

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Η ΓΥΝΑΙΚΕΙΑ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ
ΜΟΝΑΔΕΣ. ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ
ΦΥΛΟΥ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Γεωργανάκη Γεωργία

Oek21015

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Λασιθι, Δεκέμβριος 2022

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

FEMALE LEADERSHIP IN EDUCATIONAL
UNITS. TEACHERS' OPINIONS AND
PERCEPTIONS ON THE EFFECT OF GENDER
ON SCHOOL LEADERSHIP

By
Georganaki Georgia
Oek21015

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Lasithi, Greece, December 2022

Στην οικογένειά μου

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του κύκλου μεταπτυχιακών Σπουδών στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων του τμήματος Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιώς. Θα ήθελα, λοιπόν, πρωτίστως να ευχαριστώ όλους όσους απαρτίζουν το τμήμα αυτό για την πολύτιμη βοήθεια και τις γνώσεις που μάς μετέδωσαν με ευγένεια και αμετροέπεια. Επιπλέον, θα ήθελα ιδιαίτερος να ευχαριστήσω την επόπτριά μου κ. Κοτταρίδη Κωνσταντίνα για την πολύτιμη βοήθειά της, που παρά τις αντίξοες και δύσκολες συνθήκες και του φόρτου εργασίας της ήταν εκεί για εμένα κάθε φορά που τη χρειαζόμουν. Τέλος, ευχαριστώ από τα βάθη της καρδιάς μου τους γονείς μου, την οικογένεια και τους φίλους μου για όλη τη συμπαράσταση που μου έδειξαν τους μήνες που εργαζόμουν για την ερευνητική μου μελέτη.

Η Γυναικεία Ηγεσία Στις Εκπαιδευτικές Μονάδες. Απόψεις Κι Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών Για Την Επίδραση Του Φύλου Στη Σχολική Ηγεσία.

Σημαντικοί Όροι: φύλο, σχολική ηγεσία, υποεκπροσώπηση γυναικείου φύλου, έμφυλες διακρίσεις, εμπόδια επαγγελματικής εξέλιξης

Περίληψη

Η παρούσα ερευνητική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς και στοχεύει στη διερεύνηση των απόψεων κι αντιλήψεων εν ενεργεία εκπαιδευτικών σε σχολεία πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης αναφορικά με την επίδραση του παράγοντα φύλου του σχολικού ηγέτη στην πρόοδο και ανέλιξη της σχολικής μονάδας ολόπλευρα, αλλά και στην ανέλιξη -των γυναικών κυρίως- στην διοίκηση του εκπαιδευτικού τομέα.

Για τις ανάγκες της έρευνας διενεργήθηκε ποσοτική έρευνα και κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο, το οποίο διαμοιράστηκε και συμπληρώθηκε από ένα δείγμα 42 συμμετεχόντων. Από την ανάλυση των δεδομένων, αλλά και τη βιβλιογραφική επισκόπηση που διενεργήθηκε προέκυψε ότι έννοια της ηγεσίας αποτελεί έναν από τους πρωτεύοντες παράγοντες της σχολικής βελτίωσης κι αποτελεσματικότητας, καθώς συμβάλλει καταλυτικά στο επιτυχές έργο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας προέκυψε ότι οι επικρατούσες στερεοτυπικές αντιλήψεις περί αποτελεσματικότητας του ανδρικού φύλου έναντι του γυναικείου στη σχολική ηγεσία δεν ευσταθούν και καταλύονται. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος δήλωσε πως η αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας δεν εξαρτάται από τον παράγοντα φύλο, αλλά αποτελεί ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο.

Female Leadership in Educational Units. Views And Perceptions of Primary Education Teachers on The Effect of Gender on School Leadership

Keywords: gender, school leadership, underrepresentation of the female sex, gender discrimination, obstacles to professional development

Abstract

This research was prepared in the framework of the postgraduate study program "Economics of Education and Management of Educational Units" of the Department of Economic Sciences of the University of Piraeus and aims to investigate the opinions and perceptions of teachers in primary schools regarding the influence of the gender factor of the school grew in the progress and advancement of the school unit in all aspects, but also in the advancement - of women mainly - in the administration of the educational sector.

For the needs of the research, a quantitative survey was conducted, and an improvised questionnaire was constructed by the researcher, which was distributed and completed by a sample of 42 participants. From the analysis of the data, as well as the bibliographic review carried out, it emerged that the concept of leadership is one of the primary factors of school improvement and efficiency, as it contributes catalytically to the successful work of educational institutions.

From the analysis of the research data, it emerged that the prevailing stereotypical perceptions of the effectiveness of the male gender over the female gender in school leadership are not supported and catalyzed. Most teachers in the sample stated that the effectiveness of school leadership does not depend on the gender factor but is a multifactorial phenomenon.

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract.....	vi
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	9
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ	9
1.1 Εισαγωγή.....	9
1.2 Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα.....	11
1.3 Εκπαιδευτική Ηγεσία.....	13
1.4 Διάκριση Ηγεσίας – Διοίκησης στην Σχολική Μονάδα.....	15
1.5 Τύποι Ηγεσίας στην Εκπαίδευση.....	18
1.6 Ο Σχολικός Ηγέτης της Σύγχρονης Σχολικής Μονάδας.....	20
1.7 Τα Κριτήρια Επιλογής του Σχολικού Ηγέτη	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΤΟ ΦΥΛΟ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	26
2.1 Εισαγωγή.....	26
2.2 Ο Ρόλος του Φύλου στην Εκπαίδευση	28
2.3 Εμπόδια και Προκλήσεις της Γυναικείας Σχολικής Ηγεσίας ...	32
2.4 Το Φαινόμενο της «Γυάλινης Οροφής»	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	40
3.1 Εισαγωγή.....	40
3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	41
3.3 Σχεδιασμός της έρευνας.....	41

3.4 Ερευνητικό εργαλείο	44
3.5 Δείγμα της έρευνας	46
3.6 Ζητήματα Ηθικής και Δεοντολογίας	47
3.7 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία	48
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	49
4.1 Ανάλυση Αποτελεσμάτων	49
4.2 Έλεγχος Cronbach's Alpha	50
4.3 Περιγραφική Ανάλυση Αποτελεσμάτων	62
4.5 Επαγωγική Ανάλυση Αποτελεσμάτων	75
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ	79
Περιορισμοί της έρευνας – Μελλοντικές Προτάσεις	81
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	84
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	90
Ελληνική.....	90
Ξένα.....	95

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

1.1 Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες, η είσοδος του γυναικείου φύλου στην αγορά εργασίας έχει αποτελέσει την αφορμή για την σήμανση ραγδαίων αλλαγών τόσο στην πολιτική και οικονομική ζωή, όσο και στον τομέα της εκπαίδευσης. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί πως ακόμα και μέχρι σήμερα δεν εκλείπουν τα περιστατικά εκδήλωσης ανισοτήτων στην παρουσία των γυναικών σε ανώτερες ιεραρχικά θέσεις έναντι της εμφάνισης σ' αυτές του ανδρικού πληθυσμού. Βέβαια, στην ιστορία της εκπαίδευσης φαίνεται πως είναι περιορισμένη η συμμετοχή των γυναικών σε διοικητικές θέσεις, ιδιαίτερα σε αυτές που καταλαμβάνονται στον τομέα της εκπαίδευσης (Μαράκη, 2010).

Η σύγχρονη τεχνοκρατική και μικτή κοινωνία την οποία βιώνουμε, εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης, της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας που την περιβάλλουν και τη χαρακτηρίζουν έχει να αναμετρηθεί με τις ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις των μελών της, τόσο στο μικρο-κοινωνιολογικό περιβάλλον που εμπερικλείει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, όσο και στο μακρο-κοινωνιολογικό, με τους γονείς και τα μέλη της ευρύτερης κοινωνίας. Εντούτοις, στο χώρο της εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες, ο αριθμός των γυναικών που έχει αναλάβει διοικητικές θέσεις ή θέσεις λήψης αποφάσεων έχει παρουσιάσει σταδιακή πρόοδο και ιδιαίτερα αυξητική τάση έχει σημειωθεί στη γυναικεία ηγεσία των σχολικών μονάδων.

Η παρούσα εργασία στοχεύει να ασχοληθεί με το ζήτημα της εκπαιδευτικής ηγεσίας, αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν που καθορίζουν την εκπαιδευτική ηγεσία σε μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και το κατά πόσο το φύλο του σχολικού ηγέτη επηρεάζει την αποτελεσματικότητα στη σχολική ηγεσία των σύγχρονων συστημικών σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, έχει παρατηρηθεί ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρ' όλο που καταλαμβάνουν τις περισσότερες θέσεις στην εκπαίδευση, ωστόσο σε θέσεις στελεχών της εκπαίδευσης η παρουσία τους (Anastasaki, 2009).

Παράλληλα, η έρευνα αυτή στοχεύει στο να καλύψει το κενό που παρατηρείται στη διεθνή βιβλιογραφία σχετικά με το ζήτημα της εξέλιξης στον επαγγελματικό χώρο και στην ίση συμμετοχή των δύο φύλων σε διοικητικές θέσεις και θέσεις ευθύνης, όταν μάλιστα και τα δύο φύλα παρουσιάζουν την ίδια αποδοτικότητα και την εξίσου ικανότητα στήριξης των θέσεών τους.

Όπως προκύπτει, λοιπόν, είναι αναγκαία η μελέτη των παραγόντων που δημιουργούν εμπόδια και κωλύματα στη στελέχωση των ανώτερων διοικητικών θέσεων και συγκεκριμένα τη θέση της ηγεσίας από γυναικείο προσωπικό. Το παραπάνω φαινόμενο θα απασχολήσει την παρούσα ερευνητική μελέτη, το οποίο θα εξεταστεί μέσα από τις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη έρευνα θα συνεισφέρει στην επέκταση της υπάρχουσας γνώσης και τα αποτελέσματα αναμένεται να αποβούν χρήσιμα για επέκταση της υπάρχουσας γνώσης και τα αποτελέσματα αναμένεται να προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για τις γνώσεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποτελεσματικότητα του έργου σχολικών ηγετών γυναικείου φύλου.

Η ανίχνευση των παραγόντων που αποτρέπουν την ανάληψη θέσεων ηγεσίας στις σύγχρονες σχολικές μονάδες από το γυναικείο φύλο στον κοινωνικό τομέα, αλλά και η αναζήτηση και τελικά ανάδειξη των παραγόντων εκείνων που αποτρέπουν το ίδιο το γυναικείο φύλο να αιτηθεί για την ανάληψη θέσεων με διευθυντικά καθήκοντα στους σύγχρονους σχολικούς χώρους είναι ερωτήματα, τα οποία η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διαλευκάνει.

Η εργασία αναπτύσσεται σε δύο μέρη, εκ το οποίο το πρώτο αφορά το θεωρητικό μέρος και το δεύτερο το ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος ξεκινά με το πρώτο κεφάλαιο, του οποίου η θεματική είναι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί και η διοίκηση. Πιο συγκεκριμένα, ο χωρισμός του κεφαλαίου σε θεματικές ενότητες γίνεται ούτως ώστε να διενεργηθεί εκτενής αναφορά στην έννοια, τα χαρακτηριστικά και τις μορφές της σχολικής ηγεσίας, ενώ στη συνέχεια μελετάται ο ρόλος του σχολικού στο σχολικό ηγέτη στον εκπαιδευτικό χώρο, όπως αυτός διαφαίνεται μέσα από τη διεθνή βιβλιογραφία, αλλά και τα κριτήρια επιλογής του ως στέλεχος διεύθυνσης μιας σχολικής μονάδας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο μελετάται η σχέση σχολικής ηγεσίας και φύλου και το αν και κατά πόσο, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, η διάσταση του φύλου, καθώς και τα κοινωνικά στερεότυπα που έχουν διαμορφωθεί λειτουργούν ως παράγοντας δημιουργίας ανισοτήτων στην εκπαιδευτική ηγεσία. Παράλληλα, θα πραγματοποιηθεί μία ιστορική

αναδρομή σχετικά με το γυναικείο φύλο στην εκπαιδευτική πρακτική, ώστε να αναδειχθούν τα φαινόμενα της «γυάλινης οροφής» και της «απειλής του στερεοτύπου», καθώς επίσης και τα εμπόδια και οι προκλήσεις της γυναικείας σχολικής ηγεσίας σε θεσμικό, κοινωνικό, πολιτισμικό και ψυχολογικό επίπεδο.

Το δεύτερο μέρος της ερευνητικής μελέτης εργασίας αφορά το ερευνητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διενεργήθηκε η έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, το τρίτο κεφάλαιο της εργασίας αφορά τη διατύπωση του αντικειμένου της έρευνας και την τεκμηρίωση για την αναγκαιότητα διεξαγωγής της. Ειδικότερα, διατυπώνεται ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα και γίνεται περιγραφή του μεθοδολογικού πλαισίου με την ερευνητική μέθοδο που αναπτύχθηκε, το δείγμα της έρευνας, το μέσο συλλογής δεδομένων (ερευνητικό εργαλείο), καθώς και η ερευνητική διαδικασία όπως αυτή διενεργήθηκε. Το τέταρτο κεφάλαιο που ακολουθεί περιλαμβάνει την ανάλυση και καταγραφή των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την επεξεργασία και την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων.

Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο συζητιούνται και ερμηνεύονται τα ερευνητικά ευρήματα, μέσα από τα οποία η ερευνήτρια καταλήγει σε ορισμένα θεμελιώδη συμπεράσματα. Η εργασία αυτή ολοκληρώνεται με τους περιορισμούς που προέκυψαν κατά τη διαδικασία της έρευνας και τη διατύπωση προτάσεων που θα μπορούσαν να σταθούν ως αφορμή για περαιτέρω έρευνα ή να ενισχύουν την παρούσα ερευνητική μελέτη.

1.2 Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα

Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα απαρτίζεται από συγκεκριμένες δομές και λειτουργίες, οι οποίες είναι διαμορφωμένες ανάλογα με προκαθορισμένους κανόνες. Οι βάσεις των δομών και λειτουργιών αυτών εξαρτώνται από διάφορους παράγοντες, οι οποίοι συνδυαστικά δημιουργούν ένα πολύπλευρο οικοδόμημα, που φαίνεται να διαθέτει ιεραρχική σύνθεση και να έχει μεγάλο μέγεθος. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, συγκεκριμένα, βασίζεται στις αρχές οργάνωσης και λειτουργίας ενός γραφειοκρατικού και συγκεντρωτικού συστήματος, το οποίο αποτυπώνεται εμφανώς στις δύο πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης, την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια. Με τον ίδιο τρόπο διαρθρώνεται και η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, αφού το πλαίσιο στο οποίο αυτή ασκείται αφορά ένα συγκεντρωτικό και ιεραρχικά δομημένο μοτίβο ελέγχου, εξουσίας και γενικής ευθύνης για τη λήψη αποφάσεων.

Επεξηγηματικά, η κεντρική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας λαμβάνει όλες τις αποφάσεις που σχετίζονται με τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και τη διοικητική λειτουργία των υπηρεσιών των σύγχρονων σχολικών μονάδων (Μπρίνια, 2009). Ακόμα, στον χώρο αυτόν κάθε εξουσία και ευθύνη κατανέμεται σύμφωνα με μία συγκεκριμένη μορφή πυραμίδας του συγκεντρωτικού συστήματος, στην οποία το κατώτερο επίπεδο διοίκησης είναι υπεύθυνο για αρμοδιότητες εκτελεστικές, ενώ το ανώτερο επίπεδο αναλαμβάνει ευθύνες διοικητικού χαρακτήρα. Σύμφωνα με τον Λυμπέρη (2012), η μορφή του συστήματος εκπαίδευσης της ελληνικής κοινωνίας έχει την εξής μορφή:

1^ο επίπεδο: Υπουργείο Παιδείας – Νομαρχία

2^ο επίπεδο: Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και Γραφεία Εκπαίδευσης

3^ο επίπεδο: Σχολική Μονάδα (Διευθυντής & Υποδιευθυντής)

4^ο επίπεδο: Σύλλογος Διδασκόντων

Η παραπάνω διαγραμματική παρουσίαση ιεράρχησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος προκύπτει κυρίως από το πολιτικό σύστημα και δευτερευόντως από τη σύνθεση του ελληνικού πληθυσμού, το οικονομικό σύστημα, την εξέλιξή του ανά τις δεκαετίες, τις σύγχρονες ανάγκες και απαιτήσεις, αλλά και την εκπαιδευτική-παιδαγωγική νοοτροπία της χώρας (Λυμπέρης, 2012).

Παράλληλα, όπως υπογραμμίζουν οι Δρούλια & Πολίτης (2008), η διοίκηση της σχολικής εκπαίδευσης διαρθρώνεται σε κεντρικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. Αναλυτικότερα, το κεντρικό επίπεδο καταλαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, δηλαδή ο Υπουργός και τα συμβουλευτικά και γνωμοδοτικά όργανά του, που σχεδιάζουν την εκπαιδευτική πολιτική και ορίζουν στρατηγικές αποτελεσματικής λειτουργίας της εκπαιδευτικής πρακτικής συνολικά (Μπρίνια, 2009). Στο περιφερειακό επίπεδο την ηγεσία έχουν οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και έργο τους είναι η υποστήριξη και διεκπεραίωση των οδηγιών του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Παράλληλα, αναλαμβάνουν την εποπτεία διοικητικών και εκπαιδευτικών υπηρεσιών της περιοχής στην οποία εδρεύονται ανάλογα με αρμοδιότητες που τους ανατίθενται, όπως αυτές αναφέρονται στο νόμο υπ' αριθ. 2986/2002 (ΦΕΚ 24/τ.Α'/13-2-2002) με θέμα «*Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*». Σε τοπικό επίπεδο, οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν τον έλεγχο για την ενίσχυση του

διοικητικού έργου της Περιφερειακής τους Διεύθυνσης Εκπαίδευσης και ακολουθούν τις αρχές και οδηγίες της εκπαιδευτικής πολιτικής του Υπουργείου Παιδείας, τις οποίες και υλοποιούν στις σχολικές μονάδες. Ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων είναι υπεύθυνοι για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας στην οποία υπάγονται. Ο τελευταίος συνεδριάζει για θέματα που άπτονται συζήτησης και αφορούν την οργάνωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία κάθε σχολικής μονάδας. Οι αποφάσεις που λαμβάνει ο σύλλογος διδασκόντων τίθενται στον διευθυντή και υποδιευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας κι η διεκπεραίωση ή και εφαρμογή των αιτημάτων τίθενται πλέον στη δική τους ευθύνη (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

1.3 Εκπαιδευτική Ηγεσία

Σύμφωνα με την ανασκόπηση της διεθνούς υπάρχουσας βιβλιογραφίας, ο όρος «Ηγεσία» έχει υποστεί πληθώρα ερμηνειών, οι οποίες αφορούν τόσο τη δομή και τη σύστασή της, όσο και το περιεχόμενο της έννοιας και τους παράγοντες που την καθορίζουν. Ερευνητές απ' όλο τον κόσμο έχουν προσπαθήσει να απαντήσουν στο ερώτημα «Τί είναι η Ηγεσία» κι ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα έχουν αποδοθεί στον όρο «Ηγεσία» πολλοί ορισμοί, εκ των οποίων κάθε νεοεμφανιζόμενος ορισμός αποτελεί μετεξέλιξη του προγενέστερού του και αποτυπώνει τις κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές εξελίξεις.

Από τους πρώτους ορισμούς που διαμορφώθηκαν γύρω από τον όρο «ηγεσία» είναι αυτός του Stogdill (1948), ο οποίος αναφέρει ότι *«Ηγεσία είναι η διαδικασία που επηρεάζει τις δραστηριότητες μιας οργανωμένης ομάδας ως προς την θέσπιση και επίτευξη κάποιων στόχων»*, ενώ ο μεταγενέστερός του Terry (1960) ορίζει την Ηγεσία ως την *«ενέργεια που κάνει ένα άτομο για να παρακινήσει τους υφισταμένους του να αγωνίζονται με τη θέληση τους, με σκοπό να πραγματοποιήσουν τους αντικειμενικούς στόχους του οργανισμού»* (Ζαβλανός, 2002). Ετυμολογικά ο όρος «Ηγεσία» έχει υιοθετηθεί από την αγγλική γλώσσα, της οποίας η ρίζα είναι “lead”, ένα ρήμα που σημαίνει οδηγώ (Rahmawati, 2011). Ωστόσο, δεν μπορούμε με σαφήνεια να ορίσουμε ακριβώς τον εν λόγω όρο, γιατί αυτός λαμβάνει έναν περίπλοκο, πολυδιάστατο και πολυσύνθετο χαρακτήρα που είναι δύσκολο να αποδοθεί σε μόνο λίγες λέξεις. Αυτή ακριβώς είναι και η εξήγηση πάνω στην οποία βασίζεται η άποψη του Fiedler (1971) ότι *«υπάρχουν σχεδόν τόσοι ορισμοί της ηγεσίας, όσες και οι θεωρίες*

ηγεσίας - και υπάρχουν σχεδόν τόσες θεωρίες ηγεσίας όσοι και οι ψυχολόγοι που εργάζονται στον κλάδο».

Ωστόσο, οι περισσότεροι μελετητές συγκλίνουν στο γεγονός πως η Ηγεσία αποτελεί μια διαδικασία επιρροής από τον ηγέτη προς τους ακόλουθούς του, η οποία έχει τις βάσεις της σε μεγάλο βαθμό στο χαρακτήρα, τις αντιλήψεις, τη νοοτροπία και την κουλτούρα του ηγέτη, αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εδραιώνεται αυτή η διαδικασία επιρροής. Με άλλα λόγια, η Ηγεσία πρόκειται για μια διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει τη συμπεριφορά, τη στάση και τη δράση άλλων ατόμων μέσα σε ένα συγκεκριμένο και οριοθετημένο πλαίσιο (Surji, 2015). Στο Rosari (2019) αναφέρεται ο ορισμός που ο Kotter το 1988 έδωσε για την Ηγεσία, στον οποίο αναφέρει πως πρόκειται για μια «διαδικασία μετακίνησης μιας ομάδας ή ομάδων προς κάποια κατεύθυνση μέσω (κυρίως) μη καταναγκαστικών μέσων». Αυτός ο ορισμός έρχεται σε αντίθεση με την ερμηνεία που έδωσε ο Rost το 1993 πως η Ηγεσία είναι «η σχέση επιρροής μεταξύ ηγετών και οπαδών που αποσκοπούν σε πραγματικές αλλαγές και αντανακλούν τους αμοιβαίους σκοπούς τους».

Στο πλαίσιο αυτό, θα πρέπει να αναφερθεί πως ο όρος της ηγεσίας δε θα πρέπει να συγχέεται με την εξουσία, ούτε βέβαια με τη διοίκηση, καθώς η μεν πρώτη αφορά τα μέσα που χρησιμοποιούν οι ηγέτες για να επηρεάσουν άλλους ανθρώπους (π.χ. εμπειρογνομosύνη, δύναμη αναφοράς, κ.ο.κ.) και η δε δεύτερη έχει στόχο την αλλαγή, την εξέλιξη, βασίζεται στον ορθολογισμό και στα γραφειοκρατικά μέσα και τέλος, έχει προκαθορισμένες συμβατικές υποχρεώσεις να εκπληρώσει. Βέβαια, μελετητές υποστηρίζουν πως οι ηγέτες και οι διευθυντές καταλαμβάνουν διαφορετικές θέσεις κι έχουν διαφορετικές επιδιώξεις, άλλοι υποστηρίζουν πως είναι αδύνατο να υπάρξει επιτυχημένη ηγεσία, χωρίς επιτυχημένη διοίκηση, ενώ υπάρχει και μια μερίδα επιστημόνων που αναφέρει πως η ηγεσία και η διοίκηση είναι αλληλένδετες έννοιες (Surji, 2015).

Η σχολική – εκπαιδευτική ηγεσία για να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να εκπονεί και να εκπληρώνει ένα συγκεκριμένο σχέδιο, με βασικό στόχο να δημιουργήσει μια αποτελεσματική στρατηγική στο πεδίο της μάθησης και ταυτόχρονα να υιοθετεί ένα στυλ ηγεσίας, ώστε να μπορεί να επιτυγχάνει στόχους μιας ευρύτερης σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2012). Αξίζει να σημειωθεί ότι στη βιβλιογραφία οι έννοιες της σχολικής ηγεσίας και της σχολικής διεύθυνσης διαχωρίζονται ξεκάθαρα, αφού η σχολική ηγεσία αφορά την μακροπρόθεσμη πορεία διεκπεραίωσης του γενικότερου οράματος και των

στόχων που έχουν τεθεί (Πασιαρδής, 2012). Πάντως, σε σχετική έρευνα του ο Atkinson (2013) αναφέρει ότι ηγεσία και διεύθυνση είναι αναγκαίο να λαμβάνουν ίση προτεραιότητα, ώστε σχολεία και κολέγια να λειτουργούν αποτελεσματικά ως προς την επίτευξη των στόχων τους.

Για την ολοκλήρωση του οράματος κρίνεται ύψιστης σημασίας η στελέχωση των εκπαιδευτικών μονάδων με αποτελεσματικούς και προικισμένους ηγέτες, που θα οραματίζονται και θα εμπνέουν το υπόλοιπο προσωπικό, ώστε να τους οδηγούν στην υλοποίηση των απαιτούμενων δράσεων και ενεργειών (Lacerenza κ.α. 2017). Κάτι τέτοιο, βέβαια, θα πρέπει να τονιστεί ότι δε θα είναι εύκολο να επιτευχθεί αν η σχολική μονάδα δεν απαρτίζεται από πρόθυμο προσωπικό που με όρεξη θα εργαστεί για την επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων (Robbins & Judge, 2012). Ο σχολικός ηγέτης, του οποίου τα χαρακτηριστικά αναλύονται ενδελεχώς παρακάτω, είναι ο πλέον υπεύθυνος για την τήρηση των κανόνων λειτουργίας της σχολικής μονάδας και την αποτελεσματικότητά αυτής, γι' αυτό και βασικός ρόλος του είναι να ασκεί επιρροή στο προσωπικό της ομάδας του, χωρίς όμως η επιρροή αυτή να συνοδεύεται από πιέσεις, αλλά να είναι απόρροια παρακίνησης των ατόμων να εργαστούν με θέληση και προθυμία διεκπεραιώνοντας το εκπαιδευτικό τους έργο (Σαΐτης, 2014).

1.4 Διάκριση Ηγεσίας – Διοίκησης στην Σχολική Μονάδα

Σύμφωνα με τους Ράπτη & Γρηγοριάδη (2017), όλοι οι οργανισμοί, είτε αυτοί αφορούν την εκπαίδευση είτε είναι διαφορετικής φύσεως, αντιμετωπίζουν ζητήματα καθυστέρησης και στασιμότητας σε οτιδήποτε αφορά την εξέλιξη και αδυνατούν να συμβαδίσουν με τις σύγχρονες ραγδαίες καινοτομίες που ολοένα και πληθαίνουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μελετητές να κάνουν λόγο για αυξανόμενη πολυπλοκότητα, ασάφεια, έντονη ανταγωνιστικότητα και αδυναμία συγχρονισμού με τις απαιτήσεις της κοινωνίας. Συνεπώς, για την αποτελεσματικότερη διαχείριση της κατάστασης αυτής στα οργανωσιακά περιβάλλοντα, όπως εκείνα του σχολείου, είναι απαραίτητη η συνύπαρξη τόσο του διοικητικού τομέα, όσο και εκείνου της Ηγεσίας. Σχετικά με τις μεθόδους άσκησης της Διοίκησης, αυτές είναι δύο τύπου. Η πρώτη είναι η «κλασική» μέθοδος, σύμφωνα με την οποία ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει την τάση να επιβάλλεται στα υπόλοιπα μέλη που στελεχώνουν την εκπαιδευτική μονάδα και η δεύτερη είναι η «σύγχρονη», κατά την

οποία ο Διευθυντής συνεργάζεται και αλληλεπιδρά με τους εκπαιδευτικούς εργαζόμενους της σχολικής μονάδας.

Πληθώρα μελετών έχει ασχοληθεί με τις έννοιες της «Ηγεσίας» και της «Διοίκησης» και μάλιστα, επισημαίνουν τις σημαντικές διαφορές των εννοιών αυτών. Αναλυτικότερα, η «Ηγεσία» (αγγλ. Leading) αφορά, όπως προαναφέρθηκε, τον μετασχηματισμό και σχετίζεται εξ ολοκλήρου με την επίτευξη οραμάτων και στόχων, μέσα από ποικίλες στρατηγικές που εφαρμόζονται από το δυναμικό προσωπικό. Στον αντίποδα, η έννοια της «Διοίκησης» (Managing) εστιάζει κυρίως στην εφαρμογή και σε θέματα που άπτονται λειτουργιών, με στόχο να επιτυγχάνονται σωστά οποιεσδήποτε συναλλαγές (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017). Κατά την Αθανασούλα-Ρέππα (2008), η διοίκηση είναι συνώνυμο της διαχείρισης και της ρύθμισης συλλογικών ενεργειών.

Εφόσον σε παραπάνω κεφάλαιο έχει αναλυθεί εκτενώς ο όρος της «Ηγεσίας», θα ήταν χρήσιμο για τη συνέχεια της παρούσας μελέτης να αναλυθεί μέσα από μια βιβλιογραφική επισκόπηση ο όρος της «Διοίκησης». Σύμφωνα με την Κτιστάκη (2014), η διοίκηση αφορά τον συντονισμένο και ενιαίο τρόπο εργασίας για τον έλεγχο και τον συντονισμό των ενεργειών του προσωπικού δυναμικού, ώστε να λειτουργούν αποτελεσματικότερα οι οργανισμοί. Οι Μακρυδημήτρης και Πραβίτα (2012) αναφέρουν πως η διοίκηση ταυτίζεται με μεθοδευμένες ενέργειες και δράσεις που σχετίζονται με την οργάνωση, τη δομή, τη λειτουργία ενός οργανισμού ή ακόμα και ενός συστήματος. Επίσης, οι ίδιοι επισημαίνουν ότι για να λειτουργήσει με σωστό τρόπο η διοίκηση απαιτείται η συνεργασία, η συμμετοχή και η συντονισμένη δράση των μελών που την απαρτίζουν, ούτως ώστε, οι αποφάσεις που λαμβάνονται από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη ή τα ανώτερα όργανα να εφαρμόζονται αποτελεσματικά και να επιτυγχάνονται οι επιδιωκόμενοι στόχοι στον προκαθορισμένο χωρόχρονο. Και συνεχίζουν πως, ιδιαίτερα όταν ένας οργανισμός έχει σύνθετους, πολύπλοκους και πολυδιάστατους στόχους, όπως είναι αυτοί μιας σχολικής μονάδας, τότε κρίνεται επιτακτική ανάγκη η ύπαρξη και η διατήρηση μιας σωστά δομημένης διοικητικής οργάνωσης που θα σχεδιάζει και θα επιτυγχάνει αποτελεσματικά τους στόχους αυτούς και θα συμβάλλει στην καλύτερη και ταχύτερη λειτουργία του οργανισμού.

Αντίστοιχη ποιοτική διάκριση υπάρχει κι ανάμεσα στον ηγέτη και τον διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, αφού ο διευθυντής έχει υπό την επίβλεψή του κυρίως με ζητήματα που αφορούν την οργανωτική δομή και διεκπεραιωτικές εργασίες (Vali & Zaid, 2016). Επιπροσθέτως, ο διευθυντής αφιερώνεται σε ζητήματα της σχολικής μονάδας που

καταλαμβάνουν αρκετό χρόνο για να διεκπεραιωθούν, όπως είναι η οργάνωση προγραμμάτων. Σε αντίθεση με τον ηγέτη, το πρόσωπο που στελεχώνεται στη θέση του διευθυντή ενός σχολείου δεν εμπλέκεται στο έργο των εκπαιδευτικών, ούτε είναι απαραίτητη η συμμετοχή του σε συζητήσεις που αφορούν τον ομαλό τρόπο λειτουργίας της σχολικής μονάδας και την βελτίωση της καθημερινότητας εντός των ορίων αυτής (Vali & Zaid, 2016).

Από την άλλη πλευρά, η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας αφορά περισσότερο την υποστήριξη και καθοδήγηση της σχολικής κοινότητας εξ ολοκλήρου για την επίτευξη ενός ορισμένου οράματος-στόχου (Hornáčková, Háloná, & Nechanická, 2015). Σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου, ο σχολικός ηγέτης βρίσκεται σε στενή επαφή κι επικοινωνία με αυτό και μάλιστα, παρακινεί τα άτομα που εργάζονται υπό τη στέγη μιας σχολικής μονάδας προς τη συνειδητοποίηση της ανάγκης για αλλαγή, με γνώμονα πάντοτε τις αρχές της δικαιοσύνης (Hornáčková, Háloná, & Nechanická, 2015). Μάλιστα, η ηγεσία ως βασικό όργανο της σχολικής μονάδας δεν αλληλεπιδρά αποκλειστικά και μόνο με τους εκπαιδευτικούς, αλλά με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, δηλαδή τους μαθητές και τους γονείς τους (Hargreaves & Connor, 2018). Αποτελεί, δηλαδή, τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στα δύο μικροσυστήματα, εκείνο του σχολείου – κοινότητας κι εκείνο του σχολείου – οικογένειας (Hargreaves & Connor, 2018).

Εν κατακλείδι, στο πρόσωπο του διευθυντή ενσαρκώνονται όλες οι «ανάγκες» του σχολείου, γι' αυτό και υποστηρίζεται πως μοιάζει με το «εργαλείο», σε αντίθεση με τον ηγέτη που αποτελεί την «πυξίδα» για τη σχολική κοινότητα και στο πρόσωπό του γονείς, μαθητές, διοικητικά στελέχη βλέπουν τις «επιθυμίες» (Yildirim, & Bastug, 2010). Θα πρέπει, όμως, να τονιστεί πως κι οι δύο ρόλοι δε νοούνται ως αντίθετοι, αλλά περισσότερο ως «όψεις του ίδιου νομίσματος», αφού η ηγεσία εμπερικλείει και τον ρόλο της διεύθυνσης (Yildirim, & Bastug, 2010). Το παράδοξο, όμως, είναι, όπως προαναφέρθηκε, πως οι σχολικοί ηγέτες δεν έχουν μια ξεκάθαρα δομημένη αντίληψη γύρω από την έννοια της ηγεσίας (mental model of leadership) και για τον λόγο αυτόν, στην εφαρμογή της δεν παρουσιάζεται κάποια σχετική ομοιομορφία. Το γεγονός αυτό λειτουργεί ως καταλύτης στην πρόοδο της σχολικής αποτελεσματικότητας, κυρίως όταν γίνονται προσπάθειες ηγεσίας σχολικών μονάδων μιας ευρύτερης κοινωνίας (system leadership) (Kara, & Erturk, 2018).

1.5 Τύποι Ηγεσίας στην Εκπαίδευση

Αναφορικά με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, τόσο ο διευθυντής, όσο κι ο ηγέτης μιας σχολικής μονάδας δεν είναι υπεύθυνοι μόνο για τη διαχείριση διοικητικών θεμάτων, αλλά άπτονται ζητημάτων που σχετίζονται με ολόκληρη τη σχολική μονάδα, της οποίας αποτελούν πρότυπο. Η εκπαιδευτική ηγεσία αποτελεί συγκεντρωτικά τον ηγετικό τύπο που στον εκπαιδευτικό χώρο λαμβάνει διττό ρόλο, εκείνον της διοίκησης κι εκείνον της ηγεσίας. Για τον λόγο αυτό, οι Κριεμάδης & Θωμοπούλου (2012) έχουν υποστηρίξει πως το πρόσωπο του εκπαιδευτικού ηγέτη δεν συγκεντρώνεται μόνο σ' ένα άτομο, αλλά αποτελείται από μία ομάδα ανθρώπων και συγκεκριμένα απ' όλο το δυναμικό προσωπικό που στελεχώνει μία εκπαιδευτική μονάδα. Το προσωπικό αυτό είναι ο ηγέτης του σχολείου, κατά τους ίδιους μελετητές, διότι ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί μεμονωμένα να ασκήσει οποιαδήποτε θετική επίδραση ανεξαρτήτως ιεραρχικής θέσης εντός του σχολικού οργανισμού (Bush & Glover, 2003 ; Κριεμάδης & Θωμοπούλου, 2012 ; Πασιαρδής, 2004).

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης πρόκειται για μία αναγκαία ύπαρξη εντός της σχολικής κοινότητας, γιατί φροντίζει τόσο για την ομαλή λειτουργία, όσο και για την ανάληψη δράσεων που αποσκοπούν στην εκπλήρωση του οράματος του σχολείου και την διατήρηση υγιούς σχολικού κλίματος που θα βασίζεται σε αξίες, όπως η ισότητα κι η αλληλεγγύη (Μπουτσιούκη, 2018). Θα ήταν, λοιπόν, χρήσιμο να διερευνηθούν οι τρεις τύποι ή αλλιώς μορφές της ηγεσίας, οι οποίες συνοπτικά διακρίνονται στην αυταρχική, τη δημοκρατική και την χαλαρή (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Αναλυτικότερα, ο τύπος της αυταρχικής ηγεσίας περιλαμβάνει τον αυταρχικό ηγέτη, ο οποίος επιβάλλει την εφαρμογή των εντολών του, έχει αυταρχικές διαθέσεις και τον πρώτο λόγο σε ό, τι αφορά τη λήψη αποφάσεων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Με την υιοθέτηση αυτού του τύπου ηγεσίας ολόκληρη η εκπαιδευτική διαδικασία υποβαθμίζεται, χάνει την υπόστασή της και παράλληλα, υποσκελίζεται και το έργο των εκπαιδευτικών, καθώς οι τελευταίοι δεν έχουν την δυνατότητα να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να οργανώσουν δράσεις, οι οποίες θα μπορούσαν ίσως να αποβούν καίριας σημασίας για την πρόοδο των εκπαιδευτικών πρακτικών σε εθνικό επίπεδο (Ανδρής, 2015). Ο τύπος της αυταρχικής ηγεσίας περιλαμβάνει, λοιπόν, τον επιβλητικό ηγέτη, του οποίου τα χαρακτηριστικά συμβαδίζουν με τη δημιουργία κλίματος εκφοβισμού και απειλής εντός της σχολικής μονάδας, την συγκέντρωση όλων των εξουσιών στο δικό του πρόσωπο και τέλος, την ηθική κατάπτωση

του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας, το οποίο με τη σειρά του ολοένα και περικλύεται.

Το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας είναι αρκετά διαφορετικό από το αυταρχικό, καθώς είναι εκείνο το οποίο επιζητά την συμμετοχή όλου του ανθρώπινου δυναμικού μιας σχολικής μονάδας σε ό, τι αφορά την οργάνωση και τη λειτουργία της. Πιο συγκεκριμένα, στον δημοκρατικό τύπο ηγεσίας τα μέλη κάθε σχολικής κοινότητας θα πρέπει να αφιερώνουν αρκετό χρόνο ώστε να εξασφαλίσουν την ευεξία, την υπευθυνότητα και την ηθική ανύψωση όλων των υφισταμένων. Παράλληλα, κατά τη δημοκρατική ηγεσία επικρατεί η ισότιμη αντιμετώπιση όλων των μελών, η παρρησία και ένας δημοκρατικός τρόπος διοίκησης, ο οποίος οφείλεται στην δημοκρατική στάση του ηγέτη προς το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό. Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά του δημοκρατικού στυλ ηγεσίας αποτελούν τροχοπέδη για την ενθάρρυνση της ανθρώπινης παρουσίας και την επέκταση των στόχων, των προσδοκιών και των καινοτομιών του ηγέτη και των υπόλοιπων μελών με αμοιβαίο αίσθημα ευθύνης, αποφασιστικότητας και πρωτοβουλιών (Northouse, 2019). Έτσι, το έργο της σχολικής μονάδας γίνεται περισσότερο ποιοτικό και η παραγωγικότητα αρκετά πιο υψηλή, ενώ είναι περισσότερες οι πιθανότητες να προωθηθεί η επικοινωνία και να επέλθουν ριζικές καινοτομίες κι αλλαγές. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να διασαφηνιστεί πως το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας δεν είναι πάντοτε το καταλληλότερο, καθώς αναλόγως με τις ισχύουσες συνθήκες, το συναινετικό κλίμα μπορεί να δημιουργηθεί επαρκέστερα και αποτελεσματικότερα από άλλους τύπους ηγεσίας. Το βασικότερο, ίσως, μειονέκτημα του δημοκρατικού τύπου ηγεσίας, σύμφωνα με τον Ακριβό (2016) είναι πως οι αποφάσεις σε κρίσιμες καταστάσεις δε λαμβάνονται σε άμεσο χρόνο και η επανεξέταση του ζητήματος ενδεχομένως να μην είναι δυνατή.

Τελευταίο, αλλά εξίσου σημαντικό στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από πολλούς ηγέτες είναι αυτό των χαλαρών ή εξουσιοδοτικών ηγετών, σύμφωνα με το οποίο διενεργείται έλεγχος στα σχολικά δρώμενα από το εκπαιδευτικό προσωπικό, στο οποίο παρέχονται από τους ηγέτες πληροφορίες, ώστε να λάβει αυτό τις αποφάσεις του. Δηλαδή, ο ηγέτης όταν ασκεί το χαλαρό στυλ ηγεσίας είτε είναι αδιάφορος είτε δε δείχνει εμπιστοσύνη στις ηγετικές ικανότητες που διαθέτει κι έτσι προτιμά να παραχωρεί τον έλεγχο στα μέλη της ομάδας, τα οποία πριν αποφασίσουν συνεδριάζουν με τον ηγέτη τους και συζητούν Σαΐτης & Παπαγεωργιάκης, 2021). Σε αντίθεση με τα δύο προαναφερόμενα στυλ ηγεσίας, η χαλαρή ηγεσία δρα αρνητικά στην εξασφάλιση συνοχής στην σχολική ομάδα, αφού ο ηγέτης έμμεσα

αποποιείται του ρόλου του και μάλιστα, τον μεταβιβάζει στους υφισταμένους του (Spillane, 2006). Στην εκπαιδευτική διαδικασία, η χαλαρή ηγεσία δε συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων μιας σχολικής μονάδας. Τουναντίον, καταργείται η ιεραρχική δομή, εκλείπει η εποπτεία, εξασθενεί ο συντονισμός της σχολικής κοινότητας και με τον τρόπο αυτόν δεν επιφέρονται τα αναμενόμενα θετικά αποτελέσματα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ανδρής, 2015).

1.6 Ο Σχολικός Ηγέτης της Σύγχρονης Σχολικής Μονάδας

Είναι αδιαμφισβήτητο ότι για τη βελτίωση του ρόλου και του έργου της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής στις σχολικές κοινότητες απαιτείται η ύπαρξη μιας άμεσης διασύνδεσης και εμπλοκής του εκπαιδευτικού δυναμικού που δραστηριοποιείται στο χώρο των σχολικών μονάδων (Παπαδημητρακόπουλος & Τόκας, 2006). Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα και εργάζονται για την ομαλή κι οργανωμένη λειτουργία της, είναι ίσως τα μοναδικά που γνωρίζουν με σαφήνεια τις ελλείψεις-αδυναμίες και τις δυνατότητες του σχολείου. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί λειτουργώντας συνεργατικά μπορούν να εκμεταλλευτούν τα επιτυχή σημεία του σχολείου με παραγωγικό τρόπο και αντίστοιχα, να εργαστούν σκληρά για την βελτίωση ή και εξάλειψη των ελλειμμάτων.

Ωστόσο, για να καταστεί η βελτίωση αυτή δυνατή και να επέλθουν τα επιθυμητά αποτελέσματα είναι σημαντικό πέρα από την εκούσια συμμετοχή και την προθυμία των εκπαιδευτικών να προαχθούν συγκεκριμένες εκπαιδευτικές μέθοδοι και πρακτικές, με σκοπό την ενίσχυση των καινοτομιών εντός της σχολικής μονάδας. Στη γενικότερη βελτίωση κι ενίσχυση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας κάθε σχολικής μονάδας συμβάλλει καταλυτικά ο ρόλος του σχολικού ηγέτη, αφού με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του δύναται να τροποποιήσει εκ θεμελίων την κουλτούρα του σχολείου και να εντάξει σ' αυτό νέες αναπτυξιακές αλλαγές (Ιορδανίδης, 2006). Οι Liebowitz και Porter (2019) σε έρευνα που διεξήγαγαν για την αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας διαπίστωσαν πως θα ήταν καλύτερο η σχολική ηγεσία να εστιάζει περισσότερο σε συγκεκριμένες ηγετικές πρακτικές παρά σε γενικά στυλ ή μοντέλα, χρησιμοποιώντας τον καθορισμό κατευθύνσεων και τη διαχείριση διδακτικών διαδικασιών ως δύο βασικές πρακτικές ηγεσίας (Day et al., 2016, Leithwood, Sun et al., 2020).

Παράλληλα, ένα ακόμη κομβικής σημασίας χαρακτηριστικό που οφείλει να διαθέτει κάθε εκπαιδευτικός ηγέτης είναι η ολοένα και αυξανόμενη απόκτηση γνώσεων όχι μόνο για το «τι λειτουργεί» όσον αφορά συγκεκριμένες πρακτικές ηγεσίας, αλλά και για το «τι λειτουργεί σε ποιο πλαίσιο». Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσεται μια πολυεπίπεδη αναλυτική προσέγγιση, η οποία ελέγχει και τις επιδόσεις των μαθητών. Επιπλέον, θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί η υπόθεση πολλών προηγούμενων μελετών ότι η επίδραση των σχολικών ηγετών στα μαθησιακά αποτελέσματα του μαθητικού συνόλου είναι έμμεση, αφού εξαρτάται κι από άλλους εσωτερικούς οργανωτικούς παράγοντες, όπως η διαρκής συνεργασία των εκπαιδευτικών και η ποιότητα της διδασκαλίας.

Οι Day et al. (2016) χρησιμοποίησαν μια διαχρονική προσέγγιση μικτών μεθόδων για να διερευνήσουν τη σχέση μεταξύ της ηγεσίας και των αποτελεσμάτων των μαθητών. Η έρευνα φέρνει στο προσκήνιο σημαντικά συμπεράσματα, αφού όπως αποδείχθηκε οι επιτυχημένοι σχολικοί ηγέτες ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις δυνατότητες του σχολείου εστιάζοντας στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της επιρροής τους τόσο στις σχολικές δομές, όσο και στην κοινωνία ευρύτερα.

Ομοίως, οι Bruggencate et al. (2012) αναφέρουν τις επιπτώσεις της σχολικής ηγεσίας μέσα από τη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ειδικότερα, σε σχολικές εξετάσεις που διενεργήθηκαν, οι μαθητές ανταποκρίθηκαν άριστα, εφόσον είχε προηγηθεί ένα αναπτυξιακό πρόγραμμα σπουδών με καινοτόμες πρακτικές εντός της σχολικής τάξης. Τα ευρήματά τους υποδεικνύουν την ισχυρή σχέση μεταξύ των πρακτικών του ηγέτη και της αλλαγής της κουλτούρας ενός σχολείου. Σε ποσοτική έρευνα που διεξήχθη από τους Pietsch, Tulowitzki & Koch (2019) αναδείχθηκαν ως βασικά στοιχεία μιας επιτυχημένης και αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας η συνεργασία όλων των μελών του σχολείου, η προσήλωση στο εκπαιδευτικό έργο κι η εργασιακή ικανοποίηση από πλευράς των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τον Φασουλή (2011), ο εκπαιδευτικός ηγέτης θα πρέπει να γνωρίζει και να επιτελεί σε καθημερινή βάση τις πέντε λειτουργίες που του εναποτίθενται και συνοπτικά αφορούν την οργάνωση, την ηγεσία, την άσκηση ελέγχου, την εφαρμογή πρακτικών, καθώς και τον σχεδιασμό τους. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ευθύνη του να συντονίζει και να

καθοδηγεί τα μέλη της σχολικής κοινότητας παρέχοντάς του κατευθυντήριες γραμμές για τη διεκπεραίωση του σχολικού έργου (Σαΐτης, 2014).

Εξάλλου, δε θα πρέπει να λησμονάται ως η διαδικασία της εκπαίδευσης είναι πολυσύνθετη και απαρτίζεται από καθημερινές παιδαγωγικές πρακτικές και παράλληλα, διδακτικές ανησυχίες. Για την επιτυχή ενσωμάτωση και υλοποίηση των διδακτικών στόχων εντός του σχολείου χρειάζεται να υπάρχει σωστή διαχείριση και συντονισμός σε όλο το φάσμα των σχολικών δράσεων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Επίσης, η εφαρμογή των θεμελιωδών αρχών διοίκησης και συντονισμού είναι ένα από τα απαραίτητα ηγετικά προσόντα, ώστε να ολοκληρωθεί επιτυχώς το απαιτητικό έργο του σχολικού ηγέτη.

Ο σχολικός ηγέτης του σύγχρονου και ανοικτού προς την κοινωνία δημοκρατικού σχολείου θα πρέπει να στέκεται ικανός να θέτει και να υλοποιεί υψηλά διδακτικά και παιδαγωγικά επιτεύγματα και παράλληλα να διαμορφώνει ένα υγιές εργασιακό περιβάλλον παρέχοντας στήριξη και αλληλεγγύη στους εκπαιδευτικούς (Barnat, 2014). Ο υπεύθυνος σχολικός ηγέτης αποτελεί πρότυπο και διασφαλίζει την παραδειγματική στάση απέναντι στους συναδέλφους του, ενώ ταυτόχρονο καθιστά το σχολικό περιβάλλον ικανό να ανταποκρίνεται στις διοικητικές, παιδαγωγικές και επιστημονικές απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Τέλος, ιδιάζουσα σημασία διαδραματίζει η εξασφάλιση ενός υγιούς σχολικού κλίματος, με πνεύμα αδελφικότητας και μείωση των αντιφάσεων.

1.7 Τα Κριτήρια Επιλογής του Σχολικού Ηγέτη

Είναι γεγονός πως η διαδικασία επιλογής των σχολικών ηγετών πρόκειται για μια σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία, η οποία στην Ελλάδα έχει δεχθεί πολλαπλές αλλαγές ανά τις δεκαετίες, αφού προσαρμόζεται αναλόγως με τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής. Αξίζει να σημειωθεί πως σε αντίθεση με τους σχολικούς ηγέτες αρκετών χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τα στελέχη της σχολικής ηγεσίας στην Ελλάδα δε λαμβάνουν κάποια ειδική επιμόρφωση, σύμφωνα με την Eurydice (2013), ούτε κατά τη διάρκεια της θητείας τους, αλλά ούτε κατά την περίοδο υποψηφιότητάς τους. Κρίνεται, εντούτοις, αναγκαία και επείγουσα η εξασφάλιση ορισμένων βασικών κριτηρίων, που θα επιτρέψουν στα ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες

απαιτήσεις της σε επίπεδο διδασκαλίας, εμπειρίας, αλλά και διαχείριση διοικητικών και οικονομικών θεμάτων.

Σύμφωνα με στοιχεία του ΟΟΣΑ, κάθε τα κριτήρια επιλογής των σχολικών ηγετών, αλλά κι η διαδικασία της πρόσληψης στο σύνολό της διαφοροποιείται από χώρα σε χώρα εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Προκύπτει, λοιπόν, ότι το βασικό κριτήριο επιλογής των ατόμων που στελεχώνουν τη σχολική ηγεσία δεν είναι άλλο από την εθνική εκπαιδευτική πολιτική του εκάστοτε κράτους-μέλους. Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα που ασπάζεται τον συγκεντρωτισμό ή την αποκέντρωση οριοθετεί και θέτει τους όρους εκλογής που θα υιοθετήσει η κάθε χώρα (Καλογιάννης, 2013). Σε αυτό το σημείο θα ήταν σκόπιμο να αναφερθούν τα αποτελέσματα ορισμένων μελετών που έχουν γίνει σε παγκόσμια εμβέλεια, ώστε να αναδειχθούν τα κριτήρια επιλογής των σχολικών ηγετών, όχι μόνο από εθνική σκοπιά, αλλά κι από τη σκοπιά άλλων ευρωπαϊκών χωρών.

Σε συγκριτική μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τους Thody et al. (2007) ανάμεσα σε διευθυντικά-ηγετικά στελέχη σχολείων τεσσάρων χωρών της Ευρώπης (Κύπρο, Ελλάδα, Μεγάλη Βρετανία, Σουηδία) αναδείχθηκε πως ο συγκεντρωτισμός στο εκπαιδευτικό σύστημα τόσο της Ελλάδας, όσο και της Κύπρου τούς επιτρέπει την ανάδειξη της σπουδαιότητας των διαδικασιών πρόσληψης κι εκλογής των ηγετικών στελεχών, ενώ παράλληλα προάγεται κάθε αξία στη διαδικαστική προετοιμασία τους σε ζητήματα που άπτονται ειδικής γνώσης και μεταχείρισης, όπως είναι αυτά της διοίκησης και των οικονομικών. Σε αντίθεση με τις χώρες αυτές, η Μεγάλη Βρετανία και η Σουηδία ως περισσότερο αποκεντρωμένα κράτη διαπιστώθηκε πως δεν έχουν τα πλεονεκτήματα αυτά στη διαθεσιμότητά τους.

Ανάλογο ενδιαφέρον παρουσιάζει η περίπτωση της Αυστρίας, η οποία σύμφωνα με την Eurydice (2013) παρουσιάζει αρκετά πρωτοποριακές μεθόδους όσον αφορά τη διαδικασία επιλογής σχολικών ηγετών. Στο αυστριακό εκπαιδευτικό σύστημα η επιλογή των στελεχών σχολικής ηγεσίας ακολουθεί μια αυστηρά δομημένη διαδικασία, η οποία θέτει ορισμένους περιορισμούς και προϋποθέσεις στους υποψηφίους. Αρχικά, βασίζεται σ' έναν προκαθορισμένο πίνακα προσόντων, τα οποία πρέπει να πληροί ο εκάστοτε υποψήφιος και παράλληλα, απαραίτητη κρίνεται η κατάθεση βιογραφικού σημειώματος και προσωπικής συνέντευξης με τους υπεύθυνους της κεντρικής υπηρεσίας. Αξίζει να σημειωθεί πως το κυριότερο από τα προσόντα που αναγράφονται στον πίνακα είναι η ύπαρξη προϋπηρεσίας στη διδακτική, ενώ μάλιστα χωρίς αυτήν οι υποψήφιοι δεν έχουν τη δυνατότητα να

εξασφαλίσουν τη συμμετοχή τους στους εθνικούς διαγωνισμούς που πραγματοποιούνται. Παράλληλα, σχετικά με τις προσλήψεις νέων ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης, η πολιτεία της Αυστρίας προάγει και παρέχει στα ηγετικά στελέχη της την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα κατά τη διάρκεια της θητείας τους, που κατά βάση αφορούν τη διαχείριση διοικητικών και οργανωτικών ζητημάτων, τη νομοθεσία, τη δημιουργία και εξασφάλιση ενός υγιούς κλίματος με γνώμονα την επικοινωνία και την συνεργασία.

Ανάλογες εκπαιδευτικές πρακτικές πραγματοποιούνται και στο Βέλγιο, αφού κατά την κοινοποίηση των διαγωνισμών, τα υποψήφια μέλη καλούνται να προσκομίσουν τα βιογραφικά τους σημειώματα και να παραχωρήσουν συνεντεύξεις στην αρμόδια υπηρεσία (Κατσαρός, 2008). Είναι επίσης αξιοσημείωτο πως εξαιτίας του γεγονότος ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της φλαμανδικής κοινότητας χαρακτηρίζεται περισσότερο αποκεντρωμένο όσον αφορά τουλάχιστον τις σχολικές μονάδες, οι θέσεις των ηγετικών στελεχών πρέπει να απαρτίζονται από άτομα τα οποία κατέχουν επαρκή διδακτική εμπειρία περισσότερη των οκτώ ετών (Eurydice, 2013).

Στην Πολωνία, πραγματοποιούνται ανοιχτοί διαγωνισμοί για την πρόσληψη των σχολικών ηγετών και απαραίτητες προϋποθέσεις για την εκλογή των υποψήφιων σχολικών ηγετών είναι αυτοί να είναι κάτοχοι μεταπτυχιακών διπλωμάτων, αλλά να έχουν διδακτική εμπειρία τουλάχιστον πέντε σχολικά έτη. Επιπλέον, στο πολωνικό εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί κάποιος να γίνει ηγετικό στέλεχος ενός σχολείου μόνο για πέντε σχολικά έτη. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι ένα άτομο που αναλαμβάνει τη διευθυντική θέση σε μια σχολική κοινότητα δεν απαιτείται να είναι εκπαιδευτικός, αρκεί όμως να συγκεντρώνει όσα δικαιολογητικά χρειάζονται (πχ. πιστοποιητικό επιμόρφωσης διαχείρισης της εκπαίδευσης) (Eger et al., 2017).

Στην περίπτωση της Ελλάδας, τα τελευταία χρόνια έχει διενεργηθεί πληθώρα μελετών, οι οποίες αναδεικνύουν τα κριτήρια που οφείλει να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός ηγέτης ανεξάρτητα από τους ισχύοντες νόμους. Στην ποσοτική ερευνητική μελέτη της Γεροδήμου (2018) διερευνήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών της Α'βάθμιας εκπαίδευσης του Νόμου Ιωάννινων σχετικά με τα κριτήρια επιλογής του σχολικού ηγέτη. Πιο συγκεκριμένα, πέραν των βάσει νόμου κριτηρίων, η έρευνα ανέδειξε πως εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο διευθυντής οφείλει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να είναι καινοτόμος και οργανωτικός και να γνωρίζει και να εφαρμόζει επαρκώς τη νομοθεσία, ενώ παράλληλα στα θετικά στοιχεία του αποτελεσματικού σχολικού ηγέτη οι εκπαιδευτικοί εντάσσουν και τη

διαμόρφωση του θετικού κλίματος εντός της σχολικής κοινότητας, δίνοντας έμφαση στις διαπροσωπικές σχέσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

ΤΟ ΦΥΛΟ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2.1 Εισαγωγή

Το σχολείο, όπως ακριβώς κάθε ζωντανός οργανισμός, έχει να διεκπεραιώσει μια σειρά καθηκόντων που σχετίζεται με τον ρόλο του στα πλαίσια μιας κοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, ο σχολικός χώρος είναι ένα πεδίο αλληλεπίδρασης διαφορετικών κοινωνικών, οικονομικών, πολιτιστικών και άλλων χαρακτηριστικών που εδραιώνει και προάγει την αρμονική συνύπαρξη διαφορετικών παραγόντων όπως είναι το εκπαιδευτικό και βοηθητικό προσωπικό, τα εκπαιδευτικά υλικά και μέσα, το διδακτικό πρόγραμμα και το σχολικό έτος, ώστε να εκπληρώσουν μια σειρά προκαθορισμένων στόχων (Σαΐτης, 2014).

Η εκπαιδευτική ηγεσία, ειδικά όταν δεν περιορίζεται στη διευθυντική ηγεσία, διαδραματίζει έναν ευρύτερο και πιο θεμελιώδη ρόλο στην επιτυχία ενός σχολείου, συμπεριλαμβανομένης της σχολικής βελτίωσης και των επιδόσεων των μαθητών. Επιπλέον, ερευνητικές μελέτες που έχουν διενεργηθεί τα τελευταία χρόνια σε παγκόσμια εμβέλεια αποδεικνύουν πως η σχολική ηγεσία είναι πιο αποτελεσματική σε περιπτώσεις όπου οι ανάγκες είναι πιο έντονες (Gates et al., 2019, Wang et al., 2018, Young et al., 2017). Μελετητές και ερευνητές ανά τον κόσμο έχουν αναδείξει την καθοριστική επιρροή της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε κάθε πτυχή του σύγχρονου σχολείου ως θεσμός και παράλληλα πως η σχολική ηγεσία είναι ο δεύτερος πιο σημαντικός παράγοντας στη μάθηση των μαθητών μετά τη διδασκαλία (Leithwood et al., 2004; Young et al., 2017).

Είναι αναμφίβολο πως είναι αδήριτη η ανάγκη που προκύπτει για την ύπαρξη ενός διευθυντή – ηγέτη, ο οποίος θα αλληλεπιδρά με δύο κουλτούρες ηγεσίας, αυτή της διοικητικής κι αυτή της ακαδημαϊκής, στην εκπαιδευτική διοίκηση και το σχολείο του 21^{ου} αιώνα (Τζιόκας, κ. ά., 2018). Ακόμα, εξασφαλίζοντας μια ισχυρή εκπαιδευτική ηγεσία, είναι φυσικό επακόλουθο να ενσωματωθούν καινοτόμες μέθοδοι, που θα συνδράμουν όχι μόνο στη βιωσιμότητα και την εξέλιξη κάθε σύγχρονου εκπαιδευτικού ιδρύματος, αλλά και ολόκληρης της κοινωνίας ευρύτερα.

Η έλλειψη σημαντικής εκπροσώπησης των γυναικών σε θέσεις λήψης αποφάσεων στην εκπαίδευση (διοίκηση και ηγεσία) είναι ένα ευρέως διαδεδομένο φαινόμενο τόσο στις αναπτυσσόμενες όσο και στις ανεπτυγμένες χώρες. Πρόκειται, επιπροσθέτως, για έναν τομέα που έχει προσελκύσει την προσοχή πολλών μελετητών και ερευνητών, με ιδιαίτερη έμφαση στους παράγοντες που προκαλούν την έλλειψη εκπροσώπησης των γυναικών σε υψηλές διοικητικές θέσεις. Η τελευταία έχει αποδοθεί σε μια σειρά από εμπόδια, στα οποία συγκαταλέγεται η φυλή, ο πολιτισμός, η εθνικότητα, η θρησκεία, η οικογενειακή κατάσταση, οι πρακτικές πρόσληψης και προαγωγής που εισάγουν διακρίσεις, η έλλειψη συστημάτων καθοδήγησης από οικογένειες και συναδέλφους, η έλλειψη δικτύωσης, η έλλειψη γυναικών προτύπων και η έλλειψη υποστήριξης από συναδέλφους και διαχειριστές (Uwizeyimana, Modiba and Mathevula, 2014).

Ως εκ τούτου, υποστηρίζεται ότι η ανεπαρκής εκπροσώπηση των γυναικών σε ρόλους λήψης αποφάσεων στερεί από τον κλάδο, σημαντικές δεξιότητες, προσόντα, εμπειρίες, τεχνογνωσία και ιδιότητες όπως η συμμετοχή, η διαφάνεια, η οικοδόμηση συναίνεσης, η καινοτομία, η συνεργασία, η συλλογικότητα και η σχολαστικότητα που διαθέτει το γυναικείο φύλο (Combat, 2014).

Για να καταστούν όλα τα παραπάνω δυνατά, θα πρέπει να γεφυρωθεί το χάσμα ανάμεσα στις έμφυλες διακρίσεις που υφίσταται κάθε επάγγελμα στις μέρες μας, αλλά και να εξαλειφθεί κάθε είδους ανισότητας και στερεοτυπικών αντιλήψεων που σχετίζονται με τον ρόλο των δύο φύλων. Πολλοί ερευνητές έχουν ισχυριστεί ομόφωνα πως η συμμετοχή του γυναικείου φύλου στο χώρο της Εκπαίδευσης γενικότερα παρουσιάζει πλειοψηφεί έναντι του ανδρικού με βάση τα στατιστικά δεδομένα (Kim & Reifel, 2010, Gyngell, 2012, Batoool et al., 2013, Uwizeyimana & Mathevula, 2014, Bismark et al. 2015). Πιο συγκεκριμένα, κατά το σχολικό έτος 2013 τα εκπαιδευτικά στελέχη στο μεγαλύτερο μέρος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανά τις χώρες της Ευρώπης ήταν γυναίκες, ενώ λιγότερο από το 1/3 των συνολικών εκπαιδευτικών στα σχολεία ήταν άνδρες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή/EACEA/Ευρυδίκη, 2015). Ωστόσο, αν και η συντριπτική πλειονότητα της σχολικής κοινότητας είναι γένους θηλυκού, θα πρέπει να επισημανθεί πως τις θέσεις ηγεσίας αναλαμβάνουν περισσότερο άνδρες εκπαιδευτικοί.

Η έννοια της «διοίκησης» (management) των εκπαιδευτικών μονάδων απασχολεί εδώ και πολλές δεκαετίες την ερευνητική μελέτη και για τον λόγο αυτό έχει διατυπωθεί πληθώρα ορισμών, ένας εκ των οποίων αναφέρει πως «[...]διοίκηση είναι μία συνθετική δύναμη, η

οποία αποβλέπει στην καλύτερη δυνατή χρησιμοποίηση και αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (έμφυτων και υλικών) ενός δεδομένου οργανωτικού σχήματος με βασική επιδίωξη την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων του. Στη βάση αυτής της αντίληψης η διοίκηση στο χώρο της εκπαίδευσης φαίνεται να εξυπηρετεί δύο τουλάχιστον βασικές λειτουργίες των σχολικών μονάδων, τη μορφωτική και την παιδαγωγική[...]» (Σαΐτης, 2002).

Η διοίκηση της σχολικής μονάδας είναι μια διαδικασία μέσω της οποίας εκπληρώνονται και υλοποιούνται προκαθορισμένοι οργανωσιακοί στόχοι μέσα από μία ομάδα ανθρώπων. Για το λόγο αυτό, δε θα πρέπει να συγχέεται η διοίκηση με την ηγεσία, καθώς η μεν πρώτη αφορά την επίδραση της εξουσίας στους υφισταμένους και την υλοποίηση στόχων που τίθενται από την εξουσία, η δε δεύτερη αφορά τις διαδικασίες της κοινωνικής επιρροής. Τα θεμέλια ανομοιότητας της διοίκησης με την ηγεσία έγκεινται στο ότι η διοίκηση δεν αφορά την επίτευξη προκαθορισμένων ή και νέων στόχων, οι οποίοι αφορούν αποκλειστικά και μόνο την οργάνωση, αλλά ενδέχεται οι στόχοι αυτοί να αφορούν κι άλλους φορείς ή τον ηγέτη (Καραγιάννης, 2014).

2.2 Ο Ρόλος του Φύλου στην Εκπαίδευση

Στο σημείο αυτό θα ήταν χρήσιμο να παρατεθούν ορισμένα στοιχεία που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, δηλαδή τη μελέτη παλαιότερων ερευνών που διενεργήθηκαν στην Ελλάδα, αλλά και στο εξωτερικό κι οι οποίες σχετίζονται με την επίδραση του φύλου στη σχολική ηγεσία.

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δείχνει ότι η υποεκπροσώπηση των γυναικών στη θέση λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων είναι ένα κοινό χαρακτηριστικό διεθνώς (Msila, 2013). Χαρακτηριστικά οι Lunyilo, Tikoko & Simatwa (2014) αναφέρουν ότι στην Αγγλία και την Ουαλία μόνο το 36% των γυναικών είναι σε διευθυντικές θέσεις. Αυτό υποστηρίζεται περαιτέρω κι από άλλους ερευνητές που αξιολογούν τις γυναίκες σε εκπαιδευτικές θέσεις διοίκησης, ηγεσίας και διοίκησης στο Ηνωμένο Βασίλειο ως μειονότητα.

Στην ποσοτική έρευνα των Δεληλίγκα Σ., Ταρατόρη Ε. & Μπεκιάρη Α. (2015) που διενεργήθηκε ανάμεσα σε 327 ηγετικά εκπαιδευτικά στελέχη και εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Τρικάλων σχετικά με τις απόψεις τους για την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας, αλλά και τον ρόλο των δύο φύλων στην

αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας αναδείχθηκε ότι οι γυναίκες υποστήριζαν και υιοθετούσαν σε μεγαλύτερο βαθμό έναντι των ανδρών εκπαιδευτικές πρακτικές που βασίζονταν στις αρχές της συνεργασίας, της δημοκρατίας, της πρωτοβουλίας και έδιναν ιδιαίτερη έμφαση στην ευελιξία και την οργάνωση. Μάλιστα, η ίδια έρευνα εξέτασε και τις απόψεις των ανδρών για την γυναικεία ηγεσία με τους τελευταίους να υποστηρίζουν πως το γυναικείο φύλο στέκεται αδύναμο να αναλάβει ηγετικά καθήκοντα, αφού αυτά προορίζονται και εκπροσωπούνται αποτελεσματικότερα από τους άνδρες εκπαιδευτικούς.

Σε παρόμοια μήκη κύματος διενεργήθηκε και η έρευνα του Τσιλικάκη (2009), σύμφωνα με την οποία η κατανομή των γυναικών σε ηγετικές θέσεις έναντι των ανδρών είναι άνιση, με ποσοστά 5% και 95% αντίστοιχα. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα ανέδειξε το ελάχιστο ποσοστό που αναλαμβάνουν οι γυναίκες σε θέση ευθύνης σε δομές της ελληνικής επικράτειας. Συναφή αποτελέσματα παρουσιάζονται και στην έρευνα της Μπρίνια (2012), στην οποία αναδεικνύεται η ανισομερή κατανομή γυναικών που αναλαμβάνουν κάποια διοικητική θέση. Επίσης, σε έρευνα που διεξήχθη σε σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Χαλκιδικής επιβεβαιώθηκε η ύπαρξη της υποεκπροσώπησης γυναικών στην ηγεσία, παρ' όλο που οι εκπαιδευτικές μονάδες στο σύνολό τους ήταν γυναικοκρατούμενες (Μαδεντζίδου, 2012).

Στην ποσοτική έρευνα των Παπαγεωργίου & Παπατζήκα (2011) που διενεργήθηκε στη Θεσσαλονίκη κατά το σχολικό έτος 2010-2011 ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων αναδείχθηκε η δυσαρέσκεια για την οργάνωση της διοίκησης στη σχολικές μονάδες, με κανέναν από τους συμμετέχοντες να δηλώνει πως είναι ικανοποιημένος πάρα πολύ από την συνολική απόδοση της διοίκησης. Παράλληλα, ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων (70%) δήλωσε την ικανοποίησή του ως προς την σχέση εκπαιδευτικών και σχολικού ηγέτη, ενώ υψηλά ποσοστά σημειώθηκαν και ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, τις παρεχόμενες ευκαιρίες, την αναγνώριση του έργου τους και τη δίκαιη κατανομή ευθυνών.

Σε άλλες έρευνες, σημειώνεται η επικράτηση της τυποποιημένης έμφυλης νοοτροπίας σε ποικίλους επαγγελματικούς τομείς της ελληνικής αγοράς εργασίας, ανάμεσά τους και η εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα της Νούσια (2011) ανέδειξε πως τον Ιανουάριο του 2010 στην περιφερειακή διεύθυνση ανέλαβαν ηγετικούς ρόλους μόνο 4 γυναίκες, ενώ οι υπόλοιποι 9 ήταν άνδρες. Θα πρέπει όμως, να επισημανθεί, πως σε αντίστοιχη επιλογή

του 2004 εξελέχθη μόνο μία γυναίκα για τον ρόλο της Περιφερειακής Διευθύντριας, την στιγμή που ο αριθμός των ανδρών στην αντίστοιχη θέση ανερχόταν στους 13.

Η Bobbitt – Zeher (2011) διεξήγαγε έρευνα στην περιοχή του Οχάιο (Η.Π.Α) σχετικά με τις έμφυλες διακρίσεις στον ευρύτερο εργασιακό τομέα. Όσον αφορά τον τομέα της εκπαίδευσης αποδείχθηκε ότι η ύπαρξη της ανισότητας μεταξύ των δύο φύλων είναι υπαρκτή και αδιαμφισβήτητη, ενώ παράλληλα αναδείχθηκαν οι τρόποι με τους οποίους οι έμφυλες διακρίσεις μπορούν να επηρεάζουν καταλυτικά το συνολικό έργο απόδοσης των γυναικών. Χρειάστηκαν 210 αφηγηματικές διακρίσεις που βασίζονταν στα δύο φύλα, ώστε να αναδειχθεί πως η παγίωση των έμφυλων διακρίσεων είναι ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο που εξαρτάται από τις διάφορες πολιτικές που εφαρμόζει το εκάστοτε κράτος, ενώ τεράστια δυναμική στην μη εξάλειψη του φαινομένου παρουσιάζουν οι παράγοντες κουλτούρα, κοινωνική δομή, αλληλεπίδραση υποκειμένων, κ.α.

Οι Σωτηρίου & Ιορδανίδης (2015) σε άρθρο τους σχετικά με τις αιτίες δημιουργίας κι εξασφάλισης ενός υγιούς σχολικού κλίματος κάνουν εκτενή αναφορά στα ζητήματα που σχετίζονται με το φύλο και την επαγγελματική εμπειρία στην εκπαίδευση, ενώ ιδιαίτερη βαρύτητα στο εν λόγω θέμα αποδίδεται και σε έρευνα της Αθανασούλα – Ρέππα (2011). Πιο συγκεκριμένα, σε σχετικές μελέτες ισχυρή αντιφατικότητα ως προς τον ρόλο του φύλου στην επαγγελματική επάρκεια κι ικανοποίηση, αφού άλλες αποδεικνύουν την ισχυρή επίδρασή του (Ferguson et al., 2012. Klassen, Chiou, 2010), ενώ άλλες το αντίθετο (Menon, Athanasoula-Reppa, 2011).

Σημαντικά ευρήματα ανέδειξε κι η σύγχρονη έρευνα της Τζινίκου (2018), η οποία εξέτασε τους τρόπους σύνδεσης της προσωπικότητας με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του σχολικού ηγέτη, ενώ ταυτόχρονα ασχολήθηκε και με θέματα όπως η διατάραξη της κοινωνικής δικαιοσύνης, η λήψη καθοριστικών πρωτοβουλιών κι αποφάσεων του ηγέτη για την υπεράσπιση της δικαιοσύνης, αλλά και τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ολόπλευρη ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας και του μαθητικού δυναμικού. Η έρευνα ήταν ποσοτική και έλαβε χώρα σε σχολεία Δευτεροβάθμιας της Περιφέρειας Θεσσαλίας το 2017. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο διαμοιράστηκε σε 209 εκπαιδευτικούς, εκ των οποίων μόνο οι 122 συμμετείχαν. Το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου αφορούσε τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, την Κλίμακα Υπεράσπισης της Κοινωνικής Δικαιοσύνης από τους Εκπαιδευτικούς και το μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων της Προσωπικότητας.

Από την έρευνα αναδείχθηκαν πως η ηλικία κι η προϋπηρεσία δε συνδέονται με την κοινωνική δικαιοσύνη. Απεναντίας, το επίπεδο σπουδών, το φύλο, η προσωπική-οικογενειακή κατάσταση, αλλά κι ο τόπος διαμονής και υπηρεσίας επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τόσο την υπεράσπιση της κοινωνικής δικαιοσύνης, όσο και την ενδυνάμωση του μαθησιακού κοινού.

Στην έρευνα των Κατιγιάννη & Μπλάνα (2018) διερευνήθηκε η σχέση προσωπικότητας και ψυχικής ανθεκτικότητας μέσα από τις απόψεις 242 εκπαιδευτικών που στελεχώνουν σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας, οι οποίες καταγράφηκαν στα ερωτηματολόγια που διαμοιράστηκαν. Ειδικότερα, η έρευνα εξέτασε τη διαμόρφωση προσωπικότητας με βάση το φύλο, αλλά και ψυχική ανθεκτικότητα ως προς το φύλο και μάλιστα, δεν προέκυψε καμία στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση της προσωπικότητας των σχολικών ηγετών αναφορικά με το φύλο τους ως προς την εξωστρέφεια, τη συμπόνια, τη συνειδητότητα, τη συναισθηματική ισορροπία και την καινοτομία/εφευρετικότητα. Θα πρέπει, όμως, να επισημανθεί πως όπως προέκυψε από την έρευνα *«οι γυναίκες προϊστάμενες/διευθύντριες εμφανίζουν υψηλότερες μέσες τιμές σε όλα τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους αλλά και στις τρεις διαστάσεις της ψυχικής ανθεκτικότητας, χωρίς ωστόσο η διαφορά να είναι στατιστικά σημαντική»*.

Η μελέτη της UNESCO εξέτασε την παγκόσμια βιβλιογραφία και διαπίστωσε πως η πλήρης ισότητα απέναντι στα δύο φύλα δεν έχει επιτευχθεί σε κανέναν τομέα. Ωστόσο, ακόμα και χώρες με υψηλούς δείκτες ισότητας δεν έχουν καταφέρει να γεφυρώσουν το χάσμα ανάμεσα στα δύο φύλα σε αρκετούς τομείς, μεταξύ των οποίων και η εκπαίδευση. Μάλιστα, η μελέτη επιβεβαιώνει το γεγονός πως η εκπαιδευτική ηγεσία σχετίζεται άμεσα με τις ανισότητες των δύο φύλων, οι οποίες αποδίδονται λιγότερο στην παρουσία ή απουσία στελεχών γυναικείου φύλου και περισσότερο στα εμπόδια που πρέπει να ξεπεραστούν από τις γυναίκες για την ανάληψη ηγετικών θέσεων της εκπαιδευτικής διοίκησης. Ο ιδιωτικός τομέας των βιομηχανικών χωρών παρουσιάζει ιδιαίτερη ποικιλομορφία στα ανώτερα διοικητικά επίπεδα, ποικιλομορφία η οποία σύμφωνα με τη βιβλιογραφία οφείλεται στο γεγονός πως στους τομείς που το γυναικείο φύλο έχει εισέλθει σε ανώτερες διοικητικές θέσεις έχουν σημειωθεί υψηλότερα ποσοστά απόδοσης διοίκησης (33-50%). Αν και τα ευρήματα αυτά είναι ερευνητικώς τεκμηριωμένα και αποδεκτά σε πολλούς τομείς, δεν έχει ακόμη αποδειχθεί αντίστοιχο εύρημα που να σχετίζεται με τον εκπαιδευτικό τομέα (Bird, 2015).

Σύμφωνα με μελέτες για τις χώρες του ΟΟΣΑ και της Ευρώπης οι γυναίκες καταλαμβάνουν περισσότερες ηγετικές θέσεις στην προσχολική και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ οι άνδρες πλειοψηφούν στις ηγετικές θέσεις της δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (European Trade Union Committee for Education, 2012). Ανακεφαλαιώνοντας, η πληθώρα ερευνητικών μελετών που έχουν γίνει για το υπό εξέταση θέμα αποδεικνύουν πως παρ' όλη την ταχύτατη εξέλιξη που έχει η γυναικεία φύση επιτύχει ως προς την εκπαιδευτική διοίκηση, η υποεκπροσώπησή τους στον κλάδο αυτόν είναι ακόμη υπαρκτή, όταν μάλιστα η παρουσία τους στέκεται η αφορμή για την εμφάνιση νέων κοινωνικοπολιτικών προορισμών και διακρίσεων στην επαγγελματική τους καριέρα (Avgeri, 2015).

2.3 Εμπόδια και Προκλήσεις της Γυναικείας Σχολικής Ηγεσίας

Το δυναμικό προσωπικό της σχολικής κοινότητας στο σύνολό της, όπως προαναφέρθηκε, απαρτίζεται ως επί των πλείστων από το γυναικείο φύλο, χωρίς όμως να συμβαίνει το ίδιο σε ό, τι αφορά τη διοίκηση, την ανάληψη ηγετικών ρόλων ή την ανάληψη θέσεων ευθύνης. Θα πρέπει να επισημανθεί πως τις τελευταίες δεκαετίες τόσο στις χώρες της Ευρώπης, όσο και στη χώρα μας, έχουν σημειωθεί σημαντικές αλλαγές ως προς την κάλυψη θέσεων ηγεσίας και από γυναίκες, ωστόσο όμως, υπάρχουν ακόμη γυναίκες που αρνούνται να συμμετέχουν στη διαδικασία ανάληψης ηγετικών θέσεων, καθώς σχετιζόμενα εμπόδια και προβλήματα είναι ακόμη υπαρκτά. Θα ήταν, λοιπόν, χρήσιμο να γίνει μία εκτενής αναφορά στις ερμηνευτικές προσεγγίσεις προσπαθειών να δοθούν τεκμηριωμένες εξηγήσεις γύρω από τους παράγοντες που αποθαρρύνουν το γυναικείο φύλο να αναλάβει ηγετικά καθήκοντα και εδραιώνει την υποεκπροσώπησή του σε υψηλόβαθμες διοικητικές θέσεις.

Η πρόσφατη έρευνα έχει παράσχει περισσότερα στοιχεία για τη διατήρηση της ανισότητας των φύλων σε ηγετικές θέσεις (Aldawsari, 2016 ; Alwahaibi, 2017 ; Awang-Hashim et al., 2016 ; Burkinshaw & White, 2017 ; Diehl 2014 ; Mythili, 2017 ; O'Connor & Goransson, 2015 ; Shepherd, 2017), επιβεβαιώνοντας τη συνεχιζόμενη κατάσταση του φαινομένου να είναι συστηματικό και παγκόσμιο (Blackmore, 2014 ; Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012). Αν και τα ερευνητικά αποτελέσματα έχουν δείξει μια αυξανόμενη τάση στον αριθμό των γυναικών ηγετών τα τελευταία χρόνια, αυτή η αύξηση δεν συνάδει με τη σημαντική

αύξηση του αριθμού των γυναικών που σπουδάζουν σε πανεπιστήμια σε πολλές χώρες (Aiston, 2014 ; Beer, 2013 ; Gardiner et al., 2007 ; Morley, 2013). Οι γυναίκες ηγέτες εξακολουθούν να παραμένουν μειοψηφία (Erlemann, 2016 , Fritz & Knippenberg, 2017) και η υποεκπροσώπησή τους σε ανώτερες ηγετικές θέσεις εξακολουθεί να αποτελεί σημαντική πρόκληση στην εκπαίδευση παρά τις διεθνείς εκστρατείες για την ισότητα και την ισότητα των φύλων (Nyoni et al., 2017 ; Parker et al., 2018). Το φαινόμενο να είναι *«η μόνη γυναίκα στην αίθουσα»* στις συνεδριάσεις των διοικητικών συμβουλίων των πανεπιστημίων δεν είναι ασυνήθιστο. Αυτή η κατάσταση δεν είναι μόνο μια αρνητική εικόνα για την κοινωνική δικαιοσύνη, αλλά δεν είναι καλή για την πανεπιστημιακή ανάπτυξη, αφού προκαλεί την ανάγκη συμμετοχής περισσότερων γυναικών, για να συνειδητοποιήσουν την ισότητα των φύλων και να επιφέρουν θετικές αλλαγές, καθώς *«η παρουσία των γυναικών σε ηγετικούς ρόλους της εκπαίδευσης θα συμβάλλει στην ενίσχυση θετικών εμπειριών, τις οποίες δεν θα μπορέσουν να αποκτήσουν υπό την ομοιογενή ηγεσία του φύλου»* (Awang-Hashim et al., 2016).

Ωστόσο, όσον αφορά τον παράγοντα καθοδήγησης, η έρευνα δείχνει επίσης ότι επειδή η ηγεσία είναι συχνά μια ανδροκρατούμενη εμπειρία, οι γυναίκες μπορούν να ωφεληθούν από το να έχουν άνδρες μέντορες, προκειμένου να προσανατολίσουν την καριέρα τους προς την ηγεσία (Hill & Wheat, 2017). Η αναζήτηση και η παροχή γυναικείας καθοδήγησης έχει συνήθως αντίκτυπο στο να αποκτήσουν οι γυναίκες τη δυνατότητα να υποβάλουν αίτηση και να προετοιμαστούν για ηγετικές θέσεις. Ο Mitchell (2018) προτείνει ότι οι γυναίκες που καθοδηγούν η μία την άλλη μπορούν να βοηθήσουν στην αύξηση της αυτοπεποίθησης και να βοηθήσουν τις γυναίκες στην πορεία τους για επαγγελματική ανέλιξη παρέχοντας εμπειρίες και συμβουλές που είναι πρακτικές και σχετικές μεταξύ των γυναικών. Ο Mitchell (2018) σε ποιοτική μελέτη που διεξήγαγε με μεθοδολογικό εργαλείο την ημι-δομημένη συνέντευξη από γυναίκες σε ηγετικές θέσεις σχετικά με το εάν και πώς η καθοδήγηση τις βοήθησε να φτάσουν στις θέσεις τους, διαπίστωσε ότι όλες οι γυναίκες ανέφεραν πως το να έχουν μια άλλη γυναίκα ως μέντορα και να στηρίζονται σε αυτού του είδους δικτύου υποστήριξης, ήταν ένα κλειδί στην επιτυχία τους.

Σύμφωνα με τους Ταλιαδώρου & Πασιαρδής (2016), οι παράγοντες που παρεμποδίζουν τις γυναίκες να αναλάβουν διευθυντικές θέσεις ή θέσεις ηγεσίας στην Ελλάδα διαχωρίζονται σε εσωτερικούς και εξωτερικούς. Αναλυτικότερα, οι εσωτερικοί παράγοντες σχετίζονται περισσότερο με τον εσωτερικό κόσμο της κάθε γυναίκας, όπως είναι διαμορφωμένος από

την κοινωνία, ως προς τον ρόλο του φύλο της. Πολλές περιπτώσεις γυναικών, αν και διαθέτουν επαρκή προσόντα και επιθυμούν να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους στις σχολικές μονάδες, ωστόσο δυσκολεύονται να το πραγματοποιήσουν, αφού δεν αισθάνονται έτοιμες, έχουν έλλειψη αυτοπεποίθησης, δεν παρουσιάζουν προσωπικά κίνητρα και σε γενικά πλαίσια δεν έχουν ισχυρές προσωπικότητες. Η δεύτερη περίπτωση παραγόντων, αυτή των εξωτερικών, σχετίζεται περισσότερο με τα κοινωνικά κριτήρια που προάγουν τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα γύρω από το γυναικείο φύλο. Στους εξωτερικούς παράγοντες συγκαταλέγονται, επιπλέον κι η αντίληψη για την πατριαρχία που κυριαρχεί στις δυτικές κοινωνίες, εκεί που εδρεύει κι οι καπιταλιστικές μέθοδοι οικονομικής οργάνωσης.

Σύγχρονες μελέτες που διενεργούνται και αφορούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες, τα οποία τις αποτρέπουν από την ανάληψη θέσεων ηγεσίας στην εκπαίδευση κάνουν λόγο, μεταξύ άλλων και στα σύγχρονα βιοτικά προβλήματα, όπως είναι ο συντονισμός εργασίας – οικογένειας, ο συγχρονισμός ρόλων μητέρας – συζύγου – εργαζόμενης ή η προσπάθεια ισορροπίας ανάμεσα στην επαγγελματική και στην προσωπική ζωή. Τα εμπόδια αυτά με τη σειρά τους προκαλούν ολοένα και αυξανόμενο άγχος και το αίσθημα της αβεβαιότητας στις γυναίκες, οι οποίες αποθαρρύνονται από την ανάληψη ηγετικών θέσεων, όταν γνωρίζουν πως το φόρτο εργασίας είναι δύσκολο να εξισορροπηθεί με την προσωπική ζωή. Ο Bird (2015) αναφέρει πως στην Ιρλανδία έχει παρατηρηθεί σημαντική εξασθένιση στον αριθμό αιτήσεων συμμετεχόντων για τις ηγετικές θέσεις των σύγχρονων εκπαιδευτικών μονάδων. Γάλλοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως οι θέσεις σχολικής ηγεσίας βασίζονται σε πολλαπλές υποχρεώσεις, οι οποίες σε συνδυασμό με τις οικογενειακές – προσωπικές ανάγκες κι υποχρεώσεις οδηγούν τις γυναίκες σε αγχώδη διαταραχή, ακόμη πολλές φορές και στην απόφαση για λήψη διαζυγίου.

Ο Makori (2018) διεξήγαγε μία μελέτη, η οποία αποσκοπούσε στη διερεύνηση των απόψεων των σημερινών γυναικών και ανδρών διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν και κυρίως εμβάθυνε στα εμπόδια που προκαλούνται και αποθαρρύνουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να αναλάβουν τη σχολική ηγεσία σε μια περιοχή της της Κένυας. Η μελέτη διεξήχθη με ποσοτική έρευνα και σ' αυτήν συμμετείχαν 18 γυναίκες και 22 άνδρες διευθυντές που επιλέχθηκαν σκόπιμα από σαράντα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια. Τα ευρήματα της μελέτης δείχνουν ότι ενώ υπήρχε κάποιος βαθμός

σύγκλισης μεταξύ γυναικών και ανδρών διευθυντών, υπήρχε επίσης ένα ευρύ φάσμα αντίθετων απόψεων μεταξύ τους όσον αφορά τους παράγοντες που εμποδίζουν τις γυναίκες δασκάλες να γίνουν διευθύντριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα εμπόδια για την πρόοδο των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία έγιναν αντιληπτά διαφορετικά από τις γυναίκες και τους άνδρες – ηγέτες δευτεροβάθμιας. Επιπλέον, κατέστη σαφής η παραδοχή ότι οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται σε εκπαιδευτικές θέσεις λήψης αποφάσεων στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετέχουν στη μελέτη, ενώ μάλιστα το φαινόμενο αυτό αποδίδεται σε είκοσι δύο παράγοντες, ανάμεσά τους και το φύλο. Επίσης, το 52% άνδρες και το 22% γυναίκες απέδωσαν την υποεκπροσώπηση των γυναικών σε θέσεις που αφορούν τη λήψη αποφάσεων στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ικανοποίηση των γυναικών από τη διδακτική καριέρα σε σχέση με τους άνδρες. Τέλος, οι πέντε πιο σημαντικοί παράγοντες που συμβάλλουν στην παρεμπόδιση των γυναικών σύμφωνα με τους άνδρες αποδίδονται στην εργασιακή - οικογενειακή σύγκρουση, προκλήσεις όπως πολλές ώρες εργασίας, νεποτισμός και φόβος των γυναικών για αποτυχία, στερεότυπα σεξουαλικού ρόλου και έλλειψη κινήτρων. Για τις γυναίκες, οι πέντε πιο σημαντικοί παράγοντες περιλαμβάνουν την αντρική εικόνα ηγεσίας και διοίκησης, έλλειψη κινήτρων, την έλλειψη ενθάρρυνσης, το φύλο και το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής».

Η πρόσφατη έρευνα των Tran & Nguyen (2022) στόχευσε να διερευνήσει την τρέχουσα κατανομή των φύλων στην ηγεσία ενός Πανεπιστημίου στο Βιετνάμ μέσα από την μελέτη των αντιλήψεων των υφισταμένων για τις γυναίκες - ηγέτες, τις προσδοκίες τους από τις γυναίκες - ηγέτες και τον βαθμό στον οποίο οι ίδιοι γίνονται αποδεκτές και ευνοούνται. Ο στόχος δεν είναι να βρεθούν λύσεις για τις γυναίκες ηγέτες που θα προτιμηθούν, αλλά να εντοπιστεί η κατάσταση των γυναικών ηγετών και οι πιθανοί παράγοντες (εάν υπάρχουν) στις αντιλήψεις και τις προσδοκίες των υφισταμένων που μπορεί να επηρεάσουν τις πτυχές της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων συμφώνησε ή συμφώνησε απόλυτα ότι σε σύγκριση με τους άνδρες - ηγέτες, οι γυναίκες - ηγέτες έχουν να αντιμετωπίσουν περισσότερες δυσκολίες για να καταφέρουν να διατηρήσουν την ισορροπία μεταξύ καριέρας και οικογένειας. Επίσης, συμφωνήθηκε γενικά από τους ερωτηθέντες ότι οι γυναίκες - ηγέτες είναι πιο πιθανό να βιώσουν προσωπική και επαγγελματική ευπάθεια. Όσον αφορά την προτίμηση του φύλου, ενώ το 21,3% των συμμετεχόντων ήθελε να συνεργαστεί με μια γυναίκα - ηγέτη

περισσότερο από έναν άνδρα, το 33,7% είχε αντίθετη άποψη. Ομοίως, ενώ το 12,9% συμφώνησε ότι εμπιστεύεται περισσότερο τις γυναίκες - ηγέτες παρά τους άνδρες - ηγέτες, το ποσοστό των ερωτηθέντων που είχαν διαφορετική άποψη ήταν υψηλότερο από 29,9%. Ο αριθμός των συμμετεχόντων που δεν παρουσίασαν ρητά την άποψή τους κατέλαβε μεγάλο ποσοστό, δηλαδή 45% και 57,2% αντίστοιχα για τις δύο ερωτήσεις, υποδηλώνοντας μια ουδέτερη άποψη.

Δε θα πρέπει να παραλειφθεί η αναφορά στην παγκόσμιας εμβέλειας πανδημία που ξέσπασε λόγω του κορωνοϊού (COVID-19) και η οποία κατέστη δυνατή να επιδεινώσει τις προκλήσεις για τις γυναίκες. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που εργάζονταν από το σπίτι κατά τη διάρκεια του lockdown αντιμετώπισαν πολλές νέες απαιτήσεις, όπως η τηλεργασία και οι αυξημένες ευθύνες φροντίδας (Walters and Bam, 2021). Μια εθνική μελέτη στη Νότια Αφρική διαπίστωσε ότι οι αυξανόμενες απαιτήσεις εργασίας στον εκπαιδευτικό τομέα, παράλληλα με τις εγχώριες προκλήσεις, δημιούργησαν καταστάσεις που πολλοί χαρακτήρισαν ως «συντριπτικές» και «αφόρητες». Το 50% των συμμετεχόντων ανέφερε ως εμπόδιο της σχολικής ηγεσίας την αδυναμία συγκέντρωσης και ταυτόχρονα είχαν απροσδόκητες επιπλοκές στο περιβάλλον του σπιτιού τους ή είχαν περιορισμένο χώρο για να εργαστούν από το σπίτι.

Η εξισορρόπηση μεταξύ του φύλου και της φυλής, του πολιτισμού, της θρησκείας ή/και της ηλικίας εντείνει περαιτέρω τα εμπόδια για τις γυναίκες στις ευκαιρίες ηγεσίας και στην επιτυχία (Abalkhail, 2017; Bagguley & Hussain, 2014; Davis & Maldonado, 2015). Η Aiston εξέτασε τις ηγετικές προκλήσεις για τις γυναίκες στην ακαδημία του Χονγκ Κονγκ, συμπεριλαμβανομένων των παραγόντων φύλο, εθνικότητα, πολιτισμός και ηλικία. Η μελέτη αναφέρει ότι η ανισότητα των φύλων δεν τοποθετείται ως «γυναικείο πρόβλημα» και τα προγράμματα ηγεσίας των γυναικών πρέπει να απομακρυνθούν από ένα πλαίσιο «διόρθωσης των γυναικών». Απαιτείται συστημική αλλαγή για την αντιμετώπιση των φραγμών εξουσίας και πατριαρχίας.

Η εκπροσώπηση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα στον κόσμο έχει ιδιαίτερη σημασία για τους ερευνητές (Lunyilo et al, 2014; Combat, 2014), καθώς οι γυναίκες μπορούν αξιοποιούν επαρκώς τις δεξιότητες, την εμπειρία και τα προσόντα που διαθέτουν. Επιπλέον, μπορούν να αφυπνίσουν άλλες γυναίκες που αρχίζουν να εξετάζουν τις επιλογές σταδιοδρομίας και να αποτελέσουν πρότυπά τους. Ακόμη, αντιμετωπίζουν με ευαισθησία τα σχολεία δρώμενα και στοχεύουν στην ευημερία

των εφήβων αγοριών και κοριτσιών, ενώ παράλληλα συμβάλλουν στη διασφάλιση κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω της ισότητας των φύλων σε επίπεδα ηγεσίας και λήψης αποφάσεων. Είναι, τέλος, σημαντικό να παρέχεται μια έμφυλη προοπτική για την εκπαιδευτική αλλαγή και ανάπτυξη.

Ανακεφαλαιώνοντας, προκύπτει η ανάγκη για το γυναικείο φύλο να αποδεχθεί την πρόκληση και να τολμά να διεκδικεί δικαίως θέσεις ηγεσίας, βάζοντας φραγμούς στα εμπόδια του φύλου, της φυλής, του πολιτισμού και της θρησκείας.

2.4 Το Φαινόμενο της «Γυάλινης Οροφής»

Το Υπουργείο Εργασίας των ΗΠΑ (1991) όρισε τη «γυάλινη οροφή» ως τα τεχνητά εμπόδια που βασίζονται σε εμπόδια συμπεριφοράς ή οργάνωσης που εμποδίζουν τα καταρτισμένα άτομα να προχωρήσουν ανοδικά στους οργανισμούς τους σε διευθυντικό επίπεδο. Η επίδραση της γυάλινης οροφής στην παρεμπόδιση των γυναικών από την κατάκτηση κορυφαίων ηγετικών θέσεων είναι σημαντική (William, 2011). Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, στους οποίους, ενδεικτικά, συγκαταλέγονται τα γνωστικά στερεότυπα των ρόλων κι η ιεραρχική θέση του φύλου στην καριέρα.

Το φαινόμενο της γυάλινης οροφής πιστεύεται ότι έχει ισχυρό αντίκτυπο στην πρόοδο των γυναικών σε ηγετικές θέσεις στα εκπαιδευτικά συστήματα. Η Πηλαβάκη (2008) το ορίζει ως *«το αόρατο πράγμα το οποίο προκύπτει από ένα περίπλοκο σύνολο δομών, σε οργανώσεις, επιχειρήσεις όπου κυριαρχούν οι άντρες και έχει ως αποτέλεσμα να παρεμποδίζεται η ανάθεση ανώτερων θέσεων σε γυναίκες»*. Ο Superville (2017) αναγνώρισε ότι ο τρόπος με τον οποίο τα σχολικά συμβούλια και οι οργανισμοί αναζήτησης αναζητούν υποψήφιους σχολικούς ηγέτες διέπεται από προκαταλήψεις, οι οποίες κυρίως βασίζονται και προέρχονται από τα αρνητικά στερεότυπα σχετικά με τις ικανότητες των γυναικών να ηγούνται μεγάλων ιδρυμάτων. Η Παπαγεωργοπούλου (2019) σε άρθρο της κάνει λόγο για τους παράγοντες που συμβάλλουν στην υποεκπροσώπηση των γυναικών σε διοικητικές ή ηγετικές θέσεις στην εκπαίδευση, με τον κυριότερο αυτόν της «γυάλινης οροφής». Χαρακτηριστικά αναφέρει πως *«ο όρος ‘γυάλινη οροφή’ γνωστός παγκοσμίως ως ‘glassceiling’ χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από δημοσιογράφους της εφημερίδας Wall*

Street Journal το 1986 στην προσπάθεια τους να περιγράψουν τα εμπόδια που συναντά μια γυναίκα για να ανελιχθεί επαγγελματικά σε ανώτερα και ανώτατα κλιμάκια».

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ιδιαίτερα τον 21^ο αιώνα η κατάληψη ανώτερων διοικητικών θέσεων σε οποιονδήποτε τομέα έχει σημειώσει σημαντική αύξηση, χωρίς όμως τα γενικά στατιστικά αποτελέσματα να παρουσιάζουν κάποια αξιοσημείωτη διαφοροποίηση σε σχέση με το παρελθόν. Για το λόγο αυτό, υποστηρίζεται η άποψη πως οι γυναίκες του εκπαιδευτικού κλάδου έρχονται αντιμέτωπες με μια «γυάλινη οροφή», βρίσκονται δηλαδή κάτω από μια γυάλινη οροφή, η οποία τούς επιτρέπει να ατενίζουν τις ανώτερες διοικητικές θέσεις, αλλά τούς αποτρέπει από τη συμμετοχή για τη διεκδίκησή τους (Καλομοίρη, 2017). Αξίζει να δοθεί μία περισσότερο προσεγγισιμη άποψη για την έννοια, αφού παρ' όλο που η οροφή είναι εμφανής, αλλά γυάλινη και διάφανη, έχει υποστηριχθεί από την Φραγκοπούλου (2018) ότι αποτελεί τον σπουδαιότερο παράγοντα παρεμπόδισης των γυναικών στην εξέλιξη της καριέρας τους και στην υλοποίηση κάθε φιλόδοξιάς τους.

Αξίζει να ερευνηθεί ο όρος κι από την πλευρά των επιστημών κοινωνικής εργασίας, οι οποίοι με τον όρο «γυάλινη οροφή» ορίζουν οτιδήποτε παρεμποδίζει την επαγγελματική άνοδο των ατόμων που παρ' όλο που διαθέτουν τα απαραίτητα εφόδια και χαρακτηριστικά, απορρίπτονται ή δεν προωθούνται εξαιτίας παραγόντων όπως το φύλο, η φυλή κι η εθνικότητα στην οποία ανήκουν. Ειδικότερα, αποδίδουν το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» στα κωλύματα που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής εξέλιξης του γυναικείου φύλου πριν ακριβώς καταφέρουν να προταθούν για την κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας. Έχει αρκετές φορές υποστηριχθεί πως η «οροφή» αυτή αποτυπώνει την αριθμητική υπεροχή των ανδρών σε ό, τι αφορά τη διοίκηση του σχολείου και τη σχολική ηγεσία, καθώς όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι φεμινιστικές θεωρίες «*σχετίζεται με την ελάχιστη εκπροσώπηση των γυναικών σε όλες τις θέσεις εξουσίας και οδηγεί στους ιδεολογικούς αποκλεισμούς των γυναικών αλλά και στον διαφορετικό τρόπο διαβίωσης των δύο φύλων*» (Μπινίσκου, 2017).

Επιπλέον, η έννοια της «γυάλινης οροφής» συνδέεται με τη συνολική προκατάληψη του φύλου. Ο Smith (2015) δηλώνει ότι οι γυναίκες, είναι πιο πιθανό να αποκτήσουν πρόσβαση σε ηγετικές θέσεις σε τομείς όπως η εκπαίδευση, η υγεία και οι ανθρώπινες υπηρεσίες, η παιδική μέριμνα και οι οργανώσεις για τα δικαιώματα των γυναικών λόγω της συναισθηματικών διεργασιών που επέρχονται από τις γυναίκες σε αυτούς τους οργανισμούς, σε σύγκριση με κατασκευαστικούς οργανισμούς και άλλες ανδρικές στερεότυπες εταιρείες.

Βέβαια, το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» έχει σε μεγάλο βαθμό κατευναστεί σε σύγκριση με το παρελθόν, γεγονός το οποίο έχει δημιουργήσει αμφίσημες απόψεις γύρω από το αν υφίσταται στην πραγματικότητα ακόμη ή αν συνεχίζει να υπάρχει. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι περισσότεροι ερευνητές να καταλήγουν ότι οι γυναίκες εγκαταλείπουν την κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας, ήδη από το ξεκίνημά τους και καταφεύγουν σε διάφορα επίπεδα ανέλιξης αρκετά μακριά από την ανάληψη σχολικής ηγεσίας (Βογιατζή- Χατζίκου, 2017). Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» δεν αποτελεί απλώς ένα ακόμη εμπόδιο που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες κατά την ανέλιξή τους στην εκπαίδευση, αλλά είναι πολύ περισσότερο ένα εμπόδιο που αφορά την κοινωνία ολότελα, αφού διέπεται από προκαταλήψεις και στερεότυπα, τα οποία αναστέλλουν και στερούν το δικαίωμα διεκδίκησης διοικητικών θέσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Εισαγωγή

Η βιβλιογραφική επισκόπηση που μόλις προηγήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας έθεσε το θεωρητικό υπόβαθρο για την εμπειρική διερεύνηση των παραγόντων που δυσχεραίνουν τη γυναικεία σχολική ηγεσία και λειτούργησε ως έναυσμα προκειμένου να εξεταστούν και να αναλυθούν οι παράγοντες που καθορίζουν την εκπαιδευτική ηγεσία σε μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και το κατά πόσο το φύλο επηρεάζει την αποτελεσματικότητα στη σχολική ηγεσία των σύγχρονων συστημικών σχολικών μονάδων. Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, επιπλέον, προέκυψε πως η υποεκπροσώπηση του γυναικείου φύλου στην διεκδίκηση μίας θέσης στην ηγεσία είναι ένα υπαρκτό φαινόμενο παγκόσμιας εμβέλειας, το οποίο συνεχίζει έως και σήμερα να υπάρχει σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Στο κεφάλαιο αυτό μελετώνται όλες οι απαιτούμενες παράμετροι, ώστε να επιλεγεί η κατάλληλη μεθοδολογία που θα οδηγήσει την ερευνήτρια στην διεξαγωγή έγκυρων κι αξιόπιστων αποτελεσμάτων. Στο κεφάλαιο αυτό αναλύεται η βήμα προς βήμα ερευνητική μεθοδολογία που κρίθηκε ως κατάλληλη για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα, ορίζεται η περιγραφή του ερευνητικού σχεδιασμού, δηλαδή η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολούθησε η παρούσα έρευνα, οι στόχοι της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, το μεθοδολογικό πλαίσιο, η δειγματοληψία της έρευνας και το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε για τη διεξαγωγή της. Ακόμη, θα δοθεί έμφαση στην αξιοπιστία και την εγκυρότητα του εργαλείου που επιλέχθηκε, καθώς και στα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας που προέκυψαν και στον τρόπο που αυτά αντιμετωπίστηκαν.

Θα πρέπει να σημειωθεί πως, παρ' όλο που η μελέτη γύρω από τους παράγοντες που παρεμποδίζουν το γυναικείο φύλο από την ανάληψη ηγεσίας, ωστόσο δεν έχει σε μεγάλο βαθμό διερευνηθεί στη χώρα μας την τελευταία δεκαετία αν και κατά πόσο το φύλο των εκπαιδευτικών και του διευθυντή επηρεάζει την εργασιακή αποτελεσματικότητα των σύγχρονων συστημικών σχολικών μονάδων. Αυτό θα είναι χρήσιμο, γιατί η έρευνα θα συνεισφέρει στην επέκταση της υπάρχουσας γνώσης και τα αποτελέσματα αναμένεται να αποβούν χρήσιμα για επέκταση της υπάρχουσας γνώσης και τα αποτελέσματα αναμένεται

να προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για τις γνώσεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποτελεσματικότητα του έργου σχολικών ηγετών γυναικείου φύλου.

3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Βασικός σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης (ανδρών και γυναικών) σχετικά με τη διερεύνηση των παραγόντων που καθορίζουν την εκπαιδευτική ηγεσία σε μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και το κατά πόσο το φύλο επηρεάζει την λειτουργία και την εργασιακή αποτελεσματικότητα στη σχολική ηγεσία των σύγχρονων συστημικών σχολικών μονάδων.

Προς επίτευξη του ερευνητικού στόχου διατυπώθηκαν και εξετάστηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Αν και σε ποιο βαθμό οι συμμετέχοντες θεωρούν πως η αποτελεσματικότητα του τρόπου διοίκησης μιας σχολικής μονάδας Α/θμιας εκπαίδευσης κι η ομαλή της λειτουργία επηρεάζεται από το φύλο του σχολικού ηγέτη.
2. Αν και σε ποιο βαθμό οι συμμετέχοντες θεωρούν πως η ανέλιξη στη διοίκηση της εκπαίδευσης κι η ανάληψη της θέσης σχολικού ηγέτη μιας σχολικής μονάδας Α/θμιας εκπαίδευσης επηρεάζεται από τον παράγοντα φύλο.

Σύμφωνα με την πρώτη ερευνητική υπόθεση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να μην αποδώσουν την αποτελεσματικότητα και την σωστή οργάνωση μιας σχολικής μονάδας στον παράγοντα φύλο, αλλά σε άλλους παράγοντες που σχετίζονται με την προσωπικότητα, τα χαρακτηριστικά, τις δράσεις και τα ταλέντα του σχολικού ηγέτη.

Αντιθέτως, αναφορικά με τη δεύτερη ερευνητική υπόθεση που αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να αποδώσουν τα εμπόδια επαγγελματικής ανέλιξης και προόδου στον παράγοντα φύλο, καθώς ιδιαίτερος οι γυναίκες έχουν να αναλάβουν πολλαπλούς ρόλους κατά τη διάρκεια της ζωής τους, οι οποίοι έχουν ο καθένας τις δικές του απαιτήσεις και μάλιστα σε πολύ μεγάλο βαθμό.

3.3 Σχεδιασμός της έρευνας

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε προέκυψε πως οι περισσότερες έρευνες αναφέρονται στην δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ στη χώρα μας δε διαπιστώθηκε να έχει δημοσιευτεί σχετική έρευνα για τη γυναικεία σχολική ηγεσία σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου κρίθηκε σημαντικό να διερευνηθούν οι απόψεις κι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επικρατούσα κατάσταση στα ελληνικά σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να διερευνηθεί το αν και κατά πόσο οι συμμετέχοντες θεωρούν πως ο παράγοντας φύλο της σχολικής ηγεσίας μιας σχολικής μονάδας Α/θμιας εκπαίδευσης ευθύνεται για την ομαλή της λειτουργία κι αποτελεσματικότητα και τα μαθησιακά αποτελέσματα των εκπαιδευόμενων.

Ιδιαίτερη σημασία για τη διεξαγωγή μιας ερευνητικής μελέτης έχει η διαδικασία που ακολουθείται από τον/τους ερευνητή/-ές, η οποία σχετίζεται άμεσα με τους βασικούς σκοπούς της μεθοδολογίας, την εξιχνίαση και την αποκάλυψη δεδομένων που δίνουν απαντήσεις στα ερωτήματα που έχουν τεθεί εφαρμόζοντας επιστημονικές μεθόδους. Η επιλογή της ερευνητικής προσέγγισης της παρούσας έρευνας βασίστηκε στη φύση του ερευνητικού προβλήματος, αλλά και στο κοινό της μελέτης (Creswell, 2013). Κάθε επιστημονική έρευνα διεξάγεται είτε ποσοτικά, είτε ποιοτικά, είτε με τον συνδυασμό αυτών των δύο μεθοδολογικών προσεγγίσεων, δηλαδή μεικτά. Συχνά, η διάκριση ανάμεσα στην ποσοτική και ποιοτική ερευνητική προσέγγιση επιτυγχάνεται από τη χρήση αριθμών (ποσοτικών στοιχείων) και τη χρήση λέξεων (ποιοτικών στοιχείων) ή με τη χρήση ποσοτικών ερευνητικών ερωτημάτων ή και υποθέσεων και τη χρήση ανοικτού τύπου ερωτήσεων, δηλαδή ερωτήσεων μιας ποιοτικής συνέντευξης (Creswell, 2013).

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας κρίθηκε απαραίτητο να ακολουθηθεί η ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση, καθώς η προσέγγιση αυτή υιοθετείται όταν ο ερευνητής επιθυμεί να μετρήσει τάσεις, στάσεις κι αντιλήψεις περισσότερων από δύο μεταβλητών (Creswell, 2016). Σ' αυτό ακριβώς στοχεύει κι η παρούσα έρευνα, δηλαδή στο να μετρήσει τις στάσεις κι αντιλήψεις μιας ομάδας εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας. Επιπλέον, η ποσοτική ερευνητική μεθοδολογία επιτρέπει τη συλλογή στοιχείων από μεγάλο δείγμα πληθυσμού, την ποσοτικοποίησή τους και τη στατιστική επεξεργασία τους με στατιστικό πακέτο ανάλυσης, ενώ επιτρέπει τη γενίκευση των ευρημάτων στο συνολικό πληθυσμό. Επιπλέον, η ποσοτική μέθοδος έρευνας χρησιμοποιήθηκε, κυρίως γιατί αποδείχθηκε ευκολότερη η γενίκευση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν ύστερα από την συλλογή δεδομένων της παρούσας έρευνας.

Σύμφωνα με τους Ίσαρη & Πουρκός (2015), οι έρευνες ποσοτικής ανάλυσης εστιάζουν στη καθολικότητα και την ποσότητα των κοινωνικών φαινομένων, ενώ όπως προαναφέρθηκε η ανάλυση των δεδομένων τους γίνεται μέσα από στατιστικές διαδικασίες (Creswell, 2016). Επιπλέον, η ελληνική και ξενόγλωσση βιβλιογραφία παρουσιάζει πληθώρα ποιοτικών ερευνητικών μελετών γύρω από το θέμα της επίδρασης του φύλου στη σχολική ηγεσία, γι' αυτό θα είχε ενδιαφέρον να εντοπιστούν γνώσεις μεταβλητών που διερευνά θεματικές. Σύμφωνα με τους Ίσαρη & Πουρκός (2015) *«στόχος των ποσοτικών μεθόδων είναι η εξήγηση των ανεξάρτητων από το υποκείμενο αιτιών ενός συμβάντος με βάση το «παράδειγμα»: αίτιο-αιτιατό, αίτιο-αποτέλεσμα και βασικό εργαλείο των ποσοτικών μεθόδων είναι η γλώσσα των μαθηματικών»*.

Επιπροσθέτως, η ποσοτική μέθοδος ανάλυσης των αποτελεσμάτων ενδείκνυται ως μία από τις περισσότερο χρησιμοποιούμενες μεθόδους σε ερευνητικές μελέτες που άπτονται θέματα κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών (Cohen, Manion & Morrison, 2011), θέματα με τα οποία ασχολείται η παρούσα έρευνα, καθώς αυτή σκοπεύει στην περιγραφή και στον καθορισμό των σχέσεων μεταξύ των υπό εξέταση μεταβλητών (αποτελεσματικότητα στη σχολική ηγεσία και παράγοντας φύλο) (Δουλκέρη, 2015). Άλλωστε, σύμφωνα με τον Bryman (2016), η ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση καθιστά ευκολότερη κι αντικειμενική τη σύλληψη της πραγματικότητας από εξωτερική οπτική γωνία. Επιπλέον, ο ερευνητής με τη στατιστική ανάλυση που μπορεί να υλοποιήσει, δύναται να προβεί σε μεταγενέστερη σύγκριση, αντιπαράθεση και συσχέτιση με δεδομένα άλλων προγενέστερων ή μελλοντικών ερευνών. Κάτι τέτοιο επιφέρει την πλήρη αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων και προσφέρει τη δυνατότητα επιπλέον παρατήρησης της απόδοσης σε διαφορετική χρονική περίοδο.

Ως προς το ερευνητικό σχέδιο, η έρευνα υιοθετεί το συγχρονικό σχέδιο, η συνηθέστερη μορφή του οποίου είναι η έρευνα επισκόπησης. Το συγκεκριμένο ερευνητικό σχέδιο επιλέχθηκε ως το πλέον κατάλληλο αναφορικά με τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν στην παρούσα ερευνητική μελέτη. Παράλληλα, η ποσοτική ερευνητική μεθοδολογία κρίνεται ως η ιδανικότερη για τη μελέτη των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διότι επιτρέπει στην ερευνήτρια να κατανοήσει καλύτερα τα ζητούμενα σε διαφορετικά επίπεδα, χωρίς να λαμβάνει αμφίσημες απαντήσεις.

3.4 Ερευνητικό εργαλείο

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας κρίθηκε σκόπιμο να επιλεγεί ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο, το οποίο συντάχθηκε μετά από πιλοτική έρευνα που διενεργήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη ακολούθησε τη βολική/σκόπιμη δειγματοληψία ή διαφορετικά δειγματοληψία ευκολίας, αφού το ζητούμενο ήταν να σχεδιαστεί μία μικρής κλίμακας εμπειρική έρευνα με ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Το τελευταίο επιλέχθηκε καθώς αποτελεί ένα βασικό ερευνητικό εργαλείο μέτρησης της ποσοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης και εξυπηρετεί επαρκώς τους στόχους της παρούσας έρευνας, ενώ ταυτόχρονα είναι ανέξοδο για τον ερευνητή και τους συμμετέχοντες. Επίσης, το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει μία σειρά δομημένων ερωτήσεων με σκοπό τη συλλογή πολλών και διαφορετικών πληροφοριών κι απόψεων από τους συμμετέχοντες της έρευνας που είναι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όλοι οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν στο ίδιο ακριβώς σύνολο ερωτήσεων και να το συμπληρώσουν γραπτώς (Κουβέλη, 1984).

Για τη συγκέντρωση και ανάλυση των πρωτογενών δεδομένων επιλέχθηκε ο δειγματοληπτικό σχεδιασμό βάσει δομημένου ερωτηματολογίου. Βέβαια θα πρέπει να ληφθεί υπόψη πως για τις ανάγκες διεξαγωγής της συγκεκριμένης ερευνητικής μελέτης συντάχθηκε από την ερευνήτρια ένα καινούργιο ερωτηματολόγιο, το οποίο προέκυψε βάση των ερευνητικών ερωτημάτων, μιας και δεν ανευρέθηκε κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση ερωτηματολόγιο που να καλύπτει τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Στο σημείο αυτό, θα ήταν σκόπιμο να γίνει αναφορά και στη μορφή του ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας αποτελείται από 17 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 2 ανοικτού τύπου, στις οποίες οι ερωτώμενοι καλούνται να συμπληρώσουν την ηλικία και την ειδικότητά τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι ερωτήσεις χωρίζονται σε ενότητες κι οι βασικότεροι άξονές τους αφορούν τη συμπλήρωση των ατομικών στοιχείων των ερωτώμενων, την αποτελεσματικότητα του διευθυντή στην αύξηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών και τέλος, την αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας σε συνάρτηση με τον παράγοντα φύλο.

Αναλυτικότερα, οι 8 πρώτες ερωτήσεις του χορηγούμενου ερωτηματολογίου εξετάζουν τα ατομικά στοιχεία κάθε ερωτώμενου όπως το φύλο, η ηλικία, ο τόπος διαμονής, τα χρόνια παραμονής στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, τα χρόνια συνολικής υπηρεσίας, την

ειδικότητα, την οργανική θέση και τις λοιπές σπουδές εκτός του βασικού τίτλου. Στη συνέχεια, οι ερωτήσεις 9, 10 και 11 αφορούν κάποια στοιχεία καταγραφής της επίδρασης του σχολικού ηγέτη στην αύξηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών και στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Έπειτα, οι ερωτήσεις 12, 13 αφορούν την καταγραφή της ύπαρξης και παρατήρησης οποιωνδήποτε έμφυλων διακρίσεων στη σχολική μονάδα και τέλος, οι ερωτήσεις 14, 15, 16, 17, 18 και 19 στοχεύουν στο να διερευνήσουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν και κατά πόσο ο παράγοντας φύλο έχει επηρεάσει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, το σχολικό κλίμα και τη γενικότερη συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. Όλες οι ερωτήσεις στοχεύουν να διερευνήσουν τη γνώμη και τη στάση των εκπαιδευτικών ως προς την επίδραση του φύλου στην αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας.

Το ερωτηματολόγιο περιέχει κλειστού τύπου ερωτήσεις, προκειμένου να αυξηθεί η ποικιλομορφία, καθώς και να μειωθεί η κόπωση των ερωτήσεων, όπως αναφέρεται στους Onderi και Makori (2013). Επίσης, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από συγκεκριμένες και κατηγοριοποιημένες ερωτήσεις, όπως ακριβώς είναι και τα αποτελέσματα που διεξάγει (Παπαγεωργίου, 2014). Εξάλλου, το δομημένο ερωτηματολόγιο με κλειστού τύπου ερωτήσεις κρίθηκε ως το πιο κατάλληλο εργαλείο συλλογής δεδομένων, αφού σκοπός είναι η κάλυψη όλων των ερευνητικών ερωτημάτων και η επίτευξη του σκοπού της έρευνας (Robson, 2010). Ακόμη, οι 17 ερωτήσεις κλειστού τύπου ακολουθούν τη πεντάβαθμη κλίμακα ιεράρχησης Likert (α = Πάρα πολύ έως ε =Καθόλου) και για τη συμπλήρωση όλων των ερωτήσεων δεν χρειάζονται παραπάνω από 15 λεπτά, μαζί με την ανάγνωση των οδηγιών και των πληροφοριών για την ερευνήτρια και την έρευνα που παρατίθενται στην αρχή του ερωτηματολογίου. Με την επιλογή της αυτή, η ερευνήτρια έχει τη δυνατότητα να συγκεντρώσει και να καταγράψει απαντήσεις συμβατές με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων, ενώ σκιαγραφεί τις στάσεις και συμπεριφορές τους (Μανωλίτσης, 2013).

Το ερωτηματολόγιο αρχικά κατασκευάστηκε μέσω της εφαρμογής Google Forms και στη συνέχεια οι συμμετέχοντες μπορούσαν να αποκτήσουν πρόσβαση σ' αυτό μέσω ενός link που τούς διαμοιράστηκε. Το link αυτό κοινοποιήθηκε στους συμμετέχοντες μέσω κοινωνικών δικτύων και συγκεκριμένα του Facebook και του Instagram, ώστε να συμπληρώσουν τον απαιτούμενο αριθμό ατόμων και συγκεκριμένα τον επιδιωκόμενο στόχο τουλάχιστον 30. Για να εξασφαλιστεί η συμμετοχή κάθε συμμετέχοντα, έπρεπε αρχικά να πατήσουν το link του ερωτηματολογίου και στη συνέχεια να διαβάσουν τη συνοδευτική

επιστολή που βρίσκεται στην αρχή του ερωτηματολογίου (βλ. Παράρτημα 1). Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε μία σειρά υποχρεωτικών δημογραφικών ερωτήσεων, ώστε να επιβεβαιωθεί ότι πρόκειται για εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας αρχικά κρίθηκε απαραίτητη η πιλοτική χορήγηση του ερωτηματολογίου σε 10 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διότι η αυτοσχέδια φύση του ερωτηματολογίου απαιτούσε την αρχική επιβεβαίωση και διαπίστωση ότι οι απαντήσεις συμβαδίζουν με τις ερευνητικές υποθέσεις που είχαν τεθεί από την ερευνήτρια. Ως αποτέλεσμα, οι απαντήσεις κρίθηκαν ικανοποιητικές, γεγονός που απέτρεψε την ερευνήτρια από περαιτέρω διερεύνηση ή και αναπροσαρμογή του ερωτηματολογίου. Η πιλοτική έρευνα πραγματοποιήθηκε ώστε να εξεταστεί ότι μετρά αυτό που επιθυμεί να διερευνήσει η παρούσα ερευνητική προσπάθεια και όσα επιβεβαιώνει τις υποθέσεις που προέκυψαν από τη βιβλιογραφία. Αφού επιβεβαιώθηκε ότι η απόκλιση από όσα είχαν διατυπωθεί στις ερευνητικές υποθέσεις δεν ήταν επαρκής για να διακόψει τα στάδια της έρευνας, το ερωτηματολόγιο διαμοιράστηκε στον υπόλοιπο πληθυσμό, αφού πρωτίστως κρίθηκε από την ερευνήτρια ότι μετρά αυτό το οποίο έχει δομηθεί να μετρήσει.

3.5 Δείγμα της έρευνας

Αποσκοπώντας στην ανάδειξη της επίδρασης του παράγοντα φύλου στην αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το δείγμα που επιλέχθηκε για την παρούσα έρευνα θεωρήθηκε τυχαίο, αφού δεν ακολουθήθηκε κάποιο συγκεκριμένο πρωτόκολλο για την ανεύρεση αντιπροσωπευτικού δείγματος από τον πληθυσμό της Ελλάδας. Απαραίτητη, όμως, προϋπόθεση συμμετοχής στην παρούσα ερευνητική μελέτη ήταν οι συμμετέχοντες να είναι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που ζουν στην Ελλάδα. Για τη διεξαγωγή έγκυρων αποτελεσμάτων, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην επιλογή δείγματος ενηλίκων που επηρεάζουν ουσιαστικά τη λειτουργία και αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή δάσκαλοι και σχολικοί ηγέτες.

Αξίζει να σημειωθεί πως το δείγμα κάθε ερευνητικής προσπάθειας έρευνας απαρτίζεται από ένα τμήμα του πληθυσμού, το οποίο αντιπροσωπεύει με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια τον πληθυσμό. Για το λόγο αυτό, κρίνεται ως επιτυχής η επιλογή δείγματος,

μέσω του οποίου παράγονται αποτελέσματα, δείκτες και μετρήσεις που παρουσιάζουν ακριβέστερα όσα απαιτούνται στην έρευνα (Blair, Czaja, & Blair, 2013). Για τη διαδικασία της δειγματοληψίας απαιτείται ο καθορισμός και η καταγραφή του πληθυσμού, η επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος. Συγκεκριμένα, το αντιπροσωπευτικό δείγμα εξαρτάται από το μέγεθος της γενίκευσης που επιδιώκεται μέσω της έρευνας, το μέγεθος του πληθυσμού, το βαθμό ακρίβειας των συμπερασμάτων που επιδιώκεται, την ομοιογένεια του πληθυσμού και τον τύπο της έρευνας (Fink, 2013). Η ερευνήτρια για την εξεύρεση όσο το δυνατόν ακριβέστερα αντιπροσωπευτικού δείγματος, απευθύνθηκε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, σε ομάδες εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε Facebook και Instagram.

Όσα άτομα συμμετείχαν στο αρχικό στάδιο συλλογής δεδομένων, δηλαδή στην πιλοτική χορήγηση του ερωτηματολογίου, λειτούργησαν ως «ενδιάμεσοι», αφού κλήθηκαν να συζητήσουν και να επικοινωνήσουν με άλλα άτομα, ώστε να τούς πληροφορήσουν για την έρευνα και να τούς γνωστοποιήσουν πως μπορούν να έρθουν σε επαφή με την ίδια την ερευνήτρια, εάν κι όταν το επιθυμούσαν για περαιτέρω διευκρινίσεις. Στόχος της ερευνήτριας ήταν τόσο η διασφάλιση και προστασία των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων, όσο και η αποφυγή ενός κλίματος έμμεσης πίεσης των υποψηφίων για τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Το συνολικό δείγμα της παρούσας έρευνας συλλέχθηκε την περίοδο Οκτωβρίου – Νοεμβρίου 2022 και συγκεντρώθηκαν συνολικά 42 ερωτηματολόγια, τα δεδομένα των οποίων κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν.

3.6 Ζητήματα Ηθικής και Δεοντολογίας

Δε θα πρέπει να παραληφθεί η σημασία που δόθηκε στην τήρηση όλων των ζητημάτων ηθικής και δεοντολογίας κατά τη διεξαγωγή της έρευνας με στόχο την ανάδειξη του βαθμού επίδρασης του φύλου στη σχολική ηγεσία και την ολόπλευρη λειτουργία κι αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Στην έρευνα συμμετείχαν αποκλειστικά εν ενεργεία εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως έχει ήδη αναφερθεί και ως εκ τούτου όλα τα στάδια της έρευνας ακολούθησαν τον κώδικα ηθικής διεξαγωγής ανθρώπινης έρευνας της Βρετανικής Ψυχολογικής Εταιρείας (British Psychological Society [BPS], 2021).

Πιο συγκεκριμένα, η ερευνήτρια διευκρίνισε σε κάθε συμμετέχοντα πως η συμμετοχή στην έρευνα είναι ανέξοδη και γίνεται εθελοντικά. Έτσι, οι συμμετέχοντες στην

έρευνα διατήρησαν το δικαίωμά τους να μπορούν να αποχωρήσουν οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν, χωρίς εξηγήσεις, ενώ ταυτόχρονα τούς δόθηκε η δυνατότητα ακόμη και μετά το πέρας της διαδικασίας να μπορούν να ζητήσουν τον αποκλεισμό από την επεξεργασία των δικών τους δεδομένων. Επιπλέον, πριν την καταχώρηση των απαντήσεων εξασφαλίστηκε στους συμμετέχοντες το απόρρητο, η ανωνυμία κι η εμπιστευτικότητα της έρευνας, ενώ χρειάστηκε να διαβάσουν και τη συνοδευτική επιστολή που συνοδεύει το ερωτηματολόγιο που διαμοιράστηκε, το οποίο περιλαμβάνει λεπτομέρειες και οδηγίες για την διεξαγωγή της έρευνας και πληροφορίες για την ερευνήτρια. Η ερευνήτρια, επιπλέον, είχε γνωστοποιήσει τα στοιχεία επικοινωνίας της (email και τηλέφωνο), ώστε κάθε απορία και επισήμανση να γίνεται δεκτή, ενώ ζητήθηκε από όλους τους συμμετέχοντες να καταχωρήσουν την ενυπόγραφη συγκατάθεσή τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

3.7 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Είναι αδύνατο να υπάρξει οποιασδήποτε κλίμακας ερευνητική μελέτη, χωρίς τη εξασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας, των δύο σημαντικότερων κριτηρίων που σχετίζονται με τη συνέπεια και τη σταθερότητα των τιμών διαδοχικών μετρήσεων και τα στοιχεία τεκμηρίωσης αντίστοιχα (Creswell, 2016). Όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, καθώς κι οι απαντήσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας που συγκεντρώθηκαν μελετήθηκαν ενδελεχώς, ώστε να ελεγχθούν από ειδικό στο πεδίο της έρευνας. Επίσης, τηρήθηκαν όλοι οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας και κατά τη διαδικασία συλλογής πληροφοριών προηγήθηκε έλεγχος από την ερευνήτρια.

Παράλληλα, την αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας διασφαλίζει τόσο η πιλοτική έρευνα που προηγήθηκε, όσο κι οι ερωτήσεις που προήλθαν από αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών. Θα πρέπει όμως να επισημανθεί πως η ποσοτικοποίηση κάθε έρευνας χρειάζεται να επιδέχεται επιφυλάξεις, καθώς οτιδήποτε δεν μπορεί να μετρηθεί με την απόλυτη ακρίβεια, δεν παύει να θεωρείται αναληθές. Τα δεδομένα που προέκυψαν από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου οδήγησαν την ερευνήτρια στην ποσοτικοποίησή τους και η περιγραφική τους ανάλυση διενεργήθηκε με ιδιαίτερη προσοχή και λεπτότητα μέσω του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS (28.0.1).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Ανάλυση Αποτελεσμάτων

Στο κεφάλαιο αυτό διενεργείται η ανάλυση αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας που επιχειρεί να μελετήσει τις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την επίδραση του παράγοντα φύλου στη σχολική ηγεσία, ώστε να αναδυθούν συμπεράσματα για τα χαμηλά ποσοστά γυναικείας ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Η ερευνήτρια αφού ολοκλήρωσε τη συλλογή δεδομένων, τον έλεγχο και την κωδικοποίησή τους, προχώρησε στην καταχώρησή τους στο πρόγραμμα στατιστικού ελέγχου και ανάλυσης SPSS (28.0.1). Η διαδικασία της καταχώρησης έγινε με ιδιαίτερη επιμέλεια και προσοχή, καθώς το ζητούμενο της έρευνας ήταν τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν να είναι ακριβή, ώστε να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία των τελικών αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων αυτής της ερευνητικής μελέτης.

Για να καταστεί δυνατή η προσέγγιση των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν στην παρούσα εργασία από την ερευνήτρια, αλλά και για τις απαιτήσεις της έρευνας κατασκευάστηκε το αυτοσχέδιο δομημένο ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις που αφορούσαν το εν λόγω θέμα. Ειδικότερα, το κύριο ερευνητικό ερώτημα που η συγκεκριμένη έρευνα καλείται να εξετάσει μέσω της ποσοτικής μεθόδου ανάλυσης αποτελεσμάτων είναι το αν και κατά πόσο ο παράγοντας φύλο συμβάλλει ολότελα στην σχολική ηγεσία όσον αφορά τη λειτουργία κι οργάνωση κάθε σχολικής μονάδας κι αν και κατά πόσο η αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη σχετίζεται άμεσα με το φύλο του. Τον πληθυσμό του δείγματος της έρευνας αποτέλεσαν 42 ενεργοί εκπαιδευτικοί και σχολικοί ηγέτες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που κατοικούν στην Ελλάδα, όπως προέκυψαν από τη δειγματοληψία χιονοστιβάδας που διενήργησε η ερευνήτρια.

Σε πρώτη φάση η ερευνήτρια αφού συνέλεξε τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις του αυτοσχέδιου ερωτηματολογίου, τις κατηγοριοποίησε σε τρεις θεματικές ενότητες που συνοπτικά αφορούν τα ατομικά - δημογραφικά χαρακτηριστικά που κρίθηκαν απαραίτητα για τη διεξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων της έρευνας, την αποτελεσματικότητα του διευθυντή στην αύξηση σχολικής επίδοσης των μαθητών, αλλά και της αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτικών και τέλος, η τελευταία θεματική

ενότητα αφορά τη σχολική ηγεσία σε συνάρτηση με τον παράγοντα φύλο, αλλά και την καταγραφή των έμφυλων διακρίσεων στις σχολικές μονάδες. Η έρευνα διεξήχθη μεταξύ Οκτωβρίου και Νοεμβρίου 2022. Αναλυτικότερα, για κάθε μία από τις ενότητες ερωτήσεων, αρχικά παρουσιάζεται και σχολιάζεται η κατανομή των απαντήσεων των ερωτώμενων σε κάθε μία από τις απαντήσεις της ενότητας και στη συνέχεια, παρουσιάζεται η παραγοντική δομή των απαντήσεων των ενεργών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με σκοπό οι ποσοτικές μεταβλητές που θα προκύψουν να είναι ισάριθμες με τους παράγοντες της παραγοντικής δομής κάθε θεματικής ενότητας του ερωτηματολογίου.

4.2 Έλεγχος Cronbach's Alpha

Αρχικά, μελετήθηκε ο συντελεστής εσωτερικής αξιοπιστίας και συνέπειας, ο Cronbach Alpha, ο οποίος δείχνει κατά πόσο μπορεί να θεωρηθεί ένα σύνολο μεταβλητών ως μία ομάδα. Η διαδικασία αυτή ακολουθήθηκε για να εξεταστεί κατά πόσο εντός των ερωτήσεων υπάρχει υψηλή αξιοπιστία. Ο δείκτης αξιοπιστίας της κλίμακας μέτρησης ορίζεται βιβλιογραφικά ως τουλάχιστον 0,7. Οι ερωτήσεις 2 (Ηλικία) και 6 (Ειδικότητα) δε συμπεριλήφθηκαν στην εξέταση αυτή, καθώς έχουν ως μεταβλητή τη «scale». Τα αποτελέσματα του Πίνακα 4.1 δείχνουν πως η τιμή του άλφα είναι 0,688, δηλαδή μικρότερη του 0,7. Στην περίπτωση αυτή εξετάζουμε τον Πίνακα 4.2, ο οποίος στην τελευταία στήλη του δείχνει πως αν αφαιρεθούν οι ερωτήσεις 3, 4, 5, 7, 8, και 9 ο δείκτης αξιοπιστίας θα ανέβει.

Πίνακας 4.1

Δείκτης Αξιοπιστίας Cronbach Alpha

Cronbach's Alpha	N of Items
,688	1
	7

Πίνακας 4.2

Δείκτης Cronbach's Alpha μετά από την αφαίρεση ερωτήσεων 3, 4, 5, 7, 8 & 9

	Item-Total Statistics				Cronbach's Alpha if Item Deleted
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	
Φύλο	29,52	71,670	,112	,357	,688
Τόπος Διαμονής	29,00	74,780	-,175	,415	,715
Έτη υπηρεσίας στο παρόν σχολείο	28,76	68,137	,143	,407	,691
Έτη συνολικής υπηρεσίας	28,29	67,233	,144	,606	,693
Οργανική Θέση	29,05	71,315	,053	,573	,694
Σπουδές	29,31	71,195	,010	,392	,703
Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση	27,55	72,790	-,108	,405	,740
Ο ρόλος του διευθυντή στην αύξηση της σχολικής επίδοσης	28,17	68,142	,203	,238	,683

Η επίδραση στη σχολική επίδοση της αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου από τον σχολικό ηγέτη	28,64	67,503	,237	,524	,679
Έκδηλα φαινόμενα έμφυλων διακρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα	27,50	61,866	,479	,850	,651
Βιώματα περιστατικών έμφυλων διακρίσεων	27,40	58,686	,557	,889	,637
Το φύλο επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου	27,12	60,546	,607	,788	,638
Το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα	27,24	59,796	,579	,733	,638
Το φύλο επηρεάζει την επικοινωνία των εκπαιδευτικών	27,48	58,548	,596	,643	,633

Πίνακας 4.2

Συνέχεια

Εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη εξαιτίας του φύλου	27,17	60,630	,548	,721	,643
Το στυλ ηγεσίας διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο	27,62	60,681	,582	,579	,640
Γονείς και μαθητές προτιμούν το ανδρικό φύλο στις σχολικές ηγετικές θέσεις	27,52	63,768	,346	,458	,667

Πράγματι, παρατηρήθηκε αύξηση της τιμής του άλφα σε 0,819, όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.3.

Πίνακας 4.3

Δείκτης Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

Cronbach's Alpha	N of Items
,819	11

Ο Πίνακας 4.4, όμως, δείχνει πως αν αφαιρεθούν οι ερωτήσεις 1, 7 και 11 ο δείκτης αξιοπιστίας θα αυξηθεί.

Πίνακας 4.4

Δείκτης Cronbach's Alpha μετά από την αφαίρεση ερωτήσεων 1, 7 & 11

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Φύλο	21,60	57,905	,125	,216	,826
Οργανική Θέση	21,12	59,229	-,071	,256	,842
Η επίδραση στη σχολική επίδοση της αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου από τον σχολικό ηγέτη	20,71	55,575	,145	,380	,832
Έκδηλα φαινόμενα έμφυλων διακρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα	19,57	47,178	,603	,815	,793
Βιώματα περιστατικών έμφυλων διακρίσεων	19,48	43,670	,712	,871	,779
Το φύλο επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου	19,19	46,499	,711	,633	,783

Το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα	19,31	46,804	,610	,692	,792
Το φύλο επηρεάζει την επικοινωνία των εκπαιδευτικών	19,55	44,937	,672	,598	,784
Εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη εξαιτίας του φύλου	19,24	46,039	,678	,704	,785
Το στυλ ηγεσίας διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο	19,69	48,463	,558	,524	,798
Γονείς και μαθητές προτιμούν το ανδρικό φύλο στις σχολικές ηγετικές θέσεις	19,60	49,905	,397	,385	,814

Ο Πίνακας 4.5 αποδεικνύει πως ο δείκτης Cronbach's Alpha πράγματι αυξήθηκε σε τιμή 0,870 έναντι 0,819 που ήταν στο προηγούμενο στάδιο. Ο Πίνακας 4.6 όμως δείχνει πως αν αφαιρεθούν ακόμα μία ερώτηση, η ερώτηση 19, ο δείκτης αξιοπιστίας θα ανέλθει σε υψηλότερο.

Πίνακας 4.5

Δείκτης Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,870	8

Πίνακας 4.6

Δείκτης Cronbach's Alpha μετά από την αφαίρεση ερώτησης 19

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Έκδηλα φαινόμενα έμφυλων διακρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα	17,29	42,843	,624	,781	,855
Βιώματα περιστατικών έμφυλων διακρίσεων	17,19	38,938	,769	,840	,837
Το φύλο επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου	16,90	42,235	,731	,627	,844
Το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα	17,02	42,365	,639	,669	,853
Το φύλο επηρεάζει την επικοινωνία των εκπαιδευτικών	17,26	40,979	,673	,577	,849
Εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη εξαιτίας του φύλου	16,95	41,364	,727	,658	,843

Το στυλ ηγεσίας διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο	17,40	45,271	,496	,376	,867
Γονείς και μαθητές προτιμούν το ανδρικό φύλο στις σχολικές ηγετικές θέσεις	17,31	46,219	,368	,308	,882

Μετά την αφαίρεση της ερώτησης 19, ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha αυξήθηκε σε 0,882. Ο Πίνακας 4.8 όμως, δείχνει πως αν αφαιρεθεί η ερώτηση με τον αριθμό 18 όπως κατατίθεται στο ερωτηματολόγιο η τιμή του άλφα θα αυξηθεί.

Πίνακας 4.7

Δείκτης Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,882	7

Πίνακας 4.8

Δείκτης Cronbach's Alpha μετά από την αφαίρεση ερώτησης 18

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Έκδηλα φαινόμενα έμφυλων διακρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα	14,98	35,292	,635	,780	,869
Βιώματα περιστατικών έμφυλων διακρίσεων	14,88	31,668	,787	,839	,849
Το φύλο επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου	14,60	34,735	,747	,626	,856
Το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα	14,71	34,502	,677	,629	,864
Το φύλο επηρεάζει την επικοινωνία των εκπαιδευτικών	14,95	34,046	,652	,530	,868
Εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη εξαιτίας του φύλου	14,64	34,333	,710	,616	,860

Το στυλ ηγεσίας διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο	15,10	37,796	,485	,358	,886
---	-------	--------	------	------	------

Πράγματι, όπως αποδεικνύεται στον Πίνακα 4.9 η τιμή του άλφα αυξήθηκε σε 0,886 και σύμφωνα με τον Πίνακα 4.10 δε χρειάζεται να αφαιρεθεί καμία ερώτηση στο στάδιο αυτό, αφού καμία τιμή δεν αυξάνεται σε περίπτωση που αφαιρεθεί κάποια μεταβλητή. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως ο μέγιστος συντελεστής αξιοπιστίας ανέρχεται στο 0,886 και βρέθηκε, αφαιρώντας τις ερωτήσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Πίνακας 4.9

Δείκτης Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,886	6

Πίνακας 4.10

Ο δείκτης Cronbach Alpha σε περίπτωση εξαίρεσης ερώτησης

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Έκδηλα φαινόμενα έμφυλων διακρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα	12,76	27,844	,641	,763	,876
Βιώματα περιστατικών έμφυλων διακρίσεων	12,67	24,228	,829	,824	,844
Το φύλο επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου	12,38	27,607	,731	,618	,863
Το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα	12,50	27,524	,650	,596	,874
Το φύλο επηρεάζει την επικοινωνία των εκπαιδευτικών	12,74	26,881	,644	,525	,876

Εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη εξαιτίας του φύλου	12,43	26,983	,718	,609	,864
---	-------	--------	------	------	------

Προτού προβούμε στην περιγραφική ανάλυση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, θα πρέπει να επισημανθεί πως ο έλεγχος του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha έγινε με σκοπό να διακριθούν οι ερωτήσεις που κρίνονται ως σημαντικές έναντι των υπολοίπων που βάσει των αποτελεσμάτων κρίθηκαν ως στατιστικά μη σημαντικές. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο προηγήθηκε η διαδικασία αφαίρεσης συγκεκριμένων ερωτήσεων που φαίνεται στη τελευταία στήλη των παραπάνω πινάκων ότι έχουν υψηλότερες τιμές από την τιμή του άλφα, ώστε να διεξάγουμε τα τελικά συμπεράσματα της έρευνας όσον το δυνατόν ακριβέστερα.

4.3 Περιγραφική Ανάλυση Αποτελεσμάτων

Στην παρούσα ενότητα πραγματοποιείται η περιγραφική ανάλυση των αποτελεσμάτων που διεξήχθησαν με τη βοήθεια του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS (28.0.1). Κρίνεται χρήσιμη κατά την ανάγνωση της περιγραφικής ανάλυσης να γίνεται παράλληλη ανάγνωση και το ερωτηματολόγιου που βρίσκεται στο Παράρτημα, με σκοπό την πλήρη κατανόηση των ερωταποκρίσεων. Επιπλέον, προς διευκόλυνση της ανάγνωσης και κατανόησης των αποτελεσμάτων της έρευνας όπως παρουσιάζονται έχουν δημιουργηθεί πίνακες παρουσίασης συχνοτήτων, οι οποίοι περιέχουν τα αποτελέσματα κάθε ερώτησης του αυτοσχέδιου ερωτηματολογίου που κρίθηκε απαραίτητο για τις ανάγκες της έρευνας να παρουσιαστούν.

Αρχικά, κρίθηκε απαραίτητο λόγω της φύσης της έρευνας, να αναλυθεί το δημογραφικό προφίλ των συμμετεχόντων, καθώς ορισμένα από τα ατομικά χαρακτηριστικά τους απέβησαν χρήσιμα για τη διεξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων της έρευνας. Το τελικό δείγμα της έρευνας αποτέλεσε 42 ενεργοί εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε δημόσια και ιδιωτικά Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων δε βρέθηκε καμία τιμή “missing”, δηλαδή όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια χωρίς να αποχωρήσουν από την έρευνα και χωρίς να αφήσουν κάποια απάντηση κενή.

Ο Πίνακας 4.11 πληροφορεί για το φύλο των 42 συμμετεχόντων ενεργών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, το ποσοστό γυναικών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ανέρχεται στο 69% με τους άνδρες να ακολουθούν σε ποσοστό 31%. Φαίνεται, λοιπόν, πως οι γυναίκες έχουν την πλειονότητα των απαντήσεων στην συγκεκριμένη έρευνα.

Πίνακας 4.11

Φύλο

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val	Γυνα ίκα	29	69,0	69,0	69,0
id	Άνδρ ας	13	31,0	31,0	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Στον πίνακα 4.12 είναι αναρτημένες οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τον τόπο διαμονής τους. Όπως αποδεικνύεται από τον πίνακα, οι περισσότεροι απ' όσους συμμετείχαν στην έρευνα κατοικούν σε πόλη σε ποσοστό 52,4%, ενώ μόνο το 4,8% κατοικεί σε κάποια απομακρυσμένη περιοχή. Μετά την πόλη, οι περισσότερες απαντήσεις δόθηκαν στην απάντηση «Χωριό», αφού οι συμμετέχοντες που κατοικούν σε χωριό ανέρχονται μόλις σε ποσοστό 26,2%, ενώ σε νησί κατοικεί στο 16,7%.

Πίνακας 4.12

Τόπος Διαμονής

		Frequen		Valid	Cumulative
		cy	Percent	Percent	Percent
Valid	Πόλη	22	52,4	52,4	52,4
d	Νησί	7	16,7	16,7	69,0
	Χωριό	11	26,2	26,2	95,2
	Απομακρυσμένη περιοχή	2	4,8	4,8	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Ως προς τα έτη συνολικής υπηρεσίας οι συμμετέχοντες δήλωσαν πως το 33,3% εργάζεται στον τομέα της εκπαίδευσης συνολικά 1-5 σχολικά έτη, ενώ όσοι εργάζονται 6-10 έτη ανέρχονται σε ποσοστό 21,4%. Με μικρή διαφορά ακολουθεί η απάντηση 11-15 έτη συνολικής υπηρεσίας σε ποσοστό 16,7%. Ακολουθούν οι επιλογές «16-19» και «20 και άνω» με όμοιο ποσοστό 14,3%.

Πίνακας 4.13

Έτη συνολικής υπηρεσίας

		Frequen		Valid	Cumulative
		cy	Percent	Percent	Percent
Valid	1-5	14	33,3	33,3	33,3
d	6-10	9	21,4	21,4	54,8
	11-15	7	16,7	16,7	71,4
	16-19	6	14,3	14,3	85,7
	20 και άνω	6	14,3	14,3	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Ο Πίνακας 4.14 παρουσιάζει αναλυτικά την οργανική θέση των συμμετεχόντων. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων (47,6%) είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί. Με όμοιο ποσοστό 26,2% ακολουθούν οι μόνιμοι με απόσπαση, αλλά και με οργανική θέση.

Πίνακας 4.14

Οργανική Θέση

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val	Αναπληρωτής/-τρια	20	47,6	47,6	47,6
id	Μόνιμος/-η με οργανική θέση	11	26,2	26,2	73,8
	Μόνιμος/-η με απόσπαση	11	26,2	26,2	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Ο Πίνακας 4.15 απεικονίζει τις σπουδές που έχουν κάνει οι συμμετέχοντες πέραν του βασικού τους τίτλου σπουδών. Πιο συγκεκριμένα, η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων σε ποσοστό 78,6% έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές, ενώ μόνο το 7,1% δεν έχει κάνει επιπλέον σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου. Δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι. έχει αποκτήσει μόνο το 4,8%, ενώ ένα ποσοστό 7,1% έχει κάνει διδακτορικό. Αξίζει να σημειωθεί πως μόνο ένας συμμετέχοντας δήλωσε «Άλλο».

Πίνακας 4.15

Σπουδές

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val	Μεταπτυχιακό	33	78,6	78,6	78,6
id	Διδακτορικό	3	7,1	7,1	85,7
	Δεύτερο	2	4,8	4,8	90,5
	Πτυχίο ΑΕΙ				
	Άλλο	1	2,4	2,4	92,9
	Δεν έχω κάνει	3	7,1	7,1	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Οι πίνακες που ακολουθούν εντάσσονται στην δεύτερη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου της έρευνας και σχετίζονται με το αν και κατά πόσο η σχολική επίδοση των μαθητών, το έργο των εκπαιδευτικών και η λειτουργία της σχολικής μονάδας εξαρτάται από τον σχολικό ηγέτη.

Σε μία εκ των ερωτήσεων οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν την άποψή τους σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την σχολική επίδοση των μαθητών. Στον Πίνακα 4.16 είναι καταχωρημένες οι απαντήσεις τους. Όπως αποδεικνύεται από τον Πίνακα 4.16, ακριβώς οι μισοί συμμετέχοντες δήλωσαν πως υπεύθυνοι για την σχολική επίδοση είναι τόσο οι μαθητές κι οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι γονείς κι ο διευθυντής. Το ποσοστό 31% δήλωσε πως για τη σχολική επίδοση ευθύνεται αποκλειστικά και μόνο ο μαθητής, με τους εκπαιδευτικούς να επιλέγουν την απάντηση «Καθηγητές» σε ποσοστό 11,9%. Μόνο 2 συμμετέχοντες σε ποσοστό 4,8% δήλωσαν πως ο βασικός παράγοντας που επηρεάζει τη σχολική επίδοση είναι οι γονείς και μόνο ένας συμμετέχων δήλωσε τον Διευθυντή ως υπεύθυνο παράγοντα σχολικής επίδοσης.

Πίνακας 4.16

Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali	Τον μαθητή	13	31,0	31,0	31,0
d	Τους καθηγητές	5	11,9	11,9	42,9
	Τους γονείς	2	4,8	4,8	47,6
	Τον Διευθυντή	1	2,4	2,4	50,0
	Όλους τους παραπάνω	21	50,0	50,0	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Στον Πίνακα 4.17 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με το αν και κατά πόσο η αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου από τον σχολικό ηγέτη και η επιβράβευση σχετίζεται με την αύξηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων σε ποσοστό 38,1% και 28,6% δήλωσε «πολύ» και «πάρα πολύ» αντίστοιχα, ενώ με μικρότερο ποσοστό ακολουθεί η απάντηση «αρκετά» σε ποσοστό 23,8%. Μόνο 2 συμμετέχοντες δήλωσαν «λίγο» και μόνο 2 επίσης δήλωσαν πως η αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών δε σχετίζεται «καθόλου» με την σχολική επίδοση των μαθητών.

Πίνακας 4.17

**Η επίδραση στη σχολική επίδοση της αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου από τον
σχολικό ηγέτη**

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val id	Πάρα πολύ	12	28,6	28,6	28,6
	Πολύ	16	38,1	38,1	66,7
	Αρκετά	10	23,8	23,8	90,5
	Λίγο	2	4,8	4,8	95,2
	Καθόλο υ	2	4,8	4,8	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Οι παρακάτω πίνακες παρουσιάζουν τα αποτελέσματα των απαντήσεων της τρίτης και τελευταίας θεματικής ενότητας της έρευνας που αφορά την επίδραση του παράγοντα φύλου στη σχολική ηγεσία, αλλά και τις έμφυλες διακρίσεις στην εκπαιδευτική μονάδα.

Στον Πίνακα 4.18 σημειώνονται τα αποτελέσματα των απαντήσεων σχετικά με το αν και κατά πόσο υπάρχουν έμφυλες διακρίσεις στις μονάδες που εργάζονται οι συμμετέχοντες. Η πλειονότητα σε ποσοστό 35,7% δήλωσε πως τα φαινόμενα αυτά είναι έκδηλα «λίγο», ενώ ακολουθεί με διαφορά η απάντηση «αρκετά» σε ποσοστό 23,8%. Αξιοσημείωτο είναι πως η απάντηση «καθόλου» επιλέχθηκε από το ποσοστό του 16,7%, αρκετά μεγαλύτερο έναντι του ποσοστό 11,9% των συμμετεχόντων που δήλωσαν πως φαινόμενα των έμφυλων διακρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα που τώρα ανήκουν είναι έκδηλα «πολύ» και αντίστοιχο ποσοστό σημείωσε «πάρα πολύ».

Πίνακας 4.18

Έκδηλα φαινόμενα έμφυλων διακρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val	Πάρα	5	11,9	11,9	11,9
id	πολύ				
	Πολύ	5	11,9	11,9	23,8
	Αρκετά	10	23,8	23,8	47,6
	Λίγο	15	35,7	35,7	83,3
	Καθόλου	7	16,7	16,7	100,0
	υ				
	Total	42	100,0	100,0	

Επιπροσθέτως, οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν για το αν και κατά πόσο οι ίδιοι έχουν βιώσει ή ήταν μπροστά σε κάποιο περιστατικό έμφυλων διακρίσεων. Και σ' αυτήν την ερώτηση, οι απαντήσεις είναι περίπου ίδιες με αυτές της προηγούμενης ερώτησης, αφού μόνο το 11,9% δήλωσε «πάρα πολύ» σε αντίθεση με το 31% των συμμετεχόντων που δήλωσαν «καθόλου». Επιπλέον, την επιλογή «λίγο» επέλεξε το 23,8% των συμμετεχόντων, με τις απαντήσεις «πολύ» και «αρκετά» να ακολουθούν σε ποσοστά μόλις 19% και 14,3% αντίστοιχα.

Πίνακας 4.19

Βιώματα περιστατικών έμφυλων διακρίσεων

		Freque	Percen	Valid	Cumulative
		ncy	t	Percent	Percent
Val	Πάρα	5	11,9	11,9	11,9
id	πολύ				
	Πολύ	8	19,0	19,0	31,0
	Αρκετά	6	14,3	14,3	45,2
	Λίγο	10	23,8	23,8	69,0
	Καθόλο	13	31,0	31,0	100,0
	υ				
	Total	42	100,0	100,0	

Ο Πίνακας 4.20 παρουσιάζει τα αποτελέσματα σχετικά με το αν και κατά πόσο το φύλο στη σχολική ηγεσία επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου ολόπλευρα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι απαντήσεις «Αρκετά», «Λίγο» και «Καθόλου» επιδέχτηκαν παρόμοια ποσοστά από 26,2% έως και 31%. Με αρκετή διαφορά ακολουθούν οι απαντήσεις «Πάρα πολύ» και «Πολύ» με ποσοστά 4,8% και 9,5% αντίστοιχα.

Πίνακας 4.20

Το φύλο επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val	Πάρα πολύ	2	4,8	4,8	4,8
id	Πολύ	4	9,5	9,5	14,3
	Αρκετά	11	26,2	26,2	40,5
	Λίγο	12	28,6	28,6	69,0
	Καθόλο υ	13	31,0	31,0	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

Στην ερώτηση που αφορά το αν και κατά πόσο ο παράγοντας φύλο στην σχολική ηγεσία επηρεάζει το σχολικό κλίμα. Χαρακτηριστικά, όπως δείχνει ο Πίνακας 4.21 οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες (33,3%) δήλωσαν πως το σχολικό κλίμα επηρεάζεται σε μικρό βαθμό από το φύλο του σχολικού ηγέτη και με λίγη διαφορά (28,6%) ακολουθούν οι συμμετέχοντες που δήλωσαν πως θεωρούν ότι το φύλο του σχολικού ηγέτη δεν παίζει κανένα ρόλο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Περίπου οι ίδιοι στον αριθμό συμμετέχοντες (n=7 και n=6) δήλωσαν πως το σχολικό κλίμα επηρεάζεται «πολύ» και «αρκετά» από το φύλο του σχολικού ηγέτη. Μόνο το 7,1% των συμμετεχόντων, όμως, δήλωσε πως το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα «πολύ».

Πίνακας 4.21

Το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val	Πάρα	3	7,1	7,1	7,1
id	πολύ				
	Πολύ	7	16,7	16,7	23,8
	Αρκετά	6	14,3	14,3	38,1
	Λίγο	14	33,3	33,3	71,4
	Καθόλου	12	28,6	28,6	100,0
	υ				
	Total	42	100,0	100,0	

Στον Πίνακα 4.22 παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν το φύλο του σχολικού ηγέτη επηρεάζει την επικοινωνία και συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Μεταξύ του «Λίγο» και του «Καθόλου» τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί σχετικά με το ότι το φύλο του σχολικού ηγέτη επηρεάζει τη σχέση τους με ποσοστά 28,6% και 23,8% αντίστοιχα. Οι λιγότεροι από τους συμμετέχοντες δήλωσαν πως το φύλο επηρεάζει «Αρκετά» την μεταξύ τους επικοινωνία (21,4%), «Πάρα πολύ» δήλωσε το ποσοστό 14,3% και «Πολύ» δήλωσε μόνο το ποσοστό 11,9%.

Πίνακας 4.22

Το φύλο επηρεάζει την επικοινωνία των εκπαιδευτικών

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val	Πάρα	6	14,3	14,3	14,3
id	πολύ				
	Πολύ	5	11,9	11,9	26,2
	Αρκετά	9	21,4	21,4	47,6
	Λίγο	12	28,6	28,6	76,2
	Καθόλου	10	23,8	23,8	100,0
	υ				
	Total	42	100,0	100,0	

Οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να απαντήσουν και σε μία ακόμη ερώτηση σχετικά με τη σχολική ηγεσία και την επίδραση σ' αυτήν του παράγοντα φύλου. Όπως ξεκάθαρα διαφαίνεται από τον Πίνακα 4.23, η επαγγελματική εξέλιξη των συμμετεχόντων επηρεάζεται «λίγο» ή και «καθόλου» από τον παράγοντα φύλο στη σχολική ηγεσία, αφού και οι δύο απαντήσεις αυτές επιδέχονται ποσοστό 31%. Με αρκετά χαμηλότερα ποσοστά ακολουθούν οι υπόλοιπες απαντήσεις. Πιο συγκεκριμένα, το 19% των συμμετεχόντων δήλωσε πως συναντούν εμπόδια στην επαγγελματική τους εξέλιξη εξαιτίας του φύλου τους «αρκετά».

Πίνακας 4.23

Εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη εξαιτίας του φύλου

		Freque ncy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Val id	Πάρα πολύ	3	7,1	7,1	7,1
	Πολύ	5	11,9	11,9	19,0
	Αρκετά	8	19,0	19,0	38,1
	Λίγο	13	31,0	31,0	69,0
	Καθόλο υ	13	31,0	31,0	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

4.5 Επαγωγική Ανάλυση Αποτελεσμάτων

Η παρούσα ερευνητική μελέτη επεδίωξε να μελετήσει την επίδραση του παράγοντα φύλου σε συνάρτηση με τη σχολική ηγεσία και την αποτελεσματικότητά της τόσο σε επίπεδο λειτουργικότητας κι οργάνωσης, αλλά και σε επίπεδο σχολικής επίδοσης των μαθητών. Διερευνούμε, δηλαδή, το αν και κατά πόσο το φύλο του σχολικού ηγέτη έχει αντίκτυπο στην πρόοδο και ανέλιξη της σχολικής μονάδας ολόπλευρα. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με το αν και σε ποιο βαθμό θεωρούν πως η ανέλιξη στη διοίκηση της εκπαίδευσης κι η ανάληψη της θέσης σχολικού ηγέτη μιας σχολικής μονάδας Α/θμιας εκπαίδευσης επηρεάζεται από τον παράγοντα φύλο.

Σύμφωνα με την πρώτη ερευνητική υπόθεση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να μην αποδώσουν την αποτελεσματικότητα και την σωστή οργάνωση μιας σχολικής μονάδας στον παράγοντα φύλο, αλλά σε άλλους παράγοντες που σχετίζονται με την προσωπικότητα, τα χαρακτηριστικά, τις δράσεις και τα ταλέντα του σχολικού ηγέτη. Παράλληλα, αναμένεται να εκφράσουν την άποψη πως η ύπαρξη της ανισότητας μεταξύ των δύο φύλων είναι υπαρκτή και αδιαμφισβήτητη και πως μπορούν να

επιηρεάζουν καταλυτικά το συνολικό έργο απόδοσης των σχολικών ηγετών οι έμφυλες διακρίσεις, οι οποίες είναι αποτέλεσμα κουλτούρας και αντίληψης που υπάρχει και κυριαρχεί σε ολόκληρη την κοινωνία.

Αντιθέτως, αναφορικά με τη δεύτερη ερευνητική υπόθεση που αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να αποδώσουν τα εμπόδια επαγγελματικής ανέλιξης και προόδου στον παράγοντα φύλο, καθώς ιδιαιτέρως οι γυναίκες έχουν να αναλάβουν πολλαπλούς ρόλους κατά τη διάρκεια της ζωής τους, οι οποίοι έχουν ο καθένας τις δικές του απαιτήσεις και μάλιστα σε πολύ μεγάλο βαθμό. Οι γυναίκες - ηγέτες έχουν να αντιμετωπίσουν περισσότερες δυσκολίες για να καταφέρουν να διατηρήσουν την ισορροπία μεταξύ καριέρας και οικογένειας και άρα, είναι πιο πιθανό να βιώσουν προσωπική και επαγγελματική ευπάθεια. Παράλληλα, τα σύγχρονα βιοτικά προβλήματα, όπως είναι ο συντονισμός εργασίας – οικογένειας, ο συγχρονισμός ρόλων μητέρας – συζύγου – εργαζόμενης ή η προσπάθεια ισορροπίας ανάμεσα στην επαγγελματική και στην προσωπική ζωή επιηρεάζουν τον ρόλο των δύο φύλων στην αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας.

Τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων της παρούσας ερευνητικής μελέτης που περιεγράφηκαν σε προηγούμενη ενότητα αυτού του κεφαλαίου αποτέλεσαν τη βάση για τη δημιουργία ποσοτικών μεταβλητών. Προκειμένου να ελέγξουμε την επίδραση του παράγοντα φύλου στην λειτουργία και το κλίμα του σχολείου, αλλά και τα εμπόδια που μπορεί να προκαλεί στην πρόοδο στην διοίκηση της εκπαίδευσης, ακολουθήθηκε έγινε Ανάλυση Διακύμανσης με έναν παράγοντα - One-Way ANOVA μέσω του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS (28.0.1). Ως εξαρτημένες μεταβλητές τέθηκαν οι μεταβλητές που φαίνονται στην πρώτη στήλη του Πίνακα 4.24 και ως τμήμα ο παράγοντας φύλο, δηλαδή τον παράγοντα που θέλουμε να ελέγξουμε αν επενεργεί στις παραπάνω μεταβλητές ή όχι.

Εξετάζοντας Πίνακα 4.24 η τελευταία στήλη μας δίνει τον p , δηλαδή το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, το οποίο για να θεωρηθεί ένας παράγοντας στατιστικά σημαντικός πρέπει να παίρνει την τιμή $<0,05$. Αρχικά, όπως διαφαίνεται από τον πίνακα δεν υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στο φύλο του σχολικού ηγέτη και τη λειτουργία του σχολείου, τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και την επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, καθώς η τιμή του p είναι μεγαλύτερη από το $0,05$ και στις τρεις μεταβλητές. Αντίθετα, στατιστική σημαντικότητα παρατηρείται σε ό, τι αφορά την επίδραση του φύλου του σχολικού ηγέτη στο στυλ ηγεσίας, αφού $p=0.040<0.05$. Μάλιστα, πρόκειται για τη μόνη μεταβλητή που παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα, καθώς ούτε οι άνδρες, αλλά

ούτε κι οι γυναίκες των ενεργών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έδειξαν να αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα εμπόδια στην ανέλιξη στην καριέρα τους και συγκεκριμένα στην εκπαιδευτική διοίκηση εξαιτίας του φύλου τους αφού $p=0.377>0.05$.

Πίνακας 4.24

Ποσοτική Ανάλυση Δεδομένων με One – Way ANOVA

Μεταβλητές

		Sum of		Mean		
		Squares	df	Square	F	Sig.
Το φύλο επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου	Between	,057	1	,057	,042	,839
	Groups					
	Within	54,515	40	1,363		
	Groups					
	Total	54,571	41			
Το φύλο επηρεάζει το σχολικό κλίμα	Between	1,185	1	1,185	,730	,398
	Groups					
	Within	64,934	40	1,623		
	Groups					
	Total	66,119	41			
Το φύλο επηρεάζει την επικοινωνία των εκπαιδευτικών	Between	,205	1	,205	,109	,743
	Groups					
	Within	75,438	40	1,886		
	Groups					
	Total	75,643	41			
Το στυλ ηγεσίας διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο	Between	5,798	1	5,798	4,523	,040
	Groups					
	Within	51,273	40	1,282		
	Groups					
	Total	57,071	41			

Βιώματα	Between	,020	1	,020	,010	,921
περιστατικών	Groups					
έμφυλων	Within	82,265	40	2,057		
διακρίσεων	Groups					
	Total	82,286	41			
Εμπόδια στην	Between	1,238	1	1,238	,797	,377
επαγγελματική	Groups					
εξέλιξη εξαιτίας του	Within	62,095	40	1,552		
φύλου	Groups					
	Total	63,333	41			

Καταληκτικά, όλα τα ανωτέρω ευρήματα θα συζητηθούν στο κεφάλαιο των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας, ώστε να συσχετιστούν με την βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παρούσα ερευνητική πρόταση με τίτλο «Η Γυναικεία Ηγεσία στις Εκπαιδευτικές Μονάδες. Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Επίδραση του Φύλου στη Σχολική Ηγεσία» συντάχθηκε με σκοπό τη διεξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με το αν και κατά πόσο το φύλο του σχολικού ηγέτη έχει αντίκτυπο στην πρόοδο και ανέλιξη της σχολικής μονάδας ολόπλευρα, αλλά και στην ανέλιξη -των γυναικών κυρίως- στην διοίκηση του εκπαιδευτικού τομέα. Ύστερα από την ολοκλήρωση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, αλλά και από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα και την ποσοτική τους ανάλυση προέκυψαν ποικίλα συμπεράσματα βοηθητικά ως προς τον σκοπό της έρευνας. Τα ευρήματα της έρευνας θα συζητηθούν και θα ερμηνευτούν εκτενώς στο παρόν κεφάλαιο, ενώ θα συγκριθούν με αντίστοιχες έρευνες του παρελθόντος.

Αρχικά, θα πρέπει να διασαφηνιστεί το γεγονός πως η παρούσα έρευνα διαφέρει σημαντικά ως προς τα αποτελέσματά της σε σύγκριση με έρευνες που διενεργήθηκαν στο παρελθόν και αναφέρθηκαν στη βιβλιογραφική επισκόπηση. Πιο συγκεκριμένα, δεν προέκυψε καμία σημαντικώς στατιστική διαφορά του γυναικείου από το ανδρικό φύλο ως προς την αποτελεσματικότητά τους στη σχολική ηγεσία. Ειδικότερα, τα συλλεχθέντα δεδομένα καταλύουν τις επικρατούσες στερεοτυπικές αντιλήψεις που θέλουν το ανδρικό φύλο επικρατέστερο και κυρίαρχο έναντι του γυναικείου, γεγονός που μαρτυρά μια ιδιάζουσα στροφή της ελληνικής νοοτροπίας και αντίληψης περί ισότητας των δύο φύλων, ιδιαίτερα στον συγκεκριμένο τομέα που εξετάζει η παρούσα έρευνα, που δεν είναι άλλος από τον εκπαιδευτικό. Τα ευρήματα αυτά αποδεικνύουν, επίσης, πως η σχολική κουλτούρα των ελληνικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων επιδέχεται αλλαγές τόσο ως προς την ποιότητα των ανθρώπινων σχέσεων, όσο κι ως προς τις μορφές αλληλεπίδρασης μεταξύ των παραγόντων που θεμελιώνουν ένα σχολείο (Σπανός, 2014).

Παράλληλα, αναδείχθηκε πως για τη σχολική επίδοση των μαθητών την ευθύνη δεν την έχει αποκλειστικά ο διευθυντής φορώντας τον μανδύα του ηγέτη, αλλά αποτελεί ένα σύνολο παραγόντων, οι οποίοι συνοπτικά αναφέρονται πρωτίστως στον ίδιο τον μαθητή, αλλά και στους γονείς του και τους εκπαιδευτικούς του. Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη είναι πολυπαραγοντικός και απ' αυτόν εξαρτάται όχι μόνο η λειτουργία του σχολείου, αλλά και άλλα δευτερεύοντα χαρακτηριστικά του που αφορούν την οργάνωση από άποψης χώρου, δραστηριοτήτων, εμπειριών, κλπ. Όμως, στο έργο αυτό δεν βρίσκεται μόνος του, αλλά και

το ευρύτερο κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύνολο που οφείλει να λειτουργεί παραινετικά και με γνώμονα την ισότητα και την μετρίότητα. Οι παραδοχές των ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών συμμετεχόντων στην έρευνα που διενεργήθηκε σχετικά με την επίδραση στη σχολική επίδοση της αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου από τον σχολικό ηγέτη έδειξαν πως στο έργο των εκπαιδευτικών διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο η άμεση επικοινωνία και η συνεργασία, καθώς με τον τρόπο αυτόν οι εκπαιδευτικοί προσαρμόζουν και βελτιώνουν το εκπαιδευτικό τους έργο με βάση τις ανάγκες της σχολικής κοινότητας και ο σχολικός ηγέτης γίνεται περισσότερο αποτελεσματικός, όπως ακριβώς υποστηρίζουν και οι Briggs & Wohlsletter (2003). Είναι γεγονός πως οι συμμετέχοντες στην έρευνα ανεξαρτήτου φύλου υποστηρίζουν πως το φύλο του σχολικού ηγέτη δε συσχετίζεται με την αποτελεσματικότητα του έργου του στη διοίκηση και στην οργάνωση ενός σχολείου. Θα πρέπει να σημειωθεί πως την άποψη αυτήν ενστερνίστηκαν και αρκετές γυναίκες, που αποτέλεσαν την πλειονότητα της παρούσας έρευνας.

Ακόμα ένα σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας που δε θα πρέπει να παραλειφθεί είναι πως τόσο οι άνδρες, όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έκαναν σαφές πως τα περιστατικά έμφυλων διακρίσεων στα σχολικά ιδρύματα τείνουν να εξαλείφονται, γεγονός που δείχνει πως οι σχέσεις που συνάπτονται στον εκπαιδευτικό τομέα βασίζονται στη δημοκρατία, την ισότητα και την αποδοχή. Οι άνδρες και οι γυναίκες σχολικοί ηγέτες, αλλά και εκπαιδευτικοί, αντιμετωπίζονται πλέον ισότιμα, γεγονός που επιτρέπει στην εκπαιδευτική κοινότητα την επίλυση όποιων διαφορών προκύπτουν στη διοίκηση. Αν και οι γυναίκες διευθύντριες ασθενούν στον αριθμό, ωστόσο αυτό δε συμβαίνει το ίδιο και με το έργο τους. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα σε μεγάλο ποσοστό δε διακρίνουν το έργο ενός άνδρα σχολικού ηγέτη από μίας γυναίκας. Σε κάθε περίπτωση, όμως, θα πρέπει να τονιστεί πως το έργο του σχολικού ηγέτη σύμφωνα με τους συμμετέχοντες εξαρτάται από τα προσόντα και τα ηγετικά του χαρακτηριστικά στη διοίκηση ανεξαρτήτως του παράγοντα φύλου.

Μέσα από τις 42 απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα συμπεραίνουμε πως οι συμμετέχοντες δήλωσαν θετικά προσκείμενοι ως προς το γεγονός ότι το φύλο του σχολικού ηγέτη δεν επηρεάζει τη διαμόρφωση του υγιούς σχολικού κλίματος. Αν και ως προς αυτόν τον τομέα δεν υπάρχουν μελέτες τουλάχιστον στην Ελλάδα, ώστε να σχηματιστεί μια σαφής και ξεκάθαρη εικόνα, εύλογα προκύπτει το συμπέρασμα πως σε σύγκριση με το παρελθόν έχουν γίνει σημαντικές βελτιώσεις ως προς την διατήρηση ενός καλού σχολικού κλίματος

ανεξαρτήτως του παράγοντα φύλου στη σχολική ηγεσία. Επιπροσθέτως, στατιστική σημαντικότητα παρατηρείται ως προς το στυλ ηγεσίας και την επίδραση του παράγοντα φύλου, καθώς όπως οι συμμετέχοντες δηλώνουν πως αυτό διαφοροποιείται όταν σχολικός ηγέτης είναι άνδρας ή γυναίκα.

Η άποψη αυτή μπορεί να στηριχθεί στη βιβλιογραφική επισκόπηση, καθώς όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Πασιαρδής (2012) η σχολική – εκπαιδευτική ηγεσία για να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να εκπονεί και να εκπληρώνει ένα συγκεκριμένο σχέδιο, με βασικό στόχο να δημιουργήσει μια αποτελεσματική στρατηγική στο πεδίο της μάθησης και ταυτόχρονα να υιοθετεί ένα στυλ ηγεσίας, ώστε να μπορεί να επιτυγχάνει στόχους μιας ευρύτερης σχολικής μονάδας. Οι γυναίκες, όπως υποστηρίζεται, είναι περισσότερο δημοκρατικές, επικοινωνιακές και ευαίσθητες ως προς το έργο τους κι άρα υιοθετούν δημοκρατικά στυλ ηγεσίας. Σε αντίθεση, οι άνδρες σχολικοί ηγέτες υποστηρίζεται ότι υιοθετούν περισσότερο το αυταρχικό στυλ ηγεσίας, το οποίο περιλαμβάνει τον επιβλητικό ηγέτη, που συγκεντρώνει όλες τις εξουσίες στο δικό του πρόσωπο.

Καταληκτικά, η έρευνα αυτή έδειξε πως πλέον σε αντίθεση με το παρελθόν άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί δε δυσκολεύονται να προοδεύουν στην επαγγελματική τους ζωή, ενώ μάλιστα δε διστάζουν να αναλάβουν ηγετικές θέσεις και θέσεις εξουσίας και διοίκησης. Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας ερευνητικής μελέτης είναι γεγονός πως το φύλο δεν αποτελεί εμπόδιο, αλλά μάλλον περισσότερο πρόκληση για τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς και την ανάληψη θέσεων ηγεσίας.

Περιορισμοί της έρευνας – Μελλοντικές Προτάσεις

Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας η ερευνήτρια ήρθε αντιμέτωπη με ποικίλους περιορισμούς, τους οποίους έκρινε χρήσιμο να καταγράψει, ώστε να ληφθούν υπόψιν από όσους μελετήσουν αυτήν την ερευνητική μελέτη. Αρχικά, η έρευνα αυτή μπορεί να χαρακτηριστεί «πρωτότυπη», μιας και ιδιαίτερα με τα νέα δεδομένα μετά την πανδημία του COVID-19 και τα μέτρα που λήφθηκαν για την καταπολέμησή του, αλλά και για οικονομικούς λόγους, η ερευνήτρια δεν μπόρεσε να προσεγγίσει τους συμμετέχοντες και γι' αυτό προέβη σε ηλεκτρονική επικοινωνία μαζί τους. Επιπλέον, το δείγμα κρίθηκε απαραίτητο από την ερευνήτρια και την επόπτρια αυτής της έρευνας να αποτελείται από τουλάχιστον 30 άτομα και συγκεντρώθηκαν 42. Επεξηγηματικά, το δείγμα της έρευνας

κρίνεται περιορισμένη και όχι αντιπροσωπευτικό, κάτι που καθιστά αδύνατη τη γενίκευση των συμπερασμάτων σε όλο το φάσμα του ευρύτερου πληθυσμού.

Ακόμα, ο αριθμός πρόσφατων και σύγχρονων μελετών της τελευταίας δεκαετίας (2012-2022) που να μελετά την επίδραση του παράγοντα φύλου του σχολικού ηγέτη στην αποτελεσματικότητα και τη λειτουργία του σχολείου ως θεσμού, καθώς οι περισσότερες έρευνες εστιάζουν στους παράγοντες που εμποδίζουν το γυναικείο φύλο να αναλάβει ηγετικές θέσεις και θέσεις εξουσίας στον εκπαιδευτικό τομέα. Παράλληλα, έχει διεξαχθεί πληθώρα μελετών που μελετούν ποσοτικά δεδομένα για τα ελλιπή ποσοστά γυναικών που βρίσκονται στη διοίκηση έναντι των ανδρών, αλλά όχι την επίδραση του φύλου του σχολικού ηγέτη στο στυλ ηγεσίας. Επίσης, η παρούσα έρευνα εξετάζει τις απόψεις 42 ενεργών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης, γεγονός που την καθιστά αρκετά περιορισμένη, καθώς αν συμμετείχαν εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θα μπορούσαν να διερευνηθούν αντιθέσεις ως προς τις απόψεις κι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ανά βαθμίδα εκπαίδευσης.

Σε μία μελλοντική ερευνητική προσέγγιση, θα μπορούσε να επιτευχθεί σύγκριση κι ανάμεσα στις αντιλήψεις μη ενεργών εκπαιδευτικών με αυτές των ενεργών εκπαιδευτικών. Επιπλέον, θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθεί τι αναμένουν οι εκπαιδευτικοί από τις γυναίκες ηγέτες, καθώς αυτές οι πληροφορίες μπορεί να συμβάλουν στη δημιουργία μιας εικόνας γυναίκας - ηγέτη που να είναι κοντά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους ηγέτες και να παρέχει σημαντικές επιπτώσεις για τη γυναικεία ηγεσία. Προς την ίδια κατεύθυνση, θα είχε ενδιαφέρον και ο σχεδιασμός μιας ποιοτικής προσέγγισης, ώστε να αξιολογηθεί η ισότητα των φύλων στην ανάληψη διοικητικών και ηγετικών θέσεων στη σχολική μονάδα και να διερευνηθεί ο συναισθηματικός κόσμος των γυναικών – ηγετών ως προς την επίδραση του παράγοντα φύλου στη σχολική ηγεσία και στην υιοθέτηση ηγετικού στυλ.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως με την παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε να αποδειχθεί πως ο παράγοντας φύλο ολοένα και εξαλείφεται τουλάχιστον στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, γεγονός που δημιουργεί αρκετές προσδοκίες για μία περισσότερο συμπεριληπτική εκπαίδευση στο μέλλον. Επιπροσθέτως, η παρούσα έρευνα συμβάλλει στην παραδοχή της άποψης πως κανένας άνδρας και καμία γυναίκα δεν μπορούν να αποβούν αποτελεσματικότεροι σχολικοί ηγέτες εξαιτίας του φύλου τους. Η σχολική ηγεσία είναι ένα φαινόμενο πολυπαραγοντικό, που απαιτεί κύρος και συνέπεια, ταλέντο και

χαρισματικότητα, τόλμη και πυγμή και η ελληνική πραγματικότητα φαίνεται πως τείνει ολοένα και περισσότερο προς αυτήν την κατεύθυνση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Στο Παράρτημα αυτό παρατίθεται το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας με τίτλο: «*Η Γυναικεία Ηγεσία Στις Εκπαιδευτικές Μονάδες. Απόψεις Κι Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Για Την Επίδραση Του Φύλου Στη Σχολική Ηγεσία*», το οποίο μπορείτε να μελετήσετε στον ακόλουθο σύνδεσμο: <https://forms.gle/kx2rKioZMV8JNUWx8>

ΦΟΡΜΑ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Αγαπητοί/ές,

Ονομάζομαι Γεωργιανή Γεωργία, με κωδικό φοιτητή/ριας τον 21015 και είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς / University of Piraeus και συγκεκριμένα στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης και στο πρόγραμμα Μεταπτυχιακών σπουδών Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Οικονομικών Μονάδων.

Στο πλαίσιο των σπουδών μου, μου ζητήθηκε να διεξάγω μία επιστημονική έρευνα στα πλαίσια της πτυχιακής μου εργασίας.

Ο σκοπός της έρευνάς μου είναι να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ανδρών και γυναικών) σχετικά με τη διερεύνηση των παραγόντων που καθορίζουν την εκπαιδευτική ηγεσία σε μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και το κατά πόσο το φύλο επηρεάζει την αποτελεσματικότητα στη σχολική ηγεσία των σύγχρονων συστημικών σχολικών μονάδων.

Αυτό θα είναι χρήσιμο, γιατί η έρευνα θα συνεισφέρει στην επέκταση της υπάρχουσας γνώσης και τα αποτελέσματα αναμένεται να αποβούν χρήσιμα για επέκταση της υπάρχουσας γνώσης και να προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για τις γνώσεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποτελεσματικότητα του έργου σχολικών ηγετών γυναικείου φύλου.

Στην έρευνα θα χρησιμοποιηθεί η ποσοτική μεθοδολογία και θα μοιραστούν ερωτηματολόγια, ώστε να διερευνηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας.

Σας παρακαλώ να μου δώσετε τη συγκατάθεσή σας για να συμμετέχετε στην έρευνά μου, καθώς οι εμπειρίες και οι απόψεις σας είναι πολύ σημαντικά στοιχεία για τη διεξαγωγή της πτυχιακής μου.

Σας διαβεβαιώνω ότι η επεξεργασία των πληροφοριών και των προσωπικών στοιχείων θα ακολουθήσει το Κώδικα Ηθικής Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου, καθώς και τα όσα ορίζονται από τις διατάξεις των Ν. 2472/97 και 3471/2006 καθώς και του Κανονισμού ΕΕ 2016/679 οι οποίοι διασφαλίζουν την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα. Σε κανένα μέρος της εργασίας μου δε θα αποκαλύψω προσωπικά στοιχεία και πληροφορίες και θα τηρηθεί το επιστημονικό απόρρητο και η ανωνυμία. Η συμμετοχή σας είναι προαιρετική και είστε ελεύθερος/η να αποχωρήσετε οποιαδήποτε στιγμή επιθυμείτε. Για περαιτέρω διευκρινίσεις ή πληροφορίες μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου.

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων θα διαρκέσει σε χρόνο που θα έχετε κι εσείς συμφωνήσει.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας και τον χρόνο που διαθέσατε να διαβάσετε αυτό το γράμμα.

Με εκτίμηση,

Γεωργανάκη Γεωργία.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο

- A) Άνδρας
- B) Γυναίκα

2. Ηλικία

3. Τόπος Διαμονής

- A) Πόλη
- B) Χωριό
- Γ) Νησί
- Δ) Απομακρυσμένη περιοχή
- E) Άλλο

4. Χρόνια παραμονής στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα:

- A) 1-5
- B) 6-10
- Γ) 11-15
- Δ) 16-19
- E) 20 και άνω

5. Χρόνια συνολικής υπηρεσίας:

- A) 1-5
- B) 6-10
- Γ) 11-15
- Δ) 16-19
- E) 20 και άνω

6. Ειδικότητα:

7. Οργανική θέση:

- A) Αναπληρωτής/-τρια
- B) Μόνιμος/-η με οργανική θέση
- Γ) Μόνιμος/-η με απόσπαση

8. Σπουδές (εκτός του βασικού τίτλου)

- A) Μεταπτυχιακό
- B) Διδακτορικό
- Γ) Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ
- Δ) Άλλο
- E) Δεν έχω

Αποτελεσματικότητα διευθυντή στην αύξηση σχολικής επίδοσης των μαθητών

9. Από ποιον θεωρείτε πως εξαρτάται η σχολική επίδοση των μαθητών/-τριων;

- A) Τον μαθητή
- B) Τον Διευθυντή
- Γ) Τους καθηγητές
- Δ) Τους γονείς
- E) Όλους τους παραπάνω

10. Ο διευθυντής μπορεί να συνδράμει στην αύξηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών;

- A) Πάρα πολύ
- B) Πολύ
- Γ) Αρκετά
- Δ) Λίγο
- E) Καθόλου

11. Η αναγνώριση της αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτικών από την πλευρά του σχολικού ηγέτη συμβάλλει στην αύξηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών;

- A) Πάρα πολύ
- B) Πολύ
- Γ) Αρκετά
- Δ) Λίγο
- E) Καθόλου

Σχολική ηγεσία και φύλο

12. Θεωρείτε πως στην εκπαιδευτική μονάδα στην οποία υπηρετείτε είναι έκδηλα φαινόμενα έμφυλων διακρίσεων;

- A) Πάρα πολύ
- B) Πολύ
- Γ) Αρκετά
- Δ) Λίγο
- E) Καθόλου

13. Έχετε βιώσει ή ήσασταν παρατηρητής σε περιστατικά υπηρεσιακής αυθαιρεσίας που οφείλονταν στη διάκριση σχετικά με το φύλο;

- A) Πάρα πολύ
- B) Πολύ
- Γ) Αρκετά
- Δ) Λίγο
- E) Καθόλου

14. Θεωρείτε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας στην οποία προΐστασθε;

- A) Πάρα πολύ
- B) Πολύ
- Γ) Αρκετά
- Δ) Λίγο
- E) Καθόλου

15. Θεωρείτε ότι το φύλο σας επηρεάζει το σχολικό κλίμα της σχολικής μονάδας στην οποία προΐστασθε;

- A) Πάρα πολύ
- B) Πολύ

Γ) Αρκετά

Δ) Λίγο

Ε) Καθόλου

16. Θεωρείτε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας στην οποία προΐστασθε;

A) Πάρα πολύ

B) Πολύ

Γ) Αρκετά

Δ) Λίγο

Ε) Καθόλου

17. Αντιμετωπίζετε εμπόδια στην επαγγελματική σας σταδιοδρομία αναφορικά με τη διοίκηση εξαιτίας του φύλου σας;

A) Πάρα πολύ

B) Πολύ

Γ) Αρκετά

Δ) Λίγο

Ε) Καθόλου

18. Θεωρείτε ότι το στυλ ηγεσίας διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο;

A) Πάρα πολύ

B) Πολύ

Γ) Αρκετά

Δ) Λίγο

Ε) Καθόλου

19. Θεωρείτε πως οι μαθητές κι οι γονείς έχουν προτίμηση υπέρ του αρσενικού φύλου έναντι του θηλυκού στις ηγετικές θέσεις μέσα στις σχολικές μονάδες;

A) Πάρα πολύ

B) Πολύ

Γ) Αρκετά

Δ) Λίγο

Ε) Καθόλου

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.

Ανδρής, Ε. (2015). Διεύθυνση και Ηγεσία. Ο ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015 (1)*, σελ.150-155. Doi: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.130>.

Χατζίκου, Γ. Ε., & Βογιατζή, Τ. Ε. (2017). *Ανάληψη ηγετικών θέσεων στον εκπαιδευτικό κλάδο. Μελέτη σε γυναίκες εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε γενικά και ειδικά σχολεία του Δήμου Ρόδου*.

Γεροδήμου, Π. (2018). Ο αποτελεσματικός διευθυντής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Μεταπτυχιακή Διατριβή*. Ιωάννινα: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Δεληλίγκα, Σ., Ταρατόρη, Ε., & Μπεκιάρη, Α. (2015). Αποτελεσματική ηγεσία και πρακτικές ηγεσίας σε σχολικές μονάδες: Η οπτική του φύλου. *Παιδαγωγική επιθεώρηση, 60*.

Δρούλια, Θ., & Πολίτης, Φ. (2008). Δημόσια διοίκηση και στελέχη εκπαίδευσης. Αθήνα: *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΧΕΑ/Ευρυδίκη, 2015. Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού στην Ευρώπη: Πρακτικές, Αντιλήψεις, και Πολιτικές. Έκθεση Δικτύου Ευρυδίκη. Λουξεμβούργο: *Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης*.

Ζαβλανός, Μ., (2002α). *Μάνατζμεντ*, σ. 246 Αθήνα: εκδόσεις Σταμούλης.

Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής, στο Μπαγάκης, Γ. (2006). *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου* (σελ. 90-98). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός Μ., (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Καλογιάννης, Δ. Ν. (2013). *Η επιλογή της σχολικής ηγεσίας: Διαδικασίες, μέθοδοι και προκλήσεις*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Καλομοίρη, Α. (2017). Η υποαντιπροσώπευση των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία στα πλαίσια του Ν. 4327/2015 (*Διπλωματική εργασία*). ΕΑΠ, Πάτρα.

Καραγιάννης, Α. (2014). Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής. (*Διδακτορική διατριβή*, ΕΚΠΑ, Αθήνα). Διαθέσιμο στο Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών (κωδ. 34652).

Κατιγιάννη, Ε., Μπλάνα, Γ. (2018). Ψυχική Ανθεκτικότητα και Προσωπικότητα: Η περίπτωση των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων και των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων της Περιφερειακής Ενότητας Λάρισας, *Prime 11(1)*, 25-45.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κριεμάδης, Θ. & Θωμοπούλου, Ι. (2012). *Διοίκηση Σχολικών Μονάδων με έμφαση στην ποιότητα*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη ΑΕΒΕ.

Κτιστάκη, Σ. (2014). *Εισαγωγή στη δημόσια διοίκηση*. Αθήνα: Παπαζήση

Λυμπέρης, Λ. (2012). Συγκεντρωτισμός–αποκέντρωση στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: θεωρητικός προβληματισμός–πρακτικές δυτικών χωρών. *Τα εκπαιδευτικά*, 103(104), 133-144.

Μαδεντσίδου, Α. (2011). Γυναίκα και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων στο Ελληνικό Σύστημα (*Μεταπτυχιακή εργασία*, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων Arothesis του ΕΑΠ (κωδ. 19969). Ανακτήθηκε στις 05/11/2022 από: [aropenthesis: Γυναίκα και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα \(eap.gr\)](https://aropenthesis.eap.gr/handle/10442/19969)

Μακρυδημήτρης, Α. & Πραβίτα, Μ. (2012). *Διοικητική Επιστήμη Ι: Δημόσια διοίκηση. Στοιχεία διοικητικής οργάνωσης*. Αθήνα: Σάκκουλα

Μανωλίτσης, Γ. (2013). *Αξιολόγηση της συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ανίχνευση προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη με τον ΚΕΣΠΗ-Α*. Αθήνα: Πεδίο.

Μαράκη, Ε., (2010). Η θέση της γυναίκας στην αγορά εργασίας. Τα αίτια για την υποαντιπροσώπηση της στα ανώτερα επίπεδα της ιεραρχίας. *Επιθεώρηση Εργασιακών Σχέσεων*(57), σ.σ. 24-36.

Μπουτσιούκη, Σ. (2018). Ευρωπαϊκή πολιτική και εκπαιδευτική ηγεσία: Από το όραμα στην αποστολή, στο: Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες: *1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο*, 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, τόμ. Α΄. Ηθική, Εκπαίδευση και Ηγεσία, σ.σ. 160-170. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Μπρίνια, Β., (2008). Η εφαρμογή των αρχών της “Οργάνωσης και Διοίκησης” στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. *Τα εκπαιδευτικά, Τεύχος 87-88*.

Μπρίνια, Β. (2009). Βασικά στοιχεία σχεδιασμού της οργανωτικής δομής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. *Σπουδαί*, 59 (1-2), 314-323.

Νόμος 2986 (ΦΕΚ 24/τ.Α΄/13-02-2002). Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε από <http://www.et.gr/>

Northouse, P. (2019). *Ηγεσία: Θεωρία και πράξη*. Επιμ. Π. Γιαλέλης. Αθήνα: Παπασωτηρίου.

Νούσια, Ε. (2011). Εκπαιδευτική διοίκηση και φύλο: Η περίπτωση προαγωγής και ανέλιξης σε ηγετικές θέσεις των γυναικών στη Β/θμια Εκπαίδευση Θεσσαλίας (*Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων Ιδρυματικού Αποθετηρίου Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (κωδ. 14387)

Παπαγεωργίου Μ. & Παπατζήκα Α. (2011). *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της τεχνικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Ανακτήθηκε στις 20/11/2022 από: <https://oiko.files.wordpress.com/2010/01/2011cf80cf84cf85cf87ceb9ceb1cebaceae-cf80ceb1cf80ceb1ceb3ceb5cf89cf81ceb3ceafcebfcf85-cf80ceb1cf80ceb1cf84ceb6ceaecebaseb1-ceb7.pdf>

Παπαγεωργοπούλου Β. *Γυάλινη οροφή ή γυάλινο πάτωμα; - Η γυναικεία ηγεσία*. Ανακτήθηκε στις 22/11/2022 από: <https://www.epixeiro.gr/article/113232>

- Παπαδημητρακόπουλος, Β. & Τόκας, Δ. (2006). Διαμόρφωση ποιοτικών δεικτών για μια εσωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, στα *Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας*, Ιωάννινα. DOI: 10.12681/jode.9761
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Ίων.
- Πηλαβάκη, Α. (2008). *Γυναίκα στη Σύγχρονη Κοινωνία Διεθνώς και στην Κύπρο: Προσωπικότητα και παράγοντες Επιτυχίας*. Λευκωσία: Παρατηρητήριο Ισότητας Κύπρου.
- Ράπτης, Ν. & Γρηγοριάδης, Δ. (2017). *Ηγεσία Εκπαιδευτικών Μονάδων. Ηγετικά χαρακτηριστικά των διευθυντών/ριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.
- Σαΐτης, Χρ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012 α), *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας: σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χρ. & Παπαγεωργάκης, Π. (2021). *Διοικητική ανάπτυξη των στελεχών της εκπαίδευσης. Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Καταγράμμα
- Σπανός, Α. (2014). *Τρόποι διοίκησης και ηγεσία σχολικών μονάδων. Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 2, 40-50. Διαθέσιμο στο erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieyseis/ekpaideytika/t02-03.pdf
- Σωτηρίου, Ιορδανίδης (2015). *Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση*, 3(1), 80-100.
- Ταλιαδώρου, Ν., & Πασιαρδής, Π. (2016). Άσκηση Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών: Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης και της πολιτικής ικανότητας των διευθυντών σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης. *Επιστήμες Αγωγής*, 3, 39-59.

Τζινίκου, Ι.Ο. (2018). *Η προσωπικότητα του ηγέτη στην ανάπτυξη της κοινωνικής δικαιοσύνης στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Θεσσαλίας*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Τζιόκας, Θ., Τσιωτάκης, Π., και Τζιμογιάννης, Α. (2018). Εκπαιδευτική ηγεσία και ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση: Μία μελέτη περίπτωσης. Στ. Δημητριάδης, Β. Δαγδιλέλης, Θρ. Τσιάτσος, Ι. Μαγνήσαλης και Δ. Τζήμας (επιμ.). *Πρακτικά Εργασιών 11ου Πανελληνίου και Διεθνούς Συνεδρίου «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»*, 19-21 Οκτωβρίου. Θεσσαλονίκη, ΠΑΜΑΚ.

Τσικαλάκη, Κ. (2009). *Γυναικών διαδρομές στη διοίκηση των σχολικών μονάδων: Μια ποιοτική διερεύνηση*. Ηράκλειο Κρήτης: Ιδιωτική Έκδοση.

Φασούλης, Κ. (2011). Η αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση του σχολείου: γνωρίσματα της ποιοτικής ηγετικής συμπεριφοράς στα ξένα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης, έρευνα. *Μέντορας*, 13, σ.σ 22-41

Φραγκοπούλου, Χ. (2018). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών γυναικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο νησί της Ρόδου αναφορικά με την ανάληψη διεθυντικών καθηκόντων. *Διπλωματική εργασία*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ρόδος.

Ξένη

Abalkhail, J. (2017). Women and leadership: challenges and opportunities in Saudi higher education. *Career Development International*, 22(2), 165-183. <https://doi.org/10.1108/CDI03-2016-0029>

Aiston, S. J. (2014). *Leading the academy or being led? Hong Kong women academics*. *Higher Education Research and Development*, 33(1), 59–72. <https://doi.org/10.1080/07294360.2013.864618>

Aldawsari, R. A. (2016). *Under-representation of Saudi women leaders in the Saudi higher education [Unpublished doctoral dissertation]*. Claremont Graduate University.

Alwahaibi, A. N. (2017). Women educational leadership in tertiary education in Oman: Enablers, challenges and coping strategies [Unpublished doctoral dissertation]. University of Leicester.

Anastasaki, A., (2009). *Women and Leadership in top positions in Greek Primary Education*. Ανακτήθηκε στη 1 Δεκεμβρίου 2022 από: era.teipir.gr/era3/fpapers/c45.doc

Atkinson, M. (2013). Educational leadership and management in an international school context, *1ST edition*, Published by Grin Verlag GmbH

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's thesis*. Institute of International Education. Sweden: Stockholm University.

Awang-Hashim, R., Noman, M., & Kaur, A. (2016). Women leadership in higher education: Can the glass ceiling be broken? *The NIEW Journal*, 8, 4–11. <https://www.researchgate.net/publication/314080387>

Bagguley, P., & Hussain, Y. (2014). Negotiating mobility: South Asian Women and higher education. *Sociology*, 50(1), 43-59. <https://doi.org/10.1177/0038038514554329>

Barnat, (2014). *The Importance of Training on the Organization Performance*. Houghton Mifflin Company, London, UK

- Batool, S.Q., Sajid, M.A., & Shaheen, I., (2013). *Gender and Higher Education in Pakistan. International Journal of Gender and Women's Studies, 1 (1)*, 15-28.
- Beer, J. (2013). Preface. In L. Morley (Ed.), *Women and higher education leadership: Absences and aspirations. Stimulus papers series (pp. 1)*. Leadership Foundation.
- Bird, L. (2015). A matter of right and reason: Gender equality in educational planning and management, Published by the UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Bismark, M., Morris, J., Thomas, L., Loh, E., Phelps, G. and Dickinson, H., (2015) 'Reasons and remedies for under-representation of women in medical leadership roles: a qualitative study from Australia. *BMJ Open, Vol. 5, No. 11*, pp.1–10.
- Blackmore, J. (2014). *Wasting talent? Gender and the problematics of academic disenchantment and disengagement with leadership. Higher Education Research and Development, 33(1)*, 86–99. <https://doi.org/10.1080/07294360.2013.964616>
- Blair, J., Czaja, F., & Blair, E. (2013). *Designing Surveys: A Guide to Decisions and Procedures*. 3rd Edition. Sage Publications.
- Bobbit-Zeher, D. (2011). Gender discrimination at work: Connecting gender stereotypes, institutional policies and gender composition of workplace. *Gender & Society, Vol. 25 (No.6)*, pp. 764-786. doi: 10.1177/0891243211424741
- Bruggencate, G., Luyten, H., Scheerens, J., and Slegers, P. (2012), "Modeling the influence of school leaders on student achievement: How can school leaders make a difference?", *Educational Administration Quarterly, 48*, pp. 699-732.
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence. National College for School Leadership (NCSL)*.
- Burkinshaw, P., & White, K. (2017). Fixing the women or fixing universities: *Women in HE leadership. Administrative Sciences, 7(3)*, 1–14. <https://doi.org/10.3390/admsci7030030>
- Bryman, A. (2016). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Combat, V. F. O, (2014). Women aspiring to administrative positions in Kenya municipal primary schools. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*. Ανακτήθηκε στις 19/11/2022 από: <http://www.academicjournals.org/IJEAPS>

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (μτφ. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθάρα, Π. & Φιλοπούλου, Μ.). Αθήνα: Μεταίχμιο

Creswell, W., J. (2016). Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας. *Δεύτερη Ελληνική έκδοση*. Αθήνα: Έλλην

Davis, D. & Maldonado, C. (2015). Shattering the glass ceiling: the leadership development of African American women in higher education. *Advancing Women in Leadership*, 35, 48-64. <https://doi.org/10.21423/awlj-v35.a125>

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The Impact of Leadership on Student Outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>

Diehl, A. B. (2014). Making meaning of barriers and adversity: Experiences of women leaders in higher education. *Advancing Women in Leadership*, 34, 54–63. http://advancingwomen.com/awl/awl_wordpress/

Educational Management Administration and Leadership, 43(2), 323–340. <https://doi.org/10.1177/1741143214523015>

Eger, L., Pisoňová, M. & Tomczyk, Ł. (2017). Development programs for head teachers in four central European countries: an international comparison. *Int. J. Management in Education*, 11(1), 25-45.

Erlemann, C. (2016). Gender and leadership aspiration: The impact of the organizational environment [Unpublished doctoral dissertation]. Erasmus University Rotterdam.

European Trade Union Committee for Education, (2012). ETUCE School Leadership Survey: School Leadership in Europe: issues, challenges and opportunities, Published by the Trade Union Committee for Education – Brussels

Eurydice (2013). Αριθμοί κλειδιά για εκπαιδευτικούς και διευθυντές σχολείων στην Ευρώπη. Έκδοση 2013. Έκθεση Ευρυδική. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Ευρωπαϊκή Επιτροπή, EACEA, doi: 10.2797/15178

Ferguson, K., Frost, L., Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 8, 27-42.

Fiedler, F. E. (1971). Validation and extension of the contingency model of leadership effectiveness: A review of empirical findings. *Psychological bulletin*, 76(2), 128.

Fink, A. (2013). *How to Conduct Surveys: A Step-by-Step Guide*. 5th Edition. Sage Publications.

Fritz, C., & Knippenberg, D. V. (2017). Gender and leadership aspiration: The impact of organizational identification. *Leadership and Organization Development Journal*, 38(8), 1018–1037. <https://doi.org/10.1108/LODJ-05-2016-0120>

Gates, S. M., Baird, M. D., Doss, C. J., Hamilton, L. S., Opper, I. M., Master, B. K., ... & Zabar, M. A. (2019). *Preparing School Leaders for Success: Evaluation of New Leaders' Aspiring Principals Program, 2012-2017: Appendixes*. RAND Corporation. PO Box 2138, Santa Monica, CA 90407-2138.

Gardiner, M., Tiggemann, M., Kearns, H., & Marshall, K. (2007). Show me the money! An empirical analysis of mentoring outcomes for women in academia. *Higher Education Research and Development*, 26(4), 425–442. <https://doi.org/10.1080/07294360701658633>

Gyngell, K. (2012). Our schools need tough guys teaching teenage boys, not feminised men changing infants' nappies. Ανακτήθηκε στις 15 Νοεμβρίου 2022 από Godelier, E., (2006), *Unisor-Arcelor, du local au global, Paris, Hermès Lavoisier*. <https://www.dailymail.co.uk/debate/article-2175009/Our-schools-need-toughguys-teaching-teenage-boys-feminised-men-caring-primary-level-infants.html>

Hargreaves, A., & O'Connor, M.T. (2018), *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for all*, Corwin Press, *Thousand Oaks, CA*

Hornáčková, V., Hálová, K., & Nechanická, V. (2015). Analysis of democratic leadership style of nursery schools/kindergartens. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 717-723.

House & Mitchell (2018). *Exploring Corporate Strategy*. (8th edition), England: Pearson education limited.

- ERTÜRK-KARA, H. G. (2018). Primary and kindergarten teachers' opinions on mixed age grouping education. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 279-295.
- Kim, M., Reifel, S. (2010). Child Care Teaching as Women's Work: Reflections on Experiences. *Journal of Research in Childhood Education*, 24, 229-247.
- Klassen, R. M., Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 741-756.
- Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., Joseph, D. L., & Salas, E. (2017). Leadership training design, delivery, and implementation: A meta-analysis. *The Journal of Applied Psychology*, (102), 1686–1718.
- Leithwood, K., & Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 387–423. <https://doi.org/10.1177/0013161X11436268> [Crossref], [Web of Science ®].
- Liebowitz, D. D., & Porter, L. (2019). The Effect of Principal Behaviors on Student, Teacher, and School Outcomes: A Systematic Review and Meta-Analysis of the Empirical Literature. *Review of Educational Research*, 89(5), 785–827. <https://doi.org/10.3102/0034654319866133>
- Makori, A. (2018) "Hindrances to Women Advancing to Principals' Decision Making Position in Secondary Schools in Kenya: Evidence of Convergence and Divergence Views among Current Male and Female Principals". *American Research Journal of Humanities and Social Sciences*, vol 4, no. 1, 2018, pp. 1-13.
- Menon, M. E., Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership & Management*, 31, 435-450.
- Morley, L. (2013). The rules of the game: Women and the leaderist turn in higher education. *Gender and Education*, 25(1), 116–131. <https://doi.org/10.1080/09540253.2012.740888>
- Msila, V. (2013). Obstacles and Opportunities in Women School Leadership: A Literature Study. *International Journal of Educational sciences*, 5(4), 463-470. doi: 10.1080/09751122.2013.11890108

- Mythili, N. (2019). Legitimisation of women school leaders in India. *Contemporary Education Dialogue*, 16(1), 54–83. <https://doi.org/10.1177/0973184918804396>
- Nyoni, W. P., He, C., & Yusuph, M. L. (2017). Sustainable intervention in enhancing gender parity in senior leadership positions in higher education in Tanzania. *Journal of Education and Practice*, 8(13), 44–54. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/36996>
- O'Connor, P., & Goransson, A. (2015). Constructing or rejecting the notion of the other in university management: The cases of Ireland and Sweden. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(2), 323–340. <https://doi.org/10.1177/1741143214523015>
- Parker, P., Hewitt, B., Witheriff, J., & Cooper, A. (2018). Frank and fearless: Supporting academic career progression for women in an Australia program. *Administrative Sciences*, 8(5), 5. <https://doi.org/10.3390/admsci8010005>
- Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Koch, T. (2019). On the differential and shared effects of leadership for learning on teachers' organizational commitment and job satisfaction: A multilevel perspective. *Educational Administration Quarterly*, 55(5), 705-741.
- Rahmawati, N. F. (2011). *Concept of Leadership*. Ανακτήθηκε στις 18/10/2022 από: https://www.academia.edu/29694874/CONCEPT_OF_LEADERSHIP
- Robbins S. P. & Judge T. A. (2012). *Organizational Behavior*. 13ed edition. Pearson Education.
- Rosari, R. (2019). Leadership definitions application for lecturers' leadership development. *Journal of Leadership in Organizations*, Vol.1 (No. 1), 17-28. Retrieved October 18, 2022, from https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:UDh8G8GZm_MJ:https://jurnal.ugm.ac.id/leadership/article/download/2/pdf+&cd=2&hl=el&ct=clnk&gl=gr
- Shepherd, S. (2017). Why are there so few female leaders in higher education: A case of structure or agency? *Management in Education*, 31(2), 82–87. <https://doi.org/10.1177/0892020617696631>
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stogdill, R.M. (1948). Personal Factors Associated with Leadership: A Survey of the Literature, *Journal of Applied Psychology*, pp 35 -71

- Superville, D. (2017). *Few women run the nation's school districts. Why?* *Education Week*, 36(13), 10–13. Retrieved from <https://www.edweek.org/>
- Surji, K. (2015). Understanding Leadership and Factors that Influence Leaders' Effectiveness. *European Journal of Business and Management*, Vol. 7 (No 33), 154- 167. DOI: 10.7176/EJBM/7-33-2015-03
- Terry, G. R., 1960. Principles of management. Homewood, Ill: Richard D. Irwin. Testa, M. A. & Simonson, D. C., 1996. Assessment of quality-of-life outcomes. *New England Journal of Medicine*, 334(13), p. 835–840.
- Thody, A., Papanoum, Z., Johansson, O. & Pashiardis, P. (2007). School principal preparation in Europe. *International Journal of Education Management*, 21(1), 37-53. <https://doi.org/10.1108/09513540710716812>.
- Tran, T. T. T., & Nguyen, H. V. (2022). Gender preference in higher education leadership: insights from gender distribution and subordinate perceptions and expectations in Vietnam universities. *International journal of leadership in education*, 25(5), 725-746.
- Uwizeyimana, D.E. and Mathevula, N.S., (2014) ‘Promotion of female educators into school management positions: a gendered perspective’. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Vol. 5, No. 20, pp.1203–1213.
- Vali M. & Zaid S. (2015). A Study of The Leadership Behaviors Reported By Principals And Observed By Teachers And Its Relation With Principals’ Management Experience. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. Doi: 10.7160/eriesj.2015.080203
- Yıldırım, A., & Baştuğ, İ. (2010). Teachers’ views about ethical leadership behaviors of primary school directors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4109-4114.
- Young, M. D., Winn, K. M., & Reedy, M. A. (2017). Every student succeeds act: Strengthening the focus on educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 53(5), 705-726.
- Walters, C., Bam, A. (2021). Working from home made women academics feel worse than ever about juggling roles. *The Conversation*.
- Wang, H., & Guan, B. (2018). The positive effect of authoritarian leadership on employee performance: The moderating role of power distance. *Frontiers in psychology*, 9, 357.

William, C. G. (2011). Distributed leadership in South African schools: Possibilities and constraints. *South African Journal of Education*, 31:190-200