



# ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

## ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

του/της

ΣΟΦΙΑ ΓΡΗΓΟΡΙΑΔΟΥ

Επιβλέπων Καθηγητής  
Ιωάννης Βαλαχής

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος  
ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Σεπτέμβριος 2018



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων CreativeCommons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψτε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, Σάββατο 22Σεπτεμβρίου 2018

Ο/Η Δηλών/ούσα: Σοφία Γρηγοριάδου

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Μέλημα της συγκεκριμένης εργασίας είναι να αναλύσει μέσα από μια βιβλιογραφική ανασκόπηση τις έννοιες των δύο φύλων και τη σχέση τους με την ηγεσία. Να σχολιάσει τις αλλαγές που έχουν γίνει με το πέρασμα των χρόνων, αλλά να επισημάνει την ύπαρξη των στερεοτυπικών αντιλήψεων που ισχύουν μέχρι σήμερα και αποτελούν τον ανασταλτικό παράγοντα για την επαγγελματική εξέλιξη πολλών γυναικών που επιθυμούν να ασχοληθούν με την διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων.

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να μελετήσει το ρόλο που κατέχει ένας Διευθυντής σε μία σχολική μονάδα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει μια ηγετική μορφή και ποια είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος διοίκησης μιας εκπαιδευτικής μονάδας. Κύριος στόχος όμως, αυτής της μελέτης είναι να ερευνήσει και να εξακριβώσει επιστημονικά, εκείνους τους παράγοντες και τους μηχανισμούς που παρεμποδίζουν το γυναικείο φύλο, να διεκδικήσει διευθυντικές θέσεις και διοικητικά καθήκοντα. Μελετά την ύπαρξη ή μη στερεοτυπικών απόψεων, ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες που ασκούν διοικητικές αρμοδιότητες, και την επιρροή που πιθανόν αυτά έχουν στην ψυχολογία του θηλυκού γένους για την επαγγελματική του ανέλιξη.

Ως μεθοδολογικό εργαλείο για την πραγματοποίηση της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο συνέβαλε στο να συλλεχθούν όλες οι απαραίτητες απαντήσεις των ερωτηθέντων διευθυντών και διευθυντριών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής και Δυτικής Θεσσαλονίκης. Το ερωτηματολόγιο στη δομή του περιλάμβανε κυρίως ερωτήσεις κλειστού τύπου, σχετικά με την εκπαιδευτική διοίκηση, όπου συμπληρώθηκαν από 187 διοικητικά στελέχη σχολικών μονάδων. Στη συνέχεια παρατίθενται τα δεδομένα της έρευνας, οι προβληματισμοί και προτάσεις για περαιτέρω ανάλυση.

**Λέξεις Κλειδιά:** γυναικείο φύλο, ηγεσία, διευθυντής, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, στερεοτυπικών απόψεων, ερωτηματολόγιο.

## ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze, through a bibliographic review, the characteristics of both genders and their relationship with leadership. In addition, this work will comment on the changes that have taken place over the years, and to highlight the stereotypical perceptions that stand up until today which are the inhibiting factor in the professional development of many women who wish to take up the administration of school units.

This work aims to study the role of a headmaster in a primary school unit, the characteristics that he/she ought to have being a leading form and what is the most appropriate method of managing an educational unit. Furthermore, this study has the purpose of investigating and identifying scientifically, those factors and mechanisms that impede females, to claim managerial positions and administrative roles. It studies the existence or not of stereotypical views among men and women, who hold administrative duties and the influence they might have on the psychology of the female candidates on their professional development.

As a methodological tool for conducting this study, a questionnaire was used, which helped to collect all the necessary answers of the interviewed headmasters of Primary schools of Eastern and Western Thessaloniki. The questionnaire in its structure mainly included closed-ended questions about the educational administration, and it was filled by 187 school unit managers. Below you can find the analysis of the data, as well as the concerns and suggestions for further analysis.

**Key words:** female gender, leadership, headmaster, primary school, stereotypical views, questionnaire.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

I.	Εισαγωγή.....	8
II.	Κεφάλαιο 1: Η Διοίκηση της Εκπαίδευσης	
	1.1. Η εκπαιδευτική διοίκηση-Διαφορές με τους άλλους οργανισμούς.....	10
	1.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	11
	1.3. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	12
III.	Κεφάλαιο 2: Προσεγγίσεις της Διοίκησης	
	2.1. Ο όρος «διοίκηση».....	13
	2.2. Μοντέλα διοίκησης.....	16
	2.3. Μοντέλα διοίκησης στην εκπαίδευση.....	17
IV.	Κεφάλαιο 3: Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων	
	3.1. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού.....	18
	3.2. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση.....	22
	3.3. Διαχείριση συγκρούσεων: Μια σημαντική διάσταση της ΔΑΠ.....	26
V.	Κεφάλαιο 4: Η Ηγεσία στην εκπαίδευση	
	4.1. Θεωρίες της ηγεσίας.....	28
	4.2. Οργάνωση και διοίκηση στην εκπαίδευση.....	33
	4.3. Τα στελέχη του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.....	34
	4.4. Τρόπος επιλογής ηγετικών στελεχών.....	36
	4.5. Η σημασία και τα χαρακτηριστικά του διευθυντή.....	37
	4.6. Τα καθήκοντα των διευθυντών.....	39
	4.7. Σχέσεις διευθυντών με το μαθητικό δυναμικό.....	41
VI.	Κεφάλαιο 5: Φύλο και Ηγεσία	
	5.1. Τι είναι φύλο;.....	41
	5.2. Επαγγελματική ισότητα.....	43
	5.3. Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής».....	45
	5.4. Η γυναίκα στην εκπαιδευτική διοίκηση στην Ελλάδα.....	47
	5.5. Η απουσία του γυναικείου φύλου από την διοίκηση.....	48
	5.6. Τα εμπόδια στην εξέλιξη των γυναικών.....	50
	5.7. Τα διαφορετικά στυλ διοίκησης.....	52
	5.8. Που οφείλονται οι διαφορές;.....	53
	Ερευνητικοί Στόχοι.....	55
VII.	Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία	
	6.1. Μεθοδολογία-Σκοπός της έρευνας.....	56
	6.2. Δειγματοληψία.....	57
	6.3. Αξιοπιστία και εγκυρότητα.....	59
	6.4. Ερευνητικό εργαλείο.....	59
	6.5. Παράθεση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	63
	6.6. Συμπεράσματα.....	80
VIII.	Βιβλιογραφία.....	85
	Παράρτημα(Ερωτηματολόγιο).....	90

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

Διάγραμμα 1.....	63
Διάγραμμα 2.....	64
Διάγραμμα 3.....	64
Διάγραμμα 4.....	65
Διάγραμμα 5.....	66
Διάγραμμα 6.....	66
Διάγραμμα 7.....	67
Διάγραμμα 8.....	67
Διάγραμμα 9.....	68
Διάγραμμα 10.....	68
Διάγραμμα 11.....	69
Διάγραμμα 12.....	70
Διάγραμμα 13.....	70
Διάγραμμα 14.....	71
Διάγραμμα 15.....	72
Διάγραμμα 16.....	73
Διάγραμμα 17.....	73
Διάγραμμα 18.....	74
Διάγραμμα 19.....	74
Διάγραμμα 20.....	75
Διάγραμμα 21.....	76
Διάγραμμα 22.....	76
Διάγραμμα 23.....	77
Διάγραμμα 24.....	77
Διάγραμμα 25.....	78
Διάγραμμα 26.....	78
Διάγραμμα 27.....	79
Διάγραμμα 28.....	79

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ενώ φαίνεται τα χρόνια να έχουν αλλάξει και το γυναικείο φύλο να έχει καταφέρει πολλές αλλαγές κατά τους αιώνες, αποκτώντας πολλά από τα δικαιώματα που ήταν στερημένο, στην ιεραρχία της διοίκησης τα πράγματα μένουν λίγο στάσιμα.

Είναι δεδομένο πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αριθμητικά υπερτερούν κατά πολύ τον αντρικό πληθυσμό, όμως στις θέσεις των διευθυντών συμβαίνει το αντίθετο. Η γυναικεία εκπροσώπηση σε ανάλογες θέσεις στελεχών σχολικών μονάδων έρχεται σε αντίφαση με το μεγάλο ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών. Η πιο μεγάλη αντίφαση σχετίζεται με τους νόμους που έχουν θεσπιστεί για την ίση μεταχείριση των δύο φύλων. Ο προβληματισμός βρίσκεται στο αν όντως έχουν αλλάξει οι εποχές ή ακόμα υπάρχουν στερεοτυπικές αντιλήψεις στο ζήτημα του γυναικείου φύλου και του χώρου της διοίκησης.

Η παρούσα επιστημονική έρευνας, σκοπό έχει να διερευνήσει τους λόγους για τους οποίους παρατηρείται το παραπάνω φαινόμενο. Με άλλα λόγια, είναι μια προσπάθεια να ερμηνευτούν οι αιτίες που μένουν εμπόδιο για τις γυναίκες και δεν επιχειρούν να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική διοίκηση, παραμένοντας μόνο στην διδασκαλία.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο πρώτο μέρος βρίσκονται πέντε κεφάλαια, τα οποία αναλύουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σήμερα, τα μοντέλα διοίκησης, τις αρχές της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, την ηγεσία στην εκπαίδευση και τη σχέση του φύλου με την ηγεσία. Στο δεύτερο μέρος, αναλύεται η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα, οι σκοποί της έρευνας, η επιλογή του δείγματος, το ερευνητικό εργαλείο και τέλος γίνεται παράθεση των αποτελεσμάτων που συλλέχθηκαν και η διεξαγωγή συμπερασμάτων. Από τα συμπεράσματα φαίνεται πως ενώ γίνονται προσπάθειες από το γυναικείο φύλο για ενασχόληση με τα διοικητικά καθήκοντα, ακόμα υπάρχουν ορισμένες προκαταλήψεις και αντιλήψεις που θεωρούν τη γυναίκα όχι απόλυτα ικανή να φέρει εις πέρας μία ανάλογη θέση.

Για την διεξαγωγή της έρευνας ζητήθηκε η συμβολή 230 διευθυντών/ντριών από τη Δυτική και Ανατολική Θεσσαλονίκη. Σημαντικό για τη συγκεκριμένη έρευνα ήταν το γεγονός πως όλο το δείγμα αποτελούνταν από ήδη υπάρχοντες/ουσες διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων, οι οποίοι έχουν περάσει τη διαδικασία των Συμβουλίων επιλογής στελεχών και γνωρίζουν τις δυσκολίες που έχει μία τέτοια θέση. Μέσα από την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε η προσπάθεια να αποτυπωθούν οι σκέψεις, οι απόψεις και οι ενδοιασμοί των ερωτώμενων σχετικά με το ζήτημα της διοίκησης και των φύλων.

Στην εξέλιξη της έρευνας αυτής, υπήρξαν ορισμένοι περιορισμοί εξαιτίας του γεγονότος ότι απευθύνονταν μόνο σε ήδη υπάρχοντες/ουσες διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ήταν δύσκολη η διαδικασία εύρεσής τους, καθώς έπρεπε να είναι ίσος ο αριθμός του γυναικείου και αντρικού φύλου. Επιπλέον, κάποια από τα ερωτηματολόγια δεν συμπληρώθηκαν και έτσι ο αριθμός συμπληρωμένων ερωτηματολογίων έπεσε στα 187. Παρόλα αυτά η εργασία πραγματοποιήθηκε με τις απαιτούμενες πληροφορίες που χρειαζόνταν.

Η έρευνα έγινε στα πλαίσια της Διπλωματικής μου εργασίας για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα σπουδών του ΤΕΙ Θεσσαλονίκης του τμήματος Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων.

Καθώς, η παρούσα έρευνα ασχολείται μόνο με τις διαφορές των δύο φύλων στη διοίκηση σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τα συγκεκριμένα



ερευνητικά πεδία μπορεί να δώσουν έναυσμα για περαιτέρω μελέτες. Τα θέματα που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφετηρία για μια νέα έρευνα είναι:

- 1) Οι διαφορές των δύο φύλων στη διοίκηση μονάδων Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
- 2) Σύγκριση του ελληνικού γυναικείου πληθυσμού που κατέχει διοικητικές θέσεις με το γυναικείο πληθυσμό της Ευρώπης.
- 3) Διερεύνηση του τρόπου επιλογής ατόμων από την αρμόδια επιτροπή επιλογής στελεχών.
- 4) Διερεύνηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης στο χώρο της διοίκησης.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>: Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

## 1.1. Η εκπαιδευτική διοίκηση-Διαφορές με τους άλλους οργανισμούς

Σύμφωνα με το άρθρο 1 του νόμου 1556/85, σκοπός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συνεισφέρει στην δημιουργία ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων. Μέσα από μια διαδικασία, την μετάδοση της παιδείας, στοχεύει στην διεύρυνση του νου και της ψυχής των μαθητών, των διανοητικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων τους. Καθήκον της είναι να πλάσει δημοκρατικούς και ελεύθερους πολίτες για την κοινωνία. Τα σχολικά ιδρύματα διαφέρουν από τους υπόλοιπους οργανισμούς ως προς τη δομή και τη λειτουργία τους, αλλά αυτό δεν τα απαλλάσσει από το καθήκον να έχουν αποτελεσματικότητα και τη βέλτιστη ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχουν (Πετρίδου, 1998).

Όλοι οι στόχοι που θέτονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν άμεση σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα (αναλυτικά προγράμματα) που επικρατεί ανά χρονικά διαστήματα, τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται και τους εκπαιδευτικούς. Για αυτό το λόγο κύριο μέλημα της διεύθυνσης δημοτικής εκπαίδευσης είναι να βελτιώνει και να αναβαθμίζει την δημοτική εκπαίδευση. Έχει ως αρμοδιότητα να ασχολείται ανελλιπώς με την σωστή επιμόρφωση των διδασκόντων, την δημιουργία πιο σύγχρονων και νέων σχολικών βιβλίων, τα οποία θα συμβαδίζουν πάντα με τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας. Επιπλέον, επιδιώκει την αναβάθμιση των μεθόδων διδασκαλίας, την προώθηση και προσαρμογή νέων προγραμμάτων και την εξασφάλιση όσο το δυνατόν καλύτερης υποδομής του σχολείου. Με αποτέλεσμα να είναι εφικτή η πραγματοποίηση των παραπάνω στόχων και να γίνεται λόγος για ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση.

Όταν γίνεται σύγκριση ανάμεσα στη διοίκηση της εκπαίδευσης και στους άλλους οργανισμούς, το ερώτημα που θέτεται εδώ είναι το εξής: Διαφέρει η διοίκηση της εκπαίδευσης από τους υπόλοιπους οργανισμούς;

Πολλοί ερευνητές έχουν αναρωτηθεί κατά καιρούς για το αν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στην διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων και στους άλλους τύπους οργανισμούς. Ο Everad (1982), υποστήριξε ότι οι δύο τύποι διοικήσεων είναι σχεδόν ταυτόσημες και πως μάλιστα, τα διευθυντικά στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών, καλό θα ήταν να αντλούν πληροφορίες και να επηρεάζονται από τη διοίκηση σύγχρονων κερδοσκοπικών επιχειρήσεων.

Είναι κοινά αποδεκτό πως οι γενικές αρχές της διοίκησης μπορούν κάλλιστα να εφαρμοστούν στα ζητήματα οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων, αφού και εδώ τίθενται θέματα προγραμματισμού και οργάνωσης των διάφορων δραστηριοτήτων. Τόσο ο διευθυντής ενός σχολείου όσο και ο διευθυντής μιας κερδοσκοπικής επιχείρησης, χρειάζονται ένα σύστημα και μια δομή όπου θα γίνεται εφικτή η κατανομή της εργασίας στο ανθρώπινο δυναμικό που διαθέτουν. Επιπλέον, και στις δύο περιπτώσεις οι διευθυντές τρέχουν γραφειοκρατικά ζητήματα και καθήκοντα διοικητικής φύσεως, όπως η παρακίνηση, ο έλεγχος κ.α.

Από την άλλη πλευρά όμως, υπάρχουν και ορισμένες αρχές της διοίκησης που δεν μπορούν να εφαρμοστούν στον εκπαιδευτικό τομέα. Ενώ στις κερδοσκοπικές επιχειρήσεις, η εργασία γίνεται με ένα συγκεκριμένο στόχο, στην εκπαιδευτική διαδικασία αυτό δεν μπορεί να σταθεί (Everad, 1982). Καθώς υπάρχουν αμέτρητοι διδάσκοντες και πολλές διαφορετικές μέθοδοι διδασκαλίας, η παραπάνω πράξη καθίσταται ανεπαρκής. Αν σκεφτεί κανείς πως υπάρχουν πολλά διαφορετικά

μαθήματα και πως το κάθε ένα από αυτά μπορεί να διδαχθεί από ξεχωριστό εκπαιδευτικό με μοναδικό τρόπο, τότε και μόνο υπάρχει αποτελεσματική εκπαίδευση και σε καμία άλλη περίπτωση δεν θα ήταν εφικτή η διαδικασία της μάθησης.

Επιπλέον το εκπαιδευτικό σύστημα συντελεί ένα συγκεντρωτικό σύστημα με το Υπουργείο Παιδείας να είναι επικεφαλής, να διοικεί και αποφασίζει για τις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια. Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός είναι ένα σύνολο ατόμων που αποτελούν μια ομάδα με κοινό σκοπό την παροχή παιδείας. Εδώ όμως, βρίσκεται το πρόβλημα με τους άλλους τύπους οργανισμών. Αυτός ο κοινός στόχος, επειδή ακριβώς εμπλέκονται πολλοί παράγοντες γύρω από την επίτευξή του, είναι δύσκολο να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα που θα έχει. Δεν μπορεί να τεθεί με σαφήνεια ο σκοπός και να επιτευχθεί στο εκατό της εκατό. Έτσι, με βάση τα παραπάνω διαπιστώνεται πως η διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι μια ιδιόμορφη και περίπλοκη διαδικασία και διαφέρει από τις άλλες επιχειρήσεις.

Σε γενικές γραμμές, πρωταρχικός σκοπός της διοίκησης σε οποιονδήποτε οργανισμό (κερδοσκοπικό και μη), είναι η συντονισμένη προσπάθεια όλων των ατόμων που τον συντονίζει ώστε να πραγματοποιηθούν κάποιοι στόχοι (Σαΐτης, 2012). Στη σχολική διοίκηση, όλες οι ενέργειες του διευθυντή πρέπει να έχουν ως κατεύθυνση την αναβάθμιση της διδασκαλίας και της μάθησης. Αυτός σε συνάρτηση με την εξουσία που ασκεί το κράτος στην εκπαίδευση, οφείλουν να επενδύουν κοινωνικά και οικονομικά και να προσαρμόζουν τις ανάγκες των καιρών μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Είναι κοινά αποδεκτό πως η ανοδική πορεία μιας χώρας εξαρτάται άμεσα από την παιδεία και τη ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματός της που παρέχει στους μαθητές. Το δε εκπαιδευτικό σύστημα όμως, είναι αποτέλεσμα της διοικητικής λειτουργίας (Schultz, 1972).

Άρα λοιπόν, διαπιστώνεται πως τόσο η διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων όσο και η διοίκηση των άλλων επιχειρήσεων, βασίζεται πάνω στις αρχές της διοικητικής επιστήμης, αφού από εκεί πρέπει να αντλήσει τις πληροφορίες οργάνωσης και προγραμματισμού για να στηθεί η επιχείρηση. Παρ' όλα αυτά όμως, η εκπαίδευση χρήζει ειδικούς τρόπους διαχείρισης του τομέα της διοίκησης, καθώς ο σκοπός της συγκεκριμένης οργάνωσης είναι η σωστή διαπαιδαγώγηση των μαθητών και η μετάδοση της γνώσης.

## **1.2. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Η εκπαίδευση είναι ένα σύστημα και μάλιστα ανοιχτό, επειδή δρα μέσα σε ένα διευρυμένο περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008), το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα σύνολο στοιχείων (δάσκαλοι, μαθητές, αναλυτικά προγράμματα). Το κάθε ένα επιτελεί ένα δικό του μοναδικό έργο, ενώ μαζί στο σύνολό τους συλλειτουργούν και αλληλοεπηρεάζονται για την πραγματοποίηση των σκοπών της εκπαίδευσης. Κάθε μονάδα που σχετίζεται με την εκπαίδευση, αυτόματα αποτελεί κομμάτι ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Η δομή αυτού και η συγκρότηση που έχει, συντελεί βασικό στοιχείο για τη μέθοδο διοίκησης του οργανισμού ή της μονάδας αυτής.

Ένα εκπαιδευτικό σύστημα διαμορφώνεται από τέσσερα κύρια σημεία:

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

Σχετικά με τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, διαπιστώνεται ότι αυτό περιλαμβάνει τρεις κύριες βαθμίδες εκπαίδευσης:

1. *την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, όπου κατατάσσονται τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία. Οι εγγραφές στα νήπια γίνονται μέχρι τις 31 Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής τους αν έχουν συμπληρωθεί τα 4 έτη ηλικίας των παιδιών. Σε αυτό το στάδιο εκπαίδευσης γίνεται η προετοιμασία για το δημοτικό σχολείο. Στα δημοτικά σχολεία, εγγράφονται όσοι έχουν συμπληρώσει την ηλικία των 6 ετών μέχρι τις 31 Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής.
2. *την δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Εδώ, περιλαμβάνονται τα γυμνάσια και τα λύκεια (ΓΕΛ, ΕΠΑΛ). Τα γυμνάσια διαχωρίζονται σε ημερήσια και εσπερινά. Στα τελευταία εγγράφονται μαθητές άνω των 14 ετών, οι οποίοι εργάζονται. Στα ΓΕΛ εγγράφονται χωρίς εξετάσεις, άτομα που έχουν αποφοιτήσει από το γυμνάσιο και η φοίτησή τους εδώ διαρκεί τρία χρόνια, σε αντίθεση με τα ΕΠΑΛ που διαρκεί τέσσερα χρόνια.
3. *Η τριτοβάθμια εκπαίδευση*, όπου ανήκουν τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) και τα Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΤΕΙ). Επιπλέον, μετά το 1997 υπήρξε ο θεσμός του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ). Αυτό αποτέλεσε την αρχή της παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Προσφέρει πολλές εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε ένα μεγάλο ποσοστό ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας, προωθώντας τη δια βίου μάθηση.

### **1.3. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση**

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα συντελείται από το νηπιαγωγείο και το Δημοτικό σχολείο. Πλέον, το νηπιαγωγείο θεωρείται υποχρεωτικής φοίτησης, όπως και το δημοτικό. Οι πρώτες δύο τάξεις του δημοτικού είναι χωρίς επίσημη βαθμολόγηση για τους μαθητές. Εδώ, κυριαρχεί η περιγραφική αξιολόγηση με συναντήσεις του εκπαιδευτικού με τους γονείς. Η βαθμολογία ξεκινάει από τη Γ' τάξη και συνεχίζει μέχρι την ΣΤ'. Οι μαθητές που χρήζουν ειδικές ανάγκες στην εκπαίδευση, φοιτούν σε ειδικά σχολεία ή ειδικές τάξεις ένταξης. Οι τάξεις του δημοτικού είναι οι εξής:

- Α' τάξη: 6-7 ετών
- Β' τάξη: 7-8 ετών
- Γ' τάξη: 8-9 ετών
- Δ' τάξη: 9-10 ετών
- Ε' τάξη: 10-11 ετών
- ΣΤ' τάξη: 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. Τα διδακτικά βιβλία και τα βιβλία των εκπαιδευτικών, χορηγούνται δωρεάν στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς αντίστοιχα».

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. Με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν

άτομα ανεξάρτητα, μορφωμένα, με προσωπικότητα και κριτική σκέψη. Πιο συγκεκριμένα ενισχύει τους μαθητές:

- Να ζουν ελεύθερα, υπεύθυνα και δημιουργικά.
- Να υπερασπίζονται την δημοκρατία και την ανεξαρτησία.
- Να καλλιεργούν σώμα και πνεύμα.
- Να αποκτήσουν κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση.
- Να αναπτύξουν το αίσθημα της συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας.
- Να αγαπούν την τέχνη και την επιστήμη.
- Να σέβονται τις ανθρώπινες αξίες και να προάγουν τον πολιτισμό.

Πολύ σημαντικοί παράμετροι στην πραγματοποίηση των παραπάνω στόχων είναι:

- Το εκπαιδευτικό προσωπικό όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, με τη προσωπικότητά τους και την αγάπη τους για τους μαθητές.
- Τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια, με τα μηνύματα που προωθούν.
- Η χρήση όλων των δυνατών μέσων για την λειτουργία του σχολείου.
- Το παιδαγωγικό κλίμα που επικρατεί στο σχολείο, με τον σεβασμό προς κάθε μαθητή.

Επιπλέον, μετά τη νομοθεσία 2527/97, προστέθηκε στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση ο θεσμός του Ολοήμερου δημοτικού σχολείου. Σκοπός του είναι να εισάγει στο πρόγραμμα της διδασκαλίας, τη μελέτη των μαθημάτων της επόμενης ημέρας μέσα από προγράμματα δημιουργικής απασχόλησης. Τέλος, σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης λειτουργούν επίσης τα πειραματικά σχολεία και τα σχολεία ειδικής αγωγής.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ**

### **2.1. Ο όρος «Διοίκηση»**

Ανατρέχοντας στην βιβλιογραφία θα διαπιστώσει κανείς, πως ο όρος «διοίκηση» είναι δύσκολο να ερμηνευτεί με μία μόνο έννοια. Περιέχει ένα αμφιλεγόμενο νόημα, καθώς εξαρτάται πάντα από το άτομο που ασκεί τη διοίκηση και το μέσο που την ασκεί. Πολλές φορές η έννοια συγχέεται με τις συνώνυμες λέξεις: ηγεσία, αρχηγία, μάνατζμεντ, εξουσία, διεύθυνση. Για αυτό το λόγο πολλοί επιστήμονες έχουν ασχοληθεί με την εξακρίβωση του όρου διοίκηση. Η μοναδική προσέγγιση του καθενός από αυτούς και η αφετηρία τους από διαφορετικές οπτικές γωνίες, έχει ως αποτέλεσμα την ύπαρξη των πολυάριθμων ορισμών. Στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία είναι πιο εύκολο να ξεχωρίσει κανείς τις έννοιες και να τις κατατάξει σε ομάδες ανάλογα με τη σημασία που επιθυμεί να δώσει στα λεγόμενά του. Εκεί, κάθε έννοια αποδίδεται από τη δική της λέξη, δίνοντας έτσι το κατάλληλο νόημα στις πολλές παραμέτρους του διοικητικού φαινομένου. Στην Ελλάδα όμως, τα πράγματα είναι λίγο πιο περίπλοκα, καθώς όλες οι λέξεις μεταφράζονται με τον όρο «διοίκηση». Πολλοί συγγραφείς επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στο άτομο που ασκεί τη διοίκηση, ενώ άλλοι στο αποτέλεσμα που πρέπει να έχει. Στη παγκόσμια βιβλιογραφία, όλοι οι μελετητές συμφωνούν πως υπάρχει μια διαφοροποίηση ανάμεσα στους διευθυντές (manager) και στους ηγέτες (leader). Σύμφωνα με αυτούς,

οι πρώτοι επιλύουν τα πιθανά προβλήματα του οργανισμού στον οποίο δουλεύουν, ενώ οι δεύτεροι στοχεύουν στο μια και καλή ξεπέραςμα των προβλημάτων αυτών. Ο Δημήτρης Μπουραντάς (2001), υποστηρίζει πως το μάνατζμεντ ασχολείται με τις περίπλοκες υποθέσεις, σε αντίθεση με τη διοίκηση- ηγεσία που έρχεται αντιμέτωπη με τις αλλαγές της σύγχρονης κοινωνίας. Για να είναι όμως κάποιος αποτελεσματικός και επιτυχημένος σαν διοικητικό στέλεχος, δεν απαιτείται να είναι μόνο μάνατζερ αλλά και ηγέτης.

Η διοίκηση είναι, με απλά λόγια, μια διαπροσωπική σχέση. Είναι μία αλληλεπίδραση της καθημερινότητας, η οποία εξασκείται. Κινείται γύρω από μία σχέση ηγέτη-υφιστάμενου- μιας κατάστασης- και ενός στόχου. Τα διάφορα είδη διοίκησης- ηγεσίας, εξαρτώνται από τις μορφές που παίρνει η παραπάνω σχέση στον εκάστοτε οργανισμό. Η σχέση αυτή λαμβάνει χώρα μέσα σε ένα περιβάλλον, στο οποίο ασκεί μεγάλη επιρροή ανάλογα με τις καταστάσεις, τα πρόσωπα και τις συνθήκες που διαδραματίζονται μέσα σε αυτό. Αν και έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης εδώ και πολλά χρόνια, δεν έχει μπορέσει κανείς να εκφράσει με ακρίβεια τί είναι διοίκηση. Η σωστή διοίκηση χαρακτηρίζεται από την ικανότητα του ηγέτη να κινητοποιεί όλα τα πρόσωπα που διαχειρίζεται ο ίδιος, μέσα από τη χρήση των κατάλληλων κινήτρων, για την επίτευξη του στόχου που έχει θέσει. Η εκτέλεση των καθηκόντων των υφισταμένων, με ζήλο και εμπιστοσύνη, είναι ένα από τα βασικά χαρίσματα που οφείλει να έχει ένας ηγέτης. Πολλές οργανώσεις διοίκησης έχουν ως μέθοδο μια στρατηγική θετικών και αρνητικών κινήτρων για τους υφισταμένους, ώστε να λειτουργούν με μια θετική στάση και ενθουσιασμό απέναντι στις επιδιώξεις τους. Η πορεία του όρου «διοίκηση» στη διάρκεια του χρόνου όσο αφορά τη σχέση ηγέτη-υφισταμένου, πήρε διάφορες μορφές ανάλογα με τις ταξικές συγκυρίες που διαμόρφωνε κάθε ιστορική εποχή.

Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999: 35), η «διοίκηση είναι η διαδικασία του συντονισμού ανθρώπων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη κοινών στόχων». Ο Θεοφανίδης (1985: 64) από την άλλη, προσθέτει και κάποια επιπλέον στοιχεία στον ορισμό του για τη διοίκηση. Υποστηρίζει πως «είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμός, δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμός) και επιδιώκει τη πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού (έργο, παροχή υπηρεσιών, πωλήσεις) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος». Μέσα από τον ορισμό αυτόν, διαπιστώνεται πως πρόκειται για μία διαπροσωπική σχέση μεταξύ ατόμων με κοινούς σκοπούς. Αυτή η συνεργασία προϋποθέτει την επιρροή του ατόμου που ασκεί την διοίκηση, με άλλα λόγια του ηγέτη, προς τους άλλους, έχοντας ως κατευθυντήρια οδό την επίτευξη στόχων μιας ομάδας ή ενός οργανισμού. Η σωστή δραστηριοποίηση λοιπόν του διοικητικού στελέχους συνιστά τον προγραμματισμό, την οργάνωση, την κατεύθυνση, και τον έλεγχο των ενεργειών του ανθρώπινου δυναμικού που διαθέτει. Πολλοί συγγραφείς έχουν επιχειρήσει να διακρίνουν τα καθήκοντα ενός διοικητικού στελέχους σε πέντε βασικές λειτουργίες οι οποίες είναι:

- ο προγραμματισμός
- η λήψη αποφάσεων
- η οργάνωση
- η διεύθυνση και
- ο έλεγχος

## **Ο προγραμματισμός**

Είναι μία από τις πιο βασικές λειτουργίες της σωστής διοίκησης. Προπορεύεται από τις άλλες λειτουργίες, καθώς περιλαμβάνει την συλλογική προσπάθεια ενός οργανισμού. Σε αυτό το στάδιο το άτομο που ασκεί τη διοίκηση προβλέπει παραμέτρους, ορίζει σκοπούς, διατυπώνει εναλλακτικές λύσεις και σχέδια, προτείνει λύσεις και προετοιμάζει τις απαραίτητες ενέργειες για την επίτευξη των στόχων του. Ο προγραμματισμός εφαρμόζεται σε όλα τα οργανωτικά μέσα. Είναι η αφετηρία της διοικητικής διαδικασίας, καθώς συνδέει, το που βρίσκεται ένας οργανισμός, με το που θέλει να φτάσει.

## **Η λήψη αποφάσεων**

Ένα από τα καθήκοντα των στελεχών επίσης, είναι το να λαμβάνουν αποφάσεις. Σημαντικό σε αυτή τη λειτουργία είναι πως εμπεριέχει μέσα της, όλες τις άλλες λειτουργίες. Πράγμα που πολλές φορές αναγκάζει κάποιους συγγραφείς να μην την διακρίνουν σαν ένα ξεχωριστό στοιχείο της διοίκησης (Σαϊτής 2012).

## **Η οργάνωση**

Σε αυτό το στάδιο εξετάζεται η εσωτερική δομή του οργανισμού, μέσα στην οποία λαμβάνουν χώρα όλες οι διοικητικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται για την επίτευξη των στόχων που έχουν προγραμματιστεί. Εδώ, δομούνται ορισμένοι ρόλοι ανάμεσα στους υφισταμένους, γίνεται καταμερισμός της εργασίας, ομαδοποιούνται οι δραστηριότητες σε τμήματα, όπου σε κάθε τμήμα αναθέτεται ένας επικεφαλής για να υπάρχει αποτελεσματικότητα στο έργο.

Όλες οι παραπάνω ενέργειες οδεύουν προς την γένεση ενός κατάλληλα οργανωμένου κλίματος στο εργασιακό περιβάλλον, έτσι ώστε το έργο της διοίκησης να ενισχύεται και η θετική έκβαση των ενεργειών της να είναι ολοένα πιο κοντά (Σαϊτής, 1994).

## **Η διεύθυνση**

Η διεύθυνση σχετίζεται με τον χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού ενός τομέα. Συνδέεται με την στελέχωση των κατάλληλων ατόμων, την επιμόρφωση τους, την ενθάρρυνση τους, την επίβλεψη και τον έλεγχο των δραστηριοτήτων τους και τον συντονισμό όλων των ενεργειών που λαμβάνουν χώρα μέσα στον οργανισμό.

Κάποιοι συγγραφείς θεωρούν πως αυτή η λειτουργία της διοίκησης είναι ίσως η δυσκολότερη όλων, καθώς περιλαμβάνει τον ανθρώπινο παράγοντα, που ομολογουμένως είναι περίπλοκος στη διαχείρισή του.

## **Ο έλεγχος**

Σε αυτό το στάδιο υποβάλλονται όλα τα πρόσωπα, τα πράγματα, και οι πράξεις ενός οργανισμού και όλες οι βαθμίδες. Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2012), ο έλεγχος χαρακτηρίζεται από τριπλό έργο: κανονικό, κυρωτικό, δημιουργικό. Στο πρώτο, εκτιμάται η παρούσα κατάσταση του οργανισμού. Στο δεύτερο, υπάρχουν επιβαρύνσεις και κυρώσεις ανάμεσα στο ανθρώπινο δυναμικό και τέλος, λαμβάνονται μέτρα ώστε να επέλθει η βελτίωση της αποδοτικότητας. Αξίζει να

σημειωθεί πως η ο σωστός έλεγχος προϋποθέτει τον άριστο προγραμματισμό, οργάνωση και διεύθυνση του ανθρώπινου δυναμικού.

## 2.2. Μοντέλα διοίκησης

Ο ρόλος της διοίκησης- ηγεσίας, καθορίζεται τις περισσότερες φορές από τις ανάγκες της κουλτούρας του οργανισμού. 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. Η βιβλιογραφία για την ηγεσία έχει δημιουργήσει 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. Τα έξι πιο βασικά μοντέλα σύμφωνα με τον Bush (2003), είναι το επίσημο, συλλογικό, πολιτικό, υποκειμενικό, αμφιλεγόμενο και πολιτιστικό μοντέλο.

Αφού, ο κάθε οργανισμός αποτελεί μέλος της κοινωνίας, αυτομάτως αντλεί αξίες, σκέψη και συμπεριφορά μέσα από τη κουλτούρα της. Για να είναι αποτελεσματικό ένα μοντέλο διοίκησης οφείλει να ικανοποιεί τις ανάγκες της εκάστοτε κουλτούρας. Ο Johnson (2002), υποστήριξε πως ένας οργανισμός για να μάθει να λειτουργεί σωστά χρειάζεται ένα άτομο σε θέση ισχύος. Οι Davis και Daley (2008), υπερασπίστηκε πως κύριο μέλημα του ηγέτη είναι να απομακρύνει τα εμπόδια από τους υφιστάμενούς του και να τους καθοδηγεί προς το να λειτουργούν αυτόνομα.

Εάν στραφεί το ενδιαφέρον προς τα μοντέλα εκπαιδευτικής διοίκησης- ηγεσίας, τα τελευταία πενήντα περίπου χρόνια υπήρξε μεγάλη ανάπτυξή τους (Ράπτης και Βιτσιλάκη, 2007). Όπως ειπώθηκε παραπάνω, έτσι και εδώ, δεν υπάρχει ομοφωνία σχετικά με το ποιο μοντέλο είναι το πιο αποτελεσματικό στη διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Το φαινόμενο αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η διοίκηση ενός σχολείου είναι μια πολύ περίπλοκη διαδικασία και χρήζει τη μελέτη πολλαπλών παραγόντων. Τα πιο σημαντικά μοντέλα ύστερα από κατηγοριοποίησή τους είναι:

- τα τυπικά μοντέλα
- τα συναδελφικά μοντέλα
- τα μοντέλα κουλτούρας
- η συναλλακτική ή μετασχηματιστική ηγεσία.

### Τυπικά μοντέλα

Σε αυτή τη κατηγορία ανήκουν τα ιεραρχικά, γραφειοκρατικά μοντέλα διοίκησης. Οι οργανισμοί λειτουργούν ως ένα σύστημα ιεραρχίας όπου ο επικεφαλής είναι υπεύθυνος του χρηματικού κεφαλαίου και του ανθρώπινου δυναμικού που διαθέτει (Bush, 2003). Οι εκπαιδευτικές μονάδες εδώ εξετάζονται ως τυπικοί οργανισμοί που προσπαθούν να πετύχουν αντικειμενικούς σκοπούς και κατέχουν μια υποχρεωτική θέση ενός διευθυντή. Τα συγκεκριμένα μοντέλα διαθέτουν πολλές αδυναμίες στην εκτέλεσή τους.

### Συναδελφικά μοντέλα



Αυτά τα μοντέλα δίνουν βάση στην συμμετοχή του κάθε εκπαιδευτικού στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Οι διευθυντές των σχολείων που λειτουργούν βάση αυτών των μοντέλων, επιζητούν την βοήθεια από όλο το διδακτικό προσωπικό με σκοπό τη συναδελφικότητα ως κύρια μέθοδο του οργανισμού. Δηλαδή, η εξουσία και η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας, αποτελεί ένα συνολικό έργο της σχολικής κοινότητας. Αυτός ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου, αναμφισβήτητα επηρεάζει το τρόπο εξουσίας του διευθυντή, αφού αυτός δεν χρησιμοποιεί τη θέση του για να επιβληθεί αλλά για να επιλύσει κάθε πιθανό πρόβλημα και να προωθήσει τη συναδελφικότητα (Glover, 1996). Ενώ τα συγκεκριμένα μοντέλα συνδέθηκαν με την ίσως πιο αποτελεσματική μέθοδο διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων, εντούτοις εμπεριέχουν ορισμένες αδυναμίες.

## **Μοντέλα κουλτούρας**

Τα μοντέλα αυτής της κατηγορίας δίνουν περισσότερο προσοχή στο άτυπο κομμάτι των οργανισμών και όχι τόσο στη δομή τους. Ο Bush (2003), υποστήριξε πως σύμφωνα με αυτά τα μοντέλα, οι αξίες και τα πιστεύω είναι αυτά που έχουν μεγαλύτερη σημασία σε έναν οργανισμό. 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. Αυτά τα μοντέλα, σε αντίθεση με τα τυπικά που επικεντρώνονται στη δομή του οργανισμού, υπογραμμίζουν τη συμβολή της κουλτούρας στη διοίκηση και κατά κάποιον τρόπο βοηθούν στη κατανόηση του εσωτερικού περιβάλλοντος του.

## **Συναλλακτική ή μετασχηματιστική ηγεσία**

Σύμφωνα με την συναλλακτική διοίκηση, ο ηγέτης καλύπτει τις άμεσες ανάγκες των υφισταμένων του (Bass, 1985). Η συναλλακτική διοίκηση πολλές φορές μπορεί να συσχετιστεί, από πολλούς μελετητές, με την μετασχηματιστική διοίκηση, όμως στην ουσία προηγείται αυτής. Η πρώτη, δίνει περισσότερο προσοχή στην εκπλήρωση των επιθυμιών και αναγκών των εμπλεκόμενων. Δηλαδή, υπάρχει μια σχέση ανταλλαγής ανάμεσα τους προϊσταμένους και τους υφισταμένους, στην οποία η κάθε πλευρά παρέχει τα απαραίτητα για την βελτίωση του οργανισμού. Από την άλλη πλευρά, η μετασχηματιστική ηγεσία, ωθεί τους εμπλεκόμενους να αποδίδουν όσο το δυνατό στο μέγιστο βαθμό των ικανοτήτων τους με σκοπό να ξεπεράσουν τα αναμενόμενα επίπεδα επίδοσης.

Η σχολική πραγματικότητα όμως δεν είναι κάτι που μπορεί να αντιμετωπιστεί με ένα μόνο μοντέλο. Αν και θεωρείται μια δύσκολη διαδικασία, η χρήση μιας σύνθετης μορφής ηγεσίας ίσως να ήταν ο ιδανικός τρόπος άσκησης της εξουσίας από τους διευθυντές ενός σχολείου.

### **2.3. Μοντέλα διοίκησης στην εκπαίδευση**

Σύμφωνα με τον Murphy και Beck (1995), υπάρχουν τριών ειδών σχολικής διοίκησης τα οποία αποβλέπουν στην αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

- I. Το πρώτο πραγματεύεται την εκχώρηση των καθηκόντων του διευθυντή από την κεντρική διεύθυνση εκπαίδευσης. Σχετικά με αυτό το μοντέλο διοίκησης,

- ο διευθυντής είναι αυτός που ασκεί την αποκλειστική ηγεσία στο σχολείο. Το διδακτικό προσωπικό έχει συμβουλευτικό ρόλο.
- II. Το δεύτερο μοντέλο από την άλλη πλευρά, αναφέρει πως όλες οι αποφάσεις που πρέπει να ληφθούν θα οδηγούνται από την ομοφωνία του συμβουλίου διδασκόντων. Σκοπός αυτού του μοντέλου είναι να μειωθεί η αποκλειστική εξουσία του διευθυντή και να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί έναν πιο ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων.
  - III. Τέλος, το τρίτο μοντέλο προωθεί το σχολικό συμβούλιο και το εκλεγμένο συμβούλιο γονέων στη λήψη των αποφάσεων.

Οι Tannehbaum και Schmidt (1973) υποστηρίζουν τέσσερα διαφορετικά μοντέλα διοίκησης, στηριζόμενοι στο προσανατολισμό του διευθυντή είτε προς στους στόχους του, είτε προς στις σχέσεις του με το υπόλοιπο προσωπικό.

- i. Το αυταρχικό μοντέλο, όπου ο διευθυντής είναι ο μόνος που έχει την απόλυτη εξουσία των πραγμάτων.
- ii. Το πατερναλιστικό μοντέλο, στο οποίο ο διευθυντής με ένα καθησυχαστικό τρόπο απέναντι στους διδάσκοντες, επιλέγει να φέρει αυτός εις πέρας όλες τις αρμοδιότητες που είναι απαραίτητες για τη σχολική μονάδα.
- iii. Το συμβουλευτικό, όπου το προσωπικό δυναμικό λαμβάνει καθοδηγήσεις από τον ίδιο τον διευθυντή.
- iv. Το δημοκρατικό, στο οποίο προωθείται η «διοίκηση δι' επιτροπής».

Αντίθετα, πέντε διαφορετικά μοντέλα διοίκησης αναφέρουν οι Blake και Mouton (1964) τα οποία είναι τα εξής:

- i. Το κατηγορηματικό, όπου εδώ ο διευθυντής ασκεί το ρόλο του με διαταγές χωρίς να νοιάζεται για τις γνώμες των άλλων παραγόντων της σχολικής μονάδας, σε σημείο που μπορεί να γίνει επιθετικός.
- ii. Το οικείο μοντέλο, που αποφεύγεται η κατά μέτωπο σύγκρουση και προωθείται η αλληλοβοήθεια.
- iii. Το παρακινητικό, στο οποίο ο διευθυντής έρχεται σύμφωνος σε σχέδια δράσης και εξετάζει την εφαρμογή τους, ζητά τη γνώμη του εργατικού δυναμικού που διαθέτει για αποφάσεις και μοιράζει αρμοδιότητες.
- iv. Το παθητικό, που ο διευθυντής ασχολείται κυρίως μόνο με τα απαραίτητα ζητήματα, δεν παίρνει ρίσκο για αλλαγή και ενδιαφέρεται πολύ για το κύρος του.

Το διαχειριστικό, στο οποίο ο διευθυντής ακολουθεί όλους τους κανονισμούς κατά γράμμα και είναι σταθερός στο τρόπο σκέψης του στηρίζοντας το υφιστάμενο σύστημα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ**

### **3.1. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού**

Η ΔΑΠ, αποτελεί το πλήθος εκείνων των διαδικασιών (στρατηγικών και λειτουργικών), που αν πραγματοποιηθούν σωστά, θα είναι δυνατό ο οργανισμός να δημιουργήσει, να διαφυλάξει και να εκμεταλλευτεί ένα ικανό προσωπικό που θα διεξάγουν με επιτυχία τη δουλειά τους (Χυτήρης, 2001). Κάθε οργανισμός,

επιχείρηση (δημόσια ή μη), έχει ως μέλημα να επιτύχει τους στόχους της μέσα από τη χρήση ορισμένων πόρων (υλικών, οικονομικών, γνώσης, ανθρώπινων). Το πόσο αποδοτική θα καταστεί η αξιοποίηση των πόρων αυτών, αποτελεί το συνεχές στόχο του τμήματος διοίκησης στην επιχείρηση. Η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων είναι σαφώς πολύ πιο δύσκολη υπόθεση από τους υλικοτεχνικούς πόρους επειδή εργάζεται πάνω στη στελέχωση και διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα. Βασίζεται κατά κύριο λόγο σε μεθόδους που αντλούνται από την επιστήμη της ψυχολογίας (Χυτήρης, 2001).

Η θετική πορεία ενός οργανισμού, εξαρτάται από τους ανθρώπους που εργάζονται για αυτήν και αν η διοίκηση δεν είναι σωστή τότε ακολούθως τα αποτελέσματα δεν θα είναι θετικά. Στο πέρασμα των χρόνων επιστήμονες έχουν υποστηρίξει ορισμένα μοντέλα διοίκησης ως αποτελεσματικά, όμως κανείς δεν μπορεί να εγγυηθεί πως τα συγκεκριμένα μοντέλα μπορούν να λειτουργήσουν θετικά για όλες τις επιχειρήσεις και για όλα τα άτομα. Καθώς ο κόσμος αλλάζει από εποχή σε εποχή και η κοινωνία δημιουργεί νέες προσδοκίες και ανάγκες για τους πολίτες, έτσι πρέπει να αλλάζουν και οι αντιλήψεις της διοίκησης και να προσαρμόζεται ανάλογα με τις συγκυρίες. Κύριο ενδιαφέρον για έναν οργανισμό που απασχολεί εργαζομένους πρέπει να είναι η αποκόμιση του μεγαλύτερου δυνατού μέρους των δυνατοτήτων τους. Ως αντάλλαγμα οφείλει να τους ανταμείβει, τόσο υλικά όσο και ψυχολογικά, για τις αποδόσεις που παρέχουν. Άρα κρίνεται μια στρατηγική μέθοδος στην ολοκλήρωση της διαδικασίας. Η διαχείριση του προσωπικού συντελεί στοιχείο της διοίκησης ανθρώπινων πόρων, που έχει ως ύψιστο σκοπό την απόκτηση μιας σωστής σχέσης μεταξύ διοίκησης-εργαζομένου- αποτελέσματος. Βασικά σημεία του σχεδιασμού ανθρώπινων πόρων σύμφωνα με τον Χυτήρη (2001), είναι τα εξής:

1. Ανάλυση εργασίας
2. Υπολογισμός μελλοντικής ζήτησης ανθρώπινων πόρων
3. Διαφύλαξη της παρούσας προσφοράς ανθρώπινων πόρων
4. Εκτίμηση της εσωτερικής προσφοράς ανθρώπινων πόρων στο μέλλον
5. Εκτίμηση εξωτερικής προσφοράς

Για την συλλογή του κατάλληλου προσωπικού υπάρχει η διαδικασία της στρατολόγησης. Είναι μια μέθοδος προσέλκυσης του προσωπικού (συλλογή αιτήσεων). Στόχο έχει να δημιουργηθεί μια πιθανή ομάδα, ικανή ποιοτικά να φέρει εις πέρας τις υποχρεώσεις της επιχείρησης. Μέσα από αυτή την ομάδα θα επιλεγθούν τα πιο κατάλληλα άτομα. Η ανάλυση εργασίας γνωστοποιεί τις απαιτήσεις της εκάστοτε θέσης, και ακολουθεί η επεξεργασία έρευνας του αρμόδιου προσωπικού (για την θέση αυτή). Η στρατολόγηση χαρακτηρίζεται ως μια συγκεντρωτική διαδικασία, λόγω του ότι πρέπει να την εγκρίνει ο διευθυντής προσωπικού αλλά και ο γενικές ηγέτης της επιχείρησης. Μπορεί να πάρει διάφορες μορφές όπως:

- Εσωτερική, όταν μεταβιβάζεται ένας εργαζόμενος σε κάποιο άλλο πόστο
- Προαγωγή
- Αύξηση καθηκόντων
- Εξειδίκευση απολαβών
- Εξωτερική, η πρόσληψη νέου προσωπικού

Μετά τη διαδικασία της στρατολόγησης, ακολουθεί η επιλογή του σωστού προσωπικού. Πώς γίνεται όμως η επιλογή του σωστού προσωπικού; Αυτό το θέμα συνιστά μία από τις πιο σοβαρές λειτουργίες της Διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού

κάθε οργανισμού. Σε αυτό το στάδιο, αξιολογούνται όλες οι αιτήσεις που συλλέχθηκαν από το προηγούμενο και διαλέγονται τα καλύτερα άτομα για μια θέση. Εδώ, υπάρχουν και η επεξεργασία των βιογραφικών, τα τεστ προσωπικότητας και η συνέντευξη. Η καλή επιλογή μπορεί να οδηγήσει σε άμεση αποτελεσματικότητα, αλλά και μακροχρόνια (Νικολάου, 2004). Βασικό εργαλείο, εξαιτίας του χαμηλού κόστους και της ευκολίας στην διεξαγωγή του, αποτελεί η συνέντευξη, όπου εκεί αξιολογείται ο υποψήφιος για τις ανάγκες της επιχείρησης. Μια άλλη πολύ διαδεδομένη μέθοδος είναι τα ψυχομετρικά τεστ, όπου εδώ φαίνονται στοιχεία ικανοτήτων, προσωπικότητας και συναισθηματικής νοημοσύνης του υποψηφίου (Νικολάου, 2004). Αφού γίνουν όλες οι απαραίτητες διαδικασίες και αποφασιστεί το προσωπικό, μετά επακολουθεί το κομμάτι της διοίκησής του.

Αν και ο τομέας της διοίκησης αποτελεί εδώ και πολλά χρόνια θέμα προς μελέτη για πολλούς ερευνητές, το τμήμα της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων ήρθε στην επιφάνεια μετά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα. Οι πρώτοι επιστήμονες που μελέτησαν τον συγκεκριμένο τομέα ήταν ο Frederic Taylor (1911) και Henri Fayol (1918). Πολλοί θεώρησαν πως είναι ουτοπική η σκέψη ότι μπορεί να μετρηθεί το κοινωνικό φαινόμενο και να βγουν αποτελέσματα σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό. Μετά το 1930 στράφηκε η προσοχή στον ανθρώπινο παράγοντα. Τότε οι επιχειρήσεις μελετήθηκαν ως κοινωνικοί χώροι, δόθηκε περισσότερη προσοχή στους εργαζομένους, καθώς υποστηρίχθηκε πως τα μακροπρόθεσμα θετικά οφέλη μιας επιχείρησης είναι συνάρτηση της ικανοποίησης που νιώθουν οι άνθρωποι που δουλεύουν για αυτή. Ενώ οι διευθυντές αντλούν την ικανοποίησή τους από την επίτευξη των στόχων τους, οι εργαζόμενοι την αντλούν από την επιβράβευση και επιβεβαίωση που τους παρέχεται. Βασικοί μελετητές της ανθρώπινης συμπεριφοράς υπήρξαν ο Maslow, ο Barnard και ο Likert. Διερευνήθηκαν θέματα συγκρούσεων, παρακίνησης και ηγεσίας και διαπιστώθηκε πως υπάρχει μια σχέση μεταξύ συμφερόντων της επιχείρησης και των ανθρώπων της. Κατά το 1980, αναπτύχθηκε μια νέα θεώρηση για τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, αυτή του ανταγωνισμού. Διαπιστώθηκε πως ο τομέας του ανταγωνισμού, μέσα από την σωστή μεταχείριση των εργαζομένων, μπορεί να ωφελήσει κατά πολύ έναν οργανισμό. Η δημιουργία ενός ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος για μια επιχείρηση μέσα από ένα πιστό και ικανό εργατικό δυναμικό, ίσως είναι η μέθοδος κλειδί για μια πετυχημένη επιχείρηση. Το προσωπικό πλέον αντιμετωπίστηκε ως «περιουσία» και όχι ως ένα κόστος, όπως συνηθιζόταν μέχρι τότε να θεωρείται. Αυτό το γεγονός είχε θετικά στοιχεία και για τις δύο πλευρές της υπόθεσης.

Για να διοικήσει κάποιος το τμήμα ανθρωπίνων πόρων πρέπει πρώτα να έχει υπόψιν του πως όλοι οι άνθρωποι μεταξύ τους είναι διαφορετικοί. Εκτός από τις διαφορές φύλου, ηλικίας, καταγωγής, έχουν και άλλες συμπεριφορές, άλλα πιστεύω, ξεχωριστό τρόπο σκέψης. Πράγμα που καθιστά όλη τη διαδικασία ακόμα πιο περίπλοκη. Επιπλέον, ο καθένας έχει διαφοροποιημένες ικανότητες και μοναδικό βαθμό ευφυΐας. Όλες αυτές οι ανομοιότητες είναι κρίσιμο να λαμβάνονται υπόψιν στην κατανομή εργασίας από τους επικεφαλής της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Είναι σαφές πως ένας οργανισμός δεν έχει την δυνατότητα να κινείται πάντα γύρω από τις ανάγκες των εργαζομένων της, αλλά με τη κατάλληλη μέθοδο, τον σωστό σχεδιασμό και την άρτια εκπαίδευση που μπορεί να παρέχει, έχει την επιλογή, μέσα από πίεςεις, να καθοδηγήσει τα άτομα στο σκοπό που θέλει να επιτύχει. Αυτό που χρειάζεται περαιτέρω επεξεργασία σχετικά με τους εργαζόμενους είναι η συμπεριφορά, το πως αυτή εκδηλώνεται και οι παράγοντες που την επηρεάζουν (είτε εσωτερικοί είτε εξωτερικοί). Σε έναν χώρο εργασίας, η ανθρώπινη συμπεριφορά μπορεί να εκδηλωθεί ως μια στάση, έναν τρόπο σκέψης. Η παρατήρηση και η επεξεργασία αυτής, από τους

υπεύθυνους διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να καταστεί χρήσιμο εργαλείο για τη λήψη αποφάσεων του οργανισμού.

Η ομαλή και αποδοτική λειτουργία ενός οργανισμού προϋποθέτει την εξασφάλιση της αρμονικής συνεργασίας ανάμεσα στους εργαζόμενους και στους διευθυντές. Ο υπεύθυνος του τμήματος διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού οφείλει να παρατηρεί κάθε υφιστάμενό του και να σημειώνει τα κύρια χαρακτηριστικά που τον διακατέχουν, να επισημαίνει τα λάθη του και να επιβραβεύει τις επιτυχίες του. Οφείλει να ξέρει τον κατάλληλο τρόπο διαχείρισης της ομάδας του. Ο σεβασμός στις προσωπικότητες που διευθύνει και η κατανόηση των ατομικών αναγκών είναι σημαντικά χαρακτηριστικά ενός σωστού ηγέτη. Εξαιρετικά σπουδαίο στοιχείο που πρέπει να καλλιεργήσει ένας ηγέτης για να διοικήσει τους ανθρώπινους πόρους που έχει στη διάθεσή του είναι η απόκτηση ειλικρίνειας και εμπιστοσύνης μεταξύ της ομάδας. Η άμεση επικοινωνία και η λύση πιθανών προβλημάτων καθώς και η ίση-αντικειμενική μεταχείριση θα εξασφαλίσουν την καλύτερη δυνατή λειτουργία του οργανισμού.

Πέρα όμως από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, οι ηγέτες κάθε οργάνωσης οφείλουν να γνωρίζουν να διαχειρίζονται το κεφάλαιο της αμοιβής των εργαζομένων τους. Η αμοιβή θεωρείται ως ένα κίνητρο για την αποδοτικότητα του προσωπικού. Είναι γνωστό πως η αμοιβή είναι η αξία των υπηρεσιών που παρέχει ο εργαζόμενος στην επιχείρηση. Είναι ένας παράγοντας που μπορεί να επηρεαστεί από πολλά άλλα φαινόμενα και να γίνει πολύ σύνθετη διαδικασία. Η δημιουργία εύκολων συστημάτων πληρωμής που ενσωματώνονται στο διεθνές εργασιακό γίνεσθαι, σε συνάρτηση με τις ολοένα και περισσότερες απαιτήσεις του προσωπικού αλλά και τις πιέσεις των κοινωνικών οργανισμών, κάνουν το σύστημα πληρωμής μια πολύ περίπλοκη διαδικασία. Τόσο το εξωτερικό περιβάλλον (κυβέρνηση, συνδικάτα, αγορά εργασίας), όσο και το εσωτερικό (κουλτούρα οργανισμού, οι εργαζόμενοι), αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία αμοιβών.

Μια ακόμα σημαντική αρμοδιότητα των διευθυντών επιχειρήσεων είναι ο έλεγχος και η αξιολόγηση των υφισταμένων τους. Ο έλεγχος πρέπει να ασκείται με τον κατάλληλο τρόπο και ο ηγέτης οφείλει να είναι πλήρως ενημερωμένος για την πορεία και τις ικανότητες κάθε εργαζομένου πριν προχωρήσει στην αξιολόγησή του. Η διαδικασία αυτή έχει ορισμένα οφέλη για τον εκάστοτε οργανισμό, καθώς μέσα από αυτήν διαπιστώνονται τυχόν λάθη, γίνεται ενημέρωση της πορείας των εργαζομένων και εάν θεωρηθεί απαραίτητο, γίνεται ανασχεδιασμός του στόχου. Πραγματοποιείται σε συνολικό επίπεδο επιχείρησης, σε επίπεδο τμήματος και σε ατομικό επίπεδο. Μπορεί να διακριθεί σε άτυπη αξιολόγηση (καθημερινές επιβραβεύσεις) ή σε τυπική (καθορισμένη αξιολόγηση).

Αναντίρρητα λοιπόν, ο χειρισμός του ανθρώπινου δυναμικού μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού είναι ένα κομμάτι που περιέχει πολλά υπό κεφάλαια και καθιστά την διοίκησή του μια από τις πιο περίπλοκες διαδικασίες στο τομέα της διοίκησης επιχειρήσεων. Οι γνώσεις ψυχολογίας είναι απαραίτητες από όλα τα διοικητικά στελέχη, καθώς ο άνθρωπος παράγοντας είναι πολυσύνθετος και αλλάζει συνεχώς. Η αμοιβαία αλληλοκατανόηση και από τις δύο πλευρές θεωρείται άκρως σημαντική για την επίτευξη του κοινού στόχου. Η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στον στόχο αλλά και στα άτομα που εργάζονται για να τον επιτύχουν, είναι τόσο στενή που οποιοσδήποτε λάθος χειρισμός από τον υπεύθυνο διοίκησης μπορεί να επιφέρει μη επιθυμητά αποτελέσματα.

Αν και άργησε η επιστήμη να φέρει στην επιφάνεια τους ανθρώπινους πόρους, οι έρευνες αυξάνονται με ταχύ ρυθμό, καθώς τα αποτελέσματά τους αποτελούν αρωγό για τους ηγέτες επιχειρήσεων, όσο αφορά το χειρισμό του ατόμου. Ολοένα και οι

περισσότερες επιχειρήσεις βασίζονται πάνω στα αποτελέσματα των ερευνών αυτών, με σκοπό να βελτιώσουν το σχεδιασμό τους, τις παροχές τους, τις αμοιβές τους, έτσι ώστε να δημιουργήσουν ένα εργασιακό περιβάλλον με τις κατάλληλες προϋποθέσεις για το σύνολο του ανθρώπινου δυναμικού. Τα θετικά παραδείγματα αποδεικνύουν πως ο ανθρώπινος παράγοντας, όταν χειρισθεί με τα κατάλληλα μέσα, μπορεί να επιφέρει ασύγκριτα αποτελέσματα προς όφελος του οργανισμού.

### **3.2. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση**

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, είναι πολύ σημαντική για την ομαλή λειτουργία κάθε οργανισμού. Το ίδιο συμβαίνει και στο τομέα της εκπαίδευσης. Στόχος της εδώ, είναι η καλή επιλογή, η δημιουργική εκμετάλλευση των ταλέντων του προσωπικού και η ύπαρξη των απαραίτητων συνθηκών εργασίας, έτσι ώστε να έρθει ένα βήμα πιο κοντά η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Οι βασικές λειτουργίες της συγκεκριμένης διοίκησης είναι:

- Ο προγραμματισμός του ανθρώπινου δυναμικού
- Η στελέχωσή της σχολικής μονάδας
- Η εκπαίδευση- επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού
- Η παρακίνηση του προσωπικού
- Η αμοιβή και τα κίνητρα
- Η αξιολόγηση της εργασίας
- Η επικοινωνία μέσα στον οργανισμό
- Οι επαγγελματικές σχέσεις
- Η ασφαλής εργασία

Αναλυτικότερα, ο προγραμματισμός του ανθρώπινου δυναμικού σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, προϋποθέτει τον υπολογισμό των πόρων που έχει στη διάθεσή του (υλικά, χρήματα, προσωπικό). Αυτοί είναι απαραίτητοι για την σωστή λειτουργία του οργανισμού, την ανάλυση εργασίας και τις αρμοδιότητες που συνοδεύονται με κάθε θέση εργασίας.

Η στελέχωση, αποτελείται από την διαδικασία της προσέλκυσης των υποψηφίων, την δημιουργία του συστήματος, και τα κριτήρια που βάση τα οποία θα επιλεγεί το ανθρώπινο δυναμικό. Περιλαμβάνει επίσης, την διαδικασία της αξιολόγησης, και το τελικό στάδιο της επιλογής του προσωπικού.

Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού που θα στελεχώσει τον εκπαιδευτικό οργανισμό, συνιστά την ύπαρξη προγραμμάτων εργασιακής εκπαίδευσης και την ενίσχυση με περισσότερες ευκαιρίες για την ατομική βελτίωση του καθενός.

Η παρακίνηση σχετίζεται άμεσα με τον προσδιορισμό και την παροχή των κινήτρων, μαζί με όλους εκείνους τους παράγοντες που θα φέρουν επαγγελματική ικανοποίηση στους εργαζόμενους, έτσι ώστε να προσφέρουν το μεγαλύτερο ποσοστό των δυνατοτήτων τους.

Σχετικά με την αμοιβή και τα κίνητρα, εδώ υπάρχουν όλα τα άμεσα και τα έμμεσα θετικά στοιχεία που δέχεται ο εργαζόμενος για τις παροχές που προσφέρει στον οργανισμό.

Η αξιολόγηση της εργασίας περιλαμβάνει τη δημιουργία κριτηρίων, διαδικασιών και τρόπων αξιολόγησης με ότι σχετίζεται με το έργο των υπαλλήλων.

Η επικοινωνία μέσα στα πλαίσια του οργανισμού ορίζει τις λειτουργίες, τους στόχους, τα μέσα και τις μεθόδους εσωτερικής επικοινωνίας στο τομέα του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Οι επαγγελματικές σχέσεις έχουν άμεση σύνδεση με τους όρους εργασίας, τα δικαιώματα και τα καθήκοντα των υπαλλήλων, αλλά και του ηγέτη. Επίσης, εδώ εμπλέκονται οι υπερωρίες και οι άδειες, τα παράπονα και οι ποινές.

Το θέμα της ασφάλειας στο τομέα της εργασίας αφορά την προστασία του εργαζόμενου, η πρόληψη των πιθανών ατυχημάτων, η αντιμετώπιση του άγχους και της κούρασης.

Όλες οι λειτουργίες που αναφέρθηκαν παραπάνω, θέτονται με σκοπό την δημιουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού που θα είναι αποτελεσματικός προωθώντας την εργασιακή ικανοποίηση και θα έχει πάνω ιεραρχικά τον ανθρώπινο παράγοντα (Παπαλεξανδρή- Μπουραντάς, 2003). Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως, οι λειτουργίες αυτές είναι άμεσα αλληλεξαρτώμενες η μία από την άλλη και όλες μεταξύ τους, πράγμα που σημαίνει πως η επιτυχία της μίας λειτουργίας συνεπάγεται και την επιτυχία της επόμενης. Αντιθέτως, η οποιαδήποτε αποτυχία μιας από τις λειτουργίες μπορεί να επιφέρει συνολικό σφάλμα (Μούζα- Λαζαρίδη, 2006).

Μία από τις πολύ βασικές λειτουργίες της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στον τομέα της εκπαίδευσης, που χρήζει περαιτέρω ανάπτυξη, είναι η στελέχωση. Με τον όρο στελέχωση, εννοείται το απαιτούμενο ανθρώπινο προσωπικό που έχει ανάγκη ένας οργανισμός, για να είναι αποτελεσματικός και ικανός να φέρει εις πέρας τους στόχους του (Σαϊτής, 2002). Η λειτουργία αυτή ξεκινά πρώτα από το στάδιο του προγραμματισμού, των θέσεων εργασίας που πρέπει να καλυφθούν, των καθηκόντων που θα έχουν αυτές οι θέσεις και των όρων της θέσης εργασίας. Σε μία σχολική μονάδα, απαραίτητη προϋπόθεση για να ξεκινήσει μια καινούρια σχολική χρονιά είναι να μην υπάρχουν κενά στις θέσεις των εκπαιδευτικών.

Οι σχολικές μονάδες, μπορεί να υποφέρουν από οργανικά και λειτουργικά κενά. Τα πρώτα ευθύνονται πολλές φορές:

- I. στην αύξηση ή μείωση των μαθητών, όπου δημιουργούνται συγχωνεύσεις στα σχολεία, ή δημιουργούνται νέα τμήματα
- II. στις συνταξιοδοτήσεις που προκύπτουν ή απολύσεις και μετατάξεις.

Τα λειτουργικά κενά από την άλλη, δημιουργούνται λόγω των μεταθέσεων, των αποσπάσεων και τις άδειες των διδασκόντων. Με τον προγραμματισμό του ανθρώπινου δυναμικού, μπορούν αυτά τα κενά να προβλεφθούν και να αντιμετωπιστούν με τον κατάλληλο τρόπο. Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς, η σχολική μονάδα γνωρίζει τα οργανικά και λειτουργικά κενά που έχει και έτσι κατηγοριοποιεί το προσωπικό του σε:

- τακτικό-μόνιμο
- αναπληρωτές
- ωρομίσθιους

Η λειτουργία της στελέχωσης μιας σχολικής μονάδας ακολουθεί τις παρακάτω διαδικασίες. Το Υπουργείο Παιδείας κάνει γνωστά τα κενά που υπάρχουν σε όλες τις σχολικές μονάδες ανά περιοχή, τον αριθμό και τον κλάδο που υφίστανται. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί που ενδιαφέρονται να δηλώσουν τις συγκεκριμένες περιοχές, καλούνται να συμπληρώσουν αίτηση στις διευθύνσεις εκπαίδευσης. Τέλος, ανάλογα με τον αριθμό των ατόμων που έχουν δηλώσει την κάθε περιοχή και

ανάλογα με τα μόρια που έχει στη διάθεσή του ο καθένας, επιλέγεται για τις θέσεις στις σχολικές μονάδες.

Αφού στελεχωθούν όλες οι σχολικές μονάδες με τον αριθμό των εκπαιδευτικών που χρειάζονται, υπάρχει το στάδιο της υποδοχής και προσαρμογής του προσωπικού αυτού. Πολλές φορές αυτό το μεταβατικό στάδιο φαίνεται να κρίνεται ως δευτερεύοντος σημασίας (Thomson, 1993). Οι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί, αντιμετωπίζονται ως άτομα που έχουν επιλεγεί για να πράξουν απλώς το έργο τους και δεν ενδιαφέρονται ουσιαστικά για τον οργανισμό, άρα δεν χρήζουν και ιδιαίτερη εισαγωγή σε αυτόν. Παρόλα αυτά νόμος ορίζει την ενημέρωση των νέων εκπαιδευτικών από τον διευθυντή του σχολείου, σε ότι έχει σχέση με τα δικαιώματά τους και τις υποχρεώσεις τους μέσα σε αυτό (ν.1340/2002).

Αφού περάσει το στάδιο της προσαρμογής των νέων εκπαιδευτικών, σειρά έχει η επιμόρφωσή τους. Η εργασιακή εκπαίδευση ανήκει στην διαδικασία της ανάπτυξης των γνώσεων και των ικανοτήτων που διαθέτει ο καθένας, έτσι ώστε η απόδοσή του συνεχώς να χαρακτηρίζεται από μια ανοδική πορεία (Byars- Rue 2006). Ο Wooldridge (1988), άλλωστε υποστήριξε πως η εργασιακή εκπαίδευση καλυτερεύει την απόδοση του κάθε οργανισμού. Βοηθάει επίσης, στην μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση του προσωπικού και στην αύξηση της ικανοποίησης μέσω της εργασίας. Επομένως, η εργασιακή εκπαίδευση έχει πολύ μεγάλη σημασία τόσο για το μέλλον ενός οργανισμού, όσο και για τους ίδιους τους εργαζόμενους (Mullins, 2007). Στον τομέα της παιδείας, η εργασιακή εκπαίδευση αντικαθίσταται από τον όρο επιμόρφωση. Αυτό ίσως εξηγείται με το γεγονός, πως στην εκπαίδευση οι διδάσκοντες αναπτύσσουν τις γνώσεις που ήδη κατέχουν, με σκοπό να καλυτερεύσουν το έργο τους (John- Gravani, 2005).

Η λειτουργία της παρακίνησης είναι ένα πολύ σημαντικό μέρος της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, για το λόγο ότι έχει επιρροή σε μεγάλα κομμάτια που σχετίζονται με την διοίκηση (Χατζηπαντελή, 1999). Για παράδειγμα, σχετίζεται με την ανάλυση των θέσεων εργασίας, με τα κίνητρα, τις παροχές στο προσωπικό, την αξιολόγηση κ.α. Η έννοια της παρακίνησης πολλές φορές συνδέεται με αυτή της εργασιακής ικανοποίησης και της αποδοτικότητας (Mullins, 2007). Ως παρακίνηση μπορεί να θεωρηθεί η ατομική θέληση του κάθε εργαζόμενου για μια δραστηριότητα που σκοπό έχει τα θετικά αποτελέσματα του οργανισμού (Σαΐτης, 2002). Το νόημα της παρακίνησης μέσα στην εκπαιδευτική διοίκηση, συνδέεται με τα κίνητρα και άλλους παράγοντες που προωθούν την εθελοντική δραστηριότητα ενός εργαζομένου με απώτερο σκοπό την ατομική εργασιακή ικανοποίηση ( Hoy- Miskel, 2008).

Η επόμενη λειτουργία, η λειτουργία της αξιολόγησης της εργασίας αφορά την συλλογή δεδομένων και πληροφοριών σχετικά με την αποδοτικότητα της εργασίας του προσωπικού, και οφείλει να ακολουθεί ορισμένα κριτήρια (Χυτήρης, 2001). Σκοπός της συγκεκριμένης λειτουργίας είναι να βελτιωθεί όσο είναι δυνατό το έργο που παράγει ο κάθε εργαζόμενος προσωπικά, για το γενικό καλό του οργανισμού. Αυτός ο σκοπός μπορεί να διακριθεί στις εξής κατηγορίες (Χυτήρης, 2001):

- i. διοικητικός: αφορά την λήψη αποφάσεων σχετικά με την εργασία του εργαζομένου
- ii. διαπιστωτικός: αφορά τους παράγοντες που ασκούν επιρροή στην αποδοτικότητα του έργου
- iii. συγκριτικός: είναι η σύγκριση που γίνεται ανάμεσα στο έργο που παράχθηκε σε συνάρτηση με τους στόχους που είχαν τεθεί
- iv. συμβουλευτικός: οι καθοδηγητικές οδηγίες προς τον εργαζόμενο για την καλυτέρευση του έργου του



- v. πληροφοριακός: η πληροφόρηση του εργαζόμενου σχετικά για την αποτελεσματικότητα του έργου που παράγει.

Η έννοια της αξιολόγησης δέχτηκε πολλές αμφισβητήσεις, καθώς τέθηκαν ζητήματα όπως το σκοπό της, την εγκυρότητά της, την αξιοπιστία της κ.α. Η επιχειρηματολογία υπέρ της αξιολόγησης υποστήριξε πως, μέσα από αυτή τη διαδικασία εντοπίζονται οι παράγοντες που φέρνουν θετικά αποτελέσματα στον οργανισμό, αλλά και τα κενά που προκαλούν αστοχίες και χαμηλή αποδοτικότητα (Mullins, 2007). Από την άλλη πλευρά υπήρξαν και επιχειρήματα κατά της συγκεκριμένης λειτουργίας της διοίκησης, τα οποία υποστήριζαν πως η αξιολόγηση είναι περιττή και πως δεν προσφέρει κάτι παραπάνω στην απόδοση του εργαζόμενου (Χυτήρης, 2001). Επιπλέον, δεν υπάρχει ακριβής μονάδα μέτρησης τέτοιων παραγόντων, για αυτό και είναι αναξιόπιστο ένα τέτοιο μέσο. Ουσιαστικά, η αξιολόγηση είναι μία πολύ δύσκολη διαδικασία, καθώς σχετίζεται με το ανθρώπινο δυναμικό και την απόδοσή του. Παρά τις δυσκολίες κατά την εφαρμογή της όμως, έχουν γίνει προσπάθειες από τις επιχειρήσεις, την κοινωνία και το προσωπικό να πραγματοποιηθεί μια πιο ίση και αντικειμενική διαχείριση (Brown- Heywood, 2005). Στην εκπαιδευτική διαδικασία, η αξιολόγηση διακρίνεται σε δύο επίπεδα (Ξωχέλλης, 2006):

- 1) σε θεσμικό επίπεδο: δίνεται βάση στους στόχους της εκπαίδευσης, στις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται, στις υποδομές, στους πόρους κ.α.
- 2) σε ατομικό επίπεδο: αξιολογούνται οι βασικοί παράγοντες της εκπαίδευσης, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί.

Η επικοινωνία είναι μία ακόμα λειτουργία της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, και έχει ιδιαίτερη σημασία για την σωστή λειτουργία του οργανισμού (Χυτήρης, 2001). Χωρίζεται σε διαπροσωπική (ανάμεσα στους εργαζόμενους) ή οργανωτική (η επίσημη γλώσσα του οργανισμού). Γύρω από αυτήν χτίζεται το εργασιακό κλίμα που επικρατεί στο περιβάλλον της δουλειάς. Ανταλλάσσοντας γνώμες, απόψεις, πληροφορίες κ.α. αναπτύσσεται ένα εν δυνάμει κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας (Φαναριώτης, 1996). Στα πλαίσια της σχολικής ζωής η επικοινωνία κυριαρχεί και είναι πολύ σημαντικό να προσφέρει θετικά αποτελέσματα παρά διαφωνίες και συγκρούσεις ανάμεσα στους εργαζόμενους.

Οι εργασιακές σχέσεις που επικρατούν σε έναν οργανισμό, αλλά πόσο μάλλον σε μια σχολική μονάδα, μπορούν να επηρεάσουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το κλίμα της εργασίας και κατ' επέκταση την αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Η αρμονική και αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας χρειάζεται την εξασφάλιση μιας καλής σχέσης ανάμεσα στον διευθυντή και στο υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό (Χιώτης, 1981). Για την παραπάνω σχέση αρμόδιος είναι ο διευθυντής. Από αυτόν εξαρτάται το φιλικό κλίμα στο σχολείο μεταξύ των συναδέλφων. Ο ίδιος είναι υπεύθυνος για τη λήψη των αποφάσεων και την εξομάλυνση ορισμένων συγκρούσεων που είναι πιθανό να προκύψουν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. 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 προωθεί ορισμένες αρετές ανάμεσα στους διδάσκοντες όπως είναι ο σεβασμός, η κατανόηση, η υπομονή, η αλληλεγγύη.

Η σωστή διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού περιλαμβάνει και την έννοια της αντικειμενικότητας. Ένας διευθυντής πρέπει να είναι αντικειμενικός απέναντι σε όλους τους υφιστάμενους και σε όλες τις καταστάσεις. Γιατί μόνο με αυτό το τρόπο

μπορεί να εξασφαλιστεί η καλύτερη δυνατή λειτουργία του σχολείου. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, ο προϊστάμενος είναι αρμόδιος για τον συντονισμό των ενεργειών που πρέπει να γίνουν από το διδακτικό προσωπικό και καταμερίζει τις εργασίες στα πρόσωπα που έχει διακρίνει πως είναι ικανά για κάθε συγκεκριμένο σκοπό. Με το πνεύμα συνεργασίας γίνεται η κατανομή.

Μια ακόμα υποχρέωση ενός διευθυντή σχολικής μονάδας είναι ο συχνός έλεγχος του διδακτικού προσωπικού που έχει υπό την επίβλεψή του. Ο έλεγχος έχει ορισθεί ως μια διαδικασία που προέρχεται από το νόμο και πρέπει να ασκείται από τον εκάστοτε διευθυντή. Η ιδιαίτερη προσοχή και διακριτικότητα είναι οι αρετές που οφείλει να έχει ένας αξιόλογος διευθυντής για να πραγματοποιήσει την παραπάνω διαδικασία με αποτελεσματικό τρόπο. Στο τέλος της ενέργειας αυτής, θα είναι σε θέση να έχει τα στοιχεία που του είναι απαραίτητα για να παρακολουθεί τη πορεία του σχολείου και των διδασκόντων, να αλλάξει ορισμένα προγράμματα που δεν είχαν την επιθυμητή εξέλιξη και να προλάβει κάποιες πιθανές δυσάρεστες καταστάσεις.

### **3.3. Διαχείριση συγκρούσεων: Μια σημαντική διάσταση της ΔΑΠ**

Σχετικά με τις συγκρούσεις που ενδεχομένως να δημιουργηθούν μεταξύ των ατόμων, αυτό δεν είναι καθόλου σπάνιο φαινόμενο μέσα σε ένα εργασιακό χώρο, είναι αναπόφευκτες και αναμενόμενες. Ως σύγκρουση εννοείται η διαδραστική διαδικασία η οποία εκφράζεται με διαφωνία ανάμεσα σε άτομα (Pondy,1997). Πάρα πολλές φορές οι διαφορετικές απόψεις γύρω από ζητήματα που αφορούν τον οργανισμό, μπορούν να προκαλέσουν ένταση στο εργασιακό περιβάλλον. Ως στοιχείο του ανθρώπινου παράγοντα, ο καθένας προσπαθεί με τον τρόπο του, να επιβάλει την δική του γνώμη. Αρκετές φορές όμως, οι συγκρούσεις μπορούν να καταστούν χρήσιμες και αποδοτικές. Παλαιότερα, υποστηρίζονταν πως οι συγκρούσεις επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα στο εργασιακό περιβάλλον, καθώς διαταράσσουν το αρμονικό κλίμα και την ομαλή ροή της δουλειάς. Όταν σε μια πιθανή σύγκρουση δεν προσδίδεται ο κατάλληλος χειρισμός και η απαραίτητη προσοχή, τότε οι συνέπειές της θα είναι σίγουρα αρνητικές για τα εμπλεκόμενα άτομα και το σύνολο του οργανισμού (Barklay,1991). Σε γενικές γραμμές, η μη σωστή και άμεση αντιμετώπιση των συγκρούσεων μπορεί να επιφέρει επιβλαβείς συνέπειες στον οργανισμό (Jehn,1995). Όμως, νέες έρευνες αποδεικνύουν πως οι συγκρούσεις κρύβουν μέσα τους και θετικές πλευρές. Εάν γίνει σωστή μελέτη μιας σύγκρουσης θα εντοπιστούν ορισμένα σημεία δυσλειτουργίας του οργανισμού, τα οποία θα δώσουν έναυσμα για το σχεδιασμό νέου πλαισίου.

Σύμφωνα με έρευνες, τα ηγετικά στελέχη καταναλώνουν τουλάχιστον το 20% του συνολικού τους χρόνου στη διαχείριση συγκρούσεων (Thomas & Schmidt,1976).

Οι συγκρούσεις έχουν κατηγοριοποιηθεί σε ενδοεπιχειρησιακές (εντός της επιχείρησης) ή εξωεπιχειρησιακές (μεταξύ δύο ή παραπάνω επιχειρήσεις). Οι πρώτες οδηγούν και σε μια περεταίρω κατηγοριοποίηση, σε ατομικό ή ομαδικό πλαίσιο συγκρούσεων. Εδώ, ανήκουν αυτές που είναι διαπροσωπικές ή ομαδικές (Rahim, Magner & Shapiro, 2000). Στην πρώτη κατηγορία συγκρούσεων, διακρίνονται οι συγκρούσεις:

- Ισοτιμίας
- Διπλής εκτίμησης
- Επιλογής αρνητικών συνεπειών

Ενώ στην δεύτερη κατηγορία, στις ομαδικές συγκρούσεις διακρίνονται οι συγκρούσεις:

- Κατανομή
- Ανταλλαγής
- Συντονισμού
- Συνεργασίας

Υπήρξαν όμως και άτομα που κατέκριναν την κατηγοριοποίηση των συγκρούσεων ισχυριζόμενοι πως αυτή είναι μια «αυθαίρετη διαδικασία» και πως το φαινόμενο των συγκρούσεων είναι ευρύ και δεν μπορεί εύκολα να αριθμηθεί (Tjosvold, 2008).

Ένα συμβάν σύγκρουσης αρχίζει από την στιγμή που θα διαπιστωθεί η σύγκρουση και τελειώνει όταν διεξαχθούν ορισμένα συμπεράσματα, τα οποία είναι πιθανό πολλές φορές να οδηγήσουν σε μια δεύτερη φάση σύγκρουσης. Σύμφωνα με τον Thomas (1976), υπάρχουν πέντε επίπεδα σύγκρουσης. Αυτά είναι τα εξής:

1. Η *συνειδητοποίηση* της σύγκρουσης
2. Οι *σκέψεις* και τα *συναίσθημα* των εμπλεκόμενων
3. Οι *προθέσεις* σχετικά με την διαχείριση της σύγκρουσης
4. Η *συμπεριφορά* που προκαλείται από την σύγκρουση
5. Τα *αποτελέσματα* που απορρέουν από την όλη διαδικασία

Για να είναι πετυχημένη η διαχείριση μιας πιθανής σύγκρουσης σε έναν εργασιακό χώρο, βασική προϋπόθεση είναι η έγκαιρη διάγνωσή της και ο διαχωρισμός των αιτιών της. Αν τα παραπάνω δεν γίνουν, δεν είναι σίγουρο πως θα αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά το συμβάν. Κάποιες από τις βασικές αιτίες που μπορεί να προκαλέσουν μια σύγκρουση σε εργασιακό χώρο είναι οι εξής:

- Συγκρουόμενοι στόχοι μεταξύ των συναδέλφων
- Περιορισμένοι πόροι στην επιχείρηση
- Διαφορετικές απόψεις και αξίες
- Οργανωτική δομή
- Κακή χρήση επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων

Όπως αναφέρθηκε λίγο παραπάνω, το φαινόμενο των συγκρούσεων αποτελεί αναπόφευκτο κομμάτι της εργασιακής εμπειρίας. Πολλοί μάλιστα, καταλήγουν στο συμπέρασμα πως, επιχειρήσεις δίχως συγκρούσεις δεν υφίστανται (Pondy, 1967).

Είναι αμέτρητες οι μορφές που μπορεί να λάβει ένα συμβάν σύγκρουσης, και επίσης αμέτρητα είναι τα αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει στον ίδιο τον οργανισμό και τους υπαλλήλους του. Είναι σαφές βέβαια, πως από τη στιγμή που θα ξεσπάσει μία σύγκρουση, κανείς δεν είναι ικανός να τη χαρακτηρίσει θετικά ή αρνητικά. Ο χαρακτηρισμός της, διαμορφώνεται όταν ληφθούν υπόψιν όλα τα άτομα που εμπλέκονται, όλα τα μέσα που χρησιμοποιούν, καθώς και τα κριτήριά τους.

### **Θετικά αποτελέσματα**

Ο De Dreu (2008), οδηγήθηκε στο συμπέρασμα πως η σύγκρουση έχει ως τελικό αποτέλεσμα τη διαδικασία της μάθησης. Αυτό βέβαια εξαρτάται πάντα από το αν α) η

σύγκρουση αφορά τα καθήκοντα των ατόμων και όχι τις σχέσεις τους μεταξύ τους, β) υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ των ατόμων και συνεργασία για τους κοινούς στόχους, γ) τα άτομα που συμμετέχουν καταβάλουν προσπάθεια για την εποικοδομητική λύση της διαπραγμάτευσης. Κάποια από τα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να έχει μια σύγκρουση είναι τα εξής:

- Υγιής ανταγωνισμός.
- Η άμεση αντιμετώπισή της μπορεί να προφυλάξει τον οργανισμό από πιθανές άλλες διενέξεις στο μέλλον.
- Η διαφορά στα συμφέροντα των ατόμων, μπορεί να οδηγήσει στην έρευνα για μια πιο συμβατική λύση, που είναι προς όφελος όλων.
- Μέσα από τη διαδικασία της σύγκρουσης επιδιώκεται η συνοχή της ομάδας, όταν όλοι προσπαθούν να βρεθεί μια κοινή λύση.
- Οι μελλοντικοί ηγέτες λαμβάνουν μια αρχική εικόνα για τον μεγάλο ανταγωνισμό.
- Αναπτύσσονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες και οι ικανότητες συνεργασίας ανάμεσα στους υπαλλήλους.
- Εκτονώνονται τα άτομα και απελευθερώνουν το άγχος που κρύβουν μέσα τους στην καθημερινότητα.
- Η σωστή αντιμετώπιση μιας σύγκρουσης προσφέρει ικανοποίηση και δυναμισμό τους υπαλλήλους.

### **Αρνητικά αποτελέσματα συγκρούσεων**

Από την άλλη πλευρά, κάθε είδος σύγκρουσης μπορεί να επηρεάσει τις σχέσεις ανάμεσα στους συναδέλφους και να αποδυναμώσει την συνεργασία τους, με αποτέλεσμα να μειωθεί η αποτελεσματικότητα της επιχείρησης. Κάποια από τα αρνητικά αποτελέσματα στις συγκρούσεις είναι τα εξής:

- Αποσπάται η προσοχή των υπαλλήλων από τον κοινό στόχο και άλλα κρίσιμα ζητήματα που εκκρεμούν.
- Καθυστερεί η εκτέλεση καθηκόντων.
- Μειώνεται το ηθικό της ομάδας.
- Μειώνεται η ομαλή συνεργασία.
- Ύπαρξη ενός αρνητικού και αμήχανου κλίματος στον εργασιακό χώρο.

Επομένως, για να αποφευχθούν όλα τα παραπάνω αρνητικά στοιχεία που επιφέρει μία πιθανή σύγκρουση σε ένα εργασιακό κλίμα, καλό είναι να γνωρίζει ο εκάστοτε ηγέτης να τη διαχειρίζεται και να την προσπερνάει αφήνοντας πίσω μόνο θετικά αποτελέσματα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> : Η ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

### **4.1. Θεωρίες της ηγεσίας**

Προτού γίνει λόγος για την ηγεσία στην εκπαίδευση, κρίνεται απαραίτητο να γίνει αναφορά στις θεωρίες του όρου ηγεσία. Οι πρώτες από τις θεωρίες, ακόμα από τον 20<sup>ο</sup> αιώνα, έχουν ως κέντρο της μελέτης τους τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ένας

επιτυχημένος ηγέτης, ενώ οι επόμενες θεωρίες επεξεργάζονται το ρόλο που έχει η ομάδα και η συνεργασία που λαμβάνει χώρα μέσα στην ηγεσία. Τις τελευταίες δεκαετίες, φαίνεται να απομακρύνεται η αναγνώριση των ατομοκεντρικών απόψεων σχετικά με την ηγεσία και να υιοθετείται μια πιο ομαδοκεντρική οπτική. Παρακάτω θα γίνει αναφορά σε ορισμένες θεωρίες της ηγεσίας που σχετίζονται με την εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό σύστημα.

### **Θεωρίες χαρακτηριστικών γνωρισμάτων (trait theories)**

Αυτή η θεωρία βασίστηκε στο «Μεγάλο Άνδρα» (Grate Man), με απώτερο στόχο να Συγκεντρωθούν όλα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός μεγάλου ηγέτη. Έτσι, όσοι άνθρωποι κατείχαν τα συγκεκριμένα χαρίσματα, μπορούσαν να επιλεγθούν ως ηγέτες. Η θεωρία του «Μεγάλου Άνδρα» (Bolden, Gosling, Marturano & Dennison, 2003), υποστήριζε πως οι ηγέτες έχουν το χάρισμα και πως έχουν γεννηθεί για να οδηγούν τους άλλους. Έτσι, έγινε προσπάθεια να απομονωθούν αυτά τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του χαρισματικού ηγέτη (π.χ. ηλικία, ύψος, εμφάνιση κ.α.). Ασχολήθηκαν με το να κατονομάσουν τα έμφυτα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μεγαλύτερων ηγετών, και έγινε μια προσπάθεια να ερμηνευτεί η έννοια της ηγεσίας με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με αυτή τη λογική, οι ηγέτες γεννιούνται έτοιμοι και δεν δημιουργούνται απλά. Κάποια από αυτά τα γνωρίσματα που κατονομάστηκαν είναι (Stogdill, 1974):

- Η εύκολη προσαρμογή
- Η διεκδίκηση
- Η συνεργασία
- Η αποφασιστικότητα
- Η επιμονή
- Η δημιουργικότητα
- Η διπλωματία
- Η στρατηγική
- Η οργάνωση
- Η πειθώ

Η συγκεκριμένη θεωρία δέχτηκε μεγάλες αρνητικές κριτικές και αντιμετώπισε προβλήματα, καθώς ήταν αδύνατο να μετρηθούν με αριθμό ορισμένα χαρίσματα, όπως η τιμιότητα κ.α. Ο Μπουραντάς (2004), ανέφερε πως ο ηγέτης κυρίως γίνεται. Στο πέρασμα των χρόνων, δεν υπήρξαν απαντήσεις για ποια γνωρίσματα αντιπροσωπεύουν τους ηγέτες, αφού δεν λαμβάνονταν υπόψιν οι υπόλοιποι παράγοντες που έχουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα ενός ηγέτη. Πολλοί ηγέτες φαίνονταν να πληρούν τα παραπάνω γνωρίσματα, αλλά και άλλοι που στερούνταν μερικά, δεν σημαίνει πως δεν μπορούν να γίνουν ηγέτες.

### **Θεωρία της συμπεριφοράς (behaviorist theories)**

Η συγκεκριμένη θεωρία έδωσε βάρος στις συμπεριφορές που είχαν οι αποτελεσματικοί ηγέτες και όχι στα γνωρίσματα που τους διέκριναν. Προσπάθησαν να κατανοήσουν τι κάνουν οι επιτυχημένοι ηγέτες. Έτσι δημιουργήθηκαν δύο μορφές συμπεριφοράς: σε όσους ενδιαφέρονταν για τους ανθρώπους και σε όσους

ενδιαφέρονταν για τους σκοπούς. Με βάση αυτή τη θεωρία, δημιουργήθηκαν δύο μοντέλα ηγεσίας:

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

Ο McGregor υποστήριξε τη θεωρία X και τη θεωρία Y, οδηγούμενος στο συμπέρασμα πως η μειωμένη αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού οφείλεται κατά κύριο λόγο στην λανθασμένη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και στις ικανότητές του. Πιο αναλυτικά, η πρώτη θεωρία αναφέρει πως το κάθε ανθρώπινο όν, έχει μια έμφυτη αποστροφή προς την εργασία για αυτό και πρέπει να αναγκάζεται να δουλεύει από εντολές τρίτων, για την καλή παραγωγικότητα του οργανισμού. Η δεύτερη θεωρία από την άλλη, υποστηρίζει πως το άτομο μαθαίνει σιγά σιγά να δέχεται και να αναζητά την εργασία, με τους δικούς του ρυθμούς, για να ικανοποιήσει τους στόχους που το ίδιο θέτει. Εδώ, σημαντικό ρόλο έχει η παρακίνηση του ατόμου στη μεγάλη αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Επομένως, όσοι ηγέτες ασπάζονται την θεωρία X τείνουν να είναι πιο αυταρχικοί με τους εργαζόμενους τους, έχοντας ως μοναδικό σκοπό τον οργανισμό. Αντίθετα, όσοι ηγέτες αποδέχονται την θεωρία Y, είναι πιο συνεργατικοί με τους υπαλλήλους τους, επειδή γνωρίζουν πως μόνο έτσι θα μπορέσουν να συμβάλλουν στην επιτυχία του οργανισμού.

Η άλλη θεώρηση, αυτή του διευθυντικού δικτύωματος, έχει ως βάση της δύο διαστάσεις σε μία εννιάβαθμη κλίμακα. Η οριζόντια σχετίζεται με τον ηγέτη που το ενδιαφέρον του προσανατολίζεται κυρίως στους στόχους του οργανισμού, ενώ η κάθετη σχετίζεται με τον ηγέτη που το ενδιαφέρον του προσανατολίζεται στο εργατικό δυναμικό του οργανισμού.

Μέσα από το δικτύωμα εκφράζονται πέντε μορφές άσκησης της ηγεσίας με δύο αριθμούς. Ο πρώτος αριθμός αντιπροσωπεύει το ενδιαφέρον του ηγέτη για τον οργανισμό και ο δεύτερος, το ενδιαφέρον του για τους υπαλλήλους. Έτσι βγαίνουν οι εξής ηγέτες:

1. *ο αδιάφορος ή εξασθενημένος ηγέτης*, ο οποίος καταβάλει λίγες προσπάθειες για το έργο του οργανισμού
2. *ο υπηρεσιακός ηγέτης*, ο οποίος έχει μεγάλο ενδιαφέρον για τον οργανισμό και πολύ χαμηλό για τους ανθρώπους
3. *ο ασταθής ή μετακινούμενος ηγέτης*, ο οποίος έχει ίδιο ενδιαφέρον τόσο για τον οργανισμό, όσο και για τους υπαλλήλους του
4. *ο διαπροσωπικός ηγέτης*, ο οποίος έχει μεγάλο ενδιαφέρον για το προσωπικό του και μικρό για τον οργανισμό
5. *ο ομαδικός ηγέτης*, ο οποίος διαθέτει μεγάλο ενδιαφέρον και για τον οργανισμό, αλλά και για το προσωπικό του.

Σύμφωνα με τους Blake και Mouton (1964), η ομαδική ηγεσία, που έχει υψηλό ενδιαφέρον τόσο στους υπαλλήλους όσο και στο σκοπό του οργανισμού, είναι ίσως η πιο αποτελεσματική μορφή ηγεσίας.

## **Οι περιστασιακές θεωρίες**

Μια τρίτη προσπάθεια θεώρησης της ηγεσίας, προσανατολίστηκε στην αλληλεπίδραση που μπορεί να έχουν τα γνωρίσματα ενός ηγέτη, με το τρόπο συμπεριφοράς του και τις διάφορες περιστάσεις που βρίσκεται αντιμέτωπος. Η περιστασιακή θεωρία (situational theory), υποστηρίζει πως καμία προσέγγιση της ηγεσίας δεν είναι αποτελεσματική από μόνη της. Κάθε μορφή ηγεσίας εξαρτάται από την εκάστοτε περίπτωση και κάθε περίπτωση απαιτεί διαφορετικό τρόπο συμπεριφοράς.

Στο χώρο της εκπαιδευτική διοίκησης, η περιστασιακή θεωρία έχει μεγάλη βάση, καθώς οι παράγοντες εκεί αλλάζουν συνεχώς (το εκπαιδευτικό προσωπικό, ο αριθμός των μαθητών κ.α.). Έτσι, πρέπει να επιλέγεται ως διευθυντής το άτομο που μπορεί να ανταπεξέλθει στις ανάγκες κάθε περίπτωσης, και να μπορεί να αλλάζει τη μέθοδο ηγεσίας του με έναν πιο ευέλικτο τρόπο.

Μια τελειοποιημένη μορφή της περιστασιακής θεώρησης, είναι η ενδεχομενική θεωρία (contingency theory). Η συγκεκριμένη θεωρία, προσπαθεί να ενώσει τη προσωπικότητα των ατόμων, τη μορφή της ηγεσίας και τις διάφορες περιστάσεις, επειδή πιστεύει πως η αλληλεπίδραση των παραγόντων αυτών, προσφέρει την αποτελεσματική ηγεσία (Fiedler, 1967). Μέσα από αυτή τη θεωρία βγήκε η θεωρία του Fred Fiedler και το μοντέλο του Hersey και του Blanchard.

Ο Fiedler (1967), στην ενδεχομενική του θεώρηση, πίστευε πως δεν υφίσταται ένας μόνο αποτελεσματικός τρόπος άσκησης της ηγεσίας. Η εκάστοτε περίπτωση που βρίσκεται ο ηγέτης, οδηγεί και στην εφαρμογή ενός διαφορετικού τρόπου διοίκησης. Καμία μορφή δεν είναι καλύτερη από την άλλη, αλλά όλες χρησιμεύουν ανάλογα με την δεδομένη κατάσταση που έχει να αντιμετωπίσει ο ηγέτης.

Η θεωρία της περιστασιακής ηγεσίας εξηγεί πως χρειάζεται πλήθος δεξιοτήτων σε οποιοδήποτε χρόνο και τόπο, καθώς εναλλάσσονται οι περιστάσεις. Η ηγεσία που πρότειναν οι Hersey Blanchard (2000) ακολουθεί ακριβώς αυτή τη κατεύθυνση. Το μοντέλο τους έχει δύο διαστάσεις: την οριζόντια, όπου βρίσκονται οι ηγέτες που είναι προσανατολισμένοι προς τους στόχους του οργανισμού, και την κάθετη, όπου είναι οι ηγέτες που είναι προσανατολισμένοι προς τους ανθρώπους. Αυτές οι διαστάσεις έρχονται πάντα σε συνάρτηση με την ωριμότητα και ικανότητα που διακρίνει το προσωπικό.

Μέσα από το συγκεκριμένο μοντέλο προκύπτουν τέσσερις μορφές διοικητικής συμπεριφοράς:

1. η καθοδηγητική, όπου ο ηγέτης δίνει ακριβείς εντολές και κατευθύνσεις
2. η υποστηρικτική, εδώ ο ηγέτης προωθεί την αλληλεπίδραση επικοινωνίας μεταξύ του προσωπικού
3. η συμμετοχική, όπου η διαδικασία λήψης αποφάσεων μοιράζεται ανάμεσα στον ηγέτη και το προσωπικό
4. η εκχωρητική, όπου ο ηγέτης εμπιστεύεται πλήρως το προσωπικό του επειδή είναι ικανό να φέρει εις πέρας ένα συγκεκριμένο έργο με υπευθυνότητα.

Ένας σωστός ηγέτης, για να αποφασίσει ποιο από τα παραπάνω μοντέλα διοίκησης θα ακολουθήσει, οφείλει να ξέρει να διακρίνει το επίπεδο ωριμότητας που διαθέτουν οι υπάλληλοί του. Όσο λοιπόν, το επίπεδο τους αυξάνεται, ο ηγέτης πρέπει να μειώνει τον προσανατολισμό του προς τους σκοπούς του οργανισμού και να γέρνει το ενδιαφέρον του περισσότερο προς τις διαπροσωπικές σχέσεις με το προσωπικό. Ενώ, αν το επίπεδο ικανότητας του προσωπικού είναι κάτω του μέσου όρου, ο ηγέτης πρέπει να ακολουθήσει το καθοδηγητικό μοντέλο διοίκησης, για να αυξήσει το ποσοστό ωριμότητας του προσωπικού του.

## Το συνεχές της ηγεσίας

Επειδή τα μοντέλα που προτείνονταν φαινόταν πως οδηγούν σε ακραίες μορφές, δηλαδή είτε προς την μία άκρη, είτε προς την αντίθετη, είτε αυταρχικός ηγέτης, είτε δημοκρατικός, κρίθηκε η ανάγκη για μια νέα πρακτική. Έτσι, ο Tannenbaum και ο Schmidt (1958) έφεραν στην επιφάνεια ένα συνεχές της ηγεσίας, όπου από την μία πλευρά βρισκόταν η αυταρχική μορφή διοίκησης και από την άλλη πλευρά η δημοκρατική. Έτσι δημιουργήθηκε το εξής συνεχές:

- η αυταρχική ηγεσία (autocratic), όπου ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του και ανακοινώνει στους υπόλοιπους τις εντολές του
- η πειστική ηγεσία (persuasive), όπου ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις και θεωρεί πως είναι καλύτερα να πείσει τους υπαλλήλους του πως είναι καλές
- η συμβουλευτική (consultative), εδώ υπάρχει συζήτηση ανάμεσα στον ηγέτη και στο προσωπικό, χωρίς απαραίτητα να δέχεται τις συμβουλές του
- η δημοκρατική (democratic), εδώ οι αποφάσεις λαμβάνονται μέσα από τη διαδικασία της διαπροσωπικής επικοινωνίας του προσωπικού με τον ηγέτη.

## Η υπηρετική ηγεσία

Μια πολύ διαφορετική θεωρία για την ηγεσία έδωσε ο Greenleaf (1977), αυτή της υπηρετικής ηγεσίας. Έδωσε έμφαση στην υποχρέωση του σωστού ηγέτη να υπηρετεί το προσωπικό του, διότι αυτός είναι ο πρωταρχικός του ρόλος, παρά να ηγείται. Ένας ηγέτης, πρέπει να φροντίζει και να νοιάζεται για την ομάδα του, να την ενθαρρύνει και να την στηρίζει. Αυτό το είδος ηγεσίας, μαζί με το αυταρχικό μοντέλο, αποτελούν τους δύο ακραίους πόλους, όπου ανάμεσά τους υπάρχουν ενδιάμεσες μορφές.

## Η ομαδική ηγεσία (team leadership)

Ήταν ο Meredith Belbin (1993), ο οποίος αναφέρθηκε στην δύναμη της ομάδας. Διέκρινε αρχικά τους μόνους ηγέτες από τους ομαδικούς, υποστηρίζοντας πως, εξαιτίας του γεγονότος πως οι σύγχρονοι οργανισμοί αυξάνουν την πολυπλοκότητά τους, με αποτέλεσμα οι μόνιμοι ηγέτες να χαρακτηρίζονται ανεπαρκής και αναποτελεσματικοί.

Η ομαδική ηγεσία από την αντίθετη πλευρά, έχει τις βάσεις της στην δύναμη που προσφέρει το σύνολο, προσεγγίζοντας με ένα πιο ολιστικό τρόπο την μορφή της διοίκησης.

## Η συναλλακτική και μετασχηματιστική ηγεσία

Αυτή η θεωρία εστιάζει το ενδιαφέρον της στην αλληλεπίδραση που μπορεί να υπάρχει ανάμεσα στον ηγέτη και στο προσωπικό του, και στα θετικά αποτελέσματα που είναι πιθανό να προκύψουν μέσα από αυτή τη σχέση. Ο ηγέτης από τη μία πλευρά μοιράζει αμοιβές και αναγνώριση, και το προσωπικό από την άλλη, προσφέρει συμμετοχή και πίστη. Η ορολογία της συναλλακτικής ηγεσίας (transactional leadership), οφείλεται στον James Burns (1978), που υποστήριξε πως κάθε ηγέτης έχει καθήκον να θέτει στόχους για τον οργανισμό του και να ωθεί το προσωπικό του στο να επιτευχθούν. Υπάρχει έτσι μια συμπληρωματική σχέση



ανάμεσα σε αυτόν που ασκεί την ηγεσία και στους υπαλλήλους. Η συναλλακτική ηγεσία θεωρήθηκε ένα μεταβατικό στάδιο προς την μετασχηματιστική ηγεσία (Leithwood, 1990).

Όπως η συναλλακτική, έτσι και η μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership) είναι ένας όρος που οφείλεται στον Burns (1978). Αυτός ο όρος ερμηνεύεται ως μια αμφίδρομη σχέση ανάμεσα στα δύο δρώντα υποκείμενα μιας επιχείρησης: τον ηγέτη και το προσωπικό του. Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης, διαθέτει τις κατάλληλες γνώσεις ώστε να δίνει τα απαραίτητα κίνητρα στους υπαλλήλους του, με αποτέλεσμα να παίρνει άλλη μορφή η όλη διαδικασία της συνεργασίας αυτής. Αλλάζει όλη η κουλτούρα της δουλειάς και ενεργοποιείται η συμμετοχικότητα, η ικανότητα και η καλή θέληση του προσωπικού (Kenneth & Jantzi, 1990).

Αξιίζει να σημειωθεί, την παρατήρηση του Bernard Bass (1985), ο οποίος εξέλιξε τη παραπάνω θεωρία στο επίπεδο της κοινωνικής αλλαγής. Πίστευε πως η μετασχηματιστική ηγεσία λαμβάνει έδαφος μόνο από την πλευρά του ηγέτη, αφού αυτός είναι που αλλάζει τους όρους της παραδοσιακής διοίκησης. Για τον ίδιο, οι πραγματικοί μετασχηματιστικοί ηγέτες, επεξεργάζονται τις πραγματικές ανάγκες του προσωπικού, έχουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη αλλά και περισσότερες προσδοκίες.

Ο Leithwood (1990), περιγράφει την μετασχηματιστική ηγεσία ως μια ομόφωνη ηγεσία, η οποία έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- ομαδική λήψη αποφάσεων
- ενδιαφέρον για την ανάπτυξη του προσωπικού
- ενθάρρυνση προβληματισμού
- διάθεση για αλλαγή

Σύμφωνα με την άποψή του, οι ηγέτες που προωθούν αυτή τη θεωρία, οφείλουν να σκέφτομαι μονίμως το σύνολο του οργανισμού και να φροντίζουν για την ανοδική πορεία του. Θα πρέπει να δουλεύουν με ομάδες, ενθαρρύνοντας έτσι την συνεργασία και να είναι πάντα προσιτός προς όλο το προσωπικό για οποιοδήποτε ερώτημα τεθεί (Bass 1985).

Έχοντας μιλήσει για τις παραπάνω θεωρίες της ηγεσίας, διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη μορφή διοίκησης που να επιφέρει με σιγουριά θετικά αποτελέσματα σε κάθε περίπτωση, σε οποιαδήποτε εποχή. Αντιθέτως, η επιτυχημένη ηγεσία έγκειται στην ευελιξία των μορφών αυτών, δηλαδή στην προσαρμοστικότητα των δεδομένων της εκάστοτε περίπτωσης. Το ποσοστό της αποτελεσματικότητας της θα εξαρτηθεί από τις αξίες που προωθεί ο ίδιος ο ηγέτης, την ωριμότητα του προσωπικού και τις συγκυρίες της δεδομένης κατάστασης.

## **4.2. Οργάνωση και διοίκηση στην εκπαίδευση**

Οργανώσεις τύπου όπως είναι τα σχολεία, τα ΑΕΙ και διάφορες άλλες επιχειρήσεις, χαρακτηρίζονται από μια συγκεκριμένη δομή. Αυτή η δομή χωρίζεται σε πολλά διακριτά μέρη, καθένα από τα οποία αναλαμβάνει άλλο ρόλο και διαφορετικά καθήκοντα. Όλα μαζί στο σύνολό τους θέτουν ορισμένους αντικειμενικούς στόχους που επιθυμούν να φέρουν εις πέρας. Για να συμβεί αυτό όμως, βασική προϋπόθεση είναι να υπάρχει ένα σύστημα διοίκησης. Γενικά, η διοίκηση είναι μια επιστήμη που συμβάλλει στο να είναι όσο το δυνατό πιο αποτελεσματικό ένα σύστημα (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994). Άρα, για να θεωρείται ένας εκπαιδευτικός οργανισμός αποτελεσματικός, χρειάζεται την διοίκηση. Ο Scanlan (1974), όρισε το θεσμό της

διοίκησης ως την εναρμόνιση των συντελεστών παραγωγής (ανθρώπινων και υλικών) για την επίτευξη ενός αποτελέσματος. Οι συντελεστές αυτοί που πρέπει να εναρμονιστούν στο τομέα της εκπαίδευσης είναι:

- ο ανθρώπινος παράγοντας (εκπαιδευτικό προσωπικό, διεύθυνση)
- τα υλικά (σχολικά βιβλία, προγράμματα σπουδών, εποπτικά μέσα)
- το σχολικό περιβάλλον (αίθουσες, αυλή, κυλικείο)
- σχολικός χρόνος (π.χ. σχολικό έτος)

Όλα τα παραπάνω για να οδηγήσουν μαζί σε ένα κοινό σκοπό, είναι κρίσιμη η συμμετοχή της διοικητικής επιστήμης. Μόνο έτσι θα πραγματοποιηθεί με ορθό και αξιόπιστο τρόπο. Ορθή είναι η μέθοδος που καθορίζεται από συγκεκριμένους κανόνες και οδηγεί τις περισσότερες φορές σε επιθυμητά αποτελέσματα.

Αν μεταφερθεί η παραπάνω διατύπωση στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής μονάδας, τότε θα διαπιστωθεί πως όλες οι κινήσεις έχουν ως κοινό σημείο τους, την επίτευξη των μαθησιακών στόχων και στόχων της διδασκαλίας. Όλοι όσοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, διοικητικό προσωπικό, γονείς μαθητών, σύλλογος γονέων και κηδεμόνων) οφείλουν να συνεισφέρουν στην πραγμάτωση των στόχων αυτών. Κύριο σημείο είναι η σημασία της συνεργασίας μεταξύ των προσώπων που αναφέρθηκαν.

Οι στόχοι που θέτει η εκπαίδευση προέρχονται από τις ανάγκες που προάγει η κάθε κοινωνία ανά χρονική περίοδο. Γιατί είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί η σύνδεση της κοινωνίας με την εκπαίδευση και το έργο της, καθώς τα αποτελέσματα έχουν άμεσο και έμμεσο αντίκτυπο μέσα σε αυτή. Με βάση τη παραπάνω αντίληψη, τα ηγετικά στελέχη των εκπαιδευτικών μονάδων αποβλέπουν:

- στον καθορισμό εκείνων των στόχων που απορρέουν από το σύνολο των επιδιώξεων που θέτουν τα μέλη του εκπαιδευτικού συστήματος (διδάσκοντες, γονείς, μαθητές, κηδεμόνες)
- στην εφαρμογή εκείνων των κανόνων που αποτυπώνουν το τρόπο συγκρότησης και λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος
- στη δημιουργία ενός κατάλληλου περιβάλλοντος εργασίας, για το σύνολο του εργατικού δυναμικού του σχολείου, ενός περιβάλλοντος που θα ορίζεται από τον ομαδικό αγώνα για την διδακτική διαδικασία
- στην όσο το δυνατό μεγαλύτερη χρήση των εποπτικών μέσων και υλικών που διαθέτουν
- στον ανασχεδιασμό παλαιότερων εκπαιδευτικών μέσων που δεν είχαν τα θεμιτά αποτελέσματα
- και τέλος, στην επεξεργασία καινούριων μεθόδων και στη θέσπιση νέων στόχων, που θα συμβαδίζουν μαζί με τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας στην οποία ανήκει ο εκπαιδευτικός οργανισμός.

### **4.3. Τα στελέχη του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος**

Στη βάση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας είναι ο *Υπουργός Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων*. Αυτός έχει την αποκλειστική αρμοδιότητα του Υπουργείου Παιδείας. Έχει λόγο στον ειδικότερο καθορισμό της γενικής πολιτικής του, στον στρατηγικό σχεδιασμό, στον συντονισμό και την εφαρμογή της πολιτικής αυτής. Είναι αρμόδιος στο να εποπτεύει αν όλα κυλάνε σύμφωνα με το σχεδιασμό

που έχει αναθέσει στους διάφορους φορείς. Ορίζει την νομοθετική πρωτοβουλία και την Γενική Γραμματεία Θρησκευμάτων. Ο Υπουργός Παιδείας οφείλει να εκπροσωπήσει τη χώρα στην Ε.Ε. και τους Διεθνείς Οργανισμούς. Οργανώνει την Ανώτατη Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση και ότι σχετίζεται με αυτήν (Διεύθυνση προσωπικού, Διεύθυνση φοιτητικής μέριμνας, Διεύθυνση μεταπτυχιακών σπουδών και τεχνολογικής εκπαίδευσης).

Αμέσως κάτω από τον Υπουργό Παιδείας είναι ο *Υφυπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων*. Ο ίδιος έχει καθήκοντα που αφορούν στη Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας. Οι Διευθύνσεις Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανήκουν επίσης στα καθήκοντά του. Η Διεύθυνση Συμβουλευτικού Προσανατολισμού και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, καθώς και η Διεύθυνση Φυσικής Αγωγής είναι δική του αρμοδιότητα. Λαμβάνει αποφάσεις για τον τομέα της Ειδικής Αγωγής και η Ιδιωτικής εκπαίδευσης, αλλά και για τις διοικητικές υποθέσεις της εκπαίδευσης. Πολύ σημαντική αρμοδιότητα του Υφυπουργού είναι η οργάνωση και η διεξαγωγή των εξετάσεων.

Μετάπειτα διαχωρίζεται η εκπαίδευση σε βαθμίδες. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση διακρίνεται σε Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης. Σε αυτές αρμόδιοι είναι οι *Περιφερειάρχες εκπαίδευσης*, οι οποίοι έχουν τον έλεγχο και την εποπτεία για όλες τις αποκεντρωμένες περιοχές ανά νομό, όπως αυτές αναφέρονται στο άρθρο 14 του Ν. 2817/2000. Έχουν ως βασική αρμοδιότητα να γνωστοποιούν στον Υπουργό όλα τα θέματα που αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική και να συνδέουν τις περιφερειακές υπηρεσίες της εκπαίδευσης με τις αντίστοιχες κεντρικές υπηρεσίες και όργανα. Συντονίζουν την δράση τους ανάμεσα με τα παραπάνω τμήματα για την άμεση αντιμετώπιση των πιθανόν προβλημάτων που προκύπτουν. Είναι υπεύθυνοι για την διοίκηση και πειθαρχία των Σχολικών Συμβούλων και των Διευθυντών εκπαίδευσης, καθώς και των διδασκόντων ή διοικητικών υπαλλήλων που υπάγονται στην Περιφερειακή Διεύθυνση εκπαίδευσης και βρίσκονται στις αποκεντρωμένες περιοχές. Αμέσως μετά είναι οι σχολικές μονάδες που πέρα από τα διοικητικά στελέχη, υπάρχουν άλλες ομάδες στελεχών, όπως για παράδειγμα οι Σχολικοί Σύμβουλοι.

Οι *Σχολικοί Σύμβουλοι* είναι υπεύθυνοι για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών που ορίζονται σε μία περιφέρεια από το Υπουργείο Παιδείας. Ενθαρρύνουν τις προσπάθειες για επιστημονικές έρευνες της εκπαίδευσης και έχουν συμμετοχή στη διαδικασία αξιολόγησης των δασκάλων και του έργου τους. Σε γενικές γραμμές, έχουν την ευθύνη για την λειτουργία των σχολείων που τους έχουν ανατεθεί ανά νομό. Ο Σαΐτης (2000), ανέφερε πως ο Σχολικός Σύμβουλος είναι εκείνος που εφαρμόζει τις αρχές της διοίκησης στον προγραμματισμό, στη λήψη αποφάσεων, στην οργάνωση, την διεύθυνση και τον έλεγχο. Αυτοί, ορίζουν συχνές συσκέψεις για την επεξεργασία των ζητημάτων που αφορούν τα παιδαγωγικά προβλήματα και τον προγραμματισμό των σχολείων. Καθοδηγούν καινοτόμα προγράμματα και δράσεις που ενισχύουν την διδασκαλία.

Στο τέλος, βρίσκεται ο *Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων*. Η ύπαρξη του συγκεκριμένου συλλόγου είναι πάρα πολύ σημαντική, καθώς μέσα από αυτόν συνδέεται η εκπαιδευτική διαδικασία με τους γονείς των μαθητών. Ο σπουδαιότερος από τους στόχους που ανέλαβε ο παραπάνω σύλλογος ως αρμοδιότητά του είναι η βελτίωση και αναβάθμιση της εκπαίδευσης που παραδίδεται στα παιδιά. Επιπλέον, η συμβολή τους στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν είναι απαραίτητη για ένα θετικό αποτέλεσμα. Μέσα από το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων υπάρχει συνεχής επικοινωνία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές και γενικά το σχολείο, έτσι ώστε να είναι πιο εύκολη η συμβολή τους σε θέματα που αφορούν τα πειθαρχικά αλλά και οικονομικά προβλήματα. Με αυτό το

τρόπο ο σύλλογος προσφέρει μια αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, προωθώντας την ισορροπία του.

Ένα εκπαιδευτικό σύστημα είναι σαφώς ένα πολύ περίπλοκο θέμα και για αυτό το λόγο δεν μπορεί να ελεγχθεί και να οργανωθεί από ένα μόνο άτομο. Έτσι λοιπόν, οι αρμοδιότητες και οι ευθύνες διακρίνονται στους παραπάνω παράγοντες για να θεωρηθεί πιο ελεγχόμενη η παιδαγωγική διαδικασία. Με το να χωρίζονται οι υποχρεώσεις σε διάφορους τομείς της εκπαίδευσης, καθίσταται πιο εύκολος ο χειρισμός της παιδείας, καθώς ο κάθε φορέας είναι αρμόδιος για συγκεκριμένα ζητήματα. Στο σύνολό τους όμως όλοι μαζί συντελούν τον πυρήνα της εκπαίδευσης.

#### **4.4. Τρόπος επιλογής ηγετικών στελεχών**

Κάθε λογής οργανισμός, είτε δημόσιος είτε ιδιωτικός, κατά καιρούς στρέφεται σε μετακίνηση προσωπικού. Η μετακίνηση αυτή μπορεί να οφείλεται σε πολλούς παράγοντες. Κάποιοι από αυτούς είναι η κάλυψη κενών θέσεων, εξαιτίας προαγωγής κ.α.

Ο όρος προαγωγή συντελεί την προώθηση ενός υπαλλήλου σε μία από τις ανώτερες ιεραρχικά θέσεις σε μια επιχείρηση. Μια υψηλότερη θέση έχει σαφώς, μεγαλύτερο κύρος, περισσότερες αρμοδιότητες και περισσότερες ευθύνες. Όπως επίσης, και καλύτερη αμοιβή (Κανελλόπουλος, 1995).

Είναι δεδομένο πως η πορεία μιας επιχείρησης ή μιας οργάνωσης, εξαρτάται πάντα, σε μεγάλο βαθμό, από το άτομο που την διοικεί. Έτσι, η προαγωγή ατόμων σε μια ανάλογη θέση, πρέπει να γίνεται σε ανθρώπους που είναι ικανοί, έντιμοι και κατέχουν τις απαραίτητες γνώσεις. Σε μια αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή προάγονται ανάξια άτομα και παραλείπονται οι ικανοί, τότε προκύπτουν προβλήματα στην επιχείρηση και αναταραχές (Σαϊτης, 2012).

Η απόφαση για το ποιος θα διοικήσει καλύτερα έναν οργανισμό, δεν είναι εύκολη. Αντιθέτως είναι μια πολύ σοβαρή και σημαντική υπόθεση, που χρήζει μεγάλης επεξεργασίας. Αυτό συμβαίνει γιατί μια διοικητική επιτυχία, στηρίζεται πάνω σε πολύπλοκες ιδιότητες. Επίσης, κατά την επιλογή διοικητικών στελεχών λαμβάνονται υπόψιν και άλλοι παράγοντες όπως, ο χρόνος προϋπηρεσίας, η εκπαίδευση και οι ικανότητες, που δεν είναι εύκολο να μετρηθούν. Τέλος, συμβαίνει πολλές φορές, τα μέλη της επιτροπής να επηρεάζουν την τελική απόφαση.

Σχετικά με τον δημόσιο τομέα και στο τομέα της εκπαίδευσης, τα πράγματα γίνονται ακόμα πιο περίπλοκα. Αιτία αυτού του πράγματος είναι οι κυβερνήσεις, καθώς προσπαθούν, με διάφορες νομοθετικές μεταρρυθμίσεις να αναβαθμίσουν αξιοκρατικά τη δημόσια διοίκηση για να δημιουργηθεί μια υπαλληλική ιεραρχία, η οποία θα ακούει και θα ακολουθεί πιστά τα διάφορα θελήματα τους (Κανελλόπουλος, 1990).

Ο τελευταίος νόμος που αναφέρεται στο τρόπο επιλογής διευθυντών για τα σχολεία είναι ο 3848/2010 (ΦΕΚ 71Α). Στα κριτήρια που οφείλουν να πληρούν οι υποψήφιοι διευθυντές περιέχονται μεταξύ άλλων, η επιστημονική- παιδαγωγική συγκρότηση του ατόμου, η υπηρεσιακή κατάσταση, η διοικητική εμπειρία, η προσωπικότητά του, η ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας. Ο τρόπος αξιολόγησης των παραπάνω κριτηρίων γίνεται κατά βάση μέσα από συνέντευξη και τη χρήση έντυπων υποδειγμάτων. Η ολοκλήρωση της διαδικασίας περνά από τρεις φάσεις, α) την προετοιμασία του υποψηφίου σχετικά με μία μελέτη περίπτωσης, β) την εισήγηση του συμβουλίου και γ) την παρουσία του θέματος από τον υποψήφιο. Η συνέντευξη σαφώς και μαγνητοφωνείται για την διασφάλιση της διαφάνειας.

Υπάρχει όμως και η σημείωση της Μαραγκουδάκη (1997), όπου αναφέρει πως στην Ελλάδα, είναι πολύ συχνό φαινόμενο η επιλογή των διευθυντών γίνεται με βάση

κομματικά κριτήρια. Απόδειξη αυτής της άποψης είναι η αλλαγές και οι μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιούνται στις Διευθύνσεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κάθε φορά που αλλάζει η κυβέρνηση. Ένα τέτοιο συμβάν, μπορεί να αποκλείσει τις γυναίκες από τις θέσεις της ηγεσίας, αφού ελάχιστο ποσοστό των γυναικών είναι ενεργό στο πολιτικό τομέα.

Η στελέχωση λοιπόν, σχολικών μονάδων είναι άκρως σημαντική καθώς εστιάζεται στην εύρεση ικανών και αποτελεσματικών ατόμων που θα καθορίσουν την επιτυχία ή την αποτυχία των στόχων της σχολικής μονάδας. Η επιλογή πρέπει φυσικά να γίνεται αξιοκρατικά, τηρώντας τα κριτήρια και να μην εμπλέκονται συμφέροντα των κυβερνήσεων μέσα στο τελικό αποτέλεσμα. Η τελική απόφαση θα είναι το άτομο με τα πιο εξειδικευμένα επιστημονικά προσόντα και την απαραίτητη μοριοδότηση για την κάλυψη της θέσης (Παπαχρήστου, 2009).

Βέβαια ο Γουρναρόπουλος (2001) υποστηρίζοντας πως τα διοικητικά στελέχη στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο φαίνεται να είναι αναποτελεσματική, θεώρησε ότι αυτό συμβαίνει επειδή η επιλογή των διευθυντικών στελεχών γίνεται ως επί το πλείστον με βάση την αρχαιότητα των υποψηφίων, ενώ θα έπρεπε να δίνεται μεγαλύτερη βάση στις γνώσεις και διοικητικές ικανότητες αυτών.

#### **4.5. Η σημασία και τα χαρακτηριστικά του διευθυντή**

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. Ο ρόλος μιας διευθυντικής θέσης σε ένα σχολείο είναι άκρως σημαντικός, καθώς καλείται να εκπληρώσει μια σειρά πολύπλευρων στόχων. Δεν υπάρχει καμία αμφισβήτηση στο γεγονός πως, όσες διαδικασίες σχετίζονται με την εκπαίδευση χαρακτηρίζονται ως πολυσύνθετες και δύσκολες. Είναι πιθανό να συναντήσει κανείς στη καθημερινότητα μιας σχολικής μονάδας πάρα πολλές επιπλοκές, δυσχέρειες, προβλήματα κάθε φύσης, τα οποία έχουν σχέση με το παιδαγωγικό κομμάτι και το μέρος της διοίκησης.

Όπως προαναφέρθηκε στα παραπάνω κεφάλαια, η καλή άσκηση της διοίκησης, είναι άκρως σημαντική και απαραίτητη για να λειτουργήσει σωστά ένα σχολείο και να αποφευχθούν πολλά από τα θέματα της εκπαίδευσης. Με την κατάλληλη διοίκηση εξασφαλίζεται ως ένα ικανοποιητικό βαθμό η αποτελεσματική μάθηση. Βέβαια, η ικανότητα της διοίκησης αποκτιέται περισσότερο μέσα από την πρακτική εξάσκησή της στη σχολική μονάδα (Σαϊτης, 1997). Σε γενικές γραμμές, ο διευθυντής προσπαθεί να δημιουργήσει ένα θετικό περιβάλλον, να καθοδηγήσει, να προγραμματίσει και να αξιολογήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό. Είναι κρίσιμο να σημειωθεί πως το έργο ενός σχολείου δεν εξαρτάται μόνο από το διοικητικό προσωπικό αλλά και από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Το μεγαλύτερο μέρος της ευθύνης όμως, το έχει το άτομο που ασκεί τη διευθυντική θέση στη σχολική μονάδα. Αυτός είναι που συντονίζει όλες τις δυνάμεις μαζί για την επίτευξη του κοινού σκοπού, που είναι η μάθηση.

Βασικό χαρακτηριστικό ενός διευθυντή πρέπει να είναι η μόρφωσή του γύρω από τις γενικές αρχές της διοίκησης και οργάνωσης εκπαιδευτικών μονάδων. Πέρα από τις αρμοδιότητες που του έχουν ανατεθεί από το Υπουργείο Παιδείας και από άλλες επίσημες υπηρεσίες, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος να λάβει κάποιες πρωτοβουλίες ο

ίδιος (π.χ. να συμβουλευτεί κάποιον εκπαιδευτικό, να οριοθετήσει τους κανόνες του σχολείου ενσωματώνοντας τις ανάγκες που χρειάζεται), σε όποιο σημείο κρίνει πως είναι απαραίτητες, οι οποίες θα συμβάλλουν, με τον πιο αποδοτικό τρόπο, σε κάθε λογής πρόβλημα. Με τη χρήση των γνώσεων του στην οργάνωση, θα βοηθηθεί στο να ανταποκριθεί καλύτερα και πιο αποτελεσματικά στα καθήκοντά του ως ηγέτης της σχολικής μονάδας, μιας θέσης που τον διακρίνει από το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Ένας διευθυντής είναι αυτός που οδηγεί το σχολείο του εκεί που οραματίζεται ο ίδιος. Βαδίζει σύμφωνα με το νόμο και την εγκύκλιο του Υπουργείου, αλλά και με βάση το προσωπικό του όνειρο και τις ατομικές του φιλοδοξίες. Οφείλει να έχει ένα όραμα και να πασχίζει να το πραγματοποιήσει. Προσπαθεί πάντα να κατορθώσει κάτι πολύ σημαντικό, να έχει δηλαδή τις καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις με το σύνολο του εργατικού δυναμικού που διαθέτει και τα άτομα που συναναστρέφεται (εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές, υπουργούς, περιφερειάρχες). Πρέπει να νοιάζεται πάντα για το καλό της σχολικής μονάδας. Βασικό είναι να γνωρίζει πως να διαχειριστεί την ομάδα που έχει στη διάθεσή του, να δημιουργεί το καλύτερο κλίμα συνεργασίας για τους δασκάλους, τους μαθητές και τους γονείς. Είναι αναγκαίο να εκμεταλλεύεται κάθε ευκαιρία που θα βρεθεί στο δρόμο του, έτσι ώστε να εξασφαλίζει τις απαραίτητες υπηρεσίες.

Σχετικά με τη συνεργασία του με τους εκπαιδευτικούς, επιβάλλεται να τους παρακινεί συνεχώς να είναι πιο δραστήριοι και να παλεύουν ομαδικά για το κοινό στόχο τους. Να βρίσκεται σε συνεχείς διαπραγματεύσεις και συζητήσεις μαζί τους, έτσι ώστε με έναν εποικοδομητικό διάλογο να ακούει τις απόψεις όλων, νέες προτάσεις, ιδέες και να κάνει τις απαραίτητες μεταρρυθμίσεις για τις οποίες θα είναι σύμφωνοι όλοι. Στο περιστατικό μιας πιθανής σύγκρουσης, οφείλει να γνωρίζει τους τρόπους πως να ελιχθεί για να τη διαχειριστεί. Οφείλει επίσης να ξέρει μεθόδους επίλυσης και αντιμετώπισης πάσης φύσεως ζητημάτων. Στο τέλος, αν μια πιθανή σύγκρουση έχει θετικό ή αρνητικό αποτέλεσμα, εξαρτάται από το τρόπο διαχείρισής της από τον διευθυντή.

Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί πως το σχολείο είναι ένα σύστημα και μάλιστα ανοιχτό. Πράγμα που πάει να πει πως η αποτελεσματικότητα του διευθυντή δεν εξαρτάται μόνο από τους εσωτερικούς παράγοντες, αλλά και από τους εξωτερικούς π.χ. τους γονείς. Κατάλληλος τρόπος αντιμετώπισης τέτοιων παραγόντων είναι η καλή συνεργασία και η ύπαρξη μιας αρμονικής σχέσης, έτσι ώστε όλοι αυτοί οι εξωτερικοί κοινωνικοί φορείς να συνεισφέρουν στο έργο του σχολείου και να νιώθουν κομμάτι του.

Τέλος, το σχολικό περιβάλλον του σχολείου, ενδείκνυται να βρίσκεται μόνιμως σε άριστη κατάσταση και να υπάρχουν τα κατάλληλα εποπτικά μέσα για την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004:216), το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό για έναν διευθυντή αποτελεί το να είναι «ορατός» μέσα στη σχολική μονάδα. Να έχει ενεργό ρόλο δηλαδή σε κάθε δραστηριότητα έρχεται στη πορεία του και να τις αξιοποιεί στο μέγιστο βαθμό. Να είναι πρότυπο για το εργατικό δυναμικό που τον έχει ηγέτη στη σχολική μονάδα (Παπακωνσταντίνου, 1994). Τις περισσότερες φορές άλλωστε, η εικόνα που διαμορφώνεται για μια σχολική μονάδα συνδέεται αυτόματα με την εικόνα του διευθυντή του. Μελέτες αναφέρουν πως η ηγεσία καθορίζει μέσα σε μια σχολική μονάδα την ποιότητα του παραγόμενου έργου (Θεοφιλίδης, 1994).

Για αυτό το λόγο λοιπόν, τα παραπάνω χαρακτηριστικά θα πρέπει να γίνονται κτήμα κάθε ατόμου που επιθυμεί να ασχοληθεί με το διοικητικό μέρος μιας σχολικής

μονάδας, έτσι ώστε να έχει μια σταθερή διοικητική πορεία, να θεωρείται αξιόπιστος και έμπιστος από όλη τη σχολική κοινότητα.

#### **4.6. Τα καθήκοντα των διευθυντών**

Τα καθήκοντα που είναι υποχρεωμένος ένας διευθυντής σχολείου να φέρει εις πέρας είναι πολλά και ποικίλουν. Είναι σαφές πως δεν υπάρχει κάποιο ακριβές ονοματολόγιο των αρμοδιοτήτων του διευθυντή, αφού η αποστολή του είναι πλουτοπαραγωγικό (Σαΐτης, 2002). Δεν διαχωρίζονται μεταξύ τους επειδή συνυπάρχουν και υπηρετούν το ίδιο σκοπό, την σωστή και αποτελεσματική πορεία μιας σχολικής μονάδας (Σαμαρά, 2010). Συνοπτικά, θα μπορούσε να γίνει μια κατάταξη των καθηκόντων τους στις εξής κατηγορίες:

- Τα γραφειοκρατικά καθήκοντα
- Τα καθήκοντα σχετικά με τον ανθρώπινο παράγοντα
- Τα καθήκοντα σχετικά με τα υπόλοιπα στρώματα διοίκησης, τον δήμο και τους άλλους φορείς
- Τα καθήκοντα σχετικά με τους γονείς των μαθητών

Σύμφωνα με την ελληνική νομοθεσία (ΦΕΚ 1340/2002), ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι εκείνος που φροντίζει για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, για τον συντονισμό και τη τήρηση των κανόνων, της εγκύκλιου και των υπηρεσιακών εντολών. Συμμετέχει επίσης, στη διαδικασία αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού της μονάδας, σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους και συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις.

Πιο συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας έχει αποφασίσει πως τα καθήκοντα του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι:

- Να δίνει οδηγίες στη σχολική κοινότητα για να θέσει στόχους, όσο γίνεται πιο υψηλούς, και να τους επιτύχει.
- Να ενημερώνει τους δασκάλους, τους γονείς και τους μαθητές για τους στόχους αυτούς.
- Να αποτελεί αρωγός στο έργο των εκπαιδευτικών και κυρίως των νέων.
- Να αναλαμβάνει καθήκοντα εκπαιδευτικού χαρακτήρα, αποτελώντας παράδειγμα.
- Να φροντίζει για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικού, παιδαγωγικού και επιστημονικού χαρακτήρα.
- Να βαδίζει ένα βήμα μπροστά από τους διδάσκοντες και να τους συντονίζει, συνεργαζόμενος μαζί τους και παρέχοντας κίνητρα.
- Να αξιολογεί και να κρίνει την πορεία των δασκάλων, όπως ορίζει η νομοθεσία.
- Να ενημερώνει τους νεοδιόριστους, αναπληρωτές και ωρομίσθιους για τις αρμοδιότητές τους και το έργο τους ως εκπαιδευτικοί.

Πέρα από τις παραπάνω αρμοδιότητες που αναφέρθηκαν, αυτός που κατέχει τη διευθυντική θέση σε ένα σχολείο, οφείλει να κρατά καλή συνεργασία με τους μαθητές, με τους γονείς και τους τοπικούς συλλόγους της περιοχής. Πρέπει να συμμετέχει στη σχολική επιτροπή, να διαφυλάσσει τα μέσα διδασκαλίας και να ελέγχει την οικονομική διαχείριση του σχολείου.

Ένα από τα σημαντικότερα καθήκοντα ενός διευθυντή είναι το να εκπροσωπεί το σχολείο του στις σχέσεις του με τρίτους παράγοντες, καθώς βρίσκεται στη κορυφή της σχολικής κοινότητας. Είναι υποχρεωμένος επίσης, να παραμένει μέσα στο σχολικό περιβάλλον όλες τις εργάσιμες ώρες και να είναι υπεύθυνος για ότι συμβαίνει καθημερινά.

Είναι υπεύθυνος στο να ορίζει ως αναπληρωτή της θέσης του έναν Υποδιευθυντή και οφείλει να κρατά σχέση συνεργασίας μεταξύ του. Ανά τακτά χρονικά διαστήματα, είναι καθήκον του να συγκαλεί συνέλευση του Συλλόγου διδασκόντων, την οποία και να προεδρεύει. Εκεί, κατανέμει τις πρόσθετες, εκτός διδασκαλίας, εργασίες που πρέπει να πραγματοποιηθούν. Έχει επίσης, την ευθύνη της δημιουργίας ωρολογίου προγράμματος στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς. Μεριμνά για τη σωστή λειτουργία και συντήρηση των εγκαταστάσεων του σχολείου, αλλά και τον εφοδιασμό με τα απαραίτητα εποπτικά μέσα για τη διδασκαλία. Η διατήρηση της καθαριότητας του σχολικού περιβάλλοντος και η διασφάλιση της υγείας των μαθητών είναι ακόμα μια πολύ σημαντική αρμοδιότητα του διευθυντή εκπαίδευσης.

Σε συνεργασία με το Σύλλογο των διδασκόντων, συμβάλλουν στην τήρηση της πειθαρχίας μέσα στο χώρο του σχολείου. Σε περίπτωση που κάποιος από τους δασκάλους λείπει, οφείλει ο διευθυντής να τροποποιήσει το ημερήσιο πρόγραμμα και να καλύψει το πιθανό κενό. Σε κάθε αρχή της σχολικής χρονιάς, ο ίδιος φροντίζει για την διανομή των σχολικών εγχειριδίων μαζί με τον Υποδιευθυντή. Εάν κάποιος από τους διδάσκοντες δεν είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις του, τότε οφείλει να προχωρήσει σε συστάσεις και σε ενημέρωση του Συλλόγου (ΦΕΚ 1340/2002).

Μια από τις αρμοδιότητές ενός διευθυντή είναι επίσης, η οργάνωση και υλοποίηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Αναλαμβάνει επιπλέον, πρωτοβουλίες για την βοήθεια του έργου των νέων δασκάλων. Στη περίπτωση που το σχολείο πάσχει από έλλειψη προσωπικού, πρέπει να ενημερώσει έγκαιρα τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, ένας διευθυντής σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους και το Σύλλογο Διδασκόντων, οργανώνει και προωθεί ότι επιμορφωτικό πρόγραμμα υπάρχει για τους δασκάλους. Καλό είναι ανάμεσα στα καθήκοντά του να είναι και η οργάνωση συσκέψεων για την λήψη αποφάσεων στα πιθανά προβλήματα της σχολικής μονάδας.

Σχετικά με ότι αφορά τους μαθητές του σχολείου, ο διευθυντής οφείλει να συγκροτήσει τα τμήματα κάθε τάξης, να μοιράσει τους μαθητές σε αίθουσες. Κάθε τίτλος σπουδών πρέπει να υπογράφεται από τον διευθυντή. Ο τελευταίος, είναι υπεύθυνος για τη διατήρηση του φιλικού κλίματος μεταξύ μαθητών και δασκάλων, όπως επίσης και για την επίλυση συγκρούσεων ανάμεσά τους. Ο ίδιος πραγματοποιεί τις εγγραφές των παιδιών και τις ανανεώνει από τάξη σε τάξη. Ανά τακτά χρονικά διαστήματα, πρέπει να καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών στο σχολείο για συχνή ενημέρωση γύρω από τα θέματα του σχολείου και να ζητά την συνολική τους προσπάθεια για το καλό της σχολικής μονάδας.

Η θέση του διευθυντή λοιπόν, είναι μια σπουδαία θέση και τη βαρύνουν πολλαπλές υποχρεώσεις. Οφείλει να δίνει λόγο και προς το Υπουργείο Παιδείας, και προς τους δασκάλους, τους μαθητές και τους γονείς. Είναι υπεύθυνος για ότι σχετίζεται με την σχολική μονάδα, αλλά και έξω από αυτήν. Το έργο του είναι αδιαμφισβήτητα πολύ δύσκολο και η θέση του πολύ δεσμευτική. Όμως, αν κάποιος που κατέχει αυτό το τίτλο, έχει όρεξη και μεράκι να πραγματοποιήσει το καθήκον του και να δημιουργήσει ένα σχολείο που θα λειτουργεί με βάση τους νόμους του κράτους, αλλά και με φιλική διάθεση, τότε είναι ένα βήμα πιο κοντά στο να το πραγματοποιήσει. Η συγκεκριμένη θέση χρήζει ένα άτομο με μεγάλη υπομονή και ένα άτομο με όραμα για τους μαθητές και την κοινωνία. Μόνο με αυτό το τρόπο θα επιτευχθούν οι σωστοί



στόχοι και θα υπάρξουν τα επιθυμητά αποτελέσματα για όλους τους παράγοντες που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία.

#### **4.7. Σχέσεις διευθυντών με το μαθητικό δυναμικό**

Όταν γίνεται λόγος για διοίκηση στο χώρο της εκπαίδευσης, δεν είναι δυνατό να μην αναφερθεί το κεφάλαιο των μαθητών, καθώς όλη η εργασία στις σχολικές μονάδες έχουν επίκεντρο αυτούς (Ζάχαρης, 1985). Όλα τα σχολεία έχουν ως κύριο μέλημά τους τη μετάδοση γνώσεων στους μαθητές, την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, και τη δημιουργία υγιών ψυχολογικά ανθρώπων.

Ως πρώτος ιεραρχικά στην επίτευξη των παραπάνω στόχων, είναι ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό προσωπικό που διαθέτει (Σαΐτης, 2012). Κάποια από τα βασικά και απαραίτητα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ένας διευθυντής, για να επιτύχει το ρόλο τους είναι να διαθέτει ειλικρινές ενδιαφέρον προς τα παιδιά και τις ανάγκες τους, να κατέχει παιδαγωγικές γνώσεις, να κατανοεί τον παιδικό ψυχισμό, να σέβεται όλους τους μαθητές και να προσπαθεί πάντα να επικοινωνεί μαζί τους.

Σημαντική αρμοδιότητα του διευθυντή επίσης είναι να γνωρίζει αν όλοι οι μαθητές του σχολείου παρακολουθούν όλα τα μαθήματα, τακτικά και στην ώρα τους. Πολλές φορές αυτό δεν συμβαίνει, για πολλούς και διάφορους λόγους, με αποτέλεσμα οι μαθητές να χάνουν πολλές από τις διδακτικές ώρες και να δημιουργούνται κενά στη μάθησή τους. Ο διευθυντής είναι υπεύθυνος να γνωρίζει ποιος λείπει και για ποιον λόγο. Για αυτό το σκοπό είναι χρήσιμη η χρήση του καταλόγου με όλα τα ονόματα των μαθητών, από όλες τις αίθουσες με τις απουσίες τους. Έτσι, είναι εύκολη η παρακολούθηση της πορείας των μαθητών, καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Οι λόγοι απουσίας των μαθητών από το σχολείο μπορεί να είναι σοβαροί, όμως υπάρχει η πιθανότητα να είναι επιπόλαιοι. Σε κάθε περίπτωση, ο διευθυντής είναι εκείνος που πρέπει να γνωρίζει κάθε λογής αιτία απουσίας και να προσπαθεί να βοηθήσει μέχρι το σημείο που του επιτρέπει η θέση του.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

### **5.1. Τι είναι φύλο;**

Στις συζητήσεις που υπάρχουν σχετικά με τα δύο φύλα ατόμων, αρσενικό και θηλυκό, διακρίνεται ένας σημαντικός διαχωρισμός κατηγοριών. Αυτός ο διαχωρισμός αποτελείται από τα βιολογικά ή κοινωνικά φύλα. Ως βιολογικό φύλο είναι αυτό που χαρακτηρίζεται από την εμφανή βιολογική προέλευση του ατόμου, δηλαδή αν είναι κάποιος από τα γενετικά του χαρακτηριστικά αγόρι ή κορίτσι (Godelier, 1990). Ο συγκεκριμένος διαχωρισμός είναι απαραίτητος για την αναπαραγωγή και διαιώνιση του ανθρώπινου παράγοντα. Στην αγγλική βιβλιογραφία για να γίνει πιο κατανοητό το νόημα στον παραπάνω διαχωρισμό, θα χρησιμοποιηθεί ο όρος sex (γένος).

Από την άλλη πλευρά, αν θέλει να γίνει λόγος για το κοινωνικό φύλο ενός ατόμου, υπάρχει ο όρος gender (φύλο), ο οποίος αναφέρει όλες τις κοινωνικές αντιλήψεις και απόψεις που υπάρχουν γύρω από τις λέξεις άρρεν και θήλυ. Το κοινωνικό φύλο, ανδρικό ή γυναικείο, είναι το σύνολο των γνωρισμάτων που καθορίζει για αυτά μια κοινωνία και τους προσδίδει χαρακτηριστικά (Godelier, 1990). Εδώ, στο κοινωνικό φύλο, φαίνεται να υπάρχουν και οι περισσότερες διαφορές ανάμεσα στα δύο γένη.

Αυτές οι διαφορές είναι αποτέλεσμα πολλών, κατά τους χρόνους, κοινωνικών διαδικασιών. Είναι ένας πολιτισμικά και κοινωνικά κατασκευασμένος όρος.

Έχει ειπωθεί πως «οι γυναίκες είναι κοινωνικό φύλο επειδή έχουν βιολογικό φύλο» (Margaret Maruani, 2008: 25). Είναι γνωστό πως οι πολλαπλές και διαφορετικές αντιλήψεις που κυκλοφορούν γύρω από το ζήτημα των δύο φύλων, προέρχονται από τα βιολογικά χαρακτηριστικά που τα χαρακτηρίζουν. Ο φεμινισμός υποστήριξε έντονα πως ορισμένοι ρόλοι που προσδίδονται στα φύλα είναι κοινωνικά καθορισμένοι και δεν βασίζονται στα βιολογικά κριτήρια που τα διαχωρίζουν.

Επιστήμες που έχουν ασχοληθεί με το ζήτημα του φύλου, όπως είναι η κοινωνιολογία, η ανθρωπολογία, η ψυχανάλυση, διαπίστωσαν πως ο όρος «φύλο» αναφέρεται κυρίως στις πολιτισμικές διαφορές και όχι τόσο στις βιολογικές. Όμως, στην καθημερινή γλώσσα συνηθίζεται να χρησιμοποιείται για την διάκριση μεταξύ των αντρών και των γυναικών ως άτομα. Διαπιστώνεται δηλαδή, μια διαφορετική αντίληψη μεταξύ του κοινού και του επιστημονικού λόγου για το φύλο, ως ένα πολιτισμικό χαρακτηριστικό της κοινωνίας (Βέικου, 2013).

Στο βιβλίο της Maruani, «Γυναίκες, φύλο, κοινωνίες»(2008), αναφέρεται ότι το κοινωνικό φύλο προηγείται του βιολογικού και μάλιστα στιγματίζει το δεύτερο. Σε πολλούς πολιτισμούς, ακόμα και σήμερα, οι άνθρωποι προσδίδουν αρμοδιότητες και καθορίζουν την πορεία ενός ατόμου, προτού καν υπάρξει πραγματικά το βιολογικό φύλο, πριν από την ουσιαστική γέννηση (Godelier, 1990). Για παράδειγμα, τα παλιά χρόνια, όταν ένα παιδί θα γεννιόταν αγόρι, είχε από την αρχή αποφασιστεί ο ρόλος του στην οικογένεια, τα κομμάτια περιουσίας που του αναλογούσαν, η πορεία του στην εξουσία της κοινωνίας. Σε αντίθεση με το αν ένα παιδί γεννιόταν κορίτσι, θεωρούσαν πως η ζωή της θα οδηγούνταν με το να κάνει οικογένεια, παιδιά και να τα μεγαλώσει. Άρα λοιπόν, το κοινωνικό φύλο φαίνεται να προσδίδει περισσότερα στοιχεία και χαρακτηριστικά για το άτομο και για τη θέση του στη κοινωνία, παρά το βιολογικό που είναι πιο ξεκάθαρο.

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 αυτούς τους κανόνες βρίσκεται η σεξουαλικότητα του καθενός, ο τρόπος ντυσίματος, ο τρόπος ομιλίας, το επάγγελμα κ.α. (Maruani, 2008) Όλα τα παραπάνω παρουσιάζονται στο κάθε παιδί καθώς μεγαλώνει, μέσα από κανόνες συμπεριφοράς ανάλογα με το ένα ή το άλλο φύλο. Το παιδί με το πέρασμα των χρόνων και τους διάφορους παράγοντες που έρχεται σε επαφή, τα αφομοιώνει και διαπιστώνει αν ανήκει στο ένα ή το άλλο κοινωνικό φύλο. Τέτοιοι παράγοντες είναι σαφώς η οικογένεια, οι συγγενείς, το σχολείο, ο χώρος εργασίας και η επικοινωνία με τους γύρω. Έτσι η κοινωνία έχει φτιάξει μια ιδέα για την γυναίκα που την επιθυμεί να λειτουργεί με μεγαλύτερη θηλυκότητα, ενώ τον άντρα να λειτουργεί ως τον απόλυτο κυρίαρχο της εξουσίας, σε οποιαδήποτε μορφή υπάρξει.

Την δεκαετία του 70' όμως, πολλές έρευνες έστρεψαν το ενδιαφέρον τους στο να αποδείξουν πως οι κοινωνικές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα δύο φύλα δεν είναι τίποτα παραπάνω από στερεοτυπικές αντιλήψεις και δεν ισχύουν στην πραγματικότητα (Βέικου, 2013). Έτσι οι ιδέες περί αρρενωπότητας και θηλυκότητας δεν έχουν κάποια βάση και είναι μόνο επιφανειακές. Αποδείχθηκε με αυτό το τρόπο πως η οικογένεια, η παιδεία και η εργασία μεταδίδουν λανθασμένες αντιλήψεις γύρω από το συγκεκριμένο ζήτημα.

Μελετήθηκαν οι τρόποι που τα παιδιά, από την βρεφική ηλικία, κοινωνικοποιούνται και ενστερνίζονται τους ρόλους που έχουν καθοριστεί από την πολιτεία για αυτά. Η ανατροφή και η μόρφωση που τους παρέχεται είναι τέτοια ώστε να οδηγεί στη

συγκεκριμένη κατεύθυνση. Τους μαθαίνουν να πιστεύουν στην πραγματική διαφορά των δύο φύλων και στην άνιση αντιμετώπισή τους (Βέικου, 2013). Τα άτομα αυτά επομένως, υπακούοντας τους συγκεκριμένους κοινωνικούς κανόνες, οι οποίοι υποστηρίζουν την «αποδεκτή» συμπεριφορά του κάθε φύλου, δίνουν συνέχεια στο σύστημα που επιθυμεί τους άντρες και τις γυναίκες σε διαφορετικά πλαίσια. Ο Halverson (1987), πίστευε πως τα παιδιά είναι ελεύθερα να διαλέξουν μόνα τους τα ενδιαφέροντά τους και να αναπτύξουν τα ίδια την εικόνα τους ως κορίτσι ή αγόρι. Ο Kohleberg όμως, θεώρησε πως αυτή η ατομική προσπάθεια κοινωνικοποίησης ξεκινάει από τη στιγμή που το παιδί έχει κατανοήσει την ταυτότητα του φύλου του πλήρως. Άρα, μέχρι να φτάσει σε αυτό το στάδιο το παιδί, έχει ζήσει σε ένα κόσμο γεμάτο κανόνες συμπεριφοράς των δύο φύλων και έχει αποτυπώσει ορισμένους από αυτούς. Ανάλογα με την κοινωνία στην οποία μεγαλώνει, και ανάλογα με το ρυθμό και το βαθμό της κοινωνικοποίησης που δέχεται από τους γύρω παράγοντες, φτάνει σε ένα σημείο που πρέπει να αξιολογήσει τις ισότητες και τις διαφορές που υπάρχουν ουσιαστικά ανάμεσα στα δύο φύλα.

Έχει δημιουργηθεί από την κοινωνία, ένα πρότυπο συμπεριφοράς για τους άντρες και ένα πρότυπο συμπεριφοράς για τις γυναίκες. Ο Shaffer (2008) υποστηρίζει πως αυτά τα πρότυπα θεωρούνται ως στοιχεία που αρμόζουν περισσότερο στο άτομο του ενός ή του άλλου φύλου, σύμφωνα με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις. Η ικανότητα της γυναίκας να γίνει μητέρα είναι ένας από τους λόγους που η κοινωνία έχει πλάσει αυτά τα πρότυπα/ στερεότυπα. Η στοργική και τρυφερή εικόνα της μητέρας, προσδίδει μια άλλη εντύπωση για το φύλο της γυναίκας, τελείως διαφορετική από εκείνη των αντρών (Parsons, 1995). Δημιουργήθηκε η άποψη πως η γυναίκα είναι αυτή που ευθύνεται για την σωστή λειτουργία του σπιτιού και την ανατροφή των παιδιών. Οι άντρες από την άλλη πλευρά, υιοθετούν ένα διαφορετικό ρόλο, εκείνο του προστάτη της οικογένειας, που θα προσφέρει σιγουριά και χρήματα στο σπίτι.

Η συμπεριφορά που έχει ένα άτομο όμως δεν αποτελεί μόνο κατασκεύασμα της κοινωνίας. Οι ορμόνες κατέχουν μεγάλο ρόλο στο τρόπο συμπεριφοράς ενός ατόμου. Τα κορίτσια που γεννιούνται με αυξημένα επίπεδα ανδρογόνων, έχουν περισσότερες πιθανότητες να φερθούν με ένα πιο «ανδρικό» τρόπο. Το ίδιο ισχύει και για τα αγόρια που θα γεννηθούν με αυξημένα επίπεδα της γυναικείας ορμόνης αντίστοιχα. Πολλές φορές λοιπόν, ανεξάρτητα από τι προσάπτει η πολιτεία, και ανεξάρτητα από το βιολογικό φύλο, ορισμένες συμπεριφορές επηρεάζονται από τις ορμόνες (Money & Ehrhardt, 1972).

## 5.2. Επαγγελματική ισότητα

Η επαγγελματική ισότητα ορίζεται ως το σύνολο εκείνων των κανόνων και κινήσεων που αποσκοπούν στο να εξισώνεται ο αριθμός των αντρών και γυναικών στην παγκόσμια σφαίρα της εργασίας (Maruani, 2008). Για πολλά χρόνια το φεμινιστικό κίνημα, αλλά και οι ευρωπαϊκές κυβερνήσεις επεξεργάζονταν το παραπάνω ζήτημα. Αποτελεί μέχρι και σήμερα, ένα από τα πιο δύσκολα θέματα της κοινωνίας αλλά και της οικονομικής σφαίρας (Maruani, 2008).

Η ανοδική πρόοδος του γυναικείου φύλου είναι γεγονός στο πέρασμα των αιώνων, όμως ακόμα και σήμερα υπάρχουν ακόμα ορισμένες ανισότητες τόσο στον τομέα της εργασίας όσο και στον προσωπικό κύκλο της οικογενειακής εργασίας. Σε νομικό επίπεδο, έχει καθιερωθεί σχετικά η ισότητα των γυναικών, όμως φαίνεται αυτό να εξαφανίζεται όταν γίνεται λόγος εφαρμογής αυτού του νόμου (Maruani, 2008).

Στην ιστορία της εξέλιξης των δικαιωμάτων της γυναίκας, οι αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, ήταν η περίοδος που ξεκίνησαν οι διαδικασίες κατάργησης των απαγορεύσεων για να

τα αστικά και επαγγελματικά δικαιώματα των γυναικών. Οι δράσεις του φεμινιστικού κινήματος ξεκίνησαν όλον αυτόν τον αγώνα. Ως πρώτο μέλημά τους ήταν η προστασία της εγκυμοσύνης και της άδειας μητρότητας.

Σύμφωνα με το σύνταγμα της Γαλλίας του 1946 «ο νόμος εγγυάται σε όλους τους τομείς ίσα δικαιώματα ανάμεσα στη γυναίκα και στον άνδρα». Αρχικά σε οικογενειακό επίπεδο, μετά πολιτικό και οικονομικό. Σκοπός ήταν να καταργηθεί κάθε μορφή ανισότητας ίσχυε σε βάρος των γυναικών και να προωθηθεί όχι μόνο η θεσμική ισότητα ανδρών και γυναικών, αλλά και η ισότιμη μεταχείριση των δύο φύλων. Στην επαγγελματική σφαίρα, έγινε πρώτα προσπάθεια για την εξίσωση των αμοιβών ανάμεσα στα δύο φύλα. Θεσπίστηκε νόμος (1972), ο οποίος προέβλεπε την ίση αμοιβή «για ίδια εργασία ή για εργασία ίσης αξίας». Πρόκειται για μία αφενός πρωτοποριακή διάταξη. Ο Laufer (1984), υποστήριξε πως ο παραπάνω νόμος φανερώνει την ανεπαρκή προσπάθεια της ισότητας των δύο φύλων, καθώς στην ουσιαστική πραγματικότητα της οικονομίας και κοινωνίας, δεν έχει λυθεί για τα καλά το θέμα ένταξης των γυναικών στην αγορά εργασίας. Πράγμα που οδηγεί αυτομάτως στην μη αποτελεσματικότητα του νόμου αυτού.

Η επαγγελματική ισότητα των γυναικών και των ανδρών φαίνεται να καλυτερεύει μετά το νόμο του 1983. Τότε 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). Βέβαια ακόμα και μετά από τις παραπάνω προσπάθειες, δεν λύθηκε εντελώς το ζήτημα της τυπικής από την πραγματική ισότητα (Laufer, 1984). Για αυτό θεωρήθηκε αναγκαίο να εμβαθύνει το πρόβλημα της ίσης αντιμετώπισης και της ισότητας ευκαιριών στον εργασιακό τομέα.

Η ίση αντιμετώπιση περιλαμβάνει όλες τις επίσημες και ανεπίσημες διαδικασίες από τις οποίες εξαρτάται η συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας. Η έννοια της ισότητας ευκαιριών ήταν ένα παραπάνω βήμα στο ζήτημα της ίσης αντιμετώπισης των δύο φύλων. Αυτή, προωθούσε δράσεις υπέρ της υποψηφιότητας των γυναικών, της στρατολόγησής του και της εξέλιξης του γυναικείου φύλου σε επαγγελματικούς τομείς που υποαντιπροσωπεύονταν.

Μέσα από έρευνες φαίνεται πως ήδη από το 1982 η γυναικεία παρουσία στην αγορά εργασίας εκείνης της εποχής, ήταν σε αξιοσημείωτη άνοδο (Huet, 1983). Από το 1982 έως το 2002, η γυναικεία απασχόληση σημείωσε την αύξηση της τάξης του 5% (Maruani, 2008). Η γυναικεία απασχόληση απέδειξε πως ήταν πολύ πιο δυναμική από την ανδρική. Η μεγάλη αλλαγή της γυναικείας οικονομικής δραστηριότητας συνοδεύτηκε από τις μεταβολές στην κατανομή των επαγγελμάτων. Παρόλα αυτά όμως, η διάκριση μεταξύ ανδρών και γυναικών δεν υπέστη μεγάλες αλλαγές. Οι θέσεις στη γεωργία, βιομηχανία και τις κατασκευές, παραμένουν να καλύπτονται από άνδρες (Dares, 2004).

Από το 1982 μέχρι και το 2002 όμως, σύμφωνα με την έρευνα του Dares (2004) για τις οικογένειες επαγγελματιών, υπήρξε μεγάλη άνοδος σε στελεχικές θέσεις ανάμεσα στις γυναίκες. Οι γυναίκες κατάφεραν να στελεχώσουν επαγγέλματα τα οποία υποστηρίζονταν μέχρι τότε ότι άρμοζαν περισσότερο σε άντρες. Πολλές από αυτές ακολούθησαν μακροχρόνιες σπουδές, καθώς οι ανάγκες των επιχειρήσεων απαιτούσαν εξειδικευμένο προσωπικό. Στα επαγγέλματα με τη περισσότερη γυναικεία συμμετοχή ανήκουν στον υπαλληλικό τομέα ενώ τα ανδρικά ανήκουν περισσότερο στα τεχνικά και βιομηχανικά επαγγέλματα.

Παρά τις τόσες αλλαγές και μεταρρυθμίσεις που υπέστη το συγκεκριμένο ζήτημα της ισότητας, και παρά την μεγάλη και πολύ σημαντική πρόοδο του γυναικείου φύλου, μπορεί να πει κανείς, πως ακόμα και σήμερα, κάποια πράγματα και ορισμένες

αντιλήψεις παραμένουν οι ίδιες (Maruani, 2008). Οι γυναίκες εξακολουθούν να βρίσκονται αντιμέτωπες με αόρατα εμπόδια στην επαγγελματική τους πορεία, εξαιτίας των προκαταλήψεων που ίσχυαν και ισχύουν ακόμα. Αυτή είναι η λεγόμενη «γυάλινη οροφή».

### 5.3. Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής»

Στον χώρο των κοινωνικών επιστημών, οι ερευνητές όπως ο Mavin (2000), χρησιμοποιούν τον όρο «γυάλινη οροφή» (glass ceiling), με σκοπό να αποδώσουν εκείνα τα αόρατα εμπόδια που βγαίνουν στη πορεία της εξέλιξης των γυναικών και είναι η αιτία που πολλές από αυτές σταματούν την προσπάθειά τους να ανέλθουν στα ανώτερα επίπεδα της αγοράς εργασίας. Για τέτοιου είδους εμπόδια γίνεται λόγος, όχι όταν τα άτομα δεν προάγονται εξαιτίας των προσόντων και γνώσεων που διαθέτουν, αλλά εξαιτίας του γένους τους, της φυλής τους ή της εθνικότητά τους.

Ο συγκεκριμένος μεταφορικός 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. Το 1986 οι δημοσιογράφοι Carol Hymowitz και Timothy Schellhardt, για να περιγράψουν τα αόρατα εμπόδια που βασίζονται στις προκαταλήψεις και δίνουν τέλος στην επαγγελματική ανέλιξη των γυναικών, ανέφεραν πως «λίγο πριν φτάσουν στην κορυφή συντρίβονται και σταματούν σε ένα αόρατο εμπόδιο σαν την γυάλινη οροφή».

Με άλλα λόγια, ο συγκεκριμένος όρος αποδίδει τις συνθήκες που επικρατούν στην εξέλιξη των γυναικών στην αγορά εργασίας. Λίγο πριν καταφέρουν να κατακτήσουν την κορυφή της ηγεσίας, εμφανίζονται στο δρόμο τους εμπόδια που καθιστούν άنيση την περαιτέρω ανέλιξή τους. Ο συγκεκριμένος όρος αποτυπώνει τις όλες δυσκολίες που έρχονται αντιμέτωπες οι γυναίκες προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους και να φθάσουν ψηλά ιεραρχικά στην καριέρα τους.

Οι γυναίκες της Ευρώπης, ενώ έχουν κατορθώσει πολλές θετικές αλλαγές στην καριέρα τους, εξακολουθούν να μην έχουν ανοιχτό το δρόμο στις ανώτερες βαθμίδες της ιεραρχίας ούτε στο πολιτικό χώρο αλλά πόσο μάλλον στις επιχειρήσεις. Έρευνες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, δείχνουν πως τα 9/10 των διοικητικών συμβουλίων αποτελούνται από αντρικό πληθυσμό και τα 2/3 των επιχειρηματικών ηγετών επίσης. Στα εθνικά κοινοβούλια από την άλλη, το 24% του συνολικού ποσοστού ανήκει στις γυναίκες υπουργούς, έναντι του 76% που ανήκει στους άντρες.

Η «γυάλινη οροφή» είναι όλες οι απαγορεύσεις που δοκιμάζονται όλες οι γυναίκες που αποφασίζουν να ασχοληθούν με την ηγεσία, αλλά παρεμποδίζονται από τους αόρατους λόγους που έχει διαμορφώσει η κοινωνία (Mavin, 2000). Η στάση που κρατά τόσα χρόνια η πολιτεία, οι προκαταλήψεις που διακινούνται από γενιά σε γενιά, όλες εκείνες οι εργασίες που βασίζονται στους άντρες, η ελλιπής υποστήριξη και ενθάρρυνση προς το πρόσωπο των γυναικών, είναι κάποιοι από τους παράγοντες που ευθύνονται για τα παραπάνω αόρατα εμπόδια σχετικά με την επαγγελματική εξέλιξη του γυναικείου φύλου.

Σύμφωνα με τον διεθνή οργανισμό εργασίας, ένας επιπλέον παράγοντας που εμποδίζει την ανέλιξη των γυναικών στον επαγγελματικό χώρο είναι η ίδρυση ανεπίσημων δικτύων ανδρών, που σκοπό έχουν να αποκλείουν όσες γυναίκες ενδιαφέρονται για μια ανοδική πορεία στην διοίκηση (ILO, 1970).

Παράλληλα, οι διαχωρισμοί ανάμεσα στους άντρες και στις γυναίκες, που σχετίζονται με την έλλειψη των απαραίτητων στάσεων και συμπεριφορών, ικανοτήτων και εκπαιδευτικών γνώσεων των γυναικών πάνω στα ζητήματα της

διοίκησης, σε συνδυασμό με τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα γύρω από το φαινόμενο, προκαλούν την σχετική υποαντιπροσώπηση των γυναικών στη διοίκηση (Davidson-Burke,1994). Επομένως, όλες αυτές οι συγκυρίες, η ιστορία της κοινωνίας, οι παραδόσεις, οι πρακτικές, οι ιδεολογίες, τα στερεότυπα ανάμεσα στα δύο φύλα, έχουν ως αποτέλεσμα την ανάλογη διαμόρφωση της εσωτερικής δομής και λειτουργίας των οργανώσεων (Fagenson, 1990).

Το δικαίωμα ανέλιξης των γυναικών στα διοικητικά καθήκοντα το έχουν όλες, όμως δεν αναγνωρίζεται τόσο έντονα και σε τέτοιο βαθμό που αναλογεί στις εργαζόμενες. Αυτό οδηγεί στο αποτέλεσμα να μην δέχονται την ίδια αντιμετώπιση με τους υπόλοιπους υπαλλήλους από τους ανωτέρους τους, και συνήθως χάνουν την προαγωγή εξαιτίας της μεριάς των αντρών. Η μόνιμη δικαιολογία στο παραπάνω φαινόμενο είναι πως οι γυναίκες είναι ήδη υπερφορτωμένες με την οικογενειακή διαχείριση, σε σχέση με τους άντρες, και δεν έχουν υπόλοιπο χρόνο για περισσότερες ευθύνες. Αν και οι γυναίκες έχουν αποδείξει έως τώρα, πως μπορούν να ιεραρχήσουν τις επαγγελματικές και οικογενειακές τους υποχρεώσεις και να τα φέρουν εις πέρας αποδίδοντας ισάξια με τους άντρες, αυτό δεν φαίνεται να είναι ο λόγος που θα απολάβουν την ισότιμη αξιολόγησή των ανωτέρων τους (Τσαγκαράκης, 2010).

Υπάρχει μία άλλη θεωρία που αναφέρει πως ο όρος «γυάλινη οροφή» δεν είναι απόλυτα σωστός στο να αποτυπώνει με ακρίβεια την έννοια που πρέπει να δοθεί, δηλαδή το τέλος της εξέλιξης των γυναικών στον εργασιακό τομέα λίγο πριν φτάσουν στην κορυφή της ιεραρχικής ηγεσίας εξαιτίας κάποιων αόρατων εμποδίων. Το παραπάνω όρος μπορεί να αντικατασταθεί από τη λέξη «λαβύρινθος», καθώς έτσι φαίνεται πως η διέλευση μέσω ενός λαβύρινθου δεν απαγορεύεται σε καμία γυναίκα. Απλώς, την καθιστά πιο περίπλοκη, δύσκολη, σε σχέση με τους άντρες, και απαιτεί μεγάλη προσοχή καθώς και υπομονή (Eagly- Carli,2009:247). Οι δύο συγγραφείς αναφέρουν πως με το να αποκαλείται το συγκεκριμένο φαινόμενο ως «γυάλινη οροφή», δεν αντιμετωπίζεται το πρόβλημα από τη ρίζα του, καθώς δηλώνει πως η κατάκτηση μιας διοικητικής θέσης από μια γυναίκα, περνάει μέσα από μια αδιαπέραστη οροφή. Οι προκλήσεις για την κατάκτηση της κορυφής από το γυναικείο φύλο είναι δεδομένες, όμως δεν είναι και αξεπέραστες. Δεν αποκλείεται μια «επιτυχής διέξοδος» (Eagly- Carli,2009:247).

Οι Eagly και Carli (2009) έχουν ασχοληθεί με την εφεύρεση προτάσεων θεραπείας στο συγκεκριμένο πρόβλημα, για να αποδοθεί κάποιο είδος ισότητας στο επίπεδο της διοίκησης. Προτείνουν αλλαγές σχετικά με τα μεγάλα ωράρια των επιχειρήσεων και την ύπαρξη προγραμμάτων για την έγκαιρη προετοιμασία των γυναικών στο τομέα της διοίκησης.

Τελικά, ο όρος «γυάλινη οροφή» αποδείχτηκε λανθασμένος (Δαμουλιάνου,2008). Πρώτον, εξαιτίας των γυναικών εκείνων που κατάφεραν και απέκτησαν μια θέση στην κορυφή της ηγεσίας παρά τα όλα εμπόδια που βρέθηκαν στο δρόμο τους. Επιπλέον, η διαφάνεια που υπονοεί ο όρος της «γυάλινης οροφής» πολλές φορές παραπλανά, καθώς τα αόρατα εμπόδια δεν είναι σε καμία περίπτωση δυσδιάκριτα, αλλά ορατά και ογκώδη. Αρά λοιπόν, οι συγγραφείς κατέληξαν στο συμπέρασμα πως οι γυναίκες δεν σταματούν ένα βήμα πριν φτάσουν στη κορυφή, αλλά χάνονται κατά τη διάρκεια της ανόδου τους εξαιτίας αυτών ακριβώς των μεγάλων εμποδίων (Δαμουλιάνου,2008). Όσες έχουν τις αντοχές και τη δύναμη να τα ξεπεράσουν, μπορούν να το καταφέρουν.

Υπάρχουν πολλά παραδείγματα τέτοιων γυναικών, οι οποίες δεν σταμάτησαν σε καμία δυσκολία και πάλεψαν για τα πιστεύω τους, μέχρι που κατάφεραν να αποκτήσουν αυτό που ήθελαν, μια θέση στα ανώτερα στελέχη της διοίκησης, ανάμεσα στο μεγάλο αριθμό του αντρικού πληθυσμού.

#### 5.4. Η γυναίκα στην εκπαιδευτική διοίκηση στην Ελλάδα

Εξαιτίας των στερεοτυπικών αντιλήψεων που αναφέρθηκαν παραπάνω, είναι λογικό να θεωρηθεί πως στις ηγετικές θέσεις, οποιουδήποτε οργανισμού, αλλά και στην εκπαίδευση, οι γυναίκες αποτελούν την μειοψηφία στο γενικό σύνολο. Έχει διατηρηθεί μέχρι και σήμερα η άποψη, πως σε τέτοιες υψηλές θέσεις, αρμόζει ένα αρσενικό πρόσωπο που θα εμπνέει σιγουριά και αποφασιστικότητα. Οι γυναίκες φαίνεται να αισθάνονται φόβο στην αντιπροσώπευση μιας ανάλογης θέσης. Το φαινόμενο αυτό δεν παρατηρείται μόνο στον χώρο της Ελλάδας αλλά και της υπόλοιπης Ευρώπης.

Το πρόβλημα δεν εστιάζεται όμως μόνο για τις θέσεις του διευθυντή. Επιπρόσθετα, το γυναικείο φύλο αποφεύγει θέσεις που σχετίζονται με τους Σχολικούς Συμβούλους και τα γραφεία εκπαίδευσης. Πολλές έρευνες του ΚΕΘΙ, παρουσιάζουν αυτή την υποαντιπροσώπευση.

	Άντρες	Γυναίκες
Σχολικοί Σύμβουλοι Δημοτικής Εκπαίδευσης	250	7
Σχολικοί Σύμβουλοι Προσχολικής Αγωγής	0	37
Σχολικοί Σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής	15	0
Προϊστάμενοι Διεύθυνσης	57	0
Διευθυντές Σχολείων	2796	490

Πηγή: ΥΠΕΠΘ (Σχολικά έτη 1994-96)

Ο παραπάνω πίνακας αποτελεί αποδεικτικό στοιχείο για τη μικρή συμμετοχή των γυναικών σε υψηλές θέσεις διοίκησης που αφορούν την εκπαίδευση. Στις θέσεις προϊστάμενων Διεύθυνσης έχουν αποκλειστεί εντελώς, ενώ στις θέσεις των διευθυντών υπάρχει ένα μικρό ποσοστό γυναικών που τις αντιπροσωπεύει.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα του Σαΐτη (2002), το γυναικείο φύλο καλύπτει το 54,40% του συνόλου των εκπαιδευτικών, αλλά μόνο το 13,20% από αυτό βρίσκεται σε διευθυντικές θέσεις. Κατά τα σχολικά έτη 2002-2004, υπήρξαν 718 άντρες που κατέβαλαν διευθυντικές θέσεις, ενώ μόλις 313 γυναίκες. Το ίδιο επακολούθησε και για τα επόμενα 5 τουλάχιστον χρόνια. Το φαινόμενο αυτό, είναι προφανώς αντιφατικό, αφού διαπιστώνεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πολύ περισσότερες από τους άντρες, όμως όταν γίνεται λόγος για τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, το ποσοστό αντιπροσώπευσης των γυναικών είναι μηδαμινό σε σχέση με το αντρικό ποσοστό.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που δόθηκαν από την Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης το 2010 φαίνεται πως:

- i. Υπήρχαν 13 Περιφερειάρχες Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, από τους οποίους οι 10 ήταν άντρες και οι 3 γυναίκες.
- ii. Οι άντρες Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καλύπτουν το 58,61%, ενώ οι γυναίκες το 41,39%. Εάν συγκρίνουμε αυτά τα στοιχεία με εκείνα του 1994-96, θα διαπιστώσουμε πως οι γυναίκες σύμβουλοι έχουν αυξηθεί σημαντικά σε ποσοστό, αφού τότε ήταν μόλις 7 σε αριθμό.
- iii. Σχετικά με τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι άντρες αποτελούν το 68,3% του συνολικού αριθμού και οι γυναίκες το 31,7%.

Αναλύοντας όλα τα παραπάνω δεδομένα, και παρακολουθώντας τη πορεία του γυναικείου φύλου σε θέσεις που έχουν να κάνουν με τη διοίκηση, συμπεραίνεται πως ακόμα και σήμερα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί πλειοψηφούν κατά ένα μεγάλο ποσοστό, σε σχέση με τον αντρικό πληθυσμό της εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά όμως, οι διευθυντικές θέσεις, τείνουν να καλύπτονται από τους άντρες με συντριπτική πλειοψηφία. Πρέπει να προστεθεί εδώ, πως το μεγαλύτερο ποσοστό διευθυντών που είναι γυναίκες, βρίσκεται στις σχολικές μονάδες της Αττικής. Στις περιοχές της επαρχίας, το ποσοστό είναι αμελητέο, πράγμα που εξηγείται λόγω των ελάχιστων επιμορφωτικών κέντρων που υπάρχουν ακόμα και σήμερα στο υπόλοιπο μέρος της χώρας. Τα άτομα της επαρχίας έχουν τη στέρηση της επιμόρφωσης πάνω σε θέματα της διοίκησης και με δυσκολία θα ασχοληθούν με αυτό το τομέα.

Ορισμένες έρευνες δείχνουν πως σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Ηπείρου, το 1994-5, στη θέση του διευθυντή αριθμούσαν μόνο 21 γυναίκες, σε αντίθεση με τον ανδρικό πληθυσμό που έφτανε τους 134 διευθυντές όπως αναφέρει η Μαραγκουδάκη (1997). Βέβαια αυτοί οι αριθμοί σήμερα έχουν αλλάξει, και παρατηρείται μια ανοδική πορεία στο ποσοστό των γυναικών. Όμως σε καμία περίπτωση δεν πλησιάζει τα δεδομένα των αντρών. Η Μαραγκουδάκη, μετά από την έρευνα της που διεξήχθη το 1997:213 ανέφερε χαρακτηριστικά, «δεν πρόκειται απλά για υποαντιπροσώπηση των γυναικών στις θέσεις αυτές, ουσιαστικά πρόκειται για αποκλεισμό», πράγμα που έχει ισχύ μέχρι και σήμερα. Επίσης αναφέρει κάτι πολύ σημαντικό, ότι δεν γίνεται λόγος μόνο για τον αποκλεισμό των γυναικών από τις διοικητικές θέσεις, αλλά και οι μαθητές των σχολείων εφόσον δεν τις βλέπουν να αναλαμβάνουν υψηλές θέσεις, μαθαίνουν να συνηθίζουν αυτό το φαινόμενο. Έτσι οι μαθήτριες διδάσκονται πως μην συμπεριλαμβάνουν στους στόχους τους την διεκδίκηση διοικητικών θέσεων.

Έτσι λοιπόν, για να υπάρξει μια εποχή στο μέλλον, όπου τα ποσοστά και των δύο φύλων θα είναι ίσα στη διεκδίκηση διοικητικών θέσεων στο τομέα της εκπαίδευσης, αλλά και στους υπόλοιπους τομείς, πρέπει να μελετηθούν και να εξαιρεθούν στη συνέχεια οι λόγοι για τους οποίους, οι γυναίκες δεν διεκδικούν υψηλές θέσεις.

## **5.5. Η απουσία του γυναικείου φύλου από τη διοίκηση**

Έχουν γίνει πάρα πολλές προσπάθειες από την δεκαετία του 70', μέχρι και σήμερα για να δοθεί μια εξήγηση στη μειονότητα του γυναικείου φύλου μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης. Ως επίκεντρο όλων των ερευνών αυτών αποτέλεσαν τα διάφορα στερεότυπα που λέγονται γύρω από τους ρόλους των δύο φύλων και τις ικανότητές τους στα θέματα διοίκησης οργανισμών γενικότερα, εκπαιδευτικών μονάδων ειδικότερα. Τα συγκεκριμένα στερεότυπα θέλουν το γυναικείο φύλο να είναι λιγότερο ισχυρό και αποτελεσματικό σε ανάλογες θέσεις εργασίας, σε σύγκριση με το αντρικό φύλο.

Ορισμένες θεωρίες (Shakeshaft, 1989) υποστηρίζουν πως για να μπορέσει μια γυναίκα να ανταπεξέλθει στα απαιτητικά καθήκοντα ενός διευθυντή, μιας θέσης που σύμφωνα με την κοινωνία αρμόζει περισσότερο σε έναν άντρα, είναι υποχρεωμένη να αλλάξει εντελώς τον χαρακτήρα της, το τρόπο σκέψης της, το είναι της, τη συμπεριφορά της, να υποσκελίσει τη θηλυκότητά της και να προσκομίσει νέα στοιχεία που αρμόζουν περισσότερο στον αντρικό πληθυσμό. Πρέπει να γίνει δηλαδή ένας άλλος άνθρωπος, να επανακοινωνικοποιηθεί για τα μάτια μιας ολόκληρης κοινωνίας και της σχολικής κοινότητας (Shakeshaft, 1989, Κανταρτζή-Ανθόπουλος, 2004).



Οι πιο παλιές έρευνες της δεκαετίας του 70', υποστήριζαν πως το γεγονός ότι λείπουν οι γυναίκες από τις διευθυντικές θέσεις είναι προσωπική τους επιλογή. Αιτία αυτού του πράγματος είναι πως, είχαν χαμηλές φιλοδοξίες και δεν επιδίωκαν να ανέβουν ιεραρχικά στη πυραμίδα της εκπαίδευσης. Η έλλειψη αυτοπεποίθησης και ικανοτήτων σε ζητήματα που αφορούν την διοίκηση ήταν ακόμα ένας λόγος απουσίας τους από αυτές τις θέσεις. Τέτοιες προσεγγίσεις όμως, δέχτηκαν πολλές αρνητικές κριτικές και αμφισβητήσεις.

Η παλιά άποψη πως οι γυναίκες είχαν χαμηλές φιλοδοξίες για το επάγγελμά τους, έχει δεχθεί μεγάλη αρνητική κριτική. Η έννοια της φιλοδοξίας, βασίστηκε πάνω στις νοοτροπίες των αντρών και λειτουργεί με έναν ανασταλτικό τρόπο απέναντι στην επιθυμία της γυναίκας για ανέλιξη (Μαραγκουδάκη, 1997). Τα στερεότυπα που επικρατούσαν τότε, αλλά και σήμερα, σχετικά με τους ρόλους των δύο φύλων, ότι δηλαδή οι γυναίκες έχουν το ρόλο της μητέρας και οι άντρες είναι οι προστάτες του σπιτιού, αποδεικνύουν πως οι αντιλήψεις για τους άντρες συσχετίζονται με την επιτυχία, την επιθετικότητα και την καταξίωση. Από την άλλη πλευρά, τα στερεότυπα γύρω από τις γυναίκες αναφέρουν την έννοια της υποταγής, της κατωτερότητας απέναντι στον άντρα (Χαμπίδης, 2012).

Με αυτά σαν δεδομένο, η κοινωνία είχε ανοίξει τους δρόμους επαγγελματικής ανέλιξης για τους άντρες, ενώ για τις γυναίκες τα πράγματα φαίνονταν πιο δύσκολα και συμβατικά. Έτσι είναι φυσικό να υπάρχει χαμηλή εκπροσώπηση των γυναικών στην ιεραρχία της εκπαίδευσης, αφού η αναπαραγωγή των παραπάνω στερεοτύπων αποτελούν εμπόδια (Τσικαλάκη, 2009). Επιπρόσθετα, πολλές φορές οι γυναίκες απορρίπτονται όχι εξαιτίας έλλειψη προσόντων και γνώσεων, αλλά εξαιτίας άλλων διακρίσεων (Αθανασούλα- Ρέππα, 2000).

Υπάρχουν κάποια κοινωνικά εμπόδια που αναγκάζουν τις γυναίκες να μην διεκδικούν ανώτερες θέσεις εργασίας, πράγμα που φαίνεται και ερμηνεύεται ως έλλειψη φιλοδοξιών. Συγκεκριμένα, η ύπαρξη μιας οικογένειας και οι υποχρεώσεις που συνεπάγονται αναστέλλουν την επιθυμία των γυναικών για ανέλιξη (Μαραγκούδη, 1997).

Η Shakeshaft (1989) υποστήριξε πως οι γυναίκες έχουν την επιθυμία να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις, όμως το πραγματοποιούν με διαφορετικό τρόπο από τους άντρες. Επίσης, η Coleman (1994), μίλησε για μια αρνητική στάση των γυναικών απέναντι στο αντρικό μοντέλο διοίκησης που επικρατούσε, και πως αυτό είναι κάτι που απωθεί το γυναικείο πληθυσμό από τη διεκδίκησή του.

Ένας ακόμα πολύ σημαντικός λόγος απουσίας του γυναικείου φύλου από τις διοικητικές θέσεις είναι, η οργάνωση της οικονομίας και το πατριαρχικό μοντέλο της δυτικής κοινωνίας (Shakeshaft, 1991). Αυτή η αιτία έχει μια έμμεση, αλλά άκρως αποτελεσματική συνέπεια στον αποκλεισμό των γυναικών από την διοικητική ιεραρχία, τόσο στο τομέα της εκπαίδευσης όσο και γενικότερα. Η ιδεολογία αυτή οδηγεί 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).

Αναφέροντας λοιπόν, όλα τα παραπάνω οδηγούμαστε στο συμπέρασμα πως, κύριος σκοπός που πρέπει να επιτευχθεί και από τα δύο φύλα, για την αποτελεσματικότερη διοίκηση και διαχείριση της σχολικής μονάδας είναι, η εξάλειψη όλων των στερεοτυπικών αντιλήψεων και προκαταλήψεων. Έχει ειπωθεί, πως με την απουσία του γυναικείου φύλου από την διοίκηση της εκπαίδευσης, το σχολείο στερείται στοιχεία από τα μοντέλα διοίκησης των γυναικών (Singleton, 1993). Επειδή το σχολείο αποτελεί έναν χώρο έκφρασης και ελευθερίας του πνεύματος, οφείλουν να συνυπάρχουν και οι άντρες και οι γυναίκες ισότιμα στις θέσεις ιεραρχίας.

## 5.6. Τα εμπόδια στην εξέλιξη των γυναικών

Τα πιο βαθιά εμπόδια στην εξέλιξη του γυναικείου φύλου στο χώρο της διοίκησης γενικότερα, αλλά και στο χώρο της εκπαίδευσης ειδικότερα, ίσως κρύβονται στο τρόπο που έχει διαμορφωθεί η σημερινή κοινωνία. Το καπιταλιστικό μοντέλο το δυτικού κόσμου, που προωθείται από όλους τους τομείς εδώ και χρόνια, φέρνει ως αποτέλεσμα η κοινωνία να βαδίζει με βάση το πρότυπο «διοικητής=άντρας», πράγμα που απομακρύνει το γυναικείο φύλο από τη προσπάθεια να ασχοληθεί με τον τομέα της διοίκησης (Schein, 1994).

Η Shakeshaft (1989), έκανε μια προσπάθεια να ερμηνεύσει τα εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών. Σύμφωνα με εκείνη, τα εμπόδια διακρίνονται σε εσωτερικά και εξωτερικά. Στα εσωτερικά, ανήκουν εκείνα που στη πορεία τους να ξεπεραστούν, βασική προϋπόθεση είναι να αλλάξει το ίδιο το άτομο. Μερικά από αυτά είναι η έλλειψη εμπιστοσύνης, ανταγωνιστικότητας και η χαμηλή αυτοεκτίμηση. Αντίθετα, τα εξωτερικά εμπόδια απαιτούν μια κοινωνική και θεσμική αλλαγή.

Οι Hansot & Tyack (1981) μελέτησαν την παραπάνω άποψη και έκαναν λόγο για τρία μοντέλα. Το πρώτο μοντέλο αναφέρεται στη γυναίκα, την οποία χαρακτηρίζουν ορισμένα στερεότυπα που της έχει δημιουργήσει η κοινωνία σχετικά με τους ρόλους των δύο φύλων. Εξαιτίας αυτών των προκαταλήψεων, ο συγκεκριμένος τύπος γυναίκας, διαλέγει να μην εξελιχθεί στον εργασιακό τομέα, επειδή διακατέχεται από τον φόβο της αποτυχίας. Σε αυτή τη περίπτωση, το ίδιο το άτομο είναι υπεύθυνο για τη στάσιμη πορεία του στην εργασία και την άρνηση διεκδίκησης διοικητικών θέσεων. Η λύση σε αυτό το μοντέλο είναι ένα ενδεχόμενο επανακοινωνικοποίησης, έτσι ώστε να είναι σε θέση να αποδεχτούν το κόσμο των αντρών.

Το δεύτερο μοντέλο μιλάει για τα εμπόδια που προέρχονται από την ίδια την οργάνωση, στα πλαίσια της δομής και λειτουργίας της. Αν λειτουργεί με βάση την αντρική ηγεμονία και την χαμηλή προβολή του γυναικείου φύλου, τότε οι γυναίκες έχουν να αντιμετωπίσουν δυσκολίες στην προσπάθειά τους να ανέλθουν σε κύρος.

Τέλος, το τρίτο μοντέλο αναφέρεται στην γενικότερη αντρική κυριαρχία σε όλους τους τομείς της κοινωνικής εξέλιξης. Αυτός, είναι ένας λόγος που εμποδίζει τις γυναίκες να ασχοληθούν με τη διοίκηση της εκπαίδευσης.

Σε γενικές γραμμές, τα εμπόδια στην ανοδική εξέλιξη και απόκτηση εξουσίας από τις γυναίκες είναι πολυάριθμα. Μπορούν όμως να κατηγοριοποιηθούν και μερικά από αυτά καταγράφονται παρακάτω:

- ο φόβος των γυναικών για την αρνητική κριτική
- το άγχος της αποτυχίας
- η έλλειψη ενθάρρυνσης και καθοδήγησης
- οι πολλαπλές και περίπλοκες ευθύνες
- το διαφορετικό διοικητικό στυλ
- το διοικητικό στερεότυπο (διοικητής=άντρας)

Την περίοδο του 1990, πολλές έρευνες απέδειξαν, πως γυναίκες που ασκούσαν καθήκοντα διοικητικής θέσης και παρόλο που ήταν εξίσου αποτελεσματικές με τους άντρες συναδέλφους τους, εξακολουθούσαν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες εξαιτίας των στερεοτύπων που υπήρχαν και ισχύουν μέχρι και σήμερα. Αυτός ο έκφυλος διαχωρισμός που υφίσταται ανάμεσα στα δύο φύλα λόγω της στερεοτυπικής άποψης (διοικητής=άντρας), επιφέρει πολλές αρνητικές συνέπειες στον γυναικείο πληθυσμό,

καθώς τις εμποδίζει την ανέλιξη στη διοικητική ιεραρχία. Ποσοστό μεγαλύτερο του 80% των γυναικών υποστηρίζει πως η παραπάνω άποψη ευθύνεται κατά πολύ για τον αποκλεισμό τους από τις διοικητικές θέσεις (Ferrario,1994). Άλλες έρευνες δείχνουν πως ακόμα και ο γυναικείος πληθυσμός πολλές φορές αντιμετωπίζει τις γυναίκες διοικητικά στελέχη με τον ίδιο προκατειλημμένο τρόπο (Schein,1994). Η ανελαστικότητα της παραπάνω άποψης όταν γίνεται λόγος για το χώρο της εκπαίδευσης, πηγάζει από την μακροχρόνια κυριαρχία του ανδρικού πληθυσμού στις ανώτερες διοικητικές θέσεις και τη μειονότητα των γυναικών (Μαραγκουδάκη, 1997).

Ένα μέρος του γυναικείου πληθυσμού έβρισκε διέξοδο στις μεσαίες διοικητικές θέσεις και απέφευγε τις υψηλότερες θέσεις εξουσίας και ευθύνης. Με αυτό το τρόπο, το φαινόμενο της αντρικής κυριαρχίας στερείται την εξοικείωση με το γυναικείο φύλο σε αντίστοιχες θέσεις και δεν το αποδέχεται ως κάτι το φυσιολογικό και σύνηθες (Bourdieu,2007).

Άρα λοιπόν, για το συγκεκριμένο πρόβλημα δεν ευθύνονται μόνο οι άντρες και η κοινωνία, αλλά και οι ίδιες οι γυναίκες. Αυτές συμβάλουν στα εμπόδια στη διοικητική εξέλιξη των γυναικών (Τάκη,2009). Τυχαίνει πολλές φορές, γυναίκες υφιστάμενες να δυσανασχετούν όταν δέχονται εντολές από μια γυναίκα προϊστάμενή τους, επειδή πιστεύουν ότι τέτοιοι ρόλοι είναι περισσότερο αποδεκτοί από έναν άντρα. Με αυτό το τρόπο οι γυναίκες που βρίσκονται σε διοικητικές θέσεις, έρχονται αντιμέτωπες με πολλές πιέσεις από διάφορους χώρους. Όλοι απαιτούν από αυτές να είναι καλά στελέχη, να ελέγχουν το σπίτι τους σωστά και να είναι καλές μητέρες. Έτσι, αν αποτύχουν σε κάποιο τομέα, θα αντιμετωπίσουν μεγάλη λογοκρισία από τις γυναίκες υφιστάμενές τους. Αντιθέτως, έρευνες έχουν δείξει πως η ενθάρρυνση που λαμβάνουν οι γυναίκες από άτομα του ίδιου φύλου, τις δίνει μεγάλη δύναμη στο να ξεπεράσουν οποιαδήποτε εμπόδια βρεθούν στο δρόμο τους και να διεκδικήσουν διευθυντικές θέσεις (Μαραγκουδάκη,1997).

Ακόμα ένα εμπόδιο στην ανέλιξη των γυναικών όπως προαναφέρθηκε, είναι η ελλιπής καθοδήγηση και η έλλειψη δικτύωσης τους στο χώρο της εργασίας τους. Ο όρος καθοδήγηση συνάδει με τον όρο «μέντορα», και πλέον οι επιχειρήσεις τον χρησιμοποιούν για να ενθαρρύνουν τους ηγέτες να λειτουργούν με βάση τον όρο του μέντορα για τους εργαζόμενους τους, έτσι ώστε οι τελευταίοι να λάβουν πληροφορίες και επαφές γύρω από την δουλειά (Τάκη,2009). Ένας μέντορας μπορεί να θεωρηθεί μια πολύ σημαντική βοήθεια και υποστήριξη στους άντρες και στις γυναίκες που επιθυμούν να ασχοληθούν με την διοίκηση στον επαγγελματικό τομέα. Ένα πρότυπο ηγέτη παρέχει μια δόση εμπιστοσύνης σε όσους αναλαμβάνουν νέους ρόλους σε μια παρόμοια θέση. Για το παραπάνω λόγο, πολλές επιχειρήσεις έχουν ενστερνιστεί τον όρο «mentoring», και δημιουργούν προγράμματα για τους εργαζόμενους (Zey, 1988). Είναι ένας καινούριος τρόπος να εξοικειωθούν και να κοινωνικοποιηθούν στις νέες τους θέσεις εργασίας τα άτομα (Ehrich, 1994).

Φαίνεται όμως, ο αντρικός πληθυσμός να έχει μεγαλύτερη και ευκολότερη πρόσβαση στα δίκτυα αυτά και να απορροφώνται με πιο γρήγορους ρυθμούς, γεγονός που αποδεικνύει πως σε αυτά τα δίκτυα κυριαρχούν οι άντρες και προστατεύουν περισσότερο τους υπόλοιπους άντρες, αφήνοντας έξω τον γυναικείο πληθυσμό (Τάκη, 2009). Αυτό προσφέρει λιγότερη εξοικείωση στις γυναίκες. Η Ferrario (1994), επίσης θεωρεί πως αυτό ευθύνεται κατά πολύ στην κυρίως επικράτηση των αντρών ηγετών και την παραδοσιακή επιλογή διοικητικών στελεχών. Η έως μηδενική πρόσβαση των γυναικών στα δίκτυα των οργανώσεων φέρει αυτό σαν αποτέλεσμα. Τόσο η καθοδήγηση όσο και η δικτύωση, αποτελούν δύο πολύ σημαντικές στρατηγικές για την επαγγελματική πρόοδο των υπαλλήλων (Ehrich, 1994).

## 5.7. Τα διαφορετικά στυλ διοίκησης

Όσο αυξάνεται το ποσοστό των γυναικών που ασκούν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση, μεγαλώνει το ενδιαφέρον των ερευνητών για το ερώτημα αν υπάρχουν διαφορετικά στυλ ηγεσίας ανάμεσα στα δύο φύλα. Πολλές έρευνες των τελευταίων ετών, όπως της Τάκη (2009), ασχολούνται με τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα διοικητικά στυλ ανάμεσα στους άντρες και στις γυναίκες. Αρκετές φορές, το ενδιαφέρον είχε ως επίκεντρο την αποτελεσματικότητα ή μη των γυναικείων μορφών διοίκησης, θέτοντας έτσι τα αντρικά στυλ ως αυτονόητα αποτελεσματικά.

Αρχικά, καλό είναι να δοθεί μια οριοθέτηση της έννοιας «στυλ διοίκησης», καθώς θα συμβάλει στην περαιτέρω ανάλυση. Το στυλ διοίκησης είναι ο οποιοσδήποτε τρόπος αντιλαμβάνεται κανείς την έννοια της ηγεσίας. Είναι ο τρόπος που δρα κάποιος σύμφωνα με τις απόψεις που έχει διαμορφώσει από τις εμπειρίες του, γύρω από το ζήτημα (Τσικαλάκη, 2009). Όταν γίνεται λόγος για διοίκηση γύρω από την οπτική των φύλων, φαίνεται να υπάρχουν διακρίσεις.

Οι άντρες από την μία πλευρά, υιοθετούν μια διεκπεραιωτική ηγεσία, η οποία βασίζεται στις ανταμοιβές ή τιμωρίες, ανάλογα με τις αποδόσεις των πράξεων τους. Ενώ οι γυναίκες, χάραξαν ένα διαφορετικό τρόπο επιτυχίας στις διοικητικές τους θέσεις, υποστηρίζοντας τη μετασχηματιστική ηγεσία (Δαράκη, 2007). Αυτό το στυλ διοίκησης βασίζεται στη αναζήτηση λύσεων του συνόλου, προωθώντας τη συμμετοχή όλων μέσα από την επικοινωνία. Όλοι αισθάνονται πως είναι σημαντικοί μέσα σε αυτό το μοντέλο διοίκησης, καθώς αποκτούν αξία τα λεγόμενά τους και οι απόψεις τους.

Εκεί που φαίνεται πιο συγκεκριμένα οι διαφορές ανάμεσα στα στυλ διοίκησης των γυναικών είναι στα εξής:

- Στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, οι γυναίκες είναι πιο δημοκρατικές και χρησιμοποιούν ένα πιο συνεργατικό τρόπο στη διαδικασία των αποφάσεων.
- Στην σχέση τους με το υπόλοιπο προσωπικό, προσπαθούν πάντα για τη δημιουργία ενός φιλικού περιβάλλοντος που το χαρακτηρίζει η συνεργασία και η σωστή επικοινωνία. Υπάρχει σεβασμός απέναντι στο πρόσωπο του άλλου, καθώς και θετική στάση απέναντι στη συζήτηση και την ομαλή αντιμετώπιση οποιουδήποτε προβλήματος τυχόν έρθει στην επιφάνεια. Τα ίδια ισχύουν ακόμα και στις διαπροσωπικές τους σχέσεις με τους γονείς και τους μαθητές.
- Στον τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων, ελέγχοντας τον θυμό τους και επιδιώκοντας πάντα για την ομαλή λειτουργία του σχολικού οργανισμού, τον οποίο διοικούν (Τσικαλάκη, 2009).

Γενικότερα οι διαφορές στα στυλ των δύο φύλων ξεκινούν από την μορφή κοινωνικοποίησης που έλαβαν στη ζωή τους. Έτσι, οι γυναίκες μαθαίνοντας να μην βασίζονται στη δύναμη της εξουσίας τους, αλλά σε συνεργατικές μεθόδους, λειτουργούν κατά αυτόν το τρόπο (Δαράκη, 2007). Επιπρόσθετα, οι γυναίκες έχουν μεγαλύτερο προσανατολισμό στα παιδαγωγικά ζητήματα, σχετικά με τον αντρικό πληθυσμό, που στρέφει περισσότερο το ενδιαφέρον του προς τη διοίκηση.

Οι άντρες που κατέχουν διοικητικές θέσεις φαίνεται να τους χαρακτηρίζει ένα πιο αυταρχικό διοικητικό στυλ. Αντιθέτως οι γυναίκες διοικητικά στελέχη χαρακτηρίζονται από ένα πολύ πιο δημοκρατικό, συμμετοχικό μοντέλο (Clays, 2001). Οι τελευταίες μάλιστα, φαίνεται πως είναι πιο υποστηρικτικές και φιλικές προς το

υπόλοιπο προσωπικό, δείχνοντας μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις όσες διαδικασίες είναι υπεύθυνες (Τάκη, 2009).

Βέβαια, υπάρχει και άποψη πως δεν είναι εντελώς βέβαιο ότι βρίσκονται διαφορές ανάμεσα στους τρόπους διοίκησης των δύο φύλων, καθώς οι μορφές που παρατηρούνται δεν είναι εξαιρετικά βοηθητικές, αφού υπάρχουν ορισμένοι άντρες που διοικούν με ευαίσθητο τρόπο και ορισμένες γυναίκες που διοικούν με αυταρχικό τρόπο (Gold, 1996). Εξαιρέσεις υπάρχουν και στα δύο φύλα.

Ο Singleton (1993:163-176), ανέφερε πως τα παραδοσιακά πρότυπα ηγεσίας που προωθούσαν την εικόνα του άντρα, γίνεται προσπάθεια για την εξάλειψή τους και υποστηρίζεται ένα νέο μοντέλο ηγεσίας, του «ανδρόγυνου ηγέτη». Σύμφωνα με αυτό κάθε ηγέτης μπορεί να υιοθετεί στάσεις, είτε αντρικές είτε γυναικείες, ανάλογα με την κάθε περίπτωση που συναντά. Σίγουρα όμως δεν είναι εύκολη διαδικασία να εξαφανιστούν απλά τα παλιά παραδοσιακά πρότυπα περί ηγεσίας.

Αυτό που πρέπει σίγουρα να σημειωθεί είναι πως έχουν υπάρξει γυναίκες διευθύντριες, οι οποίες έδειξαν έναν δυναμισμό μεγαλύτερο από τους άντρες στα θέματα της διοίκησης. 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. Με βάση τα παραπάνω λοιπόν, ο Σαΐτης (2002), αναφέρει πως είναι δύσκολο να οριστεί η αιτία των διακρίσεων στύλ ηγεσίας, απλά και μόνο ως ο διαχωρισμός των δύο φύλων.

## **5.8. Που οφείλονται οι διαφορές;**

Είναι αναγνωρισμένο πως υπάρχουν ορισμένες διαφορές στα στύλ ηγεσίας ανάμεσα στα δύο φύλα. Το βασικό ερώτημα όμως είναι, σε ποιους παράγοντες οφείλονται αυτές οι διαφορές.

Ως πρώτος παράγοντας υποστηρίζεται ο βιολογικός, ότι δηλαδή η ηγεσία αποτελεί εγγενές στοιχείο του αντρικού πληθυσμού, και οι γυναίκες αντιμετωπίζονται ως ακατάλληλες για αυτό τον τομέα (Collard, 2001). Αν και αυτές οι απόψεις έχουν εξαλειφθεί κατά πολύ τα τελευταία χρόνια, οι γυναίκες συνεχίζουν να αντιμετωπίζονται ως λιγότερο ικανές συγκριτικά με τους άντρες. Έτσι συμβαίνει αρκετές φορές, οι άντρες να διοικούν με ένα πιο αλαζονικό ύφος, έχοντας την κοινωνική γνώμη με το μέρος τους, ενώ οι γυναίκες ίσως είναι περισσότερο δισταχτικές και συγκρατημένες στο διοικητικό τους έργο.

Ένας ακόμα παράγοντας που επηρεάζει το τρόπο διοίκησης των γυναικών, είναι η θεώρηση που βασίζεται πάνω στην έννοια της μητρότητας και στην ανατροφή των παιδιών (Τάκη, 2006). Σύμφωνα με την παραπάνω άποψη, το μητρικό ένστικτο και γενικότερα τα στερεότυπα που ήθελαν από παλιά την γυναίκα, ως την μόνη υπεύθυνη για την ανατροφή των παιδιών, λαμβάνει σημαντικό ρόλο στη στάση της ως εκπαιδευτικός, αλλά και κατ' επέκταση ως διευθύντρια σχολικής μονάδας.

Επιπλέον, η διοίκηση είναι ένας κλάδος που έχει χαρακτηριστεί πως επηρεάζεται από τις εμπειρίες που κατέχει ο εκάστοτε ηγέτης (Μαραγκουδάκη, 1997). Αυτό οδηγεί στο σκεπτικό πως, εξαιτίας του γεγονότος ότι επί δεκαετίες προωθούνταν η εικόνα του άντρα ηγέτη, ο οποίος ασκούσε εξουσία με έναν αυταρχικό και λίγο πιο επιθετικό τρόπο, είναι αναμενόμενο να πέρασε η εικόνα στην ιστορία ενός ηγέτη με παρόμοιες απόψεις και ένα τέτοιο στύλ διοίκησης. Από την άλλη, η γυναίκα που υπέστη για χρόνια τα στερεότυπα που την ήθελαν ως τη μητέρα που προορίζεται για τις δουλειές του σπιτιού και την ανατροφή των παιδιών, απέκτησε με αυτό το τρόπο ένα πιο συνεργατικό και ευαίσθητο στύλ διοίκησης (Τάκη, 2006).

Επιπρόσθετα, η κοινωνικοποίηση που λαμβάνει το άτομο στη πορεία της ζωής του, είναι ο τρόπος που αποκτά την γνώση και εκτελεί ένα ρόλο. Είναι γνωστό πως τα αγόρια και τα κορίτσια μεγαλώνουν διαφορετικά, λαμβάνοντας διαφορετικά μηνύματα από την οικογένεια, το σχολείο, τα ΜΜΕ, όσο αφορά το ρόλο τους στην κοινωνία. Αυτή η διαφορετική κοινωνικοποίηση μαθαίνει στα αγόρια να αγαπούν την εξουσία και στα κορίτσια να είναι πιο τρυφερές, με μεγαλύτερη κατανόηση σε τέτοια θέματα (Bourdieu, 2002).

Πολλές φορές, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που αποφασίζουν να ασχοληθούν με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, μεταφέρουν τις εμπειρίες τους ως δασκάλες, έχοντας αυτό σαν αποτέλεσμα να χρησιμοποιούν ένα πιο εναλλακτικό στυλ διοίκησης, σε αντίθεση με το γραφειοκρατικό (Τάκη, 2009). Διατηρούν ως επίκεντρο του ενδιαφέροντος τους τους μαθητές του σχολείου και κάθε απόφαση που παίρνουν φροντίζουν να είναι για το καλό αυτών. Η Τάκη (2009:127), έχει αναφέρει πως η διοικητική θέση προσφέρει ένα είδος «απελευθέρωσης» στις γυναίκες, αφού μπορούν να «διοχετεύσουν», και σε καμία περίπτωση να «επιβάλουν», τις απόψεις τους.

Όσες γυναίκες κατόρθωσαν και ξεπέρασαν την «γυάλινη οροφή», κατάφεραν να ξεπεράσουν και το παραδοσιακό στυλ διοίκησης που χαρακτήριζε τους άντρες μέχρι τότε (Rosener, 1990). Αν και οι πρώτες γυναίκες που ασχολήθηκαν με την ηγεσία, προσπαθούσαν να ακολουθήσουν τα βήματα των αντρών όπως προωθούνταν από την κοινωνία, όμως η επόμενη γενιά γυναικών που έλαβαν διοικητική θέση, ανέπτυξε μια δικιά της θεωρία για τη διοίκηση, αμφισβητώντας πολλές από τις αντρικές απόψεις που υποστηρίζοντας έως τότε. Οδηγούμενες λοιπόν, πάνω στα δικά τους πιστεύω και πάνω στις δικές τους εμπειρίες, χάρισαν μεγάλες επιτυχίες σε διάφορους οργανισμούς (Weisul, 2004).

## Ερευνητικοί Στόχοι

Να ερευνηθεί αν το φύλο επηρεάζει τη θέση του διευθυντή σε μια σχολική μονάδα.

Να μελετηθεί αν οι γυναίκες έχουν πιθανότητες εξέλιξης στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων.

Αν ισχύει το μοτίβο άντρας=διοικητής.

Αν άλλοι παράγοντες επηρεάζουν τις γυναίκες στην επαγγελματικής τους πορεία.

Να μελετηθούν τα στερεότυπα που μπαίνουν εμπόδια στη θέση των γυναικών ως στελέχη διοίκησης στη Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Να ερευνηθεί αν η οικογένεια λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας στην ενασχόληση της γυναίκας με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας.

Να βρεθούν οι διαφορές στα διοικητικά στυλ των δύο φύλων.

Να δικαιολογηθεί η απουσία του γυναικείου φύλου από τη διοίκηση στη Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Να κατονομαστούν τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού διευθυντή.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup>: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 6.1. Μεθοδολογία- Σκοπός της έρευνας

Η διαδικασία της έρευνας έχει πάντα ως πρωταρχικό σκοπό να προβληματίσει τον κόσμο και να φέρει στην επιφάνεια απαντήσεις σε ένα πλήθος ερευνητικών ερωτημάτων. Η μεθοδολογία της έρευνας αποτελείται από εκείνες τις παραμέτρους, που οφείλει ο ερευνητής να βασιστεί πάνω, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα άρτιο αποτέλεσμα με επιτυχία. Τέτοιες παράμετροι είναι η μέθοδος έρευνας, η τεχνική, τα μέσα και τα υλικά.

Για να σχεδιαστεί σωστά μία έρευνα πρέπει πρώτα να ορισθεί ένα ερευνητικό ζήτημα που χρήζει επεξεργασία. Στη συνέχεια, πρέπει να κατονομαστούν οι σκοποί και οι στόχοι που θα καλύψει η συγκεκριμένη έρευνα, να τεθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και να βρεθεί η μέθοδος που θα ακολουθηθεί. Τα εργαλεία κατέχουν σημαντικό ρόλο στην πραγματοποίηση της έρευνας. Βασικό στοιχείο βέβαια είναι τα δεδομένα που θα υπάρχουν στην διάθεση του ερευνητή να χαρακτηρίζονται από εγκυρότητα και αξιοπιστία. Στην αντίθετη περίπτωση, η έρευνα θεωρείται ανακριβής.

Μια επιστημονική έρευνα εξυπηρετεί κυρίως δύο σκοπούς: να περιγράψει και να εξηγήσει ορισμένα φαινόμενα. Για να πραγματοποιηθούν οι παραπάνω στόχοι, απαιτείται η συλλογή και η ανάλυση κάποιων δεδομένων. Τα δεδομένα αυτά μπορεί να είναι ποιοτικά (λέξεις) ή ποσοτικά (αριθμοί) ή σε συνδυασμό (Κατσίλλης, 1997). Με αυτό το τρόπο χωρίζονται οι έρευνες σε ποσοτικές ή ποιοτικές.

Η μέθοδος συλλογής των πληροφοριών της έρευνας ποικίλει. Υπάρχουν διαφορές μεταξύ των χαρακτηριστικών τους. Η πιο μεγάλη διάκριση είναι στη χρήση ποσοτικών ή ποιοτικών στρατηγικών και στην επεξεργασία δεδομένων. Σε μία ποσοτική έρευνα, αναπτύσσεται η ανάλυση των στοιχείων μέσα από την γενίκευση και τη στρατηγική. Στην ποιοτική έρευνα από την άλλη, δεν μπορεί να δοθεί ένας σαφής ορισμός, καθώς εδώ οι αναλύσεις συμβάλλουν στο να κατανοηθούν αντιλήψεις, πεποιθήσεις και κρίσεις των ανθρώπων που ερωτώνται, και έτσι δεν ακολουθείτε κάποια διαδικασία βασισμένη σε κανόνες (Κυριαζή, 2001). Υπάρχει περίπτωση βέβαια, μία έρευνα να είναι από την φύση της ποιοτική, αλλά το εργαλείο που θα επιλεγεί για την διεξαγωγή της να είναι π.χ. το ερωτηματολόγιο, το οποίο περιέχει ερωτήματα ποσοτικά, αλλά και ποιοτικά ενσωματώνοντας ποιοτικές μεταβλητές σε αυτά.

Στην συγκεκριμένη έρευνα, η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε είναι δια μέσω του εργαλείου του ερωτηματολογίου. Η χρήση του, βοηθάει τον ερευνητή στη συλλογή των πληροφοριών που χρειάζεται, μέσα σε μικρό χρονικό περιθώριο και χωρίς μεγάλο χρηματικό κόστος. Στο ερωτηματολόγιο που συντάχθηκε για την παρούσα επιστημονική έρευνα, έγινε χρήση τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών μεταβλητών, με σκοπό να αξιοποιηθούν όλοι οι παράγοντες που επηρεάζουν το θέμα που εξετάζεται. Η δομή του έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε τα αποτελέσματα που οδηγούνται μέσα από αυτό να είναι από κλειστού τύπου ερωτήματα. Η σύνταξή του στηρίχθηκε σε ήδη υπάρχοντα ερωτηματολόγια, βασισμένα στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων σχετικά με το φύλο.

Η επιλογή του θέματος της έρευνας, προήρθε από την εμπειρία μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης και την ανακάλυψη της αντιφατικής άποψης που επικρατεί γενικά, πως οι γυναίκες διευθύντριες είναι λιγότερο αποτελεσματικές από τους άντρες, αφού τα ποσοστά του γυναικείου φύλου είναι χαμηλά. Ήρθε στην επιφάνεια η ανάγκη για τη διερεύνηση του ερωτήματος: γιατί υπάρχουν λίγες γυναίκες που ασχολούνται με την



ηγεσία (γενικά, στην εκπαίδευση ειδικά), ενώ υπάρχουν πολλές γυναίκες που εργάζονται και διδάσκουν. Αυτή η αντιστρόφως ανάλογη παρατήρηση, ήταν η αιτία της διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Μελετήθηκαν όλοι οι λόγοι που είναι αποκλεισμένη η γυναίκα από τις διευθυντικές θέσεις και δόθηκαν απαντήσεις σχετικά με τις αιτίες που την αποτρέπουν να επιδιώξει τέτοιου είδους καθήκοντα.

Ως κεντρική ιδέα υπήρξε πως οι γυναίκες αποφεύγουν τις ηγετικές θέσεις, καθώς περικλείονται από ένα πλήθος στερεοτυπικών αντιλήψεων που σχετίζονται με το φύλο. Θεωρήθηκε αναγκαίο λοιπόν, να αναλυθούν αυτά τα στερεότυπα, και οι λόγοι που δημιουργούνται, έτσι ώστε να δοθεί μια τελική απάντηση στο ζήτημα της χαμηλής αντιπροσώπευσης των γυναικών στο χώρο της ηγεσίας. Έγινε χρήση ποσοτικών δεδομένων που αντλήθηκαν από τις διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την παρατήρηση του φαινομένου.

Άλλα στοιχεία που προέκυψαν στην διεξαγωγή της παρούσας έρευνας ήταν γιατί οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποφασίζουν να ακολουθήσουν την πορεία της ηγεσίας και γιατί όχι, αν είναι ικανοποιημένες από αυτό που κάνουν, αν επιθυμούν επαγγελματική ανέλιξη, ποια στερεότυπα τις εμποδίζουν στο δρόμο τους κ.α. Έτσι, μέσα από την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, το οποίο περιέχει ερωτήματα βασισμένα γύρω από τις παραπάνω ανησυχίες, οδηγήθηκαν ορισμένα συμπεράσματα.

Όσο αφορά τη δομή της συγκεκριμένης έρευνας, η αφετηρία της αποτελείται από την βιβλιογραφική ανασκόπηση της διοίκησης γενικότερα και της διοίκησης στην εκπαίδευση ειδικότερα. Αρχικά, δόθηκαν στοιχεία από τον χώρο της ηγεσίας (μοντέλα διοίκησης, διαχείριση συγκρούσεων, ανθρώπινο δυναμικό, διοίκηση στην εκπαίδευση κ.α.) και στη συνέχεια καταγράφηκαν πληροφορίες για τη σχέση των δύο φύλων με τον τομέα της ηγεσίας (επαγγελματική ισότητα, η γυναίκα στη διοίκηση, οι διαφορές στα στυλ των δύο φύλων, τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες). Τέλος, στάλθηκαν όλα τα ερωτηματολόγια στις διευθύνσεις σχολείων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την συλλογή των απαιτούμενων στοιχείων, και ύστερα από την καταγραφή τους καταγράφηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας.

## 6.2. Δειγματοληψία

Η δειγματοληψία σαν διαδικασία χρησιμοποιείται για να εντοπιστούν και να μετρηθούν οι μονάδες εκείνες που σχετίζονται με την έρευνα που διεξάγεται, και στο τέλος να συλλεχθούν τα δεδομένα στοιχεία που θα οδηγήσουν στα αποτελέσματα (Mason, 2003). Επειδή το γεγονός να ερωτηθεί όλος ο επιθυμητός πληθυσμός ενός δείγματος είναι ανέφικτο στη πράξη και προϋποθέτει μεγάλο χρονικό και χρηματικό κόστος, ο ερευνητής κάνει χρήση μιας μικρότερης ομάδας δείγματος, όπου και αυτή όμως περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά που διαθέτει το σύνολο. Έτσι, επιλέγεται ένα δείγμα (sample) από ένα μέρος του πληθυσμού (population), αφήνοντας αναλλοίωτα τα στοιχεία του στο περιεχόμενό του, έτσι ώστε να αντληθούν ορισμένα συμπεράσματα (Κατσιλλης, 1997). Όπως αναφέρει και η Κυριαζή (2001:109), όλες οι περιπτώσεις που περιλαμβάνονται στον πληθυσμό, πρέπει να εμφανίζονται στο δείγμα. Στο δείγμα αυτής της έρευνας έγινε προσπάθεια να ακουστούν απόψεις από όσο το δυνατόν περισσότερες κατηγορίες διευθυντών σχολικής μονάδας (γυναίκες, άντρες, μεγάλους σε ηλικία, νέους στον κλάδο κτλ.).

Όλα τα δείγματα οφείλουν να έχουν ορισμένα χαρακτηριστικά. Εκείνα τα χαρακτηριστικά που έχουν ίδια τιμή για όλα τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα ονομάζονται σταθερές (constants). Εδώ, η σταθερή τιμή είναι πως όλοι κατέχουν την θέση του διευθυντή σε μία σχολική μονάδα της Θεσσαλονίκης. Από την άλλη, τα χαρακτηριστικά που μπορούν να δώσουν άλλες τιμές κάθε φορά, ονομάζονται

μεταβλητές (variables). Τέτοιες είναι η ηλικία, το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας, το μορφωτικό επίπεδο κ.α. Στο στατιστικό μέρος της έρευνας δίνεται βάση κυρίως στις μεταβλητές, καθώς αυτές δίνουν τις απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν από τον ερευνητή (Κατσίλλης, 1997:22). Οι μεταβλητές λοιπόν, είναι τα στοιχεία που διαμορφώνουν σχεδόν ολόκληρη την έρευνα, αφού οδηγούν στις επιθυμητές απαντήσεις που αναζητούνται.

Το δείγμα της εν λόγω έρευνας ορίστηκε όσο το δυνατόν καταλληλότερα, χρησιμοποιώντας τις απόψεις πολλών διευθυντών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό της Θεσσαλονίκης. Το ερευνητικό πλαίσιο ήταν διευθυντές αυτής της βαθμίδας και μόνο. Αντλήθηκαν τα στοιχεία αυτά από τους καταλόγους των διευθύνσεων σχολικών μονάδων της Ανατολικής και Δυτικής Θεσσαλονίκης. Η μέθοδος της επιλογής, αλλά και το μέγεθος του δείγματος θεωρείται ένα σημαντικό κομμάτι για την πραγματοποίηση της επιστημονικής έρευνας, αφού μαζί διασφαλίζουν την εγκυρότητα και αξιοπιστία μιας επιστημονικής έρευνας.

Μία από τις μεθόδους δειγματοληψίας για μία έρευνα είναι η θεωρία των πιθανοτήτων, όπου ανήκει η τυχαία δειγματοληψία. Ένα δείγμα πιθανοτήτων, επειδή μπορεί να δημιουργηθεί με έναν απλό και τυχαίο τρόπο μέσω του ευρύτερου πληθυσμού, είναι ικανό να καταστεί χρήσιμο σε έναν ερευνητή, γιατί του δίνει το περιθώριο να προβεί σε γενικεύσεις χαρακτηριστικών για το σύνολο. Σε μία ποσοτική (με ποιοτικές μεταβλητές) έρευνα, όπως είναι αυτή, η συλλογή του πιθανότερα μεγαλύτερου δείγματος, χρησιμοποιώντας αντικειμενικές μεθόδους μέσω της τυχαίας δειγματοληψίας, έτσι ώστε να καταγραφούν τα πιο απαραίτητα στοιχεία των ανθρώπων και να μπορεί να γίνει περαιτέρω γενίκευση, είναι ένας πολύ βασικός στόχος (Bell, 1997). Με αυτό το τρόπο είναι εφικτό για τον ερευνητή να πραγματοποιήσει ορισμένες γενικεύσεις που θα είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικές για το σύνολο του πληθυσμού.

Όλη η διαδικασία επιλογής του δείγματος στην συγκεκριμένη εργασία έγινε με σκοπό να εξασφαλισθεί η γενική άποψη όλου του πληθυσμού, δηλαδή να είναι εμφανή όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που τον αντιπροσωπεύουν. Αποφασίστηκε να χρησιμοποιηθεί δείγμα ανεξαρτήτως φύλου, ηλικίας ή έτη προϋπηρεσίας, καθώς έτσι θα συγκεντρωνόταν μια πιο ολοκληρωμένη άποψη γύρω από το θέμα της έρευνας. Τα κριτήρια επιλογής των σχολικών μονάδων έγινε τυχαία χρησιμοποιώντας τον ζυγό αριθμό όπως εμφανίζονταν στη λίστα. Ερωτήθηκαν ισάριθμα σχολεία από την Δυτική και Ανατολική Θεσσαλονίκη (115 στη κάθε περιοχή). Δεν δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στο τύπο της σχολικής μονάδας (μονοθέσια-τετραθέσια-ειδικής αγωγής κ.α.), αλλά στάλθηκαν σε κάθε πιθανό σχολείο που θα μπορούσε να εξυπηρετήσει τις ανάγκες αυτής της έρευνας. Στο σύνολο των σχολείων που επιλέχθηκαν για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, τα 115 σχολεία είχαν γυναίκα διευθύντρια και τα υπόλοιπα 115 είχαν άντρα στη θέση του διευθυντή. Αυτό εξυπηρετούσε στο να είναι ίσες οι πιθανές απόψεις που θα χρησιμοποιηθούν στο αποτέλεσμα της έρευνας. Στάλθηκαν πίσω 187 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια, εκ των οποίων 104 ήταν γυναίκες και οι 83 ήταν άντρες. Το μέγεθος του δείγματος είναι κάτι που απασχολεί όλους τους ερευνητές, καθώς οφείλει να είναι επαρκές για την εκάστοτε έρευνα και τον πληθυσμό που εξετάζεται.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, η πλειοψηφία των απαντημένων ερωτηματολογίων αντιπροσωπεύουν το γυναικείο φύλο και τις απόψεις που το συνοδεύουν. Αυτό το στοιχείο από μόνο του, ίσως δηλώνει πως οι γυναίκες έχουν περισσότερο ενδιαφέρον στη διεξαγωγή μιας έρευνας γύρω από αυτό το θέμα από τον αντρικό πληθυσμό, αφού τις αφορά άμεσα και η ανταπόκρισή τους ήταν σαφώς πιο μεγάλη από το αντίθετο φύλο.

Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε όλα τα επιλεγμένα σχολεία, κατά την περίοδο Μαΐου- Ιουνίου 2018, στο τέλος της σχολικής χρονιάς, είτε δια προσωπικής επαφής είτε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Η ολοκληρωμένη συλλογή των απαραίτητων απαντήσεων διήρκησε περίπου δύομισή μήνες, όπου στη συνέχεια ακολούθησε η στατιστική ανάλυση των πληροφοριών αυτών.

### **6.3. Αξιοπιστία και εγκυρότητα**

Είναι γνωστό πως θεωρείται δύσκολη διαδικασία για μια επιστημονική έρευνα να καταφέρει να χαρακτηριστεί από αξιοπιστία και εγκυρότητα (Denzin- Lincoln, 2003). Όμως αποτελούν δύο έννοιες που είναι εξαιρετικά βασικές στην ολοκλήρωση του τελικού αποτελέσματος.

Από την μία πλευρά, η αξιοπιστία καθορίζεται από το όργανο μέτρησης, όταν αυτό παρέχει σταθερές και ακριβείς μεταβλητές σε όλο το δείγμα. Βασική προϋπόθεση είναι οι μετρήσεις να γίνονται κάτω από τις ίδιες συνθήκες κάθε φορά. Οφείλει να υπάρχει μια σταθερότητα στη διαδικασία, μέσα από τις επαναλαμβανόμενες μετρήσεις και το ίδιο όργανο έρευνας (Παρασκευόπουλος, 1993). Εκεί στοχεύει η συλλογή πληροφοριών με τις διάφορες μεθόδους που υπάρχουν, στα ακριβή και αξιόπιστα δεδομένα σε συνάρτηση με τα ερωτήματα που προσφέρονται.

Από την άλλη, η εγκυρότητα είναι η εκτίμηση του βαθμού ικανοποίησης της μέτρησης ενός χαρακτηριστικού, που έχει προγραμματιστεί να μελετηθεί (Παρασκευόπουλος, 1993). Ένα όργανο μέτρησης μπορεί να θεωρηθεί έγκυρο, όταν είναι ικανό να υπολογίσει με ακρίβεια εκείνο για το οποίο έχει δημιουργηθεί από το ξεκίνημα της έρευνας. Σε γενικές γραμμές, είναι πιο εύκολο να εξασφαλισθεί η αξιοπιστία μιας έρευνας, παρά η εγκυρότητάς της, καθώς πολλά όργανα μέτρησης περιέχουν σφάλματα και χρήζουν μεγάλης προσοχής στην ελάττωσή τους ώστε να εξασφαλίζεται περισσότερο ένα πιο καλό αποτέλεσμα της έρευνας.

Το εργαλείο μέτρησης αυτής της έρευνας δέχτηκε ορισμένες αλλαγές ώστε να προσαρμοστεί στα δεδομένα της ελληνικής πραγματικότητας. Έγιναν κάποιες διορθώσεις, για να είναι τα ερωτήματα πιο ξεκάθαρα και κατανοητά στο δείγμα. Τα ερωτήματα και οι προτάσεις του εργαλείου, δέχτηκαν επεξεργασία, ώστε να είναι σύντομα, απλά και κατανοήσιμα από όλους. Υπήρχαν οδηγίες για την συμπλήρωσή τους, χωρίς αυτές να ωθούν προς κάποια συγκεκριμένη απάντηση. Υπήρχε μεγάλη προσοχή στο να μην δοθεί η εντύπωση, πως γίνεται μεροληψία σε βάρος ενός από τα δύο φύλα. Όλη η κατασκευή του ερωτηματολογίου αποσκοπούσε στην εξασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του τελικού αποτελέσματος.

### **6.4. Ερευνητικό εργαλείο**

Το ερωτηματολόγιο είναι ίσως ένα από τα πιο ευρέως γνωστά και εύχρηστα μέσα συλλογής δεδομένων για μεγάλο αριθμό δείγματος (Κυριαζή, 2001). Αποτελείται από ένα μεγάλο αριθμό γραπτών ερωτημάτων, τα οποία σαφώς έχουν σχέση με το ζήτημα που είναι υπό εξέταση. Απευθύνεται σε άτομα που έχουν επιλεγεί στην ομάδα του δείγματος, έτσι ώστε μέσα από την συμπλήρωσή του και την συλλογή των απαραίτητων πληροφοριών, να οδηγήσει σε ένα τελικό αποτέλεσμα που θα προσφέρει τις απαντήσεις που ζητούν οι ερευνητικοί στόχοι του ερευνητή. Μπορεί να συμπληρωθεί είτε γραπτά, από τον ίδιο τον ερωτώμενο, είτε προφορικά, μέσα από τον ερευνητή, ο οποίος διαβάσει τις ερωτήσεις και συμπληρώνει τις απαντήσεις που λαμβάνει από το άτομο που ρωτά. Με αυτό το τρόπο συλλέγονται όλα τα δεδομένα

που χρειάζεται ο ερευνητής να έχει στη κατοχή του, για να οδηγηθεί στα συμπεράσματα που ψάχνει.

Η συγκεκριμένη έρευνα βασίστηκε πάνω σε συμπληρωμένα ερωτηματολόγια, τα οποία δίνουν την δυνατότητα της σύγκρισης στοιχείων και στατιστικής ανάλυσης των απαντήσεων (Κυριαζή, 2001).

Ένα από τα πλεονεκτήματα της χρήσης του ερωτηματολογίου είναι η δυνατότητα συλλογής πολλών συγκεντρωτικών πληροφοριών σε σύντομο χρονικό διάστημα και με μικρό σχετικά κόστος, σε αντίθεση με άλλα μέσα έρευνας όπως είναι η παρατήρηση, η συνέντευξη κ.α. Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο προσφέρει μια δόση εγκυρότητα συγκριτικά με την μέθοδο της συνέντευξης, καθώς είναι ανώνυμο, πράγμα που προωθεί την ειλικρίνεια στις απαντήσεις των ερωτώμενων.

Από την άλλη πλευρά όμως, ένα από τα βασικά μειονεκτήματα που χαρακτηρίζουν τη χρήση του ερωτηματολογίου ως μέθοδο έρευνας, είναι το χαμηλό ποσοστό επιστρεφόμενων εντύπων που λαμβάνει ο ερευνητής, σε σχέση με τον αριθμό που έχει αποστείλει για συμπλήρωση. Είναι πολύ εύκολο να γίνουν παρανοήσεις στις ερωτήσεις που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο (κυρίως όταν τα ερωτηματολόγια αποστέλλονται μέσω αλληλογραφίες και δεν υπάρχουν δια προσώπου εξηγήσεις) και κάποιιοι να αρνηθούν ή να μην θέλουν να το συμπληρώσουν, πράγμα που σαφώς είναι μειονέκτημα για την έρευνα. Για αυτόν ακριβώς τον λόγο είναι πολύ σημαντικό να γίνονται πολλές διορθώσεις και επεξεργασίες των εντύπων, πριν αποσταλούν στο δείγμα, έτσι ώστε να αποφεύγονται τέτοιου είδους παρεξηγήσεις (Cohen-Manion-Morrison, 2008).

Έχει υποστηριχθεί πως ένα επίκαιρο και ενδιαφέρον θέμα έρευνας, που αφορά μεγάλο κομμάτι του πληθυσμού, είναι πιο πιθανό να προσελκύσει το δείγμα στο να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο και να συμμετέχει στην έρευνα που διεξάγεται. Φαίνεται πως η επικαιρότητα αποτελεί ελκυστικό παράγοντα για τη στάση του δείγματος απέναντι στη προσπάθεια το ερευνητή και πολλοί τυχαίνει να του ζητούν τα αποτελέσματα μετά το τέλος της έρευνας (Κυριαζή, 2001).

Επιπλέον, κρίνεται καλό για την θετική ανταπόκριση των υποψήφιων ερωτώμενων, τα ερωτηματολόγια να συνοδεύονται από μια συνοδευτική επιστολή του ερευνητή, όπου εκεί θα αναλύει το σκοπό για τον οποίο γίνεται η έρευνα. Σε αυτήν θα παρουσιάζει τον εαυτό του και θα δηλώνει τη ταυτότητά του, έτσι ώστε να προσδώσει μια εμπιστευτικότητα απέναντί του, και τέλος θα ευχαριστεί τους συμμετέχοντες που συνέβαλαν στα τελικά αποτελέσματα της έρευνας. Καλό είναι να υπάρχουν ορισμένες σύντομες και κατατοπιστικές οδηγίες συμπλήρωσης των εντύπων, για να αποφευχθούν διάφορες παρανοήσεις και για να νιώσει το δείγμα εμπιστοσύνη σχηματίζοντας μια καλή εικόνα για τον ερευνητή.

Το ερωτηματολόγιο όσο αφορά την εμφάνισή του, πρέπει να είναι εύκολο, απλό, κατανοητό, ελκυστικό και οργανωμένο για τους ερωτώμενους. Οι διατυπώσεις πρέπει να είναι ξεκάθαρες, χωρίς περίπλοκα ερωτήματα και νοήματα για να αποφευχθούν τυχόν παρανοήσεις ή ανακρίβειες. Οι σύντομες απαντήσεις είναι πάντα πιο προσιτές στο δείγμα και τους ωθεί με μεγαλύτερη ευκολία στη συμπλήρωση του εντύπου (Κυριαζή, 2001).

Για τη σύνταξη του ερωτηματολογίου της εν λόγω έρευνας, δόθηκε βάση στους στόχους που τέθηκαν και στα ερευνητικά ερωτήματα που χρειάζονταν απαντήσεις. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στην έκτασή του, διατυπώθηκαν σύμφωνα με τα θέματα που αναφέρονται στην βιβλιογραφία, για την διερεύνηση της ύπαρξης των δύο φύλων στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων και τη σύγκρισή τους στο ζήτημα της ηγεσίας.

Στις θεματικές ενότητες του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται:

- Ποιοι παράγοντες δρουν ανασταλτικά για τις γυναίκες στην κατάκτηση διευθυντικών θέσεων.
- Αν υπάρχει μεροληψία απέναντι στις γυναίκες διευθύντριες.
- Ποιοι παράγοντες ωθούν τις γυναίκες στη διεκδίκηση διευθυντικών θέσεων.
- Τι καταστάσεις αντιμετωπίζουν οι διευθυντές στη πορεία τους στο τομέα της διοίκησης.
- Αν υπάρχουν διαφορές στο τρόπο εξουσίας ανάμεσα στα δύο φύλα και σε ποια σημεία.
- Τι στόχους θέτει ένας διευθυντής εκπαιδευτικών μονάδων.
- Τι χαρακτηριστικά οφείλει να έχει ένας διευθυντής.
- Αν υπάρχει επιμόρφωση και καθοδήγηση στο ρόλο του διευθυντή.
- Αν οι γυναίκες δέχονται στερεοτυπικές αντιλήψεις από τους γύρω τους στη διοικητική τους πορεία.
- Τι εμπόδια αντιμετωπίζουν στο έργο τους.
- Ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος του διευθυντή σε μία σχολική μονάδα.
- Τι στάση κρατά το οικογενειακό περιβάλλον στη διοικητική ανέλιξη μιας γυναίκας.

Το ερωτηματολόγιο στην έκτασή του περιλαμβάνει ερωτήματα διαφόρου τύπου, όπως πολλαπλής επιλογής, κλειστού τύπου, κλίμακες ιεράρχησης τύπου Likert κ.α. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις περιορίζουν το φάσμα των απαντήσεων, κατονομάζοντας μια σειρά από πιθανές επιλογές, αλλά θεωρούνται γρήγορες στη συμπλήρωση χωρίς να δίνουν περιθώρια πλατειασμού. Με αυτό το τρόπο ο ερευνητής οδηγείται σε πιο αντικειμενικές απαντήσεις και του αφήνεται το περιθώριο να αναλύσει πιο εύκολα στατιστικά (Κυριαζή, 2001). Για τον ίδιο λόγο, οι κλειστού τύπου ερωτήσεις επιλέχθηκαν ως επί τον πλείστον στην ολοκλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου.

Επιπλέον, οι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής χρησιμοποιήθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να δίνονται όλες οι πιθανές απαντήσεις στους ερωτώμενους. Σκοπός αυτού του πράγματος είναι να εισακούγονται όλες οι εκδοχές σε κάποιο ζήτημα και να μην αποκλείονται ή επικαλύπτονται κάποιες δηλώσεις συγκριτικά με κάποιες άλλες. Καλό είναι να καλύπτουν όλο το εύρος των απαντήσεων που πιθανότατα θα εκφράζουν το δείγμα της έρευνας. Επειδή όμως κάτι τέτοιο πολλές φορές είναι δύσκολο να πραγματοποιηθεί στην ουσία, προστέθηκε σαν τελευταία πιθανή απάντηση η λέξη «Άλλο», έτσι ώστε αν κάποια από τις προηγούμενες επιλογές απαντήσεων δεν εκπροσωπεί κάποιον από τους ερωτώμενους, να έχει αυτή την εναλλακτική απάντηση (Κυριαζή, 2001).

Ένα άλλο είδος ερωτήσεων που συναντάται στο παρόν ερωτηματολόγιο είναι οι ερωτήσεις που έχουν απαντήσεις με κατά σειράν κατάταξη. Οι συγκεκριμένες μοιάζουν με εκείνες της πολλαπλής επιλογής, όμως η μόνη διαφορά που υπάρχει είναι πως εδώ, ο συμμετέχων στην έρευνα έχει την δυνατότητα να επιλέξει και να κατατάξει τις απαντήσεις του σε μια συγκεκριμένη σειρά. Ιεραρχεί με άλλα λόγια τις επιλογές τους με σειρά προσωπικής προτίμησης. Αυτό, προσφέρει στον ερευνητή την ικανότητα να διαπιστώσει κάποια συμπεράσματα σχετικά με την προτεραιότητα που επιλέγει το δείγμα δίνοντας τις απαντήσεις (Cohen-Manion- Morrison, 2008).

Ένα πολύ βασικό ζήτημα που αντιμετωπίζει ένας ερευνητής οργανώνοντας το εργαλείο μέτρησής του, είναι πως ορισμένα κοινωνικά φαινόμενα εμπεριέχουν

κάποιες θεωρητικές έννοιες, οι οποίες είναι δύσκολο να μετρηθούν τελείως αντικειμενικά, καθώς κρύβουν μέσα τους αλήθειες και απόψεις που σχετίζονται με πολλούς παράγοντες. Για το παραπάνω λόγο, οι κλίμακες μέτρησης στάσεων προσφέρουν τη λύση δημιουργώντας γενικούς δείκτες, μέσα από επιμέρους δείκτες, οι οποίοι αφορούν την ίδια θεωρητική έννοια, και στη συνέχεια τα αποτελέσματα οδηγούν σε ένα γενικό κανόνα που αφορά το κοινωνικό φαινόμενο που εξετάζεται. Η κλίμακα Likert αποτελεί το πιο διαδεδομένο εργαλείο μέτρησης στάσεων και συμβάλει σημαντικά στην προσπάθεια του ερευνητή, αφού δίνουν στοιχεία για τη διαβάθμιση των απαντήσεων και την έντασή τους προσφέροντας ποσοτικά δεδομένα. Συνήθως οι πιθανές κλιμακωτές απαντήσεις είναι οι εξής (Κυριαζή, 2001):

- Διαφωνώ απολύτως
- Διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απολύτως

Κάποιες φορές συμβαίνει να υπάρχει και μια πέμπτη ενδιάμεση απάντηση (δεν έχω άποψη), πράγμα που στη συγκεκριμένη έρευνα αφαιρέθηκε και προτιμήθηκε μια τετραβάθμια κλίμακα.

Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου δεν συμπεριλήφθηκαν στην παρούσα έρευνα, καθώς είναι ένα είδος αρκετά περίπλοκο στην επεξεργασία του. Σε αυτές τις ερωτήσεις, ο ερωτώμενος έχει την δυνατότητα να συμπληρώσει μόνος του την απάντησή του, προσθέτοντας σχόλια και αιτιολογώντας τα λεγόμενά του. Ενώ είναι ένας τρόπος συλλογής δεδομένων που έχει μεγάλο ενδιαφέρον για τον ερευνητή, κρύβει δυσκολίες στην ανάλυση των τελικών απαντήσεων. Η κωδικοποίησή τους και η κατηγοριοποίησή τους είναι ένα σημαντικό ζήτημα για τον ερευνητή, καθώς υπάρχει πλήθος διαφορετικών απόψεων. Ένα άλλο μειονέκτημα αυτού του είδους ερωτήσεων είναι πως απαιτεί περισσότερο χρόνο από τον ερωτώμενο για τη συμπλήρωσή τους, πράγμα που μπορεί να αποβεί κακό για το ποσοστό επιστρεφόμενων ερωτηματολογίων (Κυριαζή, 2001).

Τέλος, η διάταξη του ερωτηματολογίου, η σειρά που θα τοποθετηθούν οι ερωτήσεις και ο τρόπος διατύπωσής τους, αποτελεί ένα πολύ βασικό στοιχείο για να καλά δομημένο εργαλείο. Οι πρώτες ερωτήσεις είναι αυτές που διαμορφώνουν το κλίμα και ασκούν μεγάλη επιρροή στο ψυχολογικό μέρος του ερωτώμενου, και τον προετοιμάζει για τη συνέχεια. Κάθε ερώτηση, πρέπει να στοχεύει στο συνεχόμενο ενδιαφέρον του δείγματος για τις επόμενες (Oppenheim, 1992). Αρχικά, καλό είναι να ξεκινάει κάποιος με απλές ερωτήσεις, οι οποίες μπορούν να απαντηθούν εύκολα, και στη συνέχεια να υπάρχουν ερωτήματα που θα προσφέρουν στο δείγμα ενδιαφέρον και θα το ενθαρρύνουν για τη συμμετοχή του (Cohen- Manion- Morrison, 2008). Μια σωστή διάταξη ενός ερωτηματολογίου μπορεί να αποτελέσει η ακόλουθη:

- Αρχικά, δημογραφικές ερωτήσεις που προσφέρουν πληροφορίες για το υποκείμενο (π.χ. φύλο, ηλικία, επάγγελμα).
- Στη συνέχεια, ερωτήσεις κλειστού τύπου που σχετίζονται με συγκεκριμένες απόψεις.
- Και τέλος, ερωτήσεις ανοιχτού τύπου (αν υπάρχουν), που επιτρέπουν στο δείγμα να εκφράσουν με δικά του λόγου τις προσωπικές του απόψεις γύρω από ένα θέμα.

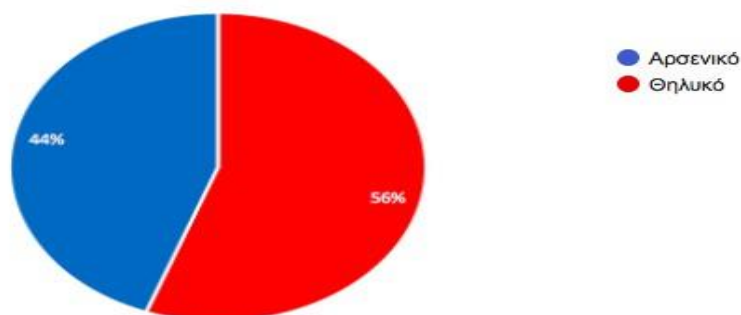
Μια λογική αλληλουχία των ερωτήσεων κατέχει σημαντικό ρόλο στην συνολική εικόνα του ερωτηματολογίου μιας επιστημονικής έρευνας. Με αυτό το τρόπο διατηρείται εύκολο το αίσθημα της εμπιστοσύνης του δείγματος προς τον ερευνητή και η συμμετοχή είναι πιθανώς μεγαλύτερη από ότι θα ήταν σε μια διαφορετική περίπτωση (Κυριαζή, 2001).

Αφού δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή σε όλα τα παραπάνω, το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας ήταν έτοιμο προς αποστολή στο δείγμα. Απαιτούσε περίπου 15-20 λεπτά για την ολοκλήρωσή του. Το ποσοστό που ανταποκρίθηκε στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου υπολογίζεται περίπου στο 87% επί του συνόλου των διευθυντών που συμμετείχαν. Αυτό το ποσοστό θεωρήθηκε επαρκές για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας. Μετά τη συγκέντρωση όλων των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων, ξεκίνησε η διαδικασία της καταμέτρησης των απαντήσεων που δόθηκαν. Έγινε έλεγχος για πιθανά σφάλματα στις απαντήσεις, για παρανοήσεις και ανακρίβειες. Τέλος, ξεκίνησε η διαδικασία εκλογής των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων.

## 6.5. Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 187 διευθυντές/ντριες εκπαιδευτικών μονάδων της Δυτικής και Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Πιο συγκεκριμένα συμμετείχαν στην έρευνα 104 (56%) γυναίκες διευθύντριες και 83 (44%) άντρες διευθυντές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως φαίνεται στο παρακάτω γράφημα. Οι σχολικές μονάδες που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, βρίσκονταν τόσο σε περιοχές με υψηλό κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο, αλλά και σε περιοχές με πιο χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο.

### Φύλο

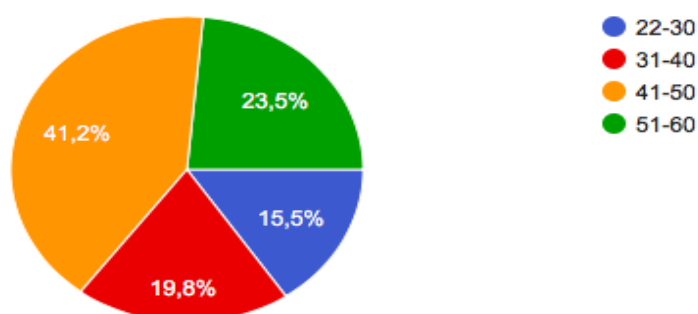


Γράφημα 1

Φαίνεται πως η πλειονότητα του δείγματος ανήκει στον γυναικείο πληθυσμό, αφού καταλαμβάνουν το 56% του συνολικού αριθμού ατόμων που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο. Παρόλο που ο αριθμός των ερωτηματολογίων που στάλθηκαν, ήταν ίσος και για τα δύο φύλα, παρατηρείται το γεγονός ο αντρικός πληθυσμός να είναι λιγότερος στις απαντημένες ερωτήσεις. Αυτό, ίσως δηλώνει το παραπάνω ενδιαφέρον των γυναικών για το συγκεκριμένο θέμα που εξετάζεται στη παρούσα εργασία.

Σχετικά με την ηλικία του δείγματος, το μεγαλύτερο μέρος με ποσοστό 41,2% ανήκει στην δεκαετία 41-50 χρονών. Αμέσως ακολουθεί η δεκαετία 51-60 με 23,5% ποσοστό, ενώ η επιλογή των 31-40 ετών καταλαμβάνει το 19,8% του δείγματος. Τέλος, το 15,5% του συνόλου ανήκει στην δεκαετία 22-30.

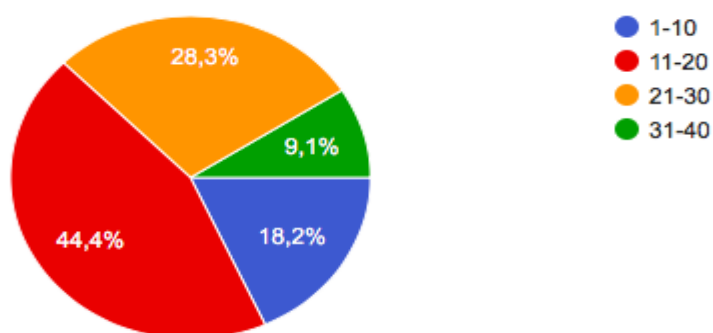
## Ηλικία



Γράφημα 2

Ένα από τα πολύ βασικά χαρακτηριστικά του δείγματος είναι τα έτη υπηρεσίας που κατέχουν, είτε ως εκπαιδευτικοί, είτε ως διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων, γιατί μέσα από αυτά τα αποτελέσματα μπορεί να φανεί η εμπειρία που κατέχουν στο χώρο της εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα αυτής της ερώτησης παρουσιάζονται στο παρακάτω γράφημα.

## Έτη Υπηρεσίας



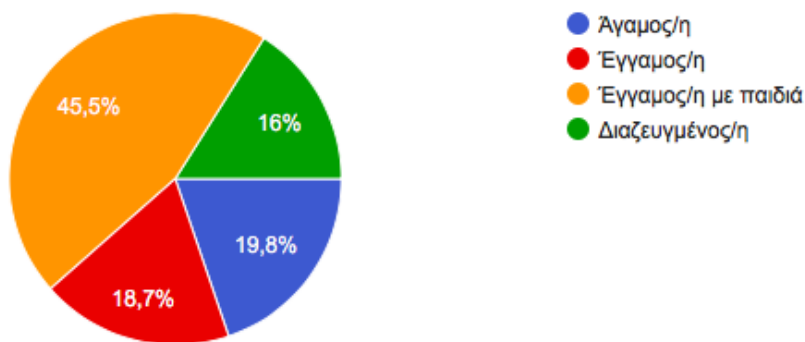
Γράφημα 3

Φαίνεται πως το 44,4% του δείγματος έχει 11-20 χρόνια εμπειρίας στο χώρο της εκπαίδευσης, ενώ το αμέσως επόμενο ποσοστό ανήκει στα 21-30 έτη προϋπηρεσίας (28,3%). Μόλις το 18,2% των ερωτηθέντων έχουν 1-10 χρόνια υπηρεσίας και το μικρότερο ποσοστό των αποτελεσμάτων αποτελείται από τα 31-40 έτη με 9,1%.



Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο που δίνει η έρευνα είναι η οικογενειακή κατάσταση που έχουν οι ερωτώμενοι. Το μεγαλύτερο ποσοστό αποτελείται από την κατηγορία έγγαμος/η με παιδιά με αριθμό 45,5%. Ακολουθούν οι άγαμοι με 19,8% και οι έγγαμοι με 18,7%, ενώ το μικρότερο ποσοστό ανήκει στους διαζευγμένους (16%).

### Οικογενειακή Κατάσταση

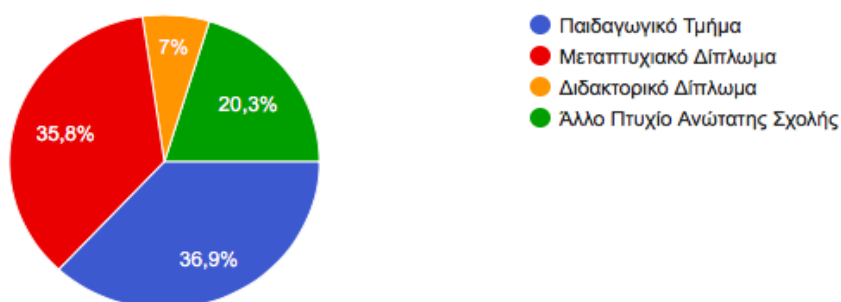


Γράφημα 4

Στο διάγραμμα 5 καταγράφονται τα επίπεδα σπουδών του δείγματος της έρευνας αυτής. Αυτά διακρίνονται σε: Παιδαγωγικό Τμήμα, Μεταπτυχιακό Δίπλωμα, Διδακτορικό Δίπλωμα και Άλλο πτυχίο Ανώτατης Σχολής. Από τις απαντήσεις που επιστράφηκαν φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό καταλαμβάνει το Παιδαγωγικό Τμήμα (36,9%) και αμέσως ακολουθεί με πολύ μικρή διαφορά το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα με 35,8%. Το 20,3% των ερωτηθέντων κατέχει άλλο πτυχίο Ανώτατης Σχολής, ενώ μόλις ένα μικρό μέρος αυτών έχουν αποκτήσει Διδακτορικό Δίπλωμα (7%).

Όλα τα παραπάνω στοιχεία δίνουν πληροφορίες για το επίπεδο γνώσεων που βρίσκεται το δείγμα της έρευνας. Αυτό μπορεί να φανεί πολύ χρήσιμο για την απόφασή τους να ασχοληθούν με την θέση της διοίκησης μιας σχολικής μονάδας. Τα μεγαλύτερα ποσοστά του Παιδαγωγικού τμήματος και του Μεταπτυχιακού Διπλώματος φανερώνουν πως το δείγμα έχει ένα καλό γνωστικό επίπεδο, για αυτό και αποφάσισε να ανέλθει διοικητικά στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτή η σχεδόν ισοβαθμία του Παιδαγωγικού πτυχίου με το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ίσως υποδηλώνει την αναγκαιότητα της περαιτέρω εκπαίδευσης που χαρακτηρίζει τα τελευταία χρόνια την κοινωνία, για σκοπούς ανέλιξης.

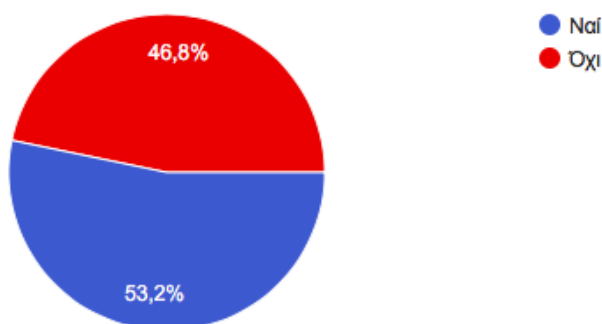
## Εκπαίδευση



**Γράφημα 5**

Η επόμενη ερώτηση έδινε πληροφορίες αν το δείγμα έχει λάβει κάποια επιμόρφωση πάνω στο τομέα της διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων. Οι απαντήσεις κινήθηκαν περίπου στη μέση για το σύνολο του δείγματος. Με ποσοστό να υπερισχύει (53,2%) η θετική απάντηση, ενώ η αρνητική απάντηση κάλυψε το 46,8%. Φαίνεται πως μια επιμόρφωση στο τομέα της διοίκησης είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την ανωτέρω εξέλιξη ενός διευθυντή σχολικής μονάδας.

**Έχετε κάποια επιμόρφωση στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων;**

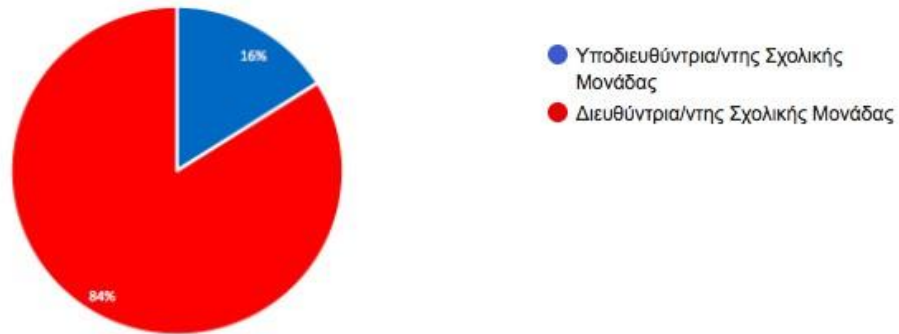


**Γράφημα 6**

Το ποσοστό αυτό δείχνει πως λίγο παραπάνω από το μισό δείγμα έχει λάβει κάποια επιπλέον επιμόρφωση για τη διοίκηση, πράγμα που σημαίνει πως οι περισσότεροι κατέχουν πιο πολλές γνώσεις, πέρα από το βασικό τους πτυχίο για να διοικήσουν μια σχολική μονάδα.

Στη συνέχεια ακολουθεί η ερώτηση που διαχωρίζει τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων από τους Υποδιευθυντές που απάντησαν στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Ένα μικρό ποσοστό ανήκει στους Υποδιευθυντές/ντριες των μονάδων, μόλις το 16%, ενώ την πλειοψηφία την καταλαμβάνουν οι Διευθυντές (84%).

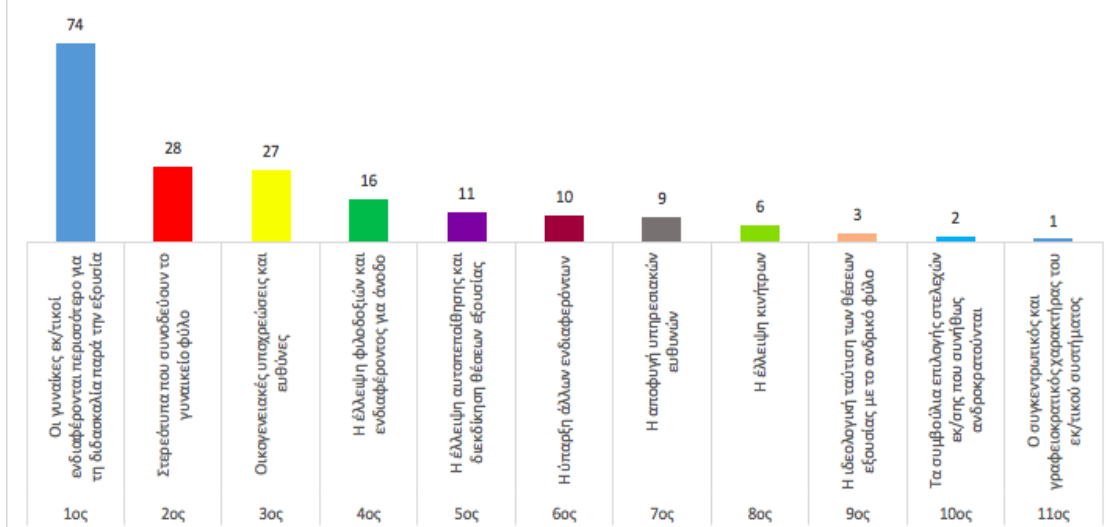
Είστε τώρα ή έχετε διατελέσει:



Γράφημα 7

Στην επόμενη ερώτηση που είναι η εξής «Σε σχετικές έρευνες αναφέρεται ότι η πλειονότητα του εκπαιδευτικού πληθυσμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι γυναίκες, ενώ στις διευθυντικές θέσεις η συντριπτική πλειοψηφία είναι άντρες. Μπορείτε να μας ιεραρχήσετε τους λόγους που κατά τη γνώμη σας διαμορφώνουν αυτή τη κατάσταση (Παρακαλώ επιλέξτε ένα λόγο για κάθε θέση);», γίνεται η κατάταξη των λόγων που, κατά το δείγμα της έρευνας αυτής, υπάρχει αυτή η αντίθεση. Τα αποτελέσματα δείχνουν σαν πρώτο λόγο ότι οι γυναίκες ενδιαφέρονται περισσότερο για τη διδασκαλία παρά για τα διοικητικά καθήκοντα με 74 απαντήσεις. Δεύτερος λόγος έρχεται η επιλογή τα στερεότυπα που συνοδεύουν το γυναικείο φύλο με 28 απαντήσεις, ενώ τρίτος λόγος ιεραρχικά έρχεται η επιλογή με τις οικογενειακές υποχρεώσεις και ευθύνες (27 απαντήσεις). Στην τέταρτη και πέμπτη θέση βρίσκονται οι λόγοι : η έλλειψη φιλοδοξιών και ενδιαφέροντος για άνοδο και η έλλειψη αυτοπεποίθησης και διεκδίκηση θέσεων εξουσίας αντίστοιχα. Τα συνολικά αποτελέσματα αυτής της ερώτησης παρουσιάζονται στο παρακάτω διάγραμμα.

Σε σχετικές έρευνες αναφέρεται ότι η πλειονότητα του εκπαιδευτικού πληθυσμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι γυναίκες, ενώ στις διευθυντικές θέσεις η συντριπτική πλειοψηφία είναι άντρες. Μπορείτε να μας ιεραρχήσετε τους λόγους που κατά τη γνώμη σας διαμορφώνουν αυτή τη κατάσταση (Παρακαλώ επιλέξτε ένα λόγο για κάθε θέση);

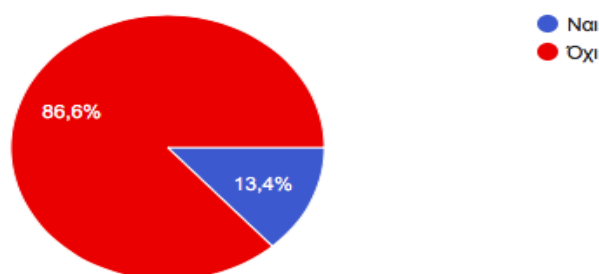


Γράφημα 8

Φαίνεται από τα αποτελέσματα πως η πλειοψηφία του δείγματος της έρευνας, υποστηρίζει πως το γυναικείο φύλο περιορίζεται στο κομμάτι της διδασκαλίας και δεν παίρνει εύκολα την πρωτοβουλία για περαιτέρω ανέλιξη σε διοικητικά καθήκοντα.

Η επόμενη ερώτηση αναφέρει πως το 2007 έγινε προκήρυξη για την πλήρωση διευθυντικών θέσεων στην εκπαίδευση και αν το δείγμα υπέβαλε αίτηση υποψηφιότητας για Υποδιευθύντρια/ντης Σχολικής Μονάδας. Το διάγραμμα δείχνει πως μόλις το 13,4% υπέβαλε αίτηση για Υποδιευθύντρια/ντης εκείνη τη χρονιά, ενώ η πλειοψηφία απάντησε αρνητικά.

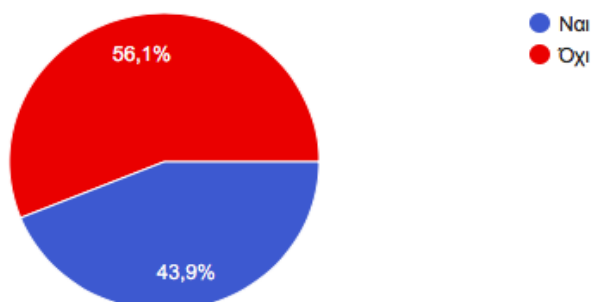
**Το 2007 έγινε προκήρυξη για την πλήρωση διευθυντικών θέσεων στην εκπαίδευση. Εσείς υποβάλατε υποψηφιότητα για Υποδιευθύντρια/ντής Σχολικής Μονάδας;**



**Γράφημα 9**

Στην αντίστοιχη ερώτηση που έγινε για τους Διευθυντές/ντριες που υπέβαλαν αίτηση στην προκήρυξη του 2007, τα αποτελέσματα διαμορφώθηκαν με τον εξής τρόπο. Οι θετικές απαντήσεις έφτασαν το 43,9% και οι αρνητικές κάλυψαν το 56,1% του συνόλου. Ίσως οι αρνητικές απαντήσεις αποτελούνταν από άτομα που είχαν ήδη επιλεγθεί ως Διευθυντές/ντριες πριν την προκήρυξη του 2007.

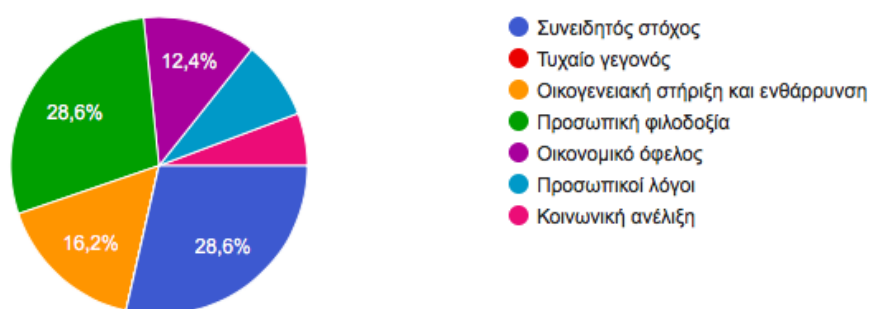
**Το 2007 έγινε προκήρυξη για την πλήρωση διευθυντικών θέσεων στην εκπαίδευση. Εσείς υποβάλατε υποψηφιότητα για Διευθύντρια/ντής Σχολικής Μονάδας;**



**Γράφημα 10**

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε εκείνο το μέρος του δείγματος που απάντησε θετικά σε μία από τις τελευταίες δύο ερωτήσεις της έρευνας, «Αν υποβάλατε αίτηση υποψηφιότητας, τι πιστεύετε πως ήταν αυτό που σας ώθησε να το κάνετε;». Εδώ, δίνονταν 7 λόγοι από τους οποίους έπρεπε το δείγμα να διαλέξει έναν, εκείνον που ταίριαζε περισσότερο στη δική του περίπτωση. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο Γράφημα 11.

### Αν υποβάλατε αίτηση υποψηφιότητας, τι πιστεύετε πως ήταν αυτό που σας ώθησε να το κάνετε;

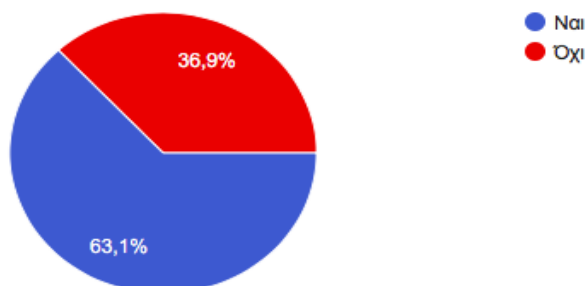


**Γράφημα 11**

Εδώ, τα αποτελέσματα έχουν κάποιο ενδιαφέρον, καθώς παρατηρείται ισοψηφία στην επιλογή συνειδητός στόχος και προσωπική φιλοδοξία με ποσοστό 28,6%. Αμέσως επόμενη επιλογή είναι η οικογενειακή στήριξη και ενθάρρυνση με 16,2%, ενώ οι οικονομικοί λόγοι καλύπτουν το 12,4%. Οι επιλογές προσωπικοί λόγοι και κοινωνική ανέλιξη έρχονται τελευταίοι με μικρό ποσοστό απαντήσεων. Φαίνεται λοιπόν, πως ένα μεγάλο μέρος του δείγματος είχε προσωπική φιλοδοξία και συνειδητό στόχο την επαγγελματική του εξέλιξη για αυτό και έπραξε ανάλογα με την αίτηση υποψηφιότητας. Σημαντικό ρόλο βέβαια κατέχει και η οικογενειακή στήριξη και ενθάρρυνση για μία τέτοια κίνηση. Όμως ένα μέρος το δείγματος υπολογίζει και το οικονομικό όφελος που προσφέρει μια τέτοια κίνηση διοικητικής ανέλιξης.

Η επόμενη ερώτηση, η οποία ήταν η εξής «Πιστεύετε πως τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών θέσεων;» καταγράφει τις απόψεις του δείγματος σχετικά με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που πιθανώς έχουν τα συμβούλια επιλογής στελεχών απέναντι στο γυναικείο φύλο. Τα αποτελέσματα φαίνονται παρακάτω.

Πιστεύετε πως τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών θέσεων;

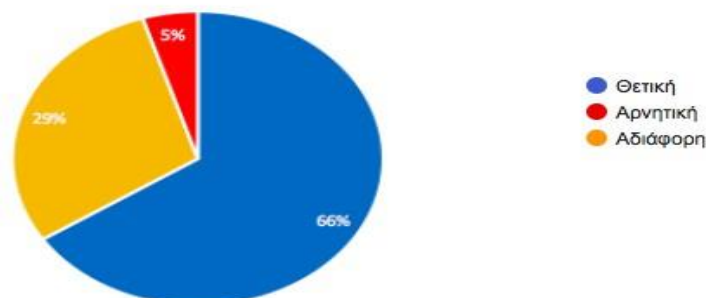


Γράφημα 12

Παρατηρείται πως το 63,1% έχει απαντήσει θετικά στη συγκεκριμένη ερώτηση ενώ μόλις το 36,9% φέρνει αντίρρηση σε αυτή την άποψη. Εξαιτίας της πλειοψηφίας των απαντημένων ερωτηματολογίων από το γυναικείο φύλο, δικαιολογείται το ποσοστό αυτό των θετικών απαντήσεων. Πιθανότατα οι γυναίκες που έχουν έρθει αντιμέτωπες με τα συμβούλια επιλογής διευθυντών, έχουν αντιληφθεί ένα είδος μεροληψίας προς το φύλο τους.

Η επόμενη ερώτηση σκοπό είχε να διερευνήσει τη στάση που κράτησε το οικογενειακό και εκπαιδευτικό περιβάλλον του δείγματος που είχε επιλεγεί από το αρμόδιο Συμβούλιο. Οι απαντήσεις διαμορφώθηκαν ως εξής:

**Αν επιλεγήκατε από το αρμόδιο Συμβούλιο, ποια στάση κράτησε το οικογενειακό και εκπαιδευτικό σας περιβάλλον από τη στιγμή που αναλάβατε μία τέτοια διοικητική θέση μέχρι σήμερα;**

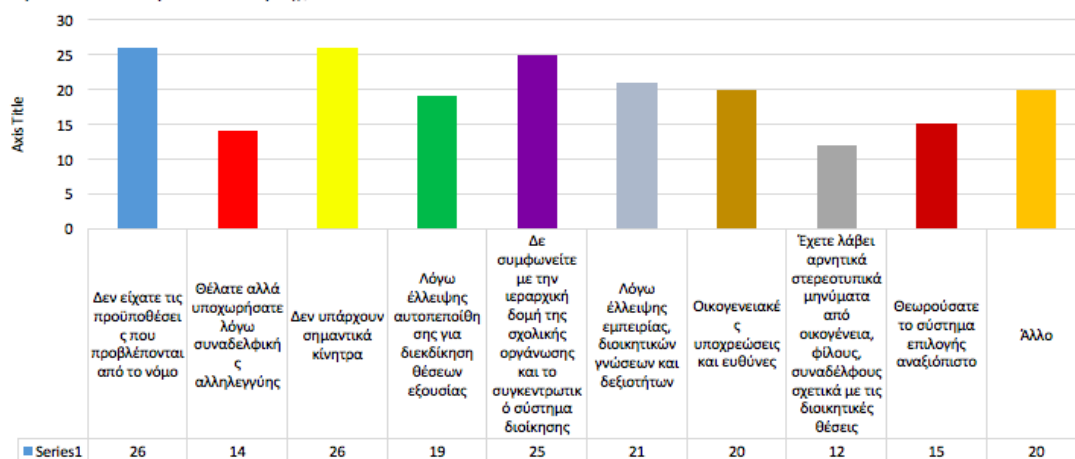


Γράφημα 13

Το μεγαλύτερο ποσοστό καλύπτεται από την επιλογή θετικής στάσης (66%). Αμέσως μετά είναι η επιλογή αδιάφορης στάσης με 29% και τέλος βρίσκεται η αρνητική στάση με μόλις 5%. Φαίνεται από αυτήν την ερώτηση, πως ο οικογενειακός παράγοντας δεν αποτελεί εμπόδιο για μια πιθανή επαγγελματική ανέλιξη. Αντιθέτως μπορεί να λάβει ένα θετικό ρόλο στη πορεία της διοικητικής θέσης.

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε εκείνο το μέρος του δείγματος που δεν είχε υποβάλει αίτηση υποψηφιότητας τη συγκεκριμένη σχολική χρονιά, και ερευνά τους λόγους για τους οποίους δίστασαν. Το Γράφημα 14 δείχνει τα συνολικά αποτελέσματα.

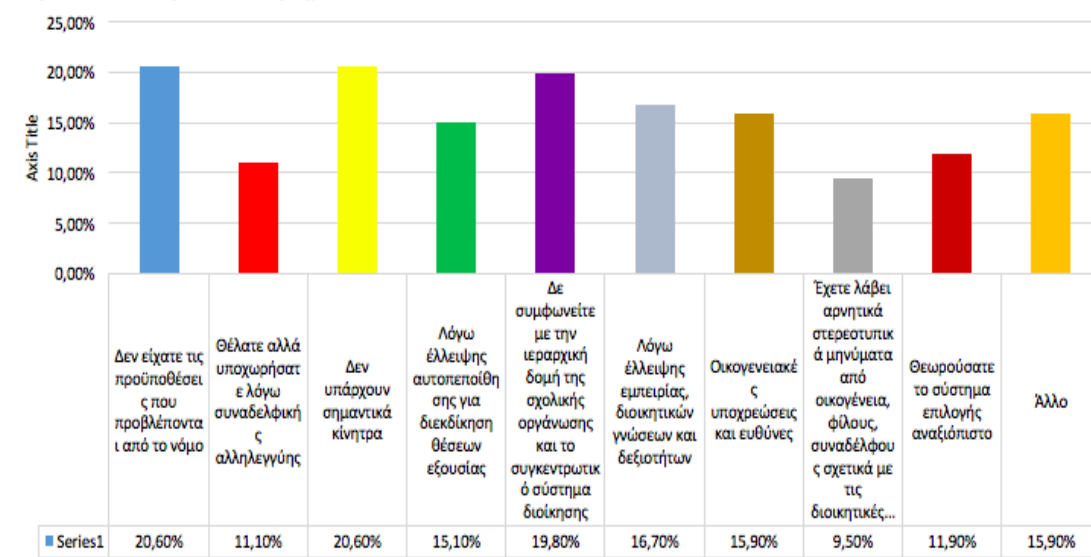
Αν δεν είχατε υποβάλει αίτηση υποψηφιότητας, τι είναι αυτό που σας έκανε να μη διεκδικήσετε διευθυντική θέση στην ιεραρχία της εκπαίδευσης (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);



**Γράφημα 14**

Από το διάγραμμα φαίνεται πως 26 άτομα δεν είχαν τις προϋποθέσεις που προβλέπονταν από το νόμο, 14 άτομα ήθελαν να υποβάλουν αίτηση υποψηφιότητας αλλά υποχώρησαν λόγω συναδελφικής αλληλεγγύης. Σημαντικό στοιχείο είναι ότι 26 άτομα από το δείγμα της έρευνας απάντησαν πως δεν υπήρχαν σημαντικά κίνητρα ώστε να δηλώσουν αίτηση για τις διευθυντικές θέσεις εκείνης της χρονιάς. Τα άτομα που απάντησαν πως λόγω έλλειψης αυτοπεποίθησης δεν διεκδίκησαν τις ανάλογες θέσεις ήταν μόλις 19. Η επιλογή «Δε συμφωνείτε με την ιεραρχική δομή της σχολικής οργάνωσης και το συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης», απαντήθηκε από 25 άτομα μεταξύ άλλων, αριθμός που είναι αρκετά σημαντικός. Περίπου ισάριθμες ήταν οι απαντήσεις στην επιλογή λόγω έλλειψης εμπειρίας και διοικητικών γνώσεων (21). Μικρό ήταν το σύνολο του δείγματος (12) που απάντησε πως έχει λάβει αρνητικά στερεοτυπικά μηνύματα από οικογένεια, φίλους, συναδέλφους σχετικά με τις διοικητικές θέσεις. 15 άτομα απάντησαν πως θεωρούσαν το σύστημα επιλογής στελεχών αναξιόπιστο και τέλος 20 ερωτώμενοι συμπλήρωσαν την απάντηση «άλλο». Από το διάγραμμα φαίνεται πως οι απαντήσεις στο σύνολό τους είναι αρκετά μοιρασμένες προς όλες τις πιθανές επιλογές, πράγμα που σημαίνει πως δεν επικράτησε ένας συγκεκριμένος λόγος, με βάση του οποίου δεν δήλωσαν αίτηση οι υποψήφιοι για διευθυντικές θέσεις. Παρακάτω παρατίθεται το ίδιο διάγραμμα σε ποσοστά %.

Αν δεν είχατε υποβάλει αίτηση υποψηφιότητας, τι είναι αυτό που σας έκανε να μη διεκδικήσετε διεθυντική θέση στην ιεραρχία της εκπαίδευσης (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);

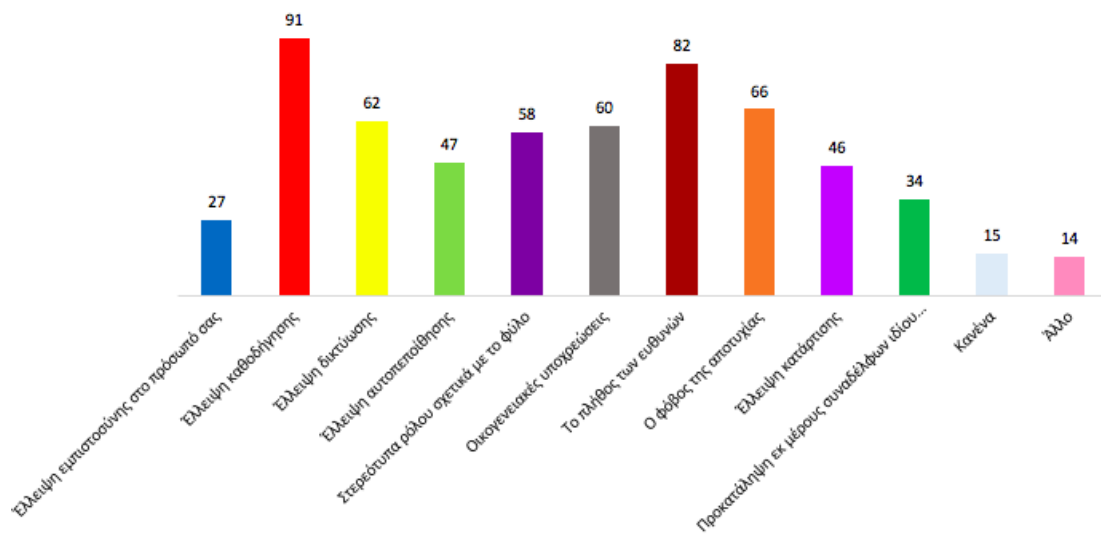


Γράφημα 15

Η επόμενη ερώτηση στοχεύει στο να ερευνηθούν οι παράγοντες που στάθηκαν ως δυσκολία στην επαγγελματική ανάπτυξη του δείγματος. Πολύ σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός πως 91 άτομα συμπλήρωσαν μεταξύ άλλων, την επιλογή έλλειψης καθοδήγησης. Μεγάλο μέρος του δείγματος δηλαδή, πιστεύει πως δεν υπάρχει μεγάλη βοήθεια στην δουλειά ενός διευθυντή. Αμέσως μεγαλύτερος αριθμός απαντήσεων με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, είναι η επιλογή «το πλήθος των ευθυνών», πράγμα που έχει άμεση σύνδεση με την προηγούμενη επιλογή, αφού το δείγμα αισθάνεται το βάρος των καθηκόντων του και νιώθει αβοήθητο. Η επόμενη επιλογή με τις περισσότερες απαντήσεις ήταν εκείνη που αναφερόταν στον φόβο της αποτυχίας και ακολουθεί η έλλειψη δικτύωσης. Με μικρή διαφορά, λίγο πιο κάτω, με 60 συμπληρωμένες απαντήσεις βρίσκεται η επιλογή των οικογενειακών υποχρεώσεων και με 58 απαντήσεις βρίσκεται η επιλογή στον στερεοτυπικών αντιλήψεων με βάση το φύλο. Οι επιλογές «έλλειψη αυτοπεποίθησης» και «έλλειψη κατάρτισης» απαντήθηκε από 47 και 46 άτομα αντίστοιχα. Τα μικρότερα ποσά απαντημένων επιλογών αποτελούνται από τη προκατάληψη εκ μέρους συναδέλφων ίδιου φύλου, από την έλλειψη εμπιστοσύνης στο πρόσωπό τους, και τις επιλογές «κανένα ή άλλο». Το ίδιο διάγραμμα σε ποσοστά % ακολουθεί παρακάτω.

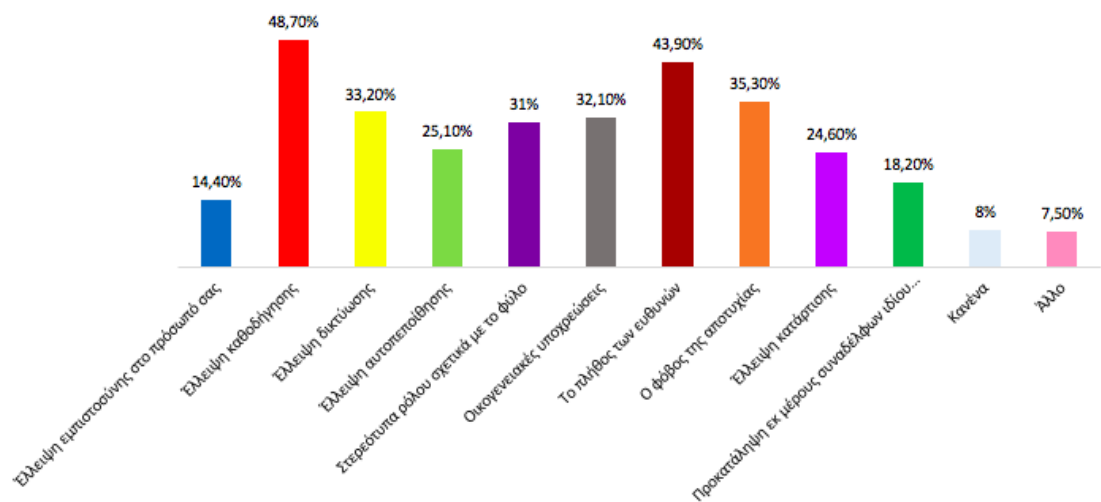


Ποιο από τα παρακάτω αντιμετωπίσατε γενικά κατά την επαγγελματική σας ανάπτυξη (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);



**Γράφημα 16**

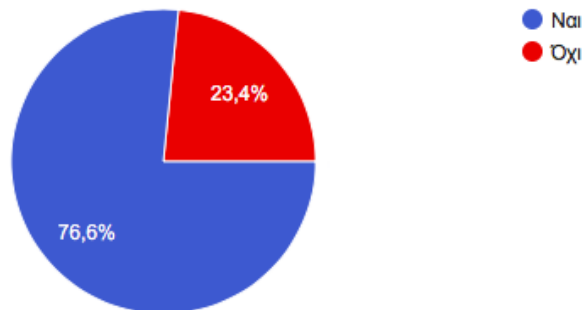
Ποιο από τα παρακάτω αντιμετωπίσατε γενικά κατά την επαγγελματική σας ανάπτυξη (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);



**Γράφημα 17**

Μία από τις σημαντικές ερωτήσεις που είχε στην έκτασή του το συγκεκριμένο εργαλείο έρευνας ήταν η επόμενη, η οποία αφορά τις απόψεις του δείγματος σχετικά με το αν υπάρχουν διαφορές στην άσκηση της εξουσίας ανάμεσα στα δύο φύλα. Το δείγμα συμπλήρωσε και έδωσε τις απαντήσεις του, οι οποίες φαίνονται παρακάτω.

Πιστεύετε πως υπάρχουν διαφορές στην άσκηση διοίκησης μεταξύ αντρών και γυναικών;

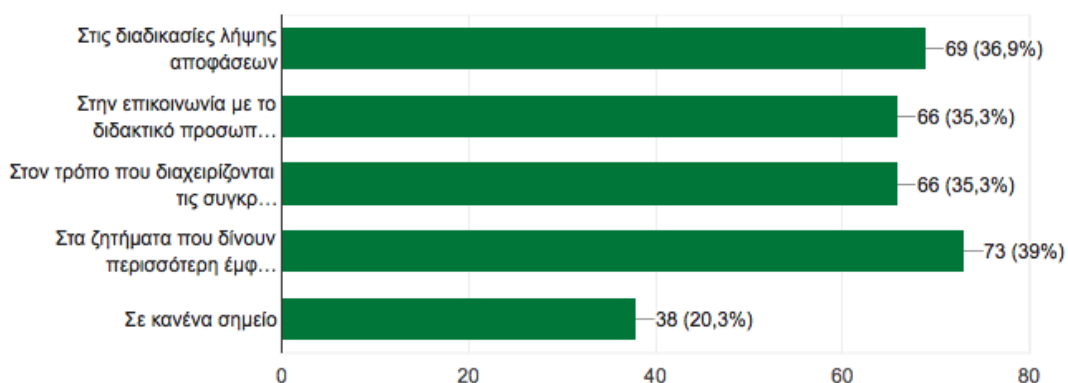


**Γράφημα 18**

Το 76,6% απάντησε θετικά στην παραπάνω ερώτηση, δίνοντας με αυτό το τρόπο το στοιχείο πως οι προσωπικές τους εμπειρίες δείχνουν την ύπαρξη διαφορών ανάμεσα στο τρόπο που ασκεί την εξουσία μία γυναίκα από έναν άντρα. Το 23,4% του δείγματος μόνο απάντησε αρνητικά σε αυτή την ερώτηση. Είναι μεγάλη η διαφορά μεταξύ των δύο ποσοστών.

Η επόμενη ερώτηση, σκοπό έχει να συμπληρώσει την προηγούμενη με επιπλέον στοιχεία σχετικά με τις διαφορές διοίκησης των δύο φύλων.

**Σε ποια σημεία νομίζετε ότι εντοπίζονται τυχόν διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);**



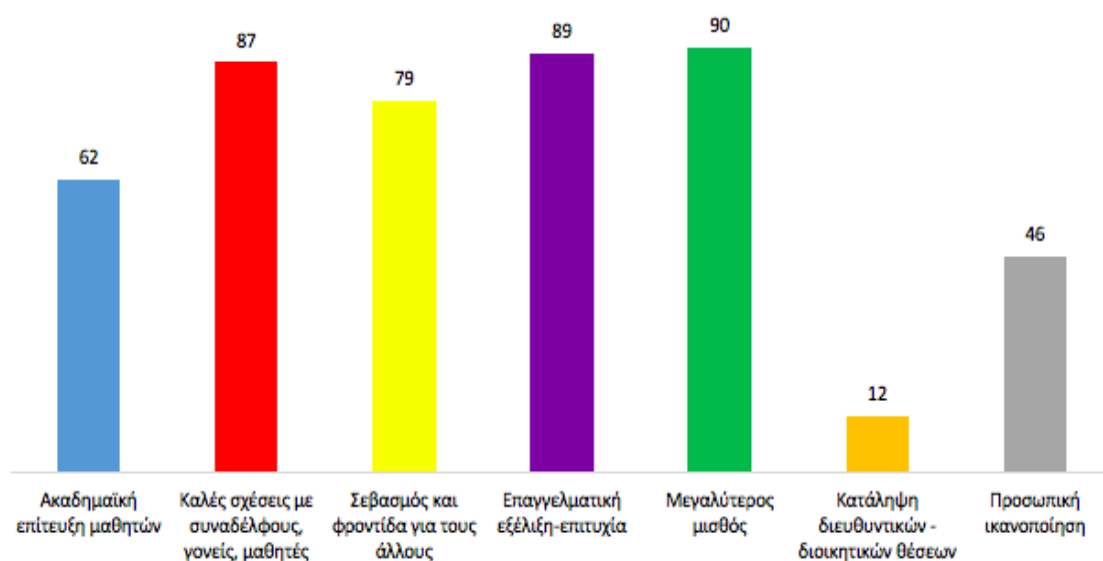
**Γράφημα 19**

Όσο αφορά τα σημεία που εντοπίζονται οι διαφορές μεταξύ των αντρών και γυναικών διοικητικών στελεχών, το δείγμα της έρευνας απάντησε πως η μεγαλύτερη διαφορά είναι στα ζητήματα που δίνουν περισσότερη έμφαση, με 73 απαντήσεις (39%). Η

αμέσως επόμενη απάντηση ήταν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων με 69 άτομα (36,9%). Σε ίσο ποσοστό βρίσκονται οι επιλογές «στην επικοινωνία με το διδακτικό προσωπικό, τους μαθητές, τους γονείς» και «στο τρόπο που διαχειρίζονται τις συγκρούσεις με τους εκπαιδευτικούς ή με τα παιδιά», με 35,3%. Τελευταία βρίσκεται η επιλογή σε κανένα σημείο με 20,3% ποσοστό. Φαίνεται από τα αποτελέσματα πως πολλά άτομα από το δείγμα συμπλήρωσε σχεδόν όλες τις πιθανές απαντήσεις, καθώς συμφωνούσε στις περισσότερες.

Η επόμενη ερώτηση έκανε λόγο για τους προσωπικούς στόχους που έχει θέσει ο εκάστοτε διευθυντής/ντρια στον επαγγελματικό τους χώρο. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο παρακάτω γράφημα.

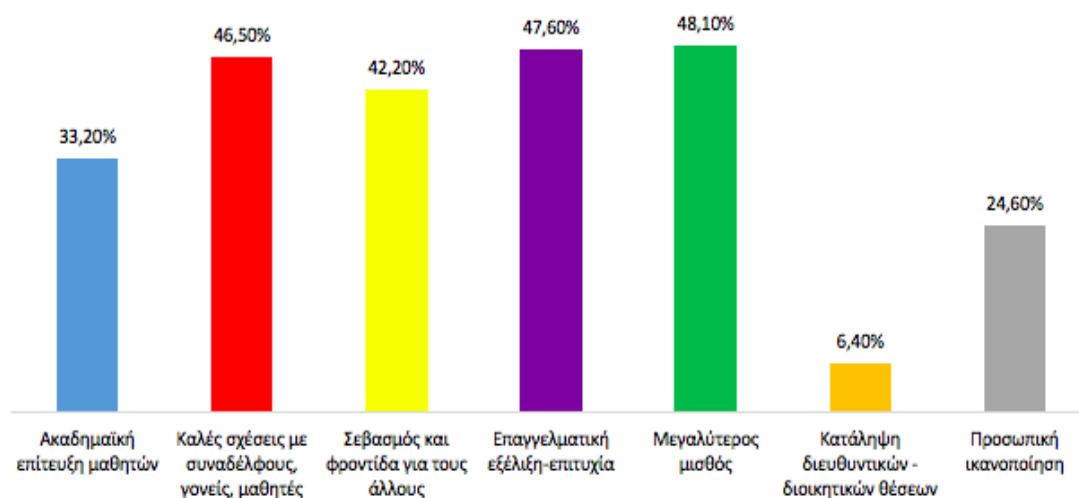
Ποιοι είναι οι στόχοι σας μέσα στον επαγγελματικό χώρο (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις);



**Γράφημα 20**

Οι περισσότερες απαντήσεις (90) σημειώθηκαν στην επιλογή του μεγαλύτερου μισθού, πράγμα που σημαίνει πως πολλοί από τους ερωτώμενους υπολογίζουν το μισθό για μια ανάλογη θέση. Με 89 συμπληρωμένες απαντήσεις βρίσκεται η επιλογή της επαγγελματικής εξέλιξης-επιτυχίας, ενώ 87 άτομα απάντησαν πως στόχος τους είναι, μεταξύ άλλων, οι καλές σχέσεις με συναδέλφους, γονείς, μαθητές. 79 άτομα επιθυμούν σεβασμό και φροντίδα για τους άλλους και 62 απαντήσεις ήταν στην επιλογή της ακαδημαϊκής επίτευξης των μαθητών. Ένα μικρό μέρος του δείγματος απάντησε πως στόχος του είναι η προσωπική ικανοποίηση και τέλος, 12 άτομα έχουν σαν στόχο την κατάληψη διευθυντικών-διοικητικών θέσεων. Το ίδιο γράφημα ακολουθεί παρακάτω σε ποσοστά %.

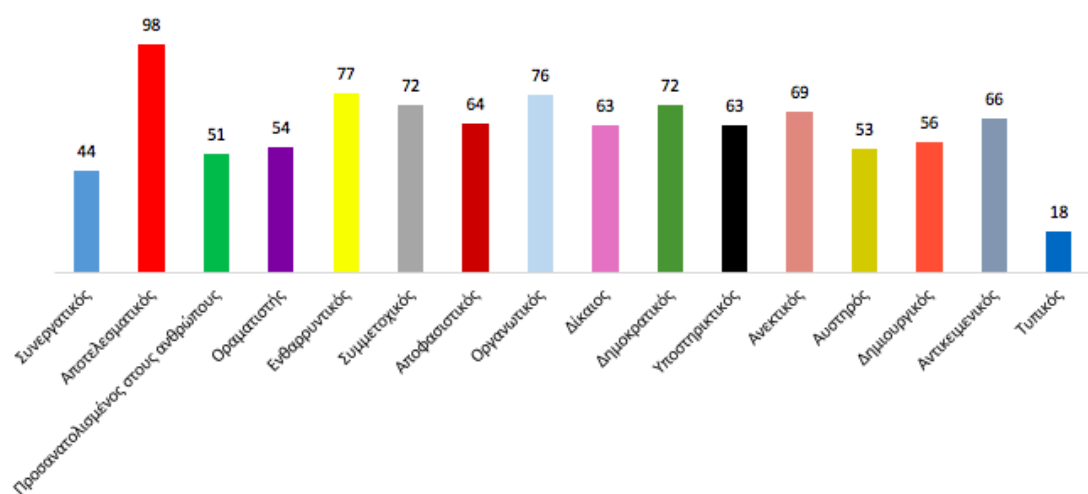
Ποιοι είναι οι στόχοι σας μέσα στον επαγγελματικό χώρο (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις);



Γράφημα 21

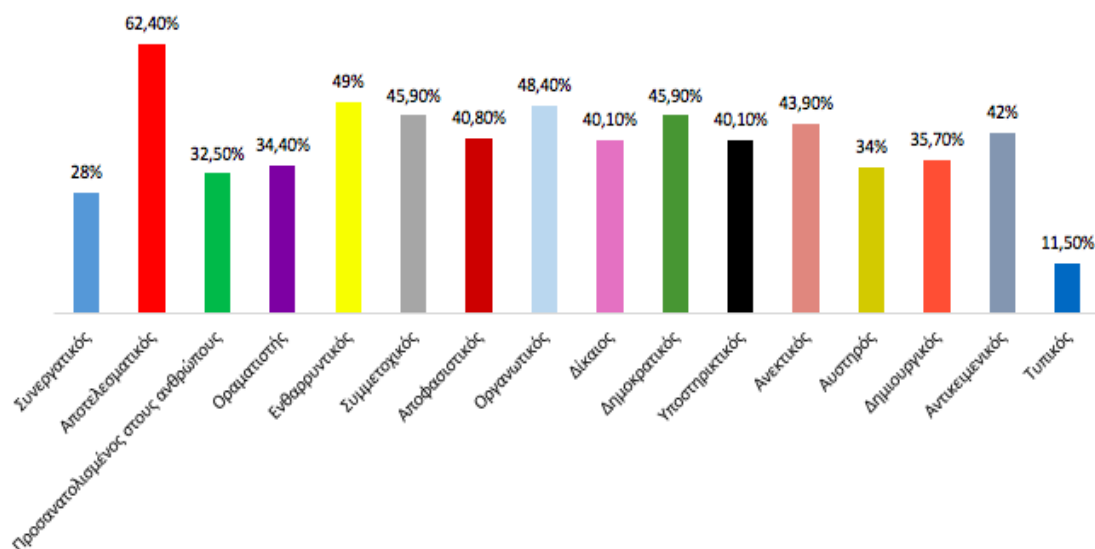
Η αμέσως επόμενη ερώτηση ήταν η εξής «Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας καλός διευθυντής (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);». Η πιο δημοφιλής απάντηση στη συγκεκριμένη ερώτηση ήταν η επιλογή αποτελεσματικός, με 98 συμπληρωμένες απαντήσεις. Στη συνέχεια υπάρχει πολύ μικρή διαφορά ανάμεσα στις επιλογές ενθαρρυντικός, οργανωτικός, συμμετοχικός και δημοκρατικός, όπως φαίνεται και στο διάγραμμα. Με 69 απαντήσεις βρίσκεται η επιλογή ανεκτικός, και ακολουθούν στα ίδια περίπου πλαίσια οι επιλογές αντικειμενικός, αποφασιστικός, υποστηρικτικός και δίκαιος. Στις 56 συμπληρωμένες απαντήσεις βρίσκεται η επιλογή δημιουργικός και αμέσως μετά ο οραματιστής, ο αυστηρός και ο προσανατολισμένος στους ανθρώπους. 44 άτομα απάντησαν πως προτιμούν την επιλογή συνεργατικός και τέλος, με 18 απαντήσεις βρίσκεται η επιλογή τυπικός. Το ίδιο γράφημα παρουσιάζεται και σε ποσοστά %.

Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας καλός διευθυντής (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);



Γράφημα 22

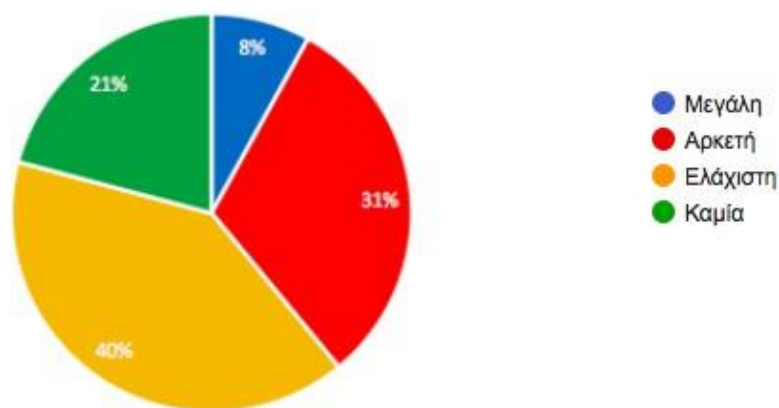
Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας καλός διευθυντής (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);



**Γράφημα 23**

Η προτελευταία ερώτηση σκοπό έχει να ερευνηθεί αν οι διευθυντές σχολικών μονάδων έχουν επαρκή καθοδήγηση και υποστήριξη στο έργο τους. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος απάντησε πως η καθοδήγηση που τους παρέχεται είναι ελάχιστη με 40%. Η αμέσως επόμενη δημοφιλέστερη απάντηση ήταν με 31% η επιλογή «αρκετή», ενώ το 21% του δείγματος υποστηρίζει πως δεν υπάρχει καμία καθοδήγηση στο επαγγελματικό τους έργο. Τέλος, ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 8%, πιστεύει πως υπάρχει μεγάλη υποστήριξη από τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης προς τους διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων.

**Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας έχει επαρκή υποστήριξη και καθοδήγηση στο ρόλο του;**

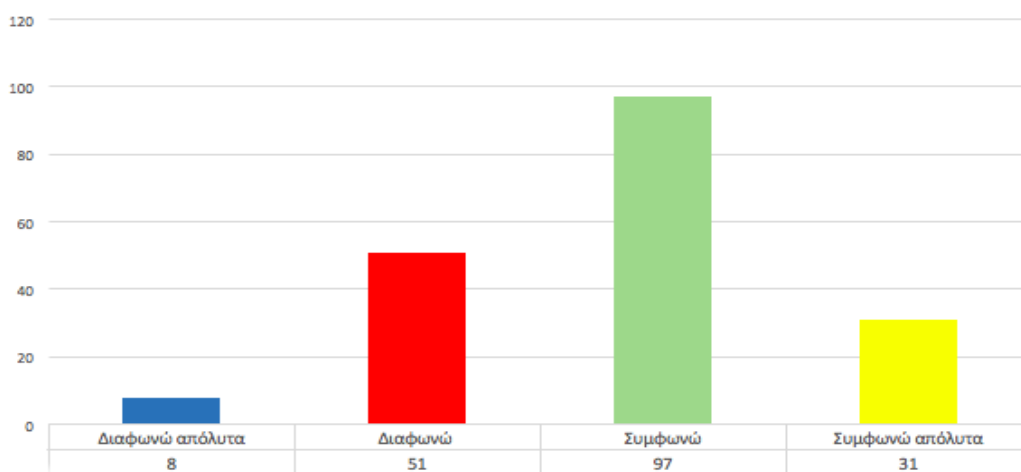


**Γράφημα 24**

Η τελευταία ερώτηση αποτελείται από έναν κλιμακωτό άξονα (τετραβάθμια κλίμακα), με πιθανές απαντήσεις τις επιλογές «Διαφωνώ απόλυτα, διαφωνώ, συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα» και τέσσερις απόψεις για τους ερωτώμενους να τις

κατατάζουν στο ανάλογο βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας που πιστεύουν. Η πρώτη άποψη έλεγε «Υπάρχουν διοικητικά σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς». Όπως φαίνεται και στο παρακάτω διάγραμμα, το μεγαλύτερο ποσοστό απάντησε πως συμφωνεί με αυτή την άποψη με μεγάλη διαφορά. 97 ήταν οι απαντήσεις που συμφωνούσαν και 51 άτομα απάντησαν πως διαφωνούν. «Συμφωνώ απόλυτα» απάντησαν 31 ερωτώμενοι και μόλις 8 από το σύνολο δήλωσαν πως διαφωνούν απόλυτα με την συγκεκριμένη άποψη.

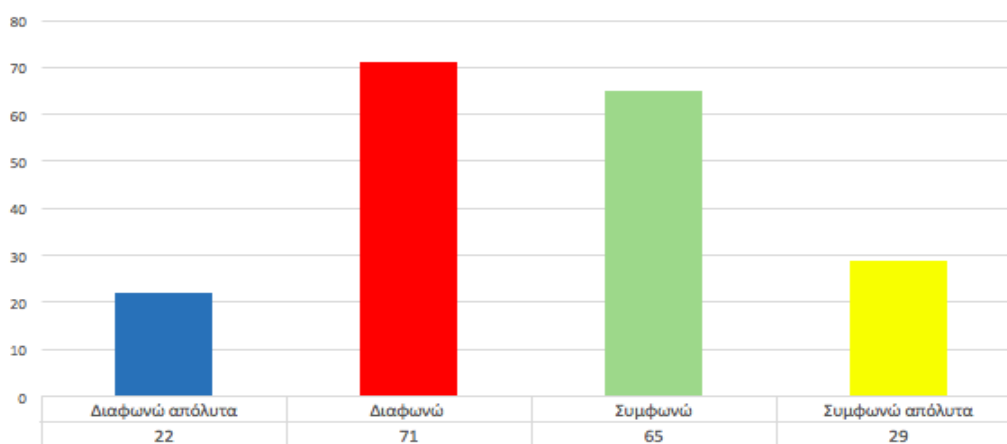
#### Υπάρχουν διοικητικά στερεότυπα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς.



Γράφημα 25

Η επόμενη δήλωση ήταν η εξής: «Τα διοικητικά στερεότυπα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς εμποδίζουν την άσκηση του έργου τους και της επαγγελματικής τους εξέλιξης». Σε αυτή την άποψη την πλειοψηφία κατείχε η επιλογή του «Διαφωνώ», με 71 συμπληρωμένες απαντήσεις, ενώ με μικρή διαφορά ακολουθεί η επιλογή του «Συμφωνώ» με 65 απαντήσεις. Φαίνεται λοιπόν, πως ενώ το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος πιστεύει πως υπάρχουν διοικητικά στερεότυπα ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες, αυτό όμως δεν αποτελεί εμπόδιο για την υλοποίηση του έργου τους και την επαγγελματική τους εξέλιξη. 29 ήταν τα άτομα που απάντησαν πως συμφωνούν απόλυτα με την συγκεκριμένη άποψη και 22 ήταν εκείνοι πως διαφωνούν απόλυτα.

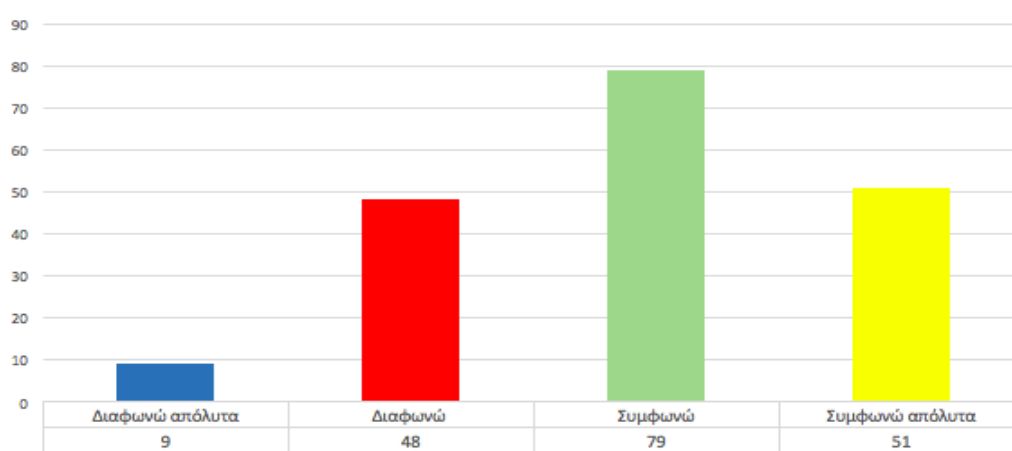
#### Τα διοικητικά στερεότυπα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς εμποδίζουν το έργο τους και την επαγγελματική τους εξέλιξη.



Γράφημα 26

Η επόμενη άποψη αφορούσε κυρίως τις γυναίκες διευθύντριες και υποδιευθύντριες και τις επιπλέον δυσκολίες που αντιμετωπίζουν αυτές στα καθήκοντά τους. Η ερώτηση σκοπό είχε να ερευνηθεί, αν όντως είναι περισσότερα τα εμπόδια που έρχονται αντιμέτωπες οι γυναίκες σε αντίθεση με τους άντρες. Οι απαντήσεις κυμάνθηκαν κυρίως στις επιλογές «Συμφωνώ και Συμφωνώ απόλυτα», με 79 και 51 απαντήσεις αντίστοιχα. 48 ήταν τα άτομα που διαφωνούν με την παραπάνω πρόταση και μόλις 9 αυτοί που διαφωνούν απόλυτα. Η διαφορά είναι αρκετά μεγάλη ανάμεσα στα αποτελέσματα, πράγμα που σημαίνει πως το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας πιστεύει πως ο γυναικείος πληθυσμός που ασκεί καθήκοντα διευθύντριας ή υποδιευθύντριας, αντιμετωπίζει παραπάνω προβλήματα στο έργο του, συγκριτικά με τον αντρικό πληθυσμό σε ανάλογη θέση. Τα αναλυτικά αποτελέσματα φαίνονται στο παρακάτω γράφημα.

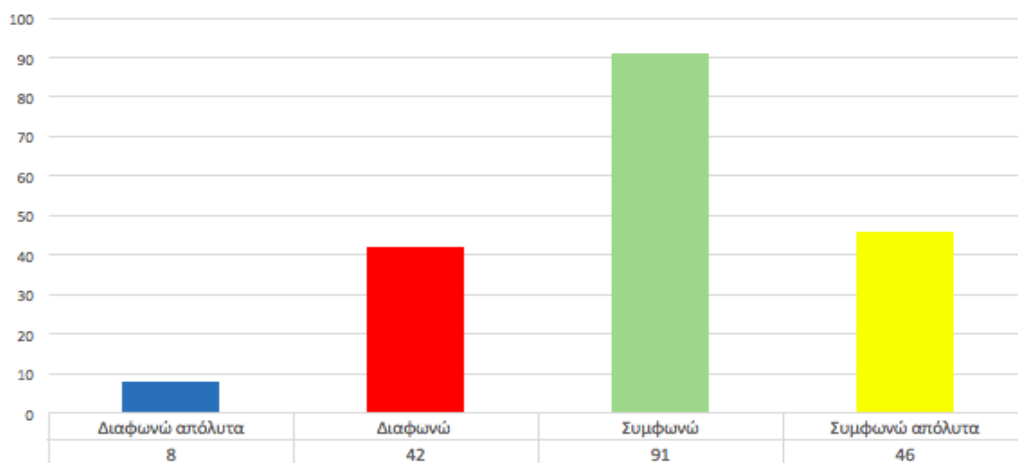
**Οι γυναίκες διευθύντριες και υποδιευθύντριες αντιμετωπίζουν επιπλέον δυσκολίες κατά την άσκηση των καθηκόντων τους.**



**Γράφημα 27**

Η τελευταία ερώτηση του επιστημονικού εργαλείου της παρούσας έρευνας περιείχε μια ακόμα δήλωση, η οποία ήταν η εξής «Οι γυναίκες διοικητικά στελέχη δέχονται αντιδράσεις, αμφισβητήσεις και κριτική στην άσκηση του έργου τους». Οι συνολικές απαντήσεις του δείγματος παρουσιάζονται στο επόμενο διάγραμμα.

**Οι γυναίκες διοικητικά στελέχη δέχονται αντιδράσεις, αμφισβητήσεις και κριτική στην άσκηση του έργου τους.**



**Γράφημα 28**

Η πλειοψηφία και πάλι επέλεξε την απάντηση «Συμφωνώ», με 91 συμπληρωμένες απαντήσεις. Ακολουθεί η επιλογή «Συμφωνώ απόλυτα», με 46 απαντήσεις και πολύ κοντά βρίσκεται η επιλογή του διαφωνώ με 42 απαντήσεις. Μόνο 8 ήταν τα άτομα τα οποία διαφωνούσαν απόλυτα με την παραπάνω άποψη. Εδώ τελειώνει το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

## 6.6. Συμπεράσματα

Πέρα από τη θεσμική νομοθεσία σχετικά με την ίση επαγγελματική εξέλιξη του γυναικείου φύλου και του αντρικού σε διοικητικές θέσεις, τα πολύ χαμηλά ποσοστά των γυναικών στην αντιπροσώπευση διευθυντικών θέσεων στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μέσα στην οποία είναι πλειοψηφία κατά πολύ οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, και θα ήταν φυσικό το ίδιο να ισχύει και σε ανώτερες θέσεις, είναι γεγονός πως κάτι ανάλογο δεν ισχύει όπως φάνηκε από την όλη βιβλιογραφία της παρούσας έρευνας και των αποτελεσμάτων που έφερε το δείγμα της.

Εξετάζοντας τα δεδομένα μέσα από την εργασία, αλλά και των απαντήσεων του δείγματος που συμμετείχε, δημιουργήθηκαν κάποια συμπεράσματα σχετικά με την ισότιμη ή μη αντιπροσώπευση των δύο φύλων σε διοικητικές θέσεις στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ενώ λοιπόν, ο εκπαιδευτικός χώρος είναι γυναικοκρατούμενος, δεν συμβαίνει το ίδιο στις ανώτερες θέσεις. Βέβαια, σαφώς και το ποσοστό των γυναικών που έχουν καταλάβει διευθυντικές θέσεις σε σχέση με τον αριθμό που υπήρχε στο παρελθόν έχει ανέβει κατά πολύ (Καμπουρίδης, 2004), όμως και πάλι αυτό δεν σημαίνει πως τα πράγματα δεν χρήζουν περαιτέρω αλλαγές.

Ένας από τους παράγοντες που δικαιολογούν την αυξανόμενη πορεία των διεκδικήσεων των γυναικών διευθυντικών θέσεων, αποτελεί το γεγονός πως πολλές από τις σύγχρονες γυναίκες πλέον, συνεχίζουν τις σπουδές τους σε κάποιο μεταπτυχιακό δίπλωμα και δεν μένουν ικανοποιημένες με την βασική μόρφωση, δείχνοντας έτσι ενδιαφέρον για την επαγγελματική τους ανέλιξη.

Τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου της έρευνας, δείχνουν πως η πλειοψηφία που το συμμετείχε ανήκει στο γυναικείο φύλο (56%). Αν υπολογίσουμε πως τα ερωτηματολόγια που στάλθηκαν στις σχολικές μονάδες της Δυτικής και Ανατολικής Θεσσαλονίκης ήταν ίσα στον αριθμό τόσο σε άντρες διευθυντές όσο και σε γυναίκες διευθύντριες, διαπιστώνουμε πως ένα μεγαλύτερο μέρος τους δείγματος που ανήκει στις γυναίκες είχαν περισσότερο ενδιαφέρον να συμπληρώσουν ένα τέτοιου είδους θέμα εργασίας.

Σχετικά με τα έτη υπηρεσίας που κατείχε το δείγμα, η πλειοψηφία απάντησε πως βρίσκεται περίπου στα 11-20 χρόνια. Αυτό σημαίνει πως, είτε οι άντρες είτε οι γυναίκες, είχαν πάνω από 10 χρόνια συμπληρωμένα εκπαιδευτικής εμπειρίας που προβλέπει ο νόμος για την διεκδίκηση διευθυντικής θέσης. Παρόλα αυτά, μόνο το 3,4% του συνόλου του δείγματος έκανε αίτηση το έτος 2007 για τη θέση υποδιευθυντή/ντριας και το 43,9% απάντησε πως συμμετείχε στην προκήρυξη για την επιλογή διευθυντικών θέσεων, αν και είχε την εκπαιδευτική εμπειρία που απαιτούνταν. Φαίνεται λοιπόν, πως ενώ υπάρχουν τα χρόνια προϋπηρεσίας και μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία, αυτό δεν συνεπάγεται αυτόματα πως όλοι θα δηλώσουν συμμετοχή για μια ανώτερη θέση στη διοικητική ιεραρχία.

Σχετικά με την μόρφωση που κατέχει το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, η πλειοψηφία μοιράστηκε ανάμεσα στο Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος και στο Μεταπτυχιακό δίπλωμα. Σχεδόν το 36% των ατόμων που απάντησαν το ερωτηματολόγιο έχουν αποφοιτήσει από κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, συνεχίζοντας έτσι τις σπουδές τους σε ένα παραπάνω επίπεδο, πέραν του



υποχρεωτικού. Αυτό σημαίνει πως είναι μορφωμένοι άνθρωποι, οι οποίοι έχουν τη διάθεση και την όρεξη για μια επαγγελματική εξέλιξη στο χώρο της εκπαίδευσης και την κυνηγούν βήμα βήμα στα χρόνια υπηρεσίας τους.

Το 43,9% του συνόλου του δείγματος που έκανε αίτηση στην προκήρυξη του 2007 για μια διευθυντική θέση, και σχετικά με τους λόγους που τους ώθησαν να λάβουν μια τέτοια απόφαση τα αποτελέσματα δείχνουν με ισοψηφία (28,6%) του δείγματος αυτό το βήμα ήταν είτε ένας συνειδητός στόχος είτε προσωπική φιλοδοξία. Τρίτος λόγος κατά σειρά, βρέθηκε η οικογενειακή στήριξη και ενθάρρυνση και τέταρτος το οικονομικό όφελος. Φαίνεται εδώ, πως ενώ έχει ειπωθεί ότι ο οικογενειακός παράγοντας μπορεί να λάβει ανασταλτικό ρόλο για ένα ανάλογο βήμα στην επαγγελματική ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα μιας γυναίκας εκπαιδευτικού, το δείγμα της παρούσας έρευνας, θεωρεί πως η οικογένεια και η στήριξη που παρέχει στο άτομο, λειτουργεί σαν αρωγός στην εξελικτική πορεία του. Αυτό φαίνεται και από τα αποτελέσματα που αφορούν τη στάση της οικογένειας όταν επιλέχθηκαν οι υποψήφιοι ως διοικητικά στελέχη. Το 66% του δείγματος απάντησε πως η στάση της οικογένειας ήταν θετική, ενώ το 29% απάντησε πως ήταν αδιάφορη. Μόνο το 5% δήλωσε αρνητική στάση, πράγμα που καταρρίπτει το μύθο πως η οικογένεια επιφέρει βάρος σε όσους επιθυμούν να κάνουν αίτηση για υποψηφιότητα διοικητικών θέσεων.

Όταν ζητήθηκε από το δείγμα να ιεραρχήσει έντεκα πιθανούς λόγους για τους οποίους συμβαίνει η αντίφαση στο γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός χώρος γυναικοκρατείται, αλλά οι διευθυντικές θέσεις καταλαμβάνονται ως επί τον πλείστον από άντρες, τα αποτελέσματα έδειξαν ως πρώτο λόγο πως οι γυναίκες ενδιαφέρονται περισσότερο για τη διδασκαλία, παρά για την εξουσία. Αυτό, πιθανότατα ίσως είναι η πραγματικότητα, το ζήτημα όμως είναι γιατί έχουν επιλέξει οι γυναίκες να απασχολούνται μόνο με το διδακτικό κομμάτι της εκπαίδευσης, αλλά όχι και με το διοικητικό μέρος; Η απάντηση ίσως είναι λίγο πιο περίπλοκη από όσο φαίνεται. Μια τέτοιου είδους στάση των γυναικών απέναντι στο χώρο της εκπαίδευσης, κρύβει από πίσω της, στερεοτυπικές αντιλήψεις πολλών ετών, οι οποίες έχουν ενστερνιστεί οι γυναίκες και τις έχουν αποδεχτεί, για αυτό και επιλέγουν τη διδασκαλία απέναντι στην διοίκηση. Άλλωστε, ως δεύτερο λόγο ιεραρχικά, το δείγμα ανέδειξε τα στερεότυπα που συνοδεύουν το γυναικείο φύλο και ως τρίτος λόγος αναδείχθηκαν οι οικογενειακές υποχρεώσεις και ευθύνες.

Τα ερευνητικά αποτελέσματα αυτά, είναι η απόδειξη στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της έρευνας. Σύμφωνα με αυτά, οι γυναίκες αντιμετωπίζουν στερεοτυπικές αντιδράσεις στην προσπάθειά τους να εξελιχθούν σε διοικητικές θέσεις και επιπλέον, βιώνουν το βάρος της εξισορρόπησης των οικογενειακών υποχρεώσεων με των επαγγελματικών. Οι γυναίκες είναι εκείνες που έχουν την ευθύνη της ανάθρεψης των παιδιών σε μία οικογένεια, γεγονός που περιορίζει κατά πολύ τον χρόνο τους και συνακόλουθα την προσπάθειά τους για μια θέση στη διοικητική ιεραρχία. Όταν μια γυναίκα θέλει να διεκδικήσει μια ανώτερη επαγγελματική πορεία στην καριέρα της, έχει τη θέληση να ενώσει το κενό που βρίσκεται ανάμεσα στην οικογένεια και στον επαγγελματισμό (Αθανασούλα- Ρέππα, 2002). Αυτό το άγχος και το τεράστιο βάρος που επακολουθεί μετά από την κατάληψη μιας ανώτερης διοικητικής θέσης, είναι η αιτία πολλές από τις γυναίκες να προτιμούν τη διδασκαλία παρά την εξουσία στον εκπαιδευτικό χώρο, ιεραρχώντας με αυτό το τρόπο τη μητρότητα πιο πάνω από την καριέρα. Κάτι παρόμοιο δεν συναντάται στον αντρικό πληθυσμό.

Σχετικά με τη στάση της επιτροπής επιλογής στελεχών απέναντι στις γυναίκες υποψήφιες, το 36,9% του συνόλου του δείγματος απάντησε πως δεν είναι

μεροληπτική η στάση τους. Σε αντίθεση με τη πλειοψηφία (63,1%) που πιστεύει πως η στάση της επιτροπής είναι μη αντικειμενική, μεροληπτική και προκατειλημμένη.

Η διαδικασία της συνέντευξης για τις υποψήφιες γυναίκες διευθύντριες, θεωρείται πως είναι πολύ υποκειμενική και εμπεριέχει προκαταλήψεις και διακρίσεις. Πολλές φορές οι ανδροκρατούμενες επιτροπές, κρίνουν αρνητικά το γυναικείο πληθυσμό, καθώς χαρακτηρίζονται από στερεοτυπικές αντιλήψεις περί αδυναμίας αποτελεσματικής διοίκησης από το μέρος των γυναικών. Πιστεύουν πως δεν θα ανταποκριθούν πλήρως στο στόχο για τον οποίο κρίνονται, εξαιτίας των πολλών ήδη υποχρεώσεων που έχουν στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Κάτι τέτοιο προσθέτει άγχος και αίσθημα χαμηλής αυτοεκτίμησης στις γυναίκες, πράγμα που διαγωνίζεται με τα χρόνια (Μαραγκουδάκη, 1997).

Το μεγάλο ποσοστό στο αποτέλεσμα της συγκεκριμένης ερώτησης που συμφωνεί με την μεροληψία της επιτροπής εις βάρος του γυναικείου πληθυσμού, αποδεικνύει πως η κρίση των αρμόδιων στελεχών στον Συμβουλίου επιτροπής δεν είναι εντελώς αντικειμενική. Υπάρχει δηλαδή έλλειψη αξιοκρατίας και κομματικά συμφέροντα στο τρόπο επιλογής στελεχών διοίκησης στη Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα κομματικά συμφέροντα είναι ένα μεγάλο ζήτημα στο χώρο της επιτροπής, καθώς πολλές φορές οι αρμόδιοι αποκλείουν γυναίκες υποψήφιες επειδή λίγες από αυτές είναι ενεργές στο πολιτικό χώρο, επομένως δεν έχουν πολλές πιθανότητες να αποτελέσουν κομματικά στελέχη και να προωθούν την εκπαιδευτική πολιτική που προωθεί η εκάστοτε κυβέρνηση (Μαραγκουδάκη, 1997).

Μεγάλη σύνδεση με το παραπάνω θέμα υπάρχει στα αποτελέσματα της ερώτησης που αφορούσε τις αιτίες για τις οποίες αυτοί που δεν δήλωσαν υποψηφιότητα για διοικητική θέση, γιατί δεν το έκαναν. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν στις ανώτερες θέσεις τις επιλογές α) πως δεν υπήρχαν οι προϋποθέσεις που προβλέπει ο νόμος (20,6%), β) δεν υπήρχαν σημαντικά κίνητρα (20,6%) και γ) πως δεν συμφωνούν με την ιεραρχική δομή και οργάνωση της σχολικής μονάδας (19,8%). Οι δύο τελευταίοι λόγοι, είναι η απόδειξη πως το δείγμα γνωρίζει τι συμβαίνει πίσω από τα Συμβούλια επιτροπής στελεχών και δεν επιθυμεί να προχωρήσει σε μία διαδικασία, η οποία κρύβει μέσα της κομματικά συμφέροντα και αναξιοκρατικές κινήσεις. Από τα παραπάνω φαίνεται πως οι γυναίκες που επιθυμούν να ασχοληθούν με τη διοίκηση έρχονται αντιμέτωπες με κομματικά και γραφειοκρατικά πρότυπα, αλλά εξαιτίας της διαφορετικής κοινωνικοποίησης που έχουν λάβει στην ανατροφή τους και των προτύπων με βάση των οποίων λειτουργούν, επιλέγουν να μην συμμετέχουν σε αυτή τη διαδικασία της διοίκησης (Τάκη, 2009).

Στην αντίθετη μεριά, σχετικά με εκείνους που επιλέχθηκαν από την επιτροπή και κατέλαβαν μια διευθυντική θέση σε σχολική μονάδα, αντιμετώπισαν ορισμένα εμπόδια στην πορεία τους για άνοδο. Το δείγμα της έρευνας απάντησε πως τα κυριότερα ανάμεσα σε όλα ήταν η έλλειψη καθοδήγησης, το πλήθος των ευθυνών, ο φόβος της αποτυχίας, η έλλειψη δικτύωσης, με άλλα λόγια κομματικής δικτύωσης και οι οικογενειακές υποχρεώσεις. Τα στερεότυπα σε σχέση με το φύλο έρχονται πιο χαμηλά στην ιεραρχία. Φαίνεται λοιπόν, πως οι περισσότεροι διευθυντές/ντριες θεωρούν πως τα μεγαλύτερα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη αφορούν την καθοδήγηση που λαμβάνουν από το κράτος, τις ευθύνες που επιφέρει μια ανάλογη θέση και την έλλειψη δικτύωσης. Η τελευταία, συνεπάγεται την πολιτική ταυτότητα, την οποία ομολογουμένως οι περισσότερες από τις γυναίκες διευθύντριες δεν έχουν, πράγμα που τους προκαλεί δυσκολίες.

Μεγάλη ήταν η απόκλιση ανάμεσα στις απαντήσεις που αφορούσαν τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα και στο τρόπο άσκησης της εξουσίας. Το 76,6% του δείγματος απάντησε πως υπάρχουν διαφορές και αυτό επιβεβαιώνει τις πληροφορίες

που συλλέχθηκαν στην βιβλιογραφική ανασκόπηση της παρούσας έρευνας, οι οποίες ανέφεραν πως ο τρόπος που διοικεί το κάθε φύλο προέρχεται από την κοινωνικοποίηση και την παιδεία που έχει λάβει σε όλη τη διάρκεια της ζωής του (Δαράκη, 2007). Έτσι, οι γυναίκες που στο μέγλωμά τους βίωσαν τον προσανατολισμό προς την οικογένεια και τις ευθύνες της, απέκτησαν ένα πιο παιδαγωγικά προσανατολισμένο στυλ διοίκησης, σε αντίθεση με τον αντρικό πληθυσμό, ο οποίος στρέφεται περισσότερο στην εξουσία. Ο τομέας που έδειξε αυτή η έρευνα πως υπάρχουν οι περισσότερες διαφορές ανάμεσα στα δύο στυλ διοίκησης, φαίνεται να είναι στα ζητήματα που δίνει το κάθε φύλο μεγαλύτερη έμφαση.

Σχετικά με τους στόχους που θέτουν οι διευθυντές στον επαγγελματικό τους χώρο, υπήρξε αρκετή ισοψηφία στις επιλογές που δόθηκαν (περίπου 48%). Οι τρεις βασικοί στόχοι που αναδείχθηκαν ήταν ο μεγαλύτερος μισθός, η επαγγελματική εξέλιξη-επιτυχία και οι καλές σχέσεις με συναδέλφους, γονείς, μαθητές. Η προσωπική ικανοποίηση δεν απαντήθηκε από μεγάλο μέρος του δείγματος και αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός πως πολλές γυναίκες λαμβάνουν και αναζητούν την προσωπική ικανοποίηση μέσα από την συναναστροφή τους με τους μαθητές και τη διδασκαλία, παρά μέσα από την άσκηση της εξουσίας (Μαραγκουδάκη, 1997). Παρόμοια μικρά ποσοστά έλαβε και η απάντηση κατάληψη διευθυντικών-διοικητικών θέσεων με μόλις 6,4%.

Για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, η πλειοψηφία ανέδειξε πρώτο την επιλογή «αποτελεσματικός» με 62,4%. Ακολουθούν κατά σειρά, «ενθαρρυντικός», «οργανωτικός», «δημοκρατικός», «ανεκτικός» και «αντικειμενικός».

Επιπρόσθετα, τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα ερωτήθηκαν για το αν ο Διευθυντής σχολικής μονάδας, έχει επαρκή υποστήριξη και καθοδήγηση στο ρόλο του. Οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν δείχνουν πως το 40% του δείγματος πιστεύει πως η καθοδήγηση που λαμβάνει είναι ελάχιστη και το 31% πιστεύει πως είναι αρκετή. Το 21% από την άλλη μεριά, απάντησε πως δεν υπάρχει καμία καθοδήγηση και τέλος, το 8% πιστεύει πως λαμβάνει μεγάλη υποστήριξη από τους ανωτέρους. Τα παραπάνω αποτελέσματα δικαιολογούν στις απαντήσεις στην ερώτηση με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές/ντριες στο έργο τους, όπου φάνηκε πως ένα από τα μεγάλα τους προβλήματα ήταν η έλλειψη καθοδήγησης.

Το τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου περιείχε τέσσερις απόψεις με βαθμό κλίμακας στις οποίες διαμορφώθηκαν τα εξής αποτελέσματα. Στην πρώτη άποψη, που έπρεπε οι ερωτηθέντες να απαντήσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν με το ότι υπάρχουν διοικητικά στερεότυπα ανάμεσα στους άντρες και στις γυναίκες, η πλειονότητα απάντησε πως συμφωνεί με 51,8% και το 16,5% πως συμφωνεί απόλυτα. Μόνο το 27,2% δεν πιστεύει τη παραπάνω άποψη. Το γενικό αποτέλεσμα όμως, επαληθεύει την ύπαρξη στερεοτυπικών αντιλήψεων ανάμεσα στα δύο φύλα, τα οποία έχουν διαπεράσει μέσα από την κοινωνικοποίησή τους και στο τρόπο σκέψης του εκάστοτε φύλου (Δαράκη, 2007).

Η δεύτερη άποψη, υποστήριζε πως αυτά τα στερεότυπα, εμποδίζουν το έργο και την επαγγελματική εξέλιξη των υποψήφιων διευθυντών. Εδώ, οι περισσότεροι απάντησαν αρνητικά απαντώντας πως διαφωνούν. Πράγμα που σημαίνει, πως ενώ υφίσταται η ύπαρξη των στερεοτύπων γύρω από τα φύλα, αυτό δεν τους επηρεάζει αρνητικά στον επαγγελματικό τους στόχο και έργο. Χρειάζεται μεγάλη δύναμη και πείσμα για να καταφέρει κάποιος να προχωράει σε αυτό το χώρο, δίχως να υπολογίζει τα στερεότυπα που του εμφανίζονται στο δρόμο. Φυσικά, πιο δύσκολο είναι για το γυναικείο φύλο, καθώς αυτό είναι που αντιμετωπίζει τη μεγαλύτερη κριτική από το

γύρω περιβάλλον και πρέπει να καταρρίψει πολλούς μύθους που έχουν χτιστεί με τα χρόνια.

Η τρίτη άποψη, υποστήριξε πως οι γυναίκες διευθύντριες έχουν να αντιμετωπίσουν επιπλέον δυσκολίες κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Στη συγκεκριμένη άποψη, οι απαντήσεις κινήθηκαν στις επιλογές «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ απόλυτα». Τόσο οι γυναίκες που συμμετείχαν στην έρευνα, αλλά όσο και οι άντρες, υποστηρίζουν πως το γυναικείο φύλο αντιμετωπίζει παραπάνω δυσκολίες στην επαγγελματική τους πορεία. Οι δυσκολίες αυτές δεν ευθύνονται μόνο στα στερεότυπα που υπάρχουν, αλλά και στο πλήθος των καθηκόντων, στις οικογενειακές υποχρεώσεις, στις συναναστροφές με τους συναδέλφους, τους γονείς, τους μαθητές, στην έλλειψη καθοδήγησης και δικτύωσης που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εξαιτίας της απουσίας τους από την πολιτική και τα συμφέροντα. Φαίνεται λοιπόν, πως το έργο μιας γυναίκας διευθύντριας είναι ομολογουμένως, πιο δύσκολο από ότι θα ήταν στην περίπτωση ενός άντρα σε ανάλογη θέση.

Η τελευταία πρόταση, ανέφερε πως οι γυναίκες διοικητικά στελέχη δέχονται αντιδράσεις, αμφισβητήσεις και κριτική στην άσκηση του έργου τους. Το 48,6% δήλωσε πως συμφωνεί με αυτή την άποψη και το 24,5% δήλωσε πως συμφωνεί απόλυτα. Επομένως, κάτι τέτοιο ισχύει, αφού το γυναικείο φύλο έχει να υποστεί μεγάλη λογοκρισία και αμφισβήτηση από τους ανώτερους της, τους συναδέλφους, τους γονείς, τους μαθητές κ.τ.λ. Όλος ο περίγυρός της θα έχει αμφιβολίες για το αν μπορεί να φέρει εις πέρας ένα τέτοιο έργο σε μια τόσο υψηλή θέση, εξαιτίας του φύλου της και των ικανοτήτων που αυτό συνεπάγεται. Λόγω της όλης κοινωνίας και των προτύπων που αυτή προωθεί, το γυναικείο φύλο είναι καταδικασμένο να έρχεται αντιμέτωπο με μεγάλη αμφισβήτηση προς τις ικανότητές του και να προσπαθεί πάντα να αποδείξει το αντίθετο από αυτό που πιστεύει η πολιτεία (Μαραγκουδάκη, 1997).

Ολοκληρώνοντας τη συγκεκριμένη παρουσίαση των αποτελεσμάτων αυτής της επιστημονικής έρευνας, καλό είναι να αναφερθεί πως για την αναβάθμιση ενός εκπαιδευτικού συστήματος, ανθρώπινου, δημοκρατικού και απελευθερωμένου, πρέπει να υπάρχει σεβασμός προς το διαφορετικό και την ισότητα. Οφείλει να υπάρχει αποδοχή της κάθε άποψης και συνεργασία από όλα τα μέτωπα, για ένα σχολείο δημοκρατικό, αντικειμενικό και ουσιώδες, για μια ευρύτερη κοινωνική αλλαγή.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική:

- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2001). *Κατάρτιση και Επιμόρφωση των στελεχών της Εκπαίδευσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Αθήνα: ΟΙΕΛΕ - ΓΣΣΕ.
- Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2000). *Υποαντιπροσώπευση γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων της σχολικής εκπαίδευσης: Μια όψη ανισοκατανομής της εξουσίας στους σχολικούς μηχανισμούς*. Αθήνα.
- Αθανασούλα, Ρ. Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά, Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Ανδρέου, Α. &. (1994). *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Ανδρέου, Α. &. (1994). *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Βείκου, Μ. (2013). Κοινωνικό Φύλο . *Fyloperdia*.
- Δαμουλιάνου, Χ. (2008). Παραπλανητικός ο όρος γυάλινη οροφή που κρατάει τις γυναίκες εκτός ηγεσίας. *Καθημερινή της Κυριακής*, p. σ. 15.
- Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ζάχαρης, Ε. (1985). *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως*. Αθήνα.
- Θεοφανίδης, Σ. (1985). *Θεωρία και Τεχνική της Κοινωνικής Λογιστικής*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. Λευκωσία: Γρηγόρη.
- Κανελλόπουλος, Χ. (1990). *Αξιοποίηση Προσωπικού*. Αθήνα.
- Κανελλόπουλος, Χ. (1995). *Μάνατζμεντ-Αποτελεσματική Διοίκηση*. Αθήνα.
- Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Κατσίλλης, Μ. Ι. (1997). *Περιγραφική Στατιστική εφαρμοσμένη στις οινωνικές Επιστήμες και την Εκπαίδευση με έμφαση στην ανάλυση με υπολογιστές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κυριαζή, Ν. (2001). *Η κοινωνιολογική έρευνα : κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). *Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άντρες διοικούν. Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Μούζα- Λαζαρίδη, Α. (2006). *Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Οργανωτικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία : ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Ξωχέλλης, Π. (1991). *Παιδαγωγική του Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο Εκπαιδευτικός στον σύγχρονο Κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθύτω.
- Παπαλεξάνδρη, Ν. &. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Μπένου.
- Παπαχρηστού, Μ. (2009). Θέλει "αρετή" και "γνώση" η ηγεσία. *Διοικητική Ενημέρωση*(49), 103-110.
- Παρασκευοπούλου, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα: Τόμος 2.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Πετρίδου, Ε. (1998). *Διοίκηση- Μάνατζμεντ*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Ράπτης, Ν. &. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Σαΐτη, Α. (2000). *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και σχολική διοίκηση στην Ελλάδα*. Αθήνα: Τα Εκπαιδευτικά.
- Σαΐτη, Α. Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (1994). *Βασικά θέματα της Σχολικής Διοίκησης*. Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (1997). Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. *Δημόσιος Τομέας*(127), 33-38.
- 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.
- Σαΐτης, Χ. Γ. (2001). Η Αναγκαιότητα Προγραμματισμού για τη Δημιουργία Διοικητικών Στελεχών στην Εκπαίδευση. *Νέα Παιδεία*(99), 75-90.
- Σαμαρά, Α. (2010). *Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη δημιουργία αγωγικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας: Η περίπτωση των νομών αρδίας και Τρικάλων*. Αθήνα.
- Τάκη, Β. (2009). *Έμφυλη απουσία: Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης - Ένα Εναλλακτικό Μοντέλο*. Θεσσαλονίκη: Επικεντρο.
- Τάκη, Β. (2009). *Έμφυλη απουσία-Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Θεσσαλονίκη: Επικεντρο.
- Τάκη, Π. (2006). *Γυναίκες εκπαιδευτικοί στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη.
- Τσαγκαράκης, Π. (2010, 3 8). *Η γυνάλινη οροφή*. Retrieved from [www.reporter.gr](http://www.reporter.gr)
- Τσαντας Ν., Μ. Χ. (1999). *Ανάλυση δεδομένων με τη βοήθεια στατιστικών πακέτων SPSS/Excel/S-Plus*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Τσικαλάκη, Κ. (2009). *Γυναικών διαδρομές στη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων: Μια ποιοτική διερεύνηση*. Ηράκλειο: Ίανος.
- Φαναριώτης, Π. (1999). *Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών και Οργανισμών: Εισαγωγή στο Σύγχρονο Δημόσιο Management: Δημοσία Διοίκηση II*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Χαμπίδης, Θ. (2012). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο του φύλου στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Χιώτης, Μ. Π. (1981). *Ανθρώπινες σχέσεις στο Σχολείο*. Αθήνα: ΣΕΛΕΤΕ.
- Χυτήρης, Λ. (2001). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Interbooks.

## Ξένη:

- Barklay, D. (1991). Interdepartmental conflict in organizational buying: The impact of the organizational context. *Journal of Marketing Research*(28), 145-159.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. London: Free Press.
- Belbin, M. (1993). *Team Roles at Work*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Blake, R. R. (1964). *The managerial grid*. Houston: Gulf.

- Bolden, R. G. (2003). *A Review of Leadership Theory and Competency Frameworks*. University of Exeter.
- Bourdieu, P. (2002). *Η ανδρική κυριαρχία*. Αθήνα: Πατάκη.
- Brown, M. &. (2005). Performance Appraisal Systems: Determinants and Changes. *British Journal of Industrial Relations*, 43(3), 659-679.
- Burke, R. &. (1994). *Women in Management. Current Research Issues*. London: Paul Chapman Publishing.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. N.Y: Harper .
- Bush, T. (2005). *Theories of educational Leadership and Management*. London: Sage Pub.
- Byars, L. &. (1991). *Human Resource Management*.
- Cohen L., M. L. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Coleman, M. (1994). *Women in educational management*. Harlow: Longman.
- Collard, L. (2001). Leadership and gender: An Australian perspective. *Educational Management Administration & Leadership*, 29(3), 343-355.
- Dares. (2004, Οκτώβριος). Familles professionnelles. Vingt ans de meriers. Portraits statistiques 1982-2002. *Les Dossiers de la Dares* .
- Davis, D. &. (2008). The learning organization and its dimensions as key factors in firms' performance. *Human Resource Development International*, 11(1), 51-66.
- De Dreu, C. K. (2008). *Conflict at work: Basic principles and applied issues*.
- Denzin, N. L. (2003). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Sage.
- Eagly, A. H. (2003). The female leadership advantage: An evaluation of the evidence. *The leadership quarterly*, 14(6), 807-834.
- Ehrich, L. (1994). Mentoring and networking for women educators. *Women in Management Review*, 9(3), 4-10.
- Everad, K. B. (1982). *Management in Comprehensive Schools- What can we learn from industry*. U.K: York.
- Fagenson, E. (1990). At the heart of women in management research: theoretical and methological approaches and their biases. *Journal of Business Ethics*, 9, 267-274.
- Feldman, S. R. (2011). *Εξελικτική ψυχολογία διά βίου ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- 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.
- Glover, D. (1996). Leadership, planning and resource management in four very effective schools, Part one: setting the scene. *School Organisation*, 16(2), 135-48.
- Godelier, M. (2004). *Metamorphoses de la parente*. Παρίσι: Fayard.
- Gold, A. (1996). Women into educational management. *European Journal of Education*, 31(4), 419-433.
- Greenleaf, R. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. New York: Paulist Press.
- Hersey, P. B. (2000). *Management of Organizational Behaviour: Leading Human Resources*. New Jersey: Prentice Hall.
- 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, December). Retrieved from Conclusions on breaking through the glass ceiling: Women in Management: www.ilo.org
- Jehn, K. (1995). A multimethod examination of the benefits and determinants of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*(40), 256-282.
- John, P. &. (2005). Evaluating a "New" In-Service Professional Development Programme in Greece: the experience of tutors and teachers. *Journal of In-Service Education*, 31(1), 105-129.
- 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.
- Lanquetin, M. T. (1995, Ιούνιος). 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.
- 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.
- Maruani, M. (2008). *Γυναίκες, φύλο, κοινωνίες: Τι γνωρίζουμε σήμερα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mason, J. (2003). *Η Διαξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 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.
- Oppenheim, A. (2005). *Questionnaire design and attitude measurement*. London: Continuum.
- Pondy, R. (1997). Organizational conflict: concepts and models. *Administrative Science Quarterly*, 12, 296-320.
- Rahim, A. M. (2000). Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors?: What justice perceptions precisely? *International Journal of Conflict Management*, 11, 9-31.
- Rosener, J. (1990). Ways women lead. *Harvard business review*, 68(6), 119-125.
- Scanlan, B. K. (1974). *Management* 18. New York: J.Wiley.
- Schein, V. (1994). Managerial Sex Typing: A Persistent and Pervasive Barrier to Women's Opportunities. *Women in Management, Current Research Issues*.
- Schultz, T. (1972). Investment in Education . *University of Chicago Press*.
- Shaffer, R. (2008). *Εξελικτική ψυχολογία παιδική ηλικία και εφηβεία*. Αθήνα : Έλλην.
- Shakeshaft, C. (1993). *Women in Educational Administration*. Newbury Park: Sage.
- Singleton, C. (1993). Women deputy headteachers in educational management. *Managing the Effective School*, 163-176.
- Stogdill, R. (1974). *Handbook of Leadership*. New York.
- Tannenbaum, R. &. (1973). How to choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*(51), 167.



- Thomas, K. &. (1976). A survey of managerial interests with respect to conflict. *Academy of Management Journal*, 19, 315-318.
- Thomas, K. (1976). *Conflict and conflict management*. Chicago: Rand McNally.
- Thompson, M. (1992). *Appraisal and Equal Opportunities*. London: Paul Chapman Publishing.
- Thomson, R. (1993). *Managing People*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Tjosvold, D. (2008). *Conflicts in the study of conflict in organizations*. New York: Erlbaum.
- Weisul, K. (2004, Ιανουάριος). The bottom line on women at the top. *Business Week*.
- Wooldridge, B. (1988). Increasing the productivity of Public Sector Training. *Public Productivity Review*(2), 205-217.
- Zey, M. (1988). A Mentor for all. *Personnel Journal*, 67(1), 47-51.

**Νόμος 1566** (ΦΕ Α' 167/1985), *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*.

**Νόμος 3848** (ΦΕ 71/19-5-2010 τ. Α', άρθρο 4, παρ. 6-9), Αναβάθμιση του ρόλου του Εκπαιδευτικού- καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην Εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις.

**Νόμος 2817** (ΦΕ 78/14-03-2000, τ. Α', άρθρο 14 της παρ. ζ), Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις.

**Νόμος 1340** (ΦΕ 1340/2002), 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.

**Νόμος 2527** (ΦΕ 206/Α'/8-10-1997) Τροποποίηση και συμπλήρωση διατάξεων του Ν. 2190/1994 και άλλες διατάξεις.

Διεύθυνση Προσωπικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υ.Π.Ε.Π.Θ.

## ΠΑΡΑΡΤΗΤΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ:

Το παρόν ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στα πλαίσια της διπλωματικής έρευνας που διεξάγω για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα "Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Ομάδων" που πραγματοποιείται στο Αλεξάνδρειο ΤΕΙ Θεσσαλονίκης. Σκοπός αυτού του εργαλείου έρευνας είναι η συλλογή πληροφοριών από Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο που λαμβάνει ο παράγοντας φύλο στην επιλογή της διοικητικής θέσης. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και απευθύνεται αποκλειστικά σε Διευθυντές που ασκούν το επάγγελμά τους σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Όλες οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν για την έρευνα, χωρίς να δημοσιοποιηθούν. Είναι σύντομο και απαιτεί μόνο λίγα λεπτά από το χρόνο σας. Το ερωτηματολόγιο είναι απολύτως ανώνυμο και τα αποτελέσματα της έρευνας θα είναι στη διάθεσή σας, αν θέλετε να επικοινωνήσετε μαζί μου στην ηλεκτρονική διεύθυνση [sofika.grigoriadou@gmail.com](mailto:sofika.grigoriadou@gmail.com). Σας ευχαριστώ για τη συμβολή σας στην παρούσα έρευνα.

### ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**Φύλο:** Άρσενικό   
Θηλυκό

**Ηλικία:** 22-30   
31-40   
41-50   
51-60

**Έτη Υπηρεσίας:** 1-10   
11-20   
21-30   
31-40

**Οικογενειακή Κατάσταση:** Άγαμος/η   
Έγγαμος/η   
Έγγαμος/η με παιδιά   
Διαζευγμένος/η

**Εκπαίδευση:** Παιδαγωγικό Τμήμα   
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα   
Διδακτορικό Δίπλωμα   
Άλλο Πτυχίο Ανώτατης Σχολής

**Είστε τώρα ή έχετε διατελέσει:** Υποδιευθύντρια/ντης Σχολικής Μονάδας   
Διευθύντρια/ντης Σχολικής Μονάδας

Σε σχετικές έρευνες αναφέρεται ότι η πλειονότητα του εκπαιδευτικού πληθυσμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι γυναίκες, ενώ στις διευθυντικές θέσεις η συντριπτική πλειονότητα είναι άντρες. Μπορείτε να μας

**ιεραρχήσετε τους λόγους που κατά τη γνώμη σας διαμορφώνουν αυτή τη κατάσταση (Παρακαλώ επιλέξτε ένα λόγο για κάθε θέση);**

- Οικογενειακές υποχρεώσεις και ευθύνες
- Στερεότυπα που συνοδεύουν το γυναικείο φύλο
- Η έλλειψη φιλοδοξιών και ενδιαφέροντος για άνοδο
- Η έλλειψη αυτοπεποίθησης και διεκδίκηση θέσεων εξουσίας
- Οι γυναίκες εκ/τικοί ενδιαφέρονται περισσότερο για τη διδασκαλία παρά την εξουσία
- Η αποφυγή υπηρεσιακών ευθυνών
- Η ύπαρξη άλλων ενδιαφερόντων
- Η ιδεολογική ταύτιση των θέσεων εξουσίας με το ανδρικό φύλο
- Η έλλειψη κινήτρων
- Ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκ/τικού συστήματος
- Τα συμβούλια επιλογής στελεχών εκ/σης που συνήθως ανδροκρατούνται

**Το 2007 έγινε προκήρυξη για την πλήρωση διευθυντικών θέσεων στην εκπαίδευση. Εσείς υποβάλατε υποψηφιότητα για Υποδιευθύντρια/ντής Σχολικής Μονάδας;**

- Ναι
- Όχι

**Το 2007 έγινε προκήρυξη για την πλήρωση διευθυντικών θέσεων στην εκπαίδευση. Εσείς υποβάλατε υποψηφιότητα για Διευθύντρια/ντής Σχολικής Μονάδας;**

- Ναι
- Όχι

**Αν υποβάλατε αίτηση υποψηφιότητας, τι πιστεύετε πως ήταν αυτό που σας ώθησε να το κάνετε;**

- Συνειδητός στόχος
- Τυχαίο γεγονός
- Οικογενειακή στήριξη και ενθάρρυνση
- Προσωπική φιλοδοξία
- Οικονομικό όφελος
- Προσωπικοί λόγοι
- Κοινωνική ανέλιξη

**Πιστεύετε πως τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών θέσεων;**

- Ναι
- Όχι

**Αν επιλεγήκατε από το αρμόδιο Συμβούλιο, ποια στάση κράτησε το οικογενειακό και εκπαιδευτικό σας περιβάλλον από τη στιγμή που αναλάβατε μία τέτοια διοικητική θέση μέχρι σήμερα;**

- Θετική   
Αρνητική   
Αδιάφορη

**Αν δεν είχατε υποβάλει αίτηση υποψηφιότητας, τι είναι αυτό που σας έκανε να μη διεκδικήσετε διευθυντική θέση στην ιεραρχία της εκπαίδευσης (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);**

- Δεν είχατε τις προϋποθέσεις που προβλέπονται από το νόμο   
Θέλατε αλλά υποχωρήσατε λόγω συναδελφικής αλληλεγγύης   
Δεν υπάρχουν σημαντικά κίνητρα   
Λόγω έλλειψης αυτοπεποίθησης για διεκδίκηση θέσεων εξουσίας   
Δε συμφωνείτε με την ιεραρχική δομή της σχολικής οργάνωσης και το συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης   
Λόγω έλλειψης εμπειρίας, διοικητικών γνώσεων και δεξιοτήτων   
Οικογενειακές υποχρεώσεις και ευθύνες   
Έχετε λάβει αρνητικά στερεοτυπικά μηνύματα από οικογένεια, φίλους, συναδέλφους σχετικά με τις διοικητικές θέσεις   
Θεωρούσατε το σύστημα επιλογής αναξιόπιστο   
Άλλο

**Ποιο από τα παρακάτω αντιμετωπίσατε γενικά κατά την επαγγελματική σας ανάπτυξη (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);**

- Έλλειψη εμπιστοσύνης στο πρόσωπό σας   
Έλλειψη καθοδήγησης   
Έλλειψη δικτύωσης   
Έλλειψη αυτοπεποίθησης   
Στερεότυπα ρόλου σχετικά με το φύλο   
Οικογενειακές υποχρεώσεις   
Το πλήθος των ευθυνών   
Ο φόβος της αποτυχίας   
Έλλειψη κατάρτισης   
Προκατάληψη εκ μέρους συναδέλφων ίδιου φύλου   
Κανένα   
Άλλο

**Πιστεύετε πως υπάρχουν διαφορές στην άσκηση διοίκησης μεταξύ αντρών και γυναικών;**

- Ναι   
Όχι

**Σε ποια σημεία νομίζετε ότι εντοπίζονται τυχόν διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών διοικητικών στελεχών (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);**

- Στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων   
Στην επικοινωνία με το διδακτικό προσωπικό, τους/τις μαθητές/τριες, τους γονείς   
Στον τρόπο που διαχειρίζονται τις συγκρούσεις με εκπαιδευτικούς ή με τα παιδιά

Στα ζητήματα που δίνουν περισσότερη έμφαση   
Σε κανένα σημείο

**Ποιοι είναι οι στόχοι σας μέσα στον επαγγελματικό χώρο (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);**

Ακαδημαϊκή επίτευξη μαθητών   
Καλές σχέσεις με συναδέλφους, γονείς, μαθητές   
Σεβασμός και φροντίδα για τους άλλους   
Επαγγελματική εξέλιξη-επιτυχία   
Μεγαλύτερος μισθός   
Κατάληψη διευθυντικών - διοικητικών θέσεων   
Προσωπική ικανοποίηση

**Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας καλός διευθυντής (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση);**

Συνεργατικός   
Αποτελεσματικός   
Προσανατολισμένος στους ανθρώπους   
Οραματιστής   
Ενθαρρυντικός   
Συμμετοχικός   
Αποφασιστικός   
Οργανωτικός   
Δίκαιος   
Δημοκρατικός   
Υποστηρικτικός   
Ανεκτικός   
Αυστηρός   
Δημιουργικός   
Αντικειμενικός   
Τυπικός

**Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας έχει επαρκή υποστήριξη και καθοδήγηση στο ρόλο του;**

Μεγάλη   
Αρκετή   
Ελάχιστη   
Καμία

**Παρακαλώ σημειώστε το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας με τη θέση που καταγράφεται σε κάθε περίπτωση.**

	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Υπάρχουν διοικητικά στερεότυπα σε άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς				

Τα διοικητικά στερεότυπα σε άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς εμποδίζουν την άσκηση του έργου τους και της επαγγελματικής τους εξέλιξης				
Οι γυναίκες διευθύντριες και υποδιευθύντριες αντιμετωπίζουν επιπλέον δυσκολίες κατά την άσκηση των καθηκόντων τους				
Οι γυναίκες διοικητικά στελέχη δέχονται αντιδράσεις, αμφισβητήσεις και κριτική στην άσκηση του έργου τους				