

**ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΡΙΟ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ
ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ**

**ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΡΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (Π.Ι.Ε.)
Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ (4.1.1.ε)**

ΜΕΛΕΤΗ

**«Κατά Φύλο Επαγγελματικός Διαχωρισμός (Κάθετος και
Οριζόντιος): Διακρίσεις και Ανισότητες κατά των Γυναικών
στην Εκπαίδευση»**

Συντονίστρια Έρευνας:

Υπεύθυνη Έρευνας:

Ερευνήτριες:

Ναυσικά Μοσχοβάκου

Δρ. Μαρούλα Κανταράκη

Μαρία Παγκάκη

Ευγενία Σταματελοπούλου



«Κατά Φύλο Επαγγελματικός Διαχωρισμός (Κάθετος και Οριζόντιος): Διακρίσεις και Ανισότητες κατά των Γυναικών στην Εκπαίδευση»

Συγγραφείς: **Δρ. Μαρούλα Κανταράκη**
Μαρία Παγκάκη, Ευγενία Σταματελοπούλου

Συντονισμός & επιμέλεια έκδοσης: Ματίνα Χ. Παπαγιαννοπούλου
Φιλολογική επιμέλεια: Σωτηρία Αποστολάκη, Ναυσικά Μοσχοβάκου & Ρούλα Παπαρούνη
Διορθώσεις: Σωτηρία Αποστολάκη & Ρούλα Παπαρούνη

Σχεδιασμός – Παραγωγή: Press Time

Αθήνα 2008

Σχήμα 21x29 Σελίδες: 76

ISBN: 978-960-6737-20-6

Γ' ΚΠΣ, ΕΠΕΑΕΚ II, Άξονας 4, Μέτρο 4.1, Ενέργεια 4.1.1, Κατηγορία Πράξης: 4.1.1.ε:
«Παρατηρητήριο Παρακολούθησης και Αξιολόγησης των Δράσεων
της Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την Ισότητα
(Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην Εκπαίδευση Π.Ι.Ε.)»

Έργο συγχρηματοδοτούμενο, σύμφωνα με το άρθρο 29 του Κανονισμού 1260/99, σε ποσοστό
όχι μεγαλύτερο από 80% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.)
και από Εθνικούς Πόρους

Απαγορεύεται η αναπαραγωγή οποιουδήποτε τμήματος αυτού του βιβλίου, που καλύπτεται από δικαιώματα (copyright), ή η χρήση του σε οποιαδήποτε μορφή, χωρίς τη γραπτή άδεια του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.)

Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.)
Χαρ. Τρικούπη 51 & Βαλτετσίου, 106 81 Αθήνα
Τηλ.: 210 3898000, fax: 210 3898079
E-mail: kethi@kethi.gr
www.kethi.gr

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ της ΓΕΝΙΚΗΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΩΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ, κ. Ε. ΤΣΟΥΜΑΝΗ	7
ΠΡΟΛΟΓΟΣ της ΠΡΟΕΔΡΟΥ του Δ.Σ. του Κ.Ε.Θ.Ι., κ. Ε. ΖΕΝΑΚΟΥ	9
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	11
ABSTRACT	11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ. ΤΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ, ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ	13
ΜΕΡΟΣ Α΄ Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΖΗΤΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ	19
1.1 Το φύλο υπό το πρίσμα των καπιταλιστικών σχέσεων εξουσίας - Ο μαρξιστικός φεμινισμός	19
1.2 Το φύλο ως ξεχωριστή τάξη - Ο ριζοσπαστικός φεμινισμός	20
1.3 Η πολιτική των ίσων ευκαιριών - Ο φιλελεύθερος φεμινισμός	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ: ΟΡΙΖΟΝΤΙΟΙ ΚΑΙ ΚΑΘΕΤΟΙ ΔΙΑΧΩΡΙΣΜΟΙ	23
2.1 Το επάγγελμα της εκπαιδευτικού: Ανισότητες και διακρίσεις	24
2.2 Φύλο και θετικές επιστήμες: Μια μακρά ιστορία αποκλεισμού	28
2.3 Η πορεία εξέλιξης του νομοθετικού πλαισίου - Πρόσφατα στατιστικά στοιχεία για το φύλο στην εκπαίδευση	29
ΜΕΡΟΣ Β΄ Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	35
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	39
3.1 Η μεθοδολογία	39
3.2 Το δείγμα της έρευνας: Κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΟΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΕΡΕΥΝΟΥΜΕΝΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	45
4.1 Η επιλογή του επαγγέλματος	45
4.2 Οι στάσεις των γονέων	47
4.3 Αποτίμηση της επαγγελματικής επιλογής των υποκειμένων της έρευνας	48
4.4 Οι ποσοτικές έμφυλες διακρίσεις στο επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού. Ένα γυναικοκρατούμενο επάγγελμα;	49
4.5 Ποιοτικές έμφυλες διακρίσεις στο επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού	52
4.6 Αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας για τις διακρίσεις	56
4.7 Επαγγελματική εξέλιξη και εμπόδια	57
4.8 Προσδοκίες και σχέδια για το μέλλον	60
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	69
6.1 Ενσωμάτωση ισότητας	69
6.2 Θετικές δράσεις	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	73

ΠΡΟΛΟΓΟΣ της ΓΕΝΙΚΗΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΩΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ, κ. Ε. ΤΣΟΥΜΑΝΗ

Η εκπαίδευση ως θεσμός και παράγοντας κοινωνικοποίησης του ατόμου αλλά και ως θεσμός που συμβάλλει στην ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή, αποτελεί καίρια προϋπόθεση για την προώθηση και επίτευξη της ισότητας των φύλων. Οι δράσεις ισότητας στην Παιδεία συνιστούν κομβικό στοιχείο, αφού μέσα από την εκπαίδευση, όπως έχει καταδειχτεί, διαμορφώνονται, καθλιεργούνται αλλά και αντιμετωπίζονται στερεότυπες αντιλήψεις για το ρόλο των φύλων.

Για το λόγο αυτό, τόσο στις Εθνικές Προτεραιότητες Πολιτικής για την Ισότητα των Φύλων, όσο και στο Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013 εντάσσονται ζητήματα που αφορούν σε πολιτικές και έργα στον τομέα της Εκπαίδευσης. Ειδικότερα, η ενίσχυση της απασχόλησης και η προώθηση της ισότιμης πρόσβασης σε αυτήν, η ανάπτυξη και η βελτίωση συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για τις γυναίκες, καθώς και η αξιοποίηση της Κοινωνίας της Πληροφορίας αποτελούν κεντρικά σημεία σχεδιασμού και δράσης στις πολιτικές ισότητας των φύλων στη Νέα Προγραμματική Περίοδο.

Η Γενική Γραμματεία Ισότητας αναγνωρίζοντας το σημαντικό ρόλο της εκπαίδευσης για την άρση των έμφυλων στερεοτύπων σε όλους τους τομείς υλοποίησε σημαντικά Έργα με τη στήριξη του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.). Στο πλαίσιο αυτό ανήκει και η πρωτοβουλία σχεδιασμού για την ίδρυση και λειτουργία του «Παρατηρητηρίου Παρακολούθησης και Αξιολόγησης των Δράσεων της Πολιτικής για την Ισότητα των Φύλων» με την επιστημονική επεξεργασία, καταγραφή και συγκέντρωση των στοιχείων από το Κ.Ε.Θ.Ι.

Μέσα από την εκπόνηση μελετών και ερευνών, τη σύνταξη εκθέσεων εμπειρογνωμοσύνης, τη δημιουργία ηλεκτρονικής βάσης βιβλιογραφικών δεδομένων, καθώς επίσης και τη διαμόρφωση και παραγωγή δεικτών για θέματα Ισότητας στην Εκπαίδευση, δόθηκε η ευκαιρία να προσεγγιστούν θέματα σχεδιασμού εφαρμογής πολιτικών, θεσμικών παρεμβάσεων και συσχετισμού της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, με έμφαση σε θέματα κατάρτισης και επιμόρφωσης. Παράλληλα, προτάθηκαν νέες προσεγγίσεις για την προώθηση της ισότητας των φύλων, οι οποίες ευελπιστούμε να αποτελέσουν έναυσμα για σχεδιασμό σχετικών πολιτικών και δράσεων και στο μέλλον.

Με τη σημαντική και ουσιαστική συμβολή του Κ.Ε.Θ.Ι. στην επιστημονική προετοιμασία του θέματος, είμαι βέβαιη, ότι η σύσταση και λειτουργία του Εθνικού Παρατηρητηρίου για την Ισότητα των Φύλων που προετοιμάζεται από το Υπουργείο Εσωτερικών θα υποστηριχθεί σοβαρά στον τομέα των πολιτικών εκπαίδευσης. Με πρωτοβουλίες σαν αυτή ενισχύεται η πραγματική ισότητα των φύλων που αποτελεί στόχο όλων μας.

Η Γενική Γραμματέας Ισότητας



Ευγενία Τσουμάνη

ΠΡΟΛΟΓΟΣ της ΠΡΟΕΔΡΟΥ του Δ.Σ. του Κ.Ε.Θ.Ι., κ. Ε. ΖΕΝΑΚΟΥ

Οι δυο τελευταίοι αιώνες συνέβαλαν δραστικά στην ισότιμη συμμετοχή των φύλων και των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων στην εκπαίδευση: Με απαρχή την ειδική εκπαίδευση για κάθε φύλο ξεχωριστά στο 19ο αιώνα, την καθολική εκπαίδευση στον 20ο αιώνα και τη συνεκπαίδευση μεταγενέστερα, αλλά και στην πρόκληση του πολυπολιτισμικού σχολείου στον 21ο, παρατηρούμε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία διένυσε μια τεράστια απόσταση άλλοτε με αργούς και άλλοτε με γοργούς ρυθμούς στην τροχιά κατοχύρωσης της εκπαιδευτικής ισότητας. Η ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαίδευση και η συνεκπαίδευση των δύο φύλων δεν αντανakλά απλά την εξέλιξη των κοινωνικών επιστημών και τη διεύρυνση της οπτικής της κοινωνίας, αλλά κυρίως τη σύναψη ενός νέου «κοινωνικού» συμβολαίου ανάμεσα στον άνδρα και τη γυναίκα που θα προωθεί την εύρυθμη συμβίωση και συνύπαρξη των δύο φύλων. Η ισότητα όμως, που προωθήθηκε μ' έμπρακτες διαδικασίες στο χώρο της εκπαίδευσης, προκαλώντας συχνά έντονες κοινωνικές αναταράξεις δεν είχε πάντα αντίστοιχες κοινωνικές αναπαραστάσεις στη δημόσια σφαίρα: σ' ένα πεδίο δηλαδή, όπου οι ανισότητες των φύλων αν και αμβλυμένες πια, εξακολουθούν να υφίστανται, καθώς εκπορεύονται κυρίως από ένα σύστημα παραδοσιακών κοινωνικών νοοτροπιών με αιχμή που αντλείται από ποικίλα στερεότυπα.

Είναι προφανές, ότι η αναδόμηση εκ βάθρων των ποικίλων στερεοτύπων βαθειά χαραγμένων στο κοινωνικό DNA δεν μπορεί να γίνει αποκλειστικά με παρεμβάσεις από «πάνω προς τα κάτω» στη δομή της κοινωνικής πυραμίδας ούτε μπορεί να υλοποιηθεί «επί παραγγελία» με διοικητικές παρεμβάσεις. Αντιθέτως, πρόκειται για μια πολυσύνθετη διαδικασία με άξονα, σ' όλα τα επίπεδα και ηλικίες, την εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση.

Η προβληματική πρέπει να ξεκινήσει λοιπόν μέσα από την εκπαίδευση: τα τελευταία χρόνια έχουν διενεργηθεί πολλές έρευνες, προκειμένου να εντοπιστούν και να καταγραφούν οι ανισότητες φύλου που αναπαράγονται μέσα από την εκπαίδευση, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη της συζήτησης και στην υιοθέτηση πρακτικών για την προώθηση της ισότητας των φύλων στον εκπαιδευτικό χώρο. Ωστόσο, μέχρι πρόσφατα δεν υπήρχε μια συστηματική και οργανωμένη αξιολόγηση της εφαρμογής των πολιτικών της ισότητας στην εκπαίδευση.

Για το λόγο αυτό, το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.) σε συνεργασία με τη Γενική Γραμματεία Ισότητας (Γ.Γ.Ι.) σχεδίασε και προχώρησε στη σύσταση και λειτουργία του «Παρατηρητηρίου Παρακολούθησης και Αξιολόγησης των Δράσεων της Πολιτικής για την Ισότητα των Φύλων (Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην Εκπαίδευση-Π.Ι.Ε.)» (ΕΠΕΑΕΚ II, 4.1.1.ε). Κεντρικοί στόχοι του Π.Ι.Ε. ήταν: α) ο σχεδιασμός αποτελεσματικών πολιτικών για την ισότητα των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία, β) η αξιολόγηση των εφαρμοζόμενων πολιτικών, και γ) η βελτίωση της θέσης των γυναικών στην εκπαίδευση, την εργασία και ευρύτερα την κοινωνία.

Στο πλαίσιο του Έργου αυτού, μια σειρά από μελέτες και έρευνες πραγματοποιήθηκαν, σκοπός των οποίων ήταν να αποτελέσουν μέρος μιας ευρύτερης και οργανωμένης βάσης γνώσης, η οποία θα λειτουργεί ως κεντρικό μέσο για την υλοποίηση των σκοπών του Π.Ι.Ε. κυρίως προς την κατεύθυνση της ενημέρωσης των υπευθύνων του Υπουργείου Παιδείας, των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, των φορέων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων όσον αφορά στα κεκτημένα και τις εξελίξεις στο χώρο της διαμόρφωσης πολιτικών σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο σε θέματα ισότητας των φύλων στο χώρο της εκπαίδευσης.

Ευελπιστούμε ότι αφενός η συλλογή και καταγραφή των ευρωπαϊκών και εθνικών δράσεων κατά την τελευταία δεκαετία που αναφέρονται σε πολιτικές για την προώθηση της ισότητας των φύλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και αφετέρου η ανάδειξη καινοτομικών στοιχείων, αλλά και η διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού πλαισίου δια μέσου πολιτικών και πρωτοβουλιών με την οπτική του φύλου, θα συμβάλει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου των γυναικών, στην

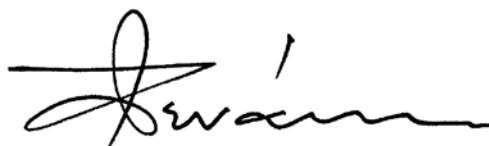
προώθησή τους στη δημόσια ζωή, στην ισότιμη μετάβασή τους στην αγορά εργασίας, αλλά και στην καταπολέμηση των έμφυλων διακρίσεων και ανισοτήτων.

Η παραγωγή και έκδοση του επιστημονικού αυτού υλικού, πιστεύουμε ότι θα αποτελέσει την εδραίωση της σημαντικής προσπάθειας που έχει καταβληθεί τα τελευταία χρόνια σχετικά με τη διερεύνηση του θέματος της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση αλλά και στην απασχόληση.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τη Διευθύντρια Ερευνών/Μελετών, αλλά και Γενική Συντονίστρια του Έργου, κ. Γεωργία Κορέλλη, τα μέλη της Επιτροπής Παρακολούθησης, τους/τις συντονιστές/-τριες και τους/τις υπεύθυνους/-ες των ερευνών/μελετών, καθώς και τα μέλη των ερευνητικών ομάδων για την αξιόλογη προσπάθειά τους στην ευόδωση του εγχειρήματος αυτού.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής, την κ. Τέτα Διαμαντοπούλου, την κ. Αλεξάνδρα Κορωναίου, την κ. Λάουρα Μαράτου-Αθιπράντη, την κ. Αντωνία Παπαστυλιανού και τον κ. Μιητιάδη Σταμπούλη, για την καθοριστική συμβολή τους στην επιτυχή πραγματοποίηση των ερευνών και των μελετών.

Η Πρόεδρος του Δ.Σ. του Κ.Ε.Θ.Ι.



Ελένη Αν. Ζενάκου

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αν και ο χώρος της εκπαίδευσης, από πλευράς συμμετοχής εργαζομένων, φαίνεται να «γυναικοκρατείται», εν τούτοις παρατηρούνται οριζόντιες και κάθετες διακρίσεις. Οι διακρίσεις αυτές εντοπίζονται στις θέσεις της ιεραρχίας -αναντιστοιχία των γυναικών στη διδασκαλία και τη διοίκηση- (κάθετη διάκριση), στις ειδικότητες στα Γυμνάσια και τα Λύκεια -θετικών και θεωρητικών αντικειμένων- αλλά και στην ανάληψη κάποιων τάξεων. Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, οι άνδρες εκπαιδευτικοί προτιμούν την πέμπτη και την έκτη τάξη, ενώ στη Δευτεροβάθμια οι γυναίκες «αποφεύγουν» το Λύκειο. Οι διακρίσεις αυτές σηματοδοτούν μια ποιοτική ανισότητα μεταξύ των φύλων.

Προκειμένου να διερευνηθούν αυτές οι ανισότητες, διενεργήθηκε ποιοτική έρευνα σε δείγμα τριάντα μίας (31) εκπαιδευτικών και των δύο βαθμίδων (Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας), και των θετικών και θεωρητικών σπουδών, ορισμένες από τις οποίες κατέχουν θέσεις ιεραρχικά ανώτερες. Οι περισσότερες γυναίκες του δείγματος έχουν οικογένεια και αρκετά χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας. Η καθοδηγούμενη συνέντευξη θεωρήθηκε ο καταλληλότερος τρόπος προσέγγισης του δείγματος για την εξαγωγή ποιοτικών συμπερασμάτων. Επιπλέον, επιδιώχθηκε η διασταύρωση των εν λόγω συμπερασμάτων με τη σχετική βιβλιογραφία και τα αντίστοιχα στατιστικά στοιχεία.

Σύμφωνα με τα δεδομένα και τα αποτελέσματα της έρευνας, επαληθεύονται οι υποθέσεις που αναφέρουν πως οι οριζόντιες και κάθετες διακρίσεις, που παρατηρούνται, οφείλονται σε στερεοτυπικές αντιλήψεις και στάσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών, τις οποίες μάλιστα αναπαράγουν στη σχολική τάξη. Επίσης, οι διακρίσεις αυτές προέρχονται και από το διαφορετικό καταμερισμό των αναπαραγωγικών δραστηριοτήτων μεταξύ των φύλων στην οικογένεια, που βαραίνουν σχεδόν εξ ολοκλήρου τις γυναίκες. Δημιουργείται, έτσι, μια αόρατη «γυάλινη» οροφή, όπου, ακόμα και όσες εκπαιδευτικοί φιλοδοξούν να έχουν μια επαγγελματική εξέλιξη εμποδίζονται να συνεχίσουν.

Παρά το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υφίστανται διακρίσεις λόγω του φύλου τους. Η συνειδητοποίηση των έμφυλων ανισοτήτων από τις ίδιες, το περιβάλλον τους και κυρίως τη διοικητική ιεραρχία, καθώς και η ενθάρρυνσή τους με συγκεκριμένους και πρακτικούς τρόπους, ώστε να ακολουθήσουν μια ανοδική εξέλιξη στον επαγγελματικό τους χώρο, αποτελούν κάποιους από τους τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος και προώθησης της πραγματικής ισότητας στην εκπαίδευση.

ABSTRACT

Despite the fact that the field of education seems to be "ruled by women", in terms of employees' gender participation, there are horizontal and vertical discriminations, as far as hierarchy placement is concerned. These discriminations refer to a discrepancy of the quantity of women involved in teaching and the possession of higher management positions (vertical discrimination), the specialties of humanities and sciences, as well as the resumption of specific classes and the avoidance of others; in primary education men prefer the higher classes and in secondary education men prefer to teach in lyceum (horizontal discrimination). The above mentioned constitute a qualitative gender inequality.

In order to examine these inequalities, we carried out a qualitative research in a sample of 31 women teachers of primary and secondary education, coming from all fields of knowledge, both humanities and sciences, some of which were placed in a high hierarchical position. Most of them had a family of their own and many years of working experience in their field.

Our approach was the guided interview; as we thought it was the most appropriate in order to reach certain qualitative conclusions. We pursued to cross exam our conclusions with relevant bibliography in addition to existing statistical data.

In agreement with the results of the research, our hypotheses that the horizontal and vertical discriminations that exist are due to stereotypical beliefs of the employees in education themselves,

of the family institution and society as a whole, were verified. These gendered stereotypes that exist in society are actually reproduced within the classroom. The gendered stereotypes go a long way back and have their roots in an unequal division of labor -based on reproduction differences- within the domestic sphere. The workload of family life seems to burden women almost exclusively. Therefore, there is established what related bibliography calls the “glass ceiling” which poses an obstacle for those women in the field of education who aspire to an advancement of their working position.

The realization of gendered inequalities that prevail despite the existing institutional frame, by women educators themselves, their social surrounding and mainly by the managerial hierarchy, as well as the encouragement based by a number of practical solutions, to follow a rising career, are crucial as ways to confront the problem and really forward gender equality in the field of education.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΤΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΚΑΙ ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

Η απόφαση σημαντικού αριθμού γυναικών να γίνουν εκπαιδευτικοί αντανakλά την κυρίαρχη άποψη που επικρατεί στην κοινωνία για τους ρόλους των φύλων, εφόσον αποτελεί ένα επάγγελμα -κυρίως της δασκάλας- που θεωρείται προέκταση του μητρικού ρόλου. Επιπλέον, από πλευράς εργασιακών συνθηκών, το επάγγελμα της εκπαιδευτικού θεωρείται «ευνοϊκό» για τις γυναίκες, εφόσον εργάζονται λίγες ώρες καθημερινά, εξασφαλίζουν ένα μικρό αλλά σταθερό μισθό, η πρόσληψη συνήθως είναι άμεση (τουλάχιστον για ορισμένες χρονικές περιόδους), υπάρχουν μεγάλα διαστήματα διακοπών και εξασφαλίζει επαγγελματική σταθερότητα (όσον αφορά στο δημόσιο τομέα), αν και όλα αυτά μπορεί να συνοδεύονται από έλλειψη φιλοδοξιών. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η Εκπαίδευση αποτελεί τις τελευταίες δεκαετίες έναν «γυναικοκρατούμενο» χώρο, από πλευράς συμμετοχής εργαζομένων.¹

Ωστόσο, οι περισσότερες μελέτες και τα πορίσματά τους καταδεικνύουν ότι υπάρχει μια άτυπη ανισοκατανομή κατά φύλο στα επιστημονικά γνωστικά πεδία και κατ' επέκταση στα επαγγέλματα που τα ακολουθούν. Μια τέτοια διάκριση προφανώς πηγάζει από τις παγιωμένες στερεοτυπικές έμφυλες αντιλήψεις και τη διαιώνισή τους. Έτσι, ενώ στην εκπαίδευση φαίνεται ότι υπάρχει μια ισότιμη αντιμετώπιση των φύλων, οι περισσότερες μελέτες δείχνουν πως πρόκειται για μια επίφαση πίσω από την οποία βρίσκονται και αναπαράγονται έμφυλες διακρίσεις. Οι θεωρητικοί του Φύλου έχουν αντιληφθεί και υπογραμμίσει την επιτακτική ανάγκη διασαφήνισης των αιτιών που παράγουν τις συγκεκριμένες ανισότητες, με απώτερο σκοπό την αντιμετώπιση και άρση του εν λόγω φαινομένου.

Πράγματι, η αναπαραγωγή των αξιών και των πεποιθήσεων της κοινωνικής πραγματικότητας μέσα στο σχολικό σύστημα γίνεται, κυρίως, μέσα από το λεγόμενο «Παραπρόγραμμα» ή «Κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα» (hidden curriculum), το οποίο δρα παράλληλα με το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Το παραπρόγραμμα αναφέρεται στον τρόπο, με τον οποίο ο χώρος της εκπαίδευσης μεταφέρει τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις του στους μαθητές και τις μαθήτριες, καθώς και σε εκείνες τις πλευρές μάθησης που είναι ανεπίσημες ή αποτελούν συνέπεια του τρόπου, με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση.² Για παράδειγμα, στα δημοτικά σχολεία, όπου η πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες, υπάρχουν λίγες γυναίκες σε θέσεις διευθυντριών και ακόμα λιγότερες σε θέσεις σχολικών συμβούλων, αν και συχνά μπορεί να έχουν τα ίδια ή και ανώτερα προσόντα από τους άνδρες συναδέλφους τους. Επομένως, το παιδί ταυτίζει τη διαδικασία μάθησης στο σχολείο με τις λειτουργίες φροντίδας στο σπίτι, δηλαδή δύο δραστηριότητες που υλοποιούνται από τις μητέρες/δασκάλες. Παράλληλα, το παιδί αντιλαμβάνεται ότι στη θέση ηγεσίας του σχολείου βρίσκονται άνδρες. Επιπλέον, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν τις μικρότερες τάξεις, οι οποίες θεωρείται ότι «ταιριάζουν» με τη γυναικεία φύση και το μητρικό ρόλο, ενώ οι άνδρες αναλαμβάνουν τις μεγαλύτερες τάξεις, για τις οποίες είναι αναγκαία μια μεγαλύτερη προετοιμασία και καλύτερη κατάρτιση και έτσι ταυτίζονται περισσότερο με την εκπαιδευτική/επιστημονική λειτουργία του σχολείου, παρά με τη «λειτουργία φροντίδας». Ακόμα, τα παιδιά λαμβάνουν το μήνυμα ότι οι άνδρες προορίζονται για θέσεις ισχύος, για εκπαιδευτικές λειτουργίες υψηλότερων απαιτήσεων, αλλά και για τις θετικές επιστήμες.

1 Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., *Παλαιά και νέα επαγγέλματα: Μια προσέγγιση από την πλευρά του φύλου*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα 2008 (ψηφιοποιημένη έκδοση).

2 Σαββίδου, Τ., Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο φύλων, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 86, 1996, σσ. 35-46.

Σε ό,τι αφορά τη φύση των διακρίσεων, παρατηρείται ότι είναι ποσοτικής αλλά και ποιοτικής μορφής. Περισσότερες γυναίκες βρίσκονται στην Πρωτοβάθμια σε σύγκριση με τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και σε θεωρητικά από ό,τι σε θετικά μαθήματα και πολύ λιγότερες στην ιεραρχία της διοίκησης. Σε οριζόντια μορφή, οι έμφυλες διακρίσεις αφορούν στην υπεραντιπροσώπηση από το ένα ή το άλλο φύλο, ανάλογα, σε τομείς και ειδικότητες που θεωρούνται «ανδρικοί» (όπως είναι οι θετικές επιστήμες) και «γυναικείοι» (όπως είναι οι θεωρητικές σπουδές). Σε κάθετη μορφή, οι έμφυλες διακρίσεις παρατηρούνται στην άνιση κατανομή των δύο φύλων στην ιεραρχία.

Οι διακρίσεις αυτές αντανakλούν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις και στάσεις της αγοράς εργασίας, των γονέων και των ίδιων των εκπαιδευτικών περί έμφυλων «φυσικών δεξιοτήτων», καθώς και την άποψη ότι η προτεραιότητα για τις γυναίκες είναι η οικογενειακή ζωή, ενώ για τους άνδρες η δημιουργία καριέρας και η απόκτηση περισσότερων εισοδημάτων. Συνεπώς, οι θετικές και τεχνοκρατικές σπουδές, που προσδίδουν μεγαλύτερο κύρος και συνήθως καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση και μεγαλύτερες οικονομικές αποδοχές, επιλέγονται από άνδρες. Ως αίτια, λοιπόν, των έμφυλων ανισοτήτων εμφανίζονται οι στερεοτυπικές αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές, καθώς και ο άνισος καταμερισμός εργασίας στην οικογένεια, που δεν επιτρέπει την απρόσκοπτη εναρμόιση γονεϊκών-επαγγελματικών καθηκόντων. Συνέπεια των παραπάνω είναι η δημιουργία μη ορατών εμποδίων -η αποκαλούμενη «γυάλινη οροφή»- που εμποδίζουν την εξέλιξη των γυναικών στην εκπαίδευση και την αγορά εργασίας. Τα εμπόδια αυτά πιστοποιούν τον ποιοτικό χαρακτήρα των έμφυλων διακρίσεων.

Σε γενικές γραμμές, παρά την ολοένα και αυξανόμενη συμμετοχή των φοιτητριών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και σε αρκετούς από τους θεωρούμενους ως «ανδροκρατούμενους» κλάδους και παρά την καλύτερη επίδοσή τους στο σχολείο και το πανεπιστήμιο, δεν υπάρχει η αντίστοιχη συμμετοχή τους στην αγορά εργασίας σε καλοπληρωμένα και εξελισσόμενα ή και «νεωτερικού» τύπου επαγγέλματα. Αντίθετα, το περιορισμένο φάσμα των γυναικών στην οικονομική ζωή φαίνεται να σχετίζεται με την ανισότητα των φύλων στην απασχόληση αλλά και την περιορισμένη πρόσβασή τους σε συγκεκριμένους κλάδους σπουδών, παρά την ολοένα αυξανόμενη συμμετοχή τους και στους θετικούς κλάδους. Σε μια εποχή θεσμικής ισότητας και φαινομενικής ανάδειξης των γυναικών σε όλους τους εργασιακούς χώρους, αποδεικνύεται πως τα στερεότυπα και τα παραδοσιακά, έναντι των νεωτερικών, στοιχεία επικρατούν, καθώς οι γυναίκες εξακολουθούν να εμποδίζονται στην πρόσβασή τους σε «ανδροκρατούμενους», «εξελισσόμενους» επαγγελματικούς χώρους.

Στην παρούσα, λοιπόν, μελέτη επιχειρείται να αποκρυπτογραφηθεί η αόρατη πλευρά των έμφυλων διακρίσεων, που αφορούν στην εξέλιξη των γυναικών εκπαιδευτικών μέσα από την ανάληψη και την επεξεργασία των δεδομένων της εμπειρικής έρευνας αλλά και την ανάλογη βιβλιογραφική επισκόπηση. Συγκεκριμένα, εξετάζονται οι διακρίσεις των φύλων στο χώρο της δημόσιας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς την απασχόληση των γυναικών εκπαιδευτικών, και ειδικότερα, τόσο η «υπεραντιπροσώπηση» γυναικών στην πρωτοβάθμια (και ιδιαίτερα στις μικρότερες τάξεις) και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε ειδικότητες και γνωστικά πεδία που θεωρούνται «γυναικεία», όπως είναι οι θεωρητικές σπουδές, όσο και η υπεραντιπροσώπηση ανδρών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε ειδικότητες και γνωστικά πεδία που θεωρούνται «ανδρικά» (όπως οι θετικές επιστήμες), αλλά και σε θέσεις ιεραρχίας, ακόμα και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου υπάρχει υπεραντιπροσώπηση γυναικών. Και για τις δύο περιπτώσεις διακρίσεων και ανισοτήτων, σημαντικό ρόλο στη δημιουργία μη ορατών εμποδίων διαδραματίζουν οι στερεοτυπικές-παραδοσιακές αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές για τα φύλα, και ο άνισος καταμερισμός στην οικογένεια που δεν επιτρέπει την απρόσκοπτη εναρμόιση γονεϊκών και επαγγελματικών καθηκόντων.


Τα μη ορατά εμπόδια, η αποκαλούμενη «γυάλινη οροφή» δεν εμφανίζονται, πλέον, σε θεσμικό, τυπικό επίπεδο (των Νόμων και του Καταστατικού Χάρτη της χώρας), αλλά σε άτυπο-πραγματικό επίπεδο, βάσει του οποίου η επαγγελματική θέση και εξέλιξη των γυναικών ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένες, στερεοτυπικά, «γυναικείες» παραδοσιακές αντιλήψεις και δεξιότητες και απορρέει από την έλλειψη εναρμόισης επαγγελματικών και γονεϊκών καθηκόντων.

Ο βασικός, επομένως, σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να εντοπιστούν οι οριζόντιες και κάθετες ανισότητες των φύλων στο χώρο της εκπαίδευσης, καθώς και τα αίτια που τις προκαλούν. Οι διακρίσεις αυτές αφορούν σε οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές πρακτικές που απορρέουν από τις στενές σχέσεις γυναικών και παιδιών, και από το ρόλο γενικότερα των γυναικών στις αναπαραγωγι-

κές δραστηριότητες και λειτουργίες και δεν αφορούν σε βιολογικά δεδομένα.

Η ανάδειξη, λοιπόν, αυτών των έμφυλων διακρίσεων σε βάρος των γυναικών συμβάλλει στην προώθηση της ισότητας των φύλων, σε δύο στάδια. Το πρώτο στάδιο αφορά στη συνειδητοποίηση του είδους και της έκτασης των διακρίσεων, που επισημαίνονται από την έρευνα, από τους/τις ίδιους/-ες τους/τις εκπαιδευτικούς και όλους τους φορείς που εμπλέκονται στην εκπαίδευση. Το δεύτερο στάδιο αφορά στην ευαισθητοποίηση όλων των προηγούμενων, με απώτερο σκοπό την άρση των αγκυλώσεων, οι οποίες, διαπιστωμένα, εμποδίζουν την εφαρμογή της θεσμικής ισότητας.

Η ισότητα προωθείται μέσα από την έρευνα που υλοποιείται, όταν συνειδητοποιούνται τα ευρήματά της και αναπτύσσονται δραστηριότητες προς την κατεύθυνση της αναζήτησης λύσεων. Έτσι, καταδεικνύονται και οι τρόποι αντιμετώπισης των έμφυλων διακρίσεων, οριζόντιων και κάθετων, στο χώρο της εκπαίδευσης. Ένας πολύ σημαντικός, δηλαδή, στόχος είναι αυτός της διατύπωσης προτάσεων, με τη διάσταση του φύλου, που θα «περάσουν» στην εκπαίδευση, τόσο ως προς τη διάστασή της ως εργασιακός χώρος, όσο και ως χώρος μετάδοσης γνώσεων.



ΜΕΡΟΣ Α΄
Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΖΗΤΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ

Η έμμισθη εργασία αποτελεί ένα σημαντικό πλαίσιο οργάνωσης της ανθρώπινης δραστηριότητας. Αποτελεί επίσης ένα «προνόμιο», ένα βήμα κατάλληλο για διεκδίκηση οικονομικής και πολιτικής εξουσίας. Έτσι και για τις γυναίκες, η είσοδός τους στη μισθωτή εργασία σήμανε ουσιαστικά την αφηγηρία των αγώνων για επαναπροσδιορισμό της θέσης τους στον ιδιωτικό και δημόσιο χώρο. Πράγματι, η «κατάκτηση» του χώρου της αμειβόμενης εργασίας αποτέλεσε για τις γυναίκες το πρώτο βήμα σε ένα μακρύ δρόμο για τη χειραφέτηση και οδήγησε σε διαρθρωτικές αλλαγές στο χώρο της κοινωνίας και της οικογένειας.³

Το ζήτημα της γυναικείας εργασίας βρίσκεται στο επίκεντρο της φεμινιστικής ιστορικής έρευνας από το 1970 και μετά. Σε αυτό το πλαίσιο, τα κύρια ζητήματα που απασχολούν τη φεμινιστική θεωρητική σκέψη είναι τα εξής:

- Η συνεχής υποδεέστερη θέση των γυναικών στην αγορά εργασίας.
- Η σχέση μεταξύ μισθωτής δημόσιας και άμισθης οικιακής εργασίας.
- Η προσωπική εμπειρία και διαχείριση των συνθηκών αυτών εκμετάλλευσης από τις γυναίκες.⁴

Έτσι, γίνεται επιτακτική η ανάγκη της εισαγωγής της έννοιας του φύλου, ως αναλυτικής πλέον κατηγορίας, στην ιστορική, ανθρωπολογική, κοινωνιολογική, οικονομική και νομική μελέτη του ζητήματος της εργασίας. Η φεμινιστική, λοιπόν, θεωρία ενδυνάμωσε τον τρόπο που κατανοούμε τη σχέση μεταξύ καπιταλιστικής οικονομίας, σχέσεων παραγωγής και γυναικείας απασχόλησης. Εξαιρετικά σημαντική στάθηκε η αναγνώριση της γυναικείας απασχόλησης στον ιδιωτικό χώρο, τη φροντίδα του νοικοκυριού, των απογόνων και του συζύγου, ως μη-αμειβόμενη εργασία. Παρ' όλα αυτά, ένας καθαρά διαχωρισμένος, διπολικός ορισμός των εννοιών «δημόσιο» και «ιδιωτικό», που τοποθετεί τις γυναίκες αποκλειστικά στο τελευταίο ενώ τους άνδρες στο πρώτο και αναπαριστά μία εικόνα του έμφυλου ρόλου, δεν ανταποκρίνεται πάντα στην πραγματικότητα.⁵

Οι θεωρητικοί του φύλου, για να απαντήσουν στις παραπάνω προβληματικές ως προς τις έμφυλες κοινωνικές ανισότητες, εκμεταλλεύτηκαν τη θεωρητική και ιστοριογραφική επανάσταση που εκπροσώπουν θεωρίες με ισχυρή παράδοση (όπως η μαρξιστική, η ψυχαναλυτική, η φιλοσοφία του φιλελευθερισμού κ.ά.). Παράλληλα, αναθεωρώντας αυτές τις θεωρίες σημαντικά, προέκυψαν νέες, όχι πλέον «τυφλές-φύλου», αλλά θεωρίες ικανές να αποκρυπτογραφήσουν την περίπλοκη σχέση αλληλεξάρτησης μεταξύ τάξης, φύλου και έθνους. Δημιουργήθηκαν έτσι τρία κύρια ρεύματα φεμινιστικής σκέψης: ο μαρξιστικός φεμινισμός, ο ριζοσπαστικός φεμινισμός και ο φιλελεύθερος φεμινισμός.

1.1 Το φύλο υπό το πρίσμα των καπιταλιστικών σχέσεων εξουσίας – Ο μαρξιστικός φεμινισμός

Ο μαρξιστικός φεμινισμός εμπνέεται, κυρίως, από τη μαρξιστική ανάλυση για την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων μέσα στα καπιταλιστικά συστήματα. Βασικό σημείο αναφοράς στη θεωρία του μαρξιστικού φεμινισμού αποτελεί η κοινωνική τάξη. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, η επικέ-

3 Αθανασιάδου, Χ., Πετροπούλου, Σ., & Μιμίκου, Γ., *Οι συνθήκες της γυναικείας απασχόλησης στην Ελλάδα: 1980-2000*. Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2001. Βλ. ενδεικτικά, επίσης: Ηλιού, Μ., *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*, Αθήνα, Πορεία, 2000.

4 Avdela, E., *Work, Gender & History in 1990s and beyond*, *Gender and History*, vol. 11: 3, 1999, pp. 528-541.

5 Galani-Moutafi, V., *From Agriculture to Tourism: Property, Labor Gender and Kinship in a Greek Island Village*, *Journal of Modern Greek Studies* (Part One), vol. 11: 241-270, and (Part Two) vol. 12: 113-131, 1993. Βλ. ενδεικτικά επίσης: Συμεωνίδου, Χ., *Οικογένεια και γονιμότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα, Σάκκουλας, 2006.

ντρωση της προσοχής σε οτιδήποτε, εκτός των καπιταλιστικών σχέσεων εκμετάλλευσης, είναι παραπλανητικό και άνευ σημασίας.⁶ Οι θεωρητικοί της κατεύθυνσης αυτής θεωρούν τον καπιταλισμό ως πρωταρχική πηγή εκμετάλλευσης και χρησιμοποιούν τις μαρξιστικές έννοιες, για να παραβάλλουν τον έμφυλο καταμερισμό της εργασίας με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Κρίνεται, λοιπόν, ότι ο κατά φύλο καταμερισμός εργασίας είναι ωφέλιμος για τη διαιώνιση του κεφαλαίου, καθώς: α) οι γυναίκες αποτελούν φτηνή και εφεδρική παραγωγική δύναμη, και β) με την οικιακή τους εργασία φροντίζουν την οικογένεια ενώ παραμένουν αποκλεισμένες από τη διαχείριση κάθε εξουσίας, αναπαράγοντας έτσι τους ήδη υπάρχοντες κατά φύλο καταμερισμούς.⁷

Η έννοια της τάξης, ως αποτέλεσμα της υπάρχουσας κοινωνικής διαστρωμάτωσης που παράγει μία ομάδα εξουσιαστών και μία ομάδα εξουσιάζομένων, θεωρήθηκε από το φεμινισμό παράλληλη της γυναικείας υποτέλειας. Το υποδεέστερο στάτους της γυναίκας, παρ' όλα αυτά, δεν μπορεί να εξηγηθεί με το αντίστοιχο του άνδρα εξουσιάζομένου, επειδή το πρώτο διαμεσολαμβάνεται από σχέσεις που σημασιοδοτούνται μέσα στο σύστημα της πατριαρχίας. Θεωρώντας πως, ασχέτως των διαφορών της τάξης, οι γυναίκες μοιράζονται ένα κοινό χαρακτηριστικό, αυτό της υποτέλειάς τους, ο μαρξιστικός φεμινισμός θέτει την ανάγκη να αποτελέσουν οι γυναίκες ξεχωριστή τάξη, στη βάση του κοινού αυτού χαρακτηριστικού.

Σύμφωνα με την Cristine Delphy, η οποία επιχειρεί μια υλιστική ανάλυση της έμφυλης ανισότητας, η έννοια της οικιακής εργασίας πρέπει να αναγνωριστεί ως δομή παραγωγής μείζονος σημασίας και να αναλυθεί με μαρξιστικούς όρους καπιταλιστικής παραγωγής. Μέσα στον οικιακό χώρο, οι άνδρες αποτελούν μία τάξη εξουσιαστών και οι γυναίκες μία τάξη εξουσιάζομένων. Όπως και η εργατική τάξη, οι γυναίκες αποκλείονται από τον έλεγχο των μέσων παραγωγής. Ο λόγος αυτού του αποκλεισμού, κατά την Delphy, πρέπει να αναζητηθεί σε όρους πατριαρχικούς και όχι οικονομικούς, που σχετίζονται με τον τρόπο μεταβίβασης της κληρονομιάς. Με αυτό τον τρόπο υπογραμμίζεται πως ο καπιταλισμός και η πατριαρχία «συνεργάζονται». Δηλαδή, ενώ ο τρόπος εκμετάλλευσης της γυναικείας εργασίας στον ιδιωτικό χώρο μπορεί να γίνει αντιληπτός με οικονομικούς όρους, ο τρόπος αποκλεισμού της από τον έλεγχο των μέσων παραγωγής γίνεται αντιληπτός με όρους πατριαρχίας. Επιπλέον, η Delphy υποστηρίζει πως με τη συστηματική εκμετάλλευση των γυναικών στην αγορά εργασίας (κατώτερος μισθός, λιγότερα προνόμια) ο καπιταλισμός στρέφει τη γυναικεία προσοχή προς τον οικιακό χώρο και το γάμο ως «καλύτερη προοπτική», αφού μπορεί να εξασφαλίσει μεγαλύτερη ασφάλεια, καλύτερο εισόδημα και υψηλότερο κοινωνικό στάτους, και έτσι «η αγορά εργασίας παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του οικιακού χώρου ως πεδίου εκμετάλλευσης της οικιακής εργασίας».⁸

1.2 Το φύλο ως ξεχωριστή τάξη - Ο ριζοσπαστικός φεμινισμός

Για το ριζοσπαστικό φεμινισμό η πατριαρχία προϋπάρχει του καπιταλισμού και επομένως ευθύνεται αποκλειστικά για τη γυναικεία καταπίεση. Γιατί, ενώ για τις μαρξίστριες η πατριαρχία φαίνεται ως σύστημα αξιών που δρα μόνο μέσα στο πλαίσιο μιας ταξικής διαστρωμάτωσης και άρα μπορεί να παρουσιάζει διαφοροποιήσεις στη μορφή και την ισχύ με τις οποίες εκφράζεται στις διαφορετικές κοινωνικές τάξεις,⁹ για τις ριζοσπάστριες ο όρος «πατριαρχία» αποτελεί ένα φαινόμενο καθολικό που συναντάται ιστορικά και κοινωνικά παντού και ξεκινά από τον πρωταρχικό κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας, λόγω της αναπαραγωγικής διαφοράς, όπως αυτή ορίστηκε από τη φύση, που κατά τις ριζοσπάστριες φεμινίστριες «εξηγεί ταυτόχρονα την οποιαδήποτε μελλοδική υποτίμηση, στη βάση βιολογικών χαρακτηριστικών».¹⁰

Ανάμεσα στις ιδρύτριες της ριζοσπαστικής σχολής του φεμινισμού, η Sulamit Firestone «ξαναγράφει» το μαρξισμό με τη βασική άποψη πως, αντί οικονομικών τάξεων, η βασική κοινωνική διχοτόμηση, από την οποία πηγάζουν οι ιεραρχικές σχέσεις, είναι η διχοτόμηση αρσενικού/θηλυκού. Επηρεασμένη

6 Παγκάκη, Μ., Φεμινισμός και μαρξισμός, *Το Στίγμα*, 2005.

7 Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Φεμινιστικές τάσεις στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Εκπαίδευση και φύλο*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1999, σσ. 23-40.

8 Delphy, C., *Close to home: A Materialist Analysis of Women's Oppression*, London: Hutchinson, 1984, p. 20.

9 Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., 1999, *ό.π.*, σ. 35.

10 Firestone, S., *The Dialectic of Sex: The Case for Feminist Revolution*, Paladin, London, 1972, p. 17.

από το βιολογικό ντετερμινισμό που σχολίασε η DeBeauvoir, η Firestone θεωρεί πως με τη γέννηση άνδρες και γυναίκες έρχονται στον κόσμο ανήκοντας σε διαφορετικές τάξεις ως προς τη βιολογική τους διαφορά. Η Firestone θεωρεί πως η γυναικεία υποτέλεια αρχίζει και τελειώνει στην υποδεέστερη σημασία που έχει αποδοθεί κοινωνικά στο γυναικείο σώμα. Εξηγεί πως αυτό πρέπει να αναλυθεί με μαρξιστικούς όρους ως ο πρωταρχικός καταμερισμός της εργασίας: «*Η αναπαραγωγική διαφορά, όπως ορίζεται από τη φύση, οδήγησε κατευθείαν στον πρωταρχικό καταμερισμό της εργασίας, υποδεικνύοντας παράλληλα την οποιαδήποτε μελλοντική υποτίμηση στη βάση βιολογικών χαρακτηριστικών*».¹¹

Σύμφωνα με αυτή τη σχολή σκέψης, το σχολείο αποτελεί χώρο αναπαραγωγής της πατριαρχίας με διάφορους μηχανισμούς. Ο τρόπος κατανομής της εργασίας, η άσκηση εξουσίας, η διαιώνιση των στερεοτύπων για τα φύλα, ο σεξισμός στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι επιπτώσεις του κρυφού αναλυτικού προγράμματος ευθύνονται για τη διατήρηση της καταπίεσης των κοριτσιών. Ο κοινωνικός έλεγχος των γυναικών επιτυγχάνεται πλέον με τη χειραγώγησή τους και την κοινωνικοποίησή τους στα στερεότυπα του φύλου, έτσι ώστε να συναινούν και οι ίδιες στη μειονεκτική τους θέση.¹²

Τη συμπιλιώση μεταξύ των δύο θεωριών επιχειρεί ο σοσιαλιστικός φεμινισμός, θεωρώντας πως η γυναικεία υποτέλεια είναι αποτέλεσμα διαντίδρασης παραγόντων, όπως: η τάξη, το φύλο, το έθνος, η ηλικία, η σεξουαλικότητα κ.λπ. Οι εκπρόσωποι του σοσιαλιστικού φεμινισμού υποστηρίζουν πως κανένα από τα παραπάνω χαρακτηριστικά δεν πρέπει να κατέχει εξέχουσα θέση στην ανάλυση. Όπως προαναφέρθηκε, σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση, καπιταλισμός και πατριαρχία «συνεργάζονται».

Σύμφωνα με τη Sylvia Walby, η γυναικεία υποτέλεια είναι έκδηλη τόσο στον ιδιωτικό (οικογενειακές σχέσεις) όσο και στο δημόσιο χώρο (νόμος, αγορά εργασίας, κράτος). Αντίθετα με άλλες φεμινιστικές θεωρίες, η Walby υποστηρίζει πως η πατριαρχία δεν είναι «ιστορικά συνεχής» έννοια, αλλά διαμορφώνεται καθώς διαμεσολαμβάνεται από το οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό σύστημα όπου λειτουργεί: «*Ομάδες διαφορετικών εθνότητων δύναται να έχουν διαφορετικές μορφές πατριαρχίας, χωρίς αυτό να σημαίνει πως μπορούμε, ή θα είχε σημασία, να αναζητήσουμε ποιο σύστημα είναι "καλύτερο" για τις γυναίκες. Αντίστοιχα, η πρόσφατη βρετανική ιστορία δείχνει πως η πατριαρχία έχει αλλιάξει ύφος*».¹³

Η Walby επισημαίνει πως υπάρχουν δύο μέθοδοι παραγωγής: μία καπιταλιστική και μία πατριαρχική. Στο σημείο αυτό συμφωνεί με την Delphy, διαφωνεί όμως με την άποψη της τελευταίας περί ξεχωριστής τάξης των γυναικών. Ο χαρακτηρισμός των γυναικών ως ξεχωριστή κοινωνική τάξη, σύμφωνα με την υλιστική εκμετάλλευση την οποία υφίστανται, σημαίνει πως όλες οι γυναίκες θα γίνουν κάποια στιγμή στη ζωή τους σύζυγοι και ότι «*εφόσον δεν είναι όλες οι γυναίκες σύζυγοι, δεν κατέχουν όλες μία θέση κοινωνικής τάξης μέσα στο πατριαρχικό σύστημα παραγωγής. Το παραπάνω εφαρμόζεται μόνο σε γυναίκες που παράγουν άμισθη εργασία για κάποιο σύζυγο (ή πατέρα) και δεν είναι όλες οι γυναίκες σε τέτοια θέση*».¹⁴ Η προσέγγιση της Walby υποθέτει πως οι γυναίκες που είναι παράλληλα σύζυγοι και κατέχουν θέση στην αγορά εργασίας υποβάλλονται σε δύο διαφορετικές, συνυπάρχουσες εξουσιαστικές δομές. Το γεγονός πως τα «ενδιαφέροντα» των δύο δομών φαίνεται να συναντιούνται, κατά τη Walby, είναι συμπτωματικό μιν, καθιστά δε τις γυναίκες αντικείμενα μιας διπλής εκμετάλλευσης.

1.3 Η πολιτική των ίσων ευκαιριών - Ο φιλελεύθερος φεμινισμός

Ο φιλελευθερισμός αποτελεί κατά κάποιο τρόπο την ιδεολογία του καπιταλιστικού συστήματος, δίνοντας έμφαση στην προσωπική δυναμική του υποκειμένου.¹⁵ Υπό αυτό το πρίσμα, υπογραμμίζεται μια ιδεολογία ίσων ευκαιριών, όπου η επιτυχία ή η αποτυχία του υποκειμένου θεωρείται προσωπική υπόθεση.

Ήδη από τον προηγούμενο αιώνα, οι φεμινίστριες που εμπνέονται από το φιλελευθερισμό απαιτούν ίσα δικαιώματα για άνδρες και γυναίκες και ίση δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση. Η φιλελεύ-

11 Firestone, S., 1972, *ό.π.*, σ. 17.

12 Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., 1999, *ό.π.*, σ. 35.

13 Walby, S., Gender Class and Stratification, towards a New Approach, in R. Crompton & M. Mann (eds), *Gender and Stratification*, Oxford & Cambridge, Blackwell, 1990.

14 Στο ίδιο.

15 Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., 1999, *ό.π.*, σ. 35.

θερη τάση θεωρούσε ότι, με την επίτευξη της θεσμικής ισότητας, τα υπόλοιπα ζητήματα θα λύνονταν είτε μέσω εκπαιδευτικών, κυρίως, διαδικασιών (αγωγή, κοινωνικοποίηση κ.λπ.) είτε με την κατοχύρωση της οικονομικής ισότητας.¹⁶

Ωστόσο, για τις σύγχρονες φιλελεύθερες φεμινίστριες φαίνεται πως όλα τα παραπάνω δεν είναι πια αρκετά. Από τη στιγμή που φάνηκε πως η τυπική κατοχύρωση δια νόμου των ίσων ευκαιριών δεν εξάλειψε όλες τις κατά φύλο διακρίσεις, οι σύγχρονες φιλελεύθερες φεμινίστριες θεώρησαν πως η πραγματική ισότητα ευκαιριών επιτυγχάνεται μόνο με την εξάλειψη των στερεοτύπων.¹⁷

16 Σαμίου, Δ., *Γυναίκες, φύλο και πολιτική (τέλη 18ου - αρχές 21ου αι.)*, Ιστοριογραφικές και πολιτολογικές βιβλιογραφικές προσεγγίσεις: μια εισαγωγή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Π.Μ.Σ. «Γυναίκες και φύλο: ανθρωπολογικές και ιστορικές προσεγγίσεις», 2006, text at: <http://ftp.aegean.gr/social-anthropology/msc/activity/msc-woman-gender-gr-activity-research-samiou.pdf>

17 Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., 1999, *ό.π.*, σσ. 23-40.

ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ: ΟΡΙΖΟΝΤΙΕΣ ΚΑΙ ΚΑΘΕΤΕΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Οι επαγγελματικοί ρόλοι στα σχολεία είναι άνισα καταμερισμένοι μεταξύ των φύλων, όπως ακριβώς συμβαίνει και στην κοινωνία. Άλλωστε, η σχέση μεταξύ σχολείου και κοινωνίας είναι αμφίδρομη: η κοινωνία και οι δομές της επηρεάζουν το σχολείο και η σχολική πραγματικότητα, έτσι όπως διαμορφώνεται και αναδιαμορφώνεται, επηρεάζει την κοινωνία. Επομένως, το γεγονός ότι οι γυναίκες είναι περισσότερες των ανδρών στην Πρωτοβάθμια, ή σχεδόν ίσες σε ποσοστό με τους άνδρες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και το ότι υποεκπροσωπούνται σαφώς σε θέσεις διευθυντικές αλλά και ανώτερες διοικητικές, αλληλεπιδρά με την κοινωνική δομή.¹⁸

Ακόμα, η κατά φύλο κατανομή σε ειδικότητες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση υποδεικνύει μία εμμονή σε παραδοσιακά ορισμένους «γυναικείους» και «ανδρικούς» χώρους επιστημονικής γνώσης. Αυτά είναι τα βασικότερα σημεία των κατά φύλο οριζόντιων και κάθετων διακρίσεων στο χώρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, από τη σκοπιά του επαγγέλματος της εκπαιδευτικού, τα οποία η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διαφωτίσει και τα οποία φαίνεται να παραμένουν ως επίμονα έμφυλα στερεοτυπικά κατάλοιπα.

Πρόσφατα στατιστικά στοιχεία, η σύγχρονη βιβλιογραφία, τα συμπεράσματα των συνεδρίων και οι πληροφορίες στους ιστοχώρους για τα «γυναικεία» και τα «ανδρικά» γνωστικά-εκπαιδευτικά αντικείμενα και τις «γυναικείες» και «ανδρικές» εκπαιδευτικές ειδικότητες στην πρώτη και στη δεύτερη εκπαιδευτική βαθμίδα, όπως και για «ανδρικές» και «γυναικείες» θέσεις εργασίας, καταδεικνύουν ότι οι κοινωνικές ανισότητες, και ως προς την υποκειμενική και ως προς την αντικειμενική τους διάσταση, οδηγούν σε απομάκρυνση από την οικονομική, κοινωνική και πολιτική ένταξη και συμμετοχή.

Σύμφωνα με κάποιες πρόσφατες έρευνες¹⁹ που αφορούν στη θεματική «Φύλο και Εκπαίδευση», προκύπτουν τα εξής ευρήματα:

- Υπεροχή των κοριτσιών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.
- Κατανομή διδασκόντων/-ουσών, με βάση το φύλο, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, δηλαδή οι χαμηλού κύρους και αμοιβής βαθμίδες των δασκάλων, των νηπιαγωγών κ.ά. υπερπληρώνονται από τις γυναίκες, ενώ οι υψηλότερου κύρους και αμοιβής βαθμίδες του εκπαιδευτικού προσωπικού, όπως αυτές της διεύθυνσης και διοίκησης ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος, αντιστοιχούν σε άνδρες.
- Διατήρηση, σύμφωνα με το Επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα, του παραδοσιακού περιεχομένου της γνώσης αναφορικά με τα περισσότερα, αν όχι όλα τα γνωστικά επίπεδα.
- Έλλειψη διδακτικών εγχειριδίων που θα μπορούσαν να προσεγγίσουν με νεωτεριστικό τρόπο τα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα.
- Έλλειψη θεμάτων, σε διάφορα γνωστικά πεδία, που θα προωθούσαν την ιδεολογία της ισότητας των φύλων.
- Αναπαραγωγή και δόμηση, μέσα από το Κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα, των κυρίαρχων παρα-

¹⁸ Glendynning, A. & Darling, J., *Gender Matters in Schools: Pupils and Teachers*, London, Cassel, 1996.

¹⁹ Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., *Διερευνώντας το φύλο στο σχολικό πλαίσιο. Νεώτεροι θεωρητικοί προβληματισμοί και μία σύνοψη της πρόσφατης ελληνικής έρευνας*. Διημερίδα με θέμα «Φύλο και Εκπαίδευση». Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 3-4/06/2004.

δοσιακών ασύμμετρων-ηγεμονικών ιδεολογιών για τα φύλα, κυρίως, από τους άνδρες εκπαιδευτικούς και από την όλη δομή της εκπαίδευσης.

- Διεύρυνση της τυπικής-παραδοσιακής γυναικείας ταυτότητας από τα κορίτσια, σε αντίθεση με τα αγόρια που εμμένουν στην παραδοσιακή-ασύμμετρη και ηγεμονική σχέση των δύο φύλων.
- Θετικότερη αξιολόγηση της εκπαίδευσης από τα κορίτσια.
- Καλύτερες επιδόσεις από τα κορίτσια, οι οποίες ωστόσο δε δημιουργούν αντίστοιχες αναπαραστάσεις στους/στις εκπαιδευτικούς, όσον αφορά στη μη «παραδοσιακή» αξιολόγηση των δύο φύλων.
- «Μεγαλύτερες απαιτήσεις» από τα κορίτσια για καλύτερες εργασιακές συνθήκες και επαγγελματικές σχέσεις, υψηλούς μισθούς, διακρίσεις, ανέλιξη, καριέρα, αν και αυτές έρχονται συνθήως σε αντίθεση με την προτεραιότητα που δίνουν στη δημιουργία οικογένειας, κάτι που επιφέρει μια σύγκρουση μέσα τους και που ενσαρκώνεται με τις «ρεαλιστικού» τύπου επιλογές των «ασφαλών» και χαμηλότερου κύρους εργασιακών θέσεων.
- «Καλύτερος σχεδιασμός της ενήλικης ζωής» από τα αγόρια, χωρίς αλλαγές από την αρχή ως το τέλος της.
- Μεγαλύτερη «εισροή» αγοριών σε μέχρι τώρα παραδοσιακά «γυναικεία» επαγγέλματα.

Σύμφωνα με άλλη έρευνα²⁰ -και προς επιβεβαίωση των παραπάνω απόψεων σχετικά με τη διατήρηση παραδοσιακών στάσεων και συμπεριφορών στους/στις εκπαιδευτικούς-σε ό,τι αφορά τα φύλα- οι εκπαιδευτικοί, κυρίως οι άνδρες, αναφέρονται στα χαρακτηριστικά των παιδιών με βάση το φύλο τους, αναπαράγοντας και δομώντας ταυτόχρονα τα στερεότυπα των φύλων. Για παράδειγμα, αποδίδουν στους/στις μαθητές/-τριες χαρακτηρισμούς, όπως: παθητικά, ήσυχα, ευαίσθητα, ντροπαλά, μελετηρά (περισσότερο «παπαγάλλοι» παρά έξυπνα) κορίτσια και -σε διπολική αντιπαράθεση- αεικίνητα, δημιουργικά, επιθετικά, έξυπνα, ανήσυχα αγόρια, ενώ, όταν αναφέρονται στη σεξουαλικότητα, μιλούν για κορίτσια θύτες και αγόρια θύματα. Όσον αφορά στην ερμηνεία της διαφορετικότητας των φύλων, κάποιοι/-ες προτάσσουν το βιολογικό παράγοντα (ορμόνες, διαφορετική δομή εγκεφάλου, χημεία κ.ά.) και κάποιοι/-ες προτάσσουν προσωπικές τους εμπειρίες και απόψεις που έχουν να κάνουν με τον κοινωνικό ρόλο των φύλων.

Συμπερασματικά, φαίνεται ότι, παρά την αριθμητική υπεροχή των κοριτσιών στην εκπαίδευση, η γνώση είναι τελικά ανδροκεντρική, εφόσον οι σχετικές με το φύλο αναπαραστάσεις δομούνται και αναπαράγονται με βάση την παραδοσιακή ανισότητα των φύλων. Οι επιλογές ζωής και επαγγέλματος, εξάλλου, υλοποιούνται σε μικρότερο βαθμό από τα κορίτσια από ό,τι από τα αγόρια, στο βαθμό που τα αγόρια δεν καθούνται να αντιμετωπίσουν διλήμματα του τύπου «καριέρα ή οικογένεια». Η ανισότητα ανακατασκευάζεται σιωπηρά στο βαθμό που η σύγκριση μεταξύ των φύλων στην πράξη ευνοεί το κύρος και το γόητρο των αγοριών. Επίσης, ενώ οι εκπαιδευτικοί εφησυχάζουν ότι είναι υπέρ της ισότητας των φύλων, στην πραγματικότητα αναπαράγουν και ανακατασκευάζουν τις δομημένες άνισα ταυτότητες των φύλων, νομιμοποιώντας τη διαφορετική στάση απέναντι σε πραγματικά γεγονότα που αφορούν στη σχολική και την προσωπική ζωή των μαθητών και των μαθητριών. Τέλος, παρά την επίφαση ισότητας και τις νομικές και συνταγματικές επιταγές, στην πραγματικότητα προωθούνται οι ανδροκεντρικές αντιλήψεις και πρακτικές στην εκπαίδευση, η οποία, αν και είναι ένας από τους λίγους μηχανισμούς που μπορεί να επιφέρει αλλαγές στην κοινωνία, αναπαράγει κυρίαρχα έμφυλα στερεότυπα, με αποτέλεσμα τα δύο φύλα να βρίσκονται μεν τόσο κοντά χωροταξικά (δεν υφίστανται πλέον σχολεία «αρρένων και θηλέων»), αλλά παράλληλα και τόσο απομακρυσμένα μεταξύ τους λόγω της διατήρησης των παραδοσιακών στερεοτύπων.

²⁰ Φρόση, Λ., *Γλωσσικά ερμηνευτικά ρεπερτόρια εκπαιδευτικών για το φύλο: Κατασκευάζοντας τα αγόρια και τα κορίτσια*. Διημερίδα με θέμα «Φύλο και Εκπαίδευση». Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 3-4/06/2004.

2.1 Το επάγγελμα της εκπαιδευτικού: Ανισότητες και διακρίσεις

Η εκπαίδευση ήταν ένας από τους πρώτους χώρους που «άνοιξε» για να δεχθεί τις γυναίκες για εργασία. Ο έμφυλος κοινωνικός ρόλος των γυναικών, όπως ορίζεται ως προς την οικογένεια, επεκτάθηκε κυρίως μετά τη θέσπιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για να προσδιορίσει την «καταλληλότητα» του γυναικείου φύλου για το επάγγελμα της δασκάλας. Έπειτα από ένα επίμονο συλλογικό αγώνα στον οποίο πρωτοστάτησαν κυρίως δασκάλες μεγαλοαστές, η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση «ανοίγει» για τα κορίτσια, και με το Διάταγμα της 8^{ης} Σεπτεμβρίου του 1914 για την ίδρυση αστικών σχολείων κατοχυρώνεται το δικαίωμα διορισμού των πρώτων καθηγητριών.²¹

Όπως υποστηρίζουν ευρέως οι ιστορικές μελέτες, η εκπαίδευση από το 19^ο αιώνα και μετά παρουσιάζει μια σαφή έμφυλη διαφοροποίηση, με στόχους ανά βαθμίδα διαφορετικούς για μαθητές και μαθήτριες.²² Με την ανεξαρτησία του ελληνικού κράτους, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για να γίνει πράξη η επιταγή για διάδοση της παιδείας που θα συνέβαλε στην εθνική αναγέννηση και τη δημιουργία πολίτη ικανού να υλοποιήσει και να διατηρήσει την πολιτική ελευθερία.²³

Το ευνοϊκό αυτό κλίμα συνεχίζεται στην Καποδιστριακή Περίοδο, όπου θεμελιώνεται η Πρωτοβάθμια Κρατική Εκπαίδευση, με την καθιέρωση των αλληλοδιδασκτικών σχολείων. Τα σχολεία αυτά προορίζονται κυρίως για τα αγόρια, αλλά δεν αποκλείουν τη φοίτηση και στα κορίτσια. Σε ένα ιδεολογικό κλίμα, λοιπόν, όπου η οργάνωση της εκπαίδευσης παρουσιάζεται ως πρωταρχικό καθήκον του νέου κράτους, αρχίζουν να εμφανίζονται τα λιγοστά εκείνα κείμενα που ασχολούνται με το ζήτημα της γυναικείας εκπαίδευσης. Πολύ σημαντικό κίνητρο για την ανάδυση του Λόγου για τη γυναικεία εκπαίδευση αποτελεί η ιδέα πως η γυναίκα θα διαδραματίσει πολύ σημαντικό ρόλο στη δημιουργία της νέας εθνικής ταυτότητας με την ανατροφή των παιδιών και τη μετάδοση σε αυτά των πρώτων στοιχείων της χριστιανικής θρησκείας και του εθνικού αισθήματος.²⁴

Για να ανταποκριθούν στο ρόλο αυτό τα κορίτσια, θεωρείτο πως έπρεπε να ξέρουν τα στοιχειώδη γράμματα, παράλληλα, όμως, να λαμβάνουν εκπαίδευση διαφορετικά προσανατολισμένη από αυτή των αγοριών, ώστε να καλύπτει τις απαιτήσεις των οικιακών καθηκόντων.²⁵ Με λίγα λόγια, η εκπαίδευση των κοριτσιών γίνεται με βασικό γνώμονα την προετοιμασία της συζύγου, μητέρας, οικοδέσποινας και τη μόρφωση της δασκάλας.²⁶ Η εκπαίδευση λοιπόν των κοριτσιών σε σχέση με αυτή των αγοριών είναι «πρακτική» και «ελαφρότερη» σε ποιότητα, και «στενότερη» σε χρονική διάρκεια.²⁷

Η παραδοσιακή αντίληψη για τους ρόλους των φύλων προσδιόρισε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ως κατάλληλο για τις γυναίκες. Αρχικά βέβαια, οι γυναίκες περιορίστηκαν στην πρωτοβάθμια, ενώ η δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ως χώρος μάθησης και ως χώρος εργασίας «άνοιξε» αργότερα με πιο δειλά και μικρά βήματα για αυτές.²⁸ Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα σημειώνεται σημαντική διαφοροποίηση ως προς το βαθμό εισροής των γυναικών στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών. Ενώ στις τρεις πρώτες δεκαετίες του αιώνα οι διορισμοί των γυναικών εκπαιδευτικών σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κυμαίνονταν σε χαμηλά επίπεδα, σε βαθμό αποκλεισμού σχεδόν, τις τρεις τελευταίες δεκαετίες αυξάνονται σημαντικά, σε σημείο που η ελληνική βιβλιογραφία κάνει λόγο για «θηλυκο-

21 Μαραγκουδάκη, Ε., *Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1974-1997*. Ιωάννινα, Δωδώνη, Επιστημονική Επιτηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ, 2001, σ. 2.

22 Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. & Καπέλλα, Α., *Εκπαίδευση και φύλο, Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2001.

23 Δημαράς, Α., (επιμ.), *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια Ιστορίας)*, τόμος Α' (1821-1894), Αθήνα, 1973.

24 Φουρναράκη, Ε., *Εκπαίδευση και αγωγή των κοριτσιών. Ελληνικοί προβληματισμοί (1830-1910)*. Ένα Ανθολόγιο. ΙΑΕΝ, Αθήνα, 1987, σ. 16.

25 Βλ. ενδεικτικά: Αβδελά, Ε., Η θέση της δασκάλας: Λόγοι και αντίλογοι σε ένα μεσοπολεμικό επαγγελματικό έντυπο, *Δίψη*, τ. 3, 1988, σσ. 46-53.

26 Μπακαλάκη, Α. & Ελεγγίτου, Ε., *Η εκπαίδευση εις τα του οίκου και τα γυναικεία καθήκοντα. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους ως την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929*. ΙΑΕΝ, Αθήνα, 1987.

27 Μπακαλάκη, Α. & Ελεγγίτου, Ε., 1987, *ό.π.*

28 Μαραγκουδάκη, Ε., *Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1974-1997*. Δωδώνη, Επιστημονική Επιτηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ, Ιωάννινα, 2001.

ποίηση» του επαγγέλματος.²⁹

Ο χώρος της εκπαίδευσης, λοιπόν, παρέχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για έρευνα από τη σκοπιά του φύλου, ακριβώς επειδή αποτελεί έναν από τους πρώτους προσβάσιμους για τις γυναίκες επαγγελματικούς χώρους. Παράλληλα, η υψηλή εκπροσώπηση των γυναικών στο συγκεκριμένο επάγγελμα συνυπάρχει με έναν ικανό αριθμό ανδρών, έτσι ώστε να επιτρέπονται συγκρίσεις ως προς τις κατά φύλο διακρίσεις, σχετικά με τον καταμερισμό της εργασίας μέσα στο επάγγελμα. Επιπλέον, το σχολείο διακατέχεται από μια ενδιαφέρουσα αντίφαση: ενώ με την ιεραρχική του δομή και το συντηρητικό του χαρακτήρα αποτελεί μια κατεξοχήν κοινωνικοποιητική δομή για την ανάληψη των κατά φύλο παραδοσιακών ρόλων, εξακολουθεί να είναι ταυτόχρονα ο κύριος χώρος για τη θεμελίωση της εξάλειψης των έμφυλων διακρίσεων.³⁰

Σύμφωνα με τη μελέτη της Μαραγκουδάκη,³¹ η εισροή των γυναικών καθηγητριών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δείχνει μια συνεχή αυξητική τάση κατά τα έτη 1974-1997. Οι βασικότεροι λόγοι που συνέβαλαν στην αύξηση του αριθμού των καθηγητριών είναι δυνατό να συνδεθούν και να αναζητηθούν στις εκπαιδευτικές καινοτομίες και μεταρρυθμίσεις μετά το 1964, και ειδικότερα στις αλλαγές για εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα της ανώτατης. Οι βασικοί, λοιπόν, λόγοι της συγκεκριμένης αλλαγής συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- Η θεσμική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 με την οποία κατοχυρώνεται η δωρεάν Ανώτατη Εκπαίδευση.
- Η ίδρυση καθηγητικών σχολών σε επαρχιακά αστικά κέντρα. Με τον τρόπο αυτό εξαλείφθηκε η ανάγκη απομάκρυνσης των φοιτητριών από το οικογενειακό περιβάλλον.
- Η θεσμοθέτηση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και ο διαχωρισμός Γυμνασίου και Λυκείου. Η κατάργηση των φραγμών που έθεταν οι εισαγωγικές εξετάσεις για το Λύκειο.
- Η αλλαγή στις κυρίαρχες κοινωνικές αντιλήψεις, αναφορικά με το δικαίωμα των γυναικών να αποκτούν όσο το δυνατόν υψηλότερους τίτλους σπουδών, προκειμένου να εξασφαλίζουν πρόσβαση στην αγορά εργασίας.³²

Παράλληλα με τις συγκεκριμένες αλλαγές, που οπωσδήποτε συνιστούν θετική εξέλιξη για τις κατάρτιση των γυναικών στον επαγγελματικό χώρο και το χώρο της εκπαίδευσης γενικότερα, είτε ως εκπαιδευόμενων είτε ως εκπαιδευτικών, παρατηρείται αφενός μια μείωση του γοήτρου του επαγγέλματος και αφετέρου ένας καταμερισμός της εργασίας κατά φύλο μεταξύ των εκπαιδευτικών,³³ που υποδηλώνει ότι, ως εργασιακός χώρος, ο χώρος της εκπαίδευσης διακατέχεται από έμφυλες προκαταλήψεις και ανισότητες.

Είναι άξιο να παρατηρηθεί πως οι μελέτες καταδεικνύουν ότι στο Δημοτικό Σχολείο οι γυναίκες είναι εκείνες που αναλαμβάνουν συχνότερα τις μικρότερες τάξεις, ενώ οι άνδρες συναντώνται περισσότερο στις μεγαλύτερες.³⁴ Αυτό γίνεται κατανοητό μέσω των διαδικασιών κοινωνικοποίησης που θέλουν στο Δημοτικό την αποκρυστάλλωση των στερεότυπων ρόλων, όπου η δασκάλα ταυτίζεται με τη μητρική φιγούρα που θα αναλάβει τη μετάβαση από το σχολείο στην οικογένεια, ως ένα άλλο «ντάντεμα», ως προέκταση του μητρικού της ρόλου, καθιστώντας έτσι τη διαδικασία μετάβασης πιο ομαλή. Επιπλέον, είναι χαρακτηριστικό ότι, όσο ανεβαίνουν οι εκπαιδευτικές βαθμίδες, το ποσοστό των γυναικών μειώνεται. Παρά το ότι δεν υπάρχει καμία διαφορά στα τυπικά προσόντα, οι γυναίκες είναι αισθητά λιγότερες στα Λύκεια.³⁵

²⁹ Στο ίδιο, σ. 3.

³⁰ Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε. & Παπαδήμου, Χ., *Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2001.

³¹ Μαραγκουδάκη, Ε., 2001, *ό.π.*

³² Μαραγκουδάκη, Ε., 2001, *ό.π.*

³³ Βλ. ενδεικτικά: Βαρνάβα-Σκούρα, Ε., *Θέματα φύλου και αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για τη δουλειά τους*, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου, *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1987. Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β., *Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις, συγκρίσεις, προοπτικές*, *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 25-26, 1992, σσ. 55-62 και Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι. & Κανταρτζή, Ε., *Η ανάληψη διδασκαλίας στην Α΄ τάξη από γυναίκες εκπαιδευτικούς: επιλογή ή συμμόρφωση*; Πρακτικά του 4^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας, Αθελξανδρούπολη, 2004, σσ. 171-179.

³⁴ Βερβενιώτη, Τ., Δημητρίου, Ο. & Φραντζή, Κ., *Στα Λύκεία σας*, Αθήνα, Ύψιλον, 1988.

³⁵ Βερβενιώτη, Τ., κ.ά., 1988, *ό.π.*

Έτσι, πέρα από το γεγονός ότι η πρόσβαση των γυναικών εκπαιδευτικών στο επάγγελμα αυξάνεται σε μια συγκυρία κοινωνικής υποβάθμισής του,³⁶ φαίνεται ότι η θέση τους είναι παραπέρα υποβαθμισμένη στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, με δείκτη την κατανομή τους σε Γυμνάσια και Λύκεια, παρουσιάζονται να έχουν περιορισμένο κύρος, γόητρο και εξουσία συγκριτικά με τους άνδρες συναδέλφους τους.³⁷ Τα αίτια της κατάστασης αυτής μπορούν να αναζητηθούν σε λόγους, οι οποίοι συνδέονται με στερεοτυπικές αντιλήψεις, σύμφωνα με τις οποίες η διδασκαλία στο Λύκειο, σε σχέση με τη διδασκαλία στο Γυμνάσιο, δεν είναι συμβατή με το ρόλο των γυναικών στην οικογένεια, καθώς απαιτεί πολύωρη προετοιμασία και αυξημένες ευθύνες, γεγονός που δύναται να λειτουργεί αποτρεπτικά και για τις ίδιες τις γυναίκες.

Άλλοι λόγοι μπορεί να εντοπιστούν σε πρακτικές δυσκολίες που παρουσιάζει η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (και ιδιαίτερα το Λύκειο), όπως η δυσκολότερη χορήγηση αδειών. Περαιτέρω, οι άνδρες εκπαιδευτικοί επιλέγουν το Λύκειο περισσότερο, καθώς αυξάνει το κύρος τους ως εκπαιδευτικών, κάτι που μπορεί να μεταφραστεί σε μεγαλύτερη ζήτηση για ιδιαίτερα μαθήματα και αυξημένες οικονομικές απολαβές.³⁸

Ένας περαιτέρω διαχωρισμός ο οποίος υφίσταται στο σχολείο είναι αυτός ανά ειδικότητα. Οι γυναίκες φιλόλογοι είναι σημαντικά περισσότερες από τους άνδρες φιλολόγους, γεγονός που δεν προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση, καθώς η Φιλοσοφική Σχολή υπήρξε από τις πρώτες Πανεπιστημιακές Σχολές που άνοιξαν τις πόρτες τους για τις γυναίκες.³⁹ Ο ανθρωπιστικός, ιδεολογικός και «σωφρονιστικός» χαρακτήρας της φιλολόγου «συνάδει» με την κοινωνικοποίηση που λαμβάνουν οι γυναίκες. Αντίθετα, οι θετικές κατευθύνσεις, όπου οι γυναίκες είναι αισθητά λιγότερες, απαιτούν επιστημονική γνώση και αντικειμενικότητα, χαρακτηριστικά δηλαδή που φαίνεται να ταιριάζουν λιγότερο στις γυναίκες.⁴⁰

Ως προς το ζήτημα της ιεραρχίας, οι γυναίκες αποτελούν την «αποκλεισμένη πλειοψηφία».⁴¹ Ενώ επιφανειακά το σχολείο διατηρεί μία δημοκρατική δομή ίσων ευκαιριών και αξιοκρατίας, οι μελέτες που επικεντρώνονται στις κατά φύλο διακρίσεις υπογραμμίζουν πως ουσιαστικά η λήψη αποφάσεων στο χώρο του σχολείου γίνεται, κυρίως, από άνδρες, φαινόμενο που αντανακλά το βαθμό ανδρικής εξουσίας στη κοινωνία γενικότερα.

Σε έρευνα του 2000, σε σύνολο 2.910 διευθυντών/-τριών Δημοτικού Σχολείου, προέκυψε πως οι 535 ήταν γυναίκες, δηλαδή μόλις το 18%.⁴² Σύμφωνα με τη μελέτη της Μαραγκουδάκη για το σχολικό έτος 1994-95, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε θέσεις Προϊσταμένων Διεύθυνσης ήταν μόλις δύο (3,5%), ενώ οι άνδρες πενήντα πέντε (96,5%). Σε θέσεις Προϊσταμένων Γραφείου, οι γυναίκες ήταν μόλις οκτώ (5,8%), ενώ οι άνδρες εκατόν είκοσι εννέα (94,2%). Στις θέσεις Σχολικών Συμβούλων μόνο είκοσι οκτώ (14,3%) ήταν γυναίκες και εκατόν εξήντα οκτώ (85,7%) ήταν άνδρες.⁴³ Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί η επισήμανση της συγγραφέως, η οποία τονίζει πως η προβολή της άποψης ότι δεν πρόκειται για αποκλεισμό αλλά για «προσωπική επιλογή» των γυναικών ελέγχεται ως ανεπαρκής, εφησυχαστική και ενοχοποιητική του θέματος, καθώς οι έρευνες αποδεικνύουν πως οι γυναίκες κατέχουν τόσο τα τυπικά προσόντα όσο και τη θεσμική εξασφάλιση της πρόσβασης στις θέσεις αυτές. Εντοπίζει, μάλιστα, τους λόγους του αποκλεισμού τους: α) στην απουσία ευκαιριών για εξοικείωση των γυναικών με το γραφειοκρατικό χαρακτήρα των αρμοδιοτήτων αυτών, β) στις έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις που ταυτίζουν τις διοικητικές αυτές θέσεις με τον ανδρικό χαρακτήρα,

36 Βλ. ενδεικτικά: Βασιλίου-Παπαγεωργίου, Β., Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού: Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις. *Τα εκπαιδευτικά*, τ. 25-26, 1992, σσ. 114-127, Βερβενιώτη, Τ., Η αυξημένη παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, *Αντιετήρδια της Εκπαίδευσης*, τ. 27-28, 1994, σσ. 44-45 και Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Ο ρόλος του φύλου στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών φιλοδοξιών στο: Β. Δελιγιάννη & Σ. Ζιώγου, *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 586-620.

37 Μαραγκουδάκη, Ε., 2001, *ό.π.*

38 Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε. & Παπαδήμου, Χ., 2001, *ό.π.*

39 Φουρναράκη, Ε., 1987, *ό.π.*

40 Βερβενιώτη, Τ., κ.ά, 1988, *ό.π.*

41 Μαραγκουδάκη, Ε., 2001, *ό.π.*

42 Ntona, T., *Gender Regimes, Women and Primary Teaching in Greece*. Greek State Scholarship Foundation Scholar. Dissertation of the degree of Master of Education (M.Ed), University of Bristol Graduate School of Education, 2001.

43 Μαραγκουδάκη, Ε., 2001, *ό.π.*, σσ. 24-26.

γ) στον άνισο καταμερισμό της εργασίας στην οικογένεια, και δ) στον ασφυκτικό έλεγχο της στελέχωσης των διοικητικών θέσεων από το εκάστοτε κυβερνών κόμμα.⁴⁴

2.2 Φύλο και θετικές επιστήμες: Μια μακρά ιστορία αποκλεισμού

Μπορεί οι πόρτες της αγοράς εργασίας να «άνοιξαν» δειλά από τα μέσα του εικοστού αιώνα για τις γυναίκες, ωστόσο ο χώρος της εργασίας, μέχρι πολύ πρόσφατα, υπήρξε πεδίο μάχης.⁴⁵ Πέρα από το γεγονός πως οι γυναίκες απομονώθηκαν σε υποδεέστερου κύρους και αμοιβής εργασίες,⁴⁶ παρατηρήθηκε και το φαινόμενο του εξ ολοκλήρου αποκλεισμού των γυναικών από ορισμένους επαγγελματικούς κλάδους. Σήμερα, παρά τη θεσμική υποστήριξη της ισότητας των δύο φύλων και την προώθηση της αρχής των ίσων ευκαιριών, οι διακρίσεις δεν έχουν πλήρως εξαλειφθεί.

Το κυρίαρχο ερώτημα που τίθεται είναι γιατί, εφόσον σύμφωνα με τα δεδομένα η εκπαίδευση «γυναικοκρατείται», η κατανομή των εκπαιδευτικών, ανά ειδικότητες με βάση το φύλο, παρουσιάζει τις παραδοσιακές ιδιοτυπίες. Δηλαδή, ποιοι είναι οι λόγιοι που η «θηλυκοποίηση» του χώρου φαίνεται να αφορά μόνο στις παραδοσιακά οριοθετημένες γυναικείες ειδικότητες και δε φαίνεται να αγγίζει τα μαθήματα θετικής κατεύθυνσης (π.χ. Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία).⁴⁷ Στον κόσμο των θετικών επιστημών η μάχη εξακολουθεί να μαίνεται, καθώς όλη η μορφή υποτίμησης των γυναικών και διακρίσεων που υπήρχαν πριν δύο ή τρεις δεκαετίες στα επαγγέλματα θετικών επιστημών, μηχανολογίας και τεχνολογίας, εξακολουθούν να υφίστανται.⁴⁸

Παρακάτω, ανιχνεύεται συνοπτικά η φεμινιστική προβληματική ως προς τον αποκλεισμό των γυναικών από διάφορα επιστημονικά πεδία, στο βαθμό που αφορά στη συγκεκριμένη μελέτη και ειδικότερα στις οριζόντιες επαγγελματικές διακρίσεις κατά φύλο στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών, προκειμένου να παρουσιαστούν τόσο οι τρόποι με τους οποίους μια τέτοια διάκριση επιβάλλεται ιστορικά, αλλά και οι τρόποι με τους οποίους η εν λόγω διάκριση δαιωνίζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης μόνο οι τέσσερις στους/στις δέκα αποφοίτους/-ες των κλάδων θετικών επιστημών είναι γυναίκες. Στις Η.Π.Α. το ανάλογο ποσοστό είναι ακόμα μικρότερο. Επιπλέον, σύμφωνα με στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, αν και οι γυναίκες κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος αποτελούν το 40% των επιστημόνων, μόνο το 30% από αυτές κατέχει θέση ερευνήτριας σε πανεπιστημιακά και άλλα δημόσια ιδρύματα. Στις Η.Π.Α. τα δεδομένα (και στη συγκεκριμένη περίπτωση) παρουσιάζονται ακόμα χειρότερα, καθώς οι γυναίκες που είναι μέλη πανεπιστημιακών κοινοτήτων στους χώρους των θετικών επιστημών και της μηχανολογίας αποτελούν μόλις το 13,9%, ποσοστό που αυξήθηκε από το 8,4%, κατά τη δεκαετία 1992-2002.⁴⁹ Σύμφωνα με τη Ρενέ Κλερ,⁵⁰ της Διεύθυνσης Επιστημών της UNESCO, στο συνέδριο που διοργάνωσε ο διεθνής οργανισμός για το Παγκόσμιο Έτος Φυσικής, ούτε μία γυναίκα δεν υπήρχε στις τελετές έναρξης και λήξης, ενώ ακόμα και στο σύνολο των έντεκα ομιλητών του συνεδρίου υπήρχε μόνο μία κεντρική ομιλήτρια, η τιμηθείσα με το βραβείο L'Oréal - UNESCO Μύριαμ Σάρατσικ. Επιπλέον, σύμφωνα με την Κλερ, που έχει μελετήσει το ζήτημα της συμμετοχής των γυναικών στις επιστήμες στη Γαλλία, από τα εκατόν ενενήντα (190) μέλη της Ακαδημίας Επιστημών, μόνο οι δεκατέσσερις (14) είναι γυναίκες. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, σε σύνολο χιλίων εννιακοσίων τεσσάρων (1.904) μελών της Εθνικής Ακαδημίας Επιστημών υπάρχουν μόνο εκατόν δεκαοκτώ (118) γυναίκες. Στην Ολλανδία υπάρχει μόνο μία γυναίκα στα διακόσια τριάντα επτά (237) μέλη της Ολλανδικής Βασιλικής Ακαδημίας Τεχνών και Επιστημών και στη Βρετανία υπάρχουν σαράντα τρεις (43) γυναίκες σε σύνολο χιλίων εκατόν ογδόντα πέντε (1.185) μελών της Βασιλικής

44 Μαραγκουδάκη, Ε., 2001, *ό.π.*

45 Βλ. ενδεικτικά: Κανταράκη, Μ., *Γυναίκες και εργασιακές σχέσεις στη βιομηχανική υφαντουργία. Επιδράσεις στην ταξική διαμόρφωση*, Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2001.

46 Hartmann, H., *Capitalism, Patriarchy and Job Segregation by Sex*, in: S. Jackson, S. Scott, (eds), *Gender: a Sociological Reader*, Routledge, New York, 2002.

47 Μαραγκουδάκη, Ε., 2001, *ό.π.*

48 Επαγγέλματα εχθρικά για τις γυναίκες, *The New York Times*, μετάφραση και δημοσίευση σε: *Η Καθημερινή*, 24-5-2008.

49 Φράγκος, Σ., Οι κορυφαίες της επιστήμης, *Το Βήμα*, Μάρτιος 2005.

50 Στο ίδιο.

Εταιρείας του Λονδίνου. Επίσης, από τα πεντακόσια τρία (503) Βραβεία Νομπέλ που απονεμήθηκαν από το 1901 έως το 2004, σε γυναίκες έχουν δοθεί δύο (2) βραβεία Φυσικής, τρία (3) Χημείας και επτά (7) Ιατρικής. Καμία γυναίκα δεν έχει κερδίσει το μετάλλιο Φιλντς, που είναι η υψηλότερη διάκριση παγκοσμίως στα Μαθηματικά.

Αντίστοιχα στην Ελλάδα, σύμφωνα με τη μελέτη της Βοσνιάδου για τη θέση της γυναίκας στα Ελληνικά Πανεπιστήμια, ενώ το ποσοστό των φοιτητριών είναι παραπάνω από το μισό, αναλογεί μόνο ένα 27% για τις θέσεις γυναικών μελών Δ.Ε.Π., ενώ παράλληλα παρατηρείται μία σταθερή μείωση του αριθμού των γυναικών σε κάθε βαθμίδα της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης, όπου όσο υψηλότερη είναι η βαθμίδα τόσο μικρότερη είναι η παρουσία των γυναικών.⁵¹ Ακόμα, η συγκέντρωση των καθηγητριών παρατηρείται στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες κατά κύριο λόγο, σε αντίθεση με τα ιδιαίτερα χαμηλά ποσοστά γυναικών στις θετικές επιστήμες και τα τεχνολογικά ιδρύματα. Συγκεκριμένα, οι γυναίκες καθηγήτριες κατέχουν το μεγαλύτερο ποσοστό τους στο Πάντειο Πανεπιστήμιο με 37%, ενώ μόλις 4% (το μικρότερο ποσοστό) παρατηρείται στο Πολυτεχνείο Κρήτης.⁵² Ενώ, λοιπόν, σήμερα δίνεται προτεραιότητα στην ανάπτυξη των θετικών επιστημών και της σύγχρονης τεχνολογίας, οι γυναίκες αποκλείονται ποικιλοτρόπως από αυτούς τους τομείς που μπορούν να τους εξασφαλίσουν περισσότερες δυνατότητες επαγγελματικής ανέλιξης.

Παράλληλα, οι πιο θεωρητικοί επιστημονικοί κλάδοι που εξακολουθούν να προτιμούν οι γυναίκες συνδέονται με υψηλότερη ανεργία. Η διαφοροποίηση των προτιμήσεων αρχίζει ήδη από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που με τη σειρά της οδηγεί σε ξεκάθαρους διαχωρισμούς έμφυλων επιστημονικών πεδίων στην τριτοβάθμια. Συγκεκριμένα, οι γυναίκες αποτελούν μόνο το 20% των φοιτητών/-τριών Πληροφορικής στην Ευρωπαϊκή Ένωση, ενώ ο αριθμός των ανδρών πτυχιούχων θετικών επιστημών υπερβαίνει τις γυναίκες από δύο έως και τέσσερις φορές.⁵³

Το γεγονός πως οι θετικές επιστήμες εξακολουθούν να αποτελούν ένα «σκληρό» και ανθεκτικό πυρήνα, λιγότερο ευάλωτο σε κριτικό αναστοχασμό και επανεξέταση από τις ανθρωπιστικές επιστήμες, έχει ως αποτέλεσμα οι τομείς αυτοί της επιστημονικής γνώσης (τα Μαθηματικά, η Φυσική, η Χημεία κ.ο.κ.) να εξακολουθούν να θεωρούνται «ανδρικοί», αλλά και «αντικειμενικοί» και «ουδέτεροι», ανεπηρέαστοι από κάθε έμφυλη πολιτισμική αξία. Το γεγονός αυτό ερμηνεύεται ποικιλοτρόπως, κυρίως όμως επειδή, λόγω του κύρους που αποδίδουν οι θετικές επιστήμες, προσέλκυαν πάντοτε τους άνδρες. Οι ιδιότητες που αποδίδονται στον «Επιστήμονα», από το Διαφωτισμό και έπειτα, είναι ιδιότητες που κατεξοχήν ταυτίζονται με τον άνδρα (ακέραιος, απερίσπαστος, αμερόληπτος κ.λπ.).⁵⁴

Έτσι, καθίσταται σαφές ότι η επιστήμη είναι ένα σύνολο γνώσεων που, εντέλει, παράγεται και αναπαράγεται μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο. Τα κυρίαρχα κοινωνικά πρότυπα της κοινωνίας, μέσα από την οποία παράγεται ο θεσμός της επιστήμης, «αντανακλώνται στην πολιτισμική έκφραση της ίδιας της επιστήμης».⁵⁵

2.3 Η πορεία εξέλιξης του νομοθετικού πλαισίου στην εκπαίδευση - Πρόσφατα στατιστικά στοιχεία για το φύλο στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με το Ν. 5802/1933, (άρθρο 4), βάσει του οποίου ιδρύονται οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες προκειμένου να αντικατασταθούν τα Διδασκαλεία, οι γυναίκες περιορίζονται αριθμητικά: «Ο αριθμός των εγγεγραμμένων εις εκάστην τάξιν των παιδαγωγικών ακαδημιών, οριζόμενος υπό του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, επ' ουδενί λόγω δύναται να υπερβεί τους 40, εξ ων 15 δύναται να είναι θήλεις».⁵⁶

51 Βοσνιάδου, Σ., Η θέση των γυναικών στα ελληνικά Πανεπιστήμια, text at: www.isotita.uoa.gr/Vosniadou.ppt

52 Στο ίδιο.

53 Καραμάνου, Α., Η αριστεία στην κοινωνία και την επιστήμη. Συνοπολογίζοντας το φύλο, text at: www.karamanou.gr/gr/uploads/Documents/OMILIEΣ/03/sp03_1411.htm

54 Ρετetzή, Μ., Φύλο και Θετικές Επιστήμες: Έμφυλα στερεότυπα και εκπαιδευτικές στρατηγικές υπονόμεισής τους, (υπό δημοσίευση), *Θέματα στην εκπαίδευση*, Αθήνα, 2006.

55 Bleir, R., *Science and Gender: A Critique of Biology and its Theories on Women*. Wisconsin University Press, Madison, 1984, p. 2.

56 Αντωνίου, Χ., Ιδιαιτερότητες της εκπαίδευσης των γυναικών στις παιδαγωγικές ακαδημίες 1933-1987. *Νέα Παιδεία*, 77, 1996, σσ. 134.

Ο Νόμος αυτός καταργήθηκε με το Ν.Δ. 842/1971 (άρθρο 1, § 4), όπου αναφέρεται ότι ο αριθμός, κατά φύλο, των εισακτέων σε κάθε Παιδαγωγική Ακαδημία ορίζεται από τον/την αρμόδιο/-α υπουργό ανάλογα με τις ανάγκες των σχολείων της δημοτικής εκπαίδευσης σε διδακτικό προσωπικό και τις συνθήκες στέγασης και λειτουργίας κάθε Παιδαγωγικής Ακαδημίας. Ακόμη, το Π.Δ. 424/1976 «Περί καθορισμού της κατά φύλον συνθέσεως των οργανικών θέσεων του διδακτικού προσωπικού των Δημοτικών Σχολείων, Φ.Ε.Κ. 149, τ. Α΄» απαγορεύει το διορισμό γυναικών στα μονοθέσια σχολεία, ρύθμιση η οποία καταργήθηκε με το Π.Δ. 415/1979 «Περί καθορισμού της κατά φύλον συνθέσεως των οργανικών θέσεων του διδακτικού προσωπικού των Δημοτικών Σχολείων, Φ.Ε.Κ. 124, τ. Α΄», το οποίο επιτρέπει το διορισμό δασκάλας σε μονοθέσιο σχολείο μόνο ελλείψει υποψηφίου άνδρα. Το ίδιο ίσχυε και για τα μειονοτικά σχολεία. Οι διακρίσεις αυτές τελικά καταργήθηκαν με το Ν.Δ. 1286/1982, το οποίο ορίζει ότι, από το ακαδημαϊκό έτος 1983-4, ο αριθμός των εισακτέων σπουδαστών/-τριών σε όλες τις Ανώτερες Σχολές και τα Τμήματα καθορίζεται συνολικά και ανεξάρτητα από το φύλο των υποψηφίων, καθώς επίσης ότι και οι διορισμοί στις κενές θέσεις δασκάλων γίνονται ανεξαρτήτως φύλου.⁵⁷

Από το 1983 αλλιάζει ο τρόπος της εποπτείας και διοίκησης στα σχολεία, με το Ν.1304/1982 (Φ.Ε.Κ. 144/7.12.1982). Συγκεκριμένα, καταργούνται οι Επιθεωρητές και οι Επόπτες και εισάγεται ο θεσμός του/της Σχολικού Συμβούλου, καθώς επίσης η Διοίκηση και ο Έλεγχος λειτουργίας των Σχολείων ασκείται από τους/τις Προϊστάμενους/-ες των Διευθύνσεων ή Γραφείων Εκπαίδευσης. Έτσι, σύμφωνα με στοιχεία που προκύπτουν βάσει του Φ.Ε.Κ., αριθ. 427 29/12/1983, αρχικά οι Προϊστάμενοι και οι Σχολικοί Σύμβουλοι της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι όλοι άνδρες.⁵⁸

Ενδεικτικά αναφέρεται ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το 1994-5 ήταν: στο Δημοτικό επτά (7) γυναίκες (2,7%) σε σύνολο διακοσίων πενήντα επτά (257) ατόμων, και στη Δευτεροβάθμια είκοσι οκτώ (28) γυναίκες (14,3%) σε σύνολο πεντακοσίων πέντε (505) ατόμων.⁵⁹ Για το σχολικό έτος 2007-2008, η κατανομή των Σχολικών Συμβούλων με βάση το φύλο για την Περιφέρεια Αττικής στη Δευτεροβάθμια και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχει ως εξής: σε σύνολο εκατόν δέκα (110) Σχολικών Συμβούλων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι πενήντα τέσσερις (54) είναι γυναίκες, ενώ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε σύνολο εβδομήντα επτά (77) Σχολικών Συμβούλων δημοτικής εκπαίδευσης και ειδικής αγωγής, οι τριάντα μία (31) είναι γυναίκες⁶⁰ (βλ. Πίνακα 1).

Πίνακας 1. Κατά φύλο κατανομή Σχολικών Συμβούλων. Διδακτικά έτη: 1994-5, 2007-8

	Διδακτικό έτος 1994-5		Διδακτικό έτος 2007-8 Περιφέρεια Αττικής	
	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Άνδρες	250	477	46	56
Γυναίκες	7	28	31	54
Σύνολο	257	505	77	110

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας

Επίσης, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, στο σύνολο των δεκατριών (13) Περιφερειών της Ελλάδας, οι δώδεκα (12) περιφερειακοί διευθυντές είναι άνδρες. Στο σύνολο επτά (7) Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Αττικής, προΐσταται μόνο μία (1) γυναίκα. Επιπλέον, στο σύνολο των τριάντα

⁵⁷ Στραβάκου, Π., *Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, Κυριακίδη, 2003 και Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ., *Η συμμετοχή των δύο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Πρακτικά Ε΄ Πανελληνίου Συνεδρίου με τίτλο: «Μάθηση και Διδασκαλία στην Κοινωνία της Γνώσης», Αθήνα 26-28 Νοεμβρίου, τόμος Β΄, 2004, σσ. 303-331.

⁵⁸ Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ., 2004, *ό.π.*

⁵⁹ Στο ίδιο.

⁶⁰ Υπουργική Απόφαση 131/88980/Δ2/8/8/2007: Τοποθετήσεις Σχολικών Συμβούλων, σ. 34.

(30) Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, από τους/τις τριάντα (30) Προϊστάμενους/-ες γραφείων, οι οκτώ (8) είναι γυναίκες. Στο σύνολο των επτά (7) Διευθύνσεων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Αττικής, από τους/τις επτά (7) Διευθυντές/-τριες, οι δύο (2) είναι γυναίκες. Στο σύνολο των σαράντα δύο (42) Γραφείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από τους/τις σαράντα δύο (42) Προϊστάμενους/-ες Γραφείων, οι δέκα (10) είναι γυναίκες. Δηλαδή, παρατηρείται μία σχετικά ανοδική τάση των γυναικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, συγκριτικά με τα προηγούμενα χρόνια στην Περιφέρεια της Αττικής (βλ. Πίνακα 2).

Πίνακας 2. Κατά φύλο κατανομή Περιφερειακών Διευθυντών/-τριών Εκπαίδευσης, Διευθυντών/-τριών Εκπαίδευσης και Προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Αττικής. Διδακτικό έτος 2007-8

	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση		
	Περιφερειακοί/-ές Διευθυντές/-τριες	Διευθυντές/-τριες Εκπαίδευσης	Προϊστάμενοι/-ες Γραφείων Εκπαίδευσης
Άνδρες	12	6	22
Γυναίκες	1	1	8
Σύνολο	13	7	30
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση		
	Διευθυντές/-τριες Εκπαίδευσης	Προϊστάμενοι/-ες Γραφείων Εκπαίδευσης	
Άνδρες	5	32	
Γυναίκες	2	10	
Σύνολο	7	42	

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας

Συνοπτικά, τα νούμερα, όπως προκύπτουν από την καταμέτρηση όλων των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης της χώρας, εκτός Αττικής, έχουν ως εξής:

Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε σύνολο πενήντα μίας (51) Διευθύνσεων Εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα, από τους/τις πενήντα έναν/μία (51) Προϊστάμενους/-ες Διευθύνσεων, οι πενήντα (50) είναι άνδρες και μία (1) είναι γυναίκα. Σε σύνολο εκατόν είκοσι οκτώ (128) Γραφείων Εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα, από τους/τις εκατόν είκοσι οκτώ (128) Προϊστάμενους/-ες Γραφείων, οι εκατόν δέκα έξι (116) είναι άνδρες και οι δώδεκα (12) γυναίκες. Σε σύνολο διακοσίων σαράντα ενός/μίας (241) Σχολικών Συμβούλων Δημοτικής Εκπαίδευσης, οι ογδόντα τρεις (83) είναι γυναίκες. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, σε σύνολο πενήντα μίας (51) Διευθύνσεων Εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα, από τους/τις πενήντα ένα/μία (51) Προϊστάμενους/-ες Διευθύνσεων, οι σαράντα οκτώ (48) είναι άνδρες και οι τρεις (3) γυναίκες. Επιπλέον, σε σύνολο εκατόν τριάντα ενός/μίας (131) Γραφείων Εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα, από τους/τις εκατόν τριάντα έναν/μία (131) Προϊστάμενους/-ες Γραφείων, οι εκατόν έντεκα (111) είναι άνδρες και οι είκοσι (20) γυναίκες. Σε σύνολο διακοσίων εξήντα οκτώ (268) Σχολικών Συμβούλων, οι εκατόν δώδεκα (112) είναι γυναίκες (βλ. Πίνακα 3).

Πίνακας 3. Κατά φύλο κατανομή Διευθυντών/-τριών Εκπαίδευσης, Προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης και Σχολικών Συμβούλων σε όλη την Ελλάδα, εκτός Αττικής. Διδακτικό έτος 2007-8

	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση		
	Διευθυντές/-τριες Εκπαίδευσης	Προϊστάμενοι/-ες Γραφείων Εκπαίδευσης	Σχολικοί/-ές Σύμβουλοι Δημοτικής Εκπαίδευσης
Άνδρες	50	116	158
Γυναίκες	1	12	83
Σύνολο	51	128	241
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση		
	Διευθυντές/-τριες Εκπαίδευσης	Προϊστάμενοι/-ες Γραφείων Εκπαίδευσης	Σχολικοί/-ές Σύμβουλοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
Άνδρες	48	111	156
Γυναίκες	3	20	112
Σύνολο	51	131	268

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας

Όπως διαπιστώνεται, στην Περιφέρεια, τα ποσοστά εκπροσώπησης των γυναικών στην ιεραρχία (κυρίως σε θέσεις διοικητικών στελεχών), κατά το έτος 2008, είναι πολύ μικρά και πιστοποιούν τον κάθετο διαχωρισμό των δύο φύλων. Συσχετίζοντας επομένως τα ποσοστά απασχόλησης, όπου οι γυναίκες είναι ίσες ή και ξεπερνούν τους άνδρες στη διοικητική ιεραρχία, παρατηρείται μια αναντιστοιχία, παρ' όλο που το επάγγελμα τείνει να θεωρείται «γυναικοκρατούμενο», αφού αποτελεί για τις γυναίκες επάγγελμα υψηλής ζήτησης λόγω του ωραρίου που μπορεί να συνδυασθεί με τη δημιουργία οικογένειας και τη φροντίδα των παιδιών.⁶¹ Με λίγα λόγια, η ύπαρξη μεγάλου ποσοστού γυναικών στην εκπαίδευση και το ισχύον θεσμικό πλαίσιο ισότητας και ελευθερίας επιλογών ανεξαρτήτως φύλου δε συνεπάγονται και την αντίστοιχη εξέλιξη των γυναικών στη διοίκηση του συγκεκριμένου χώρου.

Στον παρακάτω Πίνακα (Πίνακας 4) παρατηρούμε τη σταδιακή αύξηση των γυναικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση κατά τα έτη 1974-2000.

Πίνακας 4. Συμμετοχή των γυναικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Ακαδημαϊκό έτος	Σύνολο	Γυναίκες σε χιλιάδες	Επί τοις εκατό
1974-1975	27.543	12.683	46
1980-1981	34.738	16.411	47,2
1985-1986	37.994	18.252	48
1995-1996	38.706	19.527	50,4
2000-2001	44.854	24.827	55,3

Πηγή: Στατιστικά της εκπαίδευσης, Ε.Σ.Υ.Ε. 2001, 1974-2000

Παράλληλα με την αύξηση της συμμετοχής των γυναικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, παρατηρείται ότι τα ποσοστά των ανδρών δασκάλων αρχίζουν να μειώνονται. Οι αμοιβές είναι μικρές στο χώρο αυτό, γι' αυτό και οι νεότεροι άνδρες, από τη δεκαετία του 1990, ακολουθούν γνωστικά αντικείμενα

⁶¹ Βασιλίου-Παπαγεωργίου, Β., Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις, *Τα Εκπαιδευτικά*, 25-26, 1992, σσ. 114-127.

και εργασιακούς χώρους περισσότερο προσοδοφόρους και ανταγωνιστικούς, με μεγαλύτερο κύρος και περισσότερες δυνατότητες εξέλιξης.

Στον Πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 5), παρατίθενται ενδεικτικά ορισμένα πρόσφατα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας για το σύνολο των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα δημοτικά σχολεία του Νομού Αττικής, κατά φύλο και ειδικότητα.⁶² Τα στοιχεία αυτά επιβεβαιώνουν τη θέση που διατυπώθηκε στην παρούσα μελέτη περί θηλυκοποίησης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, ιδιαίτερα σε ορισμένους κλάδους. Έτσι, παρατηρείται ότι στο Νομό Αττικής, για το έτος 2007-2008, σε σύνολο 14.875 δασκάλων (ΠΕ 70), οι 10.731 είναι γυναίκες. Σε σύνολο 3.102 νηπιαγωγών (ΠΕ 60), οι 3.081 είναι γυναίκες και, ως προς τις ειδικότητες διδασκόντων/-ουσών, σε σύνολο 423 μουσικών (ΠΕ 16), οι 338 είναι γυναίκες, ενώ σε σύνολο 966 διδασκόντων/-ουσών αγγλικής γλώσσας (ΠΕ 06), οι 920 είναι γυναίκες. Τέλος, παρατηρείται ότι όπου τα ποσοστά «εξισορροποούνται», όπως στην περίπτωση των γυμναστών/-τριών (ΠΕ 11), πρόκειται συνήθως για ειδικότητα που δεν χαρακτηρίζεται ως καθαρά «ανδρική» ή «γυναικεία».

Πίνακας 5. Στατιστικά στοιχεία Υπουργείου Παιδείας, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

	Αθήνα		Αττική		Πειραιάς		Σύνολο
	Άνδρες	Γυναίκες	Άνδρες	Γυναίκες	Άνδρες	Γυναίκες	
Διδάσκοντες/-ουσες Αγγλικής	23	628	14	169	9	123	966
Γυμναστές/-τριες	361	372	113	112	80	115	1.153
Μουσικοί	63	240	10	52	12	46	423
Νηπιαγωγοί	7	1.976	9	636	5	469	3102
Δάσκαλοι/-ες	2.877	7.340	654	1.804	613	1.587	1.4875

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας

⁶² Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Διεύθυνση Διοίκησης Π.Ε. και Δ.Ε. Διεύθυνση Προσωπικού Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Τμήμα Γ΄, 2008.



ΜΕΡΟΣ Β΄

Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο δεύτερο μέρος της μελέτης συγκεντρώνονται και αναλύονται τα δεδομένα της εμπειρικής έρευνας, προκειμένου να διερευνηθούν οι έμφυτες ανισότητες και οι οριζόντιες και κάθετες διακρίσεις στο χώρο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Δημόσιας Εκπαίδευσης. Τα ευρήματα αυτά φαίνεται να οδηγούν στο συμπέρασμα ότι δεν ισχύει το γεγονός ότι όποια εκπαιδευτικός έχει τα προσόντα εξελίσσεται, αποκαλύπτοντας την αλληλεπίδραση δομών, κοινωνικοποιοτικών λειτουργιών και υποκειμένων.

Στην πρώτη ενότητα του ερευνητικού μέρους αναφέρεται η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα και βεβαίως οι λόγοι που έγινε η συγκεκριμένη επιλογή. Επίσης, παρουσιάζεται το δείγμα της έρευνας με βάση τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά του. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται οι παράγοντες που διερευνήθηκαν και γίνεται η ανάλυση των συνεντεύξεων, δηλαδή η ανάλυση και ερμηνεία του Λόγου των υποκειμένων της έρευνας. Προσεγγίζονται οι στερεοτυπικές-παραδοσιακές για τα φύλα αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές στο χώρο της εκπαίδευσης και ο άνισος καταμερισμός της εργασίας στην οικογένεια, που δεν επιτρέπει την απρόσκοπτη εναρμόνιση γονεϊκών και επαγγελματικών καθηκόντων. Τέλος, διερευνάται και αναλύεται η βασική υπόθεση εργασίας της μελέτης, που αποτελεί η ύπαρξη ή όχι της λεγόμενης «γυάλινης οροφής».

Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Η μεθοδολογία

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για να ερευνηθεί ο κατά φύλο κάθετος και οριζόντιος επαγγελματικός διαχωρισμός στην εκπαίδευση σήμερα είναι η ποιοτική προσέγγιση και η ερμηνεία του Λόγου των γυναικών εκπαιδευτικών, που αποτέλεσαν τα υποκείμενα της συγκεκριμένης έρευνας. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας ως προς το χώρο και το αντικείμενο εργασίας τους, τις επιδράσεις του γονεϊκού και ευρύτερα κοινωνικού περιβάλλοντος στην επιλογή του επαγγέλματός τους, τις φιλοδοξίες τους για καριέρα, τις δυνατότητες ή τις δυσκολίες στην επαγγελματική τους εξέλιξη και, τέλος, τις προσδοκίες τους για το μέλλον της εκπαίδευσης.

Η ανάλυση του Λόγου πραγματοποιήθηκε μέσα από την ευελιξία της ποιοτικής έρευνας, με την έννοια ότι τα ερωτήματα που τέθηκαν είχαν μεν κάποια κατεύθυνση, ωστόσο ο/η ερευνητής/-τρια έκρινε ανάλογα πού έπρεπε να επιμείνει και ποιο ερώτημα έπρεπε να τροποποιήσει προς την κατεύθυνση πάντα της λογικής της έρευνας. Μέσα από τη χρήση του δομημένου λόγου αναπαράγονται κοινωνικές σχέσεις και αντιλήψεις μιας συγκεκριμένης ομάδας-πληθυσμού ή και εποχής. Γι' αυτό και η ανάλυσή του αποσκοπεί στην ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας από τη σκοπιά των ερωτώμενων, δηλαδή των υποκειμένων της έρευνας. Τα στοιχεία που συγκεντρώνονται μέσω των συνεντεύξεων δημιουργούν μια διαλεκτική σχέση ανάμεσα στην εμπειρική έρευνα και στη θεωρία.

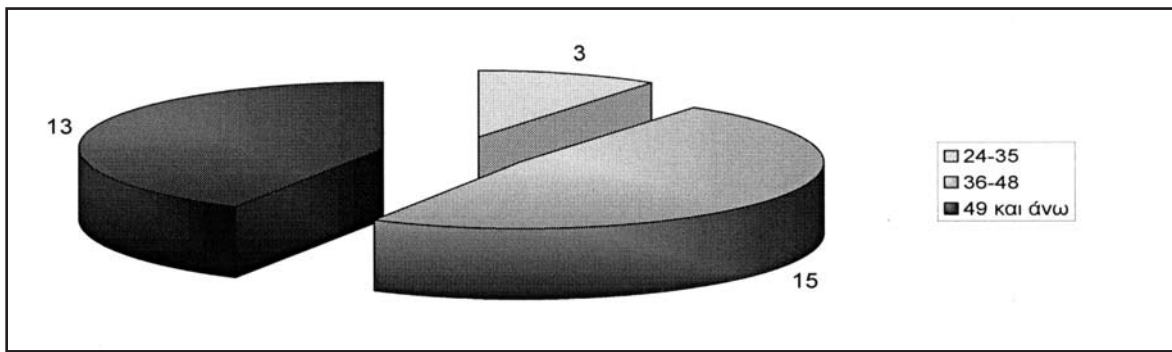
Ως προς την οπτική που ερμηνεύθηκαν οι συνεντεύξεις, χρησιμοποιήθηκε η «φεμινιστική προσέγγιση», δηλαδή η «αποδοχή» της ύπαρξης μιας ανδροκρατούμενης κοινωνίας όπου οι ανισότητες μεταξύ των φύλων σε βάρος των γυναικών εξακολουθούν να υφίστανται και θεωρούνται ως αυτονόητες συνθήκες στην καθημερινή ζωή, την οικογένεια και την αγορά εργασίας, στην πολιτική και την εκπαίδευση. Παράλληλα, λήφθηκε υπόψη η ταξική προέλευση και καταγωγή των εκπαιδευτικών, που αποτελεί καθοριστικό παράγοντα των επιλογών και στάσεών τους. Οι περισσότερες φαίνεται ότι προέρχονται από μικρομεσαία ή και χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, όπου οι στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα φύλα είναι αρκετά ισχυρές.

Μέσα από τα παραπάνω διαμορφώνεται και συγκεκριμενοποιείται η εικόνα των υποκειμένων της έρευνας. Επομένως, παρ' όλο που δεν αναδεικνύονται γενικές τάσεις και αντιπροσωπευτικοί δείκτες για τις στάσεις και τις αντιλήψεις όλων των γυναικών εκπαιδευτικών, η εικόνα αυτή μπορεί να θεωρηθεί ως ενδεικτική των κοινωνικών αναπαραστάσεων των φύλων στο χώρο της εκπαίδευσης.

3.2 Το δείγμα της έρευνας: κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά

Το δείγμα της παρούσας έρευνας είναι τυχαίο και περιλαμβάνει τριάντα μία (31) συνολικά γυναίκες εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη δημόσια εκπαίδευση. Από αυτές, οι δεκατρείς (13) είναι δασκάλες και οι δεκαοκτώ (18) καθηγήτριες θεωρητικών και θετικών ειδικοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, το προφίλ του δείγματος έχει ως εξής:

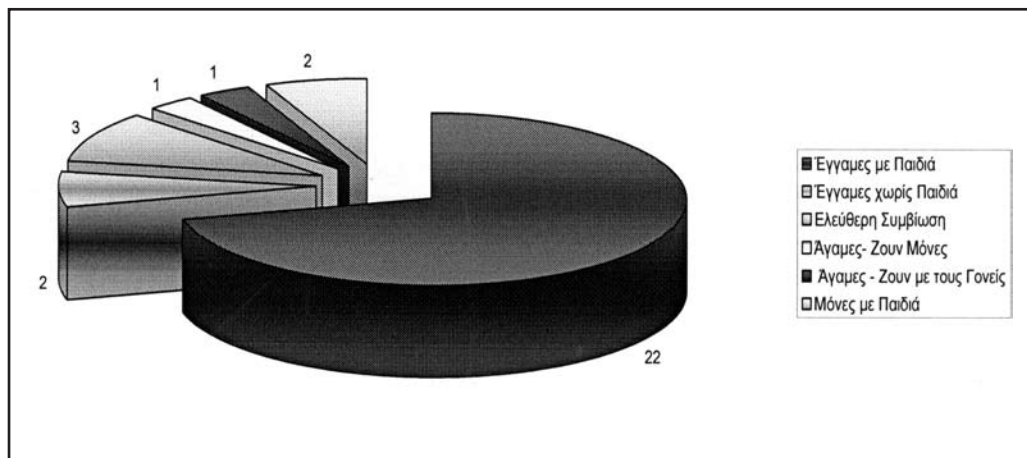
Σε ό,τι αφορά την ηλικία των γυναικών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, οι τρεις (3) είναι 24-35 ετών, οι δεκαπέντε (15) είναι 36-48 και οι δεκατρείς (13) από 49 ετών και άνω (βλ. Διάγραμμα 1).



Διάγραμμα 1. Ηλικία εκπαιδευτικών

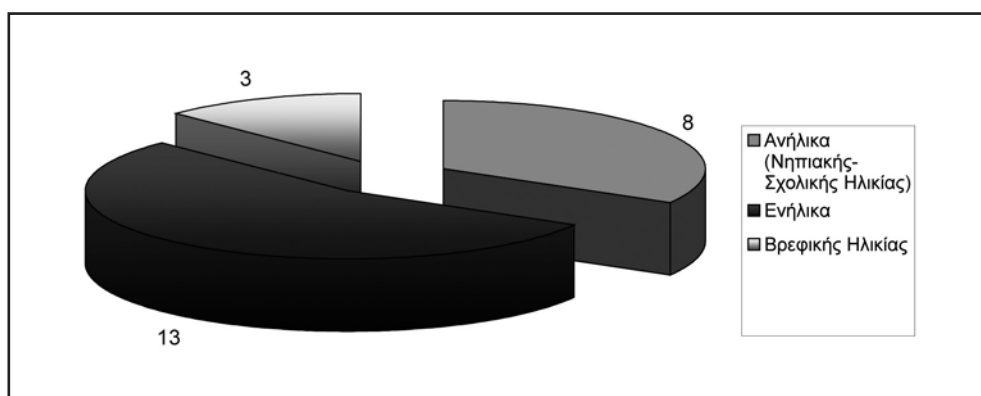
Παρατηρείται, λοιπόν, πως η πλειοψηφία του δείγματος βρίσκεται μεταξύ των ηλικιακών κατηγοριών 36-48, και 49 και άνω, με ποσοστά 48% και 42% αντίστοιχα. Μάλιστα, η πρώτη ηλικιακή κατηγορία αποτελεί την πλέον παραγωγική ως προς την επαγγελματική ανάπτυξη αλλά και τη δημιουργία οικογένειας. Επιπλέον, ένα σημαντικό ποσοστό (10%) ανήκει σε νεότερη ηλικιακή κατηγορία 24-35 και είναι ενδιαφέρον να παρατηρηθούν οι πιθανές διαφορές μεταξύ των διαφορετικών γενεών των γυναικών εκπαιδευτικών.

Σε ό,τι αφορά την οικογενειακή κατάσταση (βλ. Διάγραμμα 2) του δείγματος, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των ερωτηθεισών είναι έγγαμες, καθώς επίσης ότι οι περισσότερες από αυτές έχουν παιδιά και είναι έγγαμες κατά το μεγαλύτερο ποσοστό (72%) και μόνο δύο αποτελούν αρχηγούς μονογονεϊκών οικογενειών. Το στοιχείο αυτό είναι πολύ σημαντικό, καθώς ένας από τους στόχους της έρευνας είναι να αποτυπώσει το πώς η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει την εργασιακή εμπειρία.



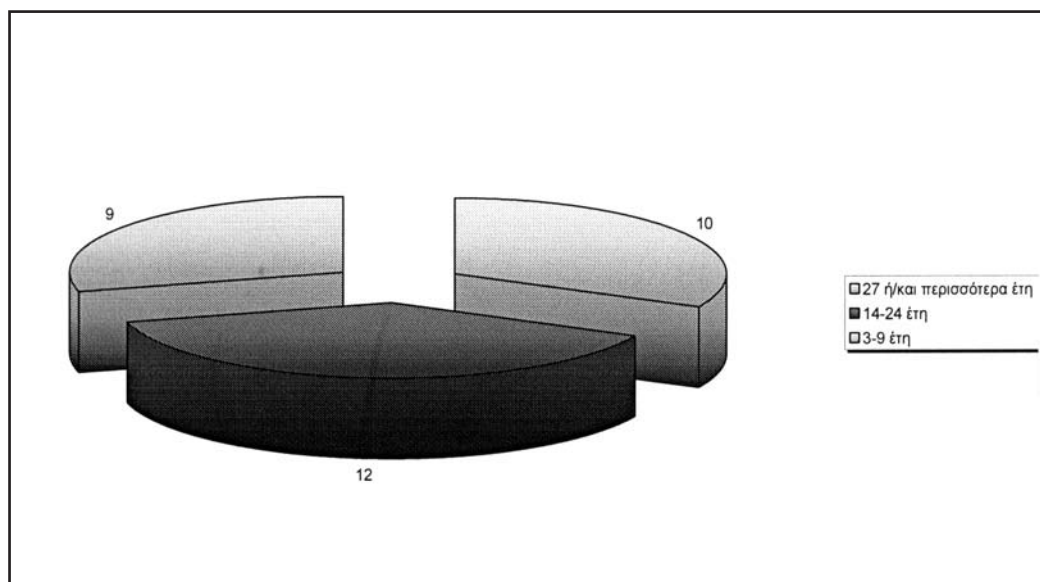
Διάγραμμα 2. Οικογενειακή κατάσταση

Επιπλέον, ένα μεγάλο ποσοστό (54%) των γυναικών εκπαιδευτικών του δείγματος που είναι μητέρες έχει παιδιά μεγάλα ή ενήλικα (βλ. Διάγραμμα 3). Το εν λόγω δεδομένο αποτελεί ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον στοιχείο, καθώς οι περισσότερες γυναίκες έχουν ήδη την εμπειρία της εξισορρόπησης της επαγγελματικής και της οικογενειακής ζωής, που περιλαμβάνει και την ανατροφή των παιδιών, και επομένως μπορούν να αναφέρουν σχετικά εμπόδια και δυσκολίες που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν.



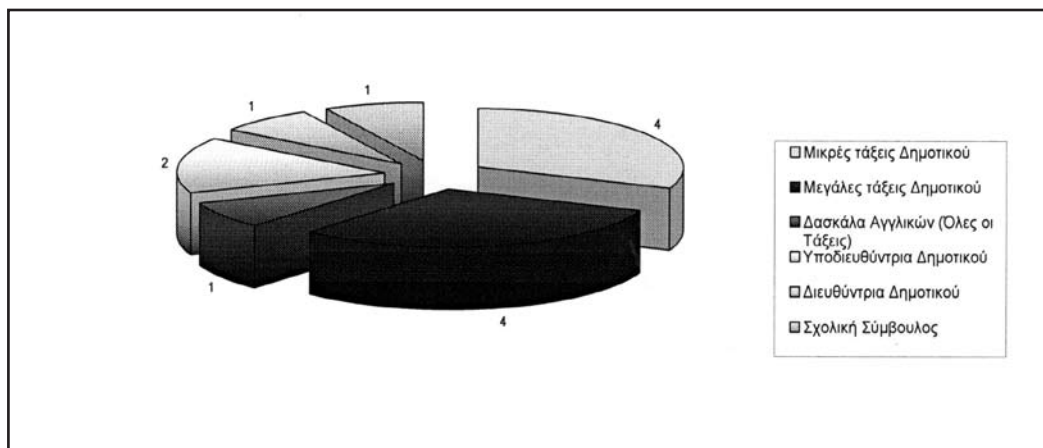
Διάγραμμα 3. Ηλικία παιδιών

Επιπροσθέτως, η πλειοψηφία των γυναικών του δείγματος, δηλαδή οι δώδεκα (12), έχουν πολλά έτη επαγγελματικής εμπειρίας (14-24 έτη), οι δέκα (10) ακόμα μεγαλύτερη επαγγελματική εμπειρία (27 και πλέον έτη), ενώ οι εννέα (9) έχουν μικρότερη εμπειρία (3-9 έτη) (βλ. Διάγραμμα 4). Η επαγγελματική εμπειρία σε συνδυασμό με την ηλικία αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που αλληλεπιδρούν με άλλους για να διαμορφώσουν την επαγγελματική εμπειρία της εκάστοτε εκπαιδευτικού.



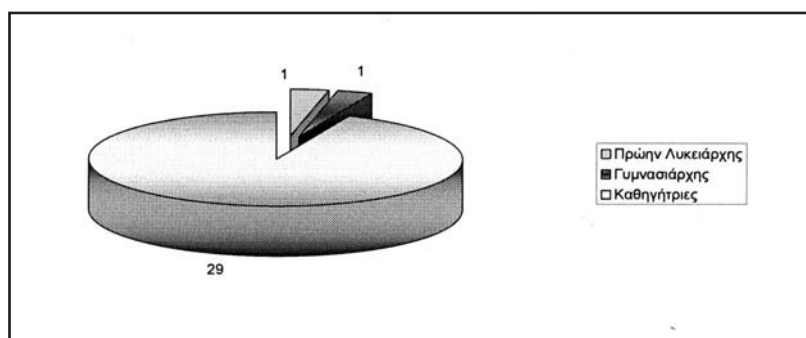
Διάγραμμα 4. Επαγγελματική εμπειρία

Ακόμα, παρατηρείται πως ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του δείγματος, που κατανέμεται σε μικρότερες και μεγαλύτερες τάξεις, είναι περίπου ίσος. Σε ό,τι αφορά τις υψηλές θέσεις της ιεραρχίας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μικρός αριθμός τις έχει κατακτήσει. Συγκεκριμένα, μία μόνο κατέχει διευθυντική θέση, μία κατέχει θέση υποδιευθύντριας και μία θέση Σχολικής Συμβούλου. Τα στοιχεία αυτά αντικατοπτρίζουν τη δυσκολία ανέλιξης των γυναικών εκπαιδευτικών σε ανώτερες ιεραρχικά θέσεις της εκπαίδευσης (βλ. Διάγραμμα 5).



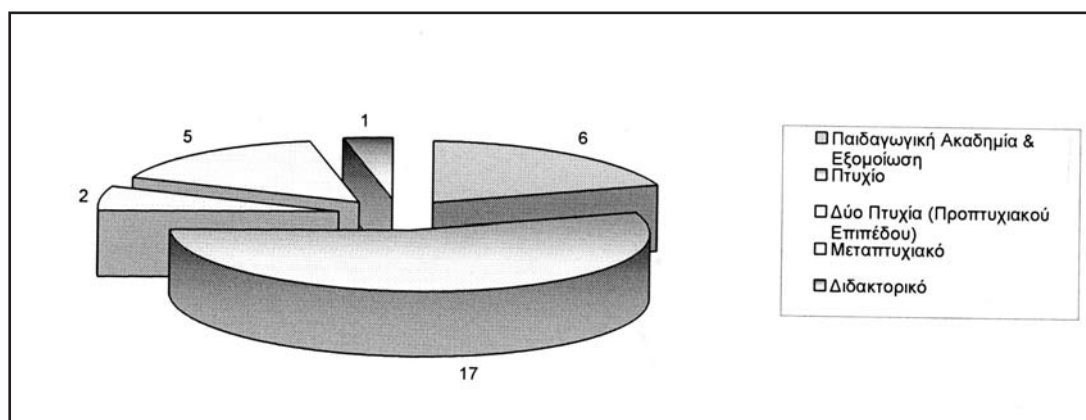
Διάγραμμα 5. Επαγγελματική θέση - Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Αντίστοιχα, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μόνο μία (1) γυναίκα του δείγματος της έρευνας κατέχει διευθυντική θέση σε Γυμνάσιο και μία κατείχε θέση Λυκειάρχη στο παρελθόν. Είναι αξιοσημείωτο ότι η συντριπτική πλειοψηφία (94%) δεν κατέχει ανώτερες διοικητικές θέσεις (βλ. Διάγραμμα 6).



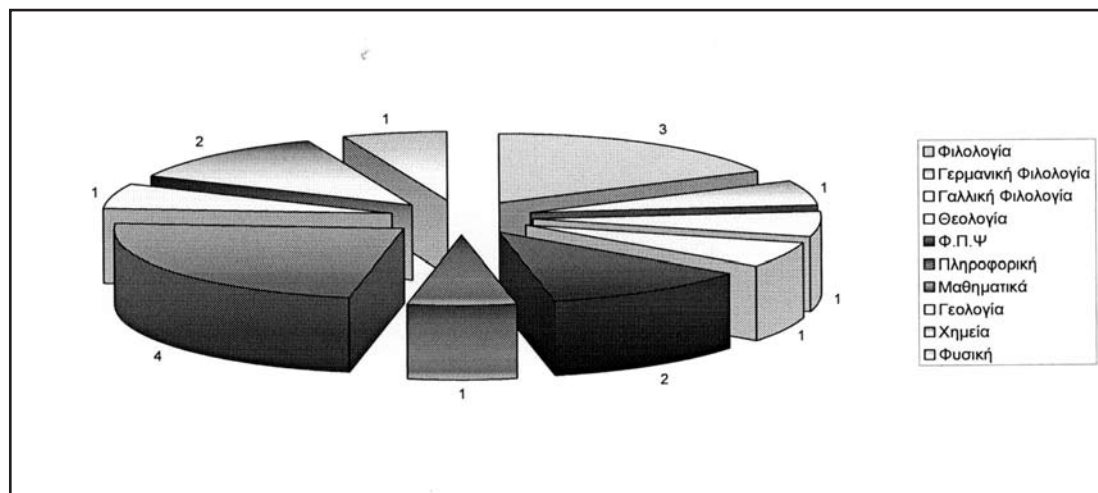
Διάγραμμα 6. Επαγγελματική θέση - Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Σε ό,τι αφορά το μορφωτικό επίπεδο του δείγματος της έρευνας, η πλειοψηφία διαθέτει τα τυπικά προσόντα για την πλήρωση των αναγκών του επαγγέλματος, δηλαδή πτυχίο Α.Ε.Ι. ή πρώην Παιδαγωγικής Ακαδημίας και εξομοίωση, ενώ μεταπτυχιακό διαθέτει το 5% και μία μόνο κατέχει διδακτορικό δίπλωμα (βλ. Διάγραμμα 7).



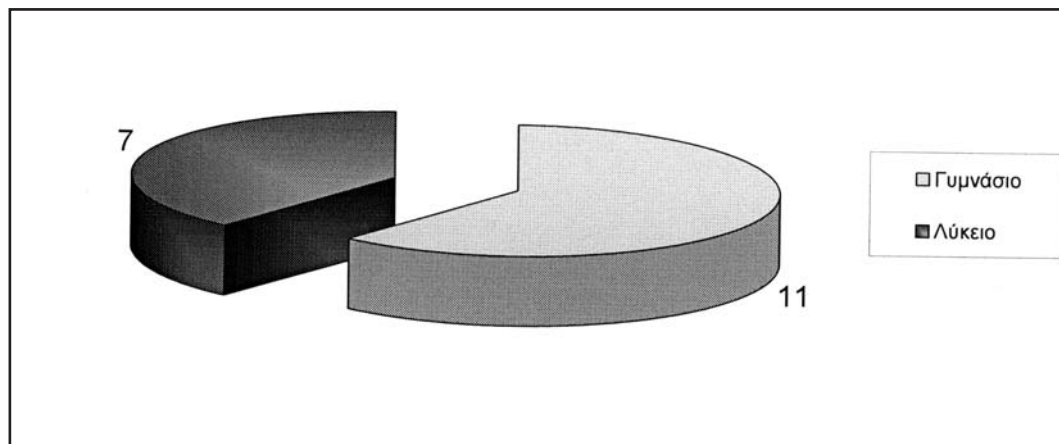
Διάγραμμα 7. Μορφωτικό επίπεδο

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που διδάσκουν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση προέρχονται από διάφορες ειδικότητες τόσο των θεωρητικών όσο και των θετικών επιστημών, όπως παρουσιάζεται και στο Διάγραμμα 8. Πρόκειται για τρεις (3) φιλολόγους, δύο (2) διδάσκουσες ξένων γλωσσών, μία (1) απόφοιτη οικιακής οικονομίας, δύο (2) απόφοιτες Φ.Π.Ψ., μία (1) απόφοιτη θεολογίας, τέσσερις (4) μαθηματικούς, μία (1) γεωλόγο, δύο (2) χημικούς, μία (1) φυσικό και μία (1) απόφοιτη πληροφορικής. Από τα στοιχεία παρατηρούμε ότι το δείγμα είναι περίπου ίσα κατανομημένο ανάμεσα σε θετικές και θεωρητικές επιστήμες.



Διάγραμμα 8. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - Ειδικότητες

Τέλος, η πλειοψηφία των γυναικών εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα διδάσκουν στο Λύκειο (βλ. Διάγραμμα 9).



Διάγραμμα 9. Κατανομή σε Γυμνάσιο / Λύκειο

ΟΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΕΡΕΥΝΟΥΜΕΝΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

4.1 Η επιλογή του επαγγέλματος

Τύπος ερώτησης: «*Πώς επιλέξατε το συγκεκριμένο κλάδο;*»

Σύνοψη απαντήσεων:

Οι λόγοι επιλογής του συγκεκριμένου κλάδου από τις γυναίκες του δείγματος συνοψίζονται στο ότι είναι ευνοϊκές οι επαγγελματικές συνθήκες και ότι πρόκειται για ένα «γυναικείο επάγγελμα» - προέκταση της μητρότητας. Πιο αναλυτικά, οι «κατάλληλες» για μια γυναίκα συνθήκες θεωρούνται το ωράριο, οι διακοπές και η άμεση επαγγελματική αποκατάσταση. Ακόμα, η μακρόχρονη, μετ' αποδοχών, άδεια μητρότητας αποτελεί κίνητρο για τις γυναίκες να προτιμήσουν το επάγγελμα της εκπαιδευτικού. Ένας άλλος λόγος που αναφέρεται για την επιλογή του εν λόγω επαγγέλματος είναι η αγάπη για τα παιδιά, χαρακτηριστικό στοιχείο της κοινωνικοποίησης που δέχονται ως κορίτσια. Τέλος, κάποιες αναφορές γίνονται στο μηχανογραφικό δελτίο, προκειμένου να υπογραμμισθεί το «τυχαίο» της ένταξης στο χώρο ή ακόμα και σε συνθήκες πίεσης που δέχτηκαν, ώστε να επισημανθεί η αρχική άρνηση ένταξης στον επαγγελματικό χώρο της εκπαίδευσης. Αυτές οι συνθήκες πίεσης μπορεί να αφορούν στην αποδοχή των επαγγελματικών επιλογών των συζύγων, στους οποίους δίνεται προτεραιότητα, παραμερίζοντας τα δικά τους όνειρα για προσωπική καριέρα στο βωμό της δημιουργίας οικογένειας. Ωστόσο, και σε αυτές τις περιπτώσεις, ορισμένες γυναίκες αναφέρουν ότι η αρχική αρνητική ή ουδέτερη στάση τους μετατρέπεται σε θετική, αφού κυριαρχεί το στοιχείο του συνδυασμού των καθηκόντων επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής. Τέλος, εκφράζεται η άποψη ότι η ένταξη στο συγκεκριμένο επάγγελμα αποτελεί «τιμή» για μια γυναίκα, τουλάχιστον για την ελληνική πραγματικότητα.

Στη συνέχεια, παρατίθενται αποσπάσματα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, στην ερώτηση σχετικά με τους λόγους επιλογής του επαγγέλματός τους, όπως οι ίδιες τους αντιλαμβάνονται και τους καταθέτουν στη συνέντευξη.

Αποσπάσματα των συνεντεύξεων: Λόγοι επιλογής του επαγγέλματος

α) Η επιλογή λόγω της άμεσης ένταξης στην αγορά εργασίας

«... Η επαγγελματική αποκατάσταση. Υπήρχε άμεση επαγγελματική αποκατάσταση εκείνη την εποχή...».

«... Αρχικά, διότι υπήρχε ένα θέμα με την επαγγελματική αποκατάσταση... Η επαγγελματική εξασφάλιση που είναι μια σιγουριά...».

β) Η επιλογή λόγω του ωραρίου και των μεγάλων διακοπών

«... Και δεν ξέρω, ίσως το γεγονός ότι το ωράριο των καθηγητριών είναι πολύ λιγότερο από το οκτάωρο, δηλαδή λείπουν πολύ λιγότερο από το σπίτι. Όχι ότι δεν υπάρχει δουλειά στο σπίτι, απλά έχουν τη δυνατότητα κάποια δουλειά στο σπίτι (σ.σ.: εννοεί προετοιμασία του

μαθήματος, διόρθωση γραπτών κ.λπ.) να την κάνουν παράλληλα με τις δουλειές του σπιτιού. Δεν μπορούν να τις αποφύγουν φυσικά π.χ. τη φροντίδα των παιδιών κ.λπ. ...».

«... Κοίταξε, αν το πάρω από πλευράς ωραρίου, ας πούμε, σίγουρα διευκολύνει. Γιατί μπορεί, ίσως, να είναι περισσότερες ώρες κοντά στο παιδί, αν κρίνουμε ότι η μαμά πρέπει να είναι περισσότερες ώρες κοντά στο παιδί. Αυτό, πρακτικά...».

«... Γιατί... είναι ένα κατάλληλο επάγγελμα για τη γυναίκα... Ναι, ναι, ναι. Δηλαδή η γυναίκα έχει πολλά πλεονεκτήματα ως μητέρα, ας πούμε τα προνόμια που της δίνει ο νόμος τελευταίως, και όντως έχουν θεσπιστεί πολλά προνόμια για τις μητέρες, για τις γυναίκες εργαζόμενες και προσφέρεται αυτό...».

«... Το επάγγελμα αυτό πλεονεκτεί, ως ένα βαθμό... γιατί υπάρχει αρκετός ελεύθερος χρόνος για μια γυναίκα μητέρα. Έχει επαρκή χρόνο να τον αφιερώσει στα παιδιά της. Λόγω των μεγάλων διακοπών και ειδικά του καλοκαιριού, όπου μπορεί να μη στερήσει στα παιδιά της να κάνουν διακοπές, στην περιφέρεια, μακριά από τις πόλεις, καθώς επίσης, να είναι κοντά τους τις μεγάλες γιορτές, τα Χριστούγεννα και το Πάσχα. Και ο χρόνος απασχόλησης στο σχολείο είναι αρκετά πιο μικρός, εν συγκρίσει με άλλες δουλειές, ειδικά του ιδιωτικού τομέα...».

γ) Η τυχαία επιλογή μέσα από τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού που στην πορεία αποκτά θετική σημασία

«... Εεε, να πω τώρα κατά τύχη; Κάπως έτσι. Συμπλήρωσα το μηχανογραφικό μου και επειδή είχε και υψηλότερη βάση τότε το Παιδαγωγικό Τμήμα, έγραψα πολύ καλά στις πανελλήνιες και πέρασα σ' αυτή... Εντάξει, ήταν η πρώτη μου επιλογή, αλλά δεν ήταν αυτό που ήθελα πραγματικά να πω την αλήθεια, ήταν ένα όνειρο που πίστευα ότι δεν θα το πιάσω, δηλαδή μία σχολή που έλεγα, εντάξει θα τη βάλω πρώτη, αλλά δεν ξέρω αν θα την πιάσω, δεν την πολυθέλω κιόλας, αλλά αφού είναι και πρώτη, ας τη βάλω. Κάπως έτσι, δεν ξέρω αν ήταν και το καλύτερο αυτό βεβαίως, αλλά στην πορεία...».

«... Λοιπόν, μπορώ να πω ότι μου άρεσε η εκπαίδευση αλλά με το σύστημα των Πανελλαδικών ήταν τυχαία η επιλογή, όχι δεν ήταν επιλογή, ήτανε το ότι πέρασα στη σχολή αυτή με το σύστημα των πανελλαδικών, με τις μονάδες, με τα μόρια που συγκεντρώναμε...».

«... Μπορώ να πω ότι δεν το επέλεξα, αλλά με το σύστημα το εξεταστικό, που υπάρχει στην Ελλάδα, εισαγωγής στα Πανεπιστήμια, βρέθηκα στην πρωτοβάθμια χωρίς καλά καλά να το καταλάβω...».

δ) Η επιλογή επειδή πρόκειται για ένα επάγγελμα που έχει να κάνει με ανθρώπους και κυρίως με παιδιά

«... Και μόνο ως εκπαιδευτικός μπορείς να δώσεις περισσότερα στο ίδιο το παιδί σου καταρχήν. Είναι λειτούργημα. Δεν είναι δουλειά κατά τη γνώμη μου. Έχεις να κάνεις με παιδιά, που είναι ό,τι καλύτερο. Είναι ανάλογα πώς το βλέπει ο κάθε άνθρωπος. Τι θέλει στη ζωή του. Εμένα μου άρεσαν ανέκαθεν τα παιδιά και γι' αυτό και επέλεξα αυτό το επάγγελμα και γι' αυτό μου άρεσει, το υποστηρίζω και... δεν μπορώ να πω ότι... αν το έβλεπα από άποψη ωραρίου. Όχι δεν το είδα ποτέ έτσι. Το είδα γιατί μου άρεσε...».

«... Δεν μπορώ να πω ότι ήτανε η πρώτη μου προτίμηση, έτσι, αλλά σίγουρα με κάτι τέτοιο ήθελα να ασχοληθώ. Που να έχει σχέση με ανθρώπους, έτσι... Είτε με παιδιά, είτε με... μεγαλύτερους ανθρώπους, κάποτε με ενδιέφερε ας πούμε, η κοινωνική λειτουργός, έτσι... αλλά ό,τι έχει σχέση με ανθρώπους μου άρεσε...».

ε) Η εξ ανάγκης επιλογή, όταν δίνεται προτεραιότητα στην επαγγελματική πορεία του συζύγου, η οποία στη συνέχεια αποβαίνει θετική, λόγω των συνθηκών εργασίας που υπάρχουν στο επάγγελμα και ευνοούν τις μητέρες

«... Δεν ήταν ακριβώς επιλογή μου, λόγω του ότι ξεκίνησα ως χημικός στη βιομηχανία και λόγω οικογενειακών δεσμεύσεων, τέλος πάντων, υποχρεώθηκα να ακολουθήσω και εγώ την εκπαίδευση... Το επάγγελμα του συζύγου ήταν επίσης εκπαιδευτικός...».

«... Επέλεξα το χημικό, όχι για να γίνω καθηγήτρια, δεν μου άρεσε ποτέ, ούτε το επάγγελμα που κάνω και να μη σας φανεί παράξενο... δεν ξέρω αν έχει κάποια σημασία αυτό... μου άρεσε να είμαι σ' ένα κέντρο ερευνών, σαν χημικός. Αλλά, δυστυχώς, ήταν κάτι που δεν μπόρεσα να το πετύχω αυτό... Ο άνδρας μου αναγκάστηκε να φύγει στο εξωτερικό για να ξεκινήσει κάτι, είναι πολιτικός μηχανικός, δεν έχει σχέση με την εκπαίδευση, και τότε είδα την εκπαίδευση σαν ένα μέσο να μένω περισσότερες ώρες στο σπίτι, σαν μία απασχόληση... να μένω στο σπίτι και να εργάζομαι...».

στ) Η επιλογή λόγω του αυξημένου γοήτρου που έχει το επάγγελμα για τις γυναίκες, σύμφωνα με την άποψη κάποιων ερωτημένων

«... Το επάγγελμα για μία γυναίκα είναι τιμητικό, ας πούμε, το να είναι δασκάλα. Ήταν και θα είναι συνυφασμένο με θετικές εντυπώσεις στην ελληνική κοινωνία...».

ζ) Η οικογένεια και η κοινωνική τάξη καθορίζει την επαγγελματική επιλογή

«... Νομίζω ότι η επιλογή του επαγγέλματος είναι θέμα πολλών παραγόντων δεν είναι μόνο το τι θέλει κανείς, τι του αρέσει, αυτό διαμορφώνεται μέσα στην οικογένεια. Η οικογένεια είναι αυτή που μπορεί να δώσει κάποιες κατευθύνσεις σε ένα παιδί, βλέποντας και τις προτιμήσεις του και τις επιθυμίες του και τις δυνατότητές του, άρα παίζει ρόλο η αφετηρία. Μπορώ να πω και η κοινωνική τάξη, έτσι... όταν λέμε αφετηρία αυτό εννοούμε, την κοινωνική τάξη, από πού προέρχεται ο καθένας...».

4.2 Οι στάσεις των γονέων

Τύπος ερώτησης: «*Πώς δέχθηκε το οικογενειακό σας και το ευρύτερο περιβάλλον την εισαγωγή σας σε αυτή τη σχολή και την επαγγελματική σας ένταξη στο χώρο της εκπαίδευσης;*»

Σύνοψη απαντήσεων

Ο ρόλος της οικογένειας/των γονέων ήταν καθοριστικός στην απόφαση των γυναικών του δείγματος σχετικά με την επιλογή του επαγγέλματος της εκπαιδευτικού. Οι περισσότεροι γονείς θεωρούσαν ότι συνδυάζεται η απόκτηση οικογένειας και τα συνεπαγόμενα καθήκοντα του γυναικείου-μητρικού ρόλου, με την ύπαρξη μιας σταθερής εργασίας. Επιπλέον, αρκετοί γονείς, από ό,τι φαίνεται από τις απαντήσεις του δείγματος, είχαν την αντίληψη πως πρόκειται για ένα επάγγελμα που προσδίδει κύρος και γοήτρο σε μια γυναίκα. Γενικότερα, υπήρχε μια τάση αμφισβήτησης και άρνησης στην επιλογή καριέρας και τις όποιες επαγγελματικές φιλοδοξίες θα μπορούσαν να είχαν οι κόρες τους. Αυτές οι γονεϊκές παροτρύνσεις που ενισχύονται από συνθήκες και θεσμούς διαμορφώνουν τις τελικές στάσεις και απόψεις των υποκειμένων της έρευνας.

Έτσι, λοιπόν, στην ερώτηση ως προς τη στάση και την αποδοχή των γονέων για την ένταξη στον επαγγελματικό χώρο της εκπαίδευσης, η απάντηση που δινόταν είναι -κατά κύριο λόγο- ότι το δέχτηκαν με ανακούφιση, ικανοποίηση, χαρά.

Αποσπάσματα συνεντεύξεων: Η ικανοποίηση των γονέων

«... Με πολλή μεγάλη ανακούφιση και πολλή μεγάλη χαρά, βέβαια... Γιατί, το καλύτερο για αυτούς, μιας και ήμουν γυναίκα, ήταν να γίνω δασκάλα... Σύμφωνα με τη γνώμη τους, και βέβαια αυτό ισχύει ως ένα βαθμό, το επάγγελμα αυτό πλεονεκτεί, ως ένα βαθμό...».

«... Με μεγάλη χαρά... Βεβαίως, βεβαίως, να μη σας πω και παρότρυνση... Το αποδέχτηκε άμεσα... Πρώτα απ' όλα για το θέμα των συνθηκών της εργασίας... Οι συνθήκες εργασίας που είναι ιδανικότερες για μια εργαζόμενη γυναίκα...».

«... Πολύ θετικά. Πολύ θετικά. Εγώ πιστεύω ότι το να γίνουν εκπαιδευτικοί οι γυναίκες το δέχονται όλοι πολύ θετικά και παλιότερα και τώρα ακόμα. Για τα ελληνικά δεδομένα, είναι θετικό για τη γυναίκα να γίνει εκπαιδευτικός... Για τη γυναίκα αξιολογείται θετικά το να γίνει εκπαιδευτικός, διότι θα είναι και κοντά στα παιδιά της, αργότερα, όταν θα κάνει οικογένεια και για όλους αυτούς τους λόγους που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία, ενώ για τον άνδρα δεν ισχύει το ίδιο...».

«... Δεν τους πείραζε το γεγονός ότι θα γίνω καθηγήτρια, γιατί θεωρούν ότι είναι μια καλή δουλειά για γυναίκες που θέλουν να κάνουν οικογένεια και παιδιά...».

«... Με χαρά, τι άλλο καλύτερο για μια κοπέλα να πάει στον εκπαιδευτικό κλάδο, να έχει άμεσα διορισμό, γιατί τότε εμείς διοριζόμαστε πολύ εύκολα, μόλις παίρναμε το πτυχίο, σε ένα χρόνο διοριζόμαστε, όπως κι έγινε δηλαδή...».

«... Το δέχτηκε με ευχαρίστηση...».

«... Με πολύ μεγάλη ευχαρίστηση... τώρα δεν ξέρω αν είναι και ανακούφιση, αλλά με ευχαρίστηση, πάντως. Τους άρεσε, δηλαδή, η επιλογή που έκανα. Ίσως γιατί θεωρούσαν ότι δε θα κουράζομαι τόσο πολύ, ότι θα μπορέσω να μεγαλώσω το παιδί μου καλύτερα. Για τέτοιους λόγους, ας πούμε, που σκέφτονται συνήθως οι γονείς...».

Σε ό,τι αφορά τα «ανδρικά» γνωστικά αντικείμενα, όπως είναι αυτά των θετικών επιστημών, η γονεϊκή στάση παρότρυνε την ένταξη στο «γυναικείο επαγγελματικό πλαίσιο» της εκπαίδευσης, παρά σε ένα επάγγελμα στην έρευνα, τη βιομηχανία, τον ιδιωτικό χώρο, με εξαντλητικά ωράρια, ακόμα και αν υπήρχαν μεγάλες αποδοχές και προοπτικές ανέλιξης και δημιουργίας καριέρας.

«... Εργάσθηκα, πριν διοριστώ, σε βιομηχανίες, αλλά ήταν το ωράριο πολύ βαρύ, δηλαδή πηγαίναμε οκτώ το πρωί, 9 το πρωί και φεύγαμε 10, 11 το βράδυ. Έβγαζα καλά λεφτά, αλλά τελικά διορίστηκα χωρίς καν να το επιδιώξω, γιατί μου έλεγαν οι γονείς μου πήγαινε να καταθέσεις τα χαρτιά σου και πήγαινε... Τέλος πάντων, πήγα εκεί στην επετηρίδα και μέσα σε δυο μήνες διορίστηκα. Οι γονείς μου ήταν ευχαριστημένοι, αλλά εγώ δεν ήμουνα από άποψη καριέρας, αλλά μετά το αποδέχθηκα, γιατί μετά με την οικογένεια και τα παιδιά το βρήκα σωτήριο, χωρίς να είναι αυτό που θα με αντιπροσώπευε πραγματικά...».

4.3 Αποτίμηση της επαγγελματικής επιλογής των υποκειμένων της έρευνας

Τύπος ερώτησης: «Εσείς πώς νιώσατε τότε; Πώς το βλέπετε τώρα;»

Σύνοψη απαντήσεων

Η πλειοψηφία του δείγματος επέλεξε συνειδητά, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας, το επάγγελμα της εκπαιδευτικού λόγω των «καλών εργασιακών συνθηκών», δηλαδή της άμεσης πρόσληψης, της επαγγελματικής σταθερότητας στο δημόσιο, του μειωμένου –έναντι άλλων επαγγελμάτων– ωρα-

ρίου, των αδειών μητρότητας, των μεγάλων διακοπών και γενικότερα της δυνατότητας συνδυασμού οικογένειας και εργασίας. Έτσι, η αποτίμηση ήταν θετική.

Αποσπάσματα συνεντεύξεων

«... Η αφετηρία του καθενός του δίνει δυνατότητες να κάνει συγκεκριμένα πράγματα και τα παιδιά της επαρχίας θεωρούσαμε ότι μέσα από την εκπαίδευση θα υπάρχει επαγγελματική αποκατάσταση. Οι προτεινόμενες λύσεις για ένα παιδί που δεν μπορούσε να κάνει πολύ περισσότερα πράγματα ήταν κυρίως ο κλάδος των εκπαιδευτικών. Πιστεύω ότι εκεί τα παιδιά της επαρχίας απορροφήθηκαν περισσότερο και αυτή ήταν η επιλογή τους, γιατί ήταν κάτι που και τους άρεσε πιθανότατα και τους εξασφάλιζε επαγγελματική αποκατάσταση σχετικά εύκολα...».

Υπήρχαν, ωστόσο, και περιπτώσεις γυναικών που «πιέστηκαν» να επιλέξουν το συγκεκριμένο επάγγελμα, αλλά ο συνδυασμός εργασίας και οικογένειας, ιδιαίτερα για όσες έχουν παιδιά, δημιουργεί εντέλει μια θετική αποτίμηση, παρά την αρχική αρνητική τους στάση.

«Οπωσδήποτε το ωράριο στη βιομηχανία δεν... από εφτά το πρωί μέχρι πέντε το απόγευμα δεν ξέρω αν θα έμενα δηλαδή εφ' όρου ζωής στη βιομηχανία, αλλά θα προτιμούσα έναν άλλο φορέα που να έχει άμεση σχέση με τη χημεία δημοσίου, σε σχέση με την εκπαίδευση. Οπότε η επιλογή έγινε εξ ανάγκης... Οπωσδήποτε, με τα δεδομένα τουλάχιστον τα σημερινά, είναι για τη γυναίκα το υπ' αριθμόν ένα ζητούμενο...».

4.4 Οι ποσοτικές έμφυλες διακρίσεις στο επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού. Ένα γυναικοκρατούμενο επάγγελμα;

Όταν αναφερόμαστε σε ποσοτικές έμφυλες διακρίσεις στο χώρο της εκπαίδευσης εννοούμε αφενός την αριθμητική υπεροχή (υπεραντιπροσώπηση) των γυναικών κυρίως στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ιδιαίτερα στις μικρές τάξεις, αλλά και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στο Γυμνάσιο κυρίως στα θεωρητικά μαθήματα, και αφετέρου την αριθμητική υπεροχή των ανδρών στη Διοίκηση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Έτσι, οι ποσοτικές ανισότητες διακρίνονται σε οριζόντιας μορφής ανισότητες (δάσκαλοι/-ες, καθηγητές/-τριες) και σε κάθετης μορφής (διδάσκοντες/-ουσες σε μεγάλες τάξεις, σχολικοί/-ές σύμβουλοι, διευθυντές/-τριες σχολικών μονάδων, διευθυντές/-τριες γραφείων εκπαίδευσης). Όπως διαπιστώνεται, όμως, οι ποσοτικές οριζόντιες και κάθετες διακρίσεις, σηματοδοτούν μία «ποιοτική» ερμηνεία, με την έννοια ότι το επάγγελμα της δασκάλας μπορεί να είναι «ένα τιμητικό για γυναίκες» επάγγελμα, αλλά όχι και για τους άνδρες, όπως επίσης και το επάγγελμα του καθηγητή γυμνασίου δε θεωρείται ότι «ταιριάζει» στους άνδρες, οι οποίοι πάντα, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, επιθυμούν κάτι περισσότερο ανταγωνιστικό, εκτός αν υπάρξει εξέλιξη (π.χ. σχολικός σύμβουλος ή άλλη διευθυντική θέση). Επομένως, οι ποσοτικές και οι ποιοτικές διακρίσεις συνδέονται εμφανώς μεταξύ τους.

Σε αυτή λοιπόν την κατηγορία ερωτήσεων επικεντρώνονται οι ερωτήσεις που αφορούν στις ποσοτικές διακρίσεις, έτσι όπως αποτιμώνται μέσα από την εργασιακή εμπειρία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών. Πρόκειται για ερωτήματα που στοχεύουν στην αντικειμενική περιγραφή των συνθηκών εργασίας· την υπερσυγκέντρωση ή την απουσία των γυναικών από κάποιους συγκεκριμένους χώρους της εκπαίδευσης (τάξεις, βαθμίδες, ειδικότητες). Δηλαδή, μέσα από την παράθεση τμημάτων των συνεντεύξεων σε αυτή την κατηγορία ερωτήσεων ανιχνεύονται τα «αντικειμενικά» στοιχεία των οριζόντιων έμφυλων ποσοτικών διακρίσεων στο σχολείο, αλλά και η επίδραση των στερεοτύπων και του άνισου καταμερισμού της οικιακής εργασίας στη δημιουργία καριέρας. Σε γενικές γραμμές, διαφαίνεται πώς επιδρούν οι εκπαιδευτικές, εργασιακές και οικογενειακές δομές στη δημιουργία «μη ορατών εμποδίων».

Τύπος ερώτησης: «Μέσα από την εργασιακή σας εμπειρία στην εκπαίδευση νομίζετε πως υπάρχουν ή υπήρχαν ποσοτικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών, ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης, Πρωτοβάθ-

μια και Δευτεροβάθμια, ως προς ορισμένα από τα διδασκόμενα μαθήματα και ως προς την ιεραρχία;»

Σύνοψη απαντήσεων

α) Οριζόντιες διακρίσεις σε θεωρητικά - θετικά μαθήματα

Παρά την υπεραντιπροσώπηση γυναικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι ποσοτικές διακρίσεις είναι εμφανείς στα θεωρητικά μαθήματα όπου οι περισσότερες γυναίκες είναι έναντι των θετικών μαθημάτων, όπου υπάρχουν αρκετοί άνδρες. Φαίνεται ότι η στερεοτυπική τάση στην επιλογή των μαθημάτων και των αντικειμένων σπουδών και στη συνέχεια των αντίστοιχων επαγγελματιών για τα αγόρια και τα κορίτσια αναπαράγεται μέχρι τις μέρες μας. Από την άλλη, ένα μεγάλο δυναμικό τμήμα των ανδρών αποφοίτων των θετικών κλάδων είναι προφανές ότι σε μεγαλύτερο βαθμό απορροφάται από την ελεύθερη αγορά και τον ιδιωτικό τομέα, παρά από την εκπαίδευση, όπως αντίθετα ένα σημαντικό ποσοστό γυναικών των θετικών κλάδων απορροφάται κυρίως από την εκπαίδευση, παρά από την ελεύθερη αγορά και τον ιδιωτικό τομέα.

β) Οριζόντιες διακρίσεις σε μεγαλύτερες - μικρότερες τάξεις, στην Πρωτοβάθμια - Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Άλλου τύπου ποσοτικές διακρίσεις σε οριζόντια μορφή είναι η παρουσία των ανδρών στις μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού εάν πρόκειται για δασκάλους, και στο Λύκειο εάν πρόκειται για καθηγητές, κυρίως στα θετικά μαθήματα. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τις παρατηρήσεις και τις απόψεις του μεγαλύτερου μέρους του δείγματος, είτε αποφεύγουν μικρές τάξεις του Δημοτικού επειδή ο ρόλος σε αυτές τις ηλικίες των παιδιών απαιτεί και καθήκοντα «μπέϊμπι σίτερ», καθήκοντα με τα οποία δεν έχουν εξοικειωθεί, είτε προτιμούν μεγαλύτερες τάξεις του Λυκείου, εάν πρόκειται για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπου εξάλλου η διδασκαλία εκεί προσδίδει μεγαλύτερο κύρος και γόητρο από ό,τι η διδασκαλία στο Γυμνάσιο. Επομένως, οι μικρές τάξεις, συνήθως, «τους πανικοβάλλουν», επειδή δεν έχουν αποκτήσει μέσα από την κοινωνικοποιητική διαδικασία τις ανάλογες δεξιότητες προσέγγισης των μικρότερων παιδιών, ενώ προτιμούν τις μεγαλύτερες, αφού έχουν παράλληλα τη δυνατότητα να διαθέτουν περισσότερο χρόνο στην προετοιμασία των μαθημάτων αυτών των τάξεων. Οι μεγαλύτερες τάξεις, από την άλλη, δεν προτιμώνται από τις γυναίκες, διότι συχνά, όπως διατείνονται, συναντάται εκεί «πρόβλημα επιβολής» στα μεγαλύτερα παιδιά. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις δασκάλες ως «μαμάδες» και δεν πειθαρχούν, ενώ με τους άνδρες εκπαιδευτικούς δεν τίθεται ζήτημα ανάλογης «οικειότητας».

Αποσπάσματα συνεντεύξεων

«... Σίγουρα είναι ο κλάδος των φιλολόγων που κατά κύριο λόγο μονοπωλείται από γυναίκες. Όχι μονοπωλείται ακριβώς, αλλά τέλος πάντων το ποσοστό είναι πολύ υψηλό. Στον κλάδο των φυσικών αντίστροφα...».

«... Σαν ψυχολογία, πώς αισθανόμουν, γιατί τότε οι φιλοσοφικές σχολές ήταν γυναικοκρατούμενες δεν νιώθαμε και πολύ ωραία, δηλαδή η φοιτητική ζωή δεν ήταν με την κλασική έννοια...».

«... Παλιότερα κυριαρχούσε το ανδρικό στοιχείο στην εκπαίδευση, πάντα όμως στις θετικές επιστήμες. Εεε, ήδη απ' τη γενιά τη δική μου και μετά, άρχισαν οι γυναίκες, ιδιαίτερα στα φιλολογικά μαθήματα, να είναι πολύ περισσότερες. Αλλά σήμερα η εκπαίδευση έχει, πιστεύω κατά ενενήντα τα εκατό, πιστεύω, όχι ενενήντα, εντάξει είμαστε υπερβολικοί, κατά το μεγαλύτερο μέρος όμως, γυναικοκρατείται. Ναι... Εγώ τουλάχιστον το βλέπω, ας πούμε, αν κρίνουμε κι από δω πέρα, τώρα είμαστε στο σχολείο το συγκεκριμένο, οι γυναίκες είμαστε περισσότερες από ό,τι είναι οι άνδρες...».

«... Μπορώ να πω ότι οι γυναίκες υπερτερούν φανερά. Αυτό, δεν ξέρω, μπορεί να είναι και

εσκεμμένο, ενδεχομένως, λόγω της κοινωνικής στρωμάτωσης, τέλος πάντων, των ρόλων των φύλων, των γυναικών και τα λοιπά. Πάντως, οι γυναίκες υπερέχουν...».

«... Οι θεωρητικές σπουδές... Όχι, δεν απευθύνονται, επιλέγονται περισσότερο από γυναίκες, οι άνδρες δεν έχουνε... παρουσία. Όχι, απλά θεωρώ ότι οι άνδρες επειδή... έχουν φιλοδοξίες... το μεγαλύτερο εισόδημα. Θεωρώ υπάρχει προσδοκία για τους άνδρες να κυνηγήσουν την επαγγελματική τους ανέλιξη, ακόμα και αν δεν έχουν τα ουσιαστικά προ-σόντα, προσπαθούν ίσως και με άλλους τρόπους και ανέρχονται...».

«... Τα γυμνάσια και τα λύκεια, χωρίς να έχω προσωπική εμπειρία, απλά ο άνδρας μου είναι φυσικός, οπότε είναι κατά κλάδους. Βλέπεις οι φυσικοί, χημικοί και μαθηματικοί να είναι πολλοί άνδρες, βλέπεις φιλολόγους και ξένες φιλολογίες (να είναι) γυναίκες, οπότε χωρίζονται κάπως...».

«... Ακόμα και σήμερα. Και πιο παλιά, δηλαδή και ως μαθήτρια το θυμάμαι, απλά και σήμερα, συνήθως στα θεωρητικά μαθήματα είναι περισσότερες γυναίκες, στα θετικά πια, γυναίκες και άνδρες... Στα θεωρητικά κάπως εξακολουθεί και πάλι, δηλαδή, εδώ είμαστε μόνο φιλολογίνες, (γέλια) δεν έχουμε κανέναν άνδρα φιλόλογο... Στα φοιτητικά μου χρόνια, θεωρείτο, κάπως, ότι τα θεωρητικά μαθήματα σαν κάπως πιο μαθητικά, σαν να απευθυνόντουσαν κυρίως στο «ασθενές» φύλο και ότι λιγάκι ήτανε και κοροϊδία ένας άνδρας να ασχοληθεί με αυτά, για να μην αναφερθώ στο επάγγελμα του νηπιαγωγού, ότι ήταν αδιανόητο ένας άνδρας να γίνει νηπιαγωγός... Κάπως έτσι, δηλαδή, θυμάμαι στη σχολή μου ήμασταν εφτακόσια παιδιά στο πρώτο έτος, πριν χωριστούμε σε κλάδους - κατευθύνσεις και είναι ζήτημα να υπήρχαν είκοσι πέντε αγόρια... περιζήτητα... Εεε, από κει και πέρα, αν πάρω αυτό που υπάρχει ακόμα στην κοινωνία, ότι οι γυναίκες είναι πιο μαμάδες και ότι μπορεί με τα παιδιά να έχουν μία καλύτερη επικοινωνία, δεν την ασπάζομαι την άποψη, απλώς νιώθω ότι υπάρχει... Είναι αυτό που λέμε ότι οι γυναίκες είναι πιο ικανές να φροντίζουν τα παιδιά. Δεν τη δέχομαι την άποψη. Απλώς νιώθω ότι υπάρχει...».

«... Οι άνδρες διαλέγουν τις θετικές, όχι γιατί είναι... περισσότερο... πιο εύστροφοι. Οι γυναίκες περισσότερο ψάχνουν, ψάχνουν την ανάλυση. Και αυτά τα μαθήματα τους τα δίνουν περισσότερο οι θεωρητικές επιστήμες πιστεύω, όχι οι θετικές. Νομίζω, δεν ξέρω...».

«... Υπάρχει μία τάση να παίρνουν μεγάλες τάξεις. Πράγμα που εγώ το θεωρώ απαράδεκτο. Θεωρώ ότι πρέπει όλοι να κάνουν κυκλικά όλες τις τάξεις. Σε αυτό, βέβαια, δεν υπάρχει κάτι σχετικό, δηλαδή να έρχεται κάποια διαταγή από το Υπουργείο, κάποια Εγκύκλιος από το Γραφείο, απλά ίσως θα έπρεπε να υπάρχει μία σχετική διάταξη που να λέει, ας πούμε, ότι δεν μπορεί ένας δάσκαλος, είτε άνδρας είναι είτε γυναίκα, να τελειώνει όλη του τη θητεία στην Εκπαίδευση, κάνοντας μόνο Πρώτη ή Δευτέρα ή Πέμπτη ή Έκτη, ας πούμε. Ίσως θα έπρεπε να υπάρχει μία προτροπή από το Γραφείο που να λέει ότι καλό είναι να γίνονται κυκλικά όλες οι τάξεις από όλους τους συναδέλφους. Υπάρχει, πάντως, από τους άνδρες μία τάση να παίρνουν τις μεγάλες τάξεις... γιατί ίσως και στο σπίτι δεν ασχολούνται πολύ με τα μικρά παιδιά; Γιατί η κοινωνία τους θέλει, ας πούμε, σε άλλους ρόλους. Δηλαδή, ο δάσκαλος της Πέμπτης και της Έκτης... Πώς ένας άνδρας θα πάρει μια Πρώτη Δημοτικού, ας πούμε; Αν και έχω την εντύπωση και μου έτυχε στα σχολεία, νέοι συνάδελφοι να παίρνουν πρώτη τάξη και με πολύ μεγάλη ευχαρίστηση και να τα καταφέρνουν και πάρα πολύ καλά. Αυτό, δηλαδή, πρέπει να το τονίσω. Συμβαίνει, στα νέα παιδιά όμως. Με τους μεγάλους δε συμβαίνει...».

«... Για να αποφύγουν το κομμάτι αυτό της Πρώτης και της Δευτέρας που έχει σχέση με την κοινωνικοποίηση και το να μάθεις συμπεριφορές. Πώς πιάνουν το μολύβι, τώρα δε μιλάμε, πώς θα πάμε στην τουαλέτα, πώς θα πούμε νερό... Αυτό οι άνδρες το αποφεύγουν, γιατί

το αποφεύγουν και στο σπίτι τους και θέλουν να επικεντρωθούν περισσότερο στο κομμάτι της εκπαίδευσης, που η Έκτη το έχει πιο έντονο αυτό. Πιο μεγάλη τάξη. Στο Γυμνάσιο, απ' ό,τι θυμάμαι απ' τα δικά μου τα χρόνια και απ' τα φροντιστήρια, υπήρχε μια ισορροπία, γιατί δούληψα σε Ιδιωτικό και σε Ιδιαίτερα... υπήρχε μια ισορροπία. Βέβαια, περισσότερο στις θετικές επιστήμες υπήρχαν άνδρες...».

«... Οι άνδρες συνάδελφοι μέσα στα σχολεία, γενικώς, οι περισσότεροι, στην πλειονότητά τους, αποφεύγουν τις μικρές τάξεις. Διότι δεν μπορούν... οι μικρές τάξεις... το Δημοτικό έχει μια ιδιομορφία. Δηλαδή παραλαμβάνει τα παιδιά σε πάρα πολύ μικρές ηλικίες και τα αφήνει στην εφηβεία. Οπότε έχουμε να κάνουμε με μια μεγάλη ηλικιακή γκάμα, η οποία τη βλέπει κανείς να εξελίσσεται σε έξι χρόνια, όπου η εξέλιξη αυτή είναι ραγδαία. Οι άνδρες δάσκαλοι είναι πολύ δύσκολο να μπουν περισσότερο στο μητρικό ρόλο, που απαιτεί η Α΄ Δημοτικού... γιατί το «πρωτάκι» θα χρειαστεί να του σκουπίσεις και τη μύξα, να του δέσεις και τα κορδόνια, να το νταντέψεις και λιγάκι. Να το πάρεις και αγκαλιά, γιατί θα είναι απαρνηγόρητο και θα θέλει τη μαμά του... Ο άνδρας δεν μπαίνει εύκολα σε αυτούς τους ρόλους. Δηλαδή, βλέπει τα παιδιά, τα «πρωτάκια», πιο αποστασιοποιημένα. Μπορεί να είναι πολύ καλός παιδαγωγός και άριστος και πολύ καλός με τα παιδιά, ωστόσο δεν μπορεί να πάρει αυτό το ρόλο, τον τρυφερότερο που μπορεί να πάρει μία γυναίκα, παίρνοντας Πρώτη τάξη. Οπότε σαφώς, οι άνδρες, επειδή γνωρίζουν ενδεχομένως αυτήν την επιρρέπεια... Οι άνδρες δάσκαλοι είναι πολύ δύσκολο να μπουν περισσότερο στο μητρικό ρόλο, που απαιτεί η Πρώτη Δημοτικού... Γιατί έχουν την ιδιαιτερότητα να γίνονται μαμάδες, εντός εισαγωγικών, όταν χρειάζεται, στα μικρά παιδιά και να γίνονται και δασκάλες, με τις αυστηρές προδιαγραφές, που απαιτεί η Πέμπτη και η Έκτη Δημοτικού. Έχω δει άνδρες συναδέλφους να θέλουν να αλληλάξουν σχολείο, επειδή έχουν μοιρασθεί οι τάξεις και έχει μείνει, ας πούμε, μία Δευτέρα Δημοτικού. Διότι έντρομοι καταλαβαίνουν πως δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν την κατάσταση σε αυτές τις ηλικίες...».

«... Είναι η περιρρέουσα ατμόσφαιρα... πολλές φορές ακούω και γονείς που έρχονται και λένε, καλή μια γυναίκα είναι πιο κοντά στα παιδιά. Ας πούμε φέτος, που ήταν δύο Πρώτες και πήρε μία η Γ. και μία ο Γ., θεωρήσανε: καλή, ένας άνδρας μπορεί τα πρωτάκια να νταραβεριστεί; να θεωρήσουν ότι είναι;... Ναι, έτσι είναι, παρ' όλο που ο άνθρωπος... μια ζεστή σχέση που είχε με τα παιδάκια, πολύ καλή σχέση...».

«... Εγώ θα έλεγα σε όλα τα μαθήματα, δηλαδή ακόμα και οι φυσικοί... κατά σύμπτωση εκείνο που παρατηρείται είναι στα Γυμνάσια να είναι περισσότερες οι γυναίκες, στα Λύκεια βλέπεις πιο πολλούς άνδρες. Στα γυμνάσια... τα γυμνάσια γυναικοκρατούνται δηλαδή, είναι ελάχιστοι οι άνδρες...».

«... Και οπωσδήποτε υπάρχει και μία διαφοροποίηση μεταξύ Γυμνασίου και Λυκείου... Στα Γυμνάσια κατά κύριο λόγο το σύνολο των Συλλόγων αποτελείται από γυναίκες... Απ' ό,τι φαίνεται, η δουλειά στο Γυμνάσιο είναι σαφώς πιο μικρή, λιγότερο απαιτητική απ' ό,τι στο Λύκειο... Οι ανάγκες που λέγαμε πριν. Το να είναι περισσότερες ώρες στο σπίτι, εφόσον έχουν επωμιστεί και... την ανατροφή των παιδιών, τις δουλειές του σπιτιού...».

4.5 Ποιοτικές έμφυλες διακρίσεις στο επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού

Τύπος ερώτησης: «Πρόκειται για ποιοτικές ή απλά για ποσοτικές διακρίσεις; Στο σχολείο σαν εργασιακό χώρο υπήρχαν πάντα οι ίδιες δυνατότητες και για τα δυο φύλα να εξελιχθούν, όχι με τη θεσμική αλλά με την πραγματική έννοια;»

Σύνοψη απαντήσεων

Επισημαίνονται σημαντικές έμφυλες διαφοροποιήσεις στην ιεραρχία, στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι οποίες αντανakλούν την ύπαρξη ποιοτικών διακρίσεων.

Το αδιαμφισβήτητο κύρος του Λυκείου συγκεντρώνει περισσότερους άνδρες εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν τη διάθεση, το χρόνο και τη φιλοδοξία για τη βελτίωσή τους στον επαγγελματικό τους χώρο, σύμφωνα με τα λόγια των γυναικών του δείγματος.

Το επάγγελμα της εκπαιδευτικού, στο οποίο έχουν αφιερώσει ένα μεγάλο κεφάλαιο της ζωής τους οι περισσότερες εκπαιδευτικοί του δείγματος, θα μπορούσε να αποτελέσει βασικό παράγοντα για την απόκτηση περισσότερων τυπικών προσόντων, ή για την επαγγελματική ανέλιξη. Ωστόσο, εμφανίζονται πολύ λίγες σε μια ανοδική πορεία, γεγονός που σηματοδοτεί την κάθετη ποιοτική (και ποσοτική) μορφή των έμφυλων διακρίσεων. Πράγματι, παρατηρείται συχνά ένα μειωμένο ενδιαφέρον, κατά την άποψη των συνομιλητριών των συνεντεύξεων, που σε συνδυασμό με τις αυξημένες οικογενειακές προτεραιότητες οδηγούν τις περισσότερες εκπαιδευτικούς στη «στασιμότητα», σε ένα επάγγελμα - προέκταση του σπιτιού, «πάρεργο», όπως επισημαίνεται, ενώ αυτή η νοοτροπία αποτελεί και το βασικότερο εμπόδιο απόκτησης επαγγελματικής ταυτότητας ως εκπαιδευτικού. Οι απαντήσεις λοιπόν που δίνονται από τις γυναίκες εμφανίζουν έλλειψη φιλοδοξιών, λόγω δυσκολιών για τη δημιουργία καριέρας, για την επιπλέον επιστημονική κατάρτιση, ακόμα και για την προετοιμασία για το μάθημα στο σπίτι.⁶³ Αντίθετα, για τους άνδρες εκπαιδευτικούς, οι απόψεις του δείγματος είναι ότι πρόκειται για «τέλημα» εάν δεν κάνουν καριέρα, εάν δεν προωθούνται δυναμικά στο χώρο της εκπαίδευσης.

Για κάποιες συνομιλήτριες του δείγματος, η έννοια της καριέρας μπορεί να ιδωθεί και από μια υποκειμενική σκοπιά, αυτήν της αυτοαξιολόγησης. Έμμεσα, δηλαδή, γίνεται μια αυτοκριτική στα αντικειμενικά κριτήρια της «επιτυχίας» για έναν/μία εκπαιδευτικό.

Υπάρχουν και συνομιλήτριες στο δείγμα που αντιλαμβάνονται τη δομική ανισότητα των φύλων ως αίτιο της ύπαρξης περισσότερων ανδρών στην ιεραρχία, ενώ άλλες θεωρούν ότι οι στόχοι και οι επιδιώξεις των γυναικών συναδέλφων τους δεν απηχούν κάποιες έμφυλες θεσμικές διακρίσεις, αλλά τις ατομικές τους πορείες και επιθυμίες. Άλλες πάλι υποστηρίζουν ότι η ιεραρχία θέλει «κουράγιο» ακόμα και στο «δικό τους» χώρο, αυτόν της εκπαίδευσης, αφού σε παγκόσμιο επίπεδο έχουν μικρή ιστορία στην άσκηση διοίκησης και εξουσίας, όπως επίσης ότι απαιτεί συνεχή και κοπιαστική εργασία το να αποδείξουν ότι αξίζουν να καταλάβουν κάποιο «πόστο» ή και το να το διατηρήσουν, λόγω των ισχυρών προκαταλήψεων απέναντι στην εικόνα των γυναικών ως μη ικανών για ανώτερες θέσεις. Για το λόγο αυτό πρέπει συνεχώς να αποδεικνύουν την ικανότητά τους σε κάθε επίπεδο. Μια άλλη αιτία της μειωμένης δυνατότητας πρόσβασης στην ιεραρχία για τις γυναίκες είναι η πολιτική, με την έννοια των πελατειακών σχέσεων, έτσι όπως καλλιεργείται στην ελληνική πραγματικότητα. Είναι αλήθεια ότι σε ένα χώρο που απαιτεί «γνωριμίες» για να ανέβει κανείς στην ιεραρχία, οι άνδρες κινούνται με σχετική «άνεση» και ευκολία εντός αυτού, δημιουργώντας πολιτικές-πελατειακές σχέσεις. Οι γυναίκες που δεν κινούνται εξίσου «καλά» στο «επίπεδο των διασυνδέσεων», ενώ καλούνται να συναγωνισθούν στο ίδιο πεδίο, εκ των προτέρων και εκ των πραγμάτων, δίνουν έναν άνισο αγώνα.

Το να «καταλάβουν» οι γυναίκες μια ηγετική θέση συνεπάγεται ότι πρέπει να μπορούν όχι μόνο να ανταποκριθούν σε αυτήν, αλλά κάποιες φορές και να «επιβληθούν» στο δύσπιστο ανδροκρατούμενο περιβάλλον του χώρου. Η εξουσία, η ηγεσία κάθε μορφής, είναι ταυτισμένη με το πρότυπο του άνδρα και δεν είναι τυχαίο που ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του «ανδρισμού» είναι η κατοχή και η επίδειξη δύναμης, η δυνατότητα επιβολής, νίκης και κυριαρχίας στους/στις άλλους/-ες. Όπως δεν είναι τυχαίο πως συχνά οι «γυναικείες προσπάθειες για επιβολή» πρέπει να περιλαμβάνουν και «ποιοτικά στοιχεία», όπως: μόρφωση και επικοινωνιακές δεξιότητες, γνώσεις ψυχολογίας και «ανδρικά στοιχεία» δύναμης και επιβολής.

Επομένως, ο διευθυντικός ρόλος είναι περισσότερο απαιτητικός όχι μόνο επειδή χρειάζεται χρόνο, αλλά επειδή απαιτεί και τη δυνατότητα να «επιβάλλεται» η γυναίκα εκπαιδευτικός που βρίσκεται στην

⁶³ Σύμφωνα με τους: Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος Κ., *ό.π.*, πολλές γυναίκες ακόμη αναγκάζονται να ανακόψουν την επαγγελματική τους εξέλιξη, καθώς έρχονται αντιμέτωπες με το δίλημμα «καριέρα ή οικογένεια», δίλημμα όμως το οποίο σε ουδεμία περίπτωση βιώνουν οι άνδρες.

ανάλογη θέση. Αυτό συμβαίνει, επειδή υπάρχει η συνεχής σύγκριση με το ανδρικό πρότυπο και επομένως υπάρχει και η συνεχής κριτική προς τη γυναίκα στην εξουσία, η οποία πρέπει να αποδεικνύει συνεχώς ότι αξίζει. Οι γυναίκες, ιδιαίτερα σε υψηλές θέσεις, βάλλονται ευκολότερα. Αντίθετα, οι άνδρες στηρίζονται στο πλαίσιο της «ανδρικής αλληλεγγύης», που λειτουργεί μεταξύ τους.

Αποσπάσματα συνεντεύξεων

«... Βέβαια η Δευτεροβάθμια απέναντι στην Πρωτοβάθμια έχει σίγουρα μεγαλύτερο κύρος...».

«... Ναι, αν το δεις συνολικά στη Δευτεροβάθμια, το Γυμνάσιο προτιμούν κυρίως οι γυναίκες και στο Λύκειο είναι περισσότεροι οι άνδρες. Συνήθως οι άνδρες προτιμούν να πηγαίνουν στο Λύκειο... πιστεύω ότι είναι πιο δύσκολα, έχει περισσότερο διάβασμα, πολύ περισσότερη προετοιμασία και όταν έχεις μικρά παιδιά είναι πιο χαλαρό το Γυμνάσιο. Όχι τόσο οι φιλόλογοι που έχουν δουλειά και στο Γυμνάσιο, εμείς όμως οι φυσικοί, οι χημικοί και οι μαθηματικοί, όχι τόσο πολύ όμως, έχουμε λιγότερη δουλειά στο Γυμνάσιο...».

«... Εμένα με εντυπωσιάζει η διαφορά μεταξύ Γυμνασίου και Λυκείου. Πώς τα Γυμνάσια συγκεντρώνουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς; Να σας πω, εγώ έχω μια λίγο προκλητική ιδέα σχηματίζει ότι πια για τους εκπαιδευτικούς που συγκεντρώνονται στο Γυμνάσιο, δεν ξέρω πώς είναι στην Πρωτοβάθμια, ελπίζω δεν είναι έτσι... η δουλειά του εκπαιδευτικού δεν είναι ακριβώς επάγγελμα, είναι απασχόληση. Δηλαδή, έτσι το αντιλαμβάνονται. Για μένα, ας πούμε, εκπαιδευτικός είναι στοιχείο της ταυτότητάς μου. Δεν νομίζω ότι είναι έτσι γι' αυτούς. Για την πλειοψηφία των γυναικών συναδέλφων που βρίσκονται στα Γυμνάσια... δεν είναι. Έτσι ακριβώς στο Λύκειο, πάλι άλλη αντίληψη. Δηλαδή, τα πράγματα εκεί είναι πιο «σκληρά», ας πούμε. Τα πράγματα είναι όλα μετρήσιμα. Δηλαδή, μετριέται η ύλη, μετριούνται οι βαθμοί και γι' αυτό θεωρείται ένα πεδίο καταλληλότερο για τους άνδρες συναδέλφους. Πάνε εκεί. Πιο ανταγωνιστικό. Και πάνε και πολλές από τις αξιόλογες γυναίκες του επαγγέλματος. Που για μένα πια πάλι και εκεί είναι μια παρεξήγηση, γιατί για μένα αυτός είναι ένας πολύ πιο παραγωγικός χώρος κατά τη γνώμη μου και πάνε και μπαίνουν, ας πούμε, σε ένα πεδίο που είναι αυτό το ανταγωνιστικό, το μετρήσιμο, το πιο «επιστημονικό» και νομίζω ότι εκεί δίνουν διέξοδο στις επαγγελματικές τους αναζητήσεις, φιλοδοξίες...».

«Γι' αυτό και έχει λίγους άνδρες πια εδώ, πολλούς εκεί, οι οποίοι είναι και ευχαριστημένοι από αυτό που κάνουν στο Λύκειο, βγάζουν και κανένα ιδιαίτερο, ας πούμε. Άνθρωποι, όμως, με αφοσίωση στην εκπαίδευση δε βρίσκονται στο χώρο πια...».

«... Δεν είναι σχεδόν επάγγελμα. Έχει ένα χαρακτήρα, σαν ένα είδος... πάρεργου... το οποίο είναι... έτσι έχει και ένα κοινωνικό χαρακτήρα, σαν, πώς να σας το πω; Σαν μια προέκταση, ας πούμε, της υπόλοιπης κοινωνικής τους ζωής που είναι σύζυγοι, μητέρες... δηλαδή, διαβάζουν τα παιδιά τους το απόγευμα και κάποια άλλα το πρωί... Και γι' αυτό το λόγο, κιόλας, είναι πάρα πολύ δύσκολο να γίνει στα Γυμνάσια, πράγμα που εμένα είναι επιδίωξή μου, σε αυτό το χώρο να κάνουμε δουλειά ομάδας... γιατί είμαστε όλο γυναίκες, δεν ξέρω αν το προσέξατε. Ελάχιστοι άνδρες».

«... Δε με ενδιαφέρει για θέση διευθύντριας, δεν θα με ενδιέφερε. Προτεραιότητα για μένα οι γυναίκες, ακόμα και οι εργαζόμενες... δε θα μπορούσαν να βάλουν στην άκρη τέτοια σημαντική προσφορά. Για μένα η οικογένεια είναι σημαντική, το μέγιστο των παιδιών...».

«... Εγώ πιστεύω ότι βέβαια το να είναι κάποιος διευθυντής έχει πολύ περισσότερες ευθύνες από το να είναι απλός καθηγητής. Σαφώς λοιπόν, κάποιος άνδρας τη στιγμή που έχει λιγότερες υποχρεώσεις στο σπίτι... για παράδειγμα εγώ δεν θα μπορούσα να είμαι ποτέ σ'

αυτή τη θέση, δεδομένου ότι έχω οικογένεια και παιδιά και χίλιες δύο υποχρεώσεις».

«... Θεωρούν ότι είναι ένα τέλημα για κάποιον να πει πως είναι στην εκπαίδευση και ειδικά για τους άνδρες το βλέπουν έτσι... η ιεραρχία... συνήθως, τις βαθμίδες της ιεραρχίας τις υψηλότερες κατέχουν άνδρες... ίσως, γιατί και τότε, όταν... επειδή χρειάζεται να έχεις κάποια χρόνια προϋπηρεσίας για να πάρεις αυτές τις θέσεις, εκείνη την εποχή υπήρχαν και περισσότεροι άνδρες στο επάγγελμα αυτό. Σήμερα, νομίζω ότι το φαινόμενο είναι τέτοιο, έτσι ώστε να είναι κυρίως γυναίκες στο επάγγελμα. Οπότε, υπάρχουν αρκετοί άνδρες μεγάλοι σε ηλικία που μπορούν να διεκδικήσουν αυτές τις βαθμίδες. Στο μέλλον έχω την αίσθηση ότι θα είναι λιγότεροι, επειδή γενικά είναι λιγότεροι οι άνδρες σε αυτό το επάγγελμα...».

«... Οι άνδρες έχουν άλλα ενδιαφέροντα. Δηλαδή, ο άνδρας, ίσως και ως προς το φύλο του, ενδιαφέρεται για άλλα πράγματα, για γραφική δουλειά, για καριέρα ας πούμε, ε, τώρα ως προς τους εκπαιδευτικούς, την καριέρα τη νιώθεις εσύ. Λες ότι έχω πετύχει σ' αυτό που έχω κάνει, αλλά αυτό το λες εσύ και ίσως να σου το πουν και κάποιοι ανώτεροί σου. Δεν καταξιώνεσαι με κάποιον άλλο τρόπο. Πιστεύω εγώ προς το παρόν. Τώρα, αν αργότερα αλλάξει κάτι στο σύστημα το εκπαιδευτικό, δεν το ξέρω, αλλά δηλαδή, το μπράβο το δίνεις εσύ στον εαυτό σου ή λες εδώ πέτυχα, εκεί απέτυχα. Κάνεις δηλαδή την αυτοαξιολόγησή σου...».

«... Δεν πιστεύω ότι δίνονται οι ίδιες ευκαιρίες... πρώτα πρώτα από το οικογενειακό περιβάλλον. Είναι πιο υποστηρικτικό στο να κάνει ένας άνδρας, ας πούμε, μια μεγαλύτερη επένδυση στο χώρο της δουλειάς του, της εκπαίδευσης συγκεκριμένα αφενός και αφετέρου αναγνωρίζεται και πιο εύκολα αυτό που κάνει. Δηλαδή είναι, ας πούμε, πιο πιθανόν... πώς να σας πω... να, να πάρει κάποιες θέσεις. Ή ακόμα και άτυπα να αναγνωρισθεί ως αξία στο χώρο από τους συναδέλφους, ο άνδρας από τη γυναίκα...».

«... Δεν ξέρω για όλες τις γυναίκες... Κάποιες σε κάποιες φιλοδοξίες σταματούν, γιατί ακριβώς κάνουν οικογένεια, οπότε δεν μπορούν να τα συνδυάσουν όλα. Ε... κάπου δε θέλουνε... δεν ξέρω ίσως οι γυναίκες έχουν επαναπαυτεί, αλλά κάποιες είναι... είναι τι θέλει η κάθε γυναίκα. Υπάρχουν γυναίκες που θέλουν να προχωρήσουν και δεν μπορούν λόγω οικογένειας και άλλες που απλά δε θέλουν να προχωρήσουν... Οι άνδρες μπορούν να προχωρήσουν πολύ πιο εύκολα... (λόγω) λιγότερων υποχρεώσεων... επιλέγουν την καριέρα... Πρωθείται ναι, πρωθείται ο άνδρας...».

«... Όταν πρωτοδιορίστηκα υπήρχαν έντονες διαφορές, δηλαδή με δυσκολία θα έκαναν μία γυναίκα διευθύντρια, που μπορεί όμως να ήταν άξια, να είχε τα προσόντα, να είχε και τα χρόνια προϋπηρεσίας και ό,τι χρειαζόταν. Θεωρούσαν ότι πρέπει να είναι άνδρας ο διευθυντής. Τώρα είναι πιο εύκολο να είναι γυναίκα διευθύντρια, κοιτάνε, δηλαδή, τα προσόντα. Βέβαια υπάρχει πάντα κάποια αντιμετώπιση, έτσι, ότι καλό θα ήταν ένας άνδρας, πιο δυναμικός, πιο αυστηρός...».

«... Μεγάλες διαφορές. Ενώ είναι ένα επάγγελμα που σταδιακά υπάρχει μια θηλυκοποίηση, σε σχέση με την ιεραρχία, τη στελέχωση κ.λπ. βρισκόμαστε αυτή τη δυσαναλογία. Δεν αντανακλάται δηλαδή η θέση των στελεχών από διευθυντές μέχρι προϊσταμένους κ.λπ. στη βάση. Δεν ανταποκρίνεται. Δε συνδέεται. Έχουμε μεγάλο ποσοστό γυναικών και έχουμε λίγες γυναίκες σαν στελέχη εκπαίδευσης. Σε όλα τα επίπεδα... θεωρητικά, θεσμικά μπορούν. Ο καθένας μπορεί, γιατί πλέον έχουν καταργηθεί και όλα τα εμπόδια όσον αφορά το φύλο. Υπάρχουν όμως αυτά. Υπάρχουν εσωτερικευμένα. Υπάρχουν μυστικά και περίεργα. Δεν φαίνονται... Τις γυναίκες, ακόμη και να τις κατευθύνεις, δεν ξέρω κατά πόσο θα πάνε για να κάνουν αιτήσεις για να πάνε για στελέχη εκπαίδευσης κ.λπ. ή να προχωρήσουν, για-

τί, ακριβώς, λειτουργούν και τα πρότυπα, αλλά λειτουργούν και άλλα εμπόδια, ας πούμε. Δηλαδή, όταν τα όργανα που επιλέγουν, για παράδειγμα, ανδροκρατούνται, εκεί υπάρχει ένα θέμα. Όπως υπάρχει η έλλειψη των πτυχίων, μεταπτυχιακών τα οποία βοηθούν σε αυτή τη διαδικασία επιλογής, ας πούμε. Η γυναίκα, είπαμε, δε θα πάει, λόγω της οικογένειας, λόγω... αν κάνει μεταπτυχιακά, ή στιδήποτε, οπότε μειώνεται και η πιθανότητα να μπει σε αυτή τη διαδικασία...».

«... Ναι... οι άνδρες μπορούν να προχωρήσουν πολύ πιο εύκολα... Κάθε φορά γίνεται... κυρίως η γυναίκα, δηλαδή εγώ, εγώ δεν μπορώ να προχωρήσω σε αυτά που θέλω ή δεν μπορώ να κάνω πράγματα για μένα, να διαβάσω ένα βιβλίο, για μένα καθαρά, δηλαδή... Από τη στιγμή που ήρθε ένα παιδί, σαφώς θα ήθελα να κάνω πράγματα, τα οποία δεν μπορώ να κάνω αυτή τη στιγμή...».

4.6 Αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας για τις διακρίσεις

Τύπος ερώτησης: «Πού νομίζετε ότι οφείλονται οι οριζόντιες και κάθετες διακρίσεις που παρατηρούνται μεταξύ των φύλων;»

Μέσα από αυτή την κατηγορία ερωτήσεων προσεγγίζεται η διαμόρφωση των αντιλήψεων των γυναικών εκπαιδευτικών. Τα ερωτήματα που τίθενται διερευνούν αντικειμενικά στοιχεία, αλλά και πιθανές στερεοτυπικές αντιλήψεις και στάσεις των ίδιων, ως προς τα δύο φύλα στην οικογένεια, την εκπαίδευση και την πολιτική, μέσα από τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τον εργασιακό τους χώρο και το ρόλο τους στην εκπαίδευση.

Σύνοψη απαντήσεων

Ορισμένες εκπαιδευτικοί του δείγματος αναπαράγουν τα στερεότυπα και τις ισχύουσες κοινωνικές αναπαραστάσεις στην προσωπική, οικογενειακή και επαγγελματική τους ζωή. Άλλες αντιλαμβάνονται την ποσοτική υπεροχή στο χώρο εργασίας ως δυσανάλογη με την αντίστοιχη εκπροσώπηση στο χώρο της διοίκησης.

Συγκεκριμένα, οι αντιλήψεις της πλειοψηφίας του δείγματος, ως προς τα πραγματικά δεδομένα, είναι ότι υπερτερούν κατά πολύ οι γυναίκες στην Εκπαίδευση, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια, ενώ ταυτόχρονα ότι οι άνδρες υπερτερούν στη Διοίκηση, παρά την έντονη πλέον παρουσία των γυναικών. Από την άλλη, θεωρούν ότι οι άνδρες έχουν μια σημαντική παρουσία στα θετικά μαθήματα και το Λύκειο, ενώ, σε ό,τι αφορά στο Δημοτικό, η παρουσία τους εντοπίζεται στις μεγάλες τάξεις κυρίως. Συχνά επιβεβαιώνεται η στερεοτυπική αντίληψη πως πρόκειται για ένα επάγγελμα «γυναικείο», επειδή οι γυναίκες έχουν «ήρεμα όνειρα» που περιορίζονται μεταξύ σπιτιού και σχολικής τάξης, ενώ οι άνδρες έχουν πάντα «άλλα όνειρα». Τώρα βέβαια, εάν υπάρχουν γυναίκες που τολμούν να έχουν και αυτές επαγγελματικές φιλοδοξίες, πρέπει να επιλέξουν την «οικογένεια» ή την «καριέρα». Η λογική αυτή που επανέρχεται στις απαντήσεις του δείγματος, με διαφορετικό αλλά σταθερό τρόπο, κάνει φανερές τις υπαρκτές έμφυλες διαφοροποιήσεις στο χώρο της εκπαίδευσης. Ακόμα και όταν υπάρχουν ικανές εκπαιδευτικοί, με τα αντίστοιχα τυπικά προσόντα και επιθυμούν να προχωρήσουν, δυσκολεύονται, καθώς κυριαρχεί η φαντασιακή διάσταση του «δυναμικού και αυστηρού» άνδρα προτύπου, που επιβλήεται και αναπαράγεται όχι μόνο στην εκπαίδευση, αλλά και στην ίδια την κοινωνία, τα Μ.Μ.Ε. κ.λπ.⁶⁴

Αποσπάσματα συνεντεύξεων:

«... Πιστεύω είναι κάποιο κοινωνικό κατάλοιπο. Πιστεύω ότι κι εμείς από τους γονείς μας έτσι μεγαλώσαμε, ότι οι γυναίκες κλίνουν προς τα φιλολογικά, οι άνδρες προς τα θετικά. Δηλαδή είναι ένα στερεότυπο, με αυτό έχουμε γαλουχηθεί...».

⁶⁴ Δουλιέρη, Τ., *Η κοινωνιολογία της διαφήμισης*, Αθήνα, Παπαζήσης, 2000.

«... Καταρχάς, θεωρώ ότι μια γυναίκα θα πρέπει να επιλέξει ανάμεσα σε υψηλή καριέρα και μητρότητα... Ωστόσο, μια γυναίκα μπορεί κάλλιστα να είναι και καλή μάνα και καλή εκπαιδευτικός... Ωστόσο, δεν θα πρέπει ο ένας ρόλος να αντιβαίνει τον άλλο. Και γι' αυτό εξάλλου και πιστεύω ότι η γυναίκα καταξιώνεται μέσα από τη μητρότητα, ενώ ο άνδρας καταξιώνεται μέσα από την επαγγελματική επιτυχία...».

«... Ειδικά στον εκπαιδευτικό κλάδο δεν μπορούμε να μιλήσουμε για... επειδή οι γυναίκες είναι πολύ περισσότερες, δεν μπορούμε να μιλήσουμε για σαφείς διακρίσεις...».

«... Τα τελευταία χρόνια... υπάρχουν περισσότερες γυναίκες τώρα στο επάγγελμα, παρά άνδρες... οι άνδρες μπορεί να έχουν άλλα όνειρα, άλλες κατευθύνσεις για τη ζωή τους, άλλες επιδιώξεις. Οι γυναίκες, όπως σας είπα, το θεωρούν ένα επάγγελμα πιο ήρεμο, πιο σίγουρο... για να κάνουν οικογένεια να φροντίζουν και το σπίτι τους. Αυτό πιστεύω... Εάν κάποια γυναίκα στραφεί και σκεφθεί ότι θέλω να κάνω καριέρα και βάλει σε δεύτερη μοίρα... τέλος πάντων... αν το βάλει σαν φιλοδοξία αυτό... τις άλλες της υποχρεώσεις, τις οικογενειακές και άλλες... Να 'χει πιο πολλές φιλοδοξίες για καριέρα;...».

«... Είναι μια ουσιαστική υπόθεση ότι υπάρχουν νομοθετικές ρυθμίσεις και υπάρχει και μια παιδεία που ξεκινάει από το νηπιαγωγείο, όταν το κοριτσάκι ξέρει ότι είναι ισότιμο με το αγόρι και ότι πρέπει όλα να μπαίνουν σε μία βάση ισότητας ουσιαστικής και αυτό ξεκινάει από το παιχνίδι, δηλαδή η μητέρα δε θα πει ποτέ στο παιδάκι της, στο αγοράκι εσύ θα παίξεις με αυτοκίνητα και εσύ κοριτσάκι θα παίξεις με κούκλες. Ξεκινάει και από κει, ότι η ισότητα υπάρχει σε όλες τις εκδηλώσεις, ο πατέρας δεν υπάρχει περίπτωση να μη βοηθήσει τη μητέρα, δεν υπάρχει περίπτωση να δει το παιδάκι τον πατέρα του να μη συμμετέχει στα της οικογένειας σε όλα τα επίπεδα που σημαίνει εκεί (στη γερμανική κοινωνική πραγματικότητα) η ισότητα έχει... και μάλιστα εγώ θυμώνω με την ελληνική οικογένεια, η οποία έχει δημιουργήσει το πρότυπο της ελληνίδας επαγγελματία μαμάς η οποία το έχει πάρει πολύ σοβαρά αυτό το θέμα και φορτώνει στα παιδιά της ένα φορτίο, τις θυσίες που έχει υποστεί για να μεγαλώσει τα παιδιά της... να κάνει αυτή τη θυσία η Ελληνίδα... δεν είναι ούτε η τροφός του έθνους, δηλ. άμα δε μαγειρέψει αυτή δε θα φάει η οικογένεια... Κοιτάτε τώρα μιλάμε για την Ελλάδα που είναι η χώρα των θαυμάτων. Έχει φορτώσει όλα τα βάρη της οικογένειας, της ανατροφής των παιδιών (στη γυναίκα). Εεε, πώς είναι δυνατό να έχουμε γυναίκες σε αυτά τα ποσοστά; Οι άνδρες υπερτερούν, γιατί... πιστεύω ότι υπερτερούν δεν έχω δει στατιστικές, ε λογικά, αφού είπαμε η γυναίκα όταν γυρίσει πίσω έχει... Ο άνδρας είναι το αρσενικό της αυτής (φύσης μάλλον εννοεί) που είναι προστατευόμενο είδος, από όλες τις πλευρές, από τη μάνα του, από την κοινωνία και σε όλες τις γλώσσες έχει περάσει και αυτό, λέει "κανείς" δε λέει "καμιά"...».

4.7 Επαγγελματική εξέλιξη και εμπόδια

Τύπος ερώτησης: «Μιλήστε μας για τη δική σας επαγγελματική εξέλιξη και τα όποια εμπόδια συναντήσατε. Η οικογενειακή σας κατάσταση επέτρεπε την απρόσκοπτη επαγγελματική εξέλιξή σας; Πώς εξισορροπούσατε και εξισορροπείτε επαγγελματικά και οικογενειακά καθήκοντα;»

Σύνοψη-Σχολιασμός απαντήσεων

Το μεγαλύτερο τμήμα του δείγματος συναντά εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη, τα οποία σχετίζονται με τις αυξημένες ευθύνες στην οικογενειακή ζωή, αλλά και με τον άνισο καταμερισμό εργασίας στο σπίτι. Η ζωή των γυναικών, όπως το αντιλαμβάνονται τα υποκείμενα της έρευνας, αλληλάζει και συχνά τίθεται το «δίλημμα» οικογενειακές υποχρεώσεις ή καριέρα. Κατ' αυτό τον τρόπο, η επαγγελματική εξέλιξη ανακόπτεται και παρατηρείται ότι, ενώ είναι μεγάλο το ποσοστό των γυναικών στην εκπαίδευση, είναι αναλογικά περιορισμένο στη διοίκηση.

Οι γυναίκες δεν έχουν την ευκαιρία να συνεχίσουν τις σπουδές τους, ή αν αυτό επιτευχθεί, δεν μπο-

ρούν πάντα να προωθηθούν και να επιλεγούν από άνδρες Προϊστάμενους. Η δημιουργία οικογένειας, τα κυρίαρχα πρότυπα εξουσίας στον εργασιακό χώρο, η έλλειψη φιλοδοξιών λειτουργούν αρνητικά προς την κατεύθυνση της ύπαρξης γυναικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τη δημιουργία καριέρας. Ένα άλλο στοιχείο που αποτελεί εμπόδιο στην επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών, όπως επισημαίνεται από τις ίδιες, είναι ότι η απόκτηση κάποιας θέσης στην ιεραρχία απαιτεί διασυνδέσεις και «πολιτικές σχέσεις» τις οποίες οι γυναίκες με οικογένεια καλλιεργούν δύσκολα. Εδώ, ο άνισος καταμερισμός των οικογενειακών βαρών φαίνεται ότι επιδρά με έμμεσο τρόπο στη δημιουργία καριέρας. Επίσης, η έννοια της επαγγελματικής ισχύος σχετίζεται περισσότερο με τα κυρίαρχα «ανδρικά-δυναμικά» πρότυπα, καθώς και με την ύπαρξη φιλοδοξιών που, επίσης, αποτελούν «ανδρικά» δεδομένα. Ένα άλλο τμήμα του δείγματος εμποδίζεται από τις ίδιες του τις επιλογές, αφού δηλώνει ότι δεν επιθυμεί μια επαγγελματική ανέλιξη στο χώρο της εκπαίδευσης. Ο στόχος είναι η σταθερότητα μιας εργασιακής σχέσης και η μνησιάζα αντιμισθία, σε συνδυασμό με τη δημιουργία οικογένειας, που οι περισσότερες γυναίκες του δείγματος προτάσσουν ως επιθυμία λόγω της κοινωνικοποίησής τους. Σε γενικές γραμμές η πλειοψηφία του δείγματος, ενώ βρίσκεται σε «γόνιμη» και «αποδοτική» ηλικία (από τριάντα έως πενήντα ετών), αφιερώνει τον περισσότερο χρόνο της στη φροντίδα της συζυγικής οικογένειας και σε αναπαραγωγικές δραστηριότητες και δεν επιθυμεί ή δεν έχει τη δυνατότητα επιλογής μιας καριέρας. Επιθυμεί την «ήρεμη», αφανή, χωρίς επαγγελματικές φιλοδοξίες και πιθανές προστριβές ή εξάρσεις, ζωή.

Σε ό,τι αφορά, λοιπόν, την πορεία των γυναικών του δείγματος στον εκπαιδευτικό εργασιακό τους χώρο, ως σημαντικότερα εμπόδια για τη δημιουργία καριέρας θα μπορούσαν να θεωρηθούν, σύμφωνα με τις απαντήσεις των περισσότερων γυναικών, ο άνισος καταμερισμός εργασίας στην οικογένεια και οι στερεοτυπικές αντιλήψεις των ίδιων και του περιβάλλοντός τους, σε συνδυασμό με τα κυρίαρχα ανδρικά πρότυπα στις ηγετικές θέσεις και τις ανάλογες διασυνδέσεις που πρέπει να έχουν. Άλλωστε «το να είσαι άνδρας στην κοινωνία μας σηματοδοτεί και ερμηνεύει τους διαφορετικούς ρόλους και τη διαφορετική κατανομή δύναμης και εξουσίας στην πολιτική, οικονομική και επαγγελματική σφαίρα».⁶⁵

Ένα σημαντικό, επίσης, στοιχείο που προκύπτει από τις απαντήσεις σε αυτή την κατηγορία ερωτήσεων είναι και η αντίληψη ότι οι γυναίκες υφίστανται μεγαλύτερη κριτική για τις ηγετικές-διοικητικές τους ικανότητες από ό,τι οι άνδρες συνάδελφοί τους, οι οποίοι δεν είναι τόσο ευάλωτοι στην κριτική. Οι άνδρες θεωρούνται a priori ικανοί και δρουν εκ του ασφαλούς, ενώ οι γυναίκες πρέπει να αποδεικνύουν σε κάθε βήμα την αξία τους για την απόκτηση μιας ηγετικής θέσης.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η κατοχή μιας ηγετικής θέσης προϋποθέτει και το κύρος του ατόμου που την κατέχει, καθώς και την ικανότητα επιβολής του στους/στις υφισταμένους/-ές του. Με αυτή την έννοια, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, που στην πλειοψηφία τους έχουν ταυτίσει τον επαγγελματικό τους ρόλο με τις ιδιότητες του μητρικού ρόλου, της φροντίδας και της τρυφερότητας προς τα παιδιά, θα πρέπει να τον αποποιηθούν και να υιοθετήσουν ένα αυστηρό «ανδρικό» πρότυπο, προκειμένου να μπορέσουν να εκπληρώσουν τα ηγετικά-διοικητικά τους καθήκοντα. Σε κάθε περίπτωση, οι γυναίκες αποτελούν πιο εύκολο στόχο, σε σχέση με τους άνδρες, οπότε βρίσκονται συχνότερα σε αμυντική θέση, γεγονός που περιορίζει τις φιλοδοξίες τους για ανέλιξη.

Υπάρχουν και ορισμένες εκπαιδευτικοί στο δείγμα που θεωρούν ότι αρκετές γυναίκες συνάδελφοί τους αρχίζουν, παρά τα εμπόδια, να αποκτούν φιλοδοξίες επαγγελματικής ανόδου, βεβαίως, μετά από αρκετή προσπάθεια και ως προς την απόκτηση τυπικών προσόντων και ως προς την ανάκτηση της εμπιστοσύνης στον εαυτό τους.

Αποσπάσματα συνεντεύξεων

«... Μία γυναίκα διαθέτει πολύ απ' τον ελεύθερο, ίσως, χρόνο που θα είχε σε αυτές τις δουλειές τις καθημερινές, ίσως δεν της δίνει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει τα προσόντα που θα είχε με το να κάνει περισσότερες σπουδές, με το να διαβάσει περισσότερο, γιατί το να διεκδικήσεις μία θέση στην ιεραρχία σημαίνει ότι έχεις κάποια τυπικά προσόντα, το να αποκτήσεις όμως τα τυπικά προσόντα.... απαιτεί να διαθέσεις χρόνο, χρόνο για σπουδές,

⁶⁵ Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ., 2006, ό.π.

για μεταπτυχιακά κ.λπ. και για διάβασμα, όπως σου είπα. Πολλές φορές οι γυναίκες δεν μπορούν να το καταφέρουν αυτό, ακριβώς γιατί έχουνε το βάρος της φροντίδας της οικογένειας και αυτό απαιτεί χρόνο κι από κει και πέρα υπάρχει και μία κούραση σχετική. Νομίζω ότι οι άνδρες ήταν πάντα απαλλαγμένοι από τέτοια καθήκοντα...».

«... Η ζωή της γυναίκας αλλάζει ουσιαστικά πιστεύω από την ώρα που έρχεται το παιδί... Μεταπτυχιακό δεν έκανα. Έκανα μετεκπαίδευση. Έδωσα εξετάσεις και έκανα μετεκπαίδευση... Από την ώρα, όμως, που γέννησα το παιδί και μετά, περιόρισα πάρα πολύ αυτή τη δράση διότι δεν γινόταν. Ήθελα να σταθώ, ως μητέρα στο παιδί, όσο γινόταν καλύτερα, ωστόσο όμως, και έχοντας την κόρη μου, κατάφερα επίσης να κάνω πράγματα... Με δυσκολία, βέβαια, δεν μπορώ να πω ότι δεν δυσκολεύτηκα... Στην επαγγελματική πορεία πήγα αρκετά καλά μπορώ να πω... Όταν δεν έχεις παιδιά, σίγουρα, πρέπει να γεμίσεις τα κενά σου, κάνοντας πράγματα πάνω στην καριέρα σου...».

«... Μιλήσαμε όμως για τυπικά προσόντα, το ένα είναι αυτό, τα τυπικά προσόντα πρέπει να έχεις χρόνο να τα κυνηγήσεις για να τα αποκτήσεις...».

«... Μέχρι στιγμής στα σχολεία που έχω δουλέψει, διευθυντές ήτανε άνδρες. Λιγότερες γυναίκες. Κι αυτό έχει πάλι μία εξήγηση. Δηλαδή, ο ρόλος της γυναίκας... οι ρόλοι της γυναίκας είναι πολλοί... Εεε, και οι απαιτήσεις από την καθημερινότητα επίσης πολλές, πράγμα που τις αναγκάζει ίσως να είναι λιγότερο φιλόδοξες, γιατί πρέπει να ανταποκριθούν σε αυτούς τους ρόλους. Τι θέλω να πω με αυτό; Μία γυναίκα, πέρα απ' το επάγγελμά της, έχει νομίζω και το κύριο βάρος της οικογένειας, δηλαδή τα απλά καθημερινά, τις δουλειές στο σπίτι, τη φροντίδα των παιδιών, το διάβασμα των παιδιών...».

«... Πολλές φορές, επειδή ξέρουμε την ελληνική πραγματικότητα, για να μπορέσει κανείς να καταλάβει θέση στην ιεραρχία, απαιτούνται πέρα από τα τυπικά προσόντα και διασυνδέσεις, τις οποίες μία γυναίκα συνήθως δεν καλλιεργεί, γιατί βρίσκεται πολύ περισσότερο χρόνο στο σπίτι... Οι άνδρες έχουν τη δυνατότητα να βγουν περισσότερο ή είχαν τουλάχιστον μέχρι τώρα... να καλλιεργήσουν αυτές τις φιλίες, τις γνωριμίες, οι οποίες πολλές φορές παίζουν ρόλο, πέρα από την αξιοκρατία, υπάρχει και αυτό στην ελληνική πραγματικότητα...».

«... Ότι η γυναίκα είναι πιο βεβαρημένη και έλεγε πόσα θα προλάβω, αν θα τα αντέξω τα ωράρια. Το άλλο είναι και το πολιτικό σύστημα που δε δίνει, δεν παρέχει την ισότητα στην πράξη πολιτικά πια. Να δίνει κατεύθυνση στη γυναίκα την εργαζόμενη, να υπάρχουν παιδικοί σταθμοί, είναι όλο το πλαίσιο αυτό... Τα στερεότυπα τα δημιουργεί το σύστημα, την ισότητα μόνο στην πράξη θα τη δούμε στα δύο φύλα...».

«... Μήπως γιατί οι γυναίκες λόγω των πολλών υποχρεώσεων δεν το επιθυμούν οι ίδιες; Εγώ ξέρω συναδέλφους που λένε ότι εγώ σ' αυτή τη θέση ποτέ, όπως λέω κι εγώ για τον εαυτό μου. Και οι άνδρες, επειδή έχουν ακριβώς λιγότερες υποχρεώσεις κι έχουν μόνο το μάθημα, συνεπώς μπορούν να αφοσιωθούν σ' αυτή τη δουλειά πολύ περισσότερο και καλύτερα νομίζω...».

«... Δεν είναι θέμα χρόνου, δηλαδή, ή οτιδήποτε άλλο, αλλά δε θα με ενδιέφερε. Εμένα με ενδιαφέρει που είμαι εδώ πέρα με τα παιδιά, στο χώρο του σχολείου. Από κει και πέρα, δεν με ενδιαφέρει κάποια εξέλιξη, ας πούμε... Εγώ, δηλαδή, και πριν παντρευτώ και πριν αποκτήσω παιδιά, δεν είχα ποτέ στο νου μου να κάνω καριέρα. Ήθελα, πάντα, ένα επάγγελμα. Πάντα το ήθελα, αλλά δεν με ενδιέφερε κάποια τέτοια θέση, κάποια τέτοια εξέλιξη...».

«... Συνήθως είναι άνδρες, απ' όσο ξέρω, δηλαδή σπάνια έχω συναντήσει... σε εμάς είναι άνδρες σύμβουλοι, φιλόλογοι υπάρχουν σύμβουλοι γυναίκες... γενικώς το ποσοστό είναι

μικρό... Το να γίνεις Προϊστάμενος και λοιπά καθαρά είναι θέμα να το κυνηγήσεις, βέβαια συνήθως προτιμούν τους άνδρες, είναι και πολιτική θέση...».

«... Μία γυναίκα είναι πολύ προσεκτική νομίζω στο κάθε της βήμα γιατί -λόγω του ότι υπάρχει και αυτή η αντίληψη για τις γυναίκες, για τις ικανότητές τους να αντεπεξέλθουν σε τέτοιες θέσεις- θέλουν να είναι τυπικά σωστές σε πάρα πολλά θέματα, να μην εκτεθούν, να μη βρεθούν εκτεθειμένες σε οτιδήποτε... Οι άνδρες μπορεί να είναι... να κάνουν πολλά πράγματα περισσότερο πρόχειρα. Δεν χρειάζεται να αποδείξουν κάτι. Το ότι βρίσκονται σε αυτή τη θέση ήδη αποδεικνύει ότι είναι ικανοί. Οι γυναίκες όμως όταν καταλαμβάνουν μία θέση δεν ενεργούν εκ του ασφαλούς, όπως φαίνεται ότι ενεργούν οι άνδρες... άρα είναι πιο απαιτητικός ένας ρόλος για μία γυναίκα σε μία διευθυντική θέση, ας πούμε, γιατί πρέπει να αποδείξει ότι μπορεί να τα καταφέρει πολύ καλά και γιατί ίσως πιο εύκολα εκτίθεται στην κριτική, απ' ό,τι ένας άνδρας...».

«... Δηλαδή ένας άνδρας μπορεί ίσως να επιβληθεί πολύ περισσότερο... μία γυναίκα πρέπει να γίνει πειστική με επιχειρηματολογία... για να επιβληθεί θα πρέπει να υιοθετήσει ή κάποιο στυλ, έτσι απ' την εμπειρία μου, αυταρχικό, όπου εκεί επιβάλλεται λόγω ενός προφίλ που υιοθετεί, ή από κει και πέρα πρέπει να είναι ένα άτομο με πραγματική μόρφωση, που ξέρει να προσεγγίσει τους άλλους ανθρώπους και να τους πείσει για διάφορα ζητήματα... με τέτοιο τρόπο, ώστε να πετύχει αυτό που θέλει. Ένας άνδρας θα πετύχει ίσως πολύ πιο εύκολα αυτό που θέλει από μία γυναίκα... υπάρχει αυτό το θέμα της κριτικής είπαμε, έτσι... η γυναίκα μπαίνει πολύ πιο εύκολα στο στόχαστρο και από γυναίκες συναδέλφους, ενώ στους άνδρες υπάρχει αλληλεγγύη μεταξύ τους, στις γυναίκες θα διαπιστώσουμε ότι μπαίνουν κι άλλα ζητήματα μέσα, άρα ένα άτομο, μία γυναίκα, πρέπει να διαθέτει πολλά προσόντα...».

«... Οι άνδρες, για παράδειγμα, είχαν περισσότερο χρόνο, η φιλοδοξία που λέγαμε, τώρα η γυναίκα νομίζω καταξιώνεται παντού με την προσωπικότητά της και αυτό της δίνει ένα ερέθισμα να διεκδικήσει και το παραπάνω, μέχρι τώρα ήταν πιο κουμπωμένη. Έλεγε, εγώ θα το κάνω αυτό, εγώ θα γίνω διευθυντής, τώρα νομίζω, επειδή πατάει γερά στα πόδια σε όλα τα ζητήματα, βρήκε το κουράγιο να διεκδικήσει και την ιεραρχία...».

«... Τώρα, αν θα υπάρχουν εμπόδια σε άλλο επίπεδο. Επειδή δεν έχω έρθει σε επαφή, δεν ξέρω τι μπορείς να συναντήσεις... Δηλαδή αν πας να γίνεις σύμβουλος, αν θα τα καταφέρεις. Δηλαδή αν υπάρχουν κάστες και όρια. Αυτό δεν το ξέρω. Οι περισσότεροι βλέπουν πιο θετικά τις γυναίκες... Οι κοινωνίες έχουν διαφοροποιηθεί, βλέπουν τις γυναίκες σε όλους τους τομείς και ότι δεν υπάρχει αυτή η έννοια, ότι είναι γυναίκα, να κάνω διάκριση. Νομίζω σιγά σιγά αρχίζουν και το αποβάλλουν αυτό. Δεν βλέπω μπροστά μας «Α, είναι γυναίκα. Θα πρέπει να την αντιμετωπίσω διαφορετικά...».

4.8 Προσδοκίες και σχέδια για το μέλλον

Τύπος ερώτησης: «Τι προσδοκίες έχετε για τους νέους ανθρώπους στο χώρο της εκπαίδευσης; Τι προσδοκίες έχετε για τα παιδιά σας ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη;»

Σύνοψη απαντήσεων

Στην τελευταία κατηγορία ερωτήσεων αναζητούνται οι προσδοκίες του δείγματος για την πορεία της εκπαίδευσης, το μέλλον των νέων ανθρώπων της εκπαίδευσης, αλλά και των παιδιών τους, μέσα από τις γενικότερες εκτιμήσεις τους για τις κοινωνικές συνθήκες, αλλά και τις συνθήκες που αφορούν στην εκπαίδευση. Αυτό που, κυρίως, απασχολεί τις γυναίκες του δείγματος είναι οι εργασιακές συνθήκες που επικρατούν στην αγορά εργασίας, τα δύσκολα ωράρια με τις υποχρεωτικές υπερωρίες που δεν πληρώνονται, η ανεργία, οι προς το χειρότερο μεταβολές στην ασφάλιση και τη συνταξιοδότηση, οι

χαμηλοί μισθοί κ.ά. Συνθήκες, δηλαδή, οι οποίες δεν πλήττουν τον κλάδο της Εκπαίδευσης. Ωστόσο, θεωρούν ότι οι περισσότεροι/-ες νέοι/-ες κυρίως, όσοι και όσες προέρχονται από «καθηγητικές» σχολές, όπου εκεί υπάρχει και μεγαλύτερο πρόβλημα απορρόφησης, στρέφονται όλο και περισσότερο σε άλλα επαγγέλματα, σε αντίθεση με όσους/-ες προέρχονται από τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, που φαίνεται ότι δεν πλήττονται από ανεργία και γι' αυτό έχουν μεγάλη ζήτηση.

Κάποιες από τις γυναίκες του δείγματος που έχουν μεγαλύτερα παιδιά γνωρίζουν εμπειρικά τις συνθήκες που επικρατούν στην αγορά εργασίας και τις επιλογές των νεότερων ανθρώπων. Σύμφωνα με την άποψή τους, προτιμάται τα τελευταία χρόνια ο εκπαιδευτικός κλάδος των δασκάλων και από μεγάλο αριθμό νέων ανδρών, λόγω των συνθηκών εργασίας. Παράλληλα, εκδηλώνουν την ανησυχία τους και για το μέλλον των νέων γυναικών που, αντιμετωπίζοντας οικονομικά προβλήματα και εξαντλητικά ωράρια, δεν μπορούν να δημιουργήσουν εύκολα οικογένεια. Έτσι, η στροφή των νέων στην εκπαίδευση δεν σχετίζεται απαραίτητα με την έλλειψη επιλογών ή την έλλειψη πολλών προσόντων, αλλά με τις δυσμενείς οικονομικές και εργασιακές συνθήκες που επικρατούν σε άλλα επαγγέλματα.

Στις απαντήσεις των περισσότερων γυναικών του δείγματος διακρίνεται μια απογοήτευση για το μέλλον των νέων ανθρώπων, των εργασιακών συνθηκών και των κοινωνικών, γενικότερα, σχέσεων, που εκφράζεται με απαισιόδοξες προβλέψεις, οι οποίες ωστόσο θεμελιώνονται στην αποτίμηση της σύγχρονης κατάστασης: καταστρατήγηση ωραρίων και εργασιακών δικαιωμάτων, συμπεριλαμβανομένης και της άδειας μητρότητας.

Οι αναφορές από τις ερωτώμενες στο μέλλον των δικών τους παιδιών υποδηλώνουν πως επιθυμούν μια επαγγελματική σταθερότητα, ενώ για τις κόρες τους θεωρούν αυτονόητη προτεραιότητα την απόκτηση μιας εργασίας και την οικονομική αυτονομία έναντι της δημιουργίας οικογένειας. Τέλος, το μέλλον της ίδιας της εκπαίδευσης απασχολεί ένα τμήμα του δείγματος ως προς τη διατήρηση του δημόσιου χαρακτήρα της, την αποφυγή προκαταλήψεων και ρατσιστικών ή σεξιστικών στερεοτύπων, καθώς και τα νέα ζητήματα που μπαίνουν σε σχέση με τους/τις μετανάστες/-τριες. Σε ό,τι αφορά το φύλο, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις του δείγματος, θεωρείται ότι θα καταστεί δυνατό να αλλιάξουν οι αντιλήψεις ως προς το κύρος της γυναικας εκπαιδευτικού, προκειμένου να διεκδικήσουν θέσεις στελεχών εκπαίδευσης.

Αποσπάσματα συνεντεύξεων

«... Γιατί, έτσι όπως βλέπουμε να πηγαίνουν τα πράγματα στην κοινωνία, φαντάζομαι ότι αυτά τα εργασιακά ωράρια, το εργασιακό καθεστώς, τα χρόνια εργασίας, όλα αυτά, το οικονομικό θα είναι πρόβλημα για τους νέους ανθρώπους, για τα νέα παιδιά, ας πούμε, και όχι μόνο στην εκπαίδευση, γενικότερα. Η εκπαίδευση ακόμα κρατάει καλά και σε ωράρια... μπορεί οι αμοιβές να μην είναι οι καλύτερες, αλλά σε ωράρια κρατάει καλά. Η πορεία ακόμα και ειδικά με την τελευταία απορρόφηση των παιδαγωγικών τμημάτων... δεν έχουν ανεργία. Δεν έχει ο Κλάδος ανεργία...».

«... Αλλάζουν τα πράγματα ως προς την προτίμηση των παιδιών στα παιδαγωγικά», όπου δηλαδή αυξάνεται η προτίμησή τους προς αυτό τον κλάδο, ασχέτως φύλου γιατί παρέχει "ασφάλεια"...».

«... Αλλά είναι και το άλλο, ότι μία εποχή και μετά τα... στράφηκαν τα παιδιά προς άλλα επαγγέλματα που πίστευαν ότι οικονομικά θα είναι περισσότερο προσοδοφόρα και ο κυριότερος λόγος είναι πλέον ότι δεν στρέφονται προς τα δικά μας επαγγέλματα, διότι είναι πολύ χαμηλές οι αμοιβές και δεν υπάρχουν συνθήκες διορισμού. Έχει κλείσει η επετηρίδα. Είναι κλειστό το επάγγελμα. Τελείωσε. Θέλουν πάρα πολλά χρόνια να διοριστούν, υπάρχει μία πολύ δύσκολη κατάσταση στην εκπαίδευση...».

«... Τα νέα παιδιά, λόγω της ηλικίας και της κόρης μου, τα τριανταπεντάρικά, τα τριαντάρικά καταφεύγουν στην εκπαίδευση, γιατί τους εκμεταλλεύονται στο έπακρον οι πολυεθνικές με ωράριο δωδεκάωρο. Και εξαντλούνται... παιδιά με διδακτορικά, με... με... Κορίτσια και αγόρια. Οπότε άρχισαν και τα αγόρια να φεύγουν προς την εκπαίδευση... όχι για το μόνιμο,

το έχουν και αλλού. Από αυτή την εξάρτηση, να μη δουλεύουν 9:00 με 21:00. Χωρίς υπερωρίες... Περισσότερο για τις γυναίκες. Εγώ στενοχωριέμαι. Και θα ήθελα να συμβιβαστεί καλύτερα παρά να χάσει τα χρόνια της, γιατί και οι καλοί άνθρωποι από δίπλα χάνονται. Αλλά δίνει προτεραιότητα "θα κάνω αυτό που θέλω εγώ στη δουλειά μου"... και δουλεύει σε άλλο πράγμα από αυτό που σπούδασε. Σπούδασε αρχαιολόγος...».

«... Ήταν διαφορετικές οι συνθήκες. Διαφορετικός ο κόσμος. Πιστεύω ότι ήταν και πιο ανθρώπινος. Υπήρχε άλλη επικοινωνία. Και βλέπω πως τα νέα τα παιδιά, ας πούμε... εγώ, εμείς είχαμε παρέες και είμαστε κάπως δεμένοι με την παρέα μας. Τώρα, δεν ξέρω, πιστεύω ότι είναι πιο χαλαρές οι σχέσεις, δεν υπάρχει το ανθρώπινο... Προείχε το ανθρώπινο κομμάτι από το επαγγελματικό...».

«... Εγώ πιστεύω ότι, για τα παιδιά που τελειώνουν τώρα και σπουδάζουν και γενικά θα βγουν στην αγορά εργασίας, τα πράγματα θα είναι δύσκολα. Δεν μπορώ τώρα να εντοπίσω τι ακριβώς δυσκολία θα υπάρχει. Βλέπουμε γύρω μας νέους ανθρώπους που δουλεύουν πάρα πολλές ώρες, αμείβονται όμως πάρα πολύ λίγο. Έχουν καταστρατηγηθεί ωράρια, έχουν καταστρατηγηθεί υπερωρίες, άδειες, τα πάντα... Ούτε βλέπω στον ιδιωτικό τομέα, τουλάχιστον, μια ιδιαίτερη αντιμετώπιση της μητρότητας. Καμία. Αντίθετα, στο δημόσιο αυξάνονται και οι άδειες μητρότητας και οι άδειες κύησης... Τώρα πόσο θα κρατήσει αυτό, δεν ξέρω...».

«... Τώρα, για το δικό μου το παιδί τι να πω; ... Θα ήθελα να έχει συνθήκες εργασίας που θα είναι ανθρώπινες, τέλος πάντων... Τώρα το τι θα κάνει; Αυτό που με ενδιαφέρει, να κάνει κάποιες σπουδές, να ασχοληθεί με αυτό που της αρέσει, αλλά, από την άλλη μεριά, να έχει και κάποιο αντίκρισμα επαγγελματικό...».

«... Εμένα με ενδιαφέρει μέσα στην Εκπαίδευση να παλεύω για πράγματα τα οποία θα την κάνουν καλύτερη, να διατηρήσω βασικά χαρακτηριστικά (δημόσιο χαρακτήρα, απαραίτητο αυτό κ.λπ.) και να αμβλύνω τα χαρακτηριστικά εκείνα, τα οποία θεωρώ ότι είναι κακά (ανισότητες, στερεότυπα)... Επίσης, σε ό,τι αφορά τα τελευταία χρόνια, το θέμα με τους μετανάστες, εκεί είναι ένα σωρό πράγματα...».

«... Αν μιλάμε για εκπαίδευση, γυναίκες και εκπαίδευση. Αυτό που θέλω να επισημάνω είναι ότι οι γυναίκες είναι περισσότερες στην Εκπαίδευση, δηλαδή, στην Πρωτοβάθμια, στα Δημοτικά Σχολεία. Η τάση δείχνει ότι θα γίνουν περισσότερες στο μέλλον, παρ' όλη αυτά στη στελέχωση έχουμε χαμηλά ποσοστά και αυτό έχει να κάνει με όλα αυτά που προείπα. Αν μπορούσα να κατευθύνω τις γυναίκες θα τους έλεγα, βεβαίως, να προχωρήσετε...».

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Στην παρούσα έρευνα προβάλλονται και καταγράφονται οι έμφυλες ανισότητες στη διοίκηση και τον εργασιακό χώρο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Δημόσιας Εκπαίδευσης, μέσα από την εμπειρία των τριάντα μίας (31) γυναικών του δείγματος. Ο Λόγος των γυναικών υπήρξε αποκαλυπτικός, τόσο ως προς την περιγραφή των αντικειμενικών συνθηκών και σχέσεων εργασίας στην Εκπαίδευση όσο και ως προς την παράθεση των στερεοτυπικών για τα φύλα αντιλήψεων από τις ίδιες και το περιβάλλον τους. Η ανάδειξη αυτών των στοιχείων έγινε με τη βοήθεια των ερωτημάτων που τέθηκαν στις εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Τα ερωτήματα αφορούσαν στην ύπαρξη ποσοτικών και ποιοτικών διακρίσεων μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών στα δημόσια σχολεία, Δημοτικά, Γυμνάσια και Λύκεια. Οι περιγραφές του δείγματος προέκυψαν από την εργασιακή εμπειρία των ίδιων των εκπαιδευτικών και συνοπτικά αφορούν στα ακόλουθα:

- Τις έμφυλες κάθετες και οριζόντιες διακρίσεις στο σχολείο.
- Την επίδραση των στερεοτύπων και του άνισου καταμερισμού της οικιακής εργασίας στη δημιουργία καριέρας για τις εκπαιδευτικούς.
- Τις στερεοτυπικές αντιλήψεις και στάσεις των ίδιων των υποκειμένων της έρευνας και του περιβάλλοντός τους, ως προς το επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού.

Οι γυναίκες αντιλαμβάνονται τις οριζόντιες διακρίσεις ως υπερσυγκέντρωση ενός μεγάλου αριθμού εκπροσώπων του φύλου τους στις λεγόμενες θεωρητικές σπουδές. Αναφέρονται επίσης στην υπεραντιπροσώπηση γυναικών στις μικρές τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου. Με τον ίδιο τρόπο αντιλαμβάνονται και τις κάθετες διακρίσεις, δηλαδή τα μικρά ποσοστά εκπροσώπησης του φύλου τους σε ανώτερες θέσεις της Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Μέσα από τη συζήτηση, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος συμφωνεί ότι, παρά την κατοχύρωση της θεσμικής ισότητας, εξακολουθούν να υφίστανται μικρότερα ποσοστά γυναικών στις θέσεις Προϊσταμένων της Εκπαίδευσης, γεγονός που σηματοδοτεί την έννοια των ποιοτικών διακρίσεων μεταξύ των φύλων στο χώρο. Συγκεκριμένα, δηλώνουν ότι οι έμφυλες οριζόντιες και κάθετες ποιοτικές και ποσοτικές διακρίσεις εμφανίζονται με τους εξής τρόπους:

- Οι γυναίκες είναι λιγότερες στο Λύκειο και την Τεχνική Εκπαίδευση.
- Οι δασκάλες είναι περισσότερες αριθμητικά από τους άνδρες συναδέλφους τους, κυρίως στις μικρές τάξεις.
- Οι γυναίκες φιλόλογοι είναι περισσότερες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (κυρίως στο Γυμνάσιο).
- Οι γυναίκες υπερεκπροσωπούνται σε όλες τις ειδικότητες και τα μαθήματα του Γυμνασίου.
- Οι γυναίκες, συγκριτικά με τους άνδρες συναδέλφους τους, είναι λιγότερες στη Διοίκηση της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, παρά τις μεγάλες προόδους που έχουν υπάρξει τα τελευταία χρόνια στον τομέα αυτόν.

Αυτά τα δεδομένα αντανakλούν αντιλήψεις, πρακτικές και συμπεριφορές, οι οποίες, σύμφωνα με τα λεγόμενα του δείγματος, φαίνεται ότι σχετίζονται με τις σχέσεις των δύο φύλων στην οικογένεια και την εργασία. Σύμφωνα με τις συνεντεύξεις, λοιπόν, εμφανίζεται ότι:

- Οι γυναίκες επιλέγουν μικρότερες τάξεις, επειδή δεν απαιτείται μεγάλη προετοιμασία στο σπίτι.
- Οι γυναίκες επιλέγουν μικρότερες τάξεις, επειδή δυσκολεύονται να επιβληθούν στα μεγαλύτερα παιδιά.

- Οι γυναίκες επιλέγουν μικρότερες τάξεις, επειδή τα παιδιά εμπιστεύονται περισσότερο άνδρες εκπαιδευτικούς.⁶⁶
- Οι γυναίκες επιλέγουν την εκπαίδευση ως «αναγκαίο» επάγγελμα, επειδή δίνεται προτεραιότητα στην καριέρα του συζύγου, σε αντίθεση με τις ίδιες που δίνουν προτεραιότητα στην οικογένεια.

Τα αίτια αυτών των επιλογών συνοψίζονται, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας, στους παρακάτω παράγοντες:

- *Οι ρόλοι στην οικογένεια: Ο άνισος καταμερισμός εργασίας*

Οι καθημερινοί ρόλοι της νοικοκυράς, της μητέρας, της συζύγου και η άνιση κατανομή των ρόλων στον ιδιωτικό χώρο, που απαιτούν χρόνο και κόπο, εξαντλούν τις εκπαιδευτικούς με τις απαιτήσεις των πολλαπλών υποχρεώσεων, χωρίς να τους παρέχουν πολλές δυνατότητες επιλογών στον εργασιακό τους χώρο. Η πλειοψηφία του δείγματος έχει επιφορτισθεί από αυτά τα πολλαπλά καθήκοντα και προκαλεί έκπληξη πόσο σύνηθες είναι το φαινόμενο της επιφόρτισης των γυναικών με την ανάληψη καθηκόντων που σε μια ευνομούμενη πολιτεία θα έπρεπε να τα είχε αναλάβει το κράτος. Σύμφωνα λοιπόν με τη σχετική βιβλιογραφία «... στην Ελλάδα, παρά την οικονομική ανάπτυξη μετά το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, δεν υπήρξε ανάλογη ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας, παρόμοια με αυτή που παρατηρήθηκε σε όλες σχεδόν της δυτικές κοινωνίες. Έτσι, οι λειτουργίες της οικογένειας, δηλαδή οι γυναίκες ως σύζυγοι και μητέρες, έρχονται να αντισταθμίσουν την ανυπαρξία του κράτους πρόνοιας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μειωμένη συμμετοχή των γυναικών στο εργατικό δυναμικό της χώρας και τα χαμηλά ποσοστά γονιμότητας. Η οικογένεια εξακολουθεί να αξιολογείται ως σημαντικός θεσμός, αν και τα ζευγάρια τείνουν να αποκτούν μικρότερο αριθμό παιδιών από αυτόν που επιθυμούν, λόγω σοβαρών κοινωνικο-οικονομικών δυσχερειών».⁶⁷ Οι μεταβολές στην ηλικία γάμου και απόκτησης παιδιών, η μείωση των γάμων και η αύξηση διαζυγίων και συμβιώσεων εκτός γάμου, μεταβολές που αφορούν γενικότερα στο θεσμό της οικογένειας και της αναπαραγωγικής συμπεριφοράς, φαίνεται, εντέλει, ότι δεν επηρεάζουν σημαντικά την καθημερινή πρακτική, τις αξίες και τις αντιλήψεις των γυναικών και των ανδρών εκπαιδευτικών.

Ένας άλλος ισχυρός παράγοντας που παίζει ρόλο στην πορεία της επαγγελματικής τους ζωής είναι, εκτός από την ύπαρξη γάμου και παιδιών, ο αριθμός και η ηλικία των παιδιών. Όσο μεγαλύτερη είναι η οικογένεια και όσο μικρότερα είναι τα παιδιά, τόσο πιο απαιτητική είναι η εργασία στο σπίτι, που απορροφά την ενεργητικότητα των εργαζομένων. Όσες από τις γυναίκες του δείγματος βρίσκονται σε θέση ιεραρχίας είτε δεν έχουν δημιουργήσει οικογένεια είτε έχουν μεγαλύτερα παιδιά ή κάποια βοήθεια στο σπίτι. Αξίζει να σημειωθεί ότι από τις τριάντα μία (31) ερωτώμενες, οι είκοσι τέσσερις (24) έχουν παιδί/-ά και οι περισσότερες είναι παντρεμένες. Η ύπαρξη ανήλικων παιδιών από δύο έως δεκαεπτά ετών συνδέεται άμεσα και αποτρεπτικά με τη μη δημιουργία καριέρας. Παρατηρείται ότι τα ίδια τα υποκείμενα της έρευνας αντιλαμβάνονται μέσα από την εμπειρία τους στον επαγγελματικό και οικογενειακό χώρο ότι η νομική ισότητα δεν αρκεί για να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες στα δύο φύλα για τη δημιουργία καριέρας.⁶⁸

- *Τα στερεότυπα των ίδιων των υποκειμένων*

Οι διακρίσεις ξεκινούν από τη στιγμή της επιλογής του επαγγέλματος. Οι ίδιες οι γυναίκες θεωρούν ότι το συγκεκριμένο επάγγελμα αποτελεί μια μορφή προέκτασης της μητρότητας και του γυναικείου

66 Σύμφωνα με έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί προσδοκούν από τον Προϊστάμενο να είναι άνδρας και μάλιστα ώριμος.

67 Εφημερίδα *Εποχή*, 24-9-06: Παρουσίαση από τη Χ. Συμεωνίδου της Μελέτης: *Οικογένεια και γονιμότητα στην Ελλάδα*, εκδόσεις Σάκκουλα, όπου διερευνώνται, σύμφωνα με το Διευθυντή του Ινστιτούτου Κοινωνικής Πολιτικής του Ε.Κ.Κ.Ε., καθηγητή Ι. Σακέλλη, «όλες οι κοινωνικές κατηγορίες που συνυφαίνουν το σύνθετο πλήγμα της γονιμότητας και της διάρθρωσης της ελληνικής οικογένειας».

68 Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., *Γυναίκες και επιστήμη. Μια πρώτη διερεύνηση*. Αθήνα: Ε.Κ.Κ.Ε., 2004 και http://www.isotita.uoa.gr/nea_anakoinoseis.html. Όπως αναφέρει η συγγραφέας, «το υπάρχον ιεραρχικό σύστημα κατατάσσει τις γυναίκες στη θέση του κατώτερου σε όλα τα επίπεδα. Η ισότητα που προβλέπεται "νομικά" εμποδίζεται θεσμικά».

ρόλου τους. Ορισμένες μάλιστα αντιλαμβάνονται το επάγγελμα της εκπαιδευτικού ως τιμητικό για το γυναικείο φύλο. Η εκπαίδευση θεωρείται «γυναικείος» επαγγελματικός χώρος, όχι μόνο λόγω της αυξημένης συμμετοχής γυναικών από κάποια χρονική περίοδο και έπειτα, αλλά επειδή «ταιριάζει» στις γυναίκες. Πρόκειται για ένα επάγγελμα που αποτελεί προέκταση ιδιοτήτων και δεξιοτήτων της στερεοτυπικής ταυτότητας των γυναικών. Σύμφωνα, μάλιστα, με σχετικά στατιστικά και ιστορικά στοιχεία, οι γυναίκες εισέρχονται στο συγκεκριμένο χώρο εργασίας, όταν το επιτρέπουν το θεσμικό πλαίσιο και οι ιστορικές συγκυρίες.

Η αντίληψη περί ύπαρξης «ανδρικών» και «γυναικείων» επιστημονικών πεδίων και περί «θηλυκοποίησης» της εκπαίδευσης αναπαράγεται και μέσα από τις δηλώσεις του δείγματος. Στο λόγο των εκπαιδευτικών παρεισφύρονται έμφυλα στερεότυπα και προκαταλήψεις. Ακόμα και όταν οι γυναίκες αναγνωρίζουν την ύπαρξη των κάθετων και οριζόντιων διακρίσεων και των αιτιών που τις προκαλούν, σπάνια ξεφεύγουν από το παραδοσιακό στερεοτυπικό μοντέλο του φύλου. Οι αντιφάσεις που εμπειριέχει ο λόγος τους αντανakλά την υπάρχουσα αντίθεση ανάμεσα στην πολιτική ισότητα και την κοινωνική ανισότητα που βιώνουν σήμερα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Έτσι, ο δημόσιος τομέας, και ειδικότερα η δημόσια εκπαίδευση, αποτελεί το καταλληλότερο επάγγελμα για τις περισσότερες γυναίκες του δείγματος που δεν επιθυμούν ή δεν μπορούν να κάνουν καριέρα. Εξάλλου, όπως φάνηκε μέσα από τις συζητήσεις, η προτεραιότητα για τη δημιουργία καριέρας δίνεται στο σύζυγο, καθώς θεωρείται αυτονόητο ότι η σύζυγος «παραμερίζει» τις επαγγελματικές της φιλοδοξίες και αποδέχεται, ακόμα και αν δεν το επιθυμεί, το χώρο της εκπαίδευσης.

- *Τα στερεότυπα του περιβάλλοντος: οικογένεια / γονείς*

Η στάση των «σημαντικών άλλων» στις αποφάσεις των γυναικών του δείγματος, δηλαδή της οικογένειας / των γονέων τους, επιδρά στην επιλογή του επαγγέλματος, το οποίο βέβαια είναι «απόρροια» πολλών παραγόντων, οικονομικών και κοινωνικών ταυτόχρονα. Ο χώρος της εκπαίδευσης επιλέγεται, κυρίως, από κορίτσια χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών τάξεων για λόγους άμεσης επαγγελματικής αποκατάστασης, απόκτησης γοήτρου, αλλά και εξαιτίας στερεοτυπικών αντιλήψεων, βάσει των οποίων η Εκπαίδευση θεωρείται «γυναικείο» επάγγελμα. Στη συγκεκριμένη επιλογή οι γυναίκες φαίνεται να ωθούνται καθοριστικά από την επιδοκιμαστική στάση των γονέων. Η ενίσχυση των επιλογών των κοριτσιών προς τον επαγγελματικό χώρο της εκπαίδευσης από την οικογένεια διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους πορείας.

Παράλληλα, δεν επικροτείται ιδιαίτερα η τάση για καριέρα ενώ, αντίθετα, ενισχύεται από το περιβάλλον / γονείς η δημιουργία οικογένειας, ταυτόχρονα με την απόκτηση μιας σταθερής εργασίας. Η ασφάλεια που προσφέρει «το δημόσιο» αποτελεί σημαντικό κριτήριο επιλογής για τα κορίτσια που προέρχονται κατά ένα μεγάλο ποσοστό από την Περιφέρεια. Τα παραδοσιακά «γυναικεία» επαγγέλματα, όπως αυτό της δασκάλας-καθηγήτριας, εκτιμώνται από το άμεσο περιβάλλον και το ότι δεν εξασφαλίζεται κάποια εξέλιξη δεν αποτελεί αρνητικό παράγοντα. Με αυτό τον τρόπο, οι στερεοτυπικές αντιλήψεις και συμπεριφορές των γονέων αναπαράγουν τις έμφυλες ανισότητες για την πλειοψηφία των γυναικών του δείγματος. Σε αρκετές περιπτώσεις, με τη συγκατάθεση, αν όχι την έντονη προτροπή των γονέων, οι επαγγελματικές φιλοδοξίες και το επιστημονικό αντικείμενο δεν ακολουθούνται. Επιλέγεται μια επαγγελματική κατεύθυνση - προέκταση της συζυγικής ζωής, ένα «έργο - πάρεργο», προκειμένου να δοθεί προτεραιότητα στην οικογένεια.

- *Τα στερεότυπα του περιβάλλοντος: ο επαγγελματικός χώρος*

Ο εργασιακός χώρος αναγνωρίζει και αποδέχεται τους άνδρες στην εξουσία. Τα στερεότυπα των δραστήριων και φιλόδοξων ανδρών αναπαράγονται και στο «γυναικείο» χώρο της εκπαίδευσης, εφόσον οι γυναίκες, γενικά, έχουν μια «μικρή ιστορία» στην κατάκτηση ηγετικών θέσεων και δεν υπάρχουν ανάλογα μοντέλα ρόλων. Η ύπαρξη ανδροκεντρικής εξουσίας στην πολιτική και την αγορά εργασίας επιδρά στην πορεία των υποκειμένων της έρευνας που αδυνατούν να χρησιμοποιήσουν τις «απαραίτητες διασυνδέσεις», για να καταλάβουν την ιεραρχία, ακόμα και αν διαθέτουν τα απαιτούμενα τυπικά προσόντα.

Στην περίπτωση κατά την οποία οι γυναίκες θα βρεθούν σε υψηλή θέση, πρέπει να είναι πολύ προσεκτικές και να αποδεικνύουν συνέχεια ότι την αξίζουν. Οι γυναίκες γίνονται ευκολότερα «στόχοι» κριτικής, βασισμένης σε στερεοτυπικές προκαταλήψεις, παρά σε πραγματικά περιστατικά. Αυτό που

θεωρούν οι γυναίκες του δείγματος ότι ισχύει είναι πως οι ομόφυλές τους στην ιεραρχία τα καταφέρνουν πολύ καλύτερα από τους άνδρες. Από την άλλη, όταν δέχονται κριτική, δεν είναι για τυχόν παραλείψεις και λάθη τους στην άσκηση του έργου τους, αλλά για την ικανότητά τους να διοικούν, την ικανότητά τους να βρίσκονται στην ιεραρχία.

Στερεοτυπικές αντιλήψεις και στάσεις, με τις οποίες οι γυναίκες έρχονται αντιμέτωπες καθημερινά, εντοπίζονται στο εργασιακό (κοινωνικό) περιβάλλον και άρα στη δημόσια ζωή, όπως φαίνεται μέσα από το λόγο του δείγματος που υποστηρίζει ότι οι γυναίκες είναι πιο «ευάλωτες στην κριτική» και χρειάζεται μεγαλύτερη προσπάθεια για να «επιβληθούν» στα παιδιά, τους γονείς, τους/τις συναδέλφους τους ή και να πείσουν ότι αξίζουν να βρίσκονται σε μια ηγετική θέση.

- *Η ιεραρχία*

Οι άνδρες, όταν καταλαμβάνουν θέσεις εξουσίας στην εκπαίδευση, ενισχύουν το κύρος τους σε αυτό το επάγγελμα που θεωρείται υποτιμημένο και «θηλυκό». Αντίθετα, οι γυναίκες που ανέρχονται στην ιεραρχία πρέπει συνεχώς να αποδεικνύουν ότι «αξίζουν» τη θέση που κατέχουν, όπως προαναφέρθηκε. Η εξουσία είναι εδώ και αιώνες ταυτισμένη με τον άνδρα και το πρότυπό του, και για το λόγο αυτό οι γυναίκες, ακόμα και όταν έχουν τα τυπικά προσόντα και βρίσκονται στην ιεραρχία, δυσκολεύονται να «επιβληθούν». Η ανέλιξη σε υψηλές θέσεις της ιεραρχίας είναι λιγότερο «οικεία» στη γυναίκα, που εισέρχεται στον επαγγελματικό χώρο της εκπαίδευσης με κίνητρο την αγάπη προς τα παιδιά και τη σταθερή δουλειά. Από την άλλη, οι διασυνδέσεις με παγιωμένους χώρους πολιτικής εξουσίας και η «ανδροκεντρική αντίληψη» των περισσότερων οργάνων διοίκησης έχουν ως αποτέλεσμα οι γυναίκες, συνήθως, να απέχουν από τις διαδικασίες προώθησής τους σε κάθε μορφή πολιτικής, κομματικής, διοικητικής εξουσίας, εφόσον ιστορικά έχουν μικρή εμπειρία σε αυτήν. Άλλωστε, το ισχυρό, για την ελληνική πραγματικότητα, κριτήριο ανέλιξης στην ιεραρχία, δηλαδή το δεδομένο της πολιτικής ή μάλλον κομματικής τοποθέτησης, παρά της αξιοκρατικής πρακτικής, αποθαρρύνει τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Αντίθετα, οι άνδρες εκμεταλλεύονται ευκολότερα αυτή τη συνθήκη, λόγω των δραστηριοτήτων τους και των επαφών που αναπτύσσουν στον επαγγελματικό τους χώρο, αλλά και λόγω των κυρίαρχων προτύπων δύναμης και εξουσίας.

Τέλος, συσχετίζοντας τα ποσοστά απασχόλησης, όπου οι γυναίκες είναι ίσες ή και ξεπερνούν τους άνδρες, με τα ποσοστά γυναικών στη διοικητική ιεραρχία, παρατηρείται μια αναντιστοιχία, παρ' όλο που το επάγγελμα τείνει να θεωρείται «γυναικοκρατούμενο» και παρ' όλο που αποτελεί για τις γυναίκες επάγγελμα υψηλού γοήτρου. Η δημιουργία οικογένειας και η φροντίδα των παιδιών, σε συνδυασμό με τα ισχυρά στερεότυπα και τις αντίστοιχες συμπεριφορές της γονεϊκής οικογένειας και του επαγγελματικού χώρου, οδηγούν στη δημιουργία μιας «γυάλινης οροφής». Παρατηρείται μια έλλειψη επαγγελματικών φιλοδοξιών στο μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, ακόμα και όταν τα παιδιά έχουν μεγαλώσει. Οι κοινωνικοί ρόλοι των φύλων είναι καθοριστικοί στην πορεία της προσωπικής και επαγγελματικής ζωής για τις περισσότερες γυναίκες που συμμετείχαν στην έρευνα. Άλλωστε, το να είσαι άνδρας στην κοινωνία μας σηματοδοτεί και ερμηνεύει τους διαφορετικούς ρόλους και τη διαφορετική κατανομή δύναμης και εξουσίας στην πολιτική, οικονομική, επαγγελματική σφαίρα.⁶⁹

Οι ποσοτικές και ποιοτικές διακρίσεις που εντοπίζονται στο χώρο της εκπαίδευσης διατηρούνται, όπως φαίνεται, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν συμφιλιωθεί με τις επιταγές του κοινωνικού ρόλου του φύλου τους. Εμποδίζονται από παράγοντες «οικογενειακής» φύσης, αλλά και από τον ίδιο τον εργασιακό τους χώρο. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου οι γυναίκες είναι εμφανώς περισσότερες, οι έμφυλες διαφοροποιήσεις είναι περισσότερο ορατές. Οι γυναίκες διδάσκουν, βρίσκονται στην τάξη και οι άνδρες διοικούν, βρίσκονται στην εξουσία. Η αναλογία ανδρών-γυναικών στην ιεραρχία δεν ανταποκρίνεται στην αναλογία ανδρών-γυναικών στη διδασκαλία.⁷⁰

Στην Εκπαίδευση, ως εργασιακό χώρο, οι ανισότητες υφίστανται και αναπαράγονται μέσα από τις ποσοτικές και ποιοτικές διακρίσεις. Πρόκειται για «αόρατα» εμπόδια που οδηγούν στην αδυναμία εναρμόνισης των επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων. Οι διακρίσεις αυτές συνδέονται και

69 Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ., 2004, *ό.π.*

70 Μαραγκουδάκη, Ε., Οι γυναίκες διδάσκουν, οι άνδρες διοικούν, στο: Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 258-292.

με άλλους παράγοντες, οι οποίοι σχετίζονται με διασυνδέσεις και σχέσεις σε παγιωμένους χώρους πολιτικοοικονομικής κυριαρχίας. Με λίγα λόγια, οι παράγοντες αυτοί διαμορφώνουν τις καθημερινές ανισότητες και πρακτικές και επιδρούν άμεσα ή έμμεσα στη δημιουργία κάθετων και οριζόντιων διακρίσεων. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας, έχοντας εσωτερικεύσει τις κυρίαρχες αξίες στην πλειοψηφία τους, δεν έχουν την τάση ή δεν επιθυμούν –στην πλειοψηφία τους– να ανέβουν στην ιεραρχία, επειδή, όπως αναφέρουν, «η γυναίκα είναι πιο επιβαρνημένη και δεν αντέχει τα ωράρια».

Καταδεικνύεται λοιπόν πως, ενώ κατά την κοινή παραδοχή «γυναικοκρατούμενοι» χώροι εργασίας με την ποιοτική έννοια δεν υπάρχουν, ωστόσο υπάρχουν χώροι, όπως αυτός της Εκπαίδευσης, με περισσότερες γυναίκες και εντοπισμένες ανισότητες.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1 Ενσωμάτωση ισότητας

- Επιμόρφωση Στελεχών Εκπαίδευσης

Με δεδομένο ότι πολύ λίγες γυναίκες εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε διευθυντικές θέσεις, αν και υπερτερούν αριθμητικά των ανδρών συναδέλφων τους, αντιλαμβανόμαστε ότι οι εκπρόσωποι της διοικητικής και επιστημονικής εξουσίας στο χώρο της εκπαίδευσης είναι άνδρες.

Για τη διασφάλιση, λοιπόν, της προώθησης της ισότητας των φύλων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, διαφαίνεται ότι πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση των Προϊσταμένων Εκπαίδευσης και των Σχολικών Συμβούλων. Κρίνεται απαραίτητη η ανάπτυξη Προγραμμάτων σχετικών με την ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου, με απώτερο σκοπό να ενεργοποιήσουν την κοινότητα των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, έτσι ώστε να υιοθετηθούν και να υποστηριχθούν ιδεολογίες συμβατές με τις αρχές της ίσης μεταχείρισης και της ισότητας των φύλων στην Εκπαίδευση.

Μία από τις βασικές δυσκολίες που παρατηρείται κατά την πρακτική της ισότητας των φύλων έγκειται στην υποτίμηση της πολυπλοκότητας και των πραγματικών διαστάσεων του προβλήματος. Είναι ουσιώδης η ανάγκη να αναδειχθούν οι εντοπισμένες κάθετες και οριζόντιες διακρίσεις στην Εκπαίδευση, να επισημανθεί η σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ των οριζόντιων και κάθετων διακρίσεων λόγω φύλου και να εξαλειφθούν οι ιδεολογίες που τις υποτιμούν.

- Ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών

Η υιοθέτηση πολιτικών από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για την ευαισθητοποίηση των Εκπαιδευτικών, η οποία σημαίνει πολλαπλασιασμός, διεύρυνση και κυρίως αποκέντρωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, έτσι ώστε να δοθεί η δυνατότητα σε μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευτικών να συμμετάσχει σε αυτά, κρίνεται απαραίτητη για την προώθηση της ισότητας των φύλων στο χώρο της εκπαίδευσης. Επίσης, αναγκαία προϋπόθεση για την επίτευξη του προαναφερθέντος στόχου αποτελεί η καλλιέργεια της άποψης ότι η συμμετοχή στα σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα αποτελεί φυσική συνέχεια της κοινωνικής και επιστημονικής τους επιμόρφωσης.

Το προσδοκώμενο αποτέλεσμα αυτής της παρέμβασης είναι οι γυναίκες να επισημάνουν την ανισότητα και να αναγνωρίσουν τα κοινωνικο-οικονομικά αίτια και τους παράγοντες που τη δημιουργούν και που σχετίζονται με την περιορισμένη επαγγελματική τους ανάπτυξη, τα περιορισμένα προσόντα, καθώς και την έλλειψη κινήτρων και φιλοδοξιών. Επιπλέον, να επιδιώξουν τη Δια Βίου Εκπαίδευση στο πλαίσιο της συνέχισης των σπουδών τους, σε επίπεδο μετεκπαίδευσης ή πανεπιστημίου, να αναπτυχθούν ως προσωπικότητες και να επεξεργασθούν τα βιώματά τους υπό άλλο πρίσμα. Δηλαδή, να αναδιαμορφώσουν τις αντιλήψεις τους για τις προσδοκίες των φύλων, τις οποίες διαιωνίζουν στην τάξη, εφόσον λειτουργούν ως πρότυπα στα παιδιά «τους», στους μαθητές και στις μαθήτριά τους. Ο εντοπισμός των διακρίσεων και η ανάδειξη των αιτιών που τις αναπαράγουν αποτελεί, κατά τη γνώμη μας, τη βάση για την υιοθέτηση πρακτικών που θα συμβάλουν στην εξάλειψη των ανισοτήτων.⁷¹

71 Βλ. «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων», ΕΠΕΑΕΚ II, Άξονας 4, Μέτρο 4.1, Ενέργεια 4.1.1, Κατηγορία Πράξης 4.1.1.α με Τελικό Δικαιούχο το Κ.Ε.Θ.Ι. σε συνεργασία με το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Το Έργο συγχρηματοδοτείται από το Ε.Κ.Τ. και από Εθνικούς Πόρους (2002-2008).

- Ισότητα των φύλων και Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Στο παρελθόν η εκπαίδευση αποτελούσε αποκλειστικό προνόμιο των ανδρών. Σήμερα, παρ' όλο που οι γυναίκες έχουν κατακτήσει σε εθνικό και διεθνές επίπεδο υψηλούς δείκτες εκπαίδευσης, με την έννοια ότι έχουν πλέον, σε παγκόσμιο επίπεδο, μεγαλύτερη πρόσβαση σε όλες τις βαθμίδες της σε σχέση με τους άνδρες, ενώ στην Ελλάδα, όλο και περισσότερες νέες γυναίκες κάνουν μεταλυκειακές σπουδές και εισάγονται στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, εξακολουθούν να υφίστανται διακρίσεις. Οι διακρίσεις λοιπόν αυτές στις μέρες μας είναι περισσότερο ποιοτικές παρά ποσοτικές. Στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα η διάκριση των φύλων είναι ορατή όχι πλέον τόσο σε ό,τι αφορά τις δυνατότητες πρόσβασης των γυναικών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, όσο σε σχέση με τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές. Με άλλα λόγια, εμφανίζονται διακρίσεις σε εκείνους τους τομείς και τους κλάδους σπουδών οι οποίοι επιλέγονται και βάσει στερεοτύπων «ταιριάζουν» ή απορροφούν αποκλειστικά, ή σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα, το ένα από τα δύο φύλα.

Η εκπαίδευση αποτελεί τον κυριότερο κοινωνικό παράγοντα που προσδιορίζει και διαμορφώνει την ένταξη των ατόμων στην αγορά εργασίας, καθώς επίσης επιδρά στην οικονομική δραστηριότητά τους. Το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης διασφαλίζει, ως ένα βαθμό, την εύρεση εργασίας και ακόμα περισσότερο, αντίστοιχα υψηλό επίπεδο στην ιεραρχία ή τη μισθολογική κλίμακα στο επάγγελμα. Δεδομένης ωστόσο, της διάκρισης με βάση το φύλο που εμφανίζεται στην Εκπαίδευση και ειδικότερα στις επιλογές του Τομέα Σπουδών και κατεύθυνσης στο αντικείμενο κατάρτισης, παρουσιάζονται κατά προέκταση αντίστοιχες διαφοροποιήσεις και στην αγορά εργασίας. Στο πλαίσιο, λοιπόν, του μαθήματος του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στην ενθάρρυνση των μαθητριών, έτσι ώστε να στραφούν σε ανδροκρατούμενες ειδικότητες που έχουν ζήτηση στην αγορά εργασίας και στις οποίες η εκπροσώπηση του γυναικείου φύλου κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα.

- Εισαγωγή μαθήματος για τις διαφυλικές σχέσεις από την προσχολική ηλικία

Προκειμένου να εκλείψουν οι σεξιστικές αντιλήψεις και να εμπεδωθεί η ισότητα, θα πρέπει να ενταχθεί μάθημα σχετικό με τις διαφυλικές σχέσεις στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών όλων των βαθμίδων της Εκπαίδευσης. Ειδικότερα, το εν λόγω μάθημα θα αναφέρεται στις σχέσεις των δύο φύλων, μέσα από δύο νοηματικούς άξονες: α) αυτόν της κοινωνικής ισοτιμίας και των κοινωνικών ρόλων των φύλων και β) το βιολογικό τομέα, τον τομέα της ερωτικής συμπεριφοράς και της αγωγής υγείας. Η εισαγωγή του περιεχομένου αυτού του μαθήματος στο Πρόγραμμα Σπουδών είναι ένα ουσιαστικό και χρονίζον αίτημα, προκειμένου η κατ' εξοχήν κοινωνικοποιητική δύναμη του σχολείου να λειτουργήσει προς την κατεύθυνση της αρμονικής και ισότιμης συνύπαρξης των έμφυλων υποκειμένων στη σύγχρονη κοινωνία.

- Εισαγωγή υποχρεωτικού μαθήματος σπουδών φύλου στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και τις Καθηγητικές Σχολές

Με δεδομένο ότι στις αρχές του 21^{ου} αιώνα το φύλο έχει αναδειχθεί σε όρο ανάλογης σπουδαιότητας με την κοινωνική τάξη και τη φυλή στην ανάλυση του κοινωνικού συστήματος, είναι προφανές ότι η ένταξη της μελέτης του φύλου ως κοινωνικοπολιτισμικής ομάδας στα Προγράμματα Σπουδών βασικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη. Η επιστημονική μελέτη του ζητήματος της κοινωνικής ανισότητας των φύλων δεν αφορά μόνο στις γυναίκες και τα γυναικεία ζητήματα, αλλά στα έμφυλα όντα, εν γένει. Μια τέτοια προσπάθεια θα εγείρει στους φοιτητές και στις φοιτήτριες τον προβληματισμό πως η «έμφυλοποίηση» πραγματοποιείται μέσα σε συμφραζόμενα κοινωνικών σχέσεων και σχέσεων εξουσίας, που περιορίζουν την ελευθερία του υποκειμένου. Θα τους προσφέρει το θεωρητικό πλαίσιο για την ανάλυση των διεργασιών που συντελούν στην κοινωνική κατασκευή του φύλου και την κατανόηση του τρόπου που βιώνουμε τις σχέσεις των φύλων, ώστε να μπορούν οι ίδιοι/-ες να επεξεργαστούν θέσεις για την υπέρβαση των έμφυλων ανισοτήτων.

6.2 Θετικές Δράσεις

- Συγκέντρωση στατιστικών στοιχείων

Η αποτύπωση της πραγματικής εικόνας της υποδεέστερης θέσης της γυναίκας εκπαιδευτικού καθίσταται εξαιρετικά δύσκολη, λόγω της έλλειψης συστηματικής συγκέντρωσης στατιστικών στοιχείων. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επισήμανση και ανάδειξη των έμφυλων ανισοτήτων στους/στις εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελεί η ανάπτυξη στατιστικών μελετών ανά βαθμίδα, ειδικότητα, ιεραρχία, συμμετοχή σε συνδικαλιστικά όργανα, μεταπτυχιακές σπουδές, με το φύλο ως βασική μεταβλητή. Η συγκέντρωση αυτών των στοιχείων θα κάνει γνωστές τις πραγματικές κατανομές με βάση το φύλο (πιστοποίηση με αριθμητικά δεδομένα) και θα συμβάλει στην εφαρμογή των ποσοτώσεων και άλλων συναφών πολιτικών. Η τακτική παραγωγή αναλυτικών στατιστικών μελετών θα λειτουργήσει τόσο ως πηγή πληροφόρησης όσο και ως μέσο χάραξης πολιτικής.

- Εφαρμογή ποσοτώσεων

Η ισότητα αποτελεί οικουμενικό ανθρώπινο δικαίωμα. Άνδρες και γυναίκες δικαιούνται να συμμετέχουν επί ίσοις όροις σε όλες τις δραστηριότητες και τους τομείς της εκπαίδευσης. Οι κάθετες και οριζόντιες διακρίσεις πρέπει να εκλείψουν. Επιβάλλεται η αξιοποίηση των δεξιοτήτων όλου του ανθρώπινου δυναμικού, με ίση εκπροσώπηση των φύλων σε όλες τις βαθμίδες και τις θέσεις εξουσίας στο χώρο της εκπαίδευσης, προκειμένου η δημοκρατία να λειτουργεί αποτελεσματικά. Στο πλαίσιο των θετικών δράσεων, προκειμένου να εξαλειφθεί η μειονεκτική θέση του ενός από τα δύο φύλα, εντάσσεται η πολιτική των ποσοτώσεων, που αποτελεί το πλέον αποτελεσματικό μέσο αντιμετώπισης της κάθετης και οριζόντιας διάκρισης των φύλων.

- Πρόγραμμα εξέλιξης προσωπικού

Μία ακόμα θετική δράση μπορεί να είναι τα Προγράμματα εξέλιξης προσωπικού, που ως σκοπό θα έχουν να ενισχύσουν με έμμεσους και διαφορετικούς τρόπους τις γυναίκες εκπαιδευτικούς στη σταδιοδρομία τους. Τα Προγράμματα σχετίζονται με την εξοικείωση και τη βελτίωση των γνώσεων χρήσης των νέων τεχνολογιών, με την ανάπτυξη διοικητικών δεξιοτήτων, με την παροχή γνώσεων σχετικά με τους τρόπους και τα μέσα που μπορούν να αξιοποιήσουν διαθεματικά, προκειμένου να καταπολεμηθούν οι στερεοτυπικές αντιλήψεις για το ρόλο του φύλου, αλλά και με κάθε είδους συμβουλευτική υπηρεσία προσανατολισμένη στην ενίσχυση του αυτοσυναίσθηματος των γυναικών εκπαιδευτικών. Το σχεδιασμό και την υλοποίηση των Προγραμμάτων αυτών θα μπορούσαν να αναλάβουν Γραφεία Ισότητας που θα λειτουργούσαν στις κατά τόπους Διευθύνσεις Εκπαίδευσης.

- Ενίσχυση των δομών για τη συμφιλίωση οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής

Η φύλαξη και η φροντίδα των αδύναμων μελών της οικογένειας (παιδιά προσχολικής ηλικίας, ηλικιωμένοι/-ες) βαρύνει αποκλειστικά τη γυναίκα, και στην περίπτωσή μας τη γυναίκα εκπαιδευτικό, η οποία καλείται να ανταποκριθεί σε πολλαπλούς ρόλους. Οι ενδοοικογενειακές υποχρεώσεις, μάλιστα, της απορροφούν δυνάμεις, της περιορίζουν τις επιθυμίες για ανέλιξη και λειτουργούν ανασταλτικά στην επαγγελματική της δραστηριότητα και σταδιοδρομία.

Προτείνεται, λοιπόν, η ανάπτυξη υποστηρικτικών δομών και η διεύρυνσή τους από την τοπική αυτοδιοίκηση και σε άλλους φορείς, ώστε να παρέχεται η δυνατότητα φύλαξης, δημιουργικής απασχόλησης και εν γένει υψηλής ποιότητας υπηρεσιών φροντίδας, για όλους τους μήνες του έτους, στα άτομα που χρήζουν προστασίας. Τα μέτρα αυτά αποτελούν τη βάση της κοινωνικής πολιτικής ίσης μεταχείρισης των δύο φύλων, αφού περιορίζουν τους λόγους αποκλεισμού των γυναικών, ενώ ενθαρρύνουν τη μητρότητα.⁷²

72 Βλ. «Διευκόλυνση της Επαγγελματικής Ζωής των Γυναικών χωρίς Διακρίσεις με την Εφαρμογή Κοινωνικών Ωραρίων - "Κοινωνικό Ωράριο"», στο πλαίσιο της Κ.Π. EQUAL Β' Κύκλου, Μέτρο 4.1., με συγχρηματοδότηση του Ε.Κ.Τ. και του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας και Συντονιστή Φορέα τη Δημοτική Επιχείρηση Ανάπτυξης Δήμου Αιγάλεω (ΔΕΑΔΑ) (2004-2008).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αβδελά, Ε., Η θέση της δασκάλας. Λόγοι και αντίλογοι σε ένα μεσοπολεμικό επαγγελματικό έντυπο, *Δίψη*, 3, 1988, σσ. 46-53.
- Αθανασιάδου, Χ., Πετροπούλου, Σ. & Μιμίκου, Γ., *Οι συνθήκες της γυναικείας απασχόλησης στην Ελλάδα: 1980-2000*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2001.
- Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι. & Κανταρτζή, Ε., Η ανάληψη διδασκαλίας στην Α΄ τάξη από γυναίκες εκπαιδευτικούς: επιλογή ή συμμόρφωση; *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*, Αλεξανδρούπολη, 2004, σσ. 171-179.
- Αντωνίου, Χ., Ιδιαιτερότητες της εκπαίδευσης των γυναικών στις παιδαγωγικές ακαδημίες (1933-1987), *Νέα Παιδεία*, 77, 1996, σσ. 133-141.
- Βαρνάβα-Σκούρα, Ε., Θέματα φύλου και αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για τη δουλειά τους, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 84-94.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β., Εκπαίδευση και φύλο: Η διάσταση του φύλου στο εκπαιδευτικό προσωπικό της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στο: Α. Καζαμίας & Μ. Κασσωτάκης, *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*, 1995, σσ. 495-514.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β., Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις - συγκρίσεις - προοπτικές, *Τα Εκπαιδευτικά*, 33, 1994, σσ. 52-62.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β., Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις, *Τα Εκπαιδευτικά*, 25-26, 1992, σσ. 114-127.
- Βερβενιώτη, Τ., Η αυξημένη παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, *Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης*, 27-28, 1994, σσ. 44-45.
- Βερβενιώτη, Τ., Δημητρίου, Ο. & Φραντζή, Κ., *Στα Λύκειά Σας*, Αθήνα, Ύψιλον, 1988.
- Βιτσιλάκη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. & Καπέλλα, Α., *Εκπαίδευση και Φύλο*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2001.
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Ο ρόλος του φύλου στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών φιλοδοξιών, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 586-620.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ., *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997.
- Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β., Διερευνώντας το φύλο στο σχολικό πλαίσιο. Νεώτεροι θεωρητικοί προβληματισμοί και μια σύνοψη της πρόσφατης ελληνικής έρευνας. Στη Διημερίδα «Φύλο και εκπαίδευση» Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος: 3-4/6/2004.
- Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β., Φεμινιστικές τάσεις στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Εκπαίδευση και φύλο*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1999, σσ. 23-40.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ., *Εκπαίδευση και φύλο: Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1999.
- Δημαράς, Α., (επιμ.), *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια Ιστορίας)*, τόμος Α΄ (1821-1894), Αθήνα, 1973.
- Δουλήκρη, Τ., *Η κοινωνιολογία της διαφήμισης*, Αθήνα, Παπαζήσης, 2000.
- Ε.Σ.Υ.Ε. Στατιστικά της εκπαίδευσης, 2001.
- Ηλιού, Μ., *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*, Αθήνα, Πορεία, 2000.
- Κανταράκη, Μ., *Γυναίκες και εργασιακές σχέσεις στη βιομηχανική υφαντουργία. Επιδράσεις στην ταξική διαμόρφωση*, Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2001.
- Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ., Η συμμετοχή των δύο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, *Πρακτικά 5΄ Πανελληνίου Συνεδρίου με τίτλο: Μάθηση και Διδασκαλία στην Κοινωνία της Γνώσης*, Αθήνα 26-28 Νοεμβρίου 2004, τόμος Β΄, σσ. 303-331.
- Μαραγκουδάκη, Ε., Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997, σσ. 258-292.
- Μαραγκουδάκη, Ε., *Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα Φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1974-1997*. Δωδώνη, Επιστημονική Επιτηρητική Τμήματος Φ.Π.Ψ. (ανάτυπο) Ιωάννινα, 2001.
- Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., *Παιδιά και νέα επαγγέλματα: Μια προσέγγιση από την πλευρά του Φύλου*, Κ.Ε.Θ.Ι., 2008 (ψηφιοποιημένη έκδοση).

- Μπακαλάκη, Α., Ελεγγίτου, Ε., *Η εκπαίδευση εις τα του οίκου και τα γυναικεία καθήκοντα. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους ως την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929*. ΙΑΕΝ, Αθήνα, 1987.
- Παγκάκη, Μ., Φεμινισμός και μαρξισμός, *Το Στίγμα*, 2005.
- Ρετetzή, Μ., *Φύλο και θετικές επιστήμες: Έμφυλα στερεότυπα και εκπαιδευτικές στρατηγικές υπονόμεισής τους*, (υπό δημοσίευση), *Θέματα στην Εκπαίδευση*, Αθήνα, 2006.
- Σαββίδου, Τ., Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο φύλων, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 86, 1996, σσ. 35-46.
- Σαμίου, Δ., *Γυναίκες, φύλο και πολιτική*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2006.
- Στραβάκου, Π., *Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, Κυριακίδη, 2003.
- Συμεωνίδου, Χ., *Οικογένεια και γονιμότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα, Σάκουλας, 2006.
- Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης: *Εθνική Έκθεση της Ελλάδας*, Αθήνα, 1996.
- Υπουργική Απόφαση 131/88980/Δ2/8/82007: Τοποθετήσεις Σχολικών Συμβούλων, σ. 34.
- Φουρναράκη, Ε., *Εκπαίδευση και αγωγή των κοριτσιών. Ελληνικοί προβληματισμοί (1830-1910)*. Ένα Ανθολόγιο, ΙΑΕΝ, Αθήνα, 1987.
- Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε. & Παπαδήμου, Χ., *Ο παράγοντας Φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2001.
- Φρόση, Λ., Γλωσσικά και ερμηνευτικά ρεπερτόρια εκπαιδευτικών για το Φύλο: Κατασκευάζοντας τα αγόρια και τα κορίτσια, Στη Διημερίδα «Φύλο και εκπαίδευση», Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος: 3-4/6/2004.

Ξενόγλωσση

- Avdela, E., Work, Gender & History in 1990s and beyond, *Gender and History*, Vol. 11: 3, 1999, pp. 528-541.
- Bleir, R., *Science and Gender: A Critique of Biology and its Theories on Women*. Wisconsin University Press, Madison, 1984.
- Delphy, C., *Close to Home: A Materialist Analysis of Women's Oppression*, London: Hutchinson, 1984.
- Firestone, S., *The Dialectic of Sex: The Case for Feminist Revolution*, Paladin, London, 1972.
- Galani-Moutafi, V., From Agriculture to Tourism: Property, Labor Gender and Kinship in a Greek Island Village, *Journal of Modern Greek Studies* (Part One) vol. 11: 241-270, and (Part Two) vol. 12:113-131, 1993.
- Glendynning, A. & Darling, J., *Gender Matters in Schools: Pupils and Teachers*, London, Cassel, London, 1996.
- Hartmann, H., Capitalism, Patriarchy and Job Segregation by Sex, *Gender a Sociological Reader*, in S. Jachson, S. Scott (eds), Routledge, New York, 2002.
- Ntona, T., *Gender Regimes, Women and Primary Teaching in Greece. Greek State Scholarship Foundation Scholar*. Dissertation of the degree of Master of Education (M.Ed), University of Bristol Graduate School of Education, 2001.
- Walby, S., Gender Class and Stratification, towards a New Approach, in R. Crompton & M. Mann (eds), *Gender and Stratification*, Oxford & Cambridge, Blackwell, 1990.

Αρθρογραφία

- Η Καθημερινή*, Επαγγέλματα εχθρικά για τις γυναίκες, (*The New York Times*), 24-5-2008.
- Συμεωνίδου, Χ., Παρουσίαση της μελέτης «Οικογένεια και γονιμότητα στην Ελλάδα», *Εποχή*, 24-9-2006.
- Φράγκος, Σ., Οι κορυφαίες της Επιστήμης, *Το Βήμα*, 6-3-2005.

Άρθρα και κείμενα από το διαδίκτυο

- Βοσνιάδου, Σ., *Η θέση των γυναικών στα Ελληνικά Πανεπιστήμια*, text at: www.isotita.uoa.gr/Vosniadou.ppt
- Καραμάνου, Α., *Η αριστεία στην κοινωνία και την επιστήμη. Συνοπτολογίζοντας το φύλο*, text at:

Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., *Γυναίκες και επιστημονική έρευνα. Η σύγχρονη συζήτηση στην Ε.Ε. - Παρουσίαση αποτελεσμάτων μελέτης Ε.Κ.Κ.Ε.*, 2004, text at: http://www.isotita.uoa.gr/nea_anakoinoseis.html

Προτεινόμενη βιβλιογραφία

- Αδαμοπούλου, Ο., Δαλακούρα, Α., Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σμυρνή, Ι., Φρόση, Λ. & Χασεκίδου-Μάρκου, Θ., *Ισότητα των δύο φύλων. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Φάκελος Παρεμβατικών Μαθημάτων*, Αθήνα, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., Κ.Ε.Θ.Ι., 2000.
- Βουρτσάκη, Ε., Χατζηθεοδωρίδου, Μ., Μυλωνά, Π. & Παπαγεωργίου, Κ., Πλειοψηφία στην τάξη, μειοψηφία στη διοίκηση, στο: *Εκπαίδευση και φύλο, Νέες τεχνολογίες, Πρακτικά Συνεδρίου*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 1998, σσ. 70-75.
- Delamont, S., *Sex Roles and the School*. London, Methuen, 1980.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Αθανασιάδου, Χ., Αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για το φύλο, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 95-127.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., & Φρόση, Λ. (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, Έργο: Ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών και παρεμβατικά προγράμματα για την προώθηση της ισότητας των φύλων*, ΕΠΕΑΕΚ II, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2003.
- Henke, R., Choy, S., Geis, S. & Broughman, S., *Schools and Staffing in the United States: A Statistical Profile, 1993-4*, Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 1996.
- Θεοδώρου, Η. & Κουτλής, Ε., *Η ανισότητα των δύο φύλων στην εκπαίδευση*, text at: <http://www.auth.gr/virtualschool/2.2-3/Praxis/TheodorouKoutlisInequality.html>
- Κανταρτζή, Ε., *Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*, Θεσσαλονίκη, Κυριακίδη, 2003.
- Μαραγκουδάκη, Ε. & Σιάνου, Ε., *Σεμινάριο επιμόρφωσης για την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας των φύλων στην Εκπαίδευση στα Ιωάννινα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 1997.
- Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., Τεπέρογλου, Α. & Κετσεσοπούλου, Μ., Παπλιάκου, Β., Βασιλόπουλος, Χ., Καπέλλα, Α. & Χάτσιου, Μ., *Μελέτη για την προώθηση των γυναικών στην επιστημονική έρευνα. Αποτελέσματα επιτόπιας έρευνας*, τόμ. Α΄, Β΄, Αθήνα, Ε.Κ.Κ.Ε., 2001.
- Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., Δαφνά, Κ., *Γυναίκες και επιστήμη*, Αθήνα, Γενική Γραμματεία Έρευνας, Διεύθυνση Σχεδιασμού και Προγραμματισμού & Τμήμα Τεκμηρίωσης και Δεικτών, 2002.
- Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., *Γυναίκα και επιστημονική έρευνα: Η σύγχρονη ευρωπαϊκή προβληματική και η ελληνική πραγματικότητα*, στο: Σ. Κονιόρδος, Λ. Μαράτου-Αλιπράντη & Ρ. Παναγιωτοπούλου (επιμ.), *Κοινωνικές εξελίξεις στη σύγχρονη Ελλάδα*, Σάκκουλας, Αθήνα, 2006, σσ. 181-206.
- Παπαναούμ, Ζ., *Η διεύθυνση σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*, Θεσσαλονίκη, 1995.
- Σαΐτη, Α., *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και σχολική διοίκηση στην Ελλάδα, Τα Εκπαιδευτικά*, 57-58, 2000, σσ. 150-163.
- Shakeshaft, C., *Women in Educational Administration*, Newbery Park, CA: Sage Publication, 1998.
- Σπυροπούλου, Ζ., Ο ρόλος του δασκάλου και η συμβολή του στην αντιμετώπιση του προβλήματος των διακρίσεων των φύλων, *Το σχολείο και το σπίτι*, 4, 1996, σσ. 219-223.
- Συμεωνίδου, Χ. Η σύγκρουση των ρόλων της μητρότητας και της γυναικείας απασχόλησης, *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 74, 1989, σσ. 141-156.
- Συμεωνίδου, Χ., *Απασχόληση και γονιμότητα των γυναικών στην περιφέρεια της πρωτεύουσας*, Αθήνα, Ε.Κ.Κ.Ε., 1990.
- Tamboucou, M., Spacing herself: Women in Education, *Gender and Education*, 211, 1999, pp. 125-139.
- Τζιτζιζίδης, Α. & Βεργίδης, Δ., Σταδιοδρομία και μετεκπαίδευση των γυναικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 133, 2003, σσ. 19-28.
- Φουσέκα, Μ., Η γυναίκα εκπαιδευτικός και η θέση της στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 25, 1994, σσ. 16-17.

- Φρόση, Λ. & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Αναγκαιότητα επιμόρφωσης - ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας στην εκπαίδευση και ταυτοτήτων φύλου. Μια πρόταση επιμόρφωσης, στο: *Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Πρακτικά Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη, 2001.
- Χατζηπαναγιώτου, Π., Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας. Η επίδραση του παράγοντα φύλου, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 293-302.