

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ**  
**ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**Η ΒΙΩΣΙΜΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ**  
**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ**  
**ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ –**  
**ΛΥΚΕΙΩΝ**

**ΣΟΦΙΑ Σ. ΑΝΤΩΝΙΑΔΟΥ**

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Φεβρουάριος 2022

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο  
του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**  
**DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM**  
**IN ECONOMICS IN EDUCATION AND**  
**MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS**

**SUSTAINABLE LEADERSHIP IN SECONDARY**  
**EDUCATION. TEACHERS' OPINIONS ABOUT**  
**THE ROLE OF THE PRINCIPAL**

**By**  
**SOFIA S. ANTONIADOU**

**Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial  
fulfilment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and  
Management of Educational Units**

**Piraeus, Greece, February 2022**

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Η παρούσα διπλωματική εργασία με θέμα «Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων - Λυκείων» εκπονήθηκε στο πλαίσιο της ολοκλήρωσης του προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και τη Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Τμήματος Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιώς το έτος 2021.

Στο σημείο αυτό εκφράζω τις θερμές ευχαριστίες μου σε όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας. Επιθυμώ, αρχικά, να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή της παρούσας εργασίας κύριο Κωνσταντίνο Ελευθερίου για την ουσιαστική υποστήριξη, την ενθάρρυνση, την καθοδήγηση αλλά κυρίως για τη θερμή ανθρώπινη συμπαράσταση που έλαβα εκ μέρους του κατά τη διάρκεια των συναντήσεών μας.

Επιπλέον, εκφράζω τις ευχαριστίες μου στους καθηγητές κ.κ Χλέτσο και Μιχαλακάκη καθώς και σε όλους τους καθηγητές του προγράμματος που κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών στάθηκαν αρωγοί στην προσπάθειά μου.

Τέλος, οφείλω να εκφράσω την απεριόριστη ευγνωμοσύνη στους φίλους και τα μέλη της οικογένειάς μου που μου συμπαραστέκονται και με υποστηρίζουν σε κάθε μου βήμα.

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η παρούσα εργασία ασχολείται με τη βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αρχικά, στην εργασία γίνεται αναφορά στην έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης και στους στόχους της βιώσιμης ανάπτυξης, ενώ ακολουθεί αναφορά στη σχέση μεταξύ βιώσιμης ανάπτυξης και εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, η εργασία επικεντρώνεται στην έννοια της ηγεσίας και της βιώσιμης ηγεσίας, όπου γίνεται αναφορά στις επτά αρχές της βιώσιμης ηγεσίας. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας πραγματοποιείται μια πρωτογενής ποσοτική έρευνα. Η έρευνα έχει στόχο να εξετάσει πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης την ανάγκη για βιώσιμη σχολική ηγεσία και ποια στοιχεία αντιλαμβάνονται οι ίδιοι ότι είναι απαραίτητα για την ανάπτυξη βιώσιμης σχολικής ηγεσίας. Επίσης, μέσα από την έρευνα γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη βιώσιμη ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την έρευνα επιχειρείται να δοθεί απάντηση στο πώς γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς η βιώσιμη σχολική ηγεσία, ποια είναι τα κύρια χαρακτηριστικά που διαθέτουν και πρέπει να έχουν οι βιώσιμοι ηγέτες και ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις της βιώσιμης ηγεσίας. Το βασικό συμπέρασμα που προκύπτει από την έρευνα είναι ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφωνεί με τις επτά βασικές αρχές της βιώσιμης ηγεσίας, ότι η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση, εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου, υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων, αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης αναπτύσσει αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους, καλλιεργεί την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα και αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση με το περιβάλλον.

Λέξεις-κλειδιά: βιώσιμη ηγεσία, βιώσιμη ανάπτυξη, δευτεροβάθμια εκπαίδευση

## **ABSTRACT**

This paper deals with sustainable leadership in secondary education. Initially, the work refers to the concept of sustainable development and the goals of sustainable development, followed by the relationship between sustainable development and education. The paper then focuses on the concept of leadership and sustainable leadership, referring to the seven principles of sustainable leadership. In the second part of the work a primary quantitative research is carried out. The research aims to examine how Secondary school teachers perceive the need for sustainable school leadership and what elements they perceive to be necessary for the development of sustainable school leadership. Also, through the research, an attempt is made to explore the attitudes and views of teachers regarding sustainable leadership. More specifically, the research seeks to answer how teachers perceive sustainable school leadership, what are the main characteristics that sustainable leaders have and should have and what are the main challenges of sustainable leadership. The main conclusion of the research is that the majority of teachers agree with the seven basic principles of sustainable leadership, that sustainable leadership creates and sustains continuous learning, ensures success over time, supports the leadership of others, addresses social justice issues develops instead of depleting human and material resources, develops environmental diversity and capacity, and undertakes activist engagement with the environment.

Keywords: sustainable leadership, sustainable development, secondary education

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

<b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....</b>	<b>iii</b>
<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....</b>	<b>1</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>2</b>
<b>ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....</b>	<b>3</b>
<b>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....</b>	<b>7</b>
<b>1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....</b>	<b>10</b>
<b>2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....</b>	<b>12</b>
2.1    Εισαγωγή στη βιώσιμη ανάπτυξη .....	12
2.2    Στόχοι βιώσιμης ανάπτυξης .....	13
2.3    Βιώσιμη ανάπτυξη και εκπαίδευση.....	15
2.4    Η έννοια της ηγεσίας.....	19
2.4.1    Διοικητική ηγεσία .....	22
2.4.2    Διαπροσωπική ή Συμμετοχική ή Μετασχηματιστική ηγεσία .....	22
2.4.3    Συναλλακτική ηγεσία.....	23
2.4.4    Μεταμοντέρνα ηγεσία.....	24

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

2.4.5	Ενδεχομενική ή Συγκυριακή ή Ηγεσία των πιθανοτήτων .....	24
2.4.6	Ηθική ηγεσία.....	25
2.4.7	Καθοδηγητική ή Παιδαγωγική ηγεσία.....	26
2.5	Βιώσιμη ηγεσία .....	26
2.6	Αρχές βιώσιμης ηγεσίας.....	35
2.6.1	Η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση.....	36
2.6.2	Η βιώσιμη ηγεσία εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου 36	
2.6.3	Η βιώσιμη ηγεσία υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων .....	37
2.6.4	Η βιώσιμη ηγεσία αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης.....	37
2.6.5	Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους .....	38
2.6.6	Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα.....	38
2.6.7	Η βιώσιμη ηγεσία αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση απέναντι στο περιβάλλον.....	39
2.7	Σύνοψη .....	39
<b>3.</b>	<b>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>	<b>41</b>
3.1	Σκοπός.....	41

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

3.2	Δείγμα έρευνας.....	41
3.3	Μέθοδος και εργαλείο συλλογής δεδομένων .....	42
3.4	Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	43
3.5	Στατιστική ανάλυση .....	44
<b>4.</b>	<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>45</b>
4.1	Δημογραφικά χαρακτηριστικά – έδρα εργασίας.....	45
4.2	Δημογραφικά χαρακτηριστικά – φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία .....	45
4.3	Απόψεις σχετικά με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας.....	48
4.4	Απόψεις εκπαιδευτικών για τη βιώσιμη ηγεσία.....	55
4.5	Συσχετίσεις.....	63
<b>5.</b>	<b>ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>68</b>
5.1	Συζήτηση αποτελεσμάτων .....	68
5.2	Βασικά συμπεράσματα.....	72
5.3	Περιορισμοί έρευνας.....	74
5.4	Μελλοντικές προτάσεις έρευνας.....	74
	<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>	<b>76</b>
	<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....</b>	<b>86</b>



*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο  
του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

## **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ**

Πίνακας 1: Περιοχή σχολείου.....	45
Πίνακας 2: Φύλο .....	46
Πίνακας 3: Ηλικία.....	46
Πίνακας 4: Προϋπηρεσία.....	47
Πίνακας 5: Φύλο διευθυντή.....	47
Πίνακας 6: Προϋπηρεσία διευθυντή.....	48
Πίνακας 7: Ο διευθυντής επικοινωνεί και προωθεί ένα ευρέως κατανοητό όραμα σχετικά με το σχολείο.....	49
Πίνακας 8: Ο διευθυντής παρέχει στους καθηγητές συνεχή επαγγελματική εξέλιξη ενσωματωμένη στην εργασία .....	49
Πίνακας 9: Ο διευθυντής καθοδηγεί εφαρμόζοντας θετικό παράδειγμα.....	50
Πίνακας 10: Ο διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα .....	51
Πίνακας 11: Ο διευθυντής καλλιεργεί και διευκολύνει τη θετική σχολική κουλτούρα .....	51
Πίνακας 12: Ο διευθυντής προκαλεί και ενθαρρύνει τη συνεργασία και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων από κοινού.....	52
Πίνακας 13: Ο διευθυντής προωθεί την αμφίδρομη επικοινωνία με τους καθηγητές.....	53
Πίνακας 14: Οι πρακτικές του διευθυντή οικοδομούν συναίνεση .....	53
Πίνακας 15: Ο διευθυντής μοντελοποιεί και ενθαρρύνει τις δεξιότητες και τις συνήθειες του αυτοανατοχασμού .....	54

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Πίνακας 16: Ο διευθυντής ενθαρρύνει τη στρατηγική επίλυση προβλημάτων μεταξύ των καθηγητών .....	55
Πίνακας 17: Η κύρια δεξιότητα που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης.....	56
Πίνακας 18: Κατά τη γνώμη σας, ποιο θέμα αντιπροσωπεύει καλύτερα τη γνώση που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης ; .....	57
Πίνακας 19: Ποιες κύριες ενέργειες πρέπει να εφαρμόσει μια σχολική μονάδα ως αποτέλεσμα καλής βιώσιμης ηγεσίας; .....	58
Πίνακας 20: Ποια στοιχεία εμποδίζουν κυρίως τις προσπάθειες της ηγεσίας για την επίτευξη βιωσιμότητας; .....	59
Πίνακας 21: Η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση .....	59
Πίνακας 22: Η βιώσιμη ηγεσία εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου .....	60
Πίνακας 23: Η βιώσιμη ηγεσία υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων.....	61
Πίνακας 24: Η βιώσιμη ηγεσία αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης .....	61
Πίνακας 25: Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους .....	62
Πίνακας 26: Η βιώσιμη ηγεσία καλλιεργεί την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα .....	62
Πίνακας 27: Η βιώσιμη ηγεσία αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση με το περιβάλλον .....	63
Πίνακας 28: Συσχέτιση προϋπηρεσίας διευθυντή με την πρόταση ότι ο διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα.....	64
Πίνακας 29: Συσχέτιση περιοχής σχολείου με την πρόταση ότι ο διευθυντής επικοινωνεί και προωθεί ένα ευρέως κατανοητό όραμα σχετικά με το σχολείο.....	66

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο  
του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Πίνακας 30: Συσχέτιση περιοχής σχολείου με την πρόταση ότι ο διευθυντής καλλιεργεί και διευκολύνει τη θετική σχολική κουλτούρα .....66

Πίνακας 31: Συσχέτιση περιοχής σχολείου με την πρόταση ότι οι πρακτικές του διευθυντή οικοδομούν συναίνεση.....67

## **1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Η δυναμική ανάπτυξη της εκπαίδευσης και οι προκλήσεις της σύγχρονης εποχής απαιτούν εστίαση στην ικανή και ισχυρή ηγεσία ως παράγοντα επίτευξης των επιδιώξεων και αποφυγής σπατάλης ανθρώπινου δυναμικού. Η βιώσιμη ηγεσία αναφέρεται στην ικανότητα του ηγέτη σε έναν οργανισμό να βελτιώσει τα επιτεύγματα και να διατηρήσει βαθιές ανθρώπινες αξίες (Fullan, 2005). Παράλληλα, η ηγεσία πρέπει να συνδυαστεί ή να ενσωματωθεί με ηθικές πρακτικές ηγεσίας, όπως τη φιλική σχέση εμπιστοσύνης, το άνοιγμα προς τα μέλη του σχολείου, την επαγγελματική δέσμευση και τη λειτουργία του ηγέτη ως πρότυπο (Waheed et al., 2019). Κατά συνέπεια, η βιώσιμη ηγεσία είναι ζωτικής σημασίας για τη διασφάλιση της παρατεταμένης σχολικής αριστείας καθώς θεωρείται ως μια μορφή διαχείρισης που στοχεύει στη διατήρηση της αριστείας, στην ενίσχυση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας των εργαζομένων . Γενικά, αυτή η ηγεσία ασκείται από τον κλάδο της αυτοκινητοβιομηχανίας (McCann & Sweet, 2014) και επί του παρόντος εφαρμόζεται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης (Cook, 2014).

Οι Fullan (2005) και Hargreaves και Fink (2000) δήλωσαν ότι η βιωσιμότητα δεν επικεντρώνεται μόνο στη διατήρηση ενός επιτυχημένου προγράμματος σε έναν οργανισμό, αλλά επιπλέον περιλαμβάνει σοβαρές πρωτοβουλίες που μπορούν να αναπτυχθούν στο παρόν και αφορούν μελλοντικές καταστάσεις. Στο σχολικό πλαίσιο, επικεντρώθηκαν επίσης οι Hallinger και Heck (1999) οι οποίοι συνειδητοποίησαν ότι οι ηγέτες είναι σε θέση να επηρεάσουν τα μέλη του οργανισμού σε τρία επίπεδα— αυτό των άμεσων επιπτώσεων, ακολούθως των έμμεσων επιπτώσεων και, τέλος, των αποτελεσμάτων αμοιβαιότητας. Αυτά τα τρία επίπεδα ενδεχομένως σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα της διευθυντικής ηγεσίας στα σχολεία .

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι να εξετάσει πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης την ανάγκη για βιώσιμη σχολική ηγεσία και ποια στοιχεία θεωρούν οι ίδιοι ότι είναι απαραίτητα για την ανάπτυξη βιώσιμης σχολικής ηγεσίας. Επιμέρους στόχος της έρευνας που πραγματοποιείται είναι να συλλέξει πληροφορίες σχετικά με τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τη βιώσιμη ηγεσία, προκειμένου να συναχθούν συστάσεις για τον τρόπο αντιμετώπισης των δυσκολιών που θα αναδειχτούν.

## **2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ**

### **2.1 Εισαγωγή στη βιώσιμη ανάπτυξη**

Η Βιώσιμη Ανάπτυξη (Sustainable Development - SD) εξελίσσεται ως αναπτυξιακό παράδειγμα-συνθηματική φράση για τους διεθνείς οργανισμούς αλληλεγγύης ,ορολογία για τους σχεδιαστές ανάπτυξης, θέμα συνεδρίων και ακαδημαϊκών εργασιών, καθώς και ως σύνθημα αναπτυξιακών και περιβαλλοντικών ακτιβιστών (Ukaga et al,2011). Η ιδέα φαίνεται να έχει προσελκύσει την ευρεία προσοχή σε αντίθεση με άλλες αναπτυξιακές έννοιες και εμφανίζεται έτοιμη να παραμείνει το κυρίαρχο υπόδειγμα ανάπτυξης για μεγάλο χρονικό διάστημα (Scopelliti et al., 2018). Ωστόσο, παρά την εξάπλωση και τη δημοτικότητά της, οι φωνές απογοήτευσης σχετικά με την έννοια είναι διάχυτες εφόσον από τη μία πλευρά εξακολουθούν να εκφράζονται απορίες σχετικά με το νόημα, τον ορισμό και τις συνέπειές της, καθώς και τη θεωρία και την πρακτική της ανάπτυξης, χωρίς από την άλλη πλευρά να διατυπώνονται σαφείς απαντήσεις (Shahzalal & Hassan, 2019).

Στην προσπάθεια εξέλιξης πέρα από τη ρητορική της βιωσιμότητας και επιδίωξης μιας πιο ουσιαστικής θεωρητικής συζήτησης για τη βιώσιμη ανάπτυξη, απαιτείται σαφής ορισμός αυτής της έννοιας και εξήγηση των βασικών της διαστάσεων (Mensah & Enu-Kwesi, 2018). Ανάγκη που σύμφωνα με τους Giannopoulou και Fabietti (2014), έχει υποστηριχθεί τόσο από ακαδημαϊκούς όσο και από επαγγελματίες προκειμένου να προωθηθεί η αειφόρος ανάπτυξη.

Μολονότι δεν αμφισβητείται η αφθονία βιβλιογραφίας για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη, ζητήματα σχετικά με τον ορισμό της έννοιας, την ιστορία, τους πυλώνες, τις αρχές και τις επιπτώσεις αυτών στην ανθρώπινη εξελικτική πορεία, παραμένουν ασαφή σε ευάριθμο κοινό. Κατά συνέπεια, παρά την πληθώρα βιβλιογραφικού

υλικού, η περαιτέρω διευκρίνιση των ασαφών ζητημάτων σχετικά με την Βιώσιμη Ανάπτυξη εμφανίζεται επιτακτική, καθώς οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων χρειάζονται όχι μόνο καλύτερα δεδομένα και πληροφορίες σχετικά με τους δεσμούς μεταξύ των αρχών και των πυλώνων της Βιώσιμης Ανάπτυξης, αλλά και ουσιαστικότερη κατανόηση τέτοιων συνδέσεων και των συνεπειών τους για δράση προς το συμφέρον της ανθρώπινης προόδου (Hylton, 2019).

## **2.2 Στόχοι βιώσιμης ανάπτυξης**

Οι Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης (SDGs), αλλιώς γνωστοί ως Παγκόσμιοι Στόχοι, συγκροτούν ένα σύνολο επιδιώξεων στο πλαίσιο μιας οικουμενικής συμφωνίας για τον τερματισμό της φτώχειας, την προστασία όλων εκείνων των στοιχείων που κάνουν τον πλανήτη κατοικήσιμο και τη διασφάλιση ότι όλοι οι άνθρωποι απολαμβάνουν ειρήνη και ευημερία, τώρα και στο διηνεκές .

Οι Στόχοι εγκρίθηκαν από όλα τα κράτη μέλη των Ηνωμένων Εθνών επίσημα το 2015, για την περίοδο 2016–2030, προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι πολυάριθμες εμπειρικές και επιστημονικές αποδείξεις ότι η υφήλιος χρειάζεται μια ριζικά πιο βιώσιμη προσέγγιση. Οι στόχοι παρέχουν ένα καλά μελετημένο πλαίσιο που εμφανίζεται επιστημονικά αξιόπιστο, επαρκώς πολιτικά αποδεκτό και δημόσια διαισθητικό. Επιπλέον, μας προμηθεύουν τις καλύτερες πιθανότητες να διασφαλίσουμε την απαραίτητη συνεργασία και ευθυγράμμιση καθώς εφαρμόζουμε παγκόσμιες προσεγγίσεις για τη σταθεροποίηση ενός δίκαιου, υγιούς και ευημερούντος μέλλοντος των ενηλίκων, των παιδιών, των εφήβων και των απογόνων τους (Morton et al., 2017).



*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Σε παγκόσμιο επίπεδο, επιβάλλεται η εφαρμογή των SDG προκειμένου να τονιστεί η διασύνδεση μεταξύ προτεραιοτήτων και να υποστηριχθούν συγκεκριμένες και συνεργατικές δράσεις που δημιουργούν πολλαπλά και ευεργετικά αποτελέσματα για κοινούς σκοπούς. Οι Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης που εγκρίθηκαν από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών το Σεπτέμβριο του 2015, εκτείνονται χρονικά από 2016 έως το 2030. Αναλύονται σε εκατόν εξήντα εννέα (169) υποστόχους, ώστε να καταστούν ευρύτατα κατανοητοί και προβάλλονται επίσημα ως στόχοι των Ηνωμένων Εθνών που καθορίζουν το όραμα, τις αρχές και τις δεσμεύσεις των συμμετεχόντων, επιδιώκοντας ένα δικαιότερο και πιο βιώσιμο πλανήτη για το σύνολο των κατοίκων του «Transforming our world, the Agenda 2030 for Sustainable Development» ( United Nations , 2015) .

Στη συνέχεια καταγράφονται οι δεκαεπτά Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης του ΟΗΕ και η σύνδεσή τους με πέντε τομείς κρίσιμης σημασίας (5P's : People, Planet, Prosperity, Peace, Partnerships ) (Morton et al., 2017):

i. Άνθρωποι

–Μηδενική φτώχεια (Στόχος 1)

–Μηδενική πείνα (Στόχος 2)

–Καλή υγεία και ευεξία (Στόχος 3)

–Ποιοτική εκπαίδευση (Στόχος 4)

–Ισότητα των φύλων (Στόχος 5)

–Καθαρό νερό και αποχέτευση (Στόχος 6)

ii. Πλανήτης

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

-Δράση για το κλίμα (Στόχος 13)

-Ζωή κάτω από το νερό (Στόχος 14)

-Ζωή στη στεριά (Στόχος 15)

iii. Ενημερία

-Καθαρή ενέργεια σε προσιτή τιμή (Στόχος 7)

-Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη (Στόχος 8)

-Βιομηχανία, καινοτομία και υποδομές (Στόχος 9)

-Μείωση των ανισοτήτων (Στόχος 10)

-Βιώσιμες πόλεις και κοινότητες (Στόχος 11)

-Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή (Στόχος 12)

iv. Ειρήνη

-Ειρήνη, δικαιοσύνη και ισχυροί θεσμοί (Στόχος 16)

v. Συνεργασίες

-Συνεργασίες για τους Στόχους (Στόχος 17)

### **2.3 Βιώσιμη ανάπτυξη και εκπαίδευση**

Η αειφόρος ανάπτυξη αφορά εξαιρετικά πειστικές παγκόσμιες προκλήσεις όπως η κλιματική αλλαγή, η απώλεια βιοποικιλότητας, η θαλάσσια ρύπανση, η ανεργία και

ο άδικος καταμερισμός του πλούτου μεταξύ ανεπτυγμένων και αναπτυσσόμενων χωρών. Εμπερικλείει, επίσης, έννοιες ζωτικής σημασίας που αφορούν στην ενεργειακή πολιτική και τον μελλοντικό της προσανατολισμό, στην επίτευξη κοινωνικής δικαιοσύνης και στην κατανόηση των συνολικών ευθυνών σχετικά με τις ευκαιρίες ζωής των μελλοντικών γενεών.

Στην κανονιστική ιδέα της βιωσιμότητας, ποικίλες κοινωνικές τοποθετήσεις και πεποιθήσεις για τη δικαιοσύνη, την ελευθερία και την αυτοδιάθεση, την καθολική ευημερία και την ευθύνη απέναντι στις επερχόμενες γενιές υφίστανται συνολικά αλληλένδετες, εμφανίζοντας καθεμία ποικίλους βαθμούς σπουδαιότητας. Η βιωσιμότητα θεωρείται ύψιστος στόχος από τις κυβερνήσεις, τις επιχειρήσεις, τους μη κυβερνητικούς οργανισμούς, τους δήμους, όπως διατυπώνουν τις θέσεις τους σε εθνικά και διεθνή συνέδρια, και οποτεδήποτε συντρέχουν διαφορετικά, πιθανόν, αλληλοσυγκρουόμενα συμφέροντα .

Όταν γίνεται λόγος για βιώσιμη ανάπτυξη, διαπιστώνονται συχνά αναφορές στον ορισμό της Έκθεσης Brundtland . Στα 1987 η υπουργός της Νορβηγίας κ. Brundtland στην έκθεση με τίτλο «Το κοινό μας μέλλον » διατύπωσε έναν ορισμό για τη βιώσιμη ανάπτυξη σύμφωνα με τον οποίο «η βιώσιμη (ή αειφόρος) ανάπτυξη ορίζεται ως ανάπτυξη με την οποία επιτυγχάνεται η ικανοποίηση των αναγκών της σημερινής γενιάς χωρίς να διακυβεύεται η ικανοποίηση των αναγκών των μελλοντικών γενεών (Michelsen & Fischer, 2017). Πρόκειται για ιδέα που έχει γεννηθεί το 1713 από τον Χανς Καρλ φον Κάρλοβιτς ο οποίος αναφερόμενος στη διαχείριση του δασικού αποθέματος τόνισε «θα πρέπει κάθε φορά να κόβονται τόσα δέντρα στα δάση , όσα θα μπορούσαν να αναπτυχθούν ξανά » (Λαμπρίδη & Μέλλιου, 2015).

Καταγράφεται συναίνεση στον ακαδημαϊκό κόσμο σχετικά με το ενδεχόμενο να σημειωθούν αντίστοιχες μεταβολές εφόσον επέλθουν δραστικές μεταρρυθμίσεις στον τρόπο ζωής και τα κυρίαρχα πρότυπα παραγωγής και κατανάλωσης. Η παγίωση θεμελιωδών αλλαγών απαιτεί από τα άτομα την υιοθέτηση νέων στάσεων και την ανάπτυξη μεγαλύτερης επίγνωσης, καταστάσεις επιδιωκόμενες με συστηματική μάθηση παρεχόμενη από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η εκπαίδευση είναι επομένως αναπόσπαστο στοιχείο των διαδικασιών βιωσιμότητας (de Haan, 2010) και η αειφόρος ανάπτυξη καθίσταται αδύνατη χωρίς τη μετατροπή των διαδικασιών μάθησης (Vare και Scott 2007). Η βασική σημασία της εκπαίδευσης τονίζεται στην Ατζέντα 21, το πιο σημαντικό έγγραφο της πρώτης διάσκεψης των Ηνωμένων Εθνών για το περιβάλλον και την ανάπτυξη (1992): «Η εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης και τη βελτίωση της ικανότητας των ανθρώπων να αντιμετωπίζουν θέματα περιβάλλοντος και ανάπτυξης» (Ατζέντα 21, Ενότητα 36).

Η εκπαίδευση επιβάλλεται να προωθεί τον επαναπροσδιορισμό της ευαισθητοποίησης του κοινού που καθοδηγεί τα άτομα ώστε να γίνουν υπεύθυνοι και αφοσιωμένοι πολίτες, υποστηρίζοντας κατόπιν την ανάπτυξη της παγκόσμιας κοινωνίας με βιώσιμο τρόπο. Κινητοποιώντας τους διδασκόμενους αναφορικά με τα προβλήματα βιωσιμότητας, η εκπαίδευση μεταδίδει τις απαραίτητες γνώσεις, πρωτίστως όμως καλλιεργεί δεξιότητες, ικανότητες αλλά κυρίως συμπεριφορές ώστε να αντιμετωπιστούν αυτά τα προβλήματα. (Michelsen et al. 2011).

Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες επιβάλλεται να προάγουν εντονότερη ενασχόληση με ζητήματα που αφορούν τη βιώσιμη ανάπτυξη της κοινωνίας και να αναπτύσσουν ικανότητες που επιτρέπουν στα άτομα να συμμετέχουν στην εξεύρεση καινοτόμων λύσεων αναφορικά με την οικονομική, κοινωνική, τεχνολογική,

πολιτιστική και περιβαλλοντική βιωσιμότητα. Εάν οι εκπαιδευόμενοι πρόκειται να αποκτήσουν τις απαραίτητες ικανότητες και να εντρυφήσουν σε ζητήματα βιωσιμότητας, τότε μια αλλαγή προοπτικής που οδηγεί σε επαναπροσδιορισμό του εκπαιδευτικού συστήματος αποβαίνει ζωτικής σημασίας.

Ήδη από τη δεκαετία του 1990 οι παραπάνω διαπιστώσεις οδήγησαν σε συζητήσεις σχετικά με την έννοια της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη (βλ. de Haan & Hagenberg 1999). Η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη ανοίγει νέες προοπτικές σε παραδοσιακά εκπαιδευτικά θέματα, εφόσον προσανατολιζόμενη στο σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και της δημοκρατίας επεκτείνεται έτσι ώστε να περιλαμβάνει την αναγνώριση των φυσικών ερεισμάτων της ζωής στη Γη.

Ο εκπαιδευτικός Wolfgang Klafki εστιάζοντας σε «βασικά προβλήματα της εποχής» υποστήριξε ότι οι εκπαιδευτικές διαδικασίες αρμόζει να δίνουν σε όλους τη δυνατότητα να κατανοήσουν τον κόσμο τους και να συνδράμουν στη διαμόρφωση της ανάπτυξής του (Klafki, 1995). Τα προαναφερόμενα «βασικά προβλήματα» είναι θεμιτό να προσεγγιστούν, να συμπληρωθούν και να εξεταστούν με μεγαλύτερη έμφαση, από την προοπτική της βιωσιμότητας. Συμπεριλαμβάνονται σε μια γενική εκπαίδευση που δεν υποστηρίζει μόνον την απόκτηση γνώσεων αλλά και την ανάπτυξη ικανοτήτων που επιτρέπουν σε ένα άτομο να αξιολογεί με ακρίβεια προβληματικές καταστάσεις και να προβαίνει στις καταλληλότερες διορθωτικές κινήσεις για τη βελτίωσή τους.

Στο πλαίσιο αυτών των εξελίξεων τα Ηνωμένα Έθνη το έτος 2002, κήρυξαν τα έτη 2005-2014 ως τη Διεθνή Δεκαετία της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο ή Βιώσιμη Ανάπτυξη (Michelsen & Fischer, 2017). Από τη σύγχρονη θεώρηση, ενδεχομένως προκύπτει ότι αρκετές δραστηριότητες που αναλήφθηκαν παγκοσμίως κατά τη διάρκεια της δεκαετίας της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη έθεσαν τα

απαραίτητα θεμέλια ώστε να τροποποιηθεί και να επεκταθεί η ίδια η υπόσταση και η κατανόηση της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη. Αν η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη θεωρήθηκε αρχικά ως μια «εξειδικευμένη δραστηριότητα» στο ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα, τότε αυτή η άποψη εμπλουτίστηκε σημαντικά τα τελευταία χρόνια.

Η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη θεωρείται πλέον ως μια καινοτόμος έννοια που προσδίδει στη διδασκαλία και τη μάθηση σε διαφορετικούς εκπαιδευτικούς τομείς εκ νέου νοηματοδότηση και σπουδαιότητα. Υποδηλώνεται εκείνη η προσέγγιση που προσφέρει τη δυνατότητα επανεξέτασης του σκοπού της εκπαίδευσης και ανύψωσης της ποιότητάς της. Βαθμιαία, οι συζητήσεις επικεντρώνονται στοχεύοντας σε προσέγγιση ολιστική και συστημική βασισμένη στην υπόθεση ότι η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη και η ιδέα της βιωσιμότητας δεν αποβαίνουν σημαντικές μόνο για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες αλλά και για τον ουσιαστικό μετασχηματισμό των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, είτε πρόκειται για παιδικούς σταθμούς, νηπιαγωγεία, δημοτικά σχολεία, γυμνάσια και λύκεια, είτε για πανεπιστήμια και ιδρύματα δια βίου μάθησης (Michelsen & Fischer, 2017).

## **2.4 Η έννοια της ηγεσίας**

Κεντρική έννοια στη Διοικητική Επιστήμη καθώς και ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματά της αποτελεί η ηγεσία επειδή σε ό,τι αφορά τους οργανισμούς κάθε φύσεως θεωρείται βασική συνιστώσα για την πρόοδο ή την οπισθοδρόμησή του (Κατσαρός, 2008). Ο παράγοντας της ηγεσίας ενδέχεται να διευκρινίσει την

επιτυχία ενός οργανισμού και την αποτυχία κάποιου άλλου . Κατά συνέπεια η εντατική ενασχόληση της επιστημονικής έρευνας με την ηγεσία δεν προξενεί έκπληξη (Καραγιάννης, 2014).

Η ηγεσία χρησιμοποιείται για να περιγράψει συνδυασμό συμπεριφοράς και προσωπικών χαρακτηριστικών. Ως ηγέτες θεωρούνται τα άτομα εκείνα που λόγω θέσης, ατομικών γνωρισμάτων και γεγονότων ασκούν καθοδηγητικό ρόλο. Συχνά οι ιδιαιτερότητες αυτές προκαλούν και παρακινούν άλλα άτομα ώστε να τους ακολουθήσουν. Διευκρινίζεται ότι η επιρροή αυτή βασίζεται στη θέληση των υφισταμένων και όχι στον καταναγκασμό (Μπουραντάς, 2002 ).

Στην πράξη το άτομο που διαθέτει ηγετικά χαρακτηριστικά είναι σε θέση να εφαρμόσει συγκεκριμένες αρχές διδάξιμες και καλλιεργήσιμες (Καμπουρίδης,2002). Συνάρτηση της ηγεσίας με την επιρροή, τους σκοπούς και τη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα του οργανισμού συναντάμε στην άποψη ότι η ηγεσία επηρεάζει τη συμπεριφορά των μελών της οργάνωσης ώστε να εξασφαλιστεί η θεληματική συνεργασία τους προκειμένου να προκύψει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Σαΐτης, 2008).

Επιπλέον, η εξακρίβωση των προσωπικών χαρακτηριστικών των ηγετών μαζί με τον απόλυτο προσδιορισμό του περιεχόμενου του όρου ηγεσία παραμένει ένα δύσκολο θέμα. Διαπιστώνεται ασυμφωνία των συγγραφέων και απρογραμμάτιστες προσεγγίσεις καθώς και έλλειψη συμφωνίας για σαφές και κοινά αποδεκτό πεδίο ορισμού (Σαΐτης, 2008) .

Σε κάθε περίπτωση τρεις διστάσεις της ηγεσίας θεωρούνται απαραίτητες : α) μια διαδικασία επιρροής από ένα πρόσωπο ή ομάδα σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες εντός οργανισμού με στόχο τη δόμηση δραστηριοτήτων και σχέσεων, β) η ύπαρξη

σταθερών προσωπικών και επαγγελματικών αξιών και γ) η προώθηση και η επιδίωξη οράματος για τον οργανισμό (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Η εκπαιδευτική διοίκηση βασίζεται σε επιχειρηματικά μοντέλα και θεωρίες διαφοροποιημένη όμως από αυτά ως προς τους σκοπούς και τους στόχους καθώς το σχολείο ως δημόσια οργάνωση σε κάποιες περιπτώσεις και ως ιδιωτική, δεν διέπεται από τη λογική του κέρδους. Οι κυριότερες θεωρίες διοίκησης κατηγοριοποιούνται σε αντίστοιχα μοντέλα εκπαιδευτικής διοίκησης βασισμένα στα κριτήρια του επιπέδου συμφωνίας για τους στόχους του οργανισμού, της εγκυρότητας των οργανωσιακών δομών, τη σχέση του οργανισμού με το εξωτερικό περιβάλλον και τις στρατηγικές ηγεσίας .

Οι Bush & Glover (2003) στηριγμένοι σε διοικητικά μοντέλα (καταγράφονται εντός παρενθέσεως) αναφέρθηκαν σε έξι ανάλογα μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας, κατόπιν πρόσθεσαν και έβδομο (το Καθοδηγητικό) το οποίο δε στηρίζεται σε αντίστοιχο διοικητικό μοντέλο καθώς προκρίνει την επιρροή της μάθησης και της διδασκαλίας:

- α. Διοικητικό (Τυπικό),
- β. Διαπροσωπικό ή Συμμετοχικό ή Μετασχηματιστικό (Συναδερφικό),
- γ. Συναλλακτικό (Πολιτικό),
- δ. Μεταμοντέρνο (Υποκειμενικό),
- ε. Ενδεχομενικό ή Συγκυριακό ή Πιθανοτήτων (Ασάφειας),
- στ. Ηθικό ( Κουλτούρας) και
- ζ. Καθοδηγητικό ή Παιδαγωγικό



#### **2.4.1 Διοικητική ηγεσία**

Ο τύπος της ηγεσίας που συνδέεται πιο στενά με τα τυπικά (formal) μοντέλα είναι η διοικητική ηγεσία. Εδώ η ηγεσία σχεδόν ταυτίζεται με τη διοίκηση, τη διαχείριση συστημάτων και διαδικασιών παρά την οργάνωση ατόμων (Sergiovanni, 2001). Στην πραγματικότητα η διοίκηση αποτελεί βασικό συστατικό μιας επιτυχημένης ηγεσίας καθώς διασφαλίζει την εφαρμογή του σχολικού οράματος και της στρατηγικής (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

#### **2.4.2 Διαπροσωπική ή Συμμετοχική ή Μετασχηματιστική ηγεσία**

Διακρίνεται από αυξημένη αυτογνωσία που επιτρέπει στο άτομο να αντιδρά κατάλληλα και κατά συνέπεια να χειρίζεται με επιτυχία τις σχέσεις του (Goleman et al., 2002). Στο σημείο αυτό εστιάζουμε στην έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης καθώς περικλείει διαστάσεις όπως η κινητοποίηση, η ενσυναίσθηση, η κοινωνικότητα και η αισιοδοξία. Η διαπροσωπική ηγεσία προωθώντας την αποτελεσματική αλληλεπίδραση καλλιεργεί τη συναδελφικότητα και δίνει βάρος στη συνεργασία και τις διαπροσωπικές σχέσεις (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Η ηγεσία ως πρακτική κατανέμεται από τους ηγέτες στους υφισταμένους τους και ενσωματώνει τις δραστηριότητες πολλαπλών ομάδων και ατόμων (Πασιαρδής, 2012). Κυρίως ενσωματώνει τα κριτήρια της αποτελεσματικότητας, των δημοκρατικών αρχών και τη δυνατότητα εμπλοκής όλων των νομιμοποιημένων μελών της σχολικής κοινότητας στη λήψη και εφαρμογή των αποφάσεων. Κατά συνέπεια σε αυτόν τον τύπο ηγεσίας τα βάρη της ηγεσίας μπορούν να μειωθούν, όταν οι λειτουργίες και ο ρόλος της ηγεσίας μοιράζονται (Κατσαρός, 2008).

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 εμφανίζεται ο όρος της μετασχηματιστικής ηγεσίας σε συσχετισμό με την εκπαίδευση, σηματοδοτώντας τη μεταμόρφωση των υφισταμένων, όταν οι ηγέτες τους βοηθούν να επιτύχουν τους στόχους τους (Polychroniou, 2008).

Όσοι υιοθετούν τη μετασχηματιστική εξουσία προτιμούν να χρησιμοποιούν την εξουσία μαζί με τους άλλους παρά να τους ελέγχουν (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007). Διαπιστώνεται στροφή στα άτομα και την αλλαγή της κουλτούρας παρά στις δομές. Οι ηγέτες αντλούν τη δύναμή τους από τα άτομα και όχι από τη διοικητική τους θέση, από εκείνους που τους εμπιστεύονται επειδή έχουν τη δυνατότητα να τους εμπνεύσουν (Κατσαρός, 2008).

#### **2.4.3 Συναλλακτική ηγεσία**

Ο Burns (1978) αναφέρθηκε πρώτος και όρισε ως συναλλακτικούς τους ηγέτες ή τους πολιτικούς που προωθούν τα μέλη του οργανισμού προσφέροντάς τους ανταμοιβές (Πασιαρδής, 2004). Ο ηγέτης αποσαφηνίζει το ρόλο των υφισταμένων μέσα από ένα σύστημα αμοιβών και κυρώσεων ώστε να επιτευχθεί η απόδοσή τους σε έργο. Προκειμένου να επιτευχθεί συμφωνία συντελείται μια διαδικασία διαπραγμάτευσης. Η συναλλαγή μπορεί να έχει τη μορφή αμοιβής με βάση την επίδοση ή ελέγχου των λαθών και των αποτυχιών (Avolio et al., 1999).

Ο ηγέτης χρησιμοποιεί δύο είδη συναλλαγών τις διορθωτικές και τις εποικοδομητικές. Οι πρώτες σχετίζονται με την παρακολούθηση των εργασιών, τον έλεγχο και τη διόρθωσή τους. Οι δεύτερες συνδέονται με την κατ' εξαίρεση ανταμοιβή μέσα από τον καθορισμό ευθυνών, τη διασαφήνιση των ανταμοιβών και την αναγνώριση των επιτευγμάτων (Χρονοπούλου, 2012).

#### **2.4.4 Μεταμοντέρνα ηγεσία**

Δίνεται έμφαση στην υποκειμενικότητα, στις εμπειρίες κάθε ατόμου και στη νοηματοδότησή τους εφόσον οποιαδήποτε κατάσταση δεν διαθέτει μια μόνο αλλά πολλαπλές ερμηνείες (Χρονοπούλου, 2012). Στο σχολικό περιβάλλον εντοπίζονται οι υποκειμενικές εμπειρίες των ηγετών και των εκπαιδευτικών καθώς και οι πολλαπλές ερμηνείες τους με τη διαπίστωση ότι δεν υπάρχει αντικειμενική πραγματικότητα.

Βασικό σημείο αποτελεί η αναγνώριση της σπουδαιότητας του ατόμου και προτείνεται η πρακτική της δημοκρατικής ηγεσίας στα σχολεία. Ουσιαστικά υιοθετείται μια συμβουλευτική, συμμετοχική και συμπεριληπτική στάση που ανάγεται στη συναδελφικότητα (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

#### **2.4.5 Ενδεχομενική ή Συγκυριακή ή Ηγεσία των πιθανοτήτων**

Πρόκειται για την εκδοχή της ενδεχομενικής διοικητικής προσέγγισης βασισμένη στις ίδιες υποθέσεις και χαρακτηριστικά και εφαρμοσμένη στο χώρο της εκπαίδευσης. Αναγνωρίζεται η ποικιλομορφία των σχολικών περιβαλλόντων και η ανάγκη αντιμετώπισης διαφορετικών περιστάσεων (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Αντίστοιχα καθώς οι ηγέτες καλούνται να προσαρμόσουν τις προσεγγίσεις τους στις μοναδικές ειδικές συνθήκες του σχολείου διαμορφώνεται η συγκυριακή ηγεσία (Bush & Glover, 2003). Ενώ για πολλούς τύπους ηγεσίας διακρίνεται καθορισμένη διαδικασία, στην ενδεχομενική προσέγγιση δεν εφαρμόζεται μια στάση σε όλα τα περιβάλλοντα και απαιτούνται διαφορετικές αντιδράσεις ώστε να υπάρχει αποτελεσματικότητα .

#### **2.4.6 Ηθική ηγεσία**

Δίνει έμφαση στην ηθική του ίδιου του ηγέτη και προσφέρει μια σαφή αίσθηση του σκοπού. Παρουσιάζει σε αυτό το σημείο ομοιότητα με τη μετασχηματιστική αλλά εδώ υπάρχει μια πιο ισχυρή βάση αξιών, ακόμη και πνευματικού χαρακτήρα. (Bush & Glover, 2003).

Βασική αρχή αποτελεί η διαπίστωση ότι το σχολείο δεν μπορεί όπως οι λοιποί οργανισμοί να επιδιώκει το με κάθε τρόπο κέρδος εφόσον στόχος του είναι όχι μόνο η ανάπτυξη δεξιοτήτων, αλλά και αρχών που σχετίζονται με την προσωπικότητα, την κρίση αλλά και τη δέσμευση των μαθητών στα δημοκρατικά ιδεώδη (Wong, 1998).

Οι ηθικές αρχές διέπουν τη συμπεριφορά των ηγετών και προβάλλονται με τη μορφή προτύπων και εννοιών που ενισχύουν την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Επιπλέον, χαρακτηρίζουν την καθημερινότητά του ηγέτη εντός και εκτός σχολείου και αντανακλούν ένα σαφές πρότυπο νομιμότητας. Στις αρχές του ηγέτη συμπεριλαμβάνονται η ισότητα, η δικαιοσύνη, ίσες ευκαιρίες για όλους, υψηλές προσδοκίες, συνεργασία, ομαδικότητα, κατανόηση, δέσμευση τόσο προς τους ενδιαφερόμενους όσο και προς τους στόχους (Bush & Glover, 2003).

Εμπεριέχονται σχεδόν στο σύνολό τους τα στοιχεία της ηθικής ηγεσίας αλλά και της μετασχηματιστικής, της διαπροσωπικής, της παιδαγωγικής και της διανεμημένης στην τάση που χαρακτηρίζεται ως ηγεσία που υπηρετεί. Απευθύνεται σε ηγέτες που επιλέγουν πρώτα να υπηρετούν, να τοποθετούν τους άλλους πάνω από τον εαυτό τους και κατόπιν να ηγούνται. Η προσφορά της υπηρεσίας στηρίζεται στην προσδοκία της ικανοποίησης των αναγκών των μελών της ομάδας και της δέσμευσής τους για καλυτέρευση του κοινωνικού πλαισίου.

Σκοπός του ηγέτη που υπηρετεί είναι να κινητοποιήσει εντός του οργανισμού τις διαδικασίες επανασύνδεσης των ατόμων και να προσανατολίσει αντίστοιχα τους εργαζόμενους που αναζητούν στην εργασία τους στόχο, προσανατολισμό και προσφορά υπηρεσίας ( Μιχιώτης & Καμπούρη, 2007).

#### **2.4.7 Καθοδηγητική ή Παιδαγωγική ηγεσία**

Ο ηγέτης αναλαμβάνει ή μεταβιβάζει στους άλλους δράσεις με σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης ενώ δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση διευθυντή-μαθητών. Επιπλέον, η προσοχή εστιάζεται στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών καθώς αυτοί επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη των μαθητών (Κατσαρός, 2008).

Αποτελεί οντότητα διαφορετική από το διοικητικό έργο καθώς εστιάζεται λιγότερο στη διαδικασία άσκησης επιρροής και περισσότερο στην κατεύθυνση της επιρροής της μάθησης και της διδασκαλίας με την επένδυση στην ανάπτυξη ακαδημαϊκού και κοινωνικού κεφαλαίου για τους μαθητές και πνευματικού κεφαλαίου για τους εκπαιδευτικούς (Sergiovanni, 2001).

## **2.5 Βιώσιμη ηγεσία**

Προσεγγίζοντας το φαινόμενο της ηγεσίας σύγχρονες θεωρίες έθεσαν στο κέντρο των αναζητήσεών τους τη μορφή εκείνη που υπηρετεί το όραμα της βιωσιμότητας (Hargreaves & Fink, 2006). Όπως υπονοεί ο ίδιος ο όρος, η βιώσιμη ηγεσία συνεπάγεται πραγματοποίηση μακροπρόθεσμη, βασισμένη στη δράση με δίκαιο και ηθικό τρόπο, εξασφαλίζοντας τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων

μερών. Η υιοθέτηση διηνεκούς προοπτικής έχει υποστηρίξει τις εταιρείες και τους οργανισμούς ώστε να επιβιώσουν σε περιόδους κακουχιών, οικονομικών υφέσεων και έντονου παγκόσμιου ανταγωνισμού (Avery & Bergsteiner 2011), αλλά και σε εξαιρετικά έκτακτες συνθήκες όπως, για παράδειγμα, το σύνολο του πλαισίου του COVID-19 κατά την παρούσα συγκυρία.

Σύμφωνα με τους Avery και Bergsteiner (2011), η βιώσιμη ηγεσία «αντανάκλαται στο σύστημα αρχών, διαδικασιών, πρακτικών και αξιών που υιοθετεί μια επιχείρηση για να επιδιώξει το μέλλον της» (αναφορά σε προηγούμενη σελίδα) και «οι βιώσιμες επιχειρήσεις πρέπει να επιδιώκουν να ανταποκριθούν στις ανάγκες του παρόντος χωρίς να επηρεάζεται η ικανότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες» (αναφορά σε προηγούμενη σελίδα).

Διαπιστώνεται συνεπώς με σαφήνεια ανάγκη για καινοτόμα πρότυπα ηγεσίας. Τα χαρακτηριστικά του ηγετικού προφίλ μετατοπίζονται από την αντανάκλαση της ατομικής προσωπικότητας και του προσωπικού συμφέροντος στον προσανατολισμό σε ομάδες και σύνολα ατόμων. Πλεονεκτήματα που διέπουν τη βιώσιμη ηγεσία αποτελούν μεταξύ άλλων και η συλλογική διαχείριση με ευρύτερη συμμετοχή ατόμων, το χαμηλότερο κόστος, η καλύτερη φήμη επωνυμίας καθώς και η ανάληψη πρακτικών εταιρικής υπευθυνότητας ως ένδειξη κοινωνικού σεβασμού (Bulmer et al., 2021).

Σύμφωνα με το Cambridge Institute of Sustainable Leadership, η βιώσιμη ηγεσία δεν επιβάλλεται να θεωρείται ως διαφορετική σχολή ηγεσίας, αλλά ως συγκεκριμένος τύπος ηγεσίας μέσα σε ένα καθορισμένο πλαίσιο που αποδέχεται τις παγκόσμιες προκλήσεις βιωσιμότητας όπως και τις επιδιώξεις των ατόμων για ένα πιο βιώσιμο μέλλον (Wisser, 2011). Το CISL έχει αναπτύξει ένα μοντέλο βιώσιμης ηγεσίας που βασίζεται σε τρία κύρια στοιχεία: (1) το εσωτερικό και εξωτερικό

πλαίσιο ηγεσίας, (2) το στυλ, τις δεξιότητες, τα χαρακτηριστικά και τις γνώσεις του ηγέτη και (3) τις δράσεις ηγεσίας. Υποστηρίζεται ότι κανένα από αυτά τα χαρακτηριστικά δεν ισχύει αποκλειστικά για τη βιώσιμη ηγεσία, συνδυαστικά, ωστόσο, ανταποκρίνονται στις προκλήσεις της βιωσιμότητας.

Επιπλέον, η βιώσιμη ηγεσία απαιτείται να παραχωρεί προεξάρχουσα θέση στα ζητήματα της ισότητας, της περιβαλλοντικής δικαιοσύνης, της ισότητας μεταξύ των γενεών και της δημοκρατικής διακυβέρνησης (Tuppen & Porritt, 2003). Ωστόσο, επιβάλλεται να τονιστεί ότι η βιώσιμη ηγεσία απέχει από το να θεωρείται ως ένα επιχειρηματικό μοντέλο που βασίζεται στον αλτρουισμό ή τη φιλανθρωπία, αλλά υποστηρίζει και εξελίσσει πρωτίστως την αρχή της καλλιέργειας του υγιούς ανταγωνισμού και της ανθεκτικότητας των οργανισμών (Avery & Bergsteiner 2011). Η επιφυλακτική στάση απέναντι στη βιώσιμη ηγεσία τη συσχετίζει με έναν τύπο διοίκησης ανθρωπιστικού προσανατολισμού εστιασμένου τόσο στον παράγοντα "άνθρωπος" όσο και στον παράγοντα "οργανισμός" ως παρόχου κοινωνικής ευημερίας (Σταυρόπουλος & Μπαγινέτας, 2015) .

Ερευνητικά η βιώσιμη ηγεσία αναλύεται αναφορικά με πολυάριθμα διαφορετικά περιβάλλοντα ανάμεσα στα οποία εντοπίζονται και εκπαιδευτικά πλαίσια και οργανωτικές δομές (Lambert, 2011). Το πρώτο πλαίσιο βιώσιμης ηγεσίας χρονολογείται από το 2006 και αναπτύχθηκε από τους Hargreaves και Fink (2006) οι οποίοι ανέλυσαν τη βιώσιμη ηγεσία σε οργανωτικό επίπεδο σχετικά με τον εκπαιδευτικό τομέα.

Επιπρόσθετα, υποστηρίζουν ότι η βιώσιμη ηγεσία επιτρέπει την καλλιέργεια ενός εκπαιδευτικού πλαισίου που προωθεί την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών. Παράλληλα, αναπτύσσεται εξαιτίας της βιώσιμης ηγεσίας μελλοντική δέσμευση απέναντι στις δυνάμεις που την επηρεάζουν και καλλιεργείται εκπαιδευτικό

περιβάλλον εταιρικής πολλαπλότητας που διεγείρει την ανταλλαγή πολύτιμων απόψεων και αποτελεσματικών ασκήσεων σε κοινωνίες συμμετοχικής μάθησης και ανάπτυξης (Hargreaves & Fink, 2006).

Ομοίως, με τους Hargreaves and Fink (2006), οι Davies (2007) και Lambert (2011) ανέπτυξαν επίσης πλαίσια βιώσιμης ηγεσίας σε οργανωτικό επίπεδο στον τομέα της εκπαίδευσης τόσο στο Ηνωμένο Βασίλειο όσο και στις Ηνωμένες Πολιτείες . Σύμφωνα με τον Davies (2007), η αειφόρος ανάπτυξη συνεπάγεται βασικά στοιχεία που καθορίζουν τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη του σχολείου. Η συγκεκριμένη ηγεσία βασίζεται σε έναν ηθικό σκοπό εξασφαλίζοντας και παρέχοντας επιτυχία που είναι προσβάσιμη σε όλους.

Σύμφωνα με τον Lambert (2011), η βιώσιμη ηγεσία απαιτεί τη δέσμευση σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού για την ανάπτυξη μιας κουλτούρας ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων. Επιβάλλεται επιπλέον η συνεργατική δράση ώστε να ικανοποιηθούν οι ανάγκες της ευρύτερης κοινότητας. Το αναπτυγμένο πλαίσιο συμπερίληψης και συνοχής υποστηρίζει μαθησιακές διαδικασίες βασισμένες στην πολυπολιτισμικότητα εξαιτίας της αυξημένης κινητικότητας πληθυσμών. Επιπρόσθετα, υπογραμμίζεται η συμπόρευση των βραχυπρόθεσμων με τους μακροπρόθεσμους στόχους. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η παροχή ευκαιριών εκ μέρους της διεύθυνσης προκειμένου να συντελεστεί ανάπτυξη ικανοτήτων διοίκησης και ηγεσίας.

Σύμφωνα με τους Kouzes και Posner (2007), οι ικανοί ηγέτες θα πρέπει να είναι ειλικρινείς, στραμμένοι προς το μέλλον, εμπνευσμένοι και έξυπνοι, επιπλέον να εμφανίζουν ευελιξία και ικανότητα προσαρμογής στο συγκεκριμένο πλαίσιο του



οργανισμού. Υπό αυτή την έννοια, ένας βιώσιμος ηγέτης απαιτείται επίσης να ενδιαφέρεται για την ευημερία της ανθρωπότητας και όλων των μορφών ζωής.

Το 2010, οι Casserley και Critchley διατύπωσαν ένα μοντέλο που στοχεύει στην προώθηση της βιώσιμης ηγεσίας μέσω της ανάπτυξης βιώσιμων ηγετών οι οποίοι φροντίζουν και για την προσωπική τους βιωσιμότητα ικανοποιώντας τις «υγιώς εγωιστικές ανάγκες» τους ως προϋπόθεση αποτελεσματικότητας ώστε να μην λειτουργούν μόνον σε επίπεδο οργάνωσης αλλά και σε ατομικό επίπεδο. Το μοντέλο λειτουργεί σε προσωπικό, εργασιακό – οργανωτικό, κοινωνιολογικό και οικολογικό επίπεδο. Η απόδοση των βιώσιμων ηγετών περιγράφεται βασισμένη στα ακόλουθα στοιχεία: (1) την αίσθηση προοπτικής μέσα από αναστοχασμό των εμπειριών τόσο των δικών τους όσο και των άλλων, (2) την ψυχολογική νοημοσύνη, εστιασμένη στον προσωπικό σκοπό και το κίνητρο του ηγέτη και (3) τη φυσιολογική ευημερία, μέσα από τη διαπίστωση ότι τα νευρωτικά κίνητρα υπονομεύουν τη βιωσιμότητα μακροπρόθεσμα. Τα προαναφερόμενα στοιχεία συσχετίζονται με το βαθμό δέσμευσης των ηγετών στην κουλτούρα του οργανισμού. Σύμφωνα με αυτούς τους συγγραφείς, οι βιώσιμοι ηγέτες οδηγούνται στη δημιουργία βιώσιμων οργανισμών (Casserley & Critchley, 2010).

Οι Avery και Bergsteiner (2011) ανέπτυξαν ένα μοντέλο βιώσιμης ηγεσίας είκοσι τριών καθοριστικών παραγόντων που θεμελιώνουν τη βιώσιμη ηγεσία, οι οποίοι, εφαρμοζόμενοι στο σύνολό τους, συμβάλλουν με την πάροδο του χρόνου στη βελτίωση της απόδοσης του οργανισμού. Σε σύγκριση με τα μοντέλα των Davies (2007) και Lambert (2011), το πλαίσιο βιώσιμης ηγεσίας των Avery και Bergsteiner έχει εφαρμοστεί σε μια ευρύτερη ποικιλία πλαισίων και όχι μόνο στον εκπαιδευτικό τομέα.

Το πλαίσιο των Avery και Bergsteiner (2011) διακρίνει τους οργανισμούς σε δύο κύριες ομάδες με κριτήριο τη μορφή ηγεσίας τους, οι οποίες είναι γνωστές ως (1) "ηγεσία ακρίδων" και (2) "ηγεσία μελισσών". Η φιλοσοφία της ηγεσίας της ακρίδας βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην έννοια του κέρδους, και στην ακραία της έκφανση, στην προσπόριση κέρδους με οποιοδήποτε κόστος, ακόμα κι αν αυτό συνεπάγεται βλάβη στο φυσικό περιβάλλον. Πρόκειται για την κουλτούρα επιτυχίας με κάθε τίμημα που στοχεύει στην εξασφάλιση πλεονεκτήματος έστω κι αν αυτό προξενεί στους άλλους πόνο (Avery & Bergsteiner 2011). Στην αντίθετη πλευρά, η προσέγγιση "ηγεσίας της μέλισσας" αναλαμβάνει μια «προσανατολισμένη στα ενδιαφερόμενα μέρη, κοινωνική και κοινή προσέγγιση στην ηγεσία . . . Η "ηγεσία της μέλισσας" υποθέτει ότι μια εταιρεία μπορεί να είναι βιώσιμη μόνο εάν ληφθούν υπόψη οι βασικές ανάγκες όλων των ενδιαφερομένων». Επιπλέον, εμφανίζει ολιστικό χαρακτήρα και βασίζεται στη δημιουργία αξίας για τους ενδιαφερόμενους. Αν και έχει διαπιστωθεί ότι το μοντέλο της μέλισσας οδηγεί σε ασφαλέστερη βιωσιμότητα και μακροπρόθεσμη κερδοφορία, πολλές εταιρείες εξακολουθούν να προσκολλώνται στο συμβατικό μοντέλο της "ηγεσίας ακρίδων", το οποίο βασίζεται στη δυναμική λήψης αποφάσεων βραχυπρόθεσμου ορίζοντα (Avery & Bergsteiner 2011, Bulmer et al., 2021).

Επιστρέφοντας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ο Fullan (2005) θεωρεί απαραίτητη συνθήκη στήριξης της βιώσιμης ηγεσίας την ανάπτυξη συστημικής σκέψης. Τα χαρακτηριστικά της συστημικής σκέψης στον εκπαιδευτικό οργανισμό σχετίζονται με την εστίαση στο όλον και όχι στο τμήμα, την επιδίωξη της διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης, την κριτική στάση απέναντι σε καθιερωμένα νοητικά μοντέλα, την αέναη κίνηση μεταξύ θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής και τη διατύπωση κοινού οράματος ως συνιστώσας των επιμέρους οραμάτων των μελών του οργανισμού (Senge et al, 2000).

Στο πλαίσιο της συστημικής αντίληψης διαπιστώνεται (Fullan,2011) ότι η βιώσιμη ανάπτυξη στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς συσχετίζεται με την αναγκαιότητα εκπαιδευτικής αλλαγής και της ενεργοποίησης προς αυτή την κατεύθυνση μέσα από θεωρητικές τοποθετήσεις που στοχεύουν στη διαρκή βελτίωση και φέρουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά :

i. Συσχετισμός με τις ηθικές απόψεις των ατόμων

Πρωταρχική θέση κατέχει η γνώση της αιτίας για την απαιτούμενη αλλαγή. Ο ηθικός σκοπός της βελτίωσης της κοινωνίας μέσα από τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος και κατά συνέπεια όλων των πολιτών αυξάνει το φάσμα των ενδιαφερομένων και λειτουργεί καλύπτοντας το χάσμα ανάμεσα στην κορυφή και τη βάση. Επιταχύνοντας τη μάθηση για εκείνους που το σύστημα υπήρξε λιγότερο αποτελεσματικό, μειώνοντας το χάσμα μεταξύ μαθητών χαμηλών και υψηλών επιδόσεων, ενισχύεται συνολικά ο γραμματισμός και βελτιώνεται η οικονομική παραγωγικότητα (Fullan et al,2005).

ii. Ανάπτυξη ικανοτήτων

Ο σχεδιασμός πολιτικών , στρατηγικών , πόρων και δράσεων στοχεύει στην ανάπτυξη της συλλογικής δύναμης των ατόμων. Απαιτούνται τόσο νέες γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες όσο και η βελτίωση της υπάρχουσας υποδομής. Πρόκειται για φαινόμενο και ανάγκη συλλογική που αφορά σχολεία, ευρύτερες περιοχές καθώς και ολόκληρα κρατικά συστήματα. Η ανάπτυξη των ικανοτήτων γίνεται εμφανής στην άσκηση πρακτικού έργου και χαρακτηρίζεται από συνέχεια και βαθύτητα (Fullan et al,2005).

iii. Κατανόηση της αλλαγής

Η διαδικασία της αλλαγής ενέχει δυσκολίες και απογοητεύσεις που απαιτούν ενέργεια, ιδέες, δέσμευση και ισχυρή προσήλωση. Συχνά η ισχυρή προσήλωση αναπτύσσεται μέσα από την αντιμετώπιση προβλημάτων με το χαρακτήρα του κατεπείγοντος. Η ενσωμάτωση της προϋπόθεσης για συνεχή βελτίωση στη διαδικασία της αλλαγής θέτει τα θεμέλια της νεωτερικότητας και όχι μόνον της καινοτομίας (Fullan et al,2005) .

iv. Καθιέρωση κουλτούρας μάθησης

Η κουλτούρα για μάθηση αποτελεί συγκεκριμένο οδηγό επιτυχίας που συμπεριλαμβάνει σύνολο στρατηγικών γνωσιακής και αποτελεσματικής διάστασης. Στα σχολεία και τους θεσμούς αποδεικνύεται η δυναμική της μάθησης εντός της επαγγελματικής κοινότητας με την ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών ως προϋπόθεση για τη δημιουργία νέων μαθησιακών εμπειριών των μαθητών. Η πληροφορία μετατρέπεται σε ενεργή γνώση και κοινωνική διαδικασία καθώς οι άνθρωποι μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο και εξοικειώνονται με τη στροφή από τη γνώση στη δράση (Fullan et al,2005).

v. Ανάπτυξη κουλτούρας αξιολόγησης

Υιοθετώντας κουλτούρα αξιολόγησης σε συνδυασμό με αυτή της μάθησης καλλιεργείται κλίμα εμπάθυνας στο περιεχόμενο της διδασκαλίας. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η εκμάθηση αξιολόγησης με α. συλλογή δεδομένων, β. κατανομή δεδομένων , γ. ανάπτυξη σχεδίων δράσης και δ. διάχυση των αποτελεσμάτων.

Επιτυγχάνονται στόχοι επεξεργασίας εσωτερικών δεδομένων ενώ παράλληλα εξυπηρετείται η εξωτερική λογοδοσία με στόχο τον προγραμματισμό δράσεων (Fullan et al, 2005) .

vi. Ηγεσία αλλαγής

Η ηγεσία αποτελεί σημαντικό άξονα της αειφόρου μεταρρύθμισης εφόσον η αποτελεσματικότητά της εξαρτάται από τη διάχυση σε ολόκληρο τον οργανισμό. Σε αντίθεση με ό,τι θα περίμενε κανείς οι χαρισματικοί ηγέτες συνδέονται αρνητικά με τη βιωσιμότητα (Collins, 2003). Βαθιά προσωπική ταπεινότητα, έντονη επαγγελματική βούληση, εγκαθίδρυση διαρκούς εξέλιξης και μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων μαζί με την απαρίθμηση των δυνητικών ηγετών συναπαρτίζουν το αποτύπωμα της βιώσιμης ηγεσίας. Κατά συνέπεια η επιτυχημένη διαχείριση σχετίζεται με το βαθμό ανάπτυξης της ικανότητας λήψης αποφάσεων και της επιτυχίας των άλλων (Mintzberg et al, 2004). Ο ηγέτης επομένως εκπροσωπεί την καινοτομία σε υψηλό βαθμό ώστε να υποστηρίζει διαρκώς την επαγγελματική ανάπτυξη των άλλων (Fullan et al, 2005).

vii. Συνεκτικότητα

Στα σύνθετα συστήματα με τη φρενήρη ανάπτυξη της καινοτομίας ακόμη και με την ύπαρξη κυρίαρχου ηθικού σκοπού παρατηρείται υπερφόρτωση και κατακερματισμός. Προκειμένου να εξασφαλίζεται συνοχή ακόμη και σε συνθήκες υπερφόρτωσης απαιτείται επένδυση στην ανάπτυξη ικανοτήτων ώστε να επιτευχθούν τα κατάλληλα πρότυπα που θα επιτρέψουν τη βαθύτερη εστίαση στον τρόπο

διασύνδεσης των στρατηγικών αποτελεσματικής μάθησης. Η δραστηριότητα αυτή απαιτεί ό,τι ο Fullan (2005) χαρακτηρίζει «συστημικούς στοχαστές εν δράσει».

#### viii. Ανάπτυξη σε τρία επίπεδα

Οι μετατροπές του συστήματος εκτείνονται και αλληλεξαρτώνται σε τρία επίπεδα. Δεν αφορούν μόνο το σχολείο και την κοινότητα, αλλά την ευρύτερη περιοχή και το κράτος γενικότερα (Fullan et al, 2005). Η ανάπτυξη των ατόμων απαιτείται να συμβαδίζει παράλληλα με την ανάπτυξη βελτιωμένων οργανισμών. Η ταυτόχρονη αυτή αλλαγή συντελείται μαθαίνοντας στις πραγματικές καταστάσεις που θέλουμε να αλλάξουμε. Ο Mintzberg (Mintzberg et al, 2004) υποστηρίζει την εκπαίδευση στο ρεαλιστικό πεδίο που καλλιεργεί την απόκτηση εννοιολογικής διορατικότητας. Η διεύρυνση των ευκαιριών μάθησης λειτουργεί ως διαδρομή για την αλλαγή των πλαισίων στα οποία εργάζονται τα άτομα.

## **2.6 Αρχές βιώσιμης ηγεσίας**

Σύμφωνα με τους Hargreaves και Fink (2003) η βιώσιμη ηγεσία έχει σημασία, εξαπλώνεται και διαρκεί. Είναι μια κοινή ευθύνη, που δεν εξαντλεί αδικαιολόγητα ανθρώπινους ή οικονομικούς πόρους, και που φροντίζει και αποφεύγει την άσκηση αρνητικής ζημιάς στο εκπαιδευτικό και κοινοτικό περιβάλλον. Η βιώσιμη ηγεσία έχει μια ακτιβιστική δέσμευση με τις δυνάμεις που την επηρεάζουν και χτίζει ένα

εκπαιδευτικό περιβάλλον οργανωτικής ποικιλομορφίας που προωθεί τις καλές ιδέες και επιτυχημένες πρακτικές σε κοινότητες συνεργατικής μάθησης και ανάπτυξης. Αυτός ο ορισμός προτείνει επτά αρχές βιώσιμης ηγεσίας οι οποίες περιγράφονται στη συνέχεια.

### ***2.6.1 Η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση***

Στην εκπαίδευση, η πρώτη αρχή της βιωσιμότητας είναι να αναπτυχθεί κάτι που αυτοσυντηρείται. Η διατήρηση της μάθησης, επομένως η μάθηση που διαρκεί έχει σημασία καθώς εμπλέκει τους μαθητές διανοητικά, κοινωνικά και συναισθηματικά. Η μάθηση που συντελείται και εδράζεται πίσω από τα αποτελέσματα των επιτευγμάτων, έχει τη μεγαλύτερη σημασία και όχι τα επιτεύγματα αυτά καθαυτά. Η πρωταρχική ευθύνη όλων των εκπαιδευτικών ηγετών αποτελεί η διατήρηση της μάθησης (Stoll et al., 2003).

### ***2.6.2 Η βιώσιμη ηγεσία εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου***

Η επιτυχία της ηγεσίας είναι επίσης μια πρόκληση. Συγκεκριμένα, αφορά την πρόκληση του να αφηθεί κανείς, να προχωρήσει και να σχεδιάσει την πορεία του. Οι βιώσιμες βελτιώσεις δεν είναι φευγαλέες αλλαγές που εξαφανίζονται όταν φύγουν οι πρεσβευτές τους. Η βιώσιμη ηγεσία εξαπλώνεται πέρα από τα άτομα σε αλυσίδες επιρροής που συνδέουν τις ενέργειες των ηγετών με τους προκατόχους και τους διαδόχους τους. Οι διαδικασίες διαδοχής των ηγετών εμφανίζονται σχεδόν πάντα συναισθηματικά φορτισμένες με συναισθήματα προσδοκίας, ανησυχίας, εγκατάλειψης, απώλειας ή ανακούφισης (Hart, 1993). Οι συχνές και επαναλαμβανόμενες διαδοχές επιδεινώνουν το συναισθηματικό φορτίο. Επομένως, η

βιώσιμη ηγεσία σχεδιάζει και προετοιμάζεται για τη διαδοχή, όχι ως εκ των υστέρων σκέψη, αλλά από την πρώτη ημέρα ανάληψης των καθηκόντων της (Fink & Brayman, 2006).

### **2.6.3 Η βιώσιμη ηγεσία υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων**

Ένας τρόπος για τους ηγέτες να αφήσουν μια μόνιμη κληρονομιά είναι να διασφαλίσουν ότι αναπτύσσεται και μοιράζεται με άλλους. Επομένως, η διαδοχή ηγεσίας σημαίνει περισσότερο από τη φροντίδα των διαδόχων των διευθυντών. Σημαίνει διανομή ηγεσίας σε όλη την επαγγελματική κοινότητα του σχολείου - έτσι ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί επάξια μόλις φύγει ο διευθυντής και να αμβλύνει το κόστος της διαδοχής του διευθυντή (Spillane et al., 2001)

### **2.6.4 Η βιώσιμη ηγεσία αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης**

Η βιώσιμη ηγεσία ωφελεί όλους τους μαθητές και τα σχολεία - όχι μόνο λίγους σε βάρος των υπολοίπων. Η βιώσιμη ηγεσία εμφανίζει ευαισθησία σε κάθε πράξη σχολείου ή ηγέτη που παραμερίζει ή περιθωριοποιεί άλλα άτομα . Η βιώσιμη ηγεσία έχει τη μορφή αλυσιδωτής αντίδρασης . Αναγνωρίζει και αναλαμβάνει την ευθύνη για το γεγονός ότι τα σχολεία επηρεάζουν το ένα το άλλο σε ιστούς αμοιβαίας επιρροής (Baker & Foote, 2006). Από αυτή την άποψη, η βιωσιμότητα και η διαδοχή είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης.



### ***2.6.5 Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους***

Η βιώσιμη ηγεσία παρέχει εγγενείς ανταμοιβές και εξωτερικά κίνητρα που προσελκύουν και διατηρούν τους καλύτερους και ευφυέστερους των ηγετών, παρέχοντας χρόνο και ευκαιρία στους ηγέτες να δικτυωθούν, να μάθουν και να υποστηρίξουν ο ένας τον άλλον, καθώς και να καθοδηγήσουν τους διαδόχους τους. Η βιώσιμη ηγεσία αποβαίνει φθηνή χωρίς να χαρακτηρίζεται ευτελής. Αξιοποιεί προσεκτικά τους πόρους της για να αναπτύξει τα talέντα όλων των εκπαιδευτικών της αντί να χαρίζει άφθονες ανταμοιβές. Τα συστήματα βιώσιμης ηγεσίας ξέρουν πώς να φροντίζουν τους ηγέτες τους και πώς να κάνουν τους ηγέτες να φροντίζουν τον εαυτό τους. Οι δάσκαλοι και οι διευθυντές σχολείων που εξουθενώνονται από υπερβολικές απαιτήσεις και φθίνοντες πόρους δεν έχουν ούτε τη φυσική ενέργεια ούτε τη συναισθηματική ικανότητα να αναπτύξουν επαγγελματικές κοινότητες μάθησης (Byrne, 1994). Η συναισθηματική υγεία των ηγετών είναι ένας σπάνιος περιβαλλοντικός πόρος. Η ηγεσία που απομυζά τους ηγέτες της δεν είναι ηγεσία που θα διαρκέσει. Αν οι μεταρρυθμιστές και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής δεν φροντίσουν τον προσωπικό και επαγγελματικό εαυτό των ηγετών, θα δημιουργήσουν βραχυπρόθεσμα κέρδη μόνο, υποθηκεύοντας ολόκληρο το μέλλον της ηγεσίας.

### ***2.6.6 Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα***

Οι υποστηρικτές της βιωσιμότητας καλλιεργούν και αναδημιουργούν ένα περιβάλλον που έχει την ικανότητα να τονώνει τη συνεχή βελτίωση σε ένα ευρύ μέτωπο. Επιτρέπουν στους ανθρώπους να προσαρμοστούν και να ευημερούν στο όλο και πιο περίπλοκο περιβάλλον τους μαθαίνοντας ο ένας από τις διαφορετικές

πρακτικές του άλλου (Carra, 1997). Τα καινοτόμα σχολεία δημιουργούν αυτήν την ποικιλομορφία.

### ***2.6.7 Η βιώσιμη ηγεσία αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση απέναντι στο περιβάλλον***

Τα παραδοσιακά σχολεία ίσως επιμένουν στις κατακτημένες εκδοχές και απεικονίσεις του προηγούμενου εαυτού τους. Από την άλλη, τα καινοτόμα σχολεία πιθανόν αγωνιούν ώστε να διατηρήσουν τα πρόσφατα πλεονεκτήματά τους. Τα σχολεία όμως που αποδεικνύονται πιο ανθεκτικά είναι εκείνα που υφίστανται όχι μόνο λόγω της καινοτομίας τους ή της δύναμής τους ως κοινότητες μάθησης, αλλά επειδή ασχολούνται δυναμικά με το περιβάλλον τους. Εκείνα που καθοδηγούνται από ακτιβιστική ηγεσία (Oakes et al., 2000), επηρεάζοντας το περιβάλλον και αποδεχόμενα την επιρροή του .

## **2.7 Σύνοψη**

Συνοπτικά, το κεφάλαιο που προηγήθηκε ασχολήθηκε με τη θεωρητική τεκμηρίωση του υπό μελέτη ζητήματος. Ειδικότερα, έγινε αναφορά, στη βιώσιμη ανάπτυξη, στη βιώσιμη ηγεσία καθώς και στις επτά αρχές της βιώσιμης ηγεσίας. Συνολικά από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι ηγέτες αναπτύσσουν βιωσιμότητα με τον τρόπο που προσεγγίζουν, δεσμεύονται και προστατεύουν τη βαθιά μάθηση στα σχολεία τους. Από το πώς συντηρούν τον εαυτό τους και τους άλλους γύρω τους για να προωθήσουν και να υποστηρίξουν αυτή τη μάθηση και από τον τρόπο που είναι σε θέση και ενθαρρύνονται να συντηρηθούν , ώστε να μπορούν να επιμείνουν στο

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

όραμά τους και να αποφύγουν την εξάντληση. Επίσης, οι βιώσιμοι ηγέτες προσπαθούν να διασφαλίσουν ότι οι βελτιώσεις που επιφέρουν διαρκούν με την πάροδο του χρόνου, ειδικά αφού έχουν φύγει και πρέπει να θεωρούν σημαντικό τον αντίκτυπο της ηγεσίας τους στα σχολεία τους. Με τον τρόπο με τον οποίο προωθούν και διαιώνίζουν την οικολογική ποικιλομορφία αντί για μια τυποποιημένη συνταγή στη διδασκαλία και τη μάθηση στα σχολεία τους και με τον τρόπο με τον οποίο επιδιώκουν δεσμεύσεις απέναντι στο περιβάλλον τους, κρίνονται αυτού του είδους οι ηγέτες.

### **3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **3.1 Σκοπός**

Σκοπός αυτής της ερευνητικής μελέτης είναι να εξετάσει πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης την ανάγκη για βιώσιμη σχολική ηγεσία και ποια στοιχεία θεωρούν οι ίδιοι ότι είναι απαραίτητα για την ανάπτυξη βιώσιμης σχολικής ηγεσίας. Επιμέρους στόχος της έρευνας είναι να συλλέξει πληροφορίες σχετικά με τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τη βιώσιμη ηγεσία, προκειμένου να συναχθούν συστάσεις για τον τρόπο αντιμετώπισης των δυσκολιών που θα αναδειχτούν.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται και αναμένεται να απαντηθούν μέσα από την έρευνα είναι τα παρακάτω:

1. Πώς γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς η βιώσιμη σχολική ηγεσία;
2. Ποια είναι τα κύρια χαρακτηριστικά που διαθέτουν και πρέπει να έχουν οι βιώσιμοι ηγέτες;
3. Ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις της βιώσιμης ηγεσίας;

#### **3.2 Δείγμα έρευνας**

Για την πραγματοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε δείγμα εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, στην έρευνα έλαβαν μέρος εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που προσεγγίστηκαν σε ποικίλες

περιοχές. Συνολικά, μοιράστηκαν άφθονα ερωτηματολόγια εκ των οποίων απαντήθηκαν και συμπεριλήφθηκαν στη μελέτη 179 ερωτηματολόγια.

Το δείγμα προσεγγίστηκε μέσω της μεθόδου της τυχαίας «βολικής» δειγματοληψίας. Επιλέχθηκε αυτό το είδος έρευνας, επειδή παρέχει τη δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου μέρους του πληθυσμού. Στη βιβλιογραφία το «βολικό» δείγμα συναντάται και ως «ευκαιριακό» ή «συμπτωματικό» ή «ευκαιρίας» ή και ακόμη «ευκολίας». Στην περίπτωση αυτή η δειγματοληψία στηρίζεται σε διαθέσιμα υποκείμενα, τα οποία βρίσκονται κοντά στον ερευνητή και συνεπώς υπάρχει η δυνατότητα εύκολης πρόσβασης (Cohen et al., 2008).

### **3.3 Μέθοδος και εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Οι μέθοδοι έρευνας στην εκπαίδευση (και στις άλλες κοινωνικές επιστήμες) συχνά χωρίζονται σε δύο βασικούς τύπους: τις ποσοτικές και τις ποιοτικές μεθόδους. Η ποσοτική έρευνα είναι μια έρευνα που διενεργείται για ένα εντοπισμένο πρόβλημα, που βασίζεται στη δοκιμή μιας θεωρίας, μετράται με αριθμούς και αναλύεται χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές. Ο στόχος των ποσοτικών μεθόδων είναι να προσδιορίσουν εάν οι προγνωστικές γενικεύσεις μιας θεωρίας ισχύουν. Αντίθετα, μια μελέτη που βασίζεται σε μια ποιοτική διαδικασία έρευνας έχει στόχο την κατανόηση ενός κοινωνικού ή ανθρώπινου προβλήματος από πολλαπλές οπτικές γωνίες. Η ποιοτική έρευνα διεξάγεται σε φυσικό περιβάλλον και περιλαμβάνει μια διαδικασία οικοδόμησης μιας σύνθετης και ολιστικής εικόνας του φαινομένου που ενδιαφέρει τον ερευνητή (Neuman, 2014).

Στην παρούσα έρευνα, προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και να εκπληρωθεί ο σκοπός της, αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί

ποσοτική έρευνα με χρήση ερωτηματολογίου. Μέσω των ερωτηματολογίων, ο ερευνητής συλλέγει, αναλύει, περιγράφει και ερμηνεύει δεδομένα, από μια ομάδα ανθρώπων που καλούνται να απαντήσουν στο ίδιο σύνολο ερωτήσεων. Η δημοτικότητα του ερωτηματολογίου έγκειται κυρίως στα πλεονεκτήματα που παρουσιάζει, όπως το χαμηλό κόστος, η εξοικονόμηση «χρόνου», αφού μπορούν να αποσταλούν (με ταχυδρομείο φυσικό αλλά κυρίως ηλεκτρονικό) και να εξασφαλιστεί γρήγορη εισροή δεδομένων, η συμπλήρωση του σε χρόνο και μέρος της επιλογής των ερωτώμενων και η ευκολία στη διαδικασία κωδικοποίησης και ανάλυσης των περιγραφικών κι επαγωγικών αποτελεσμάτων (Cohen et al., 2008).

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα αποτελείται από τέσσερα μέρη. Το πρώτο μέρος και το δεύτερο μέρος περιλαμβάνουν συνολικά έξι ερωτήσεις που σκοπό έχουν να συλλέξουν πληροφορίες σχετικά με δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου με δέκα (10) επιμέρους ερωτήσεις έχει στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται. Το συγκεκριμένο τμήμα της έρευνας στηρίχθηκε στο ερωτηματολόγιο της μελέτης του Cook (2014). Το τέταρτο και τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει συνολικά έντεκα (11) ερωτήσεις και διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη βιώσιμη ηγεσία. Το συγκεκριμένο τμήμα της έρευνας στηρίχθηκε στο ερωτηματολόγιο της μελέτης των Leal Filho et al. (2020).

### **3.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το Νοέμβριο του 2021. Το δείγμα τελικά αποτελούνταν από 179 άτομα. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτούσε χρόνο λιγότερο από πέντε (5) λεπτά. Τα ερωτηματολόγια δημιουργήθηκαν μέσω της

πλατφόρμας Google Forms και μοιράστηκαν στους συμμετέχοντες ηλεκτρονικά. Η ερευνήτρια είχε φροντίσει να εξασφαλίσει από πριν τις διευθύνσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων, στους οποίους στάλθηκε το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε και οι απαντήσεις λήφθηκαν ηλεκτρονικά. Παράλληλα, δόθηκαν οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσης στην αρχή του ερωτηματολογίου. Ακολουθήθηκε η ίδια σειρά συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων για όλα τα άτομα.

### **3.5 Στατιστική ανάλυση**

Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική και επαγωγική στατιστική. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS (Statistical Packaging for the Social Sciences), με τη βοήθεια του οποίου ερμηνεύτηκαν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από το σύνολο των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν.

## **4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

### **4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά – έδρα εργασίας**

Το πρώτο μέρος της έρευνας περιλάμβανε κάποια γενικά στοιχεία και συγκεκριμένα διερευνούσε την γεωγραφική περιοχή στην οποία εδρεύει η σχολική μονάδα των συμμετεχόντων. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών οι περισσότεροι εργάζονται σε σχολικές μονάδες που βρίσκονται σε αστικές περιοχές με ποσοστό 69,8% και ακολουθούν οι ημιαστικές περιοχές με ποσοστό 21,8%.

**Πίνακας 1: Περιοχή σχολείου**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα
Αστική	125	69,8	69,8
Ημιαστική	39	21,8	91,6
Αγροτική	15	8,4	100,0
Σύνολο	179	100,0	

### **4.2 Δημογραφικά χαρακτηριστικά – φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία**

Το δεύτερο μέρος της έρευνας περιλάμβανε ερωτήσεις που είχαν σκοπό να συλλέξουν πληροφορίες σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Αρχικά, όσον αφορά το φύλο των εκπαιδευτικών οι περισσότεροι ήταν γυναίκες με ποσοστό 62,6% και ακολουθούν οι άνδρες με ποσοστό 37,4%.



*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 2: Φύλο**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Άνδρας	67	37,4	37,4
Γυναίκα	112	62,6	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είχαν ηλικίες που κυμαίνονταν μεταξύ 51-60 ετών με ποσοστό 39,7% και ακολουθούν όσοι βρίσκονταν ηλικιακά μεταξύ 41-50 ετών με ποσοστό 38,5%. Ωστόσο, στην έρευνα συμμετείχαν και εκπρόσωποι των υπολοίπων ηλικιακών κατηγοριών αλλά με χαμηλότερα ποσοστά.

**Πίνακας 3: Ηλικία**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Έως 30 ετών	3	1,7	1,7
31-40 ετών	24	13,4	15,1
41-50 ετών	69	38,5	53,6
51-60 ετών	71	39,7	93,3
Πάνω από 60 ετών	12	6,7	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών οι περισσότεροι υποστήριξαν ότι εργάζονται στην εκπαίδευση πάνω από 20 χρόνια με ποσοστό 35,8% και ακολουθούν όσοι έχουν προϋπηρεσία μεταξύ 16-20 χρόνια με ποσοστό 25,1%.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 4: Προϋπηρεσία**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
1-5 έτη	32	17,9	17,9
6-10 έτη	18	10,1	27,9
11-15 έτη	20	11,2	39,1
16-20 έτη	45	25,1	64,2
Πάνω από 20 έτη	64	35,8	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Ολοκληρώνοντας, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν και για κάποια δημογραφικά στοιχεία των διευθυντών τους. Αναφορικά με το φύλο των διευθυντών οι περισσότεροι ήταν άνδρες με ποσοστό 66,5% και ακολουθούν οι γυναίκες διευθύντριες με ποσοστό 33,5%.

**Πίνακας 5: Φύλο διευθυντή**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Άνδρας	119	66,5	66,5
Γυναίκα	60	33,5	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Όσον αφορά τα έτη προϋπηρεσίας των διευθυντών των εκπαιδευτικών οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι οι προϊστάμενοι τους διευθυντές εργάζονται στην εκπαίδευση σε διευθυντική θέση για πάνω από 20 χρόνια με ποσοστό 45,8% και ακολουθούν όσοι έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντές έως 5 χρόνια με ποσοστό 17,9%.

**Πίνακας 6: Προϋπηρεσία διευθυντή**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
1-5 έτη	32	17,9	17,9
6-10 έτη	19	10,6	28,5
11-15 έτη	20	11,2	39,7
16-20 έτη	26	14,5	54,2
πάνω από 20 έτη	82	45,8	100,0
Σύνολο	179	100,0	

### **4.3 Απόψεις σχετικά με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας**

Το τρίτο μέρος της έρευνας ασχολήθηκε με τις απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σχετικά με το διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν. Ειδικότερα, δόθηκαν στους συμμετέχοντες κάποιες προτάσεις που αναφέρονταν στο διευθυντή της σχολικής τους μονάδας, όπου έπρεπε αυτοί με τη σειρά τους να επιλέξουν το βαθμό στον οποίο συμφωνούν μέσω μια εξαβάθμιας κλίμακας (1=Διαφωνώ απόλυτα έως 6=Συμφωνώ απόλυτα).

Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αν ο διευθυντής επικοινωνεί και προωθεί ένα ευρέως κατανοητό όραμα σχετικά με το σχολείο, όπου οι περισσότεροι συμφώνησαν απόλυτα με ποσοστό 29,1%. Εντούτοις, το συνολικό ποσοστό που γενικά έδειξε να συμφωνεί με την πρόταση αυτή είναι 81% έναντι του 19% που γενικά διαφώνησε.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 7: Ο διευθυντής επικοινωνεί και προωθεί ένα ευρέως κατανοητό όραμα σχετικά με το σχολείο**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	3	1,7	1,7
Διαφωνώ αρκετά	10	5,6	7,3
Διαφωνώ	21	11,7	19,0
Συμφωνώ	46	25,7	44,7
Συμφωνώ αρκετά	47	26,3	70,9
Συμφωνώ απόλυτα	52	29,1	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Έπειτα, κλήθηκαν να αναφέρουν κατά πόσο συμφωνούν ότι ο διευθυντής παρέχει στους καθηγητές συνεχή επαγγελματική εξέλιξη ενσωματωμένη στην εργασία. Εδώ το μεγαλύτερο ποσοστό συμφώνησε απλά με την πρόταση με ποσοστό 27,9%, ενώ συνολικά συμφώνησε με την πρόταση το 70,9%.

**Πίνακας 8: Ο διευθυντής παρέχει στους καθηγητές συνεχή επαγγελματική εξέλιξη ενσωματωμένη στην εργασία**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	15	8,4	8,4
Διαφωνώ αρκετά	13	7,3	15,6
Διαφωνώ	24	13,4	29,1
Συμφωνώ	50	27,9	57,0
Συμφωνώ αρκετά	42	23,5	80,4
Συμφωνώ απόλυτα	35	19,6	100,0
Σύνολο	179	100,0	

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Ακολούθως, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν ο διευθυντής καθοδηγεί εφαρμόζοντας θετικό παράδειγμα, όπου και πάλι το ποσοστό που συμφώνησε (83,8%) ήταν πολύ μεγαλύτερο έναντι του ποσοστού που διαφώνησε με την εν λόγω άποψη (16,2%), με τους περισσότερους συμμετέχοντες να συμφωνούν απόλυτα με ποσοστό 29,6%.

**Πίνακας 9: Ο διευθυντής καθοδηγεί εφαρμόζοντας θετικό παράδειγμα**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	7	3,9	3,9
Διαφωνώ αρκετά	5	2,8	6,7
Διαφωνώ	17	9,5	16,2
Συμφωνώ	47	26,3	42,5
Συμφωνώ αρκετά	50	27,9	70,4
Συμφωνώ απόλυτα	53	29,6	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Αναφορικά με την άποψη ότι ο διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα, όμοια το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφώνησε είναι μεγαλύτερο από αυτό που διαφώνησε με 74,9% έναντι 25,1%, με πάνω από το ένα τέταρτο των εκπαιδευτικών να συμφωνεί αρκετά με την άποψη (27,4%).

**Πίνακας 10: Ο διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	8	4,5	4,5
Διαφωνώ αρκετά	9	5,0	9,5
Διαφωνώ	28	15,6	25,1
Συμφωνώ	47	26,3	51,4
Συμφωνώ αρκετά	49	27,4	78,8
Συμφωνώ απόλυτα	38	21,2	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Η επόμενη πρόταση διερευνούσε αν ο διευθυντής του σχολείου καλλιεργεί και διευκολύνει τη θετική σχολική κουλτούρα. Εδώ, με διαφορά οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν απόλυτα με την πρόταση με ποσοστό 36,9%, ενώ συνολικά συμφώνησε το 84,9% των συμμετεχόντων.

**Πίνακας 11: Ο διευθυντής καλλιεργεί και διευκολύνει τη θετική σχολική κουλτούρα**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	4	2,2	2,2
Διαφωνώ αρκετά	6	3,4	5,6
Διαφωνώ	17	9,5	15,1
Συμφωνώ	39	21,8	36,9
Συμφωνώ αρκετά	47	26,3	63,1
Συμφωνώ απόλυτα	66	36,9	100,0
Σύνολο	179	100,0	

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Σχετικά με την άποψη ότι ο διευθυντής προκαλεί και ενθαρρύνει τη συνεργασία και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων από κοινού, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφώνησε είναι μεγαλύτερο από αυτό που διαφώνησε με 82,1% έναντι 17,9%, με σχεδόν το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών να συμφωνεί αρκετά με την άποψη (33%).

**Πίνακας 12: Ο διευθυντής προκαλεί και ενθαρρύνει τη συνεργασία και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων από κοινού**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	4	2,2	2,2
Διαφωνώ αρκετά	10	5,6	7,8
Διαφωνώ	18	10,1	17,9
Συμφωνώ	36	20,1	38,0
Συμφωνώ αρκετά	59	33,0	70,9
Συμφωνώ απόλυτα	52	29,1	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Παρόμοια αποτελέσματα προκύπτουν και για την άποψη ότι ο διευθυντής προωθεί την αμφίδρομη επικοινωνία με τους καθηγητές, καθώς οι περισσότεροι συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 33% ενώ γενικά να συμφωνεί το 86% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 13: Ο διευθυντής προωθεί την αμφίδρομη επικοινωνία με τους καθηγητές**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	5	2,8	2,8
Διαφωνώ αρκετά	5	2,8	5,6
Διαφωνώ	15	8,4	14,0
Συμφωνώ	44	24,6	38,5
Συμφωνώ αρκετά	51	28,5	67,0
Συμφωνώ απόλυτα	59	33,0	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Όσον αφορά το αν οι πρακτικές του διευθυντή οικοδομούν συναίνεση οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους συμφώνησαν αρκετά με ποσοστό 38%, ενώ συνολικά διαφώνησε μόλις το 17,3%.

**Πίνακας 14: Οι πρακτικές του διευθυντή οικοδομούν συναίνεση**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	5	2,8	2,8
Διαφωνώ αρκετά	10	5,6	8,4
Διαφωνώ	16	8,9	17,3
Συμφωνώ	41	22,9	40,2
Συμφωνώ αρκετά	68	38,0	78,2
Συμφωνώ απόλυτα	39	21,8	100,0
Σύνολο	179	100,0	



*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Η επόμενη πρόταση διερευνούσε αν ο διευθυντής μοντελοποιεί και ενθαρρύνει τις δεξιότητες και τις συνήθειες του αυτοαναστοχασμού. Εδώ και πάλι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών συμφώνησε γενικά, ωστόσο διευκρινίζεται πως σε αυτή την ερώτηση το ποσοστό εμφανίζεται χαμηλότερο από όλες τις προηγούμενες ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, συμφώνησε το 67% των εκπαιδευτικών με το 33%, σχεδόν το ένα τρίτο αυτών, να διαφωνεί.

**Πίνακας 15: Ο διευθυντής μοντελοποιεί και ενθαρρύνει τις δεξιότητες και τις συνήθειες του αυτοαναστοχασμού**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	12	6,7	6,7
Διαφωνώ αρκετά	12	6,7	13,4
Διαφωνώ	35	19,6	33,0
Συμφωνώ	43	24,0	57,0
Συμφωνώ αρκετά	45	25,1	82,1
Συμφωνώ απόλυτα	32	17,9	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Τέλος, σχετικά με το αν ο διευθυντής ενθαρρύνει τη στρατηγική επίλυση προβλημάτων μεταξύ των καθηγητών και πάλι οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφώνησαν σε συνολικό ποσοστό 76% έναντι του 24% που διαφώνησε.

**Πίνακας 16: Ο διευθυντής ενθαρρύνει τη στρατηγική επίλυση προβλημάτων μεταξύ των καθηγητών**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	7	3,9	3,9
Διαφωνώ αρκετά	10	5,6	9,5
Διαφωνώ	26	14,5	24,0
Συμφωνώ	42	23,5	47,5
Συμφωνώ αρκετά	52	29,1	76,5
Συμφωνώ απόλυτα	42	23,5	100,0
Σύνολο	179	100,0	

#### **4.4 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη βιώσιμη ηγεσία**

Το τέταρτο και τελευταίο μέρος της έρευνας ασχολήθηκε με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη βιώσιμη ηγεσία.

Αρχικά, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναφέρουν ποια κατά τη γνώμη τους, είναι η κύρια δεξιότητα που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν προκύπτει ότι η πιο δημοφιλής δεξιότητα είναι η ικανότητα διαχείρισης της πολυπλοκότητας από την πλευρά των διευθυντών με ποσοστό 48%. Ακολουθούν, ωστόσο, και άλλες δεξιότητες αλλά με χαμηλότερα ποσοστά όπως η αποδοχή της πρόκλησης και της καινοτομίας με 22,3%, η επικοινωνία του οράματός του με 14,5% και ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός με 13,4%.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 17: Η κύρια δεξιότητα που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Η διαχείριση της πολυπλοκότητας	86	48,0	48,0
Η επικοινωνία του οράματός του	26	14,5	62,6
Η άσκηση κριτικής	3	1,7	64,2
Η αποδοχή της πρόκλησης και της καινοτομίας	40	22,3	86,6
Ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός	24	13,4	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναφέρουν ποιο θέμα κατά τη γνώμη τους, αντιπροσωπεύει καλύτερα τη γνώση που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι θεωρεί πως οι οργανωτικές επιδράσεις και επιπτώσεις είναι το αντιπροσωπευτικότερο θέμα της γνώσης των βιώσιμων ηγετών με ποσοστό 40,8%. Ακολουθούν, η αλλαγή δυναμικής και επιλογών με ποσοστό 21,8% και η διεπιστημονική συνδεσιμότητα με 17,9%.

**Πίνακας 18: Κατά τη γνώμη σας, ποιο θέμα αντιπροσωπεύει καλύτερα τη γνώση που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης ;**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Παγκόσμιες προκλήσεις και διλήμματα	11	6,1	6,1
Διεπιστημονική συνδεσιμότητα	32	17,9	24,0
Αλλαγή δυναμικής και επιλογών	39	21,8	45,8
Οργανωτικές επιδράσεις και επιπτώσεις	73	40,8	86,6
Διαφορετικές απόψεις των ενδιαφερομένων	24	13,4	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Η επόμενη ερώτηση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να επιλέξουν ποιες είναι οι κύριες ενέργειες, από αυτές που τους δόθηκαν, τις οποίες πρέπει να εφαρμόσει μια σχολική μονάδα ως αποτέλεσμα καλής βιώσιμης ηγεσίας. Επισημαίνεται ότι στην ερώτηση αυτή οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μια απαντήσεις. Έτσι, η ενέργεια που επιλέχθηκε από το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετεχόντων είναι οι επενδύσεις στην εκπαίδευση για βιωσιμότητα την οποία και επέλεξαν περισσότεροι από τους μισούς με ποσοστό 65,4% και ακολουθούν τα έργα για την τοπική κοινωνία που επιλέχθηκαν από το 41,3% των εκπαιδευτικών. Επίσης, λίγο πάνω από το ένα τέταρτο των συμμετεχόντων επέλεξαν την αλλαγή του προγράμματος σπουδών και τη βελτιωμένη αναφορά βιωσιμότητας με 27,4% και 25,7%, αντίστοιχα.

**Πίνακας 19: Ποιες κύριες ενέργειες πρέπει να εφαρμόσει μια σχολική μονάδα ως αποτέλεσμα καλής βιώσιμης ηγεσίας;**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)
Αλλαγή προγράμματος σπουδών	49	27,4
Γραφείο για την Αειφορία	26	14,5
Έργα για την τοπική κοινωνία	74	41,3
Επενδύσεις στην εκπαίδευση για βιωσιμότητα	117	65,4
Βελτιωμένη αναφορά βιωσιμότητας	46	25,7
Προμήθειες αειφορίας	16	8,9
Άλλο	19	10,6

Ακολουθεί ερώτηση που διερευνά τα στοιχεία που εμποδίζουν κυρίως τις προσπάθειες της ηγεσίας για τη επίτευξη βιωσιμότητας, όπου οι εκπαιδευτικοί και πάλι μπορούσαν να επιλέξουν παραπάνω από μια απαντήσεις. Το στοιχείο που αναφέρθηκε ότι εμποδίζει περισσότερο τις προσπάθειες της ηγεσίας για τη επίτευξη βιωσιμότητας είναι η έλλειψη χρηματοδότησης με ποσοστό 70,4% και ακολουθεί με μικρή διαφορά η έλλειψη υλικών/πόρων με 64,8%. Ωστόσο, χαρακτηριστικό είναι ότι όλα τα στοιχεία που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς χαρακτηρίστηκαν ως εμπόδια, με υψηλά ποσοστά, όπως η έλλειψη υποστήριξης από τη διοίκηση που επιλέχτηκε από το 46,9% των συμμετεχόντων, η έλλειψη ενδιαφέροντος από την σχολική κοινότητα με 36,9% και η έλλειψη εμπειρογνωμοσύνης με 32,4%.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 20: Ποια στοιχεία εμποδίζουν κυρίως τις προσπάθειες της ηγεσίας για την επίτευξη βιωσιμότητας;**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)
Έλλειψη εμπειρογνωμοσύνης	58	32,4
Έλλειψη ενδιαφέροντος από την σχολική κοινότητα	66	36,9
Έλλειψη χρηματοδότησης	126	70,4
Έλλειψη υλικών/πόρων	116	64,8
Έλλειψη υποστήριξης από τη διοίκηση	84	46,9
Άλλο	6	3,4

Το τελευταίο κομμάτι της έρευνας περιλάμβανε κάποιες προτάσεις που αναφέρονται στη βιώσιμη ηγεσία, όπου οι συμμετέχοντες έπρεπε να δηλώσουν το βαθμό στον οποίο συμφωνούν ή διαφωνούν με αυτές.

Αρχικά, με την άποψη ότι η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί γενικά συμφώνησαν με ποσοστό 89,9%.

**Πίνακας 21: Η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	1	,6	,6
Διαφωνώ αρκετά	4	2,2	2,8
Διαφωνώ	13	7,3	10,1
Συμφωνώ	45	25,1	35,2
Συμφωνώ αρκετά	68	38,0	73,2
Συμφωνώ απόλυτα	48	26,8	100,0
Σύνολο	179	100,0	

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Όμοια, με την άποψη ότι η βιώσιμη ηγεσία εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφώνησε με συνολικό ποσοστό 92,7%.

**Πίνακας 22: Η βιώσιμη ηγεσία εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ αρκετά	5	2,8	2,8
Διαφωνώ	8	4,5	7,3
Συμφωνώ	44	24,6	31,8
Συμφωνώ αρκετά	71	39,7	71,5
Συμφωνώ απόλυτα	51	28,5	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Παρόμοια αποτελέσματα προκύπτουν και για την άποψη ότι η βιώσιμη ηγεσία υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων, όπου και πάλι οι περισσότεροι με ποσοστό 90,5% συμφώνησαν.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 23: Η βιώσιμη ηγεσία υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,1	1,1
Διαφωνώ αρκετά	2	1,1	2,2
Διαφωνώ	13	7,3	9,5
Συμφωνώ	57	31,8	41,3
Συμφωνώ αρκετά	59	33,0	74,3
Συμφωνώ απόλυτα	46	25,7	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Ακολούθως, με την άποψη ότι η βιώσιμη ηγεσία αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης συμφώνησε συνολικά το 92,7% έναντι του μόλις 7,3% που έδειξε να διαφωνεί με την άποψη αυτή.

**Πίνακας 24: Η βιώσιμη ηγεσία αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,1	1,1
Διαφωνώ αρκετά	1	,6	1,7
Διαφωνώ	10	5,6	7,3
Συμφωνώ	58	32,4	39,7
Συμφωνώ αρκετά	55	30,7	70,4
Συμφωνώ απόλυτα	53	29,6	100,0
Σύνολο	179	100,0	



*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Το ίδιο ποσοστό με παραπάνω, 92,7%, συμφώνησε και με την άποψη ότι η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσεται αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους, έναντι του 7,3% που διαφώνησε.

**Πίνακας 25: Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	1	,6	,6
Διαφωνώ αρκετά	1	,6	1,1
Διαφωνώ	11	6,1	7,3
Συμφωνώ	42	23,5	30,7
Συμφωνώ αρκετά	62	34,6	65,4
Συμφωνώ απόλυτα	62	34,6	100,0
Σύνολο	179	100,0	

Σε σχεδόν ίδια ποσοστά κυμαίνονται και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην άποψη ότι η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα, όπου συμφώνησε το 90,5%.

**Πίνακας 26: Η βιώσιμη ηγεσία καλλιεργεί την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ αρκετά	2	1,1	1,1
Διαφωνώ	15	8,4	9,5
Συμφωνώ	45	25,1	34,6
Συμφωνώ αρκετά	63	35,2	69,8
Συμφωνώ απόλυτα	54	30,2	100,0
Σύνολο	179	100,0	

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Τέλος, με την άποψη ότι η βιώσιμη ηγεσία αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση με το περιβάλλον και πάλι οι περισσότεροι συμφώνησαν, ωστόσο με χαμηλότερο ποσοστό από τις προηγούμενες προτάσεις και συγκεκριμένα, συμφώνησε το 82,7%, έναντι του 17,3% που διαφώνησε.

**Πίνακας 27: Η βιώσιμη ηγεσία αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση με το περιβάλλον**

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα(%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
Διαφωνώ απόλυτα	1	,6	,6
Διαφωνώ αρκετά	2	1,1	1,7
Διαφωνώ	28	15,6	17,3
Συμφωνώ	54	30,2	47,5
Συμφωνώ αρκετά	61	34,1	81,6
Συμφωνώ απόλυτα	33	18,4	100,0
Σύνολο	179	100,0	

#### **4.5 Συσχετίσεις**

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας ώστε να βρεθούν πιθανές εξαρτήσεις. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε αν υπάρχει διαφοροποίηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη βιώσιμη ηγεσία με βάση το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία τους, το φύλο και την προϋπηρεσία των διευθυντών τους και την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο που εργάζονται.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Αρχικά, με τον έλεγχο t - test έγινε διερεύνηση αν υπάρχει διαφοροποίηση των απόψεων των συμμετεχόντων με βάση το φύλο τους. Από τη διενέργεια του ελέγχου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στις απόψεις των συμμετεχόντων. Όμοια δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στις απόψεις των συμμετεχόντων ως προς το φύλο του διευθυντή τους ( $p>0,05$ ).

Στη συνέχεια, έγινε έλεγχος για να βρεθεί στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την ηλικία και την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών και την προϋπηρεσία του διευθυντή τους. Από τον έλεγχο Pearson που πραγματοποιήθηκε δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στις απόψεις των συμμετεχόντων ως προς την ηλικία και την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών ( $p>0,05$ ), αλλά εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την προϋπηρεσία του διευθυντή τους. Συγκεκριμένα, βρέθηκε διαφορά ως προς την πρόταση ότι ο διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα ( $p=0,025<0,05$ ), όπου βρέθηκε ότι την άποψη αυτή την υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί των οποίων οι διευθυντές έχουν λιγότερα έτη προϋπηρεσίας.

**Πίνακας 28: Συσχέτιση προϋπηρεσίας διευθυντή με την πρόταση ότι ο διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi- Square	34,193 <sup>a</sup>	20	,025
Likelihood Ratio	39,309	20	,006
Linear-by-Linear Association	1,638	1	,201

**Πίνακας 28: Συσχέτιση προϋπηρεσίας διευθυντή με την πρόταση ότι ο διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi- Square	34,193 <sup>a</sup>	20	,025
Likelihood Ratio	39,309	20	,006
Linear-by-Linear Association	1,638	1	,201

a. 16 cells (53,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,85.

Τέλος, έγινε διερεύνηση αν υπάρχει διαφοροποίηση των απόψεων των συμμετεχόντων με βάση την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο που υπηρετούν. Από τον έλεγχο Pearson που πραγματοποιήθηκε προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στις απόψεις των συμμετεχόντων με βάση την περιοχή του σχολείου. Ειδικότερα, βρέθηκε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις παρακάτω προτάσεις σχετίζονται με την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο τους, με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία σε αστικές περιοχές να υποστηρίζουν περισσότερο ότι ο διευθυντής επικοινωνεί και προωθεί ένα ευρέως κατανοητό όραμα σχετικά με το σχολείο ( $p=0,019<0,05$ ), καλλιεργεί και διευκολύνει τη θετική σχολική κουλτούρα ( $p=0,025<0,05$ ) και οι πρακτικές του οικοδομούν συναίνεση ( $p=0,033<0,05$ ).

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 29: Συσχέτιση περιοχής σχολείου με την πρόταση ότι ο διευθυντής επικοινωνεί και προωθεί ένα ευρέως κατανοητό όραμα σχετικά με το σχολείο**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,323 <sup>a</sup>	10	,019
Likelihood Ratio	15,521	10	,114
Linear-by-Linear Association	1,669	1	,196

a. 10 cells (55,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,25.

**Πίνακας 30: Συσχέτιση περιοχής σχολείου με την πρόταση ότι ο διευθυντής καλλιεργεί και διευκολύνει τη θετική σχολική κουλτούρα**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,511 <sup>a</sup>	10	,025
Likelihood Ratio	17,935	10	,056
Linear-by-Linear Association	1,759	1	,185

a. 10 cells (55,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,34.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

**Πίνακας 31: Συσχέτιση περιοχής σχολείου με την πρόταση ότι οι πρακτικές του διευθυντή οικοδομούν συναίνεση**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,590 <sup>a</sup>	10	,033
Likelihood Ratio	19,433	10	,035
Linear-by-Linear Association	,665	1	,415

a. 9 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,42.

## **5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

### **5.1 Συζήτηση αποτελεσμάτων**

Η παρούσα έρευνα είχε στόχο να εξετάσει πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης την ανάγκη για βιώσιμη σχολική ηγεσία και ποια στοιχεία πιστεύουν οι ίδιοι ότι είναι απαραίτητα για την ανάπτυξη βιώσιμης σχολικής ηγεσίας. Επίσης, μέσα από την έρευνα έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη βιώσιμη ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την έρευνα επιχειρήθηκε να δοθεί απάντηση στο πώς γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς η βιώσιμη σχολική ηγεσία, ποια είναι τα κύρια χαρακτηριστικά που διαθέτουν και πρέπει να έχουν οι βιώσιμοι ηγέτες και ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις της βιώσιμης ηγεσίας.

Αρχικά, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε και διερευνούσε πώς γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς η βιώσιμη σχολική ηγεσία. Η σημασία της ύπαρξης μιας σχολικής κουλτούρας δεσμευμένης στη συνεργασία κοινών πεποιθήσεων, αξιών και οράματος αποτελεί μέρος του θεμέλιου της ανάπτυξης και της διατήρησης της βιώσιμης σχολικής ηγεσίας, δεδομένου ότι η βιώσιμη ηγεσία χτίζει ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που βασίζεται σε κοινές ευθύνες με τους ενδιαφερόμενους τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου, όπως υποστήριξαν οι Hargreaves και Fink (2003). Κάτι παρόμοιο υποστηρίζεται επίσης από την Danielson (2002), η οποία θεωρεί όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας ως ζωτικής σημασίας για τη συμβολή στη δημιουργία και τη διαχείριση του οράματος του σχολείου.

Στην παρούσα έρευνα σε όλες τις απαντήσεις των συμμετεχόντων υπήρχαν ενδείξεις ότι η βιώσιμη ηγεσία είναι ένας παράγοντας που καθορίζει την ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών και την επαγγελματική ανάπτυξη του διδακτικού

προσωπικού. Οι συμμετέχοντες θεώρησαν απαραίτητη τη βιώσιμη ηγεσία, για τη διατήρηση της ακαδημαϊκής ανάπτυξης των μαθητών. Η ικανότητα του διευθυντή του σχολείου να συμμετάσχει έγινε αντιληπτή ως σημαντικό στοιχείο για την επίτευξη βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων στόχων. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν επίσης ότι η βιώσιμη ηγεσία είναι απαραίτητη για τη διατήρηση μιας θετικής σχολικής κουλτούρας και υψηλού ηθικού μεταξύ του διδακτικού προσωπικού. Η βιώσιμη ηγεσία, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, συνεπάγεται ότι όλοι στη σχολική κοινότητα έχουν φωνή και ρόλο που συμβάλλουν στην κουλτούρα και την κοινότητα μάθησης. Ο Young (2013) επισημαίνει ότι οι διευθυντές πρέπει να καλλιεργήσουν μια κουλτούρα εμπιστοσύνης που να αγκαλιάζει την ενσωματωμένη στην εργασία μάθηση της συνεργατικής εργασίας μεταξύ των σχολικών ομάδων, να παρακολουθεί αποτελεσματικά τις βέλτιστες διδακτικές πρακτικές και να ικανοποιεί και να επιτυγχάνει τους στόχους και τις προσδοκίες των κοινοτήτων που υπηρετούν.

Προκειμένου να απαντηθεί το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, πώς δηλαδή γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς η βιώσιμη σχολική ηγεσία, από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αντιλήφθηκαν τη βιώσιμη ηγεσία με διάφορους τρόπους. Οι απαντήσεις τους περιλάμβαναν εστίαση στην ανάγκη η ηγεσία να προκαλεί και ενθαρρύνει τη συνεργασία και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων από κοινού, κάτι το οποίο θα παρείχε στους εκπαιδευτικούς μια αίσθηση κοινότητας και κοινές ευθύνες. Αυτή η αίσθηση της κοινότητας και των κοινών ευθυνών θα διευκόλυνε την ηγετική ικανότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών που δεν θα υποβιβάζονταν πλέον αποκλειστικά στα καθήκοντα της τάξης (Cook, 2014).

Η ενθάρρυνση από τον διευθυντή για επαγγελματική ανάπτυξη για ενημέρωση της πρακτικής και προώθηση της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης θεωρήθηκε απαραίτητη για την ενίσχυση των δεξιοτήτων των



εκπαιδευτικών που συνέβαλαν στην επιτυχία του σχολείου (Cook, 2014). Επίσης, η ανάγκη ο διευθυντής να είναι διαφανής και να δημιουργεί ένα ευνοϊκό περιβάλλον στο σχολείο θεωρήθηκε επίσης ότι προάγει τη βιώσιμη ηγεσία. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν τη σημασία της ύπαρξης σχολικής κουλτούρας που να αναγνωρίζει το σχολείο ως ένα χώρο όπου η συμβολή όλων είναι ζωτικής σημασίας.

Μάλιστα, σύμφωνα με τους Acker-Hocevar et al. (2012), μια βιώσιμη κουλτούρα περιλαμβάνει κοινή ηγεσία και υπευθυνότητα, επινοητικότητα, αθροιστική εκπαίδευση και ανθρωπιστική φιλοσοφία ως μεταβλητές που υποστηρίζουν τις οργανωτικές προσπάθειες για την επίτευξη αποτελεσμάτων. Όμοια, τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με εκείνα του Cherkowski (2012) που έδειξε ότι οι διευθυντές πρέπει να δημιουργήσουν συνθήκες που προκαλούν την επιθυμία για ηγεσία και δέσμευση από άλλους στην κοινότητα να συμβάλλουν στην ανάπτυξη και διατήρηση κοινών οραμάτων, στόχων και σκοπών. Άλλωστε όπως επισημαίνουν οι Hargreaves και Fink (2006) ο απώτερος στόχος για βιώσιμη ηγεσία σε μια πολύπλοκη κοινωνία που μοιράζεται τη γνώση είναι τα σχολεία να γίνουν επαγγελματικές κοινότητες μάθησης.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα είχε στόχο να διερευνήσει ποια είναι τα κύρια χαρακτηριστικά που διαθέτουν και πρέπει να έχουν οι βιώσιμοι ηγέτες. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η κύρια δεξιότητα που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης είναι κυρίως η ικανότητα διαχείρισης της πολυπλοκότητας από την πλευρά των διευθυντών. Ακολουθούν, ωστόσο, και άλλες δεξιότητες αλλά με χαμηλότερα ποσοστά όπως η αποδοχή της πρόκλησης και της καινοτομίας, η επικοινωνία του οράματός του και ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι οι οργανωτικές επιδράσεις και επιπτώσεις είναι το αντιπροσωπευτικότερο θέμα της γνώσης των βιώσιμων ηγετών. Ακολουθούν, η

αλλαγή δυναμικής και επιλογών και η διεπιστημονική συνδεσιμότητα. Τέλος, οι συμμετέχοντες σχετικά με τις κύριες ενέργειες, που πρέπει να εφαρμόσει μια σχολική μονάδα ως αποτέλεσμα καλής βιώσιμης ηγεσίας, επέλεξαν τις επενδύσεις στην εκπαίδευση για βιωσιμότητα και ακολουθούν τα έργα για την τοπική κοινωνία, η αλλαγή του προγράμματος σπουδών και η βελτιωμένη αναφορά βιωσιμότητας.

Με τα ευρήματα αυτά έρχεται να συμφωνήσει και η μελέτη των Leal Filho et al. (2020) στην οποία έγινε χρήση του ίδιου ερωτηματολογίου. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές βρήκαν ότι οι ερωτηθέντες στη δική τους έρευνα προσδιόρισαν τις πρωταρχικές δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης βιωσιμότητας και κατέληξαν στο ότι πρέπει να έχει αποδοχή της πρόκλησης και της καινοτομίας και ακολουθεί η διαχείριση της πολυπλοκότητας. Μάλιστα όπως αναφέρουν οι Benton-Short & Merrigan (2016) οι βιώσιμοι ηγέτες πρέπει να ξεπεράσουν τις προκλήσεις, να αναζητήσουν εναλλακτικές λύσεις και να σκεφτούν έξω από το πλαίσιο.

Όσον αφορά τη γνώση που πρέπει να έχει ένας ηγέτης της βιωσιμότητας, οι περισσότεροι συμμετέχοντες της έρευνας των Leal Filho et al. (2020) ανέφεραν ότι πρέπει να υπάρχει διεπιστημονική συνδεσιμότητα, η οποία σχετίζεται με το ίδιο πλαίσιο της τριπλής κατώτατης γραμμής - κοινωνική, οικονομική και περιβαλλοντική σύνδεση της βιωσιμότητας - και συνεπάγεται τη σχέση όλων των τομέων εμπειρογνωμοσύνης (Liu et al., 2019).

Το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τις κύριες προκλήσεις της βιώσιμης ηγεσίας. Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε το στοιχείο που αναφέρθηκε ότι εμποδίζει περισσότερο τις προσπάθειες της ηγεσίας για τη επίτευξη βιωσιμότητας είναι η έλλειψη χρηματοδότησης και ακολουθεί με μικρή διαφορά η έλλειψη υλικών/πόρων. Ωστόσο, χαρακτηριστικό είναι ότι όλα τα στοιχεία που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς χαρακτηρίστηκαν ως εμπόδια, όπως η έλλειψη υποστήριξης από τη

διοίκηση, η έλλειψη ενδιαφέροντος από την σχολική κοινότητα και η έλλειψη εμπειρογνωμοσύνης.

Όμοια και στη μελέτη των Leal Filho et al. (2020) η έλλειψη χρηματοδότησης επισημάνθηκε από την πλειοψηφία των ερωτηθέντων, επιβεβαιώνοντας τα αποτελέσματα τόσο της παρούσας έρευνα όσο και προγενέστερων μελετών όπως αυτές των Di Carlo et al. (2019) και Leal Filho et al. (2018). Όμοια, η έλλειψη υποστήριξης από τη διοίκηση, η έλλειψη ενδιαφέροντος από την ακαδημαϊκή κοινότητα, η έλλειψη εμπειρογνωμοσύνης και η έλλειψη υλικών/πόρων επισημάνθηκε στη μελέτη των Leal Filho et al. (2020).

## **5.2 Βασικά συμπεράσματα**

Από την παρούσα έρευνα αναδείχτηκε ότι σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν τη σημασία και την ανάγκη για βιώσιμη ηγεσία προκειμένου να διατηρηθεί η ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η βιώσιμη ηγεσία θεωρήθηκε ως ηγεσία που συμμετείχε στη λήψη αποφάσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και άλλων ενδιαφερομένων στην κοινότητα μάθησης. Αν και οι απόψεις των συμμετεχόντων σχετίζονται άμεσα με τον τρέχοντα διευθυντή του σχολείου τους, οι προτάσεις τους για βιώσιμη σχολική ηγεσία αντικατοπτρίζουν τη δική τους γνώση και αντίληψη για το πώς θα πρέπει να είναι η επιτυχημένη βιώσιμη σχολική ηγεσία.

Φάνηκε προφανές από τους συμμετέχοντες και τη βιβλιογραφία ότι η εμπλοκή των εκπαιδευτικών και των ενδιαφερομένων στη λήψη αποφάσεων διευκολύνει τις ηγετικές δεξιότητες και αναπτύσσει την ικανότητα κατανόησης της πολυπλοκότητας και των προκλήσεων της διατήρησης της ηγεσίας με την πάροδο του χρόνου.

Μέσα από την έρευνα αναδεικνύεται ότι η ύπαρξη μιας επαγγελματικής κοινότητας μάθησης που αναπτύσσεται και βελτιώνεται με την πάροδο του χρόνου συμβάλλει στη βιώσιμη ηγεσία, επειδή οι ενδιαφερόμενοι έχουν κατανόηση του οράματος και μια επένδυση στη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη των ατόμων που αποτελούν ολόκληρη τη σχολική κοινότητα (Cook, 2014).

Το βασικό συμπέρασμα που προκύπτει από την έρευνα είναι ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφωνεί με τις επτά βασικές αρχές της βιώσιμης ηγεσίας, ότι η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση, εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου, υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων, αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης αναπτύσσει αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους, καλλιεργεί την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα και αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση με το περιβάλλον.

Εάν θεωρηθεί και εφαρμοστεί σωστά, η ηγεσία της βιωσιμότητας μπορεί όχι μόνο να οδηγήσει σε βελτίωση των τρόπων με τους οποίους ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα εμπλέκεται σε θέματα που σχετίζονται με την αειφόρο ανάπτυξη, αλλά θα πρέπει επίσης να οδηγήσει σε μια κουλτούρα θεσμικής αλλαγής, βοηθώντας έναν οργανισμό να βρει τους καλύτερους τρόπους για να ανταποκριθεί στις τοπικές, περιφερειακές και παγκόσμιες προκλήσεις (Leal Filho et al., 2020). Για να ξεπεραστούν αυτές οι δυσκολίες και να εξασφαλιστεί η σωστή βιώσιμη ηγεσία, προτείνεται μια καλύτερη κατανόηση άλλων προσεγγίσεων ηγεσίας (εκτός από το χαρακτηριστικό/στυλ σχολείου) στο πλαίσιο της βιώσιμης ανάπτυξης.

### **5.3 Περιορισμοί έρευνας**

Οι περιορισμοί που εντοπίστηκαν κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της εργασίας αφορούν κυρίως περιορισμούς που σχετίζονται με τις ποσοτικές έρευνες που πραγματοποιούνται και έχουν να κάνουν με ζητήματα κατανόησης από τους συμμετέχοντες του ερωτηματολογίου. Εντούτοις, έγινε προσπάθεια να αντιμετωπιστεί αυτό το πρόβλημα με την ύπαρξη διευκρινιστικών οδηγιών στην εισαγωγή του ερωτηματολογίου. Επίσης, υπήρξε περιορισμός στο μέγεθος του δείγματος καθώς στην έρευνα συμμετείχε μόνο μια μερίδα του υπό διερεύνηση πληθυσμού. Τέλος, υπήρξε περιορισμός χρόνου καθώς πρόκειται για εργασία μεταπτυχιακού επιπέδου με συγκεκριμένες ημερομηνίες παράδοσης.

### **5.4 Μελλοντικές προτάσεις έρευνας**

Ελπίζεται ότι οι πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν από αυτή τη μελέτη θα βοηθήσουν τα σχολικά συμβούλια και τους διευθυντές στην αξιολόγηση των συνιστωσών της βιώσιμης ηγεσίας σε σχέση με την ανάπτυξη και τη διατήρηση της διοικητικής αποτελεσματικότητας. Επιπλέον, τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης μπορεί επίσης να είναι σημαντικά για τη διοίκηση και το διδακτικό προσωπικό που εμπλέκονται σε προγράμματα προετοιμασίας για να γίνουν σχολικοί ηγέτες ή και να προετοιμάσουν εκπαιδευτικούς ηγέτες.

Ως μια πρόταση για μελλοντική έρευνα προτείνεται η διενέργεια έρευνας που θα διερευνά τις απόψεις μεγαλύτερου δείγματος συμμετεχόντων εκπαιδευτικών με σκοπό τη δημιουργία συγκριτικών αποτελεσμάτων μεταξύ περιοχών. Επίσης, τα ευρήματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο  
του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

για τη διενέργεια έρευνας που θα διερευνά τις απόψεις εκτός των εκπαιδευτικών και των διευθυντών και να αποτελέσουν βάση για περαιτέρω μελέτη και έρευνα.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **ΕΛΛΗΝΙΚΗ**

Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002), *Ο νέος ηγέτης: η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Mintzberg, H., Ahlstrand, B., Lampel, J.B (2004), *Το σαφάρι της στρατηγικής, Εισαγωγή στη στρατηγική διοίκηση επιχειρήσεων*, Καστανιώτης, Αθήνα.

Βιτσιλάκη, Χ., Ράπτης, Ν. (2007), *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, .

Καμπουρίδης, Γ. (2002), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Κλειδάριθμος, Αθήνα, .

Καραγιάννης, Α. (2014), *Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής*. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ), <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/34652>

Κατσαρός, Ι. (2008), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα .

Λαμπρίδη, Μ., Μέλλιου, Χ. (2015), *Η γέννηση και η εξέλιξη της βιώσιμης ανάπτυξης*, Ανακοίνωση στο 1ο Διεθνές Συνέδριο του ΔΙ.ΠΑ.Ε., Θεσσαλονίκη

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Μιχιώτης, Σ. , Καμπούρη Μ. (2007), Δύο επίκαιροι τύποι ηγεσίας: η ηγεσία που υπηρετεί και που μεταμορφώνει. ΙΝΕΠ , ΕΚΔΔΑ, Αθήνα.

Μπουραντάς, Δ. (2002), *Μάνατζμεντ: θεωρητικό υπόβαθρο σύγχρονες πρακτικές*, Μπένος , Αθήνα.

Πασιαρδής, Π. (2004), *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Μεταίχιμο, Αθήνα.

Πασιαρδής, Π. (2012), *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα*, Ίων , Αθήνα.

Σαΐτης, Χ. (2008), *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.

Σταυρόπουλος, Β., Μπαγινέτας , Κ. (2015), *Αειφορική ηγεσία σε σχολικές μονάδες : Θεωρητικές προσεγγίσεις και εμπειρική έρευνα* , Λαμία .

Χρονοπούλου, Σ. (2012), *Μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση-Εμπειρική μελέτη. Μεταπτυχιακή Διατριβή. ΠΜΣ «Εκπαίδευση& πολιτισμός-Διοίκηση και διαχείριση εκπαιδευτικών μονάδων»*, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Χαροκόπειου Πανεπιστήμιο, Αθήνα.  
<https://estia.hua.gr/file/lib/default/data/7886/theFile>

## **ΞΕΝΗ**

Acker-Hocevar, M.A., Cruz-Janzen, M.I., Wilson, C.L. (2012), *Leadership from the ground up: Effective schooling in traditionally low performing schools*. Information Age Publishing, Charlotte, NC.



Avery, G.C., Bergsteiner, H.(2011), *Sustainable Leadership: Honeybee and Locust Approaches*, Routledge, NY

Avolio, B. J., Bass, B. M., Jung, D. I. (1999), Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72 (4), 441-462.

Baker, M., Foote, M. (2006), Changing Spaces: Urban School Interrelationships and the Impact of Standards-Based Reform, *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 90–123. doi:10.1177/0013161x05278187

Benton-Short, L., Merrigan, K.A. (2016), Beyond interdisciplinary: how sustainability creates opportunities for pan-university efforts, *Journal of Environmental Studies and Sciences*, 6, 387–398, doi:10.1007/s13412-015-0341-x.

Bulmer, E., Riera, M., Rodríguez, R. (2021), The Importance of Sustainable Leadership amongst Female Managers in the Spanish Logistics Industry: A Cultural, Ethical and Legal Perspective. *Sustainability*, 13(12), 6841. doi:10.3390/su13126841

Burns, J.M. (1978), *Leadership*, Harper & Row Publishers, NY

Byrne, B.M. (1994), ‘Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across the elementary, intermediate, and secondary teachers’, *American Educational Research Journal*, 31 (3), 645-673.

Capra, F. (1997), *The Web of Life: A new synthesis of mind and matter*, Harper Collins, London.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Casserley, T., Critchley, B. (2010), A new paradigm of leadership development. *Industrial and Commercial Training* 42(6),287-295 .

Cherkowski, S. (2012), Teacher commitment in sustainable learning communities: A new “ancient” story of educational leadership. *Canadian Journal of Education* 35(1), 56-58

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008), *The Methodology of Educational Research*, Metaichmio, Athens.

Collins, J. (2001), *Good to great: Why some companies make the leap and others don't*, Harper Collins Publishers, NY.

Cook, J.W. (2014), Sustainable School Leadership: The Teachers' Perspective. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9(1) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1024112.pdf> .

Danielson, C. (2002), *Enhancing student achievement: A framework for school improvement*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA .

Davies, B. (2007), Developing sustainable leadership, *Management in Education* , 21(3), 4–9.

De Haan, G. ( 2010), The development of ESD-related competencies in supportive institutional frameworks, *International Review of Education* , 56, 315-328, DOI 10.1007/s 11159-010-9157-9

Di Carlo, F., Modugno, G., Agasisti, T., Catalano, G.(2019), Changing the Accounting System to Foster Universities' Financial Sustainability: First Evidence from Italy. *Sustainability*, 11(21), 6151, doi:10.3390/su11216151.

Fink, D., Brayman, C. (2006), School leadership succession and the challenges of change, *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 62–89.

Fullan, M. (2005), *Leadership & sustainability: System thinkers in action*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA .

Giovannoni, E., Fabietti, G. (2014), What is sustainability? A review of concepts and its applicability: Department of Business and Law, University of Siena, Siena, Italy Integrated Reporting, DOI 10.1007/978-3-319-02168-3\_2

Hallinger, P., Heck R.. (1999), Can leadership enhance school effectiveness. *Educational management: Redefining theory, policy and practice*, 8:178-90.

Hargreaves, A., Fink, D. (2003), Sustaining Leadership, *Phi Delta Kappan*, 84(9), 693–700. doi:10.1177/003172170308400910

Hargreaves, A., Fink, D. (2000), The Three Dimensions of Reform. *Educational leadership*, 57(7):30-3.

Hargreaves, A., Fink, D. (2006), *Sustainable Leadership* , John Wiley & Sons, San Francisco, CA .

Hart, A.W. (1993), *Principal Succession: Establishing Leadership in Schools*, SUNY Press , Albany, NY.

Hylton, K. N. (2019), When should we prefer tort law to environmental regulation? *Washburn Law Journal*, 41(3), 515–534. *Sustainability* 2019, 11, 294.

Klafki, W. (1995), 'Schlüsselprobleme' als thematische Dimension einer zukunftsbezogenen 'Allgemeinbildung' - Zwölf Thesen, *Die Deutsche Schule*,(3), 9–14.

Kouzes, J.M., Posner, B.Z.(2007), *The Leadership Challenge*, John Wiley & Sons, San Francisco, CA .

Lambert, S. (2011), Sustainable leadership and the implication for the general further education college sector, *Journal of Further and Higher Education*, 35(1), 131–148.

Leal Filho, W., Eustachio, J. H. P. P., Caldana, A. C. F., Will, M., Lange Salvia, A., Rampasso, I. S., Anholon, R., Platje, J., Kovaleva, M. (2020), Sustainability Leadership in Higher Education Institutions: An Overview of Challenges, *Sustainability*, 12(9), 3761. doi:10.3390/su12093761

Leal Filho, W., Pallant, E., Enete, A., Richter, B., Brandli, L.L.(2018), Planning and implementing sustainability in higher education institutions: an overview of the difficulties and potentials, *International Journal of Sustainable Development and World Ecology* , 25, 713–721, doi:10.1080/13504509.2018.1461707.

Liu, J., Bawa, K.S., Seager, T.P., Mao, G., Ding, D., Lee, J.S.H., Swim, J.K.(2019), On knowledge generation and use for sustainability, *Nature Sustainability*,2, 80–82, doi:10.1038/s41893-019-0229-y.

McCann, J., Sweet M. (2014), The perceptions of ethical and sustainable leadership, *Journal of Business Ethics*, 121(3),373-383.

Mensah, J.,Enu-Kwesi, F. (2018), Implication of environmental sanitation management in the catchment area of Benya Lagoon, Ghana, *Journal of Integrative Environmental Sciences*, doi:10.1080/1943815x.2018.1554591

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Michelsen, G., Fischer, D. (2017), Sustainability and Education, In Hauff, M. v. & Kuhnke, C. , *Sustainable development Policy: A European Perspective* (pp. 135-158), Routledge, London.

Michelsen, G., Siebert, H., Lilje, J. (2011), *Nachhaltigkeit lernen. Ein Lesebuch*, Verlag für Akademische Schriften, Bad Homburg

Morton, S., Pencheon, D., Squires, N. (2017), Sustainable Development Goals (SDGs), and their implementation, *British Medical Bulletin*,124(1),1–10. doi:10.1093/bmb/idx031

Oakes, J., Quartz, K. H., Lipton, M. (2000), *Becoming Good American schools: The struggle for civic virtue in education reform*, Jossey- Bass , San Francisco,CA .

Polychroniou, P. (2008), Transformational leadership and Work Motivation in Modern Organizations: A critical analysis, *Advances in Management*, 1(3) 9-12.

Scopelliti, M., Molinario, E., Bonaiuto, F., Bonnes, M., Cicero, L., De Dominicis, S., & Bonaiuto, M. (2018), What makes you a “hero” for nature? Socio-psychological profiling of leaders committed to nature and biodiversity protection across seven; EU countries, *Journal of Environmental Planning and Management*, 61(5-6), 970–993. doi:10.1080/09640568.2017.1421526

Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G. , Smith, B. (2000), *De Dans der Verandering. Nieuwe uitdagingen voor de lerende organisatie*, Academic Service, Schoonhoven .

Sergiovanni, T. (2001), *Leadership: What’s in it for Schools?*, Routledge, London.

Shahzalal, M. D., Hassan, A. (2019), Communicating sustainability: Using community media to influence rural people's intention to adopt sustainable behaviour. *Sustainability* 11(3), 812.

Spillane, J.P., Halverson, R., Drummond, J.B. (2001), Investigating school leadership practice: A distributed perspective . *Educational Researcher* 30(3),23-28.

Stoll, L., Fink, D., Earl, L. (2002), *It's About Learning (and It's About Time)* Routledge, London.

Tuppen, C., Porritt, J. (2003), *Just Values: Beyond the Business Case for Sustainable Development*, BT, London .

Ukaga, U., Maser, C., Reichenbach, M. (2011), Sustainable development: principles, frameworks, and case studies. *International Journal of Sustainability in Higher Education* 12(2), Emerald Group Publishing Limited. doi:10.1108/ijshe.2011.24912bae.005

Vare, P., Scott, W. R. (2007), Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development, *Journal of Education for Sustainable Development* 1 (2), 191–198.

Veenbaas, W. , Weisfelt,P. (2004), *Persoonlijk leiderschap*, Soest: Uitgeverij Nelissen, Nederlands

Waheed, Z., S. Hussin, MI. Khan, S. Ghavifekr, W. Bahadur. (2019), Ethical leadership and change: A qualitative comparative case study in selected Malaysian transformed schools. *Educational Management Administration & Leadership* 47(4):624-39.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Wong, H. K., Wong, R.T (1998), *The first days of school : how to be an effective teacher*, Harry K. Wong Publications, Mountainview, CA

Wong, K. (1998), Culture and moral leadership in education, *Peabody Journal of Education*, 73 (2), 106-125.

Yaakob, M. F. M., Hashim , N. H., Yusof , M. R., Fauzee , M. S. O., Aziz , M. N. A., Khun-Inkeeree, H., Bing, K. (2020), Critical success factors of sustainable leadership: Evidence from high-achievement school, *Universal Journal of Educational Research*, 8(5), 1665-1675. doi:10.13189/ujer.2020.080502.

## **ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΙ ΤΟΠΟΙ**

Ατζέντα 21, Ενότητα 36. Promoting education, public awareness and training 36.1 - 36.27 <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>

Bush, T. , Glover, D. (2003), *School Leadership: Concepts & Evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.

[https://www.researchgate.net/publication/252485640\\_School\\_Leadership\\_Concepts\\_and\\_Evidence](https://www.researchgate.net/publication/252485640_School_Leadership_Concepts_and_Evidence)

de Haan, G. & Harenberg, D. (1999), *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm*. Freie Universität Berlin <http://www.blk-bonn.de/papers/heft72.pdf>

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

Fullan, M., Cuttness, C., Kilcher, A. (2005), Eight forces for leaders of change. JSD26, (4). <https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396067650.pdf>

Fullan, M (2011),

<http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396088160.pdf>

Neuman, W. L. (2014), Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches, Pearson New International Edition. <http://letrunghieutvu.yolasite.com/resources/w-lawrence-neuman-social-research-methods-qualitative-and-quantitative-approaches-pearson-education-limited-2013.pdf>

United Nations (2015), Transforming our world: The 2030 Agenda for sustainable development, New York: [sustainabledevelopment.un.org](http://sustainabledevelopment.un.org) (A/RES/70/1)

Wisser, W., Courtice, P. (2011), Sustainable Leadership: Linking Theory and Practice; CISL: Cambridge <https://www.cisl.cam.ac.uk/system/files/documents/sustainability-leadership-linking-theory-and.pdf>

Young, D.A. (2013), From teacher to principal: Five effective tools. <http://gsuproxy.govst.edu:2061/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=bdb57058-7a39-4efa-afed-d494f110f1e8%40sessionmgr10&hid=14>



## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

### **ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

#### **A. Γενικά στοιχεία**

1. Περιοχή σχολείου

α. Αστική

β. Ημιαστική

γ. Αγροτική

#### **B. Δημογραφικά χαρακτηριστικά**

1. Φύλο:  Άνδρας  Γυναίκα

2. Ηλικία:

α. έως 30 ετών

β. 31- 40

γ. 41- 50

δ. 51- 60

ε. 61 + ετών

3. Έτη προϋπηρεσίας

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

α.1-5

β.6-10

γ.11-15

δ.16-20

ε.21 + έτη

4. Φύλο Διευθυντή:  Άνδρας  Γυναίκα

5. Έτη Προϋπηρεσίας Διευθυντή :

α. 1-5

β. 5-10

γ. 10- 15

δ. 15-20

ε. 21 +έτη

**Γ. Απόψεις σχετικά με το Διευθυντή της σχολικής μονάδας**

Οι προτάσεις που ακολουθούν αναφέρονται στο Διευθυντή της σχολικής σας μονάδας. Παρακαλώ επιλέξτε το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε.

1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ αρκετά, 3=Διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ αρκετά, 6=Συμφωνώ απόλυτα.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

1. Ο Διευθυντής επικοινωνεί και προωθεί ένα ευρέως κατανοητό όραμα σχετικά με το σχολείο. 1 2 3 4 5 6
2. Ο Διευθυντής παρέχει στους καθηγητές συνεχή επαγγελματική εξέλιξη ενσωματωμένη στην εργασία. 1 2 3 4 5 6
3. Ο Διευθυντής καθοδηγεί εφαρμόζοντας θετικό παράδειγμα. 1 2 3 4 5 6
4. Ο Διευθυντής προωθεί και ενθαρρύνει την ηγετική ικανότητα στη σχολική μονάδα. 1 2 3 4 5 6
5. Ο Διευθυντής καλλιεργεί και διευκολύνει τη θετική σχολική κουλτούρα. 1 2 3 4 5 6
6. Ο Διευθυντής προκαλεί και ενθαρρύνει τη συνεργασία και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων από κοινού. 1 2 3 4 5 6
7. Ο Διευθυντής προωθεί την αμφίδρομη επικοινωνία με τους καθηγητές . 1 2 3 4 5 6
8. Οι πρακτικές του Διευθυντή οικοδομούν συναίνεση. 1 2 3 4 5 6
9. Ο Διευθυντής μοντελοποιεί και ενθαρρύνει τις δεξιότητες και τις συνήθειες του αυτοαναστοχασμού. 1 2 3 4 5 6
10. Ο Διευθυντής ενθαρρύνει τη στρατηγική επίλυση προβλημάτων μεταξύ των καθηγητών . 1 2 3 4 5 6

**Δ. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη βιώσιμη ηγεσία**

1. Κατά τη γνώμη σας, ποια είναι η κύρια δεξιότητα που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης;

- Η διαχείριση της πολυπλοκότητας

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

- Η επικοινωνία του οράματός του
- Η άσκηση κριτικής
- Η αποδοχή της πρόκλησης και της καινοτομίας
- Ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός

2. Κατά τη γνώμη σας, ποιο θέμα αντιπροσωπεύει καλύτερα τη γνώση που πρέπει να διαθέτει ένας βιώσιμος ηγέτης ;

- Παγκόσμιες προκλήσεις και διλήμματα
- Διεπιστημονική συνδεσιμότητα
- Αλλαγή δυναμικής και επιλογών
- Οργανωτικές επιδράσεις και επιπτώσεις
- Διαφορετικές απόψεις των ενδιαφερομένων

3. Ποιες κύριες ενέργειες πρέπει να εφαρμόσει μια σχολική μονάδα ως αποτέλεσμα καλής βιώσιμης ηγεσίας; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)

- Αλλαγή προγράμματος σπουδών
- Γραφείο για την Δειφορία
- Έργα για την τοπική κοινωνία

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

- Επενδύσεις στην εκπαίδευση για βιωσιμότητα
- Βελτιωμένη αναφορά βιωσιμότητας
- Προμήθειες αειφορίας
- Άλλο

4. Ποια στοιχεία εμποδίζουν κυρίως τις προσπάθειες της ηγεσίας για τη επίτευξη βιωσιμότητας; (Δυνατότητα πολλαπλών επιλογών)

- Έλλειψη εμπειρογνομosύνης
- Έλλειψη ενδιαφέροντος από την σχολική κοινότητα
- Έλλειψη χρηματοδότησης
- Έλλειψη υλικών/πόρων
- Έλλειψη υποστήριξης από τη διοίκηση
- Άλλο

5. Οι προτάσεις που ακολουθούν αναφέρονται στη βιώσιμη ηγεσία. Παρακαλώ επιλέξτε το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε.

*Η βιώσιμη ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή Γυμνασίων – Λυκείων*

1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ αρκετά, 3=Διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ αρκετά, 6=Συμφωνώ απόλυτα.

α. Η βιώσιμη ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη διαρκή μάθηση. 1 2 3 4 5 6

β. Η βιώσιμη ηγεσία εξασφαλίζει την επιτυχία με την πάροδο του χρόνου. 1 2 3 4 5 6

γ. Η βιώσιμη ηγεσία υποστηρίζει την ηγεσία των άλλων. 1 2 3 4 5 6

δ. Η βιώσιμη ηγεσία αντιμετωπίζει θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης. 1 2 3 4 5 6

ε. Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει αντί να εξαντλεί τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους. 1 2 3 4 5 6

στ. Η βιώσιμη ηγεσία αναπτύσσει την περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα. 1 2 3 4 5 6

ζ. Η βιώσιμη ηγεσία αναλαμβάνει ακτιβιστική δέσμευση με το περιβάλλον. 1 2 3 4 5 6