



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου
Μάθησης»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**Ο ρόλος της φιλοσοφίας στην προώθηση της κοινωνικής
δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση**

του

Κωνσταντίνου Κρυστάλλη

Τριμελής συμβουλευτική επιτροπή

Επιβλέπων καθηγητής

ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ

Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Μέλη

ΜΠΟΥΤΣΙΟΥΚΗ ΣΟΦΙΑ

Τμήμα Διεθνών & Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

ΣΤΑΜΠΟΥΛΗΣ ΜΗΛΤΙΑΔΗΣ

Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Θεσσαλονίκη, 2023

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σελ.

Εισαγωγή.....4

Αναγκαιότητα διερεύνησης του θέματος.....5

Κεφάλαιο Α΄: Προσέγγιση της έρευνας

A) Πλαίσιο της μελέτης.....7

B) Σημασία του θέματος.....8

Κεφάλαιο Β΄ - Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας:

A) Ο ορισμός της κοινωνικής δικαιοσύνης.....9

B) Οι πτυχές της κοινωνικής δικαιοσύνης.....10

Γ) Θεωρητικό πλαίσιο και φιλοσοφικές προοπτικές για την κοινωνική δικαιοσύνη.12

I. Οι Αρχαίοι Φιλόσοφοι.....12

II. Οι φιλόσοφοι του Διαφωτισμού.....15

III. Η μαρξιστική προοπτική.....19

IV. Σύγχρονες Προοπτικές.....20

V. Λογοτεχνικές προοπτικές.....23

Δ) Ο ρόλος της φιλοσοφίας στην εκπαιδευτική ηγεσία.....24

I. Η συνεισφορά της φιλοσοφίας στην εποικοδόμηση της σκέψης.....24

II. Οι ιδέες του Πλάτωνα και του John Locke για την εκπαίδευση και οι εφαρμογές τους στην εκπαιδευτική ηγεσία.....27

III. Πλάτωνα.....28

IV. John Locke.....31

V. Το ανάγνωσμα των δύο διαφορετικών τρόπων σκέψης.....34

E) Φιλοσοφία, κοινωνική δικαιοσύνη και εκπαιδευτική διοίκηση.....37

I. Ηθική και ηγεσία.....37

II. Ηθικές αρετές.....	39
III. Ηθικά διλήμματα και προβλήματα σε εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	41
ΣΤ) Ο ρόλος της φιλοσοφίας στην αντιμετώπιση προβλημάτων προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική ηγεσία.....	44
Κεφάλαιο Γ΄ - Μεθοδολογικό πλαίσιο:	
A) Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	49
B) Πεδίο εφαρμογής και περιορισμοί της μελέτης.....	50
Γ) Σχεδιασμός και διαδικασία της έρευνας.....	52
Δ) Δείγμα έρευνας.....	63
E) Εγκυρότητα, αξιοπιστία και δεοντολογία της έρευνας.....	64
Κεφάλαιο Δ΄ - Απαντήσεις συνεντεύξεων.....	65
Κεφάλαιο Ε΄ - Ερμηνεία των πορισμάτων - Συμπερασματικές προτάσεις.....	94
Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	116
Βιβλιογραφία.....	118

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι απαραίτητο η κοινωνική δικαιοσύνη να αποτελεί μια αξία που να επιδιώκεται σε όλους τους τομείς της ζωής και η εκπαίδευση δεν πρέπει αποτελεί εξαίρεση στο εγχείρημα αυτό. Στη διαδικασία αυτή, η φιλοσοφία αποτελεί έναν καθοριστικό παράγοντα για την επίτευξη της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο. Μέσω της φιλοσοφίας, οι εκπαιδευτικοί διοικητές μπορούν να διαμορφώσουν πολιτικές και πρακτικές με στόχο την προώθηση της ισότητας, την πολυπολιτισμικότητα και την ενσωμάτωση όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στη συγκεκριμένη διπλωματική εργασία, θα εξεταστεί ο ρόλος της φιλοσοφίας στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση, καθώς και οι πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν για την προώθησή της στον εκπαιδευτικό τομέα, με βάση τις φιλοσοφικές προσεγγίσεις και αρχές. Συγκεκριμένα, θα αναλυθούν οι σύγχρονες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση, καθώς και βέλτιστες πρακτικές για την αντιμετώπισή τους. Ακόμη, θα παρουσιαστούν νέοι τρόποι σκέψης και δράσης για την διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης και θα διαμορφωθούν στάσεις προκειμένου το σχολείο να διοικείται βάσει φιλοσοφικών αρχών.

Ο ρόλος της φιλοσοφίας κυρίως στον τρόπο σκέψης των ανθρώπων αποτελεί την θεμέλια λίθο στην ανάπτυξη των κοινωνιών του κόσμου. Αν και η διδασκαλία της φιλοσοφίας δεν είναι αυτοσκοπός, μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να σκέφτονται κριτικά, να αναζητούν διαφορετικές προσεγγίσεις και να αναπτύξουν αξίες όπως είναι η δικαιοσύνη, η ισότητα και η ανεκτικότητα. Επιπλέον, η φιλοσοφία μπορεί να επηρεάσει την εκπαιδευτική πολιτική και τις πρακτικές διοίκησης, ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς ηγέτες να λαμβάνουν υπόψη τους τις κοινωνικές διαφορές και τις ανάγκες των διαφορετικών μαθητικών ομάδων.

Επιπλέον, θα διερευνηθούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διοικητικοί υπάλληλοι της εκπαίδευσης στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και πώς θα μπορούσαν να ανταποκριθούν στα ζητήματα αυτά εφαρμόζοντας φιλοσοφικές ιδέες στη διαχείριση της σχολικής κοινότητας. Πρόκειται για ένα ιδιαίτερα πειστικό

ζήτημα στη σημερινή κοινωνία, όπου οι κοινωνικοοικονομικές ανισότητες και η έλλειψη ισότητας θεωρούνται σημαντικά προβλήματα.

Για να επιτευχθούν οι στόχοι της έρευνας, θα αναλυθούν στη συνέχεια οι κεντρικές έννοιες που συνδέονται με το θέμα, όπως η φιλοσοφία, η κοινωνική δικαιοσύνη, η εκπαιδευτική διοίκηση και θα εξεταστεί ο ρόλος της φιλοσοφίας στην εκπαίδευση. Επιπροσθέτως, θα παρουσιαστούν οι διάφορες φιλοσοφικές προσεγγίσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους διευθυντές για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση.

Αναγκαιότητα διερεύνησης του θέματος

Η βιβλιογραφία που σχετίζεται με την εκπαιδευτική ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη υποφέρει από τη μη σύνδεση με υπάρχουσες σχετικές έρευνες στις κοινωνικές επιστήμες και σε άλλους συναφείς κλάδους. Πιο συγκεκριμένα, τομείς όπως η κοινωνιολογία, η ανθρωπολογία, η ψυχολογία, η συγκριτική και διεθνής εκπαίδευση και η φιλοσοφία (που κατά κύριο λόγο είναι η επιστήμη που θα μας απασχολήσει στην παρούσα διπλωματική) έχουν διευρυμένες δυνατότητες για την προώθηση της έρευνας στην ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη. Σύμφωνα με τον Brooks (2008), μια σκόπιμη και ουσιαστική ενσωμάτωση των κοινωνικών επιστημών θα μπορούσε να ανοίξει το δρόμο για μετασχηματιστικές ανακαλύψεις τόσο στις θεωρητικές όσο και στις πρακτικές πτυχές της εκπαιδευτικής ηγεσίας και μπορεί ακόμη και να χρησιμεύσει ως διανοητικό υπόβαθρο για την ανάπτυξη μιας νέας θεωρίας της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Ωστόσο, είναι συνηθισμένο για τους μελετητές της εκπαιδευτικής ηγεσίας να περιορίζουν τις απόψεις τους για την κοινωνική δικαιοσύνη είτε σε: (α) μια μοναδική κυρίαρχη επιρροή, όπως στα έργα του Paulo Freire, του John Rawls ή της Hannah Arendt, είτε (β) σε δημοσιεύσεις που κυκλοφόρησαν τις τελευταίες δύο δεκαετίες στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας, που έχουν αναδειχθεί ως μέρος μιας σχετικά πρόσφατης ερευνητικού ενδιαφέροντος προσοχής προς την κοινωνική δικαιοσύνη. Για να είμαστε δίκαιοι, οι απόψεις που καλλιεργούνται και συγκεντρώνονται σε επεξεργασμένες συλλογές (π.χ. Marshall & Oliva, 2006), σε

ειδικά τεύχη και μεμονωμένα άρθρα που δημοσιεύονται σε έγκριτα ακαδημαϊκά περιοδικά και βιβλία (Scheurich & Skrla, 2003) αποτελούν σημαντική συμβολή στην κατανόησή μας για την συσχέτιση κοινωνικής δικαιοσύνης και εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι η αυξανόμενη ποσότητα βιβλιογραφίας που έχει τις ρίζες της στη σύγχρονη εκπαιδευτική ηγεσία για τις προοπτικές κοινωνικής δικαιοσύνης υποδηλώνει μια άνοδο της συλλογικής συνείδησης του πεδίου σε ζητήματα ανισότητας. Ωστόσο, οι μελετητές της εκπαιδευτικής ηγεσίας θα πρέπει να σκεφτούν, κάνοντας ένα βήμα πίσω, τι έχουν καταφέρει φιλόσοφοι, κοινωνιολόγοι, ανθρωπολόγοι, νομικοί, πολιτικοί επιστήμονες (Cohen, 1986) και άλλοι ειδικοί, κάτι που θα μπορούσε να δώσει μια εικόνα για τις τρέχουσες προσπάθειες αναζήτησης του ρόλου της φιλοσοφίας στην εν λόγω έρευνα. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό αν σκεφτεί κανείς ότι πολλοί από αυτούς τους κλάδους μελετούν διάφορους τύπους δικαιοσύνης, ισότητας και ισονομίας, και ακόμη περισσότερο στις περιπτώσεις της νομικής και φιλοσοφικής σκέψης (Jean-Marie, Normore & Brooks, 2009).

Επιπροσθέτως, εκτός από το να προσέχουμε τις ιστορικές και πειθαρχικές ακαδημαϊκές συζητήσεις σχετικά με την κοινωνική δικαιοσύνη σε άλλες επιστήμες, είναι απαραίτητο να γνωρίζουμε τόσο τις κλασικές όσο και τις σύγχρονες συζητήσεις που σχετίζονται με έννοιες της δικαιοσύνης όπως η φυλή, το φύλο, η ηθική και μια πληθώρα άλλων πηγών που θα μπορούσε να δώσει στους ηγέτες πολύτιμες γνώσεις για να κατευθύνουν τις έρευνες και την πρακτική τους (Grogan, 1999).

Επίσης, εκτός από τη διεύρυνση της προοπτικής μας για την κοινωνική δικαιοσύνη με την ενσωμάτωση και την επέκταση των γραμμών έρευνας που προέρχονται από άλλους κλάδους, είναι εξίσου επιτακτική ανάγκη να ληφθεί υπόψη η έρευνα που διεξάγεται στους τομείς της διεθνούς εκπαίδευσης, της συγκριτικής εκπαίδευσης και των προσπαθειών που επικεντρώνονται στη διδασκαλία για κοινωνική δικαιοσύνη. Η δημιουργία συνδέσεων και η συμβολή σε αυτούς τους διακριτούς αλλά αλληλένδετους τομείς έρευνας θα μας παράσχει πολύ μεγαλύτερη κατανόηση της ηγεσίας για την κοινωνική δικαιοσύνη και θα βοηθήσει τους μελετητές και τους επαγγελματίες να διαμορφώσουν το έργο τους σε ένα

παγκόσμιο πλαίσιο και σε διάφορες γραμμές της θεωρητικής και της εμπειρικής έρευνας (Jean-Marie, Normore & Brooks, 2009).

Μέρος Α' - Προσέγγιση της έρευνας

Α) Πλαίσιο της μελέτης

Όπως είναι φανερό, το αντικείμενο της μελέτης είναι η φιλοσοφία και οι διάφορες αρχές που την διέπουν με γνώμονα την κοινωνική δικαιοσύνη σε ηγέτες-διευθυντές σχολείων. Σε μία τέτοια μελέτη, κύριος πρωταγωνιστής αποτελεί το πρόσωπο που λαμβάνει τις αποφάσεις για να διοικήσει μία σχολική μονάδα, το οποίο δεν είναι άλλο από τον διευθυντή της. Πολλές από τις αρχές και ιδέες που διαθέτουν τα εν λόγω διοικητικά μέλη βασίζονται σε φιλοσοφικά τεκμήρια που είτε έχουν διασαφηνιστεί πολλούς αιώνες πριν είτε έχουν εντυφλήσει μέσα τους ως γενικές κοινωνικές αρχές και ακολουθούνται αυθόρμητα στις καθημερινές αποφάσεις τους.

Εντός ενός τέτοιου πλαισίου, θα πρέπει αρχικά, σε ένα γενικό επίπεδο, να διερευνηθούν ποιες είναι αυτές οι φιλοσοφικές αρχές σύμφωνα με τις οποίες πραγματοποιείται η λήψη σημαντικών αποφάσεων και εν συνεχεία να ερωτηθούν οι ίδιοι οι ηγέτες πως τις αξιοποιούν για να καθοριστεί και ο βαθμός σημαντικότητάς τους.

Η περιοχή μελέτης των ιδεών και αρχών των διοικητών εκπαίδευσης έχει οριστεί η Θεσσαλονίκη και πιο συγκεκριμένα τα δημοτικά σχολεία της πόλης. Κατά την διάρκεια προγραμματισμού της έρευνας και εφόσον η έρευνα στοχεύει στην ανάλυση του ρόλου της φιλοσοφίας στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και επομένως αποβλέπει στην περαιτέρω εκδίπλωση των αρχών που διέπουν τους εκπαιδευτικούς ηγέτες, κρίθηκε αναγκαίο να μην πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε διάκριση μεταξύ των βαθμίδων εκπαίδευσης. Όμως, η επικοινωνία με σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποδείχτηκε πιο δύσκολη στην πράξη και η έρευνα περιορίστηκε σε διευθυντές σχολικών βαθμίδων της πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.

B) Σημασία του θέματος

Το θέμα αυτό αποτελεί ιδιαίτερης σημασίας αντικείμενο διότι αφορά την ανάπτυξη μιας δίκαιης και ισότιμης κοινωνίας μέσω της εκπαίδευσης. Η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση των θεμελιωδών αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης και στην ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων και γνώσεων για την επίτευξή της στην εκπαιδευτική διοίκηση. Στο έργο της εκπαίδευσης είναι σημαντικό οι ηγέτες των εκπαιδευτικών μονάδων να ακολουθούν μία διαχείριση της μονάδας τους, η οποία να μην αδικεί εκπαιδευτικούς και μαθητές αλλά να θέτει μία βάση στην οποία η δικαιοσύνη θα αποτελεί τη θεμέλια λίθος της.

Η φιλοσοφία υπήρξε κλάδος κλειδί για πολλούς αιώνες και η συνάφειά της με τη σύγχρονη κοινωνία παραμένει ζωτικής σημασίας. Είναι το θεμέλιο για πολλούς τομείς σπουδών, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης, και οι αρχές του μπορούν να εφαρμοστούν σε διάφορες πτυχές της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Η φιλοσοφία και η κοινωνική δικαιοσύνη έχουν συνδεθεί στο παρελθόν από διάφορους φιλοσόφους και στοχαστές. Σύμφωνα με τον Rawls (1971), η κοινωνική δικαιοσύνη περιλαμβάνει το δίκαιο καταμερισμό των κοινωνικών πόρων και των ευκαιριών στους πολίτες. Όσον αφορά τον τομέα της εκπαίδευσης όμως, η εν λόγω έννοια μεταφράζεται ως ισότητα πρόσβασης, ισότητα ευκαιριών και ως διασφάλιση ενός εκπαιδευτικού συστήματος όπου η ποιότητα της παιδείας παρέχεται ισάξια σε όλους (Young, 1990).

Ο ίδιος ο κλάδος της φιλοσοφίας με τους ερμηνευτές της αναγνωρίζουν ότι η φιλοσοφία παρέχει ένα θεωρητικό πλαίσιο για την ανάδειξη των κοινωνικών δομών και της κοινωνικής δικαιοσύνης, καθώς και για την ανάπτυξη της ηθικής σκέψης και της ευαισθητοποίησης στο πεδίο της εκπαίδευσης και της διοίκησης (Καρακίτσιου, 2015). Επιπλέον, βοηθά στην ανάπτυξη ηθικών αξιών και δεξιοτήτων που ενισχύουν την κοινωνική ευαισθησία στην εκπαιδευτική κοινότητα (Σταματοπούλου, 2018).

Η φιλοσοφία, ως πειθαρχικό εργαλείο που ασχολείται με τον κριτικό προβληματισμό και την ανάλυση, μπορεί να παράσχει ένα πλαίσιο για την εξέταση των υποκείμενων αξιών και παραδοχών που διαμορφώνουν εκπαιδευτικές πολιτικές, η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει στον εντοπισμό και την πρόκληση συστημικών ανισοτήτων και αδικιών στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Επιπλέον, μπορεί να εφοδιάσει με μια θεωρητική βάση την ανάπτυξη πρακτικών στρατηγικών. Με την αποκόμιση των φιλοσοφικών θεωριών και εννοιών, εκπαιδευτικοί και διευθυντές μπορούν να αναπτύξουν μια βαθύτερη κατανόηση των ηθικών αρχών που υποστηρίζουν την κοινωνική δικαιοσύνη και να χρησιμοποιήσουν αυτή την κατανόηση στο έργο της λήψης αποφάσεων.

Μέρος Β' - Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

A) Ο ορισμός της κοινωνικής δικαιοσύνης

Αρχικά, για να μπορέσει να κατανοηθεί και να αναλυθεί περαιτέρω η κοινωνική δικαιοσύνη πρέπει να οριστεί. Η εν λόγω έννοια έχει συζητηθεί ευρέως στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες, καθώς και στην πολιτική και τον δημόσιο λόγο. Έχει τις ρίζες της στο έργο κοινωνικών μεταρρυθμιστών και φιλοσόφων, όπως είναι ο John Rawls, ο Immanuel Kant και ο Karl Marx. Η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης αναπτύχθηκε τις τελευταίες δεκαετίες, με έμφαση στην ανάγκη να γίνει κατανοητό ότι όλα τα μέλη της κοινωνίας πρέπει να έχουν πρόσβαση και συμμετοχή στους ίδιους πόρους, υπηρεσίες και ευκαιρίες.

Υπάρχουν διάφοροι ορισμοί της κοινωνικής δικαιοσύνης, αλλά ο πιο κοινά αποδεκτός είναι ο εξής: «η κοινωνική δικαιοσύνη αναφέρεται στη δίκαιη κατανομή των πόρων, των ευκαιριών και των προνομίων σε μια κοινωνία, ανεξάρτητα από την κοινωνική και οικονομική κατάσταση των ατόμων» (Gonzalez-Barrera & López, 2019). Ο Rawls (1971) πριν από περίπου μισό αιώνα υποστήριξε ότι η δικαιοσύνη επιτυγχάνεται όταν όλοι στην κοινωνία έχουν πρόσβαση στις ίδιες βασικές ελευθερίες και όταν οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες διευθετούνται προς όφελος των λιγότερο ευνοημένων μελών της κοινωνίας.

Ομοίως, ο Sen (2009) αναφέρει ότι η κοινωνική δικαιοσύνη αφορά τη δημιουργία συνθηκών στις οποίες οι άνθρωποι μπορούν να ζήσουν ικανοποιητικά, με πρόσβαση σε βασικές ανάγκες όπως φαγητό, νερό, υγειονομική περίθαλψη, εκπαίδευση, έχοντας πολιτικές ελευθερίες. Ο Sen τονίζει τη σημασία της άρσης των φραγμών στις ευκαιρίες που έχει κάθε ανθρώπινο ον και την δημιουργία μιας κοινωνίας που εκτιμά τη διαφορετικότητα και σέβεται τα ατομικά δικαιώματα.

Μία άλλη θεωρητικός με επιρροή στον τομέα της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι η Fraser (1995), η οποία υποστηρίζει ότι η κοινωνική δικαιοσύνη περιλαμβάνει τόσο την ανακατανομή των πόρων όσο και την αναγνώριση διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών ταυτοτήτων. Εντός ενός τέτοιου πλαισίου, η κοινωνική δικαιοσύνη απαιτεί την αντιμετώπιση πρώτον, των οικονομικών ανισοτήτων όσο και δεύτερον, των τρόπων με τους οποίους οι κοινωνικές ιεραρχίες και τα πολιτισμικά πρότυπα διακωλύουν τον αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση.

B) Οι πτωχές της κοινωνικής δικαιοσύνης

Η διαδικαστική δικαιοσύνη είναι ένας από τους πολλούς κλάδους της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ασχολείται με τη δικαιοσύνη των κοινωνικών διαδικασιών λήψης αποφάσεων (Tyler, 1990). Περιλαμβάνει τον τρόπο με τον οποίο οι νόμοι, οι κανονισμοί και οι θεσμοί αναπτύσσονται, θεσπίζονται και επιβάλλονται. Η ιδέα της διαδικαστικής δικαιοσύνης έχει διερευνηθεί σε διάφορα πλαίσια, όπως οργανωτικά πλαίσια (Rousseau, 1985- Folger & Cropanzano, 2001), νομικά πλαίσια (Tyler, 1989) και το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης (Gilliom, 2001- Tyler & Lind, 1992). Οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων πρέπει να είναι ανοικτές, υπεύθυνες και να λαμβάνουν υπόψη τα συμφέροντα και τις ανησυχίες όλων των μελών της κοινωνίας προκειμένου να είναι διαδικαστικά δίκαιες. Είναι υπεύθυνη να διασφαλίζει ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν ίση πρόσβαση στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και ότι οι απόψεις τους ακούγονται και λαμβάνονται υπόψη.

Η δικαιοσύνη μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στα ατομικά και οργανωτικά αποτελέσματα, σύμφωνα με την έρευνα, επειδή έχει συνδεθεί με υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία και την οργανωτική δέσμευση (Folger & Cropanzano, 2001- Greenberg, 1993), την αυξημένη δέσμευση στις οργανωτικές δραστηριότητες (Rousseau, 1985) και την αυξημένη συμμόρφωση με τους οργανωτικούς κανόνες (Tyler, 1989). Το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης έχει συνδεθεί με μεγαλύτερη εμπιστοσύνη του κοινού προς τους υπεύθυνους (Tyler & Lind, 1992) και με χαμηλότερη υποτροπή και καλύτερες σχέσεις μεταξύ αστυνομίας και πολιτών.

Η σύνδεση μεταξύ της προαναφερθείσας συνιστώσας της κοινωνικής δικαιοσύνης και της λήψης αποφάσεων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα γίνεται προφανής σε αυτό το στάδιο. Η διαδικαστική δικαιοσύνη συνδέεται θετικά με την ακαδημαϊκή επιτυχία των φοιτητών, τη δέσμευση και την ικανοποίηση από την εκπαιδευτική τους εμπειρία, σύμφωνα με έρευνες (Cohen-Charash & Spector, 2001- Huq & Nadiruzzaman, 2018).

Η αξιοπιστία είναι επίσης σημαντικό στοιχείο της δικονομικής δικαιοσύνης στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η αξιοπιστία αναφέρεται στη συνέπεια της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, η οποία είναι ζωτικής σημασίας για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης μεταξύ των υπευθύνων λήψης αποφάσεων και των ενδιαφερομένων (των μαθητών στην προκειμένη περίπτωση). Όταν οι μαθητές αντιλαμβάνονται τους υπεύθυνους λήψης αποφάσεων ως αξιόπιστους, είναι πιο πιθανό να αποδεχτούν και να συμμορφωθούν με τις αποφάσεις που λαμβάνονται (Thibaut & Walker, 1975).

Εν συνεχεία, άλλο ένα μέρος της κοινωνικής δικαιοσύνης αποτελούν και η διορθωτική και η μετασχηματιστική δικαιοσύνη, οι οποίες είναι δύο προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των αδικημάτων στην κοινωνία. Ενώ η διορθωτική δικαιοσύνη επικεντρώνεται σε μεμονωμένες περιπτώσεις και επιδιώκει να παρέχει αποζημίωση ή αποκατάσταση για τη ζημιά που έχει προκληθεί, η μετασχηματιστική δικαιοσύνη επιδιώκει να αλλάξει τις κοινωνικές και θεσμικές δομές που διαιωνίζουν τις κοινωνικές ανισότητες και την αδικία.

Η διορθωτική δικαιοσύνη στη σχολική διοίκηση παίρνει συχνά τη μορφή πειθαρχικών μέτρων, όπως αποβολή, ως απάντηση σε παραπτώματα μαθητών (Skiba et al., 2002). Ωστόσο, έρευνες έχουν δείξει ότι αυτά τα μέτρα τιμωρίας συχνά εφαρμόζονται δυσανάλογα σε έγχρωμους μαθητές και σε μαθητές με αναπηρίες (Losen & Skiba, 2010), διαιωνίζοντας τις φυλετικές και κοινωνικοοικονομικές ανισότητες. Αυτό υποδηλώνει ότι μια διορθωτική προσέγγιση της δικαιοσύνης στη σχολική διοίκηση μπορεί να είναι ανεπαρκής για την αντιμετώπιση των βαθύτερων αιτιών αυτών των ανισοτήτων, ενώ μία προσέγγιση που να βασίζεται στην μετασχηματιστική δικαιοσύνη ίσως να αποτελεί την πιο λογική επιλογή μεταξύ των δύο προσεγγίσεων.

Η μετασχηματιστική δικαιοσύνη στη σχολική διοίκηση, από την άλλη πλευρά, υπογραμμίζει τη σημασία της οικοδόμησης θετικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, των δασκάλων και των διευθυντών, καθώς και την προώθηση της ελεύθερης βούλησης και της συμμετοχής των μαθητών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Έρευνες έχουν δείξει ότι μια μετασχηματιστική προσέγγιση δικαιοσύνης στη διοίκηση του σχολείου μπορεί να οδηγήσει σε βελτιώσεις στο σχολικό κλίμα και στα αποτελέσματα των μαθητών (Gregory et al., 2014). Για παράδειγμα, τα σχολεία που εφαρμόζουν πρακτικές αποκατάστασης έχει αποδειχθεί ότι έχουν χαμηλότερα ποσοστά αποβολών από σχολεία που δεν τις εφαρμόζουν, καθώς και υψηλότερα επίπεδα δέσμευσης των μαθητών και των ακαδημαϊκών τους επιδόσεων (Morrison & Vaandering, 2012).

Γ) Θεωρητικό πλαίσιο και φιλοσοφικές προοπτικές για την κοινωνική δικαιοσύνη

Οι φιλοσοφικές προοπτικές της κοινωνικής δικαιοσύνης που θα αναλυθούν στην συνέχεια ανήκουν περισσότερο σε ένα πλαίσιο πολιτικοκοινωνικό παρά εκπαιδευτικό-διοικητικό. Όμως, η εκπαίδευση στηρίζεται σε πολιτικές κατευθύνσεις και η οριοθέτησή της καθορίζεται από μεταρρυθμίσεις που ακολουθούνται κατά κύριο λόγο εξ αποφάσεων του κράτους. Επιπλέον, το σχολείο αποτελεί μία μικρογραφία της κοινωνίας ενώ παράλληλα ενσωματώνονται όλες εκείνες οι αξίες και τα ιδανικά που εντοπίζονται σε όλο τον κόσμο. Είναι εύλογο, λοιπόν, να συνδέεται η κοινωνία (που αποτελεί το “όλον”, δηλαδή το ολοκληρωμένο σύνολο) με το σχολείο (που αποτελεί το “μέρος”, δηλαδή ένα κομμάτι της).

Ι. Οι Αρχαίοι Φιλόσοφοι

Η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης έχει τις ρίζες της στον αρχαίο κόσμο, όπου φιλόσοφοι όπως ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης ανέπτυξαν θεωρίες για τη φύση της δικαιοσύνης και τον ρόλο της στην κοινωνία. Ο Πλάτωνας πίστευε ότι η δικαιοσύνη ήταν το θεμέλιο μιας καλά οργανωμένης κοινωνίας και ότι απαιτούσε από τα άτομα να εκτελούν τον ρόλο που προοριζόταν για εκείνους και να εκπληρώνουν τα καθήκοντά τους απέναντι στο κράτος. Πίστευε επίσης στην έννοια

της δίκαιης ψυχής, στην οποία ο λόγος κυριαρχούσε τα πάθη και τις επιθυμίες. Με σκοπό να διατηρηθεί η κοινωνική τάξη και αρμονία εντός μίας κοινωνίας θα πρέπει όλα τα μέλη της να είναι “υπηρέτες” της αρχής της δικαιοσύνης. Σύμφωνα με τον Πλάτωνα, η κοινωνική δικαιοσύνη αναφέρεται στη δίκαιη κατανομή των οφελών και των βαρών μέσα σε μια κοινωνία. Αυτή η θεωρητική προσέγγιση αναπτύσσεται στο θεμελιώδες έργο του, «Η Πολιτεία», όπου διερευνά τον χαρακτήρα της δικαιοσύνης σε μια ουτοπική κοινωνία (Πλάτων, 2006).

Ο Πλάτωνας υποστηρίζει ότι η κοινωνική δικαιοσύνη επιτυγχάνεται όταν κάθε μέλος της κοινωνίας εκτελεί τον καθορισμένο ρόλο που του έχει ανατεθεί από αυτή και συμβάλλει στο κοινό καλό. Στη «Πολιτεία», προτείνει μια ιεραρχική κοινωνία στην οποία ανατίθενται ρόλοι στα άτομα με βάση τις φυσικές τους ικανότητες και δεξιότητες. Η άρχουσα τάξη, που αποτελείται από φιλοσόφους-βασιλείς, είναι υπεύθυνη για τη διακυβέρνηση της κοινωνίας, ενώ η εργατική τάξη εκτελεί τα απαραίτητα καθήκοντα για τη διατήρηση της κοινότητας σε βιοτικό και νοητικό επίπεδο. Ο Πλάτων πιστεύει ότι η άρχουσα τάξη είναι η καταλληλότερη για να κυβερνήσει επειδή έχει τη γνώση και τη σοφία που απαιτείται για να λαμβάνει αποφάσεις που θα ευνοούν το σύνολο των πολιτών. Υποστηρίζει ότι η άρχουσα τάξη πρέπει να επιλέγεται με βάση τις πνευματικές της ικανότητες και τις ηθικές αρετές και όχι με βάση την κοινωνική της θέση ή τον πλούτο της. Αυτή η ιδέα παρατίθεται πλάι στη «θεωρία των ιδεών», όπου υποστηρίζει ότι υπάρχει μια αντικειμενική πραγματικότητα πέρα από τον υλικό κόσμο που μπορεί να συλληφθεί μόνο μέσω της λογικής (Πλάτων, 2006).

Στο έργο του «Τα Πολιτικά», ο Αριστοτέλης, μαθητής του Πλάτωνα, ασκεί κριτική στην ιδέα του δασκάλου του για μια ιεραρχική κοινωνία. Υποστηρίζει ότι μια τέτοια κοινωνία είναι άδικη επειδή προνομιάζει μια ομάδα έναντι των υπολοίπων που ενυπάρχουν στο πλαίσιο μίας πόλης-κράτους. Ο Αριστοτέλης προτείνει μια πιο ισότιμη κοινωνία στην οποία επικρατεί το κράτος δικαίου και όλοι οι πολίτες έχουν ίσα δικαιώματα και ευκαιρίες. Πιστεύει ότι αυτός ο τύπος κοινωνίας είναι περισσότερο δίκαιος επειδή σέβεται την αξιοπρέπεια και την αυτονομία του κάθε ατόμου (Αριστοτέλης, 2006).

Σε αντίθεση με την άποψη του Αριστοτέλη, ο φιλόσοφος John Rawls, στο βιβλίο του «A Theory of Justice», υπογραμμίζει ότι μια δίκαιη κοινωνία πρέπει να

δίνει προτεραιότητα στις ανάγκες των λιγότερο ευνοούμενων μελών της. Ο Rawls προτείνει το πείραμα σκέψης του «πέπλου της άγνοιας» για να εξηγήσει αυτήν την ιδέα. Ουσιαστικά, προτείνει ότι τα άτομα πρέπει να φαντάζονται τον εαυτό τους πίσω από μία κουρτίνα άγνοιας, όπου δεν έχουν καμία γνώση της κοινωνικής τους θέσης, του πλούτου ή των ικανοτήτων τους. Από αυτή τη θέση, θα επέλεγαν τις αρχές της δικαιοσύνης που θα διέπουν την κοινωνία, διασφαλίζοντας ότι τα λιγότερο ευνοημένα μέλη δεν θα μειονεκτούν περαιτέρω (Rawls, 1971). Αυτό που θέτει ως προαπαιτούμενο στη συνείδηση του καθενός δεν είναι άλλο από την εξασφάλιση ότι κάθε άτομο οφείλει να σκέφτεται και να δρα χωρίς τις προκαταλήψεις που τον εγκλωβίζουν σε μία νοοτροπία αποξένωσης από το κοινωνικό του γίγνεσθαι. Εκτενέστερη ανάλυση της εν λόγω θέσης θα πραγματοποιηθεί σε επόμενη ενότητα.

Η θέση του Πλάτωνα για την κοινωνική δικαιοσύνη συνεχίζει να αποτελεί θέμα συζήτησης μεταξύ μελετητών και πολιτικών διαμορφωτών του σήμερα. Στο βιβλίο του «The Case for Democracy», ο πολιτικός επιστήμονας Natan Sharansky υποστηρίζει ότι η κοινωνική δικαιοσύνη δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς δημοκρατικούς θεσμούς και διαδικασίες, κάνοντας σαφές την αποστασιοποίησή του από την όχι και τόσο δημοκρατική πτυχή του έργου της “Πολιτείας”. Ο συγκεκριμένος επιστήμονας πιστεύει ότι το πολίτευμα της δημοκρατίας παρέχει στα άτομα την ελευθερία και την αυτονομία να επιδιώκουν τα δικά τους συμφέροντα και τους προσωπικούς στόχους τους, διασφαλίζοντας παράλληλα τον σεβασμό των δικαιωμάτων και της αξιοπρέπειάς τους Sharansky N., & Dermer R. (2006).

Η θέση του Πλάτωνα για την κοινωνική δικαιοσύνη είναι ένα σύνθετο και διαφοροποιημένο θέμα που έχει προκαλέσει πολυάριθμες συζητήσεις ανά τους αιώνες από τους εκάστοτε θεωρητικούς. Η ιεραρχική κοινωνία του Πλάτωνα και η πίστη του στην κυριαρχία των φιλοσόφων-βασιλέων έχουν επικριθεί από μεταγενέστερους φιλοσόφους, οι οποίοι πρότειναν εναλλακτικά μοντέλα μιας δίκαιης κοινωνίας. Ο συνεχιζόμενος λόγος για την κοινωνική δικαιοσύνη αντανακλά την πολυπλοκότητα και την ποικιλομορφία των ανθρώπινων κοινωνιών και υπογραμμίζει τη σημασία της συνεχούς έρευνας και συζήτησης σε αυτόν τον τομέα.

Όμως, αξίζει να γίνει μία συμπυκνωμένη αναφορά και στα λεγόμενα του Αριστοτέλη περί δικαιοσύνης και κοινωνικής συνοχής κατά την αρχαιότητα. Η κατανόηση του Αριστοτέλη για την κοινωνική δικαιοσύνη βασίζεται στην τελεολογική του κοσμοθεωρία. Πίστευε ότι ο απώτερος στόχος της ανθρώπινης ζωής είναι η επίτευξη της ευτυχίας ή της ευδαιμονίας. Ωστόσο, η έννοια της ευτυχίας του Αριστοτέλη δεν είναι απλή ευχαρίστηση ή ικανοποίηση επιθυμιών, αλλά μια κατάσταση που επιτυγχάνεται μέσω της εκπλήρωσης των δυνατοτήτων και της συνειδητοποίησης των έμφυτων ικανοτήτων του ατόμου (Reeve, 2018). Επιπλέον, υποστήριξε ότι η δικαιοσύνη δεν είναι απαραίτητη μόνο ατομικά αλλά και για το σύνολο (Miller, 2007). Η κοινωνική δικαιοσύνη για τον Αριστοτέλη είναι ένα μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου προωθώντας το κοινό καλό και διασφαλίζοντας ότι όλοι έχουν πρόσβαση στους απαραίτητους πόρους για να ζήσουν μια ενάρετη ζωή.

Η φιλοσοφική διάσταση που αναλύει ο Αριστοτέλης για την κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται στενά με την αντίληψή του για το κράτος. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, το κράτος είναι μια οργανική οντότητα που υπάρχει για να προάγει το κοινό καλό και να διασφαλίζει την ευημερία των πολιτών του. Το κράτος είναι υπεύθυνο για τη διασφάλιση της τήρησης της διανεμητικής δικαιοσύνης και της διεξαγωγής της διορθωτικής δικαιοσύνης όταν οι συνθήκες το απαιτούν. Είναι επίσης υπεύθυνο για τη δημιουργία νόμων και θεσμών που προάγουν την κοινωνική δικαιοσύνη και αποτρέπουν την αδικία (Polansky, 2017).

Η θέση του Αριστοτέλη για την κοινωνική δικαιοσύνη άσκησε επιρροή στην ανάπτυξη της πολιτικής θεωρίας και της ηθικής φιλοσοφίας. Η έμφαση που δίνει στη σημασία της διανεμητικής και διορθωτικής δικαιοσύνης έχει επηρεάσει τη διαμόρφωση των σύγχρονων αντιλήψεων για την κοινωνική δικαιοσύνη όπως την εννοούμε σήμερα. Η ιδέα του ότι το κράτος έχει καθήκον να προωθεί το κοινό καλό και να διασφαλίζει την ευημερία των πολιτών του αποτέλεσε μία από τις σημαντικότερες επιρροές στην ανάπτυξη των σύγχρονων κρατών πρόνοιας (Levine, 1997).

II. Οι φιλόσοφοι του Διαφωτισμού

Κατά τη διάρκεια του Διαφωτισμού, φιλόσοφοι όπως ο John Locke, ο Jean-Jacques Rousseau και ο Immanuel Kant ανέπτυξαν νέες προοπτικές για την κοινωνική δικαιοσύνη. Ο Τζον Λοκ ήταν ένας εξέχων Άγγλος φιλόσοφος του 17ου αιώνα του οποίου οι ιδέες για την κοινωνική δικαιοσύνη έχουν βαθύ αντίκτυπο στη σύγχρονη πολιτική σκέψη. Η έννοια του Locke για την κοινωνική δικαιοσύνη βασίστηκε στην έννοια των φυσικών δικαιωμάτων, τα οποία πίστευε ότι ήταν εγγενή σε όλα τα άτομα. Σύμφωνα με τον φιλόσοφο, αυτά τα φυσικά δικαιώματα ήταν αναπαλλοτρίωτα και συνοπτικά είναι: το δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία και την ιδιοκτησία. Η θεωρία του Locke έχει τις ρίζες της στην ιδέα του ατομικισμού, η οποία υποστηρίζει ότι κάθε άτομο έχει το δικαίωμα να επιδιώκει τα δικά του συμφέροντα και στόχους, χωρίς παρεμβάσεις από άλλους. Αυτός ο ατομικισμός είναι το κλειδί για την επίτευξη μιας δίκαιης και ευημερούσας κοινωνίας. Ένα από τα γνωστότερα του αποφθέγματα ήταν το εξής: «Ο μεγάλος στόχος λοιπόν, του να ενωθούν οι άνθρωποι συνθέτοντας μία κοινοπολιτεία και να τεθούν υπό κυβέρνηση, είναι η διατήρηση της περιουσίας τους» (Locke, 1980).

Η θεωρία της κοινωνικής δικαιοσύνης του Locke τονίζει τη σημασία του κράτους δικαίου και της περιορισμένης διακυβέρνησης. Πίστευε ότι η κυβέρνηση πρέπει να περιοριστεί στην προστασία των ατομικών δικαιωμάτων και στην πρόληψη της βλάβης σε άλλους, και ότι τα άτομα είχαν το δικαίωμα να επαναστατήσουν ενάντια σε μια κυβέρνηση που παραβίαζε τα δικαιώματά τους. Αυτή η έννοια της περιορισμένης κυβέρνησης και του δικαιώματος στην εξέγερση είχε επιρροή στην Αμερικανική Επανάσταση και στη σύνταξη του Συντάγματος των Ηνωμένων Πολιτειών τον 18ο αιώνα (Locke, 1980).

Μία από τις βασικές συνεισφορές του Λοκ στην κοινωνική δικαιοσύνη ήταν η πίστη του στη σημασία της ισότητας ενώπιον του νόμου. Υποστήριξε ότι όλα τα άτομα, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους θέση ή τον πλούτο τους, πρέπει να υπόκεινται στους ίδιους νόμους και να λογοδοτούν για τις πράξεις τους, σε περίπτωση που καταπατούσαν τους νόμους. Αυτή η ιδέα ήταν μια απόκλιση από το φεουδαρχικό σύστημα της εποχής, όπου οι ευγενείς είχαν τεράστια προνόμια και συχνά εξαιρούνταν από το νόμο (Locke, 1980).

Ο Λοκ ήταν υποστηρικτής της ιδέας ότι η κοινωνική δικαιοσύνη απαιτούσε ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση και την ευκαιρία για κοινωνική κινητικότητα.

Αναφέρει χαρακτηριστικά ότι η εκπαίδευση ήταν απαραίτητη για τα άτομα ώστε να ασκήσουν πλήρως τα φυσικά τους δικαιώματα και να συμμετέχουν στην κοινωνία έχοντας τα απαραίτητα εφόδια για να αναπτυχθούν. Υποστήριξε ότι η κοινωνία πρέπει να παρέχει ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης σε όλα τα άτομα, ανεξάρτητα από το κοινωνικό τους υπόβαθρο ή την οικονομική τους θέση (Locke, 1980).

Η θεωρία του Locke για την κοινωνική δικαιοσύνη, εκτός από την συνεισφορά της στην κοινωνία συνάντησε και την επίκριση από ορισμένες ομάδες ανθρώπων. Κάποιοι υποστήριξαν ότι η έμφαση που δίνει στα ατομικά δικαιώματα και στην περιορισμένη διακυβέρνηση θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια κοινωνία όπου οι ισχυροί καταπιέζουν τους αδύναμους, από την στιγμή που τα ατομικά δικαιώματα καθορίζονται από τον εκάστοτε ηγεμόνα που, μεταξύ άλλων, προερχόταν από την άρχουσα τάξη. Παρά τις αντιρρήσεις που περιγράφονται παραπάνω, η ιδέα του Locke για την κοινωνική δικαιοσύνη είχε διαρκή επίδραση στη σημερινή πολιτική φιλοσοφία. Η εστίασή του στα ατομικά δικαιώματα και την περιορισμένη κυβέρνηση ενθάρρυνε τη διαμόρφωση της φιλελεύθερης δημοκρατίας, αλλά η πεποίθησή του για την ισότητα ενώπιον του νόμου και την ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση έχει διαμορφώσει, σε μεγάλο βαθμό, τις σημερινές θεωρίες για την κοινωνική δικαιοσύνη (Fukuyama, 2021).

Ο Ρουσσώ συνέβαλε, επίσης, σημαντικά στη θεωρητική κατανόηση της κοινωνικής δικαιοσύνης. Οι απόψεις του εξακολουθούν να διαμορφώνουν τις συζητήσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη σήμερα, καθώς οι πολιτισμοί αντιμετωπίζουν ανησυχίες όπως η οικονομική αδικία, η πολιτική πόλωση και η κοινωνική αναταραχή. Σύμφωνα με τον Hunt (2016), ο Ελβετός φιλόσοφος θεμελιώθηκε στην παραδοχή ότι η κοινωνία πρέπει να δίνει προτεραιότητα στο γενικότερο καλό έναντι των ατομικών συμφερόντων. Τα άτομα πρέπει να εγκαταλείψουν τα δικά τους συμφέροντα προκειμένου να προωθήσουν την κοινωνική δικαιοσύνη (Hume, 2017). Αυτό δείχνει ότι τα συμφέροντα της κοινωνίας πρέπει να υπερισχύουν των ατομικών συμφερόντων (Gauthier, 2006).

Η κληρονομιά που άφησε στις κοινωνίες του κόσμου είναι μια από τις σημαντικότερες συνεισφορές στο ανθρώπινο γένος. Πιο συγκεκριμένα, υποστήριξε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη είναι εφικτή μόνο όταν τα άτομα συνδέονται μεταξύ τους με ένα *κοινωνικό συμβόλαιο*, το οποίο είναι μια εθελοντική συμφωνία μεταξύ

των πολιτών να συμμορφώνονται με τους νόμους και τους κανόνες του κράτους (Hunt, 2016). Το κοινωνικό συμβόλαιο λέγεται ότι αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της δικαιοσύνης, διότι παράγει ένα κοινό σύνολο κανόνων και αρχών που καθοδηγούν τη συμπεριφορά, ενώ παράλληλα δημιουργεί ένα πλαίσιο για την επίλυση προβλημάτων και την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των ατόμων (Hume, 2017). Τα άτομα πρέπει να ακολουθούν τους κανόνες του κοινωνικού συμβολαίου και να συμπεριφέρονται προς το συμφέρον της κοινωνίας για να εφαρμόζεται η κοινωνική δικαιοσύνη (Gauthier, 2006). Η κοινότητα από την μεριά της οφείλει να προωθεί την ισότητα. Πίστευε ότι όλα τα άτομα πρέπει να έχουν πρόσβαση στις ίδιες ευκαιρίες και πόρους, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους τάξη ή την οικονομική τους θέση (Hume, 2017). Αυτό καθιστά αναγκαία την ανακατανομή των πόρων και της εξουσίας προκειμένου όλοι να έχουν ίσες πιθανότητες επιτυχίας (Gauthier, 2006).

Ο Ρουσσώ έζησε την ίδια εποχή με ένα άλλο σημαντικό πρόσωπο, τον Γερμανό φιλόσοφο Ιμάνουελ Καντ, ο οποίος ενέπνευσε πολλούς μεταγενέστερους φιλοσόφους του 18ου και 19ου αιώνα και αποτελεί σήμερα βασική πηγή έμπνευσης σε διάφορους κλάδους των κοινωνικών επιστημών. Η φιλοσοφία του Καντ για την κοινωνική δικαιοσύνη επικεντρώνεται στην έννοια της αυτονομίας, την οποία θεωρεί θεμέλιο της δικαιοσύνης. Ο Καντ ορίζει την αυτονομία ως την ικανότητα του ατόμου να κυβερνά τον εαυτό του και να λαμβάνει τις δικές του αποφάσεις, απαλλαγμένο από εξωτερικούς καταναγκασμούς ή επιρροές που επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την κοινωνική του συνείδηση και τάξη (Καντ, 1785/1993). Υποστήριξε ότι η δικαιοσύνη απαιτεί το σεβασμό της ατομικότητας των ανθρώπων και την αναγνώρισή τους ως αυτοσκοπού και όχι ως μέσου για την επίτευξη ενός στόχου (Καντ, 1785/1993).

Οι νόμοι, από την άλλη πλευρά, θα πρέπει να θεσπίζονται με δίκαιο και δημοκρατικό τρόπο και να εφαρμόζονται ισότιμα σε όλους τους πολίτες, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους θέση ή τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά. Σε μια οργανωμένη κοινωνία πρέπει να υπάρχει κράτος δικαίου και να διατηρούνται όλα τα ατομικά δικαιώματα. Ο Καντ (1797/1996) θεωρούσε ότι μια δίκαιη κοινωνία πρέπει να βασίζεται σε ένα νομικό σύστημα που σέβεται όλα τα άτομα ισότιμα και διασφαλίζει τα δικαιώματά τους στη ζωή, την ελευθερία και την ιδιοκτησία.

Οποιοδήποτε σύστημα που επιτρέπει σε ορισμένα πρόσωπα ή ομάδες να κυριαρχούν ή να εκμεταλλεύονται άλλους είναι θεμελιωδώς άδικο και η κοινωνία έχει ηθική απαίτηση να επιδιώκει μια ισορροπία ισότητας και δικαιοσύνης (Kant, 1785/1993).

III. Η μαρξιστική προοπτική

Η μαρξιστική προοπτική για την κοινωνική δικαιοσύνη αναπτύχθηκε τον 19ο αιώνα και παραμένει 'ως μία σημαντική επιρροή στις σύγχρονες συζητήσεις για το θέμα. Ο Μαρξ πίστευε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη απαιτούσε την εξάλειψη του καπιταλισμού και την εγκαθίδρυση μιας σοσιαλιστικής κοινωνίας στην οποία οι πόροι και οι ευκαιρίες κατανέμονται ανάλογα με τις ανάγκες, μία ιδέα που ως ένα βαθμό συμφωνεί με την ιδέα του Ρουσσώ για ανακατανομή του πλούτου. Ο καπιταλισμός είναι εγγενώς άδικος διότι δημιουργεί μια τάξη πλούσιων καπιταλιστών που εκμεταλλεύονται την εργατική τάξη. Ο μόνος τρόπος για να επιτευχθεί κοινωνική δικαιοσύνη είναι μέσω της επανάστασης, κατά την οποία η εργατική τάξη θα ανατρέψει τους καπιταλιστές και θα εγκαθιδρύσει ένα σοσιαλιστικό κράτος (Marx & Engels, 2018).

Η μαρξιστική προοπτική για την κοινωνική δικαιοσύνη υποστηρίζει ότι οι εγγενείς ανισότητες στις καπιταλιστικές κοινωνίες μπορούν να διορθωθούν μόνο μέσω της εξάλειψης της ιδιωτικής ιδιοκτησίας και της εγκαθίδρυσης μιας αταξικής, σοσιαλιστικής κοινωνίας. Ο καπιταλιστικός τρόπος παραγωγής χαρακτηρίζεται από την εξαγωγή υπεραξίας από την εργασία του λαού, η οποία έχει ως αποτέλεσμα τη συγκέντρωση πλούτου και εξουσίας στα χέρια της καπιταλιστικής τάξης (Marx & Engels, 2018). Αυτό το θεωρητικό πλαίσιο υποστηρίζει ότι η κοινωνική δικαιοσύνη δεν μπορεί να επιτευχθεί μέσω σταδιακών μεταρρυθμίσεων ή προσαρμογών στην υπάρχουσα δομή εξουσίας, αλλά μέσω μιας πλήρους αναθεώρησης των οικονομικών και πολιτικών συστημάτων που διαιωνίζουν την καταπίεση και την εκμετάλλευση (Luxemburg, 1972, Gramsci, 1971). Οι μαρξιστές υποστηρίζουν ότι η κοινωνική δικαιοσύνη δεν μπορεί να επιτευχθεί μόνο με νομικά ή πολιτικά μέσα, αλλά μάλλον πρέπει να περιλαμβάνει μια θεμελιώδη αναδιάρθρωση των κοινωνικών σχέσεων και έναν επαναπροσδιορισμό των αξιών και των κανόνων που

τις διέπουν (Lukács, 1971, Althusser, 2014). Αυτό απαιτεί μια συνολική προσέγγιση στην κοινωνική αλλαγή που να αντιμετωπίζει όχι μόνο την οικονομική ανισότητα αλλά και τους πολιτισμικούς, ιδεολογικούς και ψυχολογικούς παράγοντες που τη συντηρούν (Harvey, 2007).

Σύμφωνα με τον Μαρξ, η επίτευξη της κοινωνικής δικαιοσύνης απαιτεί μια επαναστατική αλλαγή της κοινωνίας και την ανάπτυξη ενός σοσιαλιστικού συστήματος που θα βασίζεται στα ιδανικά της ισότητας, της δικαιοσύνης και της αλληλεγγύης. Αυτή η μετάβαση μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο μέσω του συντονισμένου αγώνα της εργατικής τάξης ενάντια στην άρχουσα τάξη (Marx & Engels, 2018).

Τέλος, η μαρξιστική προσέγγιση της κοινωνικής δικαιοσύνης παρέχει μια θεμελιώδη κριτική του καπιταλιστικού συστήματος καθώς και ένα συναρπαστικό όραμα για μια πιο δίκαιη και δημοκρατική κοινωνία. Η έμφαση στη συστημική αλλαγή, τη συνεργατική δράση και την ολιστική προσέγγιση του κοινωνικού μετασχηματισμού παρέχει ένα συναρπαστικό πλαίσιο για την κατανόηση και την αντιμετώπιση των βαθιά ριζωμένων ανισοτήτων και αδικιών που μαστίζουν τις σύγχρονες καπιταλιστικές κοινότητες (Foster, 2010).

IV. Σύγχρονες Προοπτικές

Τον 20ο αιώνα, οι φιλόσοφοι ανέπτυξαν νέες προοπτικές για την κοινωνική δικαιοσύνη που επηρεάστηκαν από το μεταβαλλόμενο κοινωνικό και πολιτικό τοπίο που κυριαρχούσε κυρίως στην δύση. Το θεωρητικό πλαίσιο της κοινωνικής δικαιοσύνης περιλαμβάνει διάφορες προσεγγίσεις που στοχεύουν στη δημιουργία μιας δίκαιης κοινωνίας. Ένα από τα πιο γνωστά πλαίσια είναι η προσέγγιση του πολιτικού φιλοσόφου, που αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, του John Rawls, η οποία βασίζεται στην ιδέα ενός κοινωνικού συμβολαίου - αντίστοιχου του Ρουσσώ. Η δικαιοσύνη που παρουσιάζει ο Rawls, γνωστή και ως «Η Δικαιοσύνη ως Ακριβοδικία», είναι μια από τις θεωρίες με τη μεγαλύτερη επιρροή στη σύγχρονη πολιτική φιλοσοφία (Rawls, 1971).

Με σκοπό να γίνει πιο κατανοητή η θεωρία του, ο Rawls προτρέπει στην διατύπωση δύο αρχών, τις οποίες πιστεύει ότι όλοι οι λογικοί άνθρωποι θα

συμφωνούσαν τελικά στην σε αυτή του την προσέγγιση. Οι δύο αρχές είναι οι εξής: 1) κάθε άτομο πρέπει να έχει ίσο δικαίωμα στο πιο εκτεταμένο σύστημα ίσων βασικών ελευθεριών που είναι συμβατό με ένα παρόμοιο σύστημα ελευθεριών για άλλους, και 2) πρέπει να διευθετηθούν οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες έτσι ώστε να λειτουργεί ένα σύστημα το οποίο θα είναι προς όφελος όλων και τα άτομα να προσχωρούν σε θέσεις και αξιώματα ανοιχτά σε όλους (Rawls, 1971). Η πρώτη αρχή εγγυάται ότι προστατεύονται οι θεμελιώδεις ελευθερίες όλων των πολιτών. Ως εκ τούτου, θα ήταν αδύνατο για την κοινωνία, για παράδειγμα, να απαγορεύσει τα εργατικά συνδικάτα, καθώς κάτι τέτοιο θα παραβίαζε την αδιαμφισβήτητη ελευθερία του συνέρχεσθαι των πολιτών. Η δεύτερη αρχή στοχεύει στην προστασία του ατόμου που κατέχει τη λιγότερο ευνοϊκή θέση στην κοινωνία. Κατά συνέπεια, μια μείωση φόρων που βοηθά μόνο έναν μικρό αριθμό εύπορων ατόμων θα απαγορευόταν στην κοινωνία που δημιούργησε ο Rawls, καθώς πρόκειται για μια άδικη πολιτική που δεν βοηθά τους λιγότερο εύπορους. Ωστόσο, ένας φόρος εισοδήματος στην άρχουσα κοινωνική τάξη που πληρώνει για την καθολική υγειονομική περίθαλψη, η οποία είναι θεμελιωδώς άνιση ως προς τις παροχές της, θα επιτρεπόταν σύμφωνα με τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης του Rawls, επειδή ο φόρος ωφελεί τη λιγότερο ευνοημένη ομάδα της κοινωνίας (Kiersznowski, 2020).

Ωστόσο, αναγνωρίζει ότι μπορεί να απαιτούνται ορισμένες κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες προκειμένου να βοηθηθούν τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Η αρχή της *διαφοράς* υποστηρίζει ότι οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες είναι αποδεκτές μόνο εάν βοηθούν τα λιγότερο ευνοημένα άτομα της κοινωνίας. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εύποροι και ισχυροί επιτρέπεται να διατηρούν μέρος του πλούτου και της επιρροής τους, αλλά μόνο αν αυτό βοηθά τα πιο ευάλωτα μέλη της κοινωνίας, είτε υπό την μορφή φόρων είτε με δωρεές (Rawls, 1971).

Η μέθοδος του Rawls επηρέασε τις πολιτικές συζητήσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη και χρησιμοποιήθηκε για να επικρίνει τους υπάρχοντες κοινωνικούς και οικονομικούς θεσμούς του δυτικού κόσμου. Για παράδειγμα, δεδομένης μιας μαρξιστικής θεώρησης της κοινωνίας, ο εν λόγω πολιτικός φιλόσοφος υποστηρίζει ότι η κατανομή των πόρων και των ευκαιριών σε μια καπιταλιστική κοινωνία είναι

εγγενώς άνιση και ότι μια εύρυθμη κοινωνία θα απαιτούσε μαζική αναδιανομή του πλούτου και των πόρων προκειμένου όλα τα άτομα να ζουν υπό τις καλύτερες προϋποθέσεις (Rawls, 1971).

Ωστόσο, κάποιοι έχουν επικρίνει τη φιλοσοφική προσέγγιση του Rawls για μία πιο δίκαιη κοινωνία. Αρχικά, η Anderson (1999) υποστηρίζει ότι η μεγάλη εστίαση του Rawls στον θεμελιώδη σχεδιασμό της κοινωνίας αποτυγχάνει να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικοί κανόνες και θεσμοί συμβάλλουν στη διαιώνιση της ανισότητας και της περιθωριοποίησης. Η Anderson τάσσεται υπέρ μιας πιο ολοκληρωμένης προσέγγισης της κοινωνικής δικαιοσύνης που εξετάζει τις πολιτισμικές και κοινωνικές πτυχές της ανισότητας εκτός από τη δίκαιη κατανομή του εισοδήματος και των περιουσιακών στοιχείων.

Ο Fraser (2009) επικρίνει τον Rawls ότι δεν αντιμετωπίζει παγκόσμια ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης, όπως η άδικη κατανομή των πόρων μεταξύ πλούσιων και φτωχών κρατών. Υποστηρίζει ότι η θεωρία της δικαιοσύνης του Rawls επικεντρώνεται υπερβολικά στο εσωτερικό και δεν αντιμετωπίζει κατάλληλα τα ζητήματα που δημιουργούνται από την παγκοσμιοποίηση και τις διεθνείς ανισότητες. Ο Γερμανός φιλόσοφος Pogge από την άλλη, συμπληρώνει μια άλλη κριτική προοπτική στη θεωρία του Rawls, υποστηρίζοντας ότι αποτυγχάνει να αντιμετωπίσει τις θεμελιώδεις αιτίες της φτώχειας και της ανισότητας εν γένει. Προσθέτει ότι η αρχή της διαφοράς του Rawls, η οποία επιτρέπει ορισμένες κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, μπορεί να είναι ανεπαρκής για τη σύγκριση των διαρθρωτικών θεμελίων της φτώχειας και της ανισότητας, ιδίως των παγκόσμιων οικονομικών πλαισίων και της άνισης κατανομής της πολιτικής επιρροής (Wolff, 1990).

Παρά αυτές τις επικρίσεις, η προσέγγιση του Rawls παραμένει μια από τις θεωρίες με τη μεγαλύτερη επιρροή στη σύγχρονη πολιτική φιλοσοφία και έχει χρησιμοποιηθεί για τη διαμόρφωση πολιτικών συζητήσεων για την κοινωνική δικαιοσύνη. Έχει επίσης εμπνεύσει άλλους θεωρητικούς να εξερευνήσουν νέους τρόπους σκέψης για το εν λόγω ζήτημα, όπως η προσέγγιση των ικανοτήτων που αναπτύχθηκε από τους Amartya Sen και Martha Nussbaum και την ηθική της φροντίδας που αναπτύχθηκε από φεμινίστριες μελετητές.

V. Λογοτεχνικές προοπτικές

Η ιστορία μας έχει διδάξει ότι η λογοτεχνία υπήρξε σημαντική πηγή έμπνευσης και διορατικότητας για τους φιλοσόφους που προσπαθούσαν να δομήσουν την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα αναφερθούν διάφορα λογοτεχνικά έργα που παρέχουν μια μοναδική οπτική για το θέμα. Όπως για παράδειγμα το έργο “To Kill a Mockingbird”, στο οποίο η Harper Lee διερευνά ζητήματα ανισότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης στον Βαθύ Νότο των Ηνωμένων Πολιτειών κατά τη δεκαετία του 1930.

Το μυθιστόρημα αμφισβητεί την άποψη ότι η δικαιοσύνη είναι τυφλή, υποστηρίζοντας ότι η δικαιοσύνη συχνά επηρεάζεται από κοινωνικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις. Η Lee χρησιμοποιεί τη φιγούρα του Atticus Finch για να τονίσει την ανάγκη να αντιμετωπίζονται όλα τα άτομα με αξιοπρέπεια, ανεξάρτητα από τη φυλή ή την κοινωνικοοικονομική τους θέση. Το μυθιστόρημα ασκεί κριτική στη λευκή υπεροχή και στον τρόπο με τον οποίο αυτή καλλιεργείται μέσω των κοινωνικών και πολιτιστικών συμβάσεων. Η Lee απεικονίζει την Maycomb, μια μικρή πόλη του Νότου που έχει τις ρίζες της στον φυλετικό διαχωρισμό και την προκατάληψη, δείχνει με γλαφυρότητα τους ύπουλους τρόπους με τους οποίους ο ρατσισμός αναπαράγεται μέσω των καθημερινών αλληλεπιδράσεων και συμπεριφορών των ανθρώπων (Lee, 2010).

Το έργο πραγματεύεται μείζονα φιλοσοφικά θέματα σχετικά με τη φύση της δικαιοσύνης, τη λειτουργία της ηθικής στην κοινωνία και τη σχέση μεταξύ των ατομικών δικαιωμάτων και του κοινού καλού. Ο Atticus αποτελεί παράδειγμα μιας ηθικής θεωρίας που τονίζει την εγγενή αξιοπρέπεια και αξία όλων των ανθρώπων, ανεξάρτητα από τη φυλή ή την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση. Υποστηρίζει ότι η δικαιοσύνη απαιτεί ένα δίκαιο και αμερόληπτο νομικό σύστημα που να καθοδηγείται από τη λογική και τη συμπόνια και όχι από την προκατάληψη και τον φόβο.

Ομοίως, στην “Φάρμα των ζώων” του George Orwell, ο συγγραφέας χρησιμοποιεί ζώα για να σατιρίσει την ιδέα της κοινωνικής ισότητας και τις αποτυχίες του κομμουνισμού. Το μυθιστόρημα χρησιμεύει ως κριτική της

Σοβιετικής Ένωσης και της αποτυχίας της να επιτύχει κοινωνική δικαιοσύνη, παρά τους διακηρυγμένους στόχους της (Όργουελ, 2007).

Όσον αφορά τη φιλοσοφία για την κοινωνική δικαιοσύνη πίσω από την «Φάρμα των Ζώων» μπορεί να ερμηνευθεί ως κριτική της ιδέας ότι μια επαναστατική πρωτοπορία, όπως το Κομμουνιστικό Κόμμα, μπορεί να εκπροσωπήσει αποτελεσματικά και να εργαστεί προς τα συμφέροντα του προλεταριάτου ή της εργατικής τάξης. Αντίθετα, το μυθιστόρημα υποστηρίζει ότι η εξουσία διαφθείρει και ότι κάθε ομάδα ή άτομο που αποκτά εξουσία είναι πιθανό να την καταχραστεί, ανεξάρτητα από τις αρχικές τους προθέσεις. Παρουσιάζεται μία κριτική στην ιδέα της ουτοπικής κοινωνίας, στην οποία όλα τα άτομα είναι ίσα και δίκαια. Το μυθιστόρημα υποδηλώνει ότι μια τέτοια κοινωνία είναι αδύνατο να επιτευχθεί, όσο υπάρχουν άτομα με δύναμη και φιλοδοξίες για απόκτηση δόξας. Ωστόσο, τονίζει επίσης τη σημασία της διατήρησης της δέσμευσης για κοινωνική δικαιοσύνη και ισότητα, ακόμη και ενόψει αυτών των προκλήσεων.

Ο κύριος στόχος του μυθιστορήματος είναι να θεωρηθεί ως μια προειδοποίηση κατά των κινδύνων του ολοκληρωτισμού, καθώς και μια έκκληση για επαγρύπνηση και αφοσίωση στην κοινωνική δικαιοσύνη, ιδίως μπροστά στις δύσκολες συνθήκες που βιώνουν οι άνθρωποι. Τονίζει την ανάγκη οι πολίτες να εξετάζουν κριτικά τη συμπεριφορά και τις προθέσεις των κυβερνώντων και να τους καθιστούν υπεύθυνους όταν δεν σέβονται τις αξίες της δικαιοσύνης και της ισότητας.

4) Ο ρόλος της φιλοσοφίας στην εκπαιδευτική ηγεσία

I. Η συνεισφορά της φιλοσοφίας στην εποικοδόμηση της σκέψης

Η φιλοσοφία είναι ένα ανθρώπινο δημιούργημα. Η φιλοσοφική σκέψη ξεπερνά το ανθρώπινο είδος και υπάρχει ως μέρος μιας συνεχιζόμενης ιστορίας ιδεών, η οποία είναι επίσης ανθρώπινο δημιούργημα. Αυτός ο τρόπος σκέψης οδηγεί σε ένα ενδιαφέρον ερώτημα. Πρόκειται για το ερώτημα πώς η φιλοσοφία, ως ανθρώπινο δημιούργημα, μπορεί να συμβάλει στη συγκεκριμένη ανθρώπινη προσπάθεια για κατανόηση του κόσμου. Το ερώτημα αυτό τίθεται σε σχέση με την εκπαιδευτική διοίκηση και οδηγεί στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η

φιλοσοφική θέση μπορεί να συμβάλει στην πρόοδο της εκπαιδευτικής διοίκησης ως τομέα έρευνας και, κατ' επέκταση, ως τομέα πρακτικής.

Αρχικά, ωστόσο, ελλοχεύουν ορισμένες επιφυλάξεις. Μια φιλοσοφία που μπορεί δυνητικά να βοηθήσει στην προώθηση ενός πεδίου σπουδών δεν είναι επομένως πιο αληθινή ή καλύτερη από άλλες φιλοσοφίες. Η κριτική σκέψη είναι το νόημα που δίνεται στην πρόοδο. Αν οι αξίες που είναι εγγενείς στη συγκεκριμένη αντίληψη της προόδου είναι ορθολογικές και καλές, τότε και η φιλοσοφία που προωθεί μια τέτοια πρόοδο είναι πιθανό να είναι επίσης καλή.

Η πνευματική ουσία ή το αντικείμενο του τομέα παρέχεται από τις έννοιες και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται για τις προκλήσεις της εκπαιδευτικής διοίκησης. Φαίνεται ότι όταν υπάρχει ένα ευρύ φάσμα ιδεών και προσεγγίσεων, η πρόοδος της εκπαιδευτικής διοίκησης ως τομέας σπουδών εξυπηρετείται καλύτερα από ότι όταν υπάρχουν περιορισμένες προσεγγίσεις για το θέμα. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, οι δεσμεύσεις για τη μία και μοναδική αληθινή θεωρία ή για την καλύτερη μέθοδο έρευνας είναι αφελείς. Αποτελούν υπολείμματα μιας παλαιότερης κοινωνικής επιστήμης, η οποία δεν ασχολήθηκε εντατικά με τη διοίκηση της εκπαίδευσης ακόμη και όταν η θεωρία υιοθετήθηκε για πρώτη φορά ευρέως στον τομέα. Οι περιστασιακές αναφορές στη “μεγάλη θεωρία” (όπως μας την παρουσιάζει ο κοινωνιολόγος Talcott Parsons) κατά την δεκαετία του 1950 και στις αρχές της δεκαετίας του 1960 ήταν πολύ αφηρημένες σε αντίθεση με τις λιγότερο αφηρημένες θεωρίες μεσαίου εύρους (όπως μας τις παρουσιάζει ο κοινωνιολόγος Robert K. Merton), οι οποίες δεν συγκλίνουν σε μία κυρίαρχη θεωρία αλλά παραθέτουν πτυχές πολλαπλών θεωρητικών προσεγγίσεων (Willower, 1985). Συνοψίζοντας, δεν βοηθάει οποιαδήποτε δέσμευση σε μία και μοναδική επιστημονική θεωρία ή μέθοδο για την απόδειξη ή εξαγωγή έγκριτων συμπερασμάτων γύρω από ένα επιστημονικό πεδίο.

Ο ρόλος της φιλοσοφίας στην εκπαιδευτική ηγεσία είναι ένα σημαντικό θέμα που έχει συζητηθεί ευρέως στη βιβλιογραφία. Σύμφωνα με τους Bolman και Deal (2017), η εκπαιδευτική ηγεσία είναι η διαδικασία καθοδήγησης και επιρροής του έργου των δασκάλων και άλλων επαγγελματιών της εκπαίδευσης προκειμένου να βελτιωθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Η φιλοσοφία, από την άλλη πλευρά, ασχολείται με τη μελέτη θεμελιωδών ερωτημάτων σχετικά με την

ύπαρξη, τη γνώση, τις αξίες, τη λογική και την πραγματικότητα (Noddings, 2016). Ο Ψυχίατρος Ronald Laing είχε θέσει στο μακρινό 1977 ένα σχετικό αφήγημα γνωστό ως "οι κόμποι", στο οποίο ισχυριζόταν ότι γνωρίζει πως δεν γνωρίζει κάτι το οποίο θα έπρεπε να γνωρίζει αλλά παρόλα αυτά προσποιείται ότι γνωρίζει τα πάντα. Θα μπορούσε κανείς να συσχετίσει αυτό το ρητό με το αντίστοιχο φημισμένο ρητό "ἔν οἶδα [ὅτι] οὐδὲν οἶδα" του Σωκράτη ως έναν παραλληλισμό για την άγνοια που διακατέχει τους ανθρώπους ακόμη και για πράγματα που νομίζουν ότι γνωρίζουν εις το έπακρο. Ο Sergiouvanni (2004) μιλώντας για τις αρετές της ηγεσίας αναφέρει ότι, η φιλοσοφία είναι η «μητέρα όλων των επιστημών» καθώς βρίσκεται κάτω από κάθε πεδίο γνώσης και παρέχει ένα πλαίσιο για την κατανόηση της πραγματικότητας. Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, η φιλοσοφία βοηθά τους ηγέτες να αναπτύξουν ένα σαφές όραμα για την εκπαίδευση και ένα σύνολο αξιών που θα καθοδηγούν τη λήψη των αποφάσεών τους.

Επιπλέον, η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει τους ηγέτες στην εκπαίδευση να πλοηγηθούν σε περίπλοκα ηθικά ζητήματα. Σύμφωνα με τα λόγια των Shapiro και Stefkonich (2016), οι εκπαιδευτικοί ηγέτες πρέπει να γνωρίζουν καλά τις ηθικές θεωρίες και αρχές προκειμένου να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις και να αναλαμβάνουν δράση βάσει αρχών. Μπορεί κανείς να συσχετίσει την ηθική με το ανθρώπινο γένος ως εξής: ο άνθρωπος είναι ηθικό ον εκ φύσεως, δηλαδή λόγω του λογικού και κοινωνικού του χαρακτήρα- με άλλα λόγια, η ηθική θεμελιώνεται στη διανοητική και κοινωνική φύση του ανθρώπου. Αν ο άνθρωπος δεν ήταν λογικό ον ή αν δεν ήταν κοινωνικό ον, δεν θα υπήρχε ηθική. Βλέπουμε λοιπόν ότι αυτά τα τρία πράγματα, δηλαδή η ανθρώπινη κοινωνία, η εκπαίδευση και η ηθική έχουν την ίδια βάση και αυτή είναι η ανθρώπινη φύση. Όλα επικεντρώνονται γύρω από την ανθρώπινη φύση και είναι αδιαχώριστα σε σχέση με αυτή (Omogegbe, 2000).

Οι φιλοσοφικές πεποιθήσεις ενός ηγέτη χρησιμεύουν ως θεμέλιο για την ανάπτυξη ενός συνεκτικού και ουσιαστικού οράματος για τον σχολικό οργανισμό. Σε αυτό το όραμα βοηθά η ανάπτυξη-υιοθέτηση μίας σχολικής κουλτούρας όπου θα σέβεται κάθε άτομο εντός του ιδρύματος, στην οποία η βάση θα αποτελείται από ηθικές αξίες και ιδανικά, όπως υποστηρίζει ο Sergiouvanni (2004). Η οργανωτική κουλτούρα διαμορφώνεται από τις πεποιθήσεις και τις υποθέσεις που οι ηγέτες έχουν και προωθούν. Επομένως, είναι απαραίτητο για τους εκπαιδευτικούς ηγέτες

να έχουν μια καλά καθορισμένη φιλοσοφία που να ευθυγραμμίζεται με την κουλτούρα που επιθυμούν να δημιουργήσουν στο σχολείο που διοικούν (Schein, 2010).

II. Οι ιδέες του Πλάτωνα και του John Locke για την εκπαίδευση και οι εφαρμογές τους στην εκπαιδευτική ηγεσία

Ξεφεύγοντας όμως για λίγο από τα μονοπάτια της ηθικής στην ηγεσία, σε αυτό το σημείο θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η ίδια η φιλοσοφία έχει πρακτικά οφέλη στα διάφορα εννοιολογικά πλαίσια στα οποία στηρίζεται. Υπό αυτή την έννοια, πολλά από τα οφέλη, όπως για παράδειγμα η βελτιωμένη κριτική σκέψη, η ευέλικτη επίλυση προβλημάτων και η μάθηση με βάση την έρευνα, δεν αποτελούν μοναδικές πτυχές που ενυπάρχουν αποκλειστικά στην φιλοσοφική σκέψη και πρακτική. Επιπροσθέτως, σε έναν κόσμο όπου κατά κύριο λόγο κυριαρχεί η πρακτικότητα έναντι της θεωρητικότητας, έχει γίνει σχεδόν αναγκαστικό να επιδεικνύει κανείς κάποιο παράδειγμα όταν πρόκειται να δικαιολογήσει την αξία ενός πράγματος (Michaud, 2015). Τα παραδείγματα αυτά, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, θα στηριχθούν στα λεγόμενα του αρχαίου φιλοσόφου Πλάτωνα και του πιο σύγχρονου φιλοσόφου Τζων Λοκ.

Πιο συγκεκριμένα, ενώ μπορεί να έχουμε τουλάχιστον φευγαλέες αναλαμπές του Πλάτωνα και είμαστε πρόθυμοι να παραδεχτούμε ότι το έργο του αποτελεί κατά κάποιο τρόπο θεμέλιο στο πεδίο της νοητικής μας ανάπτυξης σήμερα, συχνά δυσκολευόμαστε να αποδείξουμε την πρακτική σημασία του. Ωστόσο, το έργο του συνεχίζει να τροφοδοτεί και να καθοδηγεί την εκπαιδευτική πρακτική στις σύγχρονες κοινωνίες. Και, αν μη τι άλλο, παραμένει μια ηχηρή προειδοποίηση για μας, για τους κινδύνους της εκπαίδευσης αλλά κυρίως της κακής εκπαίδευσης. Ομοίως, τα γραπτά του John Locke συνεχίζουν, ειδικά στις Ηνωμένες Πολιτείες, να καθοδηγούν την εκπαιδευτική πρακτική τόσο πολύ που είναι αδύνατο να διαχωρίσουμε τις αρχές που διέπουν τη σκέψη μας για την εκπαίδευση από τη *Δεύτερη πραγματεία περί κυβερνήσεως* του Λοκ. Αυτό σημαίνει ότι εάν κάποιος επιθυμεί να δημιουργήσει πολιτική, να αναλάβει δράση και να ηγηθεί, πρέπει να ξέρει γιατί κάνει αυτό που κάνει (Michaud, 2015).

Ο τρόπος που σκεφτόμαστε την εκπαίδευση, ο σκοπός και η αξία της είναι όλα φιλοσοφικά ερωτήματα. Αν είμαστε επιφυλακτικοί με την εκπαίδευση και τη δύναμή της ως εργαλείο κατήχησης, τότε βασιζόμαστε στα γραπτά του Πλάτωνα. Αν, αντίθετα, πιστεύουμε ότι η εκπαίδευση έχει να κάνει με την ενδυνάμωση των ατόμων και ότι τα άτομα είναι ουσιαστικά προϊόντα της οικονομίας, τότε βασιζόμαστε στον John Locke. Για τον ηγέτη μίας εκπαιδευτικής μονάδας, ωστόσο, η πρακτική σημασία μπορεί να μην είναι τόσο θέμα επίγνωσης των θεωρητικών θεμελίων των πεποιθήσεών του όσο οι προειδοποιήσεις που παρέχονται από τους στοχαστές που ανέπτυξαν οι ίδιοι τις θεωρίες. Δεν χρειάζεται πολύς χρόνος για να συνειδητοποιήσουμε ότι οι πληροφορίες που προέρχονται από τη μελέτη του Πλάτωνα και του Λοκ είναι μια τρομερή προειδοποίηση για τις επιλογές που κάνουμε στην εκπαίδευση σήμερα (Michaud, 2015).

III. Πλάτωνας

Ο τρόπος διακυβέρνησης στην ιδανική *Πολιτεία* του Πλάτωνα έχει αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο. Όμως, ας σταθούμε για λίγο στον ρόλο της εκπαίδευσης γύρω από την εν λόγω πολιτεία. Ο Πλάτων περιγράφοντας την τέλεια πόλη στην οποία οι άνθρωποι θα μπορούσαν να ζουν αρμονικά, και ενώ αναλύει τις παγίδες των διαφόρων μορφών διακυβέρνησης, αφιερώνει πολύ περισσότερο χρόνο συζητώντας τη σημασία της ανάπτυξης μιας ακμάζουσας ψυχής. Αυτή η άνθηση αναπτύσσεται μέσω της κατήχησης στη νεολαία. Γρήγορα αντιλαμβάνεται κανείς ότι αυτό που κάνει τη Δημοκρατία του Πλάτωνα να φαίνεται τόσο πολύ καταπιεστική είναι η μεγάλη έμφαση που δίνει στην εκπαίδευση ως μέσο ελέγχου. Γι' αυτόν αλλά και για μερικούς ακόμη λόγους, όπως για παράδειγμα ότι συνολικά το αρχαίο έργο αποτελεί κριτική στο πολίτευμα της δημοκρατίας της τότε εποχής, με την ματιά και την οπτική του σήμερα θα μας φαινόταν πως ο συγγραφέας επικεντρώνεται περισσότερο σε ένα συγκεντρωτικό πολίτευμα (Πλάτων, 2006).

Ο Πλάτωνας υποστήριξε την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης στη μουσική, τη γυμναστική, τα μαθηματικά και τη διαλεκτική. Αυτή η εκπαίδευση, ωστόσο, ήταν ειδικά προσανατολισμένη σε εκείνους που ήταν καλλωπισμένοι να κυβερνήσουν την πόλη. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο Πλάτων δεν μεριμνά την εκπαίδευση όλων των

πολιτών της κοινωνίας, αλλά ότι η εκπαίδευσή τους βασίζεται, σε μεγάλο βαθμό, στον μελλοντικό τους ρόλο που θα είχαν στην πόλη. Η ίδια η πόλη κατοικείται από διαφορετικές ομάδες: τους ηγεμόνες, τους πολεμιστές και τους παραγωγούς, καθένας από τους οποίους πρέπει να εκπληρώσει τις αποκλειστικές υποχρεώσεις του εντός της κοινότητάς του. Ωστόσο, η εκπαίδευσή τους δεν ήταν απλώς θέμα διασφάλισης ότι ο πολίτης γνωρίζει πώς να εκτελεί μια συγκεκριμένη δουλειά - μεγαλύτερη σημασία για τον Πλάτωνα είχε η ανάγκη της αδυναμίας εκμετάλλευσης της δύναμής τους. Αυτή η πρόληψη, εν μέρει, πραγματοποιείται μέσω της ανάπτυξης μιας ακμάζουσας ηθικής. Ο Πλάτων έγραψε ότι σκοπός της εκπαίδευσης είναι να μας διδάξει να αγαπάμε ό,τι είναι όμορφο. Έτσι, όσοι είναι επαρκώς μορφωμένοι αγαπούν την ομορφιά και, ως εκ τούτου, αγαπούν τη δικαιοσύνη-που αποτελεί μία νοητική ομορφιά. Χωρίς αυτή την εκπαίδευση όμως, η βασική τάση των ανθρώπων, δηλαδή να είναι βίαιοι και άπληστοι, θα κυριαρχούσε στον καθένα ξεχωριστά (Πλάτων, 2006).

Είναι ακριβώς εκείνη η τάση της ανθρώπινης φύσης για απληστία και βία που οδήγησε τον Πλάτωνα στο επιχείρημά του, ότι η ίδια η πόλη πρέπει να κυβερνάται από άτομα που δεν θέλουν να κυβερνούν, που έχουν εκπαιδευτεί ως ηθικά άτομα και δεν τους επιτρέπεται να γίνουν πλούσιοι (κυρίως επειδή δεν τους επιτρέπουν οι ηθικοί φραγμοί που έχουν θέσει οι ίδιοι στους εαυτούς τους). Η ηθική εκπαίδευση που λαμβάνουν οι νέοι αποσκοπεί στην αποφυγή οποιασδήποτε επιζήμιας μουσικής και γενικότερα ενός τρόπου ζωής που μπορεί να τους διαφθείρει. Μεγαλώνουν ώστε να γίνουν νομοταγείς πολίτες και να αποφεύγουν πράξεις που είναι ανήθικες ή βίαιες. Και ακριβώς επειδή τα παιδιά, λόγω του νεαρού της ηλικίας τους, εντυπωσιάζονται βαθύτερα και υποσυνείδητα λαμβάνουν μηνύματα ιστοριών που μας ενθαρρύνουν να ενεργούμε βίαια ή να παραβιάζουμε το νόμο, θα πρέπει η εκπαίδευση να λειτουργεί ως αντισταθμιστικός παράγοντας που μπορεί να χρησιμεύσει ως προπύργιο ενάντια στην τυραννία και την κοινωνική βία τόσο εσωτερικά όσο και εξωτερικά από αυτή. Κατά τον ίδιο τρόπο, η ίδια η εκπαίδευση μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να λειτουργούν βίαια και ανήθικα όταν παραμερίζει την διδαχή των ηθικών αξιών, οδηγώντας την κοινωνία στην διαφθορά (Πλάτων, 2006)

Και ακριβώς σε αυτό το σημείο μπορεί κανείς να κάνει την συσχέτιση της πολιτείας με την εκπαιδευτική διοίκηση. Ως επί το πλείστον, ο Πλάτων έγραψε ότι υπάρχει σε κάθε έναν από εμάς, ακόμη και σε αυτούς που φαίνονται πιο μετριοπαθείς, ένας τύπος επιθυμίας που είναι τρομερός, άγριος και άνομος (Πλάτων, 2006). Είναι επιτακτική ανάγκη, λοιπόν, να εκπαιδευτούμε για να καταστείουμε αυτές τις επιθυμίες, και όσοι από εμάς δεν μπορούμε να μην επιτρέπεται να κυβερνάμε. Με τον όρο “κυβέρνηση” νοείται το αρμόδιο όργανο που λαμβάνει αποφάσεις σε έναν οργανισμό ή μία ομάδα ανθρώπων. Στην προκειμένη περίπτωση το αρμόδιο όργανο είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας.

Αυτό σημαίνει ότι ο Πλάτωνας κάνει μια υπόθεση που παραμένει ιδιαίτερα πειστική για τους εκπαιδευτικούς ηγέτες του σήμερα. Η κοινωνία που περιγράφει ο Πλάτωνας δεν διαφέρει τόσο με την σύγχρονη κοινωνία, όπου οι δάσκαλοι εκπαιδεύουν τους μαθητές με σκοπό οι τελευταίοι να τοποθετηθούν στην πιο ταιριαστή εργασία σύμφωνα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και τις επιθυμίες τους. Όμως, αυτό που πρέπει κανείς να αναρωτηθεί είναι εάν η εκπαίδευση ενεργεί προς όφελος ή εάν βλάπτει την κοινωνία. Ο Πλάτων γνώριζε τον κίνδυνο της δημοκρατίας, ειδικά όταν διοικούνταν από έναν λαό που δεν ήταν καλά μορφωμένος. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι ήταν ο δάσκαλος του ίδιου του Πλάτωνα, ο Σωκράτης, που ενεργούσε ως φερέφωνο της επιχειρηματολογίας του Πλάτωνα στη Δημοκρατία. Επιπλέον, ο Σωκράτης ήταν αυτός που εκτελέστηκε από την ίδια την αθηναϊκή δημοκρατία που τόσο έντονα επικρίνει ο Πλάτωνας (μια δημοκρατία που είχε γίνει τόσο διεφθαρμένη - κακοποιημένη από πλούσιους και πεινασμένους για εξουσία πολίτες και που ήταν τακτικά επιρρεπής σε κατάρρευση και κυριαρχία από τυράννους) (Πλάτων, 2006).

Μέσω της εκπαίδευσης, ο Πλάτωνας θέλει να καταστήσει σαφές πως εννοεί την “τέχνη του προσανατολισμού” και παραθέτει την εξής παρομοίωση: η εκπαίδευση δεν θα πρέπει να είναι η τέχνη της εμφύτευσης της όρασης στο όργανο, αλλά θα πρέπει να προχωρήσει με την λογική ότι το όργανο έχει ήδη τη χωρητικότητα, αλλά δεν είναι σωστά ευθυγραμμισμένο και δεν είναι στραμμένο προς τη σωστή κατεύθυνση (Πλάτων, 2006). Επομένως, η εκπαίδευση είναι η τέχνη της δυνατότητας να βελτιώσει κανείς τον εαυτό του. Είτε γεννήθηκες κυβερνώντας

ως καλοπροαίρετος ολιγάρχης, όπως αναφέρεται στη “Πολιτεία”, είτε γεννήθηκες ως ψηφοφόρος πολίτης μιας δημοκρατίας, ο Πλάτωνας καταλήγει στο συμπέρασμα ότι μία κυβέρνηση για να μπορέσει να λειτουργήσει προς όφελος όλων απαιτεί τα άτομα που την συναποτελούν να είναι σε αρμονία με τον εαυτό τους.

Το έργο του Πλάτωνα, λοιπόν, λειτουργεί ως αυστηρή προειδοποίηση για τους εκπαιδευτικούς ηγέτες. Η *Πολιτεία* θεωρείται, όπως προείπαμε, μία παλιά κριτική στο πολίτευμα της δημοκρατίας στην εποχή του Πλάτωνα και του Σωκράτη και γι’ αυτόν τον λόγο μπορεί κανείς να την απορρίψει. Από την άλλη πλευρά, η τυραννία, μας προειδοποιεί ο Πλάτων, μπορεί εύκολα να αναδειχθεί μέσω της δημοκρατίας. Και αυτό επειδή το ίδιο το πολίτευμα της δημοκρατίας μέσω των ελευθεριών που παρέχει, επιτρέπει στον καθένα να επιδιώκει τις προσωπικές του επιθυμίες χωρίς ιδιαίτερους περιορισμούς. Σύμφωνα με αυτό, τι εμποδίζει τους ηγεμόνες στην Πολιτεία του Πλάτωνα να ενεργούν βάσει των προσωπικών τους εγωιστικών ανθρώπινων φύσεών τους; Την απάντηση την δίνει ο Πλάτωνας: η εκπαίδευση. Εάν το άτομο έχει την ικανότητα να εκπαιδεύεται αποτελεσματικά τότε μπορεί να ηγηθεί εξίσου αποτελεσματικά. Το άτομο πρέπει ως οντότητα να μαθαίνει που καθορίζει την ικανότητά του/της να κυβερνά. Στην δημοκρατία όπως την εννοούμε σήμερα, όλοι είναι ηγεμόνες υπό την έννοια ότι μέσω της προσωπικής ψήφου εξάγεται ένας κυβερνήτης και μέσω αυτού οι νόμοι. Ένας ηγεμόνας του σήμερα (θα λέγαμε ότι σήμερα στις περισσότερες χώρες του κόσμου ο ηγεμόνας έχει διαφορετικό τίτλο και αρμοδιότητες), λαμβάνοντας υπόψιν τα λεγόμενα του Πλάτωνα, οφείλει να δίνει έμφαση στην εκπαίδευση σε πολύ μεγάλο βαθμό, όχι μόνο για την ευρύτερη εκπαίδευση του λαού αλλά γιατί η εκπαίδευση λειτουργεί ως μέσο με το οποίο προετοιμάζονται καλύτερα όλοι οι πολίτες να “κυβερνήσουν”.

IV. John Locke

Αλλάζοντας σκόπιμα οπτική περί τρόπου διακυβέρνησης μίας ομάδας ατόμων ή ενός έθνους (εάν λάβουμε κυριολεκτικά τα λεγόμενα του Πλάτωνα), ο John Locke έδωσε τον 17ο αιώνα την δική του φιλοσοφία για τον ικανό ηγέτη. Αρχικά, ας αναλύσουμε τα λεγόμενά του μέσω ενός παραγωγικού συλλογισμού (από το γενικό μέρος στο πιο ειδικό). Υπάρχει η αντίληψη, ακόμη και σήμερα, ότι τα

άτομα όταν επικεντρώνονται και δρουν για το προσωπικό τους συμφέρον ουσιαστικά ενεργούν προς όφελος και για το συμφέρον ολόκληρης της πολιτείας, είτε μέσω των κοινωνικών εργασιών που εκτελεί ο καθένας είτε μέσω των ιδιοτελών του επιδιώξεων. Αυτό συμβαίνει, κατά κύριο λόγο, όχι επειδή το άτομο επιθυμεί όντως να ωφελήσει το κοινωνικό σύνολο αλλά επειδή τα συμφέροντά του πιθανώς να ανταγωνίζονται το ένα το άλλο, με αποτέλεσμα ένα από τα συμφέροντα να αναδύεται νικητήριο ως ένα είδος Δαρβινικής επιλογής που ταιριάζει περισσότερο σε μας, ώστε να επιβιώσει η κοινωνία. Και αυτό αποδεικνύεται μέσω της αντίληψης ότι ο καλύτερος καθορίζεται μέσω του ανταγωνισμού (Michaud, 2015). Ο τελευταίος καθορίζει ποιος θα κυβερνήσει, με την συγκατάθεση του πολιτικού συστήματος. Δεν απαιτείται από τον υποψήφιο κυβερνήτη να έχει εκπαιδευτεί βάσει ηθικών αξιών ή να διαθέτει κάποιο συγκεκριμένο ποσοστό ευφυΐας, παρά μόνο να είναι ιθαγενής, να μην έχει καταδικαστεί από τη νομοθετική εξουσία και να έχει συμπληρώσει το κατώτερο ηλικιακό όριο που έχει θέσει το σύστημα της χώρας του.

Ο Τζον Λοκ, σε αντίθεση με τον Πλάτωνα, ήταν ένθερμος υποστηρικτής ενός δημοκρατικού πολιτεύματος όπου ο λαός θα πρέπει να το έχει ως σύμμαχο στη ζωή του. Το έργο του *περί κυβερνήσεως* βασίζεται στα ατομικά δικαιώματα κάθε ανθρώπου, δηλαδή το δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία και την ιδιοκτησία, όπου κανένα άτομο μέσα σε αυτό το σύννεφο ισότητας δεν έχει περισσότερα από κάποιον άλλον και όλη η εξουσία και η δικαιοδοσία είναι αμοιβαίες έννοιες (Locke, 1980). Βέβαια, αν και ο ίδιος έχει συνδεθεί με τον κλάδο των οικονομικών, μπορεί να συνδεθεί και με την εκπαίδευση όπως θα γίνει αντιληπτό στην συνέχεια.

Εκ πρώτης όψεως δεν υπάρχει καμία συσχέτιση στα λεγόμενα του Λοκ με την εκπαίδευση. Ωστόσο, αν εξετάσουμε τα λεγόμενά του στο βιβλίο *“Δεύτερη πραγματεία περί κυβερνήσεως”* αναφέρει ότι ο φυσικός νόμος όταν προσδιορίζει μία φυσική κατάσταση διδάσκει σε όλη την ανθρωπότητα που δεν τον συμβουλεύεται, ότι όντας όλοι ίσοι και ανεξάρτητοι, κανείς δεν πρέπει να βλάπτει τον άλλο στη ζωή, την υγεία, την ελευθερία του ή τα υπάρχοντά του (Locke, 1980). Σε αντίθετη περίπτωση, θα πρέπει αυτός που βλάπτει να τιμωρείται για την παραβίασή του από το θύμα. Μεταβαίνοντας όμως από τον φυσικό νόμο στο επίπεδο της ζωής εντός μίας ευρύτερης κοινότητας και εντός ενός πλαισίου όπου οι

άνθρωποι έχουν συμφωνήσει σε ένα κοινωνικό συμβόλαιο, όταν κάποιος βλάψει τον διπλανό του είτε σωματικά είτε καταπέφτοντας σε κλοπή εις βάρος του τότε η δικαστική εξουσία αναλαμβάνει δράση για να απονεμηθεί δικαιοσύνη. Σε αυτό το στάδιο, η εκπαίδευση λειτουργεί ως καθοριστικός παράγοντας για την κατανόηση των δικαιωμάτων των ατόμων, συμβουλευμένος και τον νόμο της φύσης, ούτως ώστε να υπάρχουν όλο και λιγότερα περιστατικά βίας (Michaud, 2015).

Μέσω αυτής της οπτικής, γίνεται αντιληπτό πως η εκπαίδευση οφείλει να λειτουργεί, όχι απλώς ως μέσο για την ανάθεση καθηκόντων και ευθυνών σε κάθε πολίτη αλλά ως φορέας μετάδοσης και κατανόησης ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ίδιας της ανθρώπινης φύσεως, λειτουργώντας ως εφόδια διαρκούς ανάπτυξης. Σίγουρα, μέσω αυτής της φιλοσοφίας, μπορούν να προκύψουν λανθασμένες τακτικές εκπαίδευσης ή να χρησιμοποιηθεί η τελευταία κακόβουλα εάν δεν κατανοηθεί εις βάθος η σημασία αυτών των φιλοσοφιών στις οποίες βασίζεται η κοινωνία μας. Άνθρωποι με επιρροή μπορούν να προσανατολίσουν τους μαθητές προς λάθος κατεύθυνση, χάνοντας με αυτό τον τρόπο την ουσία που προσφέρει η εκπαίδευση στην απόκτηση ηθικών αρχών.

Η εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει τόσο υπέρ όσο και κατά σε μία κοινωνία, αρκεί να στηρίζεται σε γερά θεμέλια. Μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο που στρέφει κανείς το βλέμμα του προς το δικό του συμφέρον ή μακριά από αυτό. Με βάση τα δεδομένα του σήμερα και την καπιταλιστική οδό που έχει πάρει σύσσωμος ο πλανήτης, υποτίθεται πως ο καθένας ενεργεί ώστε να επωφεληθεί το προσωπικό του οικονομικό συμφέρον (Locke, 1980). Βέβαια, ο καταναλωτής δεν μπορεί να ενεργήσει πραγματικά προς το συμφέρον του εάν υποπέσει σε άτομο που επιζητά την εκμετάλλευσή του ή σε περίπτωση όπου βρίσκεται σε μία διαρκής άγνοια. Σε αυτή τη περίπτωση, η εκπαίδευση που αποτελούσε κομμάτι ενός πλαισίου βοήθειας και καθοδήγησης πλέον βρίσκει εμπόδιο στις κακές μεθοδεύσεις ατόμων/εταιριών που παραπλανούν τους καταναλωτές. Εάν οι εταιρείες βρουν νομοθετικά μέσα για να προστατευθούν από την αποκάλυψη των κινδύνων των προϊόντων τους ή να χρησιμοποιήσουν τη συμπεριφορική ψυχολογία ως μέσο χειραγώγησης του καταναλωτή, τότε δεν απαιτείται βία για την παραβίαση των φυσικών μας δικαιωμάτων έτσι όπως τα παρουσιάζει ο Λοκ, διότι θα εναντιωθούμε σε αυτά είτε μέσω χειραγώγησης είτε λόγω άγνοιας. Οπότε αυτή την άγνοια σε

συνδυασμό με την κακή εκπαίδευση πρέπει να καταπολεμήσουν οι σχολικοί διευθυντές ώστε να προφυλάξουν τα δικαιώματα των μελλοντικών πολιτών στα εκπαιδευτικά τους ιδρύματα (Michaud, 2015).

V. Το ανάγνωσμα των δύο διαφορετικών τρόπων σκέψης

Αυτό που γίνεται ορατό μέσα από τα δύο αυτά παραδείγματα είναι το γεγονός ότι μιλάμε για δύο διαφορετικούς τρόπους σκέψης, σύμφωνα με τους οποίους προτείνονται διαφορετικές προσεγγίσεις όσον αφορά την εκπαίδευση, όμως ταυτόχρονα διατηρούν την απόλυτη σημασία της έννοιας της εκπαίδευσης μέσα σε μία κοινωνία. Άλλη διαφορά που εντοπίζεται στις φιλοσοφίες των δύο αυτών εξεχουσών προσωπικοτήτων έγκειται στην οπτική που έχουν για την ανθρώπινη ικανότητα κατά την συνεργασία όταν συναντώνται οι ανάγκες τους. Ο Λοκ για παράδειγμα φαίνεται, μέσα από τα λεγόμενά του, να πιστεύει ότι θα μπορούσαν τα άτομα να αναγνωρίσουν τα δικαιώματα των συνανθρώπων τους εάν είναι απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις και άλλες αντίστοιχες πεποιθήσεις. Αυτό βέβαια, προϋποθέτει να έχουν λάβει όλοι οι άνθρωποι την κατάλληλη παιδεία ώστε να προφυλάσσουν τα ανθρώπινα δικαιώματά τους από κακόβουλα άτομα.

Μήπως θα μπορούσαμε όμως να πούμε ότι όλα όσα αναφέρει ο Πλάτωνας και ο Λοκ είναι ασήμαντα, υπό την άποψη ότι κατά τον 21ο αιώνα η μουσική παιδεία ή τα ανθρώπινα δικαιώματα θυσιάζονται στον βωμό της “επικερδούς απασχόλησης”; Υπό μία έννοια θα μπορούσαμε να δώσουμε θετική απάντηση στο παραπάνω ερώτημα, όντας σε μία καπιταλιστική κοινωνία όπου, ίσως συμφωνούσε ακόμη και ο Λοκ, υπέρτατος στόχος της ζωής ενός ατόμου αποτελεί η εύρεση εργασίας για την εξασφάλιση της επιβίωσης (Michaud, 2015). Όμως, το βάρος της αντιμετώπισης των φιλοσοφικών αυτών ερωτημάτων για την αμφισβήτηση τέτοιων πολιτικών πρέπει να αναλάβουν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες, εάν επιθυμούν να θεσπίσουν πολιτική που να ωφελεί καλύτερα τόσο τον εκπαιδευόμενο όσο και την κοινωνία στο σύνολό της.

Η ιδανική πόλη του Πλάτωνα δεν είναι ασφαλώς πόλη ισότητας όπως αυτή του Λοκ, αλλά τονίζει χωρίς δισταγμό τη σημασία μιας ισχυρής, πολλαπλών δεκαετιών εκπαίδευσης για την αναγκαιότητα ανάδειξης ηγεμόνων και ατόμων που

ανήκουν σε μία ηθική “ελίτ”. Ο Πλάτων πίστευε ότι χρειαζόμαστε ηγεμόνες που δεν θέλουν να κατέχουν τα ινία του κράτους γιατί γνωρίζουν ότι το καθήκον τους, ως πρόσωπα με πλήρη ηθική υπόσταση, είναι η αποκλειστική μέριμνα για τον λαό τους. Η ειρωνεία της πολιτικής μας είναι ότι απαιτούμε από τους μαθητές να ανταγωνίζονται μεταξύ τους μέχρι την κορυφή, ενώ είμαστε υπέρμαχοι της άποψης ότι κανένα παιδί δεν πρέπει να μένει πίσω. Το να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να ανταγωνίζονται για τα βασικά πνευματικά αγαθά που παρέχει η εκπαίδευση είναι πιθανό να ενθαρρύνουν μόνο τις κακίες του χαρακτήρα που οδήγησαν στην εκτέλεση του Σωκράτη - απληστία και απάθεια για τις ανάγκες των άλλων.

Με το πέρασμα των χρόνων φαίνεται να μεταφράζουμε τα λεγόμενα των δύο αυτών φιλοσόφων για την εκπαίδευση υπό το πρίσμα μίας άλλης οπτικής, άλλοτε προσπερνώντας την κριτική του Πλάτωνα ή παραμορφώνοντας τα λεγόμενα του Λοκ. Σε κάθε περίπτωση, όταν και αν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες θέλουν να αλλάξουν την πολιτική φιλοσοφία στοχεύοντας στην βελτίωση των εκπαιδευτικών προσπαθειών πρέπει να γνωρίζουμε ως πολίτες το γιατί. Καθότι, φιλοσοφίες που είχαν υιοθετηθεί πριν δεκαετίες πλέον έχουν ριζώσει στο σύστημα και είναι αδύνατον να τροποποιηθούν ή ακόμη και να αντικατασταθούν με φιλοσοφίες που εναρμονίζονται με τα σημερινά δεδομένα (Michaud, 2015). Χρειαζόμαστε την φιλοσοφία για να ανιχνεύσουμε τα κακώς κείμενα που ακολουθούν φιλοσοφίες που πλέον δεν αποτελούν βελτιωτικό παράγοντα στην εκπαιδευτική προσπάθεια. Εάν θέλουμε πραγματικά να θεσπίσουμε μια πολιτική που να ωφελεί τους μαθητές και να σταματήσουμε την πολιτική που τους βλάπτει πρέπει να αλλάξουμε τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές, οι γονείς, οι πολιτικοί και η κοινωνία στο σύνολό της σκέφτονται για την πολιτική - με άλλα λόγια, εμείς πρέπει να φιλοσοφήσουμε. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί ηγέτες έχουν την ευθύνη να εμβαθύνουν στις φιλοσοφίες του παρελθόντος και του παρόντος προκειμένου να μας καθοδηγήσουν αποτελεσματικά σε ένα μέλλον ενημερωμένης διακυβέρνησης από καλοπροαίρετα και σκεπτόμενα άτομα. Διαφορετικά, ως κοινωνία θα συνεχίσουμε να μετακινούμαστε επιπόλαια από τη μια πρωτοβουλία στην άλλη και από τη μια πολιτική στην άλλη, λαμβάνοντας υπόψη μόνο τα πιθανά οφέλη τους για την κοινωνία και όχι τις βασικές αρχές και έννοιες από τις οποίες προκύπτουν.

Σε γενικό επίπεδο, η φιλοσοφία ως επιστήμη προσφέρει ορισμένα συλλογιστικά εργαλεία σχετικά με την λογική, ώστε να είμαστε σε θέση να κατανοήσουμε τι είναι σωστό και τι λάθος. Θέτει κατευθυντήριες γραμμές για τους ανθρώπους ώστε να αποτελούν προϊόντα συνέπειας, ακρίβειας και σαφήνειας, έχοντας ευρύτερο πεδίο σκέψης και νόησης. Η ηθική σε συνδυασμό με την λογική, την επιστημολογία και την αισθητική αποτελούν θεμελιώδεις θέματα που εν τέλει οδηγούν εκείνους που τις μελετούν στο συμπέρασμα του τι είναι η γνώση, ενώ τους βοηθούν να σκέφτονται έξω από το κουτί με περίσσεια κριτική σκέψη (Ekanem & Ekefre, 2014). Και γι' αυτόν τον λόγο είναι απαραίτητο εργαλείο η διδασχία της φιλοσοφίας στην νοητική ενδυνάμωση των μαθητών στα σχολεία. Διότι, η φιλοσοφία είναι ένας τρόπος έρευνας και ένας κλάδος που εμπλουτίζει την ικανότητά μας για αποτελεσματικό στοχασμό και ορθολογικό λόγο. Και καθώς η φιλοσοφία αποτελεί ένα τόσο σημαντικό θεμέλιο στην οικοδόμηση της γνώσης, τόσο η δημοκρατία όσο και η εκπαιδευτική διοίκηση πρέπει να συνδέονται στενά για να μπορέσουν να εφαρμοστούν τα κατάλληλα εκπαιδευτικά πλαίσια για την κατανόηση και δημιουργία ιδεών, μεθόδων προβληματισμού και ανάλυσης διαφόρων ασκήσεων εξάσκησης που ενισχύουν την ικανότητα στοχασμού και κριτικής ανάλυσης των δεδομένων (Snauwaert, 2012).

Επιπλέον, τα φιλοσοφικά πλαίσια παρέχουν ένα γόνιμο έδαφος για την ανάπτυξη και τη άρθρωση μετασχηματιστικών και γενεσιουργών ιδεών. Η έννοια των «ιδεών» σε αυτό το πλαίσιο διαφέρει από απλά γεγονότα και πληροφορίες, καθώς περιλαμβάνει δημιουργικές πράξεις νοήματος που επιτρέπουν στα άτομα να κατανοήσουν τις μοναδικές τους εμπειρίες. Υπονοείται ότι οι ιδέες δεν είναι απλές μεταδοτικές οντότητες, αλλά μάλλον προκύπτουν από τη διαδικασία αναστοχασμού ενός ατόμου, που διαμορφώνεται από τις ξεχωριστές εμπειρίες του. Οι ιδέες διαθέτουν εγγενείς παραγωγικές δυνάμεις που μπορούν να μας ωθήσουν σε νέες ιδέες και μετασχηματισμούς. Επομένως, η φιλοσοφία δεν μπορεί να θεωρηθεί αποκλειστικά ως ένα μέσο παραγωγής θεωρητικής γνώσης, αλλά μάλλον ως αναζήτηση ιδεών που μιλούν για το πώς ζούμε. Αυτή η φιλοσοφική προοπτική ρίχνει φως στον ουσιαστικό ρόλο του δημοκρατικού παιδαγωγού και πολίτη, φωτίζοντας την πολλαπλότητα των εκπαιδευτικών ιδεών που προκύπτουν από ποικίλους φιλοσοφικούς φακούς (Ekanem & Ekefre, 2014).

Οι αρχές και, ευρύτερα, το θεωρητικό πλαίσιο που περιγράφηκε παραπάνω μας προσφέρουν ένα ολοκληρωμένο κανονιστικό παράδειγμα της δημοκρατίας στο σύνολό της. Ως αποτέλεσμα, έχουν προκύψει πολλά δημοκρατικά, ηθικά και πολιτικά πλαίσια, καθένα από τα οποία επικεντρώνεται στην ερμηνεία και τις επιπτώσεις των βασικών ιδανικών και αρχών της δημοκρατίας. Ομοίως, υπάρχουν και άλλες δημοκρατικές θεωρίες που αντιμετωπίζουν κανονιστικές προκλήσεις. Έτσι, η δημοκρατική φιλοσοφία περιλαμβάνει διάφορα θεωρητικά πλαίσια, όπως η θεωρία των αξιών, η πολιτική θεωρία της εξουσίας, η διανεμητική θεωρία και άλλα, τα οποία συμβάλλουν στη δημιουργία δημοκρατικών φιλοσοφιών εκπαίδευσης στο πλαίσιο της διοίκησης.

E) Φιλοσοφία, κοινωνική δικαιοσύνη και εκπαιδευτική διοίκηση

I. Ηθική και ηγεσία

Η εκπαίδευση, είτε εννοούμε την θεωρητική της μορφή είτε την πρακτική, δεν μπορεί από μόνη της να προβλέψει τα αποτελέσματα της μάθησης (όπως άλλωστε μας το παρουσιάζει ο A. Halpin στο έργο του “Theory and research in administration” όπου αναλύει τις διαφορετικές πτυχές της διοίκησης). Η καλύτερη προσέγγιση για να μπορέσουν να τεθούν οι κατάλληλες βάσεις, ώστε να ευδοκιμήσει η κοινωνική δικαιοσύνη εντός μίας εκπαιδευτικής κοινότητας, είναι να υποστηρίξει ο εκάστοτε διευθυντής-ηγέτης ένα πλαίσιο όπου όλες οι φωνές μπορούν να γίνουν αποδεκτές και να ακουστούν. Οι Miron & Elliott (1994) υποδεικνύουν ότι εκπαιδευτική ηγεσία και κοινωνική δικαιοσύνη, ως συνδεδεμένες και αχώριστες έννοιες, δεν υφίστανται απλώς και μόνο με την ύπαρξη ανοιχτών κοινωνικών διαδικασιών σα να ήταν έμφυτη η ανάγκη των ανθρώπων για κοινωνική δικαιοσύνη. Αυτές οι δύο έννοιες, ως ανθρώπινο δημιούργημα, ορίζονται ως σκόπιμες παρεμβάσεις που απαιτούν την ηθική χρήση της εξουσίας (Bogotch, 2002).

Αυτό που πρέπει να ειπωθεί, βασιζόμενο και στα παραπάνω, είναι το γεγονός πως το σύστημα κατά κύριο λόγο αντιπροσωπεύει και ακολουθεί την κυρίαρχη κουλτούρα και τις αξίες της κοινωνίας. Οι δομές δεν αποτελούν αντικειμενικές πραγματικότητες απαλλαγμένες από συμφέροντα και για τον λόγο

αυτό δε μπορεί να γίνει αποδεκτή από τα άτομα μία παθητική ουδετερότητα (Foster, 1986).

Όπως γίνεται λοιπόν φανερό από τον Bogotch (2002), η ηθική χρήση της εξουσίας αποτελεί κατεξοχήν σημαντικό παράγοντα για την δημιουργία ενός πλαισίου ισότητας και δικαιοσύνης μέσα σε μία εκπαιδευτική μονάδα αλλά και όχι μόνο. Σε αυτό το σημείο, είναι απαραίτητο να ερευνηθούν αυτές οι ηθικές αξίες που οφείλει να διαθέτει ένας ηγέτης ούτως ώστε να συγκλίνει προς την προαναφερθείσα κατεύθυνση. Κατά κύριο λόγο, η ηθική ως έννοια έχει αναλυθεί στο παρελθόν από πολυάριθμους φιλοσόφους, ένας εκ των οποίων ήταν και ο Αριστοτέλης.

Στο ομώνυμο έργο του, τα “Ηθικά Νικομάχεια”, κάνει λόγο για ηθικές και διανοητικές αρετές καταφέροντας να δώσει μία διαφορετική οπτική από αυτή του Πλάτωνα. Πιο συγκεκριμένα, αυτό που ήθελε να πετύχει είναι να επιδείξει την ορθή οδό για την απόκτηση της ευδαιμονίας, δηλαδή της ευτυχίας στη ζωή μας. Όμως, προσπαθώντας να κάνει κατανοητή αυτή τη σύνδεση ασχολήθηκε και με την έννοια της ηθικής. Οι διανοητικές αρετές χρειάζονται την διδασκαλία για να ενεργοποιηθούν, για τον λόγο αυτό χρειάζεται πείρα και χρόνος. Σε αντίθεση με αυτές, οι ηθικές αρετές χρειάζονται επανάληψη (δηλ. εθισμό σε πράξεις) και είναι αποτέλεσμα συνηθειών ενός ατόμου. Για να μπορέσει να στηρίξει αυτή την άποψη, ο Αριστοτέλης προσθέτει το επιχείρημα ότι για να μπορέσει κανείς να αποκτήσει ηθικές αρετές θα πρέπει να τις ασκήσει όπως γίνεται και με τις καλές τέχνες. Όταν θελήσουμε να μάθουμε μία τέχνη, λόγου χάριν να γίνουμε κιθαριστές, θα πρέπει πρώτα να ασκηθούμε στην τέχνη της κιθάρας και εν συνεχεία θα αποκτήσουμε την ικανότητα του κιθαριστή. Το αντίθετο συμβαίνει με τις αισθήσεις της ακοής ή της όρασης όπου δεν χρειάζεται να ασκηθούμε για να ακούμε ή να βλέπουμε: φτάνει μόνο να προϋπάρχουν κατά την γέννηση και ενεργοποιούνται κατά την διάρκεια της ζωής μας. Μέσω αυτού του συλλογισμού, ο Αριστοτέλης καταλήγει στο συμπέρασμα ότι: οι άνθρωποι γίνονται δίκαιοι κάνοντας δίκαιες πράξεις, σώφρονες κάνοντας σώφρονες πράξεις και ανδρείοι κάνοντας γενναίες πράξεις (Αριστοτέλης, 2006).

II. Ηθικές αρετές

Ως ηθικές αρετές ορίζονται όλες εκείνες οι λειτουργίες και ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης και η δυνατότητα του ατόμου να ρυθμίζει με σταθερό τρόπο τις εκδηλώσεις των συναισθημάτων του, ελέγχοντας την συμπεριφορά του στο πλαίσιο των κοινωνικών του σχέσεων. Όλες οι εν λόγω αρετές ενεργούν προς το συμφέρον των ατόμων και αποσκοπούν στην ευδαιμονία όλων. Ως ηθικές αρετές ο Αριστοτέλης αναφέρει: την γενναιότητα, την ηπιότητα, την σωφροσύνη (σύνεση), την μεγαλοψυχία (κυρίως απέναντι στα λάθη των άλλων), την ελευθερία του πνεύματος κ.α. (Αριστοτέλης, 2006).

Πριν καταλήξει σε αυτό το συμπέρασμα, ο αρχαίος φιλόσοφος διέκρινε την ψυχή σε δύο μέρη: το λόγον ἔχον μέρος, όπου το κύριο όργανο που περιλαμβάνει νοητικές λειτουργίες (γνώση, κρίση κλπ.) είναι ο λόγος (δηλ. η λογική, όπου λογική=νους) και το ἄλογον μέρος, όπου περιλαμβάνει την τροφή που καταναλώνουμε ως άνθρωποι και τις βιολογικές μας επιθυμίες (λόγου χάριν επιθυμία για τροφή, συναισθήματα, αναπαραγωγή κ.α.). Στην συνέχεια αυτή η διάκριση γίνεται τριμερής: 1) στο ἄλογον μέρος που αποσκοπεί στις ανάγκες που έχει το άτομο για επιβίωση και τα ζωτικά ένστικτα 2) το λόγον ἔχον μέρος που σχετίζεται με τις διανοητικές αρετές, δηλαδή την σοφία, την κριτική αρετή και ικανότητα λήψης αποφάσεων σε ζητήματα της καθημερινότητας και 3) το ἐπιθυμητικόν το οποίο βρίσκεται μεταξύ των δύο προαναφερθέντων μερών. Οι ηθικές αρετές αποτελούν εκείνο το μέρος της ψυχής που συνδέεται με τον χαρακτήρα του ατόμου (Αριστοτέλης, 2006).

Από τα παραπάνω θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε ότι στην περίπτωση των διανοητικών αρετών η ευθύνη απόκτησής τους εναπόκειται στον εκάστοτε δάσκαλο και τις ικανότητες αυτού, ούτως ώστε να καταφέρει ο μαθητής να διευρύνει τους ορίζοντές του, ενώ στην περίπτωση των ηθικών αρετών η ευθύνη βαραίνει τον καθένα ατομικά και προσωπικά. Επομένως, εφόσον δεν μπορεί να διδαχτεί κάτι τόσο περίπλοκο και πολύπλευρο όπως είναι η ηθική, η μόνη πραγματική δίοδος προς την ενάρετη ζωή αποτελεί: α) η θέληση του ατόμου για αυτήν και β) η άσκηση μέσω συνηθειών για την απόκτηση των ηθικών αρετών.

Αυτή η πεποίθηση του Αριστοτέλη παραμένει ακόμα και σήμερα θεμέλιο στην οικοδόμηση της γνώσης μας για την ηθική και όχι μόνο. Σε επίπεδο εκπαιδευτικής διοίκησης, ένας ηγέτης οφείλει να μοιράζεται με τους συνεργάτες του το αίσθημα της δικαιοσύνης πιστεύοντας σε ένα δίκαιο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς αυτά τα συναισθήματα πηγάζουν μέσα από κάθε άνθρωπο ανάλογα με τις αρχές του. Οι ηθικές αρχές και αξίες λειτουργούν υπέρ μίας κοινωνικής αλληλεγγύης και δικαιοσύνης από την στιγμή που ο ηγέτης έχει αντίστοιχες συνήθειες που παρεκκλίνουν σε μία ολιστική κατεύθυνση (Λιανός, 2000). Σε κάθε περίπτωση, η σωστή διαχείριση προς μία κατεύθυνση κοινωνικής δικαιοσύνης δεν είναι εύκολη υπόθεση, καθώς ένας διευθυντής πρέπει να εμπλακεί κριτικά στους δικούς του συλλογισμούς, να αντιμετωπίσει τις ανισότητες που αναδεικνύονται στο σχολείο και να κάνει μία αυτοκριτική για την προσωπική του σχέση με την δικαιοσύνη. Όπως ακριβώς και με τις ηθικές αρετές, προϋπόθεση για τον ενστερνισμό μίας πεποίθησης που υποστηρίζει την κοινωνική δικαιοσύνη είναι η επιθυμία των ίδιων των ηγετών να πράττουν βάσει των ηθικών αξιών. Για να γίνει αυτό, πρέπει και οι ίδιοι να διαθέτουν αυτές τις αξίες που οδηγούν σε ένα σχολείο ισότητας και δικαιοσύνης, ενώ η ενασχόληση με το εν λόγω θέμα πρέπει να είναι συνεχής και σε μεγάλο βαθμό ώστε να συνηθίσουν να λειτουργούν με γνώμονα αυτή την αρχή (Ουζούνη, 2017).

Οι ηγέτες που έχουν τις εν λόγω αρετές και θέλουν να λειτουργούν δημοκρατικά οφείλουν να έχουν μία ευρύτερη εικόνα του σχολείου τους ως προς το τι επικρατεί κοινωνικά, πολιτιστικά και πολιτικά, ενώ οτιδήποτε παρεκκλίνει από την δημοκρατική κουλτούρα του σχολείου πρέπει να καταπολεμάται. Οποιαδήποτε έλλειψη γνώσεων πάνω στο θέμα της κοινωνικής δικαιοσύνης δεν μπορεί να αποτελέσει δικαιολογία για την νωθρότητα των διευθυντών στην λήψη αποφάσεων. Ως ηγέτης σε ένα σχολείο, το οποίο φιλοδοξεί να μετατραπεί σε κοινωνικά δίκαιο χώρο μάθησης και συνύπαρξης, έχει την ευθύνη να μεταβάλλει τα κακώς κείμενα, να αντιμετωπίσει τα ηθικά διλήμματα και να δημιουργήσει έναν χώρο στον οποίο όλοι μπορούν να συμβιώσουν και να μάθουν. Τα άτομα που διαθέτουν αυτοσεβασμό και αξιοπρέπεια λειτουργούν με το αίσθημα της ισότητας, διότι είναι απαραίτητο αγαθό ο σεβασμός των συνανθρώπων μας με στόχο μία διαρκής ουσιαστική ανάπτυξη σε όλα τα επίπεδα (Ουζούνη, 2017).

Η ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη εμπνέεται, όχι μόνο από τα πνευματικά ιδανικά, αλλά και από την ηθική υποχρέωση που διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην ανάγκη των μαθητών να αντιμετωπίζονται ως ίσες ατομικές μονάδες απέναντι στο σύστημα (Ουζούνη, 2017). Στην βιβλιογραφία παρατίθεται το εξής: όταν η κοινωνική δικαιοσύνη αναφέρεται εννοιολογικά και συνδέεται με την εκπαιδευτική ηγεσία, ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να είναι αυτός ενός κοινωνικού ακτιβιστή με επίκεντρο την ισότητα (McKenzie, et. al., 2008). Η ισότητα κατοχυρώνεται από το σύνταγμα νομικά, όσον αφορά δηλαδή τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις, όχι όμως και την πραγματική ισότητα, καθώς στην πραγματικότητα δεν υπάρχουν ούτε δυο άνθρωποι που να είναι ίδιοι, ίσοι ως προς την νοητική τους ικανότητα ή πνευματική τους ομιλία κ.ο.κ. Αυτό που μπορούμε να πούμε με σιγουριά είναι ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν την ίδια “αξία”, υπό την έννοια ότι πρέπει να αντιμετωπίζονται ισάξια σε οποιαδήποτε κατάσταση κι αν βρίσκονται ή και το αντίθετο: όταν πρόκειται για ανόμοιες καταστάσεις να αντιμετωπίζονται ξεχωριστά (Μαντζούτσος, 2008).

Γενικότερα, η ηθική έχει προκαλέσει μεγάλη συζήτηση γύρω από το εκπαιδευτικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται και αυτό επειδή στην γενική γνώμη έχει επικρατήσει η πεποίθηση ότι μέσω αυτής γίνεται κατανοητό εάν οι πράξεις των ανθρώπων συγκλίνουν προς το καλό ή κακό - το σωστό ή λάθος (Cranston et al., 2004). Όταν μία συμπεριφορά, τάση ή στάση αποτελεί προϊόν καλής ή κακής πρόθεσης τότε αυτό εντάσσεται στο πεδίο της ηθικής και εν γένει η ηθική είναι αυτό που λένε οι άνθρωποι για το τι πρέπει να γίνει. Όπως είναι λογικό, μία συμπεριφορά που χαρακτηρίζεται από θετική χροιά συμβαδίζει με τους ηθικούς κανόνες και αντίθετα, μία συμπεριφορά που δεν έχει μία θετική απόχρωση σίγουρα δεν γίνεται αποδεκτή από τους ηθικούς κανόνες. Κομμάτι για την αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων αποτελεί η κρίση του καθενός. Έτσι, κάθε άτομο έχει να επιλέξει ανάμεσα σε ηθικές αξίες, πρότυπα, ιδανικά και πεποιθήσεις δημιουργώντας μερικές φορές δίπολα στο μυαλό που οδηγούν σε ηθικά διλήμματα (Kiral, 2020).

III. Ηθικά διλήμματα και προβλήματα σε εκπαιδευτικό πλαίσιο

Ως ηθικό δίλημμα νοείται η δυσκολία επιλογής ανάμεσα στο σωστό και το λάθος, ίσως πολλές φορές λόγω ενός θολού τοπίου που επικρατεί μεταξύ των εκάστοτε γεγονότων. Είναι εξαιρετικά δύσκολη επιλογή ενός ηθικού διλήμματος όταν οι αξίες συμπίπτουν. Όμως, σε μία περίπτωση όπου ο ηγέτης βρίσκεται μεταξύ αυτών των διλημάτων, η επιλογή πολλές φορές δεν βασίζεται αποκλειστικά μεταξύ σωστού ή λάθους αλλά ενδέχεται να αποτελεί προϊόν μεταξύ δύο γραμμών/κατευθύνσεων (Kiral, 2020). Σύμφωνα με τον Lashway, όπως μας παρατίθεται μέσω του Kiral, ακριβώς όπως τα εγχειρίδια μαγειρικής παραθέτουν βήμα προς βήμα την συνταγή και την σύνθεση ενός φαγητού, θα πρέπει με τον ίδιο τρόπο ο ηγέτης να συντάξει ένα νοητό εγχειρίδιο το οποίο θα τον καθοδηγεί στην επίλυση αντίστοιχων ηθικών διλημάτων. Προς την επίλυση αυτών των διλημάτων, αρχικά προαπαιτείται ο καθορισμός ηθικών προτύπων σύμφωνα με τα οποία θα ληφθούν ορισμένες αρχές. Στη συνέχεια, οφείλει ένα ηγετικό πρόσωπο να αντιμετωπίζει τα ηθικά διλήματα αναλύοντάς τα από πολλαπλές οπτικές γωνίες, ώστε να εξετασθούν όλες οι δυνατές πτυχές κάθε γεγονότος ενώ στο τέλος θα πρέπει να γίνονται κατανοητές οι διαφορετικές οπτικές που βλέπουν στους ανθρώπους. Τέλος, θα πρέπει να γίνεται συνήθεια κάθε συνειδητή σκέψη περί ηθικών αρχών σε οποιαδήποτε στιγμή της ζωής του και σε οποιαδήποτε κατάσταση βρίσκεται ο εν λόγω ηγέτης (Kiral, 2020). Με άλλα λόγια, η ηθική αντιμετώπιση δεν σταματάει εντός των ορίων ενός σχολικού περιβάλλοντος - αντ' αυτού το άτομο καθημερινά καλείται να διαλέξει και να λάβει τις καλύτερες δυνατές αποφάσεις ενώ η ηθική ζωή συνεχίζεται όσο το άτομο έρχεται σε επαφή με συναθρώπους του (Cranston et al., 2004).

Η ηθική ευθύνη δεν σταματάει στην προσωπική ενασχόληση του ηγέτη σχετικά με τις αρχές και αξίες του αποκλειστικά και μόνο απέναντι στο σχολείο: ηθική ευθύνη υπάρχει και απέναντι στην κοινωνία. Το σχολείο, ως μέρος της κοινωνίας και όντας ως μία μικρή κοινωνία εντός της κοινωνίας, αποτελεί έναν χώρο επιρροής και μετάδοσης στάσεων ζωής. Οπότε, θα ήταν πρόπον οι διευθυντές των σχολείων, όντας πρωτεργάτες της ηθικής, να μοιράζονται τις ηθικές τους αρχές με το σχολικό περιβάλλον, βρίσκοντας ωστόσο μία ισορροπία μεταξύ τριών ηθικών κατευθύνσεων: των δικών τους, του σχολείου και της κοινωνίας (Kocabas & Karakose, 2009). Βέβαια, η ηθική ευθύνη δεν μεταβιβάζεται σε άλλο άτομο να

ήταν κάποιο φορτίο που πρέπει να ξεφορτωθεί αυτός που την εφαρμόζει. Λειτουργεί περισσότερο ως υποχρέωση απέναντι στους εκπαιδευτικούς ηγέτες για να τους ενδυναμώνουν στην εκπλήρωση των καθηκόντων τους (Kiral, 2020).

Σύμφωνα με τον Celik (2003), ένας διευθυντής οφείλει να διαθέτει 10 βασικά ηθικά κριτήρια που να εναρμονίζονται με τις διοικητικές ικανότητες που διαθέτει, ούτως ώστε να επιτύχει στο έργο του. Τα εν λόγω ηθικά κριτήρια αναγράφονται στη συνέχεια και μαρτυρούν ότι οι ηγέτες ενός σχολείου πρέπει: 1) να ακολουθούν τις ηθικές αξίες, σύμφωνα με τις οποίες θα λαμβάνουν τις σωστές αποφάσεις και βάσει αυτών θα εφαρμόζονται δραστηριότητες που θα ωφελούν τους μαθητές, 2) να εκτελούν τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις με ειλικρίνεια και εντιμότητα, 3) να λειτουργούν ως προστάτες απέναντι σε όλα τα ανθρώπινα δικαιώματα και να υποστηρίζουν αντίστοιχες αρχές που προωθούν τα ατομικά δικαιώματα των ατόμων, 4) να αποτελούν παραδείγματα νομοταγών πολιτών, λειτουργώντας υπέρ του κράτους και όχι εναντίον του, 5) να υπηρετούν ανώτατες διοικητικές αποφάσεις, 6) να βασίσουν τις πρακτικές τους σε πολιτικές και κανονισμούς που προωθούν την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, 7) να λειτουργούν ανιδιοτελώς απέναντι σε οποιοδήποτε προσωπικό όφελος ως προς τα οικονομικά, πολιτικά, θρησκευτικά ζητήματα, 8) να εκτελούν το σύνολο των οργανωτικών αποφάσεων, 9) να υπερασπίζονται πρότυπα, ικανά να αναπτύξουν την νοητική λειτουργία των μαθητών και 10) να λειτουργούν ως ερευνητές που θα βοηθούν την προσωπική τους επαγγελματική ανάπτυξη σε όλα τα επίπεδα. Έχοντας όλα τα προαναφερθέντα κριτήρια, οι ηγέτες μπορούν ευκολότερα να αποκτήσουν την συμπάθεια των συναδέλφων τους, οι οποίοι πιστεύουν πως τα δικαιώματά τους θα προστατεύονται από μία προσωπικότητα που διαθέτει ηθικές αρχές και είναι υπέρμαχη αυτών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αυξηθεί η αφοσίωσή τους προς τις εργασίες που τους έχουν ανατεθεί, προσφέροντας μεγαλύτερη κινητικότητα και αποτελεσματικότητα στην εκπαιδευτική μονάδα γενικότερα (Kiral, 2020).

Πολλά από τα προβλήματα που εντόπισε ένας απ' τους γνωστότερους ερμηνευτές της σύγχρονης φιλοσοφίας ο οποίος επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση και την κοινωνία εν ονόματι John Dewey, τα απέδωσε στην έλλειψη τόσο της πνευματικότητας, που αποτελεί ζωτικής σημασίας χαρακτηριστικό, όσο και της ηθικής ανάπτυξης των δασκάλων και των διευθυντών (Bogotch, 2002). Στο

δοκίμιό του “The Relation of Theory and Practice in Education” του 1904, αναφέρει χαρακτηριστικά τα εξής περί ηγετικής δια βίου πνευματικότητας: “Η τάση της εκπαιδευτικής ανάπτυξης να μεταπηδά με αντίδραση από το ένα πράγμα στο άλλο, να υιοθετεί για ένα χρόνο ή για μια περίοδο επτά ετών αυτή ή την άλλη νέα μελέτη ή μέθοδο διδασκαλίας, και στη συνέχεια η απότομη στροφή σε κάποιο νέο εκπαιδευτικό ευαγγέλιο, είναι ένα αποτέλεσμα που θα ήταν αδύνατο να συμβεί εάν οι δάσκαλοι αποφάσιζαν επαρκώς από τη δική τους ανεξάρτητη ευφυΐα. Η προθυμία των δασκάλων, ιδιαίτερα εκείνων που κατέχουν διοικητικές θέσεις, να βυθιστούν στις καθημερινές λεπτομέρειες των καθηκόντων τους, να δαπανήσουν την ενέργειά τους σε μορφές και κανόνες και κανονισμούς και εκθέσεις και ποσοστά, είναι μια άλλη απόδειξη της απουσίας δια βίου πνευματικής μάθησης. Εάν οι δάσκαλοι διακατέχονταν από το πνεύμα ενός μαθητή της εκπαίδευσης που διαρκώς μαθαίνει, αυτό το πνεύμα θα έβρισκε κάποιον τρόπο να διαπεράσει το πλέγμα και την σπείρα των περιστάσεων και θα έβρισκε τον δρόμο για την έκφρασή του από μόνο του.” (Dewey, 1904, σ. 16).

ΣΤ) Ο ρόλος της φιλοσοφίας στην αντιμετώπιση προβλημάτων προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική ηγεσία

Πολλές φορές, από μόνη της η κατάκτηση της ηθικής κρίσης σε έναν άνθρωπο δεν αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην αντιμετώπιση περιστατικών κοινωνικής αδικίας ή αντίστοιχα προώθησης μίας περισσότερο κοινωνικά δίκαιης κουλτούρας εντός του σχολείου, λόγω μίας σειράς προϋποθέσεων που πρέπει να ισχύουν και συνήθως δεν τίθενται από τον ίδιο την διευθυντή. Όσες αξίες και εάν διαθέτει ο ηγέτης ενός σχολείου είναι απαραίτητο και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα να έχει τις βάσεις του σε ένα αξιοκρατικό πλαίσιο στο οποίο όλοι αποσκοπούν στο γενικό καλό (Νάστος, 2011). Οι ίδιοι οι θεσμοί λειτουργούν ως μέσα ελέγχου απέναντι στην επιτακτική προσπάθεια προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης παρά υπεράσπισης, ενώ οι γονείς πολλές φορές μέσω των προκαταλήψεων και των φόβων τους για πολυάριθμους λόγους λειτουργούν ανασταλτικά προς κάθε προσπάθεια ανάπτυξης μίας τάσης για κοινωνική δικαιοσύνη (Brooks & Tooms, 2008· Brooks et al, 2007). Υπάρχουν βέβαια και πιο

ειδικοί παράγοντες που σχετίζονται με τα πρόσωπα της εκπαίδευσης όπως είναι για παράδειγμα: 1) η έλλειψη κοινωνικών ικανοτήτων και γνώσεων του διευθυντή (όπως είδαμε πιο ειδικά σε προηγούμενα κεφάλαια), 2) η ανεπαρκής κατάρτιση των ίδιων των εκπαιδευτικών που μπορεί να λειτουργούν εναντίον οποιασδήποτε αλλαγής του εκπαιδευτικού ιδρύματος και 3) η αδυναμία της διεύθυνσης για οργάνωση διαφόρων προγραμμάτων ευαισθητοποίησης και προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης λόγω περιορισμένων οικονομικών δυνατοτήτων (Φωτάκη, 2020).

Επιπλέον, οι Τσότρας και Κουτούζης (2014) γνωστοποιούν αυτές ακριβώς τις δυσκολίες που καλείται να αντιμετωπίσει ένας εκπαιδευτικός ηγέτης και κάνουν αναφορά περί αδυναμίας ύπαρξης ενός ολοκληρωτικά δίκαιου σχολείου, διότι ελλοχεύουν πολλαπλά εμπόδια που καθιστούν το συνολικό εγχείρημα αδύνατο. Η ιδέα ενός εντελώς δίκαιου σχολείου υπάρχει μόνο σε έναν ουτοπικό κόσμο όπου όλα λειτουργούν σύμφωνα με την αρχή της δικαιοσύνης. Σε αυτό θα συμφωνούσε και ο Καναδός μελετητής Thomas Greenfield, ο οποίος έγραψε τον προηγούμενο αιώνα (1975, 1982, 1986) ότι οι οργανισμοί εν γένει δεν αποτελούν αντικειμενικά συστήματα εφόσον είναι ανθρώπινες κατασκευές, ενώ τα σχολεία αντανακλούν αξίες και προοπτικές σύμφωνα με τους ανθρώπους που τις προωθούν και τις συντηρούν (Larson & Murtadha, 2002).

Τα προβλήματα δεν σταματούν εκεί. Σύμφωνα με τον καθηγητή Shaked (2019), ανισότητες υπάρχουν στα περισσότερα σχολεία του δυτικού κόσμου, όπου οι μη λευκοί, οι ομοφυλόφιλοι, οι λεσβίες, οι φτωχοί, οι μαθητές με διαφορετικές ικανότητες-δεξιότητες συνήθως έχουν χαμηλότερες επιδόσεις, ενώ ένα σημαντικό μέρος εξ αυτών εγκαταλείπει το σχολείο. Επιπλέον, οι πιθανότητες να φτάσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι μικρότερες από εκείνες των λευκών, των ετεροφυλόφιλων, των μαθητών που προέρχονται από την μεσαία κοινωνική τάξη και των σωματικά ικανών μαθητών. Οι προαναφερθέντες περιθωριοποιημένοι μαθητές βρίσκονται συχνά σε σχολεία με ιδιαίτερα περιορισμένους πόρους, μαθαίνοντας με ακατάλληλες μεθόδους, με δασκάλους που θα προτιμούσαν να μην βρίσκονταν στην θέση αυτή.

Στο σημείο αυτό, ένας εκπαιδευτικός ηγέτης έχει την ευθύνη να ανατρέψει αυτή τη κατάσταση ώστε όλοι οι μαθητές να επιτύχουν σε ακαδημαϊκό επίπεδο

(δηλ. λαμβάνοντας βασική γνώση, έχοντας ίδιες ευκαιρίες στη μάθηση), χωρίς οποιοδήποτε αποκλεισμό σε όλα τα επίπεδα. Υπό την πεποίθηση αυτή, είναι σημαντικό ο εκάστοτε ηγέτης να μετατρέψει τον σχολικό χώρο σε ένα περιβάλλον όπου όλοι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να προοδεύσουν, ανεξάρτητα από τους περιορισμένους πόρους που ενδέχεται να διαθέτει το σχολείο και κάτω από οποιαδήποτε δύσκολη συνθήκη (Shaked, 2019). Πρωτοπόρος σε αυτή την πρωτοβουλία αλλαγής οφείλει να είναι ο διευθυντής, προσανατολίζοντας την κουλτούρα του σχολείου προς ένα συνεχώς κοινωνικά δίκαιο περιβάλλον για τους μαθητές (Theoharis, 2007) ώστε να σταματήσει η ευνοιοκρατία και να αναδειχθούν όλα τα ταλέντα που κρύβουν οι τελευταίοι μαζί με τις φιλοδοξίες τους, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους θέση ή το οικογενειακό τους υπόβαθρο (Bogotch & Shields, 2014).

Το πιο σημαντικό, άλλωστε, καθήκον που έχει να αναλάβει ένας ηγέτης είναι η λήψη αποφάσεων, μία διαδικασία που περιλαμβάνει την αξία της κρίσης και την εκδίκαση οποιασδήποτε σύγκρουσης. Ο καθηγητής εκπαιδευτικής ηγεσίας του πανεπιστημίου της Βικτωρίας του Καναδά Christopher Hodgkinson, είχε θέσει στο βιβλίο του *“Towards a Philosophy of Administration”* το 1978 ορισμένες σοφιστείες σχετικά για το έργο του διευθυντή, λέγοντας χαρακτηριστικά ότι: *«Το να διαμορφώνεις σκοπούς, για τον εαυτό σου ή για άλλους, σημαίνει να φιλοσοφείς»* και *«Η φιλοσοφία είναι μια δραστηριότητα - η δραστηριότητα της λογικής και η δραστηριότητα της λήψης αξιολογικών κρίσεων»* (Hodgkinson, 1978, σ. 202). Όλες οι αποφάσεις λαμβάνονται για τον οργανισμό ή για τα μέλη αυτού. *«Ο ηγέτης είναι αυτός που μπορεί να αντιληφθεί και να επιλύσει καλύτερα τις συγκρούσεις αξιών»* (Hodgkinson, 1991, σελ. 11), νοώντας ότι στην λήψη αποφάσεων συνήθως αντιμετωπίζεται το δίλημμα πολλαπλών αξιών, με σκοπό να υπερισχύσει στο τέλος η σημαντικότερη ή οι σημαντικότερες. Και σε αυτό το σημείο προστίθεται η επιστήμη της φιλοσοφίας: σημαντικοί φιλόσοφοι ανά τα έτη, μελετούσαν το υλικό συγκεκριμένων φιλοσόφων (λ.χ. Νίτσε, Βίτγκενσταϊν) ώστε να αναλογιστούν συνολικά τις προσπάθειες των ίδιων των φιλοσόφων που μελετούσαν να τους χαρίσουν απλόχερα μία συμπυκνωμένη σοφία σχετικά με τις αξίες ή οτιδήποτε άλλο μπορούσαν να αποκομίσουν (Van der Pitte, 1993).

Όπως ακριβώς αυτοί οι φιλόσοφοι, με τον ίδιο τρόπο και ο σχολικός ηγέτης οφείλει να λειτουργεί ως ένα όργανο που ενδιαφέρεται να αναζητήσει την Αλήθεια με κάθε τρόπο (η οποία μπορεί να έχει άπειρες μορφές) και όχι λειτουργώντας ως φορέας της. Υιοθετώντας τον ρόλο ενός φιλοσόφου, ο οποίος είναι να καθοδηγεί τους μαθητές στην ανάπτυξη εκείνης της ικανότητας που θα τους προσφέρει την κριτική σκέψη - ακόμη και απέναντι σε οποιαδήποτε Αλήθεια, στην κοινωνία, τη γλώσσα, την τέχνη και την ηθική διάπλαση (Van der Pitte, 1993). Γιατί η κριτική σκέψη, όπως έχουν αποδείξει κριτικοί θεωρητικοί της εκπαίδευσης, δεν αναπτύσσεται σε μεγάλο βαθμό στο σχολείο, ενώ αντίθετα οι μαθητές “μαθαίνουν” μέσω των διαγωνισμάτων και ανταμείβονται επιτυγχάνοντας σε μεμονωμένα γεγονότα (Hyttten, 2006). Εδώ γίνεται φανερό ότι, βάσει της λογικής και της αδέσμευτης σκέψης, καθένας μπορεί να προσανατολιστεί προς την αναζήτηση της Αλήθειας του, ώστε να φτάσει σε ένα επίπεδο πνευματικής και ηθικής ακεραιότητας. Προς αυτή τη προσέγγιση φαίνεται πως θα συμφωνούσε και ο Hodgkinson, ο οποίος ήταν υπέρμαχος της υποκειμενικότητας των αξιών. Ο ιδανικός ηγέτης του είναι αυτός που εκτελεί-επιβάλλει μια υποκειμενική ιδέα. Ωστόσο, γίνεται λίγο δύσκολη η κατανόηση της έννοιας του ιδανικού μέσα σε ένα υποκειμενικό αξιακό πλαίσιο, και ως εκ τούτου για το εάν η “ελκυστική” θεωρία του Hodgkinson είναι τελικά συνεκτική (Van der Pitte, 1993).

Στοχεύοντας σε μία κατεύθυνση όπου οι παραπάνω δυσκολίες θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν, ίσως να έπρεπε να στραφούμε προς εκείνα τα εργαλεία που μας παραθέτει η φιλοσοφία: ουσιαστικά μέσω αυτής αποκαλύπτονται όλα εκείνα που θεωρούμε δεδομένα - τις υποθέσεις που κατασκευάζουμε πίσω από κάθε μας πράξη που τις περισσότερες φορές τις θεωρούμε αυτονόητες και εν τέλει τόσο κρυμμένες που δύσκολα τις αναγνωρίζουμε. Αυτό μπορεί να γίνει αντιληπτό μέσω της καθηγήτριας Patricia Hinchey (1998), η οποία παραθέτει το παράδειγμα των εθίμων, τα οποία ουσιαστικά αποτελούν μία επιλογή ανάμεσα σε πολλές άλλες· όμως ακριβώς επειδή είναι τόσο βαθιά ριζωμένα στην κουλτούρα του κάθε λαού σκεφτόμαστε ότι πράττουμε το σωστό, αψηφώντας τις πολλαπλές επιλογές που έχουμε για να το πράξουμε. Ωστόσο, μη ελέγχοντας τις υποθέσεις πριν από κάθε μας πράξη, συνήθως οδηγούμαστε στην δημιουργία νοητικών κελιών και δογματικών

αντιλήψεων που ελέγχουν τις πράξεις. Αντί αυτού, μπορεί να βοηθηθούμε κάνοντας ορισμένες ερωτήσεις για την κοινωνική μας κατάσταση διευρύνοντας τις εναλλακτικές μας, ρωτώντας γιατί πιστεύουμε αυτό που πιστεύουμε ή πώς έχουμε καταλήξει να ερμηνεύουμε ορισμένες πραγματικότητες (Hytten, 2006).

Μπροστά στην κοινωνική αδικία, οι φιλόσοφοι μας προσφέρουν πολύτιμα εργαλεία για να σκεφτόμαστε διαφορετικά. Τομείς στους οποίους οι φιλόσοφοι έχουν προσφέρει στήριγμα για μία μελλοντική προοπτική είναι: 1) η ξεδίπλωση των εννοιών της δημοκρατίας και της δικαιοσύνης, 2) η περιγραφή των εκπαιδευτικών επιπτώσεων των διαφορετικών αντιλήψεων της δημοκρατίας και 3) η έκκληση για περισσότερη συμπεριληπτική και εμπλουτισμένη μορφή δημοκρατίας. Αυτό γίνεται αντιληπτό ιδιαίτερα στο έργο του Dewey αλλά και στα έργα πολλών ακόμη φιλοσόφων (για παράδειγμα πιο πρόσφατα στην έκκληση του Nel Noddings για κριτική σκέψη σε καιρούς πολέμου).

Ο Burbules (2001), προσφέρει μέσω μίας παρομοίωσης του γνωστού ταξιδιού του Οδυσσέα για την Ιθάκη μία φιλοσοφική παραδοχή πολύτιμων εργαλείων, παραλληλίζοντας τα εμπόδια που συνάντησε ο Οδυσσέας με τα αντίστοιχα που συναντούν οι φιλόσοφοι-διευθυντές (στην προκειμένη περίπτωση) στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης. Συσχετίζει την φιλοσοφική σκέψη και αλλαγή με τα είδη των εμπειριών που βίωσε ο Οδυσσέας στο ταξίδι του για την επιστροφή στην Ιθάκη, η οποία δέκα χρόνια αργότερα δεν είναι το ίδιο μέρος που είχε συγκρατήσει στη μνήμη του την ημέρα που έφυγε. Στο πρόσωπό του βρίσκει τις αρετές της Μήτιδος, της θεάς της φρόνησης, της σοφίας αλλά και της πονηριάς, αναπτύσσοντας στο ταξίδι του ικανότητες όπως είναι η στρατηγική σκέψη, η πανουργία, η προσαρμοστικότητα και η εφευρετικότητα - ικανότητες απαραίτητες για να αντιμετωπίσει τα εμπόδια που του προκύπταν. Ο Burbules χρησιμοποιεί αυτή τη συσχέτιση του Οδυσσέα με τον φιλόσοφο-διευθυντή για να καταστήσει σαφές ότι, όπως ακριβώς και ο Οδυσσέας κυριευόταν από αβεβαιότητα, έτσι και ο διευθυντής κυριευμένος εξ αυτής χρειάζεται όλες τις παραπάνω ικανότητες ώστε να φτάσει στο αγαθό της δικαιοσύνης. Το κλειδί για την φιλοσοφική σκέψη βρίσκεται στο γεγονός πως η φιλοσοφία απαιτεί την χρήση δύο οπτικών κατευθύνσεων: από την μία το άτομο να διατηρεί ορισμένες πεποιθήσεις και ταυτόχρονα να εξετάζει τις διαφορετικές προοπτικές που αυτές οι πεποιθήσεις οδηγούν σε προβληματικά

αποτελέσματα (Burbules, 2001). Αυτό που μπορούμε να εξαγάγουμε από την σκέψη του Burbules είναι αρχικά ότι η εκπαίδευση για την κοινωνική δικαιοσύνη απαιτεί την χρήση εκείνων των εργαλείων που μας προσφέρουν κριτική σκέψη. Έπειτα, την αντίληψη ότι τα εν λόγω εργαλεία ενδεχομένως να είναι περιορισμένα και τέλος ίσως να χρειάζεται η αναζήτηση εναλλακτικών μέσων ή ακόμη και η δημιουργία καινούριων εργαλείων κριτικής σκέψης και νέων συνηθειών που να προωθούν την κοινωνική δικαιοσύνη. Μερικές φορές το να μένουμε κολλημένοι σε μία θέση για να πετύχουμε τον στόχο μας οδηγεί σε λάθος μονοπάτια.

Μέρος Γ' - Μεθοδολογικό πλαίσιο

A) Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Η ενσωμάτωση φιλοσοφικών ιδεών για την κοινωνική δικαιοσύνη στη διαδικασία λήψης αποφάσεων από τους εκπαιδευτικούς ηγέτες μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη επίγνωση και κατανόηση της ανάγκης για ισότητα και δικαιοσύνη στο εκπαιδευτικό σύστημα. Σε έναν κόσμο με αλληπάλληλες μεταβολές και κοινωνικές αυξομειώσεις, δημιουργείται η ανάγκη υιοθέτησης και διατήρησης βασικών αρχών που συντελούν στην ισορροπημένη διαβίωση των ανθρώπων εντός του κοινωνικού συνόλου του οποίου ανήκουν. Επομένως, οι σχολικοί ηγέτες, ως μορφές εξουσίας, συναποτελούν μαζί με τους εκπαιδευτικούς προσωπικότητες επιρροής εντός του σχολείου, έχοντας καθημερινή τριβή με τους μαθητές, οι οποίοι πολλές φορές εξαιτίας τους αφομοιώνουν συμπεριφορές, πρακτικές, λεξιλόγιο, αξίες, στάσεις και αντιλήψεις.

Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, οι διευθυντές σχολείων οφείλουν να αποτελούν παράδειγμα προς μίμηση προωθώντας τις αξίες της κοινωνικής δικαιοσύνης και δημιουργώντας πολιτικές και προγράμματα που υποστηρίζουν τη διαφορετικότητα και τη συμπερίληψη στα ιδρύματά τους (Banks, 2016).

Έχοντας τις προαναφερθείσες σκέψεις κατά νου, γεννήθηκε η ανάγκη σύνδεσης των αξιών που εμπεριέχει η κοινωνική δικαιοσύνη με την φιλοσοφία, καθότι η τελευταία παρέχει θεωρητικούς διαδρόμους που οδηγούν στη κατανόηση της έννοιας της κοινωνικής δικαιοσύνης. Διάφορες φιλοσοφικές παραδόσεις,

συμπεριλαμβανομένου του φιλελευθερισμού, του κοινοτισμού και της κριτικής θεωρίας, προσφέρουν διαφορετικές προοπτικές για την κοινωνική δικαιοσύνη. Για να οδηγηθεί η σκέψη σε μονοπάτια που αφορούν τις έννοιες “δικαιοσύνη” και “ισότητα”, θα πρέπει να τεθεί μία βάση και ένα ικανό εργαλείο, το οποίο θα φανεί χρήσιμο στην οικοδόμηση της γνώσης. Το εργαλείο αυτό δεν είναι άλλο από την φιλοσοφία.

Λαμβάνοντας υπόψη το θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας, καθώς επίσης και του ερευνητικού αντικειμένου που θα αναλυθεί στη συνέχεια, προκύπτουν ορισμένα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ γίνεται μία προσπάθεια ανάδειξής τους στο μεθοδολογικό πλαίσιο που έχει τεθεί. Συνεπώς, τα ερευνητικά ερωτήματα σχετίζονται με τον σκοπό της παρούσας ποιοτικής έρευνας και αναγράφονται στη συνέχεια:

1) Ποιες είναι οι πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η προσπάθεια για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση και πώς η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπισή τους;

2) Πώς μπορούν οι ηγέτες-διευθυντές να δημιουργήσουν μία θεσμική κουλτούρα που να έχει ως βασική αρχή την κοινωνική δικαιοσύνη και να επιδιώκει ενεργά την προώθηση της ισότητας και της δικαιοσύνης;

Τα ευρήματα αυτής της μελέτης μπορεί να είναι χρήσιμα για εκπαιδευτικούς ηγέτες και φορείς χάραξης πολιτικών ιδεών που επιδιώκουν να αναπτύξουν στρατηγικές που προάγουν την κοινωνική δικαιοσύνη στα εκπαιδευτικά τους ιδρύματα, ενώ μπορεί να παρακινήσει ορισμένους σχολικούς διευθυντές να ασχοληθούν πιο ενεργά με την οικοδόμηση των προσωπικών τους αρχών, θέτοντας πιο ηθικές βάσεις διαχείρισης σχολικών ζητημάτων.

B) Πεδίο εφαρμογής και περιορισμοί της μελέτης

Η παρούσα μελέτη διερευνά την επίδραση της φιλοσοφίας στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση και όπως είναι φανερό, το εύρος της μελέτης είναι τεράστιο, και περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα φιλοσοφικών ιδεών και αρχών που μπορούν να επηρεάσουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές.

Το εύρος της μελέτης εκτείνεται πέρα από τη συμβατική κατανόηση της εκπαίδευσης ως απλής μεταφοράς της γνώσης από τον δάσκαλο στον μαθητή. Αντίθετα, εμβαθύνει στις βασικές αρχές που διέπουν τα εκπαιδευτικά συστήματα και πώς μπορούν να λειτουργήσουν βάσει αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης. Η μελέτη αναγνωρίζει τη σημασία της φιλοσοφικής έρευνας στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής, υπογραμμίζοντας έτσι την ανάγκη για φιλοσοφική ενασχόληση στην εκπαίδευση.

Από την άλλη πλευρά, το εύρος της μελέτης δεν είναι απεριόριστο. Ένας περιορισμός είναι η έλλειψη συγκεκριμένων πρακτικών μεθόδων (πρακτική φιλοσοφία) που να βοηθούν το δείγμα της έρευνας να αναπτύξει την φιλοσοφική του σκέψη, με σκοπό να γίνει πιο αποτελεσματικό στην λήψη αποφάσεων. Αν και η μελέτη αναγνωρίζει τη σημασία των συγκεκριμένων πρακτικών μεθόδων για την απεικόνιση του αντίκτυπου της φιλοσοφίας στη διοίκηση της εκπαίδευσης, υστερεί στην παροχή τέτοιων παραδειγμάτων. Βέβαια, η μελέτη παρέχει εμπειρική και νοητική γνώση δια στόματος συγκεκριμένων διευθυντών της Θεσσαλονίκης, συνδέοντας με αυτόν τον τρόπο το θεωρητικό με το πρακτικό μέρος της.

Ένας άλλος πιθανός περιορισμός είναι η εστίαση της μελέτης στην εκπαιδευτική διοίκηση, η οποία περιορίζει τη γενίκευσή της σε άλλους τομείς της εκπαίδευσης. Η έμφαση της μελέτης στη διοίκηση παραμελεί άλλες κρίσιμες πτυχές της εκπαίδευσης, όπως η ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, ο σχεδιασμός διδασκαλίας και η αξιολόγηση των μαθητών.

Επιπλέον, το πεδίο εφαρμογής της μελέτης περιορίζεται από την εστίασή της στην κοινωνική δικαιοσύνη, η οποία είναι μια αμφισβητούμενη και πολύπλευρη έννοια. Ο ορισμός της μελέτης για την κοινωνική δικαιοσύνη μπορεί να μην είναι καθολικά αποδεκτός, γεγονός που θα μπορούσε να περιορίσει τη συνάφειά του σε ευρύτερες φιλοσοφικές συζητήσεις. Σύμφωνα με την Griffiths (1998), η κοινωνική δικαιοσύνη δεν αποτελεί μία απόλυτη έννοια η οποία έχει μόνο μία ορθή χρήση, καθώς υπάρχουν πολλοί τρόποι που μπορεί το άτομο να οδηγηθεί προς την κατεύθυνσή της. Επιπλέον, η έννοια της δικαιοσύνης αφορά άτομα και ομάδες, δύο πλευρές που είναι αλληλένδετες και αδιαχώριστες μεταξύ τους, αφού για να υπάρξει η μία πρέπει να υφίσταται και η άλλη. Στην παρούσα έρευνα, η κοινωνική δικαιοσύνη αναλύεται υπό το πρίσμα μίας ευρύτερης έννοιας που στοχεύει

περισσότερο στην αφύπνιση συνειδήσεων που αφορούν την ευαισθητοποίηση των ατόμων σε κοινωνικά ζητήματα περί ισότητας.

Γ) Σχεδιασμός και διαδικασία της έρευνας

Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας επιλέχτηκε η ποιοτική έρευνα μέσω ημι-δομημένης συνέντευξης. Επομένως, το ερευνητικό εργαλείο που θα χρησιμοποιηθεί ως μέσω συλλογής δεδομένων για την εν λόγω έρευνα είναι η συνέντευξη, διότι ως μέσο παρέχει την ευελιξία της συζήτησης και της ανάλυσης κοινωνικών θεμάτων ώστε να προσδιοριστεί περαιτέρω η διαχείριση διαφόρων θεωρητικών αλλά και πρακτικών ζητημάτων υπό το πρίσμα των συνεντευξιαζόμενων (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Επιπλέον, η εν λόγω έρευνα, λόγω της ευχέρειας που δίνει το εργαλείο της συνέντευξης, είναι απαλλαγμένη από διάφορα εμπόδια που δημιουργούν τα ερωτηματολόγια, όπως είναι η γενικότερη απροθυμία των ερωτηθέντων να γράψουν τις απαντήσεις τους. Η συνέντευξη δίνει τον απαραίτητο χώρο στα υποκείμενα ώστε να ξεδιπλώσουν την σκέψη τους, αν και τα ερωτήματα είναι αυτά που πλαισιώνουν τις απαντήσεις τους, ενώ υπάρχει μία πολύπλευρη ενεργοποίηση των πολύ-αισθητηριακών καναλιών τους. Υπό μία έννοια, η γνώση “κατασκευάζεται” μεταξύ των συμμετεχόντων, εξάγοντας το συμπέρασμα ότι η ίδια η συνέντευξη δεν μπορεί να αποτελεί στοιχείο υποκειμενικότητας ή αντικειμενικότητας αλλά ότι μάλλον η αλήθεια κρύβεται κάπου ενδιάμεσα. Σε γενικές γραμμές, η συνέντευξη αποτελεί έναν τρόπο γνήσιας μεταφοράς δεδομένων με κύριο στοιχείο την αμεσότητα που προσφέρει η συζήτηση, κατά την οποία, ωστόσο, εμπεριέχεται ένας βαθμός προκατάληψης από την πλευρά του συνεντευκτή. Αυτή η προκατάληψη αντιμετωπίζεται μέσω του τρόπου διατύπωσης και της σειράς των ερωτημάτων, με σκοπό όλα τα υποκείμενα να απαντούν με την ίδια σειρά τις ερωτήσεις, την στιγμή που μειώνεται σημαντικά το ενδεχόμενο παρεκτροπής του συνεντευκτή (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Η ημι-δομημένη συνέντευξη αποτελεί την ευρύτερη εφαρμοζόμενη μέθοδο συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Εκείνο που την κάνει τόσο ελκυστική στην χρήση είναι η ελευθερία που δίνει στην καταγραφή απόψεων από τους

συνεντευξιαζόμενους σε βαθμό όπου μπορούν να εξαχθούν πολλαπλά συμπεράσματα για μελλοντική χρήση σε ερευνητικό επίπεδο. Βέβαια, η πραγματοποίηση των συνεντεύξεων, η απομαγνητοφώνησή τους και η καταγραφή των απαντήσεων απαιτούν αρκετό χρόνο όμως αποτελούν διαδικασίες που είναι ευκολότερο να βρουν θέση στην ζωή των ερευνητών (Bryman, 2017).

Ως μέθοδος συλλογής δεδομένων, η ποιοτική έρευνα όσο βοηθητική είναι στους παραπάνω τομείς, άλλο τόσο αδύναμη είναι σε κάποιους άλλους όπως αναφέρεται από τον Bryman (2017). Τα ευρήματα της έρευνας, επειδή ακριβώς δεν ορίζονται με σταθερές όπως είναι οι αριθμοί και οι εξισώσεις, αλλά βασίζονται στην προοπτική του ερευνητή να εντάξει στην έρευνά του εκείνα τα στοιχεία που θεωρεί απαραίτητα. Επιπροσθέτως, η διαδικασία της ποιοτικής έρευνας προβάλλεται με δυσκολία λόγω δομής και η διαφάνεια επιλογής του δείγματος μερικές φορές δεν μπορεί να αποδειχθεί. Ωστόσο, ανάμεσα σε αυτές τις αδυναμίες προκύπτει μία εν γένει θετική πτυχή της εν λόγω έρευνας: τα ευρήματά της μπορούν να γενικευτούν σε τέτοιο βαθμό ώστε να συγκλίνουν προς τις θεωρίες, εξάγοντας θεωρητικά συμπεράσματα μέσω ποιοτικών στοιχείων (Bryman, 2017).

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους ερωτηθέντες δομήθηκαν με γνώμονα τους στόχους της έρευνας, τις υπό διαπραγμάτευση έννοιες και τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι ερωτήσεις έχουν προσαρμοστεί σε τέτοιο βαθμό ώστε να γίνονται κατανοητές από όλους τους ερωτώμενους, ενώ δεν χρειάζεται ο/η ερωτώμενος/η ηγέτης να διαθέτει κάποια εξειδικευμένη προϋπάρχουσα γνώση για να απαντήσει. Επίσης, τα ερωτήματα έχουν τεθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να αποφευχθεί η απόδοση οποιασδήποτε κατευθυντήριας κατεύθυνσης προς οποιοδήποτε αποτέλεσμα, αποφεύγοντας ολόκληρη η συνέντευξη να καταλήξει προϊόν μιας αυτοεκπληρούμενης προφητείας. Τα ερωτήματα δεν περιέχουν ανακρίβειες, αποτυπώνονται με σαφήνεια και δεν βασίζονται σε υποθέσεις (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Ορισμένα εξ αυτών είναι περισσότερο γενικά, ενώ άλλα περισσότερο ειδικά με το θέμα της έρευνας.

Αξίζει να αναφερθεί και η χρήση πιλοτικών συνεντεύξεων με άτομα έμπιστα και ικανά να διατυπώσουν αστοχίες και λάθη σχετικά με τα ερωτήματα της συνέντευξης. Οι πιλοτικές συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε πρώτο χρόνο με τον επιβλέποντα καθηγητή της παρούσας διπλωματικής εργασίας και στη συνέχεια σε

διευθυντή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με πολυάριθμα χρόνια σε διοικητική θέση σχολικών μονάδων. Μετά την διόρθωση ορισμένων στοιχείων ακολούθησε η διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

Τα αρχικά τέσσερα ερωτήματα της συνέντευξης που αποσκοπούν στην εισαγωγή του θέματος από τον συνεντευξιζόμενο προκλήθηκαν μέσω της γενικότερης βιβλιογραφικής αναζήτησης των τριών όρων που συνδέονται μεταξύ τους στην εν λόγω εργασία (φιλοσοφία - κοινωνική δικαιοσύνη - εκπαιδευτική διοίκηση). Τα πρώτα ερωτήματα *«Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης;»* & *«Με ποιες έννοιες (ή αξίες) συνδέετε την κοινωνική δικαιοσύνη;»* αποβλέπουν στην εξαγωγή προσωπικών συμπερασμάτων σχετικά με την κοινωνική δικαιοσύνη και τις αξίες που την εμπεριέχουν, ώστε να διερευνηθεί η συσχέτιση του θεωρητικού με του ερευνητικού κομματιού της διπλωματικής εργασίας. Τα υπόλοιπα δύο ερωτήματα *«Θεωρείτε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό στοιχείο της προσωπικότητας που μπορεί να καλλιεργηθεί και να διδαχθεί ή αποτελεί χαρακτηριστικό και συγκεκριμένο απόκτημα λίγων ανθρώπων;»* & *«Ποια εφόδια μπορεί κάποιος ηγέτης να αποκομίσει ασχολούμενος με την φιλοσοφία;»* αποσκοπούν στην σύνδεση της φιλοσοφίας με την εκπαιδευτική διοίκηση και την εκπαίδευση, καθώς προέκυψαν μέσα από το ίδιο μοτίβο που κινείται η αντίστοιχη φιλοσοφική συζήτηση που διεξήγαγε ο Σωκράτης με τον Πρωταγόρα σχετικά με την φύση της αρετής και την διδαχή της.

Εν συνεχεία, καθώς έχει γίνει η εισαγωγή των διευθυντών στο θέμα της συνέντευξης, ακολουθούν έξι ερωτήματα που αποσκοπούν στην απάντηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος *«Ποιες είναι οι πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η προσπάθεια για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση και πώς η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπισή τους;»*. Τα αρχικά δύο ερωτήματα της συνέντευξης *«Ποια προβλήματα έχετε αντιμετωπίσει στο παρελθόν στην προσπάθειά σας για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο;»* & *«Μήπως διάφοροι φορείς αποτελούν εμπόδιο στην προσπάθεια αυτή; (πχ. το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει, κηδεμόνες κ.ο.κ.)»* συντάχθηκαν με σκοπό να απαντηθεί το πρώτο μισό του προαναφερθέντος ερευνητικού ερωτήματος, αναδεικνύοντας ενδεχομένως προβλήματα κοινωνικής ανισότητας, και να γνωστοποιηθούν περαιτέρω οι φορείς που ενδέχεται να

εμπλέκονται στη προσπάθεια για κοινωνική δικαιοσύνη. Η φιλοσοφία ερευνάται ως ένας από τους αντισταθμιστικούς παράγοντες στα προβλήματα προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης και γι' αυτό στα επόμενα ερωτήματα εξερευνούνται οι διαφορετικοί φιλοσοφικοί τρόποι σκέψης σε συνδυασμό με τις ηθικές αξίες που μπορούν να προσφέρουν στήριξη στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, τα επερχόμενα δύο ερωτήματα «*Σύμφωνα με την βιβλιογραφία “οι εκπαιδευτικοί ηγέτες οφείλουν να γνωρίζουν καλά τις ηθικές θεωρίες και αρχές προκειμένου να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις και να αναλαμβάνουν δράση βάσει αρχών”*». Πιστεύετε ότι ακολουθώντας μία ηθική κατεύθυνση στην λήψη αποφάσεων θα σας βοηθούσε στο έργο της προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης;» & «*Ο Πλάτωνας είχε γράψει στην “Πολιτεία” ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να μας διδάσκει να αγαπάμε ό,τι είναι όμορφο και ως εκ τούτου όσοι αγαπούν το όμορφο αγαπούν και την δικαιοσύνη. Όμως, σύμφωνα με τον φιλόσοφο, η βασική τάση των ανθρώπων έγκειται στο να είναι βίαιοι και άπληστοι. Πώς θα μπορούσε ένας διευθυντής-ηγέτης να αποτρέψει αυτή την έμφυτη τάση των μαθητών και των δασκάλων;*» συντάχθηκαν με βάση την θεωρία (Omoregbe, 2000· Πλάτων, 2006) και αποβλέπουν στην διερεύνηση της συμβολής ηθικών αξιών κατά την διαδικασία επίλυσης των προβλημάτων κοινωνικής αδικίας. Το ερώτημα «*Μπορείτε να θυμηθείτε κάποιο παράδειγμα όπου έπρεπε να λάβετε κάποια απόφαση που περιελάμβανε την εξισορρόπηση των αναγκών δύο ή περισσότερων διαφορετικών μεταξύ τους συμφερόντων παραμένοντας πιστοί στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης;*» συνδέεται εξίσου με την θεωρία (Cranston et al., 2004· Kigal, 2020) και πιο συγκεκριμένα με τα ηθικά διλήμματα που έχει να επιλέξει ένας ηγέτης, δηλαδή σε μία επιλογή μεταξύ πολλαπλών αξιών. Το ερώτημα αυτό επινοήθηκε από τον ερευνητή με σκοπό να διερευνηθούν οι φιλοσοφικές σκέψεις που μπορούν να οδηγήσουν σε μία ηθική κατεύθυνση και σε μία περισσότερο υγιή επιλογή από τον εκάστοτε ηγέτη. Το τελευταίο ερώτημα «*Τα πιο δύσκολα ηθικά διλήμματα που αντιμετωπίζει ένας ηγέτης είναι ενός τύπου επιλογής ανάμεσα στο «σωστό και το σωστό»*». Ποιο είναι το πλαίσιο/σκεπτικό σύμφωνα με το οποίο αποφασίζετε σε τέτοιου είδους διλήμματα; Δώστε μας ένα παράδειγμα.» σχετίζεται εξίσου με την ηθική διερεύνηση που εξετάζεται για να φανεί η φιλοσοφική προέκταση στην αντιμετώπιση πρακτικών προκλήσεων στην προσπάθεια για

κοινωνική δικαιοσύνη. Η συζήτηση γύρω από τα ηθικά διλήμματα συνεχίζεται και σε αυτό το ερευνητικό κομμάτι, με την διαφορά ότι εξετάζονται οι προτεραιότητες που καλείται να βάλει ο ηγέτης σύμφωνα με τις προσωπικές ηθικές αρετές που κατέχει και που σε τελική ανάλυση επηρεάζουν το σχολείο και την αναπτυξιακή-οργανωσιακή του πορεία. Το συγκεκριμένο ερώτημα αναδύθηκε από ένα κράμα μεταξύ θεωρητικού πλαισίου περί ηθικών διλημάτων και του προηγούμενου ερωτήματος της συνέντευξης.

Τέλος, όσον αφορά τα επόμενα πέντε ερωτήματα, ο στόχος της ύπαρξής τους οφείλεται στην εξ ολοκλήρου απάντηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος «*Πώς μπορούν οι ηγέτες-διευθυντές να δημιουργήσουν μία θεσμική κουλτούρα που να έχει ως βασική αρχή την κοινωνική δικαιοσύνη και να επιδιώκει ενεργά την προώθηση της ισότητας και της δικαιοσύνης;*». Το πρώτο ερώτημα «*Θεωρητικά, μέσω της φιλοσοφικής σκέψης προάγονται σημαντικές ικανότητες που συμβάλλουν στην αποφυγή δυσμενών λαθών, ενώ βελτιώνεται η κριτική ικανότητα του ατόμου, προωθείται η ευέλικτη επίλυση προβλημάτων και το άτομο μαθαίνει με βάση την έρευνα. Με ποιους τρόπους τα παραπάνω εφόδια θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τον διευθυντή-ηγέτη ώστε το σχολείο να αποτελεί ένα πιο δίκαιο περιβάλλον;*» εξήχθη από την βιβλιογραφία μέσω της παρουσίασης των οφελών που προσφέρει η φιλοσοφία σύμφωνα με τον Michaud (2015), και αποσκοπεί στην διερεύνηση της δημιουργίας μίας δίκαιης κουλτούρας από πλευράς διευθυντή, σύμφωνα με τις αρχές που αναφέρονται στο ερώτημα. Στο δεύτερο ερώτημα «*Οι έρευνες έχουν δείξει ότι στην προαγωγή της δημοκρατικής παιδείας παίζει σημαντικό ρόλο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Πώς θα περιγράφατε έναν σχολικό διευθυντή-ηγέτη που προάγει την ισότητα και τη δημοκρατία στο σχολείο; Ποια χαρακτηριστικά προσωπικότητας πιστεύετε ότι πρέπει να διαθέτει;*» αναζητούνται όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ως προσωπικότητα ο σχολικός ηγέτης ούτως ώστε να προάγει τις αρχές της ισότητας και της δικαιοσύνης στο σχολείο. Το εν λόγω ερώτημα τέθηκε λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά που προσδίδει σε έναν δίκαιο ηγέτη ο Burbules (2001), ο οποίος τα παρομοιάζει με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά που ανέπτυξε στο σχολικοτενές ταξίδι του ο πολυμήχανος Οδυσσέας. Στο σημείο αυτό, όπως και στο προηγούμενο ερώτημα, αναζητείται η σύνδεση συγκεκριμένων

ικανοτήτων με την συνείδηση του ηγέτη για την δημιουργία ενός δημοκρατικού σχολικού πλαισίου. Προχωρώντας στα επόμενα ερωτήματα που είναι τα εξής: «Ο Τζον Λοκ είχε αναφέρει πως οι άνθρωποι θα έπρεπε πρώτα να απαλλαχθούν από τις όποιες προκαταλήψεις τους ώστε να μάθουν-δεχτούν τα δικαιώματά τους και ως επί το πλείστον τα δικαιώματα των συνανθρώπων τους. Θεωρείτε ότι ένας διευθυντής-ηγέτης θα μπορούσε να βοηθήσει στο έργο αυτό;» & «Με ποιους τρόπους θα μπορούσατε να εντάξετε τους εκπαιδευτικούς στη προσπάθεια για μία περισσότερο συμπεριληπτική και εμπλουτισμένη μορφή δημοκρατίας;» δημιουργήθηκαν μέσω της βιβλιογραφίας και τα λεγόμενα του Locke για ατομικά δικαιώματα και δημοκρατία. Τα ερωτήματα αποβλέπουν από κοινού στην αναζήτηση της συνεργασίας μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών για την δημιουργία μίας κουλτούρας που στόχο έχει την ευημερία και την ισότητα των ανθρώπων που την συναποτελούν. Το τελευταίο ερώτημα της συνέντευξης «Το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί βάσει ενός συστήματος-προοπτικής που υιοθετήθηκε πριν αρκετά χρόνια. Πιστεύετε ότι πρέπει να γίνουν μεταρρυθμίσεις σε αυτό ούτως ώστε να αλλάξει η φιλοσοφία της εκπαίδευσης προωθώντας έτσι μία περισσότερο ισότιμη και δίκαιη κοινωνία;» δημιουργήθηκε με σκοπό να ερευνηθεί η εκπαιδευτική πολιτική φιλοσοφία που ακολουθείται στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης. Το ερώτημα προέκυψε από την βιβλιογραφία (Νάστος, 2011· Brooks & Tooms, 2008· Brooks et al, 2007) όπου αναφέρεται η επιτακτική ανάγκη σημαντικών βάσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα, που να στηρίζονται στη κοινωνική δικαιοσύνη ώστε να υπάρξουν σχολεία που να υποστηρίζονται από τα ανώτατα εκπαιδευτικά κλιμάκια.

Συνοπτικά, για περαιτέρω ευκολία του αναγνώστη, τα παραπάνω στοιχεία περί ερωτημάτων συνέντευξης αναγράφονται στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 1: Πρωτόκολλο συνέντευξης

Ερευνητικά ερωτήματα	Στόχοι Ερωτήσεων	Θεματικοί άξονες	Ερωτήσεις συνέντευξης
Γενικές ερωτήσεις			<ul style="list-style-type: none"> • Πόσα χρόνια εργάζεστε ως διευθυντής/ρια; • Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση εν γένει; • Ήταν επιλογή σας να γίνετε διευθυντής/ρια; • Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση ή μετεκπαίδευση σε θέματα διοίκησης ή άλλη επιμόρφωση σε άλλα θέματα;
Ερωτήσεις εισαγωγής στο θέμα	<p>Η σκιαγράφιση του διευθυντικού προφίλ.</p> <p>Ο βαθμός εμπλοκής με έννοιες όπως “κοινωνική δικαιοσύνη” και “φιλοσοφία”.</p>	<p>Προσωπικές απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη.</p> <p>Προσωπικές απόψεις για τις αξίες που σχετίζονται με την κοινωνική δικαιοσύνη.</p> <p>Διατύπωση θέσεων για την σύνδεση της κοινωνικής δικαιοσύνης με την εκπαίδευση.</p>	<p>1. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης;</p> <p>2. Με ποιες έννοιες (ή αξίες) συνδέετε την κοινωνική δικαιοσύνη;</p> <p>3. Θεωρείτε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό στοιχείο της προσωπικότητας που μπορεί να καλλιεργηθεί και να διδαχθεί ή αποτελεί χαρακτηριστικό και</p>

		Σύνδεση φιλοσοφίας με εκπαιδευτική διοίκηση.	συγκεκριμένο απόκτημα λίγων ανθρώπων; 4. Ποια εφόδια μπορεί κάποιος ηγέτης να αποκομίσει ασχολούμενος με την φιλοσοφία;
1) Ποιες είναι οι πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η προσπάθεια για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση και πώς η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπισή τους;	Διερεύνηση των προβλημάτων που προκύπτουν κατά την διαδικασία προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης και των τρόπων χρήσης της φιλοσοφίας ως μέθοδο επίλυσης των εν λόγω προβλημάτων.	Σύνδεση ηθικών αξιών με την φιλοσοφική σκέψη για κοινωνική δικαιοσύνη στο σχολείο. Ανάλυση προβλημάτων περί κοινωνικής ανισότητας. Εξερεύνηση των διαφορετικών φιλοσοφικών τρόπων σκέψης για την δικαιοσύνη στο σχολείο.	5.(Α) Ποια προβλήματα έχετε αντιμετωπίσει στο παρελθόν στην προσπάθειά σας για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο; 6.(Β) Μήπως διάφοροι φορείς αποτελούν εμπόδιο στην προσπάθεια αυτή; (πχ. το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει, κηδεμόνες κ.ο.κ.) 7. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία “οι εκπαιδευτικοί ηγέτες οφείλουν να γνωρίζουν καλά τις ηθικές θεωρίες και αρχές προκειμένου να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις και να αναλαμβάνουν δράση βάσει αρχών”. Πιστεύετε ότι ακολουθώντας μία ηθική κατεύθυνση στην λήψη αποφάσεων θα σας βοηθούσε

		<p>στο έργο της προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης;</p> <p>8.Ο Πλάτωνας είχε γράψει στην “Πολιτεία” ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να μας διδάσκει να αγαπάμε ό,τι είναι όμορφο και ως εκ τούτου όσοι αγαπούν το όμορφο αγαπούν και την δικαιοσύνη. Όμως, σύμφωνα με τον φιλόσοφο, η βασική τάση των ανθρώπων έγκειται στο να είναι βίαιοι και άπληστοι. Πώς θα μπορούσε ένας διευθυντής-ηγέτης να αποτρέψει αυτή την έμφυτη τάση των μαθητών και των δασκάλων;</p> <p>9.Μπορείτε να θυμηθείτε κάποιο παράδειγμα όπου έπρεπε να λάβετε κάποια απόφαση που περιελάμβανε την εξισορρόπηση των αναγκών δύο ή περισσότερων διαφορετικών μεταξύ τους συμφερόντων παραμένοντας πιστοί στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης;</p> <p>10.Τα πιο δύσκολα ηθικά</p>
--	--	---

			<p>διλήμματα που αντιμετωπίζει ένας ηγέτης είναι ενός τύπου επιλογής ανάμεσα στο «σωστό και το σωστό». Ποιο είναι το πλαίσιο/σκεπτικό σύμφωνα με το οποίο αποφασίζετε σε τέτοιου είδους διλήμματα; Δώστε μας ένα παράδειγμα.</p>
<p>2) Πώς μπορούν οι ηγέτες-διευθυντές να δημιουργήσουν μία θεσμική κουλτούρα που να έχει ως βασική αρχή την κοινωνική δικαιοσύνη και να επιδιώκει ενεργά την προώθηση της ισότητας και της δικαιοσύνης;</p>	<p>Διερεύνηση των πιθανών μεθόδων χρήσης για την δημιουργία μίας κοινωνικά δίκαιης σχολικής κουλτούρας.</p>	<p>Σύνδεση ικανοτήτων με την συνείδηση του ηγέτη για την δημιουργία ενός δίκαιου σχολικού πλαισίου.</p> <p>Λόγος για την συσπείρωση εκπαιδευτικών και διευθυντή με στόχο την δημιουργία κοινής κουλτούρας που να βασίζεται στην δικαιοσύνη.</p> <p>Διερεύνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής φιλοσοφίας που ακολουθείται στην προώθηση της</p>	<p>11.Θεωρητικά, μέσω της φιλοσοφικής σκέψης προάγονται σημαντικές ικανότητες που συμβάλλουν στην αποφυγή δυσμενών λαθών, ενώ βελτιώνεται η κριτική ικανότητα του ατόμου, προωθείται η ευέλικτη επίλυση προβλημάτων και το άτομο μαθαίνει με βάση την έρευνα. Με ποιους τρόπους τα παραπάνω εφόδια θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τον διευθυντή-ηγέτη ώστε το σχολείο να αποτελεί ένα πιο δίκαιο περιβάλλον;</p> <p>12.Οι έρευνες έχουν δείξει ότι στην προαγωγή της δημοκρατικής παιδείας παίζει</p>

		<p>κοινωνικής δικαιοσύνης.</p>	<p>σημαντικό ρόλο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Πώς θα περιγράφατε έναν σχολικό διευθυντή-ηγέτη που προάγει την ισότητα και τη δημοκρατία στο σχολείο; Ποια χαρακτηριστικά προσωπικότητας πιστεύετε ότι πρέπει να διαθέτει;</p> <p>13.Ο Τζον Λοκ είχε αναφέρει πως οι άνθρωποι θα έπρεπε πρώτα να απαλλαγθούν από τις όποιες προκαταλήψεις τους ώστε να μάθουν-δεχτούν τα δικαιώματά τους και ως επί το πλείστον τα δικαιώματα των συνανθρώπων τους. Θεωρείτε ότι ένας διευθυντής-ηγέτης θα μπορούσε να βοηθήσει στο έργο αυτό;</p> <p>14.Με ποιους τρόπους θα μπορούσατε να εντάξετε τους εκπαιδευτικούς στη προσπάθεια για μία περισσότερο συμπεριληπτική και εμπλουτισμένη μορφή δημοκρατίας;</p> <p>15.Το εκπαιδευτικό σύστημα</p>
--	--	--------------------------------	---

			<p>λειτουργεί βάσει ενός συστήματος-προοπτικής που υιοθετήθηκε πριν αρκετά χρόνια. Πιστεύετε ότι πρέπει να γίνουν μεταρρυθμίσεις σε αυτό ούτως ώστε να αλλάξει η φιλοσοφία της εκπαίδευσης προωθώντας έτσι μία περισσότερο ισότιμη και δίκαιη κοινωνία;</p>
--	--	--	---

Δ) Δείγμα έρευνας

Το δείγμα αποτελείται από 10 συνεντευξιαζόμενους εφόσον θα πραγματοποιηθεί στο σύνολο των δημοτικών σχολείων του δήμου Πυλαίας-Χορτιάτη Θεσσαλονίκης. Ο ερευνητής επιχείρησε να διασφαλίσει τη συμμετοχή και των δεκατριών διευθυντών που συναποτελούν τους ηγέτες των δημοτικών σχολείων του δήμου, ωστόσο τρεις εξ αυτών δήλωσαν αδυναμία συνεργασίας για διάφορους λόγους (δύο διευθυντές επικαλέστηκαν έλλειψη χρόνου και μία διευθύντρια εκτεταμένο φόρτο εργασίας). Η δειγματοληψία είναι σκόπιμη και εντάσσεται στο επίπεδο “δειγματοληψίας πλαισίου δράσης” (Bryman, 2017). Η εν λόγω επιλογή πραγματοποιήθηκε για λόγους ευχέρειας στη μετακίνηση εντός των συγκεκριμένων ορίων ενός δήμου.

Επίσης, στην ποιοτική έρευνα, λόγω της φύσης της, δεν υπάρχουν σαφείς κανόνες για το μέγεθος του δείγματος. Σύμφωνα με τον Bryman (2017), οι απόψεις για τον μέσο όρο συνεντεύξεων ποικίλουν και δεν είναι ποτέ σταθερός, διότι εξαρτάται από τον σκοπό της έρευνας, το μέγεθος αυτής και την σύγκριση των απαντήσεων μεταξύ των υπό διερεύνηση όρων. Επομένως, το δείγμα καθορίζεται με βάση τα θεωρητικά ερείσματα, τα ερευνητικά ερωτήματα, τις ελάχιστες

απαιτήσεις ενός επαρκούς δείγματος και της ετερογένειας του πληθυσμού του δείγματος (Bryman, 2017).

E) Εγκυρότητα, αξιοπιστία και δεοντολογία της έρευνας

Η αξιοπιστία ουσιαστικά μαρτυρά κατά πόσο είναι εφικτή μία επανάληψη των αποτελεσμάτων της εκάστοτε έρευνας. Φαίνεται να συναντάται περισσότερο στην ποσοτική έρευνα σε θέματα σταθερότητας όσον αφορά τις μετρήσεις. Όμως αυτό δεν σημαίνει ότι εκλείπει και από την ποιοτική έρευνα. Η εν λόγω έρευνα βασίζεται στην *φερεγγυότητα* και στις αρχές που αυτή προσβέυει, δηλαδή την επαληθευσιμότητα που ισοδυναμεί με την αντικειμενικότητα και την βασιμότητα που ισοδυναμεί με την αξιοπιστία. Πιο συγκεκριμένα, η αξιοπιστία διαφαίνεται στην αποφυγή των απόλυτων αληθειών που χαρακτηρίζουν μία κοινωνία και στην ανάδειξη διαφορετικών περιγραφών και αφηγημάτων που αναδεικνύονται μέσω της ποιοτικής έρευνας (Bryman, 2017).

Η εγκυρότητα αναφέρεται στο αν πράγματι εφαρμόζεται το τρίπτυχο “παρατήρηση, εντοπισμός, μέτρηση”. Το κομμάτι της *πειστικότητας* είναι ένα στοιχείο που δεν μπορεί να παραληφθεί και εντοπίζεται στην έρευνα. Ο ερευνητής παραθέτει τα στοιχεία της ποιοτικής έρευνας (στην προκειμένη περίπτωση των συνεντεύξεων) στα οποία γίνονται σαφές διαφορετικές περιγραφές κάποιας πτυχής της κοινωνικής πραγματικότητας, ο βαθμός αποδοχής των οποίων βασίζεται στο αν αυτές είναι πειστικές και εφικτές, κάτι που διασφαλίζεται από τον ερευνητή. Εκτός αυτού, διασφαλίζεται η διαφάνεια της διαδικασίας και ο αναγνώστης είναι σε θέση να κρίνει σφαιρικά την ολότητα της έρευνας (Bryman, 2017).

Άλλος ένας σύμμαχος σε αυτή την προσέγγιση είναι η γενικευσιμότητα των ευρημάτων. Μέσω των ευρημάτων, ο ερευνητής αναλύει την κοινωνία (ή έναν κοινωνικό κόσμο, όπως είναι το σχολείο) υπό το πρίσμα της μοναδικότητας που έχει το δείγμα, χρησιμοποιώντας πλούσιες περιγραφές των λεπτομερειών της κουλτούρας. Υποστηρίζεται ότι, μία τέτοια προσέγγιση φανερώνει μία γενίκευση που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τρίτους ερευνητές, με στόχο την αξιοποίησή του σε διάφορα περιβάλλοντα (Bryman, 2017).

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε χώρο όπου οι παραβρισκόμενοι βρίσκονταν μόνοι τους χωρίς επιπλέον άτομα για να μην επηρεαστεί η κρίση τους στις απαντήσεις των ερωτημάτων. Διατηρήθηκε το προσωπικό απόρρητο και η ανωνυμία του κάθε ερωτώμενου, ως ένδειξη σεβασμού απέναντι στην προσωπική ζωή του καθενός. Επιπλέον, ο κάθε διευθυντής/ρια ήταν ενημερωμένος/η για το θέμα της συνέντευξης πριν την διεξαγωγή της, όπως επίσης γνώριζε και τους στόχους της έρευνας.

Μέρος Δ' - Απαντήσεις συνεντεύξεων

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα δημογραφικά στατιστικά των συμμετεχόντων. Με σκοπό να διασφαλιστεί η ανωνυμία των υποκειμένων χρησιμοποιήθηκαν οι κωδικοποιημένοι χαρακτήρες A1, A2, A3 κ.ο.κ.

Πίνακας 2. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων.

ΑΤΟΜΑ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΟΙΚ. ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΘΕΣΗ	ΕΤΗ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΘΕΣΗ	ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΟΙΚΗΣΗ
A1	Γ	48	ΕΓΓΑΜΗ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	7	19	ΝΑΙ	ΝΑΙ

A2	A	56	ΕΓΓΑΜΟΣ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	12	27	ΣΕ ΕΞΕΛΙΞΗ	ΣΕ ΕΞΕΛΙΞΗ
A3	A	59	ΕΓΓΑΜΟΣ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	12	33	ΟΧΙ	ΟΧΙ
A4	Γ	50	ΕΓΓΑΜΗ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	6	23	ΝΑΙ	ΟΧΙ
A5	Γ	45	ΕΓΓΑΜΗ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	3	18	ΝΑΙ	ΟΧΙ

A6	Γ	57	ΕΓΓΑΜΗ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	8	31	ΝΑΙ	ΝΑΙ
A7	Α	54	ΕΓΓΑΜΟΣ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	5	25	ΝΑΙ	ΝΑΙ
A8	Γ	54	ΕΓΓΑΜΗ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	6	27	ΝΑΙ	ΟΧΙ
A9	Α	60	ΕΓΓΑΜΟΣ	Δ Η Μ Ο ΤΙ	10	32	ΟΧΙ	ΟΧΙ

				Κ Ο				
A10	A	47	ΕΓΓΑΜΟΣ	Δ Η Μ Ο ΤΙ Κ Ο	5	20	ΝΑΙ	ΟΧΙ

Ορισμένα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον παραπάνω πίνακα είναι αρχικά το γεγονός πως ο μέσος όρος ηλικίας των διευθυντών/τριών ορίζεται στα 53 έτη. Επίσης είναι μοιρασμένο το δείγμα στον ίδιο αριθμό αντρικού και γυναικείου φύλου ενώ όλοι οι ερωτώμενοι είναι έγγαμοι. Κατά μέσο όρο το δείγμα έχει υπηρετήσει την εκπαίδευση για 25.5 έτη και ειδικότερα ως διευθυντές και διευθύντριες κατά μέσο όρο 7.4 έτη.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο (7/10), ενώ από αυτούς μόλις 3/10 κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο που σχετίζεται με την εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία. Ένας διευθυντής βρίσκεται σε διαδικασία απόκτησης μεταπτυχιακού τίτλου, ο οποίος σχετίζεται με το αντικείμενο της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Γίνεται αντιληπτό μέσω της ανάγνωσης της προϋπηρεσίας των υποκειμένων ότι πρόκειται για έμπειρους/ες διευθυντές/τριες με τους περισσότερους να έχουν εξελίξει τις γνώσεις τους ακολουθώντας μεταπτυχιακές σπουδές. Επομένως, η πείρα σε θέματα που αφορούν την εκπαίδευση, την κοινωνία και την διοίκηση φαίνεται να υφίσταται.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνας βάσει των δύο βασικών αξόνων-ερευνητικών ερωτημάτων που έχουν τεθεί και των ερωτημάτων, ενώ παράλληλα ακολουθεί σε ορισμένα ερωτήματα η χρήση πινάκων,

καθώς εν συνεχεία θα ακολουθήσει μία αναλυτικότερη ερμηνεία των αποτελεσμάτων που οδηγεί στο τελικό συμπέρασμα. Τέλος, ορισμένες αξιοσημείωτες απαντήσεις υπογραμμίζονται ως “αναφορές” και έπονται των ερωτήσεων-απαντήσεων.

1ος άξονας: Γενικές ερωτήσεις κατανόησης και εισαγωγής στο θέμα συζήτησης.

Ερώτηση 1. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης;

Αναφορές:

A3: “Κοινωνική δικαιοσύνη, όπως την αντιλαμβάνομαι εγώ, σημαίνει δίκαιη μεταχείριση όλων των μαθητών, αφού κάνουμε συζήτηση σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο...έτσι. Πρέπει ως εκπαιδευτικοί να σεβόμαστε τους μαθητές μας για να μας σέβονται και οι ίδιοι.”

Σχόλια:

Αυτή η άποψη είναι αρκετά συνήθης στην κεντρική ιδεολογική υπόσταση του δείγματος εν γένει. Λαμβάνοντας υπόψη όλες τις απαντήσεις για το εν λόγω ερώτημα, οι περισσότερες απαντήσεις συγκλίνουν προς αυτήν την άποψη. Ο κεντρικός άξονας των απαντήσεων φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί:

Πίνακας 3. Παρουσίαση απαντήσεων πρώτης ερώτησης του πρώτου άξονα.

Απάντηση	Ερωτώμενος
Ίση μεταχείριση και ευκαιρίες	A3, A4, A5, A7, A10
Ενσυναίσθηση	A1, A2
Δημοκρατία.	A4, A7, A9
Σεβασμός μαθητών	A2, A3, A8, A9
Προστασία των κοινωνικά αδύναμων	A6
Αξιοκρατία	A1, A4

Αναφορές:

A1: “Η δικαιοσύνη προϋποθέτει μία αξιοκρατική κοινωνία και μία αξιοκρατική κοινωνία προϋποθέτει ένα υγιές σύστημα. Μπορείς να με πεις πεσιμιστή όμως δε νομίζω ότι ζούμε σε μία τέτοια κοινωνία.”

A6: “...σεβασμός προς τους γονείς μπορεί να δημιουργήσει ένα κλίμα εντός και εκτός σχολείου που να οδηγήσει σε μία κοινωνική ισορροπία...”

A8: “Η κοινωνική δικαιοσύνη δεν σταματάει στο σχολείο...ή μάλλον δεν αρχίζει από αυτό. Σίγουρα αποτελεί ένα περιβάλλον όπου ο καθένας μπορεί να βιώσει τι εστί κοινωνική δικαιοσύνη αλλά το παιδί με το που γεννιέται αρχίζει υποσυνείδητα να την ζει. Δεν ξέρω αν γίνομαι κατανοητή... Όλα συνδέονται με την εκπαίδευση και στόχος μας θα πρέπει να είναι η σύμπραξη μίας ολιστικής δράσης που να οδηγήσει πρωτίστως στην δικαιοσύνη.”

A10: “...Αυτό που πρέπει να έχουμε κατά νου είναι ότι οι μαθητές δεν είναι ίδιοι όμως έχουμε υποχρέωση να τους συμπεριφερόμαστε ως ίσους. Σίγουρα υπάρχουν εξαιρέσεις, άνθρωποι είμαστε, με κάποιους μαθητές θα υπάρχει μεγαλύτερη επικοινωνία, με άλλους όχι αλλά το στοίχημα είναι να μην περιθωριοποιήσουμε κανέναν.”

Σχόλια:

Αυτό που αξίζει να αναφερθεί είναι το γεγονός ότι οι απαντήσεις συνδέονται εν μέρει με την θεωρία, όμως όχι απόλυτα. Το κάθε υποκείμενο προκειμένου να αναδείξει την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης πραγματοποίησε μία ανάλυση βάσει της προσωπικής του ματιάς για τον κόσμο και την κοινωνία γενικότερα. Η πληθώρα των απαντήσεων είναι αυτή που χαρακτηρίζει το ζήτημα από μία εύπλαστη αναδόμηση της ίδιας της έννοιας που ερευνάται στην παρούσα εργασία. Η πλειονότητα των διευθυντών συσχέτισε την κοινωνική δικαιοσύνη με την ισότητα ευκαιριών προς τους μαθητές και με τον σεβασμό προς το πρόσωπό τους.

Ερώτηση 2. Με ποιες έννοιες (ή αξίες) συνδέετε την κοινωνική δικαιοσύνη;

Σχόλια:

Το εν λόγω ερώτημα θα μπορούσε να συσχετιστεί (ή και να ταυτιστεί) με το προηγούμενο, καθότι οι απαντήσεις των ερωτηθέντων βασίστηκαν στα λεγόμενα και τις απόψεις της προγενέστερης απάντησης. Η ισότητα, η δικαιοσύνη και η ενσυναίσθηση είναι οι αξίες με την μεγαλύτερη αποδοχή από τους σχολικούς ηγέτες που ερωτήθηκαν, ενώ αξίζει να αναφερθεί το γεγονός πως η κοινωνική δικαιοσύνη ως όρος αναγνωρίστηκε από όλα τα υποκείμενα της έρευνας και συζητήθηκε με μεγάλη άνεση.

Αναφορές:

A1: *“Εκείνο που θεωρώ πρωταρχικό στοιχείο στον χαρακτήρα ενός κοινωνικά δίκαιου ανθρώπου γενικά είναι το ήθος του. Η ίδια η ιδιοσυγκρασία του, ο τρόπος που αντιδράει στις καταστάσεις που έχει να διαχειριστεί παίζουν σημαντικό ρόλο για να λάβει κανείς σωστές αποφάσεις. Με μία πρόταση θα έλεγα να έχει έναν χαρακτήρα ακέραιο και συμπαγή, ακλόνητο σε δύσκολες καταστάσεις.”*

A3: *“Αξίες όπως η αίσθηση της συνεργασίας, έστω και σε επαγγελματικό επίπεδο, η ισότητα, η δικαιοσύνη, η ελευθερία, η εμπιστοσύνη, ο σεβασμός... όλες αυτές οι έννοιες συνδέονται με την κοινωνική δικαιοσύνη.”*

A5: *“Για να υπάρξει δικαιοσύνη απαραίτητο στοιχείο του ανθρώπινου νου πιστεύω ότι αποτελεί η συνεχής ενασχόληση με την μάθηση... τη δια βίου μάθηση. Επαγγελματικά να αναπτύσσεται συνεχώς και να εμβαθύνει την κατανόησή του σε θέματα που αφορούν αυτό που συζητάμε (δηλ. την κοινωνική δικαιοσύνη). Βλέποντας το κάθε ζήτημα που αφορά μία κοινωνική αδικία με εναλλακτικές προοπτικές και λαμβάνοντας υπόψιν τις διαφορετικές συνιστώσες εν τέλει, νομίζω, παίρνεις την σωστή απόφαση.”*

A6: *“...αναφέρθηκα και πιο πριν στην ενσυναίσθηση, θα σου προσθέσω και την αλληλεγγύη που επίσης θεωρώ αξία ύψιστης σημασίας...”*

A7: *“Θα συνέδεα την κοινωνική δικαιοσύνη με τις ίσες ευκαιρίες μάθησης, ίση μεταχείριση απέναντι σε όλους ανεξαρτήτως κοινωνικών διαφοροποιήσεων, φύλου, ταυτότητας και πάει λέγοντας.”*

A9: “Σε αυτή την ερώτηση η απάντηση βρίσκεται στην ίδια την έννοια που συζητάμε, έτσι δεν είναι; Εννοώντας ότι χρειάζεται να είσαι δίκαιος για να αντιμετωπίζεις τους μαθητές δίκαια, δεν γίνεται αλλιώς... είναι απαραίτητη η ισότητα και περισσότερο η ενσυναίσθηση σε τόσο λεπτά θέματα.”

A10: “Ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές σε όλα τα επίπεδα, είτε αφορά την μάθηση, είτε τα υλικά αγαθά, είτε γενικώς την ζωή την ίδια.”

Ερώτηση 3. Θεωρείτε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό στοιχείο της προσωπικότητας που μπορεί να καλλιεργηθεί και να διδαχθεί ή μήπως αποτελεί χαρακτηριστικό και συγκεκριμένο απόκτημα λίγων ανθρώπων;

Σχόλια:

Αυτό το ερώτημα αποτελεί την αφετηρία εκδίπλωσης της φιλοσοφικής σκέψης των ερωτωμένων, βασιζόμενο στο δίλημμα εάν η κοινωνική δικαιοσύνη μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο διδαχής ή όχι. Μέσω αυτού του ερωτήματος, ο δέκτης εισάγεται στην λογική του φιλοσοφικού στοχασμού και καλείται να αναδείξει, λαμβάνοντας παράπλευρες παραμέτρους, με ποιον τρόπο θεωρεί ότι το άτομο-κοινωνία μπορεί να οδηγηθεί σε μονοπάτια σκέψης περί κοινωνικής ευημερίας.

Πίνακας 4. Παρουσίαση απαντήσεων τρίτης ερώτησης του πρώτου άξονα.

Απάντηση	Αριθμός απαντήσεων ως προς το σύνολο των ερωτηθέντων
Ναι, διδάσκεται	8
Ισχύουν και τα δύο	2

Οι ηγέτες που απάντησαν ότι η κοινωνική δικαιοσύνη αποτελεί κρίμα μεταξύ διδασκαλίας και έμφυτης τάσης αναδεικνύουν τα εξής:

Αναφορές:

A1: “Είναι περισσότερο θέμα οπτικής. Ενδεχομένως να υπάρχει μία προδιάθεση από τη φύση του ανθρώπου ως εύλογο ον αλλά αν δεν δει την κοινωνία... αν δεν δει πώς

λειτουργούν οι άνθρωποι, ποια είναι τα δικαιώματα που μας ενώνουν κ.ο.κ. τότε δύσκολα θα στραφεί κανείς προς την δικαιοσύνη και την θετική της υπόσταση, έτσι δεν είναι;”

A9: “Με την διδασκαλία ωριμάζουν οι συνθήκες που οδηγούν τον μαθητή ή το άτομο, αφού μιλάμε λίγο πιο αφηρημένα, στον δρόμο της δικαιοσύνης και της κοινωνικής συνείδησης.. όμως για να μπορέσει το άτομο να συνειδητοποιήσει αυτές τις διδαχές οφείλει να είναι έτσι κατασκευασμένος ώστε να τις δεχτεί, εννοώντας ότι δεν πρέπει να φοράει παρωπίδες σε κοινωνικά ζητήματα ώστε να έχει ανοιχτό μυαλό για να έρθει σε επαφή με όλες τις εκδοχές της κοινωνίας.”

Σχόλια:

Αυτό που μπορούμε να αντιληφθούμε από τις ανωτέρω απαντήσεις είναι ότι κατά κύριο λόγο οι ερωτώμενοι συμφωνούν στο δεδομένο ότι η κοινωνική δικαιοσύνη αποτελεί ένα κοινωνικό δημιούργημα το οποίο μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω διδασκαλίας και βασίζονται πολύ λιγότερο στο ενδεχόμενο να υπάρχει μία έμφυτη τάση προς αυτήν, χωρίς όμως να το αποκλείουν. Στην πρώτη περίπτωση, η ερωτώμενη A1 αναδεικνύει την “προδιάθεση” του ατόμου να λειτουργεί δίκαια απέναντι στον συνάνθρωπό του όμως για να την ενεργοποιήσει χρειάζεται την κατάλληλη διδαχή και υποστήριξη. Στην δεύτερη περίπτωση, ο ερωτώμενος A9 επεξηγεί ότι για να μπορέσει το άτομο να αποδεχτεί την κοινωνική δικαιοσύνη και να λειτουργεί βάσει αντίστοιχων αξιών θα πρέπει να μην διακατέχεται από προκαταλήψεις που θα τον οδηγήσουν σε αντίθετα αποτελέσματα.

Οι πλειονότητα των ερωτηθέντων συμφωνούν ωστόσο στο γεγονός ότι οι κοινωνική δικαιοσύνη αποτελεί ένα στοιχείο που μπορεί να καλλιεργηθεί:

A2: “Δηλαδή να γεννηθώ και να είμαι κοινωνικά δίκαιος; Αυτό μου λες; Μου φαίνεται τουλάχιστον παράλογο. Δίκαιος απέναντι στον συνάνθρωπό σου γίνεσαι όταν αρχίζεις να έχεις επικοινωνία και τριβή με τον απέναντι... και φυσικά όταν ξεκινήσεις να εκπαιδεύεσαι με τους κατάλληλους δασκάλους που θα μπορέσουν να σε καθοδηγήσουν σωστά...”

A3: “Μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω σωστής παιδείας, αυτό που προσπαθούμε να κάνουμε όλοι οι εκπαιδευτικοί..”

A4: “ Ως ένα βαθμό θα μπορούσαμε να πούμε ότι διδάσκεται, όμως για να καταφέρει ένας άνθρωπος να φτάσει σε τέτοιο επίπεδο ώστε να βλέπει τον διπλανό του ως ίσο θα πρέπει να έχει λάβει και μία μόρφωση πιο πριν από τους γονείς.”

A6: “Με την σωστή παιδεία ο μαθητής αποκτά όλες εκείνες τις αξίες που θα σταθούν αρωγοί στην προσπάθεια να μεταχειρίζεται τον συμμαθητή-συνάνθρωπο δίκαια και ισότιμα ανεξαρτήτου φύλου, σεξουαλικότητας... οπότε ναι, θα έλεγα ότι διδάσκεται.”

Σχόλια:

Σύμφωνα με τα ευρήματα, για να καταφέρει το άτομο να αποκτήσει εφόδια που θα του ανοίξουν τον δρόμο προς την κοινωνική δικαιοσύνη οφείλει να αναπτύξει την ικανότητά του για μάθηση, αναπτύσσοντας την κοινωνική του συνείδηση. Σε όλη αυτή την προσπάθεια σημαντικός σύμμαχος αποτελεί ο εκπαιδευτικός που θα εντάξει την σκέψη του μαθητή στην κατανόηση της κοινωνίας και του σεβασμού προς τον συνάνθρωπό του.

Ερώτηση 4. Ποια εφόδια μπορεί κάποιος ηγέτης να αποκομίσει ασχολούμενος με την φιλοσοφία;

Σχόλια:

Σε αυτό το σημείο ερευνάται η οικειότητα των ερωτηθέντων με την επιστήμη της φιλοσοφίας και τις γενικότερες έννοιες που πρεσβεύονται μέσω αυτής. Βέβαια, η ερώτηση είναι απαλλαγμένη από έννοιες που συζητήθηκαν σε προηγούμενα ερωτήματα με σκοπό να διερευνηθεί η φιλοσοφική προοπτική του δείγματος και η ενδεχόμενη συμβολή αυτής σε θέματα που αφορούν την διοίκηση σχολικών μονάδων.

Αναφορές:

A3: “Αν και δεν υπάρχει ιδιαίτερη ενασχόληση από πλευράς μου με την φιλοσοφία, θα σου απαντήσω τι θεωρώ ότι έχω αναπτύξει, χωρίς να γνωρίζω αν αποτελεί κομμάτι της... θα σου αναφέρω την κριτική ικανότητα σε καθημερινές αποφάσεις

που λαμβάνω, δηλαδή: πως να αξιολογώ τα επιχειρήματα των συναδέλφων, πως να εντοπίζω λογικές πλάνες - που καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό και από την προσωπικότητα του καθενός-, να ξεχωρίζω τις εργασίες που πρέπει να δώσω μεγαλύτερη βαρύτητα και προσοχή από εκείνες που μπορούν να καθυστερήσουν λίγο παραπάνω...”

A4: “Η φιλοσοφία ερευνά το “γιατί” των πραγμάτων γύρω μας, οπότε μέσω αυτής προκύπτει μία πιο βαθυστόχαστη ανάλυση των σκέψεων περί σωστού-λάθους, δίκαιου-άδικου και ηθικού-ανήθικου. Οπότε φιλοσοφώντας λίγο περισσότερο ένας διευθυντής αναλύει σε τέτοιο βαθμό τις επιλογές του που εν τέλει καταλήγει στην καλύτερη, θεωρητικά μιλώντας βέβαια. Δεν μπορώ να πω ότι ισχύει κατά κανόνα αυτό γιατί υπάρχουν αναρίθμητες περιπτώσεις όπου η απόφαση πρέπει να παρθεί ακαριαία και δεν υπάρχει χρόνος για σκέψη.”

A5: “Θεωρώ ότι βοηθά τον ηγέτη να καθορίσει το όραμα που έχει για την σχολική μονάδα. Τι εννοώ... όταν υπάρχει όραμα σημαίνει ότι ο εκάστοτε διευθυντής/διευθύντρια έχει αναλογιστεί όλες τις πιθανές επιλογές που τίθεται να κάνει για να το πετύχει. Όλη αυτή η οργάνωση προκύπτει από μία φιλοσοφική ανασκόπηση όλων των παραμέτρων που πρέπει να λάβει. Και κάπως έτσι φιλοσοφεί κανείς χωρίς όμως να έχει επίγνωση ότι φιλοσοφεί...”

A6: “Κοίταξε, δεν υπάρχει η πολυτέλεια του χρόνου για φιλοσοφικές σκέψεις... εκεί που ίσως μπορούμε να πούμε ότι εμπλέκεται η φιλοσοφία είναι στην αυτοκριτική που κάνουμε στο τέλος, όπου συλλογιζόμαστε τι έχουμε κάνει σωστά, τι θα μπορούσαμε να είχαμε κάνει διαφορετικά, τι πρέπει να αλλάξουμε στο μέλλον.”

A8: “Σε καθημερινή βάση δεν θα σου πω ότι φιλοσοφώ, αλλιώς θα ήμουν φιλόσοφος και όχι διευθύντρια, αλλά σε μερικές περιπτώσεις όπως για παράδειγμα όταν το σχολείο αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα, είτε υλικοτεχνικό είτε σε ανθρώπινο επίπεδο μεταξύ μαθητών ή και δασκάλων ακόμη είτε σε επίπεδο οργάνωσης ας πούμε, τότε θα μαζευτούμε να το συζητήσουμε για να βρεθεί η καλύτερη δυνατή λύση... είναι απαραίτητο το *brainstorming* από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς.”

A9: “Οι ηγέτες που ασχολούνται με τη φιλοσοφική σκέψη αποκτούν μια βαθύτερη κατανόηση των δικών τους πεποιθήσεων, προκαταλήψεων και αξιών. Αυτή η αυτογνωσία επιτρέπει στους ηγέτες να αναγνωρίσουν τα δυνατά τους σημεία και

τους περιορισμούς τους, να κάνουν συνειδητές επιλογές και να αναπτύξουν ένα στυλ ηγεσίας που είναι αυθεντικό και σύμφωνο με τις αξίες τους.”

A10: “Με την φιλοσοφία ουσιαστικά διευρύνονται περισσότερο οι ορίζοντες του διευθυντή και -αν το εντάξουμε σε ένα γενικότερο πλαίσιο- του ατόμου... βλέπει τα πράγματα από διαφορετικές προοπτικές.”

Σχόλια:

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι όλοι οι ερωτώμενοι κατανοούν και αποδέχονται την φιλοσοφία ως χρήσιμο εργαλείο που ευημερεί κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες εντός της σχολικής διοίκησης, ενώ ταυτόχρονα δεν χρησιμοποιείται συνειδητά αλλά πηγάζει ασυναίσθητα (π.χ. στις περιπτώσεις A3, A8). Κάποιοι ερωτώμενοι υποστηρίζουν ότι χρειάζεται ως μέθοδος στην καθημερινότητά τους (A9, A10), ενώ αλλού φαίνεται να χρησιμοποιείται βάσει περίστασης (A4, A5, A6).

Οι απαντήσεις ποικίλουν και αναδύονται στην επιφάνεια φιλοσοφικά εφόδια όπως: αυτογνωσία, αυτοκριτική, διεύρυνση ορίζοντα, καθορισμός οράματος, ανάλυση σκέψεων και επιλογών, κριτική ικανότητα. Όλες οι προαναφερθείσες έννοιες συμβάλλουν στην διαμόρφωση ενός ηγέτη που λειτουργεί αποτελεσματικά με σύμμαχο την λογική κρίση.

2ος άξονας: Ερωτήσεις σχετικά με την διερεύνηση των πρακτικών προκλήσεων στην προσπάθεια για κοινωνική δικαιοσύνη και ο ρόλος της φιλοσοφίας στην αντιμετώπισή τους.

<p>Ερώτηση 5. Α) Ποια προβλήματα έχετε αντιμετωπίσει στο παρελθόν στην προσπάθειά σας για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο;</p> <p>Ερώτηση 6. Β) Μήπως διάφοροι φορείς αποτελούν εμπόδιο στην προσπάθεια αυτή; (πχ. το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει, κηδεμόνες κ.ο.κ.). Με ποιους τρόπους αντιμετωπίσατε τις δυσκολίες;</p>

Πίνακας 5. Παρουσίαση απαντήσεων πέμπτης ερώτησης του δεύτερου άξονα.

Απάντηση	Ερωτώμενοι
Αντίσταση των γονέων στην αλλαγή προς μία συμπεριληπτική αντιμετώπιση των μαθητών	A1, A2, A4, A6, A7
Έλλειψη διευκρινιστικών γραμμών και έλλειψη συνεργασίας από το υπουργείο	A2, A3, A10
Επιθετικότητα σε μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα	A8
Περιθωριοποίηση μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα από εκπαιδευτικούς	A9
Αίτημα απομάκρυνσης μαθητών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων από τον σχολικό χώρο	A7

Σχόλια:

Εννέα στους δέκα διευθυντές έχουν αντιμετωπίσει προβλήματα προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης με τον κύριο παράγοντα στην πλειονότητα των ερωτώμενων να είναι οι γονείς. Σύμφωνα με τα δεδομένα που συλλέχτηκαν, οι κηδεμόνες αποτελούν σημαντικό στοιχείο στην διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας, ενώ ο ρόλος τους είναι κυρίως επεμβατικός. Στη συνέχεια θα αναφερθούν ορισμένα παραδείγματα από τους ηγέτες:

Αναφορές:

A1: *“Είχαμε στο παρελθόν ένα συμβάν όπου 2 κηδεμόνες είχαν παράπονα από την δασκάλα του παιδιού τους επειδή, σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, έδινε προσοχή περισσότερο σε αλλοδαπούς μαθητές. Μετά από συζητήσεις επί συζητήσεων και από κοινού με την δασκάλα αποδέχτηκαν το γεγονός ότι οι μαθητές αυτοί χρειάζονταν μεγαλύτερη βοήθεια και ανατροφοδότηση από την δασκάλα τους.”*

A2: “...Με τους περισσότερους γονείς έχουμε μία εξαιρετική συνεργασία και υπάρχει μία πραγματική στήριξη στις αποφάσεις που λαμβάνω. Όμως, υπάρχουν και εξαιρέσεις που επιβεβαιώνουν τον κανόνα. Στις μέρες μας, όταν ο δάσκαλος επιλέγει να τιμωρήσει κάποιον μαθητή συνήθως βρίσκει τον μπελά του, αφού υπάρχουν έντονα παράπονα και νουθετήσεις από γονείς. Και μιλάμε για αστείες τιμωρίες όπως π.χ. η αντιγραφή κάποιας παραγράφου 10 φορές στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας.”

A9: “Ένα πρόβλημα που είχαμε αντιμετωπίσει πριν μισό χρόνο ήταν η περιθωριοποίηση από την διδακτική διαδικασία κάποιων μαθητών που ήταν αλλοδαποί και δεν γνώριζαν καλά την ελληνική γλώσσα, οπότε προφανώς δεν μπορούσαν να συμβαδίσουν με τα μαθήματά τους.”

Αναφορά:

Ωστόσο σε ορισμένες περιπτώσεις, ως πρωτογενή παράγοντα στις δυσκολίες προώθησης της δικαιοσύνης στο σχολείο αποτελεί η δομή της εκπαίδευσης εν γένει σύμφωνα με τον παρακάτω ισχυρισμό:

A3: “Είναι πολλά τα παραδείγματα αδύναμων μαθητών που χρειάζονται μεγαλύτερη βοήθεια από εκείνη που προσφέρει το σχολείο και δεν διαθέτουν τους οικονομικούς πόρους για να απευθυνθούν σε εξωγενή φορέα για ενισχυτική διδασκαλία, ενώ μη ξεχνάμε τους μαθητές με μαθησιακά προβλήματα που συχνά δεν εντάσσονται στα τμήματα ένταξης ώστε να τους δοθεί η κατάλληλη βοήθεια. Το κράτος, λοιπόν, οφείλει να επιλύσει όλα αυτά τα προβλήματα που δεν έχουν λυθεί εδώ και τόσες δεκαετίες για να θεωρείται κοινωνικά δίκαιο.”

Σχόλια:

Οι ηγέτες στην προσπάθειά τους να αντιμετωπίσουν αυτές τις δυσκολίες όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά προέβησαν στις εξής μεθόδους:

Πίνακας 6. Παρουσίαση απαντήσεων έκτης ερώτησης του δεύτερου άξονα.

Απάντηση	Ερωτώμενοι
Συζήτηση με την βοήθεια της εκλογίκευσης	A1, A2, A3, A4, A7, A8, A9, A10

των επιχειρημάτων (κυρίως προς τους γονείς)	
Τιμωρία μαθητών που φέρονται βίαια σε αλλοδαπούς μαθητές	A8
Σχολικές εκδηλώσεις για την καταπολέμηση του ρατσισμού	A6

Σχόλια:

Ως δραστικός και πιο άμεσος τρόπος επίλυσης των προαναφερθέντων προβλημάτων φαίνεται να είναι ο διάλογος με γονείς και μαθητές. Οι σχολικοί ηγέτες κατατρέχουν σε λογικά επιχειρήματα με σκοπό να καταφέρουν να πείσουν γονείς και μαθητές να ακολουθήσουν μία περισσότερο αλληλέγγυα στάση απέναντι στους συνανθρώπους τους. Κάθε γεγονός που χρήζει άμεση λύση από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας αντιμετωπίζεται διαφορετικά, όπως για παράδειγμα στην περίπτωση των A8 και A6. Για μεμονωμένο περιστατικό βίας χρησιμοποιήθηκε η τιμωρία ενώ για την διάδοση της κοινωνικής δικαιοσύνης σε μεγαλύτερο μαθητικό πληθυσμό χρησιμοποιήθηκαν οι σχολικές εκδηλώσεις με κεντρικό θέμα τον ρατσισμό και την καταπολέμησή του.

Ερώτηση 7. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία “οι εκπαιδευτικοί ηγέτες οφείλουν να γνωρίζουν καλά τις ηθικές θεωρίες και αρχές προκειμένου να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις και να αναλαμβάνουν δράση βάσει αρχών”. Πιστεύετε ότι ακολουθώντας μία ηθική κατεύθυνση στην λήψη αποφάσεων θα σας βοηθούσε στο έργο της προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης;

Σχόλια:

Όλοι οι ερωτώμενοι συμφωνούν ότι η ηθική συνδέεται στενά με την κοινωνική δικαιοσύνη και προσθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας ηθικός ηγέτης.

Πίνακας 7. Παρουσίαση απαντήσεων έβδομης ερώτησης του δεύτερου άξονα.

Απάντηση	Αριθμός απαντήσεων που συμφωνούν
Η ηθική ως βοηθητικός παράγοντας στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης	10

Αναφορές:

A1: “Αυτές οι δύο έννοιες θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι αλληλένδετες μεταξύ τους. Δεν μπορώ να φανταστώ κάποιον που να δρα βάσει κάποιων αρχών στοχεύοντας στην δικαιοσύνη και να μην είναι ηθικός. Οι ηθικές αξίες είναι εκείνες που καθορίζουν τον βαθμό ακεραιότητας κάποιου και κατά πόσο θα ακολουθήσει μία πορεία που θα στοχεύει στην κοινωνική δικαιοσύνη που συζητάμε σήμερα.”

A4: “Σίγουρα βοηθάει. Η αμεροληψία και η δικαιοσύνη, ή μάλλον... με την τήρηση αυτών των ηθικών αρχών, διασφαλίζεται ότι οι ενέργειές μας ευθυγραμμίζονται με τον στόχο της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο.”

A5: “Είναι απαραίτητο κάποιος να είναι ηθικός για να πράξει δίκαια. Αλλά δεν γίνεται να αυτοπροσδιορίζεσαι ως ηθικός από την μία μέρα στην άλλη. Χρειάζεται καλή παιδεία και καθημερινή δουλειά με τον εαυτό σου.”

A7: “Ναι, αρκεί να λειτουργεί προς όφελος των πολλών. Γιατί διαφορετικό ηθικό κώδικα έχω εγώ και διαφορετικό εσύ. Αλλά με γνώμονα την δικαιοσύνη που ανέφερες, σίγουρα υπάρχουν βασικές αξίες που “μπερδεύονται” με την ηθική, λόγου χάρη η ισότητα, η δικαιοσύνη, ο σεβασμός προς τον συνάνθρωπο, η συνεργασία και η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.”

A8: “Και βέβαια βοηθάει η ηθική στο έργο αυτό. Θα έλεγα πως το ενισχύει κιόλας. Η ηθική στη λήψη αποφάσεων θα έλεγα ότι λειτουργεί ως ένα φίλτρο που καθορίζει εάν η απόφαση που πρόκειται να ληφθεί είναι σωστή ή όχι. Αλλά ταυτόχρονα είναι και πολύ δύσκολο να παρθούν τέτοιες αποφάσεις όταν τις περισσότερες φορές λειτουργούμε ως εκτελεστές εντολών και δεν αποφασίζουμε αυτούσια.”

A10: “Είναι καίριας σημασίας αυτό που με ρωτάς διότι όταν ο εκάστοτε διευθυντής έχει επίγνωση για την δύναμη που του παρέχεται μπορεί και να ξεφύγει, ως ένα βαθμό πάντα. Αν είναι ηθικός, αποφεύγει να καταχραστεί την εξουσία και εργάζεται για την εξάρθρωση καταπιεστικών δομών που διακινδυνεύουν την κοινωνική αδικία.”

Σχόλια:

Η ηθική προσφέρει αμεροληψία στο έργο του ηγέτη, του προσφέρει αρχές που βασίζονται στην ισότητα των ατόμων, την δικαιοσύνη και την συνεργασία. Τον οδηγεί σε μη καταχρηστική συμπεριφορά, ενώ λειτουργεί ως “φίλτρο” απέναντι στη λήψη αποφάσεων που αφορούν το σχολείο.

Ερώτηση 8. Ο Πλάτωνας είχε γράψει στην “Πολιτεία” ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να μας διδάσκει να αγαπάμε ό,τι είναι όμορφο και ως εκ τούτου όσοι αγαπούν το όμορφο αγαπούν και την δικαιοσύνη. Όμως, σύμφωνα με τον φιλόσοφο, η βασική τάση των ανθρώπων έγκειται στο να είναι βίαιοι και άπληστοι. Πώς θα μπορούσε ένας διευθυντής-ηγέτης να αποτρέψει αυτή την έμφυτη τάση των μαθητών και των δασκάλων;

Σχόλια:

Η ερώτηση στοχεύει στην διερεύνηση της φιλοσοφικής σκέψης τους δείγματος πίσω από τον στοχασμό του Πλάτωνα. Με αυτό τον τρόπο ερευνάται κατά πόσο η φιλοσοφία μπορεί να αποτελέσει όπλο στην αντιμετώπιση προκλήσεων που προκύπτουν κατά την προσπάθεια για κοινωνική δικαιοσύνη.

Αναφορές:

A3: “Θα διαφωνήσω με τον Πλάτωνα. Ο άνθρωπος γεννιέται χωρίς προκαταλήψεις και κακές βλέψεις για το είδος του. Όλα είναι θέμα παιδείας και εκπαίδευσης. Εάν το παιδί μάθει από μικρό να αγαπά θα πορεύεται και στη ζωή του με την αγάπη... Τώρα, αν υποθέσουμε ότι ο αρχαίος φιλόσοφος έχει δίκιο, τότε ο διευθυντής έχει ένα βουνό να ανέβει... Μέσα σε μία κοινότητα, όπως το σχολείο, πρέπει να υπάρχει η θέληση για μάθηση. Όταν αυτή εκλείψει τότε όσες προσπάθειες και να καταβάλει ο δάσκαλος θα αποβούν άκαρπες. Ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να είναι ενθαρρυντικός. Πρέπει να πείθει τους δασκάλους να λειτουργούν επιδραστικά και να εμπνέει εμπιστοσύνη ώστε οι πράξεις τους να έχουν τον μέγιστο αντίκτυπο στην εκπαίδευση των μαθητών τους.”

Σχόλια:

Τρεις εκ των δέκα ερωτηθέντων διαφωνούν με τον ισχυρισμό του Πλάτωνα περί έμφυτης τάσης των ανθρώπων προς την βιαιότητα και την απληστία. Και οι τρεις απαντήσεις συμφωνούν σε ένα βασικό σημείο: στην αποτροπή της ανθρώπινης βιαιότητας μέσω της ορθής παιδείας με αρωγό προφανώς το σχολείο. Στην προσπάθεια αυτή ο διευθυντής στέκεται δίπλα στον εκπαιδευτικό και τον βοηθά με κάθε τρόπο.

Αναφορές:

A4: *“Εκείνο που μπορούμε να κάνουμε σαν διευθυντές δεν είναι άλλο από την ουσιαστική συζήτηση με τους δασκάλους και οι δάσκαλοι με την σειρά τους κουβέντα με τους μαθητές. Καθιστούμε σαφές ποιες αξίες είναι χρήσιμες, ποιες συμπεριφορές αρμόζουν εντός του σχολικού χώρου, ποια πρότυπα είναι αξιέπαινα... οι στάσεις και οι συμπεριφορές καθορίζουν την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και έτσι καθορίζεται η κουλτούρα του σχολείου, είναι αλληλένδετες έννοιες.”*

A7: *“Μιας που μιλήσαμε για την ηθική θα ήταν μία καλή ευκαιρία να την εντάξουμε στο σχολείο. Φαντάζει δύσκολος στόχος αλλά όχι ακατόρθωτος. Αυτό μπορεί να γίνει εντός της τάξης στο μάθημα της γλώσσας μέσω κάποιου παρεμφερές κειμένου ή με εκδηλώσεις μέσα στη χρονιά έχοντας και έναν παιχνιδιάρικο χαρακτήρα π.χ. αφού μιλάμε για τον Πλάτωνα θα μπορούσε να γίνει ένα θεατρικό για την αλληγορία του σπηλαίου σε πιο κατανοητό και απλοϊκό πλαίσιο βέβαια...”*

A9: *“Όταν προκύπτουν περιστατικά βίας ή απληστίας, είναι σημαντικό ο διευθυντής να τα αντιμετωπίζει άμεσα και με συνέπεια γιατί υπάρχει περίπτωση να διογκωθούν τα προβλήματα. Καθιερώνοντας σαφείς κανόνες και παρέχοντας καθοδήγηση και στήριξη, γιατί πρόσεξε, όσοι μαθητές είναι βίαιοι πρέπει να τους φερόμαστε με κατανόηση εξηγώντας με λογική τι κάνουν λάθος, ο διευθυντής, λοιπόν, μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τις επιπτώσεις των πράξεων που επιτελούν κάθε φορά.”*

A10: *“Με την συνεργασία. Ο διευθυντής μπορεί να εμπλέξει ενεργά τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με την προώθηση της ανοιχτής επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ γονέων και δασκάλων μπορεί να μεταδοθεί ένα συνεπές*

μήνυμα στους μαθητές σχετικά με τη σημασία της ηθικής συμπεριφοράς και την επιδίωξη του σωστού και δικαίου.”

Ερώτηση 9. Μπορείτε να θυμηθείτε κάποιο παράδειγμα όπου έπρεπε να λάβετε κάποια απόφαση που περιελάμβανε την εξισορρόπηση των αναγκών δύο ή περισσότερων διαφορετικών μεταξύ τους συμφερόντων παραμένοντας πιστοί στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης;

Σχόλια:

Στο ερώτημα αυτό εξετάζεται ο βαθμός δυσκολίας μεταξύ διαφορετικών επιλογών όταν πρόκειται για ζητήματα που αφορούν τον δίκαιο ρόλο του συντονιστή-διευθυντή, ο οποίος λαμβάνει αποφάσεις. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους ερωτώμενους βασίζονται στην αρχή της κοινωνικής δικαιοσύνης και φαίνεται, όταν βρίσκονται μεταξύ αντικρουόμενων επιλογών και συμφερόντων, να λαμβάνουν αποφάσεις για το δίκαιο όλων των μαθητών.

Αναφορές:

A2: *“Το σχολείο μας στην αρχή της σχολικής χρονιάς έπρεπε να εντάξει για πρώτη φορά μαθητές με αναπηρία οπότε υπήρχε η ανάγκη δημιουργίας κατάλληλων υποδομών για την προσβασιμότητα των μαθητών στο σχολείο. Την ίδια περίοδο αναζητούσαμε νέα τεχνολογικά μέσα για την αναβάθμιση των υπολογιστών στην αίθουσα πληροφορικής. Αλλά τα οικονομικά του σχολείου δεν ήταν αρκετά για την κάλυψη των δαπανών και των δύο αυτών αναγκών. Εννοείται πως δόθηκε προτεραιότητα στους μαθητές ΑμεΑ και τοποθετήθηκαν ράμπες, ασανσέρ κ.ο.κ. ενώ λάβαμε και κάποιους νέους υπολογιστές πριν μερικούς μήνες. Κύριο μέλημα του διευθυντή πρέπει να είναι η ελευθερία των μαθητών στον σχολικό χώρο, να μην νιώθουν αποξενωμένοι... τα υπόλοιπα υλικά αγαθά μπαίνουν σε δεύτερη μοίρα.”*

A3: *“Υπήρξε στο παρελθόν ένα ζήτημα όπου είχαμε προγραμματίσει μία εκδρομή στην Αθήνα αλλά αρκετοί μαθητές αν και ήθελαν να έρθουν δεν διέθεταν την οικονομική δυνατότητα να το κάνουν. Κάποιος διευθυντής που θα έβλεπε ότι δεν υπάρχει μεγάλη συμμετοχή θα ακύρωνε την εκδρομή αλλά επειδή νοιαζόμαστε για*

τους μαθητές μας διοργανώσαμε μία μέρα πώλησης μεταχειρισμένων βιβλίων όπου πήγε πολύ καλά και μαζέψαμε τα απαραίτητα χρήματα για να καλυφθούν τα έξοδα των μαθητών που δεν μπορούσαν να έρθουν.”

A5: “Το σχολείο μας έχει μαθητικό πληθυσμό από πολλαπλά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Ένα συγκεκριμένο ζήτημα προέκυψε στην εκδήλωση που είχαμε προγραμματίσει πριν το κλείσιμο των σχολείων για το Πάσχα που συνέπεφτε με μια θρησκευτική αργία σημαντική για μια μερίδα μαθητών. Αυτό δημιούργησε μια σύγκρουση μεταξύ της επιθυμίας να διατηρηθεί το αίσθημα της συμπερίληψης και της πολιτιστικής ευαισθησίας, διασφαλίζοντας παράλληλα την ομαλή λειτουργία των δραστηριοτήτων του σχολείου. Σεβόμενοι αυτή τη μέρα εν τέλει η εκδήλωση για το Πάσχα πραγματοποιήθηκε μία μέρα πριν την προγραμματισμένη μέρα.”

A6: “Υπήρξε πριν λίγες μέρες μία διαφωνία με τους δασκάλους όπου ορισμένοι υποστήριζαν ότι πρέπει να ξοδέψουμε ένα ποσό στην αναβάθμιση των υπολογιστών και κάποιοι υποστήριζαν να αφιερώσουμε το ίδιο ποσό για προτζέκτορα που χρειαζόταν σε μία αίθουσα. Η συγκεκριμένη τάξη έχει πολλούς μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες οπότε για να τους βοηθήσω επέλεξα να μπει στην αίθουσα προτζέκτορας.”

Σχόλια:

Έξι στους δέκα διευθυντές απάντησαν ότι ενδεχομένως να υπήρχε κάποιο περιστατικό που περιελάβανε την εξισορρόπηση των αναγκών διαφορετικών μεταξύ τους συμφερόντων όπου οι ίδιοι παρέμειναν πιστοί στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης ωστόσο είτε δεν ήταν σε θέση να το αποκαλύψουν λόγω ευαίσθητου περιεχομένου είτε δεν ήταν σε θέση να θυμηθούν κάποιο συγκεκριμένο γεγονός. Παρόλα αυτά γνωστοποίησαν ότι οι πράξεις τους αποβλέπουν στο συμφέρον των μαθητών ανεξαρτήτως φύλου, εθνικότητας και κοινωνικής θέσης.

Ερώτηση 10. Τα πιο δύσκολα ηθικά διλήμματα που αντιμετωπίζει ένας ηγέτης είναι ενός τύπου επιλογής ανάμεσα στο «σωστό και το σωστό». Ποιο είναι το

πλαίσιο/σκεπτικό σύμφωνα με το οποίο αποφασίζετε σε τέτοιου είδους διλήμματα; Δώστε μας ένα παράδειγμα.

Σχόλια:

Η προκειμένη ερώτηση τέθηκε με σκοπό να γίνει σαφές ο συλλογισμός των ερωτώμενων πίσω από την επιλογή μεταξύ δύο εξίσου ωφέλιμων καταστάσεων ώστε να οδηγηθούν σε μία φιλοσοφική σκέψη που θα τους φανεί χρήσιμη σε αυτή την προτίμηση. Στο σημείο αυτό γίνεται εμφανής ο βαθμός επίγνωσης του εαυτού και κατά πόσο η λήψη αποφάσεων επηρεάζεται από το βάρος της καλύτερης ηθικά επιλογής.

Αναφορές:

A1: *“Όταν αντιμετωπίζω τέτοια διλήμματα συνήθως βασίζομαι σε μία δεοντολογική προσέγγιση των καταστάσεων, τι εννοώ: είναι καθήκον μου να πω στον πατέρα ενός μαθητή που χρήζει βοήθεια από παιδαγωγό ειδικής αγωγής ότι ο γιος του πρέπει να μετεγγραφεί σε ειδικό σχολείο αλλά μου έχει τύχει ο κηδεμόνας να αντιτίθεται σε αυτή την θέση γιατί δεν ήθελε να περιθωριοποιηθεί κοινωνικά το παιδί του. Δεν μπορώ να αναγκάσω κανέναν να λάβει την σωστή απόφαση, παρά μόνο να πείσω μπορώ.”*

A6: *“Ωραία ερώτηση. Έχεις δίκιο, πολλές φορές οι αποφάσεις που έχω να λάβω ανταγωνίζονται η μία την άλλη για το ποια θα επικρατήσει και συνήθως αφορούν την διαχείριση των οικονομικών πόρων του σχολείου. Λόγου χάρη πριν έναν μήνα επειδή ο προϋπολογισμός μας ήταν περιορισμένος είχαμε να αποφασίσουμε μεταξύ αγοράς λαμπτήρων ή ηλεκτρολογίων που χρειαζόμασταν... η λύση δόθηκε κάπου ενδιάμεσα. Σε τέτοιες περιπτώσεις προσπαθώ να ικανοποιώ, όσο μπορώ, όλα τα ζητήματα που προκύπτουν.”*

A3: *“Δεν ξέρω αν μπορεί να θεωρηθεί ηθικό δίλημμα η συμμετοχή ή μη των γονέων στην σχολική ηγεσία... δηλαδή πρέπει να υπάρχει μία υγιής συνεργασία από την μία πλευρά και από την άλλη να μην κατακρεουργείται η εμπιστοσύνη που τους παρέχεται γιατί μετά οδηγούμαστε στα αντίθετα αποτελέσματα. Μου έχει τύχει στο συγκεκριμένο σχολείο και έχω βρεθεί σε πολύ δύσκολη θέση όταν έπρεπε να τους οριοθετήσω.”*

A4: "...Θα σου πω. Σκέψου να έχεις έναν μαθητή με εμφανή σημάδια αυτισμού και οι γονείς του να μη θέλουν να το στείλουν σε ειδικό σχολείο που μπορεί να ανταποκριθεί καλύτερα στις ατομικές του ανάγκες..."

A2: "Στην αρχή της σχολικής χρονιάς εντάξαμε 2 μαθητές με κινητικά προβλήματα στο σχολείο και έκτοτε είμαστε πολύ προσεκτικοί σε ποιες σχολικές εκδρομές επιλέγουμε να στείλουμε τους μαθητές μας. Αξιολογούμε τις πιθανές θεατρικές παραστάσεις και επιλέγουμε εκείνες όπου υπάρχει πρόσβαση αναπήρων. Αν π.χ. το δίλημμα είναι η επιλογή της καλύτερης ψυχαγωγικής παράστασης χωρίς όμως ράμπα αναπήρων ή μίας πιο μέτριας παράστασης αλλά με την πρόσβαση όλων των μαθητών μας τότε η επιλογή είναι αυτονόητη."

3ος άξονας: Ερωτήσεις που στοχεύουν στην δημιουργία μίας κουλτούρας με βασικές αρχές την ισότητα και την δικαιοσύνη.

Ερώτηση 11. Θεωρητικά, μέσω της φιλοσοφικής σκέψης προάγονται σημαντικές ικανότητες που συμβάλλουν στην αποφυγή δυσμενών λαθών, ενώ βελτιώνεται η κριτική ικανότητα του ατόμου, προωθείται η ευέλικτη επίλυση προβλημάτων και το άτομο μαθαίνει με βάση την έρευνα. Με ποιους τρόπους τα παραπάνω εφόδια θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τον διευθυντή-ηγέτη ώστε το σχολείο να αποτελεί ένα πιο δίκαιο περιβάλλον;

Σχόλια:

Η κριτική σκέψη φαίνεται να παρέχει εφόδια για να ληφθούν οι σωστές αποφάσεις και δημιουργεί προϋποθέσεις για μία πιο δίκαιη σχολική ηγεσία, όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στην άνωθεν άποψη.

Αναφορές:

A2: "Ανέφερες την κριτική σκέψη παραδείγματος χάρη. Όταν ο διευθυντής διαθέτει κριτική σκέψη ερευνά και κάθε υπόθεση κριτικά άρα και πιο δίκαια για να το συνδέσουμε με την προηγούμενη συζήτηση που κάναμε. Χρησιμοποιεί δεξιότητες κριτικής σκέψης για να αναλύσει διαδικασίες λήψης αποφάσεων και να λάβει την πιο σωστή, εντοπίζοντας τυχόν προκαταλήψεις ή ανισότητες που ενδεχομένως να ελλοχεύουν και κάνει τις απαραίτητες κινήσεις για να τις διορθώσει."

A4: *“Ο διευθυντής μπορεί να προωθήσει μια κουλτούρα προοδευτισμού, ενσυναίσθησης και κατανόησης προς τους δασκάλους για να το μεταφέρουν και στους μαθητές. Σκοπός είναι οι μαθητές να κάνουν κρίσιμες ερωτήσεις, να συμμετέχουν σε διάλογο και να εξερευνούν διαφορετικές προοπτικές.”*

A5: *“Η προσωπικότητα του διευθυντή της σχολικής μονάδας παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας της. Επομένως, όταν έχει όλα τα εφόδια που είπες, η λογική λέει ότι θα αγωνίζεται για το δίκιο των μαθητών και των συναδέλφων του... εκείνο που εννοώ είναι ότι καθέννας εντός της σχολικής μονάδας, πρωτίστως, πρέπει να νιώθει ασφάλεια έχοντας το αίσθημα του ανήκειν και την αποδοχή από όλους ώστε να έχει μία ελευθερία κινήσεων και να είναι ο εαυτός του.”*

Σχόλια:

Οι απόψεις των A4 και A5 συμβαδίζουν, καθώς εντάσσεται η άποψη της διαμόρφωσης μιας κουλτούρας που στοχεύει στην ελευθερία των ατόμων που ενυπάρχουν στο σχολείο. Επίσης, τονίζεται για ακόμη μία φορά η ενσυναίσθηση στο έργο των δασκάλων ως εργαλείο για την προώθηση της συμμετοχής των μαθητών σε έναν γενικευμένο διάλογο.

Αναφορές:

A8: *“Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο θα έλεγα ότι ως διευθύντρια επικροτώ τους συναδέλφους που έχουν άποψη στις αποφάσεις που παίρνω, είτε λέγοντάς μου τι θα έκαναν σε ένα συγκεκριμένο γεγονός είτε υποδεικνύοντας κάποιο σφάλμα που έχω κάνει. Ο/η διευθυντής μπορεί να διασφαλίσει ότι η λήψη αποφάσεων είναι πιο αντιπροσωπευτική και ευθυγραμμισμένη με τις αρχές κοινωνικής δικαιοσύνης όταν συμμετέχουν ενεργά οι μαθητές και το διδακτικό προσωπικό σε συζητήσεις, αναζητώντας διαφορετικές οπτικές γωνίες... πολλά από τα προβλήματα που προκύπτουν στο σχολικό περιβάλλον λύνονται και αποφασίζονται από κοινού με τους εκπαιδευτικούς.”*

Σχόλια:

Εδώ, τονίζεται και πάλι η άποψη της σωστής επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς. Είναι ένας παράγοντας που χρειάζεται για να υπάρξει συνεργασία και ομαδικό πνεύμα σε ζητήματα που αφορούν την διοίκηση.

Ερώτηση 12. Οι έρευνες έχουν δείξει ότι στην προαγωγή της δημοκρατικής παιδείας παίζει σημαντικό ρόλο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Πώς θα περιγράφατε έναν σχολικό διευθυντή-ηγέτη που προάγει την ισότητα και τη δημοκρατία στο σχολείο; Ποια χαρακτηριστικά προσωπικότητας πιστεύετε ότι πρέπει να διαθέτει;

Σχόλια:

Για να μπορέσουν οι ηγέτες να δημιουργήσουν μία σχολική κουλτούρα που να βασίζεται στην κοινωνική δικαιοσύνη είναι απαραίτητο να διαθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Μέσω του ερωτήματος αυτού, οι διευθυντές “αναπλάθουν” τον ιδανικό ηγέτη που θα υπηρετεί την σχολική μονάδα προστάζοντας βασικές αξίες.

Αναφορές:

A8: *“Ένας κοινωνικά δίκαιος ηγέτης λειτουργεί ως συνήγορος για τους περιθωριοποιημένους μαθητές και το προσωπικό του, εργάζεται ενεργά για την αντιμετώπιση των ανισοτήτων και την εξάλειψη των εμποδίων στην επιτυχία. Χρησιμοποιεί τη θέση του για να ενισχύσει τις φωνές των υποεκπροσωπούμενων ομάδων και υποστηρίζει πολιτικές που προάγουν την ισότητα.”*

A9: *“Ο διευθυντής που προωθεί την ισότητα αναγνωρίζει και εκτιμά το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, τις εμπειρίες και τις ταυτότητες μέσα στη σχολική κοινότητα. Προσπαθεί να δημιουργήσει μία πολιτιστικά ανταποκρινόμενη κουλτούρα, να προωθήσει πρακτικές χωρίς αποκλεισμούς και να εγκωμιάζει την διαφορετικότητα σε όλες τις εκδοχές της.”*

A10: *“Ένας δίκαιος διευθυντής κατανοεί ότι η επίτευξη της ισότητας απαιτεί συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων της εκπαίδευσης, δηλαδή δασκάλους, μαθητές, γονείς... Προωθεί τον διάλογο για να συμμετέχουν στη λήψη*

αποφάσεων ώστε να υπάρξει ένας σχεδιασμός δράσης για την προώθηση μιας συλλογικής προσπάθειας για ισότητα.”

A6: “Η ανοιχτή και διαφανής επικοινωνία είναι το κλειδί για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης και την προώθηση της ισότητας. Ένας διευθυντής που προωθεί την ισότητα επικοινωνεί ανοιχτά για τους στόχους και τις προκλήσεις προς την επίτευξη της επιτυχίας. Εκείνο που οφείλει να κάνει είναι να ακούει τις ανησυχίες των γονέων αλλά και των δασκάλων για να έχει μία επιπλέον γνώμη και να μην αποφασίζει αυθαίρετα.”

A1: “Εκείνο που θεωρώ πρωτεύων χαρακτηριστικό ενός διευθυντή είναι να έχει ένα σαφές όραμα για τη δημιουργία ενός δίκαιου σχολικού περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς. Είναι σημαντικό να αφιερώνει κανείς χρόνο στην αντιμετώπιση των συστημικών ανισοτήτων και να λειτουργεί πάντα με βάση την ενσυναίσθηση σε ζητήματα κοινωνικής αδικίας όπως είχα αναφέρει και σε προηγούμενο ερώτημα.”

A2: “Πολύ σημαντικό είναι να υποστηρίζει υψηλά ηθικά πρότυπα και να ενεργεί με ακεραιότητα, εφαρμόζοντας με συνέπεια τις αρχές της δικαιοσύνης και της διαφάνειας στις καθημερινές αλληλεπιδράσεις, τις αποφάσεις και τις πολιτικές του. Να δεσμεύεται να κάνει αυτό που είναι σωστό, ακόμη και σε δύσκολες καταστάσεις ή κάτω από πίεση.”

Σχόλια:

Γίνεται σαφές ότι η ηγετική μορφή του ατόμου που διοικεί ένα σχολείο πρέπει να διαθέτει μία πληθώρα από χαρακτηριστικά. Οι ερωτώμενοι A6 και A10 για παράδειγμα, συμφωνούν στην επένδυση της καλής επικοινωνίας με όλους (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς), ενώ ο ερωτώμενος A8 προάγει ως μείζονος σημασίας συστατικό στην ισότητα την επιπλέον βοήθεια των περιθωριοποιημένων ατόμων στο σχολείο, γεγονός που συνάδει με την άποψη περί εκτίμησης της διαφορετικότητας του ερωτώμενου A9.

Ερώτηση 13. Ο Τζον Λοκ είχε αναφέρει πως οι άνθρωποι θα έπρεπε πρώτα να απαλλαγθούν από τις όποιες προκαταλήψεις τους ώστε να μάθουν-δεχτούν τα

δικαιώματά τους και ως επί το πλείστον τα δικαιώματα των συνανθρώπων τους. Θεωρείτε ότι ένας διευθυντής-ηγέτης θα μπορούσε να βοηθήσει στο έργο αυτό;

Σχόλια:

Οι απόψεις στο συγκεκριμένο ερώτημα δίστανται. Σε κάθε περίπτωση η επίλυση των ζητημάτων προϋποθέτει συζήτηση και κατάρριψη των λανθασμένων επιχειρημάτων, όπως υποστηρίζεται, ενώ δεν έλειψαν και οι διαφωνίες ως προς την διατύπωση των λεγομένων του Τζον Λοκ. Έχουν ενδιαφέρον οι τακτικές που ακολουθούνται σε τέτοιες περιπτώσεις, δημιουργώντας έτσι μία πολιτική εμπλοκής που εντάσσεται στο πλαίσιο της κουλτούρας του σχολείου.

Αναφορές:

A1: *“Φαντάζομαι πως μπορεί. Αν και μπορεί να μην είναι αποκλειστική ευθύνη ενός διευθυντή, ωστόσο είναι στο χέρι του να δημιουργήσει ένα υποστηρικτικό περιβάλλον εργασίας που να ενθαρρύνει τον ανοιχτό διάλογο, το σεβασμό και την ενσυναίσθηση μεταξύ των εκπαιδευτικών.”*

A3: *“Κάνω κάτι αντίστοιχο αλλά όχι με τον τρόπο που το παρουσιάζεις... επειδή σχεδόν σε κάθε χρονιά μάς έρχονται αναπληρωτές από όλες τις ειδικότητες, οργανώνω μία συνάντηση τον Σεπτέμβριο όπου ενθαρρύνω παλιούς και νέους δασκάλους να γνωριστούν μεταξύ τους, με σκοπό να ανταλλάξουν απόψεις και να μάθουν ο ένας τον άλλον πιο γρήγορα. Έτσι, στο πέρασμα του σχολικού έτους με κάποιους έρχονται πιο κοντά, δημιουργείται μία τριβή και αποκομίζουν κάτι διαφορετικό. Δημιουργούνται έτσι ευκαιρίες αλληλοβοήθειας και στη σχολική αίθουσα αλλά και στη ζωή σε γενικότερο επίπεδο.”*

A4: *“Ξέρεις κάτι; Ακούγοντας την ερώτηση θα έλεγα ότι είναι αδύνατο να κάνει ένας διευθυντής κάτι τέτοιο γιατί πολύ απλά είναι στην ευχέρεια του κάθε ανθρώπου η αποδοχή των δικαιωμάτων τους -ακόμη και όταν γνωρίζει τα δικαιώματά του-. Αλλά σκέφτομαι ότι υπάρχει η πολιτική και κοινωνική αγωγή ως μάθημα στις μεγαλύτερες τάξεις. Αυτό σημαίνει ότι μπορεί ο κάθε διευθυντής στο πλαίσιο του μαθήματος αυτού να οργανώσει κάποιες εκδηλώσεις για τις δύο μεγαλύτερες τάξεις που να βασίζονται στα δικαιώματά τους ως Έλληνες πολίτες.”*

A5: *“Το μόνο που μπορεί να κάνει ένας διευθυντής είναι να δράσει εκ των υστέρων, σε κάποια διαφωνία, αψιμαχία ή να συνεντρίξει κάποιον δάσκαλο που παραλογίζεται. Ακριβώς επειδή κάθε χρόνο γνωρίζω ως διευθυντής νέους δασκάλους που τοποθετούνται ως αναπληρωτές, οπότε έχουν πεπερασμένο χρόνο στο σχολείο μας, δεν μπορώ να γνωρίζω από πριν την προσωπικότητα του καθενός, οπότε δεν μπορώ να δράσω εκ των προτέρων.”*

A7: *“Δηλαδή δεν γίνεται να γνωρίζει τα δικαιώματά του κάποιος που να έχει προκαταλήψεις; Δεν αντιλέγω ότι οι προκαταλήψεις οδηγούν σε παρερμηνείες, και των δικαιωμάτων των ανθρώπων αλλά και της αντίληψης για την ζωή. Αλλά ο διευθυντής, σε κάθε περίπτωση, λαμβάνει τα μέτρα του και συζητά με τους δασκάλους, τους μαθητές, τον οποιονδήποτε για ζητήματα που τους απασχολούν, τους βοηθάει με όποιο μέσο μπορεί.”*

A10: *“Ο διευθυντής επειδή έχει το πλεονέκτημα να συνομιλεί με όλους τους εκπαιδευτικούς καθημερινά έχει την δυνατότητα να εμπλέξει τους δασκάλους σε συζητήσεις με κύριο γνώμονα τα δικαιώματα. Όταν ή άμα εντοπίσει προκαταλήψεις τότε πάλι μέσω διαλόγου μπορεί να προσπαθήσει να πείσει λογικά τον συνομιλητή του.”*

Ερώτηση 14. Με ποιους τρόπους θα μπορούσατε να εντάξετε τους εκπαιδευτικούς στη προσπάθεια για μία περισσότερο συμπεριληπτική και εμπλουτισμένη μορφή δημοκρατίας;

Σχόλια:

Η άποψη του ερωτώμενου A2 συμφωνεί με ακόμη τρεις διευθυντές που μεταφέρουν την κεντρική ιδέα της ελευθερίας που αποδίδουν στους δασκάλους των σχολείων που διοικούν.

Αναφορές:

A2: *“Οι εκπαιδευτικοί έχουν το ελεύθερο από εμένα να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να προτείνουν ιδέες που να αφορούν την διοίκηση ή να οργανώσουν κάποια εκδήλωση - εκδρομή, να λειτουργούν γενικότερα λίγο πιο αυτόνομα χωρίς την*

καθοδήγησή μου. Εγώ τους δίνω τον χώρο και από εκεί και ύστερα όσοι είναι πρόθυμοι αναλαμβάνουν δράση.”

Αναφορές:

A3: “Θα τους βοηθούσα και τους βοηθώ παρέχοντάς τους με τους κατάλληλους πόρους, υλικά, ακόμη και υποστήριξη στην εφαρμογή πρακτικών διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς από την μαθησιακή πράξη κανενός μαθητή. Γι’ αυτόν τον λόγο υπάρχουν οι διευθυντές στα σχολεία εξάλλου.”

A7: “Μιας που πέρασε και η 25η Μαρτίου πρόσφατα, θα σου πω ότι μία ομάδα δασκάλων με προσέγγισε και μου πρότεινε μία σειρά από ιδέες για την σχολική εκδήλωση που φτιάξαμε και κατέληξε σε ένα πανέμορφο και ολοκληρωμένο αποτέλεσμα. Όταν το κλίμα μεταξύ μας είναι συναδελφικό και στηρίζεται στην αλληλεγγύη από κάποιο σημείο και έπειτα αποφασίζουμε από κοινού με τους δασκάλους σε πολλά θέματα.”

A8: “Δεν υπάρχει κάτι πιο δημοκρατικό από την ενασχόληση των εκπαιδευτικών με την διοίκηση. Τους συμβουλευόμαι συχνά πυκνά. Μόνο κέρδος μπορεί να αποφέρει κάτι τέτοιο.”

Σχόλια:

Στο σύνολό τους οι διευθυντές συμβουλευονται ή ακόμη και λαμβάνουν από κοινού αποφάσεις για διοικητικά θέματα. Κανένας διευθυντής δεν λειτουργεί εξ ολοκλήρου αυταρχικά, καθώς φαίνεται να υπάρχει συλλογικότητα και κοινή πλεύση.

Ερώτηση 15. Το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί βάσει ενός συστήματος-προοπτικής που υιοθετήθηκε πριν αρκετά χρόνια. Πιστεύετε ότι πρέπει να γίνουν μεταρρυθμίσεις σε αυτό ούτως ώστε να αλλάξει η φιλοσοφία της εκπαίδευσης προωθώντας έτσι μία περισσότερο ισότιμη και δίκαιη κοινωνία;

Σχόλια:

Όλοι οι διευθυντές απάντησαν θετικά στο ερώτημα. Οι αλλαγές που πρέπει να γίνουν βασίζονται στην ενσωμάτωση επιμορφωτικών σεμιναρίων στους εκπαιδευτικούς σε συνδυασμό με την υιοθέτηση μίας νέας πολιτικής στάσης που να συμβαδίζει με τις αξίες της δικαιοσύνης και της ισότητας.

Αναφορές:

A2: *“Κοίταξε, το εκπαιδευτικό μας σύστημα προσπαθεί να κινείται προς μια όλο και πιο συμπεριληπτική εκπαίδευση που να είναι ποιοτικά ανθισμένη σε μαθητές με διαφορετικές ικανότητες και ανάγκες. Εκείνο που θα έπρεπε να γίνει εδώ και πολλά χρόνια είναι κάθε μαθητής, ανεξάρτητα από τις ατομικές του διαφορές, να έχει πρόσβαση στην κατάλληλη υποστήριξη και πόρους για να συμμετέχει πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία.”*

A4: *“Σχετικά με το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας, αρχικά θα πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα στην διαπολιτισμική εκπαίδευση για να μπορέσει ο κάθε εκπαιδευτικός να εντάξει ολοκληρωτικά τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην τάξη του και να κανονικοποιήσει την κοινή γνώμη που έχουν οι ντόπιοι μαθητές. Στην βάση αυτής της πρότασης, καλό θα ήταν να υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια στα οποία ακόμη και οι παλαιότεροι δάσκαλοι θα μπορέσουν να αποκομίσουν χρήσιμες συμβουλές και πρακτικές αγκαλιάζοντας αυτούς τους μαθητές.”*

A5: *“Είναι πολύ μεγάλη κουβέντα αυτή. Πρέπει να αλλάξουν πολλά στην εκπαίδευση γενικότερα αλλά ναι, σίγουρα πρέπει το κράτος και το αρμόδιο υπουργείο παιδείας να λάβει μέτρα που να στοχεύουν στην ενσωμάτωση πολυπολιτισμικών προγραμμάτων σπουδών παρέχοντας τα κατάλληλα εφόδια στους εκπαιδευτικούς.”*

A7: *“Ισχύει ότι οι δομές της εκπαίδευσης χρειάζονται ενίσχυση για να μην καταστραφούν ολοσχερώς μία μέρα... για να μην αδικήσουμε κανέναν, έχουν γίνει και γίνονται προσπάθειες (όπως οι τάξεις υποδοχής) που σκοπό έχουν την ενσωμάτωση όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και αυτή πρέπει να εμπλουτιστεί με νέα βιβλία που να προσφέρουν πολύτιμες δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα -η οποία χάνεται όσο μεγαλώνει το παιδί- και ο σεβασμός που χάνεται όσο περνούν τα χρόνια.”*

A8: “Έναι και πρέπει να γίνουν αλλαγές όσον αφορά το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα ούτως ώστε να γίνει πιο δίκαιο. Βλέπουμε τόσα χρόνια μία νωχελικότητα, μία βραδύτητα στην οργάνωση των ίδιων των δομών. Το υπουργείο χρειάζεται ανθρώπους γνώστες του αντικειμένου, ίσως νομικούς, που να ξέρουν πως να καθοδηγήσουν την τάση προς την κοινωνική δικαιοσύνη.”

Μέρος Ε' - Ερμηνεία των πορισμάτων - Συμπερασματικές προτάσεις

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, ο σκοπός της προκειμένης έρευνας είναι να παρουσιάσει τις πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η προσπάθεια προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική ηγεσία σε συνδυασμό με τους τρόπους συμβολής στην αντιμετώπισή τους από την φιλοσοφία και παράλληλα να ερευνηθεί με ποιον τρόπο μπορούν οι διευθυντές να δημιουργήσουν μία κουλτούρα έχοντας ως βασικές αρχές την ισότητα και την δικαιοσύνη. Τις απαντήσεις σε αυτή την προσέγγιση τις έδωσαν διευθυντές και διευθύντριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω συνεντεύξεων. Από την εξέταση των δεδομένων προέκυψαν ορισμένα συμπεράσματα που καταδεικνύουν την τρέχουσα κατάσταση στα ελληνικά σχολεία και συμπληρώνουν την ευρύτερη βιβλιογραφική εικόνα του θέματος.

Ξεκινώντας, ο όρος της κοινωνικής δικαιοσύνης αναλύθηκε εκτενέστατα στην εν λόγω έρευνα. Αρχικά, η κοινωνική δικαιοσύνη όντας μία πολυποίκιλη έννοια κατά βάση ενυπάρχει στην νόηση των ατόμων με πολλές μορφές. Ο Forst (2007), χωρίζει την κοινωνική δικαιοσύνη σε δύο φιλοσοφικές πτυχές: η μία εστιάζει στα πράγματα που αποκτούν οι άνθρωποι μέσω ενός συστήματος διανομής, συγκρίνοντας το μερίδιό τους με αυτό που έχουν άλλοι άνθρωποι, ή με αυτό που οι άνθρωποι χρειάζονται ή αξίζουν με βάση κάποιο ηθικό πρότυπο, ή και με τα δύο. Η άλλη επικεντρώνεται στα εμπλεκόμενα άτομα και στη σχετική τους θέση μέσα σε ένα σύστημα εξουσίας. Η πρώτη αφορά την τελική κατάσταση των διανομών και την υλική ευημερία των ατόμων, ενώ η δεύτερη αφορά τη νομική και πολιτική θέση

των ατόμων (ή των ομάδων) σε ένα περιβάλλον που ισχυρίζεται ότι είναι νόμιμο. Οι απαντήσεις των διευθυντών βασίστηκαν σε μία πτυχή της κοινωνικής δικαιοσύνης που αντιστοιχεί με την ισότητα των μαθητών εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Ο κ. Τσουκαλάς (1998) εξετάζει το ζήτημα των ίσων δυνατοτήτων στην εκπαίδευση στο ομώνυμο βιβλίο του "Τα είδωλα του πολιτισμού" και εξηγεί τις δυσκολίες ευδοκίμησης αυτών λόγω του συστήματος κατανομής των πόρων, το οποίο λειτουργεί υπό καθεστώς πλήρους ανταγωνισμού. Επίσης, ο καθηγητής Κελπανίδης (1991) παρατηρεί ότι το κράτος πρέπει να παραμερίσει την αντίφαση με τη φιλελεύθερη ερμηνεία της ισότητας των ευκαιριών, να παρακάμψει τα εμπόδια και να προσφέρει ίσες ευκαιρίες, ώστε οι πολίτες να μπορούν να επωφεληθούν από αυτές σε όλους τους τομείς της ζωής.

Γίνεται λόγος για μία κοινωνία που βασίζεται σε ένα αξιοκρατικό σύστημα, όπου τα άτομα ζουν, επιλέγουν και εργάζονται βάσει των προσωπικών τους δυνατοτήτων, όσο η καταγωγή τους και η κοινωνική τους τάξη δεν νοείται ως επιλεκτικό κριτήριο. Στην δράση για την κοινωνική ενσυναίσθηση των παιδιών φαίνεται να έχουν τον πρωταρχικό λόγο οι γονείς και η εκπαίδευση που τους παρέχει το κράτος. Εκείνο που γίνεται σαφές είναι να καταβάλλεται συνεχώς μία διαρκής προσπάθεια για παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές από δασκάλους και διευθυντές ώστε να μη περιθωριοποιείται κανείς. Εφόσον το πλαίσιο το καθορίζουν οι άνθρωποι με την στάση και τις επιλογές τους, ο διευθυντής είναι εκείνο το βασικό μέλος της εκπαίδευσης που ρυθμίζει όλα εκείνα τα στοιχεία που καθιστούν ένα σχολείο πλούσιο σε ευκαιρίες και εφόδια, σεβόμενο τους μαθητές στο έπακρο.

Προχωρώντας, το επόμενο ερώτημα της συνέντευξης συσχετίζεται με τις αξίες που συνδέονται με την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ο ερωτώμενος Α1 κάνει λόγο για μία προσωπικότητα με ήθος και σταθερή ιδιοσυγκρασία που λαμβάνει σωστές αποφάσεις. "Ήθος ανθρώπω δαίμων" (το ήθος του ανθρώπου καθορίζει την μοίρα του - είναι ο θεός του) γράφει ο σπουδαίος φιλόσοφος του 6ου π.Χ αιώνα Ηράκλειτος ο Εφέσιος μιλώντας για την ηθική των ανθρώπων. Εκείνο που διαχωρίζει κάθε άτομο είναι ο χαρακτήρας του και ως εκ τούτου λαμβάνονται και οι αντίστοιχες αποφάσεις σε ένα εκπαιδευτικό σύνολο όπως είναι το σχολείο.

Επομένως, όταν ο ηγέτης διαθέτει ήθος οι αντίστοιχες αποφάσεις που έχει να λάβει θα πηγάζουν από αυτό.

Αλλού αναφέρεται ότι είναι μεγίστης σημασίας η δια βίου μάθηση για έναν ηγέτη καθότι δεν σταματάει ποτέ να μαθαίνει και δεν μένει στάσιμος. Οι Selwyn και Gogard (2002) υποστηρίζουν ότι τα αποτελέσματα της δια βίου μάθησης δεν είναι πάντα απτά και μετρήσιμα, αλλά μάλλον σχετίζονται με το επίπεδο ενδιαφέροντος του ατόμου και την επιδίωξη του γενικότερου καλού και της ευημερίας. Η δια βίου μάθηση αποτελεί το όπλο απέναντι στην παραλυσία του μυαλού και ενισχύει το άτομο πνευματικά. Σίγουρα αυτό το στοιχείο βοηθά τους σχολικούς διευθυντές στο έργο τους αλλά για να υπάρξει συσχετισμός με την κοινωνική δικαιοσύνη θα πρέπει η μάθηση να την εμπεριέχει.

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό φαίνεται να είναι η: *“ενσυναίσθηση, θα σου προσθέσω και την αλληλεγγύη που επίσης θεωρώ αξία ύψιστης σημασίας...”* σύμφωνα με τον ερωτώμενο Α6, μία απάντηση που συμφωνεί και με την αντίστοιχη απάντηση του ερωτώμενου Α9: *“Σε αυτή την ερώτηση η απάντηση βρίσκεται στην ίδια την έννοια που συζητάμε, έτσι δεν είναι; Εννοώντας ότι χρειάζεται να είσαι δίκαιος για να αντιμετωπίζεις τους μαθητές δίκαια, δεν γίνεται αλλιώς... είναι απαραίτητη η ισότητα και περισσότερο η ενσυναίσθηση σε τόσο λεπτά θέματα.”*. Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη θα λέγαμε πως συνδέονται μεταξύ τους στη βάση μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πολιτικής . Η διαπολιτισμικότητα έχει μια μετασχηματιστική ποιότητα, καθώς σημαίνει μια κριτική εξέταση του εκπαιδευτικού συστήματος (π.χ. πρόγραμμα σπουδών, σχολικά εγχειρίδια, διδακτικές μεθοδολογίες, λειτουργία εκπαιδευτικών κ.λπ.) από τη σκοπιά της κοινωνικής αλλαγής (Leclercq, 2002). Βέβαια, οι δύο προαναφερθείσες έννοιες συναντώνται σε κάθε πτυχή της καθημερινότητας εντός του σχολικού περιβάλλοντος και αποτελούν στοιχεία που συγκλίνουν σε μία ισότιμη μεταχείριση των μαθητών εν γένει.

Οι αξίες σε θεωρητικό επίπεδο αναπτύσσονται και αποτελούν στοιχείο της προσωπικότητας του καθενός. Οι διευθυντές απάντησαν με βάση την προσωπική τους εμπειρία, προσπαθώντας να δημιουργήσουν εκείνο τον ηγέτη που μπορεί να σταθεί επάξια σε κάθε περιστατικό κοινωνικής αδικίας. Συνοψίζοντας, η απάντηση του Α10 όπου παραθέτει το εξής: *“Ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές σε όλα τα επίπεδα, είτε αφορά την μάθηση, είτε τα υλικά αγαθά, είτε γενικώς την ζωή την*

ίδια.” συγκεντρώνει ένα γενικότερο πλαίσιο αξιών χρήσιμο ως βάση σε κάθε εκπαιδευτικό/διευθυντή/σχολικό ψυχολόγο.

Στο τρίτο ερώτημα, το οποίο είναι εμπνευσμένο από την συζήτηση του Πρωταγόρα με τον Σωκράτη έτσι όπως μας παρουσιάζονται διά στόματος του μαθητή του Σωκράτη, του Πλάτωνα, εισάγεται η διερεύνηση της φιλοσοφικής σκέψης των διευθυντών. Η συζήτηση των δύο αυτών εξεχόντων προσωπικοτήτων έγινε με σκοπό να συζητηθεί η φύση της αρετής και κατά πόσο αυτή μπορεί να διδαχτεί (Σπυρόπουλος, 1992). Το ερώτημα αυτό προσφέρεται για περαιτέρω διερεύνηση από επερχόμενες έρευνες με σκοπό την εξαγωγή κάποιου ασφαλούς αποτελέσματος απευθυνόμενο σε εκπαιδευτικούς. Στις απαντήσεις που δόθηκαν στο ερώτημα εάν η κοινωνική δικαιοσύνη μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο διδασχής ή εάν είναι χαρακτηριστικό απόκτημα λίγων ανθρώπων, το δείγμα της έρευνας στην πλειονότητά του απάντησε ότι μπορεί να σταθεί πλάι στην εκπαίδευση και να αποτελέσει στοιχείο της. Στις απαντήσεις των ερωτηθέντων Α3, Α4 και Α6 υπάρχει μία κοινή αναφορά στην εν λόγω παιδεία που παρέχεται ώστε να δημιουργηθεί η αίσθηση στους μαθητές ότι ανήκουν σε ένα κοινωνικό πλαίσιο και ως επί το πλείστον οφείλουν να διαθέτουν κοινωνική συνείδηση. Ο ερωτώμενος Α4 αναφέρει τα εξής: *“ Ως ένα βαθμό θα μπορούσαμε να πούμε ότι διδάσκεται, όμως για να καταφέρει ένας άνθρωπος να φτάσει σε τέτοιο επίπεδο ώστε να βλέπει τον διπλανό του ως ίσο θα πρέπει να έχει λάβει και μία μόρφωση πιο πριν από τους γονείς.”* Η άποψη αυτή συνδέεται και με τον βαθμό επιρροής που έχουν οι γονείς στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού που οδηγεί στο κατά πόσο θα μπορέσει να είναι απαλλαγμένο από στερεοτυπικές πεποιθήσεις και να δεχτεί τις κοινωνικές αποχρώσεις που αποδίδει ο εκπαιδευτικός κατά την διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας.

Για να γίνει η σύνδεση με την κοινωνική δικαιοσύνη πρέπει να επιστρέψουμε στην συζήτηση του Σωκράτη με τον σοφιστή Πρωταγόρα. Ο τελευταίος, στην προσπάθειά του να αποδείξει ότι η αρετή μπορεί να διδαχτεί ανατρέχει σε έναν μύθο, ο οποίος συνοπτικά αναφέρει την παραχώρηση της πολιτικής αρετής από τους θεούς (με πρωτοβουλία του Δία έστειλε τον Ερμή να την παραδώσει στο ανθρώπινο γένος) ώστε να ενώσει τους ανθρώπους με την δικαιοσύνη. Το επιχείρημα του Πρωταγόρα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι όταν

κάποιος αναφέρει ότι ξέρει κάποια τέχνη πρέπει να αποδεικνύει την γνώση του στην πράξη, ωστόσο όταν κάποιος μιλάει για θέματα της πόλης δεν είναι απαραίτητη η απόδειξη της γνώσης. Κατά συνέπεια, όλα τα άτομα γεννιούνται με τα σπέρματα της πολιτικής αρετής και συνεπώς δικαιούνται ισότιμη συμμετοχή στην κοινοπολιτεία. Θα ευδοκιμήσουν στην πολιτική πρακτική αν καλλιεργήσουν αυτό το εξαιρετικό κομμάτι του εαυτού τους μέσω της πρακτικής και της διδασκαλίας. Ο σοφιστής μοιάζει να είναι ο ιδανικός διαμεσολαβητής, ικανός να αναδείξει και να καλλιεργήσει την εγγενή αρετή του πολίτη (Σπυρόπουλος, 1992). Αυτή η θέση, ότι εν μέρει η απάντηση στο ερώτημα περί διδαχής της κοινωνικής δικαιοσύνης βρίσκεται κάπου ενδιάμεσα μεταξύ ανθρώπινης νόησης/φύσης και διδαχής υποστηρίζεται από δύο διευθυντές του δείγματος. Στη μία περίπτωση γίνεται λόγος για *“προδιάθεση από τη φύση του ανθρώπου ως εύλογο ον”* με τον ερωτώμενο να προσθέτει την τριβή με τα μέλη της κοινωνίας για την απόκτηση της δικαιοσύνης και από την άλλη πλευρά, στην ίδια βάση, ο ερωτώμενος A9 καθιστά σαφές την σημασία της διδασκαλίας στην παροχή κοινωνικής συνείδησης με την προϋπόθεση ο μαθητής να είναι απαλλαγμένος από προκαταλήψεις. Σε κάθε περίπτωση, το δείγμα κατάφερε να εντάξει την σκέψη του στην φιλοσοφική σκέψη και την χρησιμοποίησε στα ερωτήματα που ακολουθούν.

Το επόμενο ερώτημα έχει ως κοινό παρονομαστή με το τρίτο ερώτημα την επιστήμη της φιλοσοφίας. Οι διευθυντές, οι οποίοι στο σύνολό τους δεν διέθεταν πιστοποιημένες γνώσεις φιλοσοφίας, απάντησαν εμπειρικά και με βάση τα γνωρίσματά τους στην μέχρι τώρα πορεία τους στην εκπαίδευση γενικότερα. Οι αναφορές των συνεντεύξεων που επιλέχθηκαν να ερευνηθούν, όπως και στο σύνολο των ερωτοαπαντήσεων, βασίζονται στην καθαρά φιλοσοφική προοπτική των διευθυντών, ενώ όσες απέκλιναν από τα ερωτήματα παραμερίστηκαν. Αρχικά, γίνεται αναφορά από τους ερωτώμενους A3 και A4 η κριτική ικανότητα σε καθημερινές αποφάσεις που λαμβάνουν. Εκείνη, σύμφωνα με την βιβλιογραφία, συμβάλει σε μία σειρά από βήματα που λαμβάνει ο ηγέτης για να κάνει την καλύτερη δυνατή επιλογή. Τα βήματα αυτά απαριθμούνται στην συνέχεια:

1. Πρώτο βήμα: περιγραφή του προβλήματος και η διατύπωσή του.

2. Δεύτερο βήμα: η επιλογή της βέλτιστης τεχνικής λήψης αποφάσεων. Ουσιαστικά, εδώ αξιολογείται εάν το πρόβλημα που προέκυψε έχει αντιμετωπιστεί ξανά ή αποτελεί νέα απειλή.
3. Τρίτο βήμα: η δημιουργία ενός καταλόγου πιθανών επιλογών για την λύση του προβλήματος.
4. Τέταρτο βήμα: η επιλογή της καλύτερης εναλλακτικής επιλογής.
5. Πέμπτο βήμα: η εφαρμογή της εναλλακτικής επιλογής.
6. Έκτο βήμα: η αξιολόγηση της απόφασης που πάρθηκε. Χρησιμοποιείται ως ένας αυτοέλεγχος στην λήψη της απόφασης (Ιορδάνογλου κ.α., 2016).

Η κριτική ικανότητα λοιπόν, όπως μας την παρουσιάζει και ο φιλόσοφος Ιμμάνουελ Καντ, συνδέεται με την γνώση και η τελευταία βρίσκεται στο μεταίχμιο μεταξύ ελευθερίας και ανάγκης για ακολουθία ανώτερων δυνάμεων που επιβάλλονται από την φύση. Αυτό συμβαίνει λόγω των ασυμβίβαστων αρχών που ενυπάρχουν στο άτομο όσο αναμειγνύεται η αυτοκριτική στις πράξεις του. Η κριτική, αναγράφει ο φιλόσοφος, αποτελεί μία δύναμη που άμα παραγκωνιστεί τότε λειτουργεί αντίθετα στην προσπάθεια εύρεσης της αληθινής γνώσης (Kant, 2002).

Εν συνεχεία, η αυτοκριτική αποτελεί μία προοπτική της φιλοσοφικής σκέψης περί ανάπτυξης και αρμονίας με τον εαυτό. Ο ερωτώμενος Α6 αναφέρεται σε αυτή ως μία μέθοδο *“που κάνουμε στο τέλος, όπου συλλογίζομαστε τι έχουμε κάνει σωστά, τι θα μπορούσαμε να είχαμε κάνει διαφορετικά, τι πρέπει να αλλάξουμε στο μέλλον.”*. Ο φόβος των σκέψεων που οδηγούν στην υπόθεση για άσχημες εξελίξεις εμποδίζουν την αυτοκριτική, η οποία εμφανίζει ανοιχτά την πραγματικότητα της ανθρώπινης φύσης. Το καθεστώς του φόβου ενθαρρύνει τη συνέχιση των κοινωνικών συμφερόντων και των διαπροσωπικών συγκρούσεων αμβλύνοντας τις κοινωνικές ανισότητες (Kant. 2002).

Σε επόμενη απάντηση στο προαναφερθέν ερώτημα αναδεικνύεται το όραμα που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής για την σχολική μονάδα που ηγείται, και σε αυτό το έργο σύμμαχος αποτελεί η φιλοσοφία παρέχοντας τα κατάλληλα εφόδια για την τροφοδότηση της σκέψης. Το φιλοσοφικό όραμα παρέχει όχι μόνο ασφάλεια στα άτομα που συναποτελούν την κουλτούρα του σχολείου αλλά και

δυνατά θεμέλια στην προσπάθεια για την οικοδόμηση ενός σχολείου με αδιαμφισβήτητες αρχές και πρότυπα.

Ίσως από τις πιο φιλοσοφικές απαντήσεις που δόθηκαν αποτελεί η εξής: *“Οι ηγέτες που ασχολούνται με τη φιλοσοφική σκέψη αποκτούν μια βαθύτερη κατανόηση των δικών τους πεποιθήσεων, προκαταλήψεων και αξιών. Αυτή η αυτογνωσία επιτρέπει στους ηγέτες να αναγνωρίσουν τα δυνατά τους σημεία και τους περιορισμούς τους, να κάνουν συνειδητές επιλογές και να αναπτύξουν ένα στυλ ηγεσίας που είναι αυθεντικό και σύμφωνο με τις αξίες τους.”*. Η συγκεκριμένη απάντηση του Α9 σχετίζεται με το φημισμένο ρητό "γνώθι σαυτόν" όπου το συναντάει κανείς σε πολυάριθμα γραπτά της αρχαιότητας. Αρχικά, ο Πλάτων, εξ ονόματος του Σωκράτη, παραθέτει τα λεγόμενα του δασκάλου του στην απολογία του Σωκράτη και συσχετίζει την αυτογνωσία με την αφετηρία αναζήτησης της αλήθειας. Η αυτογνωσία αποτελεί την αφετηρία κάθε άλλης γνώσης και ορίζει την προσπάθεια που καταβάλει το άτομο στην γνωριμία με την ψυχή του. Εφόσον η αρετή μπορεί να διδαχτεί τότε και η ψυχή μπορεί να βελτιωθεί μέσω της καλλιέργειάς της (Πλάτων, 1992).

Ο Ηράκλειτος είχε επίσης αναφερθεί στην αυτογνωσία, εξετάζοντάς την από μία ηθική διάσταση. Αναφερόμενος σε εκείνη, ανέφερε ότι προέρχεται από την σωφροσύνη και το ήθος και επομένως μπορεί να καλλιεργηθεί από όλους. Όμως, ακριβώς επειδή η ψυχή κάθε ανθρώπου είναι αβυσσαλέα και τα όρια αυτής δεν μπορούν να προσδιοριστούν, εν τέλει αμφιταλαντεύεται σε διάφορα αποσπάσματά του για την ύπαρξή της σε όλους τους ανθρώπους. Χαρακτηρίζει, ωστόσο, την ψυχή ως ένα θεϊκό στοιχείο, το οποίο για να ενεργοποιηθεί στο έπακρο πρέπει ο άνθρωπος να θέσει όλες του τις δυνάμεις σε ισχύ, ώστε η διαδικασία του γνώθι σαυτόν να είναι συνεχής (Guthrie, 1962).

Το πέμπτο ερώτημα συνδυάστηκε με το έκτο διότι το ένα αποτελεί συνέχεια του άλλου. Εννέα στους δέκα διευθυντές, σύμφωνα με τα λεγόμενα αυτών, έχουν αντιμετωπίσει προβλήματα στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο. Δεν απορρίπτεται εξ ολοκλήρου από τον δέκατο ηγέτη να έχει αντιμετωπίσει και εκείνος προβλήματα στο εν λόγω θέμα, καθώς όταν του τέθηκε το ερώτημα εκείνος βρισκόταν σε αδυναμία να ανακαλέσει στην μνήμη του κάποιο περιστατικό που του στάθηκε εμπόδιο στο εγχείρημά του. Αρχικά, θα αναλυθούν οι

απαντήσεις των ερωτώμενων και στη συνέχεια θα προσδιοριστούν οι τρόποι αντιμετώπισης των δυσκολιών που ήρθαν σε επαφή οι διευθυντές.

Οι πλειονότητα των διευθυντών είχε να αντιμετωπίσει τους γονείς ως αντιστάτες στην προώθηση ενός πιο συμπεριληπτικού σχολείου. Στην περίπτωση του Α1 οι αλλοδαποί μαθητές χρειάζονταν περαιτέρω βοήθεια κατά την διάρκεια του μαθήματος από τον/την εκπαιδευτικό, την ίδια στιγμή που ημεδαποί γονείς, πιστεύοντας ότι τα παιδιά τους παραμελούνται, επικοινωνήσαν με την εν λόγω διευθύντρια για να εκφράσουν την δυσαρέσκειά τους σε έντονο τόνο. Η διευθύντρια στάθηκε πλάι στον/στην εκπαιδευτικό και στην προσπάθειά του/της για κοινωνική δικαιοσύνη. Η στάση αυτή είναι σύμφωνη με τις ιδέες του Rawls που αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο. Ο Rawls ήταν υπέρμαχος μίας κοινωνικής δικαιοσύνης που βασίζεται στην προστασία της λιγότερο ευνοημένης κοινωνικής ομάδας και της παροχής περισσότερων αγαθών σε αυτήν, κυρίως μέσω μίας αυξημένης φορολογίας στα υψηλότερα κοινωνικά στρώματα. Έτσι, αποδυναμώνοντας τους κοινωνικά εύπορους και δυναμώνοντας τους κοινωνικά άπορους επέρχεται μία κοινωνική ισορροπία που εξυπηρετεί όλους τους πολίτες (Kiersznowski, 2020). Βέβαια, δεν νοείται κοινωνική δικαιοσύνη όταν παραμερίζονται ομάδες ατόμων για την ανάδειξη κάποιων άλλων ομάδων μέσα σε ένα σχολικό πλαίσιο. Στην συγκεκριμένη περίπτωση δεν υποστηρίζεται από τον/την εκπαιδευτικό ή την διευθύντρια ο παραγκωνισμός κάποιας ομάδας παρά μόνο η βοήθεια εκείνης της ομάδας που την χρειαζόταν, με τους γονείς να έχουν διαφορετική άποψη.

Στην ίδια την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης μερικές φορές αποτελούν εμπόδιο και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, όπως στο παράδειγμα του διευθυντή Α9: *“Ένα πρόβλημα που είχαμε αντιμετωπίσει πριν μισό χρόνο ήταν η περιθωριοποίηση από την διδακτική διαδικασία κάποιων μαθητών που ήταν αλλοδαποί και δεν γνώριζαν καλά την ελληνική γλώσσα, οπότε προφανώς δεν μπορούσαν να συμβαδίσουν με τα μαθήματά τους.”*. Είναι προφανές ότι η κοινωνική δικαιοσύνη δεν κάνει διακρίσεις και υφίσταται για να προσφέρει ισότητα επί ίσοις όροις. Ο κύριος στόχος αυτής της προσπάθειας είναι επίσης να βοηθήσει με σημαντικά μέτρα τα μέλη της που είναι άξια σε έναν συγκεκριμένο τομέα και διέπονται από την επιθυμία να πραγματοποιήσουν μια επιτυχημένη σταδιοδρομία.

Η προτεραιότητα του κάθε εκπαιδευτικού οφείλει να είναι η ένταξη όλων των μαθητών στην διαδικασία μάθησης.

Εκτός των προαναφερθέντων δυσκολιών, γίνεται λόγος και για ένα δομικό πρόβλημα που αναφέρεται στο ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα. Ο διευθυντής Α3 περιγράφει τα εξής: *“Είναι πολλά τα παραδείγματα αδύναμων μαθητών που χρειάζονται μεγαλύτερη βοήθεια από εκείνη που προσφέρει το σχολείο και δεν διαθέτουν τους οικονομικούς πόρους για να απευθυνθούν σε εξωγενή φορέα για ενισχυτική διδασκαλία, ενώ μη ξεχνάμε τους μαθητές με μαθησιακά προβλήματα που συχνά δεν εντάσσονται στα τμήματα ένταξης ώστε να τους δοθεί η κατάλληλη βοήθεια. Το κράτος, λοιπόν, οφείλει να επιλύσει όλα αυτά τα προβλήματα που δεν έχουν λυθεί εδώ και τόσες δεκαετίες για να θεωρείται κοινωνικά δίκαιο.”*. Στο σημείο αυτό γίνεται φανερή η αδυναμία του κράτους σε ορισμένες περιπτώσεις να εντάξει επαρκώς τους μαθητές με μαθησιακά προβλήματα και τους ασθενέστερους οικονομικά μαθητές. Οι μαθητές με μαθησιακά προβλήματα, από την μία πλευρά, είτε δεν έχουν την απαραίτητη βοήθεια από κάποιον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής για παράλληλη στήριξη λόγω κωλυσιεργίας των κρατικών διορισμών είτε δεν εντάσσονται σε τμήμα ένταξης, ξανά λόγω κρατικών αδυναμιών. Από την άλλη πλευρά, το κράτος λειτουργεί ως εργοδότης που οι αρμοδιότητές του ξεκινούν και σταματούν εντός του σχολικού χώρου, αφήνοντας πενιχρές επιλογές στους μαθητές που χρήζουν επιπρόσθετη μαθητική βοήθεια.

Στο σύνολό τους οι διευθυντές (8 στους 10) χρησιμοποιούν τον διάλογο ως μέσο για την αντιμετώπιση των παραπάνω προβλημάτων όταν υποπέσουν στην αντίληψή τους. Άλλοτε ως προς τους γονείς, άλλοτε ως προς τους εκπαιδευτικούς. Βέβαια, η συζήτηση αποτελεί ένα λογικό όπλο απέναντι σε οποιαδήποτε αδικία προκύπτει, στην προσπάθεια για συνέτιση και εκλογίκευση του εκάστοτε δέκτη. Σε σοβαρότερες, όμως, καταστάσεις όπου απαιτούνται πιο δραστικά μέτρα, χρησιμοποιείται από τον διευθυντή Α8 η τιμωρία και από τον διευθυντή Α6 η διοργάνωση εκδηλώσεων με κεντρικό θέμα την κοινωνική δικαιοσύνη. Στο πλαίσιο των συνεντεύξεων, οι διευθυντές στο σύνολό τους γνωστοποίησαν, λίγο πριν από τις απαντήσεις που καταγράφηκαν παραπάνω, ότι τα μέτρα που λαμβάνουν για την αντιμετώπιση προβλημάτων κοινωνικής αδικίας συνδέονται με τον βαθμό

βαρύτητας κάθε γεγονότος, εννοώντας ότι ο βαθμός επέμβασης και οι αντίστοιχες αποφάσεις συνάδουν με τον βαθμό σημαντικότητας κάθε περιστατικού.

Το προαναφερθέν ερώτημα απαντά στο πρώτο μισό του ερευνητικού ερωτήματος: “Ποιες είναι οι πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η προσπάθεια για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση και πώς η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπισή τους;” και στη συνέχεια το υπόλοιπο μισό απαντάται με τις υπόλοιπες 4 ερωτήσεις του δεύτερου άξονα ερωτήσεων.

Ως βασικός πυλώνας στην φιλοσοφική σκέψη για την αντιμετώπιση κοινωνικών ανισοτήτων στο σχολείο αποτελεί η ηθική. Όλοι οι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά στο ερώτημα περί αρωγής της ηθικής στην λήψη αποφάσεων για την κοινωνική δικαιοσύνη, με τον Α1 να απαντά πως είναι αλληλένδετοι αυτοί οι δύο όροι. Συνοπτικά, εισάγονται οι όροι “αμεροληψία” και “δικαιοσύνη” για την επίτευξη της κοινωνικής δικαιοσύνης. Σίγουρα οι δύο αυτοί όροι συνδέονται στενά με την ηθική, η οποία κατά βάση συνδέεται με ηθικές αξίες και τα ιδανικά. Ο Lickona (1993), ένθερμος υποστηρικτής της ηθικής εκπαίδευσης, γράφει ότι θα πρέπει να αποτελεί προτεραιότητα σε κάθε σχολείο η προώθηση συνεχώς καλών προτύπων ηθικής συμπεριφοράς και ηγεσίας και η διδαχή δημοκρατικών αρχών και στόχων (για παράδειγμα υπευθυνότητα, σεβασμός, ανεκτικότητα, συνεργασία, αυτοπειθαρχία, συμπόνια και ειλικρίνεια). Ένας άλλος θεωρητικός, ο Banks (Banks & Banks, 1995) εντάσσει στην συζήτηση την διαπολιτισμική εκπαίδευση, λέγοντας ότι είναι απαραίτητη για τη μείωση των προκαταλήψεων. Αυτό θα βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν τις στάσεις και τις ικανότητες που απαιτούνται για να εργάζονται αρμονικά στη σημερινή ποικιλόμορφη κοινωνία.

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση είναι αυτή η διάσταση του σχολείου που εμπεριέχει την ηθική για να αναπτυχθούν εκείνες οι αρχές που αναφέρει ο διευθυντής Α7: *“Αλλά με γνώμονα την δικαιοσύνη που ανέφερες, σίγουρα υπάρχουν βασικές αξίες που “μπερδεύονται” με την ηθική, λόγου χάρη η ισότητα, η δικαιοσύνη, ο σεβασμός προς τον συνάνθρωπο, η συνεργασία και η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.”*. Όσο μεγαλύτερη είναι η τριβή με την ηθική τόσο περισσότερο θα κατευθύνεται ο διευθυντής και το σχολείο στην ενσάρκωση διανοητικών αρετών, όπως μας τις παρουσιάζει ο Αριστοτέλης: αρετές όπως είναι η

φρόνηση, η ικανότητα αναγνώρισης του καλού για τον εαυτό του ατόμου και για τον συνάνθρωπό του και το πως θα πράττει ελέγχοντας τα συναισθήματά του (Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια, 2006). Η ηθική αρετή συμπίπτει με την μεσότητα που αποτελεί το τέλειον για τον αρχαίο φιλόσοφο και βρίσκεται ανάμεσα στα δύο άκρα της έλλειψης από την μία μεριά και της υπερβολής από την άλλη, αλλά όταν αυτή χρησιμοποιείται ως στάση ζωής κορυφώνεται ως ακρότητα, με σκοπό να διαρκέσει μία ζωή.

Επίσης, μία άποψη για την ηθική στηρίζεται στο επιχείρημα της ανιδιοτέλειας με στόχο την σωστή λειτουργία των διοικητικών καθηκόντων χωρίς να επέλθει η διαφθορά. Α10: *“Είναι καίριας σημασίας αυτό που με ρωτάς διότι όταν ο εκάστοτε διευθυντής έχει επίγνωση για την δύναμη που του παρέχεται μπορεί και να ξεφύγει, ως ένα βαθμό πάντα. Αν είναι ηθικός, αποφεύγει να καταχραστεί την εξουσία και εργάζεται για την εξάρθρωση καταπιεστικών δομών που διαιωνίζουν την κοινωνική αδικία.”*. Στο εγχείρημα αυτό χρειάζεται η δημιουργία ενός ηθικού ηγέτη με την απόκτηση ηθικών αρχών. Δυστυχώς, λίγα είναι εκείνα τα στοιχεία της βιβλιογραφίας που αναδεικνύουν μία σύγκλιση όλων των μοντέλων ηγεσίας στη δημιουργία ενός ηγετικού μοντέλου που κεντρικό θεμέλιο αυτού να αποτελεί η ηθική. Οι λόγοι δυσκολίας εύρεσης ενός αντίστοιχου ηγετικού μοντέλου είναι οι εξής: ασαφής και ακαθόριστη κατάρτιση που δεν παραχωρεί την ευκαιρία στους διευθυντές για πρακτική εφαρμογή των θεωριών που αποκόμισαν και η αδυναμία ελέγχου και έρευνας της οργανωτικής κουλτούρας που υιοθετεί ο κάθε ηγέτης (δηλαδή, εν μέρει, το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας). Η δημιουργία του ηθικού ηγέτη έγκειται στην ορθή και έγκαιρη λήψη αποφάσεων όταν προκύπτουν ηθικά διλήμματα, γεγονός που καθιστά πειστικό ένα αντίστοιχο πλαίσιο εξουσίας και αρκετά πολύπλοκο στην εφαρμογή του (Παλιβάνης, 2021).

Επομένως, είναι αναγκαίος ο σχηματισμός ενός μοντέλου ηγεσίας που θα στοχεύει στην διάσταση της ηθικής λήψης αποφάσεων σε διλήμματα, παρέχοντας μεγάλη μείωση στην επιλογή ανεπιθύμητων αποφάσεων και κακών επιρροών. Κατά συνέπεια, η ανάπτυξη προγραμμάτων ηγεσίας που θα εκπαιδεύουν ηγέτες θα έχει ως κύριο στόχο να προσπαθήσει να διαμορφώσει τα ήθη, τις αξίες και τις συμπεριφορές που αναδεικνύουν τη συνολική ηθική κουλτούρα και τους στόχους

του οργανισμού στον οποίο εργάζεται ο ηγέτης, κάτι που είναι προς το συμφέρον και το όφελος της ίδιας της παιδείας εν γένει.

Προχωρώντας στην ανάλυση της επόμενης ερώτησης, η φιλοσοφική προοπτική των διευθυντών ήταν φανερή ως προς την ανάδειξη των τρόπων με τους οποίους θα μπορούσαν οι ίδιοι να αποτρέψουν την έμφυτη τάση των ανθρώπων/εκπαιδευτικών/μαθητών, σύμφωνα με τα λεγόμενα του Πλάτωνα, προς την απληστία, για να αναδυθεί ο δίκαιος εαυτός τους. Τρεις εκ των δέκα ερωτώμενων διαφωνούν ως προς την “έμφυτη τάση των ανθρώπων για απληστία και βιαιότητα” καθώς αναφέρουν ότι ο άνθρωπος γεννιέται *tabula rasa*, χωρίς προκαταλήψεις και έμφυτες ιδέες, ενώ εκείνο που θα τον επηρεάσει μεγαλώνοντας είναι η καλή ή αντίστοιχα κακή εκπαίδευση που θα λάβει. Με στόχο να εκπαιδευτεί το άτομο όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωτικά γίνεται, ο διευθυντής σύμφωνα με τον A3: *“...πρέπει να είναι ενθαρρυντικός. Πρέπει να πείθει τους δασκάλους να λειτουργούν επιδραστικά και να εμπνέει εμπιστοσύνη ώστε οι πράξεις τους να έχουν τον μέγιστο αντίκτυπο στην εκπαίδευση των μαθητών τους.”*. Το παραπάνω επιχείρημα περί απληστίας και βιαιότητας συντάχθηκε από τον Πλάτωνα για να καταστήσει σαφές το οικοδομικό του πλάνο για την ανύψωση της ιδανικής του Πολιτείας, όπου οι ηγέτες όφειλαν να φιλοσοφούν για να μπορέσουν να κατακτήσουν τα ινία του κράτους. Η φιλοσοφία εδώ, λειτουργεί περισσότερο ως ηθικός σύμμαχος στο έργο των ηγετών-ηγεμόνων που τους περικλείει με ηθικούς φραγμούς, ώστε να μην παρεκτρέπονται διοικητικά.

Αξίζει να αναφερθεί η ιδέα του A7 για την ένταξη της ηθικής στο σχολείο με τον παρακάτω τρόπο: *“Αυτό μπορεί να γίνει εντός της τάξης στο μάθημα της γλώσσας μέσω κάποιου παρεμφερές κειμένου ή με εκδηλώσεις μέσα στη χρονιά έχοντας και έναν παιχνιδιάρικο χαρακτήρα π.χ. αφού μιλάμε για τον Πλάτωνα θα μπορούσε να γίνει ένα θεατρικό για την αλληγορία του σπηλαίου σε πιο κατανοητό και απλοϊκό πλαίσιο βέβαια...”*. Αποτελεί μία πτυχή της ενσωμάτωσης μίας νέας διδασκαλίας που συνδυάζει μάθηση και παιχνίδι, βασισμένη σε βασικές αρχές που μπορούν να σταθούν αρωγοί στην ηθική ανάπτυξη των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον, για ακόμη μία φορά αναδεικνύεται η συμβολή και η ανάγκη της καλής συνεργασίας μεταξύ διοίκησης, γονέων και εκπαιδευτικών στο πλαίσιο ενός

μαζικού σχεδιασμού για την καλύτερη δυνατή λήψη αποφάσεων (απάντηση του ερωτώμενου A10). Η συνεισφορά της ηθικής διοίκησης συσχετίζεται με την παραπάνω πρόταση αφού οικοδομείται στην επίδειξη μίας δεοντολογικής συμπεριφοράς μέσω προσωπικών ενεργειών και στην προώθηση αντίστοιχων συμπεριφορών στα άτομα με στόχο την επίτευξη μίας αμφίδρομης επικοινωνίας, επίρρωσης και λήψης αποφάσεων. Στην ανάπτυξη αυτού του μοντέλου ηγεσίας, απαιτούνται ηθικές αξίες που να συντροφεύουν τον εκάστοτε διευθυντή σε όλη του την ζωή (Brown & Treviño, 2006).

Στο ένατο ερώτημα εξετάζεται ο καθορισμός της προτεραιότητας στα διλήμματα που προκύπτουν, σύμφωνα με τους κανόνες ηθικής συμπεριφοράς στα ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης. Όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν παραδείγματα στα οποία έδωσαν προτεραιότητα σε υλικά αγαθά και υλικοτεχνικές υποδομές που βοήθησαν την ένταξη μαθητών αμέα είτε στο σχολείο είτε σε σχολικές εκδρομές και σεβάστηκαν την διαφορετικότητα μαθητών με ξεχωριστές θρησκευτικές μέρες λατρείας. Σε κάθε περίπτωση που αναφέρεται, οι διευθυντές υπηρέτησαν πιστά την κοινωνική δικαιοσύνη και υποστήριξαν με πράξεις την προτίμησή τους στην ομάδα ανθρώπων που την είχε περισσότερο ανάγκη, ενισχύοντας την ισότητα με τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου. Όλα τα παραδείγματα που αναφέρθηκαν, μαρτυρούν την υπερίσχυση της ηθικής συνείδησης μέσω της αξιολόγησης των καταστάσεων που βρέθηκαν αντιμέτωποι, λαμβάνοντας την εκάστοτε ηθικά ορθή απόφαση.

Στην τελευταία ερώτηση του δεύτερου άξονα, αν και φαινομενικά μοιάζει με την προηγούμενη αλλά με μία καλύτερη ματιά γίνεται εμφανής η διαφορά στην ηθική υπόσταση της φύσης της, εξετάζεται το ενδεχόμενο επιλογής μεταξύ δύο εξίσου σωστών ηθικά διλημάτων. Η ηθική ηγεσία, όπως παρουσιάζεται από την Lyse Langlois (2014) στο εκτενές άρθρο της περί διοικητικής εγκυρότητας στην ηθική ηγεσία, απαιτεί την ιδιοσυγκρασία του ηγέτη στην προσπάθεια επιλογής μεταξύ ενός ηθικού διλήματος που από την φύση του οδηγεί στην σύρραξη προσωπικών αξιών και όταν πραγματοποιείται η επιλογή έναντι κάποιας άλλης, αυτόματα σημαίνει ότι η επιλεγμένη αξία υπερβαίνει κάποια άλλη. Η επιλογή, αναφέρει, ότι πρέπει να γίνεται λαμβάνοντας τα εξής μέτρα: να εξασφαλίζεται η ισορροπία και η ασφάλεια αποφεύγοντας οποιοδήποτε συναισθηματικό κατακερματισμό του

προσωπικού στον οργανισμό, να καταδικάζεται η αδικία και όχι τα λάθη των ανθρώπων που εκ φύσεως είναι ικανοί να κάνουν, να ακούγονται όλες οι απόψεις, να διατηρούνται οι δεσμοί μεταξύ των ατόμων μέσω της υγιούς επικοινωνίας, να προστατεύεται η αξιοπρέπεια όλων και οι διοικητικές αποφάσεις που λαμβάνονται για την επίλυση ηθικών ζητημάτων να στηρίζονται πάντα στο νομικό πλαίσιο του κράτους και στην κοινωνική δικαιοσύνη. Στη συνέχεια θα αναφερθούν ορισμένες απαντήσεις που σχετίζονται με το θεωρητικό πλαίσιο που έχει οριστεί.

Η ερωτώμενη Α1 στηρίζεται στην ανωτέρω προσέγγιση ηθικών διλημάτων, χωρίς ωστόσο να γίνεται πιεστική και απόλυτη, κατανοώντας τα λεγόμενα του κηδεμόνα χωρίς ωστόσο να συμφωνούν οι απόψεις τους. Εδώ γίνεται λόγος όχι τόσο για την ηθική προσέγγιση του θέματος όσο για το τι είναι σωστό και αναγκαίο να γίνει προς όφελος του μαθητή. (*“Όταν αντιμετωπίζω τέτοια διλήμματα συνήθως βασίζομαι σε μία δεοντολογική προσέγγιση των καταστάσεων, τι εννοώ: είναι καθήκον μου να πω στον πατέρα ενός μαθητή που χρήζει βοήθεια από παιδαγωγό ειδικής αγωγής ότι ο γιος του πρέπει να μετεγγραφεί σε ειδικό σχολείο αλλά μου έχει τύχει ο κηδεμόνας να αντιτίθεται σε αυτή την θέση γιατί δεν ήθελε να περιθωριοποιηθεί κοινωνικά το παιδί του. Δεν μπορώ να αναγκάσω κανέναν να λάβει την σωστή απόφαση, παρά μόνο να πείσω μπορώ.”*)

Λαμβάνοντας υπόψη την απάντηση του Α3 περί οριοθέτησης ή μη της συμμετοχής των κηδεμόνων σε διοικητικά θέματα και σύμφωνα με τα λεγόμενα της Lyse Langlois, θα λέγαμε ότι σίγουρα πρέπει να υπάρχει καλή συνεννόηση με τους γονείς και να ενημερώνονται για τις αποφάσεις που λαμβάνονται από τον εκάστοτε ηγέτη. Η προσπάθεια για περιορισμό των γονέων στην λήψη αποφάσεων απαιτεί υπέρογκα ποσά ενέργειας για την διευθέτησή τους και ίσως οδηγήσει σε ανεπιθύμητα αποτελέσματα.

Τέλος, ας ρίξουμε μία ματιά στο δίλλημα που τίθεται από τον διευθυντή Α2 όταν έχει να επιλέξει μεταξύ *“της καλύτερης ψυχαγωγικής παράστασης χωρίς όμως ράμπα αναπήρων ή μίας πιο μέτριας παράστασης αλλά με την πρόσβαση όλων των μαθητών μας”* τότε *“η επιλογή είναι αυτονόητη”* όπως αναφέρει. Η κοινωνική δικαιοσύνη επικρατεί πλήρως σε αυτή την δήλωση, καθώς οι μαθητές με κινητικά προβλήματα εντάσσονται σε κάθε δραστηριότητα του σχολείου χωρίς περιορισμούς. Ο διευθυντής οφείλει να είναι αμερόληπτος και να έχει σαφείς

στάσεις, σκεπτόμενος όλες τις παραμέτρους για την συνεχή διασφάλιση της ισότητας στο σχολείο.

Ακολουθεί ο τρίτος και τελευταίος άξονας των συνεντεύξεων, όπου και ερευνάται το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα το οποίο είναι: “Πώς μπορούν οι ηγέτες-διευθυντές να δημιουργήσουν μία θεσμική κουλτούρα που να έχει ως βασική αρχή την κοινωνική δικαιοσύνη και να επιδιώκει ενεργά την προώθηση της ισότητας και της δικαιοσύνης;”. Είχαν αναφερθεί προηγουμένως οι λόγοι αδυναμίας ευρείας ύπαρξης ενός ηθικά ηγετικού μοντέλου, με έναν εξ αυτών να είναι η απουσία οργανωσιακής κουλτούρας σύμφωνα με τις ηθικές αρχές. Στις πέντε ερωταποκρίσεις που ακολουθούν παρατηρείται η προσέγγιση του ερευνητικού ερωτήματος από τους διευθυντές του δείγματος.

Αρχικά, δόθηκαν στους ηγέτες ορισμένες έννοιες όπου προάγονται μέσω της φιλοσοφίας (αποφυγή δυσμενών λαθών, βελτίωση κριτικής ικανότητας του ατόμου, προώθηση ευέλικτης επίλυσης προβλημάτων και μάθηση βάσει έρευνας). Οι διευθυντές απέδωσαν την δική τους άποψη για την χρήση των εν λόγω εφοδίων ώστε να δημιουργήσουν μία κουλτούρα δικαιοσύνης. Η κριτική σκέψη (η οποία αναλύθηκε στον προηγούμενο άξονα) αναφέρεται ξανά από την διευθύντρια A2 αυτή τη φορά ως δεξιότητα που επιτρέπει την σωστή λήψη αποφάσεων και ως φίλτρο που εντοπίζει προκαταλήψεις. Υπό μία έννοια η κριτική ικανότητα παρέχει την δυνατότητα σύνδεσης διάφορων θεωριών με τις πράξεις του ατόμου μέσω της ορθολογικής νόησης. Οι πληροφορίες ελέγχονται, αξιολογούνται και λαμβάνεται μία απόφαση ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του καθενός. Επομένως, το ίδιο το άτομο πρέπει να είναι απαλλαγμένο από προκαταλήψεις για να λειτουργήσει όσο το δυνατόν πιο δίκαια η κριτική του σκέψη και σύμφωνα με τις προθέσεις της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Εάν συνοψίζαμε τα λεγόμενα των διευθυντών A4 και A5 θα οδηγούμασταν στο συμπέρασμα ότι η κατάλληλη κουλτούρα που μπορεί να δημιουργηθεί από τον ηγέτη είναι εκείνη που αποσκοπεί στην συνολική ελευθερία των μαθητών και των δασκάλων ώστε να αφεθούν και να ξεδιπλώσουν τα ταλέντα και τις σκέψεις τους. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον που προσφέρει ασφάλεια και σιγουριά, ο ηγέτης οφείλει να ακούσει τους γύρω του με ενσυναίσθηση και κατανόηση, αναπτύσσοντας επικοινωνητικούς διαλόγους. Γίνεται αντιληπτή η ιδέα προώθησης

ενός δημοκρατικού-μετασχηματιστικού μοντέλου ηγεσίας, όπου παραχωρούνται ελευθερίες στα υποκείμενα ώστε να λαμβάνουν πρωτοβουλίες σε καθημερινά σχολικά θέματα. Ως μετασχηματιστικός ηγέτης χαρακτηρίζεται ένας σύγχρονος διευθυντής, ο οποίος λαμβάνει αποφάσεις μέσα από ηθικούς κώδικες, έχοντας υπόψη τις ατομικές ικανότητες κάθε μέλους. Καθημερινά υπενθυμίζει τους στόχους του οργανισμού, καθοδηγώντας τους εκπαιδευτικούς στην επίτευξη του οράματος που έχει θέσει. Δημιουργεί ένα περιβάλλον όπου ενθαρρύνεται η προσπάθεια των εργαζομένων να βρουν καινοτόμους τρόπους επίλυσης προβλημάτων, ενώ τους προτρέπει σε ανοιχτό διάλογο για να ξεδιπλώσουν τους προβληματισμούς τους και δημιουργεί προϋποθέσεις επίτευξης των προσωπικών στόχων του κάθε εκπαιδευτικού (Bass & Avolio 1994).

Η απάντηση του Α8 δεν απέχει πολύ από τις απαντήσεις που αναφέρθηκαν πριν. Φαίνεται ότι ο εν λόγω ηγέτης ενθαρρύνει την συνεργατική διοίκηση, συναποφασίζοντας για πολλά σχολικά θέματα. Αυτό αποτελεί μία μορφή ηθικής ηγεσίας που προσφέρει έμπνευση στους συναδέλφους του να κοιτάξουν το συλλογικό συμφέρον και να συνεργαστούν για το κοινό καλό. Το όραμα του διευθυντή μοιράζεται και διαχέεται στους δασκάλους προωθώντας μία διαδικασία αλλαγής και δίνοντας πρωταγωνιστικό χαρακτήρα σε όλους. Με αυτό τον τρόπο η λήψη αποφάσεων γίνεται γρηγορότερα, διαθέτοντας περισσότερες εναλλακτικές επιλογές στην φαρέτρα της διοικητικής διαδικασίας. Όπως αναφέρει και ο ηγέτης Α8, σκοπός της συγκεκριμένης μεθόδου είναι να αναζητηθούν *“...διαφορετικές οπτικές γωνίες...”*.

Στην δωδέκατη ερώτηση εξετάζονται τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής ούτως ώστε να μπορέσει να δημιουργήσει μία σχολική κουλτούρα που να βασίζεται στην δικαιοσύνη. Οι διευθυντές απέδωσαν διάφορα στοιχεία στο πρόσωπο ενός αντίστοιχου ηγέτη: *“συνήγορος για τους περιθωριοποιημένους μαθητές και το προσωπικό του, εργάζεται ενεργά για την αντιμετώπιση των ανισοτήτων και την εξάλειψη των εμποδίων στην επιτυχία”*, *“προσπαθεί να δημιουργήσει μία πολιτιστικά ανταποκρινόμενη κουλτούρα, να προωθήσει πρακτικές χωρίς αποκλεισμούς και να εγκωμιάζει την διαφορετικότητα σε όλες τις εκδοχές της”*, *“προωθεί τον διάλογο για να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων ώστε να υπάρξει ένας σχεδιασμός δράσης για την προώθηση μιας συλλογικής*

προσπάθειας για ισότητα”, “οφείλει ... να ακούει τις ανησυχίες των γονέων αλλά και των δασκάλων ώστε να γνωρίζει ποια μέτρα πρέπει να πάρει”, “να έχει ένα σαφές όραμα για τη δημιουργία ενός δίκαιου σχολικού περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς”, “να υποστηρίζει υψηλά ηθικά πρότυπα και να ενεργεί με ακεραιότητα”. Οι περιγραφές μαρτυρούν έναν ηγέτη με πολυάριθμα και διαφορετικά μεταξύ τους χαρακτηριστικά στοιχεία όπως είναι η αλληλεγγύη στο σύνολο των μαθητών, η δημοκρατική του φύση σε διαλόγους με όλους τους φορείς, ενώ πρέπει να είναι οραματιστής, οργανωτής στην προσπάθεια δημιουργίας κοινής γραμμής με σκοπό την υιοθέτηση ενός κλίματος δικαιοσύνης και ισότητας, να λειτουργεί ως καταλύτης σε προβλήματα που οξύνουν τις κοινωνικές ανισότητες και να προωθεί ηθικά πρότυπα αποτελώντας το κύριο παράδειγμα του συνολικού εγχειρήματος.

Ποτέ δεν υπήρξε μεγαλύτερη ανάγκη για κοινωνική εφευρετικότητα και ηθική ακμαιότητα στην αγωγή των εκπαιδευτικών, είχε αναφέρει το 2003 ο ακαδημαϊκός συγγραφέας Hargreaves. Είναι προφανές ότι η ηθική ηγεσία στα σχολεία είναι αναγκαία και επείγουσα. Ανθρώπινες ηθικές προκλήσεις κάθε είδους προκύπτουν πάντα και θα προκύπτουν και θα βγαίνουν στην επιφάνεια, οπότε οι εκπαιδευτικοί σε θέσεις μικρής ή μεγάλης ευθύνης, με μικρή και, τολμώ να πω, συχνά ανύπαρκτη εμπειρία στην πρακτική ηθική ανάλυση και αναστοχασμό, θα έχουν μειωμένα αντανακλαστικά, ασαφές ηθικό πεδίο και μειωμένη προσοχή και αποδοτικότητα στην επίτευξη μιας ισχυρής, δυναμικής και ηθικής ανταπόκρισης στις καθημερινές προκλήσεις, όποτε αυτό απαιτείται (Παλιβάνης, 2021).

Στο επόμενο ερώτημα εξετάζεται κατά πόσο είναι εφικτό από τους ηγέτες, σύμφωνα με το δείγμα της παρούσας εργασίας, να βοηθήσουν στο έργο της απαλλαγής οποιασδήποτε προκατάληψης των συναδέλφων και μαθητών τους ώστε να αγκαλιάσουν τα δικαιώματά τους και να σεβαστούν τα δικαιώματα των συνανθρώπων τους. Τέσσερις εκ των έξι απαντήσεων που αναφέρονται στην εργασία δίνουν ιδέες για μία ενισχυτική προσέγγιση που θα χρησιμοποιηθεί υπέρ των μελών του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται λόγος για τον σχηματισμό ενός πλαισίου που θα προάγει τον ανοιχτό διάλογο και την ενσυναίσθηση, πραγματοποιώντας εκδηλώσεις που βασίζονται στο μάθημα “πολιτική και κοινωνική αγωγή” με στόχο την προβολή εκείνων των ανθρώπινων δικαιωμάτων

που σχετίζονται με την ελευθερία, την ισότητα απέναντι στους νόμους και το δικαίωμα στην ιατρική περίθαλψη και την εκπαίδευση. Το πλαίσιο αυτό θα βοηθήσει την συνείδηση δασκάλων και μαθητών να εκφραστούν ανοιχτά, αναδύοντας στην επιφάνεια ακόμη και προκαταλήψεις, όπου μετά από συζήτηση και υπενθύμιση των δικαιωμάτων μέσω εκδηλώσεων θα επέλθει η συνέτιση. Αυτές είναι οι απόψεις δύο εκ των τεσσάρων διευθυντών που συμφωνούν ως προς τον βαθμό επιρροής και μεταβολής στις όποιες προκαταλήψεις διαθέτουν τα άτομα, αντικατοπτρίζοντας μία προσεγγιστική μέθοδο χωρίς σαφές πλάνο και ρυθμιστικές παραμέτρους που να οδηγούν τις προκαταλήψεις σε αδιέξοδο και στην αντικατάστασή τους με κοινές ηθικές αρχές που βοηθούν στην βαθύτερη κατανόηση ανθρώπινων συμπεριφορών και ισότιμων αντιλήψεων. Αυτό συμβαίνει διότι η επίλυση του ζητήματος στο σκεπτικό των διευθυντών ξεκινά από την δόμηση εκείνου του συστήματος που θα παραχωρεί αυτούσια τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ίδια στιγμή που οι προκαταλήψεις δεν σταματούν να υπάρχουν. Η λύση σε οποιοδήποτε πρόβλημα πρέπει να ξεκινά από το ίδιο το πρόβλημα και να καταλήγει στην αντικατάσταση των μη λειτουργικών παραμέτρων.

Ο διάλογος, που αναφέρεται επίσης ως μέθοδος αποκατάστασης των σκέψεων με λογικά επιχειρήματα, αποτελεί μία γενικευμένη λύση στο ζήτημα των προκαταλήψεων, στον οποίο δεν μπορούν να τεθούν κανόνες για να λειτουργήσει ως ασφαλής μέθοδος σε κάθε ζήτημα που προκύπτει. Το μόνο σίγουρο είναι πως ο διάλογος αναδεικνύεται ως η πρώτη προσέγγιση που ακολουθείται από την πλειονότητα των διευθυντών.

Δύο διευθυντές είναι αντίθετοι με τις παραπάνω απόψεις περί ουσιαστικής επιρροής στην αντιμετώπιση των προκαταλήψεων. Κατά την παράθεση των επιχειρημάτων τους, από την μία πλευρά αναφέρεται το επιχείρημα της αδυναμίας επίγνωσης του κάθε εκπαιδευτικού αναπληρωτή ξεχωριστά από την στιγμή που κάθε χρόνο τα πρόσωπα μεταβάλλονται και όπως είναι λογικό δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί αυθαίρετα οποιαδήποτε επέμβαση στα λεγόμενα κάποιου ατόμου, ενώ από την άλλη πλευρά ενδέχεται κάποιος με προκαταλήψεις να γνωρίζει τα δικαιώματά του, με το μόνο εργαλείο σωφρονισμού να αποτελεί και πάλι ο επικοινωνιακός διάλογος. Την απάντηση σε αυτές τις απόψεις την δίνει ο διευθυντής Α3 που προσθέτει στον διάλογο την ανοιχτή συζήτηση μεταξύ των

δασκάλων: “επειδή σχεδόν σε κάθε χρονιά μάς έρχονται αναπληρωτές από όλες τις ειδικότητες, οργανώνω μία συνάντηση τον Σεπτέμβριο όπου ενθαρρύνω παλιούς και νέους δασκάλους να γνωριστούν μεταξύ τους, ανταλλάζοντας απόψεις με σκοπό να μάθουν ο ένας τον άλλον πιο γρήγορα. Έτσι, στο πέρασμα του σχολικού έτους με κάποιους έρχονται πιο κοντά και ανταλλάζουν απόψεις με αποτέλεσμα να γνωρίσουν κάτι διαφορετικό. Δημιουργούνται έτσι ευκαιρίες αλληλοβοήθειας και στη σχολική αίθουσα αλλά και στη ζωή σε γενικότερο επίπεδο”. Η στάση αυτή του εν λόγω ηγέτη επιτρέπει την ανταλλαγή επιπρόσθετων πληροφοριών και σκέψεων που κάθε άνθρωπος μπορεί να υιοθετήσει, όταν αυτές δεν είναι επιζήμιες για εκείνον ή το περιβάλλον του. Με κάποια παρότρυνση του διευθυντή στα μέλη του σχολείου για την ανάδειξη των κοινωνικών δικαιωμάτων των ατόμων, ίσως να υπήρχε το θετικό πρόσημο προς την επιθυμητή κατεύθυνση που εξετάζεται στο ερώτημα που τέθηκε. Το συνολικό σκεπτικό θα μπορούσε να τοποθετηθεί στην βάση της οργάνωσης μίας κουλτούρας ένταξης που κάθε δάσκαλος μυείται στην αρχή του σχολικού έτους, γνωρίζοντας τους συναδέλφους του και τον ηγέτη της σχολικής μονάδας.

Στο πλαίσιο ένταξης των εκπαιδευτικών σε μία πιο συμπεριληπτική μορφή δημοκρατίας χρειάζεται η δημιουργία κουλτούρας που στοχεύει στον αλληλοσεβασμό και την υγιή συζήτηση. Τέσσερις εκ των δέκα διευθυντών σκοπεύει να πετύχει τον στόχο με την παραχώρηση ελευθεριών στους εκπαιδευτικούς ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να προτείνουν ιδέες σε όλα τα διοικητικά θέματα. Αυτή η στάση, σύμφωνα με την διεθνής βιβλιογραφία, αντιστοιχεί σε μία διαφάνεια στις ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ διευθυντή και δασκάλων, προσδίδει μία ισόρροπη επεξεργασία των διοικητικών αποφάσεων, με τον διευθυντή να αποκτά επιπλέον ιδέες στην φαρέτρα του και συνολικά υπερισχύει η αυθεντική συμπεριφορά ανάμεσα στις επαγγελματικές σχέσεις που δημιουργούνται. Όλα αυτά συνοψίζουν ένα μοντέλο αυθεντικής ηγεσίας και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα αυτής της εκδοχής της ηγεσίας είναι: η εμπιστοσύνη μεταξύ των εμπλεκομένων, η μεγαλύτερη εμπλοκή τους στα κοινά και η ευημερία στο σχολείο (Gardner et al, 2005).

Οι υπόλοιπες απαντήσεις υποδεικνύουν μία συμπαράσταση στους εκπαιδευτικούς “παρέχοντάς τους με τους κατάλληλους πόρους, υλικά, ακόμη και

υποστήριξη στην εφαρμογή πρακτικών διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς από την μαθησιακή πράξη κανενός μαθητή” όπως αναφέρει ο ηγέτης Α3. Στο σημείο αυτό, η εμπιστοσύνη που παρέχεται στους δασκάλους επιφέρει θετικά αποτελέσματα, σύμφωνα με τις διοικητικές τακτικές της διευθύντριας Α8, που τους συμβουλεύεται σε πολυάριθμα ζητήματα που αφορούν την διοίκηση. Ο ηγέτης συχνά έχει μία μοναδική ιδιότητα να ασκεί επιρροή στο διδακτικό προσωπικό και να δίνει τις δικές του κατευθύνσεις σε αυτό, με μοναδικό σκοπό την επίτευξη των στόχων που έχει θέσει. Μπορεί ο καθένας να συνειδητοποιήσει ότι, οι διευθυντές έχουν την διάθεση να λειτουργήσουν περισσότερο ομαδικά στην διαδικασία της διοίκησης, ενώ χωρίς να λάβουν ιδιαίτερα ρηξικέλευθες αποφάσεις, δίνουν χώρο στους εκπαιδευτικούς να ελιχθούν όπως εκείνοι επιθυμούν στους διοικητικούς λαβύρινθους που έχουν θέσει οι εκάστοτε ηγέτες.

Η τελευταία ερώτηση του τρίτου και τελευταίου άξονα επικεντρώθηκε στις προσωπικές απόψεις του δείγματος για ενδεχόμενες αλλαγές στην δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, με σκοπό την προώθηση μίας περισσότερο ισότιμης και δίκαιης κοινωνίας. Όλες οι απόψεις, ακόμη και εκείνες που δεν εντάχθηκαν ως αναφορές στην συγκεκριμένη ερώτηση, ήταν θετικές ως προς την αλλαγή και τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης σε αυτό τον τομέα. Άλλωστε, για να εντάξει ο εκάστοτε ηγέτης την κουλτούρα που θα ενεργοποιήσει τις δημοκρατικές πτυχές των ατόμων θα πρέπει και το ίδιο το σύστημα να υπηρετεί παρόμοιους σκοπούς, διαφορετικά αυτή η πρωτοβουλία δεν θα έχει την ανάλογη υποστήριξη από τους φορείς που τους έχει περισσότερο ανάγκη. Ως επί το πλείστον, οι αλλαγές που πρέπει να γίνουν αποσκοπούν σε τέσσερις τομείς, σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν οι ηγέτες: 1) κάθε μαθητής να έχει πρόσβαση σε κατάλληλους πόρους (γραφική ύλη, τετράδια, υλικά αγαθά εκπαίδευσης), έχοντας υποστήριξη από τους αρμόδιους φορείς, 2) μεγαλύτερη βαρύτητα στην διαπολιτισμική εκπαίδευση με επιμορφωτικά σεμινάρια, 3) εμπλουτισμός των σχολικών εγχειριδίων με υλικό που να βασίζεται στην κριτική ανάπτυξη της σκέψης, την δημιουργικότητα και τον σεβασμό, 4) καλύτερη οργάνωση των δομών εκπαίδευσης και ένταξη ικανών προσώπων στον υπουργείο με γνώσεις επί του θέματος της κοινωνικής δικαιοσύνης. Κάθε άποψη που προτάθηκε αποτελεί τις βάσεις προς μία κατεύθυνση κοινωνικής δικαιοσύνης.

Οι κοινωνικές ανισότητες επιβιώνουν και εν μέρει ενισχύονται από το εκπαιδευτικό σύστημα, αφού είναι συνδεδεμένες με τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που επικρατούν στο οικογενειακό περιβάλλον του κάθε μαθητή και με το μορφωτικό επίπεδό του. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι εκείνο που αποφασίζει, μέσω του ανταγωνισμού, την θέση που θα παραλάβει στην κοινωνία του αύριο ο εκάστοτε μαθητής, εφοδιάζοντάς τον όχι με χρήσιμες ηθικές αρχές αλλά με έναν τεράστιο όγκο πληροφοριών τόσο ευρύ που λόγω της επικέντρωσής του στην αποστήθιση χάνεται στην λήθη του εγκεφάλου του σχεδόν ακαριαία (Ουζούνη, 2017). Τα σχολικά εγχειρίδια, όντας γραμμένα πολλά έτη πριν, συνήθως εντείνουν ακόμα περισσότερο τις κοινωνικές διαφορές και προωθούν ακόμη περισσότερο το μοντέλο αποστήθισης, την στιγμή που οι τρόποι ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας των μαθητών είναι περιορισμένοι. Όλα ξεκινούν από την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και των στόχων που τίθενται σε εφαρμογή από τους υπουργούς που το διοικούν. Διότι, το εκπαιδευτικό σύστημα στον κορμό του αποτελείται από πολλαπλές διοικήσεις που επιτελούν το έργο που τους ανατίθεται κάθε φορά, με τον ηγέτη του σχολείου να αποτελεί τον τελευταίο τροχό στη διοικητική “άμαξα” που ονομάζεται εκπαίδευση.

Συνοψίζοντας, εξήχθη από τους σχολικούς ηγέτες ένα φιλοσοφικό σκεπτικό, μάλλον ενστικτωδώς ως προϊόν της λογικής παρά ως γνώση που αποκτήθηκε ασχολούμενοι με την εν λόγω επιστήμη, το οποίο στο σύνολό του ενεργοποιεί τις αρχές που χρειάζονται στο έργο υπέρ της κοινωνικής δικαιοσύνης. Η τελευταία ορίστηκε ποικιλοτρόπως από τους διευθυντές και συζητήθηκε ακόμη περισσότερο στην ολότητα της συγκεκριμένης εργασίας. Και οι δέκα ερωτώμενοι γνώριζαν τον όρο αλλά παρουσιάστηκε διαφορετικά από τον καθένα. Σημασία έχει ότι υπήρχε γενικώς η επίγνωση για τις πρακτικές που πρέπει να ακολουθηθούν, προσεγγίζοντας ένα μοντέλο που να βασίζεται στην δίκαιη σχολική λειτουργία. Στην πλειοψηφία τους οι ηγέτες κατατάσσουν την ισότητα ευκαιριών ως το μέγιστο δυνατό τρόπο παροχής αυτού του δίκαιου περιβάλλοντος. Πλάι σε αυτή την πρόταση εισήχθησαν και ορισμένες αρχές που είναι απαραίτητο να υπάρχουν ώστε να καταφέρει το κάθε άτομο να λειτουργεί αλληλέγγυα, με σύνεση και ενσυναίσθηση.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα “Ποιες είναι οι πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει η προσπάθεια για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση και πώς η φιλοσοφία μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπισή τους;” προσεγγίστηκε με την βοήθεια του δεύτερου άξονα ερωτημάτων της συνέντευξης. Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι δέκα ερωτώμενοι συμπυκνώνονται σε μία πρόταση: Υπονόμευση του εκπαιδευτικού έργου από τους γονείς - κακή συνεννόηση με την σχολική ηγεσία. Έλλειψη υποστηρικτικών μεθόδων από το κράτος. Έλλειψη μέριμνας από εκπαιδευτικούς. Σε όλα τα προαναφερθέντα προβλήματα ο ηγέτης τίθεται να αναλάβει δράση και να τα αντιμετωπίσει. Αρωγός στην προσπάθεια αυτή μπορεί να αποτελέσει η φιλοσοφία και οι ηθικές προεκτάσεις της. Οι διευθυντές οφείλουν να διαθέτουν αμεροληψία, έχοντας ανεπτυγμένο το αίσθημα της δημοκρατίας αποδίδοντας ισότητα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Για την απόκτηση των ηθικών αρετών πρέπει να υπάρχει συνεχής ενασχόληση με την προσπάθεια που απαιτείται κάθε φορά προς τον δρόμο της προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης. Το ήθος κάθε ηγέτη θα καθορίσει το στυλ ηγεσίας του, όπου είναι προαπαιτούμενη η ύπαρξη ηθικών αρετών για την αποφυγή ενός αυταρχικού ή καταχρηστικού ηγέτη. Επιπλέον, σε διλήμματα που προκύπτουν, η επιλογή είναι εμφανής και ξεκάθαρη σε έναν ηθικό ηγέτη που δίνει προτεραιότητα στην εξυπηρέτηση εκείνων των συνθηκών που βοηθούν στην ενδυνάμωση των κοινωνικών ισορροπιών. Μέσω της ανάπτυξης του ηθικά δίκαιου ηγέτη επέρχεται η ανάπτυξη ηθικών δίκαιων εκπαιδευτικών και εν συνεχεία μαθητών: με την δημιουργία εκδηλώσεων, θεατρικών προγραμμάτων και γενικότερα πρακτικών μεθόδων με πρωταγωνιστές τους μαθητές ώστε να αποτελούν μέρος αυτής της μάθησης. Στην συνολική προσπάθεια η συνεργασία γονέων, κράτους και εκπαιδευτικών σίγουρα μπορεί να επιφέρει αποτελέσματα με μεγαλύτερη ταχύτητα και ακρίβεια. Συνολικά, η φιλοσοφική σκέψη αποτελεί την εισαγωγή του ηγέτη στην απόκτηση ηθικών αξιών για την οικοδόμηση της νοητικής υπόστασής του αλλά και μίας κουλτούρας που αποβλέπει στην κοινωνική συνοχή και δικαιοσύνη.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα “Πώς μπορούν οι ηγέτες-διευθυντές να δημιουργήσουν μία θεσμική κουλτούρα που να έχει ως βασική αρχή την κοινωνική δικαιοσύνη και να επιδιώκει ενεργά την προώθηση της ισότητας και της

δικαιοσύνης;” προσεγγίστηκε με την βοήθεια του τρίτου άξονα ερωτημάτων της συνέντευξης. Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα θα μπορούσε να συνταχθεί με ελάχιστες λέξεις: ανάπτυξη μίας οργανωσιακής κουλτούρας σύμφωνα με τις ηθικές αρχές. Οι διευθυντές οφείλουν να παραχωρούν ελευθερίες στους συναδέλφους τους για να λειτουργούν ελεύθερα, να λαμβάνουν αποφάσεις αξιολογώντας κάθε γεγονός κριτικά, να έχουν ένα σαφές όραμα υπενθυμίζοντας στους εκπαιδευτικούς τα βήματα για την επίτευξή του, να ενθαρρύνουν την συνεργατική διοίκηση, να προωθούν τον ανοιχτό διάλογο με όλους ακολουθώντας ένα διαφανές διοικητικό μοντέλο, να οργανώνουν δράσεις με στόχο την υπενθύμιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, να αποτελούν τον ενωτικό κρίκο μεταξύ των εκπαιδευτικών και να επεμβαίνουν όταν οι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν σημάδια προκατάληψης που ενισχύουν την κοινωνική αδικία. Βέβαια, για να ευδοκιμήσει το πλαίσιο ανάδειξης μίας αντίστοιχης κουλτούρας θα πρέπει το κράτος να προχωρήσει σε μεταρρυθμίσεις, λειτουργικές τροποποιήσεις και βοηθητικά εγχειρίδια προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η συμβολή αυτής της έρευνας έγκειται στο να αναδείξει τη σημασία της φιλοσοφίας στην εκπαιδευτική διοίκηση και τονίζει την ανάγκη να λαμβάνονται υπόψη οι αξίες και οι αρχές της δικαιοσύνης και της ισότητας στη διαμόρφωση των πολιτικών και των πρακτικών στον τομέα της εκπαίδευσης. Η έρευνα αυτή επισημαίνει επίσης τη σημασία της κοινωνικής δικαιοσύνης στην προαγωγή της ανάπτυξης και της ευημερίας της κοινωνίας και υπογραμμίζει ότι η εκπαίδευση και η εκπαιδευτική διοίκηση μπορούν να αποτελέσουν βασικά εργαλεία για την προαγωγή αυτής της δικαιοσύνης. Μπορεί να αποτελέσει βοήθημα στις πρακτικές των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης αλλά και στις πρακτικές της κοινωνίας γενικότερα.

Επιπλέον, η έρευνα αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως βάση για τη διενέργεια περαιτέρω ερευνών σχετικά με τον ρόλο της φιλοσοφίας στην προαγωγή της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαιδευτική διοίκηση. Τα συμπεράσματα αυτής

της έρευνας μπορούν να χρησιμοποιηθούν από εκπαιδευτικούς, διοικητικούς υπαλλήλους και πολιτικούς για να αναπτύξουν πολιτικές και πρακτικές που να προωθούν τη δικαιοσύνη και την ισότητα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης.

Ορισμένα ερωτήματα που τέθηκαν στον κορμό της συνέντευξης μπορούν να ερευνηθούν περαιτέρω και να χρησιμοποιηθούν για την ανάδειξη φιλοσοφικών πρακτικών που να έχουν εφαρμογή στον τομέα της εκπαίδευσης εν γένει.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αριστοτέλης (2006). *Αριστοτέλης: Πολιτικά Α' & Β' τόμος* (Δ. Ι. Παπαδής, Μετ.). Θεσσαλονίκη: Ζήτρος.
- Αριστοτέλης (2006). *Ηθικά Νικομάχεια* (Δ. Λυπουρλής, Μετ.). Τόμος 1ος: Βιβλία Α-Δ. Θεσσαλονίκη: Ζήτρος.
- Bryman A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας* (Π. Σακελλαρίου, Μετ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ιορδάνογλου, Δ., Τσακαρέστου Μ., Τσενέ Λ., Λέανδρος Ν. & Ιωαννίδης Κ., (2016). *Ηγέτες του Μέλλοντος*. Αθήνα: Πεδίο.
- Kant, I. (2002). *Κριτική της κριτικής δύναμης* (Κ. Ανδρουλιδάκης, Μετ.). Αθήνα: Ιδεόγραμμα.
- Καρακίτσιου, Α. (2015). *Εισαγωγή στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης και της διοίκησης*. Αθήνα: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Κελπανίδης, Μ. (1991). *Κράτος πρόνοιας και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Εκδ.Αφοι Κυριακίδη.
- Λιανός, Π. Θ. (2000). *Κοινωνική δικαιοσύνη: θεωρίες, ιδέες, εμπειρίες, προτάσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μαντζούτσος, Α. (2008). *Ισότητα και εκπαίδευση: το δικαίωμα ίσης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Αντ.Σάκκουλα.
- Μαρξ Κ., & Ένγκελς, Φ. (2018). *Μανιφέστο του Κομμουνιστικού Κόμματος* (Γ. Ι. Μπαμπασάκης, Μετ.). Αθήνα: Άλτερ Εγκο Α.Ε.
- Νάστος, Β. (2011). *Εκπαιδευτική ηγεσία, κοινωνική δικαιοσύνη και ετερότητα* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε στις 28 Απριλίου 2023 από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/41994/9520.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Όργουελ, Τ. (2007). *Η φάρμα των ζώων* (Ν. Μπάρτη, Μετ.). Αθήνα: Κάκτος.
- Ουζούνη, Δ. (2017). *Κοινωνική δικαιοσύνη και ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες: ο ρόλος της ηγεσίας* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε στις 20 Απριλίου

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/20402/4/OuzouniDespoinaMsc2017.pdf>

- Παλιβάνης, Σ. (2021). *Ηθική ηγεσία - Αριστοτελική ηθική και διοίκηση - Τα χαρακτηριστικά του Αριστοτελικού ηγέτη σε διευθυντές/τριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Διαθέσιμο από: <http://dx.doi.org/10.26265/polynoe-172>
- Πλάτων (1992). *Απολογία Σωκράτους: η δίκη του Σωκράτη* (Η. Ανδρεάδη, Μετ.). Αθήνα: Κάκτος.
- Πλάτων (2006). *Πλάτων: Πολιτεία Α' τόμος* (Γ. Θ. Μαυρόπουλος, Μετ.). Θεσσαλονίκη: Ζήτρος.
- Σπυρόπουλος, Η.Σ. (1992). *Πλάτωνος Πρωταγόρας. Εισαγωγή, κείμενο, μετάφραση, ερμηνευτικά σχόλια* (4η έκδ.). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).
- Σταματοπούλου, Μ. (2018). *Η φιλοσοφία στην εκπαίδευση: μια προσέγγιση των βασικών της αρχών και των εφαρμογών της στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσότρας, Δ. & Κουτούζης, Μ. (2014). *Ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη ως απάντηση στις διακρίσεις και στον ρατσισμό. 9ο Συνέδριο Ελληνικής Παιδαγωγικής Εταιρίας: Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. Φλώρινα.
- Τσουκαλάς, Κ. (1998). *Είδωλα πολιτισμού*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φωτάκη, Ε. (2020). *Κοινωνική δικαιοσύνη στο σχολείο: Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις πρακτικές τους και για την ηγεσία με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε στις 28 Απριλίου 2023 από: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1684/%CE%95%CF%85%CE%B1%CE%B3%CE%B3%CE%B5%CE%BB%CE%AF%CE%B1%20%CE%A6%CF%89%CF%84%CE%AC%CE%BA%CE%B7.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Ξενόγλωσση

- Althusser, L. (2014). *On the reproduction of capitalism : ideology and ideological state apparatuses*. London: Verso.
- Anderson, E. (1999). What is the Point of Equality? *Ethics*, 109(2), 287-337.
<https://doi.org/10.1086/233897>
- Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. New York: Routledge.
- Banks, J. A., & Banks, C. M. (1995). *Handbook of Research on Multicultural Education*. New York: Macmillan Publishing USA.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. California: Sage Publications Inc.
- Bogotch, I., Beachum, F. Blount, J., Brooks, J. S. & English, F. W. (Eds.) (2008). *Radicalizing educational leadership: Toward a theory of social justice*. Netherlands: Sense Publishers.
- Bogotch, I. E. (2002). Educational Leadership and Social Justice: Practice into Theory. *Journal of School Leadership*, 12(2), 138–156.
<https://doi.org/10.1177/105268460201200203>
- Bogotch, I., & Shields, C. M. (2014). Do promises of social justice trump paradigms of educational leadership?. In I. Bogotch & C. M. Shields (Eds.), *International handbook of educational leadership and social (in)justice* (pp. 1–12). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2017). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership* (6th ed.). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Brooks, J., Jean-Marie, G., Normore, A., & Hodgins, D. (2007). Distributed Leadership for Social Justice: Exploring How Influence and Equity Are Stretched Over an Urban High School. *Journal of School Leadership*, 17(4), 378-408.

- Brooks, J., & Tooms, A. (2008). A Dialectic of Social Justice: Finding Synergy Between Life and Work Through Reflection and Dialogue. *Journal of School Leadership, 18*(2), 134-163.
- Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The leadership quarterly, 17*(6), 595-616.
- Burbules, N.C. (2001). 2001: A Philosophical Odyssey. *Philosophy of Education 2001*.
- Celik, V. (2003). *Educational Leadership*. Άγκυρα: Pegem A Publishing.
- Cohen-Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 86*(2), 278–321. <https://doi.org/10.1006/obhd.2001.2958>
- Cohen, R. L. (1986). *Justice: Views from the social sciences*. New York: Plenum.
- Cranston, N., Ehrich, L. & Kimber, M. (2004). Right versus wrong and right versus right: Understanding ethical dilemmas faced by educational leaders. Australian Association for Research in Education Conference, Melbourne 28 November – 2 December 2004.
- Dewey, J. (1904). The relation of theory to practice in the education. In C. McMurray (Ed.), *The third yearbook of the National Society for the Scientific Study of Education*, part I (pp. 9–30). Chicago: University of Chicago Press.
- Ekanem, S., & Ekefre, E. (2014). The Importance of Philosophy in Educational Administration/Management: The Democratic Model. *Mediterranean Journal Of Social Sciences, 5*(9), 501.
- Folger, R., & Cropanzano, R. (2001). Fairness theory: Justice as accountability. In J. Greenberg & R. Cropanzano (Eds.), *Advances in organization justice* (pp. 1–55). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Foster, R. D. (2010). Resistance, Justice, and Commitment to Change. *Human Resources Development Quarterly, 21*(1). 3-39. <http://dx.doi.org/10.1002/hrdq.20035>
- Foster, W. (1986). *Paradigms and promises*. Buffalo, NY: Prometheus Books.

- Fraser, N. (1995). Recognition or redistribution? A critical reading of Iris young's justice and the politics of difference. *Journal of Political Philosophy* 3(2), 166–180.
- Fraser, N. (2010). *Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Forst, R. (2007). Radical justice: On Iris Marion Young's Critique of the "Distributive Paradigm". *Constellations*, 14(2), 260-265.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R., & Walumbwa, F. (2005). "Can you see the real me?" A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343–372.
- Gauthier, D. (2006). *Rousseau: The Sentiment of Existence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gilliom, J. (2001). *Overseers of the Poor: Surveillance, Resistance, and the Limits of Privacy*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Gonzalez-Barrera, A., & López, M. H. (2019). What is social justice? A review of definitions, challenges, and opportunities. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 683(1), 6-19.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*. New York: Intl Pub Co Inc.
- Greenberg, J. (1993). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. In R. Cropanzano (Ed.), *Justice in the workplace: Approaching fairness in human resource management* (pp. 79–103). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gregory, A., Clawson, K., Davis, A., & Gerewitz, J. (2014). The Promise of Restorative Practices to Transform Teacher-Student Relationships and Achieve Equity in School Discipline. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 26, 1-29. <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.929950>.
- Griffiths, M. (1998). *Educational Research for Social Justice. Getting Off the Fence*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Grogan, M. (1999). Equity/equality issues of gender, race, and class. *Educational Administration Quarterly*, 35(4): 518-536.

- Guthrie, W. K. C. (1962). *A history of Greek philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hargreaves, D. (2003). *Social Relations in a Secondary School*. New York: Routledge.
- Harvey, D. (2007). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Hinchey, P.H. (1998). *Finding Freedom in the Classroom: A Practical Introduction to Critical Theory*. New York: Peter Lang.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational Leadership: The Moral Art*. Albany: State University of New York.
- Hodgkinson, C. (1978). *Towards a Philosophy of Administration*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hume, D. (2017). *A Treatise of Human Nature*. California: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Hunt, L. (2016). *The French Revolution and Human Rights: A Brief History with Documents*. Boston: Bedford/St. Martin's.
- Huq, M. S., & Nadiruzzaman, M. (2018). Procedural justice and student satisfaction in higher education. *Journal of Education and Practice*, 9(16), 59-69.
- Hytten, K. (2006). Philosophy and the art of teaching for social justice. *Philosophy of Education Yearbook 2006*. 441-449.
- Jean-Marie, G., Normore, A. H., & Brooks, J. S. (2009). Leadership for Social Justice: Preparing 21st Century School Leaders for a New Social Order. *Journal of Research on Leadership Education*, 4(1), 1–31.
- Kant, I. (1785/1993). *Groundwork of the Metaphysics of Morals*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kant, I. (1797/1996). *The Metaphysics of Morals*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kiersznowski, G. (2020). Rousseau and Rawls on Legitimacy and Justice. *The Classic Journal*. Ανακτήθηκε από: <https://theclassicjournal.uga.edu/index.php/2020/05/04/rousseau-and-rawls-on-legitimacy-and-justice/>

- Kiral, B. (2020). Ethics in educational administration. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 11(2), 1-10.
- Kocabas, T. & Karakose, I. (2009). Ethics in School Administration. *African Journal of Business Management*, 3(4), 126-130.
- Langlois, L., Lapointe, C., Valois, P., & de Leeuw, A. (2014). Development and validity of the ethical leadership questionnaire. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 310-326. doi:10.1108/JEA-10-2012-0110.
- Larson, C. L., & Murtadha, K. (2002). Leadership for Social Justice. *Teachers College Record*, 104(9), 134–161. doi:<https://doi.org/10.1177/016146810210400907>
- Leclercq, J. M. (2002). *The lessons of thirty years of European co-operation for intercultural education*. Strasbourg: Steering Committee for Education.
- Lee, H. (2010). *To Kill a Mockingbird*. United Kingdom: Arrow Books Ltd.
- Levine, A. (1997). [Review of An Introduction to Political Philosophy., by J. Wolff]. *Mind*, 106(422), 356–358. <http://www.jstor.org/stable/2254515>
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Locke, J. (1980). *Second treatise of government* (C. B. Macpherson, Ed.). Indianapolis: Hackett Publishing.
- Losen, D. J. & Skiba, R. J. (2010). Suspended education: Urban middle schools in crisis. *The Journal of Negro Education*, 79(4), 469-491.
- Lukács, G. (1971). *History and Class Consciousness; Studies in Marxist Dialectics*. Cambridge: MIT Press.
- Luxemburg, R., & Bukharin, N. I. (1972). *The Accumulation of Capital - An Anti-Critique*. New York: Monthly Review Press.
- Marshall, C. & Oliva, M. (2006). *Leadership for social justice: Making revolutions in education*. Boston, MA: Pearson Education.
- McKenzie, K. B., Christman, D. E., Hernandez, F., Fierro, E., Capper, C. A., Dantley, M. & Scheurich, J. (2008). From the field: A proposal for educating leaders for social justice. *Educational Administration Quarterly*, 44 (1), 11 – 38. doi:10.1177/0013161X07309470.

- Michaud, N. (2015). Why Philosophy is Important for Administrators in Education. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 6(3). 74-86.
- Miller, F. (2007). Aristotle's political theory. In E. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2007 Edition). California: Stanford University. Retrieved from: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2007/entries/aristotle-politics/>
- Miron, L. & Elliott, R. (1994). *Moral leadership in a poststructural era*. In S. Maxcy (Ed.), *Postmodern school leadership* (pp. 17–46). Westport, CT: Praeger.
- Morrison, B., & Vaandering, D. (2012). Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. *Journal of School Violence*. 11(2). 138-155. <https://doi.org/10.1080/15388220.2011.653322>.
- Noddings, N. (2016). *Philosophy of Education*. New York: Routledge.
- Omoregbe, J. I. (2000). *Ethics, A Systematic and Historical Study*. Lagos: Joja Educational Research and Publishers Ltd.
- Polansky, R. (2017). Aristotle's political philosophy. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2017 Edition). Stanford University. Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/aristotle-politics/>
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice: Original Edition*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Reeve, C. D. C. (2018). Aristotle's ethics. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2018 Edition). Stanford University. Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/fall2018/entries/aristotle-ethics/>
- Rousseau, D. M. (1985). Issues of level in organizational research: Multi-level and cross-level perspectives. *Research in Organizational Behavior*, 7, 1–37.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Scheurich, J.J. & Skrla, L. (2003). *Leadership for equity and excellence: Creating high-achievement classrooms, schools, and districts*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Selwyn, N., & Gorard, S. (2002). Exploring the 'New' Moral and Technological Imperatives of Lifelong Learning. *Research in Post-Compulsory Education*, 8(1), 73-92. DOI: 10.1080/13596740300200141.
- Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Cambridge, Massachusetts: Belknap Press.
- Sergiovanni, T. J. (2004). *The Lifeworld of Leadership: Creating Culture, Community, and Personal Meaning in Our School*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Shaked, H. (2019). School Leaders' Contribution to Social Justice: A Review. *International Journal of Educational Reform*, 28(3), 303–316.
- Shapiro, J.P. & Stefkovich, J.A. (2016). *Ethical Leadership and Decision Making in Education: Applying Theoretical Perspectives to Complex Dilemmas*. (4th Ed.). New York: Routledge.
- Sharansky, N. & Dermer, R. (2006). *The Case For Democracy: The Power Of Freedom to Overcome Tyranny And Terror*. New York: Public Affairs.
- Skiba, R. J., Michael, R. S., Nardo, A. C. & Peterson, R. L. (2002). The Color of Discipline: Sources of Racial and Gender Disproportionality in School Punishment. *The Urban Review*. 34, 317–342. doi:<https://doi.org/10.1023/A:1021320817372>.
- Snauwaert, D.T. (2012). The importance of philosophy for education in Democratic society. *Journal of Peace Education and Social Justice*, 6(2). 73-84.
- Thibaut, J. & Walker, L. (1975). *Procedural Justice: A Psychological Analysis*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tyler, T.R. (1989) The Psychology of Procedural Justice: A Test of the Group-Value Model. *Journal of Personality & Social Psychology*, 57(5), 830-838. doi: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.5.830>
- Tyler, T. R. (1990). *Why people obey the law*. London: Yale University Press.

- Tyler, T. R. & Lind, E. A. (1992). A relational model of authority in groups. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 25, pp. 115–191. Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60283-X](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60283-X)
- Van der Pitte, M. (1993). Hodgkinson on Leadership and Philosophy. *Educational Management & Administration*, 21(4). 249-254.
- Willower, D. J. (1985). Philosophy and the study of educational administration. *The Journal of educational administration*, 23(1). 5-22.
- Wolff, R. P. (1990). [Review of *Realizing Rawls*, by T. W. Pogge]. *The Journal of Philosophy*, 87(12), 716–720. <https://doi.org/10.2307/2026980>
- Young, I. M. (1990). *Justice and the Politics of Difference*. New Jersey: Princeton University Press.

Παράρτημα 1: Ερωτήματα συνέντευξης

Γενικές ερωτήσεις - 1) Πόσα χρόνια εργάζεστε ως διευθυντής/ρια; 2) Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση εν γένει; 3) Ήταν επιλογή σας να γίνετε διευθυντής/ρια; 4) Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση ή μετεκπαίδευση σε θέματα διοίκησης ή άλλη επιμόρφωση σε άλλα θέματα;

Ερωτήματα συνέντευξης

1. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης;
2. Με ποιες έννοιες (ή αξίες) συνδέετε την κοινωνική δικαιοσύνη;
3. Θεωρείτε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό στοιχείο της προσωπικότητας που μπορεί να καλλιεργηθεί και να διδαχθεί ή μήπως αποτελεί χαρακτηριστικό και συγκεκριμένο απόκτημα λίγων ανθρώπων;
4. Ποια εφόδια μπορεί κάποιος ηγέτης να αποκομίσει ασχολούμενος με την φιλοσοφία;
5. Ποια προβλήματα έχετε αντιμετωπίσει στο παρελθόν στην προσπάθειά σας για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο;
6. Β)Μήπως διάφοροι φορείς αποτελούν εμπόδιο στην προσπάθεια αυτή; (πχ. το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει, κηδεμόνες κ.ο.κ.)
7. Οι έρευνες έχουν δείξει ότι στην προαγωγή της δημοκρατικής παιδείας παίζει σημαντικό ρόλο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Πώς θα περιγράφατε έναν σχολικό διευθυντή-ηγέτη που προάγει την ισότητα και τη δημοκρατία στο σχολείο; Ποια χαρακτηριστικά προσωπικότητας πιστεύετε ότι πρέπει να διαθέτει;
8. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία “οι εκπαιδευτικοί ηγέτες οφείλουν να γνωρίζουν καλά τις ηθικές θεωρίες και αρχές προκειμένου να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις και να αναλαμβάνουν δράση βάσει αρχών”. Πιστεύετε ότι ακολουθώντας μία ηθική κατεύθυνση στην λήψη αποφάσεων θα σας βοηθούσε στο έργο της προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης;
9. Θεωρητικά, μέσω της φιλοσοφικής σκέψης προάγονται σημαντικές ικανότητες που συμβάλλουν στην αποφυγή δυσμενών λαθών, ενώ βελτιώνεται η κριτική ικανότητα του ατόμου, προωθείται η ευέλικτη επίλυση προβλημάτων

και το άτομο μαθαίνει με βάση την έρευνα. Με ποιους τρόπους τα παραπάνω εφόδια θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τον διευθυντή-ηγέτη ώστε το σχολείο να αποτελεί ένα πιο δίκαιο περιβάλλον;

10. Ο Πλάτωνας είχε γράψει στην “Πολιτεία” ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να μας διδάσκει να αγαπάμε ό,τι είναι όμορφο και ως εκ τούτου όσοι αγαπούν το όμορφο αγαπούν και την δικαιοσύνη. Όμως, σύμφωνα με τον φιλόσοφο, η βασική τάση των ανθρώπων έγκειται στο να είναι βίαιοι και άπληστοι. Πώς θα μπορούσε ένας διευθυντής-ηγέτης να αποτρέψει αυτή την έμφυτη τάση των μαθητών και των δασκάλων;

11. Μπορείτε να θυμηθείτε κάποιο παράδειγμα όπου έπρεπε να λάβετε κάποια απόφαση που περιελάβανε την εξισορρόπηση των αναγκών δύο ή περισσότερων διαφορετικών μεταξύ τους συμφερόντων παραμένοντας πιστοί στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης;

12. Ο Τζον Λοκ είχε αναφέρει πως οι άνθρωποι θα έπρεπε πρώτα να απαλλαγθούν από τις όποιες προκαταλήψεις τους ώστε να μάθουν-δεχτούν τα δικαιώματά τους και ως επί το πλείστον τα δικαιώματα των συνανθρώπων τους. Θεωρείτε ότι ένας διευθυντής-ηγέτης θα μπορούσε να βοηθήσει στο έργο αυτό;

13. Με ποιους τρόπους θα μπορούσατε να εντάξετε τους εκπαιδευτικούς στη προσπάθεια για μία περισσότερο συμπεριληπτική και εμπλουτισμένη μορφή δημοκρατίας;

14. Τα πιο δύσκολα ηθικά διλήμματα που αντιμετωπίζει ένας ηγέτης είναι ενός τύπου επιλογής ανάμεσα στο «σωστό και το σωστό». Ποιο είναι το πλαίσιο/σκεπτικό σύμφωνα με το οποίο αποφασίζετε σε τέτοιου είδους διλήμματα; Δώστε μας ένα παράδειγμα.

15. Το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί βάσει ενός συστήματος-προοπτικής που υιοθετήθηκε πριν αρκετά χρόνια. Πιστεύετε ότι πρέπει να γίνουν μεταρρυθμίσεις σε αυτό ούτως ώστε να αλλάξει η φιλοσοφία της εκπαίδευσης προωθώντας έτσι μία περισσότερο ισότιμη και δίκαιη κοινωνία;