (Μαραγκουδάκη, 1997). Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τη Δαράκη (2007: 148) και τη Colette Singleton (1993: 163-176), η γυναίκα σε ανώτερες διοικητικές θέσεις θα πρέπει να καταβάλλει πολλαπλάσσια προσπάθεια σε σχέση με έναν άντρα για να μπορέσει να

κριθεί αποτελεσματική και επαρκής από τους ίδιους τους συναδέλφους της, καθώς υπάρχει αμφισβήτηση ή και αυστηρή και αρνητική αξιολόγηση ως προς τις διοικητικές ικανότητες και πρακτικές της, και από τα δύο φύλα, αλλά κυρίως από τους άντρες συναδέλφους της. Όλες αυτές οι περιπτώσεις κατατάσσονται στις έμφυλες διακρίσεις που διαπιστώνονται να εξακολουθούν να υπάρχουν στον χώρο της εκπαίδευσης τόσο από τους άμεσα εμπλεκόμενους, τους εκπαιδευτικούς, όσο και από το εξωτερικό περιβάλλον και τους έμμεσα εμπλεκόμενους (τοπικοί φορείς και γονείς). Αναφορικά με τα προσόντα του διευθυντή και την αποτελεσματική σχολική ηγεσία, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι κρίνεται απαραίτητο να υπάρχει γνωστικό υπόβαθρο, συνεχής ενημέρωση, καθορισμένο όραμα και κλίμα συνεργασίας με σκοπό την διατήρηση ισορροπιών. Ο διευθυντής θα πρέπει εκτός από ευγενικός και προσιτός, να είναι αντικειμενικός, υποστηρικτικός, οργανωτικός, να δέχεται καινοτόμες ιδέες και να χαρακτηρίζεται από κοινωνικότητα με σκοπό το καλό του σχολείου και το “άνοιγμά” του. Οι Αργυροπούλου & Συμεωνίδης (2016), σε έρευνά τους διερεύνησαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διεύθυνση, καταλήγοντας ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διαθέτει πιστοποιημένες γνώσεις Τ.Π.Ε. και σπουδές στην Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης. Είναι κοινώς αποδεκτό ότι οι αρχές της επιστημονικής διεύθυνσης μπορούν να διδαχθούν και μεταβιβάζονται ενώ οι αρχές της ηγεσίας συνδέονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά του ατόμου. Η ηγεσία αποτελεί σημαντική και αναπόσπαστη παράμετρο της διοικητικής εργασίας που ασκείται μέσω της αλληλεπίδρασης ηγέτη και υφισταμένων, έχοντας ως στόχο την επικράτηση συμπεριφορών κατάλληλων για την επιδίωξη των μέγιστων δυνατών αποτελεσμάτων (Μπουραντάς, 1984). Οι ρόλοι και οι λειτουργίες της ηγεσίας και της διοίκησης συνδέονται αλληλένδετα στον βωμό της αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής κοινότητας. Για αυτό και ως αποτελεσματικός ηγέτης θεωρείται το άτομο που συνδυάζει αυτές τις ικανότητες, διοικητικές και ηγετικές (Ράπτης, Βιτσιλάκη, 2007). Σύμφωνα με τον Fayol (1916), στις επιμέρους λειτουργίες της διοίκησης συγκαταλέγονται ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος με απώτερο σκοπό την αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού. Τέτοια στοιχεία έχουν αναφερθεί και από τους συνεντευξιαζόμενους της παρούσας έρευνας. Έπειτα, οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές του δείγματος παρουσίασαν τις απόψεις τους για τα προσόντα που θεωρούν απαραίτητα για την εκλογή ενός διευθυντικού στελέχους. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, για την ακρίβεια οι μισοί, ανέφερε ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής/ντρια πρέπει να διακατέχεται από γνώσεις για διοίκηση και να έχει επιστημονική κατάρτιση στο αντικείμενο εκτός από αρκετά χρόνια στην εκπαίδευση. Επιπλέον, επισήμαναν ότι ο διευθυντής θα πρέπει να είναι ένα άτομο που ενημερώνεται και επιμορφώνεται συνεχώς, ώστε να είναι ενημερωμένος και να εκπέμπει ασφάλεια και σιγουριά για τις πράξεις του. Στα προσόντα του ιδανικού διευθυντή

αναφέρθηκαν από τους συνεντευξιζόμενους η αντικειμενικότητα, η καινοτομία, η οργανωτικότητα και η κοινωνικότητα. Οι επικοινωνιακές δεξιότητες θεωρούνται απαραίτητες για μία τέτοια θέση. Αρκετοί υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής πρέπει να προωθεί τη συνεργασία και να έχει ικανότητες διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και διαχείρισης κρίσεων. Κάποιοι από τους ερωτηθέντες αναφέρθηκαν στην σημασία της ευελιξίας και της αποδοχής και υιοθέτησης αλλαγών και καινοτόμων ιδεών. Αναφορικά με την δημοκρατικότητα και το “άνοιγμα” του σχολείου, αρκετοί από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε αυτές της πτυχές του σχολείου και εξέφρασαν ότι είναι άμεσα συνδεδεμένα με την εφαρμογή ηγεσίας και με την επίτευξη στόχων. Σύμφωνα με το Άρθρο 27, οι προϋποθέσεις για ένα δημοκρατικό και ανοιχτό σχολείο και οι επίτευξη υψηλών σατόχων αποτελούν έργο των Διευθυντών σχολικών μονάδων. Ενώ, οι Γκόβαρης & Ρουσάκης (2008) αναφέρουν ότι σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπάρχει ένα συγκεκριμένο νομοθετικό πλαίσιο, βάσει του οποίου ρυθμίζονται και ορίζονται τόσο τα προσόντα όσο και οι διαδικασίες επιλογής των διευθυντικών στελεχών στις σχολικές μονάδες, αναφέροντας ως προσόντα-κριτήρια για την ανάληψη διευθυντικής θέσης σε εκπαιδευτική μονάδα την επαγγελματική εκπαιδευτική εμπειρία, τη διοικητική εμπειρία, την επαρκή επιστημονική γνώση και την ηθική ακεραιότητα με σκοπό τη διαφύλαξη του κύρους της θέσης αλλά και την αποτελεσματική εκτέλεση των προβλεπόμενων καθηκόντων (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008). Σε έρευνα των Ράπη & Βιτσιλάκη (2007), έγινε διερεύνηση του προφίλ του διευθυντή της σχολικής μονάδας, όπου σε δείγμα 566 διευθυντών κατέστη σαφές ότι τα προσόντα που κρίνεται αναγκαίο να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός και εν δυνάμει διοικητικό στέλεχος, εκτός από την επιστημονική κατάρτιση και τη διδακτική εμπειρία, είναι ο συνδυασμός ηγετικών και διοικητικών ικανοτήτων. Έπειτα, σε έρευνα των Μπακάλμπαση & Φωκά (2014) που εξέταζε τις απόψεις των διευθυντών σχολικών μονάδων σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και συμμετείχαν 78 διευθυντές, υποστήριξαν ότι είναι σημαντικό να εξετάζεται και να αξιολογείται το ψυχολογικό προφίλ του υποψηφίου διευθυντή, καθώς και να υπάρχουν και να δίνονται ευκαιρίες επιμόρφωσης σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση. Σε άλλη έρευνα που αφορούσε 80 διευθυντές σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και διερευνούσε τις απόψεις των διευθυντών για τα κριτήρια επιλογής τους, επιβεβαιώθηκε ο αρχικός στόχος της έρευνας, που ήταν οι ελλείψεις και τα προβλήματα κατάρτισης που έρχονται αντιμέτωποι οι διευθυντές, καθώς η πλειονότητα των διευθυντών δεν είχε επιστημονική κατάρτιση αλλά μόνο εμπειρία, γεγονός που δεν συνάδει με την αποτελεσματική ηγεσία (Ρεντίφης, 2016) .

Από όλα τα παραπάνω δεδομένα, γίνεται αντιληπτή η αναγκαιότητα για στελέχωση των σχολείων από άτομα επιστημονικά καταρτισμένα και με διοικητικές ικανότητες, πέρα από διδακτική προϋπηρεσία. Γεγονός που επαληθεύεται και από την παρούσα έρευνα, καθώς 4/8 διευθυντές και

4/8 εκπαιδευτικούς αναφέρθηκαν στην επιστημονική κατάρτιση και στις γνώσεις του διευθυντικού στελέχους και 2/8 διευθυντές και 3/8 εκπαιδευτικούς επισήμαναν την αναγκαιότητα συνεχούς επιμόρφωσης, ενημέρωσης και επικαιροποίησης των γνώσεων των διοικούντων προσώπων.

Ως προς το στυλ της ηγεσίας σε σχέση με το φύλο του διοικούντος ατόμου, από την παρούσα έρευνα προέκυψε μέσω των απόψεων των συμμετεχόντων ότι το φύλο δεν επηρεάζει το στυλ ηγεσίας και ότι το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζεται δεν μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε “άντρικό” και “γυναικείο” καθώς απαρτίζεται από πλήθος χαρακτηριστικών γνωρισμάτων ιδιοσυγκρασίας και προσωπικότητας. Οι 12/16 από τους συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι το στυλ ηγεσίας δεν σχετίζεται με το φύλο. Από αυτές τις απαντήσεις οι 7 ανήκαν σε διευθυντές, γυναίκες και άντρες, και οι υπόλοιπες 5 σε εκπαιδευτικούς τάξεων, με 3 εξ' αυτών αν ανήκουν σε γυναίκες. Βέβαια, πολλοί από αυτούς έκαναν αναφορά για ύπαρξη κάποιων στοιχείων σε μεγαλύτερο βαθμό στους άντρες ή στις γυναίκες αντίστοιχα. Ανέκαθεν οι γυναίκες θεωρούνταν πιο συναισθηματικές σε σύγκριση με τους άντρες σε αντίστοιχες διοικητικές θέσεις, που φαίνονται περισσότερο αυστηροί και τυπικοί, δημιουργώντας μία ισχυρή εικόνα προς τα έξω. Από τα δεδομένα της παρούσας έρευνας δεν είναι εφικτή η παραδοχή ύπαρξης μίας “ανδρικής” ή “γυναικείας” μορφής άσκησης διοίκησης που ασκείται από τα διοικούντα άτομα της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους Margaret Langford, ο Orion Welch και η Sandra Welch (1998) οι μορφές ηγεσίας που ασκούνται από τα στελέχη της διοίκησης αποτελούν ζήτημα επιλογής και ανάλυσης κατά περίπτωση και όχι μια εγγενή έμφυλη προδιάθεση (Δαράκη, 2007: 184), καθώς εμπλέκονται και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά στοιχεία και γνωρίσματα του κάθε ατόμου.

Από τις αναφορές των συμμετεχόντων, υπήρξε και 1/16, κατά την οποία οι γυναίκες διοικούν με πιο αυστηρό τρόπο, ακολουθώντας πιστά τους τύπους. Αυτό μπορεί να συμβαίνει, όσο αντίθετο και αν είναι στο συναισθηματικό προφίλ που συνήθως ταυτίζεται με τις γυναίκες, καθώς πολλές γυναίκες σε διοικητικές θέσεις, στην προσπάθεια τους να αποδείξουν ότι τα καταφέρνουν και έτσι να γίνουν αποδεκτές, διευθύνουν με τρόπο επιβλητικό και αυστηρό, υιοθετώντας “ανδρικά” χαρακτηριστικά που ταυτίζονται με το ανδροκρατούμενο ηγετικό στυλ, επαληθεύοντας κατ'αυτό τον τρόπο το σενάριο κατά το οποίο, το μεγαλύτερο εμπόδιο των γυναικών στην διοίκηση είναι η επικρατούσα ανδρική κουλτούρα (Shakeshaft, 1989). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, την διαιώνιση της στερεοτυπίας, παρά τον περιορισμό και την άμβλυνσή της. Ομοίως, σε έρευνα στο Ηνωμένο Βασίλειο, που στόχευε να διερευνήσει την υποεκπροσώπηση των γυναικών στην σχολική διοίκηση, συμμετείχαν 5 γυναίκες διευθύντριες, οι οποίες από την περιγραφή των χαρακτηριστικών τους ως ηγέτες της σχολικής μονάδας, δημιούργησαν την εικόνα ενός «ανδρόγυνου» ηγέτη, του οποίου οι ικανότητες και η αποτελεσματική διοίκηση βασίζονται στην υιοθέτηση ανδρικών

χαρακτηριστικών(Coleman, 1996).

Αναφορικά με την ταύτιση του συναισθηματισμού με γυναικείο στυλ διοίκησης και της αυστηρότητας με αντρικό στυλ διοίκησης, αυτό επιβεβαιώνει την επικράτηση της στερεότυπης αντίληψης σχετικά με τον ρόλο των φύλων. Ούτως η άλλως, τα ατομικά χαρακτηριστικά που έχουν αποδοθεί στο κάθε φύλο, σχεδόν πάντα οδηγούν σε ανισότητες και επομένως συμβάλλουν στην δημιουργία και στη συντήρηση μίας άνισης κοινωνίας. Οι Eagly & Johannesen (2001), σε έρευνα τους που συγκρίνει τις μορφές ηγεσίας ανδρών και γυναικών, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι γυναίκες διοικούν με ένα στυλ βασισμένο στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων ενώ οι άνδρες διοικούν με στυλ αυταρχικού και γραφειοκρατικού χαρακτήρα, γεγονός που επιβεβαιώνει την κοινωνική θεωρία για τις διαφορές των φύλων. Επίσης, σε έρευνα του Kusterer (2008), αναφορικά με το στυλ διοίκησης ανδρών και γυναικών σε θέσεις ευθύνης παρατηρήθηκε πως οι γυναίκες ήταν περισσότερο πρόθυμες να ακούσουν το πρόβλημα ενός εκπαιδευτικού, όπως και να δεχτούν την γνώμη και την πρότασή του για την επίλυση ενός προβλήματος, σε αντίθεση με τους άντρες διευθυντές που ήταν επιβλητικοί και υιοθετούσαν ένα επιτακτικό στυλ διοίκησης, βασισμένο στις διαταγές, ενώ επιδείκνυαν περισσότερο ενδιαφέρον και προθυμία για την διευθέτηση διοικητικών θεμάτων της σχολικής μονάδας. Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι οι γυναίκες διευθύντριες υποσυνείδητα μετέφεραν τις συνήθειες και τα χαρακτηριστικά του επαγγέλματος της δασκάλας στον τρόπο και στην εφαρμογή της διοίκησής τους (Τάκη, 2006).

Άξια αναφοράς είναι η επισήμανση της Butler (στο Gender Trouble) ότι το φύλο είναι επίκτητο και όχι έμφυτο, καθώς οι τόσο οι γυναίκες όσο και οι άντρες υιοθετούν κοινωνικές προσδοκίες και αφομοιώνουν τη θυληκότητα και την αρρενωπότητα σύμφωνα με τις επικρατούσες κοινωνικές αντιλήψεις, με αποτέλεσμα τα άτομα να υιοθετούν συμπεριφορές φύλου καταναγκαστικά, γεγονός στο οποίο βασίζεται η κοινωνική οργάνωση και από εκεί προκύπτει η ανισομερής κατανομή της κοινωνικής εξουσίας (Evans,2004:104-106). Για αυτό τον λόγο υπάρχουν γυναίκες ηγέτες που ενστερνίζονται την μετασηματιστική ηγεσία και προωθώντας και ενθαρρύνοντας την εμπλοκή και την συμμετοχή όλων των φορέων στην λήψη αποφάσεων και από την άλλη πλευρά υπάρχουν άντρες ηγέτες που εφαρμόζουν μια διεκπαιρωτική ηγεσία, που βασίζεται στην αποκλειστική διευθέτηση των διοικητικών θεμάτων από μέρους τους. Ενώ , λοιπόν, τα διευθυντικά στελέχη διαθέτουν την ίδια εξουσία και έχουν τα ίδια καθήκοντα παρατηρείται κάποιες φορές να ενεργούν με διαφορετικό τρόπο σε αυτά, έχοντας ως συνέπεια τη σκιαγράφηση ενός διαφορετικού τρόπου διοίκησης της σχολικής μονάδας μεταξύ ανδρών και γυναικών (Μαραγκουδάκη, 1997:258-268). Από τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, κάποιες υποστηρίζουν ότι το φύλο επηρεάζει ως προς το στυλ ηγεσίας ενώ άλλες, όπως και η παρούσα έρευνα, τοποθετούνται στον αντίποδα αυτής της αντίληψης. Και οι δύο εκδοχές είναι πιθανό να συναντούνται, καθώς η πρώτη διατύπωση περί

ύπαρξης διαφοράς στο στυλ ηγεσίας ανδρών και γυναικών, οφείλεται στην επικράτηση της θεωρίας των έμφυλων ρόλων, στον διαφορετικό τρόπο κοινωνικοποίησης των ατόμων βάσει του φύλου τους και στην επίδραση που έχουν οι στερεοτυπικές αντιλήψεις στην συμπεριφορά του ατόμου (Δαράκη, 2007: 83-84). Αντιθέτως, η παραδοχή ότι το φύλο δεν επηρεάζει στην άσκηση ηγεσίας συναντάται και εκφράζεται από άτομα που δεν έχουν κοινωνικοποιηθεί κατά τον θεωρία των έμφυλων ρόλων ή που προσπαθούν να αποποιηθούν αναχρονιστικές και παρωχημένες αντιλήψεις, καταρρίπτοντας τις στερεοτυπίες σε κάθε πτυχή και έκφανση της καθημερινής ζωής.

Ένα ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν τα εμπόδια που αντιμετωπίζει οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με το φύλο τους στην ανέλιξη της καριέρας τους, και να γίνει μία προσπάθεια ερμηνείας σχετικά με το ποιοι έρχονται αντιμέτωποι με περισσότερα εμπόδια με αποτέλεσμα την απομάκρυνσή τους από ανάληψη διοικητικής θέσης. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ως προς τα προσωπικά εμπόδια που έχουν αντιμετωπίσει στην πορεία τους, ήταν ποικίλες. Η απάντηση που φάνηκε στα αποτελέσματα να έχει τις περισσότερες αναφορές ήταν οι εύθυνες και ο φόβος για την ανάληψη τέτοιου όγκου ευθυνών. Αυτό ήταν κάτι που τους απομάκρυνε από την ανάληψη διοικητικής θέσης. Στα αποτελέσματα φάνηκε ότι παράγοντες όπως το άγχος, η ανασφάλεια, η έλλειψη χρημάτων για επιμόρφωση, η έλλειψη χρόνου, το μη ικανοποιητικό ποσό του επιδόματος ευθύνης, οι οικογενειακές υποχρεώσεις και σπουδές που βρίσκονται σε εξέλιξη επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης και αποτελούν, απομένως, εμπόδιο για ανέλιξη του εκπαιδευτικού. Χαρακτηριστικό των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας ως προς τα εμπόδια που αντιμετωπίζει κάθε εκπαιδευτικός του δείγματος στη ανέλιξή του, ήταν οι αναφορές σε συνδικαλιστικούς και κομματικούς λόγους, ο παράγοντας συναδελφικής αλληλεγγύης και ο παράγοντας της σχέσης εργασίας του εκπαιδευτικού. Δύο άνδρες διευθυντές και μία γυναίκα εκπαιδευτικός αναφέρθηκαν σε λόγους συναδελφικής αλληλεγγύης, εκφράζοντας την ύπαρξη άτυπης επετηρίδας και σειράς προτεραιότητας μεταξύ των υποψηφίων, γεγονός που παρεμποδίζει ηθικά τον κάθε ενδιαφερόμενο να θέσει υποψηφιότητα και να εξελιχθεί. Έπειτα, δυο άντρες από το δείγμα, ένας διευθυντής και ένας εκπαιδευτικός, αναφέρθηκαν σε συνδικαλιστικούς και κομματικούς λόγους ως εμπόδια για την ανέλιξη τους, εννοώντας ότι στα υπηρεσιακά συμβούλια τις περισσότερες φορές προωθούνται συγκεκριμένα άτομα και βαθμολογούνται με βαθμό τέτοιο ώστε να πάρουν την θέση, ανεξαρτήτων τυπικών προσόντων. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί, ότι καμία από τις γυναίκες του δείγματος, ούτε από τις διευθύντριες ούτε από τις εκπαιδευτικούς, δεν αναφέρθηκε σε αυτό το εμπόδιο, και αυτό επαληθεύει το γεγονός της χαμηλής συμμετοχής των γυναικών σε συνδικαλιστικές οργανώσεις. Σε έρευνα που εξετάζει τις επικρατούσες συνθήκες των συμβουλίων επιλογής διοικητικού προσωπικού της εκπαίδευσης, διαπιστώνεται ότι τα συμβούλια απαρτίζονται ως επί το πλείστον από άντρες, οι οποίοι με την

σειρά τους αμφισβητούν την ικανότητα και την επάρκεια ως προς την ανάληψη ευθυνών της γυναίκας υποψήφιας, με αποτέλεσμα να τις κρίνουν αυστηρότερα σε σχέση με τους συνυποψήφιους άντρες συναδέλφους (Ανθόπουλος, 2006). Σε συνδυασμό με την μικρή συμμετοχή των γυναικών στην πολιτική και στα συνδικαλιστικά όργανα, οι γυναίκες αποκλείονται και δεν επιτυγχάνουν να έχουν πρόσβαση σε διευθυντικές θέσεις (Λαπαθιώτη, 1994: 20-23; Παντελίδου & Μαλούτα, 2002).

Στα αποτελέσματα προκύπτει ως παρεμποδιστικός παράγοντας ανέλιξης, η σχέση εργασίας του εκπαιδευτικού, δηλαδή η περίπτωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών που έχουν σχέση εργασίας ορισμένου χρόνου και δεν αποτελούν μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό. Και οι δύο συμμετέχοντες που αναφέρθηκαν σε αυτό το εμπόδιο, ήταν γυναίκες αναπληρώτριες δασκάλες που εκ των πραγμάτων και σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο που ισχύει για την αίτηση υποψηφιότητας για ανάληψη διοικητικής θέσης, αποκλείονται και δεν τους δίνεται η ευκαιρία λόγω της μη μονιμότητάς τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα αποτελέσματα ως προς μη θέλησης διεκδίκησης διοικητικής θέσης λόγω αρέκειας του διδασκαλικού επαγγέλματος και της διδασκαλίας στην τάξη. Οι δύο από τους τρεις εκπαιδευτικούς που υποστήριξαν αυτή τη θέση ήταν γυναίκες, γεγονός που επιβεβαιώνει την θεωρία των φύλων και αποδεικνύει ότι τα άτομα υιοθετούν και αφομοιώνουν συμπεριφορές που να ταιριάζουν με τα πρότυπα της πατριαρχικής κοινωνίας. Σε σχετικές έρευνες υποστηρίζεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναζητούν την ικανοποίηση μέσω του επαγγέλματος της δασκάλας και της επαφής τους με τους μαθητές και τις μαθήτριες, της συνεργατικότητας και της αλληλεγγύης μεταξύ των συνάδελφών τους (Μαραγκουδάκη, 1997: 275-276). Γίνεται, επομένως, κατανοητό ότι η απουσία ειδικά των γυναικών από την διοίκηση οφείλεται κυρίως στον παράγοντα του φύλου και της θέσης του στην κοινωνία (Adkison, 1981). Υπό το πρίσμα της πατριαρχικής κοινωνίας υπήρχε διαφοροποίηση ως προς τα επαγγέλματα που προορίζονταν για άνδρες και στα επαγγέλματα για γυναίκες. Γεγονός που εξακολουθεί να διαγιγνώσκεται. Αν και οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία στο επάγγελμα του δασκάλου, δεν έχουν έντονη παρουσία στην διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης, καθώς αυτό δεν συνάδει με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις των γυναικών για τη θέση της γυναίκας μέσα στην κοινωνία, με αποτέλεσμα να επιλέγουν επαγγέλματα γυναικείας φύσης και να μην επιδιώκουν την ανέλιξη τους σε αυτά (Καρντατζή, 2003).

11/16 συνεντευξιζόμενους της παρούσας έρευνας υποστήριξαν ότι ανάμεσα στα δύο φύλα, τις περισσότερες δυσκολίες αντιμετωπίζουν για την ανέλιξη τους στην επαγγελματική τους πορεία αντιμετωπίζουν οι γυναίκες, κυρίως λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων και ανατροφής παιδιών, στερεοτυπιών και έλλειψης αυτοεκτίμησης και ασφάλειας. Από αυτούς που εξέφρασαν αυτή την άποψη οι 4 ήταν γυναίκες, 2 εκπαιδευτικοί και 2 διευθύντριες, και οι υπόλοιποι 7 ήταν άντρες, εκ

των οποίων 4 εκπαιδευτικοί και 3 διευθυντές. Αναφορικά με αυτή την εκδοχή ως προς τα εμπόδια εξαιτίας των ρόλων των φύλων, σε έρευνα που στόχευε να διερευνήσει το φαινόμενο της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στη σχολική διοίκηση σε δείγμα 117 γυναικών, έγινε σαφές πως ο μεγαλύτερος παράγοντας που τις εμποδίζει είναι οι οικογενειακές υποχρεώσεις και η ανατροφή των παιδιών, έχοντας ως αποτέλεσμα την σύγκρουση του επαγγελματικού με τον οικογενειακό τους ρόλο, και την αποδοχή του ρόλου τους ως δασκάλα ως την ιδανική κατάσταση αποτρέποντας την καλλιέργεια όποιας φιλοδοξίας για εξέλιξη (Νιώτα, 2016). Έπειτα, ένα άλλο εμπόδιο που αναδείχτηκε ήταν η έλλειψη ενθάρρυνσης και γραμματειακής υποστήριξης για διεκδίκηση και ανάληψη διοικητικής θέσης. Η ΣΔ5 απαντάει χαρακτηριστικά, ότι την προέτρεψαν για να δηλώσει υποψηφιότητα και ότι δεν ήταν στα προσωπικά της πλάνα, αν και πληρούσε τις προδιαγραφές έχοντας τυπικά προσόντα. Σε έρευνα των (Dahlving & Longman, 2010), που πραγματοποιήθηκε για την εκπαιδευτική διοίκηση αναφέρεται ότι έστω και μια μικρή πρόταση ενθάρρυνσης και ώθησης θα αρκούσε για παρότρυνση των γυναικών ως προς τη διεκδίκηση μιας διοικητικής θέσης. Αποτελέσματα άλλης έρευνας που έγινε σε 304 γυναίκες εκπαιδευτικούς σε 10 νομούς της χώρας, δείχνουν ότι οι γυναίκες δεν επιθυμούν να ανεληχθούν στην διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης λόγω των οικογενειακών τους υποχρεώσεων και την έλλειψης ενθάρρυνσης για αυτό το εγχείρημα (Kygiakoussis & Saiti, 2006). Το εμπόδιο που προκύπτει από την έλλειψη ενθάρρυνσης φαίνεται και από άλλη έρευνα (Mallon M. & Cassel C., 1999), όπου ως αιτία υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στη διοικητική ιεραρχία θεωρήθηκε η έλλειψη αυτοπεποίθησης σε συνδυασμό με τον προγραμματισμό των οικογενειακών και εργασιακών υποχρεώσεων σε ένα μη υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό οικογενειακό περιβάλλον της γυναίκας. Ειδικά οι γυναίκες, αναβάλουν την ενασχόληση τους με την καριέρα τους και την ανέλιξη τους, όταν έχουν δημιουργήσει οικογένεια, μέχρι την ενηλικίωση των παιδιών τους ή μέχρι την χρονική στιγμή που αυτά δεν θα χρειάζονται αυξημένη φροντίδα, γεγονός που επαληθεύεται και από συνεντευξιαζόμενη διευθύντρια της παρούσας έρευνας, που δηλώνει ότι καθυστέρησε την εμπλοκή της σε διοικητική θέση λόγω των οικογενειακών υποχρεώσεων που είχε ήδη. Ενώ, η συνεντευξιαζόμενη διευθύντρια ΣΔ2 λειτουργεί ως απόδειξη του κανόνα, καθώς δηλώνει ότι η έλλειψη οικογενειακών υποχρεώσεων καθώς και το γεγονός ότι δεν έχει δημιουργήσει οικογένεια με παιδιά, διευκόλυνε την ανέλιξή της στην διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης, έχοντας λιγότερες έγνοιες και ευθύνες. Επίσης, ως προς αυτό ο ΣΕ8 επισημαίνει ότι όχι όλες οι γυναίκες, αλλά οι γυναίκες με παιδιά αντιμετωπίζουν δυσκολίες και εμπόδια ως προς το να συνδυάσουν τον επαγγελματικό με τον μητρικό ρόλο. Ο ΣΕ3 υποστήριξε ότι η ενασχόληση με την διδασκαλία έχει λιγότερες ευθύνες, και ότι η διοικητική θέση είναι απαιτητική με μεγάλο όγκο υποχρεώσεων και ευθυνών χωρίς να έχει τις ανάλογες απολαβές έτσι ώστε να επιθυμεί να ασχοληθεί με αυτό τον

τομέα.

Από την παρούσα έρευνα έγινε μία προσπάθεια εξεύρεσης τρόπων και προτάσεων που θα εξασφαλίζουν την ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι πλέον δεν τίθεται θέμα ισοτιμίας αλλά αξιοκρατίας και ισονομίας μεταξύ όλων των ενδιαφερόμενων για διοικητική θέση, και όχι μόνο μεταξύ ατόμων διαφορετικού φύλου. Η άποψη που επικράτησε βασιζόταν στην αξιολόγηση των τυπικών προσόντων, στην αντικειμενικότητα των κριτηρίων και της βαθμολόγησής του. Κατέστη σαφές από τις απαντήσεις που δόθηκαν, ότι εφόσον αξιολογούνται τα κριτήρια των τυπικών προσόντων με περισσότερη βαρύτητα από το κριτήριο της διδακτικής εμπειρίας και προϋπηρεσίας, η διεδίκηση διοικητικής θέσης είναι εφικτή και από άνδρες και από γυναίκες, και ότι το μόνο που πρέπει να παρακαμφθεί είναι οι προσωπικές αναστολές των ατόμων που τους εμποδίζουν, όπως είναι η ανασφάλεια και ο φόβος επίτευξης. Στις απαντήσεις που δόθηκαν, υπήρξε πρόταση περί εφαρμογής συγκεκριμένου ποσοστού αναλογίας γυναικών και ανδρών ως προς τη συμμετοχή και την πλήρωση διοικητικών θέσεων (πλαφόν). Αδιαμφισβήτητα, ένας τρόπος για εξασφάλιση της γυναικείας παρουσίας στην εκπαιδευτική διοίκηση είναι η εφαρμογή και η προώθηση μίας πολιτικής ίσων ευκαιριών (Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1993). Έπειτα, θα πρέπει να αυξηθεί η συμμετοχή των γυναικών στην πολιτική και στις συνδικαλιστικές οργανώσεις, ώστε να καταρριφθεί η ανδροκρατία και το αντρικό γκέτο που έχει δημιουργηθεί ως αποτέλεσμα των επιρροών των πατριαρχικών αντιλήψεων περί ρόλων των φύλων. Οι γυναίκες υποψήφιες βρίσκονταν σε μειονεκτική θέση και δέχονταν διακρίσεις λόγω του φύλου τους, έχοντας ως αποτέλεσμα να αξιολογούνται αρνητικά, και επομένως να προωθούνται κυρίως άνδρες υποψήφιοι (Μαραγκουδάκη, 1997: 274). Με αυτό τον τρόπο, στα συμβούλια επιλογών διευθυντών θα εμπλέκονται άτομα και από τα δύο φύλα, που θα μπορούν να βαθμολογήσουν και να αξιολογήσουν αξιοκρατικά τους υποψήφιους. Επιπλέον, η αναγκαιότητα και παροχή δυνατότητας επιμόρφωσης αποτελεί τρόπο εξάλειψης ανισοτήτων και προώθησης ισότιμων ευκαιριών μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών. Αν όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα επιμόρφωσης και τη στήριξη της πολιτείας σε αυτό, κυρίως σε οικονομικό παράγοντα, τότε τους δίνεται η ευκαιρία για εξέλιξη, επικαιροποίηση των γνώσεων τους και απόκτηση τυπικών προσόντων για να μπορούν αργότερα, και με βασική προϋπόθεση τη βούλησή τους, να διεκδικήσουν μία διοικητική θέση.

Σχετικά με τις αναστολές και τους φόβους, που αναφέρθηκαν στα γενικότερα εμπόδια για την διεκδίκηση διοικητικής θέσης, η παροχή επιμορφωτικών σεμιναρίων και η κατάρτιση του γνωστικού αντικείμενου της διοίκησης στην εκπαίδευση θα μπορούσε να λειτουργήσει ως αντίδοτο. Αναστολές και άγχος βιώνουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες, κυρίως όταν οι γνώσεις τους κρίνονται ελλιπείς και όταν έρχονται αντιμέτωποι με κάτι καινούριο, που φαντάζει

ξένο έως άγνωστο για αυτούς. Αν όμως, υπάρχει η απαιτούμενη γνώση και επιμόρφωση στον τομέα, και ιδρυθούν γραφεία υποστήριξης για τα διοικητικά μέλη, που θα τους παρέχεται βοήθεια, καθοδήγηση και ενίσχυση, τότε θα περιοριστεί ο βαθμός ανασφάλειας και οι ενδιαφερόμενοι, άνδρες και γυναίκες, θα καταφέρουν να ξεπεράσουν τις αναστολές τους και να επιχειρήσουν αυτό που μέχρι τώρα διστάζουν. Με αυτό τον τρόπο θα επωφεληθούν και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αλλά και οι άντρες εκπαιδευτικοί. Άλλωστε οι περισσότεροι δήλωσαν ότι θέλουν να επιμορφωθούν σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση, καταδεικνύοντας έτσι ότι ο λόγος που υπάρχει άγχος και ανασφάλεια από τους εκπαιδευτικούς είναι η έλλειψη γνώσεων και σωστής κατάρτισης τους. Με την παροχή ευκαιριών μάθησης σε όλους και μέσω της προώθησης μιας πολιτικής ίσων ευκαιριών, τα δεδομένα θα μπορέσουν να αλλάξουν. Όταν οι γυναίκες θα αυξηθούν στις διοικητικές θέσεις, αλλά και το ποσοστό γυναικών μέσα στα συμβούλια αυξηθεί, τότε θα μπορέσει να εδραιωθεί και το πρότυπο της γυναίκας διοικητή ή ηγέτη, με αποτέλεσμα την εξάλειψη των στερεοτυπικών διοικητικών αντιλήψεων. Τέλος, ακολουθώντας την κοινή παραδοχή που θέλει την γυναίκα επιβεβαρυμένη με τις οικογενειακές υποχρεώσεις και με την ανατροφή των παιδιών, θα μπορούσε από τη μεριά της πολιτείας, να ενισχυθεί ο μηχανισμός του κοινωνικού κράτους πρόνοιας, μέσω της εξασφάλισης θέσεων σε κέντρα φύλαξης και φροντίδας παιδιών, μέσω του ολοήμερου σχολείου και μέσω ίδρυσης και λειτουργίας όλο και περισσότερων κέντρων δημιουργικής απασχόλησης παιδιών, έτσι ώστε να δίνεται στις γυναίκες ο απαιτούμενος χρόνος που χρειάζονται για την κάλυψη των υποχρεώσεων μιας διοικητικής θέσης, στηρίζοντας την παράλληλα στις οικογενειακές υποχρεώσεις και στον μητρικό της ρόλο και περιορίζοντας κατ'αυτό τον τρόπο τις συγκρούσεις μεταξύ οικογενειακού και επαγγελματικού ρόλου και περιβάλλοντος. Η παροχή περισσότερων κινήτρων και επιμόρφωσης θα ήταν ωφέλιμη και για τους εκπαιδευτικούς αλλά και για την ποιότητα των αποτελεσμάτων της ασκούμενης και παρεχόμενης διοίκησης.

6.5. Συμπεράσματα – διαπιστώσεις

Από την διερεύνηση του ρόλου του φύλου στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών στην παρούσα εργασία προέκυψε ότι ενώ στην περίπτωση μελέτης της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων, οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές δηλώνουν ότι υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών στη διοίκησή της, παρ'όλα αυτά εξακολουθούν να διακρίνονται έμφυλες διακρίσεις στον διοικητικό χώρο. Αν και μεταξύ των συνεδέλφων έχει περιοριστεί η διαιώνιση του διοικητικού στερεότυπου, σύμφωνα με το οποίο ο άντρας διοικεί και η γυναίκα διδάσκει, υπάρχουν προκαταλήψεις και δυσπιστία από άτομα του εξωτερικού περιβάλλοντος, όπως είναι οι γονείς. Η κοινωνία παρουσιάζει ακόμα και σήμερα δυσκολίες ως προς την αποδοχή μιάς γυναίκας σε θέση

ισχύως. Οι γυναίκες μπορεί να αποτελούν ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας, λίγες όμως εξελίσσονται και προχωράνε στην διοικητική ιεραρχία. Από άντρες και γυναίκες του δείγματος, αποδείχτηκε ότι η έλλειψη γνώσεων και η ανάγκη για επιμόρφωση είναι βασικός παράγοντας μη συμμετοχής στα διοικητικά τεκτενώμενα. Η πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε ότι θα ήθελα να λάβει επιμόρφωση σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση, γεγονός που αποδεικνύει ότι ακόμα και οι υφιστάμενοι διευθυντές δεν έχουν την επιστημονική κατάρτιση που θα έπρεπε να έχουν για να είναι αποτελεσματικοί και να παράγουν ποιοτική διοίκηση. Από τους 11/16 συνεντευξιαζόμενους που δήλωσαν, μεταξύ άλλων τομέων με ανάγκη για επιμόρφωση, τον τομέα της διοίκησης και οργάνωσης, οι 7(από τους συνολικά 8) ήταν διευθυντές, γεγονός που αποδεικνύει ότι όσο έτοιμος και αν είναι κάποιος για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων, δεν πρέπει να σταματάει την ενημέρωση και την επιμόρφωση του, αλλά πρέπει να επικαιροποιεί τις γνώσεις και να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα που συνεχώς προκύπτουν. Επίσης, ενώ οι περισσότεροι από τους ερωτώμενους, δήλωσαν ότι υπάρχει ισότιμη συμμετοχή, και ότι η συμμετοχή στα διοικητικά πρέπει να είναι εκούσια, παρ'όλα αυτά παραδέχτηκαν ότι τα περισσότερα εμπόδια τα αντιμετωπίζουν οι γυναίκες με το βάρος της οικογένειας και της ανατροφής των παιδιών, όπως επίσης λόγω των αναστολών, της ανασφάλειας και του άγχους που τις καταβάλλει, επιβεβαιώνοντας με αυτό τον τρόπο την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων, την αναπαραγωγή στερεοτυπικών αντιλήψεων καθώς και την κυριαρχία της θεωρίας ρόλων των φύλων, αφού οι γυναίκες παρουσιάζονται να εξακολουθούν να επωμίζονται μόνες τους τα βάρη και τις υποχρεώσεις της οικογένειας και να είναι αυτές που βάλονται συναισθηματικά . Ακόμα και στην σύγχρονη οικογένεια, όπου οι γυναίκες εκτός από μητέρες είναι και εργαζόμενες, και υπάρχει ένας δίκαιος καταμερισμός του νοικοκυριού και της ανατροφής των παιδιών σε σχέση με παλαιότερα, η γυναίκα ίσως πάλι να είναι αυτή που θα κάνει πίσω ως προς την καριέρα της και την ανέλιξή της, πιστεύοντας πως δεν έχει φιλοδοξίες για κάτι περισσότερο και πως είναι ευχαριστημένη με την κατάσταση που βιώνει. Η έλλειψη φιλοδοξιών έχει περαστεί στις γυναίκες ως ικανοποίηση από το διδασκαλικό επάγγελμα, αφού σύμφωνα με τις συντηρητικές απόψεις το επάγγελμα του δασκάλας ήταν το ιδανικό για μία γυναίκα, και της απέδιδε γόητρο εκτός και από ένα εξυπηρετικό ωράριο ως προς την διεκπαιρέωση και των υπολοίπων οικογενειακών και κοινωνικών υποχρεώσεων.

Συμπερασματικά, αν η πολιτεία και το κράτος φροντίζει για την συστηματική επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών, περιορίζοντας τα γνωστικά κενά, θα ενισχύσει τις ικανότητες, τις δεξιότητες, το αίσθημα αυτοπεποίθησης και σιγουριάς που θα πρέπει να έχουν για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων. Υπό αυτές τις συνθήκες, δυνητικά όλοι θα μπορούν να συμμετέχουν στην διοίκηση της εκπαίδευσης, αφού όλοι θα έχουν τα απαραίτητα για την θέση τυπικά προσόντα. Τα κριτήρια θα πρέπει να είναι αντικειμενικά και να δίνεται περισσότερη βαρύτητα στα τυπικά προσόντα απ'ότι

στην συνέντευξη και την διδακτική εμπειρία. Προάγοντας μία πολιτική ίσων ευκαιριών μπορεί να εξασφαλιστεί η γενικότερη ισότητα των φύλων. Οι διαδικασίες πρέπει να έχουν αξιοκρατικό χαρακτήρα και να φροντίζουν για τον αποκλεισμό αδικιών λόγω στερεοτυπικών αντιλήψεων. Οι συνθήκες δεν είναι ακόμα πλήρως ευνοϊκές για τις γυναίκες και την αποδοχή τους, αλλά μπορούν να γίνουν αν το επιδιώξουν και οι ίδιες. Η γυναικεία συμμετοχή ,ως προς τα συνδικαλιστικά και κομματικά δρώμενα, πρέπει να αυξηθεί, ώστε να ισοσταθμιστεί ο αριθμός συμμετεχόντων ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών στα υπηρεσιακά συμβούλια. Έπειτα, η αξιολόγηση των τυπικών προσόντων θα δίνει προβάδισμα σε όποιον το επιθυμεί. Η απόκτηση και η ενίσχυση των τυπικών προσόντων θα μπορούν να βοηθήσουν στην μείωση του άγχους και της ανασφάλειας, καθώς οι ενδιαφερόμενοι και οι ενδιαφερόμενες θα έχουν τις στοιχειώδεις για το διοικητικό αντικείμενο γνώσεις και θα μπορούν να προσπεράσουν τις αναστολές τους και τελικά, να προχωρήσουν στην διοικητική ιεραρχία, και να κατάρρυσουν τον κανόνα που θέλει, ειδικά ,τις γυναίκες να σταματάνε και να μην προχωράνε πιο πέρα νομίζοντας ότι έχουν φτάσει στο τέρμα.

6.6. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Ολοκληρώνοντας την παρούσα έρευνα που μελέτησε τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων, προκύπτει ότι το μέγεθος και τα είδη ερευνών που μπορούν να πραγματοποιηθούν, για την μελέτη του φύλου και του ρόλου του στην εκπαίδευση και την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, όπως και για την διοίκηση, δεν έχουν περιορισμό. Το θέμα των ρόλων των φύλων είναι ανεξάντλητο και προσφέρει τη δυνατότητα ερμηνείας και προσέγγισης καταστάσεων και φαινομένων της σύγχρονης πραγματικότητας μέσω πολλών παραγόντων.

Θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί αντίστοιχη έρευνα, που να διερευνά τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν αποκλειστικά οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δεν έχουν οργανική και σταθερή θέση εργασίας. Όπως, επίσης θα μπορούσε να διερευνηθεί η επαγγελματική εξέλιξη και οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών που είναι απλώς παντρεμένοι και αυτών που έχουν και παιδιά, για να φανεί κατά πόσο οι οικογενειακές υποχρεώσεις περιορίζονται στην ύπαρξη ενός γάμου ή προκύπτουν μετά την απόκτηση παιδιών. Παράμετροι, όπως η οικογενειακή κατάσταση, η ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας και τα προσόντα των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να αποτελέσουν τις μεταβλητές για αμέτρητες και πολύ ενδιαφέρουσες έρευνες στον διοικητικό χώρο της εκπαίδευσης, ερμηνεύοντας κοινωνιολογικά καταστάσεις και φαινόμενα που διαδραματίζονται και συμβαίνουν καθημερινά.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- **Αθανασίου, Λ. (2007).** *Μέθοδοι και Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*. Ιωάννινα: Εφύρα.
- **Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2000).** *Υποαντιπροσώπευση γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων της σχολικής εκπαίδευσης: Μια όψη ανισοκατανομής της εξουσίας στους σχολικούς μηχανισμούς*. Αθήνα.
- **Αθανασούλα – Ρέππα Α., (2002).** *Το ζήτημα των ίσων ευκαιριών στην ελληνική εκπαιδευτική διοίκηση: Προβλήματα, τάσεις και προοπτικές*, στο Πασιαρδής Π. - Σαββίδης Γ. (επιμ.), *Η γυναίκα στην εκπαιδευτική διοίκηση*, Λευκωσία, σσ. 64 – 77.
- **Αθανασούλα – Ρέππα Α., (2008).** *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά -Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα : Έλλην .
- **Ανδρέου Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994).** *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα – Λιβάνη .
- **Argyropoulou, E., & Symeonidis, A. (2017).** *Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 53-72.
- **Βάμβουκας, Μ. (2010).** *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα : Γρηγόρη .
- **Βέικου, Μ. (2013).** *Κοινωνικό Φύλο* . Fylopedia.
- **Bell, J. (1999).** *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας* (Αν. Β. Ρήγα, μετ.). Αθήνα: Gutenberg.
- **Blackledge, D., & Hunt, B. (2004).** *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο .
- **Bourdieu, P. (2002).** *Η ανδρική κυριαρχία*. Αθήνα: Πατάκη.
- **Γαβριήλ Γ., (1995).** *Πολιτισμική θεώρηση των οργανώσεων*, στο Τσιβάκου Ι. (επιμ.) *Δράση και Σύστημα – Σύγχρονες προσεγγίσεις στη θεωρία των Οργανώσεων*. Αθήνα: Θεμέλιο , σσ. 185 – 265.
- **Γκόβαρης, Χ., & Ρουσσάκης, Ι. (2008).** *Ευρωπαϊκή Ένωση, Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- **Creswell, J. (2011).** *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας* (Ν. Κουβαράκου, μετ.). Αθήνα: Έλλην .
- **Δαμουλιανού, Χ. (1998, 14 Μαρτίου).** *Τα Συνδικάτα «ζέχασαν» τις γυναίκες*. Καθημερινή.
- **Δαράκη Ε., (2007).** *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

- **Δεληγιάννη-Κουϊμτζή Β., (1993).** *Μια επιτυχημένη καριέρα κι ένας καλός σύζυγος: Όνειρα και προσδοκίες κοριτσιών εφηβικής ηλικίας*, στο Δεληγιάννη Β.-Ζιώγου Σ. (επιμ.), *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- **Δεληγιάννη Β., Ζιώγου Σ., (1993) (επιμ.).** *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας .
- **Evans, M. (2004).** *Φύλο και κοινωνική θεωρία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- **Ζαβλανός Μ., (1998).** *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην .
- **Ζαβλανός Μ., (2003).** *Η ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη .
- **Ζανίκας, Χ., (χωρίς χρονολογία).** *Διοικητική Επιστήμη και Πρακτική στο Δημόσιο – Δυναμική εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σιδέρης.
- **Ζάχαρης, Ε. (1985).** *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως*. Αθήνα.
- **Θεοφιλίδης Χ., (1994).** *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. Λευκωσία.
- **Ιωσηφίδης, Θ. (2008).** *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- **Κανταρτζή Ε., (2003).** *Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη .
- **Κανταρτζή Ε., Ανθόπουλος Κ., (2004).** *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και θέσεις εξουσίας: Φράγματα φύλου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, στο Τριλιανός Α., Καράμηνας Ι. (επιμ.), *Μάθηση και Διδασκαλία στην Κοινωνία της γνώσης*, Πρακτικά Ε΄ Πανελληνίου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών σε συνεργασία με το Κέντρο Έρευνας Επιστήμης και Εκπαίδευσης, Αθήνα 26-28 Νοεμβρίου 2004, Τόμος Β΄, σσ.303-313.
- **Κατσαρός Ι.,(2008).** *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα : Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων .
- **Κογκίδου Δ., (1995).** *Μονογονεϊκές οικογένειες: Πραγματικότητα-Προοπτικές- Κοινωνική Πολιτική*. Αθήνα: «Νέα Σύνορα»-Λιβάνης.
- **Κουτούζης Μ., (1999).** *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*, τεύχος Α'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- **Κωσταρίδου – Ευκλείδη Α.,(1992).** *Μάθηση, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια*, λεξικό, τόμος 8ος, σσ 475. Αθήνα : Ελληνικά γράμματα.
- **Λαπαθιώτη Ε., (1994).** *Συνδικαλιστικές πρακτικές και γυναίκα εκπαιδευτικός*, Εκπαιδευτική Κοινότητα,14, σσ. 20-23.

- **Μακροδημήτρης Α., (1986).** *Μαθήματα Διοικητικής Επιστήμης– Θεμελιώδεις κατευθύνσεις στη Διοικητική Σκέψη και στη θεωρία των Οργανώσεων. Η κλασική προσέγγιση.* Αθήνα – Κομοτηνή : Σάκκουλα.
- **Μαραγκουδάκη Ε., (1997).** *Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν,* στο Δεληγιάννη Β.-Ζιώγου Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, σσ. 258-292. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- **Ματσαγγούρας Η., (2000).** *Η Σχολική Τάξη*, β' έκδοση. Αθήνα.
- **Μουζέλης Ν., (1992).** *Μεταμαρξιστικές προοπτικές για μια νέα πολιτική οικονομία και κοινωνιολογία.* Αθήνα: Θεμέλιο .
- **Μπακάλμπαση, Ε., & Φωκάς, Ε. (2014).** *Απόψεις Διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 2, 145-166.*
- **Μπουραντάς, Δ. (1984).** *Διοίκηση του Ανθρώπινου Παράγοντα.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- **Μπουράντας Δ., (2005).** *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας.* Αθήνα: Κριτική.
- **Μυλωνά Ζ., (2005),** *Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα. Απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- **Μυλωνά, Ζ., Βαιραμίδου, Σ., Καραβασίλης, Ι., (2006),** *Στελέχη Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Σχέσεις – Προβλήματα – Προοπτικές,* στα πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Άρτα.
- **Maruani, M. (2008).** *Γυναίκες, φύλο, κοινωνίες: Τι γνωρίζουμε σήμερα.* Αθήνα: Μεταίχιμο.
- **Νικολάου, Ε. (χ.χ.).** *Ο ρόλος του ηγέτη της σχολικής μονάδας στην επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών.*
- **Νιώτα, Μ. (2020).** *Το φαινόμενο της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης: Η σύγκρουση επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων ως ανασταλτικός παράγοντας ανάληψης του διευθυντικού ρόλου. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 8, 810-821.*
- **Ντερμανάκης Ν., (2004).** *Το εύρος της «γυάλινης οροφής» σε επιλεγμένους κλάδους στην Ελλάδα,* στο Κέντρο Έρευνας για θέματα Ισότητας, Στατιστικό Δελτίο 1ο, Ιούνιος 2004.
- **Ξωχέλλης Π., (2006).** *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο – Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του.* Αθήνα: Τυπωθήτω Δάρδανος.
- **Παναγιωτοπούλου Ρ., (1997).** *Η Επικοινωνία στις Οργανώσεις.* Αθήνα: Κριτική.
- **Παντελίδου-Μαλουτά, Μ. (1992).** *Γυναίκες και Πολιτική. Η πολιτική φυσιογνωμία των Ελληνίδων.* Αθήνα: Gutenberg.
- **Παπαλεξανδρή Ν., & Μπουραντάς Δ., (2003).** *Διοίκηση ανθρωπίνων*

πόρων. Αθήνα: Μπένος Γ.

- **Παρασκευόπουλος, Ι. (1993).** *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- **Πασιαρδής Π., (2004).** *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- **Ράπτης Ν., Βιτσιλάκη, Χ., (2007).** *Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη .
- **Ρεντίφης, Γ. (2016).** Οι αντιλήψεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων για τα κριτήρια επιλογής. Εμπειρική έρευνα. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(2)*
- **Σαΐτη Α., (1999)** . *Ο ρόλος των οργάνων λαϊκής συμμετοχής στην εκπαίδευση : Η περίπτωση του Σχολικού Συμβούλου*, στη Διοικητική Ενημέρωση, 14, σσ. 40–52.
- **Σαΐτη Α., (2000).** *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και σχολική διοίκηση στην Ελλάδα*, Τα εκπαιδευτικά, 57-8, σσ. 150–163.
- **Σαΐτη, Α. Χ. (2012).** *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- **Σαΐτης Χ. (1992).** *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης – Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Αυτοέκδοση .
- **Σαΐτης, Χ. (2002).** *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη θεωρία στη πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- **Σαΐτης Χ., (2008).** *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης – Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση .
- **Τάκη, Π. (2006).** *Γυναίκες εκπαιδευτικοί στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- **Τάκη Β., (2009).** *Έμφυλη απουσία – Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης – ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- **Τσαγκαράκης Π., (2010).** *Η γυάλινη οροφή....* διαθέσιμο στο <https://www.reporter.gr/>.
- **Τσικαλάκη, Κ. (2009).** *Γυναικών διαδρομές στη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων: Μια ποιοτική διερεύνηση*. Ηράκλειο: Ίτανος.
- **Τσιώλης, Γ. (2014).** *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Εκδ: Κριτική.
- **Τσιώλης, Γ. (2017).** *Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων. Συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό στη ΘΕ ΕΚΠΙ51-ΠΜΣ: Επιστήμες της Αγωγής*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- **Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (2005)**, Τμ. Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής της ΔΙΠΕΕ, Στατιστικά στοιχεία υπηρετούντων εκπαιδευτικών για το Σχ.

Έτος: 2004-05.

- **Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (2008)**, Τμ. Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής της ΔΠΠΕΕ, Στατιστικά στοιχεία υπηρετούντων εκπαιδευτικών για το Σχ. Έτος: 2007-08.
- **Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (2004)**, Τμ. Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής της ΔΠΠΕΕ, Στατιστικά στοιχεία για την επιλογή στελεχών Εκπαίδευσης στις κρίσεις 2004.
- **Φαναριώτης Π., (1996).** *Ανθρώπινες σχέσεις στο εργασιακό περιβάλλον*. Αθήνα:Σταμούλη.
- **Φαναριώτης Π., (1999).** *Δημόσια Διοίκηση, Αποκέντρωση και Αυτοδιοίκηση*. Αθήνα:Σταμούλη .
- **Χαμπίδης, Θ. (2012).** *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο του φύλου στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- **Χατζηπαναγιώτου Π., (1997).***Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας. Η επίδραση του παράγοντα φύλου*, στο Δελιγιάννη Β.& Ζιώγου Σ.(επιμ.), *Φύλο και Σχολική πράξη*,σσ. 293-301.Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- **Χατζηπαντελή Π., (1999).** *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- **Χιώτης, Μ. Π. (1981).** *Ανθρώπινες σχέσεις στο Σχολείο*. Αθήνα: ΣΕΛΕΤΕ.
- **Χυτήρης Λ., (2001).** *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*. Αθήνα: Φαίδιμος .

Ξενόγλωσση

- **Acker S., (1995).** *The Head teacher as career broker: Stories from an English Primary School*, in D. Dunlap & P. Schmuck (eds), *Women Leading in Education*, Albany: State University of New York Press, pp.49-70.
- **Adkison, J. (1981).** *Women in School Administration: A Review Of The Research*. *Review Of Educational Research*,51(3),pp:311-343.
- **Adler S. et al, (1993),** *Managing women*, Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- **Alimo-Metcalfe B., (1995).** *An investigation of female and male constructs of leadership and empowerment*, *Women in Management Review*, Vol. 10, No.2, pp.3-6.
- **Alimo-Metcalfe B., (1995).** *Leadership and Assessment*, In S. Vinnicombe & N. Colwill (eds), *The essence of women in management*, London, Prentice Hall, pp. 92-109.
- **Bass, B. M. (1985a).** *Leadership and performance beyond expectations*. The Free Press, New York: NY. **Bass, B. M. (1990).** *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership. Theory,*

Research and Managerial Applications. The Free Press, New York, NY.

- **Bass, B. M. (2000)**. The future of leadership in learning organizations. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 7(3), 18-40.
- **Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994b)**. Transformational leadership and organizational culture. *International Journal of Public Administration*, 17, 541-554.
- **Burke R. & Davidson M., (1994)**. *Women in Management. Current Research Issues (Introduction)*, London, Paul Chapman Publishing, pp.1-8.
- **Bush, T. (2005)**. *Theories of educational Leadership and Management*. London: Sage Pub.
- **Byars, L. &. (1991)**. *Human Resource Management*.
- **Carmeli, A., & Schaubroeck, J. (2007)**. The influence of leaders' and other referents' normative expectations on individual involvement in creative work. *The Leadership Quarterly*, 18, 35-48.
- **Cohen, L. and Manion, L. (1992)**. *Research methods in education (3rd edition)*. London: Routledge
- **Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009)**. School Climate: Research, Policy, Practice and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- **Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. R. B. (2011)**. *Research methods in education*. Oxon, UK: Routledge.
- **Coleman, M. (1996)**. The Management Style of Female Headteachers. *Educational Management & Administration*, 24(2), 163-174.
- **Coleman M., (1994)**. *Women in educational management*, in Bush, Tony/West- Burnham, John (eds) *The Principles of Educational Management*, Harlow: Longman.
- **Coleman, M. (2002)**. *Women as head teachers: Striking the balance*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- **Coleman, M. (2003)**. *Gender and School Leadership: The experience of women and men secondary principals*. Paper presented at UNITEC, Auckland, Tuesday 23th September 2003.
- **Coleman, M., (2002)**. *Women as headteachers. Striking the balance*. Trentham Books, Stoke on Trent, UK and Sterling, USA.
- **Dahlvig, J., Longman, K. (2010)**. *Women's Leadership Development: A Study of Defining Moments. Doctoral Programms in Higher Education*, 238-258. USA.
- **Davis, D. &. Daley (2008)**. The learning organization and its dimensions as key factors in firms' performance. *Human Resource Development International*, 11(1), 51-66.

- **Eagly, A. H. (2007).** Female leadership advantage and disadvantage: Resolving the contradictions. *Psychology of women quarterly*, 31(1), 1-12.
- **Eagly, A. H., & Johannesen-Schmidt, M. C. (2001).** The leadership styles of women and men. *Journal of social issues*, 57(4), 781-797.
- **Eisner, W. E. (1991).** The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice. New York: Macmillan.
- **Fagenson, E. (1990).** At the heart of women in management research: theoretical and methodological approaches and their biases. *Journal of Business Ethics*, 9, 267-274.
- **Ferrario, M. (1994).** Women as Managerial Leaders. *Women in Management*, 110-125.
- **Fiedler, E. (1964).** A contingency model of leadership effectiveness. *Advances in experimental social psychology*, 1, 149-190.
- **Fullan, M. (1993).** *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*. London: Falmer Press.
- **Fullan, M. (2002).** The change leader. *Educational Leadership Journal*, 59(8), 16-20.
- **Glover, D. (1996).** Leadership, planning and resource management in four very effective schools, Part one: setting the scene. *School Organisation*, 16(2), 135- 48.
- **Gold, A. (1996).** Women into educational management. *European Journal of Education*, 31(4), 419-433.
- **Gordon J. et al, (2002),** The midlife transition of professional women with children, *Women in Management Review*, Vol. 17, No. 7, pp. 328-341.
- **Greenleaf, R. (1977).** *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. New York: Paulist Press.
- **Hoff, D. L., Menard, C., & Tuell, J. (2006).** Where are the women in school administration? Issues of access, acculturation, advancement, advocacy.
- **House, R. J., & Aditya, R. N. (1997).** The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409-473.
- **Hoy, W. K., & Ferguson, J. (1985).** A theoretical framework and exploration of organization effectiveness in schools. *Educational Administration Quarterly*, 21, 117-134.
- **Hoy, W. &. (1996).** *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. New York: McGraw Hill.
- **Huet, M. (1983).** La concentration des emplois feminins. *Economie et statistique*, 154,33-46.
- **International Labour Organization (ILO), (1997),** *Conclusions on breaking through the glass ceiling: Women in Management*, December, available at: www.ilo.org
- **Johnson, J. R. (2002).** Leading the learning organization: Portrait of four leaders.

Leadership & Organization Development Journal, 23(5), 241-249.

- **Kabouridis G., (2004)**, *The female leadership in Primary Schools in Greece*, American Educational Research Association, AERA, 12-16 April, San Diego, pp. 1-7.
- **Krippendorff, K. (1980)**. Content Analysis: An Introduction to its Methodology. London: Sage.
- **Kusterer, H. (2008)**. *Exploring the gender typing of Management characteristics in an egalitarian Context*. *Scandinavian Journal Of Psychology*, 49, 549-557. DOI: 10.1111/j.1467-9450.2008.00662.
- **Kvale, S. (1996)**. Interviews. An introduction to qualitative research writing. Thousand Oaks: Sage.
- **Kyriakoussis, A., & Saiti, A. (2006)**. Underrepresentation of Women in Public Primary School Administration: The Experience of Greece. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 10(5), n5.
- **Lanquetin, M. T. (1995, Ιούλιος)**. Un tournant en matiere de preuve des discriminations. *Droit social* , 589-593.
- **Laufer, J. (1984, Δεκέμβριος)**. Egalite professionnelle, principes et pratiques. *Droit social*, 736-746.
- **Lee M.D., (1994)**, *Variation in career and family involvement over time: truth and consequences*, in M. Davidson & R. Burke (eds), *Women in Management, Current research issues*, London: Paul Chapman Publishing, pp.242-258.
- **Leithwood, K. &. (1990)**. Transformational Leadership: How Principals Can Help Reform School Cultures. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(4), 249-280.
- **Leithwood, A. (1990, February)**. The move toward transformational leadership. *Educational Leadership*, 8-12.
- **Lewis S., (1994)**, *Role tensions and dual-career couples*, in M. Davidson & R. Burke (eds), *Women in Management, Current research issues*, London: Paul Chapman Publishing, pp. 230-241.
- **Mavin, S. (2000)**. Approaches to careers in management: Why UK organizations should consider gender,. *Career Development International*, 5(1), 13-20.
- **McGregor, D. (1960)**. *The human side of enterprise*. New York.
- **Mullins, L. (2007)**. *Management and Organizational Behavior*. Harlow: Prentice Hall.
- **Murphy, B. &. (1995)**. *School-Based Management as School Reform*. California: Corwin Press.
- **OECD. (2001b)**. *What future schools?* Paris: OECD.

- **Schein, V. (1994).** Managerial Sex Typing: A Persistent and Pervasive Barrier to Women's Opportunities. *Women in Management, Current Research Issues*.
- **Singleton, C. (1993).** Women deputy headteachers in educational management. *Managing the Effective School*, 163-176.
- **Shakeshaft, C. (1989).** *Women in educational administration*. Sage Publications, Corwin Press.
- **Shakeshaft, C. (1993).** *Women in Educational Administration*. Newbury Park: Sage.
- **Stogdill, R. (1974).** *Handbook of Leadership*. New York.
- **Tannenbaum, R. &. (1973).** How to choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*(51), 167.
- **Wooldridge, B. (1988).** Increasing the productivity of Public Sector Training. *Public Productivity Review*(2), 205-217.

Πηγές – νομοθεσία

- **N.1566/1985** (ΦΕΚ 167, Α' / 30-9-1985), “Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις”.
- **N.2817/2000** (ΦΕΚ 78 , Α' /14-3-2000), “Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις ”.
- **N.2986/2002** (ΦΕΚ 24, Α' /13-2-2002), “Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις”.
- **N.1304/1982** (ΦΕΚ 144,Α' /7-12-1982), “Για την επιστημονική - παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και τη Μέση Τεχνική - Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. ”.
- **N.4473/2017** (ΦΕΚ 78, Α' /30-5-2017), “Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης. ”.
- **N.3467/2006** (ΦΕΚ 128, Α' /21-6-2006), “Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. ”.
- **Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002** (ΦΕΚ 1340/16-10-2002), “Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων.”.

Α' ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Α' ΜΕΡΟΣ – ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

- *Φύλο*
- *Ηλικία*
- *Έτη υπηρεσίας*
- *Ειδικότητα*
- *Οικογενειακή Κατάσταση*
- *Τέκνα*
- *Σπουδές*
- *Άλλες σπουδές*
- *Γνώσεις Η/Υ*
- *Γνώση Ξένων γλωσσών*

Β' ΜΕΡΟΣ - ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:

- Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, από την μέχρι τώρα εμπειρία σας;
- Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;
- Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;
- Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;
- Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)
- Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στέλεχος;
- Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοί παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;
- Ποιος ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στην διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης

που κατέχετε;

- Υπήρχαν λόγοι που σας επηρέαζαν ως προς την αίτηση σας για διεκδίκηση διοικητικής θέσης, και αν ναι ποιοι ήταν αυτοί;
- Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;
- Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για τα διοικητικά καθήκοντα που έχετε αναλάβει;
- Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;
- Ποια είναι η πρόταση σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων

Συνέντευξη 1η (ΣΔ1)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών στοιχείων σας, μπορούμε να ξεκινήσουμε την έρευνα. Είστε σύμφωνος με αυτό;

ΣΔ1: Ναι.

Ε: Να σας ενημερώσω ότι το θέμα της έρευνας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση και ερευνώ τις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Χανίων. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς;

ΣΔ1: Στην πρωτοβάθμια τουλάχιστον εκπαίδευση και απ'όσο γνωρίζω και επειδή είμαι συνδικαλιστής χρόνια, αιρετός και μέλος σε συμβούλια διοικητικά σε πρωτοβάθμια σωματείων δεν υπάρχει διάκριση ως προς τις θέσεις που μπορεί να καταλάβει κάποιος ανεξαρτήτου του φύλου. Και οι γυναίκες, ισότιμα θα έλεγα συμμετέχουν ακόμα και σε διοικητικές θέσεις, είτε ως προϊσταμένες είτε ως διευθύντριες δημοτικών σχολείων. Επίσης, σε θέσεις συντονιστών εκπαίδευσης, και να ναφέρουμε και συγκεκριμένα και το παράδειγμα του νομού μας που ακόμα και στο ανώτερο επίπεδο ως διευθύντρια εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα στα Χανιά ακόμα και η προϊσταμένη μας είναι γυναίκα, των εκπαιδευτικών θεμάτων, η προϊσταμένη του τμήματος προσωπικού στα Χανιά είναι και αυτή γυναίκα. Αλλά θεωρώ ότι τουλάχιστον στα Χανιά και στο νομό μας δεν παρατηρούμε ιδιαίτερες διαφοροποιήσεις ή στερεότυπα σε σχέση με το φύλο και την κατάληψη θέσεων διοίκησης ή εξουσίας.

Ε: Πιστεύετε, γενικότερα, στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΔ1: Θεωρώ, ναι, ότι υπάρχουν τουλάχιστον στους εκπαιδευτικούς παλαιότερης κοπής, εντός εισαγωγικών, με τα δεδομένα της προ προηγούμενης δεκαετίας, υπάρχει το στερεότυπο ότι ο άντρας ίσως μπορεί να διοικεί καλύτερα, με την έννοια του πιο αυστηρού, του κυρίαρχου, του πατρικού προτύπου, ειδικά σε αγροτικές ή ημιαστικές περιοχές. Αλλά αυτό τείνει σιγά σιγά να εξαλειφθεί, κυρίως και λόγω του γεγονότος ότι πλέον οι καινούριες συναδέλφισσες είναι όλες χειραφετημένες, με πλούσια προσόντα εκπαιδευτικά, μεταπτυχιακά, διοικητικά, σεμιναριακά, ξένων

γλωσσών και διεκδικούν θεωρώ ισότιμα πλέον αυτό που τους ανήκει δικαιωματικά.

Ε: Ωραία. Αυτές οι στερεοτυπίες μπορούν να επηρεάσουν τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ1: Θεωρώ ναι, γιατί για παράδειγμα σε έναν άντρα ο οποίος θεωρεί ότι επειδή και μόνο είναι άντρας μπορεί να διοικήσει καλύτερα, χωρίς να έχει τις απαιτούμενες ικανότητες, το διοικητικό τακτ ή έστω την αποδοχή εκ μέρους των συναδέλφων προφανώς θα τον οδηγήσει σε λάθος αποφάσεις ή δεν μπορεί να καταλάβει ο ίδιος τα όποια προβλήματα τυχόν προκύψουν, θεωρώντας τον ως αυθεντία μόνο και μόνο λόγω φύλου.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ1: Θεωρώ ναι, υπάρχει μια διαφοροποίηση, κυρίως άμα το δούμε ακόμα και βιολογικά, θέμα λειτουργίας ημισφαιρίων εγκεφάλου, συναίσθημα περισσότερο στις γυναίκες και λόγω ιδιοσυγκρασίας και λόγω ότι έτσι μεγαλώνουν και λόγω φυσιολογίας του ανθρώπινου οργανισμού θα έλεγα ότι οι γυναίκες έχουν μια πιο παιδαγωγική – κοινωνιολογική προσέγγιση στη διοίκηση σε σχέση με τους άντρες που τις περισσότερες φορές ή αρκετες φορές είναι πολύ πιο στερεότυποι, πιο τυπικοί, πιο αυστηροί ή βαλμένοι μέσα σε διοικητικά καλούπια και πλαίσια από τα οποία δεν παρεκκλίνουν εύκολα.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκηση του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα, σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε εσείς ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης.

ΣΔ1: Το κυριότερο από όλα είναι να έχει δημοκρατική συνείδηση, δηλαδή να μάθει πρώτα απ'όλα να ακούει, να σέβεται, να φέρεται ισότιμα στους συναδέλφους, να έχει κατανόηση και σίγουρα να έχει κάποια προσόντα και διοικητικά, δηλαδή συμμετοχή σε συνδικαλιστικές οργανώσεις, σωματεία και αυτά βοηθούν, αλλά επίσης, να έχει και ακαδημαϊκά προσόντα ούτως ώστε να μην μπορεί εύκολα να αμαφισβητείται. Σίγουρα να έχει στοχοθεσία, να έχει όραμα, να συνεργάζεται, να προτείνει, να είναι ανοιχτός σε καινοτόμες ιδέες και προτάσεις τουλάχιστον από τους συναδέλφους και να μην θεωρεί τον εαυτό του αλάνθαστο σαν τον Πάπα, αλλά να συνδιαμορφώνει μαζί με τον σύλλογο διδασκόντων, τον σύλλογο γονέων, τον εκάστοτε δήμο, τοπικούς φορείς κλπ το όραμα της σχολικής μονάδας που θα πρέπει να είναι ανοιχτή προς όλους με κύριο άξονα εννοείται την παιδαγωγική αξιοποίηση όλων των δυνατοτήτων του σχολείου προς όφελος των μαθητών.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που μου αναφέρατε και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στέλεχος;

ΣΔ1: Σίγουρα επηρεάζει κάποιες φορές. Είπαμε όταν το φύλο είναι απλά και μόνο συναισθηματικό χωρίς να έχει τα προηγούμενα προσόντα, τότε σίγουρα επηρεάζει. Σε κάποιες περιοχές ίσως και μόνο το φύλο, ανεξάρτητα αν τα έχει ή δεν τα έχει τα προσόντα η διευθύντρια υπάρχει κάποια στερεοτυπική αντίληψη παλαιάς κοπής, όπως είπαμε προηγουμένως, που ίσως δεν γίνονται τόσο εύκολα αποδεκτά και θα πρέπει η διευθύντρια να κάνει διπλή προσπάθεια σε σχέση με έναν άντρα διευθυντή για το ίδιο θέμα. Ακόμα πλήρως δεν έχει εξομαλυνθεί αυτή η διαδικασία.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη και ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξη σας να φαντάζει δύσκολη; Αν υπήρχαν δυσκολίες.

ΣΔ1: Οι παράγοντες κυρίως ήταν κομματικής υφής, αν και είμαι και ήμουν συνδικαλιστής, ήμουν σε οργανωμένες ομάδες, σε ομάδες εξουσίας, ο εσωτερικός ανταγωνισμός, η μη καταγωγή μου από τη συγκεκριμένη περιοχή αποτέλεσαν τροχοπέδη στην εξέλιξη μου μέσω της βαθμολογίας από τα συμβούλια επιλογής στελεχών, στα οποία συμμετείχα και ως αιρετός και έχω αξιολογήσει συναδέλφους, δηλαδή και όμως αυτό με έριξε πίσω κατά τέσσερα χρόνια σε σχέση με την κατάληψη σχέσης εξουσίας ή διοίκησης, πείτε το όπως θέλετε και σίγουρα με επηρέασε αρνητικά, κυρίως στον ψυχολογικό τομέα και όχι τόσο στο διοικητικό αργότερα ή σε οποιοδήποτε άλλο θέμα.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στην διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;

ΣΔ1: Θεωρώ ήταν μία πρόκληση, ήταν μία θέση την οποία δεν είχα ακόμα πάρει μέρος. Ήθελα να δω πως είναι και θεωρώ ότι με βάση τις δυνατότητες μου, με βάση τα προσόντα μου και με βάση τις ικανότητές μου θα μπορούσα να προσφέρω και εγώ έστω κάτι, ένα λιθαράκι σε αυτό το μοντέλο το οποίο λέμε ανοιχτό, δημοκρατικό σχολείο.

Ε: Υπήρχαν λόγοι που σας επηρέαζαν ως προς την αίτησή σας για διεκδίκηση διοικητικής θέσης και αν ναι, ποιοι ήταν αυτοί;

ΣΔ1: Ναι υπάρχουν λόγοι, κυρίως είναι λόγοι συμφερόντων αλληλοεξαρτούμενων. Πολλές φορές αναγκάζεσαι να μην κάνεις αίτηση και να διεκδικείς μια θέση γιατί πρέπει να την διεκδικήσει κάποιος φίλος συνάδελφος ή ομογάλακτος σε μία συνδικαλιστική κομματική οργάνωση, για την οποία πολλές φορές, εμμέσως πλην σαφώς, υπάρχει άτυπη επετηρίδα την οποία θα πρέπει να ακολουθήσεις και για να μην έρθεις σε ρήξη είτε σε προσωπικό επίπεδο είτε σε κοινωνικό επίπεδο, είτε σε εργασιακό επίπεδο πολλές φορές αναγκάζεσαι να μην τη διεκδικήσεις.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ1: Τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια, θεωρώ ότι πλέον έχουν εξομαλυνθεί αρκετά τα πράγματα. Μέχρι πριν μερικά χρόνια σίγουρα οι γυναίκες πολύ περισσότερα γιατί δεν γίνονταν εύκολα αποδεκτές, δεν έπαιρναν τις αντίστοιχες βαθμολογίες για τα ίδια προσόντα και τις ίδιες ικανότητες στα υπηρεσιακά συμβούλια λόγω φύλου. Δηλαδή, έναν αντρά απλώς και μόνο με ένα πτυχίο ακαδημίας έπαιρνε άριστα στη συνέντευξη, ενώ μία γυναίκα, η οποία μπορεί και να είχε και δύο μεταπτυχιακά, να έπαιρνε δεκαοχτώ γιατί θεωρούσαν ότι δεν θα έχει την πυγμή και τη δυνατότητα να ανταπεξέλθει στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Θεωρώ ότι τα τελευταία χρόνια με την επιστημονικοποίηση των συνεντεύξεων, μπαίνοντας κάποια κριτήρια, ακόμα και με τον νόμο Διαμαντοπούλου, οι 7 άξονες τους οποίους πρέπει να λάβεις υπόψιν σου όταν αξιολογείς έναν υποψήφιο διευθυντή ή διευθύντρια, έχουν λίγο εξομαλύνει τα πράγματα. Θεωρώ πως πάμε προς το καλύτερο, αν και σε ατομικό επίπεδο υπάρχουν ακόμα μέλη συμβουλίων ή συνάδελφοι οι οποίοι θεωρούν ότι έναν άνδρα τα καταφέρνει καλύτερα και σαφώς αυτός θα βαθμολογήσει, αφού έχει το δικαίωμα, με τα δικά του κριτήρια.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για τα διοικητικά καθήκοντα που έχετε αναλάβει;

ΣΔ1: Σε επίπεδο επιμόρφωσης, τα τελευταία 6 χρόνια που είμαι διευθυντής, αν εξαιρέσω παλαιότερα που είχα κάνει και ο ίδιος εξειδικεύσεις και σεμιναριακές σπουδές στη διοίκηση γιατί το ήθελα εγώ, θεωρώ ότι δεν υπάρχει ακόμα οργανωμένη κατεύθυνση για να μάθεις κάποια καινούρια πράγματα, εξαιρώντας την τελευταία σχολική χρονιά, όπου η Διευθύντρια Εκπαίδευσης όντως διοργάνωσε ένα πάρα πολύ καλό σεμινάριο, 40 ωρών, διοικητικό, το οποίο βοήθησε θεωρώ αρκετά όλους τους συναδέλφους. Σε αυτή την κατεύθυνση ίσως να πρέπει να γίνονται οργανωμένα σεμινάρια, είτε από εξειδικευμένα άτομα είτε από τη σχολή δημόσιας διοίκησης, είτε ακόμα και από παλαιότερους διευθυντές ή προϊσταμένους ανά τακτά χρονικά διαστήματα για να ενημερωνόμαστε για τα καινούρια τεκτονώμενα, για τις καινούριες τεχνικές και μορφές διοίκησης, προσέγγισης. Να μπορούμε να λέμε τα προβλήματά μας και να βρίσκουμε από κοινού λύση.

Ε: Σε ποιούς τομείς και σχετικά με ποια θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ1: Ως διευθυντής; Η ως δάσκαλος; Γιατί είμαστε παράλληλα και δάσκαλοι.

Ε: Ναι. Και με την πρωταρχική σας ειδικότητα. Και ως δάσκαλος.

ΣΔ1: Θεωρώ ότι η επιμόρφωση πρέπει να είναι τουλάχιστον ανά δύο χρόνια σταθερά, γιατί η

εκπαίδευση είναι κάτι το δυναμικό που συνέχεια αλλάζει, εξελίσσεται, βγαίνουν συνέχεια καινούρια πράγματα. Μην ξεχνάμε τώρα, εργαστήρια δεξιοτήτων, τηλεεκπαίδευση, πλατφόρμες εξ'αποστάσεως διδασκαλίας και τα λοιπά. Θεωρώ ότι θα χρειαζόμασταν σίγουρα σε κάποιο διοικητικό κομμάτι, διοίκηση ολικής ποιότητας ας πούμε. Να είναι όμως θεσμοθετημένο, ανά διετία, περιοδικά και ανανεώνουμε τις γνώσεις μας. Στο παιδαγωγικό κομμάτι σίγουρα χρειάζεται. Τώρα να μην ξαναγυρίσουμε στα συνδικαλιστικά, να ξαναγίνει το διδασκαλείο κλπ νομικά δεν υπάρχει από την στιγμή που έγιναν τεταρτοετή τα τμήματα. Σίγουρα μια επιμόρφωση θα μπορούσε να γίνεται. Τώρα αν θα γίνεται απόγευμα ή πρωί, αυτά είναι διαδικαστικά θέματα και θα μπορούμε να τα βρούμε και να τα συζητήσουμε. Πάντως, ο τύπος του δασκάλου ο παλιός, που έπαιρνε το πτυχίο, διάβαζε μόνο την εφημερίδα και τα αθλητικά στο τέλος και ξανά άνοιγε βιβλίο για να δει πότε θα βγει στη σύνταξη, αυτό έχει τελειώσει, νομίζω. Φαίνεται και από τους νέους συναδέλφους, οι οποίοι είναι πλούσιοι προσόντων αλλά και από τους παλαιότερους που ενδιαφέρονται, και ως αιρετός και συνδικαλιστή και επειδή συμμετείχα σε πολλά συμβούλια έχω δει φακέλους συναδέλφων με πλήθος σεμιναρίων που τα περισσότερα τα πληρώνανε από την τσέπη τους και ασχολούνται οι ίδιοι. Άρα θεωρώ, ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να γίνεται και να είναι θεσμοθετημένη, να είναι με περιοδικότητα, οργάνωση. Τώρα σε ελεύθερο χρόνο; Με αποζημίωση; Αυτά θα τα βρούμε.

Ε: Ποιά είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης;

ΣΔ1: Θεωρώ ότι υπάρχει το νομοθετικό πλαίσιο. Δεν χρειάζεται να αλλάξει κάτι νομοθετικά. Είναι θέμα να περάσουν κάποια χρόνια για να γίνει βίωμα ότι υπάρχει ισότητα μεταξύ των δύο φύλων, υπάρχει ισότιμη διαχείριση και αυτό σιγά σιγά θα πρέπει να το διεκδικήσουν και οι ίδιες οι γυναίκες με την δουλειά την οποία κάνουν στα σχολεία, επιδεικνύοντας τις δυνατότητες τους, ούτως ώστε να πείσουν και την κοινωνία και τους άλλους συναδέλφους ή και τους υπόλοιπους ότι έχουν τα ίδια, και ίσως και καλύτερα προσόντα από τους άντρες συναδέλφους. Αυτό δεν αλλάζει από τη μία μέρα στην άλλη, ούτε είναι δυνατόν με το να ψηφίσεις ένα νόμο να θεωρείς ότι έλυσες το ζήτημα. Είναι ζήτημα άποψης, κοσμοθεωρίας η οποία αλλάζει αργά και χρειάζονται συνεχόμενα βήματα και προσπάθεια.

Ε: Ωραία. Τελειώσαμε. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας. Καλή συνέχεια.

ΣΔ1: Να είσαι καλά.

Συνεντεύξη 2η (ΣΔ2)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων προχωράμε με τη συνέντευξη, η οποία θα ηχογραφηθεί. Έχετε κάποιο πρόβλημα με αυτό;

ΣΔ2: Όχι δεν έχω κανένα πρόβλημα.

Ε: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι η έρευνα στοχεύει να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων σχετικά με το ρόλο του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση. Ξεκινάμε με την πρώτη ερώτηση.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, από την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΔ2: Κοιτάζετε, καταλαμβάνονται θέσεις διευθυντή στα δημοτικά σχολεία ή διευθύντριας, προϊσταμένης διευθυντή ή διευθύντριας στα νηπιαγωγεία, προϊστάμενος εκπαιδευτικών θεμάτων στα γραφεία είτε από γυναίκα είτε από άντρα, διευθυντής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ή διευθύντρια στα γραφεία πάλι. Συνήθως αυτές είναι οι θέσεις και καταλαμβάνονται και από τα δύο φύλα. Καταλαμβάνονται και από άντρες, αυτό που έχω δει είναι να καταλαμβάνονται πιο πολύ από άντρες.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΔ2: Ναι πιστεύω ότι προτιμούνται οι άντρες και θεωρούνται πιο κατάλληλοι για την διοίκηση σε σχέση με τις γυναίκες. Θεωρούν ότι οι γυναίκες είναι πιο καλές σαν δασκάλες μέσα στην τάξη.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ2: Ναι οι στερεοτυπικές αντιλήψεις επηρεάζουν γιατί μια γυναίκα μπορεί να νιώθει ανασφάλεια και να μην καταλαμβάνει στο τέλος μία τέτοια θέση για αυτούς τους λόγους.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ2: Υπάρχει διαφορά. Πολύ πιθανόν οι γυναίκες να ενεργούν πιο συναισθηματικά σε σχέση με τους άντρες. Οι άντρες παρουσιάζονται...έχουν ένα πιο ισχυρό στυλ, πιο αυστηρό προφίλ σε σχέση με τις γυναίκες.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΑ2: Ωραία, θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση θα πρέπει να είναι ευέλικτος, θα πρέπει να διατηρεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους και να κρατάει ισορροπίες. Να είναι δημοκρατικός, να δέχεται τις καινοτόμες ιδέες και να μπορεί να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του ισότιμα και αξιοκρατικά.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΑ2: Κοιτάζτε, εγώ δεν πιστεύω ότι το φύλο επηρεάζει σε επίπεδο στόχων. Είναι θέμα του χαρακτήρα που έχει ο καθένας και νομίζω ότι μπορούν εξίσου καλά να διοικήσουν είτε οι άνδρες είτε οι γυναίκες.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΑ2: Κοιτάζτε, υπάρχει πάντα ένα ταμπού σε σχέση με γυναίκες και άνδρες. Προτιμούνται οι άντρες στις διοικητικές θέσεις. Εγώ βέβαια δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα ιδιαίτερο γιατί δεν έχω επιβαρυνμένες οικογενειακές υποχρεώσεις, είμαι ανύπαντρη, δεν έχω παιδιά και αυτό με βοήθησε πάρα πολύ στο να μην έχω άλλες υποχρεώσεις και να μπορέσω να αφοσιωθώ στο έργο το διοικητικό.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν να διεκδικήσετε τη διευθυντική θέση που κατέχετε;

ΣΑ2: Σίγουρα υπήρχε το οικονομικό κίνητρο. Υπάρχει ένα επίδομα της διοικητικής θέσης, το οποίο είναι αρκετά καλό. Βεβαίως με ώθησε πάρα πολύ το γεγονός ότι ήθελα να γνωρίζω τα διοικητικά θέματα του σχολείου και να έχω μια πιο σφαιρική αντίληψη για το πως θα διαχειριστώ μια σχολική μονάδα.

Ε: Υπήρχαν λόγοι που σας επηρέαζαν ως προς την αίτηση για διεκδίκηση διοικητικής θέσης, και αν ναι ποιοι ήταν αυτοί;

ΣΔ2: Κοιτάζετε, πάντα υπήρχε μία ανασφάλεια από μεριάς μου μήπως δεν καταφέρω να ανταποκριθώ στις αυξημένες υποχρεώσεις αυτές. Υπάρχει πίεση του χρόνου, υπάρχει ένας όγκος γραφειοκρατικής δουλειάς. Κυρίως η ανησυχία μήπως δεν ανταπεξέλθω στις υποχρεώσεις αυτές.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ2: Κοιτάζετε, όπως σας είπα και νωρίτερα οι γυναίκες αντιμετωπίζονται λίγο με επιφύλαξη. Υπάρχει ένα ταμπού σε σχέση με τους άντρες. Θεωρούνται ότι δεν είναι τόσο ικανές όσο οι άντρες. Αυτό βέβαια είναι ένας μύθος. Επιπρόσθετα, οι γυναίκες φορτώνονται και το βάρος της οικογένειας, του σπιτιού, της μητρότητας. Δεν υπάρχει μία ισοτιμία απέναντι σε αυτό, κάτι που δεν επιβαρύνει τους άντρες, δεν το έχουν οι άντρες.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για τα διοικητικά καθήκοντα που έχετε αναλάβει;

ΣΔ2: Όχι δεν αισθάνομαι ετοιμότητα ως προς θέματα επιμόρφωσης. Θεωρώ ότι δεν γίνονται κατάλληλες επιμορφώσεις και πολλές φορές πέφτουμε στα βαθιά. Χρειάζεται πολύς προσωπικός κόπος και μελέτη για να τα καταφέρεις.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ2: Ως διευθύντρια θα ήθελα να λάβω επιμόρφωση συντήρησης των βιβλίων, πρωτόκολλα εμπιστευτικά και απλά..βιβλία σχολικής ζωής, υπάρχουν και άλλα βιβλία τα οποία ίσως χρειάζεται σωστή ενημέρωση για το πως γράφονται και πως διατηρούνται αυτά ως αρχεία, ακόμα και το ηλεκτρονικό αρχείο. Τώρα ως δασκάλα θα ήθελα οπωσδήποτε να λάβω επιμόρφωση και για βιωματικές προσεγγίσεις μέσα στην τάξη αλλά και με το θέμα της πανδημίας που επικρατεί αυτό το διάστημα, για την webex και τους ηλεκτρονικές τάξεις e-class, e-me, την ασύγχρονη και την σύγχρονη διδασκαλία εξ' αποστάσεως.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΔ2: Εγώ πιστεύω ότι είναι ισότιμη με την αξιολόγηση τυπικών προσόντων ,θα πρότεινα να δοθούν περισσότερα κίνητρα στις γυναίκες έτσι ώστε να θέλουν να αναλάβουν μία τέτοια θέση. Θεωρώ ότι η κυβέρνηση και η πρωτοβάθμια ειδικότερα θα πρέπει να δώσει κάποια ώθηση στις γυναίκες έτσι ώστε να μην αισθάνονται ανασφάλεια, να μην φοβούνται να πάρουν αυτές τις θέσεις. Και να πάψει να υπάρχει αυτό το ταμπού σε σχέση με τους άντρες σε διοικητική θέση.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

ΣΔ2: Παρακαλώ.

Συνεντεύξη 3η (ΣΔ3)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων είμαστε έτοιμοι να ξεκινήσουμε , με το δεύτερο μέρος της συνέντευξης. Είστε σύμφωνος με αυτό;

ΣΔ3: Ναι , ναι.

Ε: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη ηχογραφείται για να μπορέσει να γίνει η αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα ότι το θέμα της έρευνας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση, ερευνώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων.. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΔ3: Κοιτάζτε η εμπειρία μου έχει δείξει ότι και τα δύο φύλα συμμετέχουν σε διοικητικές θέσεις, αυτή τη στιγμή η διευθύντρια πρωτοβάθμιας Χανίων είναι γυναίκα, η υπουργός μας είναι γυναίκα και πολλές από τις διευθύνσεις σχολείων ασκούνται από γυναίκες άρα νομίζω ότι ειδικά στην εκπαίδευση, τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια, που έχω εικόνα, είναι και τα δύο φύλα,δηλαδή παρουσιάζονται με πολύ ίδους τρόπους. Δεν βλέπω να υπάρχει διαφοροποίηση, θα μπορούσα να πω ότι είναι και πολύ περισσότερες οι γυναίκες σε εμάς, στην πρωτοβάθμια.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΔ3: Ίσως υπάρχει μία αίσθηση ότι είναι περισσότερο συναισθηματικές οι γυναίκες και περισσότερο τυπικοί οι άντρες. Αυτό ενδεχομένως υπάρχει σαν περιδέουσα αντίληψη.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ3: Νομίζω ότι επειδή το θεσμικό πλαίσιο είναι πάρα πολύ στενό, εκ των πραγμάτων σε εφαρμογή δεν μπορείς να πεις ότι επηρεάζεσαι. Σε θέματα όμως που δεν έχουν να κάνουν με το αυστηρά θεσμικό κομμάτι, δηλαδή διαχείριση προσωπικού, ή διαχείριση μαθητών και σχέσεις με γονείς ενδεχομένως να υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ3: Νομίζω ότι στον τρόπο διαχείρισης δεν έχει να κάνει με το φύλο, έχει να κάνει με την προσωπικότητα και τη συγκρότηση του καθενός. Δηλαδή έχω δει παρόμοιους τρόπους διαχείρισης και από τα δύο φύλα. Κυρίως πιστεύω ότι ζητήματα που αφορούν διαχείριση κρίσεων , συγκρούσεων κλπ έχουν να κάνουν με την προσωπική συγκρότηση, το υπόβαθρο που έχει επιστημονικά ο καθένας που ασκεί διοίκηση. Απλά στις γυναίκες ίσως παίζει περισσότερο ρόλο ο συναισθηματικός παράγοντας.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΔ3: Δύσκολες ερωτήσεις βάζετε γιατί είναι και πολύπλοκες..καταρχάς πρέπει να έχει επιστημονική συγκρότηση για να μπορεί να διαχειριστεί τα δεδομένα,να ξέρει το νομοθετικό πλαίσιο,να έχει επικοινωνιακά χαρακτηριστικά υψηλά, υψηλές ικανότητες σε ό,τι αφορά την επικοινωνιακή ικανότητα. Από εκεί και πέρα σίγουρα θα πρέπει να μπορεί να έχει ενσυναίσθηση, για να αντιλαμβάνεται αυτά που συμβαίνουν στο περιβάλλον και να έχει και πολύ καλή ικανότητα να συνεργάζεται τόσο με το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο και με τους διάφορους φορείς. Αυτά νομίζω είναι βασικά για την διοίκηση, από κει και πέρα η εμπειρία δίνει και περαιτέρω χαρακτηριστικά.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΔ3: Κατα τη γνώμη μου όχι. Εδώ πέρα δεν τίθεται θέμα φύλου. Όπως είπα και πριν είναι θέμα του πως έχει ο καθένας από τους ασκούντες διοίκηση στην αντίληψή του αυτό που λέμε όραμα, σχολείο και όραμα για ό,τι αφορά τους στόχους και τις επιδιώξεις που έχει. Εγώ δεν έχω παρατηρήσει ότι υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το φύλο σε αυτό.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΔ3: Κοιτάζτε εγώ δεν έχω συναντήσει σημαντικές δυσκολίες. Συνήθως ό,τι επιδίωξα, πέρα από τα τυπικά προσόντα που απαιτούνταν, δεν με δυσκόλεψε, δεν συνάντησα κάποια δυσκολία που να έχει

να κάνει με προσωπικά και υποκειμενικά χαρακτηριστικά. Από εκεί και πέρα ένα κομμάτι που δυσχαιρένει τα πράγματα και είναι πάγιο είναι οι γραφειοκρατικές συμφύσεις που έχουμε, οι οποίες λειτουργούν σαν τροχοπέδη σε όλη τη δημόσια διοίκηση της Ελλάδας, σε όλους τους τομείς. Αλλά προσωπικά να έχω συναντήσει κάποια ιδιαίτερη δυσκολία, Όχι.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;

ΣΔ3: Καλή ερώτηση...Κοιτάζτε εγώ ξεκίνησα αντικαθιστώντας στη διεύθυνση και άσκηση διοίκησης στο παλιό σχολείο που ήμουν ως υποδιευθυντής. Μετά όταν μπήκα σε αυτή τη ροή των πραγμάτων είδα ότι μπορώ να ανταπεξέλθω και να προσφέρω, δίδει και κάποια κίνητρα τα οποία είναι και οικονομικά και κάποιου γοήτρου και θεώρησα ότι μπορώ να συνεχίσω να ασχολούμαι με αυτό. Όλα αυτά πολύ αρχικά. Από εκεί και πέρα στην πορεία όταν μπαίνεις, μπαίνεις σε μια ροή και ακολουθείς τα πράγματα και συνεχώς προσπαθείς να το βελτιώνεις, θέλεις να βάλεις και μέσα στην εξίσωση, να περάσεις δικά σου πράγματα που έχεις σαν όραμα μέσα στη σχολική μονάδα, να τα βάλεις να τεθούν στην πράξη, το οποίο βέβαια είναι ένας αγώνας συνεχής δεν γίνεται από τη μία στιγμή στην άλλη.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΔ3: Η υψηλή γραφειοκρατία είναι ένα πρόβλημα, επίσης το ότι ειδικά στην πρωτοβάθμια δεν υπάρχει γραμματειακή υποστηρίξη για τους διευθυντές. Δηλαδή καλείσαι να κάνεις το διοικητικό έργο, αλλά ταυτόχρονα έχεις και άλλους πολλούς ρόλους αλλά κάνεις και την γραμματειακή υποστήριξη. Αυτά είναι παράγοντες ανασχαισης.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ3: Δεν νομίζω ότι είναι έμφυλο, όχι. Δηλαδή δεν έχω δει να υπάρχει διαφοροποίηση στα εμπόδια. Κυρίως είναι να περάσει κάποιος την αναστολή του να μπει σε διοικητική θέση. Δηλαδή εγώ, όπως σας είπα πριν, προέκυψε να έρθει αυτό γιατί χρειάστηκε να αντικαταστήσω και όταν το ζήσεις και δεις και ξεπεράσεις αυτή την αναστολή που έχεις ότι μπορεί να είναι κάτι πολύ δύσκολο ή να έχει παρά πολλές απαιτήσεις, και δεις ότι μπορείς να ανταποκριθείς μπαίνεις σε μια ροή.. δεν έχει να κάνει με το φύλο.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΔ3: Ετοιμότητα αισθάνομαι αλλά αυτό είναι κάτι το οποίο δεν μπορεί να είναι στατικό. Τα

πράγματα εξελίσσονται γύρω μας, άρα συνεχώς προσπαθείς να επιμορφώνεσαι, να εξελίξεσαι, να αναπτύξεις δεξιότητες και ικανότητες. Αλλά σίγουρα αν δεν αισθάνεσαι και ετοιμότητα δεν μπαίνεις και σε αυτή την θέση, αν νιώθεις ότι δεν μπορείς να ανταποκριθείς. Αυτό δεν σημαίνει ότι νιώθουμε ετοιμότητα και σταματάμε, πάντα επιδιώκεις να το εξελίξεις.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ3: Κοιτάζτε, επιμόρφωση χρειαζόμαστε πάντα στο κομμάτι που έχει να κάνει με τη νομοθεσία. Επειδή στην εκπαίδευση η νομοθεσία είναι πολύπλοκη, υπάρχει πολυγωνμία και υπάρχουν και ζητήματα τα οποία δεν οριοθετούνται σαφώς από το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο. Δηλαδή αφήνουν πολλά περιθώρια ερμηνειών και διαφορετικής διαχείρισης. Επομένως εκεί και επειδή οι νόμοι συνεχώς αλλάζουν , νομίζω ότι πάγια θα έπρεπε όλα τα στελέχη να περνάνε μία φορά ετησίως, ή όποτε γίνεται μια μεγάλη νομοθετική διαφοροποίηση, όπως έγινε με το προεδρικό διάγγελμα το 79 του '17, να γίνεται μία νέα ενημέρωση και επανα- επικαιροποίηση των νομοθετικών ρυθμίσεων αυτών.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΔ3: Θα μπορούσα να έχω πρόταση αν πίστευα ότι δεν υπάρχει ισότιμη συμμετοχή. Εγώ πιστεύω ότι είναι ισότιμη με την αξιολόγηση τυπικών προσόντων. Ειδικά στην εκπαίδευση δεν υπάρχει έμφυλη διαφοροποίηση. Από εκεί και πέρα, πέρα από το φύλο, θα έπρεπε να ενθαρρύνονται όλοι οι συνάδελφοι να μπαίνουν σε διοικητικές θέσεις για να υπάρχει μια πιο σφαιρική αντίληψη του τι σημαίνει διοίκηση και να μπορούμε να λειτουργούμε καλύτερα, να υπάρχει και από τους διοικούντες και από αυτούς που βρίσκονται στις θέσεις των εκπαιδευτικών επίγνωση του θέματος και να μπορούν να λειτουργούν τα πράγματα πιο αρμονικά.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΔ3: Εγώ σας ευχαριστώ.

Συνεντεύξη 4η (ΣΔ4)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων θα ξεκινήσουμε με τη συνέντευξη .
Είστε έτοιμος;

ΣΔ4: Ναι είμαι έτοιμος.

Ε: Ωραία, η έρευνα αφορά το ρόλο του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση, και διερευνούμε τις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων.. οπότε Ξεκινάμε με τις ερωτήσεις.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΔ4: Μέχρι τώρα από ό,τι γνωρίζω έχουμε γνωρίσει και γυναίκες και άνδρες σε ανώτερες θέσεις οι οποίες είναι το ίδιο αποτελεσματικές (οι γυναίκες εκπαιδευτικοί), δηλαδή όταν υπάρχει ενδιαφέρον και αγάπη για τον τομέα του ο καθένας επιτυγχάνει στο εργο του.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

Σ: Πιστεύω λίγο...μια μικρή διαφορά ο άντρας έχει πιο πολύ περιπτώσεις δύσκολες όπου θα απαιτηθεί περαιτέρω χρόνος, που δεν έχει τη μητρότητα, όπως συμβαίνει στη μητέρα κλπ, ίσως να μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικός σε διάφορες περιπτώσεις που τυχαίνουν, στην πρωτοβάθμια τυχαίνουν τέτοιες περιπτώσεις, πέρα από τον χρόνο τον συγκεκριμένο που έχει.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ4: Σε κάποιες περιπτώσεις ναι.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ4: Εξίσου. Είναι σε αυτές τις περιπτώσεις και οι δύο το ίδιο. Το φύλο δεν μετράει, όχι.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΔ4: Κατά πρώτον για να έχεις μια σωστή διοίκηση πρέπει να υπάρχει η εμπιστοσύνη από το προσωπικό του, να βασίζονται σε αυτά που θα τους λέει, να μην αναιρεί αυτά τα οποία λέει, να μπορεί να κρατάει μια γραμμή και να υπάρχει μια ισονομία σε όλους, να τους εκτιμάει όλους και να προσπαθεί στον καθένα να αναδεικνύει το έργο του γιατί βάσει αυτών εξαρτάται και ο προϊστάμενος ο εκάστοτε. Ο διευθυντής πρέπει κατά πρώτον να ξέρει τη νομοθεσία, να διαβάξει τη νομοθεσία για να είναι μέσα στα πλαίσια της νομοθεσίας που υπάρχει. Πρέπει να ακούει και τις απόψεις των υφισταμένων του, ώστε να δει αν κινούνται μέσα στα πλαίσια της νομοθεσίας γιατί μετά θα εκτεθεί πιο πολύ ο εκάστοτε προϊστάμενος και πάντα για όλα τα θέματα υπάρχει λύση. Και η λύση πρέπει να είναι η καλύτερη για μια μονάδα γιατί αυτή θα έχει επακόλουθα στην πορεία

όλων μας.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΔ4: Όχι δεν επηρεάζει.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΔ4: Οι δυσκολίες υπήρχαν στον τομέα τον τωρινό με τον κορωνοϊό, που είναι μια δύσκολη φάση γιατί έχουμε παραπάνω, εξτρα πρωτόκολλα και πρέπει και οι γιονείς να καταλάβουν ότι αυτά τα οποία λέει η πολιτεία είναι τα επιστημονικά αποδεδειγμένα και πρέπει όλοι να βασίζονται σε αυτά, και να υπάρχει ακόμα αντίρρηση πρέπει να καταλάβουν ότι ο νόμος υπερισχύει όλων. Τώρα ως προς τη διευθυντική θέση, σε μία περίοδο της πορείας μας οι υποψήφιοι διευθυντές είχαν τη συγκατάθεση του προσωπικού τους, των υφισταμένων τους, αν τον θεωρούσαν ικανό κλπ, οπότε έστω και από όλα το προσωπικό υπήρχε ένας να ήταν αρνητικός θα με επηρέαζε πάρα πολύ γιατί πιστεύω και τον τελευταίο προσπαθώ να βρω ένα τρόπο να τον προσεγγίσω. Όλα τα χρόνια που είμαι διευθυντής δεν έχω πρόβλημα, σε όλους τους συναδέλφους προσπαθώ να βρούμε τη λύση στο πρόβλημά του, είτε αφορά υπηρεσιακό είτε οικογενειακό, πάντα είμαι δίπλα τους. Και πολύ χάρηκα πριν μερικά χρόνια που πήρα θετική γνώμη από όλους τους συναδέλφους.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;

ΣΔ4: Επειδή οραματιζόμουν και οραματίζομαι ένα σχολείο πολύ καλό, να είναι πρότυπο. Όλα τα χρόνια προσπάθησα με κάθε τρόπο να είναι ένα σχολείο φάρος και το κατόρθωσα πιστεύω, το βλέπω και από τους συναδέλφους. Να υπάρχει ένα καλό κλίμα, να υπάρχει ένας πλήρης εξοπλισμός, ώστε ο δάσκαλος να μπορεί να κάνει τη δουλειά του με το πιο σύγχρονο μέσο τεχνολογίας. Και αυτό το κατόρθωσα αυτό το κομμάτι, με πολύ λίγα χρήματα σε δύσκολες εποχές, αν σκεφτείς ότι η κάθε αίθουσα διαθέτει διαδραστικό πίνακα αξίας 1800 ευρώ ο καθένας, που από όλους τους διαδραστικούς πίνακες μόνο μισό διαδραστικό πίνακα πήραμε πριν δέκα χρόνια στο τμήμα ένταξης. Όλα τα άλλα ήταν με δικές μας προσπάθειες, του προσωπικού, εμένα, τη βοήθεια των γονέων, από δράσεις που κάναμε με σκοπό να μπορέσουμε να κάνουμε όλα αυτά. Εκτός από αυτά μου αρέσει και ο χώρος του σχολείου ο εξωτερικός να είναι ευχάριστος να μπορούν τα παιδιά να νιώθουν μία ευχαρίστηση στη διάρκεια των δράσεων του αθλητισμού, να υπάρχουν πολλά δέντρα τα οποία τα είχα φυτέψει και πριν 30 χρόνια ακόμα. Και όλα τα χρόνια και σαν δάσκαλος

ακόμα, ερχόμουν τα καλοκαίρια και τα πότιζα , τα περιποιούμουν. Τώρα υπάρχουν δέντρα που και ο ίδιος δεν το πιστεύω, μου φαίνεται αδύνατο να είναι τόσο χοντρός ο κορμός σε κάτι πεύκα και θάμνους που στολίζουν το σχολείο. Δεν θα μπορούσα να είμαι σε ένα σχολείο που να μην υπάρχει ένα δέντρο, μία αυλή άδεια και σε ένα σχολείο που να μην έχει ένα καλό εξοπλισμό. Υπάρχει τώρα μια διαχείριση σωστή και υπάρχει και πλεόνασμα χρημάτων, ποτέ δεν είχαμε έλλειμα.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΔ4: Πάντα υπάρχουν λόγοι οι οποίοι σε φοβίζουν γιατί δεν ξέρεις τι θα συναντήσεις, αν θα είναι όλα όπως τα φαντάζεσαι. Αλλά γενικά η συνεργασία με τους γονείς και με το προσωπικό ήταν καλή. Υπήρχαν και φορές με αντίθετες απόψεις αλλά πάντα παινούσε η σωστή άποψη και αυτή που ήταν μέσα στα πλαίσια του νόμου. Πάντα υπάρχουν και οι άνθρωποι που θέλουν κάτι διαφορετικό αλλά αν δεν είναι στο νόμο μέσα δεν μπορούμε να το κάνουμε αυτό το πράμα. Υπερισχύει ο νόμος.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ4: Ίσως οι δυσκολίες να είναι περισσότερες στις γυναίκες γιατί υπάρχει και η μητρότητα και είναι πιο πολλές οι δυσκολίες, είναι πιο πολύ φορτωμένη μία γυναίκα και κάποιες φορές δηλαδή ίσως πρέπει να είμαστε πιο πολύ ελαστικοί σε αυτές γιατί βλέπουμε ότι πρέπει να ασχοληθεί με την οικογένεια της, έχει μικρά παιδιά, θα αναλάβει ένα πόστο πιο ελαφρύ από ότι ένα άνδρας. Αλλά μόνο σε αυτό το κομμάτι. Γιατί και η μητρότητα είναι ένα πρόβλημα, πρέπει να φύγει η μητέρα να πάει σπίτι της να κάνει τη δουλειά της, να πάει στο παιδί της.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΔ4: Επιμορφώσεις είχα κάνει παλαιότερα. Τώρα πιστεύω ότι δεν χρειάζεται καμία επιμόρφωση εκτός και αν έρθει κάτι καινούριο το οποίο θα υπάρχουν ή θα έχουν κάποιες εγκυκλίους να μας εξηγούν.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ4: Αυτό το κομμάτι που ίσως θα ήθελα να γίνει κάποια επιμόρφωση είναι το κομμάτι της πληροφορικής σε διδασκαλία μαθημάτων, βάσει νέων τεχνολογιών εξαιτίας της κατάστασης που διανύουμε και με το webex, που προέκυψε αυτό το διάστημα το ιδιόμορφο και δεν υπήρχε καθόλου εμπειρία. Εκεί θα ήθελα κάποια επιμόρφωση, στην τηλεκπαίδευση.

E: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΔ4: Πρώτα πρώτα πρέπει όποιος αναλάβει μια θέση ευθύνης να έχει γνώση αυτών, πρέπει να δει αν μπορεί να σταθεί. Θέλει πάρα πολύ υπομονή, πρέπει να έχεις μεγάλη υπομονή, αν δεν έχεις αυτό το χάρισμα της υπομονής καλύτερα να μην αναλάβεις αυτή τη θέση. Θέλει πάρα πολύ υπομονή γιατί είναι πολλές οι δυσκολίες και πρέπει να προσεγγίσεις τον καθένα με τον τρόπο σου σιγά και θέλει να έχεις και όραμα. Να μπορείς να φτιάξεις κάτι καλό, δημιουργικό αλλιώς αν δεν έχεις το όραμα είναι πολύ δύσκολο να ανταπεξέλθεις.

E: Ωραία. Τελειώσαμε. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας και τη συνεργασία.

ΣΔ4: Και εγώ εσάς, καλή επιτυχία.

Συνεντεύξη 5η (ΣΔ5)

E: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων θα ξεκινήσουμε με τη συνέντευξη . Είστε έτοιμη;

ΣΔ5: Ναι είμαι έτοιμη.

E: Ωραία, η έρευνα αφορά το ρόλο του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση, και διερευνούμε τις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων.. οπότε Ξεκινάμε με τις ερωτήσεις.

E: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΔ5: Νομίζω ότι όλες είναι για όλους. Δεν διαφοροποιείται. Και πολλές διευθύντριες έχουμε στις σχολικές μονάδες, και στα γυμνάσια. Εκεί που λίγο είναι ακόμα... θέλει δουλίτσα το να είσαι προϊστάμενος σε νηπιαγωγείο, αυτό λίγο σπανίζει ακόμα. Αλλά στις άλλες βαθμίδες είναι όλες οι θέσεις για όλους.

E: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΔ5: Στερεότυπα; Όχι μεταξύ μας δεν έχουμε ούτε με τους εκπαιδευτικούς. Δεν έχω εκλάβει κάτι ως στερεότυπο. Μπορεί καμιά φορά από τους γονείς, να έχουν μια λανθασμένη εικόνα ότι η διευθύντρια μπορεί να μην τα καταφέρνουν . Αλλά όλες οι διευθύντριες οι συναδέλφισσες είναι αξιόλογες και πολύ καλές ας πούμε στη θέση αυτή που υπηρετούν. Μόνο αυτό αν προκύπτει σαν στερεοτυπία αλλά μεταξύ μας δεν υπάρχει τίποτα.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ5: Δεν νομίζω ότι επηρεάζει αυτό.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ5: Όλοι σε αυτές τις λειτουργίες της διοίκησης της εκπαίδευσης πρέπει να ανταποκρινόμαστε και ανταποκρινόμαστε με τον ίδιο τρόπο. Δεν διαφοροποιείται κανείς γιατί όλα γίνονται και βάσει νόμου, οπότε... Τώρα σε θέματα διακριτικής ευχέρειας του ίδιου του ατόμου που έχει τη θέση ευθύνης, εντάξει είναι και κατα περίπτωση δεν μπορούμε να πούμε ότι διαφοροποιείται λόγω φύλου.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΔ5: Να είναι οργανωτικός και συμβουλευτικός ο ρόλος του.πρέπει να ξέρει πάρα πολλά στα θέματα διοίκησης, να είναι συνεργάσιμος και να να θέτει αρμοδιότητες, να εποπτεύει και καμιά φορά μπορεί αν χρειάσκει και να ελέγξει, αλλά όχι με το ρόλο του αυστηρού και του ελεγκτή ας πούμε. Η ανάθεση των ευθυνών και των αρμοδιοτήτων είναι κάτι που μοιράζεται και πρέπει να το μοιράζεται. Είναι στον ρόλο του μέσα. Η υποστήριξη..εεεε, τι άλλο..συνεργασία με τους γονείς, με τους διάφορους φορείς που συνεργαζόμαστε, με τη διοίκηση σαφώς και πρέπει συνέχεια να είναι ένα πρότυπο προς μίμηση στους εκπαιδευτικούς και σαφώς θα συμπληρώσω και ένα παιδαγωγικό ρόλο μέσα σε όλα. Έχει και παιδαγωγικό ρόλο αφού έχουμε να κάνουμε με παιδιά.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΔ5: Όχι δεν επηρεάζει το φύλο

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΔ5: Η σκληρή γραφειοκρατία, λίγο πολύ , και φυσικά είναι και το κομμάτι των ανθρώπινων σχέσεων είτε έχει να κάνει με τους γονείς, ή με τους συναδέλφους ή με τα παιδιά.. Η διοίκηση ότι ασκεί ένα ρόλο πιεστικό θα έλεγα, όχι σε ανθρώπινο επίπεδο, αλλά λόγω του φόρτου εργασίας. Αυτές είναι δυσκολίες που τις έχουμε καθημερινά όλοι μας. Ιδιαίτερες δυσκολίες λόγω φύλου δεν είχα, μπορεί κάποια στιγμή κάποιος πολίτης, γονέας εννοώ, να με αντιμετώπιζε σαν γυναίκα ότι

μπορεί και να μην ξέρω. Αλλά όχι. Έχω δείξει επειδή είμαι πολλά χρόνια στον χώρο στη θέση ευθύνης και επίσης είμαι και πολλές θητείες σε αυτό το σχολείο, έχουν μάθει ότι λειτουργώ και εγώ με αυτό τον τρόπο και γνωρίζω πολύ καλά το αντικείμενο της δουλειάς μου.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;

ΣΔ5: Με παρακίνησαν για να είμαι ειλικρινής, γιατί είχα πάρα πολλά προσόντα τυπικά. Και μου λένε δεν χάνεις και τίποτα να κάνεις τα χαρτιά σου αρχικά. Έχω περάσει από όλους τους εκπαιδευτικούς χώρους και έτσι ήθελα να δοκιμάσω πως θα λειτουργήσω στη διοίκηση. Έχω πολλά χρόνια, 15 χρόνια είμαι στη διοίκηση. Από τότε συνήθισα πλέον σε αυτό τον χώρο με όλες τις δυσκολίες και τις ευκολίες.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΔ5: Η θέση ευθύνης είναι πραγματικά κάτι που το σκέφτεσαι πολύ. Όλα εξαρτώνται από εσένα και όλοι και όλα απευθύνονται σε εσένα. Αυτό το βάρος της ευθύνης. Είναι πολύ μεγάλο βάρος. Αυτό σκεφτόμουν, τίποτα άλλο.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ5: Κανένας όποιος θέλει προχωράει. Βάσει των τυπικών προσόντων.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΔ5: Ναι, γιατί έχω κάνει πάρα πολλές επιμορφώσεις στον τομέα αυτό μέχρι πρόσφατα.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ5: Σε αυτή τη θέση που είμαι συνέχεια πρέπει να κάνω επιμορφώσεις, ιδιαίτερα στη λήψη αποφάσεων, στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Είναι σημαντικά. Και γενικώς στο τελευταίο κομμάτι που προέκυψε, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η αξιολόγηση. Είναι κομμάτια πάρα πολύ σημαντικά και καινοτόμα και θα πρέπει να έχω μια ιδιαίτερη εκπαίδευση για αυτό.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΔ5: Μπορεί να βγει ένα πλαφόν όπως έκανε σε διοικητικές θέσεις κάποτε το υπουργείο..δεν θυμάμαι πιο υπουργείο ήταν, ένα ποσοστό γυναικών να είναι μέσα. Μπορεί να γίνει και αυτό. Αν

και σαν διευθυντές σχολικών μονάδων είμαστε νομίζω μισοί μισοί. Δεν είμαι σίγουρη αλλά έχουμε πάρα πολλές γυναίκες διευθύντριες. Πρέπει να εδραιωθεί χώρος ακόμα και σε ανώτερες θέσεις, να υπάρχει ένα ποσοστό.

Ε: Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΔ5: Και εγώ σας ευχαριστώ και καλή επιτυχία.

Συνεντεύξη 6η (ΣΔ6)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων είμαστε έτοιμοι να ξεκινήσουμε , με το δεύτερο μέρος της συνέντευξης. Είστε σύμφωνη με αυτό;

ΣΔ6: Ναι , ναι.

Ε: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη ηχογραφείται για να μπορέσει να γίνει η αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα ότι το θέμα της έρευνας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση, ερευνώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων.. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΔ6: Από αυτά που γνωρίζω μέχρι τώρα, δεν υπάρχουν θέσεις ειδικά για άντρες ή αποκλειστικά για γυναίκες. Οι διοικητικές θέσεις απευθύνονται και στα δύο φύλα, χωρίς περιορισμούς από τη στιγμή που αξιολογούνται και τα τυπικά προσόντα.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΔ6: Προσωπικά δεν κρίνω με προκατάληψη κάποιον συνάδελφο απλά και μόνο από το φύλο του. Δεν πιστεύω δηλαδή ότι η διοίκηση αποτελεί πεδίο αποκλειστικά για άντρες ή αποκλειστικά για γυναίκες. Στερεοτυπικές αντιλήψεις όμως σχετικές με έμφυλες διακρίσεις υπάρχουν από τον περίγυρο. Δηλαδή θέλω να πω, ότι κατά διαστήματα υπήρχαν ή και υπάρχουν για παράδειγμα γονείς που μπορεί να κρίνουν το έργο σου, ή το πως διαχειρίζεσαι τις καταστάσεις ή το αν είσαι αποτελεσματικός ή όχι από το φύλο σου. Μην ξεχνάμε άλλωστε ότι στο μυαλό των περισσότερων έχει εδραιωθεί η παρωπιδική άποψη ότι οι γυναίκες είναι καλές για την τάξη, για να διδάσκουν, ενώ οι άντρες για να διοικούν. Και κάνοντας μια αναδρομή στα παλιότερα χρόνια, αυτοί που διοικούσαν ήταν στην πλειοψηφία αν όχι κατά αποκλειστικότητα άντρες. Όποτε υπήρχει πάτημα για τέτοιες

απόψεις, γιατί δεν υπήρχε η άλλη όψη του νομίσματος. Η κοινωνία ήταν πατριαρχική. Στις μέρες μας όμως τα πράγματα έχουν αλλάξει. Δεν μπορούμε να λέμε ότι κάποιος είναι καλός ή κακός, αποδοτικός ή αναποτελεσματικός απλά και μόνο από το φύλο του. Αυτό είναι και άδικο εκτός από αβάσιμο. Από αυτές τις προκαταλήψεις προκύπτουν και οι μεγαλύτερες αδικίες. Για αυτό θεωρώ και πολύ σωστό, κατά την προσωπική μου άποψη που έχει γίνει στροφή στα τυπικά προσόντα και στην αξιολόγηση και μέτρηση τους.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ6: Όταν υπάρχουν ναι μπορούν να επηρεάσουν. Δηλαδή όταν μια γυναίκα διευθύντρια λαμβάνει συμπεριφορές που την αποδοκιμάζουν ή νιώθει ότι θεωρείται λίγη ή ανεπαρκής μπορεί να επηρεαστεί, αλλά συναισθηματικά και ψυχολογικά. Όσον αφορά το επαγγελματικό κομμάτι και τις υποχρεώσεις του διοικητικού μέλους, δεν μπορείς να αποκλείεις γιατί υπάρχει και το θεσμικό πλαίσιο που πρέπει να ακολουθήσεις. Και τα γραφειοκρατικά που πρέπει να κάνεις, οπότε αυτά γίνονται με έναν τρόπο, δεν είναι θέμα προσωπικής διαχείρισης ή υποκειμενικότητας. Πιο πολύ οι στερεοτυπικές αντιλήψεις σε προβληματίζουν εσωτερικά, συναισθηματικά, μέσα σου, σε κάνουν να νιώθεις ανασφαλείς ή και να αμφισβητείς τον εαυτό σου ή τις πράξεις σου. Αλλά και εδώ είναι αυτό που έλεγα για τα τυπικά προσόντα, αν έχεις κατάρτιση, αν ξέρεις αυτά που κάνεις και έχεις γνώση και νιώθεις καλά με τον εαυτό σου ότι το κάνεις όπως πρέπει και όπως λέει ο νόμος, δεν επηρεάζεσαι και νιώθεις καλά.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ6: Διαφορά....μπορεί να υπάρχει διαφορά ναι. Αλλά δεν είναι παράγοντας το φύλο. Αυτό είναι θέμα προσωπικότητας και χαρακτήρα. Το στυλ και ο τρόπος που διοικεί και διευθύνει κάποιος δεν πιστεύω ότι εξαρτάται από το φύλο του αλλά από τον χαρακτήρα του. Οι άντρες μπορεί να είναι πιο απόλυτοι και αυστηροί, ναι, και οι γυναίκες ίσως πιο ευάλωτες, πιο συναισθηματικά εξαρτώμενες. Αυτό μόνο. Αλλά και αυτό είναι αποτέλεσμα της κοινωνίας όπως ήταν μέχρι πρότινος, μιας κοινωνίας πατριαρχικής, επομένως οι άντρες φαίνονταν πιο απλησίαστοι λόγω της υψηλής θέσης τους και του γοήτρου και οι γυναίκες πιο ευάλωτες. Αλλά αυτά είναι κατάλοιπα άλλης εποχής. Όλα αυτά που καλούνται οι διευκύντες να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν κατα κόρων εξαρτώνται από τον χαρακτήρα τους και την ιδιοσυγκρασία τους, πως θα τα διαχειριστούν δηλαδή, και από τις γνώσεις και την κατάρτιση που μπορεί να έχουν στο διοικητικό κομμάτι και φυσικά από

την εμπειρία τους, γιατί και από αυτό μαθαίνεις και αναθεωρείς πολλά.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΔ6: Πολλά..ο διευθυντής ή διευθύντρια πρέπει πάνω απ' όλα να είναι δημοκρατικός, να είναι διαλακτικός, προσιτός, κοινωνικός, συζητήσιμος. Πρέπει να ξέρει να κρατάει τις ισορροπίες. Να αναγνωρίζει το δίκιο και το άδικο, να ξέρει πότε να μεροληπτεί και πότε να αμεροληπτεί γιατί αυτό είναι πολύ βασικό στην διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και συγκρούσεων. Πρέπει να αναγνωρίζει το έργο των υφισταμένων συναδέλφων του, να δέχεται ιδέες καινοτόμες, γενικότερα να εξελίσσεται και να πηγαίνει με την ροή των πραγμάτων. Ο ρόλος του είναι πολύ σημαντικός για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, και για τους εκπαιδευτικούς, και για τους μαθητές και για τους γονείς και για την τοπική και ευρύτερη κοινωνία. Γιατί μην ξεχνάμε, τα σχολεία δεν είναι όπως παλιά, τώρα τα σχολεία δέχονται πολλά ερεθίσματα απ'έξω, είναι ανοιχτά με την τοπική κοινωνία. Ο διευθυντής πρέπει να αποτελεί παράδειγμα, να έχει όραμα για το σχολείο που υπηρετεί, να προσπαθεί για το καλύτερο, να φροντίζει για την εξέλιξη του σχολείου του και για το άνοιγμα του και φυσικά, πολύ σημαντικό να ενημερώνεται, να μην σταματάει την επιμόρφωση του γιατί όλα είναι ρευστά. Για αυτό και πρέπει να επικαιροποιούμε τις γνώσεις μας για να ακολουθούμε τις εξελίξεις και τις νέες τάσεις στην εκπαίδευση και ως δάσκαλοι, εκπαιδευτικοί και ως διευθυντές.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΔ6: Όχι σε καμία περίπτωση. Δεν το πιστεύω εγώ δηλαδή αυτό. Τα χαρακτηριστικά του διευθυντή πρέπει να διαμορφώνονται με γνώμονα την καλή διοίκηση, ένα καλό αποτέλεσμα. Δεν είναι θέμα φύλου λοιπόν, είναι θέμα προσωπικότητας. Και οι στόχοι το ίδιο. Δηλαδή τι; άλλους στόχους θα βάλει ένας άντρας διευθυντής και άλλους μία διευθύντρια; πρέπει να είσαι πολύ οπισθοδρομικός και στερεοτυπικός για να πιστεύεις κάτι τέτοιο.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΔ6: Οι δυσκολίες που αντιμετωπίσα ήταν οικογενειακής φύσης, με τα παιδιά και την οικογένεια. Αλλά αυτά το αντιμετωπίζει κάθε εργαζόμενος και κάθε μαμά, και κακά τα ψέματα στην Ελλάδα ακόμα η ζυγαριά ευθυνών και οικογενειακών υποχρεώσεων τείνει προς τις μητέρες. Ίσως είναι

θέμα ιδιοσυγκρασίας λαού. Αυτό το άγχος πως θα τα βολέψω και πως θα τα προλάβω, γιατί ο διευθυντής δεν έχει ωράριο. Αλλά με έναν καλό προγραμματισμό και οργάνωση χρόνου όλα γίνονται, και με σωστή ενημέρωση. Αυτό είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει ενημέρωση και κατάρτιση. Αν ξέρεις μειώνεται και η ανασφάλεια και οι φοβίες που μπορεί να έχει κάποιος του τύπου θα τα καταφέρω, θα ανταποκριθώ στις ευθύνες, θα μπορέσω..υπάρχει αυτή η ανασφάλεια δηλαδή ακόμα και γνώσεις να έχεις υπάρχει, ειδικά στην αρχή μέχρι να ξεκινήσεις κάτι, να το γνωρίσεις και να δεις τις ικανότητες σου, νιώθεις ανασφαλής. Αλλά μετά όλα παίρνουν το δρόμο τους σιγά σιγά και ομαλοποιούνται.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;

ΣΔ6: Ήθελα να ασχοληθώ με τη διοίκηση του σχολείου. Πιο πολύ με έκανε να θέλω παλιότερες εμπειρίες από διευθυντές που έβλεπα διαφορετικά τα πράγματα. Ασχολήθηκα, ενημερώθηκα, διάβαζα και τώρα δηλαδή, και το διεκδίκησα. Σίγουρα προσφέρει και γόητρο και υπάρχει και οικονομικό κίνητρο. Αλλά και αυτό έχει το τίμημα του, τις ευθύνες του, τις υποχρεώσεις. Από εκεί και πέρα ήθελα να προσφέρω στο σχολείο, να βάλω την προσωπική μου πινελιά, να το δω από την άλλη μεριά και να βάλω και εγώ ένα λιθαράκι στο σύγχρονο σχολείο

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΔ6: Τα πρώτα χρόνια ως εκπαιδευτικός δεν το σκεφτόμουν καν, κυρίως για το φόρτο εργασίας και ευθυνών που είχε η θέση. Ήθελα να διδάσκω, να μην έχω άλλες ευθύνες πέρα από την τάξη. Αυτός ήταν ένας λόγος που με έκανε πίσω, βασικά με έκανε να μην θέλω. Αργότερα, ο λόγος που με επηρέασε να διεκδικήσω και να περιμένω λίγο ακόμα ήταν οι οικογενειακές υποχρεώσεις. Ενώ δηλαδή χρονικά ήθελα να διεκδικήσω και ίσως να αναλάβω πιστευα ότι ίσως δεν ήταν καλό timing σε συνδυασμό με την οικογένεια και τις ανάγκες και τις υποχρεώσεις της οικογένειας και ότι ίσως να μην τα κατάφερνα ένα παραπάνω να ανταπεξέλθω. Ένιωθα μία ανασφάλεια και ένα τρόμο ως προς το βάρος των ευθυνών και τον όγκο δουλειάς και ευθυνών. Νόμιζα ότι ίσως να μην ήμουν καλή και στα δύο, να μην έφταναν οι δυνάμεις μου.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ6: Η επαγγελματική εξέλιξη αποτελεί προσωπικό στόχο του καθένα αν θέλει να προχωρήσει παραπέρα ή όχι. Εμπόδια μπορεί να έχει ο καθένας, είτε άντρας είτε γυναίκα. Οι γυναίκες μπορεί

να επωμίζονται περισσότερο τα βάρη και τις ευθύνες της οικογένειας, αλλά και αυτό πάλι σιγά σιγά αλλάζει, ανάλογα με τη σύσταση της οικογένειας και τις υποχρεώσεις του κάθε μέλους της, δηλαδή μοιράζεται το βάρος και η ευθύνη. Θα έλεγα ότι οι γυναίκες αντιμετωπίζουν δυσκολίες και εμπόδια κατά τη φάση της δημιουργίας οικογένειας και στα πρώτα χρόνια με μικρά παιδιά, γιατί η γυναίκα κυοφορεί, από τη φύση είναι αυτό, αυτό να μπορεί να την πάει πίσω σε κάποια πράγματα χρονικά και οι πρώτοι μήνες και τα πρώτα χρόνια ανατροφής ενός παιδιού. Από εκεί και πέρα όμως τα εμπόδια και οι δυσκολίες δεν διακρίνονται σε εμπόδια για άντρες ή για γυναίκες. Όποιος θέλει να εξελιχθεί επαγγελματικά δεν έχει παρά να το αποφασίσει και να κάνει ό,τι απαιτείται για αυτό, είναι αυτό επιμόρφωση, μεταπτυχιακό, σεμινάριο και μετά και πάνω απ'όλα να ξεπεράσει τις αναστολές και τις ανασφάλειες. Γιατί αυτό είναι κάτι που το έχουν όλοι και όλοι πρέπει να τα προσπεράσουν για να πάνε ένα βήμα παρα πέρα, τις αναστολές.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΔ6: Έτοιμη ήμουν όταν ανέλαβα αλλά αυτό δεν είναι ποτέ αρκετό. Δεν πρέπει να επαναπαυόμαστε. Πρέπει να ακολουθούμε τις εξελίξεις. Αν θές να είσαι σωστός και να προσφέρεις ουσιαστικά, και όχι απλά να έχεις μία θέση έναν τίτλο και ένα επίδομα, πρέπει να ενημερώνεσαι και να επιμορφώνεσαι συνεχώς

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ6: Θα ήθελα σε θέματα σχετικά με την διοίκηση του σχολείου να υπάρχει επιμόρφωση συνεχώς, ετήσια. Γιατί και οι νόμοι αλλάζουν και οι γνώση πρέπει να επικαιροποιείται. Μετά θα ήθελα να επιμορφωθούμε στα θέματα τηλεεκπαίδευσης που ανέκυψαν από την πανδημία, να μάθουμε να δουλεύουμε και να παράγουμε σωστό εκπαιδευτικό έργο με την καινούρια μορφή διδασκαλίας. Δηλαδή μέσα τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Αυτό είναι νομίζω που απαιτείται από τις ανάγκες αυτής της περιόδου στην εκπαίδευση.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΔ6: Πλέον δεν υπάρχουν ανισότητες όπως παλιότερα, αλλά για να υπάρχει ισοτιμία και να εξακολουθεί να υπάρχει πρέπει να εδραιωθούν τα κριτήρια των τυπικών προσόντων και των γνώσεων. Και όποιος έχει τα προσόντα να έχει και προβάδισμα. Τουλάχιστον έτσι υπάρχει αντικειμενικότητα και ξέρεις ότι δεν αποκλείεις κάποιον από το φύλο του ή από την εμπειρία του, γιατί υπάρχει και αυτό διευθυντές χωρίς την στοιχειώδη γνώση για μία τέτοια θέση, να βρίσκονται σε αυτήν απλά και μόνο επειδή έχουν πολλά χρόνια. Επομένως επιμένω στην αξιολόγηση των

τυπικών προσόντων, γενικότερα στην αξιολόγηση.

E: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΔ6: Εγώ σας ευχαριστώ. Να είστε καλά.

Συνεντεύξη 7η (ΣΔ7)

E: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων είμαστε έτοιμοι να ξεκινήσουμε , με το δεύτερο μέρος της συνέντευξης. Είστε σύμφωνος με αυτό;

ΣΔ7: Βεβαίως, ναι.

E: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί για να μπορέσει να γίνει η αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα και πως το θέμα της έρευνας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση, ερευνώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων.. Ξεκινάμε.

E: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΔ7: Από τη μέχρι τώρα εμπειρία μου νομίζω ότι είναι το ίδιο. Και άνδρες και γυναίκες διευθυντές. Στα Χανιά τουλάχιστον και από αυτά που ισχύουν και τώρα δεν νομίζω ότι υπάρχει δυσαναλογία. Τώρα και η υπουργός παιδείας είναι γυναίκα και στα χανιά η διευθύντρια Πρωτοβάθμιας επίσης γυναίκα.

E: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΔ7: Δεν πιστεύω αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχουν δυστυχώς. Δυστυχώς κάποιοι ακόμα κουβαλάνε τέτοια ταμπού, ενώ στην πράξη έχουμε δει γυναίκες συναδέλφους, υπάρχουν πολύ αξιόλογες και επιμορφωμένες να κάνουν υπέρ του δέοντος τη δουλειά τους. Εγώ προσωπικά το θεωρώ άτοπο να κρίνεις κάποιον από το φύλο, τώρα πλέον που όλες οι θέσεις καλύπτονται από όλους, αλλά για κάποιους ναι ίσως να έχει μείνει στο μυαλό τους η γυναίκα σαν δασκάλα και ο άντρας σαν διευθυντής.

E: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ7: Αν κάποιος είναι σε αυτή την θέση δεν πρέπει να επηρεάζεται από τις στερεοτυπίες, μένει να κάνει καλά τη δουλειά του, αυτό που ξέρει να κάνει και αυτό που καλείται να κάνει από τη θέση που κατέχει. Στο τεχνικό κομμάτι οι στερεοτυπίες δεν μπορούν να επηρεάσουν, ίσως προσωπικά να επηρεάζουν, στο τι μένει μέσα μας και στο πως σκεφτόμαστε ότι μας θεωρούν και μας κρίνουν οι άλλοι, δηλαδή πιο συναισθηματικά, όπως γίνεται και με όλα τα θέματα. Αλλά διοικητικά, γραφειοκρατικά, τεχνικά ένας διευθυντής δεν μπορεί να επηρεαστεί από στερεότυπες αντιλήψεις άλλων.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ7: Αυτό είναι κάτι που δεν βασίζεται στο φύλο. Διαφορές θα υπάρχουν σίγουρα και μεταξύ ανδρών και γυναικών αλλά και μεταξύ ατόμων του ίδιου φύλου αφού είμαστε διαφορετικοί άνθρωποι με διαφορετικές προσωπικότητες και χαρακτήρες. Οπότε είναι κάτι ανεξάρτητο. Το πως θα χειριστεί ο καθένας τις καταστάσεις ή πως θα διευθύνει, θα οργανώσει, θα εποπτεύσει ή θα καθοδηγήσει είναι αποτέλεσμα της προσωπικής του κρίσης, του χαρακτήρα του. Και όλα αυτά διαμορφώνονται από τις εμπειρίες, τις γνώσεις, τα χρόνια υπηρεσίας, τις επιμορφώσεις σε συνδυασμό με τη δική του αίσθηση και αντίληψη. Διαφορά δεν υπάρχει εξαιτίας του φύλου, διαφορά υπάρχει ανάμεσα σε όλους μας λόγω ιδιοσυγκρασίας περισσότερο και προσωπικότητας.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΔ7: Ο διευθυντής πρέπει να είναι ανοιχτός, προσιτός, τυπικός, επιμελής. Να έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις και να μπορεί να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό του, να έχει καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και να κρατάει τις ισορροπίες. Πρέπει να έχει όραμα και στόχους και να το μεταδίδει. Να είναι κοντά σε όλα τα μέλη του σχολείου, στους μαθητές, στους δασκάλους, στους γονείς. Να φροντίζει για την συμμετοχή του σχολείου του σε διάφορες δράσεις και εκδηλώσεις, να φροντίζει για το παραγόμενο προϊόν, αν μπορούμε να το πούμε έτσι. Να είναι δημοκρατικός, να συζητάει, να ακούει τους συναδέλφους και τις ιδέες του, να μην είναι απόλυτος, να μην έχει καλούπια. Πρέπει να είναι “ευκίνητος” και ευέλικτος. Πρέπει να έχει μάτια παντού, να εποπτεύει τα πάντα και να φροντίζει ταυτόχρονα αυτό να γίνεται με διακριτικότητα. Να μην βρίσκεται προ εκπλήξεως, να επαγρυπνά.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΔ7: Όχι, καθόλου. Όπως είπα και παραπάνω αυτό οφείλεται στην προσωπικότητα και τις δεξιότητες του καθενός. Όχι στο φύλο του. Είναι θέμα χαρακτήρα. Αυτό πιστεύω και αυτό έχω δει και από την πράξη.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΔ7: Δυσκολίες ιδιαίτερες δεν έχω αντιμετωπίσει. Πριν αναλάβω τη διεύθυνση, ως δάσκαλος λίγο ζορίστηκα για το μεταπτυχιακό, για την διεκπεραίωσή του. Και κάποιες φορές με ζορίζαν οι επιμορφώσεις ως προς το πως να οργανώσω τον χρόνο και τις υπόλοιπες υποχρεώσεις, τις οικογενειακές, καθώς και η σύζυγος μου είναι του ίδιου κλάδου. Αλλά αυτό είναι κάτι που απασχολεί όλους τους εργαζόμενους, ο συγχρονισμός δουλειάς και οικογένειας.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;

ΣΔ7: Ήθελα να περάσω από αυτή τη θέση. Μετά από 20 χρόνια σε τάξη ήθελα να περάσω και από την άλλη μεριά. Και να προσφέρω κιόλας. Ήταν η εξέλιξη. Υπήρχε και το οικονομικό κίνητρο, αλλά πίστευα ότι έχω δικαίωμα να διεκδικήσω τη θέση, και από πλευράς τυπικών προσόντων και από προϋπηρεσία.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρέαζαν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΔ7: Οι λόγοι που με επηρέαζαν... ένας λόγος που με έκανε να το σκεφτώ, με όλη μου την ειλικρίνεια, ήταν η σύζυγος μου, γιατί όπως είπα και πριν, είναι συνάδελφος και μάλιστα υπηρετούμε στο ίδιο σχολείο, και σκεφτόμουν μήπως έκανα κάτι που θα το ήθελε αυτή, έχοντας και η ίδια τυπικά προσόντα. Αλλά αυτό συζητήθηκε μεταξύ μας και ήμασταν καλά με τις αποφάσεις μας. Ο άλλος λόγος ήταν ο προηγούμενος διευθυντής, που ξαναιτούνταν και είχα μια ανησυχία ως προς αυτό. Και φυσικά είχα και το άγχος του πρωτάρη, ήταν κάτι καινούριο. Όσα τυπικά προσόντα και αν έχεις η αλήθεια είναι ότι αν δεν έχεις εμπειρία στην αρχή νιώθεις ανασφαλής για το αν θα τα καταφέρεις και τι θα συναντήσεις.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ7: Όλοι όσοι εξελίσσονται αντιμετωπίζουν εμπόδια. Αυτή είναι η αλήθεια. Τίποτα δεν είναι βατό, ούτε στρωμένο με ροδοπέταλα. Ο δρόμος για την εξέλιξη είναι συνεχής. Απαιτεί χρόνο, χρήμα, στερήσεις. Αν τώρα είσαι από τους εκπαιδευτικούς που βγάζεις τη σχολή και μπαίνεις σε μία τάξη, και όπως μπήκες σε αυτή την τάξη έτσι θα βγεις κιάλας και για την σύνταξη χωρίς να έχεις επενδύσει για ανανέωση των γνώσεών σου ή για εμπλουτισμό των όσων ήξερες, τότε ναι δεν αντιμετωπίζεις εμπόδια, αλλά μένεις και στάσιμος. Οι νέοι εκπαιδευτικοί όμως, άντρες και γυναίκες, έχουν πλούσιο βιογραφικό και πληθώρα τυπικών προσόντων είτε αν προορίζονται για διευθυντές είτε όχι. Οπότε τα εμπόδια τα αντιμετωπίζουν όλοι. Οι γυναίκες έχουν και το βάρος της οικογένειας, ναι σίγουρα. Όσο και αλλάζουν οι εποχές αυτό είναι κάτι που λίγο ή πολύ μένει ίδιο. Ο καταμερισμός των υποχρεώσεων και των ευθυνών της οικογένειας και του νοικοκυριού όσο και να μοιράζεται στις σύγχρονες οικογένειες, κάποια πράγματα θα επιβαρύνουν τις γυναίκες. Και οι γυναίκες αγχώνονται και περισσότερο, είναι πιο συναισθηματικές οπότε αγχώνονται και τους νιάζει να γίνουν όλα σωστά και στο σπίτι και για αυτό ίσως αυτό να αποτελεί εμπόδιο. Εμπόδιο για την ανάληψη μιας θέσης ευθύνης, γιατί υπάρχουν γυναίκες, όπως προείπα, εκπαιδευτικοί που έχουν προσόντα και γνώσεις που άλλες διευθυντές ούτε καν. Επομένως δεν είναι θέμα γνώσεων, αλλά άγχους για τις ίδιες. Ίσως αγχώνονται για το πως θα τα καταφέρουν περισσότερο από τους άντρες, και αυτό να τους δημιουργεί κάποια ανασφάλεια, ανησυχίες, αναστολές.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΔ7: Κοιτάξτε, ετοιμός νιώθω, επαρκής όμως όχι. Όλα αλλάζουν συνεχώς, οπότε και η επιμόρφωση δεν πρέπει να μένει στο πίσω μέρος του μυαλού μας. Πρέπει συνεχώς να ενημερωνόμαστε και να επιμορφωνόμαστε. Συνεχώς βγαίνει και κάτι καινούριο, ή αλλάζουν οι νόμοι, δεν γίνεται εμείς να μένουμε ίδιοι..

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ7: Θα ήθελα ετησίως να υπάρχει επιμόρφωση για τους διευθυντές για τα ζητήματα που τους αφορούν, όπως οργάνωση και διοίκηση και διαχείριση κρίσεων και ανθρωπίνου δυναμικού. Μετά θα ήθελα επιμόρφωση για νέες μεθόδους διδασκαλίας, για νέες τεχνολογίες, για τηλεεκπαίδευση, πολύ σημαντικό και επίκαιρο, και για εργαστήρια και εφαρμογή ρομποτικής.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΔ7: Τα τυπικά προσόντα πλέον αξιολογούνται όπως τους αρμόζει. Αυτό είναι πολύ σημαντικό να εξακολουθήσει να συμβαίνει. Και από εκεί και πέρα είναι θέμα του καθενός προσωπικό αν θέλει να

διεκδικήσει θέση και αν μπορεί βάσει προσόντων. Εγώ δεν το κατανομάζω 'ισότιμο' αλλά αξιοκρατικό, γιατί αδικίες μέχρι πρότινος γίνονταν και μεταξύ του ίδιου φύλου. Οπότε ας είναι τα κριτήρια τουλάχιστον αντικειμενικά και να βασίζονται στα προσόντα και στις γνώσεις και έπειτα ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να περάσει τις προσωπικές του αναστολές και να κοιτάξει τι θέλει να κάνει, θέλει να προσφέρει στη διοίκηση και μπορεί, τότε να κάνει αίτηση, αν πάλι δεν θέλει ενώ μπορεί τότε δεν μπορεί να τον πάρει κάποιος και να τον βάλει με το ζόρι σε μία τέτοια θέση. Είναι ζήτημα θέλησης και επιθυμίας και όχι προτάσεων.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΔ7: Εγώ ευχαριστώ.

Συνεντεύξη 8η (ΣΔ8)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων είμαστε έτοιμοι να ξεκινήσουμε , με το δεύτερο μέρος της συνέντευξης. Είστε σύμφωνη με αυτό;

ΣΔ8: Βεβαίως, ναι.

Ε: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί για να μπορέσει να γίνει η αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα και πως το θέμα της έρευνας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση, ερευνώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων.. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΔ8: Δεν υπάρχουν θέσεις για άντρες και θέσεις για γυναίκες. Όλες είναι για όλους. Στην πρωτοβάθμια τουλάχιστον, στα σχολεία υπάρχουν και άνδρες και γυναίκες διευθυντές. Μάλιστα είναι και πολλές οι γυναίκες διευθύντριες δημοτικών σχολείων στα Χανιά.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΔ8: Όχι. Δεν πιστεύω ότι υπάρχουν πια τέτοιες αντιλήψεις. Άλλωστε έχουμε αποδείξει οι γυναίκες ότι μπορούμε εξίσου με τους άντρες να διοικούμε. Και στην τελική όλα κρίνονται από τα προσόντα. Υπάρχουν δεν υπάρχουν στερεοτυπίες εμένα προσωπικά δεν με νοιάζει καθόλου. Εγώ δηλαδή δεν σκέφτομαι κατ'αυτόν τον τρόπο για κάποιον συνάδελφο εκπαιδευτικό ή διευθυντή.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΔ8: Όχι. από προσωπική εμπειρία θα πω όχι. Εγώ τουλάχιστον δεν έχω αφήσει να με επηρεάσει κάτι τέτοιο. Γιατί μη νομίζετε υπάρχουν στιγμές που βλέπεις στο βλέμα των άλλων την αμφισβήτηση για το έργο και τη δουλειά σου χωρίς καν να σε γνωρίζουν. Μου έχει τύχει από γονείς να με αμφισβητούν χωρίς να υπάρχει λόγος, και τότε θεώρησα, σκέφτηκα μήπως αυτό γινόταν επειδή είχαν μία γυναίκα διευθύντρια απέναντί τους. Αλλά ως εκεί. Κάνεις τη δουλειά σου χωρίς να επηρεάζεσαι σε αυτήν, αφού ούτως ή άλλως ακολουθείς τους νόμους και το νομοθετικό πλαίσιο, δεν μπορείς να παρεκκλίνεις αυτού.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΔ8: Καμία σχέση. Απεναντίας διαφορές υπάρχουν ανεξαρτήτου φύλου επειδή είμαστε διαφορετικές προσωπικότητες. Όλα είναι θέμα χαρακτήρα και προσωπικότητας. Δεν παίζει ρόλο το φύλο για αυτές τις διαφορές στο στυλ και στον τρόπο διοίκησης και διαχείρισης καταστάσεων.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΔ8: Δημοκρατικός, οραματιστής, ανοιχτός, πρόσχαρος, κοινωνικός, ενημερωμένος, προοδευτικός. Πρέπει να υπάρχει δημοκρατία, όραμα, ισότητα και αξιοκρατία. Να έχει ομαλές και αρμονικές σχέσεις με το υφιστάμενο προσωπικό του σχολείου, τους εκπαιδευτικούς, να φροντίζει να βγάζει ένα όμορφο προφίλ προς τα έξω, να μην είναι απόλυτος, αυταρχικός, να δέχεται και να ακούει άλλες απόψεις, να μπορεί να παραδέχεται τα λάθη του και να αποδίδει δικαιοσύνη. Να ξέρει από διαχείριση σχέσεων, ξέρετε πρέπει να τα καταφέρνει όχι μόνο τους δασκάλους, αλλά και με τους μαθητές, τους γονείς, τη σχολική επιτροπή και τους εκπροσώπους του δήμου που ανήκει το σχολείο. Είναι πολλά τα θέματα που αντιμετωπίζουμε. Να είναι ήρεμος και ψύχραιμος. Ένας διευθυντής πρέπει να είναι μέσα σε όλα και να κάνει το καλύτερο που μπορεί πάντα και να προσπαθεί και για το καλύτερο του σχολείου του.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΔ8: Όχι, όχι. Ίσως εμείς οι γυναίκες να είμαστε πιο προσιτές και συναισθηματικές και οι άντρες να φαίνονται πιο αυστηροί. Αλλά και αυτό δεν είναι κανόνας πάλι, δεν συμβαίνει πάντα σε όλες τις

περιπτώσεις.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΔ8: Δεν αντιμετώπισα δυσκολίες. Δεν νομίζω ότι ό,τι μου προέκυψε με εμπόδισε τελικά να κατακτήσω αυτό που ήθελα. Παράγοντες δυσκολίας υπάρχουν πάντα, αλλά όταν θές κάτι πολύ προσπαθείς για αυτό και τελικά το καταφέρνεις. Έτσι το βλέπω εγώ.

Ε: Ποιός ήταν ο λόγος ή οι λόγοι που σας ώθησαν στη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης που κατέχετε;

ΣΔ8: Ήθελα να εμπλακώ με την διοίκηση του σχολείου και να προσπαθήσω να υλοποιήσω το όνειρο μου, το όραμα μου από μία θέση που η φωνή μου ίσως ακουγόταν περισσότερο. Μου αρέσει και η τάξη, να διδάσκω, αυτό είναι κάτι που δεν αλλάζει, απλά πίστευα ότι τη δεδομένη χρονική στιγμή έπρεπε να πάρω το πηδάλιο και να κάνω μια αρχή στη διεύθυνση.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΔ8: Δεν με επηρέασε κάτι ως προς το να μην διεκδικήσω τη θέση. Ήταν κάτι που το ήθελα πολύ, το περίμενα. Σίγουρα είχα άγχος και αγωνία. Είχα υπάρξει υποδιευθύντρια όμως και έτσι δεν επηρεάστηκα αρνητικά από το άγχος μου σε σημείο δηλαδή να κάνω πίσω. Ίσως αυτό με βοήθησε να προχωρήσω το ότι δεν μπήκα κατευθείαν στα βαθιά αλλά είχα κάπως μια ιδέα. Αλλά ως εκεί, δεν είχα κάποιους άλλους ενδοιασμούς.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΔ8: Δεν νομίζω ότι υπάρχει κατηγοριοποίηση στα εμπόδια. Τουλάχιστον στις μέρες μας. Δεν πιστεύω ότι κάποιο φύλο αντιμετωπίζει περισσότερα εμπόδια ή παράγοντες αναισχεσης. Το μεγαλύτερο εμπόδιο νομίζω είναι ο ίδιος μας εαυτός. Εμείς οι ίδιοι πρέπει να ξεπεράσουμε τις φοβίες μας και τους ενδοιασμούς μας. Αν είσαι ανασφαλής σίγουρα δεν προχωράς, κολλάς. Κάποιες φορές ανασταλτικός παράγοντας και εμπόδιο είναι ο φόβος μας και το άγχος μας.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΔ8: Έτοιμη ένιωθα. Αν δεν ένιωθα ετοιμότητα σίγουρα κάπου θα είχα κολλήσει και εγώ, δεν θα προχωρούσα, όσο και αν το ήθελα γιατί θα φοβόμουν. Όταν δεν ξέρεις και δεν έχεις γνώσεις νιώθεις περισσότερο άγχος και φόβο. Αλλά αυτό δεν φτάνει. Πρέπει συνέχεια να αναβαθμιζόμαστε,

να κάνουμε όλο και περισσότερες επιμορφώσεις.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΔ8: Θα με ενδιέφερε πολύ η σχολική ψυχολογία, ξανά και ξανά διοίκηση σχολικών μονάδων, νέες τεχνολογίες και διαπολιτισμικότητα.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΔ8: Δεν πιστεύω ότι υπάρχει κάτι που να μπορεί να το εξασφαλίσει αυτό. Γιατί είναι και μία θέση που για να την πάρεις πρέπει να αιτηθείς και να αξιολογηθείς. Δηλαδή άντρες ή γυναίκες πρέπει πρωτίστως να θέλουν οι ίδιοι να ασχοληθούν με αυτό, με τη διοίκηση της εκπαίδευσης γενικά, να αναλάβουν αυτές τις ευθύνες. Αυτό που πιστεύω ότι θα βοηθούσε όλους τους εκπαιδευτικούς είναι να γίνονται επιμορφώσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα και έτσι να μαθαίνουν και να γνωρίζουν, και όταν έρθεις κοντά με την γνώση τότε δεν σου φαίνονται όλα χαοτικά. Δεν λένε άλλωστε ότι η ημιμάθεια είναι χειρότερη της αμάθειας; αυτό είναι η απάντηση νομίζω που ταιριάζει εδώ. Ας ξεφύγουμε από τα περίπου και την ημιμάθεια και ας δωθεί βάση στην ολοκληρωμένη και εμπειρισταωμένη γνώση. Αν γίνει αυτό τότε ίσως για κάποιους να αλλάξουν τα δεδομένα και να τα δουν από άλλη οπτική γωνία και με άλλη διάθεση.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΔ8: Και εγώ εσάς, καλή επιτυχία.

Συνεντεύξη 9η (ΣΕ1)

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ1: Θεωρώ και από όσο γνωρίζω, ότι καταλαμβάνονται διοικητικές θέσεις και από τα δύο φύλα, οι οποίες αφορούν διευθυντές σχολικών μονάδων αλλά και διευθυντές εκπαίδευσης, σχολικούς συμβούλους.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΕ1: Όχι, δεν πιστεύω πως υπάρχουν διοικητικά στερεότυπα.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΕ1: Κατά τη δική μου γνώμη, ακόμα και αν υπάρχουν δεν επηρεάζουν.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ1: Όχι, Θεωρώ πως είναι θέμα ιδιοσυγκρασίας και προσωπικότητας του κάθε ατόμου που έχει θέση διοικητικού στελέχους.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ1: Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να λειτουργεί ως σχολικός ηγέτης και να χρησιμοποιεί ηγετικές και διοικητικές πρακτικές με ορθολογικό τρόπο, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα ανοιχτό σχολείο για όλους τους μαθητές. Θα πρέπει να έχει όραμα στο οποίο θα εμπλέκει όλους τους φορείς (εξωτερικούς και εσωτερικούς). Να χτίζει καλό κλίμα και συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Να είναι ανοιχτός σε καινοτόμες ιδέες, και γενικότερα καινοτομίες, και να έχει την ικανότητα να διαχειριστεί αυτές τις ιδέες και να τις εφαρμόσει. Να έχει επικοινωνιακή σχέση με τοπικούς φορείς.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ1: Κατά τη δική μου γνώμη,όχι.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ1: Δεν αντιμετώπισα κάποια δυσκολία, όχι.

Ε: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ1: Όχι δεν θα έκανα.. δεν είναι στα άμεσα σχέδια μου.

Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ1: Μου αρέσει περισσότερο να διδάσκω στην τάξη.

E: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ1: Θεωρώ πως δεν παίζει ρόλο το φύλο ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη. Ότι είναι θέμα πάλι προσωπικότητας και ιδιοσυγκρασίας του ατόμου.

E: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ1: Όχι, καθώς δεν διαθέτω γνώσεις, δεν έχω κάποια ειδίκευση ή μεταπτυχιακό ή την εμπειρία γι' αυτό.

E: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ1: Θα ήθελα να λάβω επιμόρφωση για τη χρήση νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και σχετικά με την διοίκηση σχολικών μονάδων.

E: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ1: Θεωρώ πως το να λάβεις μια διοικητική θέση εξαρτάται αποκλειστικά από την κατάρτιση, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τα προσόντα που έχεις. Και μετά είναι θέμα προσωπικής θέλησης και στόχου. Αν κάποιος θέλει διεκδικεί, δεν είναι θέμα προτάσεων..

Συνεντεύξη 10η (ΣΕ2)

E: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων μπορούμε να ξεκινήσουμε , να συνεχίσουμε με τη συνέντευξη. Είστε σύμφωνη με αυτό;

ΣΕ2: Βεβαίως.

E: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι το θέμα της εργασίας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί για να μπορέσει να γίνει η αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα. Ξεκινάμε.

E: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ2: Λοιπόν, συνήθως οι γυναίκες καταλαμβάνουν διοικητικές θέσεις σχετικά με θέματα οργάνωσης και επικοινωνίας με τους γονείς και οι άνδρες πιο πολύ οικονομικής φύσεως θέματα, όπως είναι για παράδειγμα το ταμείο του σχολείου.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;
ΣΕ2: Εγώ προσωπικά σαν εκπαιδευτικός δεν πιστεύω. Γενικά όμως επικρατεί αυτό το στερεότυπο όσον αφορά την διοίκηση, κυρίως να είναι ανδροκρατούμενη και όχι από γυναίκα.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;
ΣΕ2: Ναι. Κάποιες φορές ναι. Θεωρώ ότι είναι υποκειμενικό και εξαρτάται από τον χαρακτήρα του εκάστοτε που είναι σε αυτή τη θέση.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ2: Να σας πω..Μερικές φορές έχω αντιληφθεί ότι οι γυναίκες επηρεάζονται από συναισθηματικούς παράγοντες, με αποτέλεσμα να μην διαχειρίζονται μία κατάσταση αντικειμενικά. Οι άνδρες είναι λίγο πιο σκληροί, πιο αντικειμενικοί, πιο αδιάφοροι σε αυτό το θέμα

Ε: Οπότε υπάρχει διαφορά ως προς αυτό;

Σ: Ναι, ναι υπάρχει.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ2: Θεωρώ νούμερο ένα την συνέπεια,πειθαρχία, να υπάρχει αντικειμενικότητα,και συνεχής επιμόρφωση, να μην μένει στάσιμος, να εξελίσσεται. Να υπάρχει όραμα, αξιοκρατία και δημοκρατικό κλίμα.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ2: Για μένα όχι πάλι προσωπικά. Αλλά γενικά ναι, επηρεάζει.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ2: Εγώ προσωπικά είμαι 14 χρόνια αναπληρώτρια. Δεν υπήρχε σταθερή βάση , οπότε δε είχα καλό υπόβαθρο για να,πως να το πω, να είχα την ευκαιρία, να έχω δυνατό πάτημα για να εξελιχθώ, όταν στην ουσία είμαι μετανάστης, έχω αλλάξει εννέα νομούς. Οπότε είχα αρκετά οικονομικά εμπόδια για να μπορέσω να εξελιχθώ.

Ε: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ2: Προς το παρόν δεν θα ήθελα γιατί έχω πολύ φόρτο εργασίας λόγω διεκπεραίωσης μεταπτυχιακού. Αύριο – μεθαύριο ευχαρίστως θα το ήθελα και για την εμπειρία, για να μάθω και να γίνω καλύτερη εγώ προσωπικά. Κυρίως για την εμπειρία.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ2: Λόγοι όσον αφορά τι; Την θέση; Οι ευθύνες και η δημιουργία οικογένειας. Αν είμαι ευχαριστημένη από την διευθύντρια ή τον διευθυντή, ναι θα έκανα πίσω, δεν θα διεκδικούσα.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ2: Συνήθως οι γυναίκες, γιατί η γυναίκα αναλαμβάνει την οικογένεια, την δημιουργία και την όλη διεκπεραίωση της οικογένειας και έχει περισσότερα πράγματα να διαχειριστεί συγκριτικά με τον άνδρα.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ2: Σε επίπεδο επιμόρφωσης ναι, σε θέματα εμπειρίας όχι ιδιαίτερα.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ2: Ειδική αγωγή και διαπολιτισμική. Αλλά πιο πολύ ειδική αγωγή.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ2: Να εναλλάσσεται υποχρεωτικά η διοίκηση. Ανά τετραετία, ανά πενταετία, δεν ξέρω κάπου εκεί. Ή ανά τέσσερα ή ανά πέντε χρόνια αλλά να εναλλάσσεται η διοίκηση υποχρεωτικά και από μόνιμους και από αναπληρωτές και από άνδρες και από γυναίκες. Να είναι ωρολόγια η κατανομή, να περάσουν όλοι από αυτή τη θέση. Γενικά όλοι να περάσουν από όλες τις θέσεις σε μία σχολική μονάδα.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

Συνεντεύξη 11η (ΣΔ3)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων είμαστε έτοιμοι να ξεκινήσουμε με τα ερωτήματα της συνέντευξης. Είστε σύμφωνος με αυτό;

ΣΕ3: μάλιστα.

Ε: Να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη ηχογραφείται για να μπορεί να γίνει ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα της έρευνας και ότι το θέμα της έρευνας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ3: Και τα δύο φύλα συμμετέχουν στην διοίκηση. Έχω συναντήσει και δύο διευθύντριες ως τώρα στην πορεία μου και διευθυντές. Αλλά και υποδιευθύντριες και υποδιευθυντές.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΕ3: Εεε, εγώ όχι δεν πιστεύω, αλλά υπάρχουν.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΕ3: Ναι φυσικά.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ3: Υπάρχει διαφορά ναι, από την εμπειρία μου, μπορώ να διακρίνω διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών διευθυντών που είχα.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ3: Θα πρέπει να έχει γνώσεις για το αντικείμενο,θα πρέπει να έχει ικανότητες συνεργασίας με τους υφισταμένους συναδέλφους του – επισταμένους του, θα πρέπει να έχει κάποιες ικανότητες, διοικητικές ικανότητες. Να μπορεί να ανταπεξέρχεται, να διαχειρίζεται κάποιες καταστάσεις κρίσεων κλπ,. Ιδίως αυτές.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ3: Όχι, το αντίθετο πιστεύω δηλαδή. Αντιμετωπίζουν διαφορετικά, η αντιμετώπιση των υπολοίπων ως προς αυτόν που διοικεί. Δηλαδή ότι υπάρχει μία στερεοτυπική αντίληψη των υπολοίπων ως προς την γυναίκα διευθύντρια και έτσι τα χαρακτηριστικά δεν επηρεάζονται από το φύλο, αλλά από τον χαρακτήρα που φορτίζεται συναισθηματικά.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ3: Όχι.

Ε: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ3: Όχι, για την ώρα δεν το σκέφτομαι.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ3: Θεωρώ ότι έχει αρκετές ευθύνες αυτή η θέση χωρίς να έχεις τις κατάλληλες απολαβές ούτε οικονομικές. Ότι δεν αξίζει τον κόπο να μπει σε αυτή τη διαδικασία ευθυνών, τεράστιων ευθυνών, και χωρίς ουσιαστικές απολαβές.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ3: Πάντα οι γυναίκες αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια, διότι ως τώρα υπήρχε μία διάκριση εναντίον των γυναικών σε όλες τις διοικητικές θέσεις, το βλέπουμε και στα ποσοστά κλπ. Και στον δικό μας χώρο που παρ'ότι οι γυναίκες είναι περισσότερες βλέπουμε ότι σε θέση διευθύντη είναι περισσότερο άντρες. Οπότε θεωρώ ότι αυτό δεν είναι τυχαίο, ότι συνήθως επιλέγονται άντρες για αυτές τις θέσεις. Παλιότερα ειδικά που δεν ήταν βάσει προσόντων αλλά ήταν βάσει επιλογών. Για αυτό είπα και πριν ότι τώρα θεωρώ ότι δεν είναι και τόσο διότι τώρα βάσει των προσόντων ας πούμε είναι λίγο πιο αντικειμενικά τα πράγματα, οπότε κάπως περιορίζεται.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ3: Έτσι και έτσι. Όχι πλήρως.

E: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ3: Γενικά θα ήθελα επιμόρφωση στις νέες μεθόδους διδασκαλίας ως προς το αντικείμενό μου δηλαδή. Στις νέες τεχνολογίες που συνεχώς μεταβάλλονται και αλλάζουν, στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Για αυτά θα ήθελα να γίνονται επιμορφωτικά και συμμετέχω και σε διάφορα όποτε μπορώ.

E: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ3: Το να είναι αντικειμενικά τα κριτήρια επιλογής των στελεχών, ούτως ώστε να... βάσει ακριβώς των τυπικών προσόντων που έχουν οι συνάδελφοι να επιλέγονται για τις θέσεις αυτές, ώστε να μην υπάρχει διάκριση.

E: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

Συνεντεύξη 12η (ΣΕ4)

E: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων μπορούμε να ξεκινήσουμε τη συνέντευξη. Είστε έτοιμος;

ΣΕ4: Ναι, αμέ.

E: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη ηχογραφείται για να μπορεί να γίνει η καταγραφή των απόψεών σας για την αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Το θέμα της έρευνας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση στην εκπαίδευση. Ξεκινάμε.

E: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, από την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ4: Η αλήθεια είναι ότι μέχρι στιγμής οι διευθυντές που μου έχουν τύχει είναι άνδρες. Όμως στον κύκλο μας υπάρχουν και γυναίκες προφανώς και σαν υποδιευθύντριες, στην θέση του υποδιευθυντή και τα δύο φύλα.

E: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΕ4: Θεωρώ ότι ναι υπάρχουν. Όχι προσωπικά από εμένα, θεωρώ όμως ότι ναι υπάρχουν. Δυστυχώς όμως, θεωρώ ότι θα έπρεπε να... σιγά σιγά να εκλείψει αυτό το πράγμα διότι είμαστε τώρα στο 2021, οι ανάγκες που έχει ένα σχολείο δεν είναι μόνο καθαρά γραφειοκρατικές και ούτε η

εκπλήρωση κάποιων γραφειοκρατικών διαδικασιών που μπορεί να τις κάνει ένας άνδρας, ή τουλάχιστον έτσι πίστευαν παλαιότερα.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΕ4: Ναι, θεωρώ επηρεάζει. Επηρεάζει διότι βλέπουμε τώρα στις διοικητικές θέσεις άτομα που είναι με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, άρα σέρνουν κατάλοιπα τέτοιας στερεοτυπίας από την εμπειρία τους. Επηρεάζει λοιπόν.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ4: Θεωρώ ότι υπάρχει, όχι όμως λόγω του φύλου. Θεωρώ ότι υπάρχει λόγω της διαφορετικότητας του χαρακτήρα και της διαφορετικής κατάρτισης που μπορεί να έχει κάποιος από αυτούς. Δηλαδή, βλέπουμε τώρα πλέον η διοίκηση της εκπαίδευσης και αποτελεί ένα παρακλάδι του μάνατζμεντ...κάποιοι λοιπόν διευθυντές έχουν λάβει τέτοια επιμόρφωση ή έχουν λάβει τέτοια εξειδίκευση μεταπτυχιακή, οπότε μπορούν διαχειριστούν καλύτερα τις εκάστοτε καταστάσεις που δημιουργούνται στα σχολεία. Θεωρώ λοιπόν ότι υπάρχει διαφορά ,όχι όμως λόγω του φύλου.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ4: Αυτό τώρα είναι ένα μεγάλο κεφάλαιο. Θεωρώ ότι είναι ένα πολύ μεγάλο κεφάλαιο. Δηλαδή, ένα σύγχρονος διευθυντής πλέον, πρέπει να ξεφύγει, όπως είπα και πριν, από τη καθαρά γραφειοκρατική διεκπεραίωση. Δηλαδή δεν είναι μόνο να φτιάξει ένα πρωτόκολλο αλληλογραφίας, να συμπληρώσει κάποια έγγραφα. Πλέον ένας σύγχρονος ηγέτης – διευθυντής θα πρέπει να ασκεί μετασχηματιστική εξουσία, και να επενδύει πολύ στην διοίκηση ταλέντων γιατί έχει από κάτω του ένα ανθρώπινο δυναμικό, στο οποίο ο καθένας έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες και όλοι μαζί μπορούν να συνεισφέρουν για το κοινό καλό που είναι το σχολείο. Πλέον, οι σύγχρονοι διευθυντές, όπως μάλλον τείνει η κοινωνία, θα έχουν και άλλα καθήκοντα, θα είναι μάνατζερς, άρα θα πρέπει να διαφημίζουν το σχολείο, να βγάζουν ένα καλό προϊόν, έτσι, και επίσης να γνωρίζουν βασικές αρχές διοίκησης ολικής ποιότητας. Είναι από τις σύγχρονες τάσεις τώρα που υπάρχουν αυτή τη στιγμή στην εκπαιδευτική διοίκηση. Άρα, λοιπόν θα πρέπει να διαχειρίζεται συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Είναι λοιπόν, πολύ σημαντικός και πολύπλευρος ο ρόλος και οι ικανότητες που

πρέπει να έχει ο σύγχρονος διευθυντής. Ευέλικτος, δίκαιος, ηγετικός, εμπνευστής. Δεν έχω τώρα κάτι άλλο.

E: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ4: Όχι δεν θεωρώ ότι επηρεάζει. Υπάρχουν βέβαια κάποια χαρακτηριστικά τα οποία ίσως οι γυναίκες να τα έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άντρες ή και οι άντρες αντίστοιχα κάποια άλλα. Θεωρώ όμως ότι όλα είναι θέμα σωστής εκπαίδευσης, κατάρτισης πάνω στο αντικείμενό αυτό της διοίκησης.

E: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ4: Σε οποιοδήποτε τομέα έτσι; Θεωρώ ότι το δυσκολότερο κομμάτι μέχρι τώρα προσωπικά για εμένα, σαν απλός εκπαιδευτικός, διευθυντής δεν υπήρξα ποτέ, είναι το κομμάτι της συνεργασίας με τους γονείς. Θεωρώ. Ότι αυτό είναι το σημαντικότερο και το πιο σ δύσκολο. Οι γονείς δυστυχώς έχουν μείνει στο πως ήταν το σχολείο την περίοδο τη δική τους, όταν ήταν μαθητές, πολλοί δεν παρακολουθούν την εξέλιξη. Το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός, το οποίο είπαμε, εξελίσσεται, είναι ανοιχτό και προς τον κόσμο έξω, δυστυχώς, πολλοί γονείς έχουν μείνει στο σχολείο της δεκαετίας του 50 ή του '60, τότε που πήγαιναν αυτοί σχολείο και έτσι δυσκολεύονται να αντιληφθούν το πως εξελίσσεται και αλλάζει και οι ανάγκες που απαιτούνται από τα παιδιά τους μαθητές και τι πρέπει να εξάγουμε.

E: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ4: Ναι θα έκανα. Για ποιο λόγο;...Θεωρώ ότι οι περισσότεροι αυτή τη στιγμή διευθυντές είναι διευθυντές όχι λόγω προσόντων, κατέλαβαν αυτή τη θέση όχι λόγω προσόντων, αλλά λόγω επαγγελματικής εμπειρίας, λόγω εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και θεωρώ ότι...Εδω θέλω να κάνω μία ένσταση προσωπική, ίσως θα έπρεπε να αλλάζουν λίγο τα κριτήρια επιλογής των στελεχών.

E: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ4: Να με επηρεάζουν να μην διεκδικήσω; Το αίσθημα ευθύνης σίγουρα, και η προσωπική μου ίσως ανασφάλεια στο αν μπορώ να ανταπεξέλθω σε αυτό το σύγχρονο σχολείο. Αυτό μόνο.

E: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως

προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ4: Θεωρώ οι γυναίκες. Οι γυναίκες ίσως αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια, όχι ότι αντιμετωπίζουν ρατσισμό από τους υπόλοιπους... ίσως απλά γιατί οι ίδιες δεν θεωρούν τον εαυτό τους. Ίσως έχει ποτιστεί αυτό μέσα τους και θεωρούν τον εαυτό τους πολύ υποδιέστερο από έναν άνδρα σε αυτή τη θέση. Αυτός και μόνο ο λόγος.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ4: Σε επίπεδο επιμόρφωσης ναι. Ήδη και από περίπου παρακολούθησα το ετήσιο σεμινάριο με το πανεπιστήμιο Πελοποννήσου σχετικά με την Οργάνωση και Διοίκηση, τη σχολική Διοίκηση. Οπότε σε επίπεδο επιμόρφωσης θεωρώ ότι είμαι έτοιμος, μπορεί να μην είναι μεταπτυχιακό, θεωρώ όμως ότι έχω μία σχετική κατάρτιση.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ4: Θα ήθελα πάρα πολύ στη σχολική ψυχολογία, όπως επίσης και στην διδακτική των φυσικών επιστημών. Είναι ένα αντικείμενο που πάντα μου άρεσε, από μαθητής, οπότε ναι, σε αυτούς τους δύο τομείς.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ4: Το ανέφερα νομίζω και παραπάνω.. Θα έπρεπε ίσως να εξεταστούν καλύτερα τα κριτήρια επιλογής των στελεχών από τα εκάστοτε ΠΥΣΠΕ και να μειωθεί ίσως η βαρύτητα που δίνεται στα χρόνια υπηρεσίας. Θα προτιμούσα λοιπόν να δίνει πιο πολλά μόρια μια σχετική επιμόρφωση πάνω στην διοίκηση, τη σχολική διοίκηση παρά τα χρόνια υπηρεσίας, διότι, είπαμε ότι πλέον ακόμα και η διοίκηση βασίζεται σε αρχές μάνατζμεντ, είναι σύγχρονες θεωρίες διοίκησης... Οπότε θα έπρεπε όλοι να επιμορφωθούν και να έχουν τουλάχιστον ένα ετήσιο σεμινάριο επιμόρφωσης και όχι να βασιζόμαστε σε μόρια.. να παίρνουν μόρια όσοι έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας διότι αυτό δείχνει ότι είναι και άνθρωποι λίγο μεγαλύτερης ηλικίας, άρα δεν είναι τόσο δεκτικοί σε νέα πράγματα, δεν επιδέχονται τόσο εύκολα τα στερεότυπά τους να αμβλυνθούν.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΕ4: Εγώ ευχαριστώ.

Συνεντεύξη 13η (ΣΕ5)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων προχωράμε στη συνέντευξη. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί. Είστε εντάξει με αυτό;

ΣΕ5: Ναι.

Ε: Να σας ενημερώσω ότι η έρευνα αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χανίων σχετικά με το ρόλο του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση. Ξεκινάμε με τις ερωτήσεις.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, από την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ5: Όλες οι διοικητικές θέσεις, τουλάχιστον στην εκπαίδευση, μέχρι στιγμής καλύπτονται και από άνδρες και από γυναίκες. Οι άντρες ήταν μέχρι πρότινος περισσότεροι αριθμητικά αλλά πλέον δεν υπάρχει αποκλεισμός να υπάρχει κάποια θέση που να μην έχει πάρει γυναίκα.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΕ5: Παλιότερα υπήρχαν, τα οποία όμως πιστεύω ότι με την πάροδο του χρόνου εκλείπουν, αρχίζουν να καταρρίπτονται.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΕ5: Στις κλειστές κοινωνίες, στα χωριά, ίσως ακόμα να υπάρχει μία προκατάληψη προς τις γυναίκες, που μπορεί να τις επηρεάζει, αλλά σε γενικές γραμμές πιστεύω πως όχι πλέον.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ5: Πιστεύω ότι υπάρχει μία μικρή διαφορά, που όμως είναι αρκετά σημαντική, επειδή είναι ένας χώρος που τα τελευταία χρόνια καταλαμβάνεται από γυναίκες, πιστεύω ότι οι γυναίκες είναι πιο τυπικές και λίγο πιο αυστηρές στην τήρηση των κανονισμών και των νόμων.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ5: Για να είναι αποτελεσματική η διοίκηση κατ'αρχήν πρέπει να έχει τις αντίστοιχες γνώσεις. Ένας καλός δάσκαλος δεν σημαίνει ότι θα είναι και καλό διοικητικό στέλεχος. Απαραίτητη λοιπόν,

προυπόθεση είναι οι γνώσεις, όραμα και σχέδιο. Και να είναι καλός στις διαπροσωπικές σχέσεις γιατί είναι πολύ βασικό κομμάτι, τόσο απέναντι στους συναδέλφους, όσο και στους μαθητές και κυρίως στους γονείς που είναι ένα αναπόσπαστο και σημαντικό κομμάτι της όλης εκπαιδευτικής κοινότητας.

E: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ5: Πλέον πιστεύω πως όχι, εκτός από αυτό που είπα και πριν ότι λίγο στις κλειστές κοινωνίες βλέπουν διαφορετικά ίσως τις γυναίκες επειδή είναι καινούριο κομμάτι, είναι καινούρια η εμφάνιση τους στις διοικητικές θέσεις. Αλλά πιστεύω ότι υπάρχει αποδοχή και δεν παίζει πλέον τόσο σημαντικό ρόλο.

E: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ5: Μέχρι στιγμής ιδιαίτερες δυσκολίες δεν είχα, το μόνο θέμα είναι ότι πρέπει να προσέχουμε λίγο την διαχείριση των θεμάτων που υπάρχουν τόσο σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσο και σε επίπεδο σχέσεων με γονείς και παιδιά.

E: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ5: Έχω κάνει ήδη στις προηγούμενες κρίσεις. Ο λόγος που το έκανα και θα το ξανακάνω πιθανότατα και στις επόμενες είναι ότι είναι ένα κομμάτι που με ενδιαφέρει. Προσπαθώ να αποκτήσω και τις τυπικές γνώσεις, που είπα πως χρειάζονται, και μου αρέσει γιατί..θα το επιδιώξω μάλλον γιατί είναι ένα κομμάτι που πιστεύω πως μπορώ να προσφέρω και από εκεί για το καλό του σχολείου και των παιδιών και είναι ένα θέμα που μπορώ να προσφέρω.

E: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ5: Επειδή έχω ασχοληθεί και με τον συνδικαλιστικό χώρο, βλέπω ότι σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει μία μη...να το πω κάπως απαλά.....ότι κάποιιοι που έχουν θέσεις ευθύνης ίσως να μην έπρεπε να τις έχουν, και θα ήθελα να συμβάλλω όσο γίνεται στο να...αυτές οι θέσεις να ανταπεξέρχονται στους στόχους και σκοπούς που έχουν.

E: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ5: Θα πω αυτό που είπα και πιο πριν...Τώρα δεν νομίζω ότι υπάρχει ιδιαίτερη διάκριση ανάμεσα στα δύο φύλα. Μέχρι πριν λίγα χρόνια ήταν πολύ δυσκολότερο για τις γυναίκες γιατί θεωρούταν ότι είναι θέσεις προσωποπαγείς ανδρικές, που οι άνδρες τα καταφέρνουν καλά. Αλλά η εμπειρία από γυναίκες που έχουν καταλάβει τέτοιες θέσεις αποδεικνύει το αντίθετο, ότι είναι εξίσου ικανές και σε πολλές περιπτώσεις ικανότερες και από τους άνδρες.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ5: Όχι. Πιστεύω ότι υπάρχουν ακόμα πολλά που πρέπει να μάθουμε και συνεχώς μαθαίνουμε αλλά θα ήθελα να υπήρχε περισσότερη εκπαίδευση, επιμόρφωση σε αυτό το κομμάτι, όπως και στα υπόλοιπα κομμάτια των εκπαιδευτικών. Στο συγκεκριμένο χρειάζεται πολλή περισσότερη.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ5: Ως υποψήφιος διευθυντής στη διοίκηση και οργάνωση των σχολικών μονάδων, στις διαπροσωπικές σχέσεις, που αυτό βέβαια χρειάζεται και για την ανάληψη θέσης αλλά και στα καθήκοντα ως δάσκαλος. Και επιμόρφωση βέβαια χρειάζεται και για τις καινούριες εξελίξεις που υπάρχουν στην επιστήμη, για τις οποίες όσο και αν προσπαθούμε από μόνοι μας είναι λίγο δύσκολο, και λόγω χρόνου και λόγω κόστους. Για αυτό θα θέλαμε τη συμβολή και την οργάνωση από την πολιτεία, που έχει την ευθύνη για όλα αυτά.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ5: Πιστεύω για να υπάρχει ισότιμη πρόσβαση στην διοίκηση της εκπαίδευσης, απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υπάρχουν συγκεκριμένοι κανόνες, μετρήσιμοι, και αξιολογούμενοι με τον ίδιο τρόπο από όλους. Κυρίως είναι πιστεύω, τα μετρήσιμα προσόντα που αυτά δεν μπορούν να αμφισβητηθούν από κανέναν και δεν έχουν και σχέση με το φύλο. Οι γνώσεις, οι δεξιότητες κλπ.

Ε: Ωραία. Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΕ5: Και εγώ σας ευχαριστώ.

Συνεντεύξη 14η (ΣΕ6)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών στοιχείων συνεχίζουμε με τη συνέντευξη. Είστε σύμφωνη με αυτό;

ΣΕ6: Ναι.

Ε: Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί. Η έρευνα αφορά τον ρόλο του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση και διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τον Νομού Χανίων. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ6: Σε ποσοστό; ή αν υπάρχουν; Αρκετές περιπτώσεις γυναικών στη διοίκηση, πως και δεν υπάρχουν..περίπου ίσες από όσο ξέρω..

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΕ6: Όχι, νομίζω όχι. Τώρα πια δεν υπάρχουν στερεότυπα. Μπορούν εξίσου οι γυναίκες όπως και οι άνδρες να διοικούν.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΕ6: Νομίζω ότι τα έχουμε ξεπεράσει τώρα πια...λέω τώρα..θέλω να πιστεύω ότι έχουν φύγει από το μυαλό μας τα στερεότυπα.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ6: Κοίτα να δεις, εγω εμπειρία δεν έχω ως προς αυτό γιατί όσα χρόνια είμαι τουλάχιστον σε σχολείο είναι άνδρας αυτός που έχει την θέση. Και εγώ θα μπορούσα αλλά δεν ήθελα. Ίσως..δεν ξέρω...όχι ότι δεν θα μπορούσα να ανταπεξέλθω στις υποχρεώσεις, αλλά ίσως...δεν ήθελα να ασχοληθώ. Δεν έχω άμεση εμπειρία, απ'ότι βλέπω και απ' ό,τι ακούω όμως υπάρχουν γυναίκες αξιόλογες που καταλαμβάνουν αυτές τις θέσεις. Εγώ βέβαια εμπειρία δεν έχω, πέρα από άντρα διευθυντή, δεν έχει τύχει να έχω στην διεύθυνση γυναίκα για να μπορώ να πω.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ6: Κατ'αρχάς να έχει μία άριστη σχέση με τους συναδέλφους του, να είναι αγαπητός στους συναδέλφους, να κρατάει ισορροπίες και να μπορεί να διαχειρίζεται το προσωπικό, να είναι αγαπητός στους γονείς, να έχει ένα τρόπο να ελίσσεται και βασικά τα προβλήματα του σχολείου να βρίσκει έναν τρόπο να τα λύνει με συζήτηση, συνεννόηση. Να είναι αντικειμενικός. Ναι νομίζω ότι

ένας διευθυντής είναι πετυχημένος όταν καταφέρνει να κάνει αυτά και όχι τόσο αν έχει γνώσεις και, και, και.

E: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ6: Νομίζω όχι.

E: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ6: Πέρα από τις οικογενειακές υποχρεώσεις που έχει μία γυναίκα..Αυτές είναι ίσως που μπορεί να την δεσμεύουν και να την περιορίζουν. Σκέφτεσαι ότι ίσως δεν μπορεί να είσαι πολύ καλή και στο ένα και στο άλλο και πρέπει να επιλέξεις ένα από τα δύο.

E: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ6: Δεν έχω επαγγελματικούς στόχους να ανέβω, να πιάσω τέτοια σκαλοπάτια. Θέλω να είμαι μια καλή και αποτελεσματική δασκάλα, ως εκεί. Είναι κάτι που δεν μου αρέσει, θέλω να διδάσκω.

E: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ6: Βασικά δεν ονειρεύομαι να έχω τέτοια θέση. Δεν είναι μέσα στα θέλω μου.

E: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ6: Δεν ξέρω κατά πόσο ισχύει ακόμα. Έχω στο μυαλό μου ότι ίσως οι γυναίκες έχουν περισσότερα εμπόδια, ίσως είναι τα ταμπού που υπάρχουν ακόμα και δεν έχουν εξαλειφθεί. Είναι πάρα πολλές οι υποχρεώσεις που έχει μία γυναίκα, που αυτό είναι ένα επιπλέον και πρέπει να το αντιμετωπίσει και να πάει καλά. Αυτό νομίζω. Όχι ότι δεν έχει δεξιότητες και δεν μπορεί να το κάνει απλώς έχει πάρα πολλά και έχει και αυτό.

E: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ6: Όχι, επειδή δεν με ενδιέφερε ποτέ. Πάνω στα διοικητικά θέματα δεν έχω ασχοληθεί και δεν είμαι επιμορφωμένη.

E: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ6: Τώρα; Την αλήθεια πρέπει να πώ, έτσι; (Ναι) Θα την καταγράψεις; (Ναι)... Στην φάση που είμαι τώρα θεωρώ ότι ό,τι είναι να λάβω και να επιμορφωθώ το έχω κάνει, νομίζω.. όχι ότι είμαι καλυμμένη, μπορεί και να μην είμαι αλλά θεωρώ ότι τώρα πια δεν θέλω κάτι άλλο πέρα από αυτό που έχω κάνει. Νομίζω ότι έχω κάνει πολλά ως τώρα στη ζωή μου, και σε δύσκολες καταστάσεις όταν είχα τα παιδιά μου μικρά και όλα αυτά και την εξομοίωση που παρακολούθησα δύο χρόνια. Να σχολάω από το σχολείο στις 2 και να είμαι έως τις 18 και τις 20 το βράδυ να παρακολουθώ και το διδασκαλείο που τελειώσα και έχω παρακολουθήσει ό,τι σεμινάριο και ό,τι κυκλοφορούσε τελοσπάντων, τότε που ήμουν και πιο νέα. Εε τώρα πια, αν μου πουν για κάτι, θα πω όχι, δεν θέλω, αρνούμαι, αρνούμαι άλλο.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ6: Εντάξει, ίσως αν άλλαζε η κοινωνία μας να ήταν αλλιώς τα πράγματα. Νομίζω δεν έχουμε μια κοινωνία που να είναι έτοιμη να το δεχτεί αυτό. Μπορεί να λέμε ισότητα και όλα αυτά, αλλά ξέρουμε οι ίδιοι ότι δεν υπάρχει ισότητα. Νομίζω ότι στο σπίτι δεν υπάρχει ισότητα, γιατί νομίζω ότι πάντα η γυναίκα είναι επιβαρυνμένη. Τώρα.. αυτά άμα τα κάνεις στην άκρη, ίσως να πρέπει και η ίδια η ενδιαφερόμενη, κοπέλα ή γυναίκα, να πει ότι εγώ θα κάνω αυτά έσυ θα κάνεις αυτά, συμφωνούμε σε αυτό και προχωράμε και προχωράω τελοσπάντων.

Σ: Δηλαδή η προτασή σας βασίζεται στην προσωπική θέληση και επιθυμία του καθενός;

Ε: Ναι, ναι έτσι το βλέπω.

Ε: Ευχαριστώ πάρα πολύ . Τελειώσαμε. Ευχαριστώ για την συνεργασία.

ΣΕ6: Και εσείς να είστε καλά και καλή επιτυχία.

Συνέντευξη 15η (ΣΕ7)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων μπορούμε να ξεκινήσουμε , να συνεχίσουμε με τη συνέντευξη. Είστε σύμφωνη με αυτό;

ΣΕ7: Βεβαίως.

Ε: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι το θέμα της εργασίας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί για να μπορέσει να γίνει η αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς,

απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ7: Προσωπικά από την εμπειρία μου μέχρι τώρα τυχαίνει και έχω άντρα διευθυντή. Δηλαδή και στα προηγούμενα σχολεία, άντρας ήταν ο διευθυντής, εκτός από ένα στο Ηράκλειο που τότε είχα γυναίκα διευθύντρια.. Αλλά αυτό μάλλον έτυχε, γιατί γνωρίζω ότι σε πολλά σχολεία της περιοχής, στα Χανιά, είναι και γυναίκες συναδέλφισσες σε αυτή τη θέση της διεύθυνσης, οπότε δεν θεωρώ ότι μπαίνουν ταμπέλες στις θέσεις ότι κάποιες προορίζονται για άντρες και κάποιες γυναίκες. Όλες οι θέσεις είναι ανοιχτές για όλους, άντρες ή γυναίκες, αρκεί να θέλουν και να μπορούν βέβαια να τις διεκδικήσουν.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ άνδρων και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΕ7: Στερεότυπα υπάρχουν κάποια. Μπορεί να μην είναι σε τόσο έντονο βαθμό πια, αλλά η αλήθεια είναι ότι οι γυναίκες διευθύντριες άργησαν να έρθουν στο προσκήνιο και λίγο ξένιζε η παρουσία τους. Υπήρχε μία μορφή δυσπιστίας απέναντί τους, ότι δεν θα τα καταφέρνουν το ίδιο καλά ή καθόλου σε σχέση με τους άντρες. Εγώ ως δασκάλα δεν το σκέφτομαι έτσι, από τα χρόνια που είμαι στα σχολεία έχω δει και άντρες και γυναίκες στη διεύθυνση να τα καταφέρνουν περίφημα, δηλαδή δεν είχα κάποιο παράπονο, αλλά έχω δει και άντρες κάπως να υστερούν ή να μην είναι αποδοτικός ο τρόπος διαχείρισης και διεύθυνσής τους. Οπότε δεν υπάρχει χρυσός κανόνας.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΕ7: Όχι, οι στερεοτυπίες δεν επηρεάζουν. Μπορεί να αιωρούνται στο κεφάλι μας, στη σκέψη μας, μέσα μας αλλά για την άσκηση του έργου, την επιτυχία πάντα δεν επηρεάζουν και δεν ευθύνονται.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ7: Διαφορά ως προς τα αναφερθέντα όχι. Διαφορά μπορώ να πω ότι η γυναίκα διευθύντρια ήταν πιο εξωστρεφής και εκδηλωτική, αλλά αυτό μπορεί να ήταν και θέμα χαρακτήρα. Οι γυναίκες συνηθίζουν να είναι πιο κοινωνικές και ομιλητικές και συναισθηματικές από το ανδρικό φύλο ούτως ή άλλως, έτσι νομίζω δηλαδή. Αλλά σημαντική διαφορά όχι δεν παρατήρησα να υπάρχει, πηγαίνοντας τώρα πίσω όχι δεν νομίζω ότι υπάρχει.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα;

(σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ7: Ο εκπαιδευτικός που είναι επικεφαλής του σχολείου, διευθυντής, πρέπει να θέτει στόχους και πρέπει να έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις και επικοινωνιακά χαρίσματα με τους υφισταμένους στου για να μπορέσουν αυτοί οι στόχοι να εκπληρωθούν πιο εύκολα. Πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευγένεια, καλούς τρόπους, διακριτικότητα και τακτ. Να έχει σαφώς γνώσεις για το αντικείμενο και να είναι συνεχώς μέσα στα πράγματα. Πρέπει να είναι μπροστά και να δίνει έτσι και το παράδειγμα στους εκπαιδευτικούς και έτσι θα αποπνέει και εμπιστοσύνη και ασφάλεια στους εκπαιδευτικούς που είναι από κάτω του. Πρέπει να είναι υποστηρικτικός και βοηθητικός, δημοκρατικός, ανοιχτός για συζήτηση και για αποδοχή νέων ιδεών και καινοτόμων προτάσεων. Αν τα φροντίζει όλα αυτά χτίζει και μια καλή εικόνα για το σχολείο προς τα έξω. Το σχολείο είναι ένα πολυμελές όργανο και δέχεται επιρροές όπως και έχει αντίκτυπο και αυτό προς τα έξω, οπότε πρέπει να έχει τον τρόπο να κρατάει τις ισορροπίες μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και κοινωνίας. Αλλά αυτά που θεωρώ τοπ για ένα διευθυντή είναι οι στόχοι, το όραμα και η δημοκρατικότητα. Αυτά όλα τα άλλα έρχονται μαζί με αυτά, και οι διαπροσωπικές σχέσεις βρίσκουν το δρόμο τους και η διαχείριση καταστάσεων και κρίσεων είναι και θέμα εμπειρίας, κατακτώνται σιγά σιγά.

Ε: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ7: Όχι δεν νομίζω ότι είναι θέμα φύλου. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να συναντηθούν και σε άντρες και σε γυναίκες. Και κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά είναι και αποτέλεσμα δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων, οπότε δεν αποκλείεται να τα έχει οποιοσδήποτε, άντρας ή γυναίκα.

Ε: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ7: Αυτό που με δυσκολεύει έως τώρα είναι ότι δεν είμαι μόνιμη. Δεν είμαι διορισμένη. Είμαι αναπληρώτρια εκπαιδευτικός εδώ και 12 χρόνια, δεν έχω σταθερή βάση. Εντάξει τα τελευταία 4 χρόνια είμαι στο ίδιο σχολείο και γενικότερα στον ίδιο νομό, εντάξει. Αλλά από αυτή την θέση δεν μπορώ να εξελιχθώ ούτως ή άλλως. Αφού δεν είμαι διορισμένη. Έπειτα τα μεταπτυχιακά που έχω κάνει στην ειδική αγωγή το έκανα με νύχια και με δόντια, και από άποψη χρόνου αλλά κυρίως από οικονομικής άποψη, καθώς κάθε καλοκαίρι μετά που κλείνει το σχολείο μπαίνουμε όλοι εμείς οι αναπληρωτές στο ταμείο ανεργίας. Είμαστε άνεργοι ουσιαστικά χωρίς να ξέρουμε τι θα γίνει από Σεπτέμβρη, αν θα έχουμε θέση ή όχι. Είναι κάπως περίεργη η κατάσταση. Γιατί βλέπεις εκπαιδευτικούς συναδέλφους που θέλουν πολύ να το εξελίξουν, όχι για να διοριστούν, αλλά για να

μάθουν και να εξελιχθούν σε αυτό που κάνουν και τελικά φρενάρουν για άλλους λόγους. Αυτό είναι κάτι που δυσκολεύει νομίζω όλου τους αναπληρωτές, γιατί κακά τα ψέματα πλεέον πρέπει να πληρώσεις για να μάθεις κάτι και να εξελιχθείς.

Ε: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ7: Όταν θα μπορώ και θα μου επιτρέπεται να θα ήθελα να κάνω για να περάσω και από αυτό το στάδιο, για να δω τα πράγματα από άλλη μεριά, για να εξελιχθώ και να έχω μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για την εκπαίδευση, πιο σφαιρική. Οι λόγοι είναι δελεαστικοί. Υπάρχουν κίνητρα. Και το επίδομα θέσης ευθύνης είναι μια χαρά για κάτι έξτρα, και το κύρος που σου προσδίδει η θέση.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ7: Αν έχω τα προσόντα, τυπικά και μή, όταν θα αποφασίσω να ασχοληθώ αν το θελήσω νομίζω ότι δεν μπορείς να επηρεάσεις από κάτι για να μην κάνεις κάτι για το οποίο είσαι αποφασισμένος. Άγχος πάντα υπάρχει, μόνο αυτό το άγχος και ο φόβος για το άγνωστο, για το νέο ξεκίνημα. Μόνο αυτό νομίζω ότι επηρεάζει. Όπως και τώρα κάθε Σεπτέμβρη ένα άγχος υπάρχει, όσο γνώριμα και να είναι τα πράγματα.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ7: Μπα, αν είσαι μόνιμος διορισμένος δεν αντιμετωπίζεις κανένα εμπόδιο. Γιατί και άδειες έχεις και προνόμια, και άδεια τοκετού και ανατροφής οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, οπότε δεν νομίζω ότι κάποια κατάσταση λειτουργεί κατασταλτικά πάνω σε οποιουδήποτε φύλου εκπαιδευτικό. Αν πρόκειται για εμπόδια τότε αυτά θα είναι λογικά εξίσου τα ίδια για όλους. Δεν κατηγοριοποιούνται κατα τη γνώμη μου ανά φύλο. Έτσι και αλλιώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι το κατ'εξοχήν ένα ιδανικό επάγγελμα για τη δημιουργία οικογένειας, μπορεί να έχει πνευματική κούραση και ψυχολογικό φόρτο κάποιες φορές, αλλά έχεις ένα ωράριο που ευνοεί για να μπορείς να ασχοληθείς και με το σπίτι σου, με τις υποχρεώσεις της οικογένειας και των παιδιών. Δεν στερείσαι δηλαδή χρόνο από τον χρόνο που θα έπρεπε να είσαι εκεί, στο σπίτι. Εξυπηρετεί γιατί έχεις τα ίδια ωράρια με τα παιδιά και μετά μπορείς να κατανέμεις τον χρόνο που σου μένει όπως θέλεις.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ7: Όχι δεν αισθάνομαι ετοιμότητα σε καμία περίπτωση. Χρειάζεται να επιμορφωθώ και να ενημερωθώ σχετικά με τα διοικητικά όπου οι γνώσεις μου είναι ανύπαρκτες.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ7: Θα ήθελα σχετικά με τη διοίκηση, διαχείριση κρίσεων, νέες τεχνολογίες και τηλεεκπαίδευση, οπωσδήποτε. Φέτος η χρονιά που πέρασε ήταν εφιαλτική, μπήκαμε κατευθείαν στα βαθιά και έπρεπε να κάνουμε και το καλύτερο που μπορούσαμε για να βοηθήσουμε τα παιδιά να μάθουν. Αυτά νομίζω.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ7: Θα ήταν καλό να οργανώνονται από την πολιτεία, από το υπουργείο μας σε τακτά χρονικά διαστήματα επιμορφώσεις. Έτσι τουλάχιστον γνωστικά δεν θα υπήρχαν τέραστια κενά. Και ίσως να υπήρχε κάποιο πρόγραμμα χρηματοδότησης για εκπόνηση μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, γιο όποιον θα ήθελα να παρακολουθήσει και οικονομικά δεν τα κατάφερνε. Με αυτό τον τρόπο όλοι θα είχαν το ίδιο δικαίωμα πρόσβασης στη γνώση και στην κατάκτηση τίτλων, επομένως θα μπορούσαν όλοι αν το ήθελαν πραγματικά να αναμειχθούν με τη διοίκηση της εκπαίδευσης ή έστω θα είχαν το δικαίωμα να προσπαθήσουν και να διεκδικήσουν μία θέση. Προγράμματα, επιμορφώσεις και μεταπτυχιακά για όλους. Αυτό θα ήταν ωφέλιμο από όλες τις πλευρές.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

ΣΕ7: Και εγώ.

Συνεντεύξη 16η (ΣΕ8)

Ε: Κατόπιν της καταγραφής των δημογραφικών σας στοιχείων μπορούμε να συνεχίσουμε με τη συνέντευξη. Είστε σύμφωνος με αυτό;

ΣΕ8: Βεβαίως, ναι.

Ε: Ωραία, να σας ενημερώσω ότι το θέμα της εργασίας είναι ο ρόλος του φύλου στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική διοίκηση. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί για να μπορέσει να γίνει η αντίστοιχη ανάλυση και ερμηνεία των απόψεών σας στα αποτελέσματα. Ξεκινάμε.

Ε: Ποιες διοικητικές θέσεις καταλαμβάνονται από γυναίκες και ποιες από άνδρες εκπαιδευτικούς, απο την μέχρι τώρα εμπειρία σας;

ΣΕ8: Διοικητικές θέσεις; απ'όσο ξέρω σε όλες έχουν πρόσβαση και άνδρες και γυναίκες. Υπάρχουν

και γυναίκες και άνδρες διευθυντές. Αλλά και στις άλλες θέσεις δεν αποκλείεται να είναι και από τα δύο φύλα. Στην πρωτοβάθμια εδώ στα χανιά πριν είχαμε άντρα διευθυντή πρωτοβάθμιας, τώρα έχουμε γυναίκα. Το ίδιο και στο υπουργείο. Η υπουργός είναι γυναίκα, αλλά και στους υφυπουργούς ο ένας από τους δύο είναι γυναίκα και ο άλλος άντρας. Οπότε όλοι για όλα, δεν είναι κάτι προκαθορισμένο, δηλαδή ότι κάτι προορίζεται για άντρες και κάτι άλλο για γυναίκες.

Ε: Πιστεύετε στην ύπαρξη διοικητικών στερεότυπων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών;

ΣΕ8: Ναι, κάποια στερεότυπα υπάρχουν. Κάποιοι θεωρούν ότι οι άντρες είναι πιο αυστηροί, πιο ξύλινοι, χωρίς συναισθήματα και κατανόηση, ίσως και πιο αυταρχικοί. Ενώ για τις γυναίκες υπάρχει κάποια αμφιβολία ανεπάρκειας και ότι πιο πολύ καθοδηγούνται από το συναίσθημα. Όλα αυτά βέβαια δεν επαληθεύονται. Είναι στερεότυπα, είναι ο τρόπος που έχουν μάθει από παλιά να κρίνουν, είναι κάτι που έχει μείνει από μία άλλη εποχή, δυστυχώς.

Ε: Επηρεάζουν αυτές οι στερεοτυπίες τα διοικητικά μέλη στην άσκηση του έργου τους;

ΣΕ8: Όχι δεν νομίζω ότι αυτό μπορεί να τους επηρεάσει στη δουλειά τους. Εντάξει είπαμε, με τη δουλειά και το έργο τους μπορούν και να επιβεβαιώσουν τις στερεοτυπίες και να τις διαψεύσουν. Δεν πρέπει και να επηρεάζονται για να μην χάνουν το στόχο τους. Αλλά γενικά νομίζω ότι δεν επηρεάζουν, όχι.

Ε: Από την μέχρι τώρα εμπειρία και προϋπηρεσία σας, θεωρείτε πως υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση ως προς τον τρόπο άσκησης διοίκησης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης καταστάσεων;

ΣΕ8: Διαφορά που να βασίζεται αποκλειστικά στο φύλο, όχι δεν έχω παρατηρήσει κάτι τέτοιο έως τώρα. Έχω τύχει 2 γυναίκες διευθύντριες και 3 άντρες διευθυντές μέχρι τώρα και δεν μου έρχεται κάτι στο μυαλό που να πω ότι προκύπτει εξαιτίας του φύλου. Αυτά είναι θέμα χαρακτήρα και μόρφωσης. Δηλαδή η μία διευθύντρια ταίριαζε πολύ στο στυλ της με έναν από τους άντρες που είχα, και μάλιστα όταν το συζητούσα με άλλους συναδέλφους έλεγα και ακόμα πιστεύω ότι αυτό ίσως είναι λόγω της όχι και τόσο καλής κατάρτισης που είχαν. Ήταν και οι δύο διευθυντές που είχαν κυρίως χρόνια εμπειρίας και ένα καλό και ήσυχο προφίλ, αλλά από γνώσεις και επιμορφώσεις ειδικά με την διοίκηση του σχολείου τίποτα. Για αυτό νομίζω ότι δεν έχει να κάνει αν είναι άντρα ή γυναίκα, έχει να κάνει πιο πολύ με το υπόβαθρό τους, με το βάθος των σπουδών και των γνώσεων, και με την εμπειρία σαφώς, αλλά όχι αποκλειστικά από αυτήν. Οι διαφορές εκεί υπάρχουν και από αυτά προκύπτουν. Και από τον χαρακτήρα, γιατί υπάρχουν άτομα που θέλουν αν έχουν τον έλεγχο σε όλα, να είναι απόλυτοι και εγωκεντρικοί, υπάρχουν και άλλοι διευθυντές πιο συνεργατικοί και

προσιτοί. Αυτά είναι στοιχεία της προσωπικότητας του καθενός που αντικατοπτρίζονται και στη δουλειά του και στον περίγυρό του.

E: Ποιος είναι ο ρόλος και ποια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που ασκεί διοίκηση για να είναι αποτελεσματική η διοίκησή του ως προς την εκπαιδευτική κοινότητα; (σύμφωνα πάντα με το πως αντιλαμβάνεστε ο ίδιος την έννοια της διεύθυνσης και της διοίκησης)

ΣΕ8: Εγώ πως το βλέπω.. πρέπει ένας διευθυντής ή διευθύντρια, όποιος έχει τη διοίκηση τέλοσπάντων, σαφώς να είναι ευχάριστος και προσιτός, ευγενικός, δημοκρατικός, ειρηνικός. Πρέπει να χειρίζεται σωστά το προσωπικό του, να αναθέτει εργασίες και πρωτοβουλίες, θα ενθαρρύνει μάλιστα και να επιβραβεύει, να αναγνωρίζει και να ευχαριστεί γιατί και εμείς στα γραφεία μία ομάδα είμαστε. Έτσι πρέπει να λειτουργούμε, ομαδικά. Πρέπει αν έχει καλές σχέσεις και να φροντίζει για τις σχέσεις με τους μαθητές και τους γονείς. Να θέλει το καλό και τη συνεχή εξέλιξη του σχολείου του, να έχει όραμα για αυτό και στόχους και ως προς τα υλικά και τον εξοπλισμό και ως προς το προσωπικό και το ποιοτικό έργο και τις αποδόσεις των μαθητών. Ένας διευθυντής πρέπει να είναι άνθρωπος πάνω απ'όλα και να το δείχνει. Ο ρόλος του είναι πολύ σημαντικός για όλους μέσα στο σχολείο και πολύ καθοριστικός γενικότερα για την πορεία και την εξέλιξη όλων μας, όλων των μελών της κοινότητας του σχολείου. Είναι πολλά αυτά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής και σαν αρετές και χαρίσματα και σαν γνώσεις για να πεις ότι έχεις τον ιδανικό διευθυντή. Να έχει γνώσεις, μόρφωση, επιμόρφωση. Να είναι ενημερωμένος, να βγάζει ασφάλεια και σιγουριά για αυτό που κάνει, να έχει το σθένος της άποψης του όταν χρειάζεται να υπερσπιστεί τις κινήσεις του και το προσωπικό του και φυσικά να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς, να προσπαθεί να κρατάει ήρεμα τα πνέυματα σε περίπτωση συγκρούσεων και κρίσεων.

E: Επηρεάζει το φύλο ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά και ως προς τους στόχους που πρέπει να θέτει το διοικητικό στελέχος;

ΣΕ8: Όχι. Αυτά τα χαρακτηριστικά φαντάζομαι ότι θα μπορούσα να τα συναντήσω και σε άντρα και σε γυναίκα.

E: Ποιες είναι οι δυσκολίες που έχετε αντιμετωπίσει έως τώρα στην επαγγελματική σας εξέλιξη; Ποιοι παράγοντες έκαναν την ανέλιξή σας να φαντάζει δύσκολη;

ΣΕ8: Δεν έχω αντιμετωπίσει δυσκολίες έως τώρα. Η επαγγελματική μου πορεία είναι σταθερή. Δάσκαλος σε τάξη είμαι ακόμα. Προς το παρόν δηλαδή. Είναι ένα κομμάτι που μου αρέσει πολύ. Τώρα μάλιστα με την πανδημία και τις τηλεεκπαιδύσεις αφιέρωσα πολύ χρόνο για να μάθω και να

κάνω όσο καλύτερα μπορώ το μάθημα της οθόνης. Αφιέρωσα χρόνο και χρήματα και παρακολούθησα κάποια σεμινάρια δεξιοτήτων για να το πάω παραπέρα και να το κάνω όσο πιο δημιουργικό γίνεται. Αργότερα ίσως και να εξελιχθώ επαγγελματικά, για διευθυντής εννοώ. Προς το παρόν σε ό,τι έχω κάνει μεταπτυχιακό, σεμινάρια και επιμόρφωση δεν αντιμετώπισα κάποια δυσκολία.

Ε: Θα κάνατε αίτηση για διεκδίκηση κάποιας διοικητικής θέσης στην σχολική μονάδα και για ποιο λόγο;

ΣΕ8: Αργότερα όπως είπα ναι, ίσως και ναι. Θα ήθελα να το δοκιμάσω, γιατί όχι; Είναι μια εμπειρία και αυτό και νομίζω ότι αν δεν περάσεις δεν μπορείς να κατανοήσεις 100% τι εστί..θα ήθελα να μπορέσω να συμβάλω και από αυτή την θέση στην εκπαίδευση και την σχολική κοινότητα.

Ε: Ποιοι είναι οι λόγοι που σας επηρεάζουν ως προς την διεκδίκηση διοικητικής θέσης;

ΣΕ8: Τώρα δεν νιώθω έτοιμος για κάτι τέτοιο. Θέλω να ασχοληθώ λίγο ακόμα με τις σπουδές. Θα ήθελα να κάνω άλλο ένα μεταπτυχιακό, ίσως με τις νέες τεχνολογίες κάτι τέτοιο. Θέλω να είμαι πιο χαλαρός τώρα εκτός του ότι δεν είμαι σε φάση ακόμα για να μπω τόσο βαθιά.

Ε: Οι άντρες ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια και δυσκολίες ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και γιατί;

ΣΕ8: Μάλλον οι γυναίκες. Κυρίως οι γυναίκες με οικογένεια και παιδιά. Αυτό νομίζω τις πάει λίγο πίσω ή τις αποθαρρύνει κιόλας για να πάνε παρακάτω. Το βάρος και οι ευθύνες της οικογένειας και των παιδιών μάλλον δυσκολεύει την κατάσταση για εξέλιξη των γυναικών. Όχι ότι είναι ακατόρθωτο απλά ίσως να αποτελεί μεγάλη απόφαση και να πρέπει να πάρουν μεγάλο θάρρος για να το προσπαθήσουν. Τους προκαλεί μία έξτρα αμφιβολία και άγχος. Όλα αυτά βέβαια για κάποιον ή κάποια που θέλει να εξελιχθεί.

Ε: Αισθάνεστε ετοιμότητα σε επίπεδο επιμόρφωσης για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων;

ΣΕ8: Για να είμαι ειλικρινής στο κομμάτι της διοίκησης δεν έχω γνώσεις, γνώσεις με την βούλα πως το λένε, να έχω κάνει επιμόρφωση σχετική ή κάποιο μεταπτυχιακό. Οπότε δεν νιώθω έτοιμος ούτε ετοιμότητα για να αναλάβω τέτοια καθήκοντα τώρα αυτή τη χρονική περίοδο.

Ε: Σε ποιους τομείς και σχετικά με ποιά θέματα θα επιθυμούσατε να λάβετε επιμόρφωση;

ΣΕ8: Θα ήθελα κάτι σχετικό με τη διοίκηση, θα ήθελα για την τηλεκπαίδευση και τις νέες τεχνολογίες και σχολική ψυχολογία.

Ε: Ποια είναι η πρότασή σας για να εξασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης;

ΣΕ8: Δεν νομίζω ότι έχω να προτείνω κάτι συγκεκριμένο. Η συμμετοχή πρέπει να είναι εκούσια, οπότε όποιος θέλει κάνει αίτηση και διεκδικεί και αν μπορεί αναλαμβάνει. Η διαδικασία πλέον γίνεται αξιοκρατική, ανάλογα τα προσόντα αξιολογείται. Οπότε αρκεί να θες και να αιτηθείς για αυτό. Ειδικά στην πρωτοβάθμια νομίζω ότι λίγο ή πολύ είναι ίδια η αναλογία αντρών και γυναικών διευθυντών.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

Β' ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΙΝΑΚΕΣ ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ 1η : Έμφυλες διακρίσεις στην διοίκηση της εκπαίδευσης		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΩΔΙΚΟΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ
1. Συμμετοχή ανδρών & γυναικών	Κ1. Ισότητα	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “δεν υπάρχει διάκριση ως προς τις θέσεις που μπορεί να καταλάβει κάποιος ανεξαρτήτου του φύλου. Και οι γυναίκες, ισότιμα θα έλεγα συμμετέχουν ακόμα και σε διοικητικές θέσεις, είτε ως προϊσταμένες είτε ως διευθύντριες δημοτικών σχολείων”. 2. ΣΔ2: “Συνήθως αυτές είναι οι θέσεις και καταλαμβάνονται και από τα δύο φύλα.” 3. ΣΔ3: “και τα δύο φύλα συμμετέχουν σε διοικητικές θέσεις,είναι και τα δύο φύλα,δηλαδή παρουσιάζονται με πολύ ίδους τρόπους.” 4. ΣΔ4: “έχουμε γνωρίσει και γυναίκες και άνδρες σε ανώτερες θέσεις ” 5. ΣΔ5: “Νομίζω ότι όλες είναι για όλους. Δεν διαφοροποιείται. Και πολλές διευθύντριες έχουμε” 6. ΣΔ6: “Οι διοικητικές θέσεις απευθύνονται και στα δύο φύλα, χωρίς περιορισμούς από τη στιγμή που αξιολογούνται και τα τυπικά προσόντα.” 7. ΣΔ7: “ από τη μέχρι τώρα εμπειρία μου νομίζω ότι είναι το ίδιο. Και άνδρες και γυναίκες διευθυντές.” 8. ΣΔ8: “Όλες είναι για όλους. Στην πρωτοβάθμια τουλάχιστον, στα σχολεία υπάρχουν και άνδρες και γυναίκες διευθυντές. ” 9. ΣΕ1: “ότι καταλαμβάνονται διοικητικές θέσεις και από τα δύο φύλα,” 10. ΣΕ3: “Και τα δύο φύλα συμμετέχουν στην διοίκηση. Έχω συναντήσει και δύο διευθύντριες ως τώρα στην πορεία μου και διευθυντές. ” 11. ΣΕ4: “ Η αλήθεια είναι ότι μέχρι στιγμής οι διευθυντές που μου έχουν τύχει είναι άνδρες. Όμως στον κύκλο μας υπάρχουν και γυναίκες προφανώς και σαν υποδιευθύντριες, στην θέση του υποδιευθυντή και τα δύο φύλα.” 12. ΣΕ5: “Όλες οι διοικητικές θέσεις, τουλάχιστον στην εκπαίδευση, μέχρι στιγμής καλύπτονται και από άνδρες και από γυναίκες.” 13. ΣΕ6: “Αρκετές περιπτώσεις γυναικών στη διοίκηση, πως και δεν υπάρχουν..περίπου ίσες από όσο ξέρω” 14. ΣΕ7: “Όλες οι θέσεις είναι ανοιχτές για όλους, άντρες ή γυναίκες,” 15. ΣΕ8: “από όσο ξέρω σε όλες έχουν πρόσβαση και άνδρες και γυναίκες. Υπάρχουν και γυναίκες και άνδρες διευθυντές”

	Κ2. Αποκλεισμός των γυναικών	1. ΣΕ5: “Οι άντρες ήταν μέχρι πρότινος περισσότεροι αριθμητικά ”
	Κ3. Γυναίκες σε χαμηλότερες διοικητικές θέσεις	1. ΣΕ2 : “οι γυναίκες καταλαμβάνουν διοικητικές θέσεις σχετικά με θέματα οργάνωσης και επικοινωνίας ” 2. ΣΕ4: “ Η αλήθεια είναι ότι μέχρι στιγμής οι διευθυντές που μου έχουν τύχει είναι άνδρες. Όμως στον κύκλο μας υπάρχουν και γυναίκες προφανώς και σαν υποδιευθύντριες, στην θέση του υποδιευθυντή και τα δύο φύλα. ”
2. Ανδροκρατούμενο Μοντέλο Ηγεσίας	Κ4. Δεν πιστεύω	1. ΣΔ1 : “Αλλά αυτό τείνει σιγά σιγά να εξαλειφθεί , κυρίως και λόγω του γεγονότος ότι πλέον οι καινούριες συναδέλφισσες είναι όλες χειραφετημένες , με πλουσια προσόντα εκπαιδευτικά, μεταπτυχιακά, διοικητικά, σεμιναριακά, ξένων γλωσσών και διεκδικούν θεωρώ ισότιμα πλέον αυτό που τους ανήκει δικαιωματικά. ” 2. ΣΔ5: “ Όχι μεταξύ μας δεν έχουμε ούτε με τους εκπαιδευτικούς.” 3. ΣΔ6: “ Προσωπικά δεν κρίνω με προκατάληψη κάποιον συνάδελφο απλά και μόνο από το φύλο του ” 4. ΣΔ7: “ Δεν πιστεύω αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχουν δυστυχώς. ” 5. ΣΔ8: “ Δεν πιστεύω ότι υπάρχουν πια τέτοιες αντιλήψεις.” 6. ΣΕ1: “ Όχι, δεν πιστεύω πως υπάρχουν διοικητικά στερεότυπα ” 7. ΣΕ2: “ Εγώ προσωπικά σαν εκπαιδευτικός δεν πιστεύω. ” 8. ΣΕ3: “Έεε, εγώ όχι δεν πιστεύω, αλλά υπάρχουν. ” 9. ΣΕ4: “ Όχι προσωπικά από εμένα , θεωρώ όμως ότι ναι υπάρχουν.” 10. ΣΕ5: “με την πάροδο του χρόνου εκκλίπουν , αρχίζουν να καταρρίπτονται. ” 11. ΣΕ6: “Τώρα πια δεν υπάρχουν στερεότυπα. Μπορούν εξίσου οι γυναίκες όπως και οι άνδρες να διοικούν.” 12. ΣΕ7: “ Εγώ ως δασκάλα δεν το σκέφτομαι έτσι , από τα χρόνια που είμαι στα σχολεία έχω δει και άντρες και γυναίκες στη διεύθυνση..” 13. ΣΕ8: “Όλα αυτά βέβαια δεν επαληθεύονται. Είναι στερεότυπα, είναι ο τρόπος που έχουν μάθει από παλιά να κρίνουν...”
	Κ5. Γυναίκες ως δασκαλές & άντρας ως ηγέτης	1. ΣΔ2 : “Θεωρούν ότι οι γυναίκες είναι πιο καλές σαν δασκάλες μέσα στην τάξη” 2. ΣΔ6: “ Στερεοτυπικές αντιλήψεις όμως σχετικές με έμφυλες διακρίσεις υπάρχουν από τον περίγυρο. έχει εδραιωθεί η παρωπιδική άποψη ότι οι γυναίκες είναι καλές για την τάξη , για να διδάσκουν, ενώ οι άντρες για να διοικούν. ” 3. ΣΔ7: “ αλλά για κάποιους ναι ίσως να έχει μείνει στο μυαλό τους η γυναίκα σαν δασκάλα και ο άντρας σαν διευθυντής. ”

	<p style="text-align: center;">Κ6. Ανεπάρκεια γυναίκας για διοικητική θέση</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1 : “υπάρχει το στερεότυπο ότι ο άντρας ίσως μπορεί να διοικεί καλύτερα,” 2. ΣΔ4: “ ο άντρας ίσως να μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικός σε διάφορες περιπτώσεις που τυχαίνουν” 3. ΣΔ3: “ ίσως υπάρχει μία αίσθηση ότι είναι περισσότερο συναισθηματικές οι γυναίκες και περισσότερο τυπικοί οι άντρες” 4. ΣΔ5: “Μπορεί καμιά φορά από τους γονείς, να έχουν μια λανθασμένη εικόνα ότι οι διευθύντριες μπορεί να μην τα καταφέρνουν ” 5. ΣΔ6: “ κατά διαστήματα υπήρχαν ή και υπάρχουν για παράδειγμα γονείς που μπορεί να κρίνουν το έργο σου, ή το πως διαχειρίζεσαι τις καταστάσεις ή το αν είσαι αποτελεσματικός ή όχι από το φύλο σου.” 6. ΣΕ2: “Γενικά όμως επικρατεί αυτό το στερεότυπο όσον αφορά την διοίκηση, κυρίως να είναι ανδροκρατούμενη και όχι από γυναίκα.” 7. ΣΕ4: “οι ανάγκες που έχει ένα σχολείο δεν είναι μόνο καθαρά γραφειοκρατικές και ούτε η εκπλήρωση κάποιων γραφειοκρατικών διαδικασιών που μπορεί να τις κάνει ένας άνδρας, ..” 8. ΣΕ7: “Υπήρχε μία μορφή δυσπιστίας απέναντί τους, ότι δεν θα τα καταφέρνουν το ίδιο καλά ή καθόλου σε σχέση με τους άντρες.” 9. ΣΕ8: “Ενώ για τις γυναίκες υπάρχει κάποια αμφιβολία ανεπάρκειας και ότι πιο πολύ καθοδηγούνται από το συναίσθημα.”
<p style="text-align: center;">3. Αποτελεσματική Διοίκηση</p>	<p style="text-align: center;">Κ7. Επηρεάζεται από στερεότυπα</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “Θεωρώ ναι, γιατί για παράδειγμα σε έναν άντρα ο οποίος θεωρεί ότι επειδή και μόνο είναι άντρας μπορεί να διοικήσει καλύτερα, χωρίς να έχει τις απαιτούμενες ικανότητες, το διοικητικό τακτ ή έστω την αποδοχή εκ μέρους των συναδέλφων προφανώς θα τον οδηγήσει σε λάθος αποφάσεις ” 2. ΣΔ2: “Ναι οι στερεοτυπικές αντιλήψεις επηρεάζουν γιατί μια γυναίκα μπορεί να νιώθει ανασφάλεια και να μην καταλαμβάνει στο τέλος μία τέτοια θέση για αυτούς τους λόγους.” 3. ΣΔ4: “Σε κάποιες περιπτώσεις ναι.” 4. ΣΔ6: “όταν υπάρχουν ναι μπορούν να επηρεάσουν. Δηλαδή όταν μια γυναίκα διευθύντρια λαμβάνει συμπεριφορές που την αποδοκιμάζουν ή νιώθει ότι θεωρείται λίγη ή ανεπαρκής μπορεί να επηρεαστεί, αλλά συναισθηματικά και ψυχολογικά. ” 5. ΣΕ2: “Ναι. Κάποιες φορές ναι. Θεωρώ ότι είναι υποκειμενικό και εξαρτάται από τον χαρακτήρα του εκάστοτε που είναι σε αυτή τη θέση.” 6. ΣΕ3: “Ναι φυσικά.” 7. ΣΕ4: “Ναι, θεωρώ επηρεάζει. Επηρεάζει διότι βλέπουμε τώρα στις διοικητικές θέσεις άτομα που είναι με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, άρα σέρνουν κατάλοιπα τέτοιας στερεοτυπίας από την εμπειρία τους. Επηρεάζει λοιπόν.”

	<p>Κ8. Δεν επηρεάζεται από στερεότυπα</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ3: “Νομίζω ότι επειδή το θεσμικό πλαίσιο είναι πάρα πολύ στενό, εκ των πραγμάτων σε εφαρμογή δεν μπορείς να πεις ότι επηρεάζεσαι.” 2. ΣΔ5: “Δεν νομίζω ότι επηρεάζει αυτό.” 3. ΣΔ7: “Στο τεχνικό κομμάτι οι στερεοτυπίες δεν μπορούν να επηρεάσουν, ίσως προσωπικά να επηρεάζουν, στο τι μένει μέσα μας και στο πως σκεφτόμαστε ότι μας θεωρούν και μας κρίνουν οι άλλοι, δηλαδή πιο συναισθηματικά, όπως γίνεται και με όλα τα θέματα.” 4. ΣΔ8: “όχι.από προσωπική εμπειρία θα πω όχι. Εγώ τουλάχιστον δεν έχω αφήσει να με επηρεάσει κάτι τέτοιο.” 5. ΣΕ1: “Κατά τη δική μου γνώμη,όχι.” 6. ΣΕ5: “αλλά σε γενικές γραμμές πιστεύω πως όχι πλέον.” 7. ΣΕ6: “ Νομίζω ότι τα έχουμε ξεπεράσει τώρα πια...λέω τώρα..θέλω να πιστεύω ότι έχουν φύγει από το μυαλό μας τα στερεότυπα.” 8. ΣΕ7: “όχι, οι στερεοτυπίες δεν επηρεάζουν. για την άσκηση του έργου, την επιτυχία πάντα δεν επηρεάζουν και δεν ευθύνονται.” 9. ΣΕ8: “όχι δεν νομίζω ότι αυτό μπορεί να τους επηρεάσει στη δουλειά τους. Εντάξει είπαμε, με τη δουλειά και το έργο τους μπορούν και να επιβεβαιώσουν τις στερεοτυπίες και να τις διαψεύσουν. Δεν πρέπει και να επηρεάζονται για να μην χάνουν το στόχο τους.”
--	--	---

Θεματική ενότητα 2η: Διοίκηση της Εκπαίδευσης

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΩΔΙΚΟΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ
4. Σχολική Ηγεσία	<p align="center">Κ9. Αξιοκρατία</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “να φέρεται ισότιμα στους συναδέλφους”, 2. ΣΔ2: “και να μπορεί να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του ισότιμα και αξιοκρατικά.” 3. ΣΔ4: “να μπορεί να κρατάει μια γραμμή και να υπάρχει μια ισονομία σε όλους,” 4. ΣΔ8: “Πρέπει να υπάρχει δημοκρατία, όραμα, ισότητα και αξιοκρατία.” 5. ΣΕ2: “Να υπάρχει όραμα, αξιοκρατία και δημοκρατικό κλίμα.”
	<p align="center">Κ10. Ισορροπία</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ2: “θα πρέπει να διατηρεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους και να κρατάει ισορροπίες.” 2. ΣΔ6: “Πρέπει να ξέρει να κρατάει τις ισορροπίες.” 3. ΣΔ7: “να έχει καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και να κρατάει τις ισορροπίες.” 4. ΣΔ8: “ Να έχει ομαλές και αρμονικές σχέσεις με το υφιστάμενο προσωπικό του σχολείου, τους εκπαιδευτικούς” 5. ΣΕ6: “Και να είναι καλός στις διαπροσωπικές σχέσεις γιατί είναι πολύ βασικό κομμάτι” 6. ΣΕ5: “να κρατάει ισορροπίες και να μπορεί να διαχειρίζεται το προσωπικό,” 7. ΣΕ7: “και πρέπει να έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις και επικοινωνιακά χαρίσματα με τους υφισταμένους στου για να μπορέσουν αυτοί οι στόχοι να εκπληρωθούν πιο εύκολα. ” & “Το σχολείο είναι ένα πολυμελές όργανο και δέχεται επιρροές όπως και έχει αντίκτυπο και αυτό προς τα έξω, οπότε πρέπει να έχει τον τρόπο να κρατάει τις ισορροπίες μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και κοινωνίας.” 8. ΣΕ8: “ να προσπαθεί να κρατάει ήρεμα τα πνέυματα σε περίπτωση συγκρούσεων και κρίσεων.”
	<p align="center">Κ11. “Ανοιχτό” σχολείο</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ6: “τα σχολεία δεν είναι όπως παλιά, τώρα τα σχολεία δέχονται πολλά ερεθίσματα απ’έξω, είναι ανοιχτά με την τοπική κοινωνία.” 2. ΣΔ7: “Να είναι κοντά σε όλα τα μέλη του σχολείου, στους μαθητές , στους δασκάλους, στους γονείς. Να φροντίζει για την συμμετοχή του σχολείου του σε διάφορες δράσεις και εκδηλώσεις, να φροντίζει για το παραγόμενο προϊόν, αν

		<p>μπορούμε να το πούμε έτσι. ”</p> <p>3. ΣΕ1: “να χρησιμοποιεί ηγετικές και διοικητικές πρακτικές με ορθολογικό τρόπο, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα ανοιχτό σχολείο για όλους τους μαθητές.”</p> <p>4. ΣΕ4: “οι σύγχρονοι διευθυντές, όπως μάλλον τείνει η κοινωνία, θα έχουν και άλλα καθήκοντα, θα είναι μάνατζερς, άρα θα πρέπει να διαφημίζουν το σχολείο, να βγάζουν ένα καλό προϊόν,”</p>
	Κ12. Μετασχηματιστική Ηγεσία	<p>1. ΣΕ4: “Πλέον ένας σύγχρονος ηγέτης – διευθυντής θα πρέπει να ασκεί μετασχηματιστική εξουσία,”</p>
	Κ13. Δημοκρατικότητα	<p>1. ΣΔ1: “δημοκρατική συνείδηση”</p> <p>2. ΣΔ2: “Να είναι δημοκρατικός,”</p> <p>3. ΣΔ6: “ο διευθυντής ή διευθύντρια πρέπει πάνω απ' όλα να είναι δημοκρατικός”</p> <p>4. ΣΔ8: “Πρέπει να υπάρχει δημοκρατία, όραμα, ισότητα και αξιοκρατία.”</p> <p>5. ΣΕ2: “Να υπάρχει όραμα, αξιοκρατία και δημοκρατικό κλίμα.”</p> <p>6. ΣΕ7: “λλά αυτά που θεωρώ τοπ για ένα διευθυντή είναι οι στόχοι, το όραμα και η δημοκρατικότητα. ”</p> <p>7. ΣΕ8: “πρέπει ένας διευθυντής ή διευθύντρια, όποιος έχει τη διοίκηση τέλοσπάντων, σαφώς να είναι ευχάριστος και προσιτός, ευγενικός, δημοκρατικός, ειρηνικός”</p>
	Κ14. Διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού	<p>1. ΣΔ7: “Να έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις και να μπορεί να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό του”</p> <p>2. ΣΔ8: “Να ξέρει από διαχείριση σχέσεων, ξέρετε πρέπει να τα καταφέρνει όχι μόνο τους δασκάλους, αλλά και με τους μαθητές, τους γονείς, τη σχολική επιτροπή και τους εκπροσώπους του δήμου που ανήκει το σχολείο.”</p> <p>3. ΣΕ5: “να κρατάει ισορροπίες και να μπορεί να διαχειρίζεται το προσωπικό,”</p> <p>4. ΣΕ4: “και να επενδύει πολύ στην διοίκηση ταλέντων γιατί έχει από κάτω του ένα ανθρώπινο δυναμικό, στο οποίο ο καθένας έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες και όλοι μαζί μπορούν να συνεισφέρουν για το κοινό καλό που είναι το σχολείο.”</p> <p>5. ΣΕ8: “Πρέπει να χειρίζεται σωστά το προσωπικό του, να αναθέτει εργασίες και πρωτοβουλίες, θα ενθαρρύνει μάλιστα και να επιβραβεύει, να αναγνωρίζει και να ευχαριστεί γιατί και εμείς στα γραφεία μία ομάδα είμαστε. ”</p>
	Κ15. Κλίμα συνεργασίας	<p>1. ΣΔ1: “να συνεργάζεται”</p> <p>2. ΣΔ2: “ θα πρέπει να διατηρεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους και να κρατάει ισορροπίες.”</p> <p>3. ΣΔ3: “και να έχει και πολύ καλή ικανότητα να συνεργάζεται”</p> <p>4. ΣΔ4: “Πρέπει να ακούει και τις απόψεις των υφισταμένων του,”</p> <p>5. ΣΔ5: “να είναι συνεργάσιμος.συνεργασία με τους γονείς, με τους διάφορους φορείς που συνεργαζόμαστε,”</p> <p>6. ΣΕ1: “Να χτίζει καλό κλίμα και συνεργασία ”</p>

		7. ΣΕ3: “,θα πρέπει να έχει ικανότητες συνεργασίας με τους υφισταμένους συναδέλφους του – επισταμένους του,”
	Κ16. Όραμα στόχοι	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “Σίγουρα να έχει στοχοθεσία, να έχει όραμα,” 2. ΣΔ6: “Ο διευθυντής πρέπει να αποτελεί παράδειγμα, να έχει όραμα για το σχολείο που υπηρετεί, να προσπαθεί για το καλύτερο,” 3. ΣΔ7: “Πρέπει να έχει όραμα και στόχους και να το μεταδίδει.” 4. ΣΔ8: “Πρέπει να υπάρχει δημοκρατία, όραμα, ισότητα και αξιοκρατία.” 5. ΣΕ6: “Απαραίτητη λοιπόν, προϋπόθεση είναι οι γνώσεις, όραμα και σχέδιο” 6. ΣΕ1: “ Θα πρέπει να έχει όραμα στο οποίο θα εμπλέκει όλους τους φορείς (εξωτερικούς και εσωτερικούς).” 7. ΣΕ2: “Να υπάρχει όραμα, αξιοκρατία και δημοκρατικό κλίμα.” 8. ΣΕ7: “Ο εκπαιδευτικός που είναι επικεφαλής του σχολείου, διευθυντής, πρέπει να θέτει στόχους.....Αλλά αυτά που θεωρώ τοπ για ένα διευθυντή είναι οι στόχοι, το όραμα και η δημοκρατικότητα. ” 9. ΣΕ8: “Να θέλει το καλό και τη συνεχή εξέλιξη του σχολείου του, αν έχει όραμα για αυτό και στόχους και ως προς τα υλικά και τον εξοπλισμό και ως προς το προσωπικό και το ποιοτικό έργο και τις αποδόσεις των μαθητών.”
5. Προσόντα Διευθυντή	Κ17. Καινοτομία	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ2: “να δέχεται τις καινοτόμες ιδέες και να μπορεί να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του ισότιμα και αξιοκρατικά.” 2. ΣΔ8: “δημοκρατικός, οραματιστής, ανοιχτός, πρόσχαρος, κοινωνικός, ενημερωμένος, προοδευτικός.” 3. ΣΕ1: “Να είναι ανοιχτός σε καινοτόμες ιδέες, και γενικότερα καινοτομίες, και να έχει την ικανότητα να διαχειριστεί αυτές τις ιδέες και να τις εφαρμόσει. ” 4. ΣΕ7: “ανοιχτός για συζήτηση και για αποδοχή νέων ιδεών και καινοτόμων προτάσεων.”
	Κ18. Συνεχής επιμόρφωση	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ6: “α φροντίζει για την εξέλιξη του σχολείου του και για το άνοιγμα του και φυσικά, πολύ σημαντικό να ενημερώνεται, να μην σταματάει την επιμόρφωση του γιατί όλα είναι ρευστά.” 2. ΣΔ7: “Να μην βρίσκεται προ εκπλήξεως, να επαγρυπνά.” 3. ΣΕ2: “Θεωρώ νούμερο ένα την συνέπεια,πειθαρχία, να υπάρχει αντικειμενικότητα,και συνεχής επιμόρφωση, να μην μένει στάσιμος, να εξελίσσεται.” 4. ΣΕ7: “Να έχει σαφώς γνώσεις για το αντικείμενο και να είναι συνεχώς μέσα στα πράγματα.” 5. ΣΕ8: “Να έχει γνώσεις, μόρφωση, επιμόρφωση.”
		<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “σίγουρα να έχει κάποια προσόντα και διοικητικά,αλλά επίσης, να έχει και ακαδημαϊκά προσόντα ούτως ώστε να μην μπορεί εύκολα να αμαφισβητείται” 2. ΣΔ3: “καταρχάς πρέπει να έχει επιστημονική συγκρότηση για να μπορεί να διαχειριστεί τα δεδομένα,να ξέρει το νομοθετικό

	K19. Επιστημονική κατάρτισης γνώσεις	<p>πλαίσιο”</p> <p>3. ΣΔ4: “Ο διευθυντής πρέπει κατά πρώτον να ξέρει τη νομοθεσία, να διαβάξει τη νομοθεσία για να είναι μέσα στα πλαίσια της νομοθεσίας που υπάρχει.”</p> <p>4. ΣΔ5: “να ξέρει πάρα πολλά στα θέματα διοίκησης,”</p> <p>5. ΣΕ3: “ Θα πρέπει να έχει γνώσεις για το αντικείμενο...θα πρέπει να έχει κάποιες ικανότητες, διοικητικές ικανότητες ”</p> <p>6. ΣΕ5: “Για να είναι αποτελεσματική η διοίκηση κατ'αρχήν πρέπει να έχει τις αντίστοιχες γνώσεις. Ένας καλός δάσκαλος δεν σημαίνει ότι θα είναι και καλό διοικητικό στέλεχος.Απαραίτητη λοιπόν, προϋπόθεση είναι οι γνώσεις”</p> <p>7. ΣΕ7: “Να έχει σαφώς γνώσεις για το αντικείμενο και να είναι συνεχώς μέσα στα πράγματα.”</p> <p>8. ΣΕ8: “Να έχει γνώσεις, μόρφωση, επιμόρφωση.”</p>
	K20. Αντικειμενικότητα	<p>1. ΣΔ6: “Να αναγνωρίζει το δίκιο και το άδικο, να ξέρει πότε να μεροληπτεί και πότε να αμεροληπτεί γιατί αυτό είναι πολύ βασικό στην διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και συγκρούσεων”</p> <p>2. ΣΔ8: “να δέχεται και να ακούει άλλες απόψεις, να μπορεί να παραδέχεται τα λάθη του και να αποδίδει δικαιοσύνη”</p> <p>3. ΣΕ2: “Θεωρώ νούμερο ένα την συνέπεια,πειθαρχία, να υπάρχει αντικειμενικότητα,και συνεχής επιμόρφωση, να μην μένει στάσιμος, να εξελίσσεται.”</p> <p>4. ΣΕ4: “Είναι λοιπόν, πολύ σημαντικός και πολύπλευρος ο ρόλος και οι ικανότητες που πρέπει να έχει ο σύγχρονος διευθυντής. Ευέλικτος, δίκαιος, ηγετικός, εμπνευστής. ”</p> <p>5. ΣΕ6: “Να είναι αντικειμενικός”</p>
	K21. Οργανωτικότητα	<p>1. ΣΔ5: “Να είναι οργανωτικός και συμβουλευτικός ο ρόλος του”</p> <p>2. ΣΔ7: “Πρέπει να είναι “ευκίνητος” και ευέλικτος. Πρέπει να έχει μάτια παντού, να εποπτεύει τα πάντα και να φροντίζει ταυτόχρονα αυτό να γίνεται με διακριτικότητα. ”</p> <p>3. ΣΔ8: “Ένας διευθυντής πρέπει να είναι μέσα σε όλα και να κάνει το καλύτερο που μπορεί πάντα και να προσπαθεί και για το καλύτερο του σχολείου του.”</p>
	K22. Κοινωνικότητα	<p>1. ΣΔ6: “Πολλά..ο διευθυντής ή διευθύντρια πρέπει πάνω απ' όλα να είναι δημοκρατικός,να' ναι διαλακτικός, προσιτός,κοινωνικός,συζητήσιμος.”</p> <p>2. ΣΔ8: “δημοκρατικός, οραματιστής, ανοιχτός, πρόσχαρος, κοινωνικός, ενημερωμένος, προοδευτικός.”</p> <p>3. ΣΕ1: “Να έχει εποικοδομητική σχέση με τοπικούς φορείς.”</p>
	K23. Ισχυρό	<p>1. ΣΔ2: “Οι άντρες παρουσιάζονται..έχουν ένα πιο ισχυρό στυλ, πιο αυστηρό προφίλ”</p>
		<p>1. ΣΔ1: “Θεωρώ να, υπάρχει μια διαφοροποίηση, κυρίως άμα το δούμε ακόμα και βιολογικά, θέμα λειτουργίας ημισφαιρίων εγκεφάλου, συναίσθημα περισσότερο στις γυναίκες και λόγω ιδιοσυγκρασίας και λόγω ότι έτσι μεγαλώνουν και λόγω</p>

6. Στυλ Ηγεσίας ανά φύλο	<p>K24. Συναισθηματικό</p>	<p>φυσιολογίας του ανθρώπινου οργανισμού”</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. ΣΔ2: “Πολύ πιθανόν οι γυναίκες να ενεργούν πιο συναισθηματικά σε σχέση με τους άντρες.” 3. ΣΔ8: “Ίσως εμείς οι γυναίκες να είμαστε πιο προσιτές και συναισθηματικές και οι άντρες να φαίνονται πιο αυστηροί.” 4. ΣΕ2: “Μερικές φορές έχω αντιληφθεί ότι οι γυναίκες επηρεάζονται από συναισθηματικούς παράγοντες,” 5. ΣΕ3: “Υπάρχει διαφορά ναι, από την εμπειρία μου, μπορώ να διακρίνω διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών διευθυντών που είχα.υπάρχει μία στερεοτυπική αντίληψη των υπολοίπων ως προς την γυναίκα διευθύντρια που φορτίζεται συναισθηματικά.”
	<p>K25. Αυστηρό</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “σε σχέση με τους άντρες που τις περισσότερες φορές ή αρκετες φορές είναι πολύ πιο στερεότυποι, πιο τυπικοί, πιο αυστηροί” 2. ΣΔ2: “Οι άντρες παρουσιάζονται..έχουν ένα πιο ισχυρό στυλ, πιο αυστηρό προφίλ” 3. ΣΔ8: “Ίσως εμείς οι γυναίκες να είμαστε πιο προσιτές και συναισθηματικές και οι άντρες να φαίνονται πιο αυστηροί.” 4. ΣΕ2: “Οι άνδρες είναι λίγο πιο σκληροί, πιο αντικειμενικοί, πιο αδιάφοροι σε αυτό το θέμα” 5. ΣΕ5: “ Πιστεύω ότι υπάρχει μία μικρή διαφορά, που όμως είναι αρκετά σημαντική, επειδή είναι ένας χώρος που τα τελευταία χρόνια καταλαμβάνεται από γυναίκες, πιστεύω ότι οι γυναίκες είναι πιο τυπικές και λίγο πιο αυστηρές στην τήρηση των κανονισμών και των νόμων.”
	<p>K26. Δεν σχετίζεται με το φύλο</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ2: “Κοιτάζτε, εγώ δεν πιστεύω ότι το φύλο επηρεάζει σε επίπεδο στόχων. Είναι θέμα του χαρακτήρα που έχει ο καθένας και νομίζω ότι μπορούν εξίσου καλά να διοικήσουν είτε οι άνδρες είτε οι γυναίκες.” 2. ΣΔ3: “Νομίζω ότι στον τρόπο διαχείρισης δεν έχει να κάνει με το φύλο, έχει να κάνει με την προσωπικότητα και τη συγκρότηση του καθενός. Κατα τη γνώμη μου όχι. Εδώ πέρα δεν τίθεται θέμα φύλου.” 3. ΣΔ4: “Το φύλο δεν μετράει, όχι. Όχι δεν επηρεάζει.” 4. ΣΔ5: “Τώρα σε θέματα διακριτικής ευχέρειας του ίδιου του ατόμου που έχει τη θέση ευθύνης, εντάξει είναι και κατα περίπτωση δεν μπορούμε να πούμε ότι διαφοροποιείται λόγω φύλου.Όχι δεν επηρεάζει το φύλο” 5. ΣΔ6: “ δεν είναι παράγοντας το φύλο. Αυτό είναι θέμα προσωπικότητας και χαρακτήρα. Το στυλ και ο τρόπος που διοικεί και διευθύνει κάποιος δεν πιστεύω ότι εξαρτάται από το φύλο του αλλά από τον χαρακτήρα του. Δεν είναι θέμα φύλου λοιπόν, είναι θέμα προσωπικότητας.” 6. ΣΔ7: “Αυτό είναι κάτι που δεν βασίζεται στο φύλο. Διαφορές θα υπάρχουν σίγουρα και μεταξύ ανδρών και γυναικών αλλά και μεταξύ ατόμων του ίδιου φύλου αφού είμαστε διαφορετικοί άνθρωποι με διαφορετικές προσωπικότητες και χαρακτήρες. Διαφορά δεν υπάρχει εξαιτίας του φύλου, διαφορά

		<p>υπάρχει ανάμεσα σε όλους μας λόγω ιδιοσυγκρασίας περισσότερο και προσωπικότητας. Όπως είπα και παραπάνω αυτό οφείλεται στην προσωπικότητα και τις δεξιότητες του καθενός. Όχι στο φύλο του. Είναι θέμα χαρακτήρα.”</p> <p>7. ΣΔ8: “Καμία σχέση. Απεναντίας διαφορές υπάρχουν ανεξαρτήτου φύλου επειδή είμαστε διαφορετικές προσωπικότητες. Όλα είναι θέμα χαρακτήρα και προσωπικότητας. Δεν παίζει ρόλο το φύλο για αυτές τις διαφορές στο στυλ και στον τρόπο διοίκησης και διαχείρισης καταστάσεων.”</p> <p>8. ΣΕ1: “ Όχι, Θεωρώ πως είναι θέμα ιδιοσυγκρασίας και προσωπικότητας του κάθε ατόμου που έχει θέση διοικητικού στελέχους. Κατά τη δική μου γνώμη,όχι.”</p> <p>9. ΣΕ4: “Όχι δεν θεωρώ ότι επηρεάζει. Θεωρώ όμως ότι όλα είναι θέμα σωστής εκπαίδευσης, κατάρτισης πάνω στο αντικείμενό αυτό της διοίκησης.”</p> <p>10. ΣΕ6: “Νομίζω όχι.”</p> <p>11. ΣΕ7: “Όχι δεν νομίζω ότι είναι θέμα φύλου. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να συναντηθούν και σε άντρες και σε γυναίκες. Και κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά είναι και αποτέλεσμα δεξιοτήτων , ικανοτήτων και γνώσεων, οπότε δεν αποκλείεται να τα έχει οποιοσδήποτε, άντρας ή γυναίκα.”</p> <p>12. ΣΕ8: “Νομίζω ότι δεν έχει να κάνει αν είναι άντρας ή γυναίκα, έχει να κάνει πιο πολύ με το υπόβαθρό τους, με το βάθος των σπουδών και των γνώσεων, και με την εμπειρία σαφώς, αλλά όχι αποκλειστικά από αυτήν. Οι διαφορές εκεί υπάρχουν και από αυτά προκύπτουν. Και από τον χαρακτήρα, γιατί υπάρχουν άτομα που θέλουν αν έχουν τον έλεγχο σε όλα, να είναι απόλυτοι και εγωκεντρικοί, υπάρχουν και άλλοι διευθυντές πιο συνεργατικοί και προσιτοί. Αυτά είναι στοιχεία της προσωπικότητας του καθενός που αντικατοπτρίζονται και στη δουλειά του και στον περίγυρό του.Όχι. Αυτά τα χαρακτηριστικά φαντάζομαι ότι θα μπορούσα να τα συναντήσω και σε άντρα και σε γυναίκα.”</p>
--	--	--

Θεματική Ενότητα 3η : Ανέλιξη των εκπαιδευτικών

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΩΔΙΚΟΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ
<p>7. Κίνητρα</p>	<p>Κ27. Προσφορά-εμπλοκή</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “Θεωρώ ήταν μία πρόκληση, ήταν μία θέση την οποία δεν είχα ακόμα πάρει μέρος, με βάση τις ικανότητές μου θα μπορούσα να προσφέρω και εγώ έστω κάτι, ένα λιθαράκι σε αυτό το μοντέλο το οποίο λέμε ανοιχτό, δημοκρατικό σχολείο.” 2. ΣΔ2: “με ώθησε πάρα πολύ το γεγονός ότι ήθελα να γνωρίζω τα διοικητικά θέματα του σχολείου και να έχω μια πιο σφαιρική αντίληψη για το πως θα διαχειριστώ μια σχολική μονάδα.” 3. ΣΔ3: “Μετά όταν μπήκα σε αυτή τη ροή των πραγμάτων είδα ότι μπορώ να ανταπεξέλθω και να προσφέρω,” 4. ΣΔ5: “Έχω περάσει από όλους τους εκπαιδευτικούς χώρους και έτσι ήθελα να δοκιμάσω πως θα λειτουργήσω στη διοίκηση.” 5. ΣΔ7: “Μετά από 20 χρόνια σε τάξη ήθελα να περάσω και από την άλλη μεριά. Και να προσφέρω κιάλας. Ήταν η εξέλιξη.” 6. ΣΔ8: “Ήθελα να εμπλακώ με την διοίκηση του σχολείου ” 7. ΣΕ2: “Αύριο – μεθαύριο ευχαρίστως θα το ήθελα και για την εμπειρία, για να μάθω και να γίνω καλύτερη εγώ προσωπικά. Κυρίως για την εμπειρία.” 8. ΣΕ4: “Θεωρώ ότι οι περισσότεροι αυτή τη στιγμή διευθυντές είναι διευθυντές όχι λόγω προσόντων, κατέλαβαν αυτή τη θέση όχι λόγω προσόντων, αλλά λόγω επαγγελματικής εμπειρίας, λόγω εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας ” 9. ΣΕ5: “Ο λόγος που το έκανα και θα το ξανακάνω πιθανότατα και στις επόμενες είναι ότι είναι ένα κομμάτι που με ενδιαφέρει. και θα ήθελα να συμβάλλω όσο γίνεται στο να...αυτές οι θέσεις να ανταπεξέρχονται στους στόχους και σκοπούς που έχουν, είναι ένα κομμάτι που πιστεύω πως μπορώ να προσφέρω και από εκεί για το καλό του σχολείου και των παιδιών και είναι ένα θέμα που μπορώ να προσφέρω” 10. ΣΕ7: “ναι θα ήθελα να κάνω για να περάσω και από αυτό το στάδιο, για να δώ τα πράγματα από άλλη μεριά, για να εξελιχθώ και να έχω μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για την εκπαίδευση, πιο σφαιρική.” 11. ΣΕ8: “Θα ήθελα να το δοκιμάσω, γιατί όχι; Είναι μια εμπειρία και αυτό και νομίζω ότι αν δεν περάσεις δεν μπορείς να κατανοήσεις 100% τι εστί..θα ήθελα να μπορέσω να συμβάλω και από αυτή την θέση στην εκπαίδευση και την σχολική κοινότητα.”
	<p>Κ28. Προσωπικό όραμα</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ4: “Επειδή οραματιζόμουν και οραματίζομαι ένα σχολείο πολύ καλό, να είναι πρότυπο. Όλα τα χρόνια προσπάθησα με κάθε τρόπο να είναι ένα σχολείο φάρος και το κατόρθωσα πιστεύω, το βλέπω και από τους συναδέλφους” 2. ΣΔ8: “να προσπαθήσω να υλοποιήσω το όνειρο μου , το όραμα μου από μία θέση που η φωνή μου ίσως ακουγόταν περισσότερο” 3. ΣΔ3: “θέλεις να βάλεις και μέσα στην εξίσωση, να περάσεις δικά σου πράγματα που έχεις σαν όραμα μέσα στη σχολική μονάδα, να τα βάλεις να τεθούν στην πράξη, το οποίο βέβαια

		είναι ένας αγώνας συνεχής δεν γίνεται από τη μία στιγμή στης άλλη.”
	K29. Χρηματικές απολαβές	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ2: “Σίγουρα υπήρχε το οικονομικό κίνητρο. Υπάρχει ένα επίδομα της διοικητικής θέσης , το οποίο είναι αρκετά καλό.” 2. ΣΔ3: “ΐδει και κάποια κίνητρα τα οποία είναι και οικονομικά και κάποιου γοήτρου και θεώρησα ότι μπορώ να συνεχίσω να ασχολούμαι με αυτό.” 3. ΣΔ7: “Υπήρχε και το οικονομικό κίνητρο” 4. ΣΕ7: “Οι λόγοι είναι δελεαστικοί. Υπάρχουν κίνητρα. Και το επίδομα θέσης ευθύνης είναι μια χαρά για κάτι έξτρα”
	K30. Γόητρο Κύρος	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ3: “ΐδει και κάποια κίνητρα τα οποία είναι και οικονομικά και κάποιου γοήτρου και θεώρησα ότι μπορώ να συνεχίσω να ασχολούμαι με αυτό.” 2. ΣΕ7: “...και το κύρος που σου προσδίδει η θέση.”
8. Εμπόδια	K31. Συναδελφική αλληλεγγύη	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “πολλές φορές, εμμέσως πλην σαφώς, υπάρχει άτυπη επετηρίδα την οποία θα πρέπει να ακολουθήσεις και για να μην έρθεις σε ρήξη είτε σε προσωπικό επίπεδο είτε σε κοινωνικό επίπεδο, είτε σε εργασιακό επίπεδο πολλές φορές αναγκάζεσαι να μην τη διεκδικήσεις” 2. ΣΕ7: “ένας λόγος που με έκανε να το σκεφτώ, με όλη μου την ειλικρίνεια, ήταν η σύζυγος μου, γιατί όπως είπα και πριν , είναι συνάδελφος και μάλιστα υπηρετούμε στο ίδιο σχολείο, και σκεφτόμουν μήπως έκανα κάτι που θα το ήθελε αυτή, έχοντας και η ίδια τυπικά προσόντα.Ο άλλος λόγος ήταν ο προηγούμενος διευθυντής, που ξανααιτούνταν και είχα μια ανησυχία ως προς αυτό” 3. ΣΕ2: “Αν είμαι ευχαριστημένη από την διευθύντρια ή τον διευθυντή, ναι θα έκανα πίσω, δεν θα διεκδικούσα.”
	K32. Συνδικαλιστικό Κομματικοί λόγοι	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “Οι παράγοντες κυρίως ήταν κομματικής υφής, αν και είμαι και ήμουν συνδικαλιστής, ήμουν σε οργανωμένες ομάδες, σε ομάδες εξουσίας, ο εσωτερικός ανταγωνισμός, αποτέλεσαν τροχοπέδη στην εξέλιξη μου μέσω της βαθμολογίας από τα συμβούλια επιλογής στελεχών” 2. ΣΕ5: “Επειδή έχω ασχοληθεί και με τον συνδικαλιστικό χώρο, βλέπω ότι σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει μία μη...να το πω κάπως απαλά.....ότι κάποιοι που έχουν θέσεις ευθύνης ίσως να μην έπρεπε να τις έχουν,”
	K33. Ανασφάλεια	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ2: “πάντα υπήρχε μία ανασφάλεια από μεριάς μου μήπως δεν καταφέρω να ανταποκριθώ στις αυξημένες υποχρεώσεις αυτές. Κυρίως η ανησυχία μήπως δεν ανταπεξέλθω στις υποχρεώσεις αυτές.” 2. ΣΔ4: “πάντα υπάρχουν λόγοι οι οποίοι σε φοβίζουν γιατί δεν ξέρεις τι θα συναντήσεις, αν θα είναι όλα όπως τα φαντάζεσαι. ” 3. ΣΔ6: “Ένιωθα μία ανασφάλεια και ένα τρόμο ως προς το βάρος των ευθυνών και τον όγκο δουλειάς και ευθυνών.”

		<p>4. ΣΔ7: “Και φυσικά είχα και το άγχος του πρωτάρη, ήταν κάτι καινούριο. Όσα τυπικά προσόντα και αν έχεις η αλήθεια είναι ότι αν δεν έχεις εμπειρία στην αρχή νιώθεις ανασφαλής για το αν θα τα καταφέρεις και τι θα συναντήσεις.”</p> <p>5. ΣΕ4: “Το αίσθημα ευθύνης σίγουρα, και η προσωπική μου ίσως ανασφάλεια στο αν μπορώ να ανταπεξέλθω σε αυτό το σύγχρονο σχολείο. ”</p>
	K34. Άγχος	<p>1. ΣΔ7: “Και φυσικά είχα και το άγχος του πρωτάρη, ήταν κάτι καινούριο. Όσα τυπικά προσόντα και αν έχεις η αλήθεια είναι ότι αν δεν έχεις εμπειρία στην αρχή νιώθεις ανασφαλής για το αν θα τα καταφέρεις και τι θα συναντήσεις.”</p> <p>2. ΣΔ8: “ Σίγουρα είχα άγχος και αγωνία.”</p>
	K35. Ευθύνες	<p>1. ΣΔ2: “Κυρίως η ανησυχία μήπως δεν ανταπεξέλθω στις υποχρεώσεις αυτές.”</p> <p>2. ΣΔ5: “Η θέση ευθύνης είναι πραγματικά κάτι που το σκέφτεσαι πολύ. Όλα εξαρτώνται από εσένα και όλοι και όλα απευθύνονται σε εσένα. Αυτό το βάρος της ευθύνης. Είναι πολύ μεγάλο βάρος. ”</p> <p>3. ΣΔ3: “Από εκεί και πέρα ένα κομμάτι που δυσχαιρένει τα πράγματα και είναι πάγιο είναι οι γραφειοκρατικές συμφύσεις που έχουμε, οι οποίες λειτουργούν σαν τροχοπέδη σε όλη τη δημόσια διοίκηση της Ελλάδας, σε όλους τους τομείς. Η υψηλή γραφειοκρατία είναι ένα πρόβλημα, Αυτά είναι παράγοντες ανάσχισης.”</p> <p>4. ΣΔ6: “Τα πρώτα χρόνια ως εκπαιδευτικός δεν το σκεφτόμουν καν, κυρίως για το φόρτο εργασίας και ευθυνών που είχε η θέση, Ήθελα να διδάσκω, να μην έχω άλλες ευθύνες πέρα από την τάξη. Αυτός ήταν ένας λόγος που με έκανε πίσω, βασικά με έκανε να μην θέλω”</p> <p>5. ΣΕ3: “Θεωρώ ότι έχει αρκετές ευθύνες αυτή η θέση χωρίς να έχεις τις κατάλληλες απολαβές ούτε οικονομικές.”</p> <p>6. ΣΕ2: “Οι ευθύνες και η δημιουργία οικογένειας.”</p> <p>7. ΣΕ4: “Το αίσθημα ευθύνης σίγουρα, και η προσωπική μου ίσως ανασφάλεια στο αν μπορώ να ανταπεξέλθω σε αυτό το σύγχρονο σχολείο. ”</p>
	K36. Σπουδές σε εξέλιξη	<p>1. ΣΔ7: “Πριν αναλάβω τη διεύθυνση, ως δάσκαλος λίγο ζορίστηκα για το μεταπτυχιακό, για την διεκπεραίωσή του.”</p> <p>2. ΣΕ2: “Προς το παρόν δεν θα ήθελα γιατί έχω πολύ φόρτο εργασίας λόγω διεκπεραίωσης μεταπτυχιακού”</p>
	K37. Ελλειψές σπουδές	<p>1. ΣΕ8: “Τώρα δεν νιώθω έτοιμος για κάτι τέτοιο. Θέλω να ασχοληθώ λίγο ακόμα με τις σπουδές. ”</p>
	K38. Οικογενειακές	<p>1. ΣΔ6: “ Οι δυσκολίες που αντιμετώπισα ήταν οικογενειακής φύσης, με τα παιδιά και την οικογένεια...Ο λόγος που με επηρέασε να διεκδικήσω και να περιμένω λίγο ακόμα ήταν οι οικογενειακές υποχρεώσεις. ”</p> <p>2. ΣΔ7: “Αλλά αυτό είναι κάτι που απασχολεί όλους τους εργαζόμενους, ο συγχρονισμός δουλειάς και οικογένειας”</p>

	υποχρεώσεις	<p>3. ΣΕ2: “Οι ευθύνες και η δημιουργία οικογένειας.”</p> <p>4. ΣΕ6: “ Πέρα από τις οικογενειακές υποχρεώσεις που έχει μία γυναίκα..Αυτές είναι ίσως που μπορεί να την δεσμεύουν και να την περιορίζουν. Σκέφτεσαι ότι ίσως δεν μπορεί να είσαι πολύ καλή και στο ένα και στο άλλο και πρέπει να επιλέξεις ένα από τα δύο.”</p>
	K39. Έλλειψη χρόνου	<p>1. ΣΔ2: “Υπάρχει πίεση του χρόνου, υπάρχει ένας όγκος γραφειοκρατικής δουλειάς. ”</p>
	K40. Οικονομικός παράγοντας	<p>1. ΣΕ3: “δεν αξίζει τον κόπο να μπει σε αυτή τη διαδικασία ευθυνών , τεράστιων ευθυνών, και χωρίς ουσιαστικές απολαβές.”</p> <p>2. ΣΕ2: “Οπότε είχα αρκετά οικονομικά εμπόδια για να μπορέσω να εξελιχθώ”</p> <p>3. ΣΕ7: “και από άποψη χρόνου αλλά κυρίως από οικονομικής άποψη, καθώς κάθε καλοκαίρι μετά που κλείνει το σχολείο μπαίνουμε όλοι εμείς οι αναπληρωτές στο ταμείο ανεργίας.Γιατί βλέπεις εκπαιδευτικούς συναδέλφους που θέλουν πολύ να το εξελίξουν, όχι για να διοριστούν, αλλά για να μάθουν και να εξελιχθούν σε αυτό που κάνουν και τελικά φρενάρουν για άλλους λόγους. Αυτό είναι κάτι που δυσκολεύει νομίζω όλου τους αναπληρωτές, γιατί κακά τα ψέματα πλέον πρέπει να πληρώσεις για να μάθεις κάτι και να εξελιχθείς.”</p>
	K41. Σχέση εργασίας / αναπληρωτές εκπαιδευτικοί	<p>1. ΣΕ2: “εγώ προσωπικά είμαι 14 χρόνια αναπληρώτρια. Δεν υπήρχε σταθερή βάση , οπότε δε είχα καλό υπόβαθρο για να,πως να το πω, να είχα την ευκαιρία, να έχω δυνατό πάτημα για να εξελιχθώ”</p> <p>2. ΣΕ7: “αυτό που με δυσκολεύει έως τώρα είναι ότι δεν είμαι μόνιμη. Δεν είμαι διορισμένη. Είμαι αναπληρώτρια εκπαιδευτικός εδώ και 12 χρόνια, δεν έχω σταθερή βάση από αυτή την θέση δεν μπορώ να εξελιχθώ ούτως ή άλλως. Αφού δεν είμαι διορισμένη.”</p>
	K42. Άλλα ενδιαφέροντα	<p>1. ΣΕ1: “Μου αρέσει περισσότερο να διδάσκω στην τάξη.”</p> <p>2. ΣΕ6: “Θέλω να είμαι μια καλή και αποτελεσματική δασκάλα, ως εκεί. Είναι κάτι που δεν μου αρέσει, θέλω να διδάσκω.”</p> <p>3. ΣΕ8: “Η επαγγελματική μου πορεία είναι σταθερή. Δάσκαλος σε τάξη είμαι ακόμα. Προς το παρόν δηλαδή. Είναι ένα κομμάτι που μου αρέσει πολύ.”</p>

Θεματική ενότητα 4η : Αναγκαιότητα επιμόρφωσης

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΩΔΙΚΟΣ	ΑΝΑΦΟΡΑ
9. Βαθμός ετοιμότητας	Κ43. Ναι	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “Σε επίπεδο επιμόρφωσης, τα τελευταία 6 χρόνια που είμαι διευθυντής είχα κάνει και ο ίδιος εξειδικεύσεις και σεμιναριακές σπουδές στη διοίκηση γιατί το ήθελα εγώ” 2. ΣΔ3: “ετοιμότητα αισθάνομαι αλλά αυτό είναι κάτι το οποίο δεν μπορεί να είναι στατικό. Αλλά σίγουρα αν δεν αισθάνεσαι και ετοιμότητα δεν μπαίνεις και σε αυτή την θέση, αν νιώθεις ότι δεν μπορείς να ανταποκριθείς” 3. ΣΔ4: “Επιμορφώσεις είχα κάνει παλαιότερα. Τώρα πιστεύω ότι δεν χρειάζεται καμία επιμόρφωση εκτός και αν έρθει κάτι καινούριο το οποίο θα υπάρχουν ή θα έχουν καποιες εγκυκλίτοι να μας εξηγούν.” 4. ΣΔ5: “Ναι, γιατί έχω κάνει πάρα πολλές επιμορφώσεις στον τομέα αυτό μέχρι πρόσφατα.” 5. ΣΔ6: “έτοιμη ήμουν όταν ανέλαβα αλλά αυτό δεν είναι ποτέ αρκετο. Δεν πρέπει να επαναπαυόμαστε. Πρέπει να ακολουθούμε τις εξελίξεις” 6. ΣΔ8: “ Έτοιμη ένιωθα. Αν δεν ένιωθα ετοιμότητα σίγουρα κάπου θα είχα κολλήσει και εγώ, δεν θα προχωρούσα, όσο και αν το ήθελα γιατί θα φοβόμουν.” 7. ΣΕ2: “Σε επίπεδο επιμόρφωσης ναι, σε θέματα εμπειρίας όχι ιδιαίτερα.” 8. ΣΕ4: “ Σε επίπεδο επιμόρφωσης ναι. Ήδη και από περίσου παρακολούθησα το ετήσιο σεμινάριο με το πανεπιστήμιο Πελοποννήσου σχετικά με την Οργάνωση και Διοίκηση, τη σχολική Διοίκηση. Οπότε σε επίπεδο επιμόρφωσης θεωρώ ότι είμαι έτοιμος, ”
	Κ44. Όχι	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ2: “Όχι δεν αισθάνομαι ετοιμότητα ως προς θέματα επιμόρφωσης. Θεωρώ ότι δεν γίνονται κατάλληλες επιμορφώσεις και πολλές φορές πέφτουμε στα βαθιά.” 2. ΣΕ1: “Όχι, καθώς δεν διαθέτω γνώσεις, δεν έχω κάποια ειδίκευση ή μεταπτυχιακό ή την εμπειρία γι' αυτό.” 3. ΣΕ5: “ Όχι. Πιστεύω ότι υπάρχουν ακόμα πολλά που πρέπει να μάθουμε και συνεχώς μαθαίνουμε αλλά θα ήθελα να υπήρχε περισσότερη εκπαίδευση, επιμόρφωση σε αυτό το κομμάτι, όπως και στα υπόλοιπα κομμάτια των εκπαιδευτικών” 4. ΣΕ6: “ Όχι, επειδή δεν με ενδιέφερε ποτέ. Πάνω στα διοικητικά θέματα δεν έχω ασχοληθεί και δεν είμαι επιμορφωμένη.” 5. ΣΕ7: “Όχι δεν αισθάνομαι ετοιμότητα σε καμία περίπτωση. Χρειάζεται να επιμορφωθώ και να ενημερωθώ σχετικά με τα διοικητικά όπου οι γνώσεις μου είναι ανύπαρκτες.” 6. ΣΕ8: “Για να είμαι ειλικρινής στο κομμάτι της διοίκησης δεν έχω γνώσεις.Οπότε δεν νιώθω έτοιμος ούτε ετοιμότητα για να αναλάβω τέτοια καθήκοντα τώρα αυτή τη χρονική περίοδο.”
	Κ45.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ7: “ Κοιτάζτε, ετοιμός νιώθω, επαρκής όμως όχι. Όλα

	Ανεπαρκής	αλλάζουν συνεχώς, οπότε και η επιμόρφωση δεν πρέπει να μένει στο πίσω μέρος του μυαλού μας. ” 2. ΣΕ3: “Έτσι και έτσι. Όχι πλήρως. ”
10. Τομείς επιμόρφωσης	Κ46. Διοίκηση & Οργάνωση	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ1: “Θεωρώ ότι θα χρειαζόμασταν σίγουρα σε κάποιο διοικητικό κομμάτι, διοίκηση ολικής ποιότητας ας πούμε. Να είναι όμως θεσμοθετημένο, ανα διετία, περιοδικά και ανανεώνουμε τις γνώσεις μας.” 2. ΣΔ2: “Ως διευθύντρια θα ήθελα να λάβω επιμόρφωση συντήρησης των βιβλίων, πρωτόκολλα εμπιστευτικά και απλά..βιβλία σχολικής ζωής, υπάρχουν και άλλα βιβλία τα οποία ίσως χρειάζεται σωστή ενημέρωση για το πως γράφονται και πως διατηρούνται αυτά ως αρχεία, ακόμα και το ηλεκτρονικό αρχείο.” 3. ΣΔ3: “Κοιτάξτε, επιμόρφωση χρειαζόμαστε πάντα στο κομμάτι που έχει να κάνει με τη νομοθεσία. Επειδή στην εκπαίδευση η νομοθεσία είναι πολύπλοκη, υπάρχει πολυγωνμία και υπάρχουν και ζητήματα τα οποία δεν οριοθετούνται σαφώς από το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο.” 4. ΣΔ5: “Σε αυτή τη θέση που είμαι συνέχεια πρέπει να κάνω επιμορφώσεις, ιδιαίτερα στη λήψη αποφάσεων, στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού.” 5. ΣΔ6: “Θα ήθελα σε θέματα σχετικά με την διοίκηση του σχολείου να υπάρχει επιμόρφωση συνεχώς, ετήσια” 6. ΣΔ7: “Θα ήθελα ετησίως να υπάρχει επιμόρφωση για τους διευθυντές για τα ζητήματα που τους αφορούν, όπως οργάνωση και διοίκηση και διαχείριση κρίσεων και ανθρώπινου δυναμικού.” 7. ΣΔ8: Θα με ενδιέφερε πολύ η σχολική ψυχολογία, ξανά και ξανά διοίκηση σχολικών μονάδων, νέες τεχνολογίες και διαπολιτισμικότητα.” 8. ΣΕ1: “Θα ήθελα να λάβω επιμόρφωση για τη χρήση νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και σχετικά με την διοίκηση σχολικών μονάδων.” 9. ΣΕ5: “ Ως υποψήφιος διευθυντής στη διοίκηση και οργάνωση των σχολικών μονάδων, στις διαπροσωπικές σχέσεις,” 10. ΣΕ7: “Θα ήθελα σχετικά με τη διοίκηση, διαχείριση κρίσεων, νέες τεχνολογίες και τηλεεκπαίδευση, οπωσδήποτε.” 11. ΣΕ8: “ Θα ήθελα κάτι σχετικό με τη διοίκηση”
	Κ47. Νέες τεχνολογίες	<ol style="list-style-type: none"> 1. ΣΔ4: “Αυτό το κομμάτι που ίσως θα ήθελα να γίνει κάποια επιμόρφωση είναι το κομμάτι της πληροφορικής σε διδασκαλία μαθημάτων, βάσει νέων τεχνολογιών” 2. ΣΔ6: “Δηλαδή μέσα τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Αυτό είναι νομίζω που απαιτείται από τις ανάγκες αυτής της περιόδου στην εκπαίδευση.” 3. ΣΔ7: “θα ήθελα επιμόρφωση για νέες μεθόδους διδασκαλίας, για νέες τεχνολογίες, για τηλεεκπαίδευση,” 4. ΣΔ8: “Θα με ενδιέφερε πολύ η σχολική ψυχολογία, ξανά και ξανά διοίκηση σχολικών μονάδων, νέες τεχνολογίες και

	<p>διαπολιτισμικότητα.”</p> <p>5. ΣΕ1: “Θα ήθελα να λάβω επιμόρφωση για τη χρήση νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και σχετικά με την διοίκηση σχολικών μονάδων.”</p> <p>6. ΣΕ3: Στις νέες τεχνολογίες που συνεχώς μεταβάλλονται και αλλάζουν, στα εκπαιδευτικά προγράμματα.”</p> <p>7. ΣΕ7: “Θα ήθελα σχετικά με τη διοίκηση, διαχείριση κρίσεων, νέες τεχνολογίες και τηλεεκπαίδευση, οπωσδήποτε.”</p> <p>8. ΣΕ8: “θα ήθελα για την τηλεεκπαίδευση και τις νέες τεχνολογίες και σχολική ψυχολογία”</p>
Κ48. Σχολική ψυχολογία	<p>1. ΣΔ8: “Θα με ενδιέφερε πολύ η σχολική ψυχολογία,”</p> <p>2. ΣΕ4: “ Θα ήθελα πάρα πολύ στη σχολική ψυχολογία, ”</p> <p>3. ΣΕ8: “θα ήθελα για την τηλεεκπαίδευση και τις νέες τεχνολογίες και σχολική ψυχολογία”</p>
Κ49. Διαπολιτισμικότητα	<p>1. ΣΔ8: “Θα με ενδιέφερε πολύ η σχολική ψυχολογία, ξανά και ξανά διοίκηση σχολικών μονάδων, νέες τεχνολογίες και διαπολιτισμικότητα.”</p> <p>2. ΣΕ2: “Ειδική αγωγή και διαπολιτισμική. Αλλά πιο πολύ ειδική αγωγή.”</p>
Κ50. Τηλεκπαίδευση	<p>1. ΣΔ2: “θα ήθελα οπωσδήποτε να λάβω επιμόρφωση και για βιωματικές προσεγγίσεις μέσα στην τάξη αλλά και με το θέμα της πανδημίας που επικρατεί αυτό το διάστημα, για την webex και τις ηλεκτρονικές τάξεις e-class, e-me, την ασύγχρονη και την σύγχρονη διδασκαλία εξ' αποστάσεως.”</p> <p>2. ΣΔ5: “Και γενικώς στο τελευταίο κομμάτι που προέκυψε, στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και η αξιολόγηση.”</p> <p>3. ΣΔ6: “Μετά θα ήθελα να επιμορφωθούμε στα θέματα τηλεεκπαίδευσης που ανέκυψαν από την πανδημία, να μάθουμε να δουλεύουμε και να παράγουμε σωστό εκπαιδευτικό έργο με την καινούρια μορφή διδασκαλίας.”</p> <p>4. ΣΔ7: “θα ήθελα επιμόρφωση για νέες μεθόδους διδασκαλίας, για νέες τεχνολογίες, για τηλεκπαίδευση,”</p> <p>5. ΣΕ7: “Θα ήθελα σχετικά με τη διοίκηση, διαχείριση κρίσεων, νέες τεχνολογίες και τηλεκπαίδευση, οπωσδήποτε.”</p> <p>6. ΣΕ8: “θα ήθελα για την τηλεκπαίδευση και τις νέες τεχνολογίες και σχολική ψυχολογία”</p>
Κ51. Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού	<p>1. ΣΔ5: “Σε αυτή τη θέση που είμαι συνέχεια πρέπει να κάνω επιμορφώσεις, ιδιαίτερα στη λήψη αποφάσεων, στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού.”</p> <p>2. ΣΔ7: “Θα ήθελα ετησίως να υπάρχει επιμόρφωση για τους διευθυντές για τα ζητήματα που τους αφορούν, όπως οργάνωση και διοίκηση και διαχείριση κρίσεων και ανθρώπινου δυναμικού.”</p>
Κ52. Διαχείριση κρίσεων	<p>1. ΣΔ7: “Θα ήθελα ετησίως να υπάρχει επιμόρφωση για τους διευθυντές για τα ζητήματα που τους αφορούν, όπως οργάνωση και διοίκηση και διαχείριση κρίσεων και ανθρώπινου δυναμικού.”</p> <p>2. ΣΕ7: “Θα ήθελα σχετικά με τη διοίκηση, διαχείριση κρίσεων,</p>

		νέες τεχνολογίες και τηλεκπαίδευση, οπωσδήποτε.”
	K53. Παιδαγωγικά	1. ΣΔ1: “Στο παιδαγωγικό κομμάτι σίγουρα χρειάζεται.” 2. ΣΔ7: “θα ήθελα επιμόρφωση για νέες μεθόδους διδασκαλίας , για νέες τεχνολογίες, για τηλεκπαίδευση,” 3. ΣΕ5: “Και επιμόρφωση βέβαια χρειάζεται και για τις καινούριες εξελίξεις που υπάρχουν στην επιστήμη. ”
	K54. Ρομποτική	1. ΣΔ7: “πολύ σημαντικό και επίκαιρο, και για εργαστήρια και εφαρμογή ρομποτικής. ”
	K55. Ειδική αγωγή	1. ΣΕ2: “ Ειδική αγωγή και διαπολιτισμική. Αλλά πιο πολύ ειδική αγωγή.”
	K56. Αξιολόγηση	1. ΣΔ5: “Και γενικώς στο τελευταίο κομμάτι που προέκυψε, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η αξιολόγηση. ”
	K57. Φυσικές επιστήμες	1. ΣΕ4: “ Θα ήθελα πάρα πολύ στη σχολική ψυχολογία, όπως επίσης και στην διδασκτική των φυσικών επιστημών. ”
	K58. Καμία	1. ΣΕ6: “Στην φάση που είμαι τώρα θεωρώ ότι ό,τι είναι να λάβω και να επιμορφωθώ το έχω κάνει,νομίζω..όχι ότι είμαι καλυμμένη, μπορεί και να μην είμαι αλλά θεωρώ ότι τώρα πια δεν θέλω κάτι άλλο πέρα από αυτό που έχω κάνει.Εε τώρα πια, αν μου πουν για κάτι, θα πω όχι, δεν θέλω, αρνούμαι, αρνούμαι άλλο.”
11. Ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων	K59. Αξιολόγηση τυπικών προσόντων	1. ΣΔ1: “Θεωρώ ότι υπάρχει το νομοθετικό πλαίσιο . Δεν χρειάζεται να αλλάξει κάτι νομοθετικά.” 2. ΣΔ2: “Εγώ πιστεύω ότι είναι ισότιμη με την αξιολόγηση τυπικών προσόντων. ” 3. ΣΔ6: “Και όποιος έχει τα προσόντα να έχει και προβάδισμα. Τουλάχιστον έτσι υπάρχει αντικειμενικότητα και ξέρεις ότι δεν αποκλείεις κάποιον από το φύλο του ή από την εμπειρία του, γιατί υπάρχει και αυτό διευθυντές χωρίς την στοιχειώδη γνώση για μία τέτοια θέση, να βρίσκονται σε αυτήν απλά και μόνο επειδή έχουν πολλά χρόνια. Επομένως επιμένω στην αξιολόγηση των τυπικών προσόντων , γενικότερα στην αξιολόγηση.” 4. ΣΔ7: “Τα τυπικά προσόντα πλέον αξιολογούνται όπως τους αρμόζει. Αυτό είναι πολύ σημαντικό να εξακολουθήσει να συμβαίνει.” 5. ΣΕ3: “Το να είναι αντικειμενικά τα κριτήρια επιλογής των στελεχών, ούτως ώστε να... βάσει ακριβώς των τυπικών προσόντων που έχουν οι συνάδελφοι να επιλέγονται για τις θέσεις αυτές, ώστε να μην υπάρχει διάκριση.” 6. ΣΕ4: “Θα έπρεπε ίσως να εξεταστούν καλύτερα τα κριτήρια επιλογής των στελεχών από τα εκάστοτε ΠΥΣΠΕ και να μειωθεί ίσως η βαρύτητα που δίνεται στα χρόνια υπηρεσίας. Θα προτιμούσα λοιπόν να δίνει πιο πολλά μόρια μια σχετική επιμόρφωση πάνω στην διοίκηση, τη σχολική διοίκηση παρά τα

	<p>χρόνια υπηρεσίας,”</p> <p>7. ΣΕ5: “Κυρίως είναι πιστεύω, τα μετρήσιμα προσόντα που αυτά δεν μπορούν να αμφισβητηθούν από κανέναν και δεν έχουν και σχέση με το φύλο. Οι γνώσεις, οι δεξιότητες κλπ.”</p> <p>8. ΣΕ8: “Η διαδικασία πλέον γίνεται αξιοκρατικά, ανάλογα τα προσόντα αξιολογείται ”</p>
Κ60. Παροχή επιμορφωτι- κών προγραμμά- των	<p>1. ΣΔ4: “Πρώτα πρώτα πρέπει όποιος αναλάβει μια θέση ευθύνης να έχει γνώθι σαυτόν, πρέπει να δει αν μπορεί να σταθεί.”</p> <p>2. ΣΔ8: “Αυτό που πιστεύω ότι θα βοηθούσε όλους τους εκπαιδευτικούς είναι να γίνονται επιμορφώσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα και έτσι να μαθαίνουν και να γνωρίζουν, και όταν έρθεις κοντά με την γνώση τότε δεν σου φαίνονται όλα χαοτικά”</p> <p>3. ΣΕ7: “Θα ήταν καλό να οργανώνονται από την πολιτεία, από το υπουργείο μας σε τακτά χρονικά διαστήματα επιμορφώσεις. Έτσι τουλάχιστον γνωστικά δεν θα υπήρχαν τέραστια κενά. Με αυτό τον τρόπο όλοι θα είχαν το ίδιο δικαίωμα πρόσβασης στη γνώση και στην κατάκτηση τίτλων, επομένως θα μπορούσαν όλοι αν το ήθελαν πραγματικά να αναμειχθούν με τη διοίκηση της εκπαίδευσης ή έστω θα είχαν το δικαίωμα να προσπαθήσουν και να διεκδικήσουν μία θέση. ”</p>
Κ61. Κίνητρα για γυναίκες	<p>1. ΣΔ2: “ Εγώ θα πρότεινα να δοθούν περισσότερα κίνητρα στις γυναίκες έτσι ώστε να θέλουν να αναλάβουν μία τέτοια θέση. Θεωρώ ότι η κυβέρνηση και η πρωτοβάθμια ειδικότερα θα πρέπει να δώσει κάποια ώθηση στις γυναίκες έτσι ώστε να μην αισθάνονται ανασφάλεια,”</p>
Κ62. Πλαφόν	<p>1. ΣΔ5: “Μπορεί να βγει ένα πλαφόν όπως έκανε σε διοικητικές θέσεις κάποτε το υπουργείο..δεν θυμάμαι πιο υπουργείο ήταν, ένα ποσοστό γυναικών να είναι μέσα.Πρέπει να εδραιωθεί χώρος ακόμα και σε ανώτερες θέσεις, να υπάρχει ένα ποσοστό.”</p>
Κ63. Υποχρεωτική εναλλαγή διεύθυνσης	<p>1. ΣΕ2: “Να εναλλάσσεται υποχρεωτικά η διοίκηση. Ανά τετραετία, ανά πενταετία, δεν ξέρω κάπου εκεί. Ή ανά τέσσερα ή ανά πέντε χρόνια αλλά να εναλλάσσεται η διοίκηση υποχρεωτικά και από μόνιμους και από αναπληρωτές και από άνδρες και από γυναίκες”</p>
Κ64. Κατάρριψη στερεότυπων	<p>1. ΣΕ6: “Εντάξει, ίσως αν άλλαξε η κοινωνία μας να ήταν αλλιώς τα πράγματα. Νομίζω δεν έχουμε μια κοινωνία που να είναι έτοιμη να το δεχτεί αυτό. ”</p>
Κ65. Προσωπική	<p>1. ΣΔ7: “Οπότε ας είναι τα κριτήρια τουλάχιστον αντικειμενικά και να βασίζονται στα προσόντα και στις γνώσεις και έπειτα ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να περάσει τις προσωπικές του αναστολές και να κοιτάξει τι θέλει να κάνει, θέλει να προσφέρει στη διοίκηση και μπορεί, τότε να κάνει αίτηση, αν πάλι δεν θέλει ενώ μπορεί τότε δεν μπορεί να τον πάρει κάποιος και να τον βάλει με το ζόρι σε μία τέτοια θέση. Είναι ζήτημα θέλησης και επιθυμίας και όχι προτάσεων.”</p> <p>2. ΣΔ8: “Γιατί είναι και μία θέση που για να την πάρεις πρέπει να</p>

	βούληση	<p>αιτηθείς και να αξιολογηθείς. Δηλαδή άντρες ή γυναίκες πρέπει πρωτίστως να θέλουν οι ίδιοι να ασχοληθούν με αυτό, με τη διοίκηση της εκπαίδευσης γενικά, να αναλάβουν αυτές τις ευθύνες.”</p> <p>3. ΣΕ1: “ Και μετά είναι θέμα προσωπικής θέλησης και στόχου. Αν κάποιος θέλει διεκδικεί, δεν είναι θέμα προτάσεων..”</p> <p>4. ΣΕ8: “Η συμμετοχή πρέπει να είναι εκούσια, οπότε όποιος θέλει κάνει αίτηση και διεκδικεί και αν μπορεί αναλαμβάνει”</p>
--	----------------	--

