

στο Πλιόγκου Β.- Καρακατσάνη Δ (επιμ.), Σύγχρονες Τάσεις στην Παιδαγωγική Θεωρία και Πρακτική. Δημοκρατία-Πολιτειότητα-Ετερογένεια, Gutenberg.

Γλώσσες: Ελληνική (gre)

978-960-01-2128-5

Η ηθική ευθύνη της ηγεσίας και οι δημοκρατικές αξίες ως αναγκαιότητα για την ευημερία των εκπαιδευτικών οργανισμών

Ευαγγελία Παπαλόη

Περίληψη

Οι πολυεπίπεδες μεταβολές που έχουν επέλθει στη σύγχρονη κοινωνία, έχουν συμβάλει σημαντικά στην ανάπτυξη αλλά, ταυτόχρονα, έχουν αποσταθεροποιήσει τον κόσμο όπως τον γνωρίζαμε, προκαλώντας κρίση αξιών και έλλειψη συνεκτικών σταθερών δράσης. Στο χώρο της εκπαίδευσης, είναι σημαντικό να δοθεί η απαιτούμενη έμφαση στη διασύνδεση της ηγεσίας της σχολικής μονάδας με θεμελιώδεις αξίες και την προάσπιση της ισότητας, της διαφορετικότητας και του σεβασμού στον άλλο.

Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να θέσει ένα πλαίσιο συζήτησης και προβληματισμού αναφορικά με τις δυνατότητες της ηθικής εκπαιδευτικής ηγεσίας να διαχειριστεί επιτυχώς τη διαφορετικότητα και να οδηγήσει το σχολείο στην ευημερία και την αειφόρο ανάπτυξη, θέτοντας τις βάσεις για δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων ενεργών πολιτών, σύμφωνα με τις επιταγές της σύγχρονης πλουραλιστικής κοινωνίας.

Λέξεις-κλειδιά: ηθική ηγεσία, αξίες, κοινωνική δικαιοσύνη, ευημερία

Ethics and democratic values in leadership as a necessity in educational organisations

Evangelia Papaloi

Abstract

The multilevel advances that have taken place in modern society have contributed significantly to development but, at the same time, have destabilized the world as we knew it, causing a crisis of values and a lack of consistent constants of action. In the field of education, it is important to emphasize on linking educational leadership with fundamental values and advocating for equality, diversity and respect for one another.

The purpose of this chapter is to create a frame of discussion and reflection on the capabilities of ethical educational leadership to successfully manage diversity and lead the school to prosperity and sustainable development, laying the bases for the creation of critically-minded active citizens, according the demands of contemporary pluralistic society.

Key-words: ethical leadership, values, social justice, well-being

Σύντομο Βιογραφικό Σημείωμα

Η Ευαγγελία Παπαλόη είναι Διδάκτωρ του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης/Κοινωνικής Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Toulouse II- Jean Jaurès. Είναι μέλος ΣΕΠ στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και εξωτερικός συνεργάτης στο Παν/μιο Πελοποννήσου, Θεσσαλίας & Δυτ. Μακεδονίας ενώ, τα ερευνητικά ενδιαφέροντά της κινούνται στο χώρο της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας & Διοίκησης, της Οργανωσιακής Συμπεριφοράς και Επιρροής, της Λήψης Αποφάσεων, κλπ. Έχει συνεργαστεί και διδάξει επί σειρά ετών σε ΑΕΙ (Εθνικό & Καποδιστριακό Παν/μιο, Παν/μιο Μακεδονίας, Παν/μιο Θεσσαλίας, Παν/μιο Αιγαίου, κ.λπ.), συνεργάζεται ως ερευνήτρια και εκπαιδύτρια με το ΕΚΔΔΑ και άλλους δημόσιους φορείς και οργανισμούς, συμμετείχε σε Οριζόντια Ομάδα στο πλαίσιο της Ελληνικής Προεδρίας στο Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (α' εξάμηνο 2014) και ήταν εμπειρογνώμων & αξιολογήτρια ευρωπαϊκών προγραμμάτων στο ΙΚΥ. Έχει δημοσιεύσει άρθρα σε έγκριτα διεθνή επιστημονικά περιοδικά, έχει επιμεληθεί ή συμμετάσχει με συγγραφή κεφαλαίων σε 6 συλλογικούς τόμους, έχει συγγράψει 2 βιβλία, εκπαιδευτικό υλικό για το ΕΑΠ, έχει συμμετάσχει σε Ευρωπαϊκά Ερευνητικά Προγράμματα και Συνέδρια και είναι reviewer στο Academy of Management Conference για τα θεματικά πεδία Organizational Behavior (OB) & Organizational Decision & Change (ODC) και είναι στο editorial board του BEL Journal (Business, Ethics Leadership).

Στοιχεία επικοινωνίας: evipapaloi@gmail.com, τηλέφωνο: 6942469250

Οι αξίες ως ηθική πυξίδα για την ευημερία

Στη σύγχρονη κοινωνία, είναι περισσότερο παρά ποτέ αναγκαία η ύπαρξη κοινωνικά υπεύθυνων και ενεργών πολιτών η δράση των οποίων θα νοηματοδοτείται από θεμελιώδεις αξίες, ανεξάρτητα από τις ιδεολογικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές ή άλλες καταβολές τους. Σύμφωνα με τον Covey (2001), η αποτελεσματικότητα, σε ατομικό και οργανωσιακό επίπεδο, εδράζεται σε βασικές αρχές και κανόνες που διέπουν τις ανθρώπινες σχέσεις και τους ανθρώπινους οργανισμούς. Οι κανόνες αυτοί είναι αναλλοίωτοι στο πέρασμα του χρόνου και απόλυτα συνυφασμένοι με την κοινωνία μας και, λειτουργούν ως «πυξίδα», ενθαρρύνοντας το άτομο να αναπτύξει ένα είδος διαχειριστικής ευθύνης για όλους τους τομείς της ζωής του προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του. Συνεπώς, το κλειδί της επιτυχίας έγκειται στην ικανότητα του ατόμου να επενδύσει στην εγκαθίδρυση της αρμονίας και της ωριμότητας σε ατομικό και διατομικό επίπεδο, «χτίζοντας» πάνω σε γερά αξιακά θεμέλια.

Αναντίλεκτα, οι αξίες αποτελούν σημείο αναφοράς και καθοδηγητικές αρχές, είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με τα συναισθήματα που βιώνει και τους στόχους που θέτει το άτομο, επηρεάζουν την αυτο-αντίληψη, καθορίζουν τις επιλογές που κάνει στη ζωή του (Schwartz & Bilsky, 1990 · Schwartz, 1992), και κινητοποιούν τη συμπεριφορά του, ωθώντας το άτομο να συμπλεύσει μαζί τους.

Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, το «ευ ζην» και το «ευ πράττειν», αποτελεί τον ύψιστο σκοπό (τέλος) για τον άνθρωπο και μπορεί να επιτευχθεί μέσω της καλλιέργειας των αρετών. Ο σύγχρονος φιλόσοφος Alasdair MacIntyre (2007), αναφερόμενος στην ηθική της αρετής, υπογραμμίζει ότι, οι αρετές αποτελούν τις ιδιότητες εκείνες που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα του ατόμου και νοηματοδοτούν τη δράση του, επιτρέποντας στο άτομο να θέσει στόχους και να επιδιώξει το «καλό» στη ζωή του. Οι αρετές διαφοροποιούνται από τις γνώσεις και τις τεχνικές δεξιότητες που πρέπει να έχουμε προκειμένου να διεκπεραιώσουμε συγκεκριμένους ρόλους και, κρίνονται

απαραίτητες καθώς, εμπεριέχουν την αναζήτηση της αριστείας σε ό,τι αναλαμβάνουμε, εγκαθιδρύουν την αρμονία μεταξύ των συναισθημάτων, των επιθυμιών, των σκέψεων και των ενεργειών μας, ωθώντας μας στην αυτοβελτίωση και την ολοκλήρωση (Σκαλτσάς, 1993). Επιπλέον, οι αρετές είναι απαραίτητες για την κατανόηση της ευδαιμονίας που αποτελεί το «τέλειο αγαθό», συνδέονται με την ποιότητα ζωής του ατόμου και τον τρόπο με τον οποίο το άτομο σχεδιάζει την αναπτυξιακή πορεία του¹, φιλτράροντας τα εξωτερικά γεγονότα και οργανώνοντας τις εσωτερικές εμπειρίες του (Τσικζεντμιχάι, 2009). Η καλλιέργεια της αρετής αποτελεί τη βάση της ψυχικής υγείας και της ανθρώπινης εμπειρίας και δημιουργεί αίσθημα πληρότητας και ευημερίας στο άτομο, ωθώντας το να καλλιεργήσει νέες γνώσεις και να αναπτύξει δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να αντεπεξέλθει επιτυχώς στις καθημερινές προκλήσεις, ανακαλύπτοντας πτυχές του αδύνατου που μπορούν να πραγματοποιηθούν ενάντια στην περατότητα (Badiou, 2015 · Dodge, 2012·Keyes, 2005 · Muchinsky, 2000). Είναι προφανές ότι, αυτή η διαδικασία αναζήτησης δεν περιορίζεται μόνο σε ατομικό επίπεδο καθώς, ως μέλη διαφόρων ομάδων και κοινοτήτων το ατομικό και το συλλογικό καλό είναι άρρηκτα συνυφασμένα. Πράγματι, ο ατομικισμός² και η συλλογικότητα αποτελούν τους πόλους ενός συνεχούς, στοχεύοντας στην ανάπτυξη του ατόμου και το κοινό καλό (Schwartz, 2007).

Στη σύγχρονη κοινωνία, παρόλο που η έννοια της ανάπτυξης οφείλει να αποτελεί το μέσο για την εκπλήρωση των στόχων και την αυτοπραγμάτωση του ατόμου, δεν είναι λίγες οι φορές που παρουσιάζεται το παράδοξο της εργαλειοποίησης του ατόμου στην υπηρεσία του μέσου. Συχνά, το άτομο βρίσκεται αντιμέτωπο με επιλογές που προκύπτουν από αναπαραστάσεις δύο διαφορετικών και αντιτιθέμενων πλαισίων: από τη μια πλευρά, κοινωνικά πρότυπα και θεσμοί που συνδέουν τη γνώση, την

¹ Είναι προφανές ότι, σε αυτή την αναπτυξιακή διεργασία, είναι επιβεβλημένη η συστημική θεώρηση του εαυτού και, η διασύνδεση της ταυτότητας & της ποιότητας των σχέσεων που το άτομο συνάπτει με τους άλλους με την πορεία του ατόμου προς την ανάπτυξη και την ολοκλήρωσή του (Akrivou, K., Orón, J. V. and Scalzo, G., 2018).

² Ατομικισμός: το άτομο ενδιαφέρεται για την ευημερία του εαυτού και των πολύ κοντινών του ατόμων, θέλει να έχει την ευθύνη των πράξεών του, τείνει να είναι ανεξάρτητο και, επιδιώκει την προσωπική επίτευξη. Ο ατομικισμός βρίσκεται στον αντίποδα της συλλογικότητας η οποία επικεντρώνεται στην ιδέα ότι, η υπαγωγή σε μια ομάδα αποτελεί το κεντρικό στοιχείο της ταυτότητας

εκπαίδευση, την αγορά εργασίας και το πολιτικό σύστημα και, από την άλλη, υποκειμενικές αξίες που εγγράφονται στα προσωπικά βιώματα του ατόμου και σε βιολογικές, πνευματικές και ψυχολογικές παραμέτρους. Αυτή η διλημματική και συγκρουσιακή κατάσταση και η αδυναμία λήψης «καθαρών» αποφάσεων, σε συνάρτηση με το διαρκώς διευρυνόμενο χάσμα μεταξύ ατομικού-κοινωνικού, ωθεί άτομα και ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (νέοι, μετανάστες, γυναίκες, κ.α.) στην υπεράσπιση θεμελιωδών και απαραβίαστων αξιών (ειρήνη, δημοκρατία, δικαιοσύνη, ισότητα) ή και τη διαμόρφωση «αντι-αξιών» που αντιτίθενται στις αξίες του παρελθόντος και σε εκείνες που έχουν επικρατήσει στην κοινωνία μας (ανταγωνισμός, επιθετικότητα, δίκαιο του ισχυρού) (Ψημίτης, 2011).

Ειδικότερα, σε αυτή την παρατεταμένη περίοδο οικονομικής ύφεσης που διέρχεται η ελληνική κοινωνία, το πλήγμα που δέχθηκε η κοινωνική συνοχή καθώς και η αμφισβήτηση του πολιτικού συστήματος και των αξιών, φαίνεται ότι αποτυπώνονται στο αξιακό σύστημα των ατόμων και μέσω αυτού, στην ιδεολογία τους, προκαλώντας αφενός, έντονα αισθήματα ανασφάλειας και ανταγωνισμού για τους περιορισμένους πόρους (Duckitt & Sibley, 2010) αφετέρου, μειωμένα περιθώρια για ανοχή στο διαφορετικό, για φροντίδα του περιβάλλοντος και για έμφαση στη δικαιοσύνη. (Παυλόπουλος, 2014). Διαπιστώνεται λοιπόν ότι, στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία, το άτομο, στην προσπάθειά του να οργανώσει καλύτερα τους στόχους του, βάσει του γενικότερου κοινωνικού συγκείμενου και των νέων αναγκών που ανακύπτουν, τείνει να μεταβάλλει την ιεράρχηση των κοινωνικών αξιών του, υιοθετώντας ένα μοντέλο σκέψης που αντικατοπτρίζει μια αλλαγή της εστίασης και μια στροφή από τη συλλογικότητα προς τον ατομικισμό (Παπαστυλιανού & Λαμπρίδης, 2014).

Με βάση τα παραπάνω, καθίσταται σαφής ο ρόλος της εκπαίδευσης στην αφύπνιση ηθικής συνείδησης και την καλλιέργεια ενός συστήματος αξιών το οποίο θα επιτρέψει στο άτομο σταδιακά να χειραφετηθεί, να αποκτήσει τον έλεγχο της ζωής του, να αποστασιοποιηθεί από την άκριτη ταύτιση και την παθητική αποδοχή των αντιλήψεων και των προσδοκιών των άλλων και, ταυτόχρονα, να χαράξει με υπευθυνότητα και αυτεπίγνωση τη δική του πορεία δράσης, συμβάλλοντας ταυτόχρονα, στην ευδαιμονία του συστήματος (κοινό καλό). Οι αρχές αυτές άλλωστε, βρίσκονται στον πυρήνα της μετασχηματίζουσας μάθησης, η οποία στοχεύει στην απελευθέρωση του ατόμου και τη διεύρυνση των πλαισίων αναφοράς του, μέσα από μια διαρκή διαδικασία κριτικού στοχασμού απέναντι στις υφιστάμενες παραδοχές και πρακτικές.

Το συγκείμενο στην εκπαίδευση και η αναγκαιότητα για ηγεσία με έμφαση στην κοινωνική δικαιοσύνη

Την εποχή της παγκοσμιοποίησης και της έμφασης σε οικονομικούς-ποσοτικούς δείκτες³, ολοένα και πιο έντονα, διατυπώνονται πολιτισμικά αιτήματα και ταυτοτικές διεκδικήσεις, αναδεικνύοντας νέες πτυχές της πολυπλοκότητας της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας μας, θέτοντας νέους δρώντες στο προσκήνιο και, εγείροντας ποικίλες συζητήσεις και προσεγγίσεις αναφορικά με το ρόλο που οφείλει να διαδραματίσει η εκπαίδευση στο σύγχρονο συγκείμενο, πέρα από την αποστολή και τους στόχους που παραδοσιακά αναμένεται να θέσει. Η Eugenie Samier (2013), πολύ εύγλωττα, διερωτάται «*τι είναι η εκπαίδευση στο σύγχρονο κόσμο, ένα προϊόν ή μια εμπειρία που πρέπει να παρέχουμε;*». Είναι προφανές ότι, κάθε εκπαιδευτική επιλογή εδράζεται σε συγκεκριμένη φιλοσοφική-πολιτική θεώρηση για τον άνθρωπο και το είδος της κοινωνίας που θέλουμε να διαμορφώσουμε. Σε κάθε περίπτωση, οι προτεραιότητες που θέτονται στο χώρο της εκπαίδευσης αποτελούν μια πολύπλοκη διεργασία εξισορρόπησης αντίρροπων δυνάμεων η οποία, οφείλει να αποσκοπεί στη δημιουργία μιας διαλεκτικής σχέσης του σχολείου με το περιβάλλον.

Η εκπαίδευση, υποστηρίζει ο Freire, οφείλει να οδηγεί στη «συνειδητοποίηση» και το μετασχηματισμό της αντίληψής μας για την πραγματικότητα που μας περιβάλλει, να ενθαρρύνει τη χειραφέτηση των μαθητών και, να δημιουργεί ενδιαφέρον για αλλαγή μέσα από τη ρεαλιστική εκτίμηση των εφοδίων και των εμποδίων, δίνοντας έμφαση στην ηθική της ανθρώπινης αλληλεγγύης, μιας αλληλεγγύης, που απαιτεί αυξημένη συνείδηση και συνδιαλέγεται με την εκπαίδευση που απελευθερώνει (Freire, 2000). Από την πλευρά του ο Mezirow (1990), θεωρεί ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να βοηθήσει όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, να επανεξετάσουν τα θεμέλια των εσφαλμένων

³ Αναφερόμαστε στο νεο-φιλελεύθερο μοντέλο που δίνει έμφαση στις απαιτήσεις της αγοράς

αντιλήψεών τους και ό,τι δημιουργεί δυσλειτουργίες ώστε να σχηματίσουν μια πιο σφαιρική εικόνα του κόσμου.

Η πληθώρα ερευνών στο πεδίο της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ιδιότητας του πολίτη στην εκπαίδευση καταδεικνύει την αναγκαιότητα διασύνδεσης του σχολείου με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της κοινωνίας, δίδοντας έμφαση στους τρόπους με τους οποίους οι δημοκρατικές αξίες μαθαίνονται μέσα από τα curricula και τις καθημερινές πρακτικές (Hwa, 2008). Τα στοιχεία δείχνουν ότι η ιδιότητα του πολίτη δεν αποτελεί απλώς μια υπάρχουσα ταυτότητα που τα άτομα πρέπει να υιοθετήσουν, αλλά μια συνεχή διαδικασία που είναι θεμελιωδώς ανοιχτή προς το μέλλον (Biesta, 2011).

Μιλώντας για δημοκρατία στο σχολείο, αναφερόμαστε τόσο στη νομιμοποίηση της εξουσίας όσο και στον τρόπο με τον οποίο αυτή ασκείται (Agamben, 2010). Εντός του οργανωσιακού πλαισίου, η κοινωνική δικαιοσύνη αναφέρεται στην οργάνωση της πολυπλοκότητας κατά τρόπο ώστε να διασφαλίζονται οι συνθήκες για αρμονική συνύπαρξη όλων των μελών του οργανισμού. Πιο συγκεκριμένα, η ύπαρξη κοινωνικής δικαιοσύνης παρέχει σε όλα τα μέλη διευρυμένες δυνατότητες αυτοπροσδιορισμού ενώ παράλληλα, διασφαλίζει την κατανομή των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων με ορθολογικό τρόπο, την εθελοντική συμμετοχή στην υλοποίηση ενός συλλογικού σχεδίου, την τήρηση των δημοκρατικών διαδικασιών με την ισότιμη συμμετοχή όλων των ομάδων και, την προώθηση του σεβασμού και της κατανόησης. *Η δικαιοσύνη επιτυγχάνεται όταν οι κοινωνικές δομές επιτρέπουν την πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης ελευθερίας (Chomsky, 2004) και, η εκπαίδευση αποτελεί βασικό πυλώνα ανάπτυξης «καλών» πολιτών.*

Ωστόσο, αρκετοί ερευνητές και φιλόσοφοι εκφράζουν αμφιβολίες σχετικά με το βαθμό κατά τον οποίο το σχολείο καταφέρνει να ανταποκριθεί στο κοινωνικό πρόταγμα, όσον αφορά στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και την παροχή ίσων ευκαιριών ανάπτυξης και κοινωνικής ένταξης προς όλους τους μαθητές (Biesta, 2009 · Chomsky, 1987· Kyritsis, 2016 · Φραγκουδάκη, 1985). Σε μια εποχή που η αγορά έχει επιβάλει τη δική της ηθική, η εγκαθίδρυση της δημοκρατίας, της δικαιοσύνης και της ευημερίας μοιάζει αδύνατη (Crouch, 2014 · Badiou, 2010). Από την πλευρά της, η εκπαίδευση αδυνατεί να διασφαλίσει την ποιοτική διάσταση του πλουραλισμού και την πολυπρισματική μάθηση, αποκόπτοντας το μαθητή από την κοινωνία αντί να τον εισάγει σε αυτή (Arendt, 1954), ενώ, το σχολείο, φαίνεται ότι νομιμοποιεί αυτή την

κοινωνική παθογένεια, ασκώντας συμβολική βία και διαιωνίζοντας τις κοινωνικές τάξεις (Bourdieu, 1977) οι οποίες προδιαγράφουν σε μεγάλο βαθμό την επίδοση των μαθητών (Bernstein, 1977).

Ευρήματα ερευνών αναδεικνύουν την ύπαρξη συσχέτισης ανάμεσα στις μορφές διακρίσεων και αποκλεισμού που παρατηρούνται στις εκπαιδευτικές κοινότητες και το επαγγελματικό μέλλον των μαθητών και την ενήλικη ζωή τους, καθώς, ένας σημαντικός αριθμός νέων εγκαταλείπουν το σχολείο χωρίς να αποκτήσουν προσόντα ή βασικές ατομικές δεξιότητες (Sparkes, 1999). Κατ' επέκταση, το ανήκειν σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες επηρεάζει σημαντικά τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών καθώς και την μετέπειτα ζωή τους, ενώ, έρευνες για την απασχολησιμότητα επισημαίνουν τη σπουδαιότητα καλλιέργειας κοινωνικών και οριζόντιων δεξιοτήτων για την επιτυχή εισδοχή του ατόμου στην αγορά εργασίας (Kleinman, West & Sparkes, 1998 · Moss and Tiley, 1995).

Με βάση τα παραπάνω και, δεδομένου ότι, η ενεργός συμμετοχή στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή αποτελεί δείκτη της ποιότητας ζωής (Hofstede, 2001 · Wernick, Kulick, A. & Inglehart, 2013), καθίσταται απόλυτα σαφής η κρισιμότητα του ρόλου που καλείται να διαδραματίσει η εκπαίδευση. Θεωρούμε ότι, βασικό αίτημα και μεγάλη πρόκληση της εποχής μας, είναι να δημιουργηθεί, μέσω της εκπαίδευσης, το πρότυπο μιας ουσιαστικά δίκαιης κοινωνίας (Giroux, 1988) η οποία να παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους για πρόσβαση στον πολιτισμό και, για γνωστική, πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο οφείλει να επενδύσει στην καλλιέργεια ηθικών αξιών, το μετασχηματισμό των πλαισίων αναφοράς των μαθητών και την παραγωγή υψηλών μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον πλήρη επανασχεδιασμό και τον επαναπροσδιορισμό όχι μόνο των αναλυτικών προγραμμάτων, των πρακτικών και των μεθόδων, αλλά και της φιλοσοφίας και της αποστολής του, δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη συλλογικής συνείδησης και της ιδιότητας του πολίτη (Karakatsani & Papaloi, 2018).

Στο σημείο αυτό, αναδεικνύεται η ευθύνη της εκπαιδευτικής ηγεσίας για την άμβλυνση των ανισοτήτων και την προώθηση δίκαιων προτύπων. Είναι προφανές ότι, η συνεργασία και οι συνεργατικές συμπεριφορές αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα κοινωνικά και πολιτικά διακυβεύματα της σύγχρονης κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης (Σακαλάκη, 2010) και, η αποδόμηση του οργανωσιακού πλαισίου (πρακτικές, διαδικασίες, αποστολή και στόχοι) προκειμένου να εφαρμοστεί

και να διατηρηθεί μια νέα πιο δημοκρατική "φιλοσοφία" αποτελεί μια πρόκληση για τον ηγέτη. Η εκπαιδευτική ηγεσία με έμφαση στην κοινωνική δικαιοσύνη εδράζεται σε ηθικές αξίες (Cambron-McCabe & McCarthy, 2005), αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα της εκ βάθρων επανεξέτασης της λειτουργίας του σχολείου και του ρόλου των μελών του, ώστε οι μαθητές να αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες κριτικού αναστοχασμού.

Με βάση τα παραπάνω, η προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης συνεπάγεται την αλλαγή της φύσης των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκομένων και την ενίσχυση της οργανωσιακής κουλτούρας, των στόχων, των αξιών και των πεποιθήσεων (Pratt, 2000), επενδύοντας στο μετασχηματισμό του σχολείου, σύμφωνα με τις ανάγκες της πολύπλοκης κοινωνίας μας (Shields, 2010). Πιο συγκεκριμένα, στα δημοκρατικά σχολεία, η αναγνώριση της συμβολής όλων των μελών του οργανισμού και η αντιμετώπισή τους με σεβασμό και αξιοπρέπεια, ενισχύει στα μέλη το αίσθημα νοήματος σε αυτό που κάνουν (Locke & Taylor, 1990 · Guerra & Pazez, 2016), τα κινητοποιεί να συμμετέχουν πιο ενεργά στο σχεδιασμό πολιτικής και στη λήψη αποφάσεων (Papaloi, 2017, Sutton & Wheatley, 2003 · Day 1998 · Hammersley-Fletcher & Brundrett · 2005), ενώ ταυτόχρονα, τα ενθαρρύνει να αντιμετωπίζουν με υπευθυνότητα την ανάπτυξή τους (Sergiovanni & Starratt, 1998).

Έτσι, η ηγεσία με έμφαση στην κοινωνική δικαιοσύνη αποτελεί μια προσέγγιση της ηγεσίας που επαναπροσδιορίζει την έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας και τη διασυνδέει με τις ανάγκες της κοινωνίας, δίνοντας έμφαση στην ολόπλευρη ανάπτυξη όλων των μαθητών. Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999), ο εκπαιδευτικός και, κατά συνέπεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός, δεν πρέπει να γίνονται αποδεκτοί ως μια "κανονική" παρενέργεια στην αναζήτηση της αριστείας και των αυξημένων μετρήσιμων εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων αλλά, θα πρέπει να θεωρηθούν μάλλον ως μη-ορθολογικές, προβληματικές καταστάσεις στις οποίες πρέπει να επικεντρωθούν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες.

Η ηθική ευθύνη της ηγεσίας: οι σχέσεις εξουσίας και το διακύβευμα για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Στη μετα-νεωτερική περίοδο που διανύουμε, έχουν σηματοδοτηθεί εξελίξεις που επηρεάζουν τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε την κοινωνική πολυπλοκότητα, την

κοινωνική ετερότητα αλλά και, τη σχέση αλληλεπίδρασης κοινωνίας-οργανισμού (Scherer & Palazzo, 2011 · Kobrin, 2009). Σε μια εποχή λοιπόν, που δεν υπάρχουν υπερβατικές αρχές και οικουμενικά αποδεκτές αξίες και, εντός των οργανισμών έχει αναπτυχθεί κυρίως μια «καταστασιακή» και «διαδικαστική» ηθική (Voys, 1999), είναι εξαιρετικά επίκαιρο και αναγκαίο να διερωτηθούμε για πτυχές της εκπαιδευτικής ηγεσίας που δεν θεωρούνται απαραίτητα δεδομένες και αυτονόητες, τηρώντας ταυτόχρονα μια στάση κριτική και σκεπτικιστική αναφορικά με τις σχέσεις εξουσίας και την προαγωγή των δημοκρατικών διαδικασιών στο σχολείο.

Αναντίλεκτα, ο τρόπος με τον οποίο ορίζεται η εξουσία, συνδέεται με τον τρόπο με τον οποίο προσδιορίζεται και γίνεται αντιληπτή η πολιτική και η άσκηση της. Σύμφωνα με τον Foucault, η εξουσία *διαπερνά τις ανθρώπινες σχέσεις, εγγράφεται σε συγκεκριμένες τεχνολογίες, συνδέεται με στρατηγικές και μέσα εξουσίας, καθώς και με διαδικασίες επιτήρησης και πειθαρχίας και δημιουργεί σχέσεις κυριαρχίας και υποταγής που διαπερνούν όλο το πλέγμα των ανθρώπινων σχέσεων*⁴.

Είναι προφανές, ότι, ο μετασχηματισμός των εκπαιδευτικών οργανισμών και η εξέλιξη δεν προκύπτουν αυτόματα αλλά, αποτελούν προϊόν συλλογικής δράσης, ρήξης και υπερβάσης των υφιστάμενων νοηματικών πλαισίων. Όπως πολύ εύγλωττα επισημαίνει ο Offe (1987), δεν πρόκειται για τη σύγκρουση ανάμεσα σε παλαιές και νέες αξίες αλλά, για μια *σύγκρουση αντιτιθέμενων οπτικών γωνιών σχετικά με το κατά πόσο ικανοποιούνται ή όχι διάφορες συνιστώσες των σύγχρονων αξιών* (Offe, 1987, οπ.αναφ. στο Ψημίτης, 2011, σελ.351).

Πιο συγκεκριμένα, η τελεσφόρος δράση και η βιωσιμότητα των οργανισμών, εδράζεται, σε σημαντικό βαθμό, στην ικανότητα των ηγετών τους να διαχειριστούν την πολυπλοκότητα, διαθέτοντας δεξιότητες που οδηγούν στην υλοποίηση των στόχων και την ευδαιμονία του συστήματος καθώς, όπως επισημαίνει ο Foucault (1987), η *εξουσία ενεργεί στην πραγματική, ενδεχόμενη, μελλοντική και παρούσα*

⁴ *Αναντίρρητα, η εξουσία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη γνώση μέσα από ένα πλέγμα στρατηγικών και συμφερόντων, ενεργεί πάνω στη δράση των άλλων, καθορίζει τα όρια της συμπεριφοράς τους και, αποτελεί ένα τρόπο με τον οποίο ορισμένες πράξεις τροποποιούν άλλες πράξεις.* Ετσι, από τη μια πλευρά, επιβάλλει σχέσεις εξάρτησης και υποταγής, περιορίζει, οριοθετεί και τροποποιεί τη δράση των ατόμων και δημιουργεί στερήσεις, επιθυμίες, παροχές, κανόνες και πειθαρχία. Από την άλλη πλευρά, αποτελεί προϋπόθεση της κοινωνικής δράσης, αλλαγής, χειραφέτησης και στοιχείο της ελεύθερης ανθρώπινης συμπεριφοράς (Foucault, 1980 οπ.αναφ. στο Λυριντζής, 1995).

δράση των ατόμων. Πράγματι, στους σύγχρονους οργανισμούς που καλούνται να ανταποκριθούν σε ποικίλες και πολυεπίπεδες προκλήσεις (Carton, Murphy & Clark, 2012), η συμπεριφορά και ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας θεωρείται ζωτικής σημασίας για την εδραίωση ηθικών προτύπων καθώς, ο ηγέτης, ανεξάρτητα από το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζει, οφείλει να δρα ως πρότυπο και συλλογικά (Aronson, 2011 · Mendonca, 2009), καθοδηγώντας όλα τα μέλη να μετουσιωθούν σε έναν καλύτερο εαυτό.

Ειδικότερα, δεδομένου ότι η εξουσία διαπερνά όλες τις εκφάνσεις της ζωής του ανθρώπου, θεωρούμε ότι, οφείλει να αποτελεί ένα δημιουργικό πλέγμα παραγωγής λόγου, γνώσης και νοήματος, ενισχύοντας το αίσθημα της ελευθερίας και στους δύο πόλους της σχέσης. Αναμφίβολα, η διοίκηση ενός οργανισμού πρέπει να εξισορροπεί αντίρροπες δυνάμεις και συσχετισμούς (τόσο σε ενδο-ατομικό όσο και σε δι-ατομικό και δι-ομαδικό επίπεδο), (Ronay, von Hippel, , & Maddux, 2018) και, να δημιουργεί συνθήκες για την ανάπτυξη των ανθρώπων, υπηρετώντας το «κοινό καλό» και ενσωματώνοντας την ηθική διάσταση στο θεωρητικό τους πλαίσιο (Tsoukas, 2004). *Μπορούμε να πούμε πως, ηθικό είναι οτιδήποτε είναι πηγή αλληλεγγύης, οτιδήποτε επιβάλλει στον άνθρωπο να λάβει υπόψη άλλους ανθρώπους, να ρυθμίσει τις ενέργειές του με βάση κάτι άλλο απ' ό,τι ο εγωισμός του τον παρακινεί, και πως όσο περισσότεροι και ισχυρότεροι είναι αυτοί οι δεσμοί, τόσο πιο στέρη είναι η ηθικότητα (...),* (Durkheim, 1984, οπ.αναφ. στο Ψημίτης, 2011, σσ.363-364).

Στη βιβλιογραφία, η ηθική ηγεσία αναφέρεται στις ηθικές στάσεις και συμπεριφορές, τις οποίες ο ηγέτης προβάλλει και προωθεί στην εργασία του (Brown και συν. 2005, οπ. αναφ. στο Μητροπούλου & συν., 2014). Για τον Eissenbeiss (2012), η ηθική ηγεσία είναι απαραίτητη για τη βιωσιμότητα του οργανισμού και επικεντρώνεται στην έννοια της ανθρωπιάς, της δικαιοσύνης και της μετριοπάθειας ενώ, από την πλευρά τους, οι Spangenberg και Theron (2005), προτείνουν ένα θεωρητικό μοντέλο έξι διαστάσεων το οποίο περιλαμβάνει τη δημιουργία και την εκπλήρωση του ηθικού οράματος, την ηθική καθοδήγηση, την ενθάρρυνση ηθικής συμπεριφοράς, την παρακίνηση της ηθικής και, τέλος, την προώθηση των ηθικών καινοτομιών και την ανταμοιβή της ηθικής συνεισφοράς στην εργασία. Από τα ευρήματα άλλων ερευνών, προκύπτει ότι οι ηθικοί ηγέτες εμφορούνται από εντιμότητα, ειλικρίνεια, ακεραιότητα, ηθική διορατικότητα, δημιουργούν αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, χαράσσουν ηθική στρατηγική, δίνουν το ηθικό παράδειγμα,

παρέχοντάς τους ευκαιρίες για εργασία με νόημα (Nikolic & Halvorsen, 2017 · Brown & Trevino, 2014 · Brown & Mitchell, 2010 · Eisenbeiss, 2012 · Greenbaum, & Kuenzi, 2012, Μητροπούλου & συν., 2014).

Από τα παραπάνω, προκύπτει ότι, υπό το πρίσμα των διαρκών εξελίξεων και μεταβολών, προκειμένου το σχολείο να επιτύχει τους στόχους και την αποστολή του, οφείλει να λειτουργήσει ως τόπος αρετής και ευημερίας, μέσα από την προαγωγή ηθικών αξιών και δημοκρατικών διαδικασιών, δίνοντας έμφαση στην ηθική διάσταση της ηγεσίας. Σύμφωνα με τον Starratt (2017), ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να αναπτύξει ένα πλέγμα αξιών και να διερωτηθεί για: την ευθύνη που έχει ως άτομο και ως στέλεχος εκπαίδευσης, την ευθύνη για δημιουργία και διατήρηση αυθεντικών σχέσεων και υγιούς οργανωσιακού κλίματος καθώς και, την ευθύνη απέναντι στους εκπαιδευτικούς, την διοικητική ιεραρχία και την κοινωνία.

Πιο συγκεκριμένα, στο χώρο της εκπαίδευσης, στην ηθική ηγεσία αντανακλώνται στοιχεία της δημοκρατικής φιλοσοφίας του Freire (Freire, 1977 2000), της μετασχηματίζουσας μάθησης του Mezirow (1990) και της κριτικής παιδαγωγικής που ενθαρρύνουν την πολυφωνία, τη δικαιοσύνη, την προσοχή στους ασθενέστερους, τον αναστοχασμό, την εξάλειψη των ανισοτήτων, κ.α., σημαντικά μέσω της έννοιας της ενσυνείδησης⁵, η οποία προσδιορίζεται ως "εκπαίδευση συμπόνιας", και ως ικανότητα ανακούφισης των άλλων (Roeser & Pinela 2014, σελ. 14). Έτσι, ο ηθικός προβληματισμός που θα αναπτύξει ο ηγέτης για τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού, δημιουργεί μια νέα ανάγνωση της πολυπλοκότητας του οργανισμού αλλά και της ανθρώπινης κατάστασης, ενισχύει τους ηθικούς δεσμούς και το αίσθημα ευθύνης μεταξύ των μελών, επιδρά στο ηθικό κλίμα⁶ και τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και προσλαμβάνουν το

⁵ Οι πρακτικές καλλιέργειας της ενσυνείδησης φαίνεται να απομακρύνουν το άτομο από τον "εννοιολογικό εαυτό" που έχει προκαταλήψεις, και να το φέρνουν σε επαφή με το "βιωματικό εαυτό", στο εδώ και τώρα (Roeser & Pinela, 2014, σελ. 20). Επιπλέον, ευρήματα ερευνών καταδεικνύουν ότι η εκπαίδευση στην ενσυνείδηση και τη συμπόνια μπορεί να καλλιεργήσει ένα συγκεκριμένο σύνολο ειδικών δεξιοτήτων σε ενήλικες, όπως η αυτορρύθμιση, οι κοινωνικογνωστικές δεξιότητες, η ενίσχυση της αυτεπίγνωσης και της αυτο-αξιολόγησης, οι δεξιότητες παρακίνησης, κ.λπ. (Hyde, A.-M., LaPrad, J. G., 2015)

⁶ το ηθικό κλίμα ορίζεται ως οι κοινές πεποιθήσεις για αυτό που θεωρείται ως σωστή συμπεριφορά και για τον τρόπο ρύθμισης ζητημάτων ηθικού χαρακτήρα εντός του οργανισμού (Victor and Cullen, 1987). Η έρευνα στο πεδίο έχει καταδείξει ότι, το οργανωσιακό κλίμα αποτελεί ισχυρό παράγοντα που

ρόλο και τις απαιτήσεις του έργου τους, επιβάλλοντας τελικά, ένα νέο *modus operandi* στον οργανισμό. Είναι προφανές ότι, αυτή η προσέγγιση της ηγεσίας, μετασχηματίζει τα νοηματικά πλαίσια και τις αναπαραστάσεις των μελών του οργανισμού μέσα από την προαγωγή μιας ρευστής και δυναμικής εικόνας του εαυτού ο οποίος, αλληλεπιδρώντας με τον άλλο, εμπλουτίζεται και αλλάζει στο χρόνο επιτρέποντας την αρμονική συμβίωση, την κατανόηση και το σεβασμό στην ετερότητα.

Αυτή η πτυχή του ρόλου του διευθυντή η οποία αναδεικνύει τη σπουδαιότητα της ηθικότητας της δράσης, παραπέμπει σε οικουμενικές αρχές συμβίωσης και, συνδέει τη συλλογική δράση εντός του οργανισμού με πανανθρώπινες ηθικές παραμέτρους. Μέσα σε αυτή την αναστοχαστική διεργασία συλλογικής κατασκευής της γνώσης και προαγωγής αξιών, η ηθική διάσταση του ρόλου του διευθυντή-ηγέτη, κρίνεται αναγκαία για την κινητοποίηση και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών καθώς, *η αναστοχαστικότητα, ως θεμελιώδες στοιχείο του καθημερινού βίου, παραπέμπει σε ένα σύμπαν δυνατοτήτων που δείχνει ικανό να μεταμορφώσει τα υποκείμενα σε συλλογικούς δρώντες με ικανότητες να μεταβάλουν ριζικά τις συνθήκες της ύπαρξής τους* (Ψημίτης, 2011, σελ.357).

Καταληκτικά, η αποτελεσματικότητα και η ευδαιμονία του συστήματος αποτελούν έννοιες δυναμικές και πολυδιάστατες που μεταβάλλονται και νοηματοδοτούνται σύμφωνα με τις αξίες, την παιδεία και την κουλτούρα εντός του εκάστοτε κοινωνικού πλαισίου (McCallum & Price, 2016). Ωστόσο, υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις οι οποίες είναι καθολικές σε κάθε κοινωνία και αντανακλούν θεμελιώδεις ανθρώπινες ανάγκες και δικαιώματα όπως η ελευθερία, η δημοκρατία, ο σεβασμός στην αξιοπρέπεια και η αυτοπραγμάτωση του ατόμου με βάση τις προσδοκίες και τις αξίες του (Αντωνίου, 2010 ‘ Guillén-Royo & Velazco, 2006). Σε μια «νεωτερική»

επιδρά στη συμπεριφορά των εργαζομένων πολύ περισσότερο από την παρακίνηση, ή το αίσθημα εργασιακής ικανοποίησης (Schneider and Reichers, 1983). Επιπλέον, το ηθικό κλίμα καθώς, περιλαμβάνει ένα σύνολο από κανόνες, αξίες και ηθικές πρακτικές, επιδρά στη συμπεριφορά και τη στάση των εργαζομένων και, δύναται να βελτιώσει προηγούμενες δυσλειτουργικές συμπεριφορές (Martin and Cullen, 2006; Salancik and Pfeffer, 1978). Ομοίως, η καλλιέργεια ηθικού κλίματος ενισχύει την κοινωνικότητα των εργαζομένων και τους ωθεί να λάβουν ηθικές αποφάσεις (Weber, 1995).

κοινωνία που θέλει να είναι δημοκρατική, η αναγνώριση της διαφορετικότητας, σημαίνει αναγνώριση της ελευθερίας δράσης πάνω στη δράση των άλλων, της αντιπαράθεσης γνωστικών συστημάτων και της εναλλαγής των ρόλων εξουσιαστή – εξουσιαζομένου (Foucault, 1987).

Το σχολείο, ως πολιτισμικός επεξεργαστής και διαμορφωτής της κοινωνίας μας, οφείλει να διεκδικήσει έναν πιο ενεργό ρόλο στο σύγχρονο κοινωνικό συγκείμενο και, μέσα από μια διαδικασία η οποία αναπτύσσει τις διάφορες μορφές δυνατοτήτων εκείνου που ήταν αδύνατον (Badiou, 2015), να δημιουργήσει νέα αξιακά, ηθικά γνωστικά και συμβολικά δεδομένα, λειτουργώντας ως γέφυρα μεταξύ ατομικού-συλλογικού, και προωθώντας την πολυπρισματική θεώρηση των πραγμάτων, την πολλαπλότητα των μορφών συμβίωσης και το σεβασμό στην ετερότητα. Για να το επιτύχει αυτό, θα πρέπει από τη μια πλευρά, να έρθει αντιμέτωπο και να θέσει σε αμφισβήτηση ένα παγιωμένο σύστημα παραδοχών και πλαισίων αναφοράς το οποίο το κρατά αποκομμένο από τις πραγματικές ανάγκες της κοινωνίας. Από την άλλη, κρίνεται απολύτως αναγκαία η οικοδόμηση και η διατήρηση μιας ισχυρής και ανοιχτής οργανωσιακής κουλτούρας προσανατολισμένης σε συλλογικά καθορισμένες θεμελιώδεις αξίες και, η κατανόηση, η ανάλυση και η ενίσχυση του ηθικού κλίματος, καθώς, μέσω αυτών προάγεται ο δημοκρατικός προσανατολισμός του οργανισμού και τίθεται το σχολείο και τα μέλη του σε μια διαλεκτική σχέση με το περιβάλλον.

Μέσα από τη διασύνδεση της αναστοχαστικότητας με την συλλογική αισιοδοξία για δράση και τον ηθικό προσανατολισμό (Ψημίτης, 2012), η εκπαιδευτική ηγεσία που βασίζεται σε αρχές, μπορεί να αποτελέσει την πυξίδα που θα οδηγήσει στην αριστεία και την ευδαιμονία του συστήματος, λειτουργώντας ως καταλύτης της αλλαγής, κινητοποιώντας και εμπνέοντας όλους τους εμπλεκόμενους. *«Δεν είναι τα πάντα κακά, είναι όμως επικίνδυνα, και εάν είναι επικίνδυνα, αυτό σημαίνει ότι πάντα υπάρχει κάτι να κάνουμε»*, μας λέει ο Foucault. Αυτή είναι άλλωστε και η πρόκληση για τον ηγέτη ο οποίος οφείλει να *πράττει χωρίς την ασφάλεια κάποιων θεμελίων*, να διαθέτει αξίες αλλά να αναγνωρίζει τη σχετικότητά τους και, να αντιλαμβάνεται τον κόσμο ως ένα πεδίο ανοικτό προς διαμόρφωση και μετασχηματισμό (Τσούκας, 2004).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αντωνίου, Α.,Σ. (Επιμ.) (2010). *Στρες, Προσωπική ανάπτυξη και Ευημερία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Αρμάου, Μ., & Αντωνίου, Α.-Σ. (2010). Ψυχολογικό κεφάλαιο και ευεξία στο πλαίσιο της Θετικής Οργανωσιακής Συμπεριφοράς, στο Α.-Σ. Αντωνίου (Επιμ.), *Στρες - Προσωπική Ανάπτυξη και Ευημερία* (σελ. 591-614). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
- Badiou, A. (2015). *Μεταφυσική της πραγματικής ευτυχίας*, Αθήνα, Πατάκης
- Covey, S. (2001). *Ηγεσία επικεντρωμένη σε αρχές*, Αθήνα: Κλειδάριθμος
- Δημητριάδου, Δ. (2011). Θετική Ψυχολογία και Οργανωτική Κουλτούρα: Θετική Οργανωτική Κουλτούρα. Στο Α. Σταλίκας & Π. Μυτσκίδου (επιμ.). *Εισαγωγή στη θετική ψυχολογία* (σσ. 289 - 346). Αθήνα: Τόπος.
- Freire, P. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, Αθήνα: Κέδρος-Ραππα.
- Foucault, M. (1987). *Εξουσία, Γνώση και Ηθική*. Αθήνα: Υψιλον
- Habermas, J. (1993). *Ο φιλοσοφικός λόγος της νεωτερικότητας, Δώδεκα διαλέξεις*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Βασικές αρχές Μάνατζμεντ*, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Κυρίτσης, Δ. (2016). *Εκπαιδευτικές ανισότητες και κοινωνική δικαιοσύνη*, Αθήνα: Gutenberg
- Λυριντζής, Μ. (1995). *Περί εξουσίας: Ο Φουκό και η ανάλυση μιας επίμαχης έννοιας*, ανακτήθηκε από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/view/7254>, <http://dx.doi.org/10.12681/grsr.665>
- Mezirow, J. & συν., (2007). *Η μετασχηματίζουσα μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Μητροπούλου, Μ, Γσαούσης Ι.,Ξανθοπούλου, Δ., Πετρίδης, Κ.(2014). Αναζητώντας τα Χαρακτηριστικά του Ηθικού Ηγέτη: Μια εμπειρική μελέτη στον χώρο εργασίας *Ψυχολογία*, 2014, 21 (2) σελ. 161-182
- Μυτσκίδου, Π. & Σταλίκας, Α. (2011). Η κατάρα της θετικής ψυχολογίας. Στο Α. Σταλίκας & Π. Μυτσκίδου (επιμ.). *Εισαγωγή στη θετική ψυχολογία* (σσ. 479-491). Αθήνα: Τόπος.

- Παπαστυλιανού, Α. Λαμπρίδης, Ε. (2014). Κοινωνικές αξίες, φιλοκοινωνική συμπεριφορά και προσανατολισμός προς τον ατομικισμό και τη συλλογικότητα στην Ελλάδα, *Ψυχολογία*, 2014, 21 (1) σελ. 21-42
- Παυλόπουλος, Β. (2014). Κρίση αξιών ή οι αξίες της κρίσης: Σταθερότητα και μεταβολή προσωπικών και πολιτικών αξιών στην Ελλάδα της ύφεσης, *Ψυχολογία*, 2014, 21 (3) σελ. 334-353
- Σακαλάκη, Μ. (2010). Αυτονομία, εσωτερικότητα και ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων ως παράγοντες συνεργατικότητας, στο Σ. Παπαστάμου & συν. (επιμ.) *Κοινωνική σκέψη, νόηση και συμπεριφορά*, σσ.115-138. Αθήνα: Πεδίο
- Σκαλτσάς, Θ. (1993). *Ο χρυσός αιώνας της αρετής*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Starratt, R. (2017). *Ηθική ηγεσία στην εκπαίδευση*, (επιμ. Ε. Αργυροπούλου), Αθήνα: Δίσιγμα
- Τσικζεντμιάι, Μ., (2009). *Ροή: Η ψυχολογία της ευτυχίας*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τσούκας, Χ. (2004). *Αν ο Αριστοτέλης ήταν διευθύνων σύμβουλος*, Αθήνα: Καστανιώτη
- Ψημίτης, Μ. (2011). *Εισαγωγή στα σύγχρονα κοινωνικά κινήματα*. Αθήνα: Διάδραση

Ξενόγλωσση

- Agamben, G. (2010). Introductory Note on the Concept of Democracy. In Agamben, G., Badiou, A., Bensaid, D., Brown, W., Nancy, J.-L., Ranciere, J., Ross, K., Zizek, S. (2010). *Democracy in what state?* Columbia University Press, New York
- Akrivou, K., Orón, J. V. and Scalzo, G. (2018) *The inter-processual self: towards a personalist virtue ethics proposal for human agency*. Cambridge Scholars Publishing, Cambridge
- Badiou, A., (2010). The Democratic Emblem. In Agamben, G., Badiou, A., Bensaid, D., Brown, W., Nancy, J.-L., Ranciere, J., Ross, K., Zizek, S. (2010). *Democracy in what state?* Columbia University Press, New York
- Banks, J. (2001). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*, 4th ed. Boston: Allyn and Bacon.

- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. New York: Free Press.
- Bernstein, B. (1977). Social class, language and socialization. In J. Karabel & A.H. Halsey (Eds), *Power and ideology in education*. New York: Oxford University Press
- Biesta, G. (2011). *Learning democracy in school and society. Education, lifelong learning and the politics of citizenship*. Rotterdam: Sense Publishers
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. In J. Karabel & A.H. Halsey (Eds), *Power and ideology in education*. New York: Oxford University Press
- Cambron-McCabe, N., McCarthy, M. (2005). Educating school leaders for social justice. *Educational Policy*, January/March 2005; vol. 19, 1: pp. 201-222.
- Chomsky, N. (2000). *Chomsky on miseducation*. Lanham, Maryland: Roman & Littlefield.
- Chomsky, N. (1987). *On power and ideology*. Boston: South End Press.
- Carton, A., Murphy, C., Clark, J. (2012). A (Blurry) Vision of the Future: How Leader Rhetoric about Ultimate Goals Influences Performance, *Academy of Management Journal*, ανακτήθηκε από <http://leeds-faculty.colorado.edu/dahe7472/Carlton%20AMJ%202014.pdf>
- Day, C. (1998). Working with the different selves of teachers: beyond comfortable collaboration. *Educational Action Research*, 6(2), 255-275.
- Dodge, R., Daly, A.P., Huyton, J., & Sanders, L.D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222-235.
- Ehrenhalt, J. (2012.). *How mindfulness supports social change*. Ανακτήθηκε από <http://www.decolonizingyoga.com/how-mindfulness-supports-social-change/>
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. New York, NY: Rowman & Littlefield.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). New York, NY: Continuum International Publishing Group. (Original work published 1970)
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Giroux, H. (1988). *Teachers as intellectuals: Towards a critical pedagogy of learning*. South Hadley, MA: Bergin and Garvey.
- Guerra, P.L., Pazy, B.L. (2016). Transforming Educational Leadership preparation: starting with our-selves. *The Qualitative Report*, 21(10), 1751-1784.
- Hammersley-Fletcher, L. & Brundrett, M. (2005). Leaders on leadership: the impressions of primary school head teachers and subject leaders. *School Leadership & Management*, 25(1), 59-75.
- 33. Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice*, 8th edition. New York: McGraw-Hill.
- Hwa, C.-L. (2008). *The impact of principal's transformational democratic leadership style on teachers' job satisfaction and commitment*. Thesis. Malaysia:Universiti Sains of Malaysia
- Hyde, A.-M., LaPrad, J. G. (2015) Mindfulness, democracy, and education, *Democracy and Education*, Vol. 23, No.2, article 2
- Karakatsani, D., Papaloi, E. (2018). School learning architecture for active citizenship and social justice based on organisational meaningfulness. In Palaiologou, N. & Zembylas, M. (Eds), *Human rights and citizenship education, an intercultural & international perspective*. Cambridge: Cambridge Scholars.
- Kleinman, M., West, A. and Sparkes, J. (1998). *Investing in employability the role of business and gov-ernment in the transition to work*. London: BT/LSE.
- Locke, E. A., and Taylor, M. S. (1990). Stress, coping, and the meaning of work. In A. Brief and W. R. Nord (Eds.). *Meanings of occupational work* (pp. 135–170). Lexington, MA: Lexington Books.
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership development. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship*: 241-258. San Francisco: Berrett-Koehler
- MacIntyre, A. (2007). *After virtue: a study in moral theory*, Notre Dame IN: University of Notre Dame Press

- Matten, D. and Crane, A. (2005) Corporate Citizenship: Toward and Extended Theoretical Conceptualization. *Academy of Management Review*, 30, 166-179. ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.5465/AMR.2005.15281448>
- Mayer, D, Aquino, K., Greenbaum, R. & Kuenzi, M. (2012). Who Displays Ethical Leadership, and Why Does It Matter? An Examination of Antecedents and Consequences of Ethical Leadership, *The Academy of Management Journal*, 55(1):151-171 · February 2012
- Mendonca, M. (2009). Preparing for Ethical Leadership in Organizations, *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 8 April, 2009, ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.1111/j.1936-4490.2001.tb00262.x>
- Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood.*, San Francisco: Josey –Bass Inc.
- Moss, P. and Tiley, C. (1995). *Soft skills and Race: An investigation of black men's employment problems.* New York: Sage Foundation.
- Nicolic, B., Halvorsen B. (2017). *Authentic leadership and the importance of ethical leadership behaviour and an ethical climate for subordinates' organisational citizenship behaviour*, Conference: 31st Annual Conference of the Australian and New Zealand Academy of Management, Melbourne
- Papaloi, E. (2017). Leadership for Social Justice as an Antidote to Social Pathogenesis, *Business Ethics and Leadership*, bel.1(3).10-19.2017
- Pratt, M. (2000). The good, the bad, and the ambivalent: Managing identification among Amway dis-tributors. *Administrative Science Quarterly*. 45, pp.456-493.
- Roeser, R.-W., Pinela, C. (2014). *Mindfulness and compassion training in adolescence: a developmental contemplative science perspective*, New Dir Youth Dev. 2014 Summer; 2014(142):9-30, ανακτήθηκε από doi: 10.1002/yd.20094
- Ronay, R., von Hippel, W., Maddux, W. (2018). Inequality rules: Resource distribution and the evolution of dominance- and prestige-based leadership, *The leadership quarterly*, May 2018, ανακτήθηκε από DOI: 10.1016/j.leaqua.2018.04.004

- Shields, C. M. (2010). Transformative leadership: Working for equity in diverse contexts. *Educational Administration Quarterly*, 46(4), 558-589
- Sparkes, J. (1999). School, education and social exclusion. Centre for Analysis of Social Exclusion (CASE), *London School of Economics*, CASEpaper.
- Sutton, R.E. & Wheatley, K.F. (2003). Teachers' Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research, *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.
- Schwartz, S. H. (2006). Les valeurs de base de la personne: Theorie, mesures et applications. *Revue Francaise de Sociologie*, 47, pp. 249-288.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, (vol. 25, (pp. 1-65, New York: Academic Press.
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, pp.878-891.
- Schwartz, S.H., & Huisman, S. (1995). Value priorities and religiosity in four Western religions. *Social Psychology Quarterly*, 58, pp.88-107.
- Walker, A., Quong, T. (2010). Leading upstream: Professional learning for middle leaders. In Anthony H. Normore (ed.) *Global Perspectives on Educational Leadership Reform: The Development and Preparation of Leaders of Learning and Learners of Leadership*, (*Advances in Educational Administration*, Volume 11, Emerald Group Publishing Limited, pp.357 – 376