

Η ηθική διάσταση στην άσκηση καθηκόντων του δημοκρατικού διευθυντή σχολικής μονάδας

Λουκάς Δημητρίου
loukdimi@gmail.com

Διευθυντής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ευρυτανίας

Περίληψη. Η παρούσα εργασία στοχεύει να αναδείξει τη σημασία της δημοκρατίας και της ηθικής ως πυλώνες για την άσκηση της σχολικής ηγεσίας. Ερευνά και τεκμηριώνει βιβλιογραφικά, ότι το δημοκρατικό-ηθικό μοντέλο ηγεσίας είναι το καταλληλότερο για την ανάδειξη ενός κοινού οράματος και πεδίου στόχων, στο οποίο μετέχουν όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το μοντέλο αυτό βασίζεται αφενός στις δημοκρατικές έννοιες της ανταπόδοσης, της ισότητας και του σεβασμού των κοινωνικών ελευθεριών και αφετέρου, σε εφαρμογή της αριστοτελικής προσέγγισης (Ηθικά Νικομάχεια), στις ηθικές και πνευματικές αρετές. Κάτι τέτοιο κατακτάται με διαρκή προσπάθεια, κατά την ίδια έννοια που η δημοκρατία και η ηθική κατακτώνται με διαρκή αγώνα και δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να θεωρούνται αυτονόητες ή δεδομένες.

Λέξεις-κλειδιά: δημοκρατία, ηθική, διευθυντής/ντρια σχολικής μονάδας, πνευματικές αρετές

Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία διερευνάται η άσκηση των καθηκόντων του διευθυντή σχολείου με γνώμονα την ηθική. Αρχικά, γίνεται αναφορά στην έννοια του δημοκρατικού διευθυντή-ηγέτη, που εκ των πραγμάτων είναι έννοιες αλληλένδετες, στο πλαίσιο του διαρκώς μεταβαλλόμενου και περίπλοκου σύγχρονου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Κατόπιν, διερευνάται εκτενώς η έννοια της ηθικής στη σχολική ηγεσία που έχει τις ρίζες της στην αριστοτελική προσέγγιση της αρετής και της παιδείας. Στόχος της μελέτης, πέρα από την εκτενή διερεύνηση των θεωρητικών θεμάτων της ηθικής κατά την άσκηση των καθηκόντων του διευθυντή σχολικής μονάδας, είναι να καταλήξει σε πρακτικά συμπεράσματα, τα οποία διαμορφώνουν τον ρόλο και τα καθήκοντα του σχολικού διευθυντή στην καθημερινή πρακτική. Η σχολική μονάδα στην παρούσα μελέτη δεν αντιμετωπίζεται ως ένα κλειστό σύστημα, αλλά ως ένας ανοικτός κοινωνικός σχηματισμός, ο οποίος είναι διαρκώς σε επαφή με το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον και η άσκηση σχολικής ηγεσίας ως μια δραστηριότητα η οποία αφορά, επηρεάζει και εξαρτάται από όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο πλαίσιο της σύγχρονης σχολικής μονάδας θεωρείται αναγκαία η ύπαρξη ηγετών σε πολλά επίπεδα, ακριβώς επειδή ένας οργανισμός όπως το σχολείο δεν μπορεί να ικανοποιεί του στόχους του μόνο με τις ενέργειες του επικεφαλής του. Επομένως, τα σχολεία χρειάζονται συμμετοχή στην ηγεσία σε όλα τα επίπεδα. Η σχολική ηγεσία έχει μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα, όταν κατανέμεται ευρέως μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού (Hartley, 2007). Ο μόνος ο οποίος μπορεί να δώσει αυτή τη δυνατότητα είναι ο

διευθυντής-ηγέτης του σχολείου, ο οποίος καλείται να εκτελέσει τα καθήκοντα του στηριζόμενος σε δυο βασικούς πυλώνες: την δημοκρατία και την ηθική.

Η δημοκρατική άσκηση των καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας

Για χώρες με δημοκρατικά πολιτεύματα όπως είναι η Ελλάδα τα πλεονεκτήματα της διασύνδεσης της εκπαιδευτικής ηγεσίας με τη δημοκρατία είναι προφανή τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Η δημοκρατία στο σχολικό περιβάλλον κατακτάται μέσα από καθημερινό αγώνα και δεν πρέπει να θεωρείται προφανής και δεδομένη εκ των προτέρων. Όπως υποστηρίζουν οι Westheimer και Kahne (2003), η δημοκρατία δεν πρέπει να θεωρείται αυτορρυθμιζόμενη.

Ειδικά, όσον αφορά στον ρόλο του διευθυντή σχολείου στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον, το οποίο είναι πολυπολιτισμικό, ανταγωνιστικό και στηρίζεται στις αρχές της προάσπισης της διαφορετικότητας, αυτός καθίσταται πιο περίπλοκος από ποτέ και αποτελεί πεδίο της σύγχρονης εκπαιδευτικής έρευνας. Η άσκηση δημοκρατικής ηγεσίας στο σχολικό πλαίσιο αποτελεί βασικό καθήκον του διευθυντή, κάτι που δεν είναι καθόλου εύκολο. Συχνά αντιλαμβανόμαστε ότι τα σχολεία απομακρύνονται από το βασικό τους σκοπό που είναι η εκπαίδευση μελλοντικών πολιτών που θα ζουν σε ένα δημοκρατικό πολίτευμα. Ο σεβασμός αρχών όπως η υπευθυνότητα, η ισότητα, η διαφορετικότητα των πολιτικών και κοινωνικών απόψεων – ελευθεριών είναι απαραίτητος για τη θεμελίωση της δημοκρατίας. Η επιστημονική έρευνα στο συγκεκριμένο πεδίο δεν έδωσε ποτέ στην μέχρι σήμερα μεγαλύτερη σημασία στο ρόλο που διαδραματίζει η σχολική διεύθυνση στη διασφάλιση μιας υγιούς δημοκρατικής εκπαίδευσης (Goldring & Greenfield, 2002).

Προκειμένου να μελετήσει κανείς το ρόλο που διαδραματίζει η δημοκρατική σχολική ηγεσία πρέπει να διερευνήσει ορισμένες βασικές θεωρητικές δημοκρατικές αρχές στο εκάστοτε πολιτισμικό – κοινωνικό πλαίσιο, τις σχετικές ηθικές προεκτάσεις και εν συνεχεία να εμβαθύνει σε έννοιες όπως: ανταπόδοση, ισότητα και σεβασμός κοινωνικών και πολιτικών ελευθεριών στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος.

Βασικές δημοκρατικές έννοιες στο σχολικό περιβάλλον

Το ζήτημα της δημοκρατικής σχολικής ηγεσίας τίθεται διαχρονικά στην ιστορία της παιδαγωγικής έρευνας και της εκπαίδευσης. Θεωρητικοί και ερευνητές του χώρου έχουν αναφερθεί σε αυτό πολλές φορές, όπως για παράδειγμα στην θεωρία γνώσης του Dewey, ο οποίος υποστήριζε ότι η παραγωγή γνώσης είναι μία κοινωνική διαδικασία η οποία επιτρέπει με την πάροδο του χρόνου και την ανάπτυξη της δημοκρατικής κοινωνικής ευφυΐας (Westbrook, 1991). Στο πλαίσιο μιας ηθικά δημοκρατικής κοινωνίας το άτομο μπορεί να επιτύχει την υψηλότερη ανθρώπινη ολοκλήρωση.

Ο πραγματισμός του Dewey αποτέλεσε τη βάση και ενσωματώθηκε στην θεωρία δημοκρατικής ηγεσίας που ανέπτυξε ο Starratt (2001), ο οποίος υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι είναι εγγενώς κοινωνικά όντα και ότι ο δημοκρατικός βίος αποτελεί μια μορφή ηθικής ηγεσίας που απαιτεί πολιτική αρετή και δράση προς όφελος των άλλων ακόμη και αν χρειαστεί να παραγκωνιστούν τα εκάστοτε προσωπικά οφέλη. Ο Starratt δίνει έμφαση στην ιδέα της μετατροπής των σχολείων σε δημοκρατικούς μικρόκοσμούς και θεωρεί ότι αυτό πρέπει να αποτελεί προτεραιότητα για κάθε σχολικό διευθυντή.

Η επικέντρωση στον ανθρώπινο παράγοντα και η ανάπτυξη της ηθικής διάστασης της δημοκρατικής ηγεσίας είναι οι βασικοί στόχοι που πρέπει να θέτει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας.

Η ηθική διάσταση της δημοκρατικής ηγεσίας

Η εξισορρόπηση αντίρροπων αρχών και δυνάμεων καθορίζει την ανάγκη για την ύπαρξη ηγεσίας στο σχολικό περιβάλλον (Hodgkinson, 1991). Ο Starratt έρχεται να προσθέσει ότι τα ζητήματα που προκύπτουν στη σχολική πρακτική και τα αποτελέσματά τους επιβάλλουν την ανάδειξη μιας ηθικής ηγεσίας. «Τα άτομα στο σχολείο μαθαίνουν να είναι κάποιος ή κανένας. Μαθαίνουν να είναι κανένας όταν βιώνουν την ταπείνωση, την γελιοποίηση, αλλά πάνω από όλα την αδιαφορία» (Starratt, 1994, σελ. 23-24). Αυτό συμβαίνει σε πολλά σχολεία καθημερινά και συσσωρευόμενο διαμορφώνει την προσωπικότητα και την ζωή των μαθητών. Όπως θα διαμορφωθούν αυτές οι ζωές, έτσι ακριβώς θα διαμορφωθεί η δημοκρατία του μέλλοντος.

Οι Leithwood και Duke (1999) εστιάζουν την έρευνά τους σχετικά με την ηθική ηγεσία στις αξίες και την ηθική του ηγέτη. Είναι αλήθεια ότι παραμένουν διφορούμενες οι συμπεριφορές και οι στάσεις που δηλώνουν το δημοκρατικό ύφος. Παρόλο που οι συγγραφείς περιγράφουν τη δημοκρατική ηγεσία χρησιμοποιώντας έννοιες, όπως συμμετοχή, συναδελφικότητα, και δυναμικά διαμορφούμενη ή συμμετοχική διοίκηση, αποφεύγουν να δώσουν ένα σαφή ορισμό της ηγεσίας που θα περιλαμβάνει αναλυτικά τις ηθικές διαστάσεις αυτής. Προφανώς και είναι δύσκολο να δοθεί ένας επακριβής ορισμός του δημοκρατικού ύφους εφόσον προϋπόθεση της δημοκρατίας είναι ότι κανένας δεν είναι ανώτερος από οποιονδήποτε άλλον. Η ιεραρχική οργανωτική αντίληψη των σχολικών μονάδων που στηρίζεται σε παραδοσιακές φιλοσοφίες ηγεσίας, καθώς και η θεώρηση του διευθυντή της σχολικής μονάδας ως ατόμου με ανώτερες δεξιότητες και ταλέντα δεν συνάδει με αυτό που περιγράφεται ως δημοκρατική προσέγγιση της ηγεσίας.

Η τρέχουσα πρακτική άσκησης εκπαιδευτικής ηγεσίας σύμφωνα με τον Joseph Murphy (2002), απέχει συχνά τόσο από την ηγεσία όσο και από την εκπαίδευση. Υποστηρίζει ότι πρέπει να θέσουμε νέες βάσεις κατανόησης της ηγεσίας στηριζόμενοι σε τρεις μεταφορές: ηθικός επόπτης, παιδαγωγός και δημιουργός κοινότητας. Στηριζόμενος στις έρευνες των Osin και Lesgold, ο Murphy πιστεύει ότι ο ηθικός επόπτης παρέχει πραγματικές ευκαιρίες μόρφωσης σε όλους τους μαθητές και δημιουργεί μία ηθική τάξη κοινά διαμοιραζόμενων αρχών και πιστεύω. Ο δημιουργός της παιδαγωγικής κοινότητας εφαρμόζει μια ανοιχτή πολιτική που επιτρέπει στα μέλη της κοινότητας ίσες ευκαιρίες πρόσβασης και έκφρασης στη λήψη αποφάσεων. Αυτές οι μεταφορές όταν συνδυαστούν με την μεταφορά του παιδαγωγού οδηγούν σε παραδειγματική εφαρμογή της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε δημοκρατικό πλαίσιο.

Πολύ συχνά, όπως παρατηρεί και ο Maxcy, η έννοια της δημοκρατίας χρησιμοποιείται ακόμη και από τα πιο αυταρχικά πολιτικά καθεστώτα όταν επιχειρούν να περιγράψουν τον εαυτό τους. Ο καθένας μπορεί να χρησιμοποιήσει τον όρο δημοκρατικός για να περιγράψει οποιαδήποτε οργάνωση (Maxcy, 1995, σελ. 57).

Η άσκηση δημοκρατικής ηγεσίας στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί μια ιδιαίτερα περίπλοκη πρόκληση, γεγονός που έχει τροφοδοτήσει την προβληματική που διατυπώνεται από τους ερευνητές του χώρου, οι οποίοι συχνά χαρακτηρίζουν το συγκεκριμένο πεδίο ως πεδίο σε κρίση. Για αυτό το λόγο διατυπώνεται πληθώρα απόψεων και πρακτικών σχετικά με την

ηθική διάσταση της δημοκρατικής εκπαιδευτικής ηγεσίας. Για πολλούς ερευνητές η κοινότητα ως σύνολο είναι ο πιο αποτελεσματικός ηθικός διαχειριστής της δημοκρατικής εκπαιδευτικής ηγεσίας και όχι ατομικά ο ηγέτης. Για τους Furman και Shields (2003), ένας πολιτισμός ο οποίος στηρίζεται στις ικανότητες και τις πρακτικές της κοινότητας, αναδεικνύει τα ηθικά ζητήματα της κοινωνικής δικαιοσύνης, της φυλετικής ισότητας και της μάθησης για όλα τα παιδιά. Οι εκφράσεις δυσαρέσκειας για την άσκηση της εκπαιδευτικής διοίκησης στη χώρα μας γίνονται όλο και πιο έντονες. Το ζητούμενο της άσκησης δημοκρατικής εκπαιδευτικής διοίκησης και των ηθικών διαστάσεων αυτής τίθεται στο επίκεντρο της τρέχουσας έρευνας, προκειμένου να μετριάσουν ή και να εξαλειφθούν αυτές οι εκφράσεις δυσαρέσκειας. Ο στόχος αυτής της έρευνας είναι να μελετήσει τις ηθικές διαστάσεις της δημοκρατίας, τις μεταρρυθμίσεις που πρέπει να γίνουν ώστε αυτή να προαχθεί και να επιλυθούν τα προβλήματα της σχολικής πρακτικής που συχνά οδηγούν στην έκφραση κοινωνικής δυσαρέσκειας (Diamond & Morlino, 2004).

Οι Diamond και Morlino (2004, σελ. 22), επιχειρώντας να αναλύσουν την πολεμική σχετικά με τις απόπειρες ορισμού των ποιοτικών διαστάσεων της δημοκρατίας διαπιστώνουν ότι πρόκειται για ένα αναδυόμενο πεδίο έρευνας που προς το παρόν θέτει κυρίως ερωτήματα παρά δίνει απαντήσεις. Ωστόσο, είναι πεπεισμένοι ότι η δημοκρατία πρέπει να έχει τρεις στόχους: ευρείες ελευθερίες, πολιτική ισότητα και έλεγχο στην άσκηση πολιτικών πρακτικών και στα άτομα που ασκούν πολιτική μέσω της νόμιμης λειτουργίας σταθερών θεσμών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο προσδιορίζουν οκτώ διαστάσεις που καθορίζουν την αρετή μιας δημοκρατίας: κυριαρχία της νομιμότητας, συμμετοχή, ανταγωνισμό, κάθετη ευθύνη, οριζόντια ευθύνη, σεβασμό των πολιτικών και κοινωνικών ελευθεριών, ισότητα και ανταπόδοση. Όσον αφορά την εφαρμογή αυτών των οκτώ διαστάσεων στη δημοκρατική άσκηση ηγεσίας μπορούν να επιλεγθούν τρεις βασικοί πυλώνες: ανταπόδοση, ισότητα και σεβασμός των ελευθεριών. Η δυναμική αυτών των τριών πυλώνων στηρίζεται κυρίως σε αξίες, πιστεύω, στάσεις ζωής και συναισθημάτων και λιγότερο σε μια συγκεκριμένη πρακτική και ύφος διοίκησης. Με βάση αυτή την παραδοχή η δημοκρατική ηγεσία διέπεται από τους παράγοντες που καθορίζουν την αρετή μιας δημοκρατίας και διατρέχεται από μια ευελιξία του πνεύματος, των ιδεών και των συναισθημάτων που είναι απαραίτητα στην άσκηση της δημοκρατικής εκπαιδευτικής πρακτικής. Με αυτόν τον τρόπο ικανοποιούνται οι ανάγκες και οι στόχοι διαφορετικών μαθητών και η εκπαιδευτική ηγεσία καθίσταται αξιόπιστη.

Η δύναμη της δημοκρατίας εδρεύει στο μυαλό, αλλά και στην καρδιά των ανθρώπων. Αυτή ακριβώς τη δύναμη πρέπει να επιδιώκει και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας κατά την άσκηση των δημοκρατικών ηγετικών καθηκόντων του. Στη σύγχρονη κοινωνία τα μοντέλα εκπαιδευτικής διοίκησης συχνά κάνουν τη δημοκρατική ηγεσία να μοιάζει με σχήμα οξύμωρο. Ωστόσο, είναι ακριβώς αυτή η ηθική που περιγράφει και διαμορφώνει την άσκηση της δημοκρατικής εκπαιδευτικής ηγεσίας που θα στηρίζεται στους πυλώνες της ανταπόδοσης, της ισότητας και του σεβασμού των κοινωνικών και πολιτικών ελευθεριών.

Η ηθική άσκηση των καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας

Η ηθική διάσταση του ρόλου του διευθυντή σχολικής μονάδας είναι ιδιαιτέρως σημαντική, όπως συμβαίνει και με την οποιαδήποτε ηγετική δραστηριότητα η οποία σχετίζεται με τη δημόσια ζωή και την κοινωνική συνεισφορά μέσω της άσκησης οπουδήποτε διοικητικού και οργανωτικού έργου ή λειτουργήματος. Στον ηγέτη δίνεται εξουσία προκειμένου να

εξυπηρετήσει τους στόχους των ανθρώπων που του την εμπιστεύονται και ως εκ τούτου η εξουσία του δομείται στην ηθική βάση της ικανοποίησης αυτής της εμπιστοσύνης.

Η ηθική ηγεσία αποτελεί ζητούμενο, περισσότερο από οπουδήποτε αλλού, στους οργανισμούς που υπηρετούν το δημόσιο συμφέρον, όπως είναι για παράδειγμα οι κοινωνικές υπηρεσίες, οι υπηρεσίες υγείας και η εκπαίδευση. Το ζήτημα της ηθικής της σχολικής ηγεσίας τίθεται πιο έντονα τις τελευταίες δύο δεκαετίες σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο εκπαιδευτικό περιβάλλον το «οποίο δημιουργεί προκλήσεις στην εκπαιδευτική ηγεσία όπως ποτέ μέχρι σήμερα» (Starratt, 2004, σ.1). Οι διαρκείς αλλαγές που συντελούνται στην εκπαιδευτική πρακτική και πραγματικότητα δημιουργούν πιέσεις στη σχολική ηγεσία που σχετίζονται με την εκπλήρωση συγκεκριμένων στόχων απόδοσης, απαιτήσεις για μεγαλύτερο εκδημοκρατισμό της διοίκησης της σχολικής μονάδας, προσδοκίες που σχετίζονται με την καλή διοικητική διαχείριση σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο που σέβεται τη διαφορετικότητα, τις ιδιαιτερότητες και την προσωπικότητα των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρόκειται για αλλαγές οι οποίες δημιουργούν συνθήκες ασάφειας και περίπλοκων ηθικών επιλογών, γεννώντας σημαντικές συγκρούσεις ρόλων και «παράδοξα διλήμματα» (Shapiro & Stefcovich, 2005). Δεν είναι σπάνιο σε ένα διαρκώς ρευστό και μεταβαλλόμενο εκπαιδευτικό πλαίσιο οι προσωπικές και οι επαγγελματικές αξίες να διαφοροποιούνται περιπλέκοντας τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων που προκύπτουν στην καθημερινή πρακτική άσκησης της σχολικής ηγεσίας.

Η πολυπλοκότητα που προκύπτει κατά την άσκηση των καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας οδήγησε τους θεωρητικούς του χώρου σε προσεγγίσεις οι οποίες έχουν τις ρίζες τους στη φιλοσοφία, την ψυχολογία, την παιδαγωγική, την νομική θεωρία, ανάλογα με την εκάστοτε αντίληψη περί ηθικής της σχολικής ηγεσίας (Stefkovich & Begley, 2007). Οι θεωρητικές αναφορές και οι αντίστοιχες προσεγγίσεις είναι απαραίτητες, όμως εξίσου απαραίτητες αποδείχθηκαν και οι εμπειρικές μελέτες που αναδεικνύουν τα ιδεώδη και τις αξίες των ανθρώπων που αναλαμβάνουν τον ρόλο της σχολικής ηγεσίας, σχετικά με τα διλήμματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι και τον τρόπο με τον οποίο τα επιλύουν μέσω διαδικασιών λήψης ηθικών αποφάσεων.

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη φιλοσοφική προσέγγιση του θέματος, ανατρέχοντας σε φιλοσοφικές θεωρητικές αναφορές που προκύπτουν από τη διερεύνηση πρόσφατων μελετών σχετικών με την ηθική της σχολικής ηγεσίας και ιδιαίτερος αυτού που αποκαλείται «αυθεντική ηγεσία» (authentic leadership). Αυτή η προσέγγιση εστιάζει στην λεγόμενη νέο-αριστοτελική ηθική των αρετών επιχειρώντας να αναδείξει όχι μόνο ένα θεωρητικό μοντέλο που θα οδηγεί στην βαθύτερη κατανόηση των αξιών, των ηθικών επιλογών και των διλημάτων που τίθενται στη σχολική ηγεσία, αλλά και ένα πλαίσιο καθοδήγησης της δράσης μέσω αρχών εφαρμοσμένης ηθικής.

Η αριστοτελική άποψη για την παιδεία

Ο Αριστοτέλης αναφέρεται στην παιδεία των ελεύθερων πολιτών και είναι ενδιαφέρον ότι υποστηρίζει τη δημόσια εκπαίδευση αιώνες πριν τον Διαφωτισμό. Θεωρεί ότι τα θέματα της παιδείας τα οποία ρυθμίζονται από τον νομοθέτη, εξασφαλίζουν ότι η παρεχόμενη παιδεία πρέπει να είναι ίδια για όλους. Για να ακολουθηθεί ο τρόπος ζωής που ταιριάζει στο κάθε πολίτευμα πρέπει να υπάρχει αντίστοιχη μορφή παιδείας που ποικίλλει ανάλογα με τους σκοπούς της κάθε πολιτείας. Το γεγονός ότι η πολιτεία προϋποθέτει και ταυτόχρονα καθορίζει τον τρόπο ζωής και την παιδεία, η οποία εξασφαλίζει τη

σταθερότητά της, επιβεβαιώνει την άποψη του Αριστοτέλη για την αλληλεξάρτηση ηθικής και πολιτικής (Μπαγιόνας Α., 2003).

Απαραίτητη προϋπόθεση για να οδηγηθεί το σύνολο των πολιτών στην ευζωία είναι να διαπαιδαγωγηθούν οι πολίτες ηθικά και να καλλιεργηθούν πνευματικά. Μέσω της κατάλληλης διαπαιδαγώγησης επιτυγχάνεται η ενότητα της πόλης η οποία στηρίζεται στην παιδεία του κάθε πολίτη ως ατόμου που έχει κατανοήσει την οργανική σχέση του με το ευρύτερο πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο εντός του οποίου δραστηριοποιείται. Η παιδεία συνεπώς είναι έργο του νομοθέτη ο οποίος έχει φροντίσει να διδάξει στο νέο ότι η ηθική που ισχύει στο κράτος συνολικά είναι όμοια με την ατομική ηθική (Τερέζης Χρ., 1998).

Η παιδεία για τον Αριστοτέλη είναι ζήτημα κατεξοχήν πολιτικό και η εκπαίδευση των πολιτών πρέπει να έχει συγκεκριμένους στόχους, όπως το να κατακτήσουν οι νέοι την αρετή (νοούμενη ως διαμόρφωση ηθικού χαρακτήρα), τον καλύτερο τρόπο ζωής, την άσκηση και καλλιέργεια του νου. Οι απόψεις του Αριστοτέλη επηρέασαν σημαντικά τους θεωρητικούς του Διαφωτισμού, αλλά αποτελούν και την ρίζα πολλών σύγχρονων προσεγγίσεων θεωρητικών του χώρου οι οποίοι ανατρέχουν στην αριστοτελική έννοια της ηθικής και της αρετής προκειμένου να θεμελιώσουν τις απόψεις τους.

Ηθική των αρετών και αυθεντική σχολική ηγεσία

Η έννοια της «αυθεντικότητας» για τους ανθρώπους που εμπλέκονται στη σχολική ηγεσία δεν είναι νέα (Bhindi και Duignan, 1997), αλλά μόλις πριν μερικά χρόνια άρχισε να τίθεται στο επίκεντρο του θεωρητικού ενδιαφέροντος. Ο Starratt (2004, σελ. 3), ορίζει την αυθεντικότητα ως μια από τις τρεις θεμελιώδεις αξίες της ηθικής ηγεσίας, μαζί με την υπευθυνότητα και την παρουσία. Σύμφωνα με αυτή την ηθική άποψη, οι αυθεντικοί ηγέτες δρουν σύμφωνα με τις προσωπικές τους αξίες και πεποιθήσεις, προκειμένου να κερδίσουν τον σεβασμό, την εμπιστοσύνη και την αξιοπιστία παραμένοντας αληθινοί και συνεπείς ως προς τα πιστεύω τους.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, είναι ένας ηθικός συντελεστής της εκπαιδευτικής διαδικασίας του οποίου οι ηθικές αξίες καθορίζουν και οδηγούν τη δράση, στο πλαίσιο μιας διαρκούς αναζήτησης της αυτογνωσίας (Begley, 2006; Day et al., 2000). Ωστόσο, η αυθεντική ηγεσία πέρα από το στοιχείο της ατομικότητας, των προσωπικών πεποιθήσεων και της αυτοαξιολόγησης είναι σχετική, με την έννοια ότι καθορίζεται από το πολιτισμικό περιβάλλον του ατόμου και τις κοινά διαμοιραζόμενες κοινωνικές αξίες (Woods, 2007, σελ. 295). Η προσέγγιση του Woods η οποία είναι ολιστική, διακρίνει τρεις αλληλοεξαρτώμενες διαστάσεις αρετών στην πράξη, ως εξής:

- **προσωπική αυθεντικότητα:** που σημαίνει να είναι κανείς αληθινός και ειλικρινής με τον εαυτό του και να επιδιώκει σε κάθε ευκαιρία να αποκτά μεγαλύτερη αυτογνωσία που τον οδηγεί στην προσωπική ολοκλήρωση
- **ιδεώδη αυθεντικότητα:** που πηγάζει από τα επαγγελματικά ιδεώδη και την μέγιστη αξιοποίηση των δυνατοτήτων που έχει κανείς ως ηθικός ηγέτης
- **κοινωνική αυθεντικότητα:** που αναφέρεται στην ικανοποίηση των προσδοκιών, των αξιών και των πιστεύω τόσο της σχολικής κοινότητας, όσο και του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου το οποίο υπηρετεί η σχολική μονάδα.

Η ηθική των αρετών αποτελεί τμήμα της ηθικής φιλοσοφίας που έχει τις ρίζες της στις φιλοσοφικές απόψεις του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη και δίνει έμφαση στην αρετή, προάγοντας την ευδαιμονία. Η αρετή δεν αποτελεί απλώς θεωρητική ιδέα, αλλά συνδέεται

ευθέως με την άσκηση συγκεκριμένου έργου, στην προκειμένη περίπτωση αυτό του ηγέτη της σχολικής μονάδας. Μια άλλη βασική θεωρητική παραδοχή της ηθικής των αρετών είναι ότι επικεντρώνεται σύμφωνα με νέο-αριστοτελικούς όρους στον ρόλο ως ηθικού συντελεστή του διευθυντή της σχολικής μονάδας, ορίζοντάς τον ως «κάποιον που βλέπει ή αντιλαμβάνεται τι είναι καλό ή σωστό κατά περίπτωση» (Slote, 1997, σ.240).

Η προσέγγιση της ηθικής των αρετών δεν πρέπει να συγχέεται με τη δεοντολογία, δεδομένου ότι η ηθική αξία οποιασδήποτε πράξης από δεοντολογική σκοπιά αποτιμάται στη βάση της άσκησης του καθήκοντος στο πλαίσιο προκαθορισμένων γενικών ηθικών κανόνων και υποχρεώσεων που έχουν ως στόχο να εξυπηρετούν αυτό που είναι ηθικά πιο σημαντικό για το κοινωνικό σύνολο, παρά για το κάθε άτομο ξεχωριστά. Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να υπηρετεί τον εκπαιδευτικό επαγγελματικό κώδικα και την νομοθεσία, εφόσον αυτό θεωρείται δεδομένο και προαπαιτούμενο για την ανάληψη των καθηκόντων του. Μολαταύτα, κάτι τέτοιο δεν είναι αρκετό για την ηθική των αρετών, αφού δεν επιτρέπει κανενός είδους εξέλιξη του ίδιου του συστήματος και το καταδικάζει σε μαρασμό, αν όχι σε θάνατο, και εγκλωβίζει το άτομο σε τυπική άσκηση των καθηκόντων του, στερώντας του τη δυνατότητα ανάδειξης της προσωπικής δυναμικής του. (Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια 1144a).

Γενικά, οι θεωρητικές μελέτες της ηθικής και αυθεντικής ηγεσίας δεν έχουν καταλήξει σε παράθεση συγκεκριμένων αρετών ηθικής. Ο Maxcy (2002, σελ. 68-69), επιχείρησε να συγκεκριμενοποιήσει τη διασύνδεση των αριστοτελικών ιδεών της τέχνης και της ποιήσης, με την άσκηση εκπαιδευτικής ηγεσίας που έχει τις ρίζες της στον «δημιουργικό σχεδιασμό των αρετών» της αριστοτελικής προσέγγισης και κατέληξε σε τρεις βασικές αρετές: το θάρρος, τη μετριοπάθεια και τη σωφροσύνη. Σε αυτές προσέθεσε και μία επιπλέον, η οποία ξεφεύγει από τα όρια της νέο-αριστοτελικής παράδοσης: τη δικαιοσύνη.

Ο Woods (2007, σελ. 295), με τη σειρά του υποστηρίζει ότι η αυθεντική ηγεσία «εγείρει ερωτήματα που σχετίζονται κυρίως με την συμπεριφορά και τον χαρακτήρα του ηγέτη» εντάσσοντας τον ορισμό του σαφώς στα όρια της ηθικής των αρετών, λαμβάνοντας ως τόσο ταυτόχρονα υπόψη του και τη σημασία του κοινωνικού πλαισίου εντός του οποίου δρα ο ηγέτης της σχολικής μονάδας. Στην θεωρία του διαφαίνεται μια σαφής τοποθέτηση ότι η επίλυση των ηθικών διλημάτων και η ανάληψη της σχετικής δράσης που προκύπτουν κατά την άσκηση της σχολικής ηγεσίας εξαρτώνται από την βαθύτερη κατανόηση του κοινωνικού πλαισίου και της πολυπλοκότητάς του. (Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια 1143a-b).

Ο Starratt (2004, σελ. 7) προσδιόρισε τρεις βασικές έννοιες ηθικής στο πλαίσιο της άσκησης σχολικής ηγεσίας: τη δικαιοσύνη, την κριτική και τη φροντίδα. Και οι τρεις αυτές έννοιες έχουν τις ρίζες τους σε βασικές παραδοχές σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να οργανώνονται οι κοινωνίες και οι διάφοροι οργανισμοί. Σε αυτές προσέθεσε άλλες θεμελιώδεις αρετές: την υπευθυνότητα, την αυθεντικότητα και την παρουσία ως κινητήριες δυνάμεις των σχολείων, αλλά και των διευθυντών τους (Starratt, 2004, σελ. 9). Στηριζόμενος σε αυτές τις αρετές αναφέρθηκε στο ζήτημα της ηθικής δράσης και της εφαρμογής ηθικών αρχών στην καθημερινή άσκηση σχολικής ηγεσίας, αναπτύσσοντας επίπεδα εμπλοκής και δραστηριοποίησης (Starratt, 2004, σελ. 65). Έτσι, διαμόρφωσε αυτό που μπορεί να χαρακτηριστεί ως εφαρμοσμένη ηθική των αρετών.

Οι Shapiro και Stefkovich (2005) παρουσίασαν μια προσέγγιση η οποία στηρίζεται ομοίως στις αρετές της δικαιοσύνης, της κριτικής και της φροντίδας. Σε αυτές πρόσθεσαν την αρετή του επαγγελματισμού, αναφερόμενοι σε αυτό, που με αριστοτελικούς όρους θα

αποκαλούσαμε έργο, το οποίο φυσικά και έχει αναφορές στην εκπλήρωση συγκεκριμένων στόχων από τον ηγέτη της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με τις προσδοκίες του κοινωνικού περιβάλλοντος εντός του οποίου δραστηριοποιείται. (Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια 1141b). Ο επαγγελματισμός που συνδυάζεται με κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι βασικός σε αυτή την προσέγγιση.

Εφαρμοσμένη ηθική των αρετών στο πλαίσιο της σχολικής ηγεσίας

Εφαρμόζοντας την αριστοτελική προσέγγιση (Ηθικά Νικομάχεια), οι αρετές του διευθυντή της σχολικής μονάδας μπορούν να διακριθούν σε ηθικές και πνευματικές. Η θεωρητική προσέγγιση της αυθεντικής ηγεσίας υπό το πρίσμα της ηθικής των αρετών, σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση σε ηθικές και πνευματικές αρετές, οδηγεί σε χρήσιμα συμπεράσματα διαμορφώνοντας αυτό που θα μπορούσε να οριστεί ως εφαρμοσμένη ηθική των αρετών.

Ηθικές αρετές

Οι ηθικές αρετές προσδιορίζονται με τρόπο ώστε όταν εφαρμόζονται το άτομο να θεωρεί ότι πράττει το σωστό. Με αυτόν τον τρόπο οδηγείται στην ευδαιμονία και εξασφαλίζει όχι μόνο το ότι οι επιλογές του ήταν οι κατάλληλες κατά περίπτωση, αλλά και το ότι ήταν αυθεντικές και προερχόμενες από καλές προθέσεις. Στο πλαίσιο της σχολικής ηγεσίας ως κύριος παράγοντας διαμόρφωσης της διαδικασίας λήψης αποφάσεων τίθεται «η αυθεντική προσέγγιση των αναγκών και των προβλημάτων του μαθητή» (Stefkovich & Begley, 2007, σελ. 205).

Παρόλα αυτά, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας οφείλει να υπηρετεί τα συμφέροντα και των λοιπών εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, το εκπαιδευτικό προσωπικό επί παραδείγματι. Υπό αυτό το πρίσμα πρέπει να ασχολείται και να διασφαλίζει τα δικαιώματα της κάθε ομάδας, να προάγει την υπευθυνότητα στην άσκηση των καθηκόντων τους και να δημιουργεί κλίμα διασφάλισης αμοιβαίου σεβασμού. Τέσσερις βασικές αριστοτελικές αρετές μπορούν να διασφαλίσουν και να προάγουν τα συμφέροντα των ομάδων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία:

- η δικαιοσύνη
- η αγάπη
- η ομόνοια και
- το θάρρος.

Πρόκειται σαφώς για αρετές από τις οποίες η καθεμιά ξεχωριστά, αλλά και όλες μαζί, γεννούν αναφορές σε μια πληθώρα άλλων αρετών.

Η δικαιοσύνη σύμφωνα με το Starratt (1994, σελ. 51) «ορίζει ότι οι απαιτήσεις του θεσμού της εκπαίδευσης υπηρετούν τόσο το κοινό καλό, όσο και τα δικαιώματα των ατόμων τα οποία μετέχουν στο σχολικό περιβάλλον». Η δικαιοσύνη δεν περιορίζεται στην εξασφάλιση της ισοτιμίας και της ισότητας των ευκαιριών, αλλά αφορά και στην εκπαίδευση των μαθητών με τρόπο ώστε να διασφαλίζεται ότι στο μέλλον θα διαμορφωθούν δίκαιοι άνθρωποι οι οποίοι θα συνεισφέρουν στο κοινωνικό σύνολο.

Υπάρχει και το κομμάτι της δικαιοσύνης που είναι απαραίτητη σε συγκεκριμένα γεγονότα και διαδικασίες που προκύπτουν κατά την άσκηση των καθηκόντων της σχολικής ηγεσίας. Αναμφίβολα, και σε αυτές τις περιπτώσεις ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να είναι και να φαίνεται δίκαιος. Αυτή η δικαιοσύνη εξαρτάται από δύο παράγοντες: την ποιότητα λήψης αποφάσεων που πρέπει να είναι ουδέτερη, συνεπής και μη εκβιαζόμενη σε

κάθε περίπτωση και από την ποιότητα διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων, διασφαλίζοντας ότι όλοι θα τυγχάνουν αξιοπρεπούς μεταχείρισης και ότι θα τους δίνεται το δικαίωμα να ακούγεται η άποψή τους (Tyler, 2005).

Είναι γεγονός ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας προσπαθώντας να είναι δίκαιος θα βρεθεί μπροστά σε διλήμματα κατά τη διαδικασία λήψης των αποφάσεών του. Δεν είναι καθόλου εύκολο να υπηρετεί ταυτόχρονα τα ατομικά συμφέροντα και τα συμφέροντα του συνόλου των μελών της σχολικής κοινότητας. Για παράδειγμα, όταν πρόκειται να ληφθεί απόφαση για κάποιον μαθητή, ο οποίος κατ' επανάληψη δημιουργεί προβλήματα στην τάξη του, τότε είναι πολύ πιθανόν η απόφαση που θα ληφθεί να εξυπηρετεί περισσότερο το σύνολο της τάξης και λιγότερο τον μεμονωμένο μαθητή. Κατ' αναλογία, η επίλυση της διαμάχης ανάμεσα σε κάποιον μαθητή και τον καθηγητή του στην περίπτωση που υποστηριχθεί ο μαθητής μπορεί να διαταράξει το συναδελφικό κλίμα και την ατμόσφαιρα στον σύλλογο διδασκόντων της σχολικής μονάδας. (Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια 1129b 1130a).

Όσον αφορά την αρετή της αγάπης, η οποία μπορεί να μεταφραστεί σε γνήσιο ενδιαφέρον, φροντίδα και συναισθηματικό δεσμό (Roland Martin, 1993), θα έλεγε κανείς ότι η δικαιοσύνη (η οποία μπορεί να εμπεριέχει κατά περίπτωση και την αυστηρότητα) ισορροπεί και ολοκληρώνεται με την αρετή της αγάπης (η οποία εμπεριέχει το συναίσθημα και δεν είναι απρόσωπη). Με αυτόν τον τρόπο η δικαιοσύνη δένεται με έννοιες όπως η συμπόνια και η καλοσύνη, ειδικά όταν πρόκειται για περιπτώσεις αδύναμων μαθητών ή μαθητών με προβλήματα, ή ακόμη και εκπαιδευτικούς οι οποίοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες.

Το γνήσιο ενδιαφέρον και η φροντίδα συνδέονται με την αρχή της παρουσίας του Starratt (2004), η οποία μπορεί να λειτουργεί ως «επιβεβαίωση», όταν πρόκειται για παράδειγμα για κάποια επιβράβευση, ως «κριτική», όταν πρόκειται για την ανάπτυξη διαλόγου πάνω σε μια σκέψη η οποία διατυπώνεται ώστε αυτή να προαχθεί και ως «υποστήριξη», όταν πρόκειται για ενίσχυση κάποιας θέσης, κάποιας προσπάθειας ή κάποια σχολικής δραστηριότητας. Πολύ συχνά η επικέντρωση της σχολικής ηγεσίας στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων παραγκωνίζει την ουσιαστική παρουσία που πρέπει να έχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας και στη θέση της βάζει την τυπική παρουσία η οποία έχει να κάνει με την επίτευξη και μόνο αυτών των στόχων.

Υπάρχουν περιπτώσεις που το ενδιαφέρον, ή η αγάπη αν θέλουμε να μιλήσουμε με αριστοτελικούς όρους, έρχεται σε σύγκρουση με την δικαιοσύνη, ειδικότερα σε περιπτώσεις όπου το καλό της ομάδας πρέπει να μπει πάνω από το καλό και τις ανάγκες κάποιου συγκεκριμένου μαθητή.

Η αρετή της αρμονίας, ή της ομόνοιας, τις περισσότερες φορές θεωρείται λιγότερο σημαντική από τις υπόλοιπες και δεν έχει μελετηθεί σε βάθος όσον αφορά τη σημασία της στην άσκηση της σχολικής ηγεσίας. Ωστόσο, είναι αυτή που μπορεί να θέσει τις βάσεις για την ανάπτυξη ενός κοινού οράματος στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής κοινότητας και της καλής συνεργασίας για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν κατά περίπτωση. Όσον αφορά το κομμάτι της επιστήμης της διοίκησης, εκεί τίθεται πολύ συχνά στο επίκεντρο η αναγκαιότητα για την ανάπτυξη κοινών οραμάτων και αξιών, έτσι ώστε το περιβάλλον εργασίας να μην καθίσταται απρόσωπο και το άτομο να μην αντιμετωπίζει την εργασία του ως υποχρέωση και καταναγκαστικό έργο. Μόνο η αίσθηση ότι ανήκει κάποιος σε μια ομάδα και προσπαθεί για την επίτευξη κοινών στόχων που ανταποκρίνονται στις

ηθικές αξίες της κοινότητας, μπορεί να τον κάνει να εργαστεί αρμονικά στο πλαίσιο αυτής της ομάδας.

Η αρετή της αρμονίας εξαρτάται από δύο άλλες αρετές της ηθικής σχολικής ηγεσίας. Η πρώτη είναι η πραότητα που συμπεριλαμβάνει την καλή διάθεση, συμπεριφορά και ευγένεια που είναι απαραίτητες ώστε να εξασφαλίζεται ο αλληλοσεβασμός. Η δεύτερη είναι η γενναιοδωρία των συναισθημάτων που εξασφαλίζει την εμπιστοσύνη των άλλων. Η καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης, αναγνώρισης και σεβασμού είναι από τα πρωτεύοντα καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Ιδιαίτερα στο σύγχρονα πολυπολιτισμικά σχολεία η εξασφάλιση της αρμονίας ανάμεσα στις διάφορες ομάδες μαθητών, αλλά και του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι επιτακτική ανάγκη για την ομαλή ολοκλήρωση της παιδαγωγικής διαδικασίας. Οι Walker και Chen (2007) κάνουν λόγο για «αυθεντική διαπολιτισμική ηγεσία», σύμφωνα με την οποία ο ηγέτης πρέπει να είναι ιδιαίτερα ευαίσθητοποιημένος όσον αφορά τις διαφορές των απόψεων και των αξιών μεταξύ των μαθητών, αλλά και του εκπαιδευτικού προσωπικού (π.χ. θρησκευτικές διαφορές, εθνικές διαφορές κ.λπ.).

Φυσικά, η αρμονία την οποία πρέπει να επιδιώκει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, πρώτα και κύρια πρέπει να εκπορεύεται από τον ίδιο. Η εσωτερική αρμονία ή αυτό που αποκαλείται συναισθηματική ισορροπία εν συνεχεία μπορεί να εξελιχθεί σε αρμονία και ισορροπία στις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς. Αυτή η αρμονία κατόπιν μπορεί να εξελιχθεί σε συνολική αρμονία της σχολικής κοινότητας και αρμονία της μελλοντικής κοινωνίας, της οποίας ενεργά μέλη θα είναι οι σημερινοί μαθητές της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Η αρμονία σύμφωνα με αυτή την οπτική δεν πρέπει να θεωρείται ως μια κατάσταση αδιάφορης ηρεμίας, αλλά ως μια κατάσταση ισορρόπησης των αντίρροπων δυνάμεων που αναπτύσσονται εντός ενός πολύ ζωντανού πλαισίου, όπως είναι η σχολική κοινότητα. Επιπλέον, απαιτεί οξυδέρκεια, ώστε ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να ισορροπήσει τα αντίρροπα, να συμφιλιώσει τα αντίθετα και να τα κάνει να εργαστούν για το κοινό καλό της ομάδας και για την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων που τίθενται κατά περίπτωση.

Το θάρρος είναι η αρετή, απαραίτητα παρούσα, όταν ο διευθυντής του σχολείου καλείται να λάβει δύσκολες αποφάσεις, ειδικά όταν αυτές έχουν προκύψει από διενέξεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στην πραγματικότητα το θάρρος είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη και την ανάπτυξη των υπολοίπων αρετών που αναφέρθηκαν μέχρι στιγμής. Σύμφωνα με τον Maxcy (2002, σελ. 69), το θάρρος δεν αφορά μόνο «στη γνώση της ηθικής, των αρετών και των καθηκόντων τα οποία ενεργοποιούνται κατά την εκτέλεση ηθικών ενεργειών, αλλά αφορά επίσης στη θέληση να τα χρησιμοποιήσει κανείς».

Ο σχολικός διευθυντής ο οποίος είναι επικεφαλής ενός ζωντανού και πολύπλοκου οργανισμού, βρίσκεται πολύ συχνά αντιμέτωπος με διλήμματα (συναισθηματικά, ηθικά, συναδελφικά, ανθρώπινα κ.λπ.). Χρειάζεται θάρρος προκειμένου να λάβει κατά περίπτωση την απόφαση, η οποία θα είναι πιο δίκαιη, θα εξυπηρετεί το κοινό καλό, θα προάγει την αρμονία εντός της σχολικής μονάδας, αλλά και με τον περίγυρό της, θα σέβεται τα δικαιώματα και τις απόψεις του συνόλου, αλλά και των ατόμων. Το να έρχεται κανείς αντιμέτωπος με τις προκλήσεις και τα διλήμματα και να τα αντιμετωπίζει με αποφασιστικότητα απαιτεί και προϋποθέτει την αριστοτελική ηθική αρετή του θάρρους.

Πνευματικές αρετές

Στο πλαίσιο της αριστοτελικής ηθικής, η αρετή με την μεγαλύτερη σημασία είναι αυτή της φρόνησης, με την έννοια της πρακτικής ευφυΐας (Noel, 1999), καταλυτική για την επίλυση τιθέμενων πρακτικών διλημάτων κατά την άσκηση σχολικής ηγεσίας. Οι πνευματικές αρετές εξετάζονται υπό το πρίσμα της φιλοσοφίας και της κριτικής θεωρίας, αναλύοντας τρεις μορφές της φρόνησης:

- η φρόνηση ως λογική ιδιότητα
- η φρόνηση ως αντίληψη των καταστάσεων
- η φρόνηση ως σοφία διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων

Όσον αφορά τη φρόνηση ως λογική ιδιότητα αναφέρεται στη διατύπωση πολύπλοκων προβλημάτων μέσω μιας διαδικασίας λογικών συλλογισμών και περίσκεψης. Απαιτεί τρεις πνευματικές αξίες και αρετές: την συγκέντρωση, την κριτική και την ανάληψη δράσης.

Η συγκέντρωση αφορά στη διανοητική απεικόνιση του προβλήματος θέτοντας τις τάσεις και τις αλληλοσυγκρουόμενες απαιτήσεις που ξεκαθαρίζουν τη βάση του εκάστοτε ηθικού διλήμματος. Η κριτική αναφέρεται στη διατύπωση θεμελιωδών και συχνά δύσκολων ερωτημάτων σχετικά την εσωτερική οργανωσιακή πρακτική τη σχολικής κοινότητας, τις εξωτερικές απαιτήσεις, τις προσδοκίες και την πρακτική άσκησης των καθηκόντων των μελών της κοινότητας. Πολύ συχνά χρειάζεται προς όφελος της δικαιοσύνης ο διευθυντής της σχολικής μονάδας να θέτει ηθικά ερωτήματα σχετικά με τη δραστηριότητα των μελών της σχολικής κοινότητας και να ξεπερνά τους κινδύνους που προκύπτουν από απλή αναπαραγωγή της πεπατημένης ασκώντας κριτική τόσο στο δικό του έργο, όσο και στο έργο και τις πρακτικές των υπόλοιπων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η κριτική αποδεικνύεται ιδιαίτερως χρήσιμη σε περιπτώσεις κοινωνικής αδικίας, όπως θα την χαρακτήριζαν οι Bourdieu (1977) και Freire (1998), στο πλαίσιο του ίδιου του εκπαιδευτικού οργανισμού ή ακόμη και της κοινωνίας στο σύνολό της, ειδικά όταν πρόκειται για ζητήματα κοινωνικής τάξης, φύλου, εθνικότητας και λοιπών παραγόντων που οδηγούν σε διακρίσεις.

Η ηθική απάντηση στη διατύπωση ηθικών προβλημάτων και διλημάτων απαιτεί κριτική σκέψη και ευφυή διοίκηση που φέρνει ως αποτέλεσμα τις απαραίτητες αλλαγές στα κακώς κείμενα της σχολικής μονάδας. Κάτι τέτοιο προϋποθέτει τη χάραξη στρατηγικής και σχολικών πρακτικών που υποστηρίζουν τις αδύναμες ομάδες ώστε να ξεπεράσουν τα προβλήματά τους, τα κοινωνικά εμπόδια και τις εξωτερικές πιέσεις που δέχονται συχνά για να μη θιγούν τα συμφέροντα κοινωνικών ομάδων ή ομάδων εντός της σχολικής μονάδας.

Η ανάληψη δράσης προκύπτει σύμφωνα με την εφαρμογή των λογικών συμπερασμάτων σχετικά με την επίλυση του οποιουδήποτε ζητήματος ή ηθικού διλήμματος. Στην περίπτωση που το αποτέλεσμα αυτής της δράσης είναι θετικό, τότε η προηγηθείσα λογική σκέψη επιβραβεύεται. Σε αντίθετη περίπτωση, απαιτείται από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας η διατύπωση ερωτημάτων σχετικών με τα αίτια της αποτυχίας, ώστε να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για τη μελλοντική διαχείριση ανάλογων καταστάσεων και ηθικών διλημάτων.

Όσον αφορά τη φρόνηση ως αντίληψη συγκεκριμένων καταστάσεων, αυτή σχετίζεται με τις αρετές της ευθυκρισίας, της διορατικότητας και της ευελιξίας σε σχέση με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις κάθε δεδομένης κατάστασης. Ηθικοί κώδικες και γενικές αρχές και αξίες είναι αναμφίβολα χρήσιμα όσον αφορά τη διερεύνηση πιθανών σεναρίων δράσης και των πιθανών αποτελεσμάτων τους. Ωστόσο, ούτε η δεοντολογία ούτε οι θεωρητικές αναφορές

από μόνες τους θα μπορέσουν να οδηγήσουν στη λύση ηθικών διλημάτων, τα οποία κατά περίπτωση είναι μοναδικά και ενδεχομένως ιδιαίτερος περίπλοκα. Οι αποφάσεις σε αυτή την περίπτωση απαιτούν κρίση η οποία χαρακτηρίζεται από αυτό που θα ονομάζαμε πρακτική σοφία. (Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια 1140b). Τα ηθικά διλήματα και τα περίπλοκα προβλήματα που προκύπτουν κατά την άσκηση της σχολικής ηγεσίας συχνά μοιάζουν δυσεπίλυτα ή ακόμη και άλυτα, επειδή αφορούν σημαντικές αντιπαραθέσεις και ασυμβατότητα διαφόρων απόψεων. Οι Swanton και Robinson (2000, σελ. 55-56) προτείνουν την απο-προσωποποίηση και την από-πλαισίωση της φύσης του διλήματος, στις περιπτώσεις που η λύση ενός συγκεκριμένου προβλήματος που αφορά συγκεκριμένα άτομα σε συγκεκριμένες καταστάσεις, φαντάζει δύσκολη ή αδύνατη. Στόχος είναι για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, μέσα σε συγκεκριμένο πλαίσιο περιορισμών και διατηρώντας την ακεραιότητά του, να προσαρμόσει τους περιορισμούς που τίθενται από το πρόβλημα και να τους καταστήσει περισσότερο συμβατούς με τις ηθικές αξίες του. Αυτό προαπαιτεί από τον διευθυντή να λάβει υπόψη του το σύνολο των παραγόντων που μπορεί να οδηγήσουν στην επίλυση του προβλήματος, ακούγοντας όλες τις απόψεις που μπορεί να βοηθήσουν και αναπτύσσοντας παράλληλα αποτελεσματικό διάλογο και κοινωνική αλληλεπίδραση.

Με αυτόν τον τρόπο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας οδηγείται σε αυτό που αποκαλείται φρόνηση ως σοφία, μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Μέσω του διαλόγου, του σεβασμού των άλλων και της ταπεινοφροσύνης μπορεί να οδηγηθεί στον ουσιαστικό προβληματισμό και να βρει λύσεις. Αυτή η οπτική είναι απολύτως σύμφωνη με την «κοινωνική αυθεντικότητα», όπως περιγράφεται από τον Woods (2007). Απαιτείται δημιουργικότητα προκειμένου οι περιορισμοί που τίθενται από περίπλοκα ηθικά διλήματα και προβλήματα να τεθούν σε ένα πλαίσιο διαβούλευσης και ανταλλαγής απόψεων. Προφανώς, σε αυτή την περίπτωση απαιτείται να είναι κανείς ανοιχτός στις απόψεις των άλλων, να είναι σε θέση να τους εμπλέξει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αφότου τους καταστήσει γνωστούς όλους τους περιορισμούς που τίθενται στο εκάστοτε πρόβλημα.

Το κάθε πρόβλημα χαρακτηρίζεται κατά περίπτωση από περιορισμούς όσον αφορά τον χρόνο, τους πόρους και τις ικανότητες των μελών της ομάδας στη συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η ανάλυση επακριβώς των περιορισμών του προβλήματος, δημιουργεί περισσότερες πιθανότητες εξεύρεσης μιας πρακτικής λύσης. Προκειμένου να ανθίσει ο κριτικός διάλογος απαιτείται σεβασμός στην ελευθερία των απόψεων, ανεξαρτήτως της ιεραρχίας που μπορεί να υπάρχει στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Οι αποφάσεις στις οποίες μετέχουν τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, αλλά και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας κατά περίπτωση είναι πολύ σημαντικές γι' αυτό που αποκαλείται αυθεντική ηγεσία. Κι αυτό γιατί δημιουργεί την αίσθηση ότι το πρόβλημα είναι κοινό και ως τέτοιο πρέπει να αντιμετωπιστεί, αλλά και γιατί ακούγοντας ένα μεγάλο εύρος απόψεων είναι πολύ πιθανόν να διευρυνθεί και το σύνολο των πιθανών λύσεων, οι οποίες δεν ήταν ενδεχομένως προφανείς εξαρχής.

Συμπεράσματα

Η ελεύθερη και δημόσια παιδεία είναι θεμελιώδης για τη δημοκρατία (Dewey, 1916; Starratt, 2004). Η κάθε σχολική μονάδα και η ηγεσία της αποτελούν δημοκρατικούς μικροοργανισμούς που αντικατοπτρίζουν την κοινωνία στο σύνολό της, μια κοινωνία στην

οποία η διαφορετικότητα και οι διαρκείς αλλαγές θέτουν διαρκώς νέα και πιο περίπλοκα προβλήματα στη σχολική ηγεσία, στόχος της οποίας είναι η δημιουργία δημοκρατικού κλίματος τόσο εντός της σχολικής μονάδας σε όλα τα επίπεδα (οργανωτικά, επικοινωνίας, λήψης αποφάσεων κ.λπ.), όσο και με το περιβάλλον αυτής (με την ανώτερη διοίκηση της εκπαίδευσης, τους γονείς, την τοπική κοινωνία, την κοινωνία στο σύνολό της). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι αυτός που εγγυάται και συμβάλλει με όλες τις δυνάμεις στη δημιουργία ακριβώς αυτού του δημοκρατικού κλίματος και να το κρατά ζωντανό ως ηθικό καθήκον Diamond και Morlino (2004). Μόνο εντός ενός τέτοιου δημοκρατικού πλαισίου διαμορφώνονται μαθητές και μελλοντικοί πολίτες οι οποίοι θα είναι υπεύθυνοι, ίσοι και θα σέβονται τις πολιτικές ελευθερίες και τα δικαιώματα των συμπολιτών τους.

Η ηθική των αρετών φέρνει στο επίκεντρο τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας, καθιστώντας την αυθεντική ηγεσία «πίστη μέσω της πρακτικής σε ένα ιδεώδες των ανθρώπινων δυνατοτήτων» (Woods, 2007). Ο διευθυντής ωστόσο δεν πρέπει να θεωρεί τον εαυτό του αυθεντία, όσον αφορά την ηθική ηγεσία, αλλά να θεωρεί τον εαυτό του έναν διαρκώς «μαθητευόμενο ηγέτη».

Το πρόβλημα είναι ότι τις περισσότερες φορές ο διευθυντής της σχολικής μονάδας χάνεται σε έναν κυκεώνα υποχρεώσεων (γραφειοκρατικών, οργανωσιακών κ.λπ.) και δεν έχει τον χρόνο ούτε και την επιμόρφωση ή την καθοδήγηση ώστε να αναπτύξει αυτό που ονομάζεται αυθεντική ηγεσία και στηρίζεται στην ηθική των αρετών. Ακόμη και η λέξη αρετή έχει γίνει αρκετά σπάνια στο καθημερινό μας λεξιλόγιο και παραπέμπει σε θεωρητικές έννοιες, μακριά από οποιαδήποτε άσκηση πρακτικού έργου. Ωστόσο, όπως αναλύθηκε, στις μέρες μας και μπροστά στα περίπλοκα ηθικά διλήμματα που τίθενται στο σχολείο της διαφορετικότητας και της πολυπολιτισμικότητας, οφείλουμε να μιλάμε και να ανατρέχουμε σε αυτό που αποκαλείται εφαρμοσμένη ηθική των αρετών. Δεν αρκεί η απλή εφαρμογή των νόμων και των εκάστοτε αποφάσεων της πολιτικής ηγεσίας προκειμένου να ικανοποιηθούν οι προσδοκίες και οι στόχοι που θέτουν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Χρειάζεται ο διευθυντής του σχολείου να ενεργοποιεί το οπλοστάσιο των ηθικών αρετών που διαθέτει και να δημιουργεί τις συνθήκες ώστε αυτό το οπλοστάσιο να αξιοποιείται στην καθημερινή πρακτική. Γι' αυτό το λόγο οφείλει να είναι ανοικτός σε αυτό που ονομάζεται «κοινότητες πρακτικής» (Wenger, 1998) ώστε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον, αλλά και από φορείς που είναι εξωτερικοί της σχολικής μονάδας.

Είναι προφανές ότι η διερεύνηση των ηθικών ζητημάτων που σχετίζονται με την άσκηση της σχολικής ηγεσίας πρέπει να γίνει σε μεγαλύτερο βάθος, στο πλαίσιο μάλιστα κοινωνιών όπως είναι η ελληνική, η οποία τις τελευταίες δεκαετίες έχει βρεθεί αντιμέτωπη με σημαντικές αλλαγές. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να εξελίσσεται, να επιμορφώνεται και να έχει την κατάλληλη υποστήριξη ώστε να εξελίξει τον τρόπο με τον οποίο ασκεί τα καθήκοντά του και να τα προσαρμόσει σε μια ηθική διάσταση την οποία συνειδητά θα επιλέξει ερχόμενος σε επαφή με τις θεωρητικές προσεγγίσεις των ερευνητών του πεδίου.

Αναφορές

Begley, P.T. (2006). Selfknowledge, *Capacity and Sensitivity*: Prerequisites to Authentic Leadership by School Principals. *Journal of Educational Administration*, 44 (6), 570-589.

- Bhindi, N., & Duignan, P. (1997). Leadership for a New Century: Authenticity, Intentionality, Spirituality and Sensibility. *Educational Management & Administration*, 25 (2), 117-132.
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction, in Karabel, J. & Halsey, A.H., Power and Ideology in Education. Oxford: Oxford University Press.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., & Beresford, J. (2000). *Leading Schools in Times of Change*, Buckingham: Open University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education (1966 edn.)*. New York: Free Press
- Diamond, L., & Morlino, L. (2004). The quality of democracy: An overview. *Journal of Democracy*, 15(4), 20-31.
- Duignan, P. A. (1994). Reflective management: the key to quality leadership. Στο C. Riches, & C. Morgan, *Human Resource Management in Education* (pp.74-90) London: The Open University.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Furman, G. C., & Shields, C. M. (2003). How can educational leaders promote and support social justice and democratic community in schools? *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association* Chicago.
- Goldring, E., & Greenfield, W. (2002). *Understanding the evolving concept of leadership in education: Roles, expectations, and dilemmas*. In *The educational leadership challenge: Redefining leadership for the 21st century*. Edited by J. Murphy (σσ. 1-19). Chicago: University of Chicago Press.
- Hartley, D. (2007). The emergence of distributed leadership in education: Why now? *British Journal of Educational Studies*, 55(2), pp.202-214.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational leadership: The moral art*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Leithwood, K., & Duke, D. L. (1999). *A century's quest to understand school leadership*. Handbook of research on educational administration (2η έκδοση) J. Murphy & K. S. Louis, San Francisco: Jossey Bass, σσ. 45-72.
- Maxcy, S. J. (1995). *Democracy, chaos, and the new school order*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Maxcy, S. J. (2002). *Ethical School Leadership*. Lanham: Scarecrow Press.
- Murphy, J. (2002a). *Reculturing the profession of educational leadership*. *The educational leadership challenge: Redefining leadership for the 21st century*. J. Murphy. Chicago: National Society for the Study of Education Yearbooks.
- Murphy, J. (2002b). *Reculturing the profession of educational leadership: New blueprints*. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), pp.176-191.
- Noel, J. (1999). On the Varieties of Phronesis. *Educational Philosophy and Theory*, 31 (3).
- Roland Martin, J. (1993). *Becoming educated: A journey of alienation or integration?* In Shapiro, S. H. & Purpel, D.E., *Critical social issues in American education: Toward the 21 st century*, New York: Longman.
- Shapiro, J. P., & Stefkovich, J.A. (2005). *Ethical leadership and decision making in Education*. London: Lawrence Erlbaum.
- Slote, M. (1997). Agentbased virtue ethics, in Crisp, R. & Slote, M., *Virtue Ethics*. Oxford: Oxford University Press.
- Starratt, R. J. (1994). *Building an ethical school: A practical response to the moral crisis in schools*. London, UK: Fulmer.
- Starratt, R. J. (2001). Democratic leadership theory in late modernity: an oxymoron or ironic possibility?. *International Journal of Leadership in Education*, 4(4), pp.333-352.
- Starratt, R. J. (2004). *Ethical leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Stefkovich, J., & Begley, P. (2007). Ethical School Leadership: Defining the Best Interests of Students. *Educational Management Administration & Leadership*, 35 (2), pp.205-224.
- Swanton, C., & Robinson, V. (2000). Virtues of practice, in *Applying Virtue Ethics: Offprints Collection*. Milton Keynes: The Open University.

- Tyler, T. R. (2005). Fairness as effectiveness: how leaders lead, in Ciulla, J.B., Price, T. & Murphy, S.E., *The Quest for Moral Leaders*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Walker, A., & Chen, S. (2007). *Leader Authenticity in Intercultural School Contexts*, *Educational Management Administration & Leadership*, 35 (2), σσ.185-204.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Westbrook, R. B. (1991). *John Dewey and the American democracy*. Ithaca: NY: Cornell University Press.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2003). *What kind of citizen? Political choices and educational goals*. *Campus Compact Reader*, 3 (3).
- Woods, P. (2007). Authenticity in the Bureaumenterprise Culture: The Struggle for Authentic Meaning. *Educational Management Administration & Leadership*, 35 (2).
- Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια*. Αθήνα: Πάπυρος 1975.
- Μπαγιόνας, Α. (2003). *Ελευθερία και δουλεία στον Αριστοτέλη*. Αθήνα: Ζήτρος.
- Τερέζης, Χ. (1998). *Θέματα αριστοτελικής φιλοσοφίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω Δαρδανός.