

Διερεύνηση των Απόψεων εν Ενεργεία Γυναικών Εκπαιδευτικών Σχετικά με το Ρόλο του Οικογενειακού Περιβάλλοντος για την Επιμόρφωσή τους στα Πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης

Κ. Ζερβού¹, Α. Παρασκευάς²

¹ Υπουργείο Παιδείας, kikizervou@hotmail.com

² Υπουργείο Παιδείας, aparaske@sch.gr

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εν ενεργεία γυναικών εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος για την επιμόρφωσή τους στα πλαίσια της Δια βίου μάθησης. Το δείγμα της παρούσας έρευνας περιελάμβανε εν ενεργεία μόνιμους εκπαιδευτικούς (γυναίκες) που υπηρετούσαν σε σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Συκεών Θεσσαλονίκης και επιλέχθηκαν μιας και η πρόσβαση στα σχολεία ήταν ευκολότερη την χρονική στιγμή υλοποίησης της έρευνας. Συνολικά συλλέχθηκαν 112 ερωτηματολόγια, αντιπροσωπεύοντας 88,19% των γυναικών εκπαιδευτικών των δημοτικών σχολείων του Δήμου Συκεών. Ως εργαλείο διερεύνησης επιλέχθηκε η επισκοπική έρευνα και ως εργαλείο συλλογής δεδομένων το γραπτό ανώνυμο ερωτηματολόγιο με την μετέπειτα επεξεργασία με εργαλεία στατιστικής ανάλυσης. Το ερώτημα που διερευνήθηκε ήταν οι απόψεις των εν ενεργεία γυναικών εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος για την επιμόρφωσή τους στα πλαίσια της Δια βίου μάθησης, προκειμένου να καταλάβουν θέσεις ηγεσίας στην εκπαίδευση.

Λέξεις κλειδιά: δια βίου μάθηση, επαγγελματική εξέλιξη εκπαιδευτικών

1. Εισαγωγή

Το επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού στην Ελλάδα αποτέλεσε το πρώτο επάγγελμα διανοήσης που άνοιξε και θεωρήθηκε κατάλληλο για τις γυναίκες. Ωστόσο, σημειώνονται διαφοροποιήσεις στο εκπαιδευτικό σώμα με βάση το φύλο. Οι διαφοροποιήσεις αυτές αφορούν την κατανομή των ανδρών και των γυναικών στις διάφορες βαθμίδες της γενικής εκπαίδευσης και γενικότερα στη διοικητική ιεραρχία του επαγγέλματος (Μαραγκουδάκη, 1997).

Ένας παράγοντας που επηρεάζει την είσοδο των γυναικών στις θέσεις ηγεσίας είναι οι υποχρεώσεις της οικογένειας, κάτι που θεωρείται, ακόμη, γυναικεία ενασχόληση. Έτσι, οι περισσότερες γυναίκες αφιερώνουν το μέγιστο του χρόνου τους για να ανταποκριθούν στις ανάγκες της οικογένειας, βάζοντας σε δεύτερη μοίρα την καριέρα τους και τις επαγγελματικές τους επιδιώξεις. Η γυναίκα, λοιπόν, δύσκολα θα διεκδικήσει θέσεις στελεχών που προϋποθέτουν αυξημένα εργασιακά ωράρια και

υποχρεώσεις, όταν έχει παράλληλα να εκπληρώσει το μητρικό και συζυγικό ρόλο (Κανταρτζή 2003; Νάκος, 2005). Η απουσία των γυναικών από τη σχολική διοίκηση δεν οφείλεται στις μειωμένες φιλοδοξίες τους. Μια προσπάθεια απεικόνισης του αποκλεισμού των γυναικών εκπαιδευτικών από τις θέσεις διοικητικών και συμβουλευτικών στελεχών της εκπαίδευσης θα μας έδειχνε τις γυναίκες κάτω από μία «γυάλινη οροφή», η οποία τους επιτρέπει να βλέπουν τις συγκεκριμένες θέσεις, αλλά τις εμποδίζει να τις καταλάβουν (Μαραγκουδάκη, 2007).

Αυτό που φαίνεται να συμβαίνει είναι ότι το φύλο που κατέχει συνηθέστερα τη θέση του/της διευθυντή/ντριας σε ένα σχολείο είναι το ανδρικό, με τη λογική ότι οι άνδρες εκδηλώνουν περισσότερο ενδιαφέρον από τις γυναίκες για τις διοικητικές θέσεις, έχουν έντονες φιλοδοξίες, ενώ έχουν τη τάση για αύξηση γοήτρου και κύρους και μεριμνούν περισσότερο για την επαγγελματική τους εξέλιξη, σε αντίθεση με τις γυναίκες για τις οποίες η διεκδίκηση θέσεων εξουσίας σημαίνει προτεραιότητα της εργασίας σε σχέση με την οικογενειακή ζωή, γεγονός που αντιβαίνει των κοινωνικών προτύπων και των στερεότυπων σχετικά με τα φύλα (Δεληγιάννη - Κουιμτζή, 1993). Οι εκπαιδευτικοί κυρίως, βάσει των όσων αναφέρθηκαν παραπάνω, φαίνεται να πιστεύουν ότι, οι γυναίκες έχουν περιορισμένο χρόνο λόγω κοινωνικών υποχρεώσεων και οικογένειας, με συνέπεια να μην έχουν τη δυνατότητα για αύξηση απόκτησης κι άλλων γνώσεων (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1994; Χατζηπαναγιώτου). Οι θέσεις αυτές συμφωνούν με τις έρευνες των Shakeshaft (1998) και Κανταρτζή (2003) για τους λόγους διατήρησης του φαινομένου του αποκλεισμού και της υποεκπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια, αντί να υπάρχει, όπως προβλέπει το ισχύον οικογενειακό δίκαιο, εναλλαγή των ρόλων στην οικογένεια, ανεξάρτητα από το φύλο, θεωρείται φυσικό η γυναίκα να εκπληρώνει και τους δυο ρόλους (Αγαλοπούλου, 1996).

Το ερώτημα που διερευνήθηκε ήταν οι απόψεις των εν ενεργεία γυναικών εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος για την επιμόρφωσή τους στα πλαίσια της Δια βίου μάθησης, προκειμένου να καταλάβουν θέσεις ηγεσίας στην εκπαίδευση.

2. Μεθοδολογία

Το δείγμα της έρευνας εξαρτάται από το στόχο της έρευνας και από τη φύση του υπό διερεύνηση πληθυσμού, αφού πρωτίστως έχουν καθοριστεί τα είδη των σχέσεων που θα διερευνηθούν (Cohen & Manion, 2000). Επιλέχθηκαν οι γυναίκες, μόνιμοι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπηρετούσαν σε δημοτικά σχολεία του Δήμου Συκεών-Θεσσαλονίκης και ανερχόταν σε 112 εκπαιδευτικούς. Για να διερευνηθεί το ανωτέρω ερευνητικό ερώτημα υιοθετήθηκε η περιγραφική έρευνα επισκόπησης (Cohen & Manion, 2000). Σαν εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε το γραπτό ερωτηματολόγιο. Το παρών ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος ενός μεγαλύτερου ερωτηματολογίου το οποίο αποτελείται από πέντε κατηγορίες με τα αντίστοιχα ερωτήματά τους. «Δια Βίου Μάθηση και Οικογενειακό

Περιβάλλον», «Δια βίου Μάθηση και Εργασιακό Περιβάλλον», «Θεσμοθέτηση της Δια Βίου Μάθησης», «Στάσεις για τη Δια βίου Μάθηση» και «Αποτίμηση της Δια Βίου Μάθησης». Τα βασικά ερωτήματα για την κατηγορία «Δια Βίου Μάθηση και Οικογενειακό Περιβάλλον» ήταν τα εξής:

1. Έχετε τις ίδιες ευκαιρίες με έναν άντρα συνάδελφό σας να παρακολουθήσετε προγράμματα δια βίου μάθησης;
2. Θεωρείτε ότι οι οικογενειακές και κοινωνικές σας υποχρεώσεις αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την επιμόρφωσή σας;
3. Το οικογενειακό σας περιβάλλον υποστηρίζει έμπρακτα την πρόθεσή σας για συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης;
4. Ο ευρύτερος οικογενειακός και κοινωνικός σας περίγυρος υποστηρίζει την πρόθεσή σας για συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης;

Η διαδικασία σχεδιασμού και υλοποίησης της έρευνας περιελάμβανε τα παρακάτω στάδια:

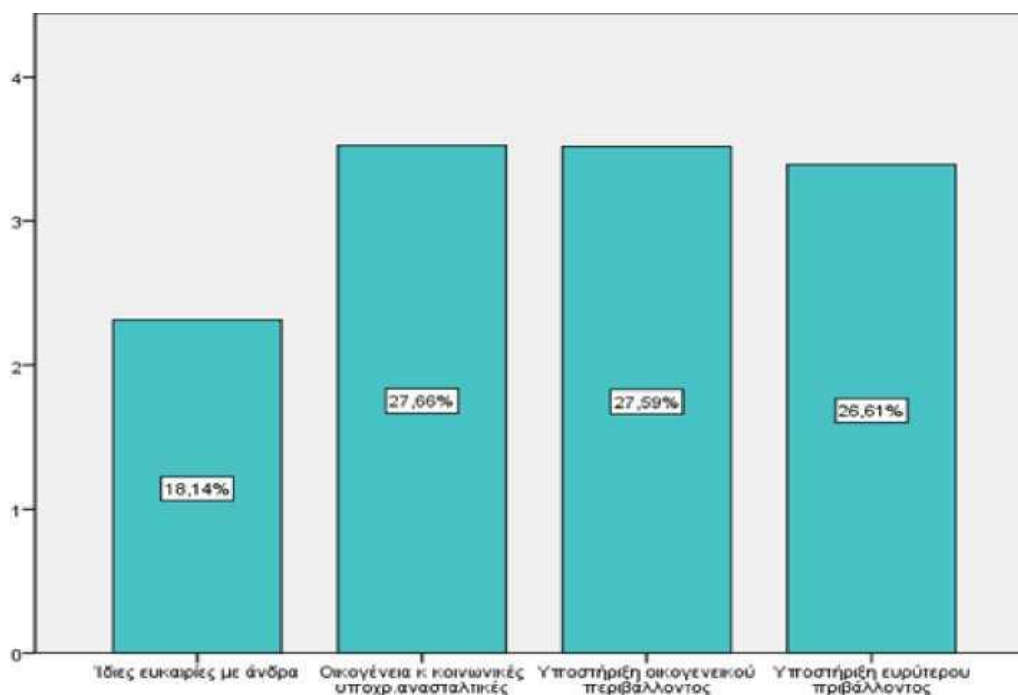
- Σχεδιασμό ενός πιλοτικού ερωτηματολογίου το οποίο δόθηκε σε δείγμα εν ενεργεία εκπαιδευτικών προκειμένου να μελετηθούν οι επιμέρους παράμετροι.
- Μετά τη συλλογή τους προχωρήσαμε σε επεξεργασία επιμέρους τεχνικών στοιχείων ή νοηματικών ασαφειών.
- Επανασχεδιάστηκε το τελικό ερωτηματολόγιο και δόθηκε, μετά από συνεννόηση με τους Διευθυντές των Σχολείων, στους εκπαιδευτικούς.
- Έγινε η συλλογή και η επεξεργασία τους με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS 20.00 και η εξαγωγή των συμπερασμάτων. .

3. Αποτελέσματα

Ξεκινώντας από την ομάδα ερωτήσεων που αναφέρονται στη σχέση-ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος με τη δια βίου μάθηση, οι μέσοι όροι που προέκυψαν έχουν ως εξής:

Όπως φαίνεται από το γράφημα 1 προκύπτουν τα παρακάτω αποτελέσματα για κάθε ερώτημα:

- Σχετικά με το εάν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες με έναν άνδρα συνάδελφό τους να παρακολουθήσουν προγράμματα δια βίου μάθησης, οι συμμετέχουσες απάντησαν κατά μέσο όρο σε ποσοστό 18,14% ότι έχουν τις ίδιες ευκαιρίες.
- Στην ερώτηση εάν οι οικογενειακές και κοινωνικές υποχρεώσεις αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την επιμόρφωσή τους το 27,66% απάντησε ότι πράγματι αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα.
- Στην ερώτηση εάν το οικογενειακό περιβάλλον υποστηρίζει έμπρακτα την πρόθεσή τους για συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης το 27,59% απάντησε ότι την υποστηρίζει και τέλος
- Στην ερώτηση εάν ο ευρύτερος οικογενειακός και κοινωνικός περίγυρος υποστηρίζει την πρόθεση για συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης απάντησαν σε ποσοστό 26,61% ότι την υποστηρίζει.



Γράφημα 1: Σχέση οικογενειακού περιβάλλοντος και δια βίου μάθησης

Περαιτέρω καταγράφονται τα στατιστικά αποτελέσματα των ίδιων ερωτήσεων ξεχωριστά, που αναφέρονται στη σχέση της οικογένειας με τη δια βίου μάθηση.

- Με την πρώτη ερώτηση διερευνάτο το κατά πόσο οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες δυνατότητες με έναν άντρα συνάδελφό τους για να παρακολουθήσουν προγράμματα δια βίου μάθησης.

Πίνακας 1: Ίδιες ευκαιρίες με άνδρα για δια βίου μάθηση

		Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Συνολικό ποσοστό %
Valid	Πολύ	31	27,7	27,7	27,7
	Αρκετά	40	35,7	35,7	63,4
	Μέτρια	19	17,0	17,0	80,4
	Λίγο	19	17,0	17,0	97,3
	Καθόλου	3	2,7	2,7	100
	Total	112	100	100	

- Η δεύτερη ερώτηση διερευνά το κατά πόσο οι οικογενειακές και κοινωνικές υποχρεώσεις λειτουργούν ανασταλτικά ως προς την πρόθεση των γυναικών εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν προγράμματα δια βίου μάθησης.

Πίνακας 2: Οικογένεια και κοινωνικές υποχρεώσεις ανασταλτικές

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Συνολικό ποσοστό %
Valid Καθόλου	9	8,0	8,0	8,0
Λίγο	12	10,7	10,7	18,8
Μέτρια	24	21,4	21,4	40,2
Αρκετά	45	40,2	40,2	80,4
Πολύ	22	19,6	19,6	100,0
Total	112	100,0	100,0	

- Η τρίτη ερώτηση της πρώτης κατηγορίας διερευνά εάν το οικογενειακό περιβάλλον υποστηρίζει έμπρακτα την πρόθεση των γυναικών εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης, με την έννοια της ουσιαστικής βοήθειας στις οικογενειακές υποχρεώσεις.

Πίνακας 3: Οικογένεια και κοινωνικές υποχρεώσεις ανασταλτικές

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Συνολικό ποσοστό %
Valid Καθόλου	9	8,0	8,0	8,0
Λίγο	12	10,7	10,7	18,8
Μέτρια	24	21,4	21,4	40,2
Αρκετά	45	40,2	40,2	80,4
Πολύ	22	19,6	19,6	100,0
Total	112	100,0	100,0	

- Στην τέταρτη και τελευταία ερώτηση της πρώτης κατηγορίας Α διερευνάται η υποστήριξη που παρέχεται από τον οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο σχετικά με την πρόθεση των γυναικών εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν προγράμματα δια βίου μάθησης.

Πίνακας 4: Υποστήριξη ευρύτερου περιβάλλοντος

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Συνολικό ποσοστό %
Valid Καθόλου	4	3,6	3,6	3,6
Λίγο	24	21,4	21,4	25,0
Μέτρια	24	21,4	21,4	46,4
Αρκετά	44	39,3	39,3	85,7
Πολύ	16	14,3	14,3	100,0
Total	112	100,0	100,0	

4. Συμπεράσματα

Έτσι ως προς το υπό διερεύνηση ερώτημα και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συγκεκριμένες ερωτήσεις, φαίνεται ότι κατά μέσο όρο οι γυναίκες εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά και με το ίδιο ποσοστό (27,66% και 27,59%) στο γεγονός ότι οι οικογενειακές τους υποχρεώσεις αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα δια βίου μάθησης και ότι το οικογενειακό τους περιβάλλον (σύζυγος, παιδιά), αρχικώς, υποστηρίζει έμπρακτα την πρόθεσή τους για συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα, δηλαδή τους παρέχει βοήθεια για να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις τους, όχι όμως σε ικανοποιητικό βαθμό, ώστε να μπορούν απερίσπαστες να αφοσιωθούν στη δουλειά τους. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν και με τις έρευνες που έχουν προηγηθεί των Βεργίδη και Παναγιωτακόπουλου (2003), όπου διαπίστωσαν ότι οι γυναίκες διακόπτουν τη φοίτησή τους σε προγράμματα λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων. Το ευρύτερο περιβάλλον τους τόσο το οικογενειακό (συγγενείς) όσο και το κοινωνικό (φίλοι/ες) υποστηρίζει αυτή τους την πρόθεση σε μικρότερο βαθμό, για να καταλήξουν στο γεγονός ότι οι ευκαιρίες που έχουν για να παρακολουθήσουν προγράμματα δια βίου μάθησης είναι πολύ λιγότερες σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους, πράγμα που συνάδει με τις έρευνες των Coleman (2002), Κανταρτζή (2003) και Νάκου (2005). Αναλυτικότερα, ως προς το εάν οι γυναίκες έχουν τις ίδιες δυνατότητες με ένα άντρα συνάδελφό τους εκπαιδευτικό να παρακολουθήσουν προγράμματα δια βίου μάθησης φαίνεται να απαντούν ότι αρχικά έχουν τις ίδιες δυνατότητες, πράγμα που επισημαίνεται και από το ίδιο το νομοθετικό πλαίσιο για τη δια βίου μάθηση, το οποίο δίνει τις ίδιες ευκαιρίες σε άντρες και γυναίκες για την παρακολούθηση των προγραμμάτων αυτών (Ν. 3879/1010) και αντιμετωπίζει ισότιμα τα δύο φύλα. Ως προς το εάν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι οικογενειακές και κοινωνικές τους υποχρεώσεις αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την επιμόρφωσή τους, σχεδόν το σύνολο των γυναικών συμφωνεί ότι πράγματι οι οικογενειακές τους υποχρεώσεις αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα, πράγμα που συνάδει και με πολλές έρευνες που έχουν προηγηθεί στον τομέα αυτό όπως των Μαραγκουδάκη (1997) και Ντερμανάκη (2004). Ως προς το εάν το οικογενειακό τους περιβάλλον υποστηρίζει έμπρακτα την πρόθεσή τους για συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης, τα αποτελέσματα που προέκυψαν δείχνουν ότι το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον (σύζυγος, παιδιά) στηρίζει τις γυναίκες αυτές καταρχήν αρκετά, όχι όμως τόσο, ώστε να απαλλαγούν από τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις και να μπορέσουν να αφοσιωθούν στην επιμόρφωσή τους, γεγονός που συμφωνεί και με προηγηθείσες έρευνες των Μαραγκουδάκη (1997), Κανταρτζή (2003) και Evans (2004). Στο θέμα εάν ο ευρύτερος οικογενειακός και κοινωνικός περίγυρος (παππούδες, γιαγιάδες, συγγενείς, φίλοι/οι) υποστηρίζουν την πρόθεση των γυναικών εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης, η έρευνα έδειξε ομοίως ότι καταρχήν υποστηρίζουν αυτή τους την πρόθεση, όμως η υποστήριξη αυτή δεν είναι τόσο μεγάλη (κάτω από 50%) ώστε να τις ενθαρρύνει πραγματικά να παραμερίσουν για λίγο τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις και να αφοσιωθούν στην επιμόρφωσή τους, ώστε να βελτιώσουν τη θέση εργασίας

τους. Οι απόψεις αυτές φαίνεται ότι ακόμη και στις μέρες μας δεν έχουν αλλάξει και εξακολουθούν να είναι ίδιες με αυτές που επισημαίνονται στις έρευνες των Αγαλοπούλου (1996), Κόκκος (1998) και Συμεωνίδου (2007). Τέλος, να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς, τόσο σε γεωγραφικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο φύλου και βαθμίδας εκπαίδευσης. Για την εξέλιξη της έρευνας, προτείνεται η διεξαγωγή της σε μεγαλύτερο δείγμα συμμετεχόντων εκπαιδευτικών πανελλαδικά, συμπεριλαμβανομένων και των αντρών εκπαιδευτικών, προκειμένου να συσχετιστούν οι τυχόν διαφοροποιήσεις στις στάσεις των δύο φύλων.

Βιβλιογραφία

- Αγαλοπούλου, Π. (1996). *Δικαιώματα της γυναίκας στο πλαίσιο της οικογένειας. Πρακτικά Συνεδρίου: Το φύλο των δικαιωμάτων. Εξουσία, γυναίκες και ιδιότητα του πολίτη*. Αθήνα: Κέντρο Γυναικείων Μελετών και Ερευνών ΔΙΟΤΙΜΑ.
- Βασιλού -Παπαγεωργίου, Β. (1994). Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις-συγκρίσεις-προοπτικές. *Τα εκπαιδευτικά*, 33.
- Βεργίδης, Δ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2003). Διερεύνηση των λόγων διακοπής της φοίτησης στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα “σπουδές στην εκπαίδευση” του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο: *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξΑποστάσεως Εκπαίδευση*, Αθήνα: Προπομπός.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Coleman, M. (2002). *Women as headteachers: striking the balance*. Staffordshire: Trentham Books.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1993). Θεωρίες για τις διαφορές των φύλων. Στο Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (Επιμ.), *Εκπαίδευση και Φύλο*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Evans, M. (2004). *Φύλο και Κοινωνική Θεωρία*, (Α. Κιουπκιολής, Μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα Στερεότυπα του Ρόλου των Φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κόκκος, Α. (1998). Αρχές μάθησης ενηλίκων. Στο: Α. Λιοναράκης & Α. Κόκκος (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων*, Τόμος Β'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). Οι γυναίκες διδάσκουν, οι άνδρες διοικούν. Στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου, (Επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2007). Θέσεις διοικητικής και παιδαγωγικής ευθύνης στη Γενική Εκπαίδευση: οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και η “γυάλινη οροφή”. Στο: *Εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία*.

- Ιωάννινα: 2007.
- Νάκος, Ν. (2005). Φύλο και διοίκηση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών). *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου "Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης"*, Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Ντερμανάκης, Ν. (2004). Το εύρος της «γυάλινης οροφής» σε επιλεγμένους κλάδους στην Ελλάδα. *1ο Στατιστικό Δελτίο*, Καταπολέμηση του διαχωρισμού στο χώρο εργασίας. Αθήνα: ΚΕΘΙ.
- Shakeshaft, C. (1998). *Women in Educational Administration*. CA: Sage Publications.
- Συμεωνίδου, Χ. (2007). Η κατανομή της απασχόλησης στην αγορά εργασίας και στο νοικοκυριό: Αποτελέσματα πανελληνίας έρευνας. Στο Σ. Κονιόρδος, Λ. Μαράτου, & Ρ. Παναγιωτοπούλου (Επιμ.), *Κοινωνικές εξελίξεις στη σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.