

Οι γυναίκες στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Μια εμπειρική έρευνα στα ορεινά μονοθέσια Νηπιαγωγεία του νομού Ηλείας

*Βασιλική Μπρίνια, Χρυσάνθη Βασιλοπούλου,
Μαρία-Χριστίνα Σαραβάνου*

1. Εισαγωγή

Η διδασκαλία θεωρείται μια περίπλοκη δραστηριότητα που απαιτεί εύρος και βάθος επιστημονικής γνώσης σε αβέβαιες και συνεχώς εξελισσόμενες συνθήκες. Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός αντιμετωπίζεται ως επαγγελματίας της γνώσης που οφείλει να δημιουργεί προοπτικές, να θέτει στόχους και να δρα. Αξίζει να επισημανθεί η σπουδαιότητα της βαθμίδας της προσχολικής αγωγής για την ομαλή ένταξη των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και συνεπώς, και η σπουδαιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου από τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς. Η προσχολική παιδαγωγική ασχολείται με την ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου και προϋποθέτει και την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδαγωγού, πράγμα που εμπλέκει την έννοια της αυτοαντίληψης του εκπαιδευτικού της βαθμίδας αυτής, για το ρόλο και το παρεχόμενο έργο του. (Κιτσαράς Γ. 1991).

Μέσα σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο και λόγω της έλλειψης σχετικών παιδαγωγικών ερευνών στην Ελλάδα, τέθηκε ως ερευνητικός στόχος να ανιχνευτούν οι απόψεις των γυναικών νηπιαγωγών σχετικά με την άσκηση διοίκησης στα νηπιαγωγεία που υπηρετούν στο νομό Ηλείας. Πιο συγκεκριμένα, έγινε προσπάθεια να ανιχνευτούν οι στάσεις και οι απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών αναφορικά με το επάγγελμα και τη θέση τους (συγκρότηση ταυτότητας), την άσκηση αυτονομίας και αυτενέργειας που υιοθετούν (στυλ ηγεσίας που επιλέγουν), την επιμόρφωση και τη βασική τους εκπαίδευση, αλλά και την επιλογή άσκησης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής στη μονάδα που προΐστανται.

Επιπρόσθετα, η έρευνα αυτή διεξάγεται στη βορειο-ανατολική, ορεινή περιοχή του νομού Ηλείας. Σε μελέτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης («Mind the Gap: education inequality across EU regions -Προσοχή στο χάσμα: ανισότητες εκπαίδευσης στις περιφέρειες της ΕΕ») παρουσιάστηκε ότι υπάρχουν σοβαρές γεωγραφικές ανισότητες στην εκπαίδευση, ακόμα και μέσα στην ίδια χώρα. Η Γαλλία έχει τον υψηλότερο βαθμό περιφερειακών ανισοτήτων (βέλτιστη κατάσταση: Αλσατία, με ποσοστό 32,9%- χειρίστη κατάσταση: Κορσική, 60,1%), ακολουθούμενη από την Ελλάδα (βέλτιστη κατάσταση: Αττική, με ποσοστό

37%- χείριστη κατάσταση: Ιόνια Νησιά, με ποσοστό 64,1%) (Ballas et al., 2012). Επομένως, η παρούσα έρευνα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως έναυσμα για την εκπόνηση και άλλων μελετών που θα βελτιώσουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε απομακρυσμένες και δυσπρόσιτες περιοχές της Ελλάδας.

1.1. Η ηγεσία των γυναικών στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων

Ένα ζήτημα που αποτελεί εδώ και αρκετά χρόνια αντικείμενο προβληματισμού στον τομέα της διοίκησης στην εκπαίδευση είναι το φύλο. Το ζήτημα της υποαντιπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, επιβεβαιώνεται μέσα από άρθρα και μελέτες (Brinia, 2011a). Η δυνατότητα συμμετοχής των γυναικών σε θέσεις κύρους και εξουσίας, σε διευθυντικές θέσεις στην εκπαίδευση, αποτελεί αντικείμενο προβληματισμού και ερευνητικού ενδιαφέροντος και εξετάζεται τα τελευταία χρόνια από κοινωνιολογική σκοπιά στη διεθνή βιβλιογραφία. Πιστεύεται συχνά για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ότι τους λείπει η αφοσίωση στη σταδιοδρομία, γιατί κατά κανόνα εκφράζουν αδιαφορία απέναντι στην προοπτική της προαγωγής και της επαγγελματικής εξέλιξης και αφιερώνουν όλη τους την προσοχή και το ενδιαφέρον τους στην διδασκαλία μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας (Brinia, 2011a).

Σύμφωνα με έρευνα της Brinia (2011b) σε άντρες διευθυντές δημοτικών σχολείων στην Ελλάδα, οι γυναίκες θεωρούνται πιο ευαίσθητες και συναισθηματικές, με μικρότερη αυτοπεποίθηση και λιγότερες αντοχές. Πιστεύουν πως οι φιλοδοξίες των γυναικών για διεκδίκηση διευθυντικών θέσεων αναστέλλονται από κοινωνικά στερεότυπα που συνδέονται με τις πολλές ώρες εργασίας και τις τεράστιες ευθύνες τους στο σπίτι, γεγονός που τις εξουθενώνει. Παράλληλα, θεωρούν πως οι γυναίκες δυσκολεύονται να εκφράσουν τις απόψεις τους από φόβο μήπως λανθάνουν.

Παρόλο λοιπόν που η ιδέα της γυναίκας που εργάζεται γίνεται όλο και πιο αποδεκτή στη δημόσια και ιδιωτική ζωή, δεν μπορούμε να πούμε το ίδιο και για την ιδέα της γυναίκας που θέλει να σταδιοδρομήσει και αυτό γιατί κοινωνικά η επαγγελματική καριέρα για τη γυναίκα σημαίνει ότι η εργασία αντιμάχεται την οικογενειακή ζωή (Hargreaves A. & Fullan M., 2008).

1.2. Η σπουδαιότητα της προσχολικής αγωγής

Σύμφωνα με την σύγχρονη θεωρία της Παιδαγωγικής, τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού έχουν ζωτική σημασία για τη σωματική, διανοητική και κοινωνική του ανάπτυξη. Γι' αυτό πρέπει να δοθεί σημασία στην καλλιέργεια των αισθήσεων του

παιδιού και την απόκτηση εμπειριών που ενθαρρύνουν την εντύπωση, την έκφραση και την επικοινωνία. Σε αυτές τις βάσεις δημιουργήθηκε η Προσχολική αγωγή, η οποία είναι η διαδικασία προσανατολισμού του παιδιού σε ορισμένες αξίες, στάσεις, δεξιότητες και γνώσεις με σκοπό την κοινωνικοποίησή του.

Τα νεώτερα αποτελέσματα της εξελικτικής ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας, αλλά και γενικότερα των επιστημών της αγωγής έδωσαν νέα διάσταση στο θεσμό, θέτοντας στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τόσο την προσχολική ηλικία και τη σπουδαιότητά της όσο και την επαγγελματοποίηση της προσχολικής εκπαίδευσης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού-νηπιαγωγού μπορεί να συνοψιστεί στα ακόλουθα σημεία:

Να οργανώνει και να διασφαλίζει το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον με τρόπο που να προάγει την μάθηση όλων των παιδιών. Η δημιουργία ενός περιβάλλοντος πλούσιου σε ερεθίσματα, με ευκαιρίες για εμπειρίες μάθησης με νόημα για τα παιδιά που να στηρίζει το παιχνίδι, την επικοινωνία και τη διερεύνηση αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι του ρόλου που πρέπει να επιτελέσει ο νηπιαγωγός.

Να οικοδομεί την κατάλληλη κουλτούρα μάθησης η οποία θα προωθεί ευρύτερες στάσεις μάθησης όπως για παράδειγμα η περιέργεια, η φαντασία, η δημιουργικότητα, η εφευρετικότητα, το ρίσκο, η επιτυχία, η αποτυχία και η κριτική,

Να προωθεί ένα θετικό κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο όλα τα παιδιά να νιώθουν ότι ανήκουν σε μια κοινότητα, γεφυρώνοντας πιθανές ανισότητες,

Να αλληλεπιδρά αποτελεσματικά με τα παιδιά και να αποτελεί το συνεργάτη τους στην οικοδόμηση της γνώσης,

Να παρατηρεί, να αξιολογεί, να συλλέγει και να αναλύει δεδομένα με σκοπό την αξιολόγηση της μάθησης και των εμπειριών των παιδιών, της οργάνωσης τους περιβάλλοντος και του σχεδιασμού δραστηριοτήτων.

Από τα ανωτέρω γίνεται αντιληπτό ότι ο παιδαγωγός-νηπιαγωγός θα πρέπει εκτός από γνώσεις να έχει και αντίληψη και ευθύνη για το έργο που αναλαμβάνει να διεκπεραιώσει, καθώς αποτελεί προέκταση της εξέλιξης του νηπίου. Οι γνώσεις του πρέπει να είναι πολύπλευρες και να έχουν ως στόχο, εκτός από την ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων στο νήπιο, και την ψυχολογική του στήριξη αλλά και την ηθικά του διάπλαση, ώστε να ενσωματωθεί αποτελεσματικά σε κάθε ομάδα που θα συμμετάσχει στην ενήλικη ζωή του.

2. Οι παράμετροι που εξετάζονται

2.1. Επιμόρφωση

Στην Ελλάδα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται την τελευταία εικοσαετία από αλλαγές, τάσεις για αναβάθμιση προσόντων, έλεγχο της ποιό-

τητας του παρεχόμενου έργου και δια βίου μάθηση-επιμόρφωση (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999α).

Η επιμόρφωση είναι το σύνολο μιας σειράς δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με την σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που σκοπό έχουν τον εμπλουτισμό, τη βελτίωση, τη αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών-θεωρητικών ή πρακτικών, επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, κατά τη διάρκεια της θητείας τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999α'). Για τη διαμόρφωση λοιπόν, εκπαιδευτικών με υψηλού επιπέδου επαγγελματισμό, εκτός της κατάλληλης προετοιμασίας για το επάγγελμα παίζει σημαντικό ρόλο και η επιμορφωτική στήριξη (Briñia, 2011a). Αναφέρεται σχετικά με την επιμόρφωση και την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί επιζητούν περισσότερο την επιμόρφωση για να βελτιώσουν τις μεθόδους και τεχνικές της διδασκαλίας τους στη σχολική τάξη και όχι για να επιμορφωθούν σε θέματα διοίκησης, ώστε να διεκδικήσουν αργότερα στην επαγγελματική τους ζωή κάποια διοικητική θέση (Παπαναούμ, 2003).

2.2. Εκπαιδευτική πολιτική

Το σχολείο, ως μια ανοικτή πόρτα στην κοινωνία, βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση με αυτή και δέχεται τις προκλήσεις της εποχής. Αποτελεί, λοιπόν, επιτακτική ανάγκη η ανάληψη ενεργού ρόλου μέσα σε αυτή τη διαρκώς μετασχηματιζόμενη κοινωνία. Για το λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητο στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας να προγραμματίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία, να επιλέγονται τα διδακτικά μέσα και να αξιολογείται το έργο της σχολικής μονάδας, δηλαδή κάθε σχολική μονάδα να διαμορφώνει την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική της (Μπρίνια, 2014).

Ως εκπαιδευτική πολιτική θα μπορούσαμε να ορίσουμε, σύμφωνα με τον Σαϊτή (2003), το σύνολο των επιλογών, των ενεργειών και των μέσων που γίνονται και χρησιμοποιούνται από το κράτος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Σύμφωνα με το Σύνταγμα ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι αρμοδιότητα του κράτους, ενώ η εκτέλεση και εφαρμογή της ανήκει στα εκτελεστικά όργανα. Οι στρατηγικές αποφάσεις λαμβάνονται από την ανώτερη πολιτική ηγεσία, οι διαχειριστικές από τους γενικούς διευθυντές, ενώ η εκπαιδευτική μονάδα, ως δημόσια υπηρεσία, εφαρμόζει μέσω του διευθυντή της τις διαχειριστικές αποφάσεις αλλά και τους κανόνες του δημόσιου δικαίου και παρέχει υπηρεσίες όπως η εκπαίδευση, επιδιώκοντας την υλοποίηση του στόχου της. Επομένως, η εκπαιδευτική πολιτική λειτουργεί μέσα στην κοινωνία, αναπτύσσει σχέσεις μαζί της, υφίσταται μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα και διατηρεί σχέσεις αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον. Οι κοινωνικές, πολιτισμικές ή γεωγραφικές συνθήκες

μιας περιοχής, επηρεάζουν σημαντικά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στην πράξη του σχολείου. Κάτω από τις συνθήκες αυτές αναδεικνύεται η ανάγκη, η εκπαιδευτική μονάδα να αποκτήσει τις ουσιαστικές προϋποθέσεις για τη συμμετοχή στη διαμόρφωση και την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής. (Αθανασούλα-Ρέππα 1999β).

2.3. Διοίκηση σχολικής μονάδας – Το σχολείο ως ένας οργανισμός

Το σχολείο, ως βασικός πυρήνας του εκπαιδευτικού συστήματος, είναι ένας κοινωνικός θεσμός με ρόλο πολιτικό και κοινωνικό, έτοιμος να μεταδώσει τις πολιτικές που η ανώτερη ηγεσία έχει προαποφασίσει (Φραγκουδάκη, 1985). Το σχολείο, όμως, είναι και ένας οργανισμός και ως οργανισμός χρειάζεται μια αποτελεσματική και σωστή διοίκηση, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που έχει θέσει (Μπρίνια, 2008, 2014).

Η σωστή καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού, η παρακίνηση και η επικοινωνία θεωρούνται καθήκοντα της διεύθυνσης. Ικανός διευθυντής είναι αυτός που μπορεί να ενδυναμώνει και να παρακινεί. Αν διαθέτει και όραμα για νεωτερισμούς και καινοτόμες δράσεις, πέρα από μια απλή διεκπεραίωση και εφαρμογή εντολών και οδηγιών, αγγίζει τα όρια μιας ηγετικής προσωπικότητας. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2003), ο ηγέτης έχει την ικανότητα να αποσπά από τους υφισταμένους του το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα με την τέχνη της επιρροής και του επηρεασμού, ώστε πρόθυμα να συμμετέχουν και να εργάζονται όλοι προς την επίτευξη κοινών στόχων. Σύμφωνα τέλος με την Μπρίνια (2008α) ο ηγέτης «σχεδιάζει και υλοποιεί αλλαγές, κερδίζει την εμπιστοσύνη των ανθρώπων, παίρνει πρωτοβουλίες, συλλαμβάνει ένα όραμα και καταφέρνει να τον ακολουθούν εθελοντικά οι άλλοι έχοντας αντιληφθεί τις δυνατότητές τους».

Ο Goleman (2000) υποστηρίζει πως η συναισθηματική νοημοσύνη των γυναικών χαρακτηρίζεται από κοινωνική υπευθυνότητα και επικοινωνιακές δεξιότητες, στοιχεία που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου. Στις σύγχρονες διεθνείς οικονομικές συνθήκες, η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου είναι αναγκαία. Η ισότιμη λοιπόν αξιοποίηση γυναικών και αντρών στην εκπαιδευτική διοίκηση στα πλαίσια ενός αποδοτικού στρατηγικού προγραμματισμού, υπηρετεί αυτό το στόχο. Εξάλλου, σύμφωνα με την Brinia (2012), στο εκπαιδευτικό σύστημα, από τη διδασκαλία μέχρι την ηγεσία, τα αντρικά χαρακτηριστικά είναι τόσο σημαντικά όσο και τα γυναικεία.

2.4. Η Έννοια του εαυτού – Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση

Η γνώση του εαυτού, μας βοηθά να αισθανθούμε την ιδιαίτερη και ξεχωριστή

μας θέση μέσα στον κόσμο. Μία από τις δυο βασικές παραμέτρους της έννοιας του «εαυτού», σύμφωνα με τον James Baldwin έναν από τους θεμελιωτές της αναπτυξιακής ψυχολογίας, συνιστά η αυτοαντίληψη, η οποία αποτελεί βασικό συστατικό για την εν γένει ανάπτυξη της προσωπικότητας. Η αυτοαντίληψη συνιστά το καθρέφτισμα ολόκληρου του «εαυτού» και της προσωπικότητάς των εκπαιδευτών. Η «αυτοαντίληψη» είναι η γνωστική πλευρά της έννοιας του εαυτού και αντιπροσωπεύει μια πεποιθήση ή περιγραφή που έχει το ίδιο το άτομο για τον εαυτό του. Δεδομένου ότι το άτομο δεν μπορεί να γνωρίζει τα πάντα γύρω από τον εαυτό του, ο όρος «αυτοαντίληψη» αναφέρεται στο σύνολο των ιδεών του ατόμου που πηγάζουν από τις εμπειρίες που έχει αποκομίσει. Παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαντίληψη είναι η οικογένεια, το φύλο, το κοινωνικό πλαίσιο και το γενικότερο κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον. (Schaffer & Juarez, 1996). Η άλλη βασική παράμετρος είναι η αυτοεκτίμηση του ατόμου. Η αυτοεκτίμηση θεωρείται ένας δείκτης ψυχικής υγείας και κοινωνικής επάρκειας (Cole M. & Cole S., 2001). Επικρατεί η αντίληψη ότι, η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών είναι πιθανόν να επηρεάζεται από ζητήματα όπως, η αρχική κατάρτιση και επιμόρφωση, το καθεστώς της επαγγελματικής σχέσης τους με τους πολίτες, τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις τους ως εκπαιδευτικοί και άλλα ζητήματα τα οποία θα αναδειχθούν μέσα από την διερεύνηση του θέματος που μας απασχολεί.

2.5. Ταυτότητα και επαγγελματική ταυτότητα

Σύμφωνα με τον Erikson (1968) η «ταυτότητα» μπορεί να θεωρηθεί ως μια σταθερά στην σχέση μεταξύ του εαυτού και του κόσμου που περιβάλλει το άτομο, σχέση που διαμορφώνεται στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησής του. Αν και παρατηρείται μια ασάφεια στους ορισμούς που έχουν δοθεί για την έννοια της «επαγγελματικής ταυτότητας», οι ερευνητές συγκλίνουν στην άποψη ότι η επαγγελματική ταυτότητα συν-διαμορφώνεται μέσα από ένα πλέγμα αλληλεπιδράσεων και ανταλλαγών.

Όσον αφορά στην έννοια της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, φαίνεται ότι η ταυτότητά τους συν-διαμορφώνεται μέσα από ένα πλέγμα αλληλεπιδράσεων του εαυτού τους και του κοινωνικού συστήματος. Ιδιαίτερη σημασία έχουν οι αντιλήψεις τους για το επάγγελμα. Αυτές έχουν ήδη διαμορφωθεί πριν την είσοδο τους στην αγορά εργασίας, από τα χρόνια τα μαθητικά, τα φοιτητικά, την αρχική τους επαγγελματική εμπειρία, που ορίζεται ως «άτυπη μαθητεία» στο επάγγελμα (Παπαναούμ, 2003). Οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν και εξελίσσουν την ταυτότητά τους, δηλαδή την εικόνα του εαυτού τους, μέσα και έξω από την καριέρα τους, είναι μεγάλης σημασί-

ας, έτσι ώστε να γίνουν κατανοητές οι ενέργειές τους και η δέσμευσή τους στο χώρο της δουλειάς τους.

Η έννοια του επαγγελματικού εαυτού συντελείται μέσα σε κοινωνικό πλαίσιο και προσδιορίζει τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός ως πρόσωπο φέρει σε μια ισόρροπη ενότητα γνώσεις, στάσεις, αντιλήψεις και δεξιότητες. Ο συνδυασμός αυτός τον προσδιορίζει ως πρόσωπο και αποτελεί την κινητήρια δύναμη για την επαγγελματική του ανάπτυξη και δράση (Μπαγάκης, 2005). Στο σημείο αυτό, παρατηρείται μια αντιφατικότητα σχετικά με το πώς εκλαμβάνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί το ρόλο τους, όταν «από τη μία καλούνται ως απλοί υπάλληλοι να στελεχώσουν μια γραφειοκρατική δομή και από την άλλη ως αυτόνομοι επαγγελματίες να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις προκλήσεις ενός σύνθετου και δύσκολου έργου» (Μπρίνια, 2014).

Η άποψη του εκπαιδευτικού για τον εαυτό του, οι αντιλήψεις του σε όλους τους τομείς της ζωής του θεωρείται απαραίτητος παράγοντας τόσο για την ποιότητα της διδασκαλίας που παρέχει στην τάξη όσο και για τη γενικότερη ψυχοκοινωνική του προσαρμογή και την αλληλεπίδρασή του στις σχέσεις με τους άλλους. (Ματσαγγούρας κ.ά, 2003). Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, εκτίθεται συνεχώς σε αντιφατικά και συγκεχυμένα μηνύματα, σε ένα πλήθος αλληλοαναιρούμενων προσδοκιών. Απαιτείται από αυτόν λοιπόν, να έχει μορφωτικά και ηθικά χαρακτηριστικά, για να ανταποκριθεί στον πολυδιάστατο και απαιτητικό ρόλο του, γεγονός που πιθανότατα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνει την επαγγελματική του ταυτότητα μέσα από την πτυχή της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008β) μια από τις βασικές ενέργειες που μπορούν να συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό στο να επηρεάσει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η ενίσχυση της υπευθυνότητας – δραστηριότητας – ανεξαρτησίας – αυτονομίας.

3. Μεθοδολογικό πλαίσιο

3.1. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Στο θεωρητικό μέρος αναφερθήκαμε στις έννοιες και στις παραμέτρους που σχετίζονται με την έρευνά μας, όπως στην έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας, που σχετίζεται με την επιμόρφωση και την αυτοαντίληψη, αλλά και στην διοίκηση και ηγεσία της σχολικής μονάδας που αποτελούν εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση. Μέσα σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο, τέθηκε ως βασικός ερευνητικός σκοπός να ανιχνευτούν οι απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών της προσχολικής αγωγής που υπη-

ρετούν σε νηπιαγωγεία του νομού Ηλείας σχετικά με την άσκηση διοίκησης.

Πιο συγκεκριμένα τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς προσδιορίζουν οι ίδιες οι γυναίκες νηπιαγωγοί που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία του νομού Ηλείας την επαγγελματική τους ταυτότητα;
- Παίζει ρόλο η βασική εκπαίδευση και επιμόρφωσή τους στην συγκρότηση της επαγγελματικής τους ταυτότητας;
- Το στυλ ηγεσίας που επιλέγουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί επηρεάζεται από την αυτο-αντίληψή τους;
- Ποιοι παράγοντες παίζουν ρόλο στην διαμόρφωση της αυτοαντίληψής τους;

3.2. Μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα είναι ποιοτικού τύπου και χρησιμοποιεί δύο μεθοδολογικά εργαλεία: την ημι-δομημένη συνέντευξη και το ερωτηματολόγιο. Δεδομένου ότι, σκοπός είναι η κατανόηση και ο προσδιορισμός του εύρους και του βάθους των απόψεών τους σχετικά με τα προαναφερόμενα ερευνητικά ερωτήματα, αλλά και οι ερμηνείες τους για τα συγκεκριμένα ζητήματα, επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, καθώς η ποιοτική έρευνα ενδιαφέρεται περισσότερο για την ποιότητα των σχέσεων, τη ζωή και τις καταστάσεις που συμβαίνουν στην πραγματικότητα (Woods, 1999).

Ως βασική μέθοδος έρευνας επιλέχθηκε η συνέντευξη, η οποία επιτρέπει την άμεση αλληλεπίδραση των παραγόντων που την καθορίζουν. Επιτρέπει δηλαδή στον ερευνητή να σχηματίσει μια πιο άμεση άποψη για τις αντιλήψεις των ερωτηθέντων, ενώ οι πληροφορίες που προσφέρει είναι υψηλής ποιότητας (Τσιώλης, 2006). Η πιο δημοφιλής μορφή συνέντευξης στην ποιοτική έρευνα είναι η ημι-δομημένη ή ημι-κατευθυνόμενη συνέντευξη, εστιασμένη σε συγκεκριμένο θέμα.

Για να εμβαθύνουμε και να τριγωνοποιήσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ως πρόσθετη ερευνητική μέθοδος το ερωτηματολόγιο. Άλλωστε αυτή η συνεπικουρική μέθοδος, επιβάλλεται όταν το μέγεθος του δείγματος είναι μικρό (Βάμβουκας, 2007). Το ερωτηματολόγιο ως όργανο έρευνας συγκεντρώνει πολλές και διάφορες πληροφορίες, δεν εγγυάται πάντα την ειλικρινή απάντηση των ερωτηθέντων, αφού μπορούν να διαβάζουν το σύνολο των ερωτήσεων εκ των προτέρων, γεγονός που επιτρέπει την εκλογίκευση των απαντήσεών τους. Από την άλλη πλευρά, βέβαια, τους δίνεται η δυνατότητα να απαντήσουν σε λεπτές ερωτήσεις που για λόγους κοινωνικής ευπρέπειας δυσκολεύονταν να εκφράσουν μπροστά στον ερευνητή. Έτσι, συμπερασματικά, προκύπτει ότι, το ερωτηματολόγιο επιτρέπει τη διερεύνηση

όψεων της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι κλειστού και ανοικτού τύπου.

3.3. Το δείγμα

Η φύση της ποιοτικής έρευνας δημιουργεί δεσμεύσεις και περιορισμούς στην επιλογή του δείγματος, επειδή καλύπτει μεγάλο φάσμα αναζήτησης, πρόσβαση σε χώρους έρευνας, χρονικούς και τοπικούς περιορισμούς (Woods, 1999). Οφείλει να γίνει προσπάθεια λοιπόν, το δείγμα να αντιπροσωπεύει όλες τις υποομάδες που ενδέχεται να αποτελούν την διερευνώμενη ομάδα. Δεδομένου ότι στην παρούσα έρευνα η συστηματική δειγματοληψία σε ευρεία κλίμακα δεν είναι εφικτή, εξαιτίας του περιορισμένου χώρου και χρόνου, είναι αναγκαίο να καταστεί σαφές το πώς έγινε η επιλογή του δείγματος.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι οι γυναίκες νηπιαγωγοί των αντίστοιχων βαθμίδων της βορειο-ανατολικής, ορεινής περιοχής του νομού Ηλείας. Το μέγεθος του δείγματος καθορίζεται ως ένα σημείο από τη φύση της έρευνας. Σε έρευνα ποιοτικού τύπου, και μάλιστα μικρής έκτασης, είναι πιθανό να έχουμε μικρού μεγέθους δείγμα, με απαραίτητη προϋπόθεση όμως να είναι το δείγμα αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού από τον οποίο προέρχεται. Για να περιοριστεί ο κίνδυνος η έρευνα να αποβεί άγονη, επιλέχθηκε η μέθοδος της τριγωνοποίησης όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Σύμφωνα με τη μέθοδο της «τριγωνοποίησης» (Cohen & Manion, 1997), χρησιμοποιούνται δυο ή περισσότεροι μέθοδοι συλλογής στοιχείων, γιατί μόνο έτσι μπορεί να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας.

3.4. Διαδικασία συλλογής των δεδομένων και περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα, όπως προαναφέρθηκε, χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος συλλογής των δεδομένων η συνέντευξη και το ερωτηματολόγιο, σε μια προσπάθεια να διασφαλιστεί ένα επαρκές επίπεδο εγκυρότητας και αξιοπιστίας. Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα στον επαγγελματικό και προσωπικό χώρο των ερωτηθέντων. Η πρώτη επαφή ήταν τηλεφωνική, κατά τη διάρκεια της οποίας εξηγήθηκαν αναλυτικά οι σκοποί και οι στόχοι της παρούσας έρευνας, το πλαίσιο στο οποίο διεξάγεται η έρευνα, ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκαν, προς ποιους πρόκειται να κοινοποιηθούν τα αποτελέσματα και δόθηκαν διαβεβαιώσεις για τη διαφύλαξη της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας των λεγομένων τους.

Ορισμένοι αντικειμενικοί περιορισμοί που παρουσιάστηκαν κατά την διεξαγωγή της έρευνας ήταν οι εξής:

- Ο χρόνος και η δυσκολία μετακίνησης, τα οποία αντιμετωπίστηκαν χάρη στη συνεργασία και στην υπομονή των ερωτηθέντων.
- Η κατάργηση θέσεων και σχολείων στην υπό έρευνα περιοχή, με αποτέλεσμα να επηρεαστεί το μέγεθος του δείγματος και κατ' επέκταση η εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων
- Η επιλογή της συγκεκριμένης σχολικής βαθμίδας και του θέματος της γυναικείας αντιπροσώπευσης προς έρευνα, δεδομένης της ελλιπούς σχετικής βιβλιογραφίας. Το εν λόγω «τρωτό» σημείο θα μπορούσε να καταστεί πλεονέκτημα, αφού ο χώρος της έρευνας είναι «παρθένο» και έχει αρκετό χώρο για περισσότερη μελέτη και έρευνα ακόμη.

4. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Οι συνθήκες κάτω από τις οποίες έλαβαν χώρα οι συνεντεύξεις είναι οι εξής:

- Όλες οι εκπαιδευτικοί που αποτελούν το δείγμα της έρευνας είναι γυναίκες, πράγμα που επιβεβαιώνει για μια ακόμη φορά ότι το επάγγελμα του νηπιαγωγού είναι κατεξοχήν γυναικείο.
- Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα στον επαγγελματικό και στον προσωπικό χώρο των ερωτηθέντων, όπου ένιωθαν άνεση και οικειότητα, ώστε να μπορέσουν να αφιερώσουν περισσότερο χρόνο για να μιλήσουν.
- Η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμάνθηκε από μισή έως μιάμιση ώρα σε κάθε μία περίπτωση. Έπειτα, δόθηκαν στους αφηγητές οι σημειώσεις από τις συνεντεύξεις τους, για τυχόν παρεξηγήσεις ή λάθος κατανόηση ή ερμηνεία των λεγομένων τους.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα δεδομένα για κάθε περίπτωση χωριστά μέσα από κάθε παράμετρο που εξετάζεται (επιμόρφωση/ταυτότητα/ηγεσία) συγκριτικά με τα δύο ερευνητικά εργαλεία, και η τελική αποτίμηση γίνεται μέσα από μια γενικότερη συγκριτική ανάλυση των δεδομένων μέσα και από τα δύο ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν. Κατά τη συγκριτική ανάλυση των περιπτώσεων του δείγματος της έρευνας αναζητούνται κοινά σημεία ή διαφορές, προσανατολισμένα στους παράγοντες που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Οι παράμετροι που εξετάζονται στην έρευνα και παρουσιάζονται για το κάθε υποκείμενο της έρευνας είναι οι εξής:

1. επιμόρφωση
2. αυτοαντίληψη (για την οικοδόμηση της επαγγελματικής ταυτότητας) και
3. διοίκηση (συνεργασία-αυτενέργεια)

Ο ακόλουθος πίνακας παρουσιάζει συγκεντρωτικά τα αποτελέσματα για κάθε μία παράμετρο που ερευνήθηκε:

Επιμόρφωση			
Περίπτωση	Θέση	Στάση	Κίνητρο
Γ	NAI	Ικανοποίηση-αναγκαιότητα	Γνώσεις και επαγγελματική εξέλιξη.
Π1	OXI	Όχι απαραίτητη-αναγκαία	Πρακτικές/ διδακτικές ανάγκες
Π2	NAI	Ικανοποίηση-αναγκαιότητα	Γνώσεις και δεξιότητες
Δ	NAI	Ικανοποίηση	Γνώσεις και επαγγελματική εξέλιξη
Κ	NAI	Πλήρης ικανοποίηση	Γνώσεις και πρακτικότητα
Σ1	NAI	Απαραίτητη-σημαντική	Γνώσεις και επαγγελματική εξέλιξη
Σ2	NAI	Ικανοποίηση	Γνώσεις και επαγγελματική εξέλιξη

Αυτοαντίληψη (επαγγελματική ταυτότητα)			
Περίπτωση	επιλογή	Θέση ιδίου	Θέση κοινωνίας
Γ	προσωπική	Ικανοποίηση/ευχαρίστηση	Μια ευχάριστη απασχόληση
Π1	Οικογενειακή	Μέτρια ικανοποίηση	Δεν έχει εκτίμηση για το επάγγελμα
Π2	προσωπική	Ικανοποίηση/ευχαρίστηση	Μια ευχάριστη απασχόληση
Δ	προσωπική	Πλήρης ικανοποίηση	Ευχάριστη απασχόληση/όχι εξέλιξη

Κ	προσωπική	Ικανοποίηση/ευχαρίστηση	Σέβεται και εκτιμά το επάγγελμα
Σ1	προσωπική	Ικανοποίηση/ευχαρίστηση	Μια ευχάριστη απασχόληση
Σ2	προσωπική	Ικανοποίηση/ευχαρίστηση	Σέβεται και εκτιμά το επάγγελμα

Διοίκηση (συνεργασία-αυτενέργεια)		
Περίπτωση	συνεργασία	Αυτενέργεια
Γ	Ανεπιφύλακτα	Αυτενέργεια και πρωτοβουλία
Π1	Υπό προϋποθέσεις	Δεν αυτενεργεί. Εμπόδιο το σύστημα
Π2	Υπό προϋποθέσεις	Δεν αυτενεργεί. Εμπόδιο το σύστημα
Δ	Συνεργασία με υποστήριξη	Αυτενεργεί και παίρνει το ρίσκο
Κ	Συνεργασία ανεπιφύλακτα	Αυτενέργεια, καινοτομία, πρωτοβουλία
Σ1	Συνεργασία με όλους	Αυτενέργεια, καινοτομία και παίρνει το ρίσκο
Σ2	Συνεργασία με όλους	Δεν αυτενεργεί, δεν έχει εμπειρία.

Από τους παραπάνω πίνακες, οι οποίοι συνιστούν τα δεδομένα-αποτελέσματα της συνέντευξης και του ερωτηματολογίου, θα μπορούσαν να εξαχθούν ορισμένα σχόλια και να ιχνηλατηθούν κάποια χρήσιμα συμπεράσματα για την διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Συγκεκριμένα ως προς τις βασικές παραμέτρους που εξετάστηκαν διεξοδικά και έχουν κύρια σχέση με το θεωρητικό μέρος της έρευνας μπορούν να αναφερθούν τα εξής:

Όσον αφορά στην *επιμόρφωση*, όλων των εκπαιδευτικών η θέση εκτός από μίας, είναι θετική και μάλιστα επιζητούν την επιμόρφωση ως αναγκαίο μέσο

για γνώσεις, για τις πρακτικές και διδακτικές ανάγκες που προκύπτουν κάθε φορά, για την εξέλιξη των δεξιοτήτων τους αλλά και την επαγγελματική εξέλιξη τους. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την συμμετοχή της πλειοψηφίας των νηπιαγωγών που ερωτήθηκαν σε τέτοιες επιμορφωτικές δράσεις, μέχρι τώρα, αλλά και από την θετική μελλοντική συμμετοχή σε τέτοιου είδους επιμορφωτικά σεμινάρια.

Όσον αφορά στην *επιλογή του επαγγέλματος*, η πλειοψηφία έκανε την εν λόγω επιλογή καθαρά γιατί αντιπροσώπευε επιθυμία της, άρα φαίνεται να αντλούν ικανοποίηση και ευχαρίστηση από την άσκηση του. Παρόλα αυτά όμως, διαπιστώνεται ότι η αυτό-αντίληψή τους και κατά συνέπεια η *επαγγελματική τους ταυτότητα*, επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικές αντιλήψεις της κοινωνίας και από το πώς βλέπουν οι άλλοι το επάγγελμά τους. Εδώ καθίσταται άμεσα προφανές, ότι αν και δηλώνουν ευχαρίστηση από την άσκηση του επαγγέλματος το οποίο επέλεξαν, ωστόσο, η θέση της κοινωνίας είναι ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συνιστά για αυτούς απλά μία ευχάριστη απασχόληση. Αυτό έχει άμεσο αντίκτυπο στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών, οι οποίες νιώθουν ότι δεν το επάγγελμά τους δεν λαμβάνει την αξία που θα έπρεπε από την κοινωνία. Οι προσδοκίες της κοινωνίας είναι αρκετές από τους εκπαιδευτικούς, όπως τονίστηκε και στο θεωρητικό μέρος της έρευνας, εφόσον παρατηρείται ότι οι γονείς περιμένουν πολλά από τους εκπαιδευτικούς, αφού γι' αυτούς αποτελούν τους διαμεσολαβητές της γνώσης, των κοινωνικών και ηθικών αξιών, των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων στα παιδιά τους.

Συνοψίζοντας, επιβεβαιώνονται τα στοιχεία της θεωρίας όπου:

α) η επαγγελματική ταυτότητα των γυναικών νηπιαγωγών που υπηρετούν στο νομό Ηλείας συν-διαμορφώνεται μέσα από ένα πλέγμα αλληλεπιδράσεων και ανταλλαγών και ανήκει στην κατηγορία των κοινωνικών ταυτοτήτων και β) η ταυτότητα του κάθε ατόμου θεωρείται μία σταθερά στην σχέση μεταξύ του εαυτού και του κοινωνικού κόσμου. Η ταυτότητα των γυναικών εκπαιδευτικών που εξετάζουμε είναι κυρίως αποτέλεσμα της βιωματικής εμπειρίας τους στο χώρο εργασίας.

Τέλος, όσον αφορά στην τρίτη παράμετρο που εξετάστηκε, δηλαδή στην *αυτενέργεια*, στην συνεργασία και κατ' επέκταση στην διοίκηση των σχολικών μονάδων, παρατηρείται ότι: α) οι τρεις από τις επτά νηπιαγωγούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, δεν αυτενεργούν και θέτουν ως εμπόδιο το σύστημα το οποίο κατά την άποψή τους, τις εμποδίζει στο να παίρνουν πρωτοβουλίες, ενώ οι άλλες τέσσερις νηπιαγωγοί απάντησαν ότι αυτενεργούν και μάλιστα παίρνουν πρωτοβουλίες και ρίσκα, παρόλο που και εκείνες συμφωνούν ότι το σύστημα τις εμποδίζει. Αυτό τελικά, ίσως μας δείχνει ότι αυτενέργεια και η πρωτοβουλία είναι κυρίως θέμα χαρακτήρα και όχι τόσο εξωτερικών παραγόντων.

β) Όσον αφορά στην συνεργασία, γενικά παρατηρείται μία επιφυλακτικότητα, ή μία συνεργασία υπό προϋποθέσεις. Ορισμένες βέβαια από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς που εξετάζουμε, επιδιώκουν τη συνεργασία ανεπιφύλακτα.

Αξίζει να επισημανθεί στο σημείο αυτό, ότι στην ερώτηση του ερωτηματολογίου, αν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που εξετάζουμε θεωρούν ότι έχουν ίδιες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης με τους άνδρες συναδέλφους τους, όλες οι γυναίκες εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά. Αυτό, θα μπορούσε να συσχετιστεί με το κίνητρο «επαγγελματική εξέλιξη», που δήλωσαν ότι τις ωθούσε στην επιμόρφωση, αλλά και με τον πολύπλευρο ρόλο που έχουν οι γυναίκες στην κοινωνία, αφού, όπως προαναφέρθηκε, οφείλουν να είναι εκτός από σωστές μητέρες και σωστές επαγγελματίες. Από τις απαντήσεις τους συνάγεται επίσης, ότι η επιθυμία τους για επιμόρφωση, συνίσταται στο να αυξήσουν τα προσόντα τους διεκδικώντας «ίσες» ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης με τους άνδρες συναδέλφους τους.

5. Συζήτηση-συμπεράσματα

Η έρευνα που εκπονήσαμε κάτω από δύσκολες συνθήκες είχε ανιχνευτικό χαρακτήρα και αποσκοπούσε να καταγράψει τις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας στη βορειο-ανατολική, ορεινή περιοχή του νομού Ηλείας, τόσο για το ρόλο τους στη διοίκηση, όσο και για την επαγγελματική τους ταυτότητα.

Όπως προαναφέρθηκε, πιστεύουμε ότι ένα σπουδαίο και σημαντικό κομμάτι της εκπαίδευσης είναι η βαθμίδα της προσχολικής αγωγής. Η σημαντικότητα του ρόλου της έχει καταδειχθεί μέσα από πολλές επιστήμες και από πολλά έργα και μελέτες θεωρητικών της παιδαγωγικής επιστήμης. Όμως οι απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών που εξετάσαμε κατέδειξαν ότι δεν αισθάνονται να έχουν λάβει τη δέουσα προσοχή και αναγνώριση από την κοινωνία και την διοίκηση της εκπαίδευσης. Αντίθετα οι απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών που εξετάσαμε θεωρούν πως η κοινωνία, θεωρεί τη δουλειά τους –όπως το εκλαμβάνουν τα υποκείμενα του δείγματός μας- ως μια ευχάριστη απασχόληση και όχι ως ένα επάγγελμα με κοινωνική αξία. Οι ίδιες ωστόσο είναι ικανοποιημένες από τη δουλειά τους και επιθυμούν να εξελιχτούν επαγγελματικά στο χώρο τους. Πιστεύουν όμως ότι δεν έχουν τις ίδιες δυνατότητες και ευκαιρίες εξέλιξης με τους άνδρες του χώρου τους και γι' αυτό και πιστεύουν ότι πρέπει να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για να καλύψουν το κενό αυτό. Οι γυναίκες νηπιαγωγοί που εξετάσαμε έχουν ένα σύνθετο ρόλο να επιτελέσουν γι' αυτό και έχουν ανάγκη όπως έδειξε η έρευνα για μια διαρκή υποστήριξη και επιμόρφωση σε διαρκή βάση προκειμένου να εξελιχθούν στο επάγγελμα τους.

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που εξετάσαμε είναι θετικά διακείμενες ως προς την επιμόρφωση στην οποία συμμετέχουν με όποια μορφή και αν παρέχεται, είτε οργανωμένη είτε άτυπη, καθώς πιστεύουν ότι μπορεί να βοηθήσει στο διδακτικό τους έργο. Επίσης, χρειάζονται αρκετή κοινωνική υποστήριξη, διότι λιγότερη κοινωνική υποστήριξη θα μπορούσε να οδηγήσει σε ψυχική κόπωση και όσο περισσότερο φτάνουν στο ηλικιακό όριο όπου η ψυχική κόπωση αρχίζει να γίνεται εμφανής, τόσο περισσότερο παρουσιάζεται το διδασκαλικό έργο τους ως πιο ψυχοφθόρο (Neave, 1998).

Μεγάλη επαγγελματική ικανοποίηση εκφράζουν συχνότερα οι μικρότερες ηλικιακά εκπαιδευτικοί και με μικρότερη επαγγελματική εμπειρία. Αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στην μικρότερη χρονικά επαφή τους με το οργανωμένο και άκαμπτο εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο δεν έχει προλάβει να τις «φθείρει» ακόμη. Οι γυναίκες νηπιαγωγοί με τα λιγότερα χρόνια υπηρεσίας είναι που διάκινεται ιδιαίτερος θετικά ως προς την επιμόρφωση, καθώς αισθάνονται, λόγω της περιορισμένης εμπειρίας τους, ανασφάλεια, και ευελπιστούν να βοηθηθούν και να καλύψουν τα κενά τους μέσα από την επιμόρφωση. Οι μεγαλύτερες ηλικιακά γυναίκες εκπαιδευτικοί που πιθανά προσβλέπουν σε διοικητικές θέσεις αναμένουν από την επιμόρφωση υποστήριξη για διδακτικά αλλά και διοικητικά θέματα.

Σχετικά με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, η αποτελεσματική επιμόρφωση για να είναι χρήσιμη θα πρέπει να είναι ευέλικτη, πολύμορφη και συνεπής (Ανδρέου, 1999). Η επιμόρφωση δεν θα πρέπει να θεωρείται ως κάτι περιστασιακό αλλά να αποτελεί αναγκαία προέκταση της πανεπιστημιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, είτε δια βίου με οργανωμένες δράσεις στα πανεπιστήμια, διότι είναι χώροι έρευνας αλλά και μόρφωσης των εκπαιδευτικών στις νέες κατευθύνσεις της αγωγής, είτε εθελοντικά ως αυτό-επιμόρφωση, σε τοπικό επίπεδο, στην σχολική τάξη όπου άμεσα θα μπορούν να συζητούνται τα προβλήματα όπου παρουσιάζονται.

6. Ιδέες για μελλοντική έρευνα-Σύνοψη

Συνοψίζοντας και δίνοντας ιδέες για την συνέχιση της έρευνάς μας στο χώρο της παιδαγωγικής επιστήμης και της διοίκησης της εκπαίδευσης, ότι θα μπορούσε να μελετηθεί η άποψη που έχουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί για τη στάση της κοινωνίας ως προς το επάγγελμά τους, ποιοι παράγοντες διαδραματίζουν εξέχοντα ρόλο και πώς επηρεάζεται και διαμορφώνεται αυτή η στάση. Επίσης, μια προέκταση της έρευνάς μας θα μπορούσε να εξετάσει όλους τους παράγοντες που αλληλεπιδρούν ώστε να διαμορφωθεί η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβάνοντας και την ιδιαιτερότητα

του γεωγραφικού χώρου της σχολικής μονάδας. Θα μπορούσε τέλος να ερευνηθεί η άποψη των εκπαιδευτικών προσχολικής για το διπλό ρόλο που καλούνται να παίζουν ως παιδαγωγοί και διοικητικά στελέχη ταυτόχρονα.

Στη συγκεκριμένη έρευνα που εκπονήσαμε, θεωρήσαμε σημαντικό να εισακουστεί η φωνή των γυναικών εκπαιδευτικών που υπηρετούν εκπαιδευτικά και διοικητικά στα πιο δύσκολα σημεία της εκπαίδευσης, σε μια από τις απομακρυσμένες ορεινές περιοχές της Ελλάδας, να ανιχνευτούν οι αντιλήψεις τους για το επάγγελμα και τις διοικητικές τους πρακτικές. Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν μακροπρόθεσμα στην κεντρική διοίκηση για το σχεδιασμό προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που υπηρετεί σε απομακρυσμένες και δυσπρόσιτες περιοχές της Ελλάδας. Είναι σημαντικό θέμα για την ποιότητα της εκπαίδευσης η άσκηση διοίκησης της εκπαίδευσης από την κεντρική εξουσία με τέτοιο τρόπο ώστε να παρέχονται τα μέσα για ίσες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης για όλους τους εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτως φύλου στην εκπαίδευση καταρρίπτοντας το στερεότυπο που εξακολουθεί στις μέρες μας να ισχύει «Οι άντρες διοικούν και οι γυναίκες διδάσκουν» (Brinia, 2011a).

Όπως επισημαίνεται στην μελέτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τις γεωγραφικές ανισότητες στην εκπαίδευση (Ballas et al., 2012), οι περιφερειακές ανισότητες στην εκπαίδευση εμποδίζουν την ισορροπημένη περιφερειακή εξέλιξη και την οικονομική ανάπτυξη. Επομένως, η συστηματικότερη συλλογή στοιχείων είναι αναγκαία για να βελτιωθεί η βάση γνώσεων και να ενημερωθούν οι αρμόδιοι για τη χάραξη πολιτικής σχετικά με το θέμα αυτό. Προς αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να χρησιμοποιηθεί η συγκεκριμένη έρευνα και να αποτελέσει αρωγό στην άμβλυνση των γεωγραφικών ανισοτήτων στη χώρα μας.

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιάωτης Δ. (1999α). Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων τόμος Α, Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική. Πάτρα: Ε.Α.Π
- Αθανασούλα Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιάωτης Δ. (1999β). Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων τόμος Β, Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού. Πάτρα: Ε.Α.Π. .
- Ανδρέου Α. (1999). Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαιδευτικής και σχολικής μονάδας, Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. Λιβάνη
- Ballas D., Lupton, R., Kavroudakis, D., Hennig, B., Yiagopoulou, V., Dale, R., & Dorling, D. (2012). Mind the gap: education inequality across EU regions.
- Βάμβουκας Μ. (2007). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα : Γρηγόρης.

- Brinia V. (2011a). Women Educational Leadership in Primary Education in Greece: A Theoretical Framework Based on Experiences of Female School Leaders in Greece. *International Studies in Educational Administration*, 39 (3).
- Brinia V. (2011b). Male educational leadership in Greek primary schools: A theoretical framework based on experiences of male school leaders. *International Journal of Educational Management*, 25 (2), 164 – 185.
- Brinia V. (2012). Men vs women; educational leadership in primary schools in Greece: an empirical study. *International Journal of Educational Management*, 26 (2), 175 – 191.
- Cohen L. –Manion, L. (1997) Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cole M. & Cole, S. (2001). Η ανάπτυξη των παιδιών. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Erikson E. H. (1968). Identity: Youth and crisis (No. 7). WW Norton & Company.
- Goleman, D. (2000). Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κιτσαράς Γ. (1991). Εισαγωγή στην προσχολική παιδαγωγική, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ματσαγγούρας Η.- Μακρή, Μπότσαρη, Ε. (2003). Επαγγελματική ικανοποίηση και αυτοεκτίμηση εκπαιδευτικών, *Κίνητρο, τευχ.5*.
- Μπαγάκης Γ. (επιμ). (2005). Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπρίνια Β. (2008α). Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης Αθήνα: Σταμούλης.
- Μπρίνια Β., (2008β), Συναισθηματική Νοημοσύνη και Διοίκηση Σχολικής Μονάδας, *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 64, 82-87.
- Μπρίνια Β., (2014), Μελέτες Περιπτώσεων εκπαιδευτικών μονάδων, Αθήνα: Σταμούλης.
- Neave G. (1998). Οι εκπαιδευτικοί. Προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη. Αθήνα: Έκφραση.
- Παπαναούμ Ζ. (2003) Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σαϊτής Χ. (2003). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: Ατραπός.
- Schaffer, M. A., & Juarez, M. (1996). A strategy to enhance caring and community in the learning environment. *Nurse educator*, 21(5), 43-47.
- Τσιώλης Γ. (2006). Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις. Αθήνα: Κριτική.
- Φραγκουδάκη Α. (1985). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Woods P. (1999) Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη - Ποιοτική έρευνα, στο Bird/Hammersley/Gomm/Woods, Εγχειρίδιο μελέτης, Πάτρα: Ε.Α.Π.

Abstract

The purpose of the research is to investigate the opinions and attitudes of pre-school teachers in units pre-school of the mountainous region north-east of Ilia, about the role they have in school management and their professional identity, which seem to be connected with their self-image and self-perception. Important parameters are: leadership, educational policy, self-perception and self-image. Questions that were being researched here are: how the teachers'/educators' professional identity is determined, if it affects the configuration of their educational level and if the professional identity relates with the leadership style they choose. As methodological tools were being used the semi-structured interview and the questionnaire in an attempt of a methodological triangulation. In conclusion, it is noted that the personal choice and the educational level relate to the way the pre-school teachers determine their professional identity, as well as, their self-perception is being connected with the selection of management they choose.

Keywords: Management in education, management in education and gender, training, education policy, self-image, leadership, professional identity.

Βασιλική Μπρίνια

Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών
Πλαστήρα 18, 171 21 Αθήνα
Τηλ.6945-183693
E-mail: vbrinia@aueb.gr

Χρυσάνθη Βασιλοπούλου

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Παπαφλέσσα και Υψηλάντη, 262 22 Πάτρα
Τηλ.6934-929530
E-mail: vasiloxry@gmail.com

Μαρία-Χριστίνα Σαραβάνου

Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών
Πάρνηθος 27 Μαρούσι, Αθήνα
Τηλ. 6932-855458
E-mail: mx.saravanou@gmail.com