



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΚΡΗΤΗΣ

Σχολή Επαγγελματιών Υγείας & Πρόνοιας

Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας

Πτυχιακή εργασία με θέμα

«Ανάληψη ηγετικών θέσεων στον εκπαιδευτικό κλάδο. Μελέτη σε γυναίκες εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε γενικά και ειδικά σχολεία του Δήμου Ρόδου».

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:

Βογιατζή Τσαμπίκα-Ειρήνη
Χατζίκου Γραμματική-Ειρήνη

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

Ανδρεάτου Αικατερίνη

ΗΡΑΚΛΕΙΟ

2017

Copyright@ 2017 Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, ΣΕΥΠ, ΤΕΙ Κρήτης.

<http://www.teicrete.gr/koinerg/koinwnikis.html>

Το περιεχόμενο της συγκεκριμένης Π.Ε. αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία των συγγραφέων Βογιατζή Τσαμπίκας-Ειρήνης και Χατζίκου Γραμματικής-Ειρήνης, της επιβλέπουσας καθηγήτριας Ανδρέατου Αικατερίνης και του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας και προστατεύονται από τους νόμους περί πνευματικής ιδιοκτησίας (Νόμος 2121/1993 και κανόνες Διεθνούς Δικαίου που ισχύουν στην Ελλάδα).

Δήλωση τήρησης της ακαδημαϊκής δεοντολογίας

Οι υπογράφουσες φοιτήτριες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης

Βογιατζή Τσαμπίκα-Ειρήνη
Χατζίκου Γραμματική-Ειρήνη

δηλώνουμε υπεύθυνα ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία με τίτλο:

«Ανάλυση ηγετικών θέσεων στον εκπαιδευτικό κλάδο. Μελέτη σε γυναίκες εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε γενικά και ειδικά σχολεία του Δήμου Ρόδου».

είναι στο σύνολό της προϊόν δικής μας δουλειάς και ότι όλες οι πηγές που έχουν χρησιμοποιηθεί αναφέρονται πλήρως. Επίσης δηλώνουμε ότι δεν αποτελεί προϊόν οποιασδήποτε εξωτερικής μη αδειοδοτημένης βοήθειας και ότι δεν έχει υποβληθεί σε οποιοδήποτε ίδρυμα ή οργανισμό προς αξιολόγηση, ούτε έχει δημοσιευθεί στο παρελθόν μέρος αυτής ή στο σύνολό της.

(Υπογραφή)

(Υπογραφή)

Βογιατζή Τσαμπίκα-Ειρήνη

Χατζίκου Γραμματική-Ειρήνη

Περίληψη.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι, μέσα από τις απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών, να μελετηθούν οι παράγοντες που συμβάλλουν ή μη, στη διεκδίκηση τους σε ανώτερες διοικητικές θέσεις στον κλάδο της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο σε γενικά, όσο και σε ειδικά σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, ερευνήθηκαν οι κοινωνικοί και προσωπικοί παράγοντες που σχετίζονται με τη διάσταση του φύλου, αλλά και ο ρόλος των ανασταλτικών παραγόντων, όπως αναφέρονται μέσα από τις υποκειμενικές αναφορές των συνεντευξιζόμενων.

Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων είναι η ποιοτική προσέγγιση και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, η ημιδομημένη συνέντευξη. Η επιλογή του συγκεκριμένου είδους συνέντευξης θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη, από τις ερευνήτριες, ώστε τα ερευνητικά υποκείμενα να έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν με μεγαλύτερη ευελιξία τις απόψεις τους.

Το δείγμα της συγκεκριμένης μελέτης προήλθε από δώδεκα γυναίκες εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σε Γενικά και Ειδικά σχολεία, στο Δήμο Ρόδου.

Από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων προέκυψαν τα ακόλουθα ενδιαφέροντα ευρήματα. Όσον αφορά στα κίνητρα που οι γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος επέλεξαν να ασχοληθούν με την εκπαίδευση, ήταν η παιδική τους επιθυμία για την ενασχόληση με τα παιδιά και η απόκτηση περισσότερων γνώσεων πάνω στο αντικείμενο.

Στο ερώτημα που αφορούσε τον συσχετισμό του φύλου με την ανάληψη ηγετικών θέσεων λήφθηκαν δύο απαντήσεις. Από τη μία, ορισμένες απάντησαν ότι το φύλο σχετίζεται, λόγω των πολλών οικογενειακών υποχρεώσεων και των στερεοτύπων που «θέλουν» την κοινωνία ανδροκρατούμενη. Από την άλλη, κάποιες απάντησαν ότι το φύλο δεν σχετίζεται, διότι και οι άνδρες και οι γυναίκες επιθυμούν να ανελιχθούν ηγετικά.

Εν συνεχεία, τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τους παράγοντες που ωθούν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να αναλάβουν διοικητικά καθήκοντα αποτελούν η δυναμική προσωπικότητα, οι προσωπικές φιλοδοξίες, ο οικονομικός παράγοντας (επίδομα θέσης), η πολυετής διδασκαλία, καθώς και η στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον και το κράτος.

Ωστόσο, στους παράγοντες που αποτρέπουν τις γυναίκες περιλαμβάνονται η έλλειψη γνώσεων και ενδιαφέροντος για το διοικητικό κομμάτι, οι αυξημένες ευθύνες της οικογένειας σε συνδυασμό με τις διοικητικές ευθύνες, ο φόβος πιθανής αποτυχίας, τα στερεότυπα, το ανδροκρατούμενο προσωπικό και ο ενδεχόμενος ανταγωνισμός μεταξύ των συζύγων.

Τέλος, προέκυψε ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση των γυναικών εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Γενικά και Ειδικά σχολεία του Δήμου Ρόδου, καθώς η πλειοψηφία του δείγματος ενδιαφέρεται περισσότερο για τη διδασκαλία, παρά για την ενασχόληση με τις διοικητικές ευθύνες.

Abstract.

The purpose of this study is to examine the perspective of women who work in the educational system and analyze the factors which help or suppress their assertiveness in higher administrative positions in the field of primary education in Public or special schools. More specifically, social and personal factors were investigated in correlation with gender, and the role of inhibiting factors, as indicated through subjective reports of the interviewees.

The method that was followed regarding the data collection was qualitative and the research tool that was used was: semi-structured interview. The choice of this particular tool was considered the most appropriate by the researchers, considering the fact that the interviewees had more flexibility (through this method) to express their views.

The sample that was examined in this study contained twelve women teachers of Primary Education, in both Public and Special Schools within the municipality of Rhodes.

The analysis of the qualitative data had some interesting findings. The motive women teachers chose, to involve themselves with education, were their childhood desires to engage with children and their willingness to acquire knowledge upon the subject.

As regards to the question which examined the association of gender with a leadership position, two different answers were obtained. On the one hand, some women answered that their gender played some role, due to the large amount of family obligations women often bear, or sometimes, due to the stereotypes asserted by the society, that “wants” males dominant. On the other hand some women answered that the gender is not relevant, because both men and women acquire a position in leadership.

Thereafter, the results showed, that the factors that encourage women teachers to take on administrative duties, are due to a powerful personality, personal ambitions, financial entitlements (allowance), perennial teaching and the support that they receive from their family environment and the state.

Although, the factors that prevent women from taking the extra step to this direction are the lack of knowledge and interest for the administrative part, the increasing responsibilities among the family along with their administrative responsibilities, the possibility of failure, the stereotypes, the male dominated staff and a potential competition between the spouses.

Finally, it appears that there is no differentiation concerning women teachers who work in Public and Special Schools in the municipality of Rhodes, as the majority of the sample are interested only in teaching rather than dealing with administrative responsibilities.

Ευχαριστίες.

Με το πέρας της παρούσας πτυχιακής εργασίας, θα θέλαμε εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν σε αυτήν. Αρχικά, ευχαριστούμε την υπεύθυνη καθηγήτρια της πτυχιακής εργασίας μας, Ανδρεάτου Αικατερίνη, για το ενδιαφέρον της και την άμεση ανταπόκριση της σε οποιαδήποτε απορία ή δυσκολία αντιμετωπίσαμε. Ευχαριστούμε, επίσης, όλες τις εκπαιδευτικούς Α'θμιας Γενικής και Ειδικής Αγωγής του Δήμου Ρόδου που συνεργάστηκαν μαζί μας και χωρίς τη συμμετοχή τους δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί το ερευνητικό μέρος της παρούσας μελέτης. Τέλος, θέλουμε να ευχαριστήσουμε τις οικογένειες και τους φίλους μας για τη στήριξη και την ενθάρρυνση που μας παρείχαν καθ' όλη τη διάρκεια της πτυχιακής εργασίας.

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
Ευχαριστίες.....	6
Ευρετήριο Σχημάτων και πινάκων.....	9
Εισαγωγή.....	10
1. Ισότητα και Φύλο.....	13
1.1. Η ισότητα των φύλων ως Ευρωπαϊκό αίτημα. Μια γενική ανασκόπηση στην εργασία και την εκπαίδευση.....	13
1.2. Νομοθεσία και ισότητα φύλων.....	14
1.3. Διεθνείς και ευρωπαϊκές πολιτικές για την ισότητα των φύλων.....	15
1.3.1. Διεθνείς πολιτικές.....	15
1.3.2. Ευρωπαϊκές πολιτικές.....	18
1.4. Η γυναικεία απασχόληση στην Ευρωπαϊκή Ένωση και την Ελλάδα.....	25
1.5. Οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην εργασιακή ζωή των γυναικών.....	28
2. Φύλο, Εκπαίδευση και Απασχόληση.....	30
2.1. Η διάσταση του φύλου στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών.....	30
2.1.1. Η κατανομή ανδρών και γυναικών στις διάφορες βαθμίδες της Γενικής και Ειδικής εκπαίδευσης.....	31
2.2. Γυναίκες εκπαιδευτικοί στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	34
2.3. Οι περιπτώσεις της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε γενικά και ειδικά σχολεία.....	35
3. Φύλο και ηγεσία.....	39
3.1. Οι γυναίκες σε θέσεις διδασκαλίας και ηγεσίας στα διάφορα Ευρωπαϊκά Κράτη.....	39
3.2. Η παρουσία των γυναικών και των ανδρών σε θέσεις ηγεσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο.....	42
3.3. Ανασταλτικοί παράγοντες της γυναικείας εκπροσώπησης σε θέσεις ηγεσίας του εκπαιδευτικού κλάδου.....	44
3.3.1. Το φαινόμενο της Γυάλινης οροφής.....	47
3.3.2. Εξισορρόπηση επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων.....	48
3.3.3. Αντιλήψεις που ταυτίζουν τις διοικητικές θέσεις με το ανδρικό φύλο.....	49
3.4. Στυλ ηγεσίας των γυναικών.....	50
4. Κοινωνική Εργασία και καλές πρακτικές.....	52
4.1. Πρακτικές της Κοινωνικής Εργασίας στο κομμάτι της ισότητας των δύο φύλων.....	52
4.2. Προγράμματα δράσης για την ισότητα των φύλων.....	53
4.3. Προτάσεις για τη διαμόρφωση και την εφαρμογή πολιτικών προώθησης της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση.....	56

5. Μεθοδολογία έρευνας.....	59
5.1. Εισαγωγή.	59
5.2. Σκοπός της έρευνας.....	59
5.3. Ερευνητικά ερωτήματα.	59
5.4. Επιλογή της μεθόδου έρευνας.....	59
5.5.Τεχνική συλλογής δεδομένων και λόγοι επιλογής της ημιδομημένης συνέντευξης ως ερευνητικού εργαλείου.	60
5.6. Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων.	61
5.7. Περιγραφή του δείγματος.	63
5.8. Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας.	63
5.9. Στάση του/της ερευνητή/ριας απέναντι στην έρευνα.....	64
5.10. Ηθική και δεοντολογία της έρευνας.....	64
5.11. Θεματικές ενότητες της έρευνας.....	65
5.12.Διεξαγωγή της έρευνας.	66
5.13. Περιορισμοί της έρευνας.	66
6. Παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας.	67
6.1. Αποτελέσματα 1 ^{ης} Θεματικής Ενότητας.....	67
6.2. Αποτελέσματα 2 ^{ης} Θεματικής Ενότητας.....	70
6.3. Αποτελέσματα 3 ^{ης} Θεματικής Ενότητας.....	80
7. Συμπεράσματα – Συζήτηση.	100
7.1. Περιορισμοί της έρευνας.	103
7.2. Προτάσεις.	103
8. Βιβλιογραφικές αναφορές.....	105
9. Παράρτημα.....	114
9.1. Ερωτήσεις Συνεντεύξεων.....	114
9.2. Αναλυτικός Πίνακας Γενικών Σχολείων.....	115
9.3. Αναλυτικός Πίνακας Ειδικών σχολείων.	138

Ευρετήριο Σχημάτων και πινάκων.

Πίνακας 1: Ποσοστά απασχόλησης ανά φύλο, ηλικιακή ομάδα 15-64 (%), σελ. 21.

Πίνακας 2: Αριθμητικά στοιχεία για το εκπαιδευτικό προσωπικό για το έτος 2015-2016, σελ. 25.

Πίνακας 3: Διδάσκοντες κατά φύλο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση τα σχολικά έτη 2006-2010, σελ. 26.

Πίνακας 4: Στατιστικά στοιχεία ΥΠΕΠΘ και Γενικής Διεύθυνσης Διοίκησης για το έτος 2008, σελ. 27.

Διάγραμμα 1: Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: The structure of the European Education systems 2015-2016. Schematic diagrams, σελ. 30.

Διάγραμμα 2: Η διοικητική δομή της Ειδικής Αγωγής, σελ. 31-32.

Πίνακας 5: Κατανομή του εκπαιδευτικού προσωπικού ανά φύλο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σελ. 33.

Πίνακας 6: Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας ανά κράτος στην Ε.Ε το 2014, σελ. 34.

Εισαγωγή.

Η εκπαίδευση αποτελεί τον κυριότερο κοινωνικό παράγοντα που προσδιορίζει και διαμορφώνει την ένταξη των ατόμων στην αγορά εργασίας, καθώς εστιάζει στην προετοιμασία καλών παραγωγικών εργαζόμενων και επιδρά στην οικονομική δραστηριότητά τους. Στο παρελθόν υπήρχαν περιορισμοί στην εκπαίδευση όσον αφορά στις γυναίκες. Με βάση τη φιλοσοφία που διαμορφώθηκε τον 19ο αιώνα, ο σκοπός της εκπαίδευσης ήταν διαφοροποιημένος και γινόταν λόγος για «περί ανατροφής» των κοριτσιών και «εκπαιδύσεως» των αγοριών (Δεληγιάννη & Ζιώγου, 1997). Το 1975 το Ελληνικό Κοινοβούλιο θέσπισε την ισότητα μεταξύ ανδρικού και γυναικείου φύλου ως συνταγματικό δικαίωμα (Δεληγιάννη – Κουιμιτζή, 1992). Παρ' όλα αυτά, φαίνεται να υπάρχει σημαντική σύνδεση μεταξύ φύλου και εκπαίδευσης και αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες γύρω από τον οποίο διαπλέκονται μια σειρά από εκπαιδευτικές διακρίσεις και ανισότητες (Lown, 1992).

Η διάκριση των φύλων στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα, γίνεται ορατή στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές και όχι πια στις δυνατότητες πρόσβασης των γυναικών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Με άλλα λόγια, εμφανίζονται διακρίσεις στους τομείς και κλάδους σπουδών που επιλέγονται, και βάσει στερεοτύπων «ταιριάζουν» ή απορροφούν αποκλειστικά ή σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα, το ένα από τα δύο φύλα (Καμπούρμαλη, Μίλεση, Παπαγεωργίου & Πασχαλιώρη, 2010).

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποτέλεσε το πρώτο «επιστημονικό» επάγγελμα που άνοιξε και θεωρήθηκε κατάλληλο για τις γυναίκες, δίνοντάς τους τη δυνατότητα για κοινωνική παρουσία και οικονομική ανεξαρτησία (Μαραγκουδάκη, 1997). Στην προσπάθεια μάλιστα μιας εις βάθος εξέτασης σχετικά με την επαγγελματική είσοδο των γυναικών σε αυτόν τον τομέα, η κοινωνική διαμόρφωση του επαγγέλματος της δασκάλας ως γυναικείου επαγγέλματος, έχει συνδεθεί με τη φροντίδα και τη μητρική συμπεριφορά (Weiler, 1989; Griffin, 1997).

Αναφορικά με τα ζητήματα διοίκησης και ηγεσίας στην Εκπαίδευση, τα παραδοσιακά μοντέλα βασίζονται στην ιδέα ότι η διοίκηση και ηγεσία είναι «ανδρικά» ζητήματα (Blackmore, 1989). Σύμφωνα με την Μαραγκουδάκη (2008), «η ανδροκρατούμενη διοικητική ιεραρχία είναι χαρακτηριστικό πολλών εκπαιδευτικών συστημάτων στις δυτικές χώρες και όχι μόνο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος». Παρά το γεγονός ότι τις τελευταίες δεκαετίες υπάρχει δυναμική γυναικεία παρουσία σε διάφορα εργασιακά πεδία, η παρουσία τους σε θέσεις αυξημένης ευθύνης παραμένει περιορισμένη (Δαράκη, 2007). Τροχοπέδη στη διεκδίκηση των ηγετικών θέσεων των γυναικών αποτελεί μια σειρά παραγόντων, κάποιιοι εκ των οποίων είναι οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις και οι στερεοτυπικές αντιλήψεις (Αναγνωστοπούλου, Αρβανίτη & Κανταρτζή, 2004).

Στην παρούσα μελέτη, επιχειρήθηκε η εξέταση των απόψεων των γυναικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με την ανάληψη ηγετικών θέσεων από αυτές. Τα ερευνητικά

ερωτήματα που τέθηκαν, αφορούσαν στα κριτήρια που οι γυναίκες εκπαιδευτικοί επιλέγουν να εργαστούν σε Γενικά ή Ειδικά σχολεία, στο αν σχετίζεται το φύλο των εκπαιδευτικών με τη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων, στους παράγοντες που ωθούν ή αποτρέπουν τις γυναίκες να ανελιχθούν διοικητικά καθώς και στην ενδεχόμενη διαφοροποίηση μεταξύ Γενικών και Ειδικών σχολείων, ως προς την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών. Είναι μια ποιοτική προσέγγιση. Τα ερευνητικά υποκείμενα αποτέλεσαν δώδεκα γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Γενικών και Ειδικών σχολείων του Δήμου Ρόδου. Η ερευνητική μέθοδος της συλλογής δεδομένων ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη και ως μέθοδοι ανάλυσης εφαρμόστηκαν η θεματική ανάλυση και η συνεχής σύγκριση.

Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται μια ανασκόπηση, όσον αφορά στην ισότητα των δύο φύλων τόσο στον τομέα της εργασίας, όσο και της εκπαίδευσης. Επίσης, αναλύονται Διεθνείς και Ευρωπαϊκές πολιτικές που αφορούν την εξάλειψη των διακρίσεων ανάμεσα στα δύο φύλα και την ίση πρόσβαση των γυναικών σε όλα δικαιώματα. Ακόμα, γίνεται λόγος για την γυναικεία απασχόληση στην Ευρωπαϊκή Ένωση και την Ελλάδα. Τέλος, παρουσιάζονται οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην εργασιακή ζωή των γυναικών.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά στη διάσταση του φύλου στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών, στην κατανομή τους στις βαθμίδες Γενικής και Ειδικής εκπαίδευσης, στην παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και στο εκπαιδευτικό σύστημα των Γενικών και Ειδικών σχολείων.

Το τρίτο κεφάλαιο εστιάζει στο φύλο και την ηγεσία. Αναλυτικότερα, αναφέρονται ποσοστά σχετικά με τις γυναίκες σε θέσεις διδασκαλίας και ηγεσίας στα διάφορα Ευρωπαϊκά Κράτη, η παρουσία των γυναικών και των ανδρών σε θέσεις ηγεσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο, καθώς και το στυλ ηγεσίας των γυναικών. Επίσης, γίνεται λόγος για τους ανασταλτικούς παράγοντες της γυναικείας εκπροσώπησης σε θέσεις ηγεσίας, για τις αντιλήψεις που ταυτίζουν τις διοικητικές θέσεις με το ανδρικό φύλο και για το φαινόμενο της γυάλινης οροφής. Τέλος, αναφέρονται τρόποι για την εξισορρόπηση των επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο περιγράφονται πρακτικές της Κοινωνικής Εργασίας στο κομμάτι της ισότητας των δύο φύλων. Επίσης, αναφέρονται προγράμματα δράσης και προτάσεις για τη διαμόρφωση και την εφαρμογή πολιτικών προώθησης της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρονται ο σκοπός της μελέτης και τα ερευνητικά ερωτήματα. Επιπροσθέτως, παρατίθενται η προσέγγιση και η τεχνική που επιλέχθηκε ως πιο κατάλληλη για τη συλλογή των δεδομένων, καθώς και η ανάλυση αυτών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται το δείγμα της έρευνας, τα ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας, η ηθική και δεοντολογία και η στάση των ερευνητών/τριών στην έρευνας. Τέλος, περιγράφονται οι θεματικές ενότητες της μελέτης, η διεξαγωγή αυτής και οι περιορισμοί της.

Καταλήγοντας, στα κεφάλαια έξι και επτά, διατυπώνονται τα δεδομένα της έρευνας, καθώς και τα συμπεράσματα που οδηγήθηκαν οι ερευνήτριες, σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Εν κατακλείδι, αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας ως προς το δείγμα και παρουσιάζονται προτάσεις σχετικές με τα αποτελέσματα.

1. Ισότητα και Φύλο.

1.1. Η ισότητα των φύλων ως Ευρωπαϊκό αίτημα. Μια γενική ανασκόπηση στην εργασία και την εκπαίδευση.

Η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών αποτελεί θεμελιώδες δικαίωμα και κοινή αρχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η ΕΕ έχει συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στην προώθηση των γυναικών και στη βελτίωση της ζωής των γυναικών και των ανδρών, μέσω μιας σημαντικής νομοθεσίας περί ίσης μεταχείρισης και μέσω της ρητής ενσωμάτωσης της διάστασης της ισότητας των φύλων στις πολιτικές και στα μέσα της ΕΕ. Υπάρχει μια θετική τάση για μια κοινωνία και αγορά εργασίας με μεγαλύτερη ισότητα των φύλων. Ωστόσο, οι ανισότητες των φύλων επιμένουν, κυρίως εις βάρος των γυναικών.

Οι πρόσφατες έρευνες και στατιστικές σε ευρωπαϊκό επίπεδο αποδεικνύουν ότι η ισότητα των φύλων στην αγορά εργασίας δεν έχει επιτευχθεί, παρά τη νομική κατοχύρωση των δικαιωμάτων των γυναικών με τις πολιτικές και δράσεις για την καταπολέμηση των διακρίσεων που έχουν υιοθετηθεί από τα κράτη - μέλη. Η έμφυλη ανισότητα αποτυπώνεται σύμφωνα με την έρευνα της INE/ΓΣΕΕ (Σταμάτη, 2008) στη μικρότερη συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας, στο χάσμα των οικονομικών απολαβών που υπάρχει μεταξύ ανδρών και γυναικών, στα ποσοστά ανεργίας των γυναικών, καθώς επίσης και η έντονη παρουσία τους σε επαγγέλματα ευέλικτων μορφών απασχόλησης. Οι δυνατότητες τους για επαγγελματική εξέλιξη είναι περιορισμένες, όπως και η συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και η παρουσία τους σε θέσεις ευθύνης (Νίνα-Παζαρτζή 2007, Κρητικίδης 2004, Αβραμίκου 2001). Αντίστοιχα, οι άνδρες κυριαρχούν στη διοίκηση και τα ειδικευμένα χειρωνακτικά επαγγέλματα και ειδικότερα σε κλάδους όπως οι κατασκευές, οι μεταφορές, η βιομηχανία και η γεωργία (Ροσγοβά, 2009).

Όσον αφορά στον τομέα της εκπαίδευσης, οι διακρίσεις των γυναικών αφορούν πλέον στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές. Με άλλα λόγια, βάσει παραδοσιακών στερεοτύπων επιλέγουν αντικείμενα σπουδών που να συνάδουν με το ρόλο τους ως γυναίκες. Επιπλέον, στο σύγχρονο Δυτικό κόσμο επικρατεί η αντίληψη, κυρίως μέσω των ΜΜΕ, ότι τα κορίτσια πλέον κατέχουν τα ίδια εκπαιδευτικά προνόμια με τα αγόρια, ότι τα ξεπερνούν στις σχολικές επιδόσεις σε όλους τους τομείς και ότι δεν τίθεται θέμα ανδρικής κυριαρχίας σε αυτό τον τομέα. Ωστόσο, η άποψη αμφισβητείται από τη φεμινιστική εκπαιδευτική έρευνα και την πλειοψηφία επιστημονικών μελετών του κοινωνικού φύλου που υποστηρίζουν ότι το σχολείο τείνει να αντανακλά, αλλά και να αναπαράγει την ανισότητα των φύλων που προ-υπάρχει στην ευρύτερη κοινωνία με ισχυρή την ανδρική κυριαρχία (Spender & Sarah 1980, Delamont 1990).

1.2. Νομοθεσία και ισότητα φύλων.

Για τη λειτουργία ενός κράτους δικαίου, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η αρχή της ισότητας που καθορίζει τη νομοθεσία και τη νομιμότητα των πράξεων, τις οποίες δημοσιοποιούν τα Κοινοτικά Όργανα. Όσον αφορά στο νομοθετικό πλαίσιο, η προσοχή εστιάζεται στο Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Δίκαιο και στο αντίστοιχο Εθνικό. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στις καθοριστικές οδηγίες και συνθήκες που αναγορεύουν την τήρηση της αρχής της ίσης μεταχείρισης μεταξύ των δύο φύλων σε προϋπόθεση της νομιμότητας (Στρατηγάκη, 2003).

Στη Συνθήκη της Ρώμης (1958), με οικονομικούς όρους δόθηκε έμφαση στην ισότητα των αμοιβών μεταξύ εργαζόμενων ανδρών και γυναικών για όμοια εργασία. Συνδέεται με οφέλη που προέρχονται από την έννοια της ισότητας ως ίσης μεταχείρισης και τελικά απαγόρευσης των διακρίσεων (Γιαννακούρου, 2008).

Η Συνθήκη του Μάαστριχτ (1991) αναφέρεται στην ίση μεταχείριση των γυναικών και των ανδρών, εστιάζοντας σε ζητήματα κοινά και για τα δύο φύλα, που αφορούν στην κοινωνική μέριμνα, το διάλογο, την κοινωνική προστασία και τα δικαιώματα. Το θέμα της ισότητας προωθήθηκε μέσω του Πρωτοκόλλου κοινωνικής πολιτικής που προσαρτήθηκε στη Συνθήκη (Δαγτόγλου, 1993).

Αργότερα, σύμφωνα με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ (1999), η ισότητα των γυναικών και των ανδρών ενισχύεται από την έννοια της ισότητας των ευκαιριών, δηλαδή της δημιουργίας «δομικών» ευκαιριών για τις γυναίκες στην κοινωνική και πολιτική τους ζωή. Για την εφαρμογή του «gender mainstreaming», δηλαδή της αναφοράς του φύλου σε όλες τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης, καθοριστικό ρόλο αποτελεί η νομική θεώρηση. Η ισότητα πλέον ως δικαίωμα αποτελεί καθήκον της Ένωσης και ως οπτική επηρεάζει όλες τις θεματικές της (Δαγτόγλου, 1999).

Την ίδια περίοδο, ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων (1999), καταγράφει και κατηγοριοποιεί τα δικαιώματα σε έξι κεφάλαια: αξιοπρέπεια, ελευθερία, ισότητα, αλληλεγγύη, δημοκρατία και δικαιοσύνη. Ειδικότερα, το άρθρο 23 αναφέρεται στην ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών. Με την αναγκαιότητα των διορθωτικών μέτρων, επισημαίνεται η ανάγκη παρέμβασης με την υιοθέτηση μέτρων «υπέρ του υπο-εκπροσωπούμενου φύλου». Με τον τρόπο αυτό, νομιμοποιείται η παρέμβαση υπέρ των γυναικών, οι οποίες, όπως εξειδικεύεται στο άρθρο 33, θα μπορούν να συνδυάζουν τις οικογενειακές με τις επαγγελματικές υποχρεώσεις (Λυμούρης & Περράκης, 2003).

Στο Σχέδιο της Συνταγματικής Συνθήκης της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2004), η προώθηση της ισότητας εμπλουτίστηκε με την κατηγοριοποίησή της ως «αξία» της Ένωσης. Επομένως, - ως κοινή πολιτισμική αξία των ευρωπαϊκών κρατών που συνδέεται με τα προτάγματα της δικαιοσύνης, της αλληλεγγύης, της κουλτούρας της πολιτειότητας - ενισχύει ιδιαίτερα το κίνημα προς τη μεγαλύτερη πολιτική και κοινωνική ισότητα των δύο φύλων. Ειδικότερα, ο Ευρωπαϊκός Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ένωσης, ενσωματώθηκε στο Σχέδιο της Συνταγματικής Συνθήκης. Αν το σύνολο των κρατών – μελών είχε επικυρώσει το Ευρωπαϊκό Σύνταγμα, θα υπήρχε μια νομική δεσμευτικότητα συνταγματικού χαρακτήρα (Στεφάνου & Λυμούρης, 2003).

Το 2007, με τη Μεταρρυθμιστική Συνθήκη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, παρόλο που εγκαταλείπεται η συνταγματική αντίληψη, παραμένουν σταθερές όλες οι διατάξεις σχετικά με την ισότητα ανδρών και γυναικών ως αξία, η οποία είναι κριτήριο για τη διαδικασία προσχώρησης των υποψήφιων κρατών στην Ένωση, αλλά και την αναστολή δικαιωμάτων με την παράβαση των αξιών των άρθρων σχετικών με την ισότητα (Παναγιωτόπουλος, 2007α).

Με βάση το διεθνές δίκαιο, παρατηρούνται ειδικές νομοθετικές ρυθμίσεις σε ένα εθνικό επίπεδο, που λαμβάνοντας υπόψη και τις γενικές αναφορές στο Σύνταγμα, θεμελιώνουν την οπτική της ισότητας και για τα δύο φύλα. Πιο συγκεκριμένα, γίνονται βήματα, προκειμένου οι γυναίκες να έχουν τα ίδια δικαιώματα με τους άνδρες σε όλους τους τομείς της ζωής τους. Σύμφωνα με τα παραπάνω, διαφαίνεται η πρόθεση να προωθηθεί ένα κλίμα αλλαγών σε όλα τα επίπεδα της πολιτικής, κοινωνικής, πολιτιστικής ζωής και τα υποσυστήματα, όπως η εκπαίδευση, να αναπροσαρμοστούν θέσεις και στάσεις ως προς το θέμα της ισότητας, ξεκινώντας από τη διαπίστωση ότι το γυναικείο φύλο υπολείπεται σε δικαιώματα και αναγνωρίζοντας την ανάγκη αναπροσαρμογών για την πραγματική ισότητα των δύο φύλων (Πασσά Ε, 2008).

1.3. Διεθνείς και ευρωπαϊκές πολιτικές για την ισότητα των φύλων.

Όλα τα ακόλουθα στοιχεία βασίζονται στον Οδηγό Εφαρμογής των Πολιτικών Ισότητας των Φύλων στο Σχεδιασμό και την Αξιολόγηση των Δράσεων των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης. Αθήνα, 2003.

1.3.1. Διεθνείς πολιτικές.

Από τις σημαντικότερες διεθνείς πρωτοβουλίες για την ισότητα των φύλων αποτελεί η Διεθνής Σύμβαση για την Εξάλειψη των Διακρίσεων σε βάρος των Γυναικών (CEDAW) του 1979 του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, την οποία καλούνται τα κράτη μέλη του να επικυρώσουν. Η ελληνική Βουλή έχει επικυρώσει τη Διεθνή Σύμβαση από το 1983 (Ν. 1342/83).

Η Διεθνής Σύμβαση περιλαμβάνει 16 άρθρα, στα οποία, αφενός, προσδιορίζεται ο όρος «διακρίσεις κατά των γυναικών» και, αφετέρου, καλούνται τα κράτη μέλη του Ο.Η.Ε. να λάβουν τα κατάλληλα μέτρα για την εξάλειψη των διακρίσεων κατά των γυναικών, ώστε οι γυναίκες να εξασφαλίσουν πλήρη ανάπτυξη και πρόοδο σε όλους τους τομείς, προκειμένου να ασκούν πλήρως και να απολαμβάνουν τα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες τους σε βάση ισότητας με τους άνδρες, καθώς επίσης να κατασταλεί το εμπόριο των γυναικών σε όλες τις μορφές. Επιπλέον, να εξαλειφθούν οι προκαταλήψεις και στερεότυπα βασιζόμενα στην ιδέα της κατωτερότητας ή ανωτερότητας του φύλου ή στην ιδέα ενός στερεοτυπικού ρόλου των φύλων, να αναγνωριστεί η κοινή ευθύνη του άνδρα και της γυναίκας, όσον αφορά στη φροντίδα και την ανατροφή των παιδιών και να κατανοηθεί η μητρότητα ως κοινωνική λειτουργία.

Ακόμα, κάποια μέτρα για την εξάλειψη των διακρίσεων που αφορούν στην εξασφάλιση ίσων όρων μεταξύ των δύο φύλων, σχετίζονται με το δικαίωμα συμμετοχής στην πολιτική και τη δημόσια ζωή, τη δυνατότητα εκπροσώπησης της χώρας τους σε διεθνή κλίμακα, τα δικαιώματα απόκτησης, αλλαγής και διατήρησης της υπηκοότητάς τους, καθώς και των παιδιών τους. Για την εξασφάλιση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών, δεν έλειψαν και μέτρα που να αφορούν στους κρίσιμους τομείς της εκπαίδευσης, της υγειονομικής περίθαλψης, της απασχόλησης και σε άλλους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής ζωής, της αγροτικής ανάπτυξης και η αναγνώριση του σημαντικού ρόλου που διαδραματίζουν οι γυναίκες στην οικονομική επιβίωση των οικογενειών τους με την εργασία τους στους μη εγχρήματους τομείς της οικονομίας.

Τέλος, τόσο η αναγνώριση της ισότητας των γυναικών σε σχέση με τους άντρες ενώπιον του νόμου ως προς την ικανότητά τους προς δικαιοπραξία σε ζητήματα αστικής φύσης, όσο και η διασφάλιση της ισότητας σε όλα τα ζητήματα που αφορούν στο γάμο και τις οικογενειακές αρχές, θεωρήθηκαν σημαντικά, ώστε να συμπεριληφθούν στα μέτρα κατά των διακρίσεων.

Η Σύμβαση αυτή περιλαμβάνει επίσης μια πολύ σημαντική διάταξη για τις πολιτικές και τα μέτρα ισότητας (άρθρο 4), βάσει της οποίας «η υιοθέτηση ειδικών πρόσκαιρων μέτρων που αποσκοπούν στην επίσπευση της εγκαθιδρύσεως μιας πραγματικής ισότητας μεταξύ των ανδρών και γυναικών δεν θεωρείται σαν πράξη διακρίσεως, αλλά δεν πρέπει με κανένα τρόπο να έχει σαν συνέπεια τη διατήρηση κανόνων άνισων ή ξεχωριστών. Τα μέτρα αυτά πρέπει να καταργηθούν μόλις επιτευχθούν οι αντικειμενικοί σκοποί στο θέμα της ισότητας ευκαιριών και μεταχειρίσεως». Η διάταξη αυτή αποτέλεσε τη βάση των θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών.

Για την παρακολούθηση της αποτελεσματικής εφαρμογής της Σύμβασης έχει θεσπιστεί από τον Ο.Η.Ε. μηχανισμός παρακολούθησης (Επιτροπή CEDAW) στον οποίο υποχρεούνται τα κράτη μέλη, που έχουν επικυρώσει τη σύμβαση να παρουσιάζουν εθνικές εκθέσεις κατά τακτικά χρονικά διαστήματα, ως προς τις πολιτικές που εφαρμόζουν (κατά άρθρο), προκειμένου να εξετάζεται η πρόοδος που σημειώνουν ως προς τις δεσμεύσεις που έχουν αναλάβει.

Για την ενίσχυση αυτών των πολιτικών ο Ο.Η.Ε. υιοθέτησε (1999) το Προαιρετικό Πρωτόκολλο στη Σύμβαση για την εξάλειψη κάθε μορφής διάκρισης έναντι των γυναικών, το οποίο κυρώθηκε από την Ελλάδα το 2001 (Ν. 2952/2001). Σύμφωνα με αυτό το Πρωτόκολλο, επιτρέπεται άτομα ή οργανώσεις να απευθύνονται στην επιτροπή CEDAW του Ο.Η.Ε. σε περίπτωση μεγάλης κλίμακας παραβίασης της Σύμβασης.

Σημαντικές καμπές για την πολιτική των ίσων ευκαιριών για τους άνδρες και τις γυναίκες αποτελούν η 3η Παγκόσμια Διάσκεψη Γυναικών, που οργανώθηκε με την χρηματοδότηση του Ο.Η.Ε. και πραγματοποιήθηκε το 1985 στο Ναϊρόμπι, και η 4η, που πραγματοποιήθηκε το 1995 στο Πεκίνο.

Στο Ναϊρόμπι, το 1985, υιοθετήθηκαν οι «Στρατηγικές Προώθησης των Γυναικών» και στο Πεκίνο, το 1995, εγκρίθηκαν η Διακήρυξη του Πεκίνου και το Πρόγραμμα Δράσης του Πεκίνου, που θέτουν ως σκοπούς την ισότητα των φύλων, την ανάπτυξη και την ειρήνη.

Το Πρόγραμμα Δράσης του Πεκίνου είναι μια ατζέντα για την ενδυνάμωση των γυναικών. Στόχος του είναι να επιταχύνει την εφαρμογή των στρατηγικών του Ναϊρόμπι για την προώθηση των γυναικών και να καταργήσει όλα τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες κατά την ενεργή συμμετοχή τους στη δημόσια και ιδιωτική ζωή, μέσω της πλήρους και ίσης συμμετοχής στα οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά και πολιτικά κέντρα λήψης αποφάσεων. Προσδιορίζει 12 κρίσιμους τομείς δράσης προτεραιότητας για την προώθηση της ισότητας με συγκεκριμένους στόχους:

- γυναίκες και φτώχεια
- εκπαίδευση και κατάρτιση των γυναικών
- γυναίκες και υγεία
- βία κατά των γυναικών
- γυναίκες και ένοπλες συγκρούσεις
- γυναίκες και οικονομία
- γυναίκες στην εξουσία και στη λήψη των αποφάσεων
- θεσμικοί μηχανισμοί για την προώθηση των γυναικών
- ανθρώπινα δικαιώματα των γυναικών
- γυναίκες και μέσα μαζικής επικοινωνίας
- γυναίκες και περιβάλλον
- το κορίτσι-παιδί

Επίσης, το Πρόγραμμα Δράσης του Πεκίνου καλεί τις «κυβερνήσεις και άλλους παράγοντες να εντάξουν (mainstream) σε όλες τις πολιτικές και τα προγράμματα την οπτική του φύλου, έτσι ώστε, προτού ληφθούν οι αποφάσεις, να γίνει μια ανάλυση όσον αφορά στις επιδράσεις τους στις γυναίκες και τους άνδρες αντίστοιχα». Είναι το πρώτο επίσημο διεθνές κείμενο που υιοθετεί τη στρατηγική και τον όρο «ένταξη της οπτικής του φύλου» στο σύνολο των πολιτικών (gender mainstream).

Στο πλαίσιο αυτό το Πρόγραμμα Δράσης του Πεκίνου μπορεί να θεωρηθεί ως το σημείο εκκίνησης της δέσμευσης που ανέλαβαν τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης - τα οποία συμμετείχαν ενεργά στη Συνδιάσκεψη - για την ένταξη της οπτικής του φύλου στο σύνολο των πολιτικών τους και μια βάση για τις μετέπειτα δράσεις τους. Η πρόοδος που σημειώθηκε στα κράτη μέλη του Ο.Η.Ε. ως προς το Πρόγραμμα Δράσης του Πεκίνου εξετάστηκε πέντε χρόνια μετά το Πεκίνο, στην 23η Ειδική Σύνοδο της Γενικής Συνέλευσης του Ο.Η.Ε. Στην Ειδική Σύνοδο οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης παρουσιάστηκαν με κοινή έκθεση. Στη Σύνοδο αυτή, αποφασίστηκαν η Πολιτική Διακήρυξη, καθώς και περαιτέρω ενέργειες και κίνητρα για την εφαρμογή της Διακήρυξης του Πεκίνου και του Προγράμματος Δράσης.

Ειδικότερα, στην Πολιτική Διακήρυξη, επιβεβαιώνεται η δέσμευση των Κυβερνήσεων που συμμετείχαν, στους σκοπούς και τους στόχους της Διακήρυξης του Πεκίνου και του Προγράμματος

Δράσης, καθώς και στις Στρατηγικές του Ναϊρόμπι και αναγνωρίζεται η ευθύνη για την πλήρη εφαρμογή τους. Επίσης, συμφωνείται η ανάληψη περαιτέρω δράσης για την εξασφάλιση της πλήρους εφαρμογής τους με την ένταξη της οπτικής του φύλου σε όλες τις πολιτικές και προγράμματα και με την προώθηση της πλήρους συμμετοχής των γυναικών και την ενδυνάμωση της διεθνούς συνεργασίας, καθώς και η τακτική αξιολόγηση της εφαρμογής του Προγράμματος του Πεκίνου μέχρι το 2005, ώστε 10 χρόνια μετά το Πεκίνο και 20 μετά το Ναϊρόμπι να τεθούν τα νέα κίνητρα.

Στο πλαίσιο αυτών των αποφάσεων εξετάζεται η πρόοδος που σημειώνεται το πρώτο εξάμηνο κάθε έτους σε Ειδική Σύνοδο του Ο.Η.Ε. Το κράτος μέλος της Ε.Ε. που ασκεί την Προεδρία της αυτή την περίοδο εκπροσωπεί όλα τα κράτη μέλη της Ε.Ε.

1.3.2. Ευρωπαϊκές πολιτικές.

Μια σειρά από Αποφάσεις που αφορούν νομικά κείμενα (Οδηγίες Αποφάσεις, Συστάσεις, Ψηφίσματα, Ανακοινώσεις των οργάνων της) αποτελούν τη «σπονδυλική στήλη» της κοινοτικής πολιτικής για την ισότητα των ανδρών και των γυναικών. Τα νομικά αυτά κείμενα αφορούν σε ένα μεγάλο μέρος τους την ισότητα στον τομέα της απασχόλησης και της εργασίας, όπως στην ίση μεταχείριση στα θέματα και στα συστήματα κοινωνικής ασφάλισης, στην προστασία της μητρότητας και στη γονική άδεια, στην ίση πρόσβαση στην απασχόληση, την ένταξη και επανένταξη, την επαγγελματική κατάρτιση, τις συνθήκες εργασίας και στην προστασία της αξιοπρέπειας των γυναικών και ανδρών στην εργασία, φύλαξη παιδιών. Επίσης, αφορούν στην προώθηση θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών, στην προστασία της αξιοπρέπειας των ανδρών και των γυναικών, στην καταπολέμηση της ανεργίας των γυναικών και στην ίση αμοιβή για εργασία ίσης αξίας (αρχή της ισότητας των αμοιβών μεταξύ ανδρών και γυναικών).

Επιπροσθέτως, δημιούργησαν νομικά κείμενα για θέματα καθοριστικά για την ισότητα των δύο φύλων, όπως για την ισόρροπη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στη διαδικασία αποφάσεων, για τα θέματα ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών, σχετικά με το βάρος απόδειξης σε περιπτώσεις διακριτικής μεταχείρισης λόγω φύλου, σχετικά με την εικόνα της γυναίκας και του άνδρα στη διαφήμιση και τα μέσα ενημέρωσης. Παράλληλα, πέρα από τα θέματα της νομικής ισότητας, διαμόρφωσε όργανα και πολιτικές προς την κατεύθυνση της εφαρμογής της defacto ισότητας.

Οι πολιτικές για την ισότητα των ευκαιριών της Ευρωπαϊκής Ένωσης μέχρι το 1988 περιορίζονταν στα Μεσοπρόθεσμα Προγράμματα Δράσης για τις Ίσες Ευκαιρίες (1ο -1982-85- και 2ο -1986-90- Μεσοπρόθεσμο Πρόγραμμα Δράσης) και στη χρηματοδότηση σχεδίων επαγγελματικής κατάρτισης και απασχόλησης γυναικών ως τμήμα της γενικότερης πολιτικής της.

Ο Κανονισμός του 1988 προέβλεπε ένα ειδικό μέτρο για την προώθηση των ίσων ευκαιριών μεταξύ των δύο φύλων στην αγορά εργασίας στο πλαίσιο του ενός μόνο Διαρθρωτικού Ταμείου: του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (Ε.Κ.Τ.).

Σημαντική πρωτοβουλία προς αυτή την κατεύθυνση αποτέλεσε η κοινοτική πρωτοβουλία NOW (Νέες Ευκαιρίες για τις Γυναίκες), το 1990, που περιλάμβανε ειδικά μέτρα επαγγελματικής κατάρτισης και ανάπτυξης της επιχειρηματικότητας των γυναικών στο πλαίσιο ολοκληρωμένων παρεμβάσεων που περιλάμβαναν και συμπληρωματικά συνοδευτικά μέτρα, καθώς και μέτρα που διευκόλυναν την εξισορρόπηση επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής. Η Κοινοτική Πρωτοβουλία αποτελούσε μεν τμήμα του 3ου Μεσοπρόθεσμου Προγράμματος Δράσης για τις Ίσες Ευκαιρίες (1990 - 1995), αλλά χρηματοδοτούνταν από το Ε.Κ.Τ.

Η πρώτη απόπειρα κοινοτικής νομοθεσίας για την ισότητα των φύλων και τα Διαρθρωτικά Ταμεία ξεκινάει το 1994 με το Ψήφισμα του Συμβουλίου της 22ας Ιουνίου 1994 για «την προώθηση της ισότητας ευκαιριών για άνδρες και γυναίκες μέσω των Ευρωπαϊκών Διαρθρωτικών Ταμείων» (94/C, 231/01). Το Ψήφισμα κατατέθηκε με πρωτοβουλία της ελληνικής κυβέρνησης και υιοθετήθηκε επί της ελληνικής προεδρίας.

Το Ψήφισμα, που αφορούσε στην προώθηση της αρχής της ισότητας στην αγορά εργασίας μέσω των δράσεων των Ευρωπαϊκών Διαρθρωτικών Ταμείων και ιδίως του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, αντανάκλασε τις απόψεις και τις πολιτικές της εποχής. Καλούσε τα κράτη μέλη «να συμβάλλουν, ώστε να προβλεφθούν ειδικές και επαρκώς χρηματοδοτούμενες δράσεις για τις γυναίκες», χωρίς να θέτει ειδικούς στόχους για τη βελτίωση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς τη συμμετοχή τους στην αγορά εργασίας.

Το 1996 γίνεται για πρώτη φορά επίσημη αναφορά στην ένταξη της διάστασης της ισότητας των ευκαιριών μεταξύ των ανδρών και γυναικών στο σύνολο των κοινοτικών πολιτικών και στόχων, στο πλαίσιο της Ανακοίνωσης της Επιτροπής «Ενσωμάτωση της ισότητας των ευκαιριών μεταξύ των γυναικών και των ανδρών στο σύνολο των κοινοτικών πολιτικών και στόχων» [COM(96) τελικό, 21.2.1996]. Σε συνέχεια αυτής της Ανακοίνωσης, το 1996 οι κατευθυντήριες γραμμές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την αναπροσαρμογή (αναπροσανατολισμό - adjustment) των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων για την προγραμματική περίοδο 1997-1999 κάνουν ιδιαίτερη αναφορά στην ισότητα των ευκαιριών ως «οριζόντια προτεραιότητα», που παρέχει ενίσχυση στην ανάπτυξη των βιομηχανικών και αστικών περιοχών.

Για την προγραμματική περίοδο 2000-2006 (Γ' Κ.Π.Σ.) η προώθηση της ισότητας των ευκαιριών είναι βασική προτεραιότητα που πρέπει να διέπει το σύνολο των πολιτικών και παρεμβάσεων που συγχρηματοδοτούνται από τα Ευρωπαϊκά Διαρθρωτικά Ταμεία. Η προώθηση αυτή πρέπει να επιχειρείται με δύο τρόπους: (διπλή στρατηγική) με την ένταξη της διάστασης του φύλου (gender mainstreaming) σε κάθε Μέτρο, καθώς και με την ανάπτυξη και εφαρμογή θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών.

Η διάσταση της ισότητας των φύλων έχει ενσωματωθεί στα μεθοδολογικά έγγραφα εργασίας για την προετοιμασία της περιόδου προγραμματισμού 2000-2006 που αναφέρονται στον προγραμματισμό, την εκ των προτέρων αξιολόγηση, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση. Η Επιτροπή έχει συντάξει, παράλληλα, ένα τεχνικό έγγραφο, στο οποίο δίνονται οδηγίες για πρακτικές

ρυθμίσεις σχετικά με την υλοποίηση της ένταξης της διάστασης του φύλου στα Διαρθρωτικά Ταμεία και περιέχει τον ορισμό της. «Η ένταξη της διάστασης του φύλου σημαίνει ότι λαμβάνονται ενεργά και ανοικτά υπόψη οι επιπτώσεις όλων των γενικών μέτρων και παρεμβάσεων στην αντίστοιχη θέση των γυναικών και των ανδρών κατά το σχεδιασμό, την υλοποίηση, την παρακολούθηση και την αξιολόγησή τους». Ενώ στη συνέχεια δίνεται ο πρακτικός ορισμός της έννοιας αυτής καθαυτής, ως ακολούθως: «Η έννοια αυτή καλύπτει επίσης το σχεδιασμό, την υλοποίηση, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση ειδικών συμπληρωματικών μέτρων και παρεμβάσεων με στόχο να προωθηθεί η ισότητα και να βρεθούν οι γυναίκες να συμμετέχουν και να ωφελούνται εξ ίσου. Γενικά, τα σχέδια και τα προγράμματα πρέπει να συμβάλλουν στη βελτίωση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών και να είναι σε θέση να αποδείξουν τον αντίκτυπό τους πριν, κατά και μετά την υλοποίησή τους».

Για την ουσιαστική αυτή αλλαγή της πολιτικής των Διαρθρωτικών Ταμείων συντέλεσαν τα άρθρα 2 και 3 της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση, όπως τροποποιήθηκαν από τη Συνθήκη του Άμστερνταμ, τα οποία αποτελούν τη νομική βάση για την ανάληψη δράσης για την ένταξη της διάστασης του φύλου στις πολιτικές. Τα άρθρα αυτά επισημοποιούν τη δέσμευση της Ε.Ε. και επιτρέπουν την καθιέρωση της ισότητας ως καθήκον και ως οριζόντιο στόχο που επηρεάζει όλους τους τομείς. Η ένταξη της ισότητας των ευκαιριών σε όλες τις πολιτικές αποτελεί υποχρέωση τόσο για τα κράτη μέλη, όσο και για τα κοινοτικά Ευρωπαϊκά όργανα.

Ένας, ακόμη, παράγοντας που συνέβαλε στην παραπάνω αλλαγή αποτέλεσε η Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Απασχόληση, που αποφασίστηκε από το έκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στο Λουξεμβούργο (Νοέμβριος του 1997), που πραγματοποιήθηκε για να εξετάσει ειδικά τα θέματα της απασχόλησης. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Λουξεμβούργου υπογραμμίζει τη σημασία που προσδίδει η Ε.Ε. στο θέμα της Απασχόλησης και στην καταπολέμηση της ανεργίας με κάθε μέσο. Είναι το πρώτο Συμβούλιο που ασχολήθηκε εξ ολοκλήρου με το πρόβλημα της Απασχόλησης και αποφάσισε το συντονισμό των πολιτικών απασχόλησης όλων των κρατών μελών, όσον αφορά στους στόχους και τα μέσα, τις «κατευθυντήριες γραμμές». Η απόφαση αυτή αναβαθμίζει την κοινωνική ατζέντα, εκφράζοντας την αντίστοιχη θέληση των κρατών μελών για σύγκλιση σε στόχους ελέγξιμους και τακτικά επικαιροποιήσιμους, αποφασισμένους από κοινού, στον τομέα της απασχόλησης, με τη θέληση για σύγκλιση στα θέματα της οικονομικής πολιτικής, λαμβανομένων υπόψη των διαφορών μεταξύ των δύο τομέων, όπως και των υφιστάμενων διαφορών στα κράτη μέλη. Οι «κατευθυντήριες γραμμές» αρθρώνονται σε τέσσερις βασικούς άξονες (πυλώνες) - βελτίωση της απασχολησιμότητας (ικανότητας επαγγελματικής ένταξης), ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος, ενθάρρυνση της προσαρμοστικότητας των επιχειρήσεων, ενίσχυση της ισότητας των ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών - και θέτουν συγκεκριμένους στόχους, η πραγματοποίηση των οποίων παρακολουθείται τακτικά βάσει κοινής διαδικασίας αξιολόγησης των αποτελεσμάτων. Στο πλαίσιο αυτό η ισότητα των ευκαιριών αποτελεί αναπόσπαστη διάσταση της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Απασχόληση.

Τα κράτη μέλη οφείλουν, βάσει της Απόφασης, να διαμορφώσουν Εθνικά Σχέδια Δράσης για την Απασχόληση (Ε.Σ.Δ.Α.), με πολυετή προοπτική και με ενσωματωμένες τις «κατευθυντήριες γραμμές». Στο πλαίσιο του Ε.Σ.Δ.Α. κάθε κράτος μέλος συγκεκριμενοποιεί και «ποσοτικοποιεί», στο βαθμό του εφικτού, τους εθνικούς στόχους, θέτει το χρονικό ορίζοντα των αναμενόμενων αποτελεσμάτων και λαμβάνει ρυθμιστικά, διοικητικά και άλλα μέτρα, βρίσκοντας λύσεις ανάλογα με τις συνθήκες, αλλά πάντα στο πλαίσιο των κατευθυντήριων γραμμών. Τα Ε.Σ.Δ.Α. κατατίθενται στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή και στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κάθε έτος, προκειμένου να εξεταστούν και να προσδιοριστούν οι «κατευθυντήριες γραμμές» του επόμενου έτους.

Οι Αποφάσεις της Ειδικής Συνόδου του Λουξεμβούργου συμπληρώθηκαν και ενδυναμώθηκαν από την Απόφαση της Ειδικής Συνόδου του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στη Λισσαβόνα, στις 23 και 24 Μαρτίου 2000, σύμφωνα με την οποία τίθεται νέος στρατηγικός στόχος για την τρέχουσα δεκαετία: η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας και της δυναμικότητας της οικονομίας της γνώσης, ώστε να είναι ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή.

Για την επίτευξη αυτού του στόχου αποφασίστηκε μια συνολική στρατηγική, που στοχεύει στην προετοιμασία της μετάβασης σε μια οικονομία και σε μια κοινωνία βασισμένες στη γνώση, μέσω καλύτερων πολιτικών για την Κοινωνία της Πληροφορίας και την Έρευνα και Ανάπτυξη, καθώς και μέσω της ενίσχυσης της διαδικασίας διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων για την ανταγωνιστικότητα, την καινοτομία και την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς. Η παραπάνω στρατηγική στοχεύει επίσης, τόσο στον εκσυγχρονισμό του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου, την επένδυση στον άνθρωπο και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, όσο και στη στήριξη της υγιούς οικονομικής προοπτικής και των ευνοϊκών προβλέψεων οικονομικής αύξησης με την εφαρμογή ενός κατάλληλου συνδυασμού μακροοικονομικών πολιτικών.

Για την εφαρμογή αυτής της στρατηγικής αποφασίστηκε μια νέα διαδικασία. Αυτή ήταν η νέα ανοικτή μέθοδος συντονισμού σε όλα τα επίπεδα συνδυασμένη με έναν ισχυρότερο καθοδηγητικό και συντονιστικό ρόλο για το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, ώστε να εξασφαλίζεται συνεκτικότερη στρατηγική διεύθυνση και αποτελεσματικός έλεγχος της προόδου. Μια Σύνοδος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, που θα πραγματοποιείται κάθε άνοιξη, θα διατυπώνει τις σχετικές εντολές και θα εξασφαλίζει την παρακολούθηση της υλοποίησής τους. Αυτή η μέθοδος περιλαμβάνει:

- καθορισμό κατευθυντήριων γραμμών για τη Ένωση, συνδυασμένων με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα για τη βραχυπρόθεσμη, μεσοπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη επίτευξη των στόχων που θέτουν,
- καθορισμό, κατά περίπτωση, ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών και σημείων αναφοράς, με μέτρο τα καλύτερα του κόσμου, προσαρμοσμένων στις ανάγκες διάφορων κρατών μελών και τομέων ως μέσο σύγκρισης των βέλτιστων πρακτικών,

- μεταφορά αυτών των ευρωπαϊκών κατευθυντήριων γραμμών στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές με τον καθορισμό ειδικών στόχων και τη θέσπιση μέτρων, λαμβάνοντας υπόψη τις εθνικές και περιφερειακές ιδιομορφίες,
- περιοδική παρακολούθηση, αξιολόγηση και επανεξέταση από ομότιμους, υπό μορφή αλληλοδιδασκτικών διαδικασιών.

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης συμφωνήθηκαν στόχοι για την παροχή παιδικής μέριμνας για τουλάχιστον το 90% των παιδιών τριών ετών έως σχολικής ηλικίας και για τουλάχιστον το 33% των παιδιών που είναι μικρότερα των τριών ετών, στόχοι που διευκολύνουν το συνδυασμό της επαγγελματικής και της οικογενειακής ζωής. Πέρα από τις πολιτικές και τις παρεμβάσεις που συγχρηματοδοτούνται από τα Ευρωπαϊκά Διαρθρωτικά Ταμεία, η Ευρωπαϊκή Ένωση, από το 2000, εντάσσει τη διάσταση του φύλου στις πολιτικές της στο πλαίσιο των εργασιών των Συμβουλίων Υπουργών των κρατών μελών.

Αργότερα, οι Ευρωπαίοι Υπουργοί εξέφρασαν την επιθυμία «να συνεχιστεί η πρακτική της ένταξης της διάστασης της ισότητας ανδρών και γυναικών από τα Συμβούλια των Υπουργών της Ευρωπαϊκής Ένωσης πέραν του Συμβουλίου Απασχόλησης και Κοινωνικής Πολιτικής». Σε αυτό το πνεύμα, στις επόμενες Προεδρίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης η ένταξη των θεμάτων φύλου περιελήφθη τις εργασίες των Συμβουλίων Παιδείας, Εσωτερικής Αγοράς, Επιστήμης και Έρευνας, Ανάπτυξης, Εξωτερικών Σχέσεων, γενικών προσανατολισμών των Οικονομικών Πολιτικών (ECOFIN), Περιβάλλοντος και Γεωργίας.

Το Μάρτιο του 2003, με πρωτοβουλία της Ελληνικής Προεδρίας, το Συμβούλιο Απασχόλησης, Κοινωνικής Πολιτικής, Υγείας και Καταναλωτών συζήτησε το θέμα της ένταξης της διάστασης της ισότητας των φύλων στο σύνολο των πολιτικών (gender mainstreaming) και επιβεβαίωσε τη δέσμευση για τη διασφάλιση του συντονισμού, της εφαρμογής και της παρακολούθησης σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Αναγνώρισε τη σημασία για την αποτελεσματικότητα της πολιτικής, της στήριξής της σε υψηλό πολιτικό επίπεδο και στο πλαίσιο αυτό επισήμανε την ανάγκη της σύνταξης μιας ετήσιας έκθεσης από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε συνεργασία με τα κράτη μέλη σχετικά με την πρόοδο της ισότητας και τις κατευθύνσεις για το gender mainstreaming σε όλους της τομείς της πολιτικής και την υποβολή της στο Εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο.

Παράλληλα, η Κοινοτική Στρατηγική-Πλαίσιο για την ισότητα των φύλων (2001-2005) αποσκοπεί στην εγκαθίδρυση ενός πλαισίου, εντός του οποίου οι δραστηριότητες της Ε.Ε. θα επιτυγχάνουν το στόχο της εξάλειψης των ανισοτήτων και της προώθησης της ισότητας των δύο φύλων. Στο πλαίσιο αυτό αποφάσισε τη δημιουργία συμβουλευτικής επιτροπής για την ισότητα, η οποία έχει ως ρόλο την ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην επεξεργασία και την εκπόνηση της πολιτικής της ισότητας και την ανταλλαγή εμπειριών και δράσεων σε αυτό τον τομέα στο χώρο της Ένωσης.

Η Υπηρεσία της Επιτροπής που είχε και εξακολουθεί να έχει την ευθύνη του σχεδιασμού των πολιτικών ίσων ευκαιριών τότε και ισότητας τώρα, καθώς και της εφαρμογής της, είναι η Μονάδα Ίσων Ευκαιριών της 5ης Γενικής Διεύθυνσης Απασχόλησης και Κοινωνικών Υποθέσεων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

Στις 8 Απριλίου 2003, η Επιτροπή ενέκρινε προτάσεις της Ε.Ε που αποσκοπούν στην οριοθέτηση μιας νέας Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Απασχόληση, η οποία θα είναι περισσότερο προσανατολισμένη στα αποτελέσματα, θα συμβάλλει καλύτερα στη δημιουργία περισσότερων και καλύτερων θέσεων εργασίας, καθώς και στην εξασφάλιση μιας αγοράς εργασίας χωρίς αποκλεισμούς. Τίθενται 10 προτεραιότητες δράσης στα κράτη μέλη, οι οποίες συνοδεύονται, όπου είναι εφικτό, από ποσοτικούς στόχους. Συγκεκριμένα, στο εισηγητικό σημείωμα της Ε.Ε. αναφέρεται ότι:

«Πρέπει προοδευτικά, να εξαλειφθεί το χάσμα φύλου στην αγορά εργασίας, και η Ευρωπαϊκή Ένωση να προωθήσει την πλήρη απασχόληση, την ποιότητα της εργασίας και την κοινωνική ενσωμάτωση και συνοχή. Αυτό απαιτεί διττή προσέγγιση, την πολιτική του mainstreaming και ειδικές δράσεις για την είσοδο, επανείσοδο και παραμονή των γυναικών στην εργασία. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης συμφώνησε ότι, τα κράτη μέλη οφείλουν να αναπτύξουν υπηρεσίες φροντίδας παιδιών, μέχρι το 2010, που θα καλύπτουν τουλάχιστον το 90% των παιδιών, μεταξύ 3 και 6 ετών, και τουλάχιστον το 33% των παιδιών κάτω των 3 χρόνων. Θα πρέπει να συνεκτιμηθούν οι παράγοντες που προκαλούν το χάσμα, μεταξύ γυναικών και ανδρών, στην απασχόληση και τις αμοιβές και να μπου στόχοι αποτελέσματος μείωσης αυτού του χάσματος, αποσυνδέοντας τη διαφοροποίηση των αμοιβών από την παραγωγικότητα και τις συγκυρίες στην αγορά εργασίας. Η πολυεπίπεδη προσέγγιση θα καταπολεμά τις αιτίες που προκαλούν το χάσμα στις αμοιβές λόγω φύλου, όπως είναι οι κλαδικοί διαχωρισμοί και οι διαχωρισμοί στις θέσεις απασχόλησης, οι ταξινομήσεις στις θέσεις απασχόλησης (ανδρικές και γυναικείες) και στα συστήματα αμοιβών, την ευαισθητοποίηση και τη διαφάνεια...»

Σχέδιο Απόφασης Συμβουλίου για το Κοινωνικό και Ανθρώπινο Κεφάλαιο (Απρίλιος 2003). Αναφέρεται στο άρθρο 18:

Υπογραμμίζει «την ανάγκη ανάπτυξης θετικής αλληλεπίδρασης κοινωνικού και ανθρώπινου κεφαλαίου [...] σε τρεις τομείς και ιδιαίτερα: στην εκπαίδευση, στην εργασία και την κοινωνική συνοχή, με την ένταξη της διάστασης του φύλου σ' αυτούς τους τομείς». Επίσης, καλεί τα κράτη μέλη: «να εκτιμήσουν τα στοιχεία του κοινωνικού και ανθρώπινου κεφαλαίου στο σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή των πολιτικών και πρωτοβουλιών τους», και ιδιαίτερα στους ακόλουθους τομείς:

(α) Εκπαίδευση

- να προωθήσουν τις νέες δυνατότητες της διά βίου εκπαίδευσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, όπως είναι το e-learning συνυπολογίζοντας τις ανάγκες και τις προτεραιότητες

των γυναικών, καθώς και τη σημασία των προσπαθειών σε τομείς, όπως στη διαφάνεια, στην πιστοποίηση και αναγνώριση της μη-τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης και στην πιστοποίηση των δεξιοτήτων για ενίσχυση της κινητικότητας.

(β) Φύλο

- να ενισχύσουν την ενδυνάμωση των γυναικών στην Κοινωνία της Γνώσης και να διασφαλίσουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε θέσεις λήψης αποφάσεων στην οικονομική και δημόσια ζωή,
- να αντιμετωπίσουν το σημερινό χάσμα πρόσβασης στην εκπαίδευση στις Νέες Τεχνολογίες (Πληροφορίας και Επικοινωνιών) και στη χρήση τους,
- να επιτρέψουν την πλήρη συμμετοχή στην επαγγελματική ζωή των γυναικών, μέσω κατάλληλης παροχής υπηρεσιών φροντίδας για παιδιά και εξαρτώμενα άτομα,
- να διευκολύνουν τις συνθήκες εργασίας των γυναικών στην κοινωνία της γνώσης, σε χώρους, όπως η τηλε-εργασία,
- να αναπτύξουν πολιτικές στήριξης των οικονομικών πρωτοβουλιών των γυναικών στις νέες τεχνολογίες και να ενισχυθεί η ίση συμμετοχή τους σε συναφή δίκτυα
- να φωτιστούν οι συνέπειες των διαφορετικών επιλογών, λόγω φύλου, όσον αφορά στα εκπαιδευτικά αντικείμενα και το αποτέλεσμα, κατά συνέπεια, την εργασία και την κοινωνική ζωή,
- να εξασφαλιστεί η συλλογή στατιστικών στοιχείων ανά φύλο στη χρήση Νέων Τεχνολογιών και να αναπτυχθούν σχετικοί δείκτες,
- να ενσωματωθεί πλήρως η διάσταση του φύλου στους τομείς της Εκπαίδευσης, Εργασίας και Κοινωνικής Συνοχής, σύμφωνα με τις αρχές του mainstreaming.

Αναφέρεται στις δεσμεύσεις των Κοινωνικών Εταίρων, σε αυτό το θέμα, και τους συστήνει:

- να [...] ενισχύσουν περισσότερο την εκπαίδευση των γυναικών και ανδρών στην Κοινωνία της Γνώσης,
- να δημιουργήσουν ευνοϊκούς όρους για την πρόσβαση των γυναικών στην κατάρτιση, όπως οι διευθετήσεις πρακτικών φιλικών προς την οικογένεια,
- να συνεχίσουν τις προσπάθειές τους για την εφαρμογή της συμφωνίας για τη διά βίου εκπαίδευση (του έτους 2002) με προσοχή και σύμφωνα με τις εθνικές παραδόσεις και πρακτικές».

(γ) Πράσινη Βίβλος της Επιτροπής για την επιχειρηματικότητα στην Ευρώπη (Ιανουάριος 2003).

Εκεί αναφέρεται:

«Η επιχειρηματικότητα πρέπει να ενισχυθεί σε μεγάλο βαθμό και να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στις γυναίκες και σε άλλες ομάδες που δεν εκπροσωπούνται επαρκώς. Οι διαθέσιμες υπηρεσίες στήριξης των επιχειρήσεων φαίνονται να ανταποκρίνονται ικανοποιητικά στις ιδιαίτερες ανάγκες τους».

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει διευκολύνει τις ανταλλαγές ορθών πρακτικών σε θέματα πολιτικής προώθησης της επιχειρηματικότητας μεταξύ των γυναικών, μέσω του δικτύου “WES Network”, στο οποίο συμμετέχουν στελέχη της δημόσιας διοίκησης που είναι αρμόδια για την προώθηση των γυναικών επιχειρηματιών. Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι μέσω των παραπάνω πολιτικών που εφαρμόστηκαν για την ισότητα των φύλων και την εξάλειψη των διακρίσεων, οι γυναίκες κατόρθωσαν να αποκτήσουν πρόσβαση στους τομείς της εκπαίδευσης, της υγείας και της απασχόλησης, καθώς αναγνωρίστηκε και ο σημαντικός ρόλος τους με την μη αμειβόμενη εργασία μέσα στην οικογένεια. Λόγω της εισόδου των γυναικών στην αγορά εργασίας, λήφθηκαν μέτρα για την επιχειρηματικότητα τους, καθώς και για την εξισορρόπηση των υποχρεώσεων ανάμεσα στην επαγγελματική και οικογενειακή τους ζωή, καταπολεμώντας έτσι, το φαινόμενο της ανεργίας. Επιπλέον, εξασφάλισαν το δικαίωμα συμμετοχής στα πολιτικά κέντρα λήψης αποφάσεων, στη δημόσια και ιδιωτική ζωή.

Πράγματι, μέχρι σήμερα οι γυναίκες έχουν καταφέρει να αντιμετωπίζονται σχεδόν ισάξια με τους άνδρες. Κατέχουν μεγάλο μέρος του εργατικού δυναμικού και έχουν εισχωρήσει στα περισσότερα επαγγέλματα. Πλέον, τα προσόντα των γυναικών δεν υστερούν από αυτά των ανδρών, με αποτέλεσμα και τα δύο φύλα να διεκδικούν υψηλόβαθμες θέσεις, αυξάνοντας έτσι την ανταγωνιστικότητα μεταξύ τους.

1.4. Η γυναικεία απασχόληση στην Ευρωπαϊκή Ένωση και την Ελλάδα.

Η σχέση των γυναικών με την αμειβόμενη εργασία, ποτέ - ακόμη και σήμερα - δεν θεωρήθηκε αυτονόητη, δεδομένη, συνεχής και απαραίτητη, τόσο για τις ίδιες, όσο και για το κοινωνικό σύνολο ή την πολιτική ηγεσία. Η οικογένεια είναι ο χώρος, ο οποίος «ανήκει» στη γυναίκα, ή η ίδια ανήκει σ’ αυτόν. Η «φύση» της, ταυτίστηκε με την οικογένεια και αυτή μετατράπηκε σε σκοπό και περιεχόμενο της ζωής της, σαν ολοκλήρωση της ύπαρξής της. Η αντίληψη αυτή κυριάρχησε μέσα στους αιώνες και διαμόρφωσε την απόλυτη πεποίθηση, ότι αυτός είναι ο ρόλος αλλά και ο λόγος ύπαρξης των γυναικών. Και ενώ η αμειβόμενη εργασία ήταν ουσιαστικά απαγορευμένη ή ελεγχόμενη για το γυναικείο φύλο, οι ίδιες δεν σταμάτησαν ποτέ να δουλεύουν, είτε στον χώρο της οικογένειας, είτε έξω από αυτόν και μάλιστα χωρίς πολλές φορές αυτή η εργασία να αναγνωρίζεται και να αμείβεται (Χρονάκη, 1999, σ. 2).

Η δεκαετία 1981-1990 φαίνεται ότι υπήρξε σημαντική, σχετικά με τη συμμετοχή των γυναικών στο εργατικό δυναμικό της χώρας. Όσον αφορά στο ρυθμό της γυναικείας απασχόλησης, διαπιστώνεται αύξηση, ιδιαίτερα στον τομέα των υπηρεσιών, καθώς επίσης μια σειρά από νομοθετικές ρυθμίσεις κατοχυρώνουν τα δικαιώματα της γυναίκας, προάγοντας την ισότητα των φύλων στη σφαίρα της αμειβόμενης εργασίας (Πετριιώτη, 1989α).

Η αύξηση της συμμετοχής των γυναικών στο εργατικό δυναμικό, οφείλεται σε μεταβολές των κοινωνικών αντιλήψεων, στην άνοδο του μορφωτικού επιπέδου, στα καταναλωτικά πρότυπα, στις

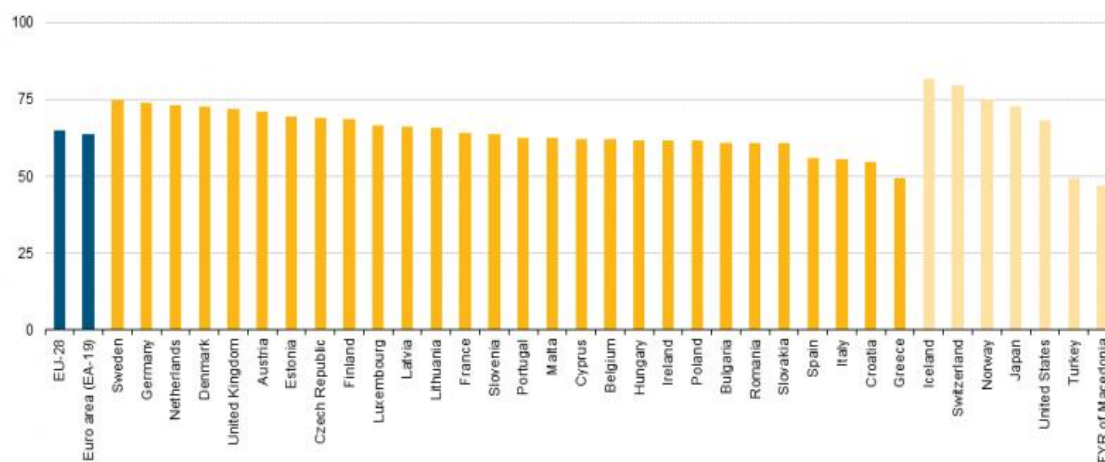
πολιτικές πρακτικές που προωθούν την ισότητα, στην κατάσταση της οικονομίας και στις διαρθρωτικές αλλαγές της οικονομίας, με την αύξηση των θέσεων εργασίας στον τριτογενή τομέα (Καραντινός, 1987). Ωστόσο, παρά την είσοδο των γυναικών στην απασχόληση, δεν σταμάτησαν να αντιμετωπίζονται ως φθηνή εργατική δύναμη, συμμετείχαν στην παραγωγή, κυρίως όταν υπήρχε ανάγκη και η αμοιβή τους διέφερε συγκριτικά με την αμοιβή των ανδρών (Χρονάκη, 1986).

Όσον αφορά στους κλάδους της γυναικείας απασχόλησης, σύμφωνα με στοιχεία της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας του 1981, το μεγαλύτερο ποσοστό απασχολούταν στον πρωτογενή (γεωργία) και στον τριτογενή τομέα (υπηρεσίες όπως εμπόριο και τουρισμός), ενώ μικρότερο ποσοστό απασχολούταν κυρίως στη βιομηχανία (τροφήμα, υφαντουργία κ.α.). Σε όλους τους παραπάνω τομείς επαγγελματικής δραστηριότητας, οι γυναίκες είχαν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, καθώς οι θέσεις εργασίας δεν απαιτούσαν κάποια εξειδίκευση και δεν είχαν προοπτικές εξέλιξης (Πανταζή – Τζίφα, 1985).

Επιπρόσθετες αλλαγές στην επαγγελματική απασχόληση των γυναικών χαρακτηρίζουν τη δεκαετία 1991-2000. Στην Ελλάδα το 1991, οι γυναίκες αποτελούν το 35,7% του εργατικού δυναμικού, ενώ το ποσοστό των ανέργων γυναικών φτάνει το 60% και των μακροχρόνια ανέργων το 68,5% (Γαλατά, 1995). Πτώση παρουσιάζεται, τόσο στον αγροτικό τομέα όσο και στη βιομηχανία, ενώ η μείωση αυτή καλύπτεται από αυξήσεις θέσεων εργασίας στον τριτογενή τομέα (Κρητικίδης & Ιωακείμογλου, 1997). Στην πραγματικότητα, παρατηρείται αύξηση της γυναικείας απασχόλησης καθώς, σύμφωνα με έκθεση της Γενικής Γραμματείας Ισότητας, το ποσοστό των εργαζόμενων γυναικών το 1997 ανέρχεται στο 37%. Από την άλλη, όμως, οι γυναίκες αποτελούν το 61% των ανέργων και το 65% των μη οικονομικά ενεργών. Η ανεργία των γυναικών με ποσοστό 15,9% εξακολουθεί να είναι διπλάσια από αυτή των ανδρών (Υπουργείο Εσωτερικών – Γενική Γραμματεία Ισότητας, 1999).

Ήδη από το 1997, η ισότητα των ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών άρχισε να καθίσταται και οικονομικό ζήτημα, καθώς συμφωνήθηκε ως στόχος η αύξηση του ποσοστού της γυναικείας απασχόλησης ως στοιχείο της ανταγωνιστικότητας τόσο της ευρωπαϊκής όσο και των εθνικών οικονομιών των κρατών-μελών. Αυτό οφείλεται στην υιοθέτηση της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Απασχόληση (ΕΣΑ) και στο συντονισμό των πολιτικών για την απασχόληση στα κράτη μέλη που κατέστη κοινοτική προτεραιότητα, και κατόπιν με στους στόχους που έθεσε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισσαβόνα το 2000. Έτσι, τα κράτη - μέλη στόχευσαν στην αύξηση της γυναικείας απασχόλησης μέχρι το 2010, ώστε να αγγίξει το 60% στο σύνολο των εργαζομένων (Eurostat, 2004).

Η Ελλάδα, η Τουρκία, η Κύπρος και η Βουλγαρία αποτελούν «υπολειμματικά» κράτη πρόνοιας, συγκριτικά με τα κράτη της Δυτικής Ευρώπης, με συνέπεια να πλήττονται περισσότερο τα γυναικεία δικαιώματα (Vryonides & Gouliamos, 2011), σε συνδυασμό με τα προβλήματα που ανακύπτουν για την εκτός οικίας γυναικεία απασχόληση και εκπαίδευση (Vryonides & Zembylas, 2008).



Πίνακας 1. Ποσοστά απασχόλησης ανά φύλο, ηλικιακή ομάδα 15-64 (%).

Πηγή: Eurostat, 2014

Η ισότητα των φύλων στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τα τελευταία χρόνια έχει μπει στην ατζέντα των πολιτικών προτεραιοτήτων και υπό το οικονομικό πρίσμα (ως παραγωγικού συντελεστή), όπως αυτό προκύπτει από τη συσχέτισή της με το δημογραφικό ζήτημα και την αγορά εργασίας αφενός, με την κοινωνική συνοχή αφετέρου και, τέλος, με την αναγωγή της οικογένειας σε παραγωγική μονάδα (Γενική Γραμματεία Ισότητας, 2004).

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση, σύμφωνα με πρόσφατα στοιχεία της EUROSTAT για τα ποσοστά της γυναικείας απασχόλησης στα κράτη-μέλη, παρατηρείται σε γενικές γραμμές αύξηση του ποσοστού των απασχολούμενων γυναικών. Το ποσοστό της γυναικείας απασχόλησης υπολογίζεται με τη διαίρεση των εργαζόμενων γυναικών ηλικίας 15-64 ετών με το συνολικό γυναικείο πληθυσμό της ίδιας ηλικιακής ομάδας. Πιο συγκεκριμένα, η γυναικεία απασχόληση καταγράφεται ως εξής:

Μεταξύ των τρίτων χωρών που εμφανίζονται στον πίνακα 1, η Τουρκία σημείωσε κατά πολύ τη μεγαλύτερη διαφορά μεταξύ των δύο φύλων στα ποσοστά απασχόλησης, καθώς το ποσοστό απασχόλησης των γυναικών ανερχόταν σε 29,5 % και ήταν επομένως χαμηλότερο κατά 40,0 εκατοστιαίες μονάδες από το αντίστοιχο ποσοστό για τους άνδρες. Η πρώην Γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας και η Ιαπωνία ανέφεραν επίσης σχετικά μεγάλες διαφορές μεταξύ των

δύο φύλων. Η Νορβηγία και η Ισλανδία είχαν σχετικά μικρές διαφορές μεταξύ των ποσοστών απασχόλησης των δύο φύλων (κάτω από 5,0 εκατοστιαίες μονάδες).

1.5. Οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην εργασιακή ζωή των γυναικών.

Σύμφωνα με έκθεση της Επιτροπής Δικαιωμάτων των γυναικών και Ισότητας των Φύλων, σχετικά με τον αντίκτυπο της οικονομικής κρίσης στην Ισότητα των φύλων και τα δικαιώματα των γυναικών, από το 2008 και μετά, η παγκόσμια οικονομία ζει στους ρυθμούς διαδοχικών κρίσεων. Αρχικά, η χρηματοπιστωτική κρίση, στη συνέχεια η οικονομική κρίση, ενώ έχουμε περάσει πλέον στην κοινωνική κρίση, ένας παράγοντας που υποτιμήθηκε από τις ευρωπαϊκές κυβερνήσεις. Η κρίση, επιδεινώνεται συνεχώς και έχει ιδιαίτερα σοβαρές συνέπειες για τους ανθρώπους που βρίσκονται σε επισφαλή θέση (Morin – Chartier, 2013).

Η αύξηση της ανεργίας, συμβάλλει σε μεγαλύτερη ζήτηση για μέτρα για την τόνωση της οικονομίας και την παροχή ευκαιριών για τα άτομα που πλήττονται από αυτήν. Μάλιστα, αρκετές χώρες στην Ανατολική Ευρώπη (αλλά όχι κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης) και της Κεντρικής Ασίας έχουν υιοθετήσει μια σειρά προγραμμάτων, προσπαθούν να στηρίξουν τους ανθρώπους, μέσω της οικονομικής κρίσης, με σκοπό να μειώσουν τις επιπτώσεις της απώλειας θέσεων εργασίας, παρόλο που τα μέτρα αυτά δεν έχουν σταματήσει την αύξηση των συνθηκών φτώχειας (Ανακοίνωση της επιτροπής, Ετήσια επισκόπηση της Ανάπτυξης 2013, 28.11.12).

Πιο συγκεκριμένα, πλήττονται οι γυναίκες, λόγω της απώλειας της θέσης εργασίας τους, των περικοπών των αποδοχών τους, ή απώλειας της εργασιακής ασφάλειας και λόγω των περικοπών στις δημόσιες υπηρεσίες και στην κοινωνική πρόνοια. Ενώ, στο παρελθόν είχαν να αντιμετωπίσουν ανεργία, επισφαλή απασχόληση και χαμηλούς μισθούς, υφίστανται πλέον την επίδραση των μέτρων που λαμβάνουν οι κυβερνήσεις, για να περιορίσουν τα δημόσια ελλείμματα, με αποτέλεσμα να καθίστανται παράγοντας προσαρμογής στην κρίση (Morin – Chartier, 2013). Επίσης, οι γυναίκες, συχνά δεν υπολογίζονται στις επίσημες στατιστικές και οι ανισότητες, λόγω φύλου, όσον αφορά στα ποσοστά δραστηριότητας, συχνά υποτιμώνται, δεδομένου ότι οι γυναίκες αποσύρονται συχνότερα από την αγορά εργασίας για διάφορους λόγους (εγκυμοσύνη, οικογενειακές ευθύνες, χρονικοί περιορισμοί) και απασχολούνται συχνότερα σε μη αμειβόμενη ή άτυπη εργασία, συχνά στο νοικοκυριό ή για τη μέριμνα εξαρτώμενων προσώπων ή στην παραοικονομία (Morin – Chartier, 2013).

Για τις νέες γυναίκες, η κρίση έχει επιδεινώσει προϋπάρχουσες τάσεις της απασχόλησης, όπως η έλλειψη της αξιοπρεπούς εργασίας και αύξηση της «ευάλωτης απασχόλησης», αφήνοντας τις με χαμηλούς μισθούς και χωρίς εργασιακή ασφάλεια. Η ανεργία των νέων είναι γενικά υψηλή, αλλά οι νέες γυναίκες είναι ακόμη πιο πιθανό να είναι άνεργες από τους νεαρούς άνδρες. Στην Ελλάδα, το ποσοστό ανεργίας των νέων γυναικών (ηλικίας 15-24 ετών) είναι 60,4%, σε σύγκριση με 46,1% για τους νέους άνδρες (Stavropoulou & Jones, 2013).

Σύμφωνα με μελέτη του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου (2013), η οικονομική κρίση προκαλεί, σε παγκόσμιο επίπεδο, δραματικές, καταλυτικές και άμεσες κοινωνικές αλλαγές. Οι συνέπειες της κρίσης για τα δύο φύλα διαφέρουν, τόσο ως προς το είδος τους, όσο και ως προς την χρονική περίοδο που εκδηλώνονται και γι' αυτό είναι δύσκολο να αναλυθούν σε πρώιμο στάδιο. Κατά τη διάρκεια της οικονομικής ύφεσης, το 2007 – 2009, η απασχόληση των γυναικών συρρικνώθηκε στις περισσότερες χώρες του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης. Η τάση αυτή εξηγείται σε μεγάλο βαθμό από την συγκέντρωση των γυναικών στον τομέα των υπηρεσιών, σε σύγκριση με τους ανδροκρατούμενους κλάδους, όπως οι κατασκευές και η μεταποίηση (Elborgh – Woyteketal, 2013).Ενδεικτικά, σε ορισμένες χώρες της Ευρώπης, όπως η Ισπανία, η Πορτογαλία και η Ελλάδα, οι περικοπές έχουν εστιαστεί στους πιο γυναικοκρατούμενους κλάδους, όπως η εκπαίδευση, η υγεία και η κοινωνική εργασία, κάνοντας την κατάσταση ακόμα πιο δύσκολη για τις γυναίκες (Morin – Chartier, 2013).

Όπως γίνεται αντιληπτό, οι γυναίκες αποτελούν μία από τις ευάλωτες ομάδες του πληθυσμού που επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης. Συγκριτικά με τους άνδρες, οι γυναίκες καταλαμβάνουν μεγάλο ποσοστό ανεργίας, αλλά ακόμα και εκείνες που εργάζονται έχουν χαμηλές απολαβές. Η παρουσία των γυναικών κυριαρχεί στους τομείς που αναφέρθηκαν παραπάνω (π.χ. εκπαίδευση, κοινωνική εργασία, κλπ.) που σύμφωνα με την κοινωνία «ταιριάζουν» στη φύση τους. Οι τομείς αυτοί φαίνεται να υφίστανται περικοπές σε μεγαλύτερο βαθμό, με αποτέλεσμα οι γυναίκες να οδηγούνται σε δυσχερή οικονομική θέση.

2. Φύλο, Εκπαίδευση και Απασχόληση.

2.1. Η διάσταση του φύλου στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών.

Στη νέα σύγχρονη πραγματικότητα τονίζεται η ανάγκη για ανάπτυξη ισχυρών οικονομιών στο πλαίσιο μιας ανταγωνιστής κοινωνίας, τόσο στα όρια της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ζμας, 2007), όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο (Μητρέλλου, Γιαβρίμης & Παπάνης, 2009, στο Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2011). Σε αυτό το κλίμα δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη η εκπαίδευση, ακόμη κι αν δεχτούμε ότι αποτελεί τον πλέον συντηρητικό θεσμό (Μακράκης, 2000). Πιο συγκεκριμένα, και σε ότι αφορά στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών, υπάρχουν σαφείς οι τάσεις που θεωρούν τους/τις εκπαιδευτικούς ως λειτουργούς δίνοντας έμφαση στην αξία της κοινωνικής λειτουργίας την οποία υπηρετούν (ανάπτυξη του πνεύματος). Με την προσέγγιση αυτή ο/η εκπαιδευτικός εξακολουθεί ως κοινωνική εικόνα να διατηρεί μια κοινωνική υπεροχή και ελκτικότητα (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2008). Σταθερές παραμένουν παράλληλα οι τάσεις επαγγελματοποίησης των εκπαιδευτικών. Από τη μια πλευρά, τα στατιστικά στοιχεία της Έρευνας Εργατικού Δυναμικού δείχνουν ότι η γυναικεία απασχόληση αυξήθηκε με ρυθμούς ταχύτερους από τους μέσους όρους σε όλες τις επαγγελματικές κατηγορίες κατά τις τελευταίες δύο δεκαετίες. Από την άλλη, έχει έως τώρα γίνει ιδιαίτερη μνεία πως στο χώρο της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης, η πλειοψηφία των εργαζομένων εκπαιδευτικών είναι γυναίκες.

Ο/η εκπαιδευτικός είναι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος. Οι εικόνες τους έχουν πολλά ουσιώδη δομικά χαρακτηριστικά, οι διαφορές τους είναι δευτερεύουσες. Οι γυναίκες αποτελούν, μόνιμα πλέον, μία συνεχώς διευρυνόμενη πλειοψηφία στο σώμα των εκπαιδευτικών και με την παρουσία τους έχουν προσφέρει σημαντικές υπηρεσίες στην εκπαίδευση. Το αυξημένο ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών πιθανά οφείλεται όπως αναφέρει ο Horton (1999) στο ότι οι γυναίκες στρέφονται περισσότερο σε επαγγέλματα όπως των δασκάλων ή των νοσηλευτών σε σχέση με τους άντρες (Νούσια, 2011). Ποιοι όμως είναι οι λόγοι που σχετίζονται με την απόφαση ανάληψης του συγκεκριμένου επαγγέλματος;

Οι έρευνες δείχνουν ότι το φύλο παίζει ένα διακριτό ρόλο στην επαγγελματική ταυτότητα. Από τη μια πλευρά, η γενική εικόνα ενός καλού εκπαιδευτικού είναι ανδρική: οι ικανότητες του καλού επιστήμονα ή αυτού που «επιβάλλεται» στην τάξη δηλώνουν την άσκηση μιας μορφής εξουσίας, η οποία συνδέεται συνήθως με την αρρενωπότητα και τον ανδρισμό. Από την άλλη πλευρά, ικανότητες που είναι σημαντικές για τον/την εκπαιδευτικό, όπως το να ενδιαφέρεται (να νοιάζεται) για τους/τις μαθητές/τριες, και που θα μπορούσαν να δηλώνουν θηλυκότητα δεν θεωρούνται (στη Β'θμια Εκπαίδευση) ως αποκλειστικά χαρακτηριστικά των γυναικών (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2008).

Ενώ πολλές είναι οι πτυχές αναζήτησης της εκπροσώπησης των γυναικών στο εκπαιδευτικό επάγγελμα ανάλογα με τη βαθμίδα (Α'θμια, Β'θμια κ.ο.κ), στην παρούσα εργασία θα δοθεί

ιδιαίτερη έμφαση στις γυναίκες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας τόσο της Γενικής όσο και Ειδικής εκπαίδευσης.

2.1.1. Η κατανομή ανδρών και γυναικών στις διάφορες βαθμίδες της Γενικής και Ειδικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τα πρόσφατα αριθμητικά στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας, ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών με κάθε μορφή απασχόλησης ανέρχονταν σε 158.081. Οι αναπληρωτές/τριες αποτελούν περίπου το 14% του εκπαιδευτικού προσωπικού με τον καταγεγραμμένο αριθμό τους να είναι λίγο πάνω από τις 22.000. Περίπου οι μισοί/ες αναπληρωτές/τριες είναι μέσω ΕΣΠΑ, ενώ μικρός είναι ο αριθμός των ωρομίσθιων που φθάνουν τους 206.

Πίνακας 2. Αριθμητικά στοιχεία για το εκπαιδευτικό προσωπικό για το έτος 2015-16.

Σχέση εργασίας	Σύνολο
Αναπληρωτής	9.276
Αναπληρωτής ειδικής	1.626
Αναπληρωτής ειδικής μειωμένο	18
Αναπληρωτής ειδικής μειωμένο ΕΣΠΑ	51
Αναπληρωτής ειδικής ΕΣΠΑ	6.730
Αναπληρωτής ΕΣΠΑ	3.900
Αναπληρωτής μειωμένο ΕΣΠΑ	1
Αναπληρωτής μειωμένου	459
Ωρομίσθιοι	206
Μόνιμοι	135.728
Ιδιωτικού δικαίου αορίστου	76
Ιδιωτικού ορισμένου	1
Μετακλητός	9
Σύνολο	158.081

Πηγή: ΥΠΕΠΘ

Κατ' αντιστοιχία, από τα στοιχεία της Δ/σης Διοίκησης Προσωπικού Α'θμιας Εκπ/σης και της Δ/σης Διοίκησης Προσωπικού Β'θμιας Εκπ/σης του ΥΠ.Π.Ε.Θ., προκύπτει ότι κατά το τρέχον

σχολικό έτος ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών/τριών που υπηρετούν στην Ιδιωτική Α' /θμια Εκπ/ση (με σχέση εργασίας Αορίστου Χρόνου, Ορισμένου Χρόνου και Αναπληρωτές) ανέρχεται σε 3.989¹.

Πιο συγκεκριμένα, και σε ότι αφορά στην κατά φύλο ποσόστωση των εκπαιδευτικών στη Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στοιχεία της ελληνικής στατιστικής αρχής για το σχολικό έτος 2014/2015², καταδεικνύουν τις ποσοτικές διαφορές στο επάγγελμα. Έτσι, από τους 64.323 του συνολικού εκπαιδευτικού προσωπικού της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα 4.575 Δημοτικά σχολεία της χώρας, οι 19.081 (29.6%) ήταν άνδρες ενώ πάνω από διπλάσιος που φτάνει τις 45.242 (70.4%) είναι ο αριθμός των εκπαιδευτικών που είναι γυναίκες. Οι διαφορές στα ποσοστά ισχύουν τόσο για τις περιπτώσεις δημοσίων (ποσοστό ανδρών 29.7% < 70.3% ποσοστό γυναικών), όσο και για τις περιπτώσεις ιδιωτικών (ποσοστό ανδρών 29.1% < 70.9% ποσοστό γυναικών) δημοτικών σχολείων.

Η ίδια εικόνα φαίνεται να ισχύει και στην περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου σε σύνολο δείγματος 2.174 εκπαιδευτικών δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης. Έτσι, από τους 2.174 διδάσκοντες Πρωτοβάθμιας στα 184 λειτουργούν τα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας, οι 654 (30.1%) είναι άνδρες και οι 1.520 (69.1%) είναι γυναίκες.

Παρ' όλες τις πρόσφατες καταγραφές, ο επαγγελματικός αυτός διαχωρισμός φαίνεται να είναι ένα φαινόμενο που έχει διαχρονική ισχύ. Στοιχεία του Υπουργείου παιδείας και της γενικής διεύθυνσης διοίκησης Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καταδεικνύουν αυτή τη διαχρονικότητα. Εξετάζοντας τη δομή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από την οπτική του φύλου, παρατηρείται ότι υπάρχει μια κατηγοριοποίηση ανάμεσα στα φύλα ως προς τη διδασκαλία και τη διοίκηση. Αν και ο αριθμός λοιπόν των γυναικών στο διδασκαλικό επάγγελμα θεωρείται πολύ υψηλός, εντούτοις παρατηρούνται διαφοροποιήσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών στην κατανομή των ανδρών και των γυναικών στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης, στη συμμετοχή και εκπροσώπηση των γυναικών στους συνδικαλιστικούς φορείς, στην ιεραρχία του προσωπικού και την κατάληψη διευθυντικών θέσεων (Τζήκας, 2010).

Όπως παρατηρείται στον πίνακα 3 που ακολουθεί, σταδιακά αυξανόμενος είναι ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τα έτη 2006-2010, ενώ η διαφορά με τους άνδρες εκπαιδευτικούς φαίνεται να είναι σχεδόν διπλάσια. Αντιστρόφως ανάλογη, ωστόσο, φαίνεται να είναι η εικόνα των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στον ανδρικό πληθυσμό, καθώς πέρα από τις διαφορές αντιπροσώπευσης στα δυο φύλα, ο αριθμός των ανδρών ακολουθεί μια σταδιακά φθίνουσα πορεία σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια.

¹13-04-16 Αριθμητικά στοιχεία για το εκπαιδευτικό προσωπικό <http://www.minedu.gov.gr/ekpaideutikoi-m/monimoi-m/statistika-mon/19598-13-04-16-arithmitika-stoixeia-gia-to-ekpaideftiko-prosopiko-se-dimosia-kai-idiotiki-ekpaidefsi-2>

²Σχολικές Μονάδες (Δημοτικά), Διδακτικό και Βοηθητικό Προσωπικό κατά Φύλο, ΥΠΑ, Νομό και Φορέα - Έναρξη. Ανακτήθηκε στις 15/10/2016 από : <http://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED12/2014>

Πίνακας 3. Διδάσκοντες κατά φύλο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση τα σχολικά έτη 2006-2010³

Σχολικό Έτος	Δάσκαλοι	Δασκάλες
2006-2007	16.680 (36, 24%)	29.343 (63, 76%)
2007-2008	15.847(34, 51%)	30.071(65, 49%)
2008-2009	15.787(33, 72%)	31.036 (66, 28%)
2009-2010	15.502 (32, 62%)	32.027 (67, 38 %)

ΥΠΕΠΘ: Δ/νση Προγραμματισμού και επιχειρησιακών Ερευνών, Τμήμα Γ' Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής.

Πιο συγκεκριμένα στοιχεία για το έτος 2008 (πίνακας 4) εμφανίζονται στην έρευνα της Γαϊτανίδου (2014). Συντριπτική είναι και εδώ η πλειοψηφία των γυναικών στον κλάδο των δασκάλων (ΠΕ 70) και γενικότερα στη βαθμίδα, ενώ αν κάνουμε λόγο για τους εκπαιδευτικούς προσχολικής (ΠΕ60) οι άνδρες δεν ξεπερνούν την μια δεκάδα. Η ψαλίδα και οι διαφορές φαίνεται να εξισορροπούνται ωστόσο, όσο προσεγγίζουμε περισσότερο "θετικού" τύπου επαγγέλματα, όπως αυτά των γυμναστών/τριών (ΠΕ11). Μια ειδικότητα που δε χαρακτηρίζεται συνήθως ως καθαρά "ανδρική" ή "γυναικεία".

Πίνακας 4. Στατιστικά ΥΠΕΠΘ και Γενικής Διεύθυνσης Διοίκησης για το έτος 2008.

	Αθήνα		Αττική		Πειραιάς		Σύνολο
	Άντρες	Γυναίκες	Άντρες	Γυναίκες	Άντρες	Γυναίκες	
Διδάσκοντες/- ουσες Αγγλικής	23	628	14	169	9	123	966
Γυμναστές/ριες	361	372	113	112	80	115	1.153
Νηπιαγωγοί	7	1.976	9	636	5	469	3.102
Δάσκαλοι/ες	2.877	7.340	654	1.804	613	1.587	1.4875
Μουσικοί	63	240	10	52	12	46	423

Πηγή: ΥΠΕΠΘ

³Γαϊτανίδου Αθανασία, (2014). Υποαντιπροσώπευση των γυναικών στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο: <http://www.vipapharm.com/greek/free-online-journals/education/education-articles/gaitanidou-athanasia/gaitanidou-athanasia-underrepresentation-of-women-in-the-administration-of-elementary-education.htm>

Επιπλέον, η διοίκηση της εκπαίδευσης έχει αναλυθεί από μια ανδρική οπτική και έχει εμπλουτισθεί με στοιχεία που προέρχονται από τις εμπειρίες των ανδρών (Μαραγκουδάκη, 1997). Σε μια διαχρονική μελέτη για τα σχολικά έτη 1982-2004 με σκοπό την κατά φύλο κατανομή της διοίκησης της εκπαίδευσης (Καναβέλη & Παλιεράκη, 2006), σε όλα τα έτη επιλογής και διορισμού Διευθυντών/τριών Διευθύνσεων και Προϊσταμένων Γραφείων, οι άνδρες παρουσιάζουν σαφή αριθμητική υπεροχή. Επιπλέον, σύμφωνα με τις ερευνήτριες, συνολικά, σε όλα τα υπό μελέτη έτη επιλέχθηκαν και διορίστηκαν 908 στελέχη ανάμεσα στα οποία 822 άνδρες (90%) και μόλις 90 γυναίκες (10%). Ενδεικτικά, το έτος 1997 διορίστηκαν 191 εκπαιδευτικοί στις συγκεκριμένες διοικητικές θέσεις. Από αυτούς οι 179 (94%) ήταν άνδρες και μόλις οι 12 (6%) ήταν γυναίκες εκπαιδευτικοί. Ανάλογη εικόνα παρατηρήθηκε και για το έτος 2002, κατά το οποίο τοποθετήθηκαν στις εκπαιδευτικές Περιφέρειες της επικράτειας 195 (90%) άνδρες εκπαιδευτικοί ως στελέχη στις Διευθύνσεις και τα Γραφεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και μόλις 22 (10%) γυναίκες. Το έτος 1982 είναι εκείνο κατά το οποίο διαπιστώνεται το μεγαλύτερο ποσοστό τοποθετήσεων γυναικών εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη θέση διοικητικής ευθύνης, το οποίο, ωστόσο, δεν ξεπερνά το 17% με 10 γυναίκες Διευθύντριες Διευθύνσεων και Προϊστάμενες Γραφείων και 49 άνδρες (83%). Κατά τα έτη 1987, 1988, 1989, 1991, 1992, 1999, και 2000, όπου οι τοποθετήσεις ήταν αριθμητικά λίγες, δεν τοποθετήθηκε, όπως παρατηρείται, καμία γυναίκα εκπαιδευτικός στη συγκεκριμένη διοικητική θέση.

2.2. Γυναίκες εκπαιδευτικοί στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Από πολύ νωρίς η γυναίκα ως μοναδική επαγγελματική διέξοδο έβρισκε το επάγγελμα της εκπαιδευτικού γιατί προσidiaζε περισσότερο στη "γυναικεία" φύση της (Newman, 1994). Η παρουσία της γυναίκας στη σχολική εκπαίδευση, με το ρόλο της δασκάλας, δεν προέκυψε φυσικά και αβίαστα, αλλά αποτελούσε για πολλά χρόνια το μοναδικό επαγγελματικό προσανατολισμό. Ο δρόμος βέβαια και αυτής της κατάκτησης δεν ήταν καθόλου εύκολος, εάν λάβουμε υπόψη τους περιορισμούς που είχε υποστεί η γυναίκα για την εκπαίδευσή της και τις επιλογές της (Νούσια, 2011). Οι Κανταράκη, Παγκάκη και Σταματελοπούλου (2008) σε σχετικό απόσπασμα κάνουν λόγω τόσο για αυτούς καθ' αυτούς τους περιορισμούς, όσο και για τις διακρίσεις σχετικά με το επάγγελμα των γυναικών ως εκπαιδευτικοί. Σύμφωνα με τις συγγραφείς:

«Η εκπαίδευση ήταν ένας από τους πρώτους χώρους που άνοιξε για να δεχθεί τις γυναίκες για εργασία. Ο έμφυλος κοινωνικός ρόλος των γυναικών, όπως ορίζεται ως προς την οικογένεια, επεκτάθηκε κυρίως μετά τη θέσπιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για να προσδιορίσει την «καταλληλότητα» του γυναικείου φύλου για το επάγγελμα της δασκάλας. Έπειτα από ένα επίμονο συλλογικό αγώνα στον οποίο πρωτοστάτησαν κυρίως γυναίκες μεγαλοαστές, η Τριτοβάθμια εκπαίδευση ανοίγει για τα κορίτσια και με το διάταγμα της 8ης Σεπτεμβρίου του

1914 για την ίδρυση αστικών σχολείων κατοχυρώνεται το δικαίωμα διορισμού των πρώτων καθηγητριών».

Διαχρονικά αλλά και σχετικά πρόσφατα επίσημα στοιχεία και καταγραφές τονίζουν τις διαφοροποιήσεις και τον κάθετο διαχωρισμό μεταξύ των δυο φύλων σε πολλαπλά επίπεδα. Οι παρακάτω σημειώσεις σαφώς διαδραματίζουν πρωτεύοντα ρόλο στην εξέλιξη των γυναικών και στον εκπαιδευτικό κλάδο.

Όσον αφορά λοιπόν στη γενικότερη συνολική εικόνα ως προς την εργασία των γυναικών στα πλαίσια της Ε.Ε, περιγράφεται στην έκθεση του Δικτύου Ευρυδίκη ως εξής:

- Το ποσοστό της γυναικείας απασχόλησης αυξάνεται αλλά παραμένει χαμηλότερο σε σχέση με αυτό των ανδρών, παρόλο που οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία φοιτητών ή αποφοίτων των ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.
- Κατά μέσο όρο οι γυναίκες αμείβονται κατά 17,4% χαμηλότερα από τους άνδρες και η διαφορά αυτή παραμένει σταθερή.
- Οι γυναίκες εξακολουθούν να υπο-εκπροσωπούνται σε θέσεις με αρμοδιότητα λήψης οικονομικών και πολιτικών αποφάσεων, αν και η παρουσία τους στους τομείς αυτούς έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια.
- Η κατανομή των οικογενειακών υποχρεώσεων εξακολουθεί να είναι πολύ άνιση εις βάρος των γυναικών (Δίκτυο Ευρυδίκη, 2009).

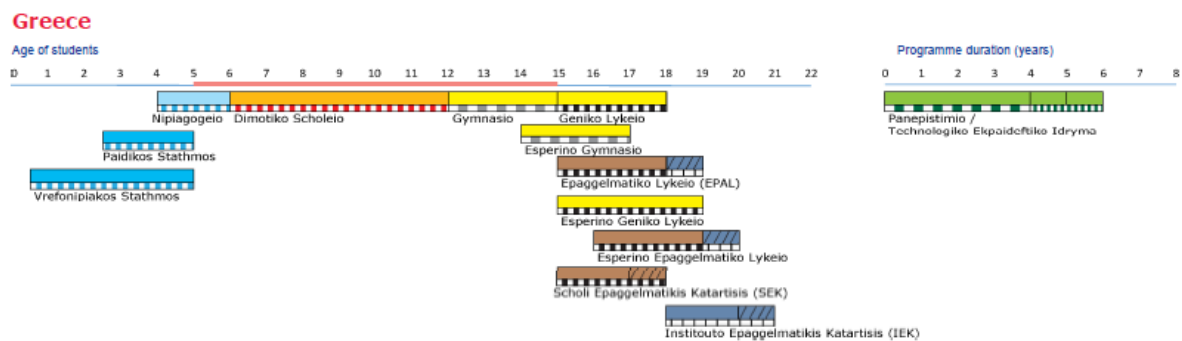
Σύμφωνα με τα παραπάνω, πολλοί/ές ερευνητές/τριες υπογραμμίζουν τα βασικά χαρακτηριστικά της εργασίας στον εκπαιδευτικό χώρο και στο γεγονός ότι οι γυναίκες αποδέχονται πιο εύκολα το χαμηλό κύρος της διδασκαλίας και τους χαμηλούς μισθούς, επειδή είναι μια μορφή εργασίας που συνάδει με τις οικιακές ευθύνες των γυναικών (Weiner, 2005). Η υπερ-αντιπροσώπηση των γυναικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι πλέον ένας σταθερός παράγοντας σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης (Weiner, 2005), της Αυστραλίας (David, 2003) και των ΗΠΑ (Closson, 2000).

2.3. Οι περιπτώσεις της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε γενικά και ειδικά σχολεία.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει συγκεκριμένη διάρθρωση (Διάγραμμα 1) επιχειρώντας μέσα από αυτή, την ευώδοση του σκοπού της. Σκοπός της εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των ατόμων, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά (ΝΟΜΟΣ 1566/1985 ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985). Η Εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι υποχρεωτική για όλα τα παιδιά μεταξύ των ηλικιών 4 - 15. Περιλαμβάνει το Νηπιαγωγείο (4-6), την Πρωτοβάθμια (Δημοτικό) και την

κατώτερη Δευτεροβάθμια (Γυμνάσιο). Η διάρκεια φοίτησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Δημοτικό) είναι εξαετής, με ηλικία εισόδου το 6ο έτος. Ο τύπος σχολείων (από 1/θέσια- 12θέσια) εξαρτάται από τον αριθμό των μαθητών/τριών. Η φοίτηση είναι υποχρεωτική. Τα αναλυτικά προγράμματα είναι υποχρεωτικά για τους/τις εκπαιδευτικούς. Παράλληλα προς τα κοινά Νηπιαγωγεία και Δημοτικά λειτουργούν και Ολοήμερα σχολεία, τα οποία έχουν διευρυμένο ωράριο λειτουργίας και εμπλουτισμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα.

Διάγραμμα 1. Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: The structure of the European Education systems 2015/2016. Schematic diagrams.



Πηγή: Europa, 2015.

Η ιεραρχική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος διαμορφώνεται ως εξής:

- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
- Περιφερειακές διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε νομαρχιακό επίπεδο
- Κατά τόπους γραφεία Εκπαίδευσης
- Σχολικές μονάδες

Όσον αφορά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, την ευθύνη της διοικητικής (εξωτερικής) εποπτείας και του ελέγχου για τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Νηπιαγωγεία και Δημοτικά) έχουν οι Διευθυντές/τριες των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και οι Προϊστάμενοι/ες των Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Την εσωτερική εποπτεία στις σχολικές μονάδες έχουν ο/η Διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδος, ο/η Υποδιευθυντής/τρια, ο Σύλλογος των Διδασκόντων και οι Μαθητικές Κοινότητες (Ν 1566/1985, «Για τη Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης»), (Μπιλάλη, 2008).

Παράλληλα με τα κοινά σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης λειτουργούν και Ειδικά Νηπιαγωγεία, Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια και λυκειακές τάξεις, που απευθύνονται σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επίσης, λειτουργούν και Μουσικά,

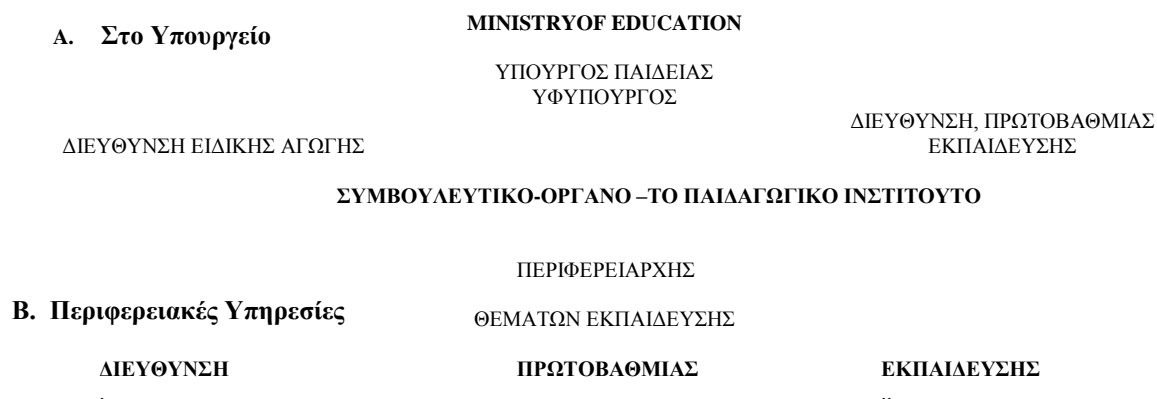
Εκκλησιαστικά και Αθλητικά Γυμνάσια και Λύκεια.⁴ Όπως τονίζεται στο άρθρο 1. (§1) του νόμου 3699/2008 περί ΕΑΕ (Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης), Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ) είναι το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η πολιτεία δεσμεύεται να κατοχυρώνει και να αναβαθμίζει διαρκώς τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ως αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας παιδείας και να μεριμνά για την παροχή δωρεάν δημόσιας ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στους/στις αναπήρους/ες όλων των ηλικιών και για όλα τα στάδια και τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Δεσμεύεται επίσης να διασφαλίζει σε όλους τους πολίτες με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτάρκεια και αυτονομία, με πλήρη κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους στη μόρφωση και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη.

Στόχοι της εκπαίδευσης αυτής είναι η ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η ένταξή τους στην παραγωγική διαδικασία και η αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο. Οι στόχοι αυτοί επιτυγχάνονται με την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σε συνδυασμό με άλλα επιστημονικά και κοινωνικά μέτρα (ΝΟΜΟΣ 1566/1985 ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985), ενώ η διοικητική δομή και οργάνωση ακολουθεί αυτήν της γενικής εκπαίδευσης (Διάγραμμα 2.)

Οι μαθητές/τριες με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν: α) Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, εφόσον πρόκειται για μαθητές/τριες με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες, υποστηριζόμενοι/ες από τον/την εκπαιδευτικό της τάξης, ο/η οποίος/α συνεργάζεται κατά περίπτωση με τα ΚΕΔΔΥ, με τους/τις σχολικούς/ές συμβούλους γενικής και ειδικής εκπαίδευσης και τους/τις συμβούλους ΕΕΠ. β) Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με παράλληλη στήριξη - συνεκπαίδευση. γ) Σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης (ΤΕ) που λειτουργούν μέσα στα σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. δ) Σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ.

Διάγραμμα 2. Η διοικητική δομή της ειδικής αγωγής.



⁴ ΥΠΕΠΘ-Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Διαθέσιμο στο: <http://www.minedu.gov.gr/grafeio-typos/298-uncategorised/299-to-ekpaideytiko-systima>

ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΕΙΔΙΚΗΣ
ΑΓΩΓΗΣ

ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΕΙΔΙΚΗΣ
ΑΓΩΓΗΣ

ΕΙΔΙΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ ΣΕ ΔΗΜ. ΣΧΟΛΕΙΑ

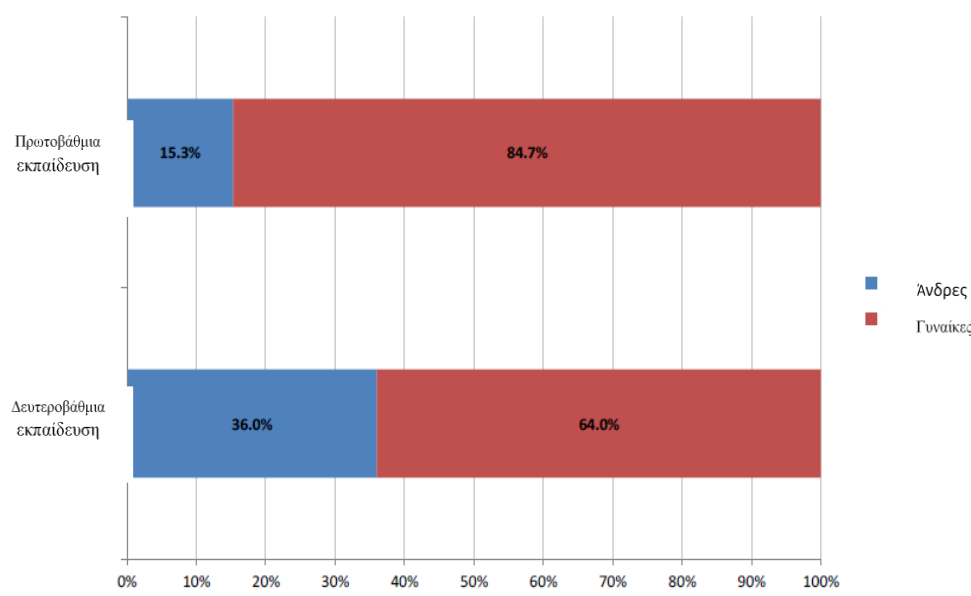
3. Φύλο και ηγεσία.

3.1. Οι γυναίκες σε θέσεις διδασκαλίας και ηγεσίας στα διάφορα Ευρωπαϊκά Κράτη.

Στον τομέα της πρωτοβάθμιας και γυμνασιακής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι γυναίκες αποτελούν τη συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, η αναλογία ποικίλλει σύμφωνα με το επίπεδο της εκπαίδευσης: όσο μικρότερα σε ηλικία είναι τα παιδιά, τόσο πιο μεγάλος ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών.

Σε πρόσφατη έρευνα που διεξήγαγε η στατιστική υπηρεσία της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με τη δομή του φύλου αλλά και της ηλικίας του διδακτικού προσωπικού στα Ευρωπαϊκά πλαίσια, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φαίνεται να υπέρ-εκπροσωπούνται σε μεγάλο βαθμό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Eurostat, 2016). Τα στοιχεία δείχνουν ότι το 2014, 2,1 εκατ. άτομα εργάστηκαν ως εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ). Οι γυναίκες ήταν σε μεγάλο βαθμό η κυρίαρχη πληθυσμιακή ομάδα, αντιπροσωπεύοντας το 85% (1,7 εκατ.). Το ίδιο φαίνεται να ισχύει και στη κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπου από τα 3,6 εκατομμύρια εκπαιδευτικούς, το 64% (2,3 εκατ.), ήταν γυναίκες.

Πίνακας 5. Κατανομή του εκπαιδευτικού προσωπικού ανά φύλο στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (%).



Πηγή: Eurostat, 2016.

Πιο συγκεκριμένα, σε όλα τα κράτη μέλη της ΕΕ, οι εκπαιδευτικοί του δημοτικού σχολείου το 2014 ήταν κατά κύριο λόγο γυναίκες. Το ποσοστό των γυναικών έφτασε το 90% σε 11 κράτη

μέλη, με τα υψηλότερα ποσοστά στη Λιθουανία, την Ουγγαρία, τη Σλοβενία (97%) και Ιταλία (96%). Η κατάσταση ήταν λιγότερο άνιση στη Δανία (69%), την Ελλάδα (70%) και το Λουξεμβούργο (75%). Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, το 85% των ατόμων που εργάζονται ως εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν γυναίκες. Αναλυτικά στοιχεία ανά κράτος, παρατίθενται στον πίνακα που ακολουθεί:

Πίνακας 6. Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας ανά κράτος στην Ε.Ε το 2014.

	Αριθμός εκπαιδευτικών (σε χιλιάδες)	Ποσοστά Γυναικών (%)	Ποσοστά Ανδρών (%)
Ε.Ε	2,077.3	84.7	15.3
Βέλγιο	68.8	81.7	18.3
Βουλγαρία	14.6	94.4	5.6
Τσεχία	27.3	92.8	7.2
Δανία	43.5	69.1	30.9
Γερμανία	232.8	86.8	13.2
Εσθονία	6.8	91.6	8.4
Ιρλανδία	32.8	86.9	13.1
Ελλάδα	66.6	70.2	29.8
Ισπανία	226.1	76.0	24.0
Γαλλία	228.6	83.1	16.9
Κροατία	11.7	93.3	6.7
Ιταλία	237.2	95.9	4.1
Κύπρος	4.0	83.7	16.3
Λετονία	10.3	92.8	7.2
Λιθουανία	8.4	97.1	2.9
Λουξεμβούργο	4.3	74.5	25.5
Ουγγαρία	35.0	97.0	3.0
Μάλτα	2.1	85.6	14.4
Ολλανδία	104.8	85.9	14.1
Αυστρία	30.5	91.4	8.6
Πολωνία	211.2	85.3	14.7
Πορτογαλία	50.3	79.8	20.2
Ρουμανία	50.9	88.6	11.4
Σλοβενία	6.7	96.9	3.1
Σλοβακία	14.0	90.0	10.0
Φιλανδία	26.4	79.5	20.5
Σουηδία	63.5	77.2	22.8
Ηνωμένο Βασίλειο	258.0	84.1	15.9
Νορβηγία	48.1	74.8	25.2
Ελβετία	47.9	82.0	18.0
ΠΓΔΜ	7.1	81.5	18.5
Σερβία	18.7	85.4	14.6
Τουρκία	288.4	58.2	41.8

Πηγή: Eurostat, 2016

Οι αναλογίες κυμαίνονται μεταξύ 70,2 % στην Ελλάδα και 96,9 % στη Σλοβενία. Στη Δημοκρατία της Τσεχίας, την Ιταλία, την Ουγγαρία, τη Λετονία, τη Λιθουανία και τη Σλοβενία, ελάχιστοι είναι οι άντρες εκπαιδευτικοί σε αυτό το επίπεδο καθώς αποτελούν περίπου το 5 % επί του συνόλου ή λιγότερο.

Στο επίπεδο δευτεροβάθμιας διδασκαλίας, παρά την πλειονότητα των γυναικών, υπάρχουν ελαφρώς περισσότεροι άνδρες εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με το πρωτοβάθμιο επίπεδο. Σε αυτή την

εκπαιδευτική βαθμίδα, η αναλογία των γυναικών εκπαιδευτικών κυμαίνεται στο 36% έναντι 64% επί του συνόλου των γυναικών.

Σε αντιστοιχία με τη Διεθνή Πρότυπη Ταξινόμηση της Εκπαίδευσης (ISCED, International Standard Classification of Education) η οποία δημιουργήθηκε από την UNESCO για την ταξινόμηση και το χαρακτηρισμό των βαθμίδων της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών συστημάτων (UNESCO, 1997), όσο ψηλότερο είναι το επίπεδο της εκπαίδευσης, τόσο πιο εντυπωσιακά μειώνεται η εκπροσώπηση των γυναικών σε όλες τις χώρες για τις οποίες υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία (Η ταξινόμηση αφορά κατά κύριο λόγο έξι διαδοχικά επίπεδα, με το επίπεδο 0 να αφορά την προσχολική εκπαίδευση, το επίπεδο 1 την πρωτοβάθμια, το επίπεδο 2 την κατώτερη δευτεροβάθμια κοκ). Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED3) στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Γερμανία, την Ελλάδα, τη Λιθουανία, την Αυστρία, τη Φινλανδία, τη Σουηδία, το Λιχτενστάιν και τη Νορβηγία. Σε αυτή την περίπτωση, η γυναικεία εκπροσώπηση μειώνεται κατακόρυφα ανάμεσα στα επίπεδα ISCED 2 και 3.

Συνολικά, στο επίπεδο ISCED 3 φαίνεται να υπάρχει μια ισορροπία μεταξύ γυναικών και ανδρών στη διδασκαλία. Από το συνολικό δείγμα των 31 χωρών, σε 11 χώρες τις Ε.Ε (Γερμανία, Ελλάδα, Ισπανία, Γαλλία, Κύπρος, Λουξεμβούργο, Κάτω Χώρες, Αυστρία, Σουηδία, Ισλανδία και Νορβηγία.), η αναλογία των γυναικών εκπαιδευτικών κυμαίνεται μεταξύ 45 και 56 %. Αυτό έρχεται σε οξεία αντίθεση με την εκπροσώπηση των γυναικών στις ανώτατες εκπαιδευτικές βαθμίδες (ISCED 5 και 6). Στις μισές από τις υπό μελέτη χώρες, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιστοιχούν σε λιγότερο από το 40 % του συνόλου σε αυτά τα επίπεδα (Δίκτυο Ευρυδίκη, 2010).

Όσον αφορά στη συμμετοχή των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις στα σχολεία, η κατάσταση είναι, επίσης, συνυφασμένη με το επίπεδο εκπαίδευσης. Παρά τις αξιόλογες βελτιώσεις που έχουν πρόσφατα παρατηρηθεί για την ίση αντιπροσώπευση των δυο φύλων στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας, οι γυναίκες εξακολουθούν να υπο-εκπροσωπούνται σε αυτές τις θέσεις. Ευρήματα από τις έρευνες του Coleman (2003) δείχνουν ότι ο αριθμός των γυναικών στον ηγετικό κλάδο, σταδιακά αυξάνεται. Βάσει των διαθέσιμων στοιχείων, οι γυναίκες συχνά κατέχουν διευθυντικές θέσεις στα πρωτοβάθμια σχολεία. Για την ακρίβεια, στη Βουλγαρία, τη Γαλλία, την Πολωνία, τη Σλοβακία, τη Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ισλανδία, πάνω από το 70 % στις διευθυντικές θέσεις των δημοτικών σχολείων είναι γυναίκες (Δίκτυο Ευρυδίκη, 2010).

Ωστόσο, οι άνδρες κατέχουν τις περισσότερες ηγετικές θέσεις τόσο στις ανεπτυγμένες όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες, με τις γυναίκες να θεωρούνται ως εξαίρεση στον κανόνα (Avgeri, 2015). Κατά συνέπεια, το παραπάνω ποσοστό, μειώνεται ραγδαία στο δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό επίπεδο με ιδιαίτερα εντυπωσιακές διαφορές να καταγράφονται μεταξύ των βαθμίδων στη Γαλλία, την Αυστρία, τη Σλοβακία, τη Σουηδία και την Ισλανδία. Στην Αυστρία, για παράδειγμα, λιγότερο από το 30 % όλων των διευθυντών/τριών των (κατώτερων και ανώτερων) δευτεροβάθμιων σχολείων είναι γυναίκες. Στις λοιπές χώρες για τις οποίες υπάρχουν στοιχεία, αυτό το ποσοστό κυμαίνεται

επίσης κάτω από το 55 % για τα ανώτερα δευτεροβάθμια σχολεία. Αυτό ισχύει επίσης στη Γαλλία και τη Φινλανδία για τα σχολεία κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης(Δίκτυο Ευρυδίκη, 2010).

Ο Shakeshaft (2006) επιβεβαιώνει ότι η τάση αυτή υπάρχει ακόμη σε όλο τον κόσμο καθώς οι γυναίκες αντιμετωπίζονται διαφορετικά από τους άνδρες σε όλους τους πολιτισμούς, λαμβάνοντας άνισες προσδοκίες αλλά και ανταμοιβές. Σύμφωνα με τον Laufer (2009), ακόμη και αν έχει σημειωθεί κάποια αύξηση του αριθμού των γυναικών που κατέχουν ανώτατες διευθυντικές θέσεις στον τομέα της εκπαίδευσης, δεν είναι επαρκές για να "εξαλειφθούν οι ανισότητες μεταξύ των φύλων όσον αφορά στην προσβασιμότητα των γυναικών στις ανώτατες ιεραρχικές θέσεις" (Avgeri, 2015).

Η πρόσφατη έρευνα TALIS (Teaching and Learning International Survey) του ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας Ανάπτυξης) αναφέρει ότι, κατά μέσο όρο, στην επικράτεια των συμμετεχουσών χωρών, μόλις το 45 % των διευθυντών/τριών στο επίπεδο ISCED 2 ήταν γυναίκες. Εξ αυτού συνάγεται το συμπέρασμα ότι ενδέχεται να υπάρχει «γυάλινη οροφή» στη μεγάλη πλειονότητα των υπό μελέτη χωρών (ΟΟΣΑ 2009β, σελ. 28). Στις χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα του ΟΟΣΑ και καλύφθηκαν και από την παρούσα έκθεση, το εν λόγω χαμηλό ποσοστό γυναικών διευθυντριών των σχολείων είναι εμφανές στο Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα), την Ιρλανδία, την Ιταλία, τη Λιθουανία, την Αυστρία και την Πορτογαλία. Εδώ, το ποσοστό των γυναικών διευθυντριών στα σχολεία ανέρχεται σε περισσότερες από 30 ποσοστιαίες μονάδες κάτω από το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών στις αίθουσες διδασκαλίας(Δίκτυο Ευρυδίκη, 2010).

3.2. Η παρουσία των γυναικών και των ανδρών σε θέσεις ηγεσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο.

Σήμερα, όπου ο αντίκτυπος των εκπαιδευτικών οργανώσεων στην ατομική και κοινωνική ζωή αυξάνεται μέρα με τη μέρα, η θετική συμπεριφορά ηγεσίας παίζει ακόμη μεγαλύτερο ρόλο στη δημιουργία μιας ισχυρότερης, πιο συμβατής εκπαιδευτικής και κοινωνική δομής. Σύμφωνα με τον Guney (2012), ηγεσία είναι η τέχνη επίδρασης σε άτομα και ομάδες μέσω της έμφυτης δύναμη του ηγέτη, προκειμένου να κινητοποιήσει την ομάδα του για συγκεκριμένους στόχους (Nartgun & Dilekci, 2016).

Η σχολική ηγεσία αποτελεί πολύ σημαντική παράμετρο στην εκπαίδευση, καθώς οι διευθυντές/τριες και οι υποδιευθυντές/τριες λαμβάνουν αποφάσεις για την επίτευξη θετικού μαθησιακού κλίματος και για την βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Είναι αυτοί/ές που χαράσσουν τις κατευθύνσεις, οικοδομούν τις σχέσεις, αξιοποιούν το ανθρώπινο δυναμικό, οργανώνουν, ηγούνται της σχολικής κοινότητας και είναι υπεύθυνοι/ες για την ομαλή λειτουργία των σχολείων τους. Η αποτελεσματικότητά τους ως ηγέτες κρίνεται από την επιτυχία τους να διασφαλίσουν τη συνεχή βελτίωση του όλου συστήματος και να ωθήσουν τα σχολεία σε επιτεύγματα και να τα μετατρέψουν σε κέντρα αριστείας (Fullan, 2003).

Κατά τα μέσα της δεκαετίας του '90, το Ευρωπαϊκό περιοδικό για την εκπαίδευση, καταγράφει ότι ενώ στις περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες οι γυναίκες κυριαρχούν στα παιδαγωγικά επαγγέλματα, η πλειοψηφία στις διευθυντικές θέσεις είναι άνδρες (Avgeri, 2015) και η παρουσία τους σε διοικητικές θέσεις είναι ελάχιστη (Μαραγκουδάκη, 1997). Παραδοσιακά, η εκπαιδευτική ηγεσία έχει κοινωνικά και ιστορικά κατασκευαστεί ως χαρακτηρισμός αποδιδόμενος σε επιτυχημένους άνδρες ηγέτες ενώ αυτή η παραδοσιακή ανδρική προοπτική, φαίνεται να είναι διαδεδομένη μέσα στα χρόνια. Οι Lumby και Coleman (2007) αποδεικνύουν ότι η ηγεσία ειδικά σε δυτικές δημοκρατικές χώρες, βασίζεται σε ένα μοτίβο «λευκών, μεσαίας τάξης ανδρών» και αυτή η υπο-εκπροσώπηση των γυναικών σε ανώτερες θέσεις έχει επεκταθεί στις περισσότερες χώρες σε όλο τον κόσμο. Ο Coleman (2011), προσδιορίζει επίσης αυτή την ανδρικής φύσης ηγεμονία ως κινητήριο παράγοντα που περιθωριοποιεί τις γυναίκες και τις αποτρέπει να επιδιώκουν ηγετικές θέσεις (Sanchez & Thornton, 2010).

Η κατάληψη υψηλών θέσεων και η αναζήτηση υψηλότερων εισοδημάτων θεωρείται ανδρική υπόθεση και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη συγκέντρωση των γυναικών όχι μόνο σε συγκεκριμένα «γυναικεία» επαγγέλματα, αλλά και στις χαμηλότερες βαθμίδες της εργασιακής ιεραρχίας (Κανταρτζή, 2003). Πιο συγκεκριμένα, σχεδόν απουσιάζουν από τις διευθυντικές - υποδιευθυντικές θέσεις και τις θέσεις σχολικών συμβούλων, που κατά κύριο λόγο καταλαμβάνονται από το ανδρικό φύλο (Κλαδούχου, 2005).

Μεταγενέστερες μελέτες που επικεντρώνονται επίσης στις κατά φύλο διακρίσεις, τονίζουν πως ουσιαστικά η λήψη αποφάσεων στο χώρο του σχολείου γίνεται κυρίως από άνδρες, ένα φαινόμενο που αντανακλά το βαθμό της ανδρικής εξουσίας στην κοινωνία γενικότερα (Μοσχοβάκου, Κανταράκη, Παγκάκη & Σταματελοπούλου, 2008). Η δομή και η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος με την άνιση κατανομή των θέσεων εργασίας και εξουσίας, συμβάλλει στην αναπαραγωγή της ανισότητας μεταξύ των φύλων (Κλαδούχου, 2005). Οι άνδρες βρίσκονται στην κορυφή, ενώ οι γυναίκες στη βάση. Είναι η ιδεολογία των πατριαρχικών στερεοτύπων που καταλήγει σε μια ανδροκρατούμενη δομή της κοινωνίας, εξηγώντας, γιατί το ανδρικό και όχι το γυναικείο φύλο καταλαμβάνει τις επίσημες ηγετικές θέσεις στο σχολείο και στην κοινωνία (Shakeshaft, 1989).

Ευρήματα φεμινιστικών και άλλων ερευνών, αναφέρουν πως οι γυναίκες αναλαμβάνουν θέσεις ηγεσίας κυρίως στο βασικό επίπεδο εκπαίδευσης, ενώ στη δευτεροβάθμια αναλαμβάνουν αντίστοιχες θέσεις κατά κύριο λόγο σε παραμεθόριες περιοχές (Avgeri, 2015). Σύμφωνα με την Κανταρτζή (2003), όταν η γυναίκα αναλαμβάνει διευθυντικό ρόλο, οι ικανότητες της αμφισβητούνται και δέχονται αυστηρή κριτική, κυρίως από το διδακτικό προσωπικό και από τους/τις μαθητές/τριες, ενώ παράλληλα οι άνδρες διευθυντές άλλων σχολείων δηλώνουν απροθυμία συνεργασίας. Κάποια από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν πηγάζουν από τη στάση και τη συμπεριφορά των συναδέλφων τους και επιπλέον νιώθουν την ανάγκη να καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια, προκειμένου να αποδείξουν ότι είναι απόλυτα ικανές να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της θέσης που κατέχουν. Θα μπορούσε λοιπόν κανείς να πει πως βιώνουν μια μορφή ρατσισμού, ως συνέπεια

των προκαταλήψεων των εκπαιδευτικών, των μαθητών/τριών και των γονέων, αλλά και της στάσης του κράτους απέναντι στις γυναίκες, όσον αφορά τον συγκεκριμένο τομέα (Φρόση, Κουϊμτζή & Παπαδήμου, 2001).

Η υπο-αντιπροσώπηση των γυναικών σε διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση αποτελεί ζήτημα άμεσης προτεραιότητας για τη δημιουργία ενός πλαισίου έμφυλης συμμετρίας στον εκπαιδευτικό χώρο, που θα οδηγήσει σε περαιτέρω εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, αλλά και της κοινωνίας γενικότερα. Σύμφωνα με τη Δαράκη (2001), το ζήτημα των ηγετικών θέσεων στην εκπαιδευτική διοίκηση βρίσκεται στο επίκεντρο πολλών σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων, καθώς θεωρείται ότι συνδέεται άμεσα με την επίτευξη της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών οργανισμών. Ταυτόχρονα, το γεγονός της υπο-αντιπροσώπησης των γυναικών σε θέσεις στελεχών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συγκροτεί ένα ζήτημα κατ'εξοχήν πολιτικό, καθώς στερεότυπα, προκαταλήψεις και προϋδεάσεις για τα δύο φύλα υψώνουν κοινωνικούς φραγμούς στις γυναίκες. Υπό αυτό το πρίσμα, μέγιστης σημασίας κρίνεται η αναζήτηση των παραγόντων που φαίνεται να συμβάλλουν στην αναπαραγωγή και διατήρηση του φαινομένου τόσο σε ατομικό όσο και σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο.

3.3. Ανασταλτικοί παράγοντες της γυναικείας εκπροσώπησης σε θέσεις ηγεσίας του εκπαιδευτικού κλάδου.

Η διερεύνηση των εμποδίων για τη συμμετοχή και την εξέλιξη των γυναικών στη διοίκηση παραπέμπει στην πατριαρχική οργάνωση της κοινωνίας που στηρίζεται σε ένα σύστημα σχέσεων εξουσίας ανάμεσα στα φύλα, στο οποίο οι άνδρες συγκριτικά με τις γυναίκες υπερτερούν ως προς τα προνόμια, τα δικαιώματα και την πρόσβαση στην εξουσία τόσο οικονομικά όσο και ιδεολογικά (Oram, 1989).

Όπως προαναφέρθηκε, η μελέτη του δικτύου Ευρυδίκη, αποκαλύπτει ότι οι γυναίκες σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες αντιπροσωπεύουν τη μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών τόσο στην πρωτοβάθμια, όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, στη ζωή των οργανώσεων αντανακλάται η ιδεολογία της πατριαρχίας και εμφανίζεται μέσα από τις έμφυλες διακρίσεις στη διοίκηση (Oram, 1989).

Μια εις βάθος ανάλυση η οποία διεξήχθη από τον Estler (1975) και Schmuck (1980) ανέδειξε τρία μοντέλα που δικαιολογούν την υπο-εκπροσώπηση των γυναικών σε ανώτερες θέσεις. Σύμφωνα με τους/τις ερευνητές/τριες, το πρώτο είναι «η αξιοκρατία ή το ατομικό μοντέλο προοπτικής» και συνδέεται με προσωπικά χαρακτηριστικά και στάσεις των γυναικών. Αυτό σηματοδοτεί την έλλειψη αυτοπεποίθησης αλλά και ενέργειας από πλευράς των γυναικών, καθώς και την απροθυμία να ακολουθήσουν ένα σύστημα που δρα ως αναστολή στην ανάληψη μιας ηγετικής θέσης (Tallerico & Burstyn, 1996).

Η χαμηλή συμμετοχή των γυναικών στην εκδήλωση ενδιαφέροντος για την κατάληψη θέσεων ηγεσίας στην εκπαίδευση, έχει να κάνει και με το γεγονός ότι οι γυναίκες έχουν λιγότερη διάθεση να διεκδικήσουν ηγετικές θέσεις στη διοίκηση, γιατί φοβούνται το πιθανό άγχος της σύγκρουσης οικογενειακών και επαγγελματικών ρόλων, που μπορεί να επιφέρει μια τέτοια κίνηση (AlKhalifa, 1992; Tomson, 1992; Σαΐτη, 2000). Μια γυναίκα εκπαιδευτικός δε διαχωρίζει τον κόσμο της εργασίας της από την υπόλοιπη ζωή της κατά τον ίδιο τρόπο, όπως ένας άντρας εκπαιδευτικός, γι' αυτό και μια αίτηση για κατάληψη ηγετικής θέσης δε θεωρείται από τη γυναίκα μια απλή επαγγελματική αίτηση, όπως συμβαίνει από την πλευρά του άνδρα, αλλά μια πράξη γεφύρωσης και μείωσης του κενού ανάμεσα στους δημόσιους και ιδιωτικούς ρόλους (Αθανασούλα –Ρέππα, 2000). Πολλές γυναίκες έτσι, φοβούμενες το πρόσθετο βάρος των ευθυνών και τη σύγκρουση ρόλων, επιλέγουν τη διδασκαλία στην τάξη και όχι τη διοίκηση ως προτεραιότητα στην καριέρα τους (Thompson, 1992).

Ακόμα, ανασταλτικό παράγοντα αποτελεί ο ίδιος ο ρόλος των διοικητικών στελεχών, δηλαδή ο τρόπος που καθορίζεται από την κεντρική εξουσία για την άσκηση των αρμοδιοτήτων και των καθηκόντων τους. Συγκεκριμένα, ο καθαρά εκτελεστικός/διαχειριστικός ρόλος των διευθυντών/τριών και ο περιορισμός σε έναν ελεγκτικό, αλλά και προωθητικό ρόλο της εκάστοτε κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής των υψηλόβαθμων διοικητικών στελεχών και η παντελής έλλειψη δημιουργικότητας και ανάληψης πρωτοβουλιών, καθώς επίσης και η παράλληλη προβολή ανδρικών προτύπων - λόγω της απουσίας των γυναικών - στις θέσεις αυτές, λειτουργούν αποθαρρυντικά, παρουσιάζοντας τη διοίκηση ως μία μη ελκυστική δραστηριότητα για πολλές γυναίκες. Ένας ακόμα λόγος για την απουσία των γυναικών εκπαιδευτικών από τη διοίκηση, αποτελεί το ενδιαφέρον για τη διδασκαλία στην τάξη, την επαφή με τους/τις μαθητές/τριες, καθώς επίσης και για τη συνεργατικότητα και την αλληλεγγύη με τους/τις συναδέλφους τους, παρά για την ενασχόλησή τους με οργανωτικά και διοικητικά ζητήματα (Μαραγκουδάκη, 1997).

Το δεύτερο μοντέλο είναι το «οργανωτικό ή το μοντέλο των διακρίσεων», το οποίο ως επί το πλείστον σχετίζεται με τις οργανωτικές δομές της εκπαίδευσης. Οι διαφορές στο μισθό, τη διαδικασία πρόσληψης και προαγωγής δείχνουν τις διακρίσεις και διαμορφώνουν την έλλειψη ίσων ευκαιριών μεταξύ των δύο φύλων (Sanchez & Thornton, 2010). Εμπόδιο στην εκπροσώπηση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις αποτελεί επίσης, η απουσία ευκαιριών για εξοικείωση των γυναικών με το γραφειοκρατικό χαρακτήρα των αρμοδιοτήτων αυτών (Μαραγκουδάκη, 2001). Συγκεκριμένα, η γραφειοκρατία που χαρακτηρίζει τις οργανώσεις, επιβάλλει μία σειρά από κανόνες και πρότυπα που πρέπει να εφαρμοστούν από τα διοικητικά στελέχη και φυσικά και από τις γυναίκες είτε ως μέλη είτε ως διοικητικά στελέχη. Όπως αναφέρει η Ferguson (1989) στη γραφειοκρατία, οι σχέσεις ανάμεσα στα μέλη είναι απρόσωπες και διέπονται από κανόνες που έχουν στόχο να διατηρήσουν την οργάνωση και να δράσουν προληπτικά στην αποσύνθεση της γραφειοκρατικής δομής, που θα μπορούσε να επέλθει αν οι απρόσωπες σχέσεις αντικατασταθούν από τις προσωπικές.

Ένα άλλο εμπόδιο που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην εξέλιξή τους στη διοικητική ιεραρχία είναι η διαδικασία της επιλογής και της αξιολόγησης. Με το νόμο 1566/85 δίνεται η ισότιμη δυνατότητα και στα δύο φύλα να συμμετέχουν με αίτησή τους στις κρίσεις για την επιλογή διοικητικών στελεχών. Παρ' όλα αυτά, οι γυναίκες, λόγω του φύλου τους, αντιμετωπίζουν διακρίσεις οι οποίες προέρχονται από την παραδοσιακή κουλτούρα των ανδρών διοικητικών στελεχών αλλά και ο κυβερνητικός, κομματικός, συνδικαλιστικός παρεμβατισμός στις διαδικασίες των κρίσεων συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου της μείωσης ποσοτικά του αριθμού των αιτήσεων των γυναικών για διοικητικές θέσεις και αυτό αποκαλύπτεται και με την αλλαγή των προϊσταμένων σε κάθε κυβερνητική αλλαγή. Οι γυναίκες, λοιπόν, έχοντας μικρή συμμετοχή στην πολιτική και στα συνδικαλιστικά όργανα αποκλείονται από την πρόσβαση σε διευθυντικές θέσεις (Λαπαθιώτη, 1994; Παντελίδου-Μαλούτα, 2002).

Γίνεται, λοιπόν, φανερό ότι οι γυναίκες που θέλουν να συμμετάσχουν στη διοίκηση έρχονται αντιμέτωπες με αυτές τις ανδρικές γραφειοκρατικές δομές - πρότυπα, καθώς επίσης λόγω της διαφορετικής κοινωνικοποίησης τους αλλά και των εμπειριών τους μέσα από διαφορετικές αξίες και πρότυπα, αντιστέκονται συνειδητά απέναντι σε αυτές τις γραφειοκρατικές δομές - πρότυπα και να επιλέγουν να μη συμμετέχουν στη διοίκηση (Τάκη, 2009).

Από την άλλη πλευρά, οι έμφυτες στερεοτυπικές αντιλήψεις που ταυτίζουν τις διοικητικές θέσεις με τον ανδρικό χαρακτήρα, αποτελούν αναμφισβήτητα ανασταλτικό παράγοντα της γυναικείας εκπροσώπησης σε θέσεις ηγεσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο. Κοινωνικές νόρμες κατασκευάζουν διαφορετικά πρότυπα κοινωνικοποίησης για τους άνδρες και τις γυναίκες διαφοροποιώντας τους σε δύο τομείς εργασίας και κοινωνικού στάτους. Το τελευταίο από τα τρία μοντέλα που αναφέρονται από τους Estler (1975) και Schmuck (1980) προσδιορίζεται ως «η θέση της γυναίκας ή το μοντέλο της κοινωνικής προοπτικής». Το μοντέλο αυτό δίνει έμφαση στις «πολιτιστικές και κοινωνικές νόρμες που ενθαρρύνουν πρακτικές διακρίσεων» (Tallerico & Burstyn, 1996). Εξαιτίας, δηλαδή, της διαχρονικής κυριαρχίας των ανδρών, τόσο στην εκπαίδευση, όσο και στον ευρύτερο χώρο των οργανώσεων, η διοίκηση ταυτίστηκε με το ανδρικό πρότυπο, καθώς επίσης διαμορφώθηκε η αντίληψη ότι η αποτελεσματική διοίκηση συνδέεται με το ανδρικό στερεότυπο διοίκησης (ικανότητα επιβολής και ελέγχου, αποφασιστικότητα, απόδοση ποινών κ.ά.) (Μαραγκουδάκη, 1997).

Ο άνισος καταμερισμός της εργασίας στην οικογένεια συμπεριλαμβάνεται, επίσης, στους παράγοντες που εμποδίζουν το γυναικείο φύλο να εκπροσωπεί ηγετικές θέσεις στον τομέα της εκπαίδευσης. Μάλιστα, σύμφωνα με την Μαραγκουδάκη (2008), τα αρμόδια συμβούλια «δεν επιλέγουν γυναίκες υποψήφιες για διευθυντική θέση, με κριτήριο την ενδεχόμενη αδυναμία τους να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στα καθήκοντά τους εξαιτίας των απαιτήσεων του ρόλου τους στην οικογένεια». Οι αυξημένες οικογενειακές ευθύνες των γυναικών σε συνδυασμό με την κυρίαρχη ιδεολογία που προωθεί το μήνυμα ότι οι οικογενειακές ευθύνες είναι η βασική προτεραιότητα των γυναικών, αποθαρρύνουν τις γυναίκες και τις κρατούν μακριά από τη δημόσια ζωή (Σιάνου, 1997).

Συμπερασματικά και σε αναφορά με τα παραπάνω, αναδύονται τρεις κύριες θέσεις-αιτήματα για προβληματισμό και διερεύνηση σχετικά με τους ανασταλτικούς παράγοντες που συμβάλλουν στη συχνότητα και αναπαραγωγή των μοντέλων αυτών, όπως προαναφέρθηκαν. Παρακάτω γίνεται αναφορά στο φαινόμενο της γυάλινης οροφής (*glassceiling*), στο αίτημα της εξισορρόπησης επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής των γυναικών, ενώ παράλληλα επιδιώκεται και η ανάλυση και διερεύνηση των αντιλήψεων που ταυτίζουν τις διοικητικές θέσεις με το ανδρικό φύλο.

3.3.1 Το φαινόμενο της Γυάλινης οροφής.

Οι κοινωνικοί/ες επιστήμονες χρησιμοποιούν τον όρο «γυάλινη οροφή» (*glassceiling*), για να περιγράψουν τα αόρατα εμπόδια που μπλοκάρουν την πρόσληψη, την προαγωγή και την επαγγελματική κατάρτιση ατόμων που κατά τα άλλα διαθέτουν τα τυπικά προσόντα, αλλά δεν προωθούνται εξαιτίας του γένους τους, της φυλής τους ή της εθνικής τους προέλευσης. Κατά τα μέσα της δεκαετίας του 1980, ο όρος «γυάλινη οροφή» επινοήθηκε για να περιγράψει τα αόρατα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες, καθώς ανεβαίνουν στην ιεραρχία και τις αποτρέπουν από την πρόσβαση στα υψηλότερα κλιμάκια μια επιχείρησης ή μιας δημόσιας υπηρεσίας και γενικότερα την κορυφή της ιεραρχίας του οργανισμού τους (Shakeshaft, 1989).

Σύμφωνα με τους Hymowitz και Schellhardt (1986), «οι λίγες εκείνες γυναίκες που σταθερά ανέρχονται τις βαθμίδες της ιεραρχίας, ξαφνικά λίγο πριν πατήσουν την κορυφή “συντρίβονται” και σταματούν επάνω σε ένα αόρατο εμπόδιο σαν μια “γυάλινη οροφή” αν και βλέπουν τι τις εμποδίζει να κατακτήσουν την κορυφή». Έχουν ως στόχο να περιγράψουν όλες τις απογοητεύσεις που δοκιμάζουν οι γυναίκες σε όλα τα επίπεδα διοίκησης, τα τεχνητά ή αόρατα εμπόδια (βασισμένα σε απόψεις και προκαταλήψεις) που επιβραδύνουν ή σταματούν την επαγγελματική ανέλιξη τους στις ανώτερες και ανώτατες θέσεις της ιεραρχίας των επιχειρήσεων. Ακόμη, ένας δεύτερος όρος που χρησιμοποιήθηκε ήταν «τα πατώματα που κολλάνε», θέλοντας να υποδηλώσουν την καθήλωση των γυναικών στις ίδιες θέσεις (Κανταράκη, Παγκάκη & Σταματελοπούλου, 2008).

Ωστόσο, σήμερα «η γυάλινη οροφή» φαίνεται να αποδεικνύεται λάθος. Οι γυναίκες που κατάφεραν να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους σε επιχειρήσεις, πανεπιστήμια και αλλού, καθώς και το ότι έχουν ίση πρόσβαση με τους άνδρες, τόσο κατά την πρόσληψη όσο και σε προαγωγές στις θέσεις του μεσαίου μάνατζμεντ, τη διαψεύδουν. Ακόμα, η διαφάνεια που υπαινίσσεται η «γυάλινη οροφή» είναι παραπλανητική, αφού τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες όχι μόνο δεν είναι δυσδιάκριτα, αλλά αντίθετα είναι ορατά και ογκώδη. Έτσι, καταλήγοντας στη σωστή διάγνωση, οι συγγραφείς αποφαινόμενοι ότι οι γυναίκες δεν σταματούν στο προτελευταίο σκαλοπάτι πριν από την κορυφή, αλλά ένας μεγάλος αριθμός τους εξαφανίζεται στα διάφορα επίπεδα ανέλιξης προς την κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας (Δαμουλιάνου, 2008).

3.3.2. Εξισορρόπηση επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων.

Η συμφιλίωση εργασιακής και οικογενειακής ζωής είναι ένα θέμα που αφορά τόσο στις γυναίκες όσο και τους άνδρες εργαζόμενους. Ειδικότερα, οι γυναίκες που επιθυμούν να κάνουν καριέρα, καλούνται να παλέψουν για ίσες ευκαιρίες σε εργασιακούς χώρους, οι οποίοι έχουν ισχυροποιηθεί σε βάρος της οικογένειας/ιδιωτικής σφαίρας (ιδιαίτερα σε περιόδους οικονομικής κρίσης και υψηλής ανεργίας). Στους χώρους αυτούς η εργασία είναι πολύπλοκη και απαιτητική, απαιτούνται πολλές/ μη τυπικές ώρες εργασίας και επικρατεί το αναχρονιστικό πρότυπο του/της ιδανικού/ης εργαζόμενου/ης (ο οποίος αφιερώνει όλη του την ενέργεια και αφοσίωση στην εργασία (Williams, 2000, Bailyn, 2001), που δεν αντανακλά τη νέα κοινωνική πραγματικότητα.

Παράλληλα οι γυναίκες εργαζόμενες μάχονται να διατηρήσουν το δικαίωμα στη μητρότητα και στη φροντίδα των παιδιών, χωρίς να σηκώσουν όμως αποκλειστικά το βάρος της μη αμειβόμενης οικιακής εργασίας (Lewis, 1997; 2003; Rapoport, 2002; Bailyn, 2003). Ως αποτέλεσμα οι γυναίκες εργαζόμενες πιέζονται και δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στην νέα πραγματικότητα χωρίς να παραμελήσουν την οικογένεια ή/και την εργασία και νιώθουν στρες, με αρνητικές επιπτώσεις για τη σωματική και ψυχολογική τους υγεία, την ποιότητα της ζωής τους, την ικανοποίηση τους από την οικογενειακή ζωή, την απόδοση τους στους εργασιακούς-κοινωνικούς τους ρόλους και έντονο το συναίσθημα της μοναξιάς και της απομόνωσης (Lewisetal., 2003; Layard, 2003; Gamblesetal., 2006).

Για να διεκδικήσουν τέτοιες θέσεις πρέπει να μπορούν να συνδυάσουν δουλειά και οικογένεια. Έτσι οι περισσότερες γυναίκες που τις διεκδικούν, συνήθως έχουν ξεπεράσει τα προβλήματα αυτά, έχουν δηλαδή μεγαλώσει τα παιδιά τους ή η οικογενειακή τους κατάσταση το επιτρέπει (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2004). Εξάλλου, ένας λόγος που επιλέγεται και το επάγγελμα της εκπαιδευτικού από τις γυναίκες είναι, γιατί μπορούν να συνδυάσουν τον επαγγελματικό ρόλο με την οικογένεια (Αναγνωστοπούλου, Αρβανίτη, & Κανταρτζή, 2004).

Βασικοί παράγοντες για την επίτευξη της συμφιλίωσης μεταξύ οικογένειας και εργασίας αποτελούν οι άδειες (μητρότητας, γονική, κλπ), όπως και τα ωράρια εργασίας (ελαστικό, μειωμένο, κλπ). Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με την εργασία, πραγματοποιούνται συζητήσεις στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών και των περισσότερων εθνικών πολιτικών, που αφορούν στη μερική απασχόληση, αλλά και την επιβαρυντική για την οικογένεια εργασία με βάρδιες και κυρίως τη νυχτερινή εργασία, όπως και το υψηλό ποσοστό των Ελλήνων εργαζομένων που έχουν δύο δουλειές.

Αναφορικά με τον σύγχρονο πατέρα στην οικογένεια, η παρουσία του είναι πλέον φανερή, καθώς δεν έχει πια κανένα πρόβλημα να μοιράζεται τις οικονομικές και οικοκυρικές αρμοδιότητες, να έχει ενεργό ρόλο στην καθημερινότητα των παιδιών του και να εμπλέκεται, σε συνεργασία με τη μητέρα, στη λήψη αποφάσεων που έχουν να κάνουν με την ανατροφή τους (Κυριαζοπούλου, 2011). Οι άνδρες διαθέτουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο από τις γυναίκες, οι οποίες εφομίζονται τις οικιακές εργασίες και τις υποχρεώσεις που συνεπάγεται η ανατροφή και η φροντίδα των παιδιών. Έρευνες που πραγματοποιούνται τα τελευταία χρόνια στρέφονται στην καταγραφή συγκεκριμένων

δραστηριοτήτων που συστηματικά οι πατέρες αναλαμβάνουν σχετικά με τη φροντίδα των παιδιών (π.χ. τάισμα, διάβασμα, καθαριότητα, επίσκεψη στο σχολείο, κ.λπ.) (Μαράτου - Αλιπράντη, 1995, Κορωνάιου, 1996).

Επειδή, θεωρείται ότι οι οικογενειακές υποχρεώσεις αφορούν περισσότερο στις γυναίκες, η συμπίλωση οικογένειας και εργασίας, συζητείται κυρίως σε αναφορά προς αυτές και συναρτάται με υπηρεσίες φύλαξης των παιδιών και παρεχόμενες υπηρεσίες στο σπίτι (π.χ. για τους/τις ηλικιωμένους/ες) (Commission of the European Communities/ Belgian Ministry for Employment and Labour, 1993:25).

Πιο συγκεκριμένα, στις παραπάνω υπηρεσίες περιλαμβάνονται οι δημόσιοι και ιδιωτικοί βρεφονηπιακοί και παιδικοί σταθμοί, τα δημόσια και ιδιωτικά νηπιαγωγεία (τα τελευταία χρόνια παρατηρείται το φαινόμενο τα νηπιαγωγεία να γίνονται ολόημερα με στόχο τη διευκόλυνση των εργαζόμενων γονέων), τα ολόημερα δημόσια δημοτικά σχολεία και οι παιδικές κατασκηνώσεις (με υψηλό ή χαμηλό κόστος συμμετοχής, ανάλογα με τους φορείς διοργάνωσης) (Μουσούρου, 2005). Τέλος, τα προγράμματα φροντίδας στο σπίτι αποτελούν μία ακόμα υπηρεσία για την εξισορρόπηση οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων, τα οποία αφορούν ηλικιωμένους/ες και τους/τις χρονίως πάσχοντες/ουσες (που, ωστόσο, χωρίς τη βοήθεια αυτή θα έπρεπε να τους/τις φροντίσουν τα παιδιά τους) (Μουσούρου & Πέτρογλου, υπό έκδοση).

Σήμερα χαρακτηριστικό, είναι το μοντέλο του «διπλού ρόλου» της γυναίκας, το οποίο εδραιώνεται και επεκτείνεται. Οι διαφορές αυτές μεταξύ ανδρών και γυναικών στην ανάληψη του διπλού ρόλου επιβεβαιώνουν ότι και στις νέες συνθήκες εργασίας, τα δύο φύλα δεν ανταγωνίζονται με ίσους όρους στην αγορά εργασίας (Βιτσιλάκη, 2004).

3.3.3. Αντιλήψεις που ταυτίζουν τις διοικητικές θέσεις με το ανδρικό φύλο.

Η έννοια της ηγεσίας, φαίνεται να έχει ταυτιστεί με το ανδρικό φύλο, καθώς ιστορικά κυριαρχούσαν, τόσο στο χώρο της διοίκησης, όσο και στην άσκηση εξουσίας. Σε πολλές μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί, όσον αφορά στην ηγεσία και τη διαχείριση, το φύλο αποτελεί ένα μη εμφανή παράγοντα και υπάρχει μια υπονοούμενη υπόθεση ότι η αρσενική εμπειρία είναι ο κανόνας. Αυτό σημαίνει την απουσία της φωνής των γυναικών στο χώρο αυτό (Gilligan 1982).

Στο χώρο, λοιπόν, της διοίκησης και της άσκησης εξουσίας, η κυριαρχία των ανδρικών στερεοτύπων και αξιών, όπως ο ανταγωνισμός, η φιλοδοξία, η απώθηση συναισθημάτων και ευαισθησίας, η τόλμη και η ριψοκίνδυνη συμπεριφορά, η διεκδικητικότητα και η επιβολή, αποτρέπει τις γυναίκες που επιχειρούν να καταλάβουν ηγετικές θέσεις ή τις αναγκάζει να υιοθετήσουν αξίες και συμπεριφορές του ανδρικού διοικητικού στερεοτύπου. Έτσι, θεωρούμενες ως «θηλυκές αξίες», όπως η συναισθηματικότητα, η φροντίδα, η διαισθητικότητα, η δεκτικότητα, η πρόνοια για την ευημερία των άλλων, η αφοσίωση, η ευαισθησία, πρέπει να απορριφθούν από τα άτομα, άντρες και γυναίκες, που πρόκειται να ασκήσουν εξουσία (Coleman, 2002, Δαράκη, 2007).

Ο ανδροκεντρισμός διδάσκεται, αντανακλάται και συντηρείται από τα εκπαιδευτικά συστήματα, με αποτέλεσμα να επιβάλλεται ένα συγκεκριμένο σύστημα προτύπων και αξιών. Απαιτεί από όλους, ανεξαρτήτως φύλου, να βλέπουν τον κόσμο μέσα από την ανδρική εμπειρία και οπτική. Καθετί, δηλαδή, που συνδέεται με τους άνδρες (η ανδρική εργασία, τα βιώματα και οι στερεότερες ανδρικές αξίες και χαρακτηριστικά), θεωρείται πιο σημαντικό και καθολικό, αγνοώντας τη γυναικεία οπτική και εμπειρία (Robertson, 1995).

Σε μια ανδροκρατική κοινωνία, όπου η ηγεσία έχει ταυτιστεί με το ανδρικό φύλο, ενώ το γυναικείο φύλο διαδραματίζει ένα κατώτερο ρόλο, η γυναίκα εκπαιδευτικός έχει λιγότερες πιθανότητες από τον άνδρα συνάδελφό της να καταλάβει διοικητικές θέσεις στην ιεραρχία της εκπαίδευσης και αντιμετωπίζει περισσότερα προβλήματα κατά την άσκηση των διοικητικών της καθηκόντων (Shakeshaft 1989, Μαραγκουδάκη, 1997).

3.4. Στυλ ηγεσίας των γυναικών.

Οι γυναίκες σύμφωνα με σχετικές αναφορές προσδιορίζουν διαφορετικά την εξουσία από τους άνδρες. Είναι πολύ συνεργατικές και λιγότερο αυταρχικές από αυτούς, καθώς ασκούν πιο δημοκρατική διοίκηση (Eagly & Johnson, 1990). Φαίνεται να ενθαρρύνουν τη ευρύτερη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, εστιάζουν στην ευημερία και ανάπτυξη των άλλων και τον καταμερισμό εξουσίας, ενώ παράλληλα κρατούν ανοιχτούς διαύλους επικοινωνίας (Daily & Dalton, 2003; Van Knippenberg, 2004). Αντίθετα, οι άνδρες αναπτύσσουν συμπεριφορές που εστιάζουν στον έλεγχο, στους στόχους και την επίσημη, «τυπική» εξουσία (Rosener, 1995).

Η μετασχηματική ηγεσία δίνει έμφαση στην ενδυνάμωση των ανθρώπων και έτσι επεκτείνει την ανάγκη οι οργανισμοί να γίνουν λιγότερο ιεραρχικοί, περισσότερο ευέλικτοι, προσανατολισμένοι στην ομάδα και όχι στο άτομο, άρα περισσότερο συμμετοχικοί. Αυτή η θεωρία της ηγεσίας μπορεί άμεσα να συσχετισθεί τουλάχιστον σε μερική βάση με τα στερεότυπα των γυναικών και το πως αναμένεται ότι αυτές θα συμπεριφερθούν σαν ηγέτες (Bassetal, 1996) και έχει προκαλέσει το ενδιαφέρον για τη μελέτη της αλληλεπίδρασης της μετασχηματικής ηγεσίας και του φύλου. Σύμφωνα με τη μελέτη της Tharenou (2001), το στυλ διοίκησης που ακολουθούν αρχικά οι γυναίκες για να φθάσουν στο μεσαίο επίπεδο μάνατζμεντ, τις εμποδίζει να ανεβούν στα ανώτερα κλιμάκια.

Έρευνα του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών (Αποσπόρη, Νικάνδρου & Παναγιωτοπούλου, 2005) εξετάζει το διοικητικό στυλ των γυναικών με βάση δύο διαστάσεις: τον προσανατολισμό ως προς το έργο και τον προσανατολισμό ως προς τους ανθρώπους. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι, όσο οι γυναίκες ανεβαίνουν στην ιεραρχία, τόσο πιο πολύ χρησιμοποιούν διοικητικό στυλ προσανατολισμένο στο έργο. Το στοιχείο αυτό φαίνεται ότι είναι σύμφωνο με προηγούμενες έρευνες, οι οποίες υποστηρίζουν ότι οι γυναίκες νιώθουν την ανάγκη να αλλάξουν το διοικητικό στυλ τους, προκειμένου να γίνουν αποδεκτές οι ίδιες σαν ηγέτες και οι αλλαγές που επιθυμούν να φέρουν (Marshall, 1995). Έτσι, ενώ οι γυναίκες θεωρούν ότι είναι

ανοιχτές, συνεργατικές και προσανατολισμένες προς τα άτομα και την ενδυνάμωση, εντούτοις νιώθουν ότι για να επιτύχουν ως φορείς αλλαγών (change agents) πρέπει να υιοθετήσουν περισσότερο «ανδρικά» διοικητικά στυλ. Ο προσανατολισμός ως προς τους ανθρώπους δεν διαφοροποιείται σύμφωνα με τη θέση των γυναικών στην ιεραρχία.

Οι γυναίκες ανεξάρτητα από τη θέση τους στην ιεραρχία φαίνεται ότι έχουν προσανατολισμό στους ανθρώπους. Αυτό είναι συνεπές με τη διεθνή βιβλιογραφία που θέλει τις γυναίκες συνεργατικές, δίκαιες, να βοηθούν, να ενθαρρύνουν και να δείχνουν ενδιαφέρον και κατανόηση για τους/τις άλλους/ες (Marshall, 1995; Rosener, 1995). Η ύπαρξη παιδιών συνδέεται θετικά με αυτή την ηγετική διάσταση, καθώς και οι πολλαπλοί ρόλοι που παίζει η γυναίκα, όπως η συμμετοχή σε εθελοντικές οργανώσεις, οι στενές σχέσεις που αναπτύσσει τόσο σαν σύντροφο όσο και σαν φίλη.

Σε μια συγκριτική μελέτη της επαγγελματικής εξέλιξης 55 επιτυχημένων γυναικών μάνατζερ, η υιοθέτηση ηγετικού στυλ προσανατολισμένο τόσο στο έργο όσο και στη δημιουργία ομάδων είναι καθοριστικός παράγοντας επιτυχίας των γυναικών. Πράγματι, πολλοί/ές μελετητές/τριες τονίζουν την σημασία του συνδυασμού υψηλών ικανοτήτων και αποτελεσματικών διαπροσωπικών σχέσεων για την προώθηση των γυναικών – ηγετών (Rosener, 1990).

4. Κοινωνική Εργασία και καλές πρακτικές.

4.1. Πρακτικές της Κοινωνικής Εργασίας στο κομμάτι της ισότητας των δύο φύλων.

Η ιστορική και διεθνής δέσμευση της κοινωνικής εργασίας για τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτελεί βασική αξία του επαγγέλματος. Οι κοινωνικοί/ές λειτουργοί έχουν ηθική και νομική υποχρέωση να δρουν ενάντια στην ανισότητα και τη μεροληψία. Ο όρος «προσέγγιση ενάντια στη διάκριση και την καταπίεση (anti-oppressive practice) αναφέρεται σε μια ευαισθητοποιημένη πρακτική, έναντι αυτών που προωθούν τους κοινωνικούς διαχωρισμούς και τις κοινωνικές διακρίσεις, ιδιαίτερα αναφορικά με τη φυλή, το φύλο, τον πολιτισμό, τη θρησκεία, την κοινωνική τάξη, τις ειδικές ανάγκες, τις σεξουαλικές προτιμήσεις και την ηλικία του άλλου. Οι παραπάνω διακρίσεις οφείλονται στην κοινωνική δομή και αφορούν ταυτόχρονα προσωπικά και οργανωσιακά ζητήματα (Dominelli, 1993; Clifford, 1995).

Όσον αφορά στην ισότητα των δύο φύλων, οι κοινωνικοί/ές λειτουργοί εμπλέκονται στο ευρύτερο φάσμα των επαγγελματικών δραστηριοτήτων που είναι ζωτικής σημασίας για την ευημερία των γυναικών και των κοριτσιών. Ιστορικά, οι γυναίκες και τα κορίτσια δεν είχαν ισότιμη πρόσβαση σε βασικά δικαιώματα, όπως η εργασία, η προστασία και υπηρεσίες. Για την αντιμετώπιση αυτών των διακρίσεων, έχουν υπάρξει σημαντικές διεθνείς προσπάθειες που κατευθύνονται στην εξάλειψη αυτών των ανισοτήτων. Το επάγγελμα της κοινωνικής εργασίας έχει πολλά να προσφέρει στην προώθηση της παγκόσμιας ισότητας των φύλων, για την επίτευξη της κοινωνικής και οικονομικής δικαιοσύνης, όσον αφορά στις γυναίκες και τις οικογένειές τους (Dominelli, 2002). Οι επαγγελματίες της κοινωνικής εργασίας οφείλουν πάντα να σέβονται και να δείχνουν κατανόηση των καταστάσεων που βιώνουν οι εξυπηρετούμενοι/ες (Crenshaw, 1994; Collins, 1999; Samuels & Ross-Σερίφη, 2008).

Στο επίκεντρο του επαγγέλματος υποστηρίζονται πολιτικές που βελτιώνουν την ποιότητα ζωής των οικογενειών, των παιδιών και των κοινοτήτων σε όλο τον κόσμο, και σε άμεση συνεργασία μαζί τους να αναπτύξουν την ικανότητά τους να συμμετέχουν πλήρως στα κοινωνικά ιδρύματα και οργανισμούς (Anand, 2009). Ιδιαίτερες προσπάθειες περιλαμβάνουν την παροχή υπηρεσιών υγείας και φροντίδας ψυχικής υγείας και τα προγράμματα δημόσιας υγείας, προσπάθειες πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης για την αντιμετώπιση κρίσεων στις διαπροσωπικές σχέσεις, την εκπαίδευση, την απασχόληση και την κατάρτιση προγραμμάτων, προγράμματα βοήθειας των αιτούντων άσυλο και δραστηριοτήτων για την αύξηση της συμμετοχής των ατόμων που παραδοσιακά αποκλείονται από την πολιτική, οικονομική, και τη λήψη αποφάσεων από την κοινότητα.

Ένα θέμα που ήταν δύσκολο να αντιμετωπίσει η κοινωνική εργασία ήταν οι ανισότητες των φύλων στο εσωτερικό της. Παρά το γεγονός ότι η κοινωνική εργασία ήταν στην πρώτη γραμμή στον αγώνα για την κοινωνική και οικονομική δικαιοσύνη, δεν έχει μείνει ανεπηρέαστη από τους μηχανισμούς της καταπίεσης που επιδιώκει να εξαλείψει. Οι κοινωνικοί/ές λειτουργοί είναι τμήματα

των κοινωνιών και των πολιτισμών στην οποία βρίσκονται. Ως εκ τούτου, όπως και σε άλλα επαγγέλματα και δραστηριότητες, οι ιδεολογίες των φύλων μπορούν να βρουν έκφραση στην ανισότητα των ευκαιριών, τις οικονομικές απολαβές και την εξέλιξη των γυναικών στο επάγγελμα, το οποίο είναι καλά τεκμηριωμένο, τουλάχιστον στις Ηνωμένες Πολιτείες (McPhail, 2004). Αν και η κοινωνική εργασία είναι κυρίως γυναικείο επάγγελμα και παρέχει σημαντικές ευκαιρίες απασχόλησης και αυτοπραγμάτωσης για μεγάλο αριθμό γυναικών, τα επαγγέλματα κοινωνικού έργου χαρακτηρίζονται από χαμηλές αμοιβές και χαμηλότερο εργασιακό status σε σχέση κυρίως με τους άνδρες που ασχολούνται στον κλάδο της ψυχολογίας (Dahlkild - Ohman & Eriksson, 2013; Pease, 2011).

Το επάγγελμα της κοινωνικής εργασίας σε όλη την ιστορία της, έχει ευθυγραμμιστεί με τον αγώνα για την ισότητα των φύλων βασίζοντας στην άποψη ότι οι γυναίκες σε όλο τον κόσμο είναι αξιόλογες και πολύτιμες για την πρόοδο και την ευημερία των κοινωνιών, των εθνών, των κοινοτήτων και των οικογενειών. Η κοινωνική εργασία πρέπει να συνεχίσει να υπερασπίζεται την ορατή και αόρατη εργασία των γυναικών και να δημιουργεί δομές για να διευκολύνει τις επιλογές τους. Για το σκοπό αυτό, οι προσπάθειες πρέπει να διπλασιαστούν όσον αφορά στη συνεχή μελλοντική έρευνα, το σχεδιασμό διαπολιτισμικών και καινοτόμων μοντέλων για τη διασφάλιση της ισότητας των φύλων σε όλους τους τομείς της ζωής τους, αλλά και την κατάλληλη εκπαίδευση των επαγγελματιών της κοινωνικής εργασίας, προκειμένου να έχουν τα εφόδια για τη διατήρηση της ισότητας των φύλων.

4.2. Προγράμματα δράσης για την ισότητα των φύλων.

Καθώς η ψήφιση νομοθετικών κειμένων δεν αποτελεί από μόνη της επαρκή προϋπόθεση για την επίτευξη της πραγματικής ισότητας των δύο φύλων - ιδιαίτερα όταν δεν απαιτείται να εφαρμοστούν και δεν έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα - κατά την περίοδο 1982-2005, η Ευρωπαϊκή Ένωση ανέπτυξε εξειδικευμένες δράσεις και προσπάθειες εφαρμογής πολυετών κοινοτικών προγραμμάτων, για την προώθηση ειδικών μέτρων με στόχο την προαγωγή των ίσων ευκαιριών και της ισότητας μεταξύ των δύο φύλων. Στόχος των προγραμμάτων αυτών ήταν η προώθηση της ισότητας ενεργά, ξεκινώντας από τον τομέα της απασχόλησης, ο οποίος αποτελούσε το πιο πρόσφορο πεδίο παρέμβασης στην Ευρωπαϊκή Ένωση, από οικονομική άποψη. Στην κατεύθυνση αυτή θεσπίστηκαν τα ακόλουθα προγράμματα (Πετρούλακη, Βρυώνης, Ντιναπόγιας & Τσιριγώτη, 2008).

Την περίοδο 1982-1985 θεσπίστηκε το Πρώτο Πρόγραμμα Κοινοτικής Δράσης για την προώθηση των Ίσων Ευκαιριών υπέρ των γυναικών (Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1982). Χάρη σ' αυτό το πρόγραμμα, επιτεύχθηκε σημαντική πρόοδος, όσον αφορά στον τομέα των ίσων ευκαιριών, ενώ παράλληλα συνέβαλε καθοριστικά στην υιοθέτηση του Ψηφίσματος του 1985 για την εκπαίδευση. Κατά την αξιολόγηση του προγράμματος, αναδείχθηκε η ανάγκη για συνεχιζόμενη και περισσότερο εντατική δράση από το μέρος της Κοινότητας και ιδιαίτερα για την

προσαρμογή της δράσης αυτής στις οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές, αλλά και στην τεχνολογική ανάπτυξη (European Commission, 1985).

Μετά τη Διάσκεψη του Ο.Η.Ε στο Ναϊρόμπι, την περίοδο 1986-1990 υιοθετήθηκε το Δεύτερο Μεσοπρόθεσμο Πρόγραμμα Κοινοτικής Δράσης για την «Προαγωγή των Ίσων Ευκαιριών για τις Γυναίκες», στη διευρυμένη πλέον Κοινότητα των 12 κρατών-μελών. Το Πρόγραμμα αυτό βασίστηκε στην εμπειρία του Πρώτου Προγράμματος και είχε ως στόχο την επίτευξη - στην πράξη - ισότητας ευκαιριών στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού, χρηματοδοτήθηκαν από το Πρόγραμμα θετικές δράσεις σε τομείς, όπως ο συνδυασμός οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής, η πρόσβαση στις νέες τεχνολογίες, η πρόσβαση στην απασχόληση και η συμμετοχή των γυναικών στην οικονομική ζωή (Πετρουλάκη, Βρυώνης, Ντιναπόγιας& Τσιριγώτη, 2008). Σε ανακοίνωση της επιτροπής σχετικά με την υιοθέτηση του Δεύτερου Προγράμματος, ανάμεσα στους προτεινόμενους τομείς δράσης ήταν και η εκπαίδευση και η κατάρτιση. Στην ίδια ανακοίνωση, κρίθηκε αναγκαία η εφαρμογή των δύο παραπάνω δράσεων για την αποτελεσματικότητα την πολιτικής για την προώθηση ίσων ευκαιριών (European Commission, 1985).

Το Τρίτο Μεσοπρόθεσμο Πρόγραμμα Δράσης για τις «Ίσες Ευκαιρίες μεταξύ Ανδρών και Γυναικών» θεσπίστηκε την περίοδο 1991-1995 και στόχευε στην ανάπτυξη δικτύων και καινοτόμων δράσεων στο χώρο της εκπαίδευσης. Σε αυτό το Πρόγραμμα αναγνωρίστηκε επίσημα, για πρώτη φορά, η ανάγκη υιοθέτησης μιας διαφορετικού τύπου πολιτικής, όπως το «mainstreaming», καθώς ήταν φανερό ότι οι υπάρχουσες πολιτικές δεν είχαν κανένα αντίκτυπο στη βελτίωση της ζωής των γυναικών. Ωστόσο, ο αριθμός των άνεργων γυναικών παρέμενε συνεχώς αυξανόμενος, ενώ ακόμη και οι γυναίκες που απασχολούνταν, κάλυπταν χαμηλόβαθμες θέσεις εργασίας (Commission of the European Communities, 1990).

Σε αντίθεση με τα προηγούμενα δύο Προγράμματα, όπου η Επιτροπή προσπάθησε να βελτιώσει τη θέση των γυναικών, δίνοντας έμφαση στον τομέα της απασχόλησης, μετά το 1991, η απασχόληση εξακολουθεί να είναι ο κύριος τομέας δράσης. Όμως, όσον αφορά στους τομείς εφαρμογής των Προγραμμάτων, επεκτάθηκαν και πέρα του τομέα αυτού, θέτοντας ευρύτερους στόχους, όπως, για παράδειγμα, την αύξηση της συμμετοχής των γυναικών στα κέντρα οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών αποφάσεων. Τέλος, στα πλαίσια του Τρίτου Μεσοπρόθεσμου Προγράμματος Δράσης, η κοινότητα προέβλεπε δράσεις για την προώθηση της θετικής εικόνας της γυναίκας. Προς αυτή την κατεύθυνση συνέβαλαν σημαντικά και οι Στρατηγικές που υιοθετήθηκαν στη Διάσκεψη του Ο.Η.Ε στο Ναϊρόμπι (Commission of the European Communities, 1990).

Στη συνέχεια, κατά την περίοδο 1996-2000, λαμβάνοντας υπόψη το σημαντικό ρόλο που διαδραμάτισαν τα πρώτα τρία Μεσοπρόθεσμα Προγράμματα Κοινοτικής Δράσης (European Commission, 1996b) στη βελτίωση της κατάστασης των γυναικών και την ανάγκη παγίωσης και ανάπτυξης των αποτελεσμάτων που επιτεύχθηκαν στο πλαίσιο αυτών των προγραμμάτων, θεσπίστηκε το Τέταρτο Μεσοπρόθεσμο Πρόγραμμα Δράσης για τις Ίσες Ευκαιρίες μεταξύ Ανδρών

και Γυναϊκών. Έτσι, για πρώτη φορά, γίνεται λόγος για το «gender mainstreaming», καθώς το συγκεκριμένο Πρόγραμμα στόχευε στην «προώθηση της ενσωμάτωσης της διάστασης της ισότητας των ευκαιριών μεταξύ των ανδρών και των γυναικών στην εκπόνηση, την εφαρμογή και την παρακολούθηση όλων των πολιτικών και δράσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των Κρατών-Μελών» καθώς και στην «ενσωμάτωση της διάστασης της ισότητας των ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών σε όλες τις πολιτικές και δράσεις (mainstreaming)» (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 1995b).

Οι τομείς παρέμβασης που υποστήριξε και χρηματοδότησε το Πρόγραμμα περιλάμβαναν - μεταξύ άλλων - δράσεις ανάπτυξης και συλλογής στατιστικών δεδομένων ανά φύλο, προαγωγής της πληροφόρησης, της έρευνας και της διεξαγωγής μελετών, με στόχο την αύξηση των γνώσεων και την ενθάρρυνση της ευνοϊκής στάσης έναντι της ισότητας ευκαιριών και για τα δύο φύλα. Την ίδια περίοδο, πραγματοποιήθηκε μία ενδιάμεση έκθεση υλοποίησης του Προγράμματος για τις ίσες ευκαιρίες και αξιολογήθηκαν πρωτοβουλίες που είχαν αναληφθεί είτε επιτυχώς, είτε εσφαλμένα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1998c).

Στη συνέχεια, το Πέμπτο Μεσοπρόθεσμο Πρόγραμμα Κοινωνικής Δράσης για την Ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών (2001-2005) θεσπίστηκε καθώς, μολονότι σημειώθηκε σημαντική πρόοδος όσον αφορά στην κατάσταση των γυναικών στα κράτη-μέλη, «η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών στην καθημερινή ζωή εξακολουθεί να υπονομεύεται» καθώς «γυναίκες και άνδρες δεν απολαμβάνουν τα ίδια δικαιώματα στην πράξη». Με το να υπάρχει, λοιπόν, συνεχιζόμενη υποεκπροσώπηση και βία κατά των γυναικών, γίνεται φανερό ότι εξακολουθούν να υφίστανται διαρθρωτικές ανισότητες μεταξύ των δύο φύλων. Ανάμεσα στις προτεραιότητες και τους λειτουργικούς στόχους του Προγράμματος περιλαμβάνονταν η ανάπτυξη κοινών δεικτών, ο καθορισμός στοιχείων αναφοράς για την περισσότερο αποτελεσματική παρακολούθηση και αξιολόγηση των δραστηριοτήτων και των στρατηγικών και η υπέρβαση των στερεοτύπων του φύλου (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2000).

Αργότερα, το Πρόγραμμα PROGRESS για την περίοδο 2007-2013, βασιζόμενο στα άρθρα 2 και 3 της Συνθήκης ΕΚ, υποστηρίζει την αποτελεσματική εφαρμογή της αρχής της ισότητας των δύο φύλων και προωθεί την ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου στο σύνολο των Κοινοτικών Πολιτικών. Ωστόσο, στο πρόγραμμα αυτό, δεν προβλέπεται η υποστήριξη δράσεων με πεδίο εφαρμογής την εκπαίδευση, καθώς οι τομείς δράσης που έχουν επιλεγεί για την εφαρμογή κοινοτικής πολιτικής για την ισότητα είναι η απασχόληση και η κοινωνική αλληλεγγύη. Στους γενικούς στόχους του Προγράμματος PROGRESS, περιλαμβάνονται η υποστήριξη της ανάπτυξης στατιστικών εργαλείων, μεθόδων και κοινών δεικτών (κατά ηλικία και φύλο), καθώς επίσης και η παρακολούθηση της εφαρμογής και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας και του αντίκτυπου των κοινοτικών πολιτικών (European Parliament and the Council of the European Union, 2006).

4.3. Προτάσεις για τη διαμόρφωση και την εφαρμογή πολιτικών προώθησης της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση.

Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση (ΕΠΕΑΕΚ) 2000-2006, (στα πλαίσια του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης), το οποίο εγκρίθηκε το Μάρτιο του 2001 με την απόφαση Ε(2001) 44/16-3-2001 της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, αποτέλεσε το βασικό χρηματοδοτικό εργαλείο για την υλοποίηση της αναπτυξιακής πτυχής της εκπαιδευτικής πολιτικής. Το Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης υποστήριξε τη στρατηγική για την ισότητα, μέσω της ένταξης της διάστασης του φύλου στο σύνολο των πολιτικών, σε συνδυασμό με την εφαρμογή των θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών. Στο πλαίσιο αυτό, σκοπός του ΕΠ «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» του Υπουργείου Παιδείας ήταν η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και των δυνατοτήτων της νεολαίας για ένταξη στον κοινωνικό και παραγωγικό ιστό, στην προώθηση της ισότητας ευκαιριών, στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, στην ευαισθητοποίηση σε θέματα που αφορούν στο περιβάλλον, στην ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας, στην προώθηση της ισότητας των φύλων, στην ανάπτυξη του αλληλοσεβασμού και στην καταπολέμηση των διακρίσεων (Γκασούκα, Παπαγιαννοπούλου, Φουλίδη, Χαραμής, 2011).

Το ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ αποτέλεσε το βασικό χρηματοδοτικό εργαλείο για την υλοποίηση της αναπτυξιακής πτυχής της εκπαιδευτικής πολιτικής και έθεσε έξι (6) Άξονες Προτεραιότητας, από τους οποίους εκείνοι που σχετίζονταν με την οριζόντια πολιτική για την ισότητα των φύλων ήταν οι **Άξονες: 1** «*Προώθηση της ισότητας ευκαιριών πρόσβασης στην αγορά εργασίας για όλους και ιδιαίτερα για όσους απειλούνται με κοινωνικό αποκλεισμό*») και **4** «*Προώθηση της ισότητας των φύλων και βελτίωση της πρόσβασης των γυναικών στην αγορά εργασίας*» (Πετρούλακη και συν., 2008. Κατσαμάγκου και συν., 2008).

Με την ίδρυση ολοήμερων σχολείων, που εντασσόταν στον Άξονα 1, πολλές μητέρες, είχαν τη δυνατότητα να συνεχίσουν τις σπουδές τους και να εξελιχθούν επαγγελματικά. Στο πλαίσιο του Άξονα 4 πραγματοποιήθηκαν, επίσης, προγράμματα υποστήριξης αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και εκπαίδευσης γυναικών, προγράμματα ευαισθητοποίησης εκπαιδευτικών σε ζητήματα φύλου και αναμόρφωση του διδακτικού υλικού. Ακόμη, υλοποιήθηκαν προγράμματα συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού με στόχο την άρση των έμφυλων στερεοτύπων, καθώς και δράσεις για την ενθάρρυνση της συμμετοχής των γυναικών σε ερευνητικά προγράμματα για θέματα φύλου, προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές και στη διά βίου μάθηση. Τέλος, ακολούθησε η προώθηση της τεχνικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για τις γυναίκες και εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γκασούκα και συν., 2011) .

Από τις Πράξεις αυτές, παρεμβάσεις που σχετίζονται με το παρόν επιμορφωτικό πρόγραμμα για την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού και την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών, ήταν οι ακόλουθες:

α) **«Ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την προώθηση της ισότητας των φύλων»**(Κατηγορία πράξης 4.1.1.α). Στόχος του έργου αυτού ήταν η προώθηση της ισότητας των φύλων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης. Κατά τη διάρκεια της σχολικής διαδικασίας, τέθηκε ο σχετικός προβληματισμός μέσω της πραγματοποίησης Παρεμβατικών Προγραμμάτων από τις σχολικές μονάδες. Τελικός Δικαιούχος του Έργου ήταν το Κέντρο Ερευνών Θεμάτων Ισότητας (ΚΕΘΙ), ενώ το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων συμμετείχε ως συνεργάτης στην υλοποίησή του (Γκασούκα και συν., 2011).

Μέσω του προγράμματος στόχοι ήταν η ευαισθητοποίηση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα θέματα ισότητας και φύλου, ώστε να μπορούν να εντοπίσουν τις συμπεριφορές έμφυλων ανισοτήτων και να παρεμβαίνουν κατάλληλα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, αναγκαία ήταν η ευαισθητοποίηση των μαθητών/-τριών και των σπουδαστών/-τριών, προκειμένου να γνωρίζουν και να διεκδικούν τα δικαιώματά τους, να επιλέγουν τον κλάδο απασχόλησής τους χωρίς να μπαίνουν στο «καλούπι» των παραδοσιακών προτύπων και να αναπτύξουν κριτική σκέψη. Ανάμεσα στους στόχους ήταν και η έμμεση ευαισθητοποίηση των γονέων των μαθητών/-τριών, ώστε να εξοικειωθούν με τα θέματα ισότητας και να ανακαλύψουν εναλλακτικούς τρόπους εκπαίδευσης των παιδιών τους. Ακόμη, σημαντική ήταν η έμμεση ευαισθητοποίηση της υπόλοιπης σχολικής κοινότητας και της τοπικής κοινωνίας, προκειμένου το έργο να είναι πιο αποτελεσματικό και να επεκταθούν οι επιδράσεις του στην ευρύτερη κοινωνία (Βουδούρη, Ζάβαλη, Καπουράλου, Παπαδοπούλου, Πετρουλάκη, Τσιριγώτη, 2008).

Κατά τη διάρκεια του Έργου (2002-2008), έλαβαν χώρα 78 Επιμορφωτικά Προγράμματα Εκπαιδευτικών στις 13 Περιφέρειες της χώρας - με τη συμμετοχή κυρίως εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε δημόσιες σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Γενικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης και σε σχολές Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Ακόμη, έγιναν 850 Παρεμβατικά Προγράμματα - σε καθένα από τα οποία συμμετείχαν 3 τουλάχιστον σχολικές μονάδες εκπροσωπούμενες από έναν/μία έως δύο εκπαιδευτικούς, τα οποία είχαν τη μορφή διδακτικών παρεμβάσεων (εμπλουτισμός της διδασκαλίας με την οπτική του φύλου) ή και παρεμβατικών δραστηριοτήτων – projects (εκτός ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος). Τέλος, εκπονήθηκαν και δημοσιεύτηκαν μελέτες, οδηγοί και άλλα εγχειρίδια, καθώς και ενημερωτικά φυλλάδια. Όλα τα παραπάνω πραγματοποιήθηκαν με την υποστήριξη εμπειρογνομών, συνεργατών/-τριών και στελεχών του Κ.Ε.Θ.Ι., και των Υπευθύνων Αγωγής Υγείας, Συμβούλων Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Υπευθύνων Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων και Υπευθύνων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που λειτούργησαν ως Επιμορφώτριες/τές με την καθοδήγηση της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου (Βουδούρη, Ζάβαλη, Καπουράλου, Παπαδοπούλου, Πετρουλάκη, Τσιριγώτη, 2008).

β) **«Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία» (4.1.1δ)**. Στόχος του προγράμματος ήταν η προώθηση της ισότητας των φύλων στην Πρωτοβάθμια (Νηπιαγωγείο, Δημοτικό) και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο και ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ), με την αξιοποίηση ειδικού εκπαιδευτικού υλικού, και με την εισαγωγή του σχετικού προβληματισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της παραγωγής κατάλληλου βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού (Γκασούκα και συν., 2011).

Για την επίτευξη του συγκεκριμένου κεντρικού στόχου κρίθηκε απαραίτητη η εκπόνηση σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο επιδίωκε να εισάγει την προβληματική του φύλου στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να συμβάλλει στην προώθηση της ισότητας των φύλων σε όλους τους κοινωνικούς τομείς (π.χ. στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας καθώς και στο δημόσιο χώρο της εκπαίδευσης, της αγοράς εργασίας, της πολιτικής, της ψυχαγωγίας κ.λπ.) και να προβάλλει τις θετικές διαστάσεις της προώθησης και επίτευξης της ισότητας των φύλων (Γκασούκα και συν., 2011).

Έτσι, το ΕΠΕΑΕΚ II, αξιοποιώντας την εμπειρία που είχε ήδη αποκτηθεί από την υλοποίηση του ΕΠΕΑΕΚ I, έθεσε ως στόχους την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, την πρόληψη και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού, τη συνδιαμόρφωση ενός ενιαίου ευρωπαϊκού χώρου παιδείας και εργασίας, δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στην ποιότητα των προτεινόμενων παρεμβάσεων (στην ποιοτική και ποσοτική αποτίμησή τους μέσω δεικτών⁵), και τη σύνδεση των αποτελεσμάτων των παρεμβάσεων με τις πραγματικές κοινωνικές ανάγκες και τις προοπτικές διεύρυνσης της αγοράς εργασίας. Επιπλέον, περιλάμβανε θετικές δράσεις υπέρ των γυναικών και ειδικές δράσεις για την προώθηση της ισότητας των φύλων στους εκπαιδευτικούς θεσμούς.

Επομένως, η Συμφωνία Συνεργασίας που υπογράφηκε με πρωτοβουλία του ΕΚΔΔΑ (Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης) σε συνεργασία με το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, τη ΓΠΦ και το ΚΕΘΙ (14/07/2015), για την υλοποίηση Έργου: **«Ευαισθητοποίηση στελεχών και εκπαιδευτικών της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα διακρίσεων και ισότητας των φύλων»**, έρχεται να συνεχίσει και να εμπλουτίσει τις προαναφερθείσες δράσεις στο χώρο της Προσχολικής και της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Γκασούκα, και συν., 2011).

⁵ Ενδεικτικοί δείκτες: μείωση σχολικής αποτυχίας, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, δημιουργία: ολοήμερων δημοτικών σχολείων, βιβλιοθηκών και εργαστηρίων πληροφορικής, τεχνολογίας και φυσικών επιστημών.

5. Μεθοδολογία έρευνας.

5.1. Εισαγωγή.

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας. Ειδικότερα, παρουσιάζονται ο σκοπός της έρευνας καθώς επίσης και τα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ στη συνέχεια αναλύεται η ερευνητική μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης που επιλέχθηκε για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων. Ακόμα, αναφέρεται η ανάλυση ποιοτικών δεδομένων, ενώ περιγράφεται ,επίσης, το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας. Επιπλέον, γίνεται λόγος για ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και δεοντολογίας, ενώ τέλος αναδεικνύονται η στάση του ερευνητή και οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας.

5.2. Σκοπός της έρευνας.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν μέσα από τις αυτοαναφορές των γυναικών εκπαιδευτικών, να μελετηθούν οι παράγοντες που συντελούν στην εκπροσώπηση τους σε ανώτερες διοικητικές θέσεις της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο σε γενικά, όσο και σε ειδικά σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, αναζητήθηκαν οι κοινωνικοί και προσωπικοί παράγοντες που σχετίζονται με τη διάσταση του φύλου, αλλά και ο ρόλος των ανασταλτικών παραγόντων, όπως αναφέρονται μέσα από τις υποκειμενικές αναφορές των συνεντευξιζόμενων.

5.3. Ερευνητικά ερωτήματα.

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης προσεγγίστηκε μέσα από τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Με ποια κριτήρια οι γυναίκες επιλέγουν να εργαστούν σε γενικά ή ειδικά σχολεία;
- Παίζει ρόλο το φύλο των εκπαιδευτικών στη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων με βάση τις απόψεις του δείγματος;
- Ποιοι είναι οι βασικότεροι παράγοντες που ωθούν ή αποτρέπουν τις γυναίκες στη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων στον τομέα της εκπαίδευσης;
- Υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα σε γενικά και ειδικά σχολεία ως προς την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών;

5.4. Επιλογή της μεθόδου έρευνας.

Για την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, θεωρήθηκε κατάλληλη η ποιοτική προσέγγιση, προκειμένου να υπάρχει μια πιο άμεση εμπλοκή μεταξύ ερευνητριών και συνεντευξιαζόμενων στη συλλογή των στοιχείων, καθώς επίσης για να περιγράψουν οι εκπαιδευτικοί ελεύθερα τις εμπειρίες τους και να αναφερθούν σε γεγονότα και καταστάσεις που είχαν ιδιαίτερη σημασία για τις ίδιες (Κυριαζή, 2011, σ. 254). «*Η ποιοτική έρευνα...είναι μια μορφή έρευνας, η οποία δίνει έμφαση στη σημασία που έχουν τα κοινωνικά φαινόμενα για τα άτομα που τα βιώνουν*» (Καλλινικάκη, 2010, σ. 31-32).

Η ποιοτική προσέγγιση υπαγορεύει διερευνήσεις μικρότερης κλίμακας και επικεντρώνεται στην κατανόηση του υποκειμενικού κόσμου της ανθρώπινης εμπειρίας. Στοχεύει στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, καταστάσεων και ομάδων, απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί». Με αυτό τον τρόπο ο/η ερευνητής/τρια μπορεί να κατανοήσει τις κοινωνικές επιρροές που έχουν δεχτεί τα υποκείμενα (Παπαγεωργίου, 1998). Στην ποιοτική προσέγγιση ο/η ερευνητής/τρια αναζητά τη νέα γνώση που προκύπτει από την έρευνα, όχι μόνο ως ερευνητικό προϊόν/αποτέλεσμα, αλλά κυρίως ως διεργασία, που επιτρέπει την πρόσβαση σε περισσότερες πτυχές του τρόπου σκέψης, των γεγονότων και των καταστάσεων ζωής. Διεισδύει στη σκέψη των υποκειμένων, όπως αυτή διαμορφώνεται από το αξιακό σύστημα, την αίσθηση που έχουν για τις ατομικές τους εμπειρίες, καθώς και τις προσδοκίες τους (Καλλινικάκη, 2010). Η συλλογή των ποιοτικών στοιχείων γίνεται με ανοικτά και ευέλικτα εργαλεία, ενώ για την ανάλυσή τους αξιοποιούνται κυρίως εργαλεία ανάλυσης λόγου και κειμένων (Bryman 1988, Bernard 1994).

5.5. Τεχνική συλλογής δεδομένων και λόγοι επιλογής της ημιδομημένης συνέντευξης ως ερευνητικού εργαλείου.

Η τεχνική συλλογής δεδομένων που επιλέχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Σε αυτού του είδους τη συνέντευξη, οι ερωτήσεις είναι κανονικά καθορισμένες, αλλά πιο ευέλικτες, έτσι ώστε ο/η συνεντευκτής/τρια να είναι πιο ελεύθερος/η να ερευνήσει συστηματικά και εκτεταμένα πέραν των απαντήσεων, με ένα τρόπο ο οποίος συχνά φαίνεται ανεπίτρεπτος όταν συγκρίνεται με τους σκοπούς της τυποποίησης και της σύγκρισης (Mason, 2003:92). Το περιεχόμενό της σχεδιάζεται σε αδρές αρχικά γραμμές, περικλείοντας τους κύριους θεματικούς άξονες που ενδιαφέρουν τον ερευνητή (Καλλινικάκη, 2010:163).

Ο/η συνεντευκτής/τρια έχει τη δυνατότητα να ζητήσει τόσο αποσαφηνίσεις όσο και περαιτέρω επεξεργασία των απαντήσεων που δίδονται. Έτσι, έχει μεγαλύτερο περιθώριο να εξετάσει σε βάθος ένα θέμα πέρα από την αρχική απάντηση. Αυτού του είδους οι συνεντεύξεις, επιτρέπουν στους ανθρώπους να απαντούν περισσότερο με τους δικούς τους όρους, παρά με τους όρους που μια τυποποιημένη συνέντευξη επιτρέπει. Και επιπλέον, εξ αιτίας του ότι έχει μια δομή, επιτρέπει περισσότερη σύγκριση απαντήσεων σε σχέση με αυτή που επιτρέπει η εστιασμένη συνέντευξη. Οι συνεντευκτές/τριες δεν πρέπει να ανησυχούν μόνο για το περιεχόμενο της συνέντευξης, αλλά επίσης

για το πώς θα καταγράψουν την ουσία της συνέντευξης και τον τρόπο με τον οποίο κάνουν τις ερωτήσεις. Σε αυτό τον τύπο της συνέντευξης το περιεχόμενο της αποτελεί ένα σημαντικό ζήτημα της όλης διαδικασίας (May, 1993).

Ο Χωριανόπουλος (στο Ιωσηφίδης & Σπυριδάκης, 2006: 163) αναφέρει πως τα χαρακτηριστικά της ημιδομημένης συνέντευξης, όπως επίσης και η ευελιξία του/της συνεντευκτή/ριας όσον αφορά στη διατύπωση και τη σειρά των ερωτήσεων, επιτρέπουν στον/στην συνεντευξιαζόμενο/η να προσδιορίσει με λεπτομέρεια την κατάσταση, αναδεικνύοντας έτσι τα ζητήματα που ο ίδιος θεωρεί σημαντικά. Επιπλέον, η λεκτική και μη λεκτική παρουσία του/της ερωτώμενου/ης (τόνος της φωνής, στάση του σώματος, εκφράσεις του προσώπου) δίνουν πληροφορίες, οι οποίες δεν παρέχονται από μια γραπτή απάντηση (Bell, 2007).

Στην ημιδομημένη συνέντευξη, η παρέμβαση του/της ερευνητή/ριας περιορίζεται στο ελάχιστο, αλλά φροντίζει να επαναφέρει τον/την ερωτώμενο/η κάθε φορά που απομακρύνεται από το υπό συζήτηση θέμα και το σκοπό της έρευνας (Βάμβουκας, 2007: 232).

5.6. Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων.

Χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, καθώς μας ενδιέφερε η παρουσία ή η απουσία των σημαντικών στοιχείων που περιείχαν οι συνεντεύξεις των γυναικών εκπαιδευτικών, αναφορικά με τα σημαντικά στοιχεία εκείνα που είχαν αξία σε σχέση με το σκοπό, το περιεχόμενο και την προβληματική της έρευνας (Λαμπίρη-Δημάκη, 2003).

Κατά τη διάρκεια των ημιδομημένων συνεντεύξεων, έγινε η χρήση μαγνητοφώνου, προκειμένου να μπορεί ο/η συνεντευκτής/τρια να επικεντρωθεί στη συζήτηση και να καταγράψει τις μη λεκτικές χειρονομίες του μετέχοντος, παρά να σπαταλά την ώρα κοιτώντας στις σημειώσεις και γράφοντας το τι λέγεται. Επιπλέον, η σύνταξη των μαγνητοφωνημένων αρχείων σε κείμενα, βοηθά στην συγκριτική ανάλυση των συνεντεύξεων. Τέλος, η μαγνητοφώνηση προστατεύει τον/την συνεντευκτή/τρια από την αντικατάσταση λέξεων, σε σχέση με αυτές που έχει χρησιμοποιήσει ο μετέχων, αλλά μπορεί επίσης να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση του αναλυτή, καθώς συχνά πιστεύεται ότι αν τα στοιχεία συλλέγουν η περισσότερη δουλειά έχει γίνει (Benney & Hughes, 1984).

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που έχουν συλλεχθεί στο ερευνητικό πεδίο, αποτελεί ένα κρίσιμο και αποφασιστικό στάδιο της ποιοτικής έρευνας που δίνει νόημα στα στοιχεία, με την κατηγοριοποίηση και έπειτα, αν είναι δυνατόν, την θεωρητικοποίησή τους. Η ανάλυση είναι μια δραστηριότητα που περιλαμβάνει όλες εκείνες τις διαδικασίες που δίνουν τη δυνατότητα για την εξαγωγή συμπερασμάτων, για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης, για την ερμηνεία και κατανόηση φαινομένων, διαδικασιών και συμπεριφορών. Αν και τα ποιοτικά δεδομένα μπορεί να λάβουν πολλές μορφές (οπτικοακουστικά δεδομένα, βίντεο, κείμενο κλπ) το συνηθέστερο είναι αυτές να μετασχηματίζονται σε κείμενο και η ανάλυση να γίνεται πάνω σε αυτό (Ιωσηφίδης, 2003).

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2003) διακρίνονται πέντε στάδια στη διαδικασία της ανάλυσης περιεχομένου:

- το στάδιο της αρχικής θεωρητικής επεξεργασίας και αποσαφήνισης του ερευνητικού αντικειμένου και των ερευνητικών ερωτημάτων
- του ακριβή καθορισμού των πηγών του ποιοτικού υλικού (στην παρούσα έρευνα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί γενικών και ειδικών σχολείων)
- του προσδιορισμού της μονάδας καταγραφής και ανάλυσης, δηλαδή των συνεντεύξεων
- της συστηματοποίησης των εννοιολογικών κατηγοριών, στις οποίες κατατάσσονται τα ποιοτικά δεδομένα των συνεντεύξεων και στις οποίες βασίζεται ουσιαστικά η ανάλυση περιεχομένου και τέλος το στάδιο
- της κωδικοποίησης του υλικού εντός κάθε κατηγορίας και μεταξύ διαφορετικών κατηγοριών.

Οι τύποι ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα είναι οι εξής:

- Θεματική ανάλυση: Ως θεματική ανάλυση ορίζεται το σύνολο των γεγονότων ή καταστάσεων που παρουσιάζονται σε σχέση με το θέμα που θέτει ο/η ερευνητής/τρια και που αποτελεί τον ορίζοντα μπροστά από τον οποίο προβάλλονται τα κεντρικά σημεία στη ζωή ενός ατόμου (Rosenthal 1993, Fischer 1982, Gurwitsch 1994).
- Συνεχής σύγκριση (constant comparison): Αφορά στην διατύπωση θεωρητικών θέσεων και ερμηνειών που προκύπτουν από τα ποιοτικά δεδομένα. Επιτυγχάνεται με την συνεχή σύγκριση του ποιοτικού υλικού για εύρεση προτύπων, συνάφειας, αιτιακών σχέσεων κλπ (Ράτσικα, χ.χ).

Η κωδικοποίηση των ποιοτικών δεδομένων (coding) αποτελεί σημαντικό στάδιο της ανάλυσης. Σημαίνει την απόδοση νοήματος ή πληροφορίας σε τμήματα των δεδομένων, άρα συνδέεται άμεσα με την τμηματοποίηση των δεδομένων (data segmentation). Δεν είναι μια μηχανιστική διαδικασία αλλά οργανικό μέρος και βάση της ανάλυσης. Αυτή η διαδικασία εκπληρώνει τις ακόλουθες αναλυτικές λειτουργίες:

- Οι κωδικοί συνδέουν διαφορετικά τμήματα του ποιοτικού υλικού μεταξύ τους. Μιας και οι κωδικοί αποδίδονται σε τμήματα του ποιοτικού υλικού, τα οποία μπορεί να είναι εκτεταμένα ή περιορισμένα. Αποτελούν τους συνδετικούς κρίκους διάφορων εννοιολογικά ομοειδών τμημάτων του υλικού (πχ ο ίδιος κώδικας αποδίδεται σε 5 σημεία, διαφορετικών συνεντεύξεων). Αυτό σημαίνει ότι τα 5 αυτά τμήματα παρουσιάζουν ένα κοινό χαρακτηριστικό, αναφέρονται στο ίδιο θέμα και γι' αυτό κωδικοποιούνται με τον ίδιο τρόπο. Με αυτό τον τρόπο, τα 5 αυτά διαφορετικά τμήματα έχουν πλέον συνδεθεί μεταξύ τους και αντιμετωπίζονται στα πλαίσια της αναλυτικής διαδικασίας ως σύνολο,
- Η κωδικοποίηση οδηγεί την κατηγοριοποίηση των ποιοτικών δεδομένων. Η κωδικοποίηση των δεδομένων και η ομαδοποίηση των τμημάτων τους οδηγεί στην ανάπτυξη εννοιολογικών,

θεωρητικών και ερμηνευτικών κατηγοριών. Αυτές οι κατηγορίες συνδέουν ερμηνευτικά τους διάφορους κωδικούς μεταξύ τους και αντιστοιχούν σε πρότυπα που προκύπτουν από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων.

- *Οι κωδικοί συνδέονται με τις κατηγορίες και τις έννοιες (concepts).* Το σύνολο των ιδεών και των θεωρητικών και ερμηνευτικών εννοιών και επεξεργασιών που προκύπτει από την τμηματοποίηση των δεδομένων και από τη δόμηση κατηγοριών αποτελεί στην ουσία το αναλυτικό, θεωρητικό και ερμηνευτικό μοντέλο της ερευνητικής διαδικασίας.
- *Η κωδικοποίηση οδηγεί στη θεωρητικοποίηση, στην ερμηνεία και στην ανάλυση των δεδομένων.* Ο βασικός στόχος της ανάλυσης των εμπειρικών δεδομένων είναι η ερμηνεία τους και η ανάπτυξη των εμπειρικών δεδομένων είναι η ερμηνεία τους και η ανάπτυξη ενός θεωρητικού μοντέλου το οποίο είτε προκύπτει από τα δεδομένα είτε επιβεβαιώνονται ή διαψεύδονται από αυτά (Ιωσηφίδης, 2003).

5.7. Περιγραφή του δείγματος.

Η θεωρητική σκόπιμη δειγματοληψία είναι η πιο κατάλληλη μεθοδολογική επιλογή για την συγκεκριμένη έρευνα. Η αξιοποίηση της μεθόδου αυτής συνεπάγεται την ανενδοίαστη προσέγγιση του ερευνητή στην ομάδα που συνδέεται με το μελετώμενο φαινόμενο. «Έχει στόχο την υπαγωγή των χαρακτηριστικών και αντιλήψεων για το μελετώμενο κοινωνικό φαινόμενο σε κατηγορίες, προκειμένου να καταστεί δυνατή η μελέτη και η ανάλυση τους με όσο το δυνατόν ομοιόμορφο και αντικειμενικό τρόπο» (Καλλινικάκη, 2010, σ. 137-138).

Όσον αφορά στο συνολικό πλήθος του δείγματος, αποτέλεσαν 12 γυναίκες εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα, έξι γυναίκες εκπαιδευτικοί γενικών σχολείων και έξι γυναίκες εκπαιδευτικοί ειδικών σχολείων αντίστοιχα.

5.8. Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας.

Σύμφωνα με την Κυριαζή (2006), για να είναι έγκυρο ένα εργαλείο μέτρησης, πρέπει να καλύπτει αποκλειστικά τη θεωρητική έννοια για την οποία κατασκευάστηκε. Αποδίδοντας την έννοια της αξιοπιστίας μιας μέτρησης, την περιγράφει ως τη σταθερότητα του αποτελέσματος σε επαναληπτικές μετρήσεις, υπό παρόμοιες συνθήκες.

Η ενίσχυση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας της παρούσας ποιοτικής έρευνας εξασφαλίστηκε με την επιλογή και την υιοθέτηση συγκεκριμένων στρατηγικών, κατά την παραγωγή και ανάλυση των δεδομένων. Οι παράμετροι που διασφαλίστηκαν ήταν οι εξής: η ανωνυμία – εμπιστευτικότητα των δεδομένων, η ενήμερη συναίνεση των συμμετεχόντων, η αποφυγή πρόκλησης βλάβης στα υποκείμενα της έρευνας και η προστασία των δεδομένων, τόσο κατά τη διαδικασία

παραγωγής και ανάλυσης, όσο και κατά τη συγγραφή της έρευνας και τη δημοσιοποίηση των ευρημάτων (Καλλινικάκη, 2010, σ.104).

5.9. Στάση του/της ερευνητή/ριας απέναντι στην έρευνα.

Η έρευνα είναι μια κατασκευή στην οποία ο/η ερευνητής/τρια έχει τοποθετήσει τον εαυτό του και έχει αλληλεπιδράσει με ό,τι έχει ακούσει ή δει. Οικοδομείται σταδιακά με την πάροδο του χρόνου και οι εμπλεκόμενοι/ες, συμπεριλαμβανόμενου και του/της ερευνητή/τριας, συνεχώς αλληλεπιδρούν, αποδίδοντας νοήματα και ερμηνεύοντας σύμβολα. Το πώς θα γίνει αυτό εξαρτάται από το είδος του εαυτού που θα φέρει στην έρευνα ο/η ερευνητής/τρια, τις αξίες του, και το μέγεθος της δέσμευσης και απορρόφησής του από την ερευνητική διαδικασία (Hammersley, Gomm & Woods, ό.π.: 60-62).

Ο/Η ερευνητής/τρια οφείλει να παρουσιάζεται όσο το δυνατόν περισσότερο επαγγελματίας γίνεται και οφείλει να κατέχει βασικές γνώσεις προκειμένου να γνωρίζει τις ερωτήσεις στις οποίες θα προβεί, γιατί η διατύπωση των ερωτήσεων δεν αποτελεί εύκολη διαδικασία (Bell, 1997: 145). Επίσης, οφείλει πάντα να θυμάται πως οι περισσότερες ερωτήσεις προκύπτουν, καθώς ο ίδιος προσπαθεί να επικοινωνήσει και να αλληλεπιδράσει με το υποκείμενο (Silverman, 2000: 321) και να μην προσδοκά απαντήσεις που ταυτίζονται με το «προσχέδιο» που έχει στο μυαλό του. Είναι αναγκαίο να δει το υποκείμενο σε εντελώς ουδέτερη βάση, ανεπηρέαστα (Cohen και Manion, 1992: 318) και να μην υπερεκτιμήσει ή υποτιμήσει την αλήθεια που πρεσβεύει ο/η κάθε ερωτώμενος/η (Cannell και Kahn, 1968).

Σύμφωνα με την Mason (2003), ο/η ερευνητής/τρια δεν μπορεί να είναι ουδέτερος/η, αντικειμενικός/ή ή αποστασιοποιημένος/η από τη γνώση και τα στοιχεία που παράγει η έρευνά του. Αντίθετα πρέπει να επιδιώξει να κατανοήσει το δικό του ρόλο μέσα σε αυτή τη διαδικασία. Μια εξήγηση που δίνει ο Kaufman (στο Τζανάκης & Σαββάκης, ό.π.: 122) είναι πως η αποστασιοποίηση - ουδετερότητα του/της ερευνητή/τριας από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα, η υπερβολική τυπικότητα ή ο ερευνητικός φορμαλισμός, μπορεί να οδηγήσουν στην αποστασιοποίηση των συμμετεχόντων.

Κατά τη διάρκεια του ερευνητικού μέρους της παρούσας πτυχιακής εργασίας, υπήρχε φιλικό κλίμα και αλληλεπίδραση μεταξύ συνεντευκτριών και συνεντευξιαζόμενων. Οι συνεντευκτρίες έθεταν τις ερωτήσεις με τρόπο κατανοητό και έδιναν διευκρινήσεις όπου θεωρούσαν ότι ήταν αναγκαίο.

5.10. Ηθική και δεοντολογία της έρευνας.

Στην κοινωνική έρευνα, η ηθική ορίζεται σαν μια πράξη η οποία είναι συνεπής με την αποδεκτή έννοια του σωστού ή λάθους, ενώ η δεοντολογία είναι οι γενικές αρχές περί του τι πρέπει να κάνει ή όχι ο/η ερευνητής/τρια κατά τη διάρκεια της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, η έννοια της

ηθικής παραπέμπει σε ένα σύνολο θεμελιωδών κωδίκων, κανόνων και αρχών, με βάση τις αξίες του ατόμου που το καθοδηγούν σε συγκεκριμένες δράσεις για την επίτευξη ενός σκοπού. Ο όρος δεοντολογία αφορά παρόμοιους κώδικες, κανόνες και αρχές, με τη διαφορά ότι σχετίζεται περισσότερο με την αξιολόγηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε συγκεκριμένα πολιτικά, πολιτιστικά, διαπροσωπικά πλαίσια. Η έννοια της δεοντολογίας στην κοινωνική έρευνα συνδέεται άρρηκτα με αυτήν της ηθικής, καθώς η εφαρμογή της δεοντολογίας συναρτάται από την ηθική που διέπει κάθε άτομο που επιθυμεί να εμπλακεί σε μια ερευνητική διαδικασία (Robson, 2006:78).

Στην ποιοτική έρευνα τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς ο/η ερευνητής/τρια έρχεται σε άμεση επαφή με τα υποκείμενα της έρευνας και εμπλέκεται μακρόχρονα με κάποιες πλευρές της ζωής τους. Έχουν σχέση με τα μέσα που χρησιμοποιεί για να πετύχει τους σκοπούς του, τα οποία πρέπει να είναι κοινωνικά και επιστημονικά αποδεκτά, να τυγχάνουν δε της συναίνεσης των υποκειμένων της έρευνας (Ιωσηφίδης, 2003: 134).

Οι Punch (1986), Miles&Huberman (1994) και Schwandt (2001), (στο Ιωσηφίδης, 2003: 133-135) αναφέρουν πως ο/η ερευνητής/τρια πρέπει να σχεδιάζει και να διενεργεί την έρευνά του κατά ηθικό και δεοντολογικό τρόπο. Στην παρούσα μελέτη εξασφαλίστηκε:

- η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία των υποκειμένων
- η διατήρηση έντιμης στάσης, χτίζοντας έτσι αμοιβαία εμπιστοσύνη
- η προστασία των υποκειμένων από τυχόν κινδύνους
- η ενημέρωση των υποκειμένων για την πρόσβασή τους στο σύνολο των πληροφοριών, που σχετίζονται με την έρευνα και τέλος
- η ενημέρωση των υποκειμένων και η συναίνεση τους, σε περίπτωση που είναι αναγκαίο να χρησιμοποιηθούν τα ευρήματα για σκοπό άλλο από τον ερευνητικό.

5.11. Θεματικές ενότητες της έρευνας.

Η ημιδομημένη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε, βάσει τριών θεματικών ενοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, μετά τις δύο πιλοτικές συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, οι θεματικές ενότητες διαμορφώθηκαν ως εξής: η πρώτη θεματική ενότητα αφορά στο προφίλ των συνεντευξιαζόμενων, η δεύτερη αναφέρεται στην επαγγελματική βιογραφία των εκπαιδευτικών και η τρίτη θεματική ενότητα στη γυναίκα εκπαιδευτικό και ηγεσία.

1^η Θεματική Ενότητα **Προφίλ συνεντευξιαζόμενων**

- 1) Ηλικία.
- 2) Οικογενειακή κατάσταση.
- 3) Μεταπτυχιακός-διδακτορικός τίτλος - δεύτερο πτυχίο.

- 4) Έτη εργασίας στη Γενική και Ειδική εκπαίδευση.

2^η Θεματική Ενότητα

Επαγγελματική βιογραφία

- 1) Λόγοι επιλογής του συγκεκριμένου επαγγέλματος.
- 2) Ρόλος του περιβάλλοντος στην επιλογή.
- 3) Ικανοποίηση από την εργασία.
- 4) Δυσκολίες στην άσκηση του επαγγέλματος.

3^η Θεματική Ενότητα

Γυναίκα εκπαιδευτικός και ηγεσία

- 1) Σκέψεις διεκδίκησης θέσεων ηγεσίας.
- 2) Απόψεις για την επίδραση του φύλου στη διεκδίκηση θέσεων ηγεσίας.
- 3) Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής των γυναικών στη διοίκηση.
- 4) Εξισορρόπηση οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων.

5.12. Διεξαγωγή της έρευνας.

Για την διεξαγωγή της έρευνας, αρχικά δημιουργήθηκε ένα έγγραφο από τις φοιτήτριες, το οποίο περιείχε τον τίτλο και τον σκοπό της μελέτης, καθώς, επίσης επισημάνθηκε η σημαντικότητα της συμμετοχής τους στην έρευνα. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν οι πρώτες επαφές με τους/τις διευθυντές/τριες Γενικών και Ειδικών σχολείων. Αφού οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν για την έρευνα και την ύπαρξη μαγνητοφώνου (για την καταγραφή των στοιχείων), δήλωσαν το ενδιαφέρον τους και προγραμματίστηκαν συναντήσεις σε μέρα και ώρα της επιλογής τους. Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων διήρκησε δύο εβδομάδες (από 27/01/17 έως 10/02/17) και η διάρκεια της κάθε συνέντευξης ήταν 15-20 λεπτά. Τέλος, σε όλες οι συνεντευξιαζόμενες έγινε γνωστό ότι μπορούν να έχουν πρόσβαση στα αποτελέσματα, μετά το πέρας της μελέτης.

5.13. Περιορισμοί της έρευνας.

Σε γενικές γραμμές, η διεξαγωγή των συνεντεύξεων κύλησε ομαλά. Ο μόνος περιορισμός ήταν ότι στο Δήμο Ρόδου υπάρχουν τέσσερα Ειδικά σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων στο ένα, το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν αποτελούταν από γυναίκες. Έτσι, το δείγμα περιορίστηκε στα υπόλοιπα τρία σχολεία Ειδικής Αγωγής.

6. Παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας.

Μετά το τέλος των ποιοτικών συνεντεύξεων, πραγματοποιήθηκε η θεματική ανάλυση των δεδομένων, η συστηματοποίηση των κατηγοριών και η κωδικοποίηση. Με βάση τις θεματικές ενότητες ο διαχωρισμός έγινε ως εξής:

6.1. Αποτελέσματα 1^{ης} Θεματικής Ενότητας.

Προφίλ συνεντευξιαζόμενων

1) Ηλικία και οικογενειακή κατάσταση.

Από το δείγμα των εκπαιδευτικών, οι οκτώ είναι έγγαμες με παιδιά, μικρής και μεγάλης ηλικίας.

E1: «Είμαι παντρεμένη και έχω ένα παιδί 19 χρονών» (50 ετών), E2: «Είμαι παντρεμένη κι έχω δύο παιδιά» (51 ετών), E4: «Έγγαμη με τρία παιδιά» (42 ετών), E5: «Είμαι μητέρα δύο παιδιών και είμαι παντρεμένη» (47 ετών), E6: «Έγγαμη. Έχω δύο παιδιά» (48 ετών), E8: «Είμαι έγγαμη, έχω δύο παιδιά» (47 ετών), E9: «Έγγαμη. Έχω δύο παιδιά» (51 ετών), E12: «Έγγαμη με δύο παιδιά» (44 ετών).

Μια εκπαιδευτικός είναι διαζευγμένη, χωρίς οικογενειακές υποχρεώσεις.

E11: «Είμαι παντρεμένη, διαζευγμένη και έχω δύο παιδιά» (51 ετών).

Τέλος οι υπόλοιπες τρεις είναι ανύπαντρες.

E7: «Άγαμη» (37 ετών), E10: «Δεν είμαι παντρεμένη» (47 ετών), E3: «Δεν είμαι παντρεμένη» (45 ετών).

2) Μεταπτυχιακό-Διδακτορικός τίτλος-Δεύτερο πτυχίο.

Σχεδόν όλες οι δασκάλες του δείγματος έχουν κάνει μεταπτυχιακό, μετεκπαίδευση, δεύτερο πτυχίο ή διδακτορικό.

E1: «Έχω πτυχίο της Νομικής σαν δεύτερο πτυχίο, έχω κάνει διδασκαλείο και έχω κάνει και μεταπτυχιακό της Διαπολιτισμικότητας».

E2: «Ήμουν μέχρι το 2010 στην Τοπική εκπαίδευση και μετά έκανα μετεκπαίδευση στην Ειδική αγωγή. Και έκτοτε, από το 2012 και μετά είμαι στο Ειδικό σχολείο... Τελείωσα την Ακαδημία. Τότε δεν

υπήρχε Πανεπιστημιακό Τμήμα και στη συνέχεια έκανα εξομοίωση στο Πανεπιστήμιο της Αθήνας και την μετεκπαίδευση αργότερα».

E3: «Τώρα τελειώνω το παιδικό βιβλίο εδώ στη Ρόδο. Αυτό είναι μεταπτυχιακό πρόγραμμα δηλαδή».

E4: «Δεύτερο πτυχίο, Κοινωνικής Εργασίας».

E5: «Αν σας ενδιαφέρει έχω και πτυχίο Φιλολόγου, Σπούδασα στα Γιάννενα και εκεί είχα πάλι την ευκαιρία να ασχοληθώ με την Ειδική αγωγή... μετά έχω τελειώσει ένα μεταπτυχιακό εδώ «Το παιδικό βιβλίο» και έκανα και το διδακτορικό μου που είχε να κάνει με το φύλο. Και, έχω τελειώσει στην Πάτρα μια διετή επιμόρφωση για την εκπαίδευση κωφών παιδιών και έχω τελειώσει και την νοηματική».

E6: «Όταν τελείωσα το Πανεπιστήμιο Αιγαίου έκανα μεταπτυχιακό σεμινάριο στην Αθήνα 400 ώρες. Κατά τη διάρκεια μετά της μόνιμης θητείας μου στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μου δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσω το Διδακταλείο Ειδικής Αγωγής στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου το «Αλέξανδρος Δελμούζος»... Το μεταπτυχιακό το έχω τελειώσει τώρα και παραδίδω τη διπλωματική σε ένα μήνα, μέσα στο Φεβρουάριο... Το μεταπτυχιακό ήταν το παιδικό βιβλίο. Κάναμε και μαθήματα Ειδικής Αγωγής μέσα σε αυτό».

E7: «Ε, ξεκίνησα ως δασκάλα, έκανα μεταπτυχιακό και μετά έδωσα εξετάσεις στο διδακταλείο, ξέρετε αυτό ήταν δύο χρόνια ως μετεκπαίδευση».

E9: «Μεταπτυχιακό δεν έχω, δεύτερο πτυχίο... μετά ξανά έδωσα και πέρασα αγγλική φιλολογία, οπότε έχω και αυτό το πτυχίο».

E11: «Μέχρι και σήμερα πάω στο Πανεπιστήμιο. Να φανταστείς τώρα τελειώνω κι εγώ τη διπλωματική μου. Έκανα μεταπτυχιακό το '14-'15. Προηγούμενα είχα κάνει μια... σαν μεταπτυχιακό λέγεται που είναι μετεκπαίδευση για μας τους δασκάλους 2 χρόνια, με εκπαιδευτική άδεια και παλιότερα είχα κάνει το '98 με 2000 εξομοίωση του πτυχίου μου, γιατί τότε έγινε το Παιδαγωγικό τμήμα που εμείς δεν είχαμε τελειώσει παιδαγωγικό, είχαμε τελειώσει την Παιδαγωγική Ακαδημία που ήταν μια σχολή ανωτέρα. Διетуός φοίτησης. Οπότε έπρεπε να εξομοιώσουμε το πτυχίο μας, οπότε πήγα άλλα 2 χρόνια για να τα κάνω 4 τα χρόνια μου στο Παιδαγωγικό όταν έγιναν τα Παιδαγωγικά τμήματα».

E12: «Έχω κι άλλο πτυχίο.. Το οποίο αφορά διοικητικές σπουδές, έχω το πτυχίο τους Νομικής».

Δύο εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν έχουν κάνει κάποιες μεταπτυχιακές σπουδές πέρα από το βασικό τους πτυχίο.

E8: «Δεν έχω κάποιο μεταπτυχιακό, όχι όχι», E10: «Όχι, μεταπτυχιακό δεν έχω».

3) Έτη εργασίας στη Γενική και Ειδική Εκπαίδευση.

Σχεδόν όλες οι δασκάλες του δείγματος εργάζονται αρκετά χρόνια στον κλάδο της γενικής εκπαίδευσης. Όσον αφορά στις δασκάλες ειδικής αγωγής, τα έτη εργασίας τους στον συγκεκριμένο κλάδο είναι από 3 έως 5.

E1: «23».

E2: «Τον Αύγουστο κλείνω 30. Εκπαιδευτικά δεν είναι όλα, γιατί είχα κάνει και την μετεκπαίδευση, αλλά πραγματική υπηρεσία πρέπει να είναι γύρω στα 26... Στην Ειδική αγωγή είμαι 5 χρόνια».

E3: «13... τα τελευταία πέντε χρόνια δουλεύω σε ειδικό σχολείο, στο συγκεκριμένο. Άλλες χρονιές ήμουν σε γενικό σχολείο».

E4: «Ως εκπαιδευτικός, δύο».

E5: «20 χρόνια θα κλείσω το 2017, όταν τελειώσει και είναι και τα 20 στην Ειδική αγωγή κωφών».

E6: «Καθαρά σαν εκπαιδευτικός από το 97»

E7: «14 χρόνια...Ε, τα τελευταία 5 χρόνια είμαι στην Ειδική αγωγή, τα προηγούμενα Γενική αγωγή».

E8: «15 χρόνια περίπου».

E9: «Ως εκπαιδευτικός εργάζομαι 28».

E10: «Γύρω στα 17».

E11: «Εργάζομαι από το 2001»

E12: «Τρία χρόνια μόλις».

6.2. Αποτελέσματα 2^{ης} Θεματικής Ενότητας.

Επαγγελματική βιογραφία

1) Λόγοι επιλογής του συγκεκριμένου επαγγέλματος.

Όλες σχεδόν οι δασκάλες του δείγματος είχαν από παιδιά την επιθυμία να ασχοληθούν με το χώρο της εκπαίδευσης. Από τις περιγραφές τους φαίνεται η αγάπη και η επαφή που θέλουν να έχουν με τα παιδιά. Κάποιες εκπαιδευτικοί φαίνεται να επηρεάστηκαν από το οικογενειακό τους περιβάλλον, που ήταν εκπαιδευτικοί, αλλά δεν θα επιθυμούσαν να επιλέξουν κάτι άλλο.

E1: «Ήταν παιδικό όνειρο».

E2: «Με την εκπαίδευση γενικότερα, ήμουν και παιδί εκπαιδευτικών και μέτρησε αυτό».

E3: «Έε κοίτα. Νομίζω πως επηρεάστηκα από το οικογενειακό μου περιβάλλον, γιατί και οι γονείς μου ήταν εκπαιδευτικοί. Αλλά στην πορεία μου άρεσε κιόλας. Δεν μπορώ να πω ότι τώρα σκέφτομαι ότι θα ήθελα να κάνω κάτι άλλο. Μου αρέσει αυτό που κάνω».

E4: «Εμμ... Ήταν το όνειρό μου το παιδικό. Παρόλο που έχασα το δρόμο στην πορεία, έδωσα κατατακτήριες και μπήκα. Είναι το δεύτερο μου πτυχίο. Ήταν κάτι που το ήθελα από μικρή. Μου αρέσει να ασχολούμαι με παιδιά».

E5: «Ε, ήθελα να γίνω δασκάλα από μικρή. Ίσως είχα και την επιθυμία μέσα μου να ασχοληθώ με την Ειδική αγωγή και ιδιαίτερα με την αγωγή Κωφών και στάθηκα τυχερή που τελικά μπόρεσα να μπω στον χώρο, γιατί στην κοινωνία στην οποία μεγάλωσα είχαμε δυο περιστατικά παιδιών, μικρότερα από μένα που είχαν προβλήματα ακοής. Το ένα παιδί οι γονείς του το βοήθησαν να πάει σε σχολείο της Αθήνας και να εκπαιδευτεί, ενώ το άλλο όχι. Το έβλεπα, λοιπόν, αυτό ότι του έλειπε, ενώ με εντυπωσίασε το γεγονός, δεν μπορούσα να καταλάβω τι ακριβώς συνέβαινε τότε. Ε, στην εκπαίδευση όταν πήγα, μου δόθηκαν ευκαιρίες να ασχοληθώ με την Ειδική αγωγή. Ομολογώ, ότι η Ειδική αγωγή που είχε να κάνει με γενικότερα προβλήματα, μεγαλύτερες δυσκολίες από την κώφωση δεν μου ταίριαζε πολύ σαν ψυχοσύνθεση. Το κομμάτι, όμως, της εκπαίδευσης των κωφών το λάτρεψα από την αρχή και ασχολήθηκα μ' αυτό».

E6: «Ήταν κάτι που μου άρεσε από μικρή. Όταν τελείωσα το Πανεπιστήμιο Αιγαίου έκανα μεταπτυχιακό σεμινάριο στην Αθήνα 400 ώρες. Από την ηλικία των 23 χρονών είμαι στην Ειδική Αγωγή. Κατά τη διάρκεια μετά της μόνιμης θητείας μου στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μου δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσω το Διδασκαλείο Ειδικής Αγωγής στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου το

«Αλέξανδρος Δελμούζος». Πήρα την κατεύθυνση εκεί της Ειδικής Αγωγής και μετά ο νόμος μου έδινε το δικαίωμα να μετατεθώ σε μονάδες Ειδικής Αγωγής, έχοντας το μεταπτυχιακό του Διδασκαλείου, του «Αλέξανδρος Δελμούζος»...Και έχοντας τα νόμιμα δικαιώματα και τη διάθεση να προσφέρω και επειδή μου άρεσε περισσότερο ο τομέας, έκανα μετάθεση στην Ειδική Αγωγή».

E7: «Ε, καταρχήν η αγάπη για παιδιά, η ειδική αγωγή για περισσότερες γνώσεις πάνω στο αντικείμενο και κατέληξα εδώ».

E8: «Εμ, ήθελα πάρα πολύ από μικρή, από τότε που πήγαινα δημοτικό, να γίνω δασκάλα. Μου είχε κολλήσει και το είχα σαν στόχο ζωής και όταν διάβαζα ήξερα ότι ήθελα περάσω και να γίνω δασκάλα. Και όταν το κατάφερα ήμουν πολύ χαρούμενη... Και όταν διορίστηκα ήμουν πάρα πολύ χαρούμενη, γιατί ήταν πάρα πολύ ωραίο το αντικείμενο... Με ικανοποιεί και μου αρέσει πάρα πολύ η δουλειά και η επαφή με τα παιδιά και όλο αυτό το πανηγύρι της τάξης».

E9: «Εμμ... Επειδή μου άρεσαν τα παιδιά, πάντα. Και έψαχνα ένα επάγγελμα να ασχοληθώ με τα παιδιά. Ο αρχικός μου στόχος ήταν να σπουδάσω αγγλική φιλολογία. Δεν τα κατάφερα με την πρώτη. Εε.. Πέρασα δασκάλα. Δεν με χάλασε καθόλου αυτό».

E10: «Γιατί μου άρεσε από μικρή. Έβλεπα ας πούμε, από το νηπιαγωγείο ξεκίνησα.. Έβλεπα τα παιχνίδια που κάναμε στο νηπιαγωγείο, υπεραγαπούσα τη νηπιαγωγό μου. Αργότερα, όταν πήγα στο δημοτικό, υπεραγαπούσα το δάσκαλό μου και γενικά μου άρεσε πάρα πολύ ό,τι κάναμε στο σχολείο, και τα παιχνίδια και οι εργασίες που κάναμε και τα μαθήματα. Περνούσα πολύ όμορφα και αυτό μου είχε τυπωθεί στο μυαλό και στην ψυχή και ήθελα να ακολουθήσω αυτό το επάγγελμα».

Για μια δασκάλα γενικής αγωγής, το επάγγελμα της εκπαιδευτικού ήταν τυχαία επιλογή.

E11: «Απλά το '83 πέρασα σε αυτήν εδώ τη σχολή «Παιδαγωγική Ακαδημία Ρόδου» και ήταν μονόδρομος, αφού πέρασα σε αυτή τη σχολή και έγινα δασκάλα... Όχι δεν το ήθελα από μικρή. Έτυχε. Πέρασα σε αυτή τη σχολή, την ακολούθησα και μετά έπρεπε να κάνω ένα επάγγελμα και το επέλεξα. Δεν το επέλεξα δηλαδή γιατί το είχα και όνειρο ζωής. Δεν μπορώ να το πω αυτό, όχι».

Κάποιες εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, σύμφωνα με τις περιγραφές τους, ακολούθησαν αυτό τον κλάδο διότι έβλεπαν την ανάγκη να προσφέρουν και να βοηθήσουν τα παιδιά με ειδικές ανάγκες.

E2: «Με την Ειδική αγωγή ήθελα να μάθω περισσότερα πράγματα, έτσι ώστε να μπορώ να βοηθήσω τα παιδιά σε μια τυπική τάξη, άλλο αν μετά άλλαξα πορεία».

E3: «Κοίτα, εγώ ξεκίνησα και εξειδικεύτηκα στην Ειδική Αγωγή, γιατί έβλεπα ότι στη γενική αγωγή υπήρχαν παιδιά με θέματα, που οι γονείς δεν παραδέχονταν ότι πρέπει να πάνε σε Ειδικό σχολείο. Οπότε αναγκαστικά έπρεπε να τα βοηθήσεις. Κάτι που δεν ήταν εφικτό. Δεν ήταν εφικτό για δύο λόγους. Πρώτον, μέσα σε πολλά παιδιά δεν μπορεί ένα παιδί να το βοηθήσεις εξατομικευμένα, δεν είναι εύκολο να το κάνεις. Και το δεύτερο είναι ότι δεν έχεις και τη γνώση. Δηλαδή πολλές φορές αντιμετώπιζες μια κατάσταση που δεν ήξερες πώς να το κάνεις. Οπότε αυτό ήταν ένα πρόβλημα. Και αυτή ήταν η αρχική μου πρόθεση... Αυτό ήταν το αρχικό. Τουλάχιστον να μάθω κάτι, να μπορώ να προσεγγίζω αυτά τα παιδιά. Μετά ήθελα να έχω και την εμπειρία του ειδικού σχολείου».

E12: «Επειδή μπήκα σχετικά πρόσφατα σε αυτό τον κλάδο, είναι ένας κλάδος, ο οποίος αυτή τη στιγμή παρουσιάζει μια ανάπτυξη και σε σχέση με την γενική αγωγή θεώρησα ότι είναι λίγο πιο εξειδικευμένο, λίγο πιο υπό... να το πω έτσι και οπότε επέλεξα αυτό».

2) Ρόλος του περιβάλλοντος στην επιλογή.

Όσον αφορά στο ρόλο του περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών για την επιλογή του συγκεκριμένου επαγγέλματος, δεν φαίνεται να υπήρχε συμμετοχή. Η απόφαση να ασχοληθούν με τον κλάδο ήταν δική τους. Σε κάποιες περιπτώσεις οι δασκάλες επηρεάστηκαν από το οικογενειακό περιβάλλον, καθώς οι γονείς ή στο οικείο περιβάλλον ήταν εκπαιδευτικοί.

E2: «Με την εκπαίδευση γενικότερα, ήμουν και παιδί εκπαιδευτικών... Από μικρή όχι δεν ήξερα τι ήθελα, να πω την αλήθεια, αλλά μετά από κάποια στιγμή μου άρεσε η ιδέα. Ναι, φυσικά και με παρακίνησαν».

E3: «Εε κοίτα. Νομίζω πως επηρεάστηκα από το οικογενειακό μου περιβάλλον, γιατί και οι γονείς μου ήταν εκπαιδευτικοί».

E4: «Όχι. Μόνη μου».

E5: «Ναι, δεν.. Η οικογένεια μου χάρηκε με την επιλογή μου να θέλω να γίνω εκπαιδευτικός. Η αλήθεια είναι όμως ότι δεν χάρηκε και τόσο πολύ που ήθελα να γίνω εκπαιδευτικός για παιδιά με προβλήματα ακοής. Ε, ίσως ήθελαν περισσότερο να ασχοληθώ με την γενική εκπαίδευση και όχι με την Ειδική Αγωγή. Πίστευαν ότι είναι πιο ψυχοφθόρο, πιο πιεστικό. Αλλά εμένα μου άρεσε πολύ και δεν το είδα έτσι από την αρχή».

E6: «Νομίζω ότι λόγω χαρακτήρα, ιδιοσυγκρασίας ήθελα πάντα να είμαι εκπαιδευτικός. Δηλαδή, αυτό είναι που θα μου πήγαινε στο χαρακτήρα και ήταν η επιθυμία μου. Παρότρυνση όχι, μόνο ως προς τη

βαθμίδα της εκπαίδευσης. Θα μου άρεσε να ήμουν της Δευτεροβάθμιας Φιλολόγος. Έτυχε τώρα από κάποιους άλλους παράγοντες και έγινα εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας. Αλλά δεν είναι ότι ασχολούμαι με έναν κλάδο, τον οποίο δεν ήθελα ή μου επιβλήθηκε από κάποιον. Νομίζω δεν μπορεί κάποιος να προχωρήσει σε κάτι που το επιβάλλεται. Είναι μια πορεία που θα την έχει ο άλλος ας πούμε 30-40 χρόνια».

E7: «Όχι. Μου άρεσε, το είχα δηλώσει πρώτη επιλογή».

E8: Όχι, καθόλου. Αρνητική μάλλον. Επειδή ήμουν από μια οικογένεια που είχε πεθάνει ο μπαμπάς μου σε πολύ μικρή ηλικία, η μητέρα μου θεωρούσε ότι ήταν πολύ δύσκολο να σπουδάσει τα παιδιά της. Ήμουν εγώ κι ο αδερφός μου και ήταν αρνητική, ως προς τις σπουδές, ειδικά για τα κορίτσια. Αλλά εγώ ήθελα πάρα πολύ, οπότε δεν.. Χωρίς βοήθεια και φροντιστήρια τα πήγα πολύ καλά. Γιατί το ήθελα πολύ.

E9: «Όχι, καθόλου. Οι γονείς μου και οι δύο ήταν του Δημοτικού. Απλά ήθελαν να μορφωθούν τα παιδιά τους, τίποτα άλλο... ήταν κάτι που αποκλειστικά ήθελα εγώ».

E10: «Αν και οι θείοι μου ήταν δάσκαλοι, κάποιοι ήταν γιατροί αλλά οι περισσότεροι ήταν δάσκαλοι, δεν με παρότρυναν σ' αυτό. Ήπαιζαν, όμως, κάποιον ρόλο όταν σκέφτηκα να το ακολουθήσω αυτό. Στο ποιες σχολές θα βάλω. Ε, με επηρέασε, γιατί συζητούσαμε πολλές φορές για εκπαιδευτικά θέματα, ένιωθα πιο άνετα σ' αυτό τον τομέα».

E11: «Καμία».

E12: «Όχι το επέλεξα εγώ από ένα σημείο και πέρα».

Σε μια περίπτωση φαίνεται να υπήρχε κάποια επιρροή από το στενό περιβάλλον μιας εκπαιδευτικού.

E1: «Στη συνέχεια υπήρχε παρότρυνση από το περιβάλλον το οικογενειακό, κυρίως από τη μαμά... Όταν είχα τελειώσει τη Νομική και σκεφτόμουν να ακολουθήσω επαγγελματικά αυτόν τον κλάδο, κυρίως το δικαστικό που με ενδιέφερε πολύ, αλλά έτυχε και ο άντρας μου να είναι κι αυτός του ίδιου επαγγέλματος, να είναι δηλαδή συνάδελφος, εκπαιδευτικός. Και τα λόγια της μαμάς ότι «θα είναι δύσκολα για σένα», ότι «θα ακολουθήσεις μια δουλειά που δεν θα μπορείς να συνδυάσεις εύκολα και την οικογένεια κλπ.», «θα τρως πολύ χρόνο, πολύ διάβασμα» και «γιατί βρε παιδί μου να κουραστείς τόσο πολύ». Ξέρεις όλα αυτά. Και μετά το άλλο. Ξέρεις, «ακολούθησε κάτι σίγουρο, κάτι μόνιμο», ο διορισμός δηλαδή... Με το που τελείωσα και πήρα το πτυχίο της Νομικής ήρθε ο διορισμός. Οπότε εκεί

έπρεπε να διαλέξω και δεν είχα το περιθώριο να ασχοληθώ με το επάγγελμα της Νομικής, έτσι να δω λίγο πώς είναι τα πράγματα. Δεν είχα δηλαδή την ευκαιρία».

3) Ικανοποίηση από την εργασία.

Η πλειοψηφία του δείγματος είναι πολύ ικανοποιημένη από το επάγγελμα που ασκεί.

E1: «Μου αρέσει, είναι κάτι που το ήθελα από μικρή. Δηλαδή το θυμάμαι από μικρή από μαθήτρια, ότι έλεγα πως θα γίνω δασκάλα. Μου αρέσει αυτή η επαφή με τα παιδιά, μου αρέσει η τάξη και θεωρώ ότι μου ταιριάζει στην ψυχοσύνθεση να είμαι με τα παιδιά».

E2: «Ναι..ναι.. σε γενικές γραμμές ναι».

E3: «Η αλήθεια είναι μετά από μια πενταετία, κατά γενική ομολογία πρέπει να μην παραμένεις στον ίδιο χώρο... Γενικά στην Ειδική Αγωγή. Δηλαδή, πρέπει να φεύγεις. Δεν θα σου πω ότι δεν το νιώθω, ότι κάπου νιώθω κι εγώ κούραση. Ενώ στην ουσία μια τάξη σε κουράζει περισσότερο γιατί έχει πολλά παιδιά και είναι αυτό το πρόβλημα της πειθαρχίας πιο πολύ, αλλά στο ειδικό σχολείο αυτό το πράγμα ότι πρέπει με πολύ απλό τρόπο να εξηγείς ή να φαντάζεσαι πράγματα και αυτό είναι που δημιουργεί πρόβλημα. Ότι πρέπει συνεχώς να φαντάζεσαι και να προσαρμόζεις τη διδασκαλία, γιατί δεν υπάρχουν ούτε βιβλία, ούτε κάποια συγκεκριμένη μέθοδος. Εσύ θα πρέπει να επινοείς και να ψάχνεις».

E4: «Πάρα πολύ».

E5: «Ναι ναι ναι είμαι πολύ ευχαριστημένη».

E6: «Στην Ειδική Αγωγή ναι, πάρα πολύ. Γιατί, μου αρέσει. Μου αρέσει που το κάνω. Δεν είναι κάτι που μου το επέβαλλαν ή οτιδήποτε. Αν και υπάρχει μια προκατάληψη ότι είναι δύσκολο, ειδικά για τα Ειδικά σχολεία, περισσότερο από τα τμήματα ένταξης. Πιστεύει ας πούμε ο κόσμος, η κοινή γνώμη, ειδικά εδώ στη Ρόδο ότι είναι κάτι πολύ δύσκολο και η πιο συνηθισμένη αντίδραση που τη λένε σε όλους τους συναδέλφους είναι το «πώς μπορείς και κάνεις αυτή τη δουλειά»; Είναι το πρώτο πράγμα που ακούμε. Από 95 στις 100 φορές θα σου πουν αυτό το πράγμα. Αλλά δεν πιστεύω ότι αυτό είναι κάτι δυσκολότερο από ένα χειρουργό που κάθε μέρα βλέπει ασθενείς και βλέπει πτώματα. Ή από τον αστυνομικό που πυροβολεί ή από τον επιστήμονα που ανεβαίνει στο φεγγάρι. Ή από κάποιον που οδηγεί ένα αεροπλάνο, ας πούμε. Για να επιλέξει κάποιος ένα επάγγελμα πιστεύω ότι είναι της ιδιοσυγκρασίας του, έχει τις γνώσεις και τις ικανότητες και γι' αυτό το επιλέγει».

E7: «Ναι, βέβαια δεν είμαστε ευχαριστημένοι από τον μισθό, αλλά εντάξει... Κατά τα άλλα μας δίνει ζωή το επάγγελμα».

E8: «Πάρα πολύ. Δόξα το Θεό. Πάρα πολύ! Μακάρι να έχω δυνάμεις και τα επόμενα χρόνια. Ξέρετε με την φθορά του χρόνου, γιατί είναι μια εργασία που πρέπει να αντιμετωπίσεις πολλά πράγματα ταυτόχρονα και να έχεις αντοχές μέσα στη διάρκεια της ημέρας... Και απλά εύχομαι να έχω κουράγιο και τα επόμενα χρόνια... Αλλά είμαι θετική, οπότε εντάξει».

E9: «Είμαι ευχαριστημένη, ναι. Σαν επάγγελμα είμαι ευχαριστημένη. Και μόνο το ότι έχεις επαφή με τα παιδιά πιστεύω ότι σε αναζωογονεί. Νομίζω ότι μου ταιριάζει απόλυτα... Δεν θα το άλλαζα με κάτι άλλο δηλαδή».

E10: «Ναι! Πάρα πολύ! Δεν νομίζω ότι κάνω και για κάτι άλλο».

E11: «Ναι είμαι πάρα πολύ ευχαριστημένη σε σχέση με τα άλλα επαγγέλματα που θα μπορούσε να... Βεβαίως, δεν έχω κανένα παράπονο».

E12: «Από κάποια πράγματα είμαι ευχαριστημένη από κάποια είμαι όχι δυσαρεστημένη, απογοητευμένη μάλλον».

4) Δυσκολίες στην άσκηση του επαγγέλματος.

Με βάση τις απόψεις του δείγματος, οι δυσκολίες του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού φαίνεται να εστιάζονται στο επάγγελμα, στην υλικο-τεχνική υποδομή και το πρόγραμμα, στους μαθητές και στο οικογενειακό τους περιβάλλον, καθώς και στις συνεργασίες και στο σύστημα διοίκησης του σχολείου.

A. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στις δυσκολίες του επαγγέλματος, φαίνεται πως η εξέλιξη του/της κάθε εκπαιδευτικού είναι απαραίτητη, προκειμένου να μπορεί να ανταποκρίνεται καλύτερα στις απαιτήσεις του ρόλου του μέσα στη σχολική τάξη, αλλά και στις εσωτερικές του ανάγκες.

E1: «Δυσκολίες έχει πάρα πολλές η δουλειά μας. Είναι μια πολύ δύσκολη δουλειά, όσο και αν στην αρχή νομίζεις ότι όλα είναι εύκολα. Στην πράξη καταλαβαίνεις πόσο δύσκολα είναι. Ότι δεν αρκεί το πτυχίο που πήρα στα 20. Γιατί εγώ τελείωσα την Ακαδημία στα 20, φανταστείτε τώρα. Ότι μετά καταλαβαίνεις ότι χρειάζεται να βελτιώνεσαι, να εξελίσσεσαι, να κάνεις κι άλλα πράγματα. Γιατί δεν

αρκούν οι βασικές σπουδές που είχαμε τότε, γι' αυτό και έκανα όλα τα υπόλοιπα. Αυτό το καταλαβαίνεις στην πορεία πολύ έντονα».

B. Λειτουργικές δυσκολίες που αφορούν την υλικο-τεχνική υποδομή και το πρόγραμμα του σχολείου αφορούν κυρίως στην έλλειψη χώρου, με αποτέλεσμα να μην γίνεται ποιοτικό μάθημα. Ακόμη, η απουσία των υλικών μέσων φαίνεται να δυσκολεύει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου.

E2: «Συνήθως στον τρόπο που θα χειριστούμε τα παιδιά, πάνω στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα».

E3: «Κοίτα πολλές φορές αυτό που αντιμετωπίζεις είναι ότι δεν υπάρχει ας πούμε μια καλή υποδομή εκεί που πας να δουλέψεις κι αυτό είναι ένα πρόβλημα. Δηλαδή, τώρα εγώ εδώ που δουλεύω είναι δύο τάξεις στην ίδια αίθουσα και γίνονται πάρα πολλά πράγματα. Με παιδιά με προβλήματα, με διάσπαση προσοχής. Είναι ειδικό σχολείο. Αυτό είναι ένα πρόβλημα... Είναι μεγάλη δυσκολία, γιατί τα παιδιά δεν μπορούν να προσαρμοστούν και δεν θα έπρεπε να είναι έτσι το ειδικό σχολείο. Θα έπρεπε να είναι ξεχωριστή η αίθουσα. Κάθε μια τάξη να έχει την αίθουσα της. Αυτό δυσκολεύει τα πράγματα, κάτι που δεν το είχα συναντήσει σε άλλα σχολεία. Βέβαια τα τελευταία πέντε χρόνια δουλεύω σε ειδικό σχολείο, στο συγκεκριμένο. Άλλες χρονιές ήμουν σε γενικό σχολείο».

E4: «Εμμ... Δυσκολίες να μην έχεις υλικά να δουλέψεις, να μην εε... Κάποιες φορές δεν σου φτάνει και η ώρα να κάνεις αυτά που θες και που έχεις σχεδιάσει, οι χώροι... Λειτουργικά. Τώρα όλα τα άλλα λύνονται».

E12: «Ότι ίσως ξεκινάς με άλλες προσδοκίες και αντιλαμβάνεσαι ότι κάπως στην πράξη δεν βγαίνει όλο αυτό που φαντάστηκες... Διότι, δεν υπάρχουν ας το πούμε οι υποδομές. Το ειδικό σχολείο εδώ, ας πούμε είναι κατακερματισμένο, με την έννοια ότι άλλες τάξεις βρίσκονται στον πρώτο όροφο.. όχι τον πρώτο όροφο, άλλες τάξεις βρίσκονται στο ισόγειο, άλλες τάξεις βρίσκονται στο δεύτερο όροφο, άλλες τάξεις βρίσκονται εκτός του σχολείου, με την έννοια ότι είναι απέναντι. Θεωρώ ότι όπως το έθεσες, θέμα χώρου δεν είναι οργανωμένα όλα, κάπου μαζεμένα και αυτό να διευκολύνει τα παιδιά. Τα παιδιά έχουν που έχουν τις δυσκολίες τους, έχουν και το λειτουργικό κομμάτι αυτό του να ανέβεις σκαλοπάτια, να διασχίσεις ένα διάδρομο με άλλα παιδιά, να στεγάζεσαι σε ένα χώρο που κινούνται κι άλλα παιδάκια του νηπιαγωγείου, κινούνται κι άλλα παιδάκια τυπικής ανάπτυξης. Βέβαια, όλο αυτό βοηθάει και στην ένταξη τους, γιατί βλέπουν και την εικόνα άλλων παιδιών, αλλά όμως παρόλ' αυτά τα παιδιά δυσκολεύονται. Δεν υπάρχουν οι χώροι, προκειμένου να εργαστείς με τα παιδιά όπως θα ήθελες. Δεν υπάρχουν τα υλικά».

Γ. Οι δυσκολίες με τους μαθητές δεν λείπουν, καθώς υπάρχουν σε κάθε σχολείο.

E10: «Έχω αντιμετωπίσει δυσκολίες, μόνο με παιδιά.. Αλλά, όχι όμως, πολύ σοβαρές. Πάντα ήταν πράγματα που μπορούσα να ανταπεξέλθω, να διαμορφώσω την κατάσταση, να την αλλάξω».

Στο ακόλουθο απόσπασμα μια εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής περιγράφει ένα παράδειγμα από το σχολείο τυπικής αγωγής που εργαζόταν.

E7: «Με πολλά προβλήματα τα τμήματα, 25αρια τμήματα και να έχω μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες σε μεγάλο ποσοστό. Δηλαδή το 1/3 της τάξης να έχει μαθησιακές δυσκολίες. Εννοώ πέρα από διάσπαση προσοχής, δυσλεξία, επιθετικότητα, επιθετική συμπεριφορά και τέτοια».

Δ. Πέρα από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί με τους μαθητές, αντιμετωπίζουν και δυσκολίες με τους γονείς των μαθητών. Φαίνεται να υπάρχουν κάποια προβλήματα όσον αφορά στην κοινή συνεργασία των εκπαιδευτικών και των γονέων. Ωστόσο, με το σωστό χειρισμό οποιαδήποτε δυσκολία μπορεί να επιλυθεί.

E8: «Τώρα από το κομμάτι των παιδιών, φανταστείτε ότι έχω 15 χρόνια. Αυτό σημαίνει ότι αν αλλάζω κάθε δύο χρόνια τάξη, σημαίνει ότι κάθε δύο χρόνια έχω μια ομάδα παιδιών, 25 με 30 παιδιά, που αυτό σημαίνει και το οικογενειακό τους περιβάλλον. 25 με 30 διαφορετικά παιδιά, οπότε μέσα σ' αυτά θα έχεις και κάποια προβλήματα. Είναι η σύνθεση της κοινωνίας. Δεν μπορεί να είναι όλα ήρεμα κι όλα τέλεια στις σχέσεις, αλλά προσπαθείς. Εγώ σαν αρχή μου έχω ότι πρέπει να προσπαθείς να καταλάβεις τον γονιό, γιατί ο γονιός θεωρεί πάντοτε ότι το παιδί του έχει δίκιο, προσπαθεί για το παιδί του. Άρα, επειδή είμαι και γονιός, αλλά και πριν, προσπαθείς να καταλάβεις τον γονιό και αυτό που θέλει να σου πει. Αυτό που τους λέω από την πρώτη φορά στην ενημέρωση είναι ότι θέλω να νιώθουν ότι είμαστε σύμμαχοι, ότι μαζί είμαστε στην πορεία των παιδιών στη γνώση, όχι ότι είμαστε απέναντι αλλά μαζί. Ότι χρειαστείτε, θα έρχεστε και θα μου το λέτε. Αν έχετε κάποια διαφωνία για κάτι που κάνω, για μία συμπεριφορά μου ή κάτι στα μαθήματα, θα έρχεστε, θα μου το λέτε και θα το συζητάμε. Θα μπορώ να σας πω γιατί το κάνω έτσι, ή κι εγώ θα μπορώ να σας ακούσω. Γιατί ο γονιός ξέρει καλύτερα το παιδί στην αρχή και θα σε συμβουλεύσει, θα σου πει κάτι, θα σε βοηθήσει στην αντιμετώπιση. Σε γενικές γραμμές, όταν έχεις καλή διάθεση, λύνονται πολλά πράγματα. Γιατί όταν σε βλέπουν, ότι είσαι καλοπροαίρετη μαζί τους, μπορείς να λύσεις πολλά πράγματα... ακόμη και δύσκολα πράγματα και δυσκολίες για τα παιδιά αρκεί να είσαι προσεκτικός και να προσπαθείς σιγά- σιγά να καταλάβεις το παιδί. Και πόσα μπορείς να πεις κάθε φορά στους γονείς. Γενικά υπάρχουν δύσκολες καταστάσεις και όσο περνάει ο καιρός, και με την κρίση και τα οικονομικά προβλήματα, οι οικογένειες δυσκολεύονται περισσότερο και αυτό βγαίνει και στα παιδιά...»

E9: «Βλέπω ότι πολλά παιδιά έχουν δυσκολίες να ανταπεξέλθουν στα μαθήματα, λόγω οικογενειακού περιβάλλοντος περισσότερο. Το μαθησιακό επίπεδο των παιδιών μπορώ να πω ότι έχει λίγο φθίνει τα τελευταία χρόνια. Όχι όμως ότι φταίει κάτι γενετικό. Πιστεύω ότι είναι το οικογενειακό περιβάλλον, συγκυρίες και η πολλή έκθεση στους υπολογιστές, στα ηλεκτρονικά μέσα».

E11: «Εε.. Έχω αντιμετωπίσει δυσκολία, αλλά όχι με μαθητές.. Ναι με μαθητές θα τύχει γιατί δεν ξέρεις.. Αλλά κυρίως δεν θα το έλεγα ακριβώς με τους μαθητές, αλλά θα το έλεγα πιο πολύ με τους γονείς των μαθητών. Το πρόβλημα εστιάζεται στους γονείς και όχι σε αυτά τα παιδιά αυτά καθαυτά».

Στο ακόλουθο απόσπασμα περιγράφεται η δυσκολία που αντιμετωπίζει μια εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, όσον αφορά στην αντιμετώπιση των γονέων με κωφά παιδιά.

E5: «Αυτό που μ' έχει στενοχωρήσει σε όλη αυτή την πορεία είναι οι νοοτροπίες των ανθρώπων, ιδιαίτερα αυτών που σχετίζονται με τον χώρο. Γιατί ενώ μπορεί να βλέπεις ότι έχουμε ένα παιδί που έχει προβλήματα ακοής, προτιμούν να βρίσκονται στον χώρο της γενικής εκπαίδευσης, άσχετα αν το παιδί δεν μπορεί καθόλου να πάρει κάτι από τη Γενική εκπαίδευση. Η νοοτροπία είναι τέτοια που ο γονέας λέει ότι το παιδί του στιγματίζεται αν πάει στο σχολείο Βαρήκοων. Δυστυχώς δεν υπάρχουν συμβουλευτικοί φορείς που να πείσουν τον γονέα, να του σκαλίσουν λίγο το μυαλό, λέγοντας του ότι ούτως ή άλλως αν είναι στην Γενική αγωγή και δεν κάνει κάτι, εκεί δεν υπάρχει στιγματισμός; Και εν τέλη η ψυχολογία αυτού του παιδιού... Απλά αυτό είναι, ότι έξω οι ενδιαφερόμενοι δεν γνωρίζουν ότι η Ειδική εκπαίδευση των κωφών, είναι μια εκπαίδευση που έχει μια ιστορία στο χώρο, και στην Ελλάδα αλλά και στο εξωτερικό. Είναι κάτι που έχει υπόσταση. Και πολλές φορές θεωρούν ότι, α θα το βγάλω από το σχολείο ή δεν θα το στείλω καθόλου στο σχολείο των ακουόντων αλλά γιατί να τον πάω εκεί ας πούμε; Για να ζωγραφίζει; Να παίζει; κτλ. Δεν έχουν κατανοήσει ότι εδώ είναι ένα κανονικό σχολείο, με τους ρυθμούς του, το υλικό που έρχεται από το Υπουργείο ε, με τους βασικούς κανόνες και με το ότι κάνουμε τα μαθήματα του Δημοτικού. Αυτό με έχει στεναχωρήσει όλα αυτά τα χρόνια, και ενώ πολλές φορές έχω πάει στην τηλεόραση, έχω μιλήσει για το σχολείο, έχω δώσει συνεντεύξεις, εγώ και άλλοι συνάδελφοι. Όταν λέω εγώ, εννοώ όλο το σχολείο έτσι. Πως λειτουργούμε, ποιοι είναι οι στόχοι. Αλλά δυστυχώς δεν υπάρχει ανταπόκριση, οι γονείς δεν ξέρω με ποιους μιλούν, με ποιους συζητούν, η τάση είναι περισσότερο όχι σ' αυτό αλλά στο άλλο σχολείο. Και πολλές φορές έχει συμβεί να έχουν τελειώσει τα παιδιά την έκτη δημοτικού σε σχολείο ακουόντων και έρχονται μετά εδώ, έχοντας χάσει τόσα πολλά βασικά στάδια εκπαίδευσης που προσπαθούμε μετά να κάνουμε ότι είναι δυνατόν. Τα κρίσιμα χρόνια που αρπάζεις, που μαθαίνεις. Αυτό με έχει στεναχωρήσει μόνο σ' αυτή την πορεία».

Επίσης, μια ακόμη εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής περιγράφει την εμπειρία της από γενικό σχολείο.

E6: «Γενικά, στη γενική εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια τάση οι γονείς να μπλέκονται στη δουλειά των διδασκόντων, ειδικά στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στα γενικά σχολεία είναι ένα φαινόμενο που μπορείς να το συναντήσεις ορισμένες φορές... Αλλά στην Ειδική Αγωγή οι γονείς εδώ είναι συνεργάσιμοι... Δεν υπάρχει πρόβλημα συνεργασίας, ούτε με τους γονείς, ούτε με τους διδάσκοντες. Οι διδάσκοντες έχουμε πάντα και μια τάση να μην μπλεκόμαστε ο ένας στη δουλειά του άλλου και να είναι ο καθένας υπεύθυνος για τα παιδιά του, για να μην υπάρχουν ευθύνες, αν τυχόν γίνει οποιαδήποτε παράλειψη, οποιοδήποτε παράπονο. Πιο καλά ο καθένας να παίρνει τις ευθύνες των πράξεων του παρά τις ευθύνες κάποιου άλλου».

E. Σημαντικές δυσκολίες που υπάρχουν μέσα σε ένα σχολείο έχουν να κάνουν με τις συνεργασίες των εκπαιδευτικών και το σύστημα διοίκησης.

E4: «Οι δυσκολίες ξεκινάνε συχνά από τους μεγάλους, γιατί τα παιδιά είναι ευκολότερο να τα χειριστείς και να τα δουλέψεις. Συνήθως, είναι οι συνεργασίες».

E8: «Το ένα κομμάτι που έχει σχέση με το σχολείο, μπορείς να αντιμετωπίσεις πολλά πράγματα που δεν εξαρτώνται από σένα, δηλαδή, μπορείς να έχεις πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους που θα συνεργαστείς μαζί τους ή γιατί μπαίνουν στην τάξη σου, έχουν σχέση με τα παιδιά τα δικά σου, της τάξης. Μπορείς να έχεις πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους που έχουν σχέση με την ιεραρχία, δηλαδή θα είναι διευθυντές, υποδιευθυντές. Και εξαρτάται από την προσωπικότητα τους και από τη δική σου το πώς θα αντιμετωπίσεις κάποιες καταστάσεις... Ήμουν και σε σχολείο που ήταν πολύ δύσκολη η αρχή, η ιεραρχία, και ήταν αρκετά δύσκολες οι καταστάσεις. Παρ' όλα αυτά, επειδή η δουλειά η δική μας είναι μέσα στην τάξη, προσπαθείς να το απομονώσεις, όσο μπορείς και να διευθετήσεις κάποια πράγματα. Βέβαια, όταν είναι πιο εύκολη η επικοινωνία με την ιεραρχία, και είναι πιο λογικά τα πράγματα, έτυχε να είμαι σε ένα σχολείο που δεν ήταν πολύ λογικά. Έτυχε, συμβαίνουν αυτά... Δεν το επιλέγεις, γιατί είναι οι διαδικασίες που γίνονται είναι περίεργες. Αν σου τύχει να είσαι σε κάποιο σχολείο που είναι δύσκολη η συνεργασία απλά το παλεύεις μέσα στην χρονιά. Βέβαια καταφέρνεις κι εσύ πάρα πολλά, επειδή είσαι μέσα στην τάξη σου. Δεν έχεις άμεση σχέση. Όταν είναι όλα λογικά και σε ήρεμα πλαίσια, όπως είναι εδώ, είναι πολύ εύκολη η δουλειά σου και νιώθεις πιο υποστηρικτικό το περιβάλλον. Και αυτό είναι πάρα πολύ καλό, γιατί στη δουλειά μας το πιο δύσκολο είναι, όχι η δουλειά, να μην συμβεί κάτι. Είναι η ευθύνη. Να μην συμβεί ένα ατύχημα στο διάλειμμα, στην εφημερία. Να μην συμβεί κάτι άσχημο και βρεθείς να είσαι εκτεθειμένος. Δηλαδή, να ξέρεις ότι η διεύθυνση του σχολείου θα πει για σένα ότι προσπαθείς να κάνεις το καλύτερο».

6.3. Αποτελέσματα 3^{ης} Θεματικής Ενότητας.

Γυναίκα εκπαιδευτικός και ηγεσία

1) Σκέψεις διεκδίκησης θέσεων ηγεσίας.

Τρεις από τις εκπαιδευτικούς του δείγματος έχουν κάνει σκέψεις για ανέλιξη σε ηγετικές θέσεις. Μάλιστα, κάποιες βρίσκονται σε υποδιευθυντική θέση και έχουν φιλοδοξίες για την περεταίρω εξέλιξή τους. Φαίνεται πως η προσωπικότητα του ατόμου παίζει μεγάλο ρόλο στη διεκδίκηση τέτοιων θέσεων και η εμπειρία/μόρφωση που διαθέτει στον συγκεκριμένο τομέα.

E1: «Να σου πω. Τα τελευταία χρόνια το σκέφτομαι. Αλλά δεν έχω κουραστεί ακόμα απ' την τάξη. Μου αρέσει που είμαι μέσα στην τάξη, μου αρέσει η επαφή με τα παιδιά και δεν την έχω βαρεθεί τη διδασκαλία. Νομίζω ότι ακόμα μπορώ να δώσω πράγματα... Δεν μπορώ να πω ότι είναι και από τις μεγάλες μου φιλοδοξίες. Κάποτε είχα περισσότερες φιλοδοξίες επαγγελματικές, τώρα δεν έχω. Όσο περνάνε τα χρόνια δεν έχω καθόλου... Οι άνδρες έχουν σίγουρα περισσότερες φιλοδοξίες, δεν ξέρω πως γίνεται, μάλλον έχουν μεγαλώσει έτσι».

E9: «Είμαι υποδιευθύντρια εδώ και 10 χρόνια... Θα μπορούσα να είμαι και στη θέση του κυρίου διευθυντή. Αλλά επειδή ο διευθυντής απέχει αρκετά από την τάξη δεν επέλεξα ποτέ αυτή τη θέση. Μου αρέσει, δηλαδή, να είμαι περισσότερο στην τάξη παρά σε ένα γραφείο... Έγινα υποδιευθύντρια στην αρχή πριν 10 χρόνια. Όχι από δική μου επιλογή, έτσι; Όμως, επειδή λόγω χαρακτήρα μου αρέσει όταν αναλαμβάνω κάτι να το φέρνω εις πέρας, έμεινα. Και δεν ξέρω γιατί βγαίνω όλα αυτά τα χρόνια. Μάλλον δεν υπάρχει κανείς άλλος υποψήφιος για αυτή τη θέση στο συγκεκριμένο σχολείο... Ίσως φαίνεται κάνω καλά τη δουλειά μου; Ίσως κάνω αρκετά παραπάνω απ' ό,τι πρέπει; Απλά δεν ήταν δική μου επιλογή εξαρχής. Μετά όμως ναι, έγινε. Έβαζα υποψηφιότητα για αυτή τη θέση και τα κατάφερα... Έχω μάθει όλα τα συστήματα, τις λειτουργίες της διοίκησης του σχολείου. Το καινούργιο το «My school» όταν μπήκε, όλα αυτά τα διαχειρίζομαι εξ ολοκλήρου... Να πω τη μαύρη αλήθεια, μερικές φορές ναι, έχω σκοπό. Μερικές φορές κάνω πίσω. Δηλαδή τις περισσότερες φορές, ενώ στην αρχή με ενθουσιασμό θέλω, λέω «γιατί όχι κι εγώ να μην ανέβω σε αυτή τη θέση»; Αφού ουσιαστικά γνωρίζω τα πάντα περί διοίκησης του σχολείου. Όμως, λόγω χαρακτήρα, λόγω της αγάπης με τους μαθητές κάνω πίσω... Δεν φοβάμαι τις ευθύνες, καθόλου. Μπορώ να δουλεύω σαν το σκυλί και πέρα από τις δύο που σχολάμε. Αλλά, αυτό που με κρατάει περισσότερο είναι ότι δεν θέλω να στενοχωρήσω άλλους συναδέλφους και δεν θέλω και να φύγω από την τάξη... Να σας δώσω ένα παράδειγμα. Δηλαδή, το πρόγραμμα του σχολείου περνάει από μένα, η γραφική εργασία περνάει από μένα, διοικητικό έργο μέσα από το My school εγγραφές μετεγγραφές περνάνε από μένα. Δηλαδή τι να φοβηθώ; Το μόνο κομμάτι που δεν έχω ασχοληθεί είναι τα οικονομικά που τα έχει αποκλειστικά ένας διευθυντής. Ε δεν νομίζω ότι είναι τόσο φοβερό για να το φοβηθώ αυτό. Όχι, δεν το φοβάμαι καθόλου».

E11: «Φυσικά και σκέφτομαι. Βέβαια. Διότι, και εγώ θεωρώ σαν χαρακτήρας μου πάει και το διοικητικό κομμάτι... Είναι ένα κομμάτι που το γνωρίζω, έχω μια σχετική εμπειρία θα έλεγα μιας και είχα δουλέψει κιόλας και πριν πάω στην εκπαίδευση, στο Δήμο Ρόδου σε γραφείο αντιδημάρχου, έκανα δηλαδή διοικητική δουλειά... Και σαν χαρακτήρας, πέρα από αυτό από τη διοικητική.. μπορώ δηλαδή να τα χειριστώ εύκολα δεν με φοβίζει, δηλαδή η διοίκηση με λίγα λόγια, να διοικήσω ένα χώρο. Θεωρώ το έκανα με ευκολία και επίσης για τη διοίκηση χρειάζεται και... πώς να το πω... Χρειάζεται να μπορείς να έχεις μια άνεση στις δημόσιες σχέσεις, είτε αυτή είναι με τους μαθητές, είτε με τους συναδέλφους, με το προσωπικό... Είμαι πολύ κοινωνική. Δεν έχω θέμα σε αυτό, κανένα... Και φρόντισα πριν από χρόνια και έκανα ένα μεγάλο σεμινάριο πάνω στο εκπαιδευτικό μάνατζμεντ... από το Διαβαλκανικό Ινστιτούτο. Ήταν 182 ωρών, πολύ μεγάλο δεν ήταν αστεία, με εξετάσεις κανονικά, πιστοποίηση και μπορώ να πω ότι με βοήθησε... τώρα τον Ιούνιο θα κλείσω 2 χρόνια... εγώ το επέλεξα, το δήλωσα και έγινα και με ψηφοφορία κιόλας δεν είναι ότι ήρθε η θέση τυχαία. Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να σου δώσει ο προϊστάμενος σου να σου κάνει ανάθεση θέσης, γιατί δεν υπάρχει άλλη λύση.. η υπηρεσία. Αλλά, αυτό δεν έγινε στη δική μου περίπτωση, το επέλεξα δηλαδή να το κάνω».

Παρακάτω, αναφέρεται η περίπτωση μια δασκάλας ειδικής αγωγής που βρίσκεται και σε διευθυντική θέση, όχι όμως από προσωπική επιλογή, αλλά από ανάγκη του σχολείου.

E5: «Το σχολείο επειδή είναι διθέσιο, αλλά λειτουργεί ως μονοθέσιο τον περισσότερο καιρό, αναγκάζομαι να έχω καθήκοντα διοικητικά. Το γραφειοκρατικό κομμάτι και γενικότερα τη διοίκηση των ατόμων που δουλεύουν εδώ μέσα... Ομολογώ δεν το έχω επιδιώξει. Θα έλεγα μάλιστα, ότι μερικές φορές αυτή μου η ενασχόληση με το διοικητικό κομμάτι, ίσως επειδή το σχολείο απαιτεί να έχεις και φουλ το διδακτικό, με έχει λίγο δυσκολέψει. Δηλαδή, πρέπει την ώρα που εγώ έχω τα εκπαιδευτικά μου καθήκοντα, να ξεκλέβω πάντα χρόνο ή να μένω πολύ περισσότερο μετά την αποχώρηση των μαθητών για να ολοκληρώσω το διοικητικό έργο».

Οκτώ από τις εκπαιδευτικούς του δείγματος, δεν έχουν σκεφτεί να αναλάβουν κάποια διοικητική θέση στο χώρο της εκπαίδευσης, καθώς φαίνεται ότι αγαπούν πάρα πολύ το διδασκαλικό κομμάτι, την επαφή που υπάρχει με τους μαθητές και δεν επιθυμούν να ασχοληθούν με γραφειοκρατικά καθήκοντα.

E2: «Όχι. Δεν με απασχολεί, όχι.... Υποδιευθύντρια ίσως, αν μου προκύψει, όχι αν το επιδιώξω. Αν υπάρχει ανάγκη, αλλά για διεύθυνση όχι».

E3: «Κοίτα.. Δύο φορές που τέθηκε θέμα, γιατί υπήρχε κενό στο σχολείο μας δεν μου άρεσε σαν ιδέα. Τώρα μελλοντικά έχει πολλές ευθύνες, πολύ γραφειοκρατική δουλειά και εμένα αυτό δεν μου αρέσει

καθόλου. Αλλά από την άλλη όμως δεν είσαι μέσα στην τάξη και ίσως μελλοντικά, αν έχεις πολλά χρόνια στην πλάτη σου να το προτιμήσεις. Για την ώρα όχι».

E4: «Προς το παρόν, όχι... Στο μέλλον δεν ξέρω... Αλλά μου αρέσει τόσο πολύ η τάξη, που δεν θέλω να φύγω απ' την τάξη να πάω σε διοικητικά καθήκοντα».

E6: «Σε θέση ηγετική, διευθυντική, ομολογώ ότι δεν θα μου άρεσε να εισέλθω. Ίσως οι ευθύνες ότι είναι περισσότερες και έπειτα οι αυξημένης ευθύνης θέσεις, όπως το λέει και η πρόταση, έχουν πιο πολλές ευθύνες. Αυτό συνεπάγεται πιο πολύ χρόνο, πιο πολύ κόπο και διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού πιο... με ευελιξία, με διπλωματία και με διάφορες τεχνικές. Το θεωρώ γενικά δύσκολο... Όσον αφορά τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε θέση διευθυντική, ομολογώ ότι δεν θα μου άρεσε και πάρα πολύ. Δηλαδή, υπάρχουν άνθρωποι που μπορεί να έλεγαν ναι, αλλά προσωπικά όχι... Για να ανελιχθώ ας πούμε σε εκπαιδευτικές θέσεις, ας πούμε για να προχωρήσω σε ένα διδακτορικό, να αρχίσω να δημοσιεύω άρθρα ή να πάρω ένα μεγαλύτερο πτυχίο από αυτό το έχω σκεφτεί και θα μου άρεσε. Αλλά αυτό ικανοποιεί βαθύτερες ανάγκες μου. Δηλαδή, ικανοποιούν μια φιλομάθεια, θέλω να προχωρώ και να εξελισσομαι... αυτό θα μου άρεσε να το δημοσιεύσω προς τα έξω αν βγαίνει μια δουλειά αξιόλογη».

E7: «Όχι, δεν επιδιώκω. Μου έχει προταθεί, αν και μικρή σε ηλικία. Δεν το έχω κάνει».

E8: «Όχι δεν θα ήθελα. Μου αρέσει η τάξη. Χαχα. Δεν ξέρω αν θα κάνω κάποιο μεταπτυχιακό, γιατί αυτά, η εξέλιξη που θα έχεις έχει να κάνει με τις σπουδές που κάνεις, με τα μεταπτυχιακά και με τα μόρια που συγκεντρώνεις. Μπορεί όταν μεγαλώσουν τα παιδιά μου, τώρα είμαι σε μια φάση που έχω και μικρά παιδιά. Βέβαια θέλουν και αρκετή ενέργεια το απόγευμα από μένα. Οπότε δεν το σκέφτομαι ακόμα, έχω αυτή την προτεραιότητα, έχω αρκετό διάβασμα, έχω και μεγάλες τάξεις, οπότε διαβάζω το απόγευμα, για την καθημερινότητα, για την τάξη, διόρθωμα κλπ. Οπότε δεν θέλω να κάνω κάτι αυτή τη στιγμή. Μπορεί αργότερα, όταν θα μεγαλώσουν και τα παιδιά μου και θα έχω χρόνο να κάνω κάτι... αυτή τη στιγμή δεν το σκέφτομαι καθόλου... Γιατί μου αρέσει η τάξη, δεν μου αρέσει το γραφείο. Είναι άλλη δουλειά η μία και άλλη η άλλη. Αυτή τη στιγμή μου αρέσει η επαφή με τα παιδιά και αυτό που κάνω μέσα στην τάξη. Γι' αυτό δεν το χω καθόλου στο μυαλό μου. Αν το σκεφτώ αργότερα, θα κάνω ανάλογα βήματα».

E10: «Το σκέφτηκα, αν και υπήρξα υποδιευθύντρια για 4-5 χρόνια, αλλά δεν νομίζω ότι κάνω για κάτι ηγετικό. Έβλεπα, δηλαδή, τον τρόπο, τη δουλειά του διευθυντή.. Δεν μου αρέσει εμένα προσωπικά. Δεν θα με ενδιέφερε. Δηλαδή, το να απομακρυνθώ από τα παιδιά, δεν θα μου άρεσε, θα μου φερόταν πολύ βαρετό από την μια άποψη... Αλλά στο δικό μου το επάγγελμα, σαν δασκάλα, με προσελκύουν τα παιδιά. Δεν μπορώ να ασχοληθώ με τη γραφειοκρατία, όταν έχω να κάνω με παιδάκια. Με τραβάει πιο πολύ

αυτό... γενικά, σαν άτομο δεν μου αρέσει η γραφειοκρατία... Και δεν είμαι ο τύπος που θα διευθύνει, θα κατευθύνει πράγματα.. Γι' αυτό. Ίσως, εάν δεν ήμουν δασκάλα και για παράδειγμα δούλευα σε κάποια άλλο επάγγελμα, σε μια εταιρία ίσως να με ενδιέφερε να ασχοληθώ με κάποια ηγετική θέση, να την διεκδικήσω».

E12: «Όχι, ποτέ... Δεν με ενδιέφερε, γιατί και στο χώρο που ήμουν πριν, είδα ότι πολλές φορές μπορείς να προσφέρεις από οπουδήποτε... Θεωρώ ότι στην εκπαίδευση το διοικητικό κομμάτι είναι αποκομμένο από την εκπαίδευση. Αν θέλεις να κάνεις σωστά το διοικητικό κομμάτι γίνεται μετά διοικητικός υπάλληλος. Εντάξει είναι κάτι το οποίο το έχω ζήσει χρόνια και πέραν ίσως από το επίδομα του διευθυντή ή της διευθύντριας να μην μου προσέφερε κάτι παραπάνω. Το έζησα θέλω να πω το διοικητικό, δεν το χρειάζομαι πια».

2) Απόψεις για την επίδραση του φύλου στη διεκδίκηση θέσεων ηγεσίας.

Στην ερώτηση, αν σχετίζεται το φύλο με την επιλογή ηγετικών θέσεων στον κλάδο της εκπαίδευσης, σχεδόν οι μισές από τις εκπαιδευτικούς του δείγματος απάντησαν ότι σχετίζεται. Συνήθως, έχει να κάνει με τις πολλές οικογενειακές υποχρεώσεις που έχει η γυναίκα εκπαιδευτικός, ενώ οι άνδρες διαθέτουν χρόνο για να αποκτήσουν τα προσόντα, ώστε να διεκδικήσουν ανώτερες θέσεις στην εκπαίδευση.

E3: «Συνήθως οι άνδρες επιθυμούν να έχουν τέτοια θέση. Αλλά όχι.. και οι γυναίκες.. Αλλά νομίζω ότι οι άνδρες περισσότερο. Το θέλουν πιο πολύ και μάλιστα στο επιδιώκουν πιο πολύ, κάνοντας αντίστοιχες σπουδές για να μπορούν να ανέβουν σε αυτή την ιεραρχία, εννοώ ηγετικά».

E6: «Εε... Πιστεύω πως ναι. Πιστεύω ότι σχετίζεται γιατί μια γυναίκα με διευθυντική θέση, αφιερώνει τόσο περισσότερο χρόνο και κόπο και προσπάθεια στη δουλειά της, αναγκαστικά κλέβει αυτό το χρόνο από την οικογένεια ή τον στερεί απ' τα παιδιά. Ειδικά όταν υπάρχουν μικρά παιδιά στην οικογένεια είναι ένα πρόβλημα. Ε βέβαια συνήθως οι γυναίκες διευθύντριες που ανεβαίνουν στην ιεραρχία είναι και μεγαλύτερες. Οπότε ξεφεύγουν, δεν έχουν και τόσο μικρά παιδιά. Αλλά και πάλι είναι κάποια μεγαλύτερη προσπάθεια... Είναι πιο εύκολο για τον άνδρα από την άποψη ότι εκείνος δεν έχει την άμεση ευθύνη του να κυνηγήσει το παιδί το απόγευμα να το διαβάσει. Και δεν σας λέω για τις δουλειές του σπιτιού γιατί μπορούμε να υποθέσουμε ότι την καθημερινή ρουτίνα μπορεί να τη «φορτώσουμε» σε κάποιον βοηθό, σε κάποιο πρόσωπο που μπορεί να βοηθήσει μέσα στο σπίτι».

E8: «Εε, σ' εμάς τους δασκάλους... Μάλλον, τώρα γενικά ναι, γιατί οι άντρες έχουν περισσότερο χρόνο για να κυνηγήσουν θέσεις, να αποκτήσουν τα απαραίτητα δικαιολογητικά που χρειάζονται, τα απαραίτητα προσόντα για να κυνηγήσουν θέσεις ιεραρχίας... Οι γυναίκες, εε, ίσως είναι λίγο πιο πίσω,

αλλά γενικά στο δικό μας χώρο έχουμε αρκετές γυναίκες σε θέσεις ηγεσίας... Είναι και ο κλάδος που έχει πολλές γυναίκες, οπότε βγαίνουν αρκετές μέσα από αυτό... Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση».

E9: «Ναι, πιστεύω ότι σχετίζεται. Πιστεύω ότι αν δείτε και στατιστικά οι περισσότεροι διευθυντές είναι άνδρες στα σχολεία παρά γυναίκες. Είτε γιατί φοβόμαστε την αντιμετώπιση που θα έχουμε από τους άλλους συναδέλφους. Και να ξέρετε ότι στην επιλογή παλαιότερα κρινόμασταν με συνέντευξη ή τώρα με ψήφους. Δύσκολα πιστεύω ότι θα ψήφιζα μια γυναίκα να αναλάβει αυτή τη θέση. Γιατί κακά τα ψέματα, όσο και να θέλουμε να πιστεύουμε ότι εξελισσόμαστε, η κοινωνία μας παραμένει ανδροκρατούμενη... δεν πιστεύω ότι είναι πιο ικανός ο άνδρας. Και πιστεύω ότι η γυναίκα μπορεί να δώσει πιο πολλές λύσεις στα προβλήματα. Όμως, έχουμε και ένα κακό εμείς οι γυναίκες μερικές φορές. Ότι επειδή θέλουμε να αποδείξουμε, ενώ δεν χρειάζεται να αποδείξουμε κάτι τέτοιο, ότι είμαστε καλύτερες από τους άνδρες, πέφτουμε σε σφάλματα. Είτε κάνοντας κλίκες μέσα στο σχολείο, γιατί και από τη φύση μας είμαστε πιο κοινωνικές, έτσι; Λέγοντας κλίκες παίρνουμε με το μέρος μας κάποιες συναδέλφους, διαφοροποιούμε.. Έχουμε και αυτή τη νοοτροπία της μαμάς μερικές φορές».

E11: «Πιστεύω ναι, ότι σχετίζεται. Άμεσα σχετίζεται, διότι η γυναίκες θεωρούν τον εαυτό τους.. όχι ότι τον θεωρούν υποδεέστερο σε σχέση με τους άνδρες, απλά θεωρώ έτσι όπως είναι η κατανομή των ρόλων ανάμεσα στον άνδρα και στη γυναίκα, οι γυναίκες είναι περισσότερο επιφορτισμένες δεν τα έχουμε ξεπεράσει ακόμα, διότι ένα μεγάλο κομμάτι αν ένα ζευγάρι εργάζεται, ο άνδρας θα έχει πρώτα τη δουλειά του, ενώ η γυναίκα θα πρέπει να κοιτάξει περισσότερο την οικογένεια και το σπίτι και τα παιδιά. Έχει περισσότερες, δηλαδή ευθύνες, όλα αυτά. Το κομμάτι αυτό, δεν ξέρω για ποιο λόγο, πάει σε αυτή. Δεν ξέρω αν έχεις ακούσει για τη γυάλινη οροφή».

Ωστόσο, οι υπόλοιπες δασκάλες απάντησαν πώς το φύλο δεν σχετίζεται με την επιλογή ανώτερων θέσεων. Πιστεύουν ότι και τα δύο φύλα μπορούν να εξελιχθούν και να διεκδικήσουν θέσεις εξουσίας. Οι άνδρες και οι γυναίκες έχουν δυνατά και αδύνατα σημεία, που σημαίνει πως δεν είναι ο ένας καλύτερος από τον άλλον. Επίσης, στον κλάδο την Α'θμιας εκπαίδευσης φαίνεται να κυριαρχούν περισσότερο γυναίκες.

E1: «Κοίταξε. Αυτό έχει να κάνει... Υπάρχει ένα παράδοξο στον κλάδο μας. Ενώ είναι γυναικοκρατούμενος, τις ηγετικές θέσεις τις έχουν οι άνδρες... Αυτό έχει να κάνει, γιατί οι άνδρες πιστεύω ότι περνούσαν στην Ακαδημία που ήμουν εγώ, στο παιδαγωγικό, τυχαία. Δεν πιστεύω ότι είναι η πρώτη τους επιλογή... Ενώ οι γυναίκες περνάνε γιατί θέλουν να γίνουν δασκάλες, θέλουν να είναι μέσα στην τάξη... Είναι πολύ κοντά και στη φύση τους να ασχολούνται με τα παιδιά».

E2: «Δεν το πιστεύω, αλλά είναι κάποια στερεότυπα που ένας άντρας θα μπορούσε να το θεωρεί δεδομένο, ότι πρέπει να κατακτήσει θέση εξουσίας. Γενικά, όμως, δεν το πιστεύω. Όχι, δεν το πιστεύω».

E4: «Πιστεύω πως όχι. Και τα δύο φύλα νομίζω ότι θέλουν κάποια στιγμή και ανάλογα με τα προσόντα και την πορεία του καθενός, να κατακτήσει μια θέση ηγετική. Δεν νομίζω ότι έχει σχέση».

E5: «Πραγματικά δεν το γνωρίζω καλά αυτό το κομμάτι. Ε, νομίζω όχι. Δεν το λέω, όμως, με βεβαιότητα. Θεωρώ, ότι και τα δύο φύλα, όταν έχουν μέσα τους την επιθυμία να διοικήσουν, θα διοικήσουν και πιστεύω σωστά».

E7: «Αν το δεις σφαιρικά, δεν υπάρχει συσχέτιση, γιατί κι εμείς οι γυναίκες είμαστε πιο αυστηρές απ' ότι οι άντρες. Οπότε αν σκεφτείς λογικά, θα δεις ότι είναι οκ και τα δύο... Οι άντρες δεν μπορούν να σκεφτούν πολύ σύνθετα. Δηλαδή, να κάνουν πολλά πράγματα ταυτόχρονα. Οι γυναίκες μπορούν να τα κάνουν. Δηλαδή, να μιλούν στο τηλέφωνο και να επεμβαίνουν και σε συζήτηση άλλη... οπότε αυτή η πολυσυνθετότητα του εγκεφάλου μας, μας κάνει να είμαστε πιο δραστήριες και να επιλύουμε τα προβλήματα... έχουμε ένα μειονέκτημα, αυτό το ορμονικό πρόβλημα... Το οποίο μας κάνει να είμαστε τις 10 μέρες σταθερές και τις άλλες... Οπότε και τα δύο είναι καλά. Και οι δύο πρέπει να είναι έτσι. Γιατί οι άντρες είναι σταθεροί. Μπορεί να είναι αργοί, αλλά αυτό που κάνουν το κάνουν σταθερά. Ενώ εμείς δεν το κάνουμε σταθερά».

E10: «Όχι, καθόλου. Δεν νομίζω, όχι δεν παίζει ρόλο».

E12: «Όχι, όχι. Ίσα ίσα στην εκπαίδευση οι περισσότερες είναι γυναίκες, γιατί είναι ένα επάγγελμα, το οποίο κατεξοχήν για άλλους λόγους, τους οποίους να μην τους εξετάσουμε τώρα, το επιλέγουν γυναίκες... ακόμη και στις διευθυντικές γυναίκες βλέπω... Τώρα εγώ αναφέρομαι στην Α' θμια κυρίως... στη Β' θμια να είναι περισσότεροι άνδρες, αλλά δεν νομίζω ότι αυτό έχει σχέση με το φύλο. Ίσως μάλλον το επιλέγουν οι ίδιοι. Γιατί κοίταξε το διοικητικό κομμάτι... μπορεί κάποιους να τους διευκολύνει περισσότερο. Ενώ το εκπαιδευτικό κομμάτι είναι εκπαίδευση, έχει άλλη δυσκολία».

3) Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής των γυναικών στη διοίκηση.

Α. Ένας παράγοντας που αποτρέπει κάποιες γυναίκες εκπαιδευτικούς να διεκδικήσουν θέσεις ηγεσίας, είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος για τα διοικητικά, ενώ προτιμούν την ενασχόληση με τα παιδιά.

E1: «Κοίταξε, το να γίνεις διευθύντρια σημαίνει ότι έχει να κάνει και με ένα διοικητικό κομμάτι εργασίας που δεν ξέρω αν θα μου άρεσε εμένα προσωπικά. Που έχω τελειώσει και Νομική, έτσι; Νομίζω ότι μου αρέσει περισσότερο το παιδαγωγικό κομμάτι της δουλειάς μου. Παρά αυτό το διοικητικό, το καθαρά γραφειοκρατικό... Ίσως να μην τους αρέσει και το διοικητικό κομμάτι. Να ταυτίζονται δηλαδή περισσότερο με τα παιδιά και λιγότερο με τα...».

E10: «Ε, αυτό που μπορεί να την απωθήσει το έχω πει τουλάχιστον για το δικό μας επάγγελμα πιο πριν. Η ενασχόληση με τα παιδιά είναι πάρα πολύ ενδιαφέρουσα, πολύ όμορφη και σε συγκινεί, σου αφήνει πολύ ωραίες αναμνήσεις. Πολλές φορές γυρίζεις στο σπίτι σου, έχοντας πάρει πράγματα που δεν θα το φανταζόσουν. Δηλαδή, έχω να σας περιγράψω άπειρα περιστατικά με παιδάκια, κάποια στιγμιότυπα, κάποιες συμπεριφορές που σε σκλαβώνουν. Γι' αυτούς τους λόγους, τουλάχιστον στο επάγγελμά μας, νομίζω ένας δάσκαλος ή μια δασκάλα δεν θα επέλεγε το να διεκδικήσει μια ηγετική θέση».

B. Η έλλειψη κοινωνικότητας είναι ένας αποτρεπτικός παράγοντας.

E3: «Δηλαδή, στο σχολείο πλέον έτσι όπως έχουν γίνει πρέπει να βρεις και χορηγούς, πρέπει να βρίσκεις ανοίγματα, πρέπει να είσαι πολύ κοινωνικός και ίσως οι γυναίκες αν είναι και μητέρες ή έχουν οικογένεια είναι δύσκολο να το κάνεις αυτό... Και νομίζω ότι αυτό τις αποτρέπει στο να επιλέξουν να γίνουν διευθύντριες».

E11: «Εγώ απ' όσο καταλαβαίνω και μιλάω είναι γιατί μερικοί πρώτον δεν είναι ιδιαίτερα κοινωνικοί άνθρωποι... Ένα σημαντικό. Δηλαδή δεν μπορούν να έχουν αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους, διότι τώρα κι εμείς οι διευθυντές στα σχολεία έτσι όπως έχουν αλλάζει πρέπει να κάνεις δημόσιες σχέσεις ουσιαστικά. Δημόσιες σχέσεις με τους μαθητές, δημόσιες σχέσεις με τους γονείς, δημόσιες σχέσεις με την κοινωνία. Γιατί η κοινωνία έχει μπει μέσα στο σχολείο, δεν είναι πια το σχολείο όπως ήταν παλιά, στην παλιά μορφή που το ήξεραν οι γονείς μας και το διαχειριζόντουσαν. Τώρα έχουμε φορείς.. κάνουμε συνεργασία με άλλους κοινωνικούς φορείς. Το σχολείο δεν είναι ότι αα πάει ο δάσκαλος στο σχολείο, κάνει το μάθημα του, φεύγει και ο μαθητής φεύγει και γεια σας. Έρχονται άλλοι φορείς μέσα στο σχολείο, με πάρα πολλές εκδηλώσεις, ανοιγόμεστε στην κοινωνία... αλλά και η κοινωνία μπαίνει μέσα σε εμάς. Οπότε αυτό από τη μεριά κάποιου ανθρώπου που έχει διοικητική θέση είτε είναι ένας διευθυντής, ένας υποδιευθυντής πρέπει να μπορεί να τα χειριστεί».

Γ. Ένα ακόμα εμπόδιο είναι η έλλειψη γνώσεων σχετικά με το διοικητικό κομμάτι.

E11: «Επίσης, ένα πολύ σημαντικό κομμάτι που.. Πάρα πολλοί άνθρωποι δεν είναι ειδικευμένοι για αυτό, δεν το έχουν μάθει, δεν έχουν πάει σε μια σχολή... Εγώ από φύση και από χαρακτήρα είμαι έτσι, αλλά έχω διδαχτεί, έχω δουλέψει σε πάρα πολλές δουλειές στη ζωή μου. Έχω δουλέψει σε εμπορικά... έχω δουλέψει στο Δήμο. Για μένα και λόγω της φύσης του χαρακτήρα μου... είναι εύκολο το κοινωνικό κομμάτι».

Δ. Σύμφωνα με μια εκπαιδευτικός του δείγματος, ένας αποτρεπτικός παράγοντας είναι ο πιθανός ανταγωνισμός μεταξύ των συζύγων, αν η γυναίκα βρίσκεται σε μια πιο ισχυρή θέση από εκείνον.

E9: «Ένα άλλο είναι και ο σύζυγος. Πολλές φορές ο ανταγωνισμός μεταξύ των συζύγων, δηλαδή μη γίνω εγώ κάτι παραπάνω από τον άνδρα μου και η σχέση μας χαλάσει...».

Ε. Επίσης, μια εκπαιδευτικός ανέφερε πως είναι δύσκολο για μια γυναίκα εκπαιδευτικό να αναλάβει ηγετική θέση, όταν κυριαρχούν οι άνδρες στο προσωπικό.

E5: «Επίσης, θα έλεγα πάλι υποθετικά, ότι εξαρτάται και από τους συναδέλφους. Αν δηλαδή το team είναι περισσότερο ανδροκρατικό, θα το έλεγα, είναι λίγο δύσκολο στη γυναίκα να αναλάβει τα ηνία. Όχι δύσκολο στην πραγματικότητα, ψυχολογικά. Θα πρέπει να είναι ένας χαρακτήρας πολύ δυνατός, για να μπορέσει να επιβάλλει την παρουσία».

ΣΤ. Η οικογένεια, φαίνεται να είναι ένας πολύ αποτρεπτικός παράγοντας για να διεκδικήσει μια γυναίκα εκπαιδευτικός θέσεις ηγεσίας. Οι πολλές οικογενειακές υποχρεώσεις δεν την «αφήνουν» να εμπλουτίσει τις γνώσεις της. Επιπλέον, το πρόγραμμα μιας διευθύντριας είναι αρκετά απαιτητικό και είναι δύσκολη η εξισορρόπηση των οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων.

E1: «Οι περισσότερες μάλιστα δεν θέλουν να κάνουν κι άλλες σπουδές... Έχω ακούσει πολλές συναδέλφους και νέες, πολύ νέες, δηλαδή στα 35 τους, 40, που λένε ότι «εγώ δεν χρειάζεται, έχω το πτυχίο μου, μου αρκεί αυτό»... Έχουν λιγότερες φιλοδοξίες, το πιστεύω, γιατί η σκέψη τους είναι σίγουρα πρώτα η οικογένεια. «Τι θα κάνω με τα παιδιά μου και μετά προσωπικά τι θα κάνω».

E4: «Μπορεί να είναι πολύ συχνά η δυσκολία μεγαλύτερη για τη γυναίκα, γιατί έχει πίσω της και οικογένεια. Που δεν μπορεί να αφιερώσει τόσο χρόνο, για να τα ισορροπήσει αυτά, σπίτι και δουλειά, ώστε να έχει... να αναλάβει όλη την ευθύνη μιας διοικητικής θέσης. Τώρα, και το να χτίσει προσόντα. Όταν έχει να μεγαλώσει παιδιά, όταν έχει να φροντίσει ένα σπίτι πίσω. Εμμ... Γιατί για να πιάσει και μια θέση χρειάζονται και κάποια προσόντα. Αυτό το χτίσιμο των προσόντων νομίζω ότι κολλάει τη γυναίκα λίγο πιο πίσω. Για τον άντρα είναι πιο εύκολο, γιατί δεν έχει όλο αυτό».

E5: «Υποθετικά πάντα μιλώντας, θα έλεγα ότι σίγουρα την αποτρέπει η απαίτηση χρόνου, δηλαδή το ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος όταν αναλαμβάνεις διοικητικά καθήκοντα στον χώρο εργασίας. Και συνήθως, αυτό δεν συμβαδίζει με την οικογένεια. Όταν δηλαδή, έχεις στο σπίτι σου να τρέξεις, τα παιδιά σου κτλ και παράλληλα πρέπει στο σχολείο να παραμείνεις πολύ περισσότερο χρόνο, ε αυτό είναι

ένας αποτρεπτικός παράγοντας...τα οικογενειακά καθήκοντα και σε άντρες και σε γυναίκες, κυρίως σε γυναίκες αυτό μπορώ να το πω, αποτελούν τροχοπέδη. Ενώ για τον άντρα, εντάζει αφού η γυναίκα στο σπίτι, θα κάνω εγώ ότι καλύτερο για το σχολείο».

E7: «Αυτό, βέβαια, που απωθεί είναι η οικογένεια. Το να κάνει οικογένεια και να αφιερώσει το χρόνο της στα παιδιά της».

E8: «Είναι πολλά πράγματα, επειδή εμείς οι γυναίκες έχουμε πολλές ευθύνες, πέρα από τη δουλειά μας, στην προσωπική μας ζωή, την οικογενειακή μας ζωή. Οπότε πρέπει να τα σταθμίζεις αυτά, πόσο χρόνο έχεις. Γιατί η ανάληψη θέσεως προϋποθέτει και κάποιες ευθύνες. Οπότε εσύ πρέπει να έχεις τον απαραίτητο χρόνο, για να αναλάβεις αυτές τις ευθύνες. Και οι γυναίκες είμαστε πάντοτε πιο φορτωμένες από τους άντρες. Χαχα. Παρόλο που είμαστε στο 2017, ξέρουμε ότι οι γυναίκες έχουν ρόλους πολύ πιο βεβαρυσμένους στο οικογενειακό πλαίσιο. Έτσι είμαστε στην Ελλάδα».

E9: «Αποτρέπει η οικογένεια, όταν είναι σε μικρότερη ηλικία τα παιδιά οι ευθύνες που έχουμε σαν μητέρες δυστυχώς μας αποτρέπουν... δηλαδή δεν θέλω να φάω το χρόνο των παιδιών μου στο να ασχοληθώ. Γιατί παίρνοντας μια θέση, θα ασχοληθείς και στο σπίτι με αυτή τη θέση. Δεν θα τελειώσει το ωράριο σου στο σχολείο. Παίρνοντας μια θέση παραπάνω, θα ασχολείσαι και τα απογεύματα».

E11: «Τώρα να σου καταθέσω και μια προσωπική μου εμπειρία. Απ' ότι βλέπω τους νεότερους...καταλαβαίνω ότι δεν θέλουν να αναλάβουν τέτοιες ευθύνες. Να εγώ έκανα μια έρευνα γιατί μπορεί τώρα τον Ιούνιο πάλι να έχουμε εκλογές για υποδιευθυντές που με ενδιαφέρει και για διευθυντή έτσι; Να ψηφίσουμε...δεν μπορούν όλοι να δηλώσουν, πρέπει να είσαι μόνιμος εκεί, να έχεις την οργανική σου θέση. Λοιπόν.. Κανένας δεν βρέθηκε να θέλει εκτός από έναν. Ένας-δύο. Γιατί η μία έχει οικογενειακές υποχρεώσεις, η άλλη δεν έχει χρόνο, ο άλλος γιατί... Πάρα πολλές οικογενειακές υποχρεώσεις. Είναι νέοι, έχουν μικρά παιδιά, δεν θέλουν να πηγαίνουν πρώτοι 7:30 που πάω εγώ και να φεύγουν τελευταίοι, έτσι; Και να τρέχουν όλη μέρα και να μην προλαβαίνουν».

Z. Ένας από τους λόγους που οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν αναλαμβάνουν διοικητικές θέσεις είναι οι πολλές ευθύνες που έχει η διευθυντική θέση, που αφορούν την προστασία των παιδιών στο σχολικό χώρο, τις γραφειοκρατικές διαδικασίες και τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν σε κάθε τομέα.

E1: «Αυτό το σκέφτομαι.... Τις περισσότερες ευθύνες. Αλλά και γιατί νιώθω ακόμα ότι μπορώ και έχω να προσφέρω μέσα στην τάξη... Όταν είσαι διευθυντής έχεις αρκετά μέτωπα να αντιμετωπίσεις. Έχεις τους γονείς όλου του σχολείου, έχεις το διοικητικό κομμάτι, έχεις πάλι και προβλήματα των παιδιών που πολλές φορές οι δασκάλες, οι δάσκαλοι δεν μπορούν να τα αντιμετωπίσουν και στα φέρνουν και αυτά

και σου λένε βοήθα διευθυντή. Δηλαδή, είναι αρκετά τα μέτωπα που έχεις να αντιμετωπίσεις. Γι' αυτό ίσως να μην θέλουν οι γυναίκες».

E3: «Είναι οι πολλές ευθύνες και σοβαρές ευθύνες. Δηλαδή, έχεις την ευθύνη του παιδιού να μην συμβεί κάτι, στην οργάνωση του σχολείου».

E6: «Η διευθύντρια πρέπει να έχει αυξημένες ευθύνες. Βλέπω εγώ από τους διευθυντές που γνωρίζω συνέχεια καμιά φορά.. Καταρχήν όταν σχολάσει η δασκάλα, θα πάει στο σπίτι της την ώρα που πρέπει, χωρίς να έχει συνήθως άλλες υποχρεώσεις. Οι διευθυντές απ' ότι ξέρω είναι υποχρεωμένοι διάφορα στατιστικά στοιχεία ή αλληλογραφίες ή κι εγώ δεν ξέρω τι άλλα έγγραφα, διοικητικά στοιχεία να τα παραδώσουν στη διεύθυνση Πρωτοβάθμιας αρκετές φορές μέσα στη βδομάδα, οπότε είναι υποχρεωτική μια μετακίνηση μέχρι εκεί καταρχήν. Μετά είναι σε ένα σύλλογο που συνέχεια ενημερώνονται, είναι πρόσθετες αρμοδιότητες. Οπωσδήποτε υπάρχουν αυξημένες ευθύνες».

E11: «Τους βλέπεις ότι δεν επιθυμούν. Και αυτό θεωρώ εγώ ότι σε ένα βαθμό ισχύει, διότι οι νεότεροι δεν έχουν μάθει να τα προγραμματίζουν γιατί έχουν μεγάλη βοήθεια από το οικογενειακό περιβάλλον, οι οποίοι πελαγώνουν σε μια κουταλιά νερό... Εγώ που θα το περάσω σε ένα δευτερόλεπτο, δηλαδή είναι άνευ σημασίας για μένα και θα βρω τη λύση πριν τελειώσεις τη φράση σου, η άλλη μπορεί να το σκέφτεται και να μου λέει «τι θα κάνω τώρα» και το ένα και το άλλο. Βλέπω ότι δεν είναι το ίδιο, όπως ήταν παλιά που.. Οι παλιότεροι βρισκανε λύση, έβαζαν το μυαλό τους να δουλέψει. Είχαν ρε παιδί μου πιο μεγάλη αυτενέργεια, δηλαδή έκοβε απλά το μυαλό τους. Οι σημερινοί είναι πώς να σου πω.. Τα βάζουν όλα σε κουτάκια, θέλουν να είναι όλα εύκολα, να μην τους χαλάσει το πρόγραμμα, μη φύγουνε από το πρόγραμμα. Δεν μπορούνε δηλαδή να το παίζουνε το παιχνίδι... να είναι και ευέλικτοι».

Επίσης, φαίνεται να προτιμούν πιο εύκολες συνθήκες εργασίας, με λιγότερο άγχος.

E1: «Θες πιο εύκολες συνθήκες εργασίας... Γιατί να γίνω διευθύντρια; Για 200 ευρώ παραπάνω να μου βγει εμένα η ψυχή; Το ωράριο είναι περίπου το ίδιο. Βέβαια παιδιά να πούμε την αλήθεια τώρα. Όταν είσαι δασκάλα λες «θα κάνω τη δουλειά μου με τα παιδιά τις 4-5 ώρες, μετά ό,τι έχω στο σπίτι και τελείωσε». Δηλαδή, θα διορθώσω τα γραπτά μου, θα ετοιμαστώ για την άλλη μέρα και τέρμα».

E2: «Θέλω ίσως να έχω και πιο ήσυχο το κεφάλι μου, δεν αντέχω πολύ. Νομίζω ότι έχει πολλές ευθύνες αυτή η θέση, αν θέλεις να την υπηρετήσεις σωστά, όσο το δυνατόν καλύτερα. Και έχει να κάνει και με το πόσο γερό στομάχι διαθέτει κανείς. Εγώ δεν διαθέτω».

Η. Τα στερεότυπα για τα δύο φύλα κατά την άποψή τους, φαίνεται να παίζουν ρόλο στην αποτροπή ανάληψης ηγετικών θέσεων.

E1: «Οι γυναίκες δέχονται πιο εύκολα σε μια ηγετική θέση έναν άνδρα. Αυτό έχει να κάνει και από το σπίτι. Ξέρεις ο αρχηγός είναι ο άνδρας, δηλαδή έχει να κάνει με το πώς έχουμε μεγαλώσει».

E2: «Εμ., ενώ ένας άντρας και σύμφωνα με τα στερεότυπα, ίσως και να μην τον απασχολεί πάρα πολύ, αν θα είναι 100% πετυχημένος σε μια θέση εξουσίας. Ενώ η γυναίκα, πρέπει να αποδείξει πάλι, δυστυχώς, σύμφωνα με τα στερεότυπα, δύο φορές ότι είναι πετυχημένη».

Θ. Ο φόβος της αποτυχίας είναι ένας σημαντικός αποτρεπτικός παράγοντας.

E2: «Τις απωθούν νομίζω, γιατί έχουν αυξημένο το αίσθημα ευθύνης οι γυναίκες και θεωρούν, ότι για να τα καταφέρουν πολύ καλά θα πρέπει να αφιερώσουν όλες τους τις δυνάμεις και πολύ περισσότερο χρόνο. Και, προκειμένου να φανούν λιγότερες από αυτό που απαιτεί ο ρόλος, δεν το επιλέγουν».

Όσον αφορά στους παράγοντες που ωθούν μια γυναίκα εκπαιδευτικό να διεκδικήσει ανώτερες θέσεις, αναφέρθηκαν η προσωπικότητα του ατόμου, οι φιλοδοξίες, ο οικονομικός παράγοντας, η στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον. Ένας ακόμα παράγοντας που αναφέρθηκε ήταν η διεκδίκηση τέτοιων θέσεων μετά από πολλά χρόνια διδασκαλίας. Επίσης, κάποιες εκπαιδευτικοί ανέφεραν τα προσόντα που θα έπρεπε κατά τη γνώμη τους να έχει ένας/μία καλός/ή διευθυντής/τρια.

Α. Προσωπικότητα. Σύμφωνα με τις εκπαιδευτικούς του δείγματος, ένας σημαντικός παράγοντας που ωθεί τις γυναίκες για τη διεκδίκηση ανώτερων θέσεων είναι η προσωπικότητα. Κατά πόσο δηλαδή, τους αρέσει να βρίσκονται σε τέτοιες θέσεις και να ασχολούνται με τα ανάλογα διοικητικά καθήκοντα.

E1: «Έχει να κάνει με την προσωπικότητα. Δηλαδή, αν εγώ τώρα έχω φιλοδοξίες δεν με σταματάει τίποτα. Και δεν πα να έχεις και παιδιά, αν θες να εξελιχθείς και να γίνεις διευθύντρια κλπ. γίνεσαι».

E6: «Είναι θέμα χαρακτήρα. Τώρα για τα οικονομικά στοιχεία της θέσης δεν γνωρίζω και πολλά. Βασικά νομίζω ότι είναι θέμα χαρακτήρα. Μην ξεχνάμε ότι λέει ο λαός ότι η εξουσία είναι το καλύτερο αφροδισιακό, πως το λέει η κοινή γνώμη. Εμ., η φιλοδοξία. Είναι διάφοροι ατομικοί παράγοντες πάντα πιστεύω».

E8: «Ε, νομίζω ότι όταν κάποια γυναίκα είναι πολύ δυναμική και βρεθεί και θα ήθελε να κάνει κάποια πράγματα, πέρα από τα απλά που είμαστε εμείς, θα ήθελε. Θα είχε το εσωτερικό κίνητρο και θα τα κάνει».

E10: «Πιστεύω ότι αυτό έχει να κάνει με τον χαρακτήρα, όχι με το φύλο, την ιδιοσυγκρασία του, την ψυχосύνθεσή του. Κάποια άτομα είναι φτιαγμένα γι' αυτό το πράγμα, να κατευθύνουν, να διευθύνουν, να οργανώνουν. Είναι οργανωτικοί, ε τους αρέσει πιο πολύ αυτό. Δηλαδή είναι θέμα και προτίμησης, τι σου αρέσει, αλλά και το κατά πόσο έχεις την ικανότητα και τη δεξιότητα να ανταπεξέλθεις. Εγώ πιστεύω, ούτε τη δεξιότητα θα είχα, σαν διευθύντρια, γιατί σκέφτομαι και λειτουργώ πολύ συναισθηματικά και νομίζω ότι τα άτομα που καταλαμβάνουν αυτές τις θέσεις δεν πρέπει να είναι τόσο συναισθηματικά. Πρέπει, αλλά όχι σε τόσο μεγάλο βαθμό, για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν».

E12: «Δεν νομίζω ότι ωθούν ή αποτρέπουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι. Είναι καθαρά προσωπικοί οι λόγοι του καθενός, είτε είναι γυναίκα είτε είναι άνδρας. Θεωρώ, εγώ έτσι εκτιμώ, ότι κάποιος ο οποίος επιλέγει μια ηγετική θέση στην εκπαίδευση, είναι κάποιος που τον γοητεύει περισσότερο το γραφείο, οι διοικητικές δουλειές και λιγότερο η ενασχόληση με τα παιδιά... νομίζω ότι είναι καθαρά προσωπικό στοιχείο. Δεν είναι κάτι άλλο που επιλέγει κανείς το ένα ή το άλλο. Λίγο πολύ οι ώρες εργασίας είναι το ίδιο. Δηλαδή το ωράριο είτε του διευθυντή είτε του δασκάλου είναι το ίδιο. Ο μισθός υπάρχει μια διαφορά, εκεί δεν ξέρω τώρα αν κάποιοι το επιλέγουν αυτό για το επίδομα, το οποίο δεν είναι και τραγικό».

B. Φιλοδοξίες.

B.1) Οι φιλοδοξίες για ανέλιξη των γυναικών εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τα λεγόμενα των συνεντευξιαζόμενων, έχουν να κάνουν με την βελτίωση της σχολικής μονάδας που βρίσκονται.

E2: «Εεεμ, νομίζω είναι η προσωπική φιλοδοξία. Ίσως να κάνει κάποια πράγματα που νομίζει ότι από θέση ισχύος θα τα καταφέρει καλύτερα».

E5: «Ναι, και τα χρήματα, αν υπάρχουν κάποια χρήματα παραπάνω ασκώντας το διοικητικό έργο, η διάθεση για προβολή στην κοινωνία. Ας πούμε αν θέλεις το σχολείο σου να φαίνεται και να κάνει πολλές δράσεις και να βγαίνει έξω στην κοινωνία, στα μέσα, στο facebook, στην τηλεόραση κτλ. Αν έχει αυτή τη διάθεση, νομίζω ότι θα προσπαθήσει να πάρει μια διοικητική θέση στο κομμάτι της εκπαίδευσης».

B.2) Επίσης, η καθαρά προσωπική φιλοδοξία για την ανάδειξη των προσόντων τους στους άλλους.

E1: «Δεν υπάρχει και συγκεκριμένο κίνητρο για να... Οικονομικό θέλω να πω, για να θέλει να γίνει κάποιος διευθυντής. Δηλαδή να γίνει διευθυντής για ποιο λόγο; Για να έχει πολλές ευθύνες; Για να αλλάξει όλο το σχολείο που... Εντάξει, είναι κι αυτό ένα όνειρο, αλλά πιο πολύ πηγαίνουν εκεί γιατί θέλουν να φανούν και γιατί θέλουν να βγάλουν όσα περισσότερα λεφτά, τα οποία όμως δεν είναι πολλά, είναι πολύ λίγα».

E3: «Εγώ νομίζω ότι είναι η υπερβολική φιλοδοξία που θέλουν να ξεχωρίζουν από τις υπόλοιπες και δεν το κάνουν μόνο και μόνο γιατί έχουν τα προσόντα. Δηλαδή, μαζεύουν τυπικά προσόντα. Στην ουσία το κάνουν για να... Πώς να σου πω ρε παιδί μου, να φαίνονται έναντι των άλλων. Νομίζω ότι αυτός είναι ο λόγος που θέλουν την καρέκλα αν θες».

E7: «Ηγερτική θέση είναι πέρα του οικονομικού, το να έχουν φιλοδοξίες...».

E9: «Εε... Πρώτα πρώτα την ωθούν οι προσωπικές φιλοδοξίες. Το ότι θέλουν ας πούμε... εφόσον έχουν πάρει κάποιο πτυχίο, έχουν κάποια θέση θέλουν να δημιουργήσουν κάποια πράγματα, να «ανέβουν» εντός εισαγωγικών, δείχνοντας αυτά που ξέρουν, να ξεδιπλώσουν δηλαδή όλες τις πτυχές του χαρακτήρα τους».

Γ. Οικονομικός παράγοντας.

E9: «Το οικονομικό προτρέπει κάποιες να «ανέβουν» παραπάνω, γιατί σίγουρα παίρνοντας κάποια θέση παίρνεις και παραπάνω χρήματα».

E11: «Εε... Πρώτα τις ωθούν το οικονομικό... Παίρνεις ένα αξιόλογο επίδομα».

Δ. Στήριξη από την οικογένεια και το κράτος. Μια εκπαιδευτικός ανέφερε πόσο σημαντική είναι η στήριξη της γυναίκας εκπαιδευτικού από το οικογενειακό της περιβάλλον, καθώς και από το κράτος, για να μπορέσει να αποκτήσει περισσότερα προσόντα και να εξελιχθεί στον κλάδο της εκπαίδευσης.

E4: «Να έχει στήριξη στο έργο της το μητρικό, στο συζυγικό, όλα αυτά, ώστε να μπορεί να εκπαιδευτεί και να συνεχίσει τις σπουδές της και να επανεκπαιδευτεί συνέχεια με σεμινάρια. Αν χρειάζεται, ας πούμε, να κάνει ένα σεμινάριο στην Αθήνα και πρέπει να αφήσει πίσω. Δεν θα τα αφήσει εύκολα, δεν είναι εύκολο... Και όχι μόνο από το οικογενειακό. Και στήριξη και γενικότερα από το κράτος».

Ε. Επιλογή διοικητικής θέσης μετά από πολλά χρόνια διδασκαλίας.

E11: «Για μας ειδικά τους εκπαιδευτικούς και την ηλικία που θα επιλέξεις κάτι τέτοιο είναι σημαντικό το γεγονός ότι εμείς κάνουμε μια εργασία, η οποία πέραν του ότι είναι ψυχοφθόρα πάρα πολύ και θέλω να το τονίσω αυτό, έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους, με τα παιδιά. Λοιπόν, μεγαλώνοντας στην ηλικία και θα πω τώρα πώς το σκέφτομαι εγώ, αλλά και άλλοι το σκέφτονται έτσι. Όσο μεγαλώνει η ηλικία μας και με βάση τα δεδομένα που υπάρχουν σήμερα, ότι θα πρέπει εμείς να πάμε ας πούμε 67 χρονών.. Εγώ θα πρέπει να δουλεύω μέχρι τα 67 μου χρόνια για να βγω στη σύνταξη. Φαντάζεσαι τώρα εμένα να είμαι 60- 60 φεύγα και να είμαι στην τάξη μέσα και να διδάσκω. Αφενός από τη μια είναι πάρα πολύ κουραστικό και για μένα γιατί φυσικά δεν θα έχω τις ίδιες φυσικές αντοχές και είναι μια δουλειά πολύ δύσκολη η δική μας... γιατί έχεις τάξη, έχεις 20-25 παιδιά που σε περιμένουν ανά πάσα στιγμή. Και για μας είναι πάρα πολύ δύσκολο και από την άλλη είναι το γεγονός ότι έχεις και αυτά τα παιδιά που είναι μικρά. Πώς σε βλέπουν; Σαν τον παππού και τη γιαγιά. Δεν είναι και πολύ ευχάριστο να πω... Φαντάσου λοιπόν, έναν εκπαιδευτικό μια εκπαιδευτικό να είναι πάνω από τα 60, πώς θα νιώθουν τα παιδιά. Πώς θα τη βλέπουν δηλαδή, τι αλληλεπίδραση θα υπάρχει. Και αυτό το σκέφτομαι, δεν θέλω να.. πέραν του πρακτικού κομματιού που θα είναι πολύ δύσκολο να είσαι μέσα στην τάξη. Γι' αυτό πρέπει κανείς να φροντίζεινωρίτερα. Να μην βρίσκομαι τόσες ώρες μέσα στη σχολική τάξη... Αλλιώς είναι ένα γραφείο. Το χαρτί μπορεί να περιμένει και ο φάκελος και να το κάνεις κάποια στιγμή. Όταν μπαίνεις στην τάξη δεν μπορεί να σε περιμένει κανένας... Γιατί είναι δύσκολο, πάρα πολύ δύσκολη η τάξη. Και δεν είναι αυτό καθαυτό το μάθημα που θα κάνεις το γνωστικό, είναι όλο μαζί. Πάει πακέτο πώς θα σταθείς, τι αντοχές έχεις, θα τρέχεις...Βέβαια από την άλλη τώρα αν οι εποχές οι παλιότερες ήταν που οι γυναίκες και οι άνθρωποι γενικότερα και οι άνδρες φαινόταν η ηλικία τους, σήμερα όμως δεν είναι τόσο δύσκολα τα πράγματα γιατί εντάξει.. και πιο νέοι δείχνουμε σχετικά με την ηλικία μας και το παλεύουμε διαφορετικά. Οπότε είναι πιστεύω λίγο καλύτερα, δεν μας βλέπουν πια.. εγώ προσωπικά δεν έχω τη μορφή που είχε η γιαγιά μου στα 50 μου, εντάξει; Ή στα 60 μου. Άλλες εποχές. Είναι άλλες οι οπτικές, άλλα τα πράγματα».

E12: «Και κατά τα άλλα θεωρώ ότι κάποιος ο οποίος επιλέγει το γραφείο είναι κάποιος που θέλει ίσως λίγο να ξεκουραστεί από την εκπαίδευση... Έτσι νομίζω εγώ. Δεν νομίζω δηλαδή νέος εκπαιδευτικός να.. Βέβαια και η προϋπηρεσία παίζει ρόλο, έπαιξε τουλάχιστον κάποτε για την κατάληψη αυτής της θέσης, αλλά πλέον τώρα που είναι με τα προσόντα, με τα προσοντολόγια δεν νομίζω ότι είναι.. Δηλαδή, γνωρίζω πάρα πολλούς εκπαιδευτικούς πια με μεταπτυχιακά, με διδακτορικά, οι οποίοι είναι στην τάξη και επιμένουν να είναι στην τάξη. Γιατί θεωρώ ότι εκεί είναι η μάχιμη εκπαίδευση. Γιατί είσαι σε άμεση επικοινωνία με το μαθητή. Ενώ ο διευθυντής αν αναλάβει τα διευθυντικά του καθήκοντα είναι σε επικοινωνία με το γραφείο και προσπαθεί να εξυπηρετήσει τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να κάνουν αυτοί το έργο τους».

Κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών του δείγματος, ένας/μία διευθυντής/τρια πρέπει να διαθέτει κάποια προσόντα, ώστε να ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στα καθήκοντά του/της. Όπως, να

έχει ισχυρή προσωπικότητα, ώστε να μπορεί να παίρνει αποφάσεις για το σχολείο, να διαχειρίζεται τις κρίσεις που υπάρχουν μεταξύ του προσωπικού, αλλά και γενικότερα του σχολείου. Επίσης, να είναι πολύ κοινωνικός, προκειμένου να κάνει τις δημόσιες σχέσεις και να βρίσκει χορηγούς, να είναι διπλωμάτης και οργανωτικός.

E1: «Έχει να κάνει με την ψυχοσύνθεση, δηλαδή πόσο έτοιμος είσαι να συγκρουστείς, να πάρεις αποφάσεις, να χτυπήσεις το χέρι μερικές φορές. Γιατί κακά τα ψέματα λέμε δημοκρατικό κλίμα στο σχολείο κλπ., αλλά την τελική απόφαση θα την πάρει ο διευθυντής. Οπότε αυτός πρέπει να έχει και μια ισχυρή προσωπικότητα».

E3: «Πρέπει να είσαι πάρα πολύ δραστήριος. Δηλαδή, πρέπει να είσαι καλός διευθυντής, για μένα, πρέπει να είσαι πάρα πολύ κοινωνικός. Και να βρίσκεις χορηγίες για το σχολείο που είναι ένα σημαντικό κομμάτι αυτό».

E6: «Για να γίνει κάποιος ηγέτης ή να πάρει κάποια θέση διευθυντική, πρέπει να τον βοηθούν και στοιχεία του χαρακτήρα του. Ας πούμε να είναι επιβλητικός, να έχει τα στοιχεία του ηγέτη και πάνω απ' όλα να του αρέσει να ηγείται. Να έχει οργανωτικές ικανότητες, να επιβάλλεται... να μπορεί να διαχειρίζεται κρίσεις, να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό με επιτυχία, να κρατάει ισορροπίες, γιατί κακά τα ψέματα μέσα σε ένα χώρο που δουλεύουν 20 – 30 – 40 άτομα πιθανόν να υπάρχουν συγκρούσεις, να υπάρχουν συμπάθειες, αντιπάθειες, κλίκες, παρέες. Να υπάρχει καμιά φορά και εργασιακό bullying, δηλαδή ο άλλος να κοντραρίζεται φανερά ή μη φανερά με τον άλλο. Υπάρχουν διάφορα στοιχεία που χρειάζονται, ας πούμε, σωστή αντιμετώπιση. Δεν είναι εύκολο. Και συνήθως ο διευθυντής ή η διευθύντρια γνωρίζει αρκετά πράγματα. Γνωρίζει μάλλον επ'ακριβώς τι γίνεται μέσα στη μονάδα του. Έχει άποψη για τη μονάδα που διαχειρίζεται».

E11: «Χρειάζεται και πολύ διπλωματία να μπορέσεις να τα ισοφαρίσεις, να τα ισοζυγίσεις τα πράγματα... Κυρίως τις κρίσεις όταν υπάρχουν. Υπάρχουν μεταξύ των παιδιών, υπάρχουν μεταξύ των παιδιών των γονιών και των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών μεταξύ τους όταν είσαι σε ένα μεγάλο σχολείο. Μπορεί να τσακωθούν, άνθρωποι είμαστε σε όλες τις εργασίες υπάρχουν προβλήματα. Όταν ανακλύπουν τα προβλήματα πώς θα δώσεις την καλύτερη λύση με το λιγότερο κόστος... Είναι ανάλογα πώς μαθαίνεις... Ένα πολύ σημαντικό πράγμα που πρέπει να το έχουμε σε όλα τα επαγγέλματα, όχι μόνο στο δικό μας... είναι η ενσυναίσθηση. Πρέπει να βάζεις τον εαυτό σου στη θέση του άλλου και να σκέφτεσαι από τη μεριά του και να το δεις λίγο έτσι. Αν δεν το δεις, δεν θα μπορέσεις να προχωρήσεις να πας μπροστά σε οτιδήποτε. Και θα έχεις διαμάχες και.. Είναι πολύ σημαντική η ενσυναίσθηση. Γιατί πρέπει να αναγκαστούμε να συμβιώσουμε όλοι μαζί σε έναν επαγγελματικό χώρο. Θα βρεις τον οποιονδήποτε. Θα βρεις έναν δηλαδή που δεν θα σου ταιριάζει καθόλου, με τον έναν που δεν θα σε πηγαίνει και χωρίς να ξέρεις και γιατί, θα είσαι αναγκασμένη να συνεργαστείς μέχρι ενός βαθμού μαζί

του. Πώς θα τα «παντρέψεις» όλα αυτά; Να τα καταφέρεις να είσαι κι εσύ ήρεμη να πηγαίνεις στη δουλειά σου και να μην προκαλείς και να έχεις.. εκεί είναι η δουλειά σου θα πρέπει να είσαι σε ένα ήρεμο περιβάλλον. Δεν θέλεις να είσαι συνέχεια στην τσίτα... Γιατί εμένα αν θέλει κανείς να τσακωθεί μαζί μου και να με φέρει σε άσχημη κατάσταση, δεν θα τα καταφέρει. Γιατί εγώ δουλεύω τον εαυτό μου και θα μπορέσω να τον βάλω εκεί που πρέπει. Δεν θα τον κατηγορήσω, δεν θα του πω ρε παιδί μου γιατί.. θα του πω «χαλάρωσε, γιατί κάνεις έτσι, έχεις δίκιο οκ, αλλά δες το και από αυτή τη μεριά μήπως... εμένα δεν με πειράζει...»...».

4) Εξισορρόπηση οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων.

Όσον αφορά στην εξισορρόπηση των οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων, αρκετές εκπαιδευτικοί του δείγματος ανέφεραν πως με τη σωστή οργάνωση του χρόνου και με την υποστήριξη του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, μπορούν να ανταπεξέλθουν στις υποχρεώσεις τους. Βέβαια, σημαντικό ρόλο στην εξισορρόπηση παίζει ο χαρακτήρας και η προσωπικότητα του κάθε ατόμου.

E3: «Από την άλλη όμως αν είσαι ευέλικτος και μπορείς να βρεις.. Είναι πιο ξεκούραστο να είσαι διευθυντής. Δηλαδή, αν κάποια πράγματα τα έχεις τακτοποιημένα, δηλαδή, είναι καλύτερο να φύγεις από την τάξη και να μην έχεις την ευθύνη. Γιατί, εντάξει δεν είναι μόνο το ωράριο του σχολείου, είναι και μετά στο σπίτι που πρέπει να έχεις κάποια προετοιμασία και εξαρτάται τι τάξη έχεις κάθε φορά. Το ίδιο είναι πάνω κάτω... Θεωρώ ότι.. Εντάξει αν κάνεις το ωράριο σου και έχεις και τη δουλειά σου είναι πιο εύκολο, δεν έχεις άλλες έγνοιες στο κεφάλι σου να σε κουράζουν».

E5: «Λίγο περισσότερο η γυναίκα σήμερα θα αφήσει λίγο, όχι φυσικά χωρίς να κάνει τα καθήκοντα της, αλλά θα εμπιστευτεί μια κοπέλα, θα εμπιστευτεί την γιαγιά. Θα πει ότι εγώ πρέπει να κάνω και αυτά, θα πληρώσει κάποιον κλπ, ή θα πάρει τα παιδιά της σε μια δραστηριότητα, ώστε να ασχοληθεί... Ναι πιστεύω ότι το θέλει σήμερα η γυναίκα να ασχοληθεί με τα διοικητικά, απλά ακόμα λίγο την πιέζουν τα άλλα της καθήκοντα σε σχέση με τον άντρα... εξαρτάται από το τι βοήθεια έχεις στις οικογενειακές σου υποχρεώσεις. Αν ας πούμε έχεις μια μαμά πίσω, εσύ μπορείς να είσαι στο σχολείο σου και να κάνεις και πολύ σπουδαίο έργο. Ε, αν δεν έχεις καθόλου βοήθεια, πάλι είσαι πιεσμένος και δεν μπορείς να αποδώσεις αυτά που θα ήθελες. Γιατί εγώ είμαι σίγουρη ότι όλοι οι διευθυντές είναι πολύ φιλόδοξοι για να είναι το σχολείο τους στις πρώτες θέσεις σε όλα τα επίπεδα».

E8: «Όποια θέση και να έχεις, σαν εργαζόμενη γυναίκα, προσπαθείς και τα καταφέρνεις παντού. Και στην εργασία που είναι το ένα κομμάτι, και στο σπίτι που είναι το άλλο κομμάτι, με πολλές παράλληλες δραστηριότητες χαχα. Πολλές ώρες, αλλά τα καταφέρνεις... Δεν έχεις κι άλλο περιθώριο επιλογής... Αν έχεις επιλέξει να κάνεις οικογένεια, δεν έχεις άλλη επιλογή. Έχεις συγκεκριμένα βήματα... Ότι πρέπει να

αντισταθμίζεις πως μπορείς να ρυθμίζεις τον χρόνο σου και τις προτεραιότητες σου. Τα καταφέρνουμε, όμως, όλες, γιατί οργανώνουν το πλάνο τους, οργανώνουν τον χρόνο τους και απ' ότι βλέπω οι γυναίκες είναι πολύ οργανωτικές και αποδοτικές σ' αυτό που κάνουν. Ειδικά στις θέσεις αυτές».

E9: «Ναι. Εγώ σαν υποδιευθύντρια μια χαρά και σαν δασκάλα μέσα στην τάξη και στο ρόλο μου εδώ στο γραφείο και στο σπίτι. Δεν έχω κανένα πρόβλημα. Κανένα πρόβλημα. Όταν βάλεις τα πράγματα σε ένα πρόγραμμα, σε μια σειρά μπορεί τον πρώτο μήνα να δυσκολευτείς μέχρι να δεις πόσο χρόνο σου παίρνει το ένα, το άλλο. Μετά δεν έχεις κανένα πρόβλημα. Πραγματικά δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα... αν βοηθάει και ο σύζυγος. Ο δικός μου βοηθάει. Παρόλο που είμαστε πιο μεγάλη ηλικία, πάντα βοηθούσε από τότε που παντρευτήκαμε μέχρι τώρα... Από εκεί ξεκινάει όλα παιδιά. Από τη συνεργασία που έχεις μέσα στο σπίτι. Αν και τα παιδιά καταλάβουν ότι πρέπει να κάνουν και κάποια πράγματα για να βοηθήσουν τη μαμά, αν καταλάβουν ότι η μαμά δεν είναι μόνο μαμά, αλλά έχει κι άλλους ρόλους τότε τα πράγματα πάνε μια χαρά... Και με το χαρακτήρα του καθενός. Αν είναι οργανωτικός ή όχι. Μην το ξεχνάμε αυτό, παίζει ρόλο και ο χαρακτήρας. Δηλαδή ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει μάθει να κατηγοριοποιεί τα πράγματα, να τα βάζει σε μια σειρά.. Ε λίγο μπορεί να δυσκολευτεί παραπάνω, αλλά πιστεύω ότι θα βρει το δρόμο του και αυτός. Δεν είναι αποτρεπτικό το να αναλάβεις δηλαδή και μια θέση εκτός από δασκάλα να αναλάβεις και κάτι άλλο και να είσαι καλά και στο σπίτι».

E10: «Εγώ πιστεύω ότι δεν έχει να κάνει. Αρκεί να αγαπάς αυτό που κάνεις. Είτε είσαι μια διευθύντρια, είτε είσαι μια δασκάλα, αν αγαπάς αυτή τη δουλειά δεν θα επηρεάσει την οικογενειακή σου ζωή αυτό. Καθόλου. Εννοείται ότι αφιερώνεις χρόνο, αλλά και στη μία και στην άλλη περίπτωση με κάποιο τρόπο θα καταφέρεις να το ρυθμίσεις αυτό, να το αντιμετωπίσεις. Εάν σου αρέσει αυτό που κάνεις δεν θα μεταφέρεις δυσκολίες και προβλήματα στο σπίτι και αν τα μεταφέρεις δεν θα έχει μεγάλη σημασία, δεν θα επηρεάσει τη ζωή σου. Γιατί εντάξει, κάποια πράγματα, θέλοντας και μη τα μεταφέρεις άθελά σου. Ε, αλλά θεωρώ ότι δεν θα παίζει ρόλο αυτό σημαντικό... Ως δασκάλα θα έχεις δουλειά να κάνεις στο σπίτι σίγουρα. Όταν γυρίζουμε στο σπίτι έχουμε δουλειά να κάνουμε. Και ως διευθύντρια, ίσως να λείπει αρκετές ώρες, ίσως να έχει κι εκείνη διάφορες εργασίες, δεν γνωρίζω κιόλας τι κάνουν ακριβώς οι διευθυντές. Αν παίρνουν δηλαδή και εργασία για το σπίτι, σίγουρα θα έχουν κι αυτοί δεν μπορεί. Αλλά πάντως, ότι και να συμβαίνει το ίδιο είναι, δουλειά και η μία, δουλειά και η άλλη. Θα βρουν χρόνο να το ρυθμίσουν πιστεύω. Δεν θα παίζει ρόλο».

E11: «Εε... Δύσκολο... Χρονοβόρο. Και μπορεί σε κάποια φάση να.. εξαρτάται πώς θα τα ταξινομήσεις, πώς θα τα κάνεις. Δηλαδή είσαι στο σχολείο το πρωί και έχεις τάξη και θα κάνεις μάθημα; Και θα τα αφήσεις τα άλλα να τα κάνεις μετά τις μία που θα σχολάσεις; Ή θα τα πάρεις το απόγευμα στο σπίτι σου, θα κάτσεις μέχρι τις 4; Καλώς. Μπορείς να τα κάνεις; Οκ. Αλλά πιστεύω πάλι κι αυτό εξαρτάται στην ιδιοσυγκρασία του ανθρώπου. Γιατί είναι άνθρωποι και θα τα καταναίμει και θα τα φτιάξει με τέτοιο τρόπο, ώστε να μη στερηθεί από κανέναν... Να τα προλάβει εε ναι. Γιατί για να τα προλάβεις όλα

πρέπει να έχεις καλή προετοιμασία. Αν έχεις καλή προετοιμασία θα τα προλάβεις. Αν είσαι απροετοίμαστος δεν θα τα προλάβεις και δεκαπλάσιες ώρες να έχεις. Είτε για το ένα, είτε για το άλλο. Και πρέπει να έχεις και... πώς να το πω... να τα έχεις καθορίσει πώς θα τα κάνεις, να έχεις ένα πρόγραμμα. Δηλαδή, δε γίνεται χωρίς πρόγραμμα... Κι εγώ επέλεξα.. πάντα το είχα στο μυαλό μου δηλαδή να πάρω μια διοικητική θέση στο χώρο που εργάζομαι απλά ήθελα να μπορώ να ανταπεξέλθω πρωτίστως. Διότι, κάθε θέση ας πούμε...έχει και παραπάνω υποχρεώσεις. Εγώ τώρα.. τα παιδιά μου είναι μεγάλα. Δηλαδή, οικογενειακές υποχρεώσεις δεν έχω να κωλύομαι στο έργο μου και στη δουλειά μου, οπότε μπορώ να το κάνω με άνεση. Και πρέπει να διαθέτεις χρόνο και να μπορείς να τρέξεις και να ασχοληθείς και τα απογεύματα και όλα αυτά. Γι' αυτό για μένα τώρα ήταν και η κατάλληλη στιγμή. Πριν ένα χρόνο που το κοίταζα αυτό».

Ωστόσο, ορισμένες από τις εκπαιδευτικούς ανέφεραν αρκετές δυσκολίες, που αφορούν στις πολλές επαγγελματικές ευθύνες και στις οικογενειακές υποχρεώσεις.

E2: «Κοιτάζτε, κακά τα ψέματα ποτέ δεν είσαι επαρκής, ακόμα και διευθυντής να μην είσαι. Δεν τα κάνεις. Δύο καρπούζια στην ίδια μασχάλη, δεν χωράνε. Κακά τα ψέματα τώρα. Αυτά τα πράγματα της τηλεόρασης ότι και καλά πετυχημένη «τα κάνω όλα και συμφέρω» και στο σπίτι και στη δουλειά τέλεια, δεν υπάρχουν στην πράξη. Πάντα κάτι αφήνεις για κάτι άλλο. Δηλαδή, και στο σπίτι σου μένουν κάποια πράγματα, και όταν γυρνάς στο σπίτι το μεσημέρι δεν θέλεις ν' ακούς ούτε άντρα ούτε παιδί, κανέναν. Θέλεις να ηρεμήσεις λίγο. Οπότε, δεν γίνονται και τα δύο εντελώς καλά. Καταβάλλουμε, όμως, φιλότιμες προσπάθειες να είμαστε και εδώ καλά και εκεί. Συνήθως, όμως, είναι λίγο εις βάρος της οικογένειας... κάτι κερδίζεις, κάτι χάνεις, δεν γίνεται να είναι όλα τέλεια. Και συνήθως επιβαρύνεται η οικογένεια...Βέβαια, σε μικρότερο βαθμό απ' ότι σε άλλα επαγγέλματα, γιατί εμείς έχουμε μειωμένο ωράριο. Εε. Όμως πολλές φορές την πληρώνουν και τα παιδιά μας, επειδή όλη την ημέρα είμαστε με παιδιά, μετά δεν θέλουμε να έχουμε για λίγο παιδιά, μέχρι να αποφορτιστούμε. Και μιλάω και ως παιδί εκπαιδευτικού, έτσι; Δεν μιλάω απλά ως εκπαιδευτικός η ίδια».

E3: «Κοίτα μια γυναίκα που έχει μικρά παιδιά, όταν θα χρειαστεί ως διευθυντής να μείνει και να φύγει ο τελευταίος, όπως είθισται και θα πρέπει να κάνει ή επιβάλλεται κάποιες φορές, φαντάσου ότι θα υπάρχει πρόβλημα. Ενώ σαν δάσκαλος ξέρεις το ωράριο σου και θα φύγεις. Σπάνια δηλαδή, θα σε κρατήσει κάποιος περισσότερο. Ενώ ο διευθυντής δεν έχει.. Αν προκύψει κάτι πρέπει να είσαι εκεί».

E4: «Αυτό είναι δύσκολο. Είναι δύσκολο, γιατί αυτή τη συζήτηση είχαμε το πρωί με μία μαμά. Λέει «πώς τα καταφέρνεις, εγώ δεν προλαβαίνω. Ώσπου να διαβάσω το παιδί, να μαγειρέψω, να σιδερώσω, να... να... φτάνει η ώρα το βράδυ, είμαι εξαντλημένη, πέφτω». Όχι είναι δύσκολο. Εγώ, ας πούμε, που είμαι φρέσκια στο επάγγελμα και πρέπει να προετοιμάσω κάποια πράγματα βασικά, είναι πάρα πολύ δύσκολα. Ρίχνω πάρα πολύ ξενύχτι για να το καταφέρω αυτό. Δηλαδή, πρέπει να κοιμηθούν τα παιδιά,

να ηρεμήσω, να πάω να ασχοληθώ με αυτό. Γιατί, κι εδώ το σχολείο δεν μου παρέχει τα μέσα, ώστε να κάτσω να προετοιμαστώ στα κενά μου, ας πούμε. Έχω ένα κενό τώρα. Δεν μπορώ να κάτσω να δουλέψω. Πρέπει να τα πάρω σπίτι. Είναι δύσκολο».

E5: «Να σου πω την αλήθεια, ίσως εγώ κρίνω και από το γεγονός ότι εδώ σ' αυτό το κομμάτι που δουλεύω, τα διοικητικά καθήκοντα είναι πακέτο με τα εκπαιδευτικά δηλαδή εγώ 20-25 ώρες έχω εκπαιδευτικό έργο. Ενώ η διευθύντρια του σχολείου, με το οποίο συστεγαζόμαστε, δεν έχει εκπαιδευτικό έργο πλήρες. Έχει πολύ λίγες ώρες, χωρίς να ξέρω πόσες, εκπαιδευτικές, για να επιτελέσει σωστά τα διοικητικά καθήκοντα. Στην Ειδική, όμως, αγωγή και ιδιαίτερα στα μικρά σχολεία, αυτά πρέπει να τα κάνεις μαζί. Και το ένα και το άλλο, και αυτό είναι αρκετά πειστικό».

E6: Δηλαδή, έχει σαν μητέρα αυξημένες γονεϊκές υποχρεώσεις και δεν μπορεί να κοιτάξει τους άλλους. Οι γυναίκες είναι πάρα πολύ δύσκολο».

E7: «Αυτό εξαρτάται στο άτομο. Υπάρχουν γυναίκες που είναι γνωστές μου, ας πούμε και είναι συμβολαιογράφοι και δεν τα καταφέρνουν. Λένε ή τα παιδιά ή το γραφείο. Και έτσι παραμελούν το γραφείο για τα παιδιά ή το αντίθετο, παραμελούν τα παιδιά για το γραφείο. Οπότε, αυτό είναι στην κρίση του κάθε ατόμου... Είναι ανάλογα το άτομο, γιατί αν είναι λούφα και παραλλαγή μπορεί να πει «Ξέρεις κάτι;» Δίνω βαρύτητα στο ένα και σταματάω το άλλο. Και στην τάξη ανευθυνότητα θα υπάρχει, και ως διευθύντρια/ής θα έχει το ίδιο πράγμα».

E11: «Όταν είσαι διευθυντής σε μεγάλο σχολείο, δηλαδή από 4 τάξεις και πάνω, εννοώ να έχει 4 θέσεις δασκάλων.. εε δεν κάνεις μάθημα. Κάνεις πολύ μειωμένο ωράριο. Όταν είσαι σε μικρό εκεί εντάξει, κάνεις. Εκεί έχεις και την τάξη σου, έχεις και τα διοικητικά. Και εκεί έχουμε και πολύ γραφειοκρατία. Το γνωρίζω αυτό και από μια φίλη μου, που είναι σε μικρό σχολείο και είναι διευθύντρια, αλλά κάνει κανονικά μάθημα όλη μέρα και έχει και τα διοικητικά. Αυτή, λοιπόν, δεν έχει ιδιαίτερες υποχρεώσεις οικογενειακές γιατί είναι μόνη. Που αναγκάζεται κάθε μέρα για να μπορέσει να ανταπεξέλθει, να κάνει το μάθημα της στην πρωινή ζώνη που όταν θα σχολάσουν τα παιδιά, θα κάτσει να κάνει τα διοικητικά. Οπότε τι; Παίρνει προσωπικό χρόνο... Από την άλλη όμως αν είναι σε μεγάλο σχολείο και μπορεί και κανονίζει τη δουλειά της το πρωί 8 με 2 στο σχολείο, όπως κάνουμε εμείς στο σχολείο μας. Βέβαια, θα πάρεις και δουλειά για το σπίτι πολλές φορές, δεν φτάνει αυτός ο χρόνος. Κάποια πράγματα που μπορείς να τα μεταφέρεις στο σπίτι, θα τα μεταφέρεις να... Για του διευθυντή μιλάμε τώρα τη δουλειά. Εντάξει μπορεί να τύχει να χρειαστεί να ξοδέψεις και περισσότερο προσωπικό χρόνο. Εάν τύχει ας πούμε σε ένα Σαββατοκύριακο, αν τύχει να κάνεις μια εκδήλωση. Θέλουν συντονισμό για να πραγματοποιηθεί, έχει ένα τρέξιμο παραπάνω. Φαντάσου το σχολείο σαν μια επιχείρηση. Που και η επιχείρηση έχει και τα κοινωνικά της ας πούμε. Ε δεν πρέπει να τρέξεις γι' αυτά; Όλα τα έχει. Όλα χρειάζονται. Δεν είναι κάτι που δεν το έχουμε εμείς να το κάνουμε. Και στο ταχυδρομείο θα πάμε και

στην τράπεζα θα πάμε, έτσι; Αυτά είναι ώρες. Πολλή διοίκηση, πολλά χαρτιά, πολλά με e-mail να τα στείλουμε στο γραφείο μας στη διεύθυνση κάτω και όλα αυτά. Αυτό χρίζει χρόνου μεγάλου. Αν λοιπόν, μια γυναίκα έχει οικογενειακές υποχρεώσεις και περιμένει ο άντρας της τα παιδιά στο σπίτι, να τα πάρει να τα φέρει απ' το σχολείο να τα πάει να τα φέρει και τέτοια δεν θα μπορεί να ανταπεξέλθει».

E12: «Νομίζω ότι η δουλειά ίσως της δασκάλας μέσα στην τάξη να είναι λίγο δυσκολότερη. Με την έννοια ότι όταν έχεις σε μία κοινή τάξη 20 μαθητές και στο σπίτι γυρίζεις και το μίνιμουμ που έχεις είναι 1-2 παιδιά δικά σου, εντάξει είσαι αρκετά κουρασμένη με την έννοια.. ακόμα και την ηχορύπανση να βάλεις, αυτό το «ησυχία παιδιά», «ηρεμήστε παιδιά», «εργαστείτε παιδιά», «βγάλτε, τακτοποιήστε». Όταν αυτό συνεχίζεται μετά και στο σπίτι, εντάξει είναι πιο κουραστικό... Ενώ, ίσως η διευθύντρια στο χώρο του γραφείου είναι λίγο πιο αποστασιοποιημένη. Έχει βέβαια άλλες ευθύνες, δεν είναι ότι είναι ευκολότερη η δουλειά της. Απλά είναι άλλη η δουλειά της... Και αυτό είναι και τι ταιριάζει στον καθένα. Άλλος μπορεί να θεωρεί πιο δύσκολο το κομμάτι του γραφείου... Νομίζω ότι όλα έχουν να κάνουν τελικά με το άτομό σου. Αλλά εγώ εκτιμώ ότι η δασκάλα της τάξης, η οποία μετά είναι και μαμά στο σπίτι νομίζω ότι δυσκολεύεται περισσότερο».

7. Συμπεράσματα – Συζήτηση.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση των παραγόντων που συντελούν στην εκπροσώπηση των γυναικών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχολεία Γενικής και Ειδικής αγωγής. Μέσο της έρευνας αποτέλεσαν δώδεκα ημιδομημένες συνεντεύξεις, καθώς η ποιοτική μέθοδος θεωρήθηκε η πιο κατάλληλη, προκειμένου να αναλυθούν, ερμηνευθούν και να κατανοηθούν οι απόψεις και οι εμπειρίες των συνεντευξιζόμενων, σχετικά με τη συγκεκριμένη μελέτη.

Μετά την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν τα ακόλουθα συμπεράσματα:

Ως προς τα κριτήρια που οι γυναίκες εκπαιδευτικοί επέλεξαν να εργαστούν σε Γενικά ή Ειδικά σχολεία, οι περισσότερες απάντησαν ότι ήταν παιδικό τους όνειρο. Πιο συγκεκριμένα, για πέντε από τις δασκάλες γενικής αγωγής ήταν επιθυμία τους να ασχοληθούν με το συγκεκριμένο επάγγελμα, ενώ για μία εκπαιδευτικό ήταν τυχαία επιλογή. Όσον αφορά στις εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, οι δύο ξεκίνησαν να εργάζονται στο συγκεκριμένο κλάδο, από την αρχή της επαγγελματικής τους πορείας, καθώς τις ενδιέφερε πολύ. Επίσης, δύο εκπαιδευτικοί ξεκίνησαν την πορεία τους από τη γενική εκπαίδευση, λόγω της επιρροής από το οικογενειακό τους περιβάλλον (παιδιά εκπαιδευτικών), ήταν όμως ένα επάγγελμα που άρεσε και στις ίδιες. Αργότερα, αποφάσισαν να ασχοληθούν με την ειδική αγωγή, διότι έβλεπαν ότι υπήρχε ανάγκη να προσφέρουν τη βοήθεια τους στα παιδιά με ειδικές ικανότητες. Ακόμη, μία εκπαιδευτικός ξεκίνησε να εργάζεται στη γενική αγωγή, ενώ στη συνέχεια ακολούθησε τον κλάδο της ειδικής αγωγής, για περισσότερες γνώσεις στο συγκεκριμένο τομέα. Τέλος, μία από τις εκπαιδευτικούς εισήλθε πρόσφατα στην ειδική αγωγή, γιατί θεώρησε πως ο συγκεκριμένος κλάδος παρουσιάζει ιδιαίτερη ανάπτυξη και είναι πιο εξειδικευμένος από την γενική αγωγή.

Όσον αφορά στο ρόλο που παίζει το φύλο των εκπαιδευτικών στη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων, τέσσερις από τις εκπαιδευτικούς του δείγματος, απάντησαν πως σχετίζεται. Αναλυτικότερα, υποστήριξαν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο επιβαρυνμένες, λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων και δεν έχουν τον χρόνο να εμπλουτίσουν τα απαιτούμενα προσόντα, ώστε να διεκδικήσουν ηγετικές θέσεις. Εν αντιθέσει, οι άνδρες εκπαιδευτικοί, έχουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο, ώστε να αποκτήσουν τα ανάλογα προσόντα. Μία ακόμα από τις εκπαιδευτικούς που απάντησαν ότι το φύλο σχετίζεται με τη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων, τόνισε πως ρόλο σε αυτό παίζει η ανδροκρατούμενη κοινωνία. Ωστόσο, οι υπόλοιπες επτά απάντησαν ότι το φύλο δεν σχετίζεται με τη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων. Πιο συγκεκριμένα, έξι από αυτές υποστήριξαν ότι και τα δύο φύλα έχουν την επιθυμία και την ικανότητα να βρίσκονται σε μια ανώτερη ηγετικά θέση. Τέλος, μία από τις εκπαιδευτικούς, ανέφερε πως στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση κυριαρχούν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, τόσο στη διδασκαλία, όσο και σε θέσεις ηγεσίας.

Σχετικά με τα κίνητρα που ωθούν μια γυναίκα εκπαιδευτικό να διεκδικήσει κάποια ηγετική θέση, τόσο η προσωπικότητα, όσο και η προσωπική φιλοδοξία για ανέλιξη των προσόντων τους φαίνεται να ήταν οι απαντήσεις από τις περισσότερες εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, η φιλοδοξία για ανέλιξη, καθώς επίσης η πολυετής διδασκαλία, όταν οι φυσικές αντοχές για την τάξη λιγοστεύουν, αποτελούν κίνητρα για να εισέλθει μια γυναίκα στο διοικητικό κλάδο, σύμφωνα με τις συνεντευξιαζόμενες. Ωστόσο, ο οικονομικός παράγοντας (επίδομα θέσης) και η στήριξη, τόσο από την οικογένεια, όσο και από το κράτος φάνηκε να είναι υποστηρικτικοί παράγοντες για την ανέλιξη των γυναικών στον εκπαιδευτικό κλάδο.

Από την άλλη πλευρά του νομίσματος, υπάρχουν ορισμένα εμπόδια που δυσκολεύουν τις γυναίκες να διεκδικήσουν μια ηγετική θέση. Ως βασικότεροι, λοιπόν, αποτρεπτικοί παράγοντες, σύμφωνα με το δείγμα της έρευνας, θεωρούνται η οικογένεια (πολλές υποχρεώσεις ως μητέρα), καθώς και οι πολλές ευθύνες που έχουν οι διευθυντικές θέσεις (προστασία των παιδιών στο σχολικό χώρο, γραφειοκρατικές διαδικασίες καθώς, και άλλα προβλήματα που προκύπτουν σε όλους τους τομείς). Επιπροσθέτως, τόσο η έλλειψη κοινωνικότητας, όσο και η έλλειψη γνώσεων ή και ενδιαφέροντος για τα διοικητικά (επιθυμία για ενασχόληση με τα παιδιά), φαίνεται να αποτελούν τροχοπέδη για την ιεραρχική τους εξέλιξη στον επαγγελματικό τομέα. Αναμφισβήτητα, ο φόβος της αποτυχίας και το γεγονός ότι οι γυναίκες προτιμούν εργασίες με ευνοϊκές γι' αυτές συνθήκες και λιγότερο άγχος, αποτελούν ακόμη δύο αποτρεπτικούς παράγοντες. Τέλος, τα κατάλοιπα στερεοτύπων για τα δύο φύλα, ο ανταγωνισμός μεταξύ των συζύγων, αν η γυναίκα βρίσκεται σε μια πιο ισχυρή θέση από τον άνδρα, καθώς και η δυσκολία να αναλάβει μια γυναίκα ηγετική θέση, όταν στο προσωπικό κυριαρχούν άνδρες, θεωρούνται βασικά εμπόδια για τη μη ανέλιξη των γυναικών διοικητικά.

Καταλήγοντας, δεν φαίνεται να υπάρχει κάποια ιδιαίτερη διαφοροποίηση των γυναικών εκπαιδευτικών σε σχολεία Γενικής και Ειδικής αγωγής, καθώς η πλειονότητα των γυναικών του δείγματος ενδιαφέρεται περισσότερο για την ενασχόληση με τη διδασκαλία, παρά με τα διοικητικά. Δύο γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος γενικών σχολείων, εκτός από τα καθήκοντα τους στη σχολική τάξη, είχαν υποδιευθυντική θέση, με βλέψεις για την περαιτέρω ανέλιξη τους. Σε ένα από τα ειδικά σχολεία, μία γυναίκα εκπαιδευτικός κατείχε διευθυντική θέση, κάνοντας παράλληλα και διδασκαλία.

Μετά το τέλος της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων γίνονται πιο ξεκάθαροι οι λόγοι που οι γυναίκες επιλέγουν να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί. Φαίνεται πως η επαφή με τους/τις μαθητές/τριες είναι ενδιαφέρουσα, τους προσφέρει όμορφες εμπειρίες, απολαμβάνοντας, έτσι, τη διαδικασία της διδασκαλίας, καθώς επίσης και τη συνεργατικότητα και την αλληλεγγύη με τους/τις συναδέλφους τους (Μαραγκουδάκη, 1997). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η γυναικεία της φύση ταυτίστηκε με την οικογένεια και την ενασχόληση με τα παιδιά (Χρονάκη, 1999, σ. 2).

Επιπλέον, όπως ήταν αναμενόμενο, η παρουσία τους φαίνεται να κυριαρχεί στην Α' /θμια εκπαίδευση σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης (Weiner, 2005), της Αυστραλίας

(David, 2003) και των ΗΠΑ (Closson, 2000). Σύμφωνα με τη Eurostat (2016), οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υπέρ-εκπροσωπούνται σε μεγάλο βαθμό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Παρόλο που ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών είναι υψηλός, διακρίνονται διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών στην κατανομή τους στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, στη συμμετοχή και εκπροσώπηση τους στους συνδικαλιστικούς φορείς, στην ιεραρχία του προσωπικού και την ανάληψη διευθυντικών θέσεων (Τζήκας, 2010).

Όσον αφορά στην παρούσα μελέτη η πλειοψηφία του δείγματος δεν επιδιώκει την ενασχόληση με τα διοικητικά καθήκοντα, καθώς κατά την άποψη των ερευνητριών δεν ήταν κάτι απρόσμενο. Οι γυναίκες έρχονται αντιμέτωπες με πολλές οικογενειακές ευθύνες, καθώς το μεγαλύτερο μερίδιο «πέφτει» σε αυτές και λιγότερο στους άνδρες (Δίκτυο Ευρυδίκη, 2009). Ο φόβος και το άγχος της σύγκρουσης των ρόλων μητέρας και εργαζόμενης είναι ένα αρκετά μεγάλο εμπόδιο και έτσι προτιμούν τη διδασκαλία και όχι τη διοίκηση ως προτεραιότητα στην καριέρα τους (AlKhalifa, 1992; Tomson, 1992; Σαϊτή, 2000; Thompson, 1992; Βιτσιλάκη, 2004). Οι αυξημένες, λοιπόν, υποχρεώσεις των γυναικών σε συνδυασμό με την κυρίαρχη ιδεολογία που προωθεί το μήνυμα ότι οι οικογενειακές ευθύνες είναι η βασική προτεραιότητα τους, τις αποθαρρύνουν και τις κρατούν μακριά από διάφορες δραστηριότητες (Σιάνου, 1997). Από πολλούς/ές ερευνητές/τριες υποστηρίζεται ότι οι γυναίκες αποδέχονται πιο εύκολα το χαμηλό κύρος της διδασκαλίας και τους χαμηλούς μισθούς, επειδή είναι μια μορφή εργασίας που συνάδει με τις οικιακές ευθύνες των γυναικών (Weiner, 2005). Ακόμη, όπως αναφέρθηκε και από κάποιες συμμετέχουσες, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που αποφασίζουν να ανελχθούν, δεν έχουν αυξημένες οικογενειακές ευθύνες, καθώς τα παιδιά τους βρίσκονται σε μεγαλύτερη ηλικία ή η οικογενειακή τους κατάσταση το κάνει εφικτό (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2004).

Επιπλέον, ένα ακόμα εμπόδιο στην εκπροσώπηση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις αποτελεί η απουσία ευκαιριών για εξοικείωση των γυναικών με το γραφειοκρατικό χαρακτήρα των διοικητικών καθηκόντων (Μαραγκουδάκη, 2001). Ο ρόλος των διευθυντών/τριών να εκτελούν και να διαχειρίζονται τις αρμοδιότητες, ο περιορισμός σε έναν ελεγκτικό, αλλά και προωθητικό ρόλο της εκάστοτε κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής των υψηλόβαθμων διοικητικών στελεχών, η παντελής έλλειψη δημιουργικότητας και ανάληψης πρωτοβουλιών, καθώς επίσης και η παράλληλη προβολή ανδρικών προτύπων στις θέσεις αυτές, λειτουργούν αποθαρρυντικά, παρουσιάζοντας τη διοίκηση ως μία μη ελκυστική δραστηριότητα για πολλές γυναίκες.

Επιπροσθέτως, οι γυναίκες αντιμετωπίζουν το φόβο της κριτικής που μπορεί να δεχτούν από τους συναδέλφους αν αναλάβουν διοικητικά καθήκοντα, ειδικά όταν αυτοί ανήκουν στο ανδρικό φύλο (Κανταρτζή, 2003). Έτσι, νιώθουν την ανάγκη να καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια, προκειμένου να αποδείξουν ότι μπορούν να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις απαιτήσεις της θέσης που κατέχουν. Αυτό, ίσως, αποτελεί μια μορφή ρατσισμού, που πηγάζει από τις προκαταλήψεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών/τριων και των γονέων, αλλά και της στάσης του κράτους απέναντι στις γυναίκες, όσον αφορά στον τομέα αυτό (Φρόση, Κουϊμτζή & Παπαδήμου, 2001).

Ρόλο σε αυτό παίζουν και τα στερεότυπα που αφορούν στην παραδοσιακή ταύτιση των ανδρών με τις θέσεις κυριαρχίας/εξουσίας και αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αποτροπή των γυναικών από τη διεκδίκηση τέτοιων θέσεων (Sanchez & Thornton, 2010). Το φύλο αποτελεί έναν δυσδιάκριτο παράγοντα και θα μπορούσε κανείς να υποθέσει ότι η αρσενική εμπειρία είναι ο κανόνας. Αυτό σημαίνει την απουσία της φωνής των γυναικών στο χώρο αυτό (Gilligan 1982). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν λιγότερες πιθανότητες από τους άνδρες να αναλάβουν διοικητικές θέσεις στην ιεραρχία της εκπαίδευσης και αντιμετωπίζουν περισσότερα προβλήματα κατά την άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων (Shakeshaft 1989, Μαραγκουδάκη, 1997). Έτσι, η ιδεολογία των πατριαρχικών στερεοτύπων οδηγεί σε μια ανδροκρατούμενη κοινωνία και γίνεται αντιληπτό γιατί οι άνδρες και όχι οι γυναίκες εκπροσωπούν τις ηγετικές θέσεις στο σχολείο και στην κοινωνία (Shakeshaft, 1989). Είναι εμφανές ότι οι γυναίκες που θέλουν να συμμετάσχουν στη διοίκηση έρχονται αντιμέτωπες με ανδρικές γραφειοκρατικές δομές-πρότυπα, καθώς επίσης λόγω της διαφορετικής κοινωνικοποίησης τους αλλά και των εμπειριών τους, αντιστέκονται συνειδητά σε αυτές και επιλέγουν να μη συμμετέχουν στη διοίκηση (Τάκη, 2009).

7.1. Περιορισμοί της έρευνας.

Αναφορικά με το δείγμα της παρούσας έρευνας (12 γυναίκες εκπαιδευτικοί Γενικής και Ειδικής αγωγής), στα σχολεία Γενικής Αγωγής ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών (6), δεν μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικός, διότι στο Δήμο Ρόδου υπάρχουν πολλά σχολεία Α΄θμιας Γενική Αγωγής (58), πολλές γυναίκες εκπαιδευτικοί και επομένως δεν υπάρχει γενίκευση.

Ωστόσο, στα σχολεία Ειδικής Αγωγής, το δείγμα μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό, καθώς από τα τέσσερα σχολεία Α΄θμιας Ειδικής Αγωγής στο Δήμο Ρόδου, οι συνεντεύξεις πάρθηκαν από τα τρία.

7.2. Προτάσεις.

Συμπερασματικά, για τη διεκδίκηση θέσεων ηγεσίας απαραίτητη προϋπόθεση είναι οι γνώσεις, τόσο στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, όσο και στο διοικητικό κομμάτι. Για πολλές γυναίκες, η απόκτηση αυτών των προσόντων δεν μπορεί να καταστεί εφικτή, λόγω των πολλών ευθυνών που έχουν στην οικογένεια. Ωστόσο, υπάρχουν τρόποι, οι οποίοι με την κατάλληλη εφαρμογή, θα μπορούσαν να είναι αποτελεσματικοί.

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να ενημερωθούν για τη δυνατότητα χρήσης διάφορων υπηρεσιών, ώστε να μπορέσουν να εξισορροπήσουν τις οικογενειακές και τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις. Βαρύνουσα σημασία έχουν οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας (κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι), οι οποίοι μπορούν να βοηθήσουν στην ανακατανομή των ρόλων, των υποχρεώσεων και των σχέσεων μεταξύ των υπο-συστημάτων της οικογένειας. Επίσης, έχουν την

ικανότητα να προσφέρουν ψυχολογική στήριξη στις εργαζόμενες μητέρες, να τις ενθαρρύνουν, καθώς και να τους προτείνουν φορείς όπου θα μπορούσαν να εξυπηρετηθούν για τη φροντίδα των παιδιών και ενδεχομένως, των ηλικιωμένων γονέων τους.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στα παιδιά, το κράτος έχει μεριμνήσει, ώστε να υπάρχουν φορείς που να αποφορτίζουν τους γονείς από τις πολλές υποχρεώσεις. Ορισμένοι από τους φορείς αυτούς είναι οι βρεφονηπιακοί σταθμοί, τα ολοήμερα σχολεία, τα Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών (Κ.Δ.Α.Π), οι παιδικές κατασκηνώσεις κ.α. Αναφορικά με τους ηλικιωμένους γονείς που ίσως να χρειάζονται επιπλέον φροντίδα, υπάρχουν προγράμματα όπως, το Βοήθεια στο σπίτι, τα Κέντρα Ημερήσιας Φροντίδας Ηλικιωμένων (Κ.Η.Φ.Η) κ.ο.κ.

Όλα τα παραπάνω συμβάλουν στην απελευθέρωση χρόνου των γονέων και πιο συγκεκριμένα των γυναικών, προκειμένου να εμπλουτίσουν τα επαγγελματικά τους προσόντα, μέσω σεμιναρίων, μετεκπαίδευσης και επιμορφώσεων. Ακόμη, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ένας τρόπος που διευκολύνει το άτομο να λάβει περισσότερες γνώσεις, από τον δικό του χώρο, χωρίς να είναι απαραίτητο να βρίσκεται στην αίθουσα διδασκαλίας. Ως απόρροια θα είναι η μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και σιγουριά των γυναικών για τον εαυτό τους, ώστε να είναι περισσότερο δημιουργικές στο επάγγελμά τους ή και ακόμη να διεκδικήσουν ανώτερες θέσεις στον κλάδο τους.

Επιπροσθέτως, ενδιαφέρουσα θα μπορούσε να είναι η πραγματοποίηση μιας μελέτης σε άνδρες εκπαιδευτικούς, που να αφορά την άποψή τους για τους λόγους που πιστεύουν ότι οι γυναίκες δεν διεκδικούν συχνά θέσεις μεγαλύτερου κύρους και ευθύνης, καθώς και τους τρόπους που αυτό θα μπορούσε να αλλάξει.

8. Βιβλιογραφικές αναφορές.

- Αβραμίκου, Α. (2001). *Ενέλικτες Μορφές Απασχόλησης και Ανισότητες στον Εργασιακό Χώρο*, Μελέτη, Αθήνα: ΚΕΘΙ. Διαθέσιμο στο: www.kethi.gr/greekmeletes/index.htm.
- Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι. & Κανταρτζή, Ε. (2004). Η ανάληψη διδασκαλίας της Α' τάξης, από γυναίκες εκπαιδευτικούς. Επιλογή ή συμμόρφωση; Σ, Χατζηδήμου, Δ., Ταρατόρη, Ε., Κουγιουρούκη, Μ. & Στραβάκου, Π. (2004). *Πρακτικά του 4^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Anand, M. (2009). Gender in social work education and practice in India. *Social Work Education*, 29(1), 96–105.
- Αποσπότη, Ε., Νικάνδρου, Ε., και Παναγιωτοπούλου, Λ. (2005). *Η Εξέλιξη των Γυναικών στις Ελληνικές Επιχειρήσεις*. Παρουσίαση στο 1ο Συνέδριο Women on Leadership, ΙΑΓΜΕ, ΕΕΔΕ, Μάρτιος, Αθήνα.
- Avgeri, E. (2015). *The Gender-Influence Perspective in Educational Management and Leadership. A Comparative Study of Women Upper Secondary Principals in Thessaloniki, Greece and Stockholm, Sweden*. Master Thesis. Stockholm: Institute of International Education Department of Education.
- Bailyn, L. Drago, R. & Kohan, T.A (2001). *Integrating Work and Family Life: A Holistic Approach, A Report of the Sloan Work – Family Policy Network*.
- Bailyn, L. (2003). *Academic Careers and Gender Equity: Lessons Learnt from MIT, Gender, Work and Organization*, Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Βάμβουκας, Μ, (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Bell, J. (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Blackmore, J. (1989). *Educational leadership. A feminist critique and reconstructing*. In J. Smyth (Ed.). *Critical perspectives on educational leadership* (pp. 93-129). London: Falmer.
- Bulmer, M. (1984). *Of sociology and the interview Sociological Research Methods* 2nd edn, London, Macmillan.
- Βιτσιλάκη, Χ. (2007). Φύλο και απασχόληση: Μία εισαγωγή. Στο Βιτσιλάκη, Χ. & Φώκιαλη, Π. (επ.) *Φύλο και απασχόληση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Βουδούρη, Σ., Ζάβαλη, Μ., Καπουράλου, Χ., Παπαδοπούλου, Ε., Πετρούλακη, Κ. & Τσιριγώτη, Α. (2008). *Σειρά Εκθέσεων με Εξειδικευμένα Θέματα με Αποδέκτες Κέντρα Λήψης Αποφάσεων και Άσκησης Πολιτικής*. Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ). [Ανακτήθηκε 12/09/2016]. Διαθέσιμο στο:

http://kethi.gr/wpcontent/uploads/2009/06/139_SEIRA_EKTHESEWN_EMPEIROGNWMOS_YNIS.pdf

- Bryman, A. (1988). *Quantity and quality in social research*. London, Boston: Unwin Human Publications.
- Γαϊτανίδου, Α. (2014). Υποαντιπροσώπευση των γυναικών στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *C.V.P. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*. [Ανακτήθηκε 14/10/2016]. Διαθέσιμο στο: <http://www.vipapharm.com/greek/free-online-journals/education/education-articles/gaitanidou-athanasia/gaitanidou-athanasia-underrepresentation-of-women-in-the-administration-of-elementary-education.htm>
- Γαλατά, Β. (1995). *Το επίπεδο κατάρτισης, η απασχόληση και η επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδος.
- Γενική Γραμματεία Ισότητας (2004), *Εθνικές Προτεραιότητες Πολιτικής και Άξονες Δράσεις για την Ισότητα των Φύλων (2004-2008)*, Αθήνα: Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης.
- Γιαννακούρου, Σ. (2008). *Η Ίση Μεταχείριση Ανδρών και Γυναικών κατά το Κοινοτικό και το Ελληνικό Εργατικό Δίκαιο*. Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλας.
- Γκασούκα, Μ., Παπαγιαννοπούλου, Μ., Φουλίδη, Ξ. & Χαραμής, Π. (2011) *Εναισθητοποίηση στελεχών και εκπαιδευτικών της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα διακρίσεων και ισότητας των φύλων*. [Ανακτήθηκε 12/09/2016]. Διαθέσιμο στο: http://blogs.sch.gr/symdimdath43/files/2015/11/%CE%95%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F_%CE%A5%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%9F_%CE%95%CE%9A%CE%94%CE%94%CE%912.pdf
- Coleman, M. (2002). *Women as Headteachers: Striking the Balance, Stoke on Trend*. Staffordshire: Trentham Books.
- Coleman, M. (2003). *Gender and School Leadership: The Experience of Women and Men Secondary Principals*, Auckland: UNITEC.
- Coleman, M. (2011). *Women at the Top: Challenges, Choices and Change*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Collins, P. H. (1999). *Black feminist thought*. New York: Routledge.
- Commission of the European Communities/Belgian Ministry for Employment and Labour (1993). *Business and the family. What strategies to put them together?* (Πρακτικά συνεδρίου που έγινε στις Βρυξέλλες, 30-31.3.1992).
- Crenshaw, K. (1994). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. In R. K. Bergen, J. L. Edelson, & C. M. Renzetti, eds. *Violence against women: Classic papers* (pp. 282-313). Auckland, New Zealand: Pearson Educational New Zealand.
- Closson, D. (2000). *The Feminization of American Schools*. <http://www.probe.org> - Probe Ministries.

- Δαγτόγλου, Π.Δ. (1999). *Βασικά Στοιχεία της Συνθήκης του Άμστερνταμ-Μια κριτική ανάλυση*. Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλας.
- Δαμουλιάνου, Χ. (2008). Παραπλανητικός ο όρος γυάλινη οροφή που κρατάει τις γυναίκες εκτός ηγεσίας, *Καθημερινή της Κυριακής* (1/6/2008) σ. 15.
- Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Δαράκη, Ε. (2001). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Davis, C. (2003). Gender Blind: Insight Gender Equity. *Australian Educator* 40, 24-27.
- Dahlkild - Ohman, G. & Eriksson, M. (2013). Inequality regimes and men's positions in social work. *Gender, Work and Organization*, 20 (1), 86–100.
- Delamont, S. (1990). *Sex Roles and the School*. 2^η έκδ. [1^η έκδ. 1980]. London: Routledge.
- Δεληγιάννη Β. & Ζιώγου Σ. (1997). *Φύλο και σχολική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- «Δίκτυο Ευρυδίκη» (2010). *Διαφορές των Φύλων στο Εκπαιδευτικό Επίτευγμα. Μελέτη για τα Μέτρα που Λαμβάνονται και την Κατάσταση που Επικρατεί στην Ευρώπη Σήμερα*. [Ανακτήθηκε 10/10/2016]. Διαθέσιμο στο: <http://www.eurydice.org>
- Dominelli, L. (2002). *Feminist social work: Theory and practice*. New York: Palgrave.
- Eagly, A. H. & Johnson, B. T. (1990). *Gender and Leadership Style: A Meta-Analysis*. CHIP Documents: University of Connecticut.
- Elborgh – Woytek, K., Newlak, M., Kochhar, K., Fabrizio, S., Kpodar, K., Wingender, P., Clements, B. & Schwartz, G. (2013). *Women, Work & the Economy: Macroeconomic Gains From Gender Equity*, International Monetary Fund.
- Επιτροπή Δικαιωμάτων των Γυναικών και Ισότητας των Φύλων 2013. *Έκθεση σχετικά με τον αντίκτυπο της οικονομικής κρίσης στην ισότητα των φύλων και τα δικαιώματα των γυναικών 2012/2301 (INI)*, «Εισηγήτρια»: Elisabeth Morin – Chartier.
- Estler, S.E. (1975). Women as leaders in public education. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 1(2), 363-86.
- Eurostat (2016). World Teachers' Day. *News release*. 189/2016.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012). *Ετήσια Επισκόπηση της Ανάπτυξης*. Βρυξέλες: COM 750 final.
- Ζμας, Α. (2007) *Παγκοσμιοποίηση και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2008). *Η εκπροσώπηση των δύο φύλων στο εκπαιδευτικό επάγγελμα και οι προεκτάσεις της στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό γίγνεσθαι*. Λευκωσία: Ερευνητικό Κέντρο Ισότητας Φύλου (Ε.Κ.Ι.Φ.)
- Francis & L. Smulyan (2006) (Ed.), *The SAGE Handbook of Gender and Education*. London: SAGE Publication Ltd. [Ανακτήθηκε 20/07/2016]. Διαθέσιμο στο: <http://www.sagepub.com/northouse6e/study/materials/reference/reference14.2.pdf>
- Fullan, M. (2003). *The Moral Imperative of School Leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gambles, R., Lewis, S., Rapoport, R. (2006). *Work – Personal Life Harmonization*. Chichester: Wiley.

- Gilligan, C. (1982) *In A Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Griffin, G. (1997). *Teaching as a gendered experience*. *Journal of Teacher Education*, 48, 7-18.
- Guney, S. (2012). *Leadership*. Istanbul: Nobel Academic Publishing.
- Hoy, W. A., & Ferguson, J. (1989). A Theoretical Framework and Exploration of Organizational Effectiveness of schools. In the book Burdin J. L. (edit), *School Leadership*. London: SAGE.
- Horton, S. (1999). Marginalisation revisited: Women's market work and pay and economic development. *World Development*. 27(3).
- Ιωσηφίδης, Θ. & Σπυριδάκης, Μ. (Επιμέλεια) (2006). *Ποιοτική κοινωνική έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων*. Αθήνα: Κριτική.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Κριτική: Αθήνα.
- Καλλινικάκη, Θ. (2010). *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας*. Αθήνα: Τόπος.
- Καμπούρμαλη, Ι. (2010). Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων του φύλου και η αλληλεπίδραση με τα παιδιά. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω»*.
- Κανταράκη, Μ., Παγκάκη, Μ. & Σταματελοπούλου, Ε. (2008). *Κατά φύλο επαγγελματικός διαχωρισμός (κάθετος και οριζόντιος): διακρίσεις και ανισότητες κατά των γυναικών στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ).
- Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα στερεότυπα του Ρόλου των Φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Καραντινός, Δ. (1987). Εργατικό δυναμικό, απασχολούμενοι και άνεργοι. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 66, 121-141.
- Κλαδούχου, Ε. (2005) *Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*. Διαθέσιμο στο: www.aegean.gr/gender-postgraduate/
- Κορωναίου, Α. (1996). *Κοινωνιολογία του ελεύθερου χρόνου*. Αθήνα: Νήσος
- Κρητικίδης, Γ. & Ιωακείμογλου, Η. (1997). Η απασχόληση αυξάνεται χάρη στον τομέα των υπηρεσιών. *Ενημέρωση*, 40, 17-20.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κυριαζή, Ν. (2006). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λαμπίρη- Δημάκη, Ι. (2003). *Η κοινωνιολογία και η μεθοδολογία της (τόμος Α')*. Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκκουλας.
- Λαπαθιώτη, Ε. (1994). Συνδικαλιστικές πρακτικές και γυναίκα εκπαιδευτικός, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, Νο. 14, σσ. 20-23.
- Layard, R. (2003). *Happiness: Has social science a clue?* London School of Economics, Memorial Lectures.

- Lewis, S. (2003). *The integration of work and personal life. Is postindustrial work the new leisure?* Leisure Studies.
- Lewis, S., Rapoport, R. & Gambles, R. (2003). Reflections on the integration of work and personal life, *Journal of Managerial Psychology*.
- Lewis, S. (1997). *Family Friendly Employment Policies: A Route to Changing Organizational Culture of Playing About at the Margins?* Gender, Work and Organization.
- Lown, J. M. (1992). Review of: After marriage ends: Economic consequences for midlife Women. By L. Morgan. *Journal of Marriage and the family*.
- Lumby, J. & Coleman, M. (2007). *Leadership and Diversity: Challenging Theory and Practice in Education*. London, UK: SAGE Publications Ltd.
- Μακράκης Β. (2000). *Υπερμέσα Στην Εκπαίδευση: Μια κοινωνικο - εποικοδομιστική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μακρυδημήτρης, Α. (1999). *Διοίκηση και Κοινωνία-Η δημόσια διοίκηση στην Ελλάδα*, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν. Στο Δεληγιάννη, Β., και Ζιώγου, Σ. (επιμ.) *Φύλο και Σχολική Πράξη. Συλλογή Εισηγήσεων*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2001). *Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα φύλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1974-97*. Ιωάννινα: Δωδώνη.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2008). *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης στο Β. Δεληγιάννη – Κουιμτζή (Επιμ. Έκδοσης). Εκπαιδευτικοί και φύλο*, Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι).
- Μαράτου - Αλιπράντη, Λ. (1995). *Η οικογένεια στην Αθήνα: Οικογενειακά πρότυπα και συζυγικές πρακτικές*. Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ).
- Marshall, J. (1995). *Women managers moving on: exploring career and life choices*. International Thomson: London.
- Mason, M. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- May, T (1993): "*Social research*". Buckingham: Open University Press.
- McPhail, B. A. (2004). Setting the record straight: Social work is not a female-dominated profession. *Social Work*, 49(2), 323-26.
- Μητρέλλου, Σ., Γιαβρίμης, Π. & Παπάνης, Ε. (2009). Ο ρόλος της αναπτυξιακής φυσικής αγωγής στα Α.μ.ε.Α. στην προσχολική και στην πρώτη σχολική ηλικία. Στο Παπάνης, Ε., Γιαβρίμης, Π. & Βίκυ, Α. (2011). *Έρευνα και εκπαιδευτική πράξη στην ειδική αγωγή*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Μοσχοβάκου, Ν., Κανταράκη, Μ., Παγκάκη, Μ. & Σταματελοπούλου, Τ. (2008). *Κατά φύλο επαγγελματικός διαχωρισμός (Κάθετος-Οριζόντιος): Διακρίσεις κατά των γυναικών στο χώρο της εκπαίδευσης*. Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην εκπαίδευση(Π.Ι.Ε). Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι).

- Μουσουρού, Λ. Μ. (2005). *Οικογένεια και οικογενειακή πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μουσουρού, Λ. Μ. & Πέτρογλου, Π. (υποέκδοση), *Concilier famille et travail en Grece*, στο AFEM, *Concilier vie familiale leetvie professionnelle pour les femmes et leshommes*, Αθήνα-Βρυξέλλες: Σάκκουλας - Bruylant.
- Μπιλάλη, Α. (2008). *Συγκριτική Προσέγγιση των Εκπαιδευτικών Συστημάτων Ελλάδας – Ουγγαρίας – Σουηδίας, στο παράδειγμα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών: Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Nartgun, S. S & Dilekci, U. (2016) Teacher Views on Administrators' Leadership Styles and Level of Organizational Virtuousness. *Anthropologist*, 24(1), p. 363-372.
- Νίνα - Παζαρτζή, Ε. (2007). *Ισότητα των Φύλων και Εργασία*, Πανεπιστημιακές Παραδόσεις Πανεπιστημίου Πειραιώς.
- Newman, J. (1994). *Gender and the Politics of Change, in Managing Social Policy*. London: Sage.
- Νούσια Ε. (2011). *Εκπαιδευτική διοίκηση και φύλο: Η περίπτωση προαγωγής και ανέλιξης σε ηγετικές θέσεις των γυναικών στην Β/θμια Εκπαίδευση Θεσσαλίας*. Διπλωματική Εργασία. Βόλος: Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης, Πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών "Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης".
- Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων - Γενική Γραμματεία Διαχείρισης Κοινοτικών και άλλων Πόρων- Ειδική Υπηρεσία Συντονισμού και Παρακολούθησης Δράσεων Ε.Κ.Τ, (2003)*Οδηγός Εφαρμογής των Πολιτικών Ισότητας των Φύλων στο Σχεδιασμό και την Αξιολόγηση των Δράσεων των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης*. Αθήνα.
- Oram, A. (1989). A master should not serve under a mistress: Women and men teachers 1900-1970. In S. Acker. (ed), *Teachers, gender and careers* (pp. 21-34).
- Παναγιωτόπουλος, Π. (2007β). *Η Εντολή προς τη Διακυβερνητική Διάσκεψη για την Τροποποίηση των Συνθηκών*. Ευρωπαϊκή Πρόκληση. Ανακτήθηκε από <http://www.proeuro.gr/>
- Πανταζή – Τζίφα, Κ. (1985). *Η θέση της γυναίκας στην Ελλάδα*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Παντελίδου - Μαλούτα, Μ. (2002). *Το φύλο της Δημοκρατίας: Ιδιότητα του πολίτη και Έμφυλα υποκείμενα*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Παπαγεωργίου Γ. (1998). *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπάνης, Ε., Γιαβρίμης, Π. & Βίκυ, Α. (2011). Έρευνα και εκπαιδευτική πράξη στην ειδική αγωγή. Αθήνα: Σιδέρης.
- Πασσά, Ε. (2008). *Η αρχή της ίσης μεταχείρισης γυναικών και ανδρών στη σχέση εργασίας*. Διπλωματική εργασία, Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Pease, B. (2011). Men in social work: Challenging or reproducing an unequal gender regime? *Affilia: Journal of Women in Social Work*, 26(4), 406–418.
- Πετρινώτη, Ξ. (1989α). Η συμμετοχή των γυναικών στο εργατικό δυναμικό και η περίπτωση της Ελλάδας. *Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών*, 74, 105-140.

- Πετρουλάκη, Κ., Βρυώνης, Μ., Ντιναπόγιας, Α. & Τσιριγώτη, Α. (2008). *Σειρά παρακολούθησης και Αξιολόγησης των επιπτώσεων των Εκπαιδευτικών πολιτικών στο Φύλο*. Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην Εκπαίδευση (Π.Ι.Ε). Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ ΙΙ (4.1.1.ε). Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για θέματα ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι).
- Rapoport, R., Bailyn, J.K. Fletcher, J.K.&B.H. Pruitt (2002). *Beyond Work – Family Balance: Advancing gender equity and workplace performance*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Ράτσικα, Ν. (χ.χ). *Ποιοτική κοινωνική έρευνα* (σημειώσεις μαθήματος). Ηράκλειο: ΤΕΙ ΚΡΗΤΗΣ.
- Robson, C. (2006). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ροσγοβά Γ. (2009). *Γυναικεία Επιχειρηματικότητα στην Ελλάδα*. Μη δημοσιευμένη διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Rosener, J. (1990). Way women lead. *Harvard Business Review*, May June 1: 103-111
- Rosener, J. (1995). *America's competitive secret*, New York: Oxford University Press.
- Σαΐτη, Χ. (2000). Γυναίκες Εκπαιδευτικοί και σχολική διοίκηση στην Ελλάδα. *Τα Εκπαιδευτικά*, 57-58,σελ. 150-163.
- Shakeshaft, C. (1989). *Women in Educational Administration*, Newbury Park, California: Sage Publications.
- Shakeshaft, C. (1989). The gender gap in research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 25(4), 324-337.
- Shakeshaft, C. (1993). *Women in Educational Administration*, Newbury Park: Sage.
- Shakeshaft, C. (2006). Gender and Educational Management, in Skelton, C., Francis, B. & Smulyan, L. (ed), *The SAGE handbook of gender in education*, Chapter 35, pp. 497-511. London: Sage Publications.
- Samuels, G., & Ross-Sheriff, F. (2008). Identity, oppression, and power: Feminisms and intersectionality theory. *Affilia*, 23(1), 5-9.
- Sanchez, J. E., & Thornton, B. (2010). Gender Issues in K-12 Educational Leadership. *Advancing Women in Leadership Journal*, 30 (13), 1-12. [Ανακτήθηκε 20/07/2016.] Διαθέσιμο στο: http://www.advancingwomen.com/awl/Vol30_2010/Sanchez_Jafeth_AWL_Vol_30_No_13_final_9_21_10.pdf
- Schmuck, P.A. (1980). Changing women's representation in school management: A systems perspective. In S.K. Biklen & M. Brannigan (Eds.), *Women and educational leadership*, 239-259. Lexington, MA: Lexington.
- Σιάνου, Ε. (1997). *Συνδικαλισμός και Γυναίκες Εκπαιδευτικοί. Η αποκλεισμένη πλειοψηφία*. Υλικό για το σεμινάριο επιμόρφωσης για την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Ιωάννινα: ΚΕΘΙ.
- Σταμάτη, Α. (2008). *Φύλο και Εργασιακές Σχέσεις στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. [Ανακτήθηκε 13/3/2016]. Διαθέσιμο στο: <http://www.inegsee.gr/enimerwsi>

- Stavropoulou & Jones, (2013). *Off the balance sheet: the impact of the economic crisis on girls and young women – a review of the evidence*. Plan international.
- Στεφάνου, Κ. & Λυμούρης, Ν. (επιμ.) (2003). *Ευρωπαϊκοί θεσμοί. ΙΙ. Το Σχέδιο Ευρωπαϊκού Συντάγματος*. Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλας.
- Στρατηγάκη, Μ. (2003). *Πολιτικές για την Ισότητα των Φύλων στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Συμπώσεις και Αντιφάσεις στην Πορεία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης, Παγκοσμιοποίηση και Σύγχρονη Κοινωνία*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Spender, D. & Sarah, E. (1980). *Learning to Lose: Sexism and Education*. London: The Women's Press.
- Tallerico, M. & Burstyn, J. (1996). Retaining women in the superintendency: The location matters. *Educational Administration Quarterly*, 32, p. 642-664.
- Τάκη Β. (2009). *Έμφυλη απουσία-Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης ένα εναλλακτικό μοντέλο*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Tharenou, P. (2001). Going up? Do traits and informal social processes predict advancing in management? *Academy of Management Journal*, 44: 1005-1017.
- Τζήκας, Ι. (2010). *Φύλο και στελέχη- Διευθυντές/ριες σχολικών μονάδων*. Διπλωματική Εργασία. ΠΜΣ "Φύλο και Νέα Εκπαιδευτικά και Εργασιακά Περιβάλλοντα στην Κοινωνία της Πληροφορίας". Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- UNESCO (1997). *International Standard Classification of Education ISCED*.
- Van Knippenberg, D., Van Knippenberg, B., De Cremer, D. & Hogg, M. A. (2004). *Leadership, self, and identity: A review and research agenda*. *The Leadership Quarterly*.
- Vryonides, M & Zembylas, M. (2008). Distance Education Opportunities for Mature Women in Greece and Cyprus: Comparative Perspectives and Implications, *European Journal of Open, Distance and e-learning* special issue "What is the Role of Distance Education in the Implementation of the "Right" or "Access" to Education?". Cyprus: European University Cyprus.
- Vryonides, M & Gouliamos K. (2011). Lectures in Postgraduate Studies Programme: *Gender and the New Educational and Working Environment in the Information Society*. Rhodes: University of the Aegean.
- Weiler, K. (1989). Women's history and the history of women teachers. *Journal of Education*, Vol.164, no. 1, 64-89.
- Weiner, G. (2005). *The Nation Strikes Back: Recent Influences on Teacher Education, in Europe*. Paper presented at the symposium Educational Reform and Teachers, Japan, 12-13 November 2005, Tokyo: Hitotsubashi University. Διαθέσιμο στο: http://www.educ.umu.se/~gaby/recent_papers.html
- Williams, J. (2000). *Unbending gender: Why family and work conflict and what to do about it*. New York: Oxford University Press.

- Υπουργείο Εσωτερικών – Γενική Γραμματεία Ισότητας, (1999). *Εθνική Έκθεση της Ελλάδας για την εφαρμογή του «προγράμματος δράσης» της τέταρτης Παγκόσμιας Διάσκεψης για τις γυναίκες*. Αθήνα: Υπουργείο Εσωτερικών – Γενική Γραμματεία Ισότητας.
- Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε. & Παπαδήμου, Χ. (2001). *Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη. Κ.Ε.Θ.Ι. www.minedu.gov.gr, [αναρτήθηκε 20/07/2014].
- Χρονάκη, Ζ. (1986). Γυναίκα και εργασία στην Ελλάδα. *Αρχαιολογία*, 21, 63-66.
- Χρονάκη, Ζ. (1999) Εργαζόμενες γυναίκες. Η είσοδος των γυναικών στη μισθωτή εργασία (1850-1940), *Η Καθημερινή* (Αθήνα), 2 Μαΐου, σ. 2.

9. Παράρτημα.

9.1. Ερωτήσεις Συνεντεύξεων.

1^η Θεματική Ενότητα

Προφίλ Συνεντευξιαζόμενων

- 1) Ποια είναι η ηλικία σας;
- 2) Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;
- 3) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό ή δεύτερο πτυχίο;

2^η Θεματική Ενότητα

Επαγγελματική Βιογραφία

- 1) Ποιο ήταν το κίνητρό σας για να ασχοληθείτε με τον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό κλάδο;
- 2) Υπήρχε παρότρυνση από το οικείο σας περιβάλλον για την επιλογή του συγκεκριμένου επαγγέλματος;
- 3) Είστε ικανοποιημένη από το συγκεκριμένο επάγγελμα;
- 4) Έχετε αντιμετωπίσει τυχόν δυσκολίες στην πορεία σας ως εκπαιδευτικός κατά την άσκηση του επαγγέλματος;

3^η Θεματική Ενότητα

Γυναίκα εκπαιδευτικός και ηγεσία

- 1) Έχετε σκεφτεί τον εαυτό σας σε κάποια ανώτερη θέση;
- 2) Πιστεύετε ότι το φύλο σχετίζεται με την επιλογή ηγετικών θέσεων;
- 3) Ποιοι, κατά τη γνώμη σας, ωθούν μια γυναίκα εκπαιδευτικό να διεκδικήσει ανώτερες θέσεις και ποιοι αντίστοιχα τις αποτρέπουν;
- 4) Θεωρείτε ότι μια γυναίκα μπορεί να ανταπεξέλθει το ίδιο ικανοποιητικά στις οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις, τόσο ως εκπαιδευτικός, όσο και ως διοικητικό στέλεχος;

9.2. Αναλυτικός Πίνακας Γενικών Σχολείων.

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΛΕΓΟΜΕΝΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΗΣ
<p>1^Η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΩΝ</p>	
<p>ΗΛΙΚΙΑ</p>	<p>E4: 42 E1: 50 E8: Είμαι 47 ετών. E11: 51 E9: 51. E10: Η ηλικία μου είναι 47</p>
<p>ΟΙΚ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ</p>	<p>E4: Έγγαμη με τρία παιδιά. E1: Είμαι παντρεμένη και έχω ένα παιδί 19 χρονών E8: Είμαι έγγαμη, έχω δύο παιδιά. E11: Είμαι παντρεμένη, διαζευγμένη και έχω δύο παιδιά. E9: Έγγαμη. Σ1: Έχετε παιδιά; E9: Δύο παιδιά. E10: Δεν είμαι παντρεμένη.</p>
<p>ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ- ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΣ ΤΙΤΛΟΣ</p>	<p>Σ1: Το πρώτο σας πτυχίο ποιο ήταν; E4: Κοινωνικής Εργασίας. E1: Έχω πτυχίο της Νομικής σαν δεύτερο πτυχίο, έχω κάνει διδασκαλείο και έχω κάνει και μεταπτυχιακό της Διαπολιτισμικότητας. E8: Δεν έχω κάποιο μεταπτυχιακό, όχι όχι E11: Έχω κάνει για τον κλάδο μας.. Έκανα... Επειδή... Μέχρι και σήμερα πάω στο Πανεπιστήμιο. Να φανταστείς τώρα τελειώνω κι εγώ τη διπλωματική μου. Έκανα</p>

	<p>μεταπτυχιακό το '14-'15. Προηγούμενα είχα κάνει μια... σαν μεταπτυχιακό λέγεται που είναι μετεκπαίδευση για μας τους δασκάλους 2 χρόνια, με εκπαιδευτική άδεια και παλιότερα είχα κάνει το '98 με 2000 εξομοίωση του πτυχίου μου, γιατί τότε έγινε το Παιδαγωγικό τμήμα που εμείς δεν είχαμε τελειώσει παιδαγωγικό, είχαμε τελειώσει την Παιδαγωγική Ακαδημία που ήταν μια σχολή ανώτερα. Διετούς φοίτησης. Κατάλαβες; Οπότε έπρεπε να εξομοιώσουμε το πτυχίο μας, οπότε πήγα άλλα 2 χρόνια για να τα κάνω 4 τα χρόνια μου στο Παιδαγωγικό όταν έγιναν τα Παιδαγωγικά τμήματα.</p> <p>E9: Μεταπτυχιακό δεν έχω, δεύτερο πτυχίο</p> <p>E10: Όχι, μεταπτυχιακό δεν έχω.</p>
<p>ΕΤΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</p>	<p>E4: Ως εκπαιδευτικός, δύο.</p> <p>E1: 23</p> <p>E8: 15 χρόνια περίπου.</p> <p>E11: Εργάζομαι από το 2001 (16 χρόνια)</p> <p>E9: Ως εκπαιδευτικός εργάζομαι 28.</p> <p>E10: Γύρω στα 17.</p>
<p>2^Η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΒΙΟΓΡΑΦΙΑ</p>	
<p>ΛΟΓΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ</p>	<p>E4: Εμμ... Ήταν το όνειρό μου το παιδικό. Παρόλο που έχασα το δρόμο στην πορεία, έδωσα κατατακτήριες και μπήκα. Είναι το δεύτερο μου πτυχίο. Ήταν κάτι που το ήθελα από μικρή. Μου αρέσει να ασχολούμαι με παιδιά.</p> <p>E1: Ήτανε παιδικό όνειρο.</p> <p>E8: Εμ, ήθελα πάρα πολύ από μικρή, από τότε που πήγαινα δημοτικό, να γίνω δασκάλα. Μου είχε κολλήσει και το είχα σαν στόχο ζωής και όταν διάβαζα ήξερα ότι ήθελα περάσω και να γίνω δασκάλα. Και όταν το κατάφερα ήμουν πολύ χαρούμενη. Βέβαια μετά ήταν ένα διάστημα δύσκολο που δεν γίνονταν διορισμοί και περίμενα πάρα πολλά χρόνια μέχρι να διοριστώ, γύρω στα εννιά χρόνια. Και σ' αυτά τα εννιά χρόνια δούλεψα σε πάρα πολλές δουλειές.</p> <p>E8: Και όταν διορίστηκα ήμουν πάρα πολύ χαρούμενη, γιατί ήταν πάρα πολύ ωραίο το αντικείμενο. Γιατί σπουδάζοντας δεν ξέρεις ακριβώς πως θα είναι η δουλειά. Θεωρητικά.. έχεις μια εικόνα θεωρητική για το πώς θα είναι η δουλειά σου. Με ικανοποιεί και μου αρέσει πάρα πολύ η δουλειά και η επαφή με τα παιδιά και όλο αυτό το πανηγύρι της τάξης.</p>

E11: Απλά το '83 πέρασα σε αυτήν εδώ τη σχολή «Παιδαγωγική Ακαδημία Ρόδου» και ήταν μονόδρομος, αφού πέρασα σε αυτή τη σχολή και έγινα δασκάλα. Βέβαια, το επάγγελμα δεν το εξάσκησα άμεσα από την πρώτη στιγμή. Να φανταστείς ότι τελείωσα το '85 και το '90 μου ήρθε ο διορισμός. Ο μόνιμος διορισμός εδώ στη Ρόδο, στα Δωδεκάνησα. Αλλά δεν τον αποδέχτηκα. Κι έτσι, επανήλθα, πέρασα από το Δήμο, ήμουν σε γραφείο στο Δήμο και μετά αποφάσισα για προσωπικούς και οικογενειακούς λόγους, δεν αποδέχτηκα το διορισμό και πήγα μετά το '90 το... 2000 μπήκα στην εκπαίδευση. 2001 για την ακρίβεια, ως αναπληρώτρια στην αρχή.

E11: Όχι δεν το ήθελα από μικρή. Έτυχε. Πέρασα σε αυτή τη σχολή, την ακολούθησα και μετά έπρεπε να κάνω ένα επάγγελμα και το επέλεξα. Δεν το επέλεξα δηλαδή γιατί το είχα και όνειρο ζωής. Δεν μπορώ να το πω αυτό, όχι.

E9: Εμμ... Επειδή μου άρεσαν τα παιδιά, πάντα. Και έναχνα ένα επάγγελμα να ασχοληθώ με τα παιδιά. Ο αρχικός μου στόχος ήταν να σπουδάσω αγγλική φιλολογία. Δεν τα κατάφερα με την πρώτη. Εε.. Πέρασα δασκάλα. Δεν με χάλασε καθόλου αυτό, δεν με.. Συνέχισα, τελείωσα τις σπουδές μου και μετά ξανά έδωσα και πέρασα αγγλική φιλολογία, οπότε έχω και αυτό το πτυχίο.

ΑΓΑΠΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

E10: Γιατί μου άρεσε από μικρή. Έβλεπα ας πούμε, από το νηπιαγωγείο ξεκίνησα.. Έβλεπα τα παιχνίδια που κάναμε στο νηπιαγωγείο, υπεραγαπούσα τη νηπιαγωγό μου. Αργότερα, όταν πήγα στο δημοτικό, υπεραγαπούσα το δάσκαλό μου και γενικά μου άρεσε πάρα πολύ ό,τι κάναμε στο σχολείο, και τα παιχνίδια και οι εργασίες που κάναμε και τα μαθήματα. Περνούσα πολύ όμορφα και αυτό μου είχε τυπωθεί στο μυαλό και στην ψυχή και ήθελα να ακολουθήσω αυτό το επάγγελμα.

E4: Όχι. Μόνη μου.

E1: Στη συνέχεια υπήρχε παρότρυνση από το περιβάλλον το οικογενειακό, κυρίως από τη μαμά.

E1: Όταν είχα τελειώσει τη Νομική και σκεφτόμουν να ακολουθήσω επαγγελματικά αυτόν τον κλάδο, κυρίως το δικαστικό που με ενδιέφερε πολύ, αλλά έτυχε και ο άντρας μου να είναι κι αυτός του ίδιου επαγγέλματος, να είναι δηλαδή συνάδελφος, εκπαιδευτικός. Και τα λόγια της μαμάς ότι «θα είναι δύσκολα για σένα», ότι «θα ακολουθήσεις μια δουλειά που δεν θα μπορείς να συνδυάσεις εύκολα και την οικογένεια κλπ.», «θα τρως πολύ χρόνο, πολύ διάβασμα» και «γιατί βρε παιδί μου να κουραστείς τόσο πολύ». Ξέρεις όλα αυτά. Και μετά το άλλο. Ξέρεις, «ακολούθησε κάτι σίγουρο, κάτι μόνιμο», ο διορισμός δηλαδή.

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ

	<p>E1: Με το που τελείωσα και πήρα το πτυχίο της Νομικής ήρθε ο διορισμός. Οπότε εκεί έπρεπε να διαλέξω και δεν είχα το περιθώριο να ασχοληθώ με το επάγγελμα της Νομικής, έτσι να δω λίγο πώς είναι τα πράγματα. Δεν είχα δηλαδή την ευκαιρία.</p> <p>E8: Όχι, καθόλου. Αρνητική μάλλον. Επειδή ήμουν από μια οικογένεια που είχε πεθάνει ο μπαμπάς μου σε πολύ μικρή ηλικία, η μητέρα μου θεωρούσε ότι ήταν πολύ δύσκολο να σπουδάσει τα παιδιά της. Ήμουν εγώ κι ο αδερφός μου και ήταν αρνητική, ως προς τις σπουδές, ειδικά για τα κορίτσια. Αλλά εγώ ήθελα πάρα πολύ, οπότε δεν.. Χωρίς βοήθεια και φροντιστήρια τα πήγα πολύ καλά. Γιατί το ήθελα πολύ.</p> <p>E11: Καμία.</p> <p>E9: Όχι, καθόλου. Οι γονείς μου και οι δύο ήταν του Δημοτικού. Απλά ήθελαν να μορφωθούν τα παιδιά τους, τίποτα άλλο.</p> <p>Σ2: Άρα ήταν κάτι που το θέλατε εσείς.</p> <p>E9: Ναι ήταν κάτι που αποκλειστικά ήθελα εγώ.</p> <p>E10: Αν και οι θείοι μου ήταν δάσκαλοι, κάποιοι ήταν γιατροί αλλά οι περισσότεροι ήταν δάσκαλοι, δεν με παρότρυναν σ' αυτό. Έπαιξαν, όμως, κάποιον ρόλο όταν σκέφτηκα να το ακολουθήσω αυτό. Στο ποιες σχολές θα βάλω. Ε, με επηρέασε, γιατί συζητούσαμε πολλές φορές για εκπαιδευτικά θέματα, ένιωθα πιο άνετα σ' αυτό τον τομέα.</p> <p>Σ1: Ήταν, όμως, και δική σας επιλογή από αυτά που μας είπατε προηγουμένως.</p> <p>E10: Ναι ήταν δική μου επιλογή.</p>
<p>ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ</p>	<p>E4: Πάρα πολύ.</p> <p>ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ</p> <p>E1: Μου αρέσει, είναι κάτι που το ήθελα από μικρή. Δηλαδή το θυμάμαι από μικρή από μαθήτριά, ότι έλεγα πως θα γίνω δασκάλα. Μου αρέσει αυτή η επαφή με τα παιδιά, μου αρέσει η τάξη και θεωρώ ότι μου ταιριάζει στην ψυχολογία να είμαι με τα παιδιά.</p> <p>E8: Πάρα πολύ. Δόξα το Θεό. Πάρα πολύ! Μακάρι να έχω δυνάμεις και τα επόμενα χρόνια. Ξέρετε με την φθορά του χρόνου, γιατί είναι μια εργασία που πρέπει να</p>

	<p>αντιμετωπίσεις πολλά πράγματα ταυτόχρονα και να έχεις αντοχές μέσα στη διάρκεια της ημέρας. Έχεις 25 παιδιά, πέρυσι είχα 28 παιδιά. Και έχεις να αντιμετωπίσεις πολλές περιπτώσεις μέσα σε αυτά. Αυτό. Και απλά εύχομαι να έχω κουράγιο και τα επόμενα χρόνια, μέχρι.</p> <p>E8: Αλλά είμαι θετική, οπότε εντάξει.</p> <p>E11: Ναι είμαι πάρα πολύ ευχαριστημένη σε σχέση με τα άλλα επαγγέλματα που θα μπορούσε να... Βεβαίως, δεν έχω κανένα παράπονο.</p> <p>E9: Είμαι ευχαριστημένη, ναι. Σαν επάγγελμα είμαι ευχαριστημένη. Και μόνο το ότι έχεις επαφή με τα παιδιά πιστεύω ότι σε αναζωογονεί. Νομίζω ότι μου ταιριάζει απόλυτα. Δεν θα βάλω το κομμάτι το οικονομικό, γιατί εντάξει σε όλα τα επαγγέλματα υπάρχουν αυτές οι δυσκολίες, ειδικά στη θέση που βρισκόμαστε τώρα. Αλλά ναι, είμαι ευχαριστημένη. Δεν θα το άλλαζα με κάτι άλλο δηλαδή.</p> <p>E10: Ναι! Πάρα πολύ! Δεν νομίζω ότι κάνω και για κάτι άλλο. Χαχα</p>
<p>ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ</p>	<p>E4: Δυσκολίες υπάρχουν σε όλα τα επαγγέλματα.</p> <p>ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ</p> <p>Οι δυσκολίες ξεκινάνε συχνά από τους μεγάλους, γιατί τα παιδιά είναι ευκολότερο να τα χειριστείς και να τα δουλέψεις. Συνήθως, είναι οι συνεργασίες.</p> <p>ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΥΛΙΚΟ ΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ</p> <p>Εμμ... Δυσκολίες να μην έχεις υλικά να δουλέψεις, να μην εε... Κάποιες φορές δεν σου φτάνει και η ώρα να κάνεις αυτά που θες και που έχεις σχεδιάσει, οι χώροι.</p> <p>Σ1: Είναι λειτουργικά τα θέματα.</p> <p>E4: Λειτουργικά, ναι. Τώρα όλα τα άλλα λύνονται. Όσον αφορά τα παιδιά και τη διαδικασία μάθησης και τη ρύθμιση συμπεριφορών μέσα στην τάξη. Αυτά δουλεύονται.</p> <p>ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΩΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΑΣ</p> <p>E1: Δυσκολίες έχει πάρα πολλές η δουλειά μας. Είναι μια πολύ δύσκολη δουλειά, όσο και αν στην αρχή νομίζεις ότι όλα είναι εύκολα. Στην πράξη καταλαβαίνεις πόσο δύσκολα είναι. Ότι δεν αρκεί το πτυχίο που πήρα στα 20. Γιατί εγώ τελείωσα την Ακαδημία στα 20, φανταστείτε τώρα. Ότι μετά καταλαβαίνεις ότι χρειάζεται να βελτιώνεσαι, να εξελίσσεσαι, να κάνεις κι</p>

άλλα πράγματα. Γιατί δεν αρκούν οι βασικές σπουδές που είχαμε τότε, γι' αυτό και έκανα όλα τα υπόλοιπα. Αυτό το καταλαβαίνεις στην πορεία πολύ έντονα.

E8: Ναι. Κοιτάζετε είναι δύο κομμάτια τώρα. Το ένα είναι το λειτουργικό του σχολείου, που έχει σχέση με την λειτουργία του σχολείου και πόσο υποστηρικτική είναι απέναντι στον δάσκαλο και στον εργαζόμενο, όποιος και να είναι αυτός και το άλλο κομμάτι είναι το κομμάτι με τα παιδιά, που μαζί με τα παιδιά εμπλέκονται και οι γονείς, η οικογένεια των παιδιών.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ωραία, το ένα κομμάτι που έχει σχέση με το σχολείο, μπορείς να αντιμετωπίσεις πολλά πράγματα που δεν εξαρτώνται από σένα, δηλαδή, μπορείς να έχεις πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους που θα συνεργαστείς μαζί τους ή γιατί μπαίνουν στην τάξη σου, έχουν σχέση με τα παιδιά τα δικά σου, της τάξης.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

Μπορείς να έχεις πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους που έχουν σχέση με την ιεραρχία, δηλαδή θα είναι διευθυντές, υποδιευθυντές. Και εξαρτάται από την προσωπικότητα τους και από τη δική σου το πώς θα αντιμετωπίσεις κάποιες καταστάσεις. Πάντοτε υπάρχουν καταστάσεις. Ήμουν και σε σχολείο που ήταν πολύ δύσκολη η αρχή, η ιεραρχία, και ήταν αρκετά δύσκολες οι καταστάσεις. Παρόλ' αυτά, επειδή η δουλειά η δική μας είναι μέσα στην τάξη, προσπαθείς να το απομονώσεις, όσο μπορείς και να διευθετήσεις κάποια πράγματα. Βέβαια, όταν είναι πιο εύκολη η επικοινωνία με την ιεραρχία, και είναι πιο λογικά τα πράγματα, έτυχε να είμαι σε ένα σχολείο που δεν ήταν πολύ λογικά. Έτυχε, συμβαίνουν αυτά..

E8: Δεν το επιλέγεις, γιατί είναι οι διαδικασίες που γίνονται είναι περίεργες. Αν σου τύχει να είσαι σε κάποιο σχολείο που είναι δύσκολη η συνεργασία απλά το παλεύεις μέσα στην χρονιά. Βέβαια καταφέρνεις κι εσύ πάρα πολλά, επειδή είσαι μέσα στην τάξη σου. Δεν έχεις άμεση σχέση. Όταν είναι όλα λογικά και σε ήρεμα πλαίσια, όπως είναι εδώ, είναι πολύ εύκολη η δουλειά σου και νιώθεις πιο υποστηρικτικό το περιβάλλον. Και αυτό είναι πάρα πολύ καλό, γιατί στη δουλειά μας το πιο δύσκολο είναι, όχι η δουλειά, να μην συμβεί κάτι.

E8: Είναι η ευθύνη. Να μην συμβεί ένα ατύχημα στο διάλειμμα, στην εφημερία. Να μην συμβεί κάτι άσχημο και βρεθείς να είσαι εκτεθειμένος. Δηλαδή, να ξέρεις ότι η διεύθυνση του σχολείου θα πει για σένα ότι προσπαθείς να κάνεις το καλύτερο.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΤΟΥΣ

E8: Τώρα από το κομμάτι των παιδιών, φανταστείτε ότι έχω 15 χρόνια. Αυτό σημαίνει

ότι αν αλλάζω κάθε δύο χρόνια τάξη, σημαίνει ότι κάθε δύο χρόνια έχω μια ομάδα παιδιών, 25 με 30 παιδιά, που αυτό σημαίνει και το οικογενειακό τους περιβάλλον. 25 με 30 διαφορετικά παιδιά, οπότε μέσα σ' αυτά θα έχεις και κάποια προβλήματα. Είναι η σύνθεση της κοινωνίας. Δεν μπορεί να είναι όλα ήρεμα κι όλα τέλεια στις σχέσεις, αλλά προσπαθείς. Εγώ σαν αρχή μου έχω ότι πρέπει να προσπαθείς να καταλάβεις τον γονιό, γιατί ο γονιός θεωρεί πάντοτε ότι το παιδί του έχει δίκιο, προσπαθεί για το παιδί του. Άρα, επειδή είμαι και γονιός, αλλά και πριν, προσπαθείς να καταλάβεις τον γονιό και αυτό που θέλει να σου πει. Αυτό που τους λέω από την πρώτη φορά στην ενημέρωση είναι ότι θέλω να νιώθουν ότι είμαστε σύμμαχοι, ότι μαζί είμαστε στην πορεία των παιδιών στη γνώση, όχι ότι είμαστε απέναντι αλλά μαζί. Ότι χρειαστείτε, θα έρχεστε και θα μου το λέτε. Αν έχετε κάποια διαφωνία για κάτι που κάνω, για μία συμπεριφορά μου ή κάτι στα μαθήματα, θα έρχεστε, θα μου το λέτε και θα το συζητάμε. Θα μπορώ να σας πω γιατί το κάνω έτσι, ή κι εγώ θα μπορώ να σας ακούσω. Γιατί ο γονιός ξέρει καλύτερα το παιδί στην αρχή και θα σε συμβουλεύσει, θα σου πει κάτι, θα σε βοηθήσει στην αντιμετώπιση. Σε γενικές γραμμές, όταν έχεις καλή διάθεση, λύνονται πολλά πράγματα. Γιατί όταν σε βλέπουν, ότι είσαι καλοπροαίρετη μαζί τους, μπορείς να λύσεις πολλά πράγματα με καλό τρόπο και μπορείς να τους πεις πολλά πράγματα, ακόμη και δύσκολα πράγματα και δυσκολίες για τα παιδιά αρκεί να είσαι προσεκτικός και να προσπαθείς σιγά-σιγά να καταλάβεις το παιδί. Και πόσα μπορείς να πεις κάθε φορά στους γονείς. Γενικά, όμως κάποια ιδιαίτερα προβλήματα ή δισεπίλυτα σχετικά με τα παιδιά, ευτυχώς δεν είχα αντιμετωπίσει. Γενικά υπάρχουν δύσκολες καταστάσεις και όσο περνάει ο καιρός, και με την κρίση και τα οικονομικά προβλήματα, οι οικογένειες δυσκολεύονται περισσότερο και αυτό βγαίνει και στα παιδιά. Πριν από 15 χρόνια και τώρα είναι λίγο διαφορετικά τα πράγματα, και οι οικογένειες και οι δυσκολίες, είναι κι αυτό το μεταβατικό στάδιο που όλα δυσκολεύουν με τις δουλειές και οι γονείς θέλουν προσοχή. Οπότε πρέπει να νιώθουν ότι εσύ είσαι ήρεμη και τους βοηθάς.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

E11: Εε.. Έχω αντιμετωπίσει δυσκολία, αλλά όχι με μαθητές.. Ναι με μαθητές θα τύχει γιατί δεν ξέρεις.. Αλλά κυρίως δεν θα το έλεγα ακριβώς με τους μαθητές, αλλά θα το έλεγα πιο πολύ με τους γονείς των μαθητών. Το πρόβλημα εστιάζεται στους γονείς και όχι σε αυτά τα παιδιά αυτά καθαυτά.

E9: Εμμ... Λειτουργικά, όχι. Παρόλη την κρίση, προσπαθούμε και εφοδιαζόμαστε ακόμα και με τα ηλεκτρονικά μέσα που χρειάζονται. Όχι δεν... Με τα παιδιά, ναι. Όχι ότι έχω δυσκολίες στη διδασκαλία μου.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΤΟΥΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Βλέπω ότι πολλά παιδιά έχουν δυσκολίες να ανταπεξέλθουν στα μαθήματα, λόγω οικογενειακού περιβάλλοντος περισσότερο. Το μαθησιακό επίπεδο των

	<p>παιδιών μπορώ να πω ότι έχει λίγο φθίνει τα τελευταία χρόνια. Όχι όμως ότι φταίει κάτι γενετικό. Πιστεύω ότι είναι το οικογενειακό περιβάλλον, συγκυρίες και η πολλή έκθεση στους υπολογιστές, στα ηλεκτρονικά μέσα. Με άλλους συναδέλφους, όχι.</p> <p style="text-align: center;">ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ</p> <p>E10: Έχω αντιμετωπίσει δυσκολίες, μόνο με παιδιά.. Αλλά, όχι όμως, πολύ σοβαρές. Πάντα ήταν πράγματα που μπορούσα να ανταπεξέλθω, να διαμορφώσω την κατάσταση, να την αλλάξω. Δεν είχα ποτέ σοβαρά προβλήματα, ούτε με τα παιδιά, ούτε με τους συναδέλφους ποτέ. Κάτι το ιδιαίτερο..</p>
<p style="text-align: center;">3^Η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΓΥΝΑΙΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ</p>	
<p style="text-align: center;">ΣΚΕΨΕΙΣ ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗΣ ΘΕΣΕΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ</p>	<p>E4: Προς το παρόν, όχι.</p> <p>E4: Στο μέλλον δεν ξέρω</p> <p style="text-align: center;">ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ</p> <p>E4: Αλλά μου αρέσει τόσο πολύ η τάξη, που δεν θέλω να φύγω απ' την τάξη να πάω σε διοικητικά καθήκοντα.</p> <p>E1: Να σου πω. Τα τελευταία χρόνια το σκέφτομαι. Αλλά δεν έχω κουραστεί ακόμα απ' την τάξη. Μου αρέσει που είμαι μέσα στην τάξη, μου αρέσει η επαφή με τα παιδιά και δεν την έχω βαρεθεί τη διδασκαλία. Νομίζω ότι ακόμα μπορώ να δώσω πράγματα.</p> <p>E1: Δεν μπορώ να πω ότι είναι και από τις μεγάλες μου φιλοδοξίες. Κάποτε είχα περισσότερες φιλοδοξίες επαγγελματικές, τώρα δεν έχω. Όσο περνάνε τα χρόνια δεν έχω καθόλου.</p> <p>E1: Οι άνδρες έχουν σίγουρα περισσότερες φιλοδοξίες, δεν ξέρω πως γίνεται, μάλλον έχουν μεγαλώσει έτσι.</p> <p style="text-align: center;">ΕΛΛΕΙΨΗ ΦΙΛΟΔΟΞΙΩΝ-ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ</p> <p>E1: Οι περισσότερες μάλιστα δεν θέλουν να κάνουν κι άλλες σπουδές, δηλαδή μένουν μόνο στο... Έχω ακούσει πολλές συναδέλφους και νέες, πολύ νέες, δηλαδή στα 35 τους, 40, που λένε ότι «εγώ δεν χρειάζεται, έχω το πτυχίο μου, μου αρκεί αυτό».</p> <p>E1: Έχουν λιγότερες φιλοδοξίες, το πιστεύω, γιατί η σκέψη τους είναι σίγουρα πρώτα</p>

η οικογένεια. «Τι θα κάνω με τα παιδιά μου και μετά προσωπικά τι θα κάνω».

ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ

E1: Ναι, ακριβώς. Αλλά να σου πω κάτι; Εντάξει και οι άνδρες καλά κάνουν και θα έχουν φιλοδοξίες. Δεν υπάρχει και συγκεκριμένο κίνητρο για να... Οικονομικό θέλω να πω, για να θέλει να γίνει κάποιος διευθυντής. Δηλαδή να γίνει διευθυντής για ποιο λόγο; Για να έχει πολλές ευθύνες; Για να αλλάξει όλο το σχολείο που... Εντάξει, είναι κι αυτό ένα όνειρο, αλλά πιο πολύ πηγαίνουν εκεί γιατί θέλουν να φανούν και γιατί θέλουν να βγάλουν όσα περισσότερα λεφτά, τα οποία όμως δεν είναι πολλά, είναι πολύ λίγα

ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ

E1: Έχει να κάνει... Παιδιά να σας πω κάτι όμως; Έχει να κάνει με την προσωπικότητα. Δηλαδή, αν εγώ τώρα έχω φιλοδοξίες δεν με σταματάει τίποτα. Και δεν πα να έχεις και παιδιά, αν θες να εξελιχθείς και να γίνεις διευθύντρια κλπ. γίνεσαι.

ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

E8: Όχι δεν θα ήθελα. Μου αρέσει η τάξη. Χαχα. Δεν ξέρω αν θα κάνω κάποιο μεταπτυχιακό, γιατί αυτά, η εξέλιξη που θα έχεις έχει να κάνει με τις σπουδές που κάνεις, με τα μεταπτυχιακά και με τα μόρια που συγκεντρώνεις. Μπορεί όταν μεγαλώσουν τα παιδιά μου, τώρα είμαι σε μια φάση που έχω και μικρά παιδιά. Βέβαια θέλουν και αρκετή ενέργεια το απόγευμα από μένα. Οπότε δεν το σκέφτομαι ακόμα, έχω αυτή την προτεραιότητα, έχω αρκετό διάβασμα, έχω και μεγάλες τάξεις, οπότε διαβάζω το απόγευμα, για την καθημερινότητα, για την τάξη, διόρθωμα κλπ. Οπότε δεν θέλω να κάνω κάτι αυτή τη στιγμή. Μπορεί αργότερα, όταν θα μεγαλώσουν και τα παιδιά μου και θα έχω χρόνο να κάνω κάτι.

E8: Εε, να σας πω την αλήθεια αυτή τη στιγμή δεν το σκέφτομαι καθόλου, για ποιο λόγο; Γιατί μου αρέσει η τάξη, δεν μου αρέσει το γραφείο. Είναι άλλη δουλειά η μία και άλλη η άλλη. Αυτή τη στιγμή μου αρέσει η επαφή με τα παιδιά και αυτό που κάνω μέσα στην τάξη. Γι' αυτό δεν το χω καθόλου στο μυαλό μου. Αν το σκεφτώ αργότερα, θα κάνω ανάλογα βήματα.

ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ ΓΙΑ ΑΝΕΛΙΞΗ ΣΤΟΝ ΚΛΑΔΟ

S1: Όσον αφορά τώρα στην εξέλιξη στον κλάδο της εκπαίδευσης, εσείς έχετε και μια υποδιευθυντική θέση.

E11: Ναι.

Σ1: Σκέφτεστε αργότερα να ανελιχθείτε περισσότερο;

E11: Φυσικά και σκέφτομαι. Βέβαια. Διότι, και εγώ θεωρώ σαν χαρακτήρας μου πάει και το διοικητικό κομμάτι.

ΕΜΠΕΙΡΙΑ

Είναι ένα κομμάτι που το γνωρίζω, έχω μια σχετική εμπειρία θα έλεγα μιας και είχα δουλέψει κιόλας και πριν πάω στην εκπαίδευση, στο Δήμο Ρόδου σε γραφείο αντιδημάρχου, έκανα δηλαδή διοικητική δουλειά.

ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

Και σαν χαρακτήρας, πέρα από αυτό από τη διοικητική.. μπορώ δηλαδή να τα χειριστώ εύκολα δεν με φοβίζει, δηλαδή η διοίκηση με λίγα λόγια, να διοικήσω ένα χώρο. Θεωρώ το έκανα με ευκολία και επίσης για τη διοίκηση χρειάζεται και... πώς να το πω... Χρειάζεται να μπορείς να έχεις μια άνεση στις δημόσιες σχέσεις, είτε αυτή είναι με τους μαθητές, είτε με τους συναδέλφους, με το προσωπικό.

Σ1: Είστε κοινωνική δηλαδή.

E11: Είμαι πολύ κοινωνική. Δεν έχω θέμα σε αυτό, κανένα.

ΜΟΡΦΩΣΗ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Και φρόντισα πριν από χρόνια και έκανα ένα μεγάλο σεμινάριο πάνω στο εκπαιδευτικό μάνατζμεντ. Διοίκηση, δηλαδή, για την εκπαίδευση. Δεν έκανα μεταπτυχιακό πάνω σε αυτό που θα υπήρχε κάτι τέτοιο, αλλά ήταν πολύ δύσκολο να μπορέσεις να πάρεις αυτό το μεταπτυχιακό. Θα με ενδιέφερε αλλά είχα κάνει ένα αρκετά μεγάλο σεμινάριο επιμορφωτικό από το Διαβαλκανικό Ινστιτούτο. Ήταν 182 ωρών, πολύ μεγάλο δεν ήταν αστεία, με εξετάσεις κανονικά, πιστοποίηση και μπορώ να πω ότι με βοήθησε.

Σ1: Πριν ένα χρόνο δηλαδή ξεκινήσατε ως υποδιευθύντρια;

E11: 1 χρόνο... τώρα τον Ιούνιο θα κλείσω 2 χρόνια, ναι.

ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΛΟΓΗ

Σ1: Το επιδιώξατε για να γίνετε υποδιευθύντρια;

E11: Φυσικά. Γιατί με το σύστημα δεν γίνεσαι έτσι αυθαίρετα. Μπορεί να γίνει σε κάποια ανάγκη αυτό, από την υπηρεσία να σε τοποθετήσουν εκεί, αλλά εγώ το επέλεξα, το δήλωσα και έγινα και με ψηφοφορία κιόλας δεν είναι ότι ήρθε η θέση τυχαία. Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να σου δώσει ο προϊστάμενος σου να σου κάνει ανάθεση θέσης, γιατί δεν υπάρχει άλλη λύση.. η υπηρεσία. Αλλά, αυτό δεν έγινε στη δική μου περίπτωση, το επέλεξα δηλαδή να το κάνω.

Σ1: Εσείς απ' ό τι μας είπε ο κύριος διευθυντής είστε και υποδιευθύντρια.

Ε9: Ναι. Είμαι υποδιευθύντρια εδώ και 10 χρόνια.

Σ1: Το είχατε επιδιώξει να είστε σε αυτή τη θέση;

ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Ε9: Εμμ.. Να πω την αλήθεια, ο χαρακτήρας μου δεν είναι.. Μου αρέσει η επαφή με την τάξη. Θα μπορούσα να είμαι και στη θέση του κύριου διευθυντή. Αλλά επειδή ο διευθυντής απέχει αρκετά από την τάξη δεν επέλεξα ποτέ αυτή τη θέση. Μου αρέσει, δηλαδή, να είμαι περισσότερο στην τάξη παρά σε ένα γραφείο.

Ε9: Έγινα υποδιευθύντρια στην αρχή πριν 10 χρόνια. Όχι από δική μου επιλογή, έτσι; Όμως, επειδή λόγω χαρακτήρα μου αρέσει όταν αναλαμβάνω κάτι να το φέρνω εις πέρας, έμεινα. Και δεν ξέρω γιατί βγαίνω όλα αυτά τα χρόνια. Μάλλον δεν υπάρχει κανείς άλλος υποψήφιος για αυτή τη θέση στο συγκεκριμένο σχολείο.

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΣΤΑ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ

Ε9: Ίσως φαίνεται κάνω καλά τη δουλειά μου; Ίσως κάνω αρκετά παραπάνω απ' ό,τι πρέπει; Απλά δεν ήταν δική μου επιλογή εξαρχής. Μετά όμως ναι, έγινε. Έβαζα υποψηφιότητα για αυτή τη θέση και τα κατάφερα.

ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Σ1: Έχετε μάθει κιόλας τον τρόπο να χειρίζεστε...

Ε9: Έχω μάθει όλα τα συστήματα, τις λειτουργίες της διοίκησης του σχολείου. Το καινούργιο το «My school» όταν μπήκε, όλα αυτά τα διαχειρίζομαι εξ ολοκλήρου.

ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ ΓΙΑ ΑΝΕΛΙΞΗ

Σ1: Έχετε σκοπό στο μέλλον να ανεβείτε σε υψηλότερες θέσεις;

Ε9: Εε... Να πω τη μαύρη αλήθεια, μερικές φορές ναι, έχω σκοπό. Μερικές φορές κάνω πίσω. Δηλαδή τις περισσότερες φορές, ενώ στην αρχή με ενθουσιασμό θέλω, λέω «γιατί όχι κι εγώ να μην ανέβω σε αυτή τη θέση»; Αφού ουσιαστικά γνωρίζω τα πάντα περί διοίκησης του σχολείου. Όμως, λόγω χαρακτήρα, λόγω της αγάπης με τους μαθητές κάνω πίσω.

ΔΥΝΑΜΙΚΟΤΗΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ

Δεν φοβάμαι τις ευθύνες, καθόλου. Μπορώ να δουλεύω σαν το σκυλί και πέρα από τις δύο που σχολάμε. Αλλά, αυτό που με κρατάει περισσότερο είναι ότι δεν θέλω να στενοχωρήσω άλλους συναδέλφους και δεν θέλω και να φύγω από την τάξη.

Σ1: Είστε η πρώτη πάντως που μας λέει ότι δεν φοβάται τις ευθύνες.

Σ2: Ναι.

Ε9: Όχι δεν φοβάμαι καθόλου τις ευθύνες, πραγματικά. Δεν το λέω για να φανώ, δεν φοβάμαι. Να σας δώσω ένα παράδειγμα. Δηλαδή, το πρόγραμμα του σχολείου περνάει

	<p>από μένα, η γραφική εργασία περνάει από μένα, διοικητικό έργο μέσα από το My school εγγραφές μετεγγραφές περνάνε από μένα. Δηλαδή τι να φοβηθώ; Το μόνο κομμάτι που δεν έχω ασχοληθεί είναι τα οικονομικά που τα έχει αποκλειστικά ένας διευθυντής. Ε δεν νομίζω ότι είναι τόσο φοβερό για να το φοβηθώ αυτό. Όχι, δεν το φοβάμαι καθόλου.</p> <p style="text-align: center;">ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ</p> <p>E10: Ε, τον εαυτό μου ποτέ! Το σκέφτηκα, αν και υπήρξα υποδιευθύντρια για 4-5 χρόνια, αλλά δεν νομίζω ότι κάνω για κάτι ηγετικό. Έβλεπα, δηλαδή, τον τρόπο, τη δουλειά του διευθυντή.. Δεν μου αρέσει εμένα προσωπικά. Δεν θα με ενδιέφερε. Δηλαδή, το να απομακρυνθώ από τα παιδιά, δεν θα μου άρεσε, θα μου φερόταν πολύ βαρετό από την μια άποψη.</p> <p>E10: Αλλά στο δικό μου το επάγγελμα, σαν δασκάλα, με προσελκύουν τα παιδιά. Δεν μπορώ να ασχοληθώ με τη γραφειοκρατία, όταν έχω να κάνω με παιδάκια. Με τραβάει πιο πολύ αυτό.</p> <p style="text-align: center;">ΕΛΛΕΙΨΗ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΟΣ ΓΙΑ ΓΡΑΦΕΙΟΚΡΑΤΙΑ</p> <p>E10: Από την άλλη άποψη, γενικά, σαν άτομο δεν μου αρέσει η γραφειοκρατία. Γι' αυτούς τους λόγους. Και δεν είμαι ο τύπος που θα διευθύνει, θα κατευθύνει πράγματα.. Γι' αυτό.</p> <p>E10: Ίσως, εάν δεν ήμουν δασκάλα και για παράδειγμα δούλευα σε κάποια άλλο επάγγελμα, σε μια εταιρία ίσως να με ενδιέφερε να ασχοληθώ με κάποια ηγετική θέση, να την διεκδικήσω.</p>
<p style="text-align: center;">ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΗ ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ ΘΕΣΕΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ</p>	<p style="text-align: center;">ΕΠΙΘΥΜΙΑ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ ΓΙΑ ΑΝΕΛΙΞΗ</p> <p>E4: Πιστεύω πως όχι. Όχι. Δηλαδή.. Όχι. Και τα δύο φύλα νομίζω ότι θέλουν κάποια στιγμή και ανάλογα με τα προσόντα και την πορεία του καθενός, να κατακτήσει μια θέση ηγετική. Δεν νομίζω ότι έχει σχέση.</p> <p>E1: Κοίταξε. Αυτό έχει να κάνει... Υπάρχει ένα παράδοξο στον κλάδο μας. Ενώ είναι γυναικοκρατούμενος, τις ηγετικές θέσεις τις έχουν οι άνδρες.</p> <p>E1: Αυτό έχει να κάνει, γιατί οι άνδρες πιστεύω ότι περνούσαν στην Ακαδημία που ήμουν εγώ, στο παιδαγωγικό, τυχαία. Δεν πιστεύω ότι είναι η πρώτη τους επιλογή.</p> <p style="text-align: center;">ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΕΠΗΡΕΑΣΜΕΝΟΣ ΑΠΟ ΤΗ ΓΥΝΑΙΚΕΙΑ ΦΥΣΗ</p> <p>E1: Ενώ οι γυναίκες περνάνε γιατί θέλουν να γίνουν δασκάλες, θέλουν να είναι μέσα στην τάξη</p> <p>E1: Είναι πολύ κοντά και στη φύση τους... να ασχολούνται με τα παιδιά.</p>

ΕΥΚΟΛΟΤΕΡΗ Η ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ ΘΕΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΝΔΡΕΣ

E8: Εε, σ' εμάς τους δασκάλους... Μάλλον, τώρα γενικά ναι, γιατί οι άντρες έχουν περισσότερο χρόνο για να κυνηγήσουν θέσεις, να αποκτήσουν τα απαραίτητα δικαιολογητικά που χρειάζονται, τα απαραίτητα προσόντα για να κυνηγήσουν θέσεις ιεραρχίας.

ΠΟΛΛΕΣ ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΣΕ ΘΕΣΕΙΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ Α'ΘΜΙΑ

Οι γυναίκες, εε, ίσως είναι λίγο πιο πίσω, αλλά γενικά στο δικό μας χώρο έχουμε αρκετές γυναίκες σε θέσεις ηγεσίας.

E8: Είναι και ο κλάδος που έχει πολλές γυναίκες, οπότε βγαίνουν αρκετές μέσα από αυτό.

E8: Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

ΕΜΠΟΔΙΑ/ΕΥΘΥΝΕΣ/ΕΛΛΕΙΨΗ ΧΡΟΝΟΥ

E11: Πιστεύω ναι, ότι σχετίζεται. Άμεσα σχετίζεται, διότι η γυναίκες θεωρούν τον εαυτό τους.. όχι ότι τον θεωρούν υποδεέστερο σε σχέση με τους άνδρες, απλά θεωρώ έτσι όπως είναι η κατανομή των ρόλων ανάμεσα στον άνδρα και στη γυναίκα, οι γυναίκες είναι περισσότερο επιφορτισμένες δεν τα έχουμε ξεπεράσει ακόμα, διότι ένα μεγάλο κομμάτι αν ένα ζευγάρι εργάζεται, ο άνδρας θα έχει πρώτα τη δουλειά του, ενώ η γυναίκα θα πρέπει να κοιτάξει περισσότερο την οικογένεια και το σπίτι και τα παιδιά. Έχει περισσότερες, δηλαδή ευθύνες, όλα αυτά. Το κομμάτι αυτό, δεν ξέρω για ποιο λόγο, πάει σε αυτή. Δεν ξέρω αν έχεις ακούσει για τη γυάλινη οροφή.

ΕΞΙΣΟΡΡΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΘΥΝΩΝ

E11: Κι εγώ επέλεξα.. πάντα το είχα στο μυαλό μου δηλαδή να πάρω μια διοικητική θέση στο χώρο που εργάζομαι απλά ήθελα να μπορώ να ανταπεξέλθω πρωτίστως. Διότι, κάθε θέση ας πούμε... έχει και παραπάνω υποχρεώσεις, έτσι δεν είναι;

Σ1: Σίγουρα.

E11: Εγώ τώρα.. τα παιδιά μου είναι μεγάλα. Δηλαδή, οικογενειακές υποχρεώσεις δεν έχω να κωλύομαι στο έργο μου και στη δουλειά μου, οπότε μπορώ να το κάνω με άνεση. Και πρέπει να διαθέτεις χρόνο και να μπορείς να τρέξεις και να ασχοληθείς και τα απογεύματα και όλα αυτά. Γι' αυτό για μένα τώρα ήταν και η κατάλληλη στιγμή. Πριν ένα χρόνο που το κοίταξα αυτό.

ΑΝΔΡΟΚΡΑΤΟΥΜΕΝΕΣ ΟΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΕΣ ΘΕΣΕΙΣ

	<p>E9: Ναι, πιστεύω ότι σχετίζεται. Πιστεύω ότι αν δείτε και στατιστικά οι περισσότεροι διευθυντές είναι άνδρες στα σχολεία παρά γυναίκες. Είτε γιατί φοβόμαστε την αντιμετώπιση που θα έχουμε από τους άλλους συναδέλφους. Και να ξέρετε ότι στην επιλογή παλαιότερα κρινόμασταν με συνέντευξη ή τώρα με ψήφους. Δύσκολα πιστεύω ότι θα ψήφιζα μια γυναίκα να αναλάβει αυτή τη θέση. Γιατί κακά τα ψέματα, όσο και να θέλουμε να πιστεύουμε ότι εξελισσόμαστε, η κοινωνία μας παραμένει ανδροκρατούμενη.</p> <p>Σ1: Πιστεύετε ότι ο άνδρας είναι πιο ικανός;</p> <p>E9: Όχι δεν πιστεύω καθόλου ότι είναι πιο ικανός ο άνδρας. Και πιστεύω ότι η γυναίκα έχει.. Μπορεί να δώσει πιο πολλές λύσεις στα προβλήματα. Όμως, έχουμε και ένα κακό εμείς οι γυναίκες μερικές φορές. Ότι επειδή θέλουμε να αποδείξουμε, ενώ δεν χρειάζεται να αποδείξουμε κάτι τέτοιο, ότι είμαστε καλύτερες από τους άνδρες, πέφτουμε σε σφάλματα. Είτε κάνοντας κλίκες μέσα στο σχολείο, γιατί και από τη φύση μας είμαστε πιο κοινωνικές, έτσι; Λέγοντας κλίκες παίρνουμε με το μέρος μας κάποιες συναδέλφους, διαφοροποιούμε.. Έχουμε και αυτή τη νοοτροπία της μαμάς μερικές φορές. Αυτό. Αλλά δεν πιστεύω σε καμία περίπτωση ότι οι άνδρες είναι ικανότεροι από εμάς.</p> <p>E10: Όχι, καθόλου. Δεν νομίζω, όχι δεν παίζει ρόλο</p>
<p>ΕΜΠΟΔΙΑ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ</p>	<p>ΕΜΠΟΔΙΟ/ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ</p> <p>E4: Μπορεί να είναι πολύ συχνά η δυσκολία μεγαλύτερη για τη γυναίκα, γιατί έχει πίσω της και οικογένεια. Που δεν μπορεί να αφιερώσει τόσο χρόνο, για να τα ισορροπήσει αυτά, σπίτι και δουλειά, ώστε να έχει... να αναλάβει όλη την ευθύνη μια διοικητικής θέσης. Τώρα, και το να χτίσει προσόντα. Όταν έχει να μεγαλώσει παιδιά, όταν έχει να φροντίσει ένα σπίτι πίσω. Εμμ... Γιατί για να πιάσει και μια θέση χρειάζονται και κάποια προσόντα. Αυτό το χτίσιμο των προσόντων νομίζω ότι κολλάει τη γυναίκα λίγο πιο πίσω. Για τον άντρα είναι πιο εύκολο, γιατί δεν έχει όλο αυτό.</p> <p>ΚΙΝΗΤΡΟ/ΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΓΙΑ ΝΑ ΑΚΟΛΟΥΘΗΣΕΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ</p> <p>E4: Να έχει στήριξη στο έργο της το μητρικό, στο συζυγικό, όλα αυτά, ώστε να μπορεί να εκπαιδευτεί και να συνεχίσει τις σπουδές της και να επανεκπαιδευτεί συνέχεια με σεμινάρια. Αν χρειάζεται,</p> <p>ας πούμε, να κάνει ένα σεμινάριο στην Αθήνα και πρέπει να αφήσει πίσω. Δεν θα τα αφήσει εύκολα, δεν είναι εύκολο.</p> <p>Σ1: Δηλαδή, αν υπάρχει στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον μπορεί η γυναίκα πιο εύκολα να...</p> <p>E4: Ναι. Και όχι μόνο από το οικογενειακό. Και στήριξη και γενικότερα από το κράτος.</p>

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΡΟΛΟΣ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ

E1: Οι γυναίκες δέχονται πιο εύκολα σε μια ηγετική θέση έναν άνδρα. Αυτό έχει να κάνει και από το σπίτι. Ξέρεις ο αρχηγός είναι ο άνδρας, δηλαδή έχει να κάνει με το πώς έχουμε μεγαλώσει.

E1: Κοίταξε, το να γίνεις διευθύντρια σημαίνει ότι έχει να κάνει και με ένα διοικητικό κομμάτι εργασίας που δεν ξέρω αν θα μου άρεσε εμένα προσωπικά. Που έχω τελειώσει και Νομική, έτσι; Νομίζω ότι μου αρέσει περισσότερο το παιδαγωγικό κομμάτι της δουλειάς μου. Παρά αυτό το διοικητικό, το καθαρά γραφειοκρατικό.

E1: Ότι δέχονται περισσότερο έναν άνδρα. Νιώθουν περισσότερο ασφάλεια να είναι ένας άνδρας στην εξουσία; Ανασφάλεια; Δεν έχουν πολλές φιλοδοξίες; Έχουν πιο πολύ στραμμένο το ενδιαφέρον τους στα οικογενειακά προβλήματα; Δεν είναι κίνητρο το οικονομικό για το οποίο να αναλάβω τόσες ευθύνες; Όλοι αυτοί οι λόγοι πιστεύω ότι είναι. Ίσως να μην τους αρέσει και το διοικητικό κομμάτι. Να ταυτίζονται δηλαδή περισσότερο με τα παιδιά και λιγότερο με τα...

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΕΥΘΥΝΕΣ

E1: Αυτό το σκέφτομαι, σίγουρα. Τις περισσότερες ευθύνες. Αλλά και γιατί νιώθω ακόμα ότι μπορώ και έχω να προσφέρω μέσα στην τάξη.

E1: Όταν είσαι διευθυντής έχεις αρκετά μέτωπα να αντιμετωπίσεις. Έχεις τους γονείς όλου του σχολείου, έχεις το διοικητικό κομμάτι, έχεις πάλι και προβλήματα των παιδιών που πολλές φορές οι δασκάλες, οι δάσκαλοι δεν μπορούν να τα αντιμετωπίσουν και στα φέρνουν και αυτά και σου λένε βοήθα διευθυντή. Δηλαδή, είναι αρκετά τα μέτωπα που έχεις να αντιμετωπίσεις. Γι' αυτό ίσως να μην θέλουν οι γυναίκες.

ΠΡΟΤΙΜΗΣΗ ΠΙΟ ΕΥΚΟΛΩΝ ΣΥΝΘΗΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

E1: Θες πιο εύκολες συνθήκες εργασίας. Σου είπα και για το κίνητρο είναι και το οικονομικό, έτσι; Γιατί να γίνω διευθύντρια; Για 200 ευρώ παραπάνω να μου βγει εμένα η ψυχή;

E1: Κοίταξε. Το ωράριο είναι περίπου το ίδιο. Βέβαια παιδιά να πούμε την αλήθεια τώρα. Όταν είσαι δασκάλα λες «θα κάνω τη δουλειά μου με τα παιδιά τις 4-5 ώρες, μετά ό,τι έχω στο σπίτι και τελείωσε». Δηλαδή, «θα διορθώσω τα γραπτά μου, θα ετοιμαστώ για την άλλη μέρα και τέρμα».

ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΤΡΙΑΣ

E1: Ναι ναι. Καλά στη δικιά μας γενιά ισχύει ακόμα, στη δική σας θα αλλάξει. Και είπαμε περισσότερο έχει να κάνει με την ψυχοσύνθεση, δηλαδή πόσο έτοιμος είσαι να συγκρουστείς, να πάρεις αποφάσεις, να χτυπήσεις το χέρι μερικές φορές. Γιατί κακά τα ψέματα λέμε δημοκρατικό κλίμα στο σχολείο κλπ., αλλά την τελική απόφαση θα την πάρει ο διευθυντής. Οπότε αυτός πρέπει να έχει και μια ισχυρή προσωπικότητα

ΕΜΠΟΔΙΑ/ΕΥΘΥΝΕΣ/ΕΛΛΕΙΨΗ ΧΡΟΝΟΥ

E8: Είναι πολλά πράγματα, επειδή εμείς οι γυναίκες έχουμε πολλές ευθύνες, πέρα από τη δουλειά μας, στην προσωπική μας ζωή, την οικογενειακή μας ζωή. Οπότε πρέπει να τα σταθμίζεις αυτά, πόσο χρόνο έχεις. Γιατί η ανάληψη θέσεως προϋποθέτει και κάποιες ευθύνες. Οπότε εσύ πρέπει να έχεις τον απαραίτητο χρόνο, για να αναλάβεις αυτές τις ευθύνες. Και οι γυναίκες είμαστε πάντοτε πιο φορτωμένες από τους άντρες. Χαχα. Παρόλο που είμαστε στο 2017, ξέρουμε ότι οι γυναίκες έχουν ρόλους πολύ πιο βεβαρυσμένους στο οικογενειακό πλαίσιο. Έτσι είμαστε στην Ελλάδα.

ΚΙΝΗΤΡΟ/ΔΥΝΑΜΙΣΜΟΣ/ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

E8: Ε, νομίζω ότι όταν κάποια γυναίκα είναι πολύ δυναμική και βρεθεί και θα ήθελε να κάνει κάποια πράγματα, πέρα από τα απλά που είμαστε εμείς, θα ήθελε. Θα είχε το εσωτερικό κίνητρο και θα τα κάνει.

S2: Θεωρείτε, ότι έχει να κάνει με την προσωπικότητα

E8: Ναι έχει να κάνει σίγουρα.

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΚΙΝΗΤΡΟ

E11: Εε... Πρώτα τις ωθούν το οικονομικό. Είναι.. Παίρνεις ένα αξιόλογο επίδομα.

Η ΜΕΓΑΛΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΙΝΗΤΡΟ ΓΙΑ ΑΠΟΧΩΡΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΑΞΗ ΚΑΙ ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗ ΜΕ ΤΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΑ

Δεύτερο για μας ειδικά τους εκπαιδευτικούς και την ηλικία που θα επιλέξεις κάτι τέτοιο είναι σημαντικό το γεγονός ότι εμείς κάνουμε μια εργασία, η οποία πέραν του ότι είναι ψυχοφθόρα πάρα πολύ και θέλω να το τονίσω αυτό, έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους, με τα παιδιά. Λοιπόν, μεγαλώνοντας στην ηλικία και θα πω τώρα πώς το σκέφτομαι εγώ, αλλά και άλλοι το σκέφτονται έτσι. Όσο μεγαλώνει η ηλικία μας και με βάση τα δεδομένα που υπάρχουν σήμερα, ότι θα πρέπει εμείς να πάμε ας πούμε 67 χρονών.. Εγώ θα πρέπει να δουλεύω μέχρι τα 67 μου χρόνια για να βγω στη σύνταξη. Φαντάζεσαι τώρα εμένα να είμαι 60- 60 φεύγα και να είμαι στην τάξη μέσα και να διδάσκω. Αφενός από τη μια είναι πάρα πολύ κουραστικό και για μένα γιατί φυσικά

δεν θα έχω τις ίδιες φυσικές αντοχές και είναι μια δουλειά πολύ δύσκολη η δική μας γιατί πρέπει να είσαι στο έπακρο να λειτουργούν όλα, τα πάντα όταν μπαίνεις μέσα στην τάξη.. δεν έχεις δηλαδή να χαλαρώσεις για ένα δευτερόλεπτο, γιατί έχεις τάξη, έχεις 20-25 παιδιά που σε περιμένουν ανά πάσα στιγμή. Και για μας είναι πάρα πολύ δύσκολο και από την άλλη είναι το γεγονός ότι έχεις και αυτά τα παιδιά που είναι μικρά. Πώς σε βλέπουν; Σαν τον παππού και τη γιαγιά. Δεν είναι και πολύ ευχάριστο να πω.. Γιατί αν θυμηθώ από τα δικά μου παιδικά χρόνια είχαμε δασκάλους και δασκάλες, καθηγητές καθηγήτριες και ήταν ας πούμε.. εμείς που είμαστε 8-10-15 χρονών και μπορεί αυτοί να ήταν 30 και τους βλέπαμε παππούδες γέροντες. Φαντάσου λοιπόν, έναν εκπαιδευτικό μια εκπαιδευτικό να είναι πάνω από τα 60, πώς θα νιώθουν τα παιδιά. Πώς θα τη βλέπουν δηλαδή, τι αλληλεπίδραση θα υπάρχει. Και αυτό το σκέφτομαι, δεν θέλω να.. πέραν του πρακτικού κομματιού που θα είναι πολύ δύσκολο να είσαι μέσα στην τάξη. Γι' αυτό πρέπει κανείς να φροντίζει νωρίτερα. Να μην βρίσκομαι τόσες ώρες μέσα στη σχολική τάξη. Δεν είναι το ίδιο. Αλλιώς είναι ένα γραφείο. Το χαρτί μπορεί να περιμένει και ο φάκελος και να το κάνεις κάποια στιγμή. Όταν μπαίνεις στην τάξη δεν μπορεί να σε περιμένει κανένας.

Σ1: Πρέπει να αντιμετωπίσεις τα παιδιά εκείνη την ώρα.

E11: Ε ναι και με εγρήγορση όλα αυτά τα πράγματα. Και να προλάβεις να κάνεις και το μάθημα σου και να ανταποκριθείς και στις απαιτήσεις και γενικά ρε παιδί μου είναι.. Πώς να σου πω.. Βέβαια από την άλλη τώρα αν οι εποχές οι παλιότερες ήταν που οι γυναίκες και οι άνθρωποι γενικότερα και οι άνδρες φαινόταν η ηλικία τους, σήμερα όμως δεν είναι τόσο δύσκολα τα πράγματα γιατί εντάξει.. και πιο νέοι δείχνουμε σχετικά με την ηλικία μας και το παλεύουμε διαφορετικά. Οπότε είναι πιστεύω λίγο καλύτερα, δεν μας βλέπουν πια.. εγώ προσωπικά δεν έχω τη μορφή που είχε η γιαγιά μου στα 50 μου, εντάξει; Ή στα 60 μου. Άλλες εποχές. Είναι άλλες οι οπτικές, άλλα τα πράγματα.

Σ1: Άρα το να ξεφύγει η γυναίκα εκπαιδευτικός από την τάξη μεγαλώνοντας είναι ένα κίνητρο για να διεκδικήσει πιο πολύ γραφειοκρατικές θέσεις.

E11: Ναι ναι διοικητικές. Βέβαια, βέβαια. Γιατί είναι δύσκολο, πάρα πολύ δύσκολη η τάξη. Και δεν είναι αυτό καθαυτό το μάθημα που θα κάνεις το γνωστικό, είναι όλο μαζί. Πάει πακέτο πώς θα σταθείς, τι αντοχές έχεις, θα τρέχεις. Δηλαδή, τα παιδιά σε έχουν σε μια εγρήγορση. Δεν είναι φάκελοι, ούτε ράφια να περιμένουν.

Σ1: Σίγουρα. Και οι παράγοντες που αποτρέπουν τις γυναίκες να διεκδικήσουν αυτές τις θέσεις;

ΕΜΠΟΔΙΑ/ΕΛΛΕΙΨΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΤΗΤΑΣ

E11: Πολλοί. Εγώ απ' όσο καταλαβαίνω και μιλάω είναι γιατί μερικοί πρώτον δεν έχουν.. δεν είναι ιδιαίτερα κοινωνικοί άνθρωποι. Ένα σημαντικό. Δηλαδή δεν μπορούν να έχουν αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους, διότι τώρα κι εμείς οι διευθυντές στα σχολεία έτσι όπως έχουν αλλάζει πρέπει να κάνεις δημόσιες σχέσεις ουσιαστικά. Δημόσιες σχέσεις με τους μαθητές, δημόσιες σχέσεις με τους γονείς, δημόσιες σχέσεις με την κοινωνία. Γιατί η κοινωνία έχει μπει μέσα στο σχολείο, δεν είναι πια το σχολείο όπως ήταν παλιά, στην παλιά μορφή που το ήξεραν οι γονείς μας και το διαχειριζόντουσαν. Τώρα έχουμε φορείς.. κάνουμε συνεργασία με άλλους κοινωνικούς

φορείς. Το σχολείο δεν είναι ότι αα πάει ο δάσκαλος στο σχολείο, κάνει το μάθημα του, φεύγει και ο μαθητής φεύγει και γεια σας. Έρχονται άλλοι φορείς μέσα στο σχολείο, με πάρα πολλές εκδηλώσεις, ανοιγόμαστε στην κοινωνία με μουσεία. Ανοιγόμαστε στην κοινωνία εμείς, βγαίνουμε προς την κοινωνία, αλλά και η κοινωνία μπαίνει μέσα σε εμάς. Οπότε αυτό από τη μεριά κάποιου ανθρώπου που έχει διοικητική θέση είτε είναι ένας διευθυντής, ένας υποδιευθυντής πρέπει να μπορεί να τα χειριστεί.

ΕΜΠΟΔΙΑ/ΕΛΛΕΙΨΗ ΓΝΩΣΕΩΝ

Επίσης, ένα πολύ σημαντικό κομμάτι που.. Πάρα πολλοί άνθρωποι δεν είναι ειδικευμένοι για αυτό, δεν το έχουν μάθει, δεν έχουν πάει σε μια σχολή.

Εγώ από φύση και από χαρακτήρα είμαι έτσι, αλλά έχω διδαχτεί, έχω δουλέψει σε πάρα πολλές δουλειές στη ζωή μου. Έχω δουλέψει σε εμπορικά που δούλευα με την οικογένειά μου στην Αθήνα, έχω δουλέψει στο Δήμο. Για μένα και λόγω της φύσης του χαρακτήρα μου για μένα είναι εύκολο το κοινωνικό κομμάτι.

ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΤΡΙΑΣ/ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ

Χρειάζεται και πολύ διπλωματία να μπορέσεις να τα ισοφαρίσεις, να τα ισοζυγίσεις τα πράγματα. Και κυρίως τις κρίσεις. Κυρίως τις κρίσεις όταν υπάρχουν. Υπάρχουν μεταξύ των παιδιών, υπάρχουν μεταξύ των παιδιών των γονιών και των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών μεταξύ τους όταν είσαι σε ένα μεγάλο σχολείο. Μπορεί να τσακωθούν, άνθρωποι είμαστε σε όλες τις εργασίες υπάρχουν προβλήματα. Όταν ανακύπτουν τα προβλήματα πώς θα δώσεις την καλύτερη λύση με το λιγότερο κόστος.

Σ1: Πρέπει ο διευθυντής να χειρίζεται τις καταστάσεις.

Ε11: Απόλυτα, απόλυτα.

Ε11: Είναι ανάλογα πώς μαθαίνεις. Αλλά πιστεύω.. Τώρα να σου καταθέσω και μια προσωπική μου εμπειρία. Απ' ότι βλέπω τους νεότερους στις ηλικίες της δικές σου και τέτοια που καταλαβαίνω ότι δεν θέλουν να αναλάβουν τέτοιες ευθύνες. Να εγώ έκανα μια έρευνα γιατί μπορεί τώρα τον Ιούνιο πάλι να έχουμε εκλογές για υποδιευθυντές που με ενδιαφέρει και για διευθυντή έτσι; Να ψηφίσουμε. Και λέμε «ποιους έχουμε απ' αυτούς που...» στο σχολείο μας είμαστε.. δεν μπορούν όλοι να δηλώσουν, πρέπει να είσαι μόνιμος εκεί, να έχεις την οργανική σου θέση. Λοιπόν.. Κανένας δεν βρέθηκε να θέλει εκτός από έναν. Ένας-δύο.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ

Γιατί η μία έχει οικογενειακές υποχρεώσεις, η άλλη δεν έχει χρόνο, ο άλλος γιατί.. Πάρα πολλές οικογενειακές υποχρεώσεις. Είναι νέοι, έχουν μικρά παιδιά, δεν θέλουν να πηγαίνουν πρώτοι 7:30 που πάω εγώ και να φεύγουν τελευταίοι, έτσι; Και να τρέχουν όλη μέρα και να μην προλαβαίνουν.

Εε.. απ' ότι έχουμε βολιδοσκοπήσει δεν βρέθηκαν κάποιοι που να θέλουν να.. ας πούμε να δηλώσουν ρε παιδί μου να σου πει «ναι να αναλάβω», «να αναλάβω τη διοίκηση τέλος πάντων είτε του διευθυντή είτε του υποδιευθυντή»,

αν τύχει και φύγει ο διευθυντής μας τώρα. Τους βλέπεις ότι δεν επιθυμούν. Και αυτό θεωρώ εγώ ότι σε ένα βαθμό ισχύει, διότι οι νεότεροι δεν έχουν μάθει να τα προγραμματίζουν γιατί έχουν μεγάλη βοήθεια από το οικογενειακό περιβάλλον, οι οποίοι πελατώνουν σε μια κουταλιά νερό. Δηλαδή, εντάξει. Εγώ που θα το περάσω σε ένα δευτερόλεπτο, δηλαδή είναι άνευ σημασίας για μένα και θα βρω τη λύση πριν τελειώσεις τη φράση σου, η άλλη μπορεί να το σκέφτεται και να μου λέει «τι θα κάνω τώρα» και το ένα και το άλλο. Βλέπω ότι δεν είναι το ίδιο, όπως ήταν παλιά που.. Οι παλιότεροι βρίσκανε λύση, έβαζαν το μυαλό τους να δουλέψει. Είχαν ρε παιδί μου πιο μεγάλη αυτενέργεια, δηλαδή έκοβε απλά το μυαλό τους. Οι σημερινοί είναι πώς να σου πω.. Τα βάζουν όλα σε κουτάκια, θέλουν να είναι όλα εύκολα, να μην τους χαλάσει το πρόγραμμα, μη φύγουνε από το πρόγραμμα. Δεν μπορούνε δηλαδή να το παίζουνε το παιχνίδι να...

E11: Και να είναι και ευέλικτοι. Είναι δύσκολα αυτά τα πράγματα.

Σ1: Δεν έχουν όλοι την ίδια διάθεση και το ίδιο σκεπτικό.

E11: Ναι. Από την άλλη εγώ πιστεύω ότι όλοι θα θέλανε να είναι διευθυντές.

Σ1: Θεωρητικά, γιατί στην πράξη..

E11: Θεωρητικά. Ναι. Γιατί μίλησες για διάθεση. Θα ήθελα να είμαι διευθυντής. Απλά σήμερα το ξεχωρίζουν και λένε «ναι θέλω, αλλά δεν μπορώ». Και γιατί δεν μπορείς; Δεν μπορείς γιατί έχεις μάθει να τα βρίσκεις λίγο έτοιμα; Έχεις μάθει λίγο να..

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΧΕΣΕΩΝ

E11: Ένα πολύ σημαντικό πράγμα που πρέπει να το έχουμε σε όλα τα επαγγέλματα, όχι μόνο στο δικό μας. Κι εσένα θα σου χρειαστεί. Είναι η ενσυναίσθηση. Πρέπει να βάζεις τον εαυτό σου στη θέση του άλλου και να σκέφτεσαι από τη μεριά του και να το δεις λίγο έτσι. Αν δεν το δεις, δεν θα μπορέσεις να προχωρήσεις να πας μπροστά σε οτιδήποτε. Και θα έχεις διαμάχες και.. Είναι πολύ σημαντική η ενσυναίσθηση. Γιατί πρέπει να αναγκαστούμε να συμβιώσουμε όλοι μαζί σε έναν επαγγελματικό χώρο. Θα βρεις τον οποιονδήποτε. Θα βρεις έναν δηλαδή που δεν θα σου ταιριάζει καθόλου, με τον έναν που δεν θα σε πηγαίνει και χωρίς να ξέρεις και γιατί, θα είσαι αναγκασμένη να συνεργαστείς μέχρι ενός βαθμού μαζί του. Πώς θα τα «παντρέψεις» όλα αυτά; Να τα καταφέρεις να είσαι κι εσύ ήρεμη να πηγαίνεις στη δουλειά σου και να μην προκαλείς και να έχεις.. εκεί είναι η δουλειά σου θα πρέπει να είσαι σε ένα ήρεμο περιβάλλον. Δεν θέλεις να είσαι συνέχεια στην τσίτα. Λογικό δεν είναι;

E11: Γιατί εμένα αν θέλει κανείς να τσακωθεί μαζί μου και να με φέρει σε άσχημη κατάσταση, να με κάνει στην τσίτα δεν θα τα καταφέρει. Γιατί εγώ δουλεύω τον εαυτό μου και θα μπορέσω να τον βάλω εκεί που πρέπει. Δεν θα τον κατηγορήσω, δεν θα του πω ρε παιδί μου γιατί.. θα του πω «χαλάρωσε, γιατί κάνεις έτσι, έχεις δίκιο οκ, αλλά δεξ το και από αυτή τη μεριά μήπως... εμένα δεν με πειράζει..» κατάλαβες;

ΩΘΟΥΝ/ ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ

E9: Εε... Πρώτα πρώτα την ωθούν οι προσωπικές φιλοδοξίες. Το ότι θέλουν ας πουμε... εφόσον έχουν πάρει κάποιο πτυχίο, έχουν κάποια θέση θέλουν να δημιουργήσουν κάποια πράγματα, να «ανέβουν» εντός εισαγωγικών, δείχνοντας αυτά που ξέρουν, να ξεδιπλώσουν δηλαδή όλες τις πτυχές του χαρακτήρα τους.

ΩΘΕΙ/ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ

E9: Το οικονομικό προτρέπει κάποιες να «ανέβουν» παραπάνω, γιατί σίγουρα παίρνοντας κάποια θέση παίρνεις και παραπάνω χρήματα. Αλλά δεν νομίζω ότι είναι τόσο σοβαρός παράγοντας.

ΕΜΠΟΔΙΑ/ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΕΥΘΥΝΕΣ

E9: Αποτρέπουν; Πάρα πολλά. Πολλά περισσότερα απ' ότι προτρέπουν. Αποτρέπει η οικογένεια, όταν είναι σε μικρότερη ηλικία τα παιδιά οι ευθύνες που έχουμε σαν μητέρες δυστυχώς μας αποτρέπουν... δηλαδή δεν θέλω να φάω το χρόνο των παιδιών μου στο να ασχοληθώ. Γιατί παίρνοντας μια θέση, θα ασχοληθείς και στο σπίτι με αυτή τη θέση. Δεν θα τελειώσει το ωράριο σου στο σχολείο. Παίρνοντας μια θέση παραπάνω, θα ασχολείσαι και τα απογεύματα.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΜΟΣ ΣΥΖΥΓΩΝ

E9: Ένα άλλο είναι και ο σύζυγος. Πολλές φορές ο ανταγωνισμός μεταξύ των συζύγων, δηλαδή μη γίνω εγώ κάτι παραπάνω από τον άνδρα μου και η σχέση μας χαλάσει. Αυτά.

ΑΠΩΘΕΙ/ΟΜΟΡΦΗ Η ΕΝΑΧΟΛΗΣΗ ΜΕ ΠΑΙΔΙΑ

E10: Ε, αυτό που μπορεί να την απωθήσει το έχω πει τουλάχιστον για το δικό μας επάγγελμα πιο πριν. Η ενασχόληση με τα παιδιά είναι πάρα πολύ ενδιαφέρουσα, πολύ όμορφη και σε συγκινεί, σου αφήνει πολύ ωραίες αναμνήσεις. Πολλές φορές γυρίζεις στο σπίτι σου, έχοντας πάρει πράγματα που δεν θα το φανταζόσουν. Δηλαδή, έχω να σας περιγράψω άπειρα περιστατικά με παιδάκια, κάποια στιγμιότυπα, κάποιες συμπεριφορές που σε σκλαβώνουν. Γι' αυτούς τους λόγους, τουλάχιστον στο επάγγελμά μας, νομίζω ένας δάσκαλος ή μια δασκάλα δεν θα επέλεγε το να διεκδικήσει μια ηγετική θέση.

ΩΘΕΙ/ Ο ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ

E10: Αλλά, τώρα για ποιους λόγους θα επέλεγε πιστεύω ότι αυτό έχει να κάνει με τον χαρακτήρα, όχι με το φύλο, την ιδιοσυγκρασία του, την ψυχοσύνθεσή του. Κάποια άτομα είναι φτιαγμένα γι' αυτό το πράγμα, να κατευθύνουν, να διευθύνουν, να οργανώνουν. Είναι οργανωτικοί, ε τους αρέσει πιο πολύ αυτό. Δηλαδή είναι θέμα και προτίμησης, τι σου αρέσει, αλλά και το κατά πόσο έχεις την ικανότητα και τη δεξιότητα να ανταπεξέλθεις. Εγώ πιστεύω, ούτε τη δεξιότητα θα είχα, σαν διευθύντρια, γιατί σκέφτομαι και λειτουργώ πολύ

	<p>συναισθηματικά και νομίζω ότι τα άτομα που καταλαμβάνουν αυτές τις θέσεις δεν πρέπει να είναι τόσο συναισθηματικά. Πρέπει, αλλά όχι σε τόσο μεγάλο βαθμό, για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν. Αυτή είναι η γνώμη μου.</p>
<p>ΕΙΣΙΟΡΡΟΠΗΣΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΩΝ Κ ΕΠΑΓΓ. ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ</p> <p>ΩΣ ΔΑΣΚΑΛΑ Κ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑ</p>	<p>ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΕΙΣΙΟΡΡΟΠΗΣΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΩΝ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ</p> <p>E4: Αυτό είναι δύσκολο. Είναι δύσκολο, γιατί αυτή τη συζήτηση είχαμε το πρωί με μία μαμά. Λέει «πώς τα καταφέρνεις, εγώ δεν προλαβαίνω. Όσπου να διαβάσω το παιδί, να μαγειρέψω, να σιδερώσω, να... να... φτάνει η ώρα το βράδυ, είμαι εξαντλημένη, πέφτω». Όχι είναι δύσκολο. Εγώ, ας πούμε, που είμαι φρέσκια στο επάγγελμα και πρέπει να προετοιμάσω κάποια πράγματα βασικά, είναι πάρα πολύ δύσκολα. Ρίχνω πάρα πολύ ξενύχτι για να το καταφέρω αυτό. Δηλαδή, πρέπει να κοιμηθούν τα παιδιά, να ηρεμήσω, να πάω να ασχοληθώ με αυτό. Γιατί, κι εδώ το σχολείο δεν μου παρέχει τα μέσα, ώστε να κάτσω να προετοιμαστώ στα κενά μου, ας πούμε. Έχω ένα κενό τώρα. Δεν μπορώ να κάτσω να δουλέψω. Πρέπει να τα πάρω σπίτι. Είναι δύσκολο.</p> <p>Σ1: Και αν μία γυναίκα είναι διευθύντρια και έχει οικογένεια στο σπίτι...</p> <p>E4: Φαντάζομαι ότι είναι ακόμα πιο δύσκολο. Όταν πρέπει να συντονίσεις όλο αυτό το πράγμα, την ευθύνη και να έχεις και το σπίτι. Είναι δύσκολο.</p> <p>ΕΙΣΙΟΡΡΟΠΗΣΗ/ΣΩΣΤΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΧΡΟΝΟΥ</p> <p>Σ1: Και θεωρείτε πως μια γυναίκα μπορεί να ανταπεξέλθει και στις οικογενειακές και στις επαγγελματικές υποχρεώσεις...</p> <p>E8: Ναι ναι , εννοείται!</p> <p>Σ1: Και ως δασκάλα και ως διευθύντρια;</p> <p>E8: Ναι, εννοείται. Σε όλες τις θέσεις. Όποια θέση και να έχεις, σαν εργαζόμενη γυναίκα, προσπαθείς και τα καταφέρνεις παντού. Και στην εργασία που είναι το ένα κομμάτι, και στο σπίτι που είναι το άλλο κομμάτι, με πολλές παράλληλες δραστηριότητες χαχα. Πολλές ώρες, αλλά τα καταφέρνεις.</p> <p>E8: Δεν υπάρχει. Δεν έχεις κι άλλο περιθώριο επιλογής.</p> <p>Σ1: Είναι μονόδρομος δηλαδή;</p> <p>E8: Αν έχεις οικογένεια..</p> <p>Σ1: Δεν το είχαμε σκεφτεί ποτέ, ότι είναι μονόδρομος, ναι.</p> <p>E8: Χαχα. Αν έχεις επιλέξει να κάνεις οικογένεια, δεν έχεις άλλη επιλογή. Έχεις συγκεκριμένα βήματα.</p> <p>Σ2: Όταν, όμως, ας πούμε μια γυναίκα διευθύντρια, που όπως είπατε κι εσείς έχει και πολλές ευθύνες, φαντάζομαι ότι, όπως μας έχουν πει κιόλας, ότι θα αναγκάζεται να μένει παραπάνω στο σχολείο.</p>

E8: Ναι αυτό είναι το θέμα. Ότι πρέπει να αντισταθμίζεις πως μπορείς να ρυθμίζεις τον χρόνο σου και τις προτεραιότητες σου. Τα καταφέρνουμε, όμως, όλες, γιατί οργανώνουν το πλάνο τους, οργανώνουν τον χρόνο τους και απ' ότι βλέπω οι γυναίκες είναι πολύ οργανωτικές και αποδοτικές σ' αυτό που κάνουν. Ειδικά στις θέσεις αυτές.
Χαχα

Σ2: Υπάρχουν, καλές διευθύντριες που υπερασπίζονται τη θέση τους κι έτσι διεκδικούν πολλά για τα σχολεία τους.

E8: Πολύ , πολύ! Που είναι πολύ δυναμικές, πολύ ενεργητικές, κάνουν και πολλά πράγματα και έχουν και πολύ ωραία παρουσία, την πολύ ήρεμη που τακτοποιούν όλα τα θέματα.

ΠΟΛΛΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ/ΕΥΘΥΝΕΣ

E11: Να σου πω κάτι. Όταν είσαι διευθυντής σε μεγάλο σχολείο, δηλαδή από 4 τάξεις και πάνω, εννοώ να έχει 4 θέσεις δασκάλων.. εε δεν κάνεις μάθημα. Κάνεις πολύ μειωμένο ωράριο. Όταν είσαι σε μικρό εκεί εντάξει, κάνεις. Εκεί έχεις και την τάξη σου, έχεις και τα διοικητικά. Και εκεί έχουμε και πολύ γραφειοκρατία. Το γνωρίζω αυτό και από μια φίλη μου, που είναι σε μικρό σχολείο και είναι διευθύντρια, αλλά κάνει κανονικά μάθημα όλη μέρα και έχει και τα διοικητικά. Αυτή, λοιπόν, δεν έχει ιδιαίτερες υποχρεώσεις οικογενειακές γιατί είναι μόνη. Που αναγκάζεται κάθε μέρα για να μπορέσει να ανταπεξέλθει, να κάνει το μάθημα της στην πρωινή ζώνη που όταν θα σχολάσουν τα παιδιά, θα κάτσει να κάνει τα διοικητικά. Οπότε τι; Παίρνει προσωπικό χρόνο.

E11: Από την άλλη όμως αν είναι σε μεγάλο σχολείο και μπορεί και κανονίζει τη δουλειά της το πρωί 8 με 2 στο σχολείο, όπως κάνουμε εμείς στο σχολείο μας. Βέβαια, θα πάρεις και δουλειά για το σπίτι πολλές φορές, δεν φτάνει αυτός ο χρόνος. Κάποια πράγματα που μπορείς να τα μεταφέρεις στο σπίτι, θα τα μεταφέρεις να.

E11: Δεν φτάνει πιστεύω για κανέναν. Για του διευθυντή μιλάμε τώρα τη δουλειά. Εντάξει μπορεί να τύχει να χρειαστεί να ξοδέψεις και περισσότερο προσωπικό χρόνο. Εάν τύχει ας πούμε σε ένα Σαββατοκύριακο, αν τύχει να κάνεις μια εκδήλωση. Θέλουν συντονισμό για να πραγματοποιηθεί, έχει ένα τρέξιμο παραπάνω. Φαντάσου το σχολείο σαν μια επιχείρηση. Που και η επιχείρηση έχει και τα κοινωνικά της ας πούμε. Ε δεν πρέπει να τρέξεις γι' αυτά; Όλα τα έχει. Όλα χρειάζονται. Δεν είναι κάτι που δεν το έχουμε εμείς να το κάνουμε. Και στο ταχυδρομείο θα πάμε και στην τράπεζα θα πάμε, έτσι; Αυτά είναι ώρες. Πολλή διοίκηση, πολλά χαρτιά, πολλά με e-mail να τα στείλουμε στο γραφείο μας στη διεύθυνση κάτω και όλα αυτά. Αυτό χρίζει χρόνου μεγάλου.

ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΕΞΙΣΟΡΡΟΠΗΣΗΣ ΟΙΚ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ

E11: Αν λοιπόν μια γυναίκα, για να απαντήσω και στο ερώτημα έχει οικογενειακές υποχρεώσεις και περιμένει ο άντρας της τα παιδιά στο σπίτι, να τα πάρει να τα φέρει

απ' το σχολείο να τα πάει να τα φέρει και τέτοια δεν θα μπορεί να ανταπεξέλθει.

ΣΩΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ

E11: Εε... Δύσκολο... Χρονοβόρο. Και μπορεί σε κάποια φάση να.. εξαρτάται πώς θα τα ταξινομήσεις, πώς θα τα κάνεις. Δηλαδή είσαι στο σχολείο το πρωί και έχεις τάξη και θα κάνεις μάθημα; Και θα τα αφήσεις τα άλλα να τα κάνεις μετά τις μία που θα σχολάσεις; Ή θα τα πάρεις το απόγευμα στο σπίτι σου, θα κάτσεις μέχρι τις 4; Καλώς. Μπορείς να τα κάνεις; Οκ. Αλλά πιστεύω πάλι κι αυτό εξαρτάται στην ιδιοσυγκρασία του ανθρώπου. Γιατί είναι άνθρωποι και θα τα κατανείμει και θα τα φτιάξει με τέτοιο τρόπο, ώστε να μη στερηθεί από κανέναν.

Σ1: Να τα προλάβει όλα.

E11: Να τα προλάβει εε ναι. Γιατί για να τα προλάβεις όλα πρέπει να έχεις καλή προετοιμασία. Αν έχεις καλή προετοιμασία θα τα προλάβεις. Αν είσαι απροετοίμαστος δεν θα τα προλάβεις και δεκαπλάσιες ώρες να έχεις. Είτε για το ένα, είτε για το άλλο. Και πρέπει να έχεις και... πώς να το πω... να τα έχεις καθορίσει πώς θα τα κάνεις, να έχεις ένα πρόγραμμα. Δηλαδή, δε γίνεται χωρίς πρόγραμμα.

Σ1: Και υπάρχει και στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον να βοηθήσει λίγο τα παιδιά..

E11: Εε σίγουρα. Ναι ναι βέβαια. Εγώ δεν έχω καμία στήριξη, εγώ μόνη μου όλα τα κάνω, αλλά τέλος πάντων. Εγώ στηρίζω άλλους δεν με στηρίζουν. Χαχα

ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΣΤΙΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ ΜΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ

E9: Ναι. Εγώ σαν υποδιευθύντρια μια χαρά και σαν δασκάλα μέσα στην τάξη και στο ρόλο μου εδώ στο γραφείο και στο σπίτι. Δεν έχω κανένα πρόβλημα. Κανένα πρόβλημα. Όταν βάλεις τα πράγματα σε ένα πρόγραμμα, σε μια σειρά μπορεί τον πρώτο μήνα να δυσκολευτείς μέχρι να δεις πόσο χρόνο σου παίρνει το ένα, το άλλο. Μετά δεν έχεις κανένα πρόβλημα. Πραγματικά δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα.

Σ1: Άρα έχει να κάνει με τον τρόπο που διαχειριζόμαστε τις καταστάσεις.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΚΑΘΗΚΟΝΤΩΝ

E9: Και με το χαρακτήρα του καθενός. Αν είναι οργανωτικός ή όχι. Μην το ξεχνάμε αυτό, παίζει ρόλο και ο χαρακτήρας. Δηλαδή ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει μάθει να κατηγοριοποιεί τα πράγματα, να τα βάζει σε μια σειρά.. Ε λίγο μπορεί να δυσκολευτεί παραπάνω, αλλά πιστεύω ότι θα βρει το δρόμο του και αυτός. Δεν είναι αποτρεπτικό το να αναλάβεις δηλαδή και μια θέση εκτός από δασκάλα να αναλάβεις και κάτι άλλο και να είσαι καλά και στο σπίτι.

Σ1: Τώρα όμως αν υπάρχουν και μικρά παιδιά στο σπίτι, ίσως είναι λίγο πιο δύσκολο.

ΣΤΗΡΙΞΗ ΑΠΟ ΤΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΓΙΑ ΤΗ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΝΟΙΚΟΚΥΡΙΟΥ

Ε9: Εκεί είναι λίγο πιο δύσκολο, αλλά πάλι με μια οργάνωση, αν βοηθάει και ο σύζυγος. Ο δικός μου βοηθάει. Παρόλο που είμαστε πιο μεγάλη ηλικία, πάντα βοηθούσε από τότε που παντρευτήκαμε μέχρι τώρα.

Σ1: Είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει στήριξη.

Ε9: Πάρα πολύ σημαντικό. Από εκεί ξεκινάνε όλα παιδιά. Από τη συνεργασία που έχεις μέσα στο σπίτι. Αν και τα παιδιά καταλάβουν ότι πρέπει να κάνουν και κάποια πράγματα για να βοηθήσουν τη μαμά, αν καταλάβουν ότι η μαμά δεν είναι μόνο μαμά, αλλά έχει κι άλλους ρόλους τότε τα πράγματα πάνε μια χαρά.

ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΖΩΗ

Ε10: Εγώ πιστεύω ότι δεν έχει να κάνει. Αρκεί να αγαπάς αυτό που κάνεις. Είτε είσαι μια διευθύντρια, είτε είσαι μια δασκάλα, αν αγαπάς αυτή τη δουλειά δεν θα επηρεάσει την οικογενειακή σου ζωή αυτό. Καθόλου.

Ε10: Εννοείται ότι αφιερώνεις χρόνο, αλλά και στη μία και στην άλλη περίπτωση με κάποιο τρόπο θα καταφέρεις να το ρυθμίσεις αυτό, να το αντιμετωπίσεις. Εάν σου αρέσει αυτό που κάνεις δεν θα μεταφέρεις δυσκολίες και προβλήματα στο σπίτι και αν τα μεταφέρεις δεν θα έχει μεγάλη σημασία, δεν θα επηρεάσει τη ζωή σου. Γιατί εντάξει, κάποια πράγματα, θέλοντας και μη τα μεταφέρεις άθελά σου. Ε, αλλά θεωρώ ότι δεν θα παίξει ρόλο αυτό σημαντικό.

Σ2: Έχει να κάνει και με τον τρόπο διαχείρισης.

Ε10: Ναι, σίγουρα. Ως δασκάλα θα έχεις δουλειά να κάνεις στο σπίτι σίγουρα. Όταν γυρίζουμε στο σπίτι έχουμε δουλειά να κάνουμε. Και ως διευθύντρια, ίσως να λείπει αρκετές ώρες, ίσως να έχει κι εκείνη διάφορες εργασίες, δεν γνωρίζω κιόλας τι κάνουν ακριβώς οι διευθυντές. Αν παίρνουν δηλαδή και εργασία για το σπίτι, σίγουρα θα έχουν κι αυτοί δεν μπορεί. Αλλά πάντως, ότι και να συμβαίνει το ίδιο είναι, δουλειά και η μία, δουλειά και η άλλη. Θα βρουν χρόνο να το ρυθμίσουν πιστεύω. Δεν θα παίξει ρόλο.

9.3. Αναλυτικός Πίνακας Ειδικών σχολείων.

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ	ΛΕΓΟΜΕΝΑ ΣΥΝΝΕΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΗΣ
-----------	-----------------------------

ΕΝΟΤΗΤΕΣ	
1 ^Η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕ ΝΩΝ	
ΗΛΙΚΙΑ	<p>E6: Εγώ είμαι 48.</p> <p>E2: Είμαι 51.</p> <p>E3: 45</p> <p>E5: Είμαι 47 ετών.</p> <p>E7: 37 χρονών.</p> <p>E12: 44.</p>
ΟΙΚ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	<p>E6: Έγγαμη.</p> <p>E6: Έχω δύο παιδιά.</p> <p>E2: Είμαι παντρεμένη κι έχω δύο παιδιά.</p> <p>E3: Δεν είμαι παντρεμένη</p> <p>E5: Είμαι μητέρα δύο παιδιών και είμαι παντρεμένη</p> <p>E7: Άγαμη.</p> <p>E12: Έγγαμη με δύο παιδιά.</p>
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ- ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΣ ΤΙΤΛΟΣ	<p>E6: Το μεταπτυχιακό το έχω τελειώσει τώρα και παραδίδω τη διπλωματική σε ένα μήνα, μέσα στο Φεβρουάριο.</p> <p>E6: Όχι. Το μεταπτυχιακό ήταν το παιδικό βιβλίο. Κάναμε και μαθήματα Ειδικής Αγωγής μέσα σε αυτό. Η διπλωματική αφορά την εφηβική λογοτεχνία, δεν έχει άμεση σχέση. Αν ήταν στο χέρι μου να επιλέξω βιβλίο της διπλωματικής, θα ήταν στις προτεραιότητες μου να επιλέξω βιβλία που θα περιείχαν άτομα με ειδικές</p>

	<p>ανάγκες. Υπάρχουν πάρα πολλά τέτοια σε Έλληνες συγγραφείς παιδικής και νεανικής λογοτεχνίας, αλλά κατ' εντολή του επόπτη καθηγητή, μου έτυχαν κοινά βιβλία εφηβικής λογοτεχνίας και αυτά ακολούθησα. Δηλαδή, αν ήταν επιλογή μου θα είχα κάνει και την πτυχιακή πάνω σε αυτό, αλλά δεν έτυχε απλώς.</p> <p>E2: Ήμουν μέχρι το 2010 στην Τυπική εκπαίδευση και μετά έκανα μετεκπαίδευση στην Ειδική αγωγή. Και έκτοτε, από το 2012 και μετά είμαι στο Ειδικό σχολείο.</p> <p>E2: Τελείωσα την Ακαδημία. Τότε δεν υπήρχε Πανεπιστημιακό Τμήμα και στη συνέχεια έκανα εξομοίωση στο Πανεπιστήμιο της Αθήνας και την μετεκπαίδευση αργότερα.</p> <p>E3: Τώρα τελειώνω το παιδικό βιβλίο εδώ στη Ρόδο. Αυτό είναι μεταπτυχιακό πρόγραμμα δηλαδή.</p> <p>E5: Ναι αν σας ενδιαφέρει έχω και πτυχίο Φιλολόγου, Σπούδασα στα Γιάννενα και εκεί είχα πάλι την ευκαιρία να ασχοληθώ με την Ειδική αγωγή, γιατί στα πλαίσια ενός θεσμού που λεγόταν Ελεύθερο Ανοικτό Πανεπιστήμιο και γίνονταν απογεύματα μαθήματα στο χώρο της Ζωσιμαίας Βιβλιοθήκης, πήρα αρκετές γνώσεις πάνω σ' αυτό το κομμάτι και μετά έχω τελειώσει ένα μεταπτυχιακό εδώ «Το παιδικό βιβλίο» και έκανα και το διδακτορικό μου που είχε να κάνει με το φύλο. Και, έχω τελειώσει στην Πάτρα μια διετή επιμόρφωση για την εκπαίδευση κωφών παιδιών και έχω τελειώσει και την νοηματική.</p> <p>Σ2: Πολύ ωραία, έχετε μεγάλη εμπειρία!</p> <p>E5: Μ' αρέσει να ασχολούμαι μ' αυτά τα πράγματα στον ελεύθερο μου χρόνο και γενικότερα να ψάχνω πως και τι σ' αυτούς τους χώρους.</p> <p>E5: Νομίζω ότι απαιτείται στον καιρό μας, τις εποχές μας να ενημερωνόμαστε και να προσπαθούμε ότι καλύτερο μπορούμε για τα παιδάκια.</p> <p>E7: Ε, ξεκίνησα ως δασκάλα, έκανα μεταπτυχιακό και μετά έδωσα εξετάσεις στο διδασκαλείο, ξέρετε αυτό ήταν δύο χρόνια ως μετεκπαίδευση.</p> <p>E12: Έχω κι άλλο πτυχίο, ναι. Το οποίο αφορά διοικητικές σπουδές, έχω το πτυχίο της Νομικής.</p>
<p>ΕΤΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</p>	<p>E6: Καθαρά σαν εκπαιδευτικός από το 97. (20 χρόνια)</p> <p>E2: Τον Αύγουστο κλείνω 30. Εκπαιδευτικά δεν είναι όλα, γιατί είχα κάνει και την μετεκπαίδευση, αλλά πραγματική υπηρεσία πρέπει να είναι γύρω στα 26.</p>

	<p>E2: Στην Ειδική αγωγή είμαι 5 χρόνια. (στην τυπική, 21 χρόνια)</p> <p>E3: 13 (8 στην τυπική και ειδική 5)</p> <p>E5: 20 χρόνια θα κλείσω το 2017, όταν τελειώσει και είναι και τα 20 στην Ειδική αγωγή κωφών.</p> <p>E7:14 χρόνια.</p> <p>E7:E, τα τελευταία 5 χρόνια είμαι στην Ειδική αγωγή, τα προηγούμενα Γενική αγωγή. (9 στην τυπική αγωγή και 5 στην ειδική αγωγή)</p> <p>E12: Τρία χρόνια μόλις.</p>
<p>2^Η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΒΙΟΓΡΑΦΙΑ</p>	
<p>ΛΟΓΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ</p>	<p>E6: Ήταν κάτι που μου άρεσε από μικρή. Όταν τελείωσα το Πανεπιστήμιο Αιγαίου έκανα μεταπτυχιακό σεμινάριο στην Αθήνα 400 ώρες. Έτυχε, δηλαδή και το επέλεξα. Από την ηλικία των 23 χρονών είμαι στην Ειδική Αγωγή. Κατά τη διάρκεια μετά της μόνιμης θητείας μου στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μου δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσω το Διδασκαλείο Ειδικής Αγωγής στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου το «Αλέξανδρος Δελμούζος». Πήρα την κατεύθυνση εκεί της Ειδικής Αγωγής και μετά ο νόμος μου έδινε το δικαίωμα να μετατεθώ σε μονάδες Ειδικής Αγωγής, έχοντας το μεταπτυχιακό του Διδασκαλείου, του «Αλέξανδρος Δελμούζος».</p> <p>E6: Το οποίο έκλεισε πριν μερικά χρόνια. Και έχοντας τα νόμιμα δικαιώματα και τη διάθεση να προσφέρω και επειδή μου άρεσε περισσότερο ο τομέας, έκανα μετάθεση στην Ειδική Αγωγή.</p> <p>E2: Με την εκπαίδευση γενικότερα, ήμουν και παιδί εκπαιδευτικών.</p> <p>E2: Και μέτρησε αυτό, με την Ειδική αγωγή ήθελα να μάθω περισσότερα πράγματα, έτσι ώστε να μπορώ να βοηθήσω τα παιδιά σε μια τυπική τάξη, άλλο αν μετά άλλαξα πορεία.</p> <p>E3: Εε κοίτα. Νομίζω πως επηρεάστηκα από το οικογενειακό μου περιβάλλον, γιατί και οι γονείς μου ήταν εκπαιδευτικοί. Αλλά στην πορεία μου άρεσε κιόλας. Δεν μπορώ να πω ότι τώρα σκέφτομαι ότι θα ήθελα να κάνω κάτι άλλο. Μου αρέσει αυτό που κάνω.</p> <p>ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΑ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ</p>

	<p>E3: Κοίτα, εγώ ξεκίνησα και εξειδικεύτηκα στην Ειδική Αγωγή, γιατί έβλεπα ότι στη γενική αγωγή υπήρχαν παιδιά με θέματα, που οι γονείς δεν παραδέχονταν ότι πρέπει να πάνε σε Ειδικό σχολείο. Οπότε αναγκαστικά έπρεπε να τα βοηθήσεις. Κάτι που δεν ήταν εφικτό. Δεν ήταν εφικτό για δύο λόγους. Πρώτον, μέσα σε πολλά παιδιά δεν μπορεί ένα παιδί να το βοηθήσεις εξατομικευμένα, δεν είναι εύκολο να το κάνεις. Και το δεύτερο είναι ότι δεν έχεις και τη γνώση. Δηλαδή πολλές φορές αντιμετώπιζες μια κατάσταση που δεν ήξερες πώς να το κάνεις. Οπότε αυτό ήταν ένα πρόβλημα. Και αυτή ήταν η αρχική μου πρόθεση.</p> <p>E3: Αυτό ήταν το αρχικό. Τουλάχιστον να μάθω κάτι, να μπορώ να προσεγγίζω αυτά τα παιδιά. Μετά ήθελα να έχω και την εμπειρία του ειδικού σχολείου. Ήρθα, κάθισα τώρα 5-6 χρόνια.</p> <p>E5: Ε, ήθελα να γίνω δασκάλα από μικρή. Ίσως είχα και την επιθυμία μέσα μου να ασχοληθώ με την Ειδική αγωγή και ιδιαίτερα με την αγωγή Κωφών και στάθηκα τυχερή που τελικά μπόρεσα να μπω στον χώρο, γιατί στην κοινωνία στην οποία μεγάλωσα είχαμε δυο περιστατικά παιδιών, μικρότερα από μένα που είχαν προβλήματα ακοής. Το ένα παιδί οι γονείς του το βοήθησαν να πάει σε σχολείο της Αθήνας και να εκπαιδευτεί, ενώ το άλλο όχι. Το έβλεπα, λοιπόν, αυτό ότι του έλειπε, ενώ με εντυπωσίασε το γεγονός, δεν μπορούσα να καταλάβω τι ακριβώς συνέβαινε τότε. Ε, στην εκπαίδευση όταν πήγα, μου δόθηκαν ευκαιρίες να ασχοληθώ με την Ειδική αγωγή. Ομολογώ, ότι η Ειδική αγωγή που είχε να κάνει με γενικότερα προβλήματα, μεγαλύτερες δυσκολίες από την κώφωση δεν μου ταίριαζε πολύ σαν ψυχοσύνθεση. Το κομμάτι, όμως, της εκπαίδευσης των κωφών το λάτρεψα από την αρχή και ασχολήθηκα μ' αυτό.</p> <p>ΑΓΑΠΗ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ</p> <p>E7: Ε, καταρχήν η αγάπη για παιδιά, η ειδική αγωγή για περισσότερες γνώσεις πάνω στο αντικείμενο και κατέληξα εδώ.</p> <p>E12: Επειδή μπήκα σχετικά πρόσφατα σε αυτό τον κλάδο, είναι ένας κλάδος, ο οποίος αυτή τη στιγμή παρουσιάζει μια ανάπτυξη και σε σχέση με την γενική αγωγή θεώρησα ότι είναι λίγο πιο εξειδικευμένο, λίγο πιο υπό... να το πω έτσι και οπότε επέλεξα αυτό.</p>
<p>ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ</p>	<p>E6: Νομίζω ότι λόγω χαρακτήρα, ιδιοσυγκρασίας ήθελα πάντα να είμαι εκπαιδευτικός. Δηλαδή, αυτό είναι που θα μου πήγαινε στο χαρακτήρα και ήταν η επιθυμία μου. Παρότρυνση όχι, μόνο ως προς τη βαθμίδα της εκπαίδευσης. Θα μου άρεσε να ήμουν της Δευτεροβάθμιας Φιλολογος. Έτυχε τώρα από κάποιους άλλους παράγοντες και έγινα εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας. Αλλά δεν είναι ότι ασχολούμαι με έναν κλάδο, τον οποίο δεν ήθελα ή μου επιβλήθηκε από κάπου. Νομίζω δεν μπορεί κάποιος να προχωρήσει σε κάτι που το επιβάλλεται. Είναι μια πορεία που θα</p>

	<p>την έχει ο άλλος ας πούμε 30-40 χρόνια, δεν γίνεται αυτό το πράγμα, είναι καθαρή αποτυχία.</p> <p>E2: Με την εκπαίδευση γενικότερα, ήμουν και παιδί εκπαιδευτικών.</p> <p>E2: Από μικρή όχι δεν ήξερα τι ήθελα, να πω την αλήθεια, αλλά μετά από κάποια στιγμή μου άρεσε η ιδέα. Ναι, φυσικά και με παρακίνησαν.</p> <p>E3: Εε κοίτα. Νομίζω πως επηρεάστηκα από το οικογενειακό μου περιβάλλον, γιατί και οι γονείς μου ήταν εκπαιδευτικοί.</p> <p>E5: Ναι, δεν.. Η οικογένεια μου χάρηκε με την επιλογή μου να θέλω να γίνω εκπαιδευτικός. Η αλήθεια είναι όμως ότι δεν χάρηκε και τόσο πολύ που ήθελα να γίνω εκπαιδευτικός για παιδιά με προβλήματα ακοής. Ε, ίσως ήθελαν περισσότερο να ασχοληθώ με την γενική εκπαίδευση και όχι με την Ειδική αγωγή. Πίστευαν ότι είναι πιο ψυχοφθόρο, πιο πιεστικό. Αλλά εμένα μου άρεσε πολύ και δεν το είδα έτσι από την αρχή.</p> <p>E7: Όχι.</p> <p>E7: Μου άρεσε, το είχα δηλώσει πρώτη επιλογή.</p> <p>E12: Όχι το επέλεξα εγώ από ένα σημείο και πέρα.</p>
<p>ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ</p>	<p>ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ ΛΟΓΩ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ</p> <p>E6: Στην Ειδική Αγωγή ναι, πάρα πολύ. Γιατί, μου αρέσει. Μου αρέσει που το κάνω. Δεν είναι κάτι που μου το επέβαλλαν ή οτιδήποτε. Αν και υπάρχει μια προκατάληψη ότι είναι δύσκολο, ειδικά για τα Ειδικά σχολεία, περισσότερο από τα τμήματα ένταξης. Πιστεύει ας πούμε ο κόσμος, η κοινή γνώμη, ειδικά εδώ στη Ρόδο ότι είναι κάτι πολύ δύσκολο και η πιο συνηθισμένη αντίδραση που τη λένε σε όλους τους συναδέλφους είναι το «πώς μπορείς και κάνεις αυτή τη δουλειά»; Είναι το πρώτο πράγμα που ακούμε. Από 95 στις 100 φορές θα σου πουν αυτό το πράγμα. Αλλά δεν πιστεύω ότι αυτό είναι κάτι δυσκολότερο από ένα χειρουργό που κάθε μέρα βλέπει ασθενής και βλέπει πτώματα. Ή από τον αστυνομικό που πυροβολεί ή από τον επιστήμονα που ανεβαίνει στο φεγγάρι. Ή από κάποιον που οδηγεί ένα αεροπλάνο, ας πούμε. Για να επιλέξει κάποιος ένα επάγγελμα πιστεύω ότι είναι της ιδιοσυγκρασίας του, έχει τις γνώσεις και τις ικανότητες και γι' αυτό το επιλέγει. Δεν νομίζω κάποιος να μπορεί να επιλέξει κάτι που δεν μπορεί να κάνει γενικά.</p> <p>E2: Ναι..ναι.. σε γενικές γραμμές ναι</p> <p>E3: Αυτό που είπες ότι αν φθείρει, η αλήθεια είναι μετά από μια πενταετία, κατά γενική</p>

	<p>ομολογία πρέπει να μην παραμένεις στον ίδιο χώρο.</p> <p>E3: Γενικά στην Ειδική Αγωγή. Δηλαδή, πρέπει να φεύγεις. Δεν θα σου πω ότι δεν το νιώθω, ότι κάπου νιώθω κι εγώ κούραση. Ενώ στην ουσία μια τάξη σε κουράζει περισσότερο γιατί έχει πολλά παιδιά και είναι αυτό το πρόβλημα της πειθαρχίας πιο πολύ, αλλά στο ειδικό σχολείο αυτό το πράγμα ότι πρέπει με πολύ απλό τρόπο να εξηγείς ή να φαντάζεσαι πράγματα και αυτό είναι που δημιουργεί πρόβλημα. Ότι πρέπει συνεχώς να φαντάζεσαι και να προσαρμόζεις τη διδασκαλία, γιατί δεν υπάρχουν ούτε βιβλία, ούτε κάποια συγκεκριμένη μέθοδος. Εσύ θα πρέπει να επινοείς και να ψάχνεις.</p> <p>E5: Ναι ναι ναι είμαι πολύ ευχαριστημένη.</p> <p>E7: Ναι, βέβαια δεν είμαστε ευχαριστημένοι από τον μισθό, αλλά εντάξει.</p> <p>E7: Κατά τα' άλλα μας δίνει ζωή το επάγγελμα.</p> <p>E12: Από κάποια πράγματα είμαι ευχαριστημένη από κάποια είμαι όχι δυσαρεστημένη, απογοητευμένη μάλλον.</p>
<p>ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ</p>	<p>ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</p> <p>E6: Γενικά, στη γενική εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια τάση οι γονείς να μπλέκονται στη δουλειά των διδασκόντων, ειδικά στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στα γενικά σχολεία είναι ένα φαινόμενο που μπορείς να το συναντήσεις ορισμένες φορές.</p> <p>E6: Αλλά στην Ειδική Αγωγή οι γονείς εδώ είναι συνεργάσιμοι. Είναι... Πώς να το πω. Δεν υπάρχει πρόβλημα συνεργασίας, ούτε με τους γονείς, ούτε με τους διδάσκοντες. Οι διδάσκοντες έχουμε πάντα και μια τάση να μην μπλεκόμαστε ο ένας στη δουλειά του άλλου και να είναι ο καθένας υπεύθυνος για τα παιδιά του, για να μην υπάρχουν ευθύνες, αν τυχόν γίνει οποιαδήποτε παράλειψη, οποιοδήποτε παράπονο. Πιο καλά ο καθένας να παίρνει τις ευθύνες των πράξεων του παρά τις ευθύνες κάποιου άλλου.</p> <p>E6: Πιο καλά ο καθένας να είναι υπεύθυνος για αυτό που κάνει. Προσέχουμε πάντως για να μην υπάρχουν παράπονα, γιατί είναι ευαίσθητος τομέας και το παραμικρό, δηλαδή ακόμα και η σίτιση, ακόμα και η ώρα που θα πιεί το νερό το παιδί. Όλα παίζουν το ρόλο τους και είναι προκαθορισμένη η ρουτίνα μας κάθε μέρα, δεν μπορούμε να ξεφύγουμε. Είναι κάτι που πρέπει να γίνεται σταθερά και ανελλιπώς κάθε μέρα χωρίς να υπάρχουνε... Μεταβολές.</p> <p>E2: Αρκετές. Βέβαια.</p> <p>E2: Τώρα τι να πω, δεν ξέρω. Κάποιες προκύπτουν.</p> <p>E2: Συνήθως στον τρόπο που θα χειριστούμε τα παιδιά, πάνω στο εκπαιδευτικό</p>

πρόγραμμα κ σ' αυτά μόνο κάποιες δυσκολίες

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΥΠΟΔΟΜΗ

E3: Κοίτα πολλές φορές αυτό που αντιμετωπίζεις είναι ότι δεν υπάρχει ας πούμε μια καλή υποδομή εκεί που πας να δουλέψεις κι αυτό είναι ένα πρόβλημα. Δηλαδή, τώρα εγώ εδώ που δουλεύω είναι δύο τάξεις στην ίδια αίθουσα και γίνονται πάρα πολλά πράγματα. Με παιδιά με προβλήματα, με διάσπαση προσοχής. Είναι ειδικό σχολείο. Αυτό είναι ένα πρόβλημα.

E3: Είναι μεγάλη δυσκολία, γιατί τα παιδιά δεν μπορούν να προσαρμοστούν και δεν θα έπρεπε να είναι έτσι το ειδικό σχολείο. Θα έπρεπε να είναι ξεχωριστή η αίθουσα. Κάθε μια τάξη να έχει την αίθουσα της. Αυτό δυσκολεύει τα πράγματα, κάτι που δεν το είχα συναντήσει σε άλλα σχολεία. Βέβαια τα τελευταία πέντε χρόνια δουλεύω σε ειδικό σχολείο, στο συγκεκριμένο. Άλλες χρονιές ήμουν σε γενικό σχολείο.

E5: Κοιτάζτε να σας πω. Με τα παιδιά δεν έχω αντιμετωπίσει προβλήματα καθόλου. Τα παιδάκια έρχονται εδώ και περιμένουν από μας βοήθεια, περιμένουν να περάσουν όμορφα, ευχάριστα, να μάθουν πράγματα. Τα παιδάκια είναι παιδάκια, είναι αξιολάτρευτα πλάσματα. Με τους συναδέλφους, επίσης, που έχω αλλάξει πολλούς στην πορεία, δεν έχω κάτι άσχημο να θυμάμαι. Είναι η καθημερινότητα μας εδώ. Παρόλο που όλοι είμαστε σε μια αίθουσα εδώ, έχουμε να θυμόμαστε ωραία πράγματα και με όλους αυτούς που έφυγαν.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΝΟΟΤΡΟΠΙΑΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

Αυτό που μ' έχει στενοχωρήσει σε όλη αυτή την πορεία είναι οι νοοτροπίες των ανθρώπων, ιδιαίτερα αυτών που σχετίζονται με τον χώρο. Γιατί ενώ μπορεί να βλέπεις ότι έχουμε ένα παιδί που έχει προβλήματα ακοής, προτιμούν να βρίσκονται στον χώρο της γενικής εκπαίδευσης, άσχετα αν το παιδί δεν μπορεί καθόλου να πάρει κάτι από τη Γενική εκπαίδευση. Η νοοτροπία είναι τέτοια που ο γονέας λέει ότι το παιδί του στιγματίζεται αν πάει στο σχολείο Βαρήκων. Δυστυχώς δεν υπάρχουν συμβουλευτικοί φορείς που να πείσουν τον γονέα, να του σκαλίσουν λίγο το μυαλό, λέγοντας του ότι ούτως ή άλλως αν είναι στην Γενική αγωγή και δεν κάνει κάτι, εκεί δεν υπάρχει στιγματισμός;

E5: Και εν τέλη η ψυχολογία αυτού του παιδιού, εδώ ερχόμαστε, είμαστε όλοι περίπου το ίδιο, Υπάρχει επιβράβευση ακόμα και για ένα πιο μικρό «κατόρθωμα», υπάρχει ψυχολογική βοήθεια. Συνήθως, σχεδόν πάντα έχουμε εδώ ψυχολόγο, έχουμε μεγάλη βοήθεια από το κράτος σε ειδικό προσωπικό, εκπαιδευτικό προσωπικό. Πάντα έχουμε λογοθεραπεύτριες. Παλαιότερα που είχαμε και πιο βαριά περιστατικά είχαμε και εργοθεραπευτή, έχουμε πάντα τις νέες τεχνολογίες σε αφθονία, οικονομικά μέσα. Είμαστε πάρα πολύ καλά. Απλά αυτό είναι, ότι έξω οι ενδιαφερόμενοι δεν γνωρίζουν ότι η Ειδική εκπαίδευση των κωφών, είναι μια εκπαίδευση που έχει μια ιστορία στο χώρο, και στην Ελλάδα αλλά και στο εξωτερικό. Είναι κάτι που έχει υπόσταση. Και πολλές φορές θεωρούν ότι, α θα το βγάλω από το σχολείο ή δεν θα το στείλω καθόλου στο σχολείο των ακουόντων αλλά γιατί να τον πάω εκεί ας πούμε; Για να ζωγραφίζει; Να παίζει; κτλ. Δεν έχουν κατανοήσει ότι εδώ είναι ένα κανονικό σχολείο, με τους ρυθμούς του, το υλικό που έρχεται από το Υπουργείο ε, με τους

βασικούς κανόνες και με το ότι κάνουμε τα μαθήματα του Δημοτικού. Αυτό με έχει στεναχωρήσει όλα αυτά τα χρόνια, και ενώ πολλές φορές έχω πάει στην τηλεόραση, έχω μιλήσει για το σχολείο, έχω δώσει συνεντεύξεις, εγώ και άλλοι συνάδελφοι. Όταν λέω εγώ, εννοώ όλο το σχολείο έτσι. Πως λειτουργούμε, ποιοι είναι οι στόχοι. Αλλά δυστυχώς δεν υπάρχει ανταπόκριση, οι γονείς δεν ξέρω με ποιους μιλούν, με ποιους συζητούν, η τάση είναι περισσότερο όχι σ' αυτό αλλά στο άλλο σχολείο. Και πολλές φορές έχει συμβεί να έχουν τελειώσει τα παιδιά την έκτη δημοτικού σε σχολείο ακουόντων και έρχονται μετά εδώ, έχοντας χάσει τόσα πολλά βασικά στάδια εκπαίδευσης που προσπαθούμε μετά να κάνουμε ότι είναι δυνατόν.

E5: Τα κρίσιμα χρόνια που αρπάζεις, που μαθαίνεις. Αυτό με έχει στεναχωρήσει μόνο σ' αυτή την πορεία.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΑ ΓΕΝΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

E7: Με πολλά προβλήματα τα τμήματα, 25αρια τμήματα και να έχω μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες σε μεγάλο ποσοστό. Δηλαδή το 1/3 της τάξης να έχει μαθησιακές δυσκολίες. Εννοώ πέρα από διάσπαση προσοχής, δυσλεξία, επιθετικότητα, επιθετική συμπεριφορά και τέτοια.

E7: Όχι, ότι είναι σε συνεργασία με τη διευθύντρια τα βγάζουμε πέρα.

Σ1: Με τους άλλους συναδέλφους; Με τα παιδιά; Όλα είναι εντάξει;

E7: Όλα είναι εντάξει.

E12: Ότι ίσως ξεκινάς με άλλες προσδοκίες και αντιλαμβάνεσαι ότι κάπως στην πράξη δεν βγαίνει όλο αυτό που φαντάστηκες.

Σ1: Όσον αφορά στο πρόγραμμα, στο χώρο, υπάρχουν δυσκολίες σε αυτά τα κομμάτια;

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΥΛΙΚΟ-ΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

E12: Ναι, σαφέστατα. Διότι, δεν υπάρχουν ας το πούμε οι υποδομές. Το ειδικό σχολείο εδώ, ας πούμε είναι κατακερματισμένο, με την έννοια ότι άλλες τάξεις βρίσκονται στον πρώτο όροφο.. όχι τον πρώτο όροφο, άλλες τάξεις βρίσκονται στο ισόγειο, άλλες τάξεις βρίσκονται στο δεύτερο όροφο, άλλες τάξεις βρίσκονται εκτός του σχολείου, με την έννοια ότι είναι απέναντι. Θεωρώ ότι όπως το έθεσες, θέμα χώρου δεν είναι οργανωμένα όλα, κάπου μαζεμένα και αυτό να διευκολύνει τα παιδιά. Τα παιδιά έχουν που έχουν τις δυσκολίες τους, έχουν και το λειτουργικό κομμάτι αυτό του να ανέβεις σκαλοπάτια, να διασχίσεις ένα διάδρομο με άλλα παιδιά, να στεγάζεσαι σε ένα χώρο που κινούνται κι άλλα παιδάκια του νηπιαγωγείου, κινούνται κι άλλα παιδάκια τυπικής ανάπτυξης. Βέβαια, όλο αυτό βοηθάει και στην ένταξη τους, γιατί βλέπουν και την εικόνα άλλων παιδιών, αλλά όμως παρόλ' αυτά τα παιδιά δυσκολεύονται. Δεν υπάρχουν οι χώροι, προκειμένου

	να εργαστείς με τα παιδιά όπως θα ήθελες. Δεν υπάρχουν τα υλικά.
3 ^Η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΓΥΝΑΙΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ	
ΣΚΕΨΕΙΣ ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗΣ ΘΕΣΕΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	<p>Ε6: Για να είμαι ειλικρινής, αυτό το έχω σκεφτεί πολλές φορές. Αλλά πιστεύω ότι είναι θέμα ατομικής ιδιοσυγκρασίας. Εε...</p> <p>ΕΥΘΥΝΕΣ/ΑΥΞΗΜΕΝΟΣ ΧΡΟΝΟΣ</p> <p>Ε6: Σε θέση ηγετική, διευθυντική, ομολογώ ότι δεν θα μου άρεσε να εισέλθω. Ίσως οι ευθύνες ότι είναι περισσότερες και έπειτα οι αυξημένες ευθύνες θέσεις, όπως το λέει και η πρόταση, έχουν πιο πολλές ευθύνες. Αυτό συνεπάγεται πιο πολύ χρόνο, πιο πολύ κόπο και διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού πιο... με ευελιξία, με διπλωματία και με διάφορες τεχνικές. Το θεωρώ γενικά δύσκολο... Όσον αφορά τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε θέση διευθυντική, ομολογώ ότι δεν θα μου άρεσε και πάρα πολύ. Δηλαδή, υπάρχουν άνθρωποι που μπορεί να έλεγαν ναι, αλλά προσωπικά όχι.</p> <p>ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΩΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΑΣ</p> <p>Ε6: Για να ανελιχθώ ας πούμε σε εκπαιδευτικές θέσεις, ας πούμε για να προχωρήσω σε ένα διδακτορικό, να αρχίσω να δημοσιεύω άρθρα ή να πάρω ένα μεγαλύτερο πτυχίο από αυτό το έχω σκεφτεί και θα μου άρεσε. Αλλά αυτό ικανοποιεί βαθύτερες ανάγκες μου. Δηλαδή, ικανοποιούν μια φιλομάθεια, θέλω να προχωρώ και να εξελίσσομαι.</p> <p>Ε6: Ναι και αυτό θα μου άρεσε να το δημοσιεύσω προς τα έξω αν βγαίνει μια δουλειά αξιόλογη.</p> <p>Ε2: Όχι. Δεν με απασχολεί, όχι.... Υποδιευθύντρια ίσως, αν μου προκύψει, όχι αν το επιδιώξω. Αν υπάρξει ανάγκη, αλλά για διεύθυνση όχι.</p> <p>Ε3: Κοίτα.. Δύο φορές που τέθηκε θέμα, γιατί υπήρχε κενό στο σχολείο μας δεν μου άρεσε σαν ιδέα. Τώρα μελλοντικά έχει πολλές ευθύνες, πολύ γραφειοκρατική δουλειά και εμένα αυτό δεν μου αρέσει καθόλου. Αλλά από την άλλη όμως δεν είσαι μέσα στην τάξη και ίσως μελλοντικά, αν έχεις πολλά χρόνια στην πλάτη σου να το προτιμήσεις. Για την ώρα όχι.</p> <p>Σ1: Αν δεν κάνω λάθος, μας είχατε πει ότι πέρα από εκπαιδευτικός έχετε κάποια διοικητική θέση;</p> <p>Ε5: Ναι το σχολείο επειδή είναι διαθέσιμο, αλλά λειτουργεί ως μονοθέσιο τον περισσότερο καιρό, αναγκάζομαι να έχω καθήκοντα διοικητικά. Το γραφειοκρατικό κομμάτι και</p>

	<p>γενικότερα τη διοίκηση των ατόμων που δουλεύουν εδώ μέσα.</p> <p>ΠΟΛΛΕΣ ΩΡΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</p> <p>E5: Ομολογώ δεν το έχω επιδιώξει. Θα έλεγα μάλιστα, ότι μερικές φορές αυτή μου η ενασχόληση με το διοικητικό κομμάτι, ίσως επειδή το σχολείο απαιτεί να έχεις και φουλ το διδακτικό, με έχει λίγο δυσκολέψει. Δηλαδή, πρέπει την ώρα που εγώ έχω τα εκπαιδευτικά μου καθήκοντα, να ξεκλέβω πάντα χρόνο ή να μένω πολύ περισσότερο μετά την αποχώρηση των μαθητών για να ολοκληρώσω το διοικητικό έργο.</p> <p>E7: Όχι, δεν επιδιώκω. Μου έχει προταθεί, αν και μικρή σε ηλικία. Δεν το έχω κάνει.</p> <p>E12: Όχι, ποτέ. E12: Δεν με ενδιέφερε, γιατί και στο χώρο που ήμουν πριν, είδα ότι πολλές φορές μπορείς να προσφέρεις από οπουδήποτε E12: Όχι. Θεωρώ ότι στην εκπαίδευση το διοικητικό κομμάτι είναι αποκομμένο από την εκπαίδευση. Αν θέλεις να κάνεις σωστά το διοικητικό κομμάτι γίνεσαι μετά διοικητικός υπάλληλος. Εντάξει είναι κάτι το οποίο το έχω ζήσει χρόνια και πέραν ίσως από το επίδομα του διευθυντή ή της διευθύντριας να μην μου προσέφερε κάτι παραπάνω. Το έζησα θέλω να πω το διοικητικό, δεν το χρειάζομαι πια. Χαχα.</p>
<p>ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΗ ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ ΘΕΣΕΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ</p>	<p>ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΛΟΓΩ ΔΟΥΛΕΙΑΣ</p> <p>E6: Εε... Πιστεύω πως ναι. Πιστεύω ότι σχετίζεται γιατί μια γυναίκα με διευθυντική θέση, αφιερώνει τόσο περισσότερο χρόνο και κόπο και προσπάθεια στη δουλειά της, αναγκαστικά κλέβει αυτό το χρόνο από την οικογένεια ή τον στερεί απ' τα παιδιά. Ειδικά όταν υπάρχουν μικρά παιδιά στην οικογένεια είναι ένα πρόβλημα. Ε βέβαια συνήθως οι γυναίκες διευθύντριες που ανεβαίνουν στην ιεραρχία είναι και μεγαλύτερες. Οπότε ξεφεύγουν, δεν έχουν και τόσο μικρά παιδιά. Αλλά και πάλι είναι κάποια μεγαλύτερη προσπάθεια.</p> <p>ΕΥΚΟΛΟΤΕΡΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΝΔΡΑ Η ΑΝΕΛΙΞΗ</p> <p>Σ1: Και όσον αφορά τον άνδρα; Πιστεύετε ότι είναι πιο εύκολο για εκείνον;</p> <p>E6: Είναι πιο εύκολο από την άποψη ότι εκείνος δεν έχει την άμεση ευθύνη του να κυνηγήσει το παιδί το απόγευμα να το διαβάσει. Και δεν σας λέω για τις δουλειές του σπιτιού γιατί μπορούμε να υποθέσουμε ότι την καθημερινή ρουτίνα μπορεί να τη «φορτώσουμε» σε κάποιον βοηθό, σε κάποιο πρόσωπο που μπορεί να βοηθήσει μέσα στο σπίτι. Αλλά συνήθως οι σύζυγοι είναι και απελευθερωμένοι τα απογεύματα, σαν εκπαιδευτικοί τουλάχιστον. Και βλέποντας και από τους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται και με τα παιδιά μου σαν έφηβοι, εκείνοι που διαβάζουν τα παιδιά τα απογεύματα και έχουν πάρα πάρα πολλά φροντιστήρια, είναι οι άνδρες.</p> <p>E6: Ο άνδρας εκπαιδευτικός μπορεί όλο το απόγευμα να το αφιερώσει και να δώσει τα παιδιά στη γυναίκα του. Δυστυχώς, αυτή είναι μια πραγματικότητα που την κατάλαβα κι εγώ τώρα που τα παιδιά μου είναι έφηβοι και είναι αλήθεια. Δηλαδή, συνήθως οι άνδρες καθηγητές είναι αυτοί που κάνουν τα μεγάλα, τα πολλά φροντιστήρια το απόγευμα.</p>

ΡΟΛΟΣ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΝΔΡΑ ΣΕ ΘΕΣΗ ΕΞΟΥΣΙΑΣ

E2: Δεν το πιστεύω, αλλά είναι κάποια στερεότυπα που ένας άντρας θα μπορούσε να το θεωρεί δεδομένο, ότι πρέπει να κατακτήσει θέση εξουσίας. Γενικά, όμως, δεν το πιστεύω. Όχι, δεν το πιστεύω.

ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ

E3: Συνήθως οι άνδρες επιθυμούν να έχουν τέτοια θέση. Αλλά όχι.. και οι γυναίκες.. Αλλά νομίζω ότι οι άνδρες περισσότερο. Το θέλουν πιο πολύ και μάλιστα στο επιδιώκουν πιο πολύ, κάνοντας αντίστοιχες σπουδές για να μπορούν να ανέβουν σε αυτή την ιεραρχία, εννοώ ηγετικά.

ΕΠΙΘΥΜΙΑ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ ΓΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

E5: Πραγματικά δεν το γνωρίζω καλά αυτό το κομμάτι. Ε, νομίζω όχι. Δεν το λέω, όμως, με βεβαιότητα. Θεωρώ, ότι και τα δύο φύλα, όταν έχουν μέσα τους την επιθυμία να διοικήσουν, θα διοικήσουν και πιστεύω σωστά.

Σ2: Οι άντρες, όμως, κοιτάνε και πολύ την προσωπική τους εξέλιξη.

E5: νομίζω ότι σήμερα, αμυδρά μπορώ να το πω, έτσι χωρίς βεβαιότητα, ότι και οι γυναίκες.

E7: Ωραία ερώτηση, χαχα. Πολύ ωραία. Ναι. Σχετίζεται δυστυχώς, γιατί έτσι είναι η κοινωνία μας. Αλλά αν το δεις σφαιρικά, δεν υπάρχει συσχέτιση, γιατί κι εμείς οι γυναίκες είμαστε πιο αυστηρές απ' ότι οι άντρες. Οπότε αν σκεφτείς λογικά, θα δεις ότι είναι οκ και τα δύο.

Σ1: Μας έχουν πει στο παρελθόν, ότι οι γυναίκες θέλουν να τα κάνουν όλα σωστά. Οπότε αν αποφασίσει μια γυναίκα να μπει σε ηγετική θέση, ίσως να τα καταφέρει πιο πολύ.

ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΑΝΔΡΑ ΚΑΙ ΓΥΝΑΙΚΑΣ ΣΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΟΥ ΕΓΚΕΦΑΛΟΥ

E7: Όχι, αυτό νομίζω ότι είναι θέμα εγκεφάλου. Οι άντρες δεν μπορούν να σκεφτούν πολύ σύνθετα. Δηλαδή να κάνουν πολλά πράγματα ταυτόχρονα, οι γυναίκες μπορούν να τα κάνουν. Δηλαδή να μιλούν στο τηλέφωνο και να επεμβαίνουν και σε συζήτηση άλλη. Οπότε.

Σ1: Ισχύει αυτό.

E7: Ισχύει αυτό, οπότε αυτή η πολυσυνθετότητα του εγκεφάλου μας, μας κάνει να είμαστε πιο δραστήριες και να επιλύουμε τα προβλήματα.

ΜΕΙΟΝΕΚΤΙΜΑ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ Η ΕΛΛΕΙΨΗ ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑΣ

	<p>E7: Όχι, έχουμε ένα μειονέκτημα, αυτό το ορμονικό πρόβλημα.</p> <p>E7: Το οποίο μας κάνει να είμαστε τις 10 μέρες σταθερές και τις άλλες... Οπότε και τα 2 είναι καλά. Και οι δύο πρέπει να είναι έτσι. Γιατί οι άντρες είναι σταθεροί. Μπορεί να είναι αργοί, αλλά αυτό που κάνουν το κάνουν σταθερά. Ενώ εμείς δεν το κάνουμε σταθερά.</p> <p>E12: Όχι, όχι. Ίσα ίσα στην εκπαίδευση οι περισσότερες είναι γυναίκες, γιατί είναι ένα επάγγελμα, το οποίο κατεξοχήν για άλλους λόγους, τους οποίους να μην τους εξετάσουμε τώρα, το επιλέγουν γυναίκες.</p> <p>E12: Ναι ακόμη και στις διευθυντικές γυναίκες βλέπω.</p> <p>Σ1: Εγώ συνήθως έχω δει γυναίκες στην Π'θμια. Δηλαδή, Δ'θμια..</p> <p>E12: Όχι, στη Δευτεροβάθμια ναι, ίσως. Τώρα εγώ αναφέρομαι στην Α'θμια κυρίως.</p> <p>E12: Ναι ίσως στη Β'θμια να είναι περισσότεροι άνδρες, αλλά δεν νομίζω ότι αυτό έχει σχέση με το φύλο. Ίσως μάλλον το επιλέγουν οι ίδιοι. Γιατί κοιτάξε το διοικητικό κομμάτι, είναι διοικητικό κομμάτι και μπορεί κάποιους να τους διευκολύνει περισσότερο. Ενώ το εκπαιδευτικό κομμάτι είναι εκπαίδευση, έχει άλλη δυσκολία</p>
<p>ΕΜΠΟΔΙΑ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ</p>	<p>ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ</p> <p>E6: Είναι θέμα χαρακτήρα. Τώρα για τα οικονομικά στοιχεία της θέσης δεν γνωρίζω και πολλά. Βασικά νομίζω ότι είναι θέμα χαρακτήρα. Μην ξεχνάμε ότι λέει ο λαός ότι η εξουσία είναι το καλύτερο αφροdisιακό, πως το λέει η κοινή γνώμη. Εμ.. η φιλοδοξία. Είναι διάφοροι ατομικοί παράγοντες πάντα πιστεύω.</p> <p>ΠΡΟΣΩΝΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΘΕΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΤΡΙΑΣ</p> <p>E6: Για να γίνει κάποιος ηγέτης ή να πάρει κάποια θέση διευθυντική, πρέπει να τον βοηθούν και στοιχεία του χαρακτήρα του. Ας πούμε να είναι επιβλητικός, να έχει τα στοιχεία του ηγέτη και πάνω απ' όλα να του αρέσει να ηγείται. Να έχει οργανωτικές ικανότητες, να επιβάλλεται.</p> <p>E6: Ε, φυσικά πρέπει το άτομο αυτό να έχει ηγετικές ικανότητες, να μπορεί να επιβάλλεται, να μπορεί να διαχειρίζεται κρίσεις, να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό με επιτυχία, να κρατάει ισορροπίες, γιατί κακά τα ψέματα μέσα σε ένα χώρο που δουλεύουν 20 – 30 – 40 άτομα πιθανόν να υπάρχουν συγκρούσεις, να υπάρχουν συμπάθειες, αντιπάθειες, κλίκες, παρέες. Να υπάρχει καμιά φορά και εργασιακό bullying, δηλαδή ο άλλος να κοντραρίζεται φανερά ή μη φανερά με τον άλλο. Υπάρχουν διάφορα στοιχεία που χρειάζονται, ας πούμε, σωστή αντιμετώπιση. Δεν είναι εύκολο. Και συνήθως ο διευθυντής ή η διευθύντρια γνωρίζει αρκετά πράγματα. Γνωρίζει μάλλον επ'ακριβώς τι γίνεται μέσα στη μονάδα του. Έχει άποψη για τη μονάδα που διαχειρίζεται.</p> <p>ΚΙΝΗΤΡΟ/ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ</p> <p>E2: Εεεμ, νομίζω είναι η προσωπική φιλοδοξία. Ίσως να κάνει κάποια πράγματα που</p>

νομίζει ότι από θέση ισχύος θα τα καταφέρει καλύτερα.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΥΠΕΥΘΥΝΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΣΩΣΤΗ ΕΚΠΡΟΣΩΠΗΣΗ ΤΟΥ ΗΓΕΤΙΚΟΥ ΡΟΛΟΥ

E2: Τις απωθούν νομίζω, γιατί έχουν αυξημένο το αίσθημα ευθύνης οι γυναίκες και θεωρούν, ότι για να τα καταφέρουν πολύ καλά θα πρέπει να αφιερώσουν όλες τους τις δυνάμεις και πολύ περισσότερο χρόνο. Και, προκειμένου να φανούν λιγότερες από αυτό που απαιτεί ο ρόλος, δεν το επιλέγουν.

ΡΟΛΟΣ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ

E2: Εμ., ενώ ένας άντρας και σύμφωνα με τα στερεότυπα, ίσως και να μην τον απασχολεί πάρα πολύ, αν θα είναι 100% πετυχημένος σε μια θέση εξουσίας. Ενώ η γυναίκα, πρέπει να αποδείξει πάλι, δυστυχώς, σύμφωνα με τα στερεότυπα, δύο φορές ότι είναι πετυχημένη.

ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

S2: Πιστεύετε ότι η οικογένεια είναι ένας παράγοντας που αποτρέπει τις γυναίκες να ακολουθήσουν μια ανοδική πορεία; Οι ευθύνες της οικογένειας, η φροντίδα των παιδιών.

E2: Παίζει ρόλο, βέβαια. Παίζει ρόλο, πάντα με το σκεπτικό, ότι είπαμε μια γυναίκα, έτσι πιστεύω εγώ, θέλει να είναι πολύ πιο εντάξει,. Οπότε, για να τα καταφέρει όλα αυτά, ίσως κάνει λίγο πίσω.

E2: Ναι, βέβαια. Όσο με αφορά, αν ήμουν ελεύθερη και δεν είχα υποχρεώσεις, δεν σημαίνει ότι πάλι θα επέλεγα να είμαι σε ηγετική θέση, έτσι;

ΠΡΟΤΙΜΗΣΗ ΠΙΟ ΕΥΚΟΛΩΝ ΣΥΝΘΗΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

E2: Θέλω ίσως να έχω και πιο ήσυχο το κεφάλι μου, δεν αντέχω πολύ. Νομίζω ότι έχει πολλές ευθύνες αυτή η θέση, αν θέλεις να την υπηρετήσεις σωστά, όσο το δυνατόν καλύτερα. Και έχει να κάνει και με το πόσο γερό στομάχι διαθέτει κανείς. Εγώ δεν διαθέτω. χαχα.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΕΥΘΥΝΕΣ

E3: Να ξεκινήσω με αυτούς που σε αποτρέπει. Είναι οι πολλές ευθύνες και σοβαρές ευθύνες. Δηλαδή, έχεις την ευθύνη του παιδιού να μην συμβεί κάτι, στην οργάνωση του σχολείου.

ΠΡΟΣΩΝΤΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΤΡΙΑΣ

E3: Πρέπει να είσαι πάρα πολύ δραστήριος. Δηλαδή, στο σχολείο πλέον έτσι όπως έχουν γίνει πρέπει να βρεις και χορηγούς, πρέπει να βρίσκεις ανοίγματα, πρέπει να είσαι πολύ κοινωνικός και ίσως οι γυναίκες αν είναι και μητέρες ή έχουν οικογένεια είναι δύσκολο να το κάνουν αυτό. Δηλαδή, πρέπει να είσαι καλός διευθυντής, για μένα, πρέπει να είσαι πάρα πολύ κοινωνικός. Και να βρίσκεις χορηγίες για το σχολείο που είναι ένα σημαντικό κομμάτι αυτό. Και νομίζω ότι αυτό τις αποτρέπει στο να επιλέξουν να γίνουν διευθύντριες.

ΚΙΝΗΤΡΟ/ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ

E3:Τι είναι αυτό όμως που κάποιες θέλουν να γίνουν. Εγώ νομίζω ότι είναι η υπερβολική φιλοδοξία που θέλουν να ξεχωρίζουν από τις υπόλοιπες και δεν το κάνουν μόνο και μόνο γιατί έχουν τα προσόντα. Δηλαδή, μαζεύουν τυπικά προσόντα. Στην ουσία το κάνουν για να... Πώς να σου πω ρε παιδί μου, να φαίνονται έναντι των άλλων. Νομίζω ότι αυτός είναι ο λόγος που θέλουν την καρέκλα ανθες.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΑΠΑΙΤΗΣΗ ΧΡΟΝΟΥ

E5: Υποθετικά πάντα μιλώντας, θα έλεγα ότι σίγουρα την αποτρέπει η απαίτηση χρόνου, δηλαδή το ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος όταν αναλαμβάνεις διοικητικά καθήκοντα στον χώρο εργασίας. Και συνήθως, αυτό δεν συμβαδίζει με την οικογένεια. Όταν δηλαδή, έχεις στο σπίτι σου να τρέξεις, τα παιδιά σου κτλ και παράλληλα πρέπει στο σχολείο να παραμείνεις πολύ περισσότερο χρόνο, ε αυτό είναι ένας αποτρεπτικός παράγοντας.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ

Επίσης, θα έλεγα πάλι υποθετικά, ότι εξαρτάται και από τους συναδέλφους. Αν δηλαδή το team είναι περισσότερο ανδροκρατικό, θα το έλεγα, είναι λίγο δύσκολο στη γυναίκα να αναλάβει τα ηνία. Όχι δύσκολο στην πραγματικότητα, ψυχολογικά. Θα πρέπει να είναι ένας χαρακτήρας πολύ δυνατός, για να μπορέσει να επιβάλλει την παρουσία. Ε, πραγματικά δεν τα γνωρίζω πολύ καλά αυτά τα κομμάτια.

ΚΙΝΗΤΡΟ/ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ

E5: Ναι , και τα χρήματα, αν υπάρχουν κάποια χρήματα παραπάνω ασκώντας το διοικητικό έργο, η διάθεση για προβολή στην κοινωνία. Ας πούμε αν θέλεις το σχολείο σου να φαίνεται και να κάνει πολλές δράσεις και να βγαίνει έξω στην κοινωνία, στα μέσα , στο facebook, στην τηλεόραση κτλ. Αν έχει αυτή τη διάθεση, νομίζω ότι θα προσπαθήσει να πάρει μια διοικητική θέση στο κομμάτι της εκπαίδευσης.

ΚΙΝΗΤΡΟ/ΦΙΛΟΔΟΞΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ

E7: Ωραία. Ηγετική θέση είναι πέρα του οικονομικού, το να έχουν φιλοδοξίες ή να τους... Ξέρω εγώ τι να σας πω.....

Σ1: Αυτό είναι σίγουρο, αναλόγως την προσωπικότητα του άλλου.

E7: Ναι. Αυτό. Η προσωπικότητα του.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ

E7:Αυτό, βέβαια, που απωθεί είναι η οικογένεια. Το να κάνει οικογένεια και να αφιερώσει το χρόνο της στα παιδιά της.

ΕΠΙΛΟΓΗ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΘΕΣΗΣ ΑΝΑΛΟΓΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

E12: Δεν νομίζω ότι ωθούν ή αποτρέπουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι. Είναι καθαρά προσωπικοί οι λόγοι του καθενός, είτε είναι γυναίκα είτε είναι άνδρας. Θεωρώ, εγώ έτσι εκτιμώ, ότι κάποιος ο οποίος επιλέγει μια ηγετική θέση στην εκπαίδευση, είναι κάποιος που τον γοητεύει περισσότερο το γραφείο, οι διοικητικές δουλειές και λιγότερο η ενασχόληση με τα παιδιά.

Σ1: Άρα έχει να κάνει με την προσωπικότητα του καθενός.

E12: Ναι νομίζω ότι είναι καθαρά προσωπικό στοιχείο. Δεν είναι κάτι άλλο που επιλέγει κανείς το ένα ή το άλλο. Λίγο πολύ οι ώρες εργασίας είναι το ίδιο. Δηλαδή το ωράριο είτε του διευθυντή είτε του δασκάλου είναι το ίδιο. Ο μισθός υπάρχει μια διαφορά, εκεί δεν ξέρω τώρα αν κάποιος το επιλέγουν αυτό για το επίδομα, το οποίο δεν είναι και τραγικό. Και κατά τα άλλα θεωρώ ότι κάποιος ο οποίος επιλέγει το γραφείο είναι κάποιος που θέλει ίσως λίγο να ξεκουραστεί από την εκπαίδευση.

Σ1: Μάλιστα. Δηλαδή ότι γίνεται μετά από αρκετά χρόνια διδασκαλίας...

E12: Έτσι νομίζω εγώ, ναι. Δεν νομίζω δηλαδή νέος εκπαιδευτικός να.. Βέβαια και η προϋπηρεσία παίζει ρόλο, έπαιζε τουλάχιστον κάποτε για την κατάληψη αυτής της θέσης, αλλά πλέον τώρα που είναι με τα προσόντα, με τα προσοντολόγια δεν νομίζω ότι είναι.. Δηλαδή, γνωρίζω πάρα πολλούς εκπαιδευτικούς πια με μεταπτυχιακά, με διδακτορικά, οι οποίοι είναι στην τάξη και επιμένουν να είναι στην τάξη. Γιατί θεωρώ ότι εκεί είναι η μάχη εκπαίδευση. Γιατί είσαι σε άμεση επικοινωνία με το μαθητή. Ενώ ο διευθυντής αν αναλάβει τα διευθυντικά του καθήκοντα είναι σε επικοινωνία με το γραφείο και προσπαθεί να εξυπηρετήσει τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να κάνουν αυτοί το έργο τους. Τα προγράμματα, το ημερολόγιο πρόγραμμα.. Δεν είναι εύκολο κομμάτι το να το διοικήσεις όλο αυτό και να το διαχειριστείς και ειδικά σε μεγάλα σχολεία. Εμάς το σχολείο μας εδώ είναι μικρό. Μεγάλα σχολεία με 35 και 40 άτομα προσωπικό κάποιος πρέπει να κάνει το πρόγραμμα.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΞΙΣΟΡΡΟΠΗΣΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΩΝ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ

ΕΞΙΣΟΡΡΟΠΗΣΗ
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΩΝ Κ
ΕΠΑΓΓ.
ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ

ΩΣ ΔΑΣΚΑΛΑ Κ ΩΣ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑ

E6: Τις περιπτώσεις που απευθυνθήκαμε σε γυναίκες εκπαιδευτικούς, τη μια μας ματαίωσε το μάθημα γιατί το δικό της παιδί της αρρώστησε ή έχει να το πάρει στο αεροδρόμιο. Δηλαδή, έχει σαν μητέρα αυξημένες γονεϊκές υποχρεώσεις και δεν μπορεί να κοιτάξει τους άλλους. Οι γυναίκες είναι πάρα πολύ δύσκολο. Δεν το έχω δει αυτό το φαινόμενο δηλαδή. Ή τουλάχιστον δεν έχει πέσει στον άμεσο κοινωνικό μου περίγυρο. Να δω γυναίκα να κάνει το απόγευμα πάρα πολλά φροντιστήρια, ιδιαίτερα. Άνδρες, ναι. Άνδρες εκπαιδευτικούς πάρα πολύ και βγάζουν και πολλά χρήματα.

Σ1: Άρα η οικογένεια και οι πολλές ευθύνες είναι κάποιοι παράγοντες που αποτρέπουν τη γυναίκα να διεκδικήσει τέτοιες θέσεις.

E6: Κατά την άποψη μου ναι. Και τώρα που θυμήθηκα και την περίπτωση μιας εκπαιδευτικού που γνωρίζω, η οποία αν και παντρεμένη εδώ και 2-3 χρόνια, και έχοντας σαν ενασχόληση μόνο τα απογευματινά μαθήματα, καθυστερεί ακόμα και να μπει στη διαδικασία μιας εγκυμοσύνης, υπό την άποψη ότι ξέρει ότι αν ξαφνικά τεθεί το θέμα της εγκυμοσύνης, οι μαθητές της αναγκαστικά στα ιδιαίτερα θα πάνε κάπου αλλού. Αυτό είναι κάτι που το ζω με την κόρη μου. Φοβηθήκαμε για ένα διάστημα, η καθηγήτρια της ενώ ήταν άρρωστη με γρίπη με κάτι άσχετο, φοβηθήκαμε ότι τα φροντιστήρια δεν θα συνέχιζαν

επειδή η κυριά θα μπορούσε να βρίσκεται σε εγκυμοσύνη η εκπαιδευτικός. Δεν μπορεί να συνδυαστεί μια εκπαιδευτικός που δουλεύει σε ιδιωτικό τομέα το απόγευμα και με την κατάσταση της εγκυμοσύνης.. Πώς μπορεί να γίνει αυτό;

ΠΟΛΛΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ/ΕΥΘΥΝΕΣ

E6: Η διευθύντρια πρέπει να έχει αυξημένες ευθύνες. Βλέπω εγώ από τους διευθυντές που γνωρίζω συνέχεια καμιά φορά.. Καταρχήν όταν σχολάσει η δασκάλα, θα πάει στο σπίτι της την ώρα που πρέπει, χωρίς να έχει συνήθως άλλες υποχρεώσεις. Οι διευθυντές απ' ότι ξέρω είναι υποχρεωμένοι διάφορα στατιστικά στοιχεία ή αλληλογραφίες ή κι εγώ δεν ξέρω τι άλλα έγγραφα, διοικητικά στοιχεία να τα παραδώσουν στη διεύθυνση Πρωτοβάθμιας αρκετές φορές μέσα στη βδομάδα, οπότε είναι υποχρεωτική μια μετακίνηση μέχρι εκεί καταρχήν. Μετά είναι σε ένα σύλλογο που συνέχεια ενημερώνονται, είναι πρόσθετες αρμοδιότητες. Οπωσδήποτε υπάρχουν αυξημένες ευθύνες. Πιο δύσκολα είναι για τη διευθύντρια.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΙΣΙΟΡΡΟΠΗΣΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΩΝ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ

E2: Κοιτάζτε, κακά τα ψέματα ποτέ δεν είσαι επαρκής, ακόμα και διευθυντής να μην είσαι. Δεν τα κάνεις. Δύο καρπούζια στην ίδια μασχάλη, δεν χωράνε. Κακά τα ψέματα τώρα. Αυτά τα πράγματα της τηλεόρασης ότι και καλά πετυχημένη «τα κάνω όλα και συμφέρο και στο σπίτι και στη δουλειά τέλεια» δεν υπάρχουν στην πράξη. Πάντα κάτι αφήνεις για κάτι άλλο. Δηλαδή, και στο σπίτι σου μένουν κάποια πράγματα, και όταν γυρνάς στο σπίτι το μεσημέρι δεν θέλεις ν' ακούς ούτε άντρα ούτε παιδί , κανέναν. Θέλεις να ηρεμήσεις λίγο. Οπότε, δεν γίνονται και τα δύο εντελώς καλά. Καταβάλλουμε, όμως, φιλότιμες προσπάθειες να είμαστε και εδώ καλά και εκεί. Συνήθως, όμως, είναι λίγο εις βάρος της οικογένειας.

E2: Υπάρχει, υπάρχει υποστηρικτικό περιβάλλον, αλλά παρόλα αυτά κάτι κερδίζεις, κάτι χάνεις, δεν γίνεται να είναι όλα τέλεια. Και συνήθως επιβαρύνεται η οικογένεια.

E2: Βέβαια, σε μικρότερο βαθμό απ' ότι σε άλλα επαγγέλματα, γιατί εμείς έχουμε μειωμένο ωράριο. Εε. Όμως πολλές φορές την πληρώνουν και τα παιδιά μας, επειδή όλη την ημέρα είμαστε με παιδιά, μετά δεν θέλουμε να έχουμε για λίγο παιδιά, μέχρι να αποφορτιστούμε. Και μιλάω και ως παιδί εκπαιδευτικού, έτσι? Δεν μιλάω απλά ως εκπαιδευτικός η ίδια.

E3: Θεωρώ ότι.. Εντάξει αν κάνεις το ωράριο σου και έχεις και τη δουλειά σου είναι πιο εύκολο, δεν έχεις άλλες έγνοιες στο κεφάλι σου να σε κουράζουν.

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΑΙ ΕΥΕΛΙΞΙΑ/ΟΡΓΑΝΩΣΗ

Από την άλλη όμως αν είσαι ευέλικτος και μπορείς να βρεις.. Είναι πιο ξεκούραστο να είσαι διευθυντής. Δηλαδή, αν κάποια πράγματα τα έχεις τακτοποιημένα, δηλαδή, είναι καλύτερο να φύγεις από την τάξη και να μην έχεις την ευθύνη. Γιατί, εντάξει δεν είναι μόνο το ωράριο του σχολείου, είναι και μετά στο σπίτι που πρέπει να έχεις κάποια προετοιμασία

και εξαρτάται τι τάξη έχεις κάθε φορά. Το ίδιο είναι πάνω κάτω.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΞΙΣΟΡΡΟΠΗΣΗ

E3: Κοίτα μια γυναίκα που έχει μικρά παιδιά, όταν θα χρειαστεί ως διευθυντής να μείνει και να φύγει ο τελευταίος, όπως είθισται και θα πρέπει να κάνει ή επιβάλλεται κάποιες φορές, φαντάσου ότι θα υπάρχει πρόβλημα. Ενώ σαν δάσκαλος ξέρεις το ωράριο σου και θα φύγεις. Σπάνια δηλαδή, θα σε κρατήσει κάποιος περισσότερο. Ενώ ο διευθυντής δεν έχει.. Αν προκύψει κάτι πρέπει να είσαι εκεί.

E5: Να σου πω την αλήθεια, ίσως εγώ κρίνω και από το γεγονός ότι εδώ σ' αυτό το κομμάτι που δουλεύω, τα διοικητικά καθήκοντα είναι πακέτο με τα εκπαιδευτικά δηλαδή εγώ 20-25 ώρες έχω εκπαιδευτικό έργο. Ενώ η διευθύντρια του σχολείου, με το οποίο συστεγαζόμαστε, δεν έχει εκπαιδευτικό έργο πλήρες. Έχει πολύ λίγες ώρες, χωρίς να ξέρω πόσες, εκπαιδευτικές, για να επιτελέσει σωστά τα διοικητικά καθήκοντα. Στην Ειδική, όμως, αγωγή και ιδιαίτερα στα μικρά σχολεία, αυτά πρέπει να τα κάνεις μαζί. Και το ένα και το άλλο, και αυτό είναι αρκετά πιεστικό. Κι εγώ, δηλαδή, ως μέλος αυτού του πλαισίου που σου λέω, δεν μπορώ να πω με βεβαιότητα πως είναι εκεί που δεν έχεις πολλά εκπαιδευτικά. Υποθέτω ότι έχοντας τον χρόνο, μπορείς άνετα να λειτουργήσεις διοικητικά. Δεν ξέρω αν έγινα κατανοητή σ' αυτό. Οπότε δεν μπορώ να μπω σ' αυτή τη θέση για να σου πω.

Σ2: Και για να καλύψει και τις οικογενειακές της υποχρεώσεις παράλληλα;

E5: Αυτές τώρα πάνε πάλι εξαρτάται από το τι βοήθεια έχεις στις οικογενειακές σου υποχρεώσεις. Αν ας πούμε έχεις μια μαμά πίσω, εσύ μπορείς να είσαι στο σχολείο σου και να κάνεις και πολύ σπουδαίο έργο. Ε, αν δεν έχεις καθόλου βοήθεια, πάλι είσαι πιεσμένος και δεν μπορείς να αποδώσεις αυτά που θα ήθελες. Γιατί εγώ είμαι σίγουρη ότι όλοι οι διευθυντές είναι πολύ φιλόδοξοι για να είναι το σχολείο τους στις πρώτες θέσεις σε όλα τα επίπεδα.

ΕΜΠΟΔΙΟ/ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΑ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ

Αλλά νομίζω ότι και τα οικογενειακά καθήκοντα και σε άντρες και σε γυναίκες, κυρίως σε γυναίκες αυτό μπορώ να το πω, αποτελούν τροχοπέδη. Ενώ για τον άντρα, εντάξει αφού η γυναίκα στο σπίτι, θα κάνω εγώ ότι καλύτερο για το σχολείο.

ΕΞΙΣΟΡΡΟΠΗΣΗ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ ΜΕ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

E5: Ναι ναι, θα συμφωνήσω. Αυτό ίσχυε βέβαια ακόμα περισσότερο παλιά, απ' ότι σήμερα. Λίγο περισσότερο η γυναίκα σήμερα θα αφήσει λίγο, όχι φυσικά χωρίς να κάνει τα καθήκοντα της, αλλά θα εμπιστευτεί μια κοπέλα, θα εμπιστευτεί την γιαγιά. Θα πει ότι εγώ πρέπει να κάνω και αυτά, θα πληρώσει κάποιον κλπ, ή θα πάρει τα παιδιά της σε μια δραστηριότητα, ώστε να ασχοληθεί.

E5: Ναι πιστεύω ότι το θέλει σήμερα η γυναίκα να ασχοληθεί με τα διοικητικά, απλά ακόμα λίγο την πιέζουν τα άλλα της καθήκοντα σε σχέση με τον άντρα.

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ ΣΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ

E7: Αυτό εξαρτάται στο άτομο. Υπάρχουν γυναίκες που είναι γνωστές μου, ας πούμε και είναι συμβολαιογράφοι και δεν τα καταφέρνουν. Λένε ή τα παιδιά ή το γραφείο. Και έτσι παραμελούν το γραφείο για τα παιδιά ή το αντίθετο, παραμελούν τα παιδιά για το γραφείο. Οπότε, αυτό είναι στην κρίση του κάθε ατόμου. Δεν ξέρω αν σας κάλυψα.

Σ1: Αν ήταν εκπαιδευτικός δηλαδή ή διευθύντρια , θα ήταν πιο εύκολο σε ποια από τις δύο καταστάσεις; Θα λέγατε δηλαδή, ανάλογα το άτομο.

E7: Είναι ανάλογα το άτομο, γιατί αν είναι λούφα και παραλλαγή μπορεί να πει « Ξέρεις κάτι;» Δίνω βαρύτητα στο ένα και σταματώ το άλλο. Και στην τάξη ανευθυνότητα θα υπάρχει, και ως διευθύντρια/ής θα έχει το ίδιο πράγμα.

Σ1: Μάλιστα.

ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΜΕ ΤΟΝ/ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

E7: Αλλά είναι λίγο... Θεωρώ ότι για να είσαι διευθυντής, πρέπει να έχεις καλές διαπροσωπικές σχέσεις. Με τους συναδέλφους, τους γονείς, τα παιδιά, όλα αυτά. Ενώ στην τάξη, πρέπει να έχεις την προσοχή σου στα παιδιά. Το παραπάνω, δηλαδή, που έχει ένας διευθυντής είναι διαπροσωπικές σχέσεις. Τα υπόλοιπα είναι τα ίδια. Οπότε εξίσου..

E12: Νομίζω ότι η δουλειά ίσως της δασκάλας μέσα στην τάξη να είναι λίγο δυσκολότερη. Με την έννοια ότι όταν έχεις σε μία κοινή τάξη 20 μαθητές και στο σπίτι γυρίζεις και το μίνιμουμ που έχεις είναι 1-2 παιδιά δικά σου, εντάξει είσαι αρκετά κουρασμένη με την έννοια.. ακόμα και την ηχορύπανση να βάλεις, αυτό το «ησυχία παιδιά», «ηρεμήστε παιδιά», «εργαστείτε παιδιά», «βγάλτε, τακτοποιήστε». Όταν αυτό συνεχίζεται μετά και στο σπίτι, εντάξει είναι πιο κουραστικό.

ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑ ΑΠΟΣΤΑΣΙΟΠΟΙΗΜΕΝΗ

Ενώ, ίσως η διευθύντρια στο χώρο του γραφείου είναι λίγο πιο αποστασιοποιημένη. Έχει βέβαια άλλες ευθύνες, δεν είναι ότι είναι ευκολότερη η δουλειά της. Απλά είναι άλλη η δουλειά της. Δεν εξετάζουμε τι είναι πιο εύκολο, τι είναι πιο δύσκολο. Και αυτό είναι και τι ταιριάζει στον καθένα. Άλλος μπορεί να θεωρεί πιο δύσκολο το κομμάτι του γραφείου.

Σ1: Αυτό πάλι έχει να κάνει με την προσωπικότητα.

E12: Νομίζω ότι όλα έχουν να κάνουν τελικά με το άτομό σου. Αλλά εγώ εκτιμώ ότι η δασκάλα της τάξης, η οποία μετά είναι και μαμά στο σπίτι νομίζω ότι δυσκολεύεται περισσότερο.