

**Νίκος Φωτόπουλος**

Αναπληρωτής Καθηγητής Κοινωνιολογίας  
Πολιτισμικών & Εκπαιδευτικών Πρακτικών  
Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής  
Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου  
[nfotop@uop.gr](mailto:nfotop@uop.gr) & [nikfot@otenet.gr](mailto:nikfot@otenet.gr)  
6937129774

**Το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην εποχή της Covid 19:**

**προκλήσεις, αβεβαιότητες, προοπτικές**

**εμπειρικά στιγμιότυπα & κοινωνιολογικές προεκτάσεις**

Αθήνα 2021

## Εισαγωγή

Αναμφίβολα η εξάπλωση της πανδημικής κρίσης επηρέασε ευθέως και με ιδιαίτερα αρνητικό τρόπο όλο το φάσμα των κοινωνικών σχέσεων. Πέρα από το τραγικό παράγωγο της απώλειας εκατοντάδων χιλιάδων ανθρώπινων ζωνών, προκάλεσε μια εξαιρετικά αβέβαιη προοπτική για το μέλλον της δημόσιας υγείας και ασφάλειας ενώ επηρέασε έντονα τις τοπικές, εθνικές και υπερεθνικές οικονομίες, περιθωριοποιώντας σημαντικές κατηγορίες εργαζομένων αλλά και ευρύτερων παραγωγικών δυνάμεων. Εκτός των άλλων δεν είναι λίγοι εκείνοι που πιστεύουν πως η διαχείρισή της σε παγκόσμιο επίπεδο διαμορφώνει μια εξαιρετικά προβληματική προοπτική που ενδεχομένως να επηρεάσει ακόμα και τους όρους άσκησης βασικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αφού κανείς μέχρι σήμερα δεν είναι σε θέση να γνωρίζει με βεβαιότητα την έκβαση των εξελίξεων. Είναι σαφές πως βρισκόμαστε ενώπιον ενός δυστοπικού φάσματος ραγδαίων εξελίξεων, μεταλλάξεων και μετασχηματισμών που οφείλουμε όχι μόνο να κατανοήσουμε αλλά κυρίως να αντιμετωπίσουμε και να διαχειριστούμε ορθολογικά.

Αναμφίβολα, ένας από τους θεσμικούς χώρους που δέχτηκε και εξακολουθεί να υφίσταται σοβαρές «πιέσεις» από τις συνέπειες της πανδημικής κρίσης είναι ο χώρος της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και σε όλους σχεδόν τους τύπους που αυτή παρέχεται. Σε μια προσπάθεια να περιοριστούν οι κίνδυνοι που η πανδημική κρίση διασκόρπισε, ένας από τους μετασχηματισμούς συμπεριφοράς που έγινε άμεσα αισθητός ήταν η επιφυλακτικότητα απέναντι σε βασικά χαρακτηριστικά κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως η συλλογικότητα, η δια ζώσης επαφή, η ομαδική ζωή, η εγγύτητα της επικοινωνίας κ.α

Τα στοιχεία αυτά, από κυρίαρχα, οδηγούνται στο να θεωρούνται σημεία μιας, μη συμβατής συμπεριφοράς με τους νέους κανόνες που η κυρίαρχη «υγειονομική κανονικότητα» προτάσσει, επιβάλλοντας τη χρήση μάσκας, την τήρηση των αποστάσεων, την επιφυλακτικότητα απέναντι στην ανθρώπινη επαφή, την κοινωνική απόσταση ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας κ.α Ταυτόχρονα εξ' αιτίας της επιβεβλημένης αναστολής λειτουργίας των σχολείων και γενικότερα όλων των εκπαιδευτικών δομών εισήχθη ως

εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας η τηλεκπαίδευση η οποία προκάλεσε ποικίλες αντιδράσεις τόσο λόγω της έλλειψης προετοιμασίας από άποψης παιδαγωγικών προδιαγραφών και εκπαιδευτικής μεθοδολογίας όσο και από πλευράς τεχνικών προδιαγραφών σύνδεσης και επάρκειας ισχύος των δικτύων. Επιπροσθέτως η εφαρμογή της ανέδειξε και μια σειρά άλλων ζητημάτων όπως οι ανισότητες στην κατοχή και χρήση εργαλείων ψηφιακής τεχνολογίας, οι σημαντικές ελλείψεις σε υποδομές και δίκτυα σε απομακρυσμένες περιοχές, οι διαφορετικές δυνατότητες αντιμετώπισης των δυσχερειών εφαρμογής της τηλεκπαίδευσης κ.α συμπτώματα που σχετίζονται ευθέως με τις ευρύτερες οικονομικές, κοινωνικές, πολιτισμικές αλλά και περιφερειακές ανισότητες που ενδημούν στη χώρα διαχρονικά.

Με αφορμή την παρούσα συγκυρία και εν μέσω μιας παγκόσμιας υγειονομικής και όχι μόνο κρίσης που βρίσκεται σε εξέλιξη, η εν λόγω προσέγγιση, αποσκοπεί στη διερεύνηση του ρόλου που το εκπαιδευτικό επάγγελμα καλείται στην εποχή της Covid 19 να διαδραματίσει δίνοντας έμφαση σε όψεις και διαστάσεις της γενικότερης πραγματικότητας που διαμορφώνεται στην Ελλάδα το χρονικό διάστημα από τον Μάρτιο του 2020 μέχρι και σήμερα. Ειδικότερα τα ερευνητικά μας ερωτήματα σχετίζονται με μια σειρά θεμάτων τα οποία περιστρέφονται γύρω από τις ανάγκες που οι εκπαιδευτικοί καλούνται σήμερα να ικανοποιήσουν, τις κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, τα εμπόδια που διαφαίνονται να ορθώνονται μπροστά τους, τα εργαλεία που έχουν στη διάθεσή τους, τις μεταλλάξεις και τους μετασχηματισμούς που διαισθάνονται να παγιώνονται, το πώς αντιλαμβάνονται το ρόλο τους μέσα στην πανδημική κρίση, το πώς τοποθετούνται απέναντι σε αυτή τη νέα κανονικότητα κ.α

Αναμφίβολα βρισκόμαστε μεσούσης μιας εξαιρετικά δύσκολης, από πολλές πλευρές, περιόδου που, αναμφίβολα θα αφήσει έντονο το αποτύπωμά της όχι μόνο στην ελληνική κοινωνία αλλά ευρύτερα στο παγκόσμιο στερέωμα, καθώς πολλά στοιχεία και χαρακτηριστικά της κοινωνικής μας ζωής, μέσα σε λίγους μήνες άλλαξαν δραματικά προς μια πρωτόγνωρη κατεύθυνση με πολλά κενά, αντιφάσεις ενδεχομένως και ερωτηματικά. Ωστόσο, το ειδικό μας ενδιαφέρον να εστιάσουμε την προσοχή μας στο εκπαιδευτικό επάγγελμα, στους όρους και στις συνθήκες λειτουργίας του στην εποχή της Covid-19, πηγάζει από τον νευραλγικό ρόλο

που οι εκπαιδευτικοί ως «συλλογικό υποκείμενο» διαδραματίζουν στο «κοινωνικό γίγνεσθαι» αναλαμβάνοντας, εκτός των άλλων το σημαντικό και ταυτόχρονα απαιτητικό εγχείρημα κοινωνικοποίησης αλλά και ένταξης των παιδιών και εφήβων μας στην κοινωνία της εποχής τους. Υπό την έννοια αυτή, ο ρόλος τους κρίνεται ιδιαίτερα κρίσιμος σε μια εποχή που περισσότερο από ποτέ το περιεχόμενο των ανθρωπίνων σχέσεων αλλά και της επικοινωνίας ατόμων και ομάδων βρίσκονται σε έντονη δοκιμασία όχι μόνο από το φόβο της αρρώστιας και του θανάτου αλλά και από το γενικευμένο αίσθημα μιας ασύμμετρης αγωνίας για το τι μέλλει γενέσθαι.

Σε αυτή την εξαιρετικά δύσθυμη περίοδο με εκατομμύρια ασθενείς και θανάτους σε όλο τον κόσμο, κάθε κοινωνία καταβάλλει το δικό της τίμημα με συνέπεια την έντονη αγωνία αλλά και το άγχος της επόμενης μέρας. Όπως σε όλες τις χώρες έτσι και στην Ελλάδα, εν μέσω πανδημίας, χιλιάδες εκπαιδευτικοί κλήθηκαν σε εξαιρετικά ταχύτατους χρόνους να συνεχίσουν το έργο τους, να διαχειριστούν το ζήτημα της διαφύλαξης της δημόσιας υγείας μέσα στις σχολικές αίθουσες, να περιφρουρήσουν την ασφαλή διδασκαλία των μαθητών τους, να διαχειριστούν υπεύθυνα την ψυχολογική και συναισθηματική αναστάτωση που προκλήθηκε υλοποιώντας στην πράξη, ανάμεσα σε άλλα, και το εγχείρημα της τηλεεκπαίδευσης, χωρίς ωστόσο, να υπάρχει πρόσφατο ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό προηγούμενο. Κατά συνέπεια, σε συνθήκες πανδημικής κρίσης εγείρονται πια, πάρα πολλά ζητήματα και προκλήσεις γύρω από το ποιος είναι ή πως θα πρέπει να είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών, πώς επηρεάζεται η επαγγελματική τους ταυτότητα από τις πιέσεις που τούς ασκεί μια τέτοια συγκυρία, πώς βλέπουν οι ίδιοι την επαγγελματική τους ανάπτυξη και την ανατροφοδότηση της δυναμικής τους σε ένα τέτοιο κοινωνικό περιβάλλον, ποιες είναι οι καινούριες απαιτήσεις και δυσκολίες που καλούνται να αντιμετωπίσουν, πώς μέσα σε όλα αυτά αναπτύσσεται η ατομική τους δράση αλλά ή πως διαρθρώνεται ο ρόλος των οργανωμένων συμφερόντων τους απέναντι στις πιέσεις και τις επιταγές της κυρίαρχης πολιτικής εξουσίας;

Ειδικότερα στη χώρα μας οι κυρίαρχες επιλογές της πολιτικής εξουσίας κινήθηκαν γύρω από τη λειτουργία ή μη των σχολείων, ως αναγκαίων μέτρων ευθυγράμμισης με τη γενικότερη

υγειονομική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης καθώς και με την επιβολή της εξ αποστάσεως μάθησης μέσω τηλεεκπαίδευσης που παρά τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών, το εγχείρημα δεν είχε σχεδιαστεί με επάρκεια αλλά και ούτε και είχαν προβλεφθεί επαρκή μέτρα για την ουσιαστική υλοποίησή του, στους σωστούς χρόνους. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πώς, τόσο διεθνώς όσο και στη χώρα μας αναδύονται πολλά ερωτήματα αλλά και εξαιρετικά ουσιαστικές προκλήσεις που διαμορφώνουν νέα δεδομένα και απαιτήσεις σε αυτό που αποκαλούμε στη σύγχρονη διεθνή βιβλιογραφία «εκπαιδευτικό επάγγελμα».

Είναι σαφές πως η συζήτηση για τους όρους «εκπαιδευτικό λειτούργημα» και «εκπαιδευτικό επάγγελμα» είναι μεγάλη, ιδιαίτερα στην χώρα μας που η έννοια του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών ακόμα και σήμερα δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς καθώς έρχεται αρκετά καθυστερημένα σε σχέση με άλλες χώρες,<sup>1</sup> ωστόσο παρά τον περιεκτικό διάλογο και τις αρκετά χρήσιμες και ουσιαστικές προσεγγίσεις στο πεδίο (Παπαναούμ, 2003, Ξωχέλλης, 2005, Μαυρογιώργος, 2007, ,) δεν δυνάμεθα να υπεισέλθουμε στην ουσία της συζήτησης για ευνόητους λόγους. Η επιλογή ωστόσο να αναφερθούμε στον όρο «εκπαιδευτικό επάγγελμα» εδράζεται κυρίως στις διεθνείς και «ηγεμονικές» πια τάσεις που ενδημούν στο πλαίσιο της διεθνούς εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και διεθνούς βιβλιογραφίας (Hargreaves 2000 , Baggini, 2005, Ball, 2009, Beck & Young, 2005, Evans, 2008, Hilferty, 2008) οι οποίες αναφέρονται σε εκείνα τα συντεταγμένα και συστημικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν το εκπαιδευτικό επάγγελμα ενσωματώνοντας δομικά λειτουργίες και διαδικασίες όπως: η βασική εκπαίδευση, η επιμόρφωση και γενικότερα τα προσόντα των εκπαιδευτικών πριν την πρόσληψη αλλά και καθόλη τη επαγγελματική τους σταδιοδρομία, (γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες) η οργάνωση και διοίκηση των εκπαιδευτικών δομών, η διασφάλιση της ποιότητας, η διαμόρφωση και ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας, της επαγγελματικής κουλτούρας κ.α

---

<sup>1</sup> Σχετικά με τη συζήτηση για το θέμα αυτό βλ. το ευσύνοπτο κείμενο της Σιάνου-Κύργιου Ελ. με τίτλο: «Επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα» όπως υπάρχει στο [http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/93776/mod\\_resource/content/3/%CE%95%CE%9D%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%91%207%CE%B7.pdf](http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/93776/mod_resource/content/3/%CE%95%CE%9D%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%91%207%CE%B7.pdf) (τελευταία ανάκτηση 23/12/2020)

Παράλληλα η επιλογή αυτή επιχειρεί συνειδητά να αναπτύξει μια κριτική θεώρηση με πολιτικά και κοινωνιολογικά χαρακτηριστικά, όλων εκείνων των διαστάσεων που η διεθνής εκπαιδευτική πολιτική επιβάλλει διαρκώς στη δημόσια σφαίρα τόσο ως πεδίο συζήτησης όσο και ως πλέγμα κοινωνικών πρακτικών για το ρόλο των εκπαιδευτικών και της εκπαίδευσης συνολικότερα. Αναμφίβολα λοιπόν, στην εποχή της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης και ειδικότερα στην εποχή της 4<sup>ης</sup> βιομηχανικής επανάστασης, η εκπαίδευση ως συστημικό πεδίο καλείται ακόμα πιο πιεστικά να λειτουργήσει ως δομικός παράγοντας μετασχηματισμού του ανθρωπίνου κεφαλαίου, σε μια παγκόσμια συγκυρία που η πανδημική κρίση επιταχύνει τον ψηφιακό μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας με ό,τι αυτό συνεπάγεται. Αναμφίβολα, μια τέτοια εσπευσμένη διαδικασία προσαρμογής σε εξαιρετικά δύσκολες συνθήκες δεν είναι εύκολο να προσεγγιστεί και να αποτιμηθεί με απόλυτους όρους επιστημονικής αποστασιοποίησης και «αξιολογικής ουδετερότητας» αφού ενέχει διαδικασίες και λειτουργίες που ήδη διενεργούνται και βρίσκονται σε φάση εξέλιξης.

Ωστόσο το εγχείρημά μας αποσκοπεί σε μια αρχική διερεύνηση αλλά και κριτική θεώρηση των όρων άσκησης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, εν μέσω πανδημίας, αξιοποιώντας τα εργαλεία μιας ποιοτικού τύπου προσέγγιση που επί της ουσίας, ούτε την αντιπροσωπευτικότητα, ούτε τη γενίκευση των υποθέσεων αλλά και των ευρημάτων της διεκδικεί. Αντίθετα, όπως προδίδει και ο υπότιτλος της μελέτης, η εστίαση δίνεται σε μεμονωμένα εμπειρικά στιγμιότυπα που προκύπτουν από τα ευρήματα επιλεγμένων ημιδομημένων συνεντεύξεων εκπαιδευτικών, στελεχών αλλά και συνδικαλιστικών εκπροσώπων από όλο το φάσμα της εκπαίδευσης σε μια προσπάθεια να διαμορφωθεί το ερευνητικό μείγμα μιας σύνθεσης διαφορετικών περιπτώσεων. Το «κειμενικό σκέλος» των απαντήσεων στην εν λόγω μελέτη λειτουργεί ως εκείνο το μεθοδολογικό και ερμηνευτικό το έναυσμα για μια θεωρητική και κοινωνιολογική προσέγγιση που επιχειρεί ουσιαστικά να συμβάλει στην ανατροφοδότηση, στη διεύρυνση αλλά και στην εμπάθυνση του δημόσιου και κοινωνικού διαλόγου.

Εν κατακλείδι η μελέτη μας δομείται σε 3 μέρη.

Το πρώτο μέρος αφορά το θεωρητικό και εννοιολογικό σκέλος της προβληματικής μας, περιλαμβάνοντας στοιχεία από την ευρύτερη συζήτηση γύρω από το ρόλο, τις δυσκολίες, τις προκλήσεις αλλά και τις απειλές με τις οποίες το εκπαιδευτικό επάγγελμα έρχεται αντιμέτωπο στην εποχή της πανδημίας. Αφορά ουσιαστικά τη θεωρητική και βιβλιογραφική αναψηλάφηση μιας σειράς ζητημάτων που αναδύονται από τους νέους και πρωτόγνωρους όρους τους οποίους επέβαλλε η πανδημική κρίση μέσα από το κλείσιμο των σχολικών μονάδων, την κοινωνική απόσταση (social distancing), την ανάδυση μιας γενικευμένης ανησυχίας απέναντι στην ασθένεια και τις οδυνηρές της συνέπειες. Ουσιαστικά τα ζητήματα που τίθενται σχετίζονται με την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου σε συνθήκες πανδημίας, την επίτευξη των στόχων και των λειτουργιών της κοινωνικοποίησης στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών δομών, το ύφος και το περιεχόμενο της δυναμικής των σχέσεων και των ομάδων στο πλαίσιο της καθημερινότητας του σχολείου, τις έκδηλες και τις μη έκδηλες συνέπειες από την επιβολή μιας κουλτούρας «τήρησης των αποστάσεων», τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων από την άνιση και διαφοροποιημένη διαχείριση και αντιμετώπιση των νέων εκπαιδευτικών απαιτήσεων στο πλαίσιο της πανδημίας κ.α

Το δεύτερο μέρος αφορά το ερευνητικό και εμπειρικό σκέλος της μελέτης το οποίο βασίζεται σε μια κατά κανόνα ποιοτική προσέγγιση. Πρόκειται για την ανάλυση και ερμηνεία 10 ημιδομημένων συνεντεύξεων τόσο σε μάχιμους εκπαιδευτικούς όσο και στελέχη της δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης, επιχειρώντας ουσιαστικά να καλύψουμε ένα ευρύ φάσμα από όλες τις βαθμίδες και τους τύπους της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας. Παρόλο που τα ευρήματα δεν προκρίνονται ως αντιπροσωπευτικά σχήματα τα οποία δύνανται να γενικευτούν στο σύνολο του εκπαιδευτικού πληθυσμού στην εν λόγω προσέγγιση αποτελούν μεμονωμένα εμπειρικά στιγμιότυπα που δύνανται να αξιοποιηθούν στην ερμηνευτική ανάλυση και την κοινωνιολογική θεώρηση των επιδράσεων που η πανδημική κρίση ασκεί στην εκπαιδευτική και κατ' επέκταση κοινωνική πραγματικότητα.

Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει τα βασικά συμπεράσματα και την ευρύτερη συζήτηση που τόσο η θεωρητική όσο και η εμπειρική αποτύπωση παράγουν. Ειδικότερα αξιοποιούνται όψεις και διαστάσεις των εμπειρικών μας δεδομένων σε συνδυασμό με σύγχρονες βιβλιογραφικές αναφορές, επιχειρώντας τη σύνθεση και προβολή ενός κριτικού και περιεκτικού πλαισίου ανάλυσης και ερμηνείας μιας εξόχως ιδιαίτερης και κοινωνικά πρωτόγνωρης κοινωνικής πραγματικότητας.

Αναντίρρητα όλοι συγκλίνουμε στην άποψη πως προέχει η προστασία της δημόσιας υγείας και η διασφάλιση του αγαθού της ζωής και αυτό σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να υποβαθμίζεται ή να περιθωριοποιείται ως κοινωνικό πρόταγμα. Όλοι αντιλαμβανόμαστε πως ο άνθρωπος οφείλει να παλέψει για την υπεράσπιση της κοινωνικότητάς του, την ανάπτυξη της κοινωνικής και πολιτισμικής του ταυτότητας, τη μεταβίβαση των αξιακών του καταβολών, την ανάπτυξη και τη διεύρυνση των οριζόντων του κ.α Παράλληλα το σχολείο και γενικότερα οι εκπαιδευτικοί χώροι, αποτελούν εκείνους τους κατεξοχήν θεσμούς κοινωνικοποίησης οι οποίοι συμβάλλουν ευθέως στην εδραίωση και τη σφυρηλάτηση της κοινωνικής και πολιτισμικής συνείδησης των ατόμων, δεδομένο πάνω στο οποίο οι ανθρώπινες κοινωνίες δομούν την προοπτική και τους προσανατολισμούς τους. Κομβικό ρόλο στο σχολείο και γενικότερα στους εκπαιδευτικούς χώρους καταλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί αφού αποτελούν εκείνα τα φυσικά αλλά και συμβολικά υποκείμενα που καλούνται να εφαρμόσουν προτάγματα, σχέδια και πολιτικές τα οποία σε πολλές περιπτώσεις είναι εξαιρετικά δύσκολο να διεκπεραιωθούν έστω και συμβατικά.

Αν το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, της 4<sup>ης</sup> βιομηχανικής επανάστασης, των προσφυγικών κρίσεων και των μεταναστευτικών ροών, των ψηφιακών και άλλων τεχνολογικών κοσμογονικών μετασχηματισμών αποτελούσε από μόνο του πρόκληση, στην εποχή της Covid 19 γίνεται ακόμα πιο σύνθετο και πολλαπλώς απαιτητικό. Υπό την έννοια αυτή, η εν λόγω μελέτη φιλοδοξούμε να συμβάλει ενεργητικά στην ανάδειξη μιας σειράς σημαντικών και κρίσιμων όψεων επιχειρώντας να επαναπροσδιορίσει και να αναπλαισιώσει τη δημόσια συζήτηση με τους όρους μιας



σύγχρονης ορθολογικής και μεθοδολογικά οριοθετημένης πολιτικής και κοινωνιολογικής προσέγγισης .

# ΜΕΡΟΣ 1<sup>ο</sup>

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ

## 1. Εισαγωγικές επισημάνσεις για το «εκπαιδευτικό επάγγελμα» στην εποχή της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης: μεταλλάξεις και μετασχηματισμοί

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό, όταν αναφερόμαστε στο ζήτημα του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στη σύγχρονη εποχή να εστιάζουμε σε όλες εκείνες τις διαστάσεις που οριοθετούν και νοηματοδοτούν τον εν λόγω όρο, αφού στη διεθνή βιβλιογραφία (Carr, 1992, Helsby, 1995, Glazer, 2008, Biesta, 2015) ολοένα και περισσότερο επικρατεί μια τάση οριοθέτησης, συστηματοποίησης και ταξινόμησης του έργου που παράγεται μέσα στο σχολικό περιβάλλον και ευρύτερα στις εκπαιδευτικές δομές. Η επισήμανση αυτή κρίνεται επιβεβλημένη, από τη στιγμή που, παρά τις υπαρκτές αντιφάσεις αλλά και τις διαφοροποιήσεις, γίνεται ολοένα και πιο ορατή μια σταδιακή μετατόπιση από τον «παραδοσιακό» όρο του «εκπαιδευτικού λειτουργήματος» προς αυτόν του «εκπαιδευτικού επαγγέλματος» με ό,τι αυτό συνεπάγεται σε μια εποχή που οι μετασχηματισμοί στο «κοινωνικό γίνεσθαι» αποδεικνύονται έντονοι, αντιφατικοί, ταχύτατοι και ιδιαίτερα απαιτητικοί (Παπαναούμ, 2003, Ξωχέλλης, 2005, Μαυρογιώργος, 2007). Πρόκειται για μετατόπιση που παρά τη γενικότερη σύγχυση στη χρήση των όρων δεν αποτελεί μια απλή και «ουδέτερη» ιδεολογία διαδικασία καθώς συνδέεται με σειρά συγκεκριμένων μεταβολών στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής σε διεθνές επίπεδο (Evans, 2008). Αναμφίβολα, οι μετασχηματισμοί αυτοί δεν αφορούν μονομερώς το πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Απεναντίας, συνδέονται με μια σειρά μεταλλάξεων στα πεδία της οικονομίας, της τεχνολογίας, της παραγωγής και της διανομής προϊόντων και υπηρεσιών, στις επικοινωνίες και στις μεταφορές, στις δυνατότητες, στους τύπους και στις πρακτικές κινητικότητας, στην ταχύτητα μετάδοσης της πληροφορίας, στις στρατηγικές έρευνας και ανάπτυξης της γνώσης σε ένα περιβάλλον που τα παραδοσιακά τοπικά και εθνικά όρια «καταργούνται» στην πράξη από την ορμή ενός παγκοσμιοποιημένου μοντέλου (Graham, 1998, Townsend, & Bates, 2007) κοινωνικής και οικονομικής οργάνωσης που αποικιοποιεί κάθε θεσμικό και μη πεδίο κοινωνικών σχέσεων.

Αν ο παραδοσιακός όρος «εκπαιδευτικό λειτούργημα» μάς παραπέμπει, ιδιαίτερα στην χώρα μας, σε μια «αρχετυπική» ιδεαλιστική προσέγγιση του ρόλου και της αποστολής των εκπαιδευτικών, στις μέρες μας ο όρος «εκπαιδευτικό επάγγελμα» σηματοδοτεί ένα περισσότερο οργανωμένο περίγραμμα χαρακτηριστικών, ενεργειών και πρακτικών περιλαμβάνοντας τη συστηματοποίηση συγκεκριμένων προδιαγραφών που μόνο μέσα από τη διασφάλιση της ποιότητάς του κατοχυρώνεται η «πολιτικώς ορθή» άσκησή του. Παρόλο που ο όρος «επάγγελμα» συνδέεται περισσότερο με την έννοια της ανεξαρτησίας και της συγκρότησης μιας αυτόνομης και αυθεντικής δράσης στο πεδίο άσκησης των επαγγελματικών καθηκόντων στις μέρες μας βλέπουμε ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών, ως ταυτοτικό πεδίο ανάπτυξης συγκεκριμένων πρακτικών μιας επαγγελματικής ηθικής, μετατοπίζεται σε μορφές και πρακτικές ελέγχου που προέρχονται από τον ρυθμιστικό Λόγο της αγοράς και ανάγονται στις αρχές ενός τύπου συγκεκριμένου τύπου διοίκησης και επιτελεσματικότητας, που κατά κανόνα εδραιώνονται στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης (Ball, 2009).

Ειδικότερα στην ελληνική πραγματικότητα, ο όρος λειτούργημα διαμορφώθηκε και αναδείχθηκε μέσω μιας εξαιρετικά δύσκολης συνθήκης, αφού οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάναν σημαντικές ευθύνες, σε ένα έθνος-κράτος που μετά από αιώνες υποδούλωσης στηρίχθηκε στο εκπαιδευτικό του σύστημα προκειμένου να σφυρηλατήσει όχι μόνο την εθνική του ταυτότητα αλλά και το σχέδιο συγκρότησης και ανάπτυξή τους (Σταμέλος, & Καρανάτσης, 2001). Επιπροσθέτως σε μια κοινωνία που δεν διέθετε ούτε τα εμφανή χαρακτηριστικά ενός αστικού μετασχηματισμού δυτικού τύπου, (Φίλιας, 1985, Σακελλαρόπουλος, 1991) ούτε τα δυτικά «κοινωνικά συμβόλαια» μιας πορείας προς τη Νεωτερικότητα, (Τσουκαλάς, 1993) ο ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών υπήρξε καταλυτικός ως προς την πορεία εδραίωσης ενός νεοσύστατου κράτους (Μπουζάκης, 2003) που για δεκαετίες πάλευε να διαμορφώσει την αποδυνάμωση του ετεροκαθορισμού του αλλά και τη διακριτή του ταυτότητα στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι. Τα πλήθη αναλφάβητων και ελάχιστα καταρτισμένων, οι οξείες εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες, τα τεράστια κοινωνικά χάσματα, το πλήθος στερεότυπων και αναχρονιστικών λειτουργιών ενός κράτους πελατειακού, υδροκεφαλικού

και εξαρτώμενου από τις δομικές παθογένειες της ίδρυσής του, αποτελούσαν μερικά από τα βασικά χαρακτηριστικά του κοινωνικού χώρου μέσα στον οποίο οι σχολικοί μηχανισμοί επέδρασαν καθοριστικά (Τσουκαλάς, 1977). Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί, αν μη τι άλλο, πέρα από την αντιμετώπιση των τρεχουσών εκπαιδευτικών αναγκών, επωμίσθηκαν έναν διευρυμένο και περιεκτικό ρόλο που ενείχε έντονα τα στοιχεία ενός εθνικού αλλά και κοινωνικού ιδεαλισμού που συνδυάστηκε με το όραμα της εθνικής συγκρότησης και ανεξαρτησίας. Παρόλο που το ζήτημα της δημοκρατικής εκπαίδευσης δεν είχε τον ίδιο ιδεολογικό αντίκτυπο στην Ελλάδα του 19<sup>ο</sup> αιώνα, όπως συνέβη με άλλες ευρωπαϊκές χώρες του καπιταλιστικού Κέντρου, (Τσουκαλάς, 1977:516) ήδη από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα αλλά και στην μεταπολεμική Ελλάδα, το εκπαιδευτικό επάγγελμα συνδέθηκε με τα πάγια αιτήματα εκδημοκρατισμού και εκσυγχρονισμού της ελληνικής κοινωνίας σε μια προσπάθεια να καταστεί πράξη το δικαίωμα στην καθολική εκπαίδευση, στην ισότιμη πρόσβαση και ευρύτερα στην ενίσχυση των κοινωνικά αποκλεισμένων μέσα από τις ευκαιρίες που κυρίως οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί έδιναν για επαγγελματική και κοινωνική κινητικότητα.

Η πορεία αυτή, διαμόρφωσε στις αναπαραστάσεις της κοινωνίας την εικόνα ενός μαχητικού κλάδου που παρά τις δυσκολίες αλλά και την ισχυρή υποστήριξη από την πολιτική εξουσία, έτρεφε στους κόλπους του το κοινωνικό αίτημα μιας πορείας προς την πρόοδο, την ανάπτυξη, τη δημοκρατία και την κοινωνική συνοχή. Αναμφίβολα πολλά από τα χαρακτηριστικά ακόμα και σήμερα υπάρχουν στους κόλπους των εκπαιδευτικών και πολλοί νέοι άνθρωποι εισέρχονται στο εκπαιδευτικό επάγγελμα με το όραμα της κοινωνικής προσφοράς και της συνεισφοράς σε μια ευρύτερη συλλογική προσπάθεια για μια εκπαίδευση φορέα προόδου και κοινωνικής αλλαγής.

Ωστόσο, τι έχει αλλάξει από την εν λόγω «αρχετυπική» ταυτότητα του εκπαιδευτικού λειτουργού στις μέρες μας; Προτού όμως αναφερθούμε στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που διέπουν εκπαιδευτικό επάγγελμα στην εποχή μας και ειδικότερα στον τόπο μας, είναι σημαντικό να δούμε τον καθοριστικό ρόλο των διεθνών εξελίξεων οι οποίοι επέδρασαν καταλυτικά στον τρόπο πρόσληψης αλλά και στις προσδοκίες γύρω από αυτό. Πρόκειται

ουσιαστικά για την ευθεία σύνδεση της εκπαίδευσης, με τη θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου» (Weisbrod, 1962, Healy & Côté, 2001) καθώς και τη θεώρησή της ως μοχλού οικονομικής ανάπτυξης στο πλαίσιο των πολιτικών αναδιάρθρωσης των καπιταλιστικών κοινωνιών, ιδιαίτερα την περίοδο κυρίως μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο.

Ήδη από τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες αναπτύχθηκε ένας έντονος προβληματισμός γύρω από ζήτημα της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών σε μια προσπάθεια να ενισχυθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στις βιομηχανικά ανεπτυγμένες κοινωνίες που βλέπουν την εκπαίδευση ως έναν από τους βασικούς μοχλούς ανάπτυξης και κοινωνικής συνοχής. Το ζήτημα του επαγγελματισμού περιστρέφεται γύρω από τα προσόντα, τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες, τις διαδικασίες ελέγχου και διασφάλισης ποιότητάς τους, το ρόλο των οργανωμένων συμφερόντων στη διαμόρφωση και την ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας, το βαθμό αυτονομίας των εκπαιδευτικών και ανεξαρτησίας απέναντι στις παρεμβάσεις της πολιτικής εξουσίας και γραφειοκρατίας, το ρόλο γενικότερα του επαγγέλματος στο πλαίσιο του κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας κ.α. Ωστόσο, σε όλη τη βιβλιογραφία της περιόδου, προβάλλεται έντονα η θέση, πως η μετατροπή της διδασκαλίας σε επαγγελματική δραστηριότητα παρόλο που αποτελεί μια ιδιαίτερα περίπλοκη και δύσκολη υπόθεση, αποτελεί μια εφικτή «κοινωνική κατασκευή» (Helsby 1995, Clow, 2001) πάνω στην οποία ενσωματώνονται συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά και πρακτικές. Ωστόσο, επειδή ο βαθμός εξάρτησης, του έργου που παρέχεται μέσα στα σχολεία, από το κράτος, είναι ιδιαίτερα υψηλός, υπάρχει χαμηλός βαθμός επαγγελματικής αυτονομίας, καινοτομίας, δημιουργικότητας και αυτοκαθορισμού. Αναμφίβολα η δεκαετία του 80 φέρνει στο προσκήνιο τη συζήτηση αυτή με άλλους όρους αφού, ιδιαίτερα στο πλαίσιο ηγεμονίας του νεοφιλελευθερισμού και του ιδεολογικού προτάγματος του «τέλους της ιστορίας», η εκπαίδευση διανοίγεται σε νέα πεδία και περιοχές, πρωτοστατώντας σε όλα τα μεταρρυθμιστικά εγχειρήματα που πρωτίστως ο Λόγος της αγοράς κανοναρχεί ρυθμιστικά.

Βασικά χαρακτηριστικά των κυρίαρχων τάσεων στην εκπαιδευτική πολιτική αποτελούν το ζήτημα της μεταρρύθμισης και του εκσυγχρονισμού, της ευελιξίας, της ανταγωνιστικότητας, της οργάνωσης της διοίκησης και των τεχνικών επιτελεστικότητας, της ευθείας σύνδεσης με την αγορά της εργασίας και τις τεχνολογίες παραγωγής κ.α. (Zajda, 2005). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, το αίτημα για βελτίωση και ενίσχυση της εκπαίδευσης αποκτά σημαίνοντα ρόλο αφού το ζήτημα της διαρκούς βελτίωσης των δεξιοτήτων αποκτά ειδικό ρόλο στην άσκηση των επαγγελματικών ρόλων που ο διεθνής ανταγωνισμός απαιτεί με συνέπεια τα «outputs» των εκπαιδευτικών συστημάτων να συνδέονται στενά πια με τα αντίστοιχα «inputs». Πρόκειται για την εδραίωση του συστημικού μοντέλου θεώρησης της εκπαίδευσης πάνω στο οποίο αναπτύσσεται η μεθοδολογία, οι βασικοί ορισμοί, οι τεχνικές, τα εργαλεία κ.α (Vlăsceanu, Grünberg, & Pârlea, 2004) της διασφάλισης ποιότητας, στοιχεία που κατεξοχήν εκπορεύεται από τις εξελίξεις και τις κυρίαρχες τάσεις στη διεθνή πραγματικότητα.

Αναπόφευκτα το εκπαιδευτικό επάγγελμα τοποθετείται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος με συνέπεια τη μέριμνα για ταξινόμηση των κριτηρίων επιλογής, εξέλιξης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με διεθνοποιημένα πρότυπα που προάγουν έναν κοινό τύπο επαγγελματία. Το αίτημα του εκσυγχρονισμού και των μεταρρυθμίσεων στην οικονομία συνδέεται ευθέως με τους εκπαιδευτικούς θεσμούς και ειδικότερα με την επιτελεστική ικανότητα των εκπαιδευτικών αλλά και των στελεχών της εκπαίδευσης στη βάση συγκεκριμένων προδιαγραφών ποιότητας, ανταγωνισμού και αποδοτικότητας (Goodwin, 2012:47).

Συγκεκριμένα, από τα τέλη της δεκαετίας του 80 και έπειτα η εκπαίδευση, πέρα από την παραδοσιακή κοινωνικοποιητική της λειτουργία αλλά και τη συμβολή της στον κλασικό καταμερισμό της εργασίας όπως αυτός απεικονιζόταν στο σχηματικό διαχωρισμό μεταξύ χειρωνακτικής και διανοητικής εργασίας, ανέπτυξε μια δυναμική εντατικοποίησης με ακόμα μεγαλύτερη την εμπλοκή του οικονομικού στοιχείου στον τρόπο ανάπτυξης των πολιτικών και των πρακτικών της. Ειδικότερα, η περίοδος ανάπτυξης της νεοφιλελεύθερης

παγκοσμιοποίησης επέφερε μια εκ των βάθρων αναθεώρηση βασικών λειτουργιών της εκπαίδευσης με συνέπεια ο Λόγος της αγοράς (Γούγα, Φωτόπουλος, & Καμαριανός 2019) να αναδεικνύεται ως «νέο ιδεολογικό φετίχ» αποτελώντας ουσιαστικά τον κατ'έξοχόν ρυθμιστικό παράγοντα του προσανατολισμού και των στοχοθεσιών της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναμφίβολα, η εκπαίδευση διευρύνει το ρόλο και τη δυναμική της, υπερβαίνοντας την αρχική πλαισίωση που αυτή ελάμβανε εντός των ορίων του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ επεκτείνεται στα πεδία της μη τυπικής αλλά και της άτυπης μάθησης, μέσα από την ανάπτυξη των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης αλλά και της δια βίου μάθησης σε όλες τις εκδοχές και εκφάνσεις. Παράλληλα, οι επιχειρούμενες μεταρρυθμίσεις συνδέονται ευθέως με την πολιτική ορθότητα του ηγεμονικού Λόγου της αγοράς, αφού το ενδιαφέρον περιστρέφεται πέραν του συστήματος, οι «εισροές» που συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα αξιολογούνται μέσα από το αίτημα της διασφάλισης της ποιότητας το οποίο γίνεται κυρίαρχο αφήγημα σε όλες τις μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις. Υπό την έννοια αυτή, στοιχεία όπως οι βασικές σπουδές των εκπαιδευτικών, η αρχική τους κατάρτιση, η παιδαγωγική και διδακτική τους επάρκεια, η επιμόρφωσή τους, τα πρόσθετα προσόντα συνδέονται με τις διαδικασίες πρόσληψης, ένταξης αλλά και επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Τα στοιχεία αυτά συσχετίζονται με τις διαδικασίες αξιολόγησης αλλά και μια συστημική τάση για πληρέστερη συμμόρφωση στις επιταγές της κυρίαρχης ιδεολογίας που πιέζει για ευελιξία, προσαρμοστικότητα, ανταγωνιστικότητα αλλά και αποτελεσματικότητα απέναντι στις απαιτήσεις ενός ηγεμονικού ρυθμιστικού σχήματος που επιτάσσει συγκεκριμένες προδιαγραφές.

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πως στην εποχή της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης το εκπαιδευτικό επάγγελμα διανύει μια φάση συστηματοποίησης των χαρακτηριστικών που το διέπουν, αφού επιχειρείται συστηματικά η πληρέστερη προσπάθεια ένταξής του στη ρυθμιστική κανονικότητα που η κυρίαρχη εκπαιδευτική πολιτική επιβάλλει, δεδομένο πάνω στο οποίο οφείλουμε να αναπτύξουμε την προβληματική μας. Κατά συνέπεια η έννοια της αυτονομίας μέσω μιας συντεταγμένης διαδικασίας «δημοκρατικής επαγγελματοποίησης» (Whitty, & Wisby, 2006) πλήττεται ευθέως από εμφανείς και αφανείς τάσεις ενός ιδιότυπου



πανοπτισμού που περισσότερο ελέγχει και επιτηρεί και λιγότερο συστηματοποιεί τους όρους άσκησής του. Παραταύτα, όπως προαναφέρθηκε, ακόμα και αν σήμερα, εμφανίζονται τάσεις σχετικής αυτονομίας απέναντι στο κυρίαρχο αφήγημα πολιτικής ορθότητας που οι διεθνείς οργανισμοί και οίκοι αξιολόγησης διακονούν, σε καμία περίπτωση αυτές δεν φαίνεται να μπορούν να συγκροτήσουν ένα ισχυρό ρεύμα αντίστασης απέναντι στη δεσπόζουσα τάση που εργαλειοποιεί το εκπαιδευτικό επάγγελμα, καθιστώντας το, περισσότερο ευάλωτο στην τυποποίηση, στον παιδαγωγικό φορμαλισμό, στο ιδεολόγημα ενός τεχνοκρατικά απρόσωπου κομφορμισμού.

Εν κατακλείδι, ακόμα κι αν ο «παραδοσιακός ιδέοτυπος» του εκπαιδευτικού λειτουργού εμφανίζεται να δίνει διαρκώς τη θέση στο σύγχρονο πρότυπο του «επαγγελματία» εκπαιδευτικού, αυτό δεν φαίνεται να σηματοδοτεί την απαιτούμενη αυτονομία και χειραφέτηση που θα απαιτούσε μια δημοκρατική διαδικασία χειραφέτησης των ίδιων των εκπαιδευτικών και «απεξάρτησή τους» από την κυρίαρχη πολιτική εξουσία και διοικητική γραφειοκρατία. Επιπροσθέτως, το πρότυπο αυτό εμφανίζεται να ενσωματώνει μια σειρά από προσόντα και δεξιότητες που συγχωνεύονται σε ένα δια βίου portfolio ευελιξίας, επιτελεσματικότητας πολλαπλών επιμορφώσεων, διαρκούς ετοιμότητας για αξιολόγηση και λογοδοσία, διαθεσιμότητας για προσαρμογές παντός τύπου και παντός καιρού κ.α Αναμφίβολα το εν λόγω πρότυπο, τεκμηριώνεται σε συγκεκριμένες πρακτικές «πολιτικής ορθότητας», με συνέπεια ζητήματα όπως οι βασικές σπουδές, η επιμόρφωση, η οργάνωση διοίκησης του σχολείου, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η σύνδεση της απόδοσης αλλά και των αμοιβών με την αξιολόγηση, τα κριτήρια επαγγελματικής ανάπτυξης, κ.α να αποκτούν διαρκώς βαρύνουσα σημασία σε όλα τα μεταρρυθμιστικά εγχειρήματα. Τα ζητήματα αυτά εντάσσονται ουσιαστικά στις προτεινόμενες «εργαλειοθήκες» που υποδεικνύουν οι διεθνείς οργανισμοί που ασχολούνται (και) με την εκπαιδευτική πολιτική, προτάσσοντας μέτρα και πρακτικές που προωθούν την προσαρμογή του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στη νόρμα μιας συγκεκριμένης στρατηγικής.

Εν κατακλείδι οι προαναφερθείσες θεωρητικές και εννοιολογικές επισημάνσεις σε καμία περίπτωση δεν εξαντλούν τη συζήτηση περί «εκπαιδευτικού επαγγελματισμού». Αντίθετα εντάσσονται σε μια προσπάθεια να αναδειχθούν επιμέρους όψεις και διαστάσεις μιας ευρύτερης συζήτησης περί εκπαιδευτικού επαγγέλματος συνδέοντας ουσιαστικά το ζήτημα της πανδημίας με τις πολλαπλές προκλήσεις που οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν και ειδικότερα με τις επιμέρους «κρίσεις» που ως οργανωμένη επαγγελματική συλλογικότητα καλούνται να διαχειριστούν. Αναμφίβολα, για να επικαλεστούμε και την επικαιρότητα της σκέψης του Ulrike Beck, βρισκόμαστε σε μια «κοινωνία διακινδύνευσης και γενικευμένης ασάφειας» (Beck, 2014) στην οποία όλα κινούνται σε ένα συνεχές αβεβαιότητας, ανάληψης ρίσκων και «ανοικτής ενδεχομενικότητας». Στην προκειμένη περίπτωση όπως ακριβώς οι επαγγελματίες της υγείας καλούνται να αντιμετωπίσουν την πανδημική κρίση «ακροβατώντας» ανάμεσα στη θεραπεία των ασθενών και στη δική τους μόλυνση, έτσι ακριβώς και οι εκπαιδευτικοί, ως επαγγελματική κατηγορία, υπό άλλους όρους, (προ)καλούνται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας εξαιρετικά σύνθετης, ρευστής, ασαφούς και δύσκολης εκπαιδευτικής και κοινωνικής πραγματικότητας που όσο «ανθεκτικοί» καθίστανται άλλο τόσο «ευάλωτοι» αποδεικνύονται.

## 2. Εκπαίδευση και Πανδημική Κρίση: μια συζήτηση με διεθνή χαρακτηριστικά

Ο κωρονοϊός, ο οποίος προκαλεί την ασθένεια COVID-19, από πολλούς έχει συσχετιστεί με την ίδια την λειτουργία και την εξέλιξη της παγκοσμιοποίησης (Bickley, Chan, Skali, Stadelmann, & Torgler, 2020, Szeles, & Saman, 2020) και γενικότερα «παράγωγο» ενός οικονομικού και κοινωνικού συστήματος που θεμελιώνεται στην ρυθμιστική κυριαρχία του Λόγου της αγοράς (Γούγα, Φωτόπουλος, & Καμαριανός 2019). Η παγκοσμιοποίηση, ως πεδίο ανάπτυξης, διεύρυνσης και εμβάθυνσης αλληλεξαρτώμενων σχέσεων μεταξύ ανθρώπων διαφόρων εθνικοτήτων (Daniels, Radebaugh, & Sullivan 2013), έχει αποσυνδέσει με εξαιρετικά ταχύ και επιδραστικό τρόπο τις κοινωνικές σχέσεις από το τοπικό πλαίσιο αλληλεπίδρασης και αναφοράς και τις έχει μεταφέρει σε ένα πολυεπίπεδο, ρευστό και ιδιαίτερα πολύπλοκο χωροχρονικό περιβάλλον (Giddens, 1991).

Με την ραγδαία, οικονομική, κοινωνική και πολιτισμική εξάρτηση να θεωρείται δεδομένη αλλά και αναπόφευκτη, υπό συνθήκες παγκοσμιοποίησης, οι εξελίξεις στο εσωτερικό των εθνών - κρατών συνδέονται στενά με το εξωτερικό τους περιβάλλον, δηλαδή όχι μόνο με τα υπό γειτνίαση κράτη, άλλα και με όλα εκείνα τα κράτη με τα οποία υφίσταται κάποιος δεσμός είτε αυτός είναι οικονομικός, πολιτικός, κοινωνικός, πολιτισμικός κ.ο.κ

Κατά συνέπεια, στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης τα κράτη είτε γειτνιάζουν, είτε όχι πλήττονται με εξαιρετικά γοργό ρυθμό πρώτα από το ξέσπασμα μίας κρίσης πόσο μάλλον όταν πρόκειται για υγειονομική η οποία με ραγδαία ταχύτητα δύναται να μετασχηματιστεί σε οικονομική, πολιτική, πολιτισμική κ.ο.κ. Άρα, οποιοδήποτε εθνικό συμβάν μετατρέπεται δυνάμει σε παγκόσμιο (Nester, 2010) από τη στιγμή που η αλληλεξάρτηση αποδεικνύεται δομική, συστημική και ιδιαίτερα έντονη. Όμως ισχύει και το αντίστροφο: κανένα επί της ουσίας εθνικό κράτος δεν δύναται να διαφύγει της επιρροής οικουμενικών διαστάσεων γεγονότων αφού όταν συμβαίνει κάτι στην παγκόσμια σφαίρα, επηρεάζεται άμεσα και ευθέως η εκάστοτε, εγχώρια, πραγματικότητα.

Κατανοώντας ερμηνευτικά αυτό το μοντέλο, θα μπορούσε να αναφερθεί ότι η Covid-19 ενώ άρχισε σαν «εθνικό» γεγονός, με γενέτειρά του την Κίνα, πολύ γρήγορα εξελίχθηκε σε παγκόσμιο ζήτημα το οποίο προκάλεσε αλυσιδωτές αντιδράσεις και μετασχηματισμούς. Και αντιστρόφως, κανένα εθνικό κράτος δεν μπόρεσε να διαφύγει της επιρροής του από τη στιγμή που το φαινόμενο έγινε παγκόσμιο, δηλαδή άρχισε να πλήττει την ευρεία πλειοψηφία της διεθνούς κοινότητας με όρους καθολικότητας και απόλυτης οικουμενικότητας.

Ως εκ τούτου, είναι σαφές πως οι δυνάμεις της παγκοσμιοποίησης ρευστοποιούν τόσο την έννοια των συνόρων, όσο και την ίδια την ικανότητα του έθνους-κράτους προς άσκηση επιμέρους και «αποκλειστικών» ρυθμιστικών πολιτικών. Παρόλα αυτά, οι πρώτες απαντήσεις που δόθηκαν στο «αίνιγμα» της πανδημίας ήταν πρωτογενώς εθνικές. Βασική αντίδραση στο πλαίσιο της εθνικής κυριαρχίας και της προστασίας από την πανδημία, αποτέλεσε είτε το κλείσιμο των συνόρων και η απαγόρευση στις πύλες εισόδου, είτε οι ακυρώσεις πτήσεων από και προς, συγκεκριμένους προορισμούς με υψηλά ποσοστά κρουσμάτων ενώ σε κάποιες περιπτώσεις δεν έλειψαν πιο σκληρά μέτρα που απέβλεπαν στον περιορισμό βασικών θεμελιωδών δικαιωμάτων και ελευθεριών με το επιχείρημα της διασφάλισης είτε του γενικού συμφέροντος είτε της υγείας και της ζωής των πολιτών. Συγκεκριμένα όπως επισημαίνουν ο Κοντιάδης και η Φωτιάδου (2020), ο περιορισμός και οι απαγορεύσεις δικαιωμάτων, υπήρξε συνάρτηση της συνταγματικής και πολιτικής κουλτούρας κάθε κράτους. Για παράδειγμα, σε χώρες όπως οι ΗΠΑ ή στη Δυτική Ευρώπη, η ιχνηλάτηση κρουσμάτων και γενικότερα ο υγειονομικός έλεγχος του πληθυσμού, προσέκρουαν στις οριοθετήσεις που επέβαλλε η προστασία του ιδιωτικού χώρου και των θεμελιωδών δικαιωμάτων, ενώ σε Ανατολικές Ασιατικές χώρες, όπως η Νότια Κορέα, μια διαφορετική κουλτούρα πειθαρχίας και υπακοής έδωσαν το έναυσμα σε διαφορετικές μορφές υγειονομικού ελέγχου των κρουσμάτων είτε μέσω smartphones, είτε μέσω αυστηρών πρακτικών ελέγχου και επιτήρησης των καθημερινών επαφών (Τσιντσινής, 2020).

Ενώσω, λοιπόν, οι δυνάμεις της παγκοσμιοποίησης και οι τεχνολογικές εξελίξεις στις μεταφορές διευκολύνουν χωρίς αμφιβολία τις επαφές και την αλληλεξάρτηση των ανθρώπων και των κοινωνιών τους, η εξάπλωση της μετάδοσης του κορωνοϊού έλαβε μέσα σε ελάχιστο

χρονικό διάστημα τη μορφή πανδημίας διαμορφώνοντας μια εξαιρετικά πρωτόγνωρη συνθήκη επιφυλακτικότητας και περιορισμών χωρίς κάποιο πρόσφατο ιστορικό προηγούμενο. Η δυσάρεστη αυτή εξέλιξη καταδεικνύει στην πράξη τον παγκόσμιο χαρακτήρα μιας νόσου η οποία κινείται απειλητικά τόσο απέναντι στη φυσική ύπαρξη εκατομμυρίων ανθρώπων όσο και απέναντι σε θεμελιωμένες αρχές, νόρμες και συμπεριφορές υπενθυμίζοντάς μας πως εκτός από τις βιολογικές επιπτώσεις εξίσου οδυνηρές και «ασύμμετρες» αποδεικνύονται και οικονομικές, κοινωνικές, ψυχολογικές, πολιτισμικές κ.ο.κ. Ειδικότερα από τον Μάρτιο του 2020 μέχρι το Φεβρουάριο του 2021 (περίπου ένα χρόνο) η χώρα μας αριθμεί περισσότερα από 170.000 κρούσματα, μεταξύ των οποίων πάνω από 6000 θανάτους<sup>2</sup>. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες, η λήψη έκτακτων μέτρων για τον μετριασμό των αρνητικών συνεπειών, αλλά και την πρόληψη ενός ενδεχόμενου εκτροχιασμού του Εθνικού Συστήματος Υγείας ήταν αναπόφευκτη και επιτακτική. Τα έκτακτα μέτρα αυτά επέβαλαν περιορισμούς στις μετακινήσεις, στην οικονομική και επιχειρηματική δραστηριότητα, στις συναθροίσεις, στη θρησκευτική λατρεία, στα καλλιτεχνικά δρώμενα. Με άλλα λόγια, θεμελιώδη και παραδοσιακά συνταγματικά δικαιώματα, κατόπιν στάθμισης, περιορίστηκαν με απώτερο σκοπό τη διασφάλιση του γενικότερου συμφέροντος, αυτού δηλαδή της ασφάλειας και υγείας των πολιτών. Αναμφίβολα αυτό προκάλεσε σοβαρά ερωτήματα και βάσιμες αντιδράσεις για το βαθμό και την ένταση των περιορισμών την ίδια στιγμή που εμφανίστηκαν διεθνώς εκατοντάδες χιλιάδες αρνητές τόσο της ύπαρξης της νόσου όσο και των μέτρων πρόληψης και προστασίας προκαλώντας εύλογα ερωτηματικά για το πόσο ανορθολογικά μπορεί να γίνει αντικείμενο πρόσληψης. Γίνεται αντιληπτό πως μέσα στον κυκεώνα της πανδημίας, των εκατομμυρίων νεκρών και κρουσμάτων αναδύθηκαν τάσεις αμφίρροπες και εξαιρετικά ασύμμετρες με αποτέλεσμα τη γενίκευση του αισθήματος της ανασφάλειας και της αβεβαιότητας.

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, ακόμα και οι πιο αισιόδοξες εκτιμήσεις αναφέρουν πως θα είναι αναπόφευκτη μια οξεία φάση οικονομικής ύφεσης, αφού υπολογίζεται πως μόνο από το πρώτο κύμα της πανδημίας, η παγκόσμια οικονομική δραστηριότητα το 2020 θα έχει μειωθεί

---

<sup>2</sup> <https://covid19.gov.gr/covid19-live-analytics/> (τελευταία ανάκτηση 15/2/2021)

κατά 6%, ποσοστό που αναμένεται να αυξηθεί ακόμα περισσότερο (OECD, 2020<sup>3</sup>. Ειδικότερα, και σύμφωνα με τις ίδιες εκτιμήσεις, είναι σχεδόν βέβαιο πως οι εθνικές κυβερνήσεις για την αντιμετώπιση της κρίσης και των απωλειών στην οικονομία θα μειώσουν στην πορεία τις δαπάνες για κοινωνικά αγαθά με την εκπαίδευση να αναμένεται να δεχθεί σημαντικό πλήγμα (IIEPUNESCO, 2020)<sup>4</sup>. Ωστόσο, εξαιρετικά σημαντικό είναι το πρόβλημα που ανακύπτει από την αναστολή λειτουργίας των σχολείων αφού ήδη από το Φεβρουάριο του 20 η UNESCO επισημαίνει το πρόβλημα επιχειρώντας να καταγράψει διεθνώς τις συνέπειες από τη διακοπή της εκπαιδευτικής λειτουργίας. Σύμφωνα με τα στοιχεία αυτά ήδη από τον Απρίλιο του 20 περισσότερο από 1.5 δις εκπαιδευόμενοι έπαψαν επειγόντως να προσέρχονται στους εκπαιδευτικούς τους χώρους (Unesco, 2020<sup>5</sup>) χωρίς ωστόσο να γνωρίζει με ακρίβεια την έκβαση της εν λόγω εξέλιξης. Την ίδια στιγμή προέκυψε άμεσα και με επείγοντα χαρακτήρα το ζήτημα της χρήσης ψηφιακών εργαλείων για την υποστήριξη της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης αφού ολόκληρα κράτη αλλά και περιφέρειες βρέθηκαν σε δυσμενή θέση λόγω του τεράστιου ελλείμματος σε ηλεκτρονικές συσκευές αλλά και επαρκείς ψηφιακές δεξιότητες. Για παράδειγμα στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, χώρες όπως η Πορτογαλία (Torres Vedras) χρηματοδότησαν την παροχή 850 υπολογιστών και 500 συνδέσεων στο internet. Παράλληλα στη Φιλανδία (Ελσίνκι) διατέθηκαν πλατφόρμες εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης είτε μέσω της Microsoft, είτε μέσω της Google ενώ στην Ιταλία για την αντιμετώπιση των «ψηφιακών ανισοτήτων» εισήχθη η εφαρμογή μιας ενίσχυσης (200 εκατομμυρίων ευρώ), μεσώ voucher για την ενίσχυση των χαμηλών εισοδημάτων στην πρόσβαση σε υψηλής ταχύτητας συνδέσεις και υπηρεσίες internet. Ανάλογες δράσεις αναλήφθηκαν και στη Γερμανία (Baden-Württemberg) καθώς και στην Καταλονία (European

---

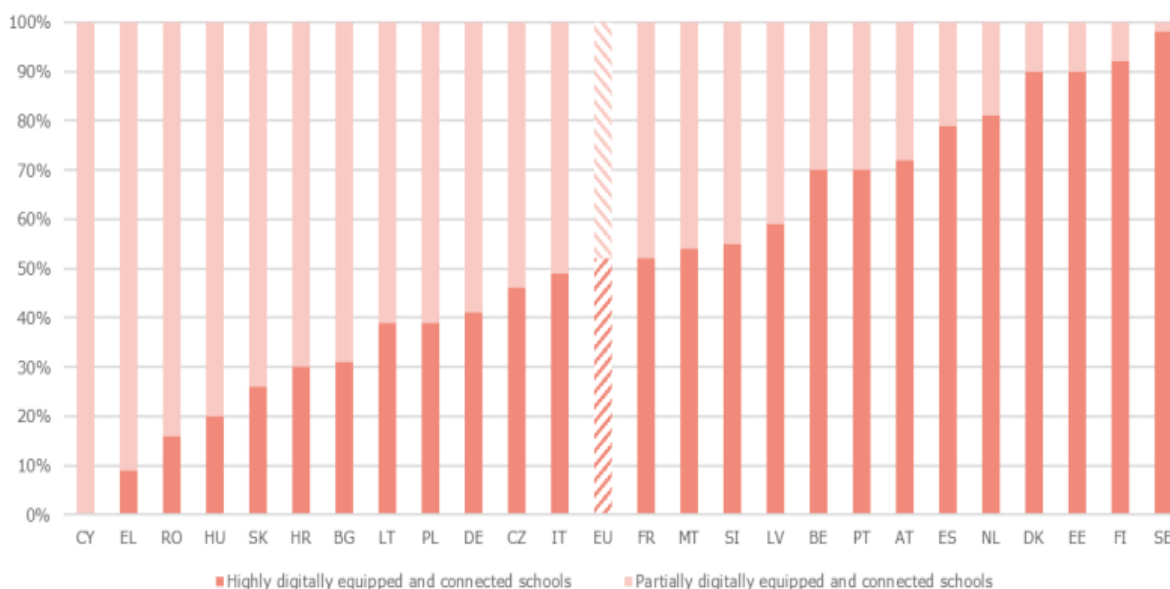
<sup>3</sup> Δες σχετικά Andreas Schleicher (2020) *The Impact of Covid-19 on education, Insights from Education at Glance 2020*, OECD 2020 όπως υπάρχει στο <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf> (τελευταία ανάκτηση 16/1/2021)

<sup>4</sup> Δες [Blandine Ledoux](#) and Koffi Segniagbeto Unesco IIEP,(2020) *What price will education pay for COVID-19?* 07 April 2020, όπως υπάρχει στο <http://www.iiep.unesco.org/en/what-price-will-education-pay-covid-19-13366> τελευταία ανάκτηση 16/1/2021

<sup>5</sup> Δες [Blandine Ledoux](#) and Koffi Segniagbeto Unesco IIEP,(2020) *What price will education pay for COVID-19?* 07 April 2020, όπως υπάρχει στο <http://www.iiep.unesco.org/en/what-price-will-education-pay-covid-19-13366> τελευταία ανάκτηση 16/1/2021

Committee of the Regions,2020).<sup>6</sup> Πρόσφατα και στη Ελλάδα ανακοινώθηκε η επιδότηση με 200 ευρώ μαθητών με χαμηλά γονεϊκά εισοδήματα για την αγορά υπολογιστών και tablets.

Το παρακάτω διάγραμμα είναι αποκαλυπτικό του χάσματος που επικρατεί αναφορικά προς το ζήτημα της ψηφιακού εξοπλισμού των σχολείων αφού διαφαίνονται έντονες οι διαφορές μεταξύ κρατών όπως η Ελλάδα και οι Σκανδιναβικές χώρες καθώς και οι περιπτώσεις χωρών που βρίσκονται πάνω από τον Ευρωπαϊκό μέσο όρο. Αναμφίβολα οι διαφορές αυτές από μόνες τους σηματοδοτούν τις ανισότητες στη διαχείριση και αντιμετώπιση του προβλήματος σε ευρωπαϊκή διάσταση.



Source: European Commission<sup>160</sup>

EC. 2nd Survey of Schools: ICT in Education Objective 1: Benchmark progress in ICT in schools. 2019. Available at: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/2nd-survey-schools-ict-education>

Επιπροσθέτως υπάρχουν σημαντικά κενά στις ψηφιακές δεξιότητες και τις ικανότητες σε αυτό που αποκαλούμε STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) σε όλη την Ευρωπαϊκή περιοχή με αποτέλεσμα να ευδοκιμούν σοβαρές και διευρυμένες διαφοροποιήσεις που εδράζονται στο φύλο, στην ηλικία αλλά και στη γεωγραφική

<sup>6</sup> Δες European Committee of Annual, Regional and Local Barometer, full Report (2020) όπως υπάρχει στο <https://cor.europa.eu/en/our-work/EURegionalBarometerDocs/Teaser/4370-Barometer%20teaser%20en.pdf>, τελευταία ανάκτηση 16/1/2021.

περιοχή.

Κατά συνέπεια σε όλο το διεθνές φάσμα αναδείχθηκε το σημαντικό ζήτημα των ανισοτήτων στις δυνατότητες και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων να ανταποκριθούν με επάρκεια στις τεχνολογικές και ψηφιακές απαιτήσεις συμμετοχής σε προγράμματα εξ' αποστάσεως και e-learning μάθησης. Ως εκ τούτου εν μέσω πανδημίας εκτός από τα σημαίνοντα ζητήματα της υγείας και της οικονομίας, το εκπαιδευτικό πρόβλημα συγκαταλέγεται ανάμεσα στα πιο κρίσιμα και ουσιαστικά αποδεικνύοντας τη σοβαρότητα και τη δυναμική του. Κι αυτό γιατί η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους βασικούς θεσμούς κοινωνικοποίησης αφού συμμετέχει σε σημαντικό βαθμό στις διαδικασίες ένταξης των μαθητών στο κοινωνικό σύνολο την ίδια στιγμή που στην εποχή της παγκοσμιοποίησης αναδεικνύεται σε έναν από τους κατ' εξοχήν παράγοντες κινητικότητας, ανάπτυξης και ευημερίας.

### **3. Όροι και συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στην εποχή της COVID 19: προκλήσεις και διακυβεύματα.**

Ένα από τα βασικά ζητήματα της εν λόγω μελέτης αφορά τους όρους και τις συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στην εποχή της πανδημικής κρίσης. Αποτελεί κοινό τόπο το ότι οι εκπαιδευτικοί μετά το υγειονομικό προσωπικό όλων των χωρών, βρέθηκαν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος αφού τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αναγκάστηκαν να κλείσουν για μεγάλα χρονικά διάστημα αφήνοντας χιλιάδες μαθητές έξω από το βασικό χώρο σπουδών τους. Συγκεκριμένα και επιχειρώντας να σχηματοποιήσουμε τα επίπεδα αντιμετώπισης της πανδημικής κρίσης από πλευράς εκπαιδευτικών, στην Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί είχαν να αντιμετωπίσουν δύο βασικές προκλήσεις α) την τηλεεκπαίδευση β) τη διαχείριση της σχολικής καθημερινότητας.

Το πρώτο επίπεδο, τόσο στην πρώτη φάση αναστολής λειτουργίας των σχολείων (Μάρτιος - Μάιος 2020) όσο και στη δεύτερη (Νοέμβριος - Δεκέμβριος 2020) απέδειξε τις τεράστιες



δυσκολίες να εφαρμοστεί στην πράξη το εγχείρημα της τηλεεκπαίδευσης επιβεβαιώνοντας όχι μόνο την ανετοιμότητα του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και το σημαντικό ζήτημα των ανισοτήτων στα ελληνικά νοικοκυριά, τις σχολικές μονάδες, τις περιφέρειες της χώρας. Ειδικότερα, τόσο στην πρώτη όσο και στη δεύτερη φάση της πανδημικής κρίσης χιλιάδες εκπαιδευτικοί κλήθηκαν χωρίς καμία επιμόρφωση να διαχειριστούν την πρόκληση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Κι αν στην πρώτη φάση υπήρξε ο αιφνιδιασμός από τις εξελίξεις και τον ταχύτατο ρυθμό εξάπλωσης της πανδημίας, στη δεύτερη φάση διαφαίνεται εμφανώς η αδράνεια της πολιτικής εξουσίας να προετοιμάσει το πεδίο και να δρομολογήσει όλες τις αναγκαίες εξελίξεις για τη δραστική διαχείριση μιας τέτοιας εκπαιδευτικής πρόκλησης. Αυτό που στην πραγματικότητα συνέβη ήταν η τιτάνια προσπάθεια των εκπαιδευτικών να διαχειριστούν ένα χαοτικό πλαίσιο χωρίς επιμόρφωση πάνω στα παιδαγωγικά μέσα και τα εργαλεία της εξ αποστάσεως, χωρίς παιδαγωγικό πλαίσιο, χωρίς ουσιαστική επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση. Ταυτόχρονα χιλιάδες εκπαιδευτικοί βρέθηκαν εκτεθειμένοι απέναντι σε μαθητές και γονείς χωρίς να τους έχει διατεθεί από πλευράς εκπαιδευτικής διοίκησης ο απαραίτητος ηλεκτρονικός εξοπλισμός για να ασκήσουν το διδακτικό τους έργο. Ουσιαστικά, το Υπουργείο επέβαλλε την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης χωρίς τη χορήγηση των απαιτούμενων ηλεκτρονικών υπολογιστών, καμερών, μικροφώνων, ψηφιακών γραφίδων και το πιο σημαντικό, χωρίς να έχει εικόνα των συνδέσεων internet ούτε για το εκπαιδευτικό του προσωπικό, ούτε για το μαθητικό του πληθυσμό. Αποτέλεσμα αυτής της πρωτοφανούς αδράνειας υπήρξε η άσκηση του εκπαιδευτικού έργου σε εξαιρετικά χαοτικές συνθήκες με συνέπεια την απώλεια σημαντικού αριθμού διδακτικών ωρών και την καταφανή υποβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου. Στην πλειοψηφία των περιπτώσεων η «τηλεεκπαίδευση» κατέληξε να είναι «ραδιοεκπαίδευση» αφού η χρήση κάμερας υπήρξε ανέφικτη λόγω της αδυναμίας των δικτύων να αντέξουν το φόρτο των συνδέσεων με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ούτε η απαιτούμενη για την εκπαιδευτική διαδικασία οπτική επικοινωνία, ούτε η αναγκαία εγγύτητα για την άσκηση της παιδαγωγικής που αν μη τι άλλο βασίζεται στο ανθρώπινο βλέμμα και τη γλώσσα του προσώπου. Αντιλαμβανόμαστε επίσης πως η επιβεβλημένη εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην τηλεεκπαίδευση δημιούργησε προσδοκίες στην κοινωνία που δυστυχώς δεν μπόρεσαν να εκπληρωθούν χωρίς όμως να

ευθύνονται γι αυτό οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Κι αυτό γιατί, το εκπαιδευτικό σύστημα δεν ήταν προετοιμασμένο για έναν τόσο ξαφνικό μετασχηματισμό από τη αποκλειστική «δια ζώσης» στη αποκλειστική και σύγχρονη εξ' αποστάσεως διδασκαλία.

Πέρα όμως από τα τεχνικά ζητήματα για τα οποία θα μπορούσαν να γραφούν πολλά, το κρίσιμο ζήτημα είναι να δούμε πιο επισταμένα την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου εν μέσω τέτοιων συνθηκών. Είναι σαφές πως μέσω της τηλεκπαίδευσης διαμορφώθηκαν εντελώς διαφορετικές συνθήκες μάθησης γεγονός που καθιστά ως εξαιρετικά δύσκολο το έργο των εκπαιδευτικών, αφού σε πολλές περιπτώσεις αποδείχτηκαν εκτεθειμένοι. Η αδυναμία πλήρους ταυτοποίησης των στοιχείων όλων όσοι εισέρχονται στην πλατφόρμα σε αρκετές περιπτώσεις διαμόρφωσε συνθήκες προβληματικής επικοινωνίας, λεκτικών και φραστικών επιθέσεων, κλίμα και περιβάλλον εντελώς αντιεκπαιδευτικό. Σύμφωνα με έγγραφα και με επίσημες ανακοινώσεις συλλογικοτήτων των εκπαιδευτικών δεν ήταν λίγες οι φορές που οι εκπαιδευτικοί βρέθηκαν αντιμέτωποι με φαινόμενα καταγραφής ή φωτογράφισης στιγμιότυπων με αποτέλεσμα να αισθάνονται έντονο το στοιχείο της παρακολούθησης της διδασκαλίας τους από έξω - σχολικά στοιχεία ή αγνώστου προελεύσεως επισκέπτες. Αυτό προκάλεσε ψυχολογική ένταση με συνέπεια την αυτό-λογοκρισία, την επιφυλακτικότητα, την επιφόρτιση και την επαγγελματική εξουθένωση και με ακόμα περισσότερο άγχος για την ανταπόκριση στις προσδοκίες των μαθητών, των γονέων και των κηδεμόνων. Στο σημείο αυτό να επισημάνουμε πως η εξ' αποστάσεως σύγχρονη διδασκαλία σε μαθητές τους οποίους δεν μπορείς να δεις, είναι μια εξαιρετικά απρόσωπη, εξαντλητική και ψυχοφθόρα διαδικασία που δεν έχει καμία σχέση με τη διδασκαλία σε πραγματικές συνθήκες και τη δια ζώσης δυναμική της ομάδας. Υπό την έννοια αυτή είναι απαρέγκλιτη ανάγκη να διευκρινιστεί πως η μεθοδολογία της εξ αποστάσεως αποτελεί μια εξαιρετικά διευρυμένη περιοχή που συγκροτεί μια αυτόνομη πια «πειθαρχία» στο πάνθεο των ειδικεύσεων που υπάγονται στις επιστήμες της εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια η προσπάθεια να μεταφέρεις τη συμβατική διδασκαλία με τρόπο μηχανιστικά αυτόματο σε εξ' αποστάσεως είναι μεθοδολογικά άτοπο και ανεδαφικό. Με τον τρόπο αυτό υπονομεύεται ευθέως το επίπεδο αλλά και η ποιότητα της όποιας προσπάθειας. Για το θέμα αυτό θα αναφερθούμε στην πορεία. Παρόλα αυτά, οι

εκπαιδευτικοί βρέθηκαν αντιμέτωποι με μια πρωτόγνωρη κατάσταση που άνοιξε μια περιεκτική συζήτηση για το ρόλο του εκπαιδευτικού επαγγέλματος τόσο στη διάρκεια της πανδημικής κρίσης όσο και μετά το πέρας. Για παράδειγμα αναδύθηκαν πολλά ερωτήματα και προεκτάσεις για το μέλλον του εκπαιδευτικού επαγγέλματος αφού η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση έθεσε διλήμματα και προκλήσεις περισσότερο επιτακτικά και άμεσα. Ενδεικτικά, παραθέτουμε ορισμένα από τα σημαντικά διακυβεύματα που φαίνεται πως απασχολούν όλους όσοι αναστοχάζονται πάνω στο παρόν και το μέλλον του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Οι βασικές σπουδές, η παιδαγωγική επιμόρφωση, η διδακτική μεθοδολογία και γενικότερα οι εκπαιδευτικές πρακτικές θα επηρεαστούν από την ανάγκη για διευρυμένες ψηφιακές γνώσεις και δεξιότητες; Θα αναπτυχθεί το πεδίο της εξ' αποστάσεως (σύγχρονης και ασύγχρονης) εκπαίδευσης και μέχρι που σημείου θα υποκαταστήσει τη δια ζώσης εκπαιδευτική λειτουργία; Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, θα επιτελέσει το ρόλο της ως ένα συμπληρωματικό εργαλείο στην υπηρεσία της συμβατικής εκπαίδευσης ή θα καταλάβει μεγαλύτερο μερίδιο στη συνολική εκπαιδευτική δραστηριότητα; Πώς αυτό θα επηρεάσει μελλοντικά τη σύνθεση και την κατανομή του εκπαιδευτικού προσωπικού της χώρας; Πώς θα διαμορφωθούν οι προσλήψεις, η ένταξη και η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού και πως κατ'επέκταση θα επηρεαστούν οι εργασιακές σχέσεις στο πεδίο της εκπαίδευσης; Ποιο θα είναι το εκπαιδευτικό μέλλον των νησιών και των απομακρυσμένων περιοχών στην εποχή της 4<sup>ης</sup> βιομηχανικής επανάστασης; Θα συνεχίσει με τον ίδιο τρόπο η δια ζώσης εκπαίδευση ή θα προκύψουν μετασχηματισμοί που επιβάλλουν περισσότερες οθόνες, ισχυρότερα ψηφιακά δίκτυα, περισσότερες κάμερες και μικρόφωνα και εν τέλει λιγότερες προσλήψεις για δια ζώσης τάξεις διδασκαλίας; Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν, πως το άμεσο μέλλον μάς επιφυλάσσει την εμπλοκή σε τέτοια διακυβεύματα αφού είναι κοινωνιολογικά βέβαιο πως όλα αυτά θα συσχετισθούν με τα οικονομικά μεγέθη και τους μακροοικονομικούς δείκτες με στόχο την αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού χάρτη. Πώς το εκπαιδευτικό επάγγελμα θα διαμορφωθεί απέναντι σε όλα αυτά; Με ποιο τρόπο θα μετασχηματίσει τη θέση και το ρόλο του μέσα σε μια αναδυόμενη ψηφιακή εποχή και πώς θα (επανα) νομιμοποιηθούν οι λειτουργίες που αυτό εκπληρώνει; Θα είναι το ίδιο χρήσιμοι οι εκπαιδευτικοί στην εποχή των «κοινωνικών αποστάσεων» ή θα εργαλειοποιηθούν ακόμα περισσότερο λειτουργώντας ως

εξαρτήματα μιας απρόσωπης τεχνολογικής ορθολογικότητας που θα ψηφιοποιεί κάθε έκφραση του εκπαιδευτικού χώρου; Είναι σαφές πως δεν ανάγονται όλα στην σφαίρα της επιστημονικής φαντασίας. Ούτε πως όλα αυτά τα ενδεχόμενα αφορούν κοινωνικές καταστάσεις που θα προκύψουν μετά από έναν αιώνα. Η σύγχρονη ιστορική και κοινωνική εξέλιξη είναι τόσο περιεκτική και πυκνή που τα πάντα αλλάζουν με εξαιρετικά γοργούς ρυθμούς. Υπό την έννοια αυτή, είναι απολύτως βέβαιο πως ακόμα και μετά το τέλος της πανδημικής κρίσης πολλά πράγματα δεν θα είναι ίδια. Είτε ως πρόσχημα, είτε ως αναγκαιότητα, είτε ως στρατηγική επιλογή είναι σαφές πως θα προκύψουν ζητήματα στρατηγικού προσανατολισμού για το ρόλο και τη λειτουργία της εκπαίδευσης στην εποχή της ψηφιοποίησης και αναμφίβολα το εκπαιδευτικό επάγγελμα θα βρεθεί στο επίκεντρο αυτού του επερχόμενου μεγάλου μετασχηματισμού. Υπό την έννοια αυτή, η πανδημική κρίση θα αφήσει ανεξίτηλο το ίχνος της σε ολόκληρη την ανθρωπότητα και δεν είναι λίγοι εκείνοι που κάνουν λόγο για «μετά ανθρώπινη εποχή» και για μια επίπονη προσπάθεια, όχι όμως επιστροφής στην παλαιά κανονικότητα της ανθρωπότητας αλλά στη διαμόρφωση και κατασκευή μιας νέας κανονικότητας η οποία εκ των πραγμάτων θα είναι αναπόφευκτη ως νέα αντικειμενική κοινωνική πραγματικότητα<sup>7</sup>. Ωστόσο, ακόμα και αν για τους πιο δύσπιστους, αυτά ηχούν εξωπραγματικά και πέρα από την υπαρκτή πραγματικότητα, είναι βέβαιο πως θα υπάρξουν σημαντικές ανακατατάξεις σε όλους τους θεσμικούς χώρους και κατά συνέπεια και στο πεδίο της εκπαίδευσης. Εν κατακλείδι, είναι αναγκαίο και επιβεβλημένο να αναμοχλεύουμε διαρκώς τους όρους και τις συνθήκες μέσω των οποίων αναδύονται οι μεταβολές και οι μετασχηματισμοί του κοινωνικού μας γίνεσθαι με σκοπό την κατανόηση, την ερμηνεία και κυρίως την αντιμετώπιση των παθογενών συνεπειών που προκαλούνται.

---

<sup>7</sup> Zizek, S. (2020), «*There will be no return to normality after Covid. We are entering a post-human era & will have to invent a new way of life όπως υπάρχει στο <https://www.rt.com/op-ed/508940-normality-covid-pandemic-return/> (τελευταία ανάκτηση 10/12/2020)*»

#### 4. Πανδημική κρίση και εκπαιδευτικές ανισότητες: οι «αφανείς» συνέπειες

Ένα σημαντικό ζήτημα στην προέκταση της πανδημικής κρίσης που προκάλεσε η Covid-19 σχετίζεται με την όξυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Η συζήτηση αυτή είναι προφανές πως δεν αφορά μονομερώς την ελληνική κοινωνία αλλά το παγκόσμιο στερέωμα τη στιγμή που οι κοινωνικά ασθενέστεροι αντιμετώπισαν ακόμα μεγαλύτερα εμπόδια στην πρόσβαση στη γνώση, ειδικότερα μετά την αναστολή λειτουργίας των σχολείων.

Σε πολλές περιπτώσεις αναπαράχθηκε η άποψη πως ο ιός είναι «διαταξικός» και πλήττει ανεξαιρέτως όλες τις κοινωνικές τάξεις και όλες τις κοινωνικές κατηγορίες χωρίς διακρίσεις στα κοινωνικά χαρακτηριστικά των ατόμων. Παρόλο που η εν λόγω παραδοχή εδράζεται σε έναν εκ πρώτης όψεως ορθολογικό ισχυρισμό δεν μπορεί να δώσει ικανοποιητική απάντηση στην επίδραση του τρόπου με τον οποίον οι κοινωνικές ανισότητες επιδρούν στην εξάπλωση και τη διαχείριση της ασθένειας. Είναι προφανές πως θα έχουν εξαιρετικό ενδιαφέρον οι μελέτες και οι έρευνες για τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της πανδημίας, τη σύνθεση και την κατανομή της σε σχέση με παράγοντες όπως η γεωγραφική θέση, το εισόδημα, το επάγγελμα, το μορφωτικό επίπεδο των ασθενών και αυτών που προσβλήθηκαν από τον ιό. Και αυτό αναφέρεται γιατί, λόγω του ότι η πανδημία βρίσκεται σε εξέλιξη και προφανώς είναι σχετικά νωρίς για να έχουμε αξιόπιστα και με «αξιολογική ουδετερότητα» συμπεράσματα και εκτιμήσεις που να μάς δείχνουν τα «ποιοτικά» χαρακτηριστικά της πανδημικής κρίση σε συσχέτιση άλλους οικονομικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς κ.α δείκτες. Ωστόσο, αυτό που οφείλουμε να δούμε emphaticά και ειδικότερα να αναμοχλεύσουμε με τρόπο ουσιαστικό είναι το ζήτημα της διαχείρισης της ασθένειας και των δυνατοτήτων αντιμετώπισής της αφού οι ευπαθείς κοινωνικές ομάδες κυριολεκτικά δεινοπάθησαν και δεινοπαθούν ακόμα και από το πιο «αυτονόητο» και ως ένα σημείο αναγκαίο μέτρο του εγκλεισμού και της καραντίνας. Κι αυτό γιατί είναι εντελώς διαφορετικός τρόπος να βιώνει την καραντίνα και τον υποχρεωτικό εγκλεισμό μιας πολυμελής οικογένεια σε ένα μικρό υπόγειο και εντελώς άλλο πράγμα σε μια μονοκατοικία με κήπους και διακριτούς χώρους απομόνωσης. Είναι τελείως διαφορετικό ζήτημα να έχεις 3 και 4 ηλεκτρονικούς υπολογιστές με ισχυρό δίκτυο σύνδεσης στο διαδίκτυο και εντελώς άλλο να μοιράζεσαι ένα κινητό ή έναν υπολογιστή με άλλους μη έχοντας δικό σου

δίκτυο σύνδεσης με το διαδίκτυο στο σπίτι του. Ακόμα και αν τα παραδείγματα εμφανίζονται «ακραία» θα υπενθυμίσουμε πως υπάρχουν ακόμα πιο ακραίες περιπτώσεις όπως εκείνων των άστεγων, των πεινασμένων και των εκατομμυρίων αφανών σε όλον τον κόσμο που δεν τους αναζήτησε κανείς ακόμα και όταν έχασαν τη ζωή τους από τον κορωνοϊό. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πως η διαχείριση και η αντιμετώπιση αυτών που επέβαλλε η πανδημία έχει πάρα πολλά να μας διδάξει αλλά και να μάς προβληματίσει αφού είναι απολύτως εμφανές πως οι ήδη υπάρχουσες ανισότητες επέβαλλαν ακόμα πιο δυσμενείς όρους επιβίωσης στους κοινωνικά αδύναμους και ευπαθείς. Ωστόσο για ευνόητους λόγους δεν θα προχωρήσουμε στις ευρύτερες κοινωνικές επιπτώσεις της πανδημίας και θα εστιάσουμε ειδικότερα στο ζήτημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που προφανώς διογκώθηκαν για εκείνους τους μαθητές που δεν μπόρεσαν να ανταποκριθούν με επάρκεια ούτε στα ελάχιστα των απαιτήσεων που η αναστολή των σχολείων επέβαλλε.

Ειδικότερα στην ελληνική κοινωνία η αναστολή των σχολείων μέχρι τη στιγμή που γράφεται η εν λόγω μελέτη είχε δύο φάσεις. Η πρώτη έλαβε χώρα την περίοδο μεταξύ Μαρτίου-Μαΐου 2020 και η δεύτερη που βρίσκεται σε εξέλιξη, άρχισε την το Νοέμβριο του 2020 και προβλέπεται να διαρκέσει τουλάχιστον μέχρι τον Ιανουάριο του 2021. Ωστόσο κανείς δεν αποκλείει τη συνέχισή της αφού δεν υπάρχει βεβαιότητα για το πώς θα εξελιχθεί η πανδημική κρίση στη χώρα μας. Σε μια προσπάθεια να ταξινομήσουμε τα γενικά χαρακτηριστικά των δύο αυτών φάσεων θα μπορούσαμε να αναφέρουμε πως στην πρώτη περίοδο το εκπαιδευτικό μας σύστημα αιφνιδιάστηκε και η τηλεεκπαίδευση εφαρμόστηκε εσπευσμένα χωρίς προηγούμενο επιμόρφωσης, εξοπλισμού καθώς και ανάλογων υποδομών από πλευράς σχολείων και εκπαιδευτικού συστήματος. Η δεύτερη φάση, παρόλο που μεσολάβησαν περίπου 6 μήνες, δεν βρήκε το εκπαιδευτικό σύστημα θωρακισμένο αφού σύμφωνα με τις περισσότερες εκτιμήσεις αλλά και τις ανακοινώσεις/καταγγελίες των οργανώσεων των εκπαιδευτικών δεν υπήρξε οργανωμένη και συστηματική επιμόρφωση, δεν έγινε καταγραφή των ελλείψεων σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές και tablets ενώ το πανελλήνιο σχολικό δίκτυο δεν ενισχύθηκε ώστε να καλύπτει τις ανάγκες σύνδεσης με όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Αντιλαμβανόμαστε πως παρόλο που μεσολάβησε ένα εξαιρετικά κρίσιμο

χρονικό διάστημα για καλύτερη προετοιμασία η δεύτερη φάση βρήκε το σύστημα ανεπίτρεπτα ανέτοιμο απέναντι σε αυτή την εξαιρετικά δύσκολη και πρωτόγνωρη κατάσταση. Αναμφίβολα προκύπτουν πολλά ερωτήματα, κυρίως για τους μαθητές εκείνους που ήδη βρίσκονταν σε αδύναμη θέση λόγω των διαφοροποιήσεων και των ιδιαιτεροτήτων του εκπαιδευτικού μας χώρου. Ας επιχειρήσουμε ωστόσο έστω και σχηματικά την παράθεση ορισμένων όψεων και διαστάσεων της εκπαιδευτικής ανισότητας δίνοντας έμφαση σε πραγματολογικά στοιχεία, η ύπαρξη των οποίων σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να απορριφθεί.

- σε πολλά σχολεία (νησιά και απομακρυσμένες περιοχές) μέχρι αρχές Νοεμβρίου υπήρχαν κενά σε βασικές ειδικότητες και ειδικότητες κατευθύνσεων. Τα ενδεχόμενα είναι : είτε άρχισαν μάθημα κατευθείαν με κάποιον καθηγητή εξ' αποστάσεως τον οποίο δεν έχουν δει ακόμα, είτε δεν έχουν κάνει ακόμα μάθημα και περιμένουν τον ορισμό αναπληρωτή.
- υπάρχουν οικογένειες δεν διαθέτουν ούτε σύνδεση στο διαδίκτυο, ούτε κατέχουν ικανό αριθμό υπολογιστών με τον αντίστοιχο εξοπλισμό (κάμερες, ακουστικά, ηχεία κ.α) Παρόλο που ακόμα και με σταθερή τηλεφωνία μπορεί να γίνει σύνδεση, είναι κάποιος σε θέση να κρατάει 6 και 7 ώρες ένα ακουστικό, να κρατάει σημειώσεις και παρακολουθεί ένα μάθημα με αξιώσεις;
- υπάρχουν οικογένειες δεν διαθέτουν χώρους για να απομονωθούν τα μέλη τους σε ξεχωριστά δωμάτια με γραφεία προκειμένου να παρακολουθήσουν σε κατάλληλες εκπαιδευτικές συνθήκες ένα κανονικό μάθημα. Αν αναλογιστούμε πως σε πολλές περιπτώσεις συνδυάζεται με την τηλεκπαίδευση και η τηλεργασία των γονιών αντιλαμβανόμαστε ποιο από τα δύο απαιτείται να θυσιαστεί για να υπάρχει στην οικογένεια εισόδημα και να μην χαθεί μια θέση εργασίας.
- όταν τα δημόσια σχολεία στην πρώτη και στη δεύτερη περίοδο εγκλωβίστηκαν στην υποχρεωτικότητα συγκεκριμένων ψηφιακών εργαλείων που δεν μπορούσαν στις παρούσες συνθήκες να ανταποκριθούν, τα ιδιωτικά σχολεία αφέθηκαν ουσιαστικά ελεύθερα να επιδείξουν «ευελιξία» χρησιμοποιώντας δικές τους πλατφόρμες

εμφανίζοντας την προσαρμοστικότητά τους ως συγκριτικό πλεονέκτημα έναντι των δημοσίων. Ακόμα και σήμερα προβάλλεται πως δεν χάθηκε ούτε μία ώρα από το σχολικό πρόγραμμα καθώς και το ότι η τηλεκπαίδευση συνεχίζει να λειτουργεί αποτελεσματικά.

- η φροντιστηριακή εκπαίδευση (γενικής παιδείας και ξένων γλωσσών) καθώς και η εκπαίδευση μέσω ιδιαίτερων μαθημάτων, σχεδόν από την πρώτη στιγμή μετασηματίστηκαν σε εξ' αποστάσεως με τους φροντιστηριακούς δασκάλους να εξοπλίζονται με γραφίδες, εναλλακτικές πλατφόρμες και γενικότερα με ό,τι εργαλείο θεωρήθηκε προσφορότερο αφού ο ανταγωνισμός της ελεύθερης αγοράς μοιάζει να είναι έντονος και ιδιαίτερα απαιτητικός. Είναι ευνόητο πως οι προσαρμογές στο επίπεδο της μικρο-κλίμακας ενδεχομένως να εμφανίζονται ευκολότερες και πιο ευέλικτες χωρίς αυτό ωστόσο να σημαίνει ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις και στον τομέα της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Προφανώς οι διαφοροποιήσεις στις παροχές συσχετίζονται ευθέως με την καταβολή και το ύψος των διδάκτρων αφού χωρίς αμφιβολία οι ακριβοπληρωμένες επιλογές σπουδών τεκμηριώνονται σε τουλάχιστον σε επαρκείς υποδομές.

Τα προαναφερθέντα αφορούν ορισμένα πραγματολογικά στιγμιότυπα που καταδεικνύουν σε μεγάλο βαθμό την ανισορροπία στη διαχείριση των προβλημάτων που προκάλεσε η πανδημία στον εκπαιδευτικό χώρο. Ας επισημάνουμε όμως μερικά από τα επιφανή προβλήματα: είναι σαφές πως οι μαθητές που δεν δύνανται να παρακολουθήσουν φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα είναι εξ'ορισμού αδικημένοι και ανίσχυροι αφού η τηλεκπαίδευση σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να υποκαταστήσει τη δια ζώσης διδασκαλία. Αν αυτή η αδυναμία συνδυαστεί και με την έλλειψη των εργαλείων σύνδεσης στο διαδίκτυο αντιλαμβανόμαστε πως το κενό είναι τεράστιο και το πρόβλημα ανυπέρβλητο. Το ίδιο συμβαίνει και με τους μαθητές των σχολείων εκείνων που βρίσκονται είτε σε νησιά, είτε σε απομακρυσμένες περιοχές και δεν έχουν συναντήσει διαζώσης μέχρι και τη μέση της σχολικής χρονιάς, καθηγητές βασικών αλλά και εξειδικευμένων ειδικοτήτων. Είναι απολύτως σαφές πως μέσα στο πραγματικό και οξύ πρόβλημα της πανδημικής κρίσης το εκπαιδευτικό πρόβλημα



κορυφώνεται και ναρκοθετεί ευθέως την εκπαιδευτική σταδιοδρομία κυρίως εκείνων των κατηγοριών που ήδη από την αφετηρία τους βρίσκονται σε δεινή θέση.

Το πρόβλημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων αποτελεί ένα πολυσύνθετο και πολυπαραγοντικό ζήτημα που δυστυχώς δεν μπορεί να αναλυθεί επαρκώς και ενδελεχώς στην παρούσα μελέτη. Συνδέεται με παράγοντες και δομικές αιτίες που προϋπάρχουν του σχολείου, παραδοχή που μάς παραπέμπει στις ήδη υπάρχουσες ταξικές, οικονομικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, γεωγραφικές, περιφερειακές, έμφυλες κ.α ανισότητες που ευδοκμούν ανεξάρτητα από την ύπαρξη του σχολείου, συνδέονται ωστόσο μαζί του στο βαθμό που οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί συνηγορούν στην αναπαραγωγή, στη διαίωνιση και στη όξυνσή τους.

Κατά συνέπεια το πρόβλημα της εκπαιδευτικής ανισότητας δεν προκύπτει πρωτογενώς από το πρόβλημα της πανδημικής κρίσης, συνδέεται όμως μαζί της από τη στιγμή που οι συνέπειές της το επηρεάζουν και προφανώς το επιτείνουν υποβαθμίζοντας και περιθωριοποιώντας εκείνους που ήδη αποδεικνύονται οι αδύναμοι κρίκοι στην αλυσίδα της κοινωνικής συνοχής. Το κρίσιμο όμως ζήτημα, αναφορικά και προς το θέμα της εν λόγω μελέτης, είναι πως επαναπροσδιορίζει το ρόλο και την αποστολή του το εκπαιδευτικό επάγγελμα στο πλαίσιο αυτών των συνθηκών; Πώς τοποθετούν οι εκπαιδευτικοί το έργο τους απέναντι στις νέες εκπαιδευτικές ανισότητες; Ποια μέσα έχουν στη διάθεσή τους; Ποιες είναι οι νέες προκλήσεις και πως δύνανται να τις διαχειριστούν; Πώς καλούνται να διαχειριστούν τα ζητήματα της ισότητας ευκαιριών και της κοινωνικής δικαιοσύνης; Πώς εσωτερικεύονται από μέρους τους τα αντικειμενικά αδιέξοδα; Πώς αντιδρούν τόσο ατομικά όσο και συλλογικά απέναντι στις δυσκολίες, τα καθημερινά εμπόδια και τους επιβεβλημένους γραφειοκρατικούς ανορθολογισμούς; Διαθέτουν έστω και ένα σχετικό πεδίο αυτονομίας ή παραμένουν δέσμιοι των επιλογών της κεντρικής πολιτικής εξουσίας; Μέσα σε αυτό το ομιχλώδες περιβάλλον αναδύονται νέες ευκαιρίες ή η προοπτική τους μοιάζει δυσοίωνη και δυστοπική;

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πως το να είναι κάποιος εκπαιδευτικός σε συνθήκες πανδημικής κρίσης αποδεικνύεται ένας εξαιρετικά απαιτητικός επαγγελματικός ρόλος, γιατί πέρα από τις

ήδη υπάρχουσες δυσκολίες και ιδιαιτερότητες του σχολείου στη σύγχρονη εποχή, καλείται να διαχειριστεί στοιχεία όπως: η ψυχολογική φόρτιση των μαθητών από το άγχος που προκαλεί η ίδια η εξάπλωση της νόσου, η ψυχολογική πίεση που προέρχεται από την επιβολή της κοινωνικής απομόνωσης και απομάκρυνσης, το άγχος των μαθητών για την έκβαση των εξετάσεων και ιδίως των εξετάσεων για το Πανεπιστήμιο, η αδυναμία πολλών μαθητών να ανταπεξέλθουν στις προσδοκίες του σχολείου ιδίως εάν δεν διαθέτουν τα απαραίτητα μέσα, η αδυναμία τους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των νέων μορφών εκπαίδευσης, οι προσδοκίες των γονιών και των κηδεμόνων για την παροχή διδασκαλίας εξίσου ποιοτικής με τη δια ζώσης, η αγωνία τους να καταστούν αποτελεσματικοί στις υποχρεώσεις τους, το εργασιακό τους μέλλον μετά την πανδημία, κ.α

Είναι σαφές πως η πανδημική κρίση λειτούργησε και συνεχίσει να λειτουργεί με εξαιρετικά επιδραστικό τρόπο στο σύγχρονο σχολείο με συνέπεια αυτό να καλείται να επιτελέσει την αποστολή του μέσα σε πρωτόγνωρα αντίξοες συνθήκες. Οι εκπαιδευτικοί αποτελώντας εκείνο το φυσικό και συλλογικό υποκείμενο που ενσαρκώνει έναν από τους βασικούς συντελεστές λειτουργίας του σχολείου τοποθετούνται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος με συνέπεια την ανάγκη περαιτέρω διερεύνησης του ρόλου και της δυναμικής τους στην παρούσα συγκυρία.

## 5. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απέναντι στην πανδημική κρίση: κρατικές παρεμβάσεις και ο ρόλων των εκπαιδευτικών

Από την αρχή εμφάνισης της πανδημικής κρίσης μέχρι σήμερα σε σχέση με την εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ελλάδα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον εμφανίζουν κυρίως δύο φάσεις: α) η πρώτη φάση μεταξύ Μαρτίου-Μαΐου 2020 και β) η δεύτερη φάση μεταξύ Νοέμβριου-Ιανουαρίου 2020. Αυτές οι δύο φάσεις παρουσιάζουν ουσιαστικό ενδιαφέρον, γιατί τα σχολεία υποχρεώθηκαν σε αναστολή λειτουργίας τη στιγμή που στη χώρα άρχισε να κάνει την παρουσία του το κύμα της διεθνούς πανδημίας της Covid-19. Ωστόσο, πέρα από αυτές τις δύο εξαιρετικά «οριακές» αποφάσεις σημαντικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα χρονικά διαστήματα στα οποία τα σχολεία ήταν ανοικτά σε συνθήκες τήρησης των αποστάσεων και με το φόβο πάντοτε μιας πιθανής μόλυνσης. Πώς αυτές οι ιδιαίτερες περιστάσεις επηρέασαν το εκπαιδευτικό επάγγελμα και τους όρους άσκησης του; Πώς ανταποκρίθηκαν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στις νέες προκλήσεις που τέθηκαν μπροστά τους; Υπήρξε κάποια προετοιμασία; Αρκούσε η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση μιας τέτοιας κρίσης; Ακολούθησε κάποια επιμόρφωση με επίκεντρο τις ψυχολογικές, παιδαγωγικές, κοινωνικές συνέπειες και προεκτάσεις της πανδημίας στη ζωή του σχολείου; Οι εκπαιδευτικοί είχαν εξοικείωση με τα ψηφιακά εργαλεία και τις πρακτικές τις οποίες κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν; Πώς ανταποκρίθηκαν; Στηρίχτηκαν σε προσωπικούς συμβιβασμούς και ενστικτώδεις πρακτικές ή κινήθηκαν συντεταγμένα με βάση ένα επεξεργασμένο σχέδιο στρατηγικής αντιμετώπισης και διαχείρισης της κρίσης; Το εκπαιδευτικό επάγγελμα κατάφερε να καταξιωθεί στην κοινωνική συνείδηση για την οργάνωση και την αποτελεσματικότητά του στη διάρκεια της πανδημίας ή έμεινε εκτεθειμένο απέναντι στις υψηλές προσδοκίες μιας κοινωνίας που διαρκώς ζητάει περισσότερα από τους εκπαιδευτικούς της; Αυτά και άλλα πολλά ερωτήματα αποτελούν ουσιαστικά τα μεγάλα διακυβεύματα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναμετρηθούν, προκειμένου να επιβεβαιώσουν εκ νέου το απαιτούμενο κεφάλαιο κοινωνικής εμπιστοσύνης πάνω στο οποίο

είναι αναγκαίο να αναπτύσσεται ο ρόλος και η δράση τους στο σύγχρονο κοινωνικό και πολιτισμικό γίνεσθαι.

Πώς λοιπόν αντέδρασε το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απέναντι στην πανδημική κρίση. Είναι προφανές πως στην παρούσα μελέτη εστιάζουμε αποκλειστικά στο ρόλο των σχολείων με έμφαση στο επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών αφού τόσο τα Πανεπιστήμια όσο και μια σειρά από άλλες εκπαιδευτικές δομές (μεταλυκειακές, Κολέγια κλπ) αποτελούν ένα εντελώς διαφορετικό πεδίο ανάλυσης. Όπως ήδη αναφέρθηκε η πρώτη αναστολή λειτουργίας των σχολείων βρήκε τα σχολεία μας απροετοίμαστα χωρίς ουσιαστικά να διαθέτουν υποδομές, εμπειρία, μέθοδο και οργάνωση για τη γρήγορη και αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων που προέκυψαν. Ωστόσο λόγω της προσπάθειας και της φιλοτιμίας που επέδειξε το ανθρώπινο δυναμικό κατέστη ό,τι ήταν εφικτό για να συνεχιστούν οι διδασκαλίες και να μπορέσουν οι μαθητές να κρατήσουν το νήμα της γνώσης έστω και εξ'αποστάσεως. Σε ένα σύστημα που δεν διέθετε υποδομές, ισχυρά δίκτυα σύνδεσης, υπολογιστές ανά εκπαιδευτικό και ανά μαθητή, χωρίς επιμόρφωση και εξοικείωση με τα ψηφιακά εργαλεία χιλιάδες εκπαιδευτικοί αυτενέργησαν και το κυριότερο μέσω των συλλόγων διδασκόντων αλλά και με ίδια μέσα κατόρθωσαν να κρατήσουν το σύστημα λειτουργικό επιδεικνύοντας μια σοβαρή στάση ευθύνης απέναντι στις συνθήκες που η κρίση διαμόρφωσε. Αναμφίβολα ο κλάδος των εκπαιδευτικών συσπειρώθηκε γύρω από το κοινωνικό αίτημα να μη διαρραγεί η σχέση και οι δεσμοί των μαθητών με το σχολείο τους τη στιγμή που κανείς δεν γνώριζε το πόσο θα διαρκέσει η περίοδος της πρώτης αναστολής. Παράλληλα υπήρξαν εξαιρετικές προσπάθειες εθελοντισμού και προσωπικής προσφοράς από πληθώρα εκπαιδευτικών που διαμόρφωσε μαθήματα για την εκπαιδευτική τηλεόραση, βιντεομαθήματα, μαθήματα για τις πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης. Χωρίς αμφιβολία σε έναν χώρο που δεν υπήρχε καμία προετοιμασία για τη λειτουργία ενός «ψηφιακού σχολείου» στην πράξη, διαμορφώθηκαν με τρόπο σχεδόν αυτοσχέδιο οι όροι μιας οριακής εκπαιδευτικής λειτουργίας που κατά τη γνώμη του γράφοντος προέκυψε κυρίως λόγω της φιλοτιμίας και του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών και λιγότερο του σχεδιασμού και των επιτελικών δεξιοτήτων του αρμόδιου Υπουργείου. Την ίδια στιγμή εκπαιδευτικοί και μαθητές πολύ γρήγορα εκ των πραγμάτων

εξαναγκάστηκαν στη συμμόρφωση σε ένα μοντέλο εκπαίδευσης εξαιρετικά ανοίκειο αφού δεν υπήρχε καμιά άλλη εναλλακτική και το κυριότερο καμιά προηγούμενη εμπειρία αλλά και υποστήριξη.

Η επάνοδος στις σχολικές τάξεις μετά το πρώτο κύμα πανδημίας αποτέλεσε και αυτή μια πρωτόγνωρη εμπειρία η οποία απαιτούσε τη χρήση μάσκας, την τήρηση των αποστάσεων, και των μέτρων υγιεινής με συνέπεια να πληγωθεί βάνουσα το αίσθημα του αυθορμητισμού και της ξενοιασιάς που διέκρινε τις σχολικές αίθουσες. Παρόλα αυτά το σχολικό σύστημα κατόρθωσε να σταθεί στα πόδια του και με όλες τις προφυλάξεις πραγματοποιήθηκαν οι πανελλαδικές εξετάσεις των τελειόφοιτων χωρίς εμπόδια και ιδιαίτερες δυσκολίες.

Η ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα επέδειξε μια αξιοθαύμαστα υπεύθυνη στάση στο ζήτημα διαχείρισης της πανδημίας στην χώρα μας, διαπίστωση που σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να υποτιμάται. Ωστόσο θα περίμενε κανείς πως τους καλοκαιρινούς μήνες θα έπρεπε να δρομολογηθούν όλες εκείνες οι πρωτοβουλίες που θα διευκόλυναν το έργο των εκπαιδευτικών και το κυριότερο τη ζωή των μαθητών μέσα στους εκπαιδευτικούς χώρους. Ιδιαίτερα μετά την πολιτική επιλογή να ανοίξουν τα σύνορα της χώρας στον τουρισμό, θα περίμενε κανείς πως με μαθηματική ακρίβεια θα αυξάνονταν τα κρούσματα όπως και συνέβη. Ποιες θα ήταν λοιπόν οι αναμενόμενες ενέργειες από πλευράς πολιτικής εξουσίας; Πριν αναφερθούμε στις κρατικές πολιτικές που εφαρμόστηκαν στην Ελλάδα, ας επισημάνουμε ευσύνοπτα μερικές από τις «καλές πρακτικές» που πρωτοστάτησαν ως «κοινός τόπος» στην αντιμετώπιση της πανδημίας στην εκπαίδευση και στην εποχή που προφανώς ακολουθεί.

Ανάμεσα σε δράσεις, ιδέες και πρωτοβουλίες που αναπτύχθηκαν και λαμβάνοντας υπόψη και τις διεθνείς τάσεις<sup>8</sup> οι επιλογές και οι πρωτοβουλίες που πρωτοστάτησαν κινήθηκαν σε ενέργειες όπως **α)** ο διαμοιρασμός των μαθητών σε περισσότερα τμήματα με στόχο τη μείωση

---

<sup>8</sup> Δες σχετικά Report for EdTechHub (ODI) An overview of emerging country-level responses to providing educational continuity under COVID-19: What's working? What isn't? Chris Joynes, Emma Gibbs & Kate Sims with input from Ed Gaible, όπως υπάρχει στο <https://edtechhub.org/wp-content/uploads/2020/05/whats-working-whats-not.pdf> (τελευταία ανάκτηση, 30/12/2020) όπως επίσης και το Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action, Unesco όπως υπάρχει στο (τελευταία ανάκτηση 30/12/2020)

των μαθητών ανά εκπαιδευτικό **β)** η εξεύρεση αιθουσών διδασκαλίας και εναλλακτικών χώρων με τη συνδρομή των τοπικών κοινωνιών και των θεσμών τοπικής αυτοδιοίκησης **γ)** η πολύ-επίπεδη και πολυτροπική ενίσχυση των εκπαιδευτικών **δ)** η ταχύρρυθμη και συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα ψηφιακά εργαλεία της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης **ε)** η ενίσχυση των δικτύων σύνδεσης με το διαδίκτυο όλων των σχολείων **στ)** η καταμέτρηση των αναγκών και ο εξοπλισμός εκπαιδευτικών και μαθητών με τους απαραίτητους υπολογιστές, tablets κ.α **ζ)** ο συνδυασμός πολλών και εναλλακτικών μεθόδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (σύγχρονης και ασύγχρονης) μαζί με τη δια ζώσης διδασκαλία διαμορφώνοντας έτσι μια μεικτή μεθοδολογία εκπαίδευσης μέσω της οποίας θα μπορούσε να αποφευχθεί η συνολική αναστολή λειτουργίας των σχολείων **η)** δωρεάν και μαζικά tests σε όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς για τον ουσιαστικό έλεγχο και την πραγματική αποτίμηση της κατάστασης μέσα στις σχολικές μονάδες **θ)** οι προσπάθειες για ένα σύστημα διακυβέρνησης, διαχείρισης και υποβοήθησης των σχολείων, με στόχο τη θωράκιση του δικαιώματος της εκπαίδευσης ως δημόσιου και κοινωνικού αγαθού κ.α

Οι προαναφερθείσες πρακτικές είναι σαφές πως δεν αποτελούν παγκόσμια πρωτοτυπία αφού σε αρκετές χώρες επιχειρήθηκαν και μαζικά tests αλλά και αναφορικά προς το μαθησιακό σκέλος, η διαμόρφωση μεικτών μεθόδων εκπαίδευσης με στόχο: τα μικρά ακροατήρια μαθητών και την εφαρμογή της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης με συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης (εργασίες και δραστηριότητες σε πλατφόρμα που δύναται να αξιολογείται και να ανατροφοδοτείται).

Σε αντίθεση με τα προαναφερθέντα στην Ελλάδα το καλοκαίρι κύλησε με την πεποίθηση πως τελείωσε η πανδημική κρίση με αποτέλεσμα τον Σεπτέμβριο να αρχίσει η κλιμάκωση του προβλήματος. Ως εκ τούτου αρκετά είτε δεν έγιναν, είτε καθυστέρησαν να γίνουν αντιληπτά. Για παράδειγμα ο ορισμός απλών και εθελοντών εκπαιδευτικών υπευθύνων Covid-19 σε καμία περίπτωση δεν θα μπορούσε να ανατρέψει την εξέλιξη μιας πραγματικότητας που αν μη τι άλλο έφερε περισσότερα κρούσματα, αίσθημα ανασφάλειας, γενίκευση της κρίσης και στο βάθος κλείσιμο των σχολείων. Παρεμπιπτόντως η επιλογή της πολιτικής εξουσίας να συνεχίσει τη λειτουργία των σχολείων σαν να μην υπήρχε η πανδημία, ουσιαστικά

προκαθόρισε και το κλείσιμό τους αφού δεν επιχειρήθηκαν μέτρα για το διαμοιρασμό του μαθητικού ακροατηρίου σε αίθουσες με λιγότερα παιδιά. Επιπροσθέτως η εμμονή μετά το κλείσιμο να ακολουθείται το ίδιο ωρολόγιο πρόγραμμα της δια ζώσης διδασκαλίας με αυτό της εξ αποστάσεως αποδεικνύει ολοκληρωτική άγνοια της μεθοδολογίας της εξ αποστάσεως. Χαρακτηριστική είναι η αναφορά σε πρόσφατο κείμενο πολιτικής των Καραλή και Γούλα που όταν αναφέρονται στο ζήτημα της εξ αποστάσεως στη φάση της πανδημίας επεξηγούν: «Ουσιαστικά χρησιμοποιήθηκε ένας αρκετά γνωστός και κατανοητός, ακόμη και για το ευρύ κοινό, όρος περισσότερο για λόγους επικοινωνιακής διαχείρισης. Ωστόσο, όπως θα δείξουμε στη συνέχεια, δεν επρόκειτο για εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με το εννοιολογικό φορτίο που κομίζει μια ερευνητική περιοχή των επιστημών της εκπαίδευσης, αλλά απλώς για εκπαίδευση που πραγματοποιήθηκε από απόσταση – για να το πούμε με όρους που χρησιμοποιήθηκαν διεθνώς, δεν ήταν distance education αλλά remote teaching. Για την ακρίβεια, οι τεχνικές υλοποιήσεις σε διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα ήταν τόσο εξ αποστάσεως όσο και οι περιορισμοί στις εξόδους συνιστούσαν ένα αποδεκτό μοντέλο επικοινωνίας και κοινωνικής επαφής και όσο οι πλατφόρμες διαδικτυακής επικοινωνίας συνιστούσαν ένα δομημένο μοντέλο τηλεργασίας. Με άλλα λόγια, δεν επρόκειτο για εκπαίδευση εξ αποστάσεως αλλά εξ ανάγκης. Η ανάπτυξη συστημάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προϋποθέτει σχετικά μακροχρόνιους σχεδιασμούς, που είναι μεγαλύτεροι από τον αναμενόμενο κύκλο μιας πανδημίας, οι οποίοι προφανώς δεν ήταν εφικτό να υλοποιηθούν εγκαίρως. Σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις που έως σήμερα έχουν γίνει γνωστές προτάθηκε ουσιαστικά ένα πλέγμα λύσεων που περιλάμβαναν σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση. Το κρίσιμο εδώ ήταν η επιλογή των εργαλείων και των μέσων. Η επιτυχής αποκατάσταση της εκπαιδευτικής λειτουργίας είναι εφικτή όταν βασίζεται σε ήδη διαθέσιμα εργαλεία, ώστε να μειωθεί ο χρόνος εγκατάστασης και να περιοριστούν οι ανάγκες σε επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού (Karalis, 2020). Το κύμα που αναπτύχθηκε διεθνώς για τη μετάπτωση σε διαδικτυακά συστήματα είναι γεγονός ότι σε αρκετές περιπτώσεις θορύβησε ειδικούς των τομέων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αφού κατά την άποψή τους τα προτεινόμενα συστήματα δεν διέθεταν τις προδιαγραφές που όφειλαν να έχουν. Έτσι, ακόμη και σημαντικοί επιστήμονες αυτών των τομέων διεθνώς, τοποθετήθηκαν αρνητικά απέναντι σε αυτή την

εξέλιξη τονίζοντας ότι δεν πρόκειται για συστήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά για χαμηλού επιπέδου εμβαλωματικές λύσεις»<sup>9</sup>(Γούλας- Καραλής, 2020:7).

Ωστόσο, όπως εξελίχθηκαν στην ελληνική περίπτωση τα πράγματα, είναι αναγκαίο να διευκρινίσουμε τα εξής: στην περίπτωση της χώρας μας αναφερόμαστε στην «τηλεκπαίδευση» ενώ στην ουσία αποδείχτηκε «ραδιοεκπαίδευση» αφού ακούγεται μόνο η φωνή, οριακά ανοίγουν οι κάμερες των εκπαιδευτικών ενώ σχεδόν ανύπαρκτη είναι η εικόνα των μαθητών. Αυτό συνιστά μια εξαιρετικά μεγάλη απόκλιση από τις αναγκαίες προϋποθέσεις που η διδακτική πράξη απαιτεί αφού το βλέμμα και η «σχεσιοδυναμική του προσώπου» (Κοσμόπουλος,1999)<sup>10</sup> αποτελούν βασικές παραμέτρους μιας ολοκληρωμένης διδασκαλίας. Παράλληλα 7 ώρες στην τάξη δεν είναι ίδιες με 7 ώρες στον υπολογιστή. Κι αυτό γιατί ούτε οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποδώσουν, ούτε οι μαθητές δύνανται να παρακολουθήσουν όταν δεν βλέπουν αμφότεροι ο ένας τον άλλον την ίδια στιγμή που δεν έχουν διαλείμματα σε φυσικό χώρο με τους συμμαθητές και συναδέλφους αντίστοιχα. Υπό την έννοια αυτή, όταν εφαρμόζεται τυφλά η εξομοίωση της μίας μεθόδου με την άλλη, υποβαθμίζονται σημαντικές παράμετροι που κρίνουν ουσιαστικά το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής πράξης ναρκοθετώντας την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πως είναι εξαιρετικά σημαντικό να δούμε στη σωστή του διάσταση το ζήτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ιδίως μέσα στα σχολεία. Πρόκειται προφανώς για μια σημαντική εκπαιδευτική μεθοδολογία που αναπτύχθηκε για πολλούς και σημαντικούς λόγους, κυρίως στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, στους χώρους των ακαδημαϊκών σπουδών αλλά και ευρύτερα στο πεδίο της ανοικτής δια βίου μάθησης με ό,τι αυτό περιλαμβάνει. Κατά συνέπεια πρόκειται για ένα διακριτό πεδίο που περιλαμβάνει συγκεκριμένα μεθοδολογικά εργαλεία, ιδιαίτερες τεχνικές και πρακτικές, ειδικά πρωτόκολλα

---

<sup>9</sup> Δες αναλυτικά όπως υπάρχει Γούλας, Χ- Καραλής, Θ (2020) *Δια βίου Εκπαίδευση και Κατάρτιση: θέσεις και προϋποθέσεις για μια ποιοτική επανεκκίνηση μετά την πανδημία*, Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ κείμενα Παρέμβασης όπως υπάρχει στο <https://ineobservatory.gr/wp-content/uploads/2020/07/5>. (τελευταία ανάκτηση 16/1/2021).

<sup>10</sup> Κοσμόπουλος, Αλ (1999) *Η παιδεία, ως σχέση προσώπων σήμερα*, όπως υπάρχει στο <http://www.avkosmopoulos.gr/paidagogiki-psixologia-ekpαιdefsi-ekpedeftikos.html> (τελευταία ανάκτηση 19/12/2020)



μάθησης και προσαρμογής του συμβατικού εκπαιδευτικού υλικού σε εξ αποστάσεως. Στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος οι προδιαγραφές αυτές είναι προφανές πως ακόμα και σήμερα δεν έχουν τηρηθεί. Και αν τον Μάρτιο κανείς δεν είχε φανταστεί μια τέτοια εξέλιξη μέχρι τον Νοέμβριο θα μπορούσαν να έχουν γίνει ορισμένα σημαντικά βήματα προς την κατεύθυνση αυτή με στόχο την αποφυγή όσο το δυνατόν λιγότερο λαθών, παραλείψεων και αστοχιών στο πεδίο της διδασκαλίας.

Αναμφίβολα οι εκπαιδευτικοί βρέθηκαν σχεδόν μόνοι τους απέναντι σε αυτή την νέα πραγματικότητα. Επωμίσθησαν όλο αυτό το βάρος και άλλοτε με ίδια μέσα και άλλοτε με τα πενιχρά μέσα των δημόσιων σχολείων κατάφεραν μέσα σε συνθήκες κοινωνικής απόστασης, απομόνωσης και γενικευμένου φόβου να εξοικειωθούν και να υποστηρίξουν ένα εγχείρημα αμφιβόλου ποιότητας με σημαντικές δομικές αδυναμίες. Είναι προφανές πως οι αδυναμίες αυτές βαρύνουν αποκλειστικά την πολιτική εξουσία που προχώρησε που προχώρησε στη δρομολόγηση αποφάσεων χωρίς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και το κυριότερο χωρίς τη συνδρομή εξειδικευμένων επιστημόνων στα θέματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ακόμα και αν οι συνθήκες το Μάρτιο του 2020 ήταν έκτακτες, τον Σεπτέμβριο του 2020 θα ήταν περισσότερο εφικτός ένας πληρέστερος, ασφαλέστερος και παιδαγωγικά κατάλληλος τρόπος μετασχηματισμού της δια ζώσης εκπαίδευσης σε εξ αποστάσεως μειώνοντας αισθητά πολλά από τα προβλήματα τα οποία ενέκυψαν και μονομερώς κλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίσουν.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα αυτά οφείλουμε να δούμε το εκπαιδευτικό επάγγελμα ευρύτερα στην εποχή της πανδημικής κρίσης της Covid-19, πέρα δηλαδή από τη συγκυρία της τηλεεκπαίδευσης ή της κοινωνικής απόστασης. Ποιες προβλέπεται να είναι οι μακροπρόθεσμες συνέπειες από την επέλαση μιας τέτοιας παγκόσμιας αναστάτωσης; Τα εκπαιδευτικά συστήματα θα επανέλθουν εύκολα στην προηγούμενη κανονικότητα ή θα πρέπει να αναζητήσουν νέες σταθερές και ισορροπίες. Τα σχολεία θα συνεχίσουν να λειτουργούν με τον παραδοσιακό και καθιερωμένο τρόπο ή μετά από αυτό το ιστορικό προηγούμενο θα εμπλουτίσουν τις πρακτικές τους με περισσότερα ψηφιακά μέσα, νέες

διδασκτικές μεθόδους και περισσότερα στοιχεία εξ αποστάσεως τα οποία θα μπορούν να αξιοποιηθούν σε ανάλογες κρίσεις στο μέλλον; Αν αυτό συμβεί με ποιο τρόπο θα επηρεαστούν οι βασικές σπουδές των εκπαιδευτικών αλλά και οι επιμορφωτικές πολιτικές που τους αφορούν; Οι μετασχηματισμοί αυτοί σε ποιο βαθμό θα επηρεάσουν τις επιθυμητές δεξιότητες και τα προσόντα πρόσληψής τους στο μέλλον; Οι νέες απαιτήσεις αλλά και δυνατότητες σε συνδυασμό με το δημογραφικό πρόβλημα της χώρας κατά πόσο θα επηρεάσουν τις υπάρχουσες προσλήψεις, τις εργασιακές σχέσεις, τη σύνθεση και την κατανομή του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση;

Από διάφορες πλευρές υποστηρίζεται η άποψη πως η πανδημική κρίση ακόμα και μετά το πέρας της ήρθε για να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στην κανονικότητα του παρελθόντος αφού επιτάχυνε μια σειρά από διαδικασίες που λογικά θα επακολουθούσαν Παράλληλα, τεκμηριώνεται πως με το πρόσχημα της πανδημίας θα επιχειρηθεί ένας ακόμα πιο έντονος μετασχηματισμός προς την ψηφιοποίηση της εκπαίδευσης (και της εργασίας προφανώς) με συνέπεια την αλλαγή του εκπαιδευτικού χάρτη σε όλες τις εκφάνσεις και τις εκδοχές της εκπαίδευσης. Αυτό θα οδηγήσει στη μείωση θέσεων εργασίας, στη συρρίκνωση της δυναμικότητας των εκπαιδευτικών δομών, στη συγχώνευση σχολείων και ιδρυμάτων. Αν οι υποθέσεις αυτές συνδυαστούν με τις πολιτικές λιτότητας που κατά κράτος θεμελιώνονται σε περιόδους οικονομικής κρίσης και ύφεσης, επιφέροντας μείωση των δημοσίων δαπανών, η επίκληση μελλοντικών πανδημικών κρίσεων είναι προφανές πως δύναται να αξιοποιηθεί - ως κίνηση πρόληψης απέναντι στον αναίτιο συνωστισμό και τη μαζικοποίηση της δια ζώσης εκπαίδευσης - σε ριζικές αλλαγές στο χάρτη των σχολείων καθώς και στα μεγέθη του ανθρώπινου δυναμικού.

Είναι σαφές πως ιδιαίτερα σε μια περίοδο που η ρυθμιστική αρχή όλων των θεσμικών πεδίων αποδεικνύεται ο Λόγος της Αγοράς, είναι αμφίβολο το αν οι κυρίαρχες πολιτικές θα αντισταθούν στον πειρασμό μιας εκ θεμελίων αναδιάρθρωσης του εκπαιδευτικού χώρου με σκοπό τη συμπίεση του εργατικού κόστους αλλά και των δημοσίων δαπανών αφού σύμφωνα με τη διεθνή εμπειρία οπουδήποτε επιχειρήθηκαν αναδιαρθρώσεις είχαν ως αποτέλεσμα

τόσο τη μείωση της χρηματοδότησης όσο και την άνοδο της ιδιωτικοποίησης δημόσιων αγαθών. Παράλληλα οι πολιτικές απορρύθμισης, αναζητούν ερείσματα στην «κοινή λογική» επιχειρώντας με τον τρόπο αυτό τη νομιμοποίησή τους με βάση όρους συναίνεσης και κοινωνικής εμπιστοσύνης σε μια προσπάθεια να τεκμηριώσουν την αναγκαιότητα της σκληρότητας επιλογών που ερημώνουν περιοχές, αυξάνουν την ανεργία, συμβάλλουν στην οικονομική, κοινωνική, εκπαιδευτική κα πολιτιστική υποβάθμιση.

Αναμφίβολα, μπροστά σε αυτό τον κυκεώνα εξελίξεων είναι σαφές πως το εκπαιδευτικό επάγγελμα θα επηρεαστεί είτε άμεσα, είτε έμμεσα. Οι επιδράσεις που θα δεχτεί ενδέχεται να διαμορφώσουν νέες συνθήκες πρόσληψης, ένταξης και επαγγελματικής ανάπτυξης, περισσότερο ελαστικές εργασιακές σχέσεις, σημαντικές μισθολογικές διαφορές μεταξύ των «πολλαπλών ταχυτήτων» εργαζομένων, ισχυρά πρωτόκολλα υγείας και ασφάλειας, εντονότερες πρακτικές επιτήρησης και εφαρμογής πειθαρχικών μέτρων, ισχυρότερα συστήματα και πρακτικές ελέγχου, μεγαλύτερη εμπλοκή των ψηφιακών δεξιοτήτων σε όλο το εύρος του εκπαιδευτικού χώρου, μεικτές τεχνικές και μεθοδολογίες εκπαίδευσης (δια ζώσης και εξ'αποστάσεως ή μονομερώς εξ'αποστάσεως για περιοχές που είτε είναι απομακρυσμένες, παραμεθόριες κ.ο.κ. Ακόμα και αν όλα αυτά συνιστούν θεωρητικές και ενδεχομενικές υποθέσεις είναι σημαντικό να αποτελέσουν το πλαίσιο μιας δομημένης προβληματικής με σκοπό την ορθολογική ανάγνωση της πραγματικότητας και των προοπτικών μετασχηματισμού της. Ακόμα και αν όλα αυτά τεκμηριώνονται στις ανησυχίες και στο συλλογικό άγχος για την επόμενη μέρα, όλοι αντιλαμβάνονται πώς η παγκόσμια κοινωνία και οικονομία δεν θα είναι οι ίδιες μετά το τέλος της πανδημικής κρίσης. Κατά συνέπεια ούτε και η εκπαίδευση και όλα όσα αυτή περιλαμβάνει. Αναμφίβολα το εκπαιδευτικό επάγγελμα, ως ένα συγκροτημένο και δομημένο πεδίο, βρίσκεται στην αιχμή του δόρατος όλων των μετασχηματισμών και προφανώς δεν θα μείνει ανέπαφο.

ΜΕΡΟΣ 2<sup>ο</sup>  
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## 1. Εκπαιδευτικοί και πανδημική κρίση: εμπειρικά στιγμιότυπα - μια ποιοτική προσέγγιση.

### 1.1 Σκοπός μελέτης και βασικά ερευνητικά ερωτήματα

Αναφορικά με όσα ήδη αναλύθηκαν και με αφορμή την παρούσα συγκυρία, με αφορμή την παρούσα συγκυρία και εν μέσω μιας παγκόσμιας υγειονομικής και όχι μόνο κρίσης που βρίσκεται σε εξέλιξη, η μελέτη αποσκοπεί στη διερεύνηση του ρόλου που το εκπαιδευτικό επάγγελμα καλείται στην εποχή του Covid 19 να διαδραματίσει. Ειδικότερα εξετάζονται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα από τα οποία επιχειρήθηκε να αντληθούν πληροφορίες τόσο για την περίοδο λειτουργίας των σχολείων στη διάρκεια της πανδημίας, όσο και στη διάρκεια αναστολής της λειτουργίας τους. Επίσης οι ερωτήσεις διαφοροποιήθηκαν σχετικά μέσω μικρών προσθηκών οι οποίες κρίθηκαν επιβεβλημένες για τις περιπτώσεις που σχετίζονταν με α) τη βαθμίδα εκπαίδευσης (πρωτοβάθμια-δευτεροβάθμια : κατώτερη-ανώτερη), β) τον πάροχο εκπαίδευσης: (δημόσιο - ιδιωτικό) γ) την κατοχή διευθυντικής θέσης δ) την κατοχή συνδικαλιστικής ιδιότητας. Ωστόσο ο οδηγός συνέντευξης διαρθρώθηκε σε 2 επίπεδα και τα ερευνητικά ερωτήματα συγκροτήθηκαν ως εξής α) σε ειδικές και β) σε γενικές. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τα εξής:

- πως η πολιτεία αντιμετώπισε τη διαχείριση της πανδημίας μέσα στα σχολεία ;
- ποια προβλήματα αντιμετώπισαν (ως εκπαιδευτικοί) στις φάσεις αυτές;
- πώς επηρεάστηκε η άσκηση των καθηκόντων τους;
- πώς αντιμετώπισαν τη φάση της τηλεεκπαίδευσης και ποια προβλήματα ανέκυψαν;
- πόσο κατάλληλα εκπαιδευμένοι/επιμορφωμένοι αισθάνονται για την αντιμετώπιση των νέων αναγκών /συνθηκών του επαγγέλματός τους;
- ποια εμπόδια αντιμετώπισαν στις προσπάθειές τους να διαχειριστούν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν ή συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν ως εκπαιδευτικοί ;

- πώς διαβλέπουν το μέλλον του σχολείου και της μάθησης στην μετά Covid 19 εποχή ευρύτερα;
- ποιους μετασχηματισμούς διαισθάνονται να παγιώνονται στην άσκηση του επαγγέλματός τους;
- πώς διαισθάνονται το μέλλον και την προοπτική του επαγγέλματός τους στην εποχή της πανδημικής κρίσης και ειδικότερα στο άμεσο μέλλον.

Το εγχείρημα να αναδείξουμε το ρόλο του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στην εποχή της πανδημικής κρίσης εδράζεται στην πεποίθηση πως αποτελεί έναν ιδιαίτερα κρίσιμο πεδίο που επωμίστηκε μια εξαιρετικά σύνθετη αποστολή, την ίδια στιγμή που διαφαίνονται στον ορίζοντα σημαντικοί μετασχηματισμοί που θα αφορούν τις νέες και επερχόμενες κανονικότητες. Υπό την έννοια αυτή, οι εκπαιδευτικοί, όπως άλλωστε και άλλοι επαγγελματίες, βρέθηκαν στις επάλξεις διαχείρισης της κρίσης χωρίς να διαθέτουν ανάλογη εμπειρία και το κυριότερο χωρίς να έχουν τα κατάλληλα μέσα και την απαραίτητη στήριξη.

Πέρα από τις θεωρητικές και εννοιολογικές επισημάνσεις που προκρίθηκαν ως το ελάχιστο προαπαιτούμενο για την έναρξη ενός ουσιαστικού δημόσιου διαλόγου πάνω στο ρόλο αλλά και τη δυναμική του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, στη διάρκεια αλλά και στη μετά covid-19 εποχή, κρίθηκε αναγκαία και σκόπιμη η διερεύνηση αλλά και η ανάδειξη ορισμένων στιγμιότυπων από εμπειρικές αναφορές μάχιμων εκπαιδευτικών. Είναι σαφές πως αναφερόμαστε σε μια ποιοτικού τύπου καταγραφή που σε καμία περίπτωση τα συμπεράσματά της δεν αποτελούν αντικείμενο γενίκευσης και αντιπροσωπευτικότητας. Ωστόσο, λόγω και της κοινωνικής συγκυρίας με την επιβολή της τήρησης των αποστάσεων, πρόκειται για 15 on line ημιδομημένες συνεντεύξεις που επιχειρούν να διερευνήσουν και να αναμοχλεύσουν βασικά ζητήματα που σχετίζονται με το παρόν αλλά και το μέλλον του εκπαιδευτικού επαγγέλματος από εκπαιδευτικούς καλύπτουν όλο το εύρος των βαθμίδων και των χώρων εκπαίδευσης. Η προσπάθεια συνδέεται με τη μεθοδολογία της θεματικής ανάλυσης και της κριτικής ανάλυσης λόγου (Guest, MacQueen, & Namey, 2012, Krippendorff, 2018) επιχειρώντας να αναδείξει όψεις και διαστάσεις από το εύρος μιας διεθνούς συζήτησης

που προφανώς διαφοροποιείται στα εθνικά της χαρακτηριστικά και τις επιμέρους αποχρώσεις.

## 1.2 Δείγμα και μεθοδολογικά εργαλεία

Η μελέτη μας, εν μέσω πανδημικής κρίσης τεκμηριώνεται στην ανάδειξη μιας σειράς σύγχρονων προκλήσεων, αντιφάσεων αλλά και «γκρίζων ζωνών» οι οποίες περιβάλλουν τους όρους άσκησης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, σε μια προσπάθεια να αναδειχθούν όψεις αλλά και στιγμιότυπα ενός επαγγέλματος που αν μη τι άλλο οφείλουμε ως κοινωνία να το προσλαμβάνουμε όχι μονομερώς και διασταλτικά, ως κοινωνικό λειτούργημα, αλλά ως ένα δομημένο πεδίο που μέσω της αυτονομίας του δύναται να συμβάλει σθεναρά στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής αλλά και στην ανάπτυξη μιας υγιούς κοινωνικής δυναμικής.

Η μελέτη συνολικά δομείται σε έναν συνδυασμό βιβλιογραφικής επισκόπησης, κριτικής θεώρησης των σύγχρονων τάσεων στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής και σε ανάλυση των ευρημάτων από μια σειρά «ημιδομημένες συνεντεύξεις εκπαιδευτικών» από σχολικές μονάδες της δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης του Νομού Αττικής σε μια προσπάθεια να αναπτυχθεί μια ποιοτική ερμηνευτική προσέγγιση όψεων και διαστάσεων του τρόπου με τον οποίο «μάχιμοι» εκπαιδευτικοί, διοικητικά και συνδικαλιστικά στελέχη από το χώρο της εκπαίδευσης δρουν και ενεργούν σε πραγματικές συνθήκες εν μέσω πανδημικής κρίσης. Συγκεκριμένα η χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης προκρίθηκε λόγω της σχετικής ευελιξίας που δίνει στον ερευνητή αφού δύναται να χρησιμοποιήσει ένα ευρύτερο κατάλογο ερωτήσεων και ενδεχομένως να τον διαφοροποιήσει από ερωτώμενο σε ερωτώμενο.

Αναφορικά προς το δείγμα της έρευνάς μας η συγκρότησή του έγινε μέσα από το συνδυασμό 3 κυρίως διαστάσεων: η πρώτη σχετίζεται με τη σκόπιμη και τυχαία δειγματοληψία (purposeful random sampling) λόγω του ότι κρίθηκε πως οι ερωτώμενοι εξυπηρετούν καλύτερα του σκοπούς της έρευνας, και η δεύτερη με τη δειγματοληψία ευκολίας λόγω της

(Marshall, 1996, Ιωσηφίδης, 2003, Ίσαρη - Πουρκός 2015) λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών στις οποίες διεξήχθη αφού έλαβε χώρα εν μέσω αναστολής λειτουργίας των σχολείων. Συγκεκριμένα οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν την περίοδο μεταξύ 15 Δεκεμβρίου - 15 Ιανουαρίου 2020 όπου εξαιτίας της πανδημίας και για ευνόητους λόγους έγιναν on line με τη χρήση ψηφιακής πλατφόρμας επικοινωνίας. Για λόγους δεοντολογίας και ευκολίας πρόσβασης στους ερωτώμενους το πρωτόκολλο της on line συνέντευξης περιλάμβανε τη μη βιντεογράφηση-ηχογράφηση της ώστε να νιώθουν ασφαλείς για την ανωνυμία της συνέντευξης πάνω σε ζητήματα επαγγελματικής φύσεως. Κρατήθηκαν ωστόσο αναλυτικές σημειώσεις τόσο από τον ερευνητή όσο και βοηθό ερευνητή, η παρουσία του οποίου δηλώθηκε εξ αρχής στους ερωτωμένους.

Στη συνέχεια οι σημειώσεις από τους οδηγούς συνέντευξης, διασταυρώθηκαν και αναμορφώθηκαν σε ένα ενιαίο βασικό κείμενο το οποίο μέσω της ανάλυσης περιεχομένου διαρθρώθηκε σε βασικές «θεματικές κατηγορίες» που συσχετίστηκαν με τα βασικά μας ερευνητικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα υλοποιήθηκαν 10 on line σε συνεντεύξεις οι οποίες απαρτίζονται από (6) εκπαιδευτικούς της Δημόσιας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, (3) Εκπαιδευτικούς της Ιδιωτικής Εκπαίδευσης, (2) Εκπροσώπους συνδικαλιστικών οργανώσεων της Δημόσιας Εκπαίδευσης, (1) Εκπρόσωπο συνδικαλιστικών οργανώσεων της Ιδιωτικής εκπαίδευσης, (2) Διευθυντές Σχολικών Μονάδων της Δημόσιας Εκπαίδευσης και (1) Διευθυντή Σχολικής Μονάδας Ιδιωτικής Εκπαίδευσης.

Αναφορικά προς τις ποιοτικές μεθόδους είναι σημαντικό να αναφέρουμε προκαταβολικά ότι ενέχουν ένα σημαντικό βαθμό αμεσότητας και «φυσικής επαφής» (Lincoln και Guba, 1985), καθώς ο ερευνητής δύναται να προσεγγίσει ερμηνευτικά την προσωπικότητα των ατόμων που διερευνά αφομοιώνοντας σε βάθος τις επιδράσεις που ως υποκείμενα έχουν λάβει στο πλαίσιο της κοινωνικής τους διαδρομής (Παπαγεωργίου, 1998). Ειδικότερα, μέσω της ποιοτικής μεθόδου ο ερευνητής δύναται να λειτουργεί ως παρατηρητής, να λαμβάνει συνεντεύξεις, να αποκωδικοποιεί απόψεις, ιδέες και αντιλήψεις, να αποκωδικοποιεί, να περιγράφει και να ερμηνεύει τα φαινόμενα όπως τα προσλαμβάνει. Κατά συνέπεια είναι απολύτως ευνόητο πως η εν λόγω διαδικασία ενέχει έναν υψηλό βαθμό υποκειμενικότητας



που σε καμία περίπτωση δεν δύναται να διεκδικήσει τη γενικευσιμότητα αντικειμενικών συμπερασμάτων. Ωστόσο, αποτελεί μια νευραλγική μεθοδολογική προσέγγιση που μπορεί να διαδραματίσει έναν κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη και εμβάθυνση του ερευνητικού εγχειρήματος αφού ο ερευνητής αναλαμβάνει να συνθέσει μέσω μιας διαδικασίας όσο το δυνατόν «αξιολογικά ουδέτερης» εμπειρικά δεδομένα, αφηγηματικά στοιχεία, περιγραφές και εκφράσεις που αποσκοπούν στην πληρέστερη ερμηνεία του πεδίου ενδιαφέροντος του. Αυτό ουσιαστικά λαμβάνει χώρα μέσω του τρόπου με τον οποίο αξιολογεί και ιεραρχεί την αξία και τις σημασίες των δεδομένων τους. Συγκεκριμένα διαδικασίες όπως η αξιολόγηση, η ταξινόμηση, η ιεράρχηση του τί είναι χρήσιμο και τι όχι, εξαρτώνται από τον ίδιο τον ερευνητή, την εμπειρία και τη ικανότητά του να αξιοποιεί τα διαθέσιμα μέσα και εργαλεία. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να εντοπίσει και να αναδείξει εκείνες τις ποιότητες που θεωρεί σημαντικές προχωρώντας στην αποκάλυψη εκείνων των διαστάσεων που δεν αφορούν μονομερώς τις αφηγήσεις των υποκειμένων (Eisner, 1991) αλλά και το βιόκοσμο του ίδιου του ερευνητή (Φωτόπουλος-Ζάγκος:2016). Κι αυτό γιατί πίσω από κάθε ερευνητή ενυπάρχει ένα πολιτισμικό φορτίο, ένα ευρύτερο αξιακό σύστημα που επιδρά με αποφασιστικό τρόπο στον ερευνητικό προσανατολισμό, στο καθορισμό των επιλογών, στην ανάπτυξη της δυναμικής του. Στις ποιοτικές έρευνες το αισθητήριο τόσο του ερευνητή όσο και όλων όσοι ενεργούν στο πεδίο σχεδιασμού και διεξαγωγής μιας έρευνας διαδραματίζει νευραλγικό ρόλο (Eisner, 1991). Ωστόσο το κρίσιμο και εξαιρετικά επιδραστικό στοιχείο σε μία ποιοτική έρευνα είναι ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί ο κριτικός αναστοχασμός αφού καμία ερευνητική προσέγγιση δεν δύναται να δώσει απάντηση οριστική και αμετάκλητη στα ερωτήματα που τίθενται προκαταβολικά. Δύναται όμως να αναπτύξει μια δυναμική πάνω στην οποία μπορούν να ξεδιπλωθούν αναλύσεις, ερμηνευτικά σχήματα, συνέργειες και συμπράξεις, που διευκολύνουν τον επιστημονικό αναστοχασμό και κατ' επέκταση το δημόσιο και κοινωνικό διάλογο.

Ένα από τα βασικά εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου είναι η συνέντευξη αφού κατά κανόνα εδράζεται στη διαπροσωπική επικοινωνία, στη δυναμική της διάδρασης καθώς και στην αλληλεπίδραση μεταξύ συνεντευκτή και ερωτώμενου (Φωτόπουλος-Ζάγκος:2016). Στην

περίπτωση που μια συνέντευξη λαμβάνει τη μορφή της «ημι-δομημένης», καθοδηγείται ουσιαστικά από αυτόν που την συντονίζει (στην προκείμενη περίπτωση τον ερευνητή) αποβλέποντας στην εκμείωση στοιχείων, εμπειριών και πληροφοριών άπτονται του αντικειμένου και της στοχοθεσίας της έρευνας (Cohen, Manion, Morrison, 2008). Υπό την έννοια αυτή, η ημιδομημένη συνέντευξη επιχειρεί να αποκωδικοποιήσει στάσεις, αντιλήψεις, ιδέες και αναπαραστάσεις επιχειρώντας ουσιαστικά την αποκάλυψη έκδηλων και μη έκδηλων διαστάσεων μέσω της διεπαφής, της συνομιλίας, της ανταλλαγής ερωτήσεων και απαντήσεων (Φωτόπουλος-Ζάγκος:2016).

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας το είδος της συνέντευξης που επιλέχθηκε είναι αυτό της ημιδομημένης. Η ημιδομημένη συνέντευξη χαρακτηρίζεται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων αλλά παρουσιάζει πολύ περισσότερη ευελιξία ως προς την σειρά των ερωτήσεων, ως προς τη τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο και ως προς την προσθαφαίρεση ερωτήσεων και θεμάτων για συζήτηση. Συγκεκριμένα για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις σε συνολικά δέκα (10) εν ενεργεία εκπαιδευτικούς, διευθυντικά στελέχη και συνδικαλιστές της εκπαίδευσης. Οι συνεντεύξεις που ελήφθησαν δομήθηκαν σε ένα κύκλο βασικών ερωτήσεων και θεμάτων με προσθήκες και επεξηγηματικές ερωτήσεις που κρίθηκαν σκόπιμες για προκειμένου να καλυφθούν όλες οι προβλεπόμενες διαστάσεις της έρευνας και κυρίως να δοθεί χώρος και χρόνος στους συμμετέχοντες να ξεδιπλώσουν τη σκέψη και την προβληματική τους. Ο εν λόγω τύπος συνέντευξης (ημιδομημένη συνέντευξη) διευκόλυνε την αξιοποίηση αφηγηματικών πλευρών της συνέντευξης οι οποίες αξιοποιήθηκαν στην αναμόχλευση σύνθετων στάσεων, αντιλήψεων, πρακτικών και αντιδράσεων πάνω σε συγκεκριμένα κοινωνικά ερείσματα (Φωτόπουλος-Ζάγκος:2016).

Στο σημείο αυτό είναι ιδιαίτερα κρίσιμο να αναφερθεί πως ο οδηγός συνέντευξης λειτούργησε με τρόπο «διασταλτικό» και όχι περιοριστικό αφού η δυναμική της συζήτησης διαμόρφωσε τους όρους υπέρβασης ενός κλειστού σχήματος ερωτήσεων. Να σημειωθεί πως η όλη ερευνητική διαδικασία λειτούργησε με υποδειγματικό τρόπο, παρά τις δυσκολίες της εποχής, αφού ο ερευνητής είχε την ευκαιρία λόγω της συνεργασίας των ερωτωμένων να

ερμηνεύσει χωρίς πρόσθετα εμπόδια στοιχεία που αποδείχθηκαν εξαιρετικά κρίσιμα στην αποκωδικοποίηση της πραγματικότητας τους.

Ωστόσο είναι ιδιαίτερα σημαντικό να επισημάνουμε πως οι συνεντεύξεις έγιναν με διαδικτυακό τρόπο μέσω skype και σε πραγματικό χρόνο και απ' ευθείας επικοινωνίας (online) (O'Connor, Madge, Shaw, & Wellens, 2008, Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019). Ωστόσο είναι κρίσιμο να αναφερθεί πως η διαμεσολάβηση του εργαλείου (ψηφιακή πλατφόρμα επικοινωνίας) επέδρασε καθοριστικά στην αμεσότητα του βιώματος και την κατάθεση της εμπειρίας. Ωστόσο υπό τις παρούσες συνθήκες ήταν ο μόνος ασφαλής τρόπος να τηρηθούν με απόλυτο τρόπο οι αποστάσεις και το κυριότερο να διαμορφωθεί χωρίς περαιτέρω άγχος μια συζήτηση με σκοπό τη διερεύνηση απόψεων πάνω στα ερευνητικά ερωτήματα της εν λόγω εργασίας. Παρά ταύτα καταβλήθηκε κάθε δυνατή προσπάθεια να σπάσει ο «πάγος» της διαμεσολάβησης, να μη χαθούν στοιχεία που σχετίζονται με τις εκφράσεις του προσώπου και του σώματος αφού στη βιβλιογραφία τα στοιχεία αυτά καταγράφονται ως βασικές αδυναμίες της μεθόδου (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019). Παρόλα αυτά οι συμμετέχοντες υπήρξαν απολύτως διαθέσιμοι και συνεργάσιμοι αξιοποιώντας τη δυνατότητα με ουσιαστικό και επικοινωνιακό τρόπο ενώ όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ένα εξαιρετικά φιλικό κλίμα αλληλοκατανόησης και εμπιστοσύνης. Να αναφερθεί πως για ευνόητους λόγους δεοντολογίας οι συνεντεύξεις είναι ανώνυμες αφού δεν δημοσιοποιούνται τα ονόματα των συμμετεχόντων στην έρευνα. Για τον προσδιορισμό των ευρημάτων που προέκυψαν από την επεξεργασία των απομαγνητοφωνήσεων χρησιμοποιούνται οι κωδικοί όπως παρατίθενται στον αντίστοιχο πίνακα που ακολουθεί.

### Κωδικοποίηση

**Δημόσια Εκπαίδευση:** Πρωτοβάθμια (Π.Ε) Κατώτερη Δευτεροβάθμια (Κ.Δ.Ε) Ανώτερη Δευτεροβάθμια (Α.Δ.Ε)

**ΚΩΔ 1:** (Ε.Δ.Π.Ε): Εκπαιδευτικός Δημόσιας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ1)

**ΚΩΔ 2:** (Ε.Δ.Κ.Δ.Ε) Εκπαιδευτικός Δημόσιας (Κατώτερης) Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Γυμνάσιο) (Σ2)

**ΚΩΔ 3:** (Ε.Δ.Α.Δ.Ε) Εκπαιδευτικός Δημόσιας Ανώτερης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Λύκειο) (Σ3)

<p><b>Ιδιωτική Εκπαίδευση:</b> Πρωτοβάθμια (Ι.Π.Ε) (Κατώτερη) Δευτεροβάθμια (Ι.Κ.Δ.Ε) (Ανώτερη) Δευτεροβάθμια (Ι.Α.Δ.Ε)</p> <p><b>ΚΩΔ 4:</b> (Ε.Ι.Π.Ε) Εκπαιδευτικός Ιδιωτικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ4)</p> <p><b>ΚΩΔ 5:</b> (Ε.Ι.Κ.Δ.Ε) Εκπαιδευτικός Ιδιωτικής (Κατώτερης) Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Γυμνάσιο) (Σ5)</p> <p><b>ΚΩΔ 6:</b> (Ε.Ι.Α.Δ.Ε) Εκπαιδευτικός Ιδιωτικής (Ανώτερης) Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Λύκειο) (Σ6)</p>
<p><b>Εκπρόσωποι Συνδικαλιστικών Οργανώσεων:</b> Δημόσια Εκπαίδευση (Ε.Σ.Ο.Δ.Ε:) Ιδιωτική εκπαίδευση (Ε.Σ.Ο.Ι.Ε)</p> <p><b>ΚΩΔ 7:</b> (Ε.Σ.Ο.Δ.Ε) Εκπρόσωπος Συνδικαλιστικής οργάνωσης Δημόσιας Εκπαίδευσης Σ(7)</p> <p><b>ΚΩΔ 8:</b> (Ε.Σ.Ο.Ι.Ε) Εκπαιδευτικός Συνδικαλιστικής Οργάνωσης Ιδιωτικής Εκπαίδευσης Σ(8)</p>
<p><b>Διευθυντές Σχολικών Μονάδων:</b> Δημόσια Εκπαίδευση: (Δ.ΣΧ.Μ.Δ.Ε:) Ιδιωτική Εκπαίδευση (Δ.ΣΧ.Μ.Ι.Ε)</p> <p><b>ΚΩΔ 9 :</b> (Δ.ΣΧ.Μ.Δ.Ε) Διευθυντής Σχολικής Μονάδας Δημόσιας Εκπαίδευσης Σ(9)</p> <p><b>ΚΩΔ 10 :</b> (Δ.ΣΧ.Μ.Ι.Ε) Διευθυντής Σχολικής Μονάδας Ιδιωτικής Εκπαίδευσης Σ(10)</p>
<p>Σύνολο: 10 On Line συνεντεύξεις</p>

### 1.3 Παρουσίαση - ανάλυση-ερμηνεία ευρημάτων

Όπως προαναφέρθηκε η ποιοτική προσέγγιση της ερευνάς μας αποσκοπεί στην ανάδειξη μιας σειράς κρίσιμων όψεων και διαστάσεων του τρόπου με τον οποίο βίωσαν και προσέλαβαν μάχιμοι εκπαιδευτικοί την πανδημία της covid 19 στην άσκηση του επαγγέλματός τους. Συγκεκριμένα ο οδηγός συνέντευξης πάνω στον οποίο αναπτύχθηκε η εργασία μας κινήθηκε σε συγκεκριμένους βασικούς θεματικούς άξονες με ανοιχτές ερωτήσεις που διαφοροποιήθηκαν σε ένα βαθμό ανάλογα με τη θέση και το ρόλο των ερωτηθέντων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι μεταβλητές που διαφοροποίησαν σχετικά το πλαίσιο των ερωτήσεων ήταν **α) η βαθμίδα εκπαίδευσης:** πρωτοβάθμια - δευτεροβάθμια (κατώτερη-ανώτερη) **β) ο πάροχος εκπαίδευσης:** δημόσιος - ιδιωτικός **γ) η κατοχή διευθυντικής θέσης** **δ) η κατοχή και άσκηση συνδικαλιστικού ρόλου.**

Με βάση λοιπόν το σύνολο των ερωτήσεων διαμορφώθηκαν 4 βασικές ενότητες θεματικής ανάλυσης οι οποίες περιλάμβαναν συνολικά 10 ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις κατανεμήθηκαν ως εξής: στην 1<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα:3, στην 2<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα:3, στην 3<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: 2 και στην 4<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: 2. Συγκεκριμένα τα βασικότερα ευρήματα κατανεμημένα στις 4 βασικές ενότητες θεματικής ανάλυσης παρουσιάζονται ως εξής:

- **προβλήματα που εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν την περίοδο της πανδημίας (Μάιος - Ιούνιος 2020 & Σεπτέμβριος -Νοέμβριος 2020) στη διάρκεια λειτουργίας των σχολικών μονάδων**

Αναφορικά προς το ζήτημα των προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί στην άσκηση του έργου τους στη διάρκεια της πανδημικής κρίσης, εμφανίζονται κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις που σχετίζονται τόσο με τις δύο χρονικές περιόδους όσο και από τον τρόπο που ο καθένας βίωσε την φάση αυτή στο ειδικό επαγγελματικό του περιβάλλον. Ειδικότερα στην πρώτη περίοδο αναδεικνύονται ως σημαντικότερα προβλήματα: η περιορισμένη συμμετοχή των μαθητών (κυρίως στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου) καθώς και το μούδιασμα των μαθητών στην πρώτη φάση της πανδημίας αφού ήταν διάχυτα τα στοιχεία της επιφυλακτικότητας και γενικότερα της απομάκρυνσης των

μαθητών. Πέρα από τα συγκεκριμένα προβλήματα αναφέρεται πως η κατάσταση στα σχολεία ήταν σχετικά πιο χαλαρή λόγω της εκ περιτροπής προσέλευσης των μαθητών και της μη χρήσης μάσκας. Παρά το γενικευμένο μούδιασμα και την ανασφάλεια, οι καιρικές συνθήκες λόγω άνοιξης καθώς ο μικρότερος αριθμός μαθητών συνέβαλαν αποφασιστικά σε μία σχετικά ομαλή ροή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Όπως επισημαίνει ο Σ3: *«ειδικά στη Δευτέρα και στην Τρίτη Λυκείου παρακολουθούσαν ελάχιστα παιδιά. Κάποια άλλα ερχόντουσαν, άλλα όχι, σε γενικές γραμμές η κατάσταση ήταν δύσκολη και απογοητευτική. Ευτυχώς που άρχισαν μετά από λίγο οι εξετάσεις και κλείσαμε για το καλοκαίρι».* Στο ίδιο μήκος και ο Σ6 αναφέρει πως: *«Ειδικότερα στο Λύκειο συνεχίστηκε... η παράδοση της μη προσέλευσης και δεν είχαμε πολλούς μαθητές με αποτέλεσμα να μην είμαστε συνωστισμένοι, γεγονός που ευνόησε τη συνύπαρξη και την τήρηση των αποστάσεων».*

Επιπροσθέτως το ότι στην πρώτη φάση η δια ζώσης παρουσία ήταν εκ περιτροπής αυτό δημιουργούσε μια γενικότερη ανωμαλία στην προσαρμογή των μαθητών και στην ομαλή παρακολούθηση του σχολείου. Σύμφωνα με τον Σ3: *«τη μία μέρα ερχόταν η μία τάξη, την άλλη η επόμενη. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να χάνουμε το νήμα και να μην μπορούμε να το ενώσουμε. Βέβαια αυτό παιδαγωγικά ήταν πρόβλημα αλλά από, πλευράς ασφάλειας νιώθαμε περισσότερο σίγουροι γιατί μπορούσαμε να τηρούμε τις αποστάσεις».*

Η Σ1 αναφέρει: *«παρά τα προβλήματα ήταν κάπως διαχειρίσιμη η κατάσταση λόγω του μικρού αριθμού μαθητών. Βοήθησε και ο καιρός αλλά και το ότι δεν φοράγαμε μάσκες»*

Για την ίδια περίοδο ο Σ6 επισημαίνει: *«σε σχέση με αυτό που ζήσαμε τον Σεπτέμβριο του 21 ο Ιούνιος ήταν σχετικά διαχειρίσιμος και τα πήγαμε σχετικά καλύτερα αφού τα παιδιά ήταν σαφώς λιγότερα και είχαμε να περιμένουμε και το καλοκαίρι...»*

Η εικόνα αυτή όμως σχεδόν ανατρέπεται τον Σεπτέμβριο που οι τάξεις γεμίζουν με τουλάχιστον 25-26 παιδιά, επιβάλλεται η μάσκα και οι μαθητές προσέρχονται όλοι χωρίς την εκ περιτροπής προσέλευση. Σε γενικές γραμμές η δεύτερη φάση φαίνεται να

εμφανίζει περισσότερα προβλήματα γιατί την δεύτερη περίοδο πληθαίνουν τα κρούσματα και δημιουργείται μια εντονότερη αίσθηση ανησυχίας σε μαθητές και σε εκπαιδευτικό προσωπικό.

Σύμφωνα με τον Σ2 : *«Δυστυχώς το πρόβλημα φάνηκε από τον Σεπτέμβριο που θα άνοιγε το σχολείο. Πολλά παιδιά στις τάξεις, παντού μάσκες και χωρίς καμία άλλη υποστήριξη (...) Πώς και πόσο να σε ακούνε 27 παιδιά να μιλάς φιμωμένος;»*

Στο ίδιο μήκος κύματος ο Σ4 επισημαίνει *« ήταν δύσκολη η επαφή με τα παιδιά και εμένα προσωπικά που έλειπε αφάνταστα η αφή και η ανάγκη που είχα να πιάνω τα παιδιά, να τα χαϊδεύω φιλικά στην πλάτη, να τα ενθαρρύνω, να βλέπω τα μάτια και το πρόσωπό τους...»*.

Ο Σ6 αναφέρει: *«Ειδικότερα τον Σεπτέμβριο από τις πρώτες μέρες φάνηκαν οι δυσκολίες...πολλά παιδιά, μάσκες, φασαρία με τα διαλείμματα και γενικά μεγάλη αναστάτωση παρόλο που στο ιδιωτικό σχολείο είχαμε προετοιμαστεί όσο καλύτερα γινόταν» (...)* *« μόλις μάθαμε και για κρούσματα...ζοριστήκαμε...»*

Ωστόσο αυτό στο οποίο συμφωνούν οι περισσότεροι ερωτηθέντες είναι η δυσκολία που προκαλεί η χρήση της μάσκας τόσο στο μάθημα όσο και στην επικοινωνία συνολικότερα. Ο Σ2 αναφέρει χαρακτηριστικά *«ένιωθα πως δεν είχα ανάσα και οξυγόνο να αναπνεύσω. Κάθε μέρα γύριζα με πονοκέφαλο στο σπίτι μου και ήμουν κατάκοπος και απογοητευμένος»*

Ο Σ7 επισημαίνει : *«με όποιον συνάδελφο μιλούσα μου έκανε παράπονα για τη μάσκα. Δεν με ακούνε, δεν μπορώ να ανασάνω, δεν μπορώ να φωνάζω... όλοι σχεδόν τα ίδια παράπονα έκαναν»*

Ωστόσο δεν είναι λίγοι εκείνοι που επισημαίνουν πως η αλλαγή του ωρολογίου προγράμματος σε σχέση με τα διαλείμματα δημιούργησε έντονα προβλήματα φασαρίας έξω από τις τάξεις με συνέπεια την ώρα που κάποιοι έκαναν μάθημα οι άλλοι

προσπαθούσαν να κάνουν μάθημα ενώ οι εκπαιδευτικοί προσπαθούσαν να φωνάζουν μέσα από τις μάσκες για να μπορέσουν να ακουστούν. « Όταν εμείς κάναμε μάθημα τα άλλα παιδιά είχαν διάλλειμα, ερχόντουσαν από τα παράθυρα να δουν τους φίλους τους(...) γενικά υπήρχε κλίμα αναστάτωσης και ανησυχίας που σου αποσπούσε την προσοχή από το μάθημα».

Άλλη μία διάσταση που αναδεικνύεται κυρίως από τους συνδικαλιστικούς εκπροσώπους των καθηγητών είναι το γεγονός πως ο αριθμός των μαθητών στη δεύτερη φάση ήταν εξαιρετικά μεγάλος. Το γεγονός αυτό δυσχέραινε εξαιρετικά το έργο των εκπαιδευτικών αφού ούτε οι αποστάσεις μπορούσαν να τηρηθούν, ούτε να λειτουργήσουν εκπαιδευτικοί και μαθητές με αίσθημα ασφάλειας και ηρεμίας. Αυτό ουσιαστικά συνδέεται με την άρνηση της πολιτικής ηγεσίας να προχωρήσει σε προσλήψεις εκπαιδευτικών και μειώσεις του αριθμού των μαθητών ανά τμήμα.

Όπως αναφέρει ο Σ7 «Δυστυχώς οι εκπαιδευτικοί αφέθηκαν μόνοι τους αυτήν περίοδο. Δεν έγιναν προσλήψεις όπως θα έπρεπε με συνέπεια να μην μπορούμε να λειτουργήσουμε εκπαιδευτικά και με ασφάλεια όπως θα έπρεπε (.....) «Το Υπουργείο αδιαφόρησε για το πως θα τα καταφέρουμε αφού ούτε μαζικά τεστ γινόντουσαν, ούτε γνωρίζαμε επί της ουσίας τι να κάνουμε για να είμαστε απόλυτα ασφαλείς και προφυλαγμένοι από την έκθεση στον ιό»

Ο Σ8 για το ίδιο θέμα επισημαίνει: «το πρόβλημα κατά τη γνώμη εντοπίζεται στην ολιγωρία που επέδειξε το Υπουργείο στην αντιμετώπιση της πανδημίας. Ειδικά το καλοκαίρι είχε πολύ χρόνο στη διάθεσή του να κάνει επιμόρφωση στην τηλεεκπαίδευση, να βρει χώρους για την άνεση των παιδιών, να προσλάβει αναπληρωτές (...) πολλά ιδιωτικά σχολεία ωστόσο ούτε μείωσαν τον αριθμό των παιδιών στα τμήματα, ούτε στα σχολικά λεωφορεία (...) κάποια έκαναν εκπτώσεις στα δίδακτρα ενώ κάποια άλλα δεν έκαναν απολύτως τίποτα ασκώντας έμμεσα και πίεση στους γονείς αλλά και στην κυβέρνηση πώς δεν υπάρχει κάτι καλύτερο υπό αυτές τις συνθήκες(...)»



Ωστόσο μια άλλη διάσταση προστίθεται κυρίως από τα διευθυντικά στελέχη των σχολείων, κυρίως στην δεύτερη φάση. Σύμφωνα με τη δική τους εμπειρία η φάση αυτή εμφανίζεται πιο έντονη και πιο πιεστική αφού δέχονται περισσότερες πιέσεις από τους γονείς τόσο για τη χρήση της μάσκας όσο και για τη διαχείριση των κρουσμάτων.

Όπως αναφέρουν αυτό τους επιφόρτισε με περισσότερο άγχος και μεγαλύτερες ευθύνες. Συγκεκριμένα η Σ9 αναφέρει: *«εμείς είχαμε κρούσμα μαθητή στο σχολείο μας. Ήταν προφανές πως θα έπρεπε να ενημερώσουμε και κυρίως να πάρουμε μέτρα Ωστόσο οι γονείς μας κατηγορήσαν πώς στοχοποιήσαμε το μαθητή και την οικογένεια με το στίγμα της ασθένειας και από την άλλη μάς κατηγορήσαν οι γονείς των άλλων παιδιών για αμέλεια και ελλιπή μέτρα προφύλαξης (...) απίστευτη ένταση και ψυχολογική πίεση (...) ένας χαμός».*

Για άλλο θέμα ο Σ9 αναφέρει *«εγώ αντιμετώπισα πρόβλημα με τη χρήση της μάσκας όπου υπήρχαν γονείς που μου ζητούσαν να υπογράψω υπεύθυνη δήλωση για την ορθή χρήση της μάσκας στο νήπιο» (...) «αντιλαμβάνεστε πίεση» «εκεί που η κατάσταση έγινε απίστευτη ήταν όταν είχαμε κρούσμα με αναπληρώτρια εκπαιδευτικό(...)*».

Ο Σ9 επισημαίνει emphaticά *«αυτό που έχει μείνει στο μυαλό και στην ψυχή μου είναι πώς ήμουνα υπεύθυνος για όλα τα προβλήματα. Υπεύθυνος covid, υπεύθυνος πληροφορικής, υπεύθυνος απέναντι στους γονείς(...) από που να πιαστείς (...) ζητούσα βοήθεια από φίλους, συναδέλφους, γονείς ό,τι μπορείτε να φανταστείτε (...) ακόμα και χορηγίες σε τάμπλετς ζήτησα (...)*»

- **προβλήματα που εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν την περίοδο της πανδημίας (Μάρτιος - Μάϊος 2020 & Νοέμβριος-Ιανουάριος 2020) στη διάρκεια αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων**

Αναφορικά προς τα προβλήματα που οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν και στις δύο φάσεις που τα σχολεία ήταν σε αναστολή τα σημαντικότερα προβλήματα που καταγράφονται

σχετίζονται με την τηλεκπαίδευση. Ειδικότερα στην πρώτη φάση το εκπαιδευτικό σύστημα αιφνιδιάστηκε από μια τέτοια εξέλιξη αφού δεν υπήρχε υποδομή αλλά και επιμόρφωση για κάτι τέτοιο. Αυτός επί της ουσίας ήταν και ο λόγος που σε εκείνη την περίοδο η τηλεκπαίδευση ήταν ουσιαστικά προαιρετική και μόνο όσοι είχαν μια σχετική εμπειρία μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στοιχειωδώς.

*Όπως επισημαίνει ο Σ2 : η τηλεκπαίδευση δεν ήταν εφικτό να γίνει από όλους, γιατί εκτός από το ότι υπήρχαν συνάδελφοι που όσο και να σας φαίνεται περίεργο, δεν είχαν τον απαραίτητο εξοπλισμό, δεν είχαν και τις απαραίτητες γνώσεις (...) κάποιοι προσπαθούσαν μόνοι τους, άλλοι τα κατάφερναν εξαιρετικά, άλλοι ήταν πολύ αγχωμένοι γιατί δεν μπορούσαν να ανταπεξέλθουν και άλλοι δήλωναν αδυναμία...»*

Η Σ2 αναφέρει : *«οι νεότεροι συνάδελφοι άρχισαν σχετικά εύκολα να ανταποκρίνονται. Ακόμα και στην πρώτη φάση που ήταν κάπως χαλαρή και όχι υποχρεωτική η τηλεκπαίδευση. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία δυσκολεύτηκαν περισσότερο. Παρόλο που προσπαθούσαν»*

Για το ίδιο θέμα η Σ1 επισημαίνει: *« Δυστυχώς δεν είχαμε ούτε την εμπειρία, ούτε τα μέσα. Χωρίς υπολογιστές και χωρίς καλή σύνδεση πάντα. Ειδικά στο νηπιαγωγείο να σας θυμίσω πως δεν υπάρχει υπεύθυνος πληροφορικής(...) όταν ζήτησα τάμπλετς μου έστειλαν ένα. Ξέρετε πόσα παιδιά έχει η μονάδα μου; Εκατό(...) Πώς να καταγράψω τις ανάγκες, να κάνω εκατό τηλεφωνήματα(...)»*

Ο Σ6 αναφέρει *«για να είμαι ειλικρινής αναγκάστηκα να πάρω πρωτοβουλίες και να αυτενεργήσω. Αγόρασα γραφίδα και γενικά έχω καλή σχέση με τους υπολογιστές. Αμέσως άλλαξα προσανατολισμό και μάλλον τα πήγα καλά. Άλλοι συνάδελφοι όμως ταλαιπωρήθηκαν πολύ...»*

Αυτό που στην ουσία καταγράφεται σχετίζεται με την έλλειψη υποστήριξης και συντονισμού αφού το όλο πρόβλημα μεταφέρθηκε στις πλάτες των εκπαιδευτικών μέσα από το πρίσμα της ατομικής ευθύνης. Αποτελεί ουσιαστικά πεποίθηση όλων ότι η μεγάλη

πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν είχε την παιδαγωγική επάρκεια και την απαιτούμενη τεχνογνωσία να εφαρμόσει στην πράξη τη μεθοδολογία της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Για το ζήτημα αυτό αξιοσημείωτες είναι οι αναφορές του Σ3: « υπήρχε αυτοσχεδιασμός με υψηλό ρίσκο να εκτεθείς αφού χρησιμοποιούσες ό,τι έκρινες εσύ πρόσφορο για το μάθημά σου π.χ video, power point, ακόμα και σελίδες από βιβλία χωρίς βέβαια πνευματικά δικαιώματα...».

Στο ίδιο μήκος και ο Σ3 επισημαίνει: « δεν υπήρχε σχέδιο και συγκεκριμένη κατεύθυνση (...) πώς άλλωστε να κάνεις μαθηματικά χωρίς γραφίδα ή κάτι που να δείχνεις τα σύμβολα(...) ένας συνάδελφος είχες προσαρμόσει μάλιστα μια κάμερα στον πίνακα του σχολείου (...) δεν ξέρω στα ιδιωτικά σχολεία τι έκαναν αλλά είμαι σίγουρος πως θα είχαν μεγαλύτερη βοήθεια από εμάς»

Ο Σ5 αναφέρει « αν δεν είχαμε υποστήριξη από τον πληροφορικό του σχολείου δεν ξέρω πως θα γινόταν όλο αυτό. Ιδίως στην πρώτη φάση. Ο συνάδελφος έκανε τα πάντα να μας βοηθήσει αλλά δεν είμαι σίγουρος πως αυτό έγινε σε όλα τα σχολεία»

Η έλλειψη επιμόρφωσης επισημαίνεται από όλους ως ένα δομικό έλλειμμα του εκπαιδευτικού συστήματος και κυρίως εκείνη την περίοδο που ήταν μια επιβεβλημένη συνθήκη. Ωστόσο αυτό που καταγράφεται επίσης είναι το ότι είναι απορίας άξιον το ότι δεν έγινε μια συστηματική επιμόρφωση για το σύνολο των εκπαιδευτικών το μεσοδιάστημα ανάμεσα στην 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup> φάση αφού υπήρχε αρκετός χρόνος το σύστημα να αναδράσει και να διαμορφώσει τους όρους για μια πληρέστερη εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης σε όλο το εκπαιδευτικό φάσμα.

Ο Σ1 αναφέρει σχετικά «θα μπορούσαμε το καλοκαίρι να έχουμε επιμορφωθεί συστηματικά και να έχουμε πάρει και εξοπλισμό. Είμαι σίγουρος πως από το ΕΣΠΑ θα υπήρχε αυτή η δυνατότητα».

Στο σημείο αυτό βέβαια εμφανίζονται σχετικά διαφοροποιημένοι οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων που επισημαίνουν πως η τηλεεκπαίδευση λειτούργησε σχετικά

γρήγορα και ομαλά και διαπιστώθηκε μια μεγάλη ευελιξία στη χρήση είτε της πλατφόρμας, είτε στην υποστήριξη που λάμβαναν από τεχνικούς και εμπειρογνώμονες που τα σχολεία είχαν στη διάθεσή τους. Χαρακτηριστική είναι η άποψη της που αναφέρει πως αυτό αποδείχθηκε ως ένα από τα συγκριτικά πλεονεκτήματα των ιδιωτικών σχολείων εκείνη την περίοδο αφού αποδείχθηκαν ευέλικτα και ανθεκτικά στη διαχείριση της κρίσης και αυτό ενίσχυσε το κεφαλαίο της εμπιστοσύνης που λαμβάνουν από τους γονείς.

*Συγκεκριμένα ο Σ4 αναφέρει πως «στο δικό μας σχολείο πολύ γρήγορα χρησιμοποιήσαμε πλατφόρμες που τις αλλάξαμε 2 φορές(...) πολύ γρήγορα και αγχωτικά (...) αυτό οδήγησε και σε αύξηση τμημάτων τον ερχόμενο Σεπτέμβριο αφού οι γονείς ήταν σίγουροι πως δεν χανόταν ούτε μία ώρα μαθήματος με την τηλεκπαίδευση»*

Ο Σ5 ο οποίος αναφέρθηκε στη συμβολή του καθηγητή πληροφορικής επεσήμανε « ο συνάδελφος δεν ξέρω αν πληρώθηκε περισσότερο αλλά οι ώρες που δούλεψε ήταν απίστευτες για να μάς βοηθήσει. Δεν ξέρω αν αντιλαμβάνεστε πως λειτουργούμε στο ιδιωτικό σχολείο....δεν υπάρχουν και πολλά περιθώρια για απροθυμία...»

- **προτάσεις και «καλές πρακτικές» ενίσχυσης του εκπαιδευτικού έργου**

Αναφορικά προς τις προτάσεις που οι ερωτώμενοι διαμορφώνουν αξίζει να σημειωθεί πως αυτές κινούνται προς την ανάγκη μιας πιο συστηματικής και οργανωμένης διαχείρισης της πανδημίας. Οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να νιώθουν περισσότερο ανυπεράσπιστοι και εκτεθειμένοι απέναντι στην πανδημία καθώς και πιο πολύ ευάλωτοι απέναντι στις απαιτήσεις του επαγγέλματός τους. Οι προτάσεις που προκρίνουν συνδέονται περισσότερο με καλές πρακτικές που είτε πληροφορήθηκαν πως λειτούργησαν σε άλλες χώρες, είτε σε απαντήσεις που οι ίδιοι είχαν να δώσουν απέναντι σε ερωτήματα που ήταν εμφανή μέσα στη δική τους πραγματικότητα. Ευσύνοπτα λοιπόν και παραστατικά μία από τις βασικές τους προτάσεις ήταν το ζήτημα της υγείας και της ασφάλειάς τους μέσα στα σχολεία. Πώς θα μπορούσε αυτό να καταστεί εφικτό;

Ο Σ1 επισημαίνει: « με λιγότερους μαθητές ανά τμήμα και με περισσότερους εκπαιδευτικούς» Ο Σ2 δίνει μια άλλη διάσταση: « θα μπορούσαμε να έχουμε λιγότερους μαθητές και στα δια ζώσης και στα διαδικτυακά μαθήματα ώστε να έχουμε χρόνο περισσότερο για τα παιδιά (...) αυτό θα μπορούσε να γίνει με συνδυασμούς της δια ζώσης διδασκαλίας και της εξ'αποστάσεως με σύγχρονη και ασύγχρονη». Για το ίδιο θέμα ο Σ3 αναφέρει «είναι σημαντικό να μπορούμε να τηρήσουμε τις αποστάσεις, να προστατεύουμε τα παιδιά και τους εαυτούς μας»(...) αυτό απαιτεί και άλλους χώρους που αν το σχολείο δεν τους έχει μπορεί να τους προσφέρει ο Δήμος (...) απαιτεί και άλλους καθηγητές(...)» Και αναρωτιέται « απορώ με τα ιδιωτικά σχολεία πως το αντιμετώπισαν όλο αυτό;»

Οστόσο πέρα από το ζήτημα του αριθμού των μαθητών και των χώρων μια άλλη διάσταση που αναδείχθηκε ήταν η ανάγκη για περισσότερα διαγνωστικά tests και άλλα υγειονομικά εργαλεία ελέγχου της ασθένειας. Ο Σ5 προτείνει : «χρειάζεται να ελεγχόμαστε όλοι εισερχόμενοι στο σχολείο και αυτό να γίνεται σε εβδομαδιαία βάση» (...) «έτσι μόνο θα έχουμε καλύτερη εικόνα για την εξάπλωση της νόσου»

Ο Σ2 επισημαίνει: «εγώ ήμουν υπεύθυνος Covid και στην ουσία το μόνο που μπορούσα να κάνω ήταν, «κατόπιν εορτής» να ενημερώσω. Σε επίπεδο πρόληψης είναι το πρόβλημα και όχι μόλις έχει νοσήσει κάποιος(...)επίσης δεν είχα κάποια συστηματική εκπαίδευση για αυτό που μου αναθέσαν...»

Μια σημαντική αλλά ουσιαστική διάσταση ήταν το ζήτημα της συστηματικής επιμόρφωσης πάνω στην τηλεκπαίδευση και γενικότερα στη μεθοδολογία του e-learning. Κάποιοι μάλιστα προτείνουν τη δημιουργία ενός ψηφιακού σχολείου το οποίο να ενεργοποιείται κάθε φορά που θα προκύπτουν προβλήματα και τα σχολεία δεν δύνανται να ανοίξουν. Ο Σ6 αναφέρει « φοβάμαι πως πολύ σύντομα θα ξαναβρεθούμε στην ίδια θέση και για αυτό είναι αναγκαίο να έχουμε εναλλακτικά και ένα δεύτερο ψηφιακό σχολείο που να είναι διαθέσιμο ανά πάσα στιγμή» (...) « δεν ξέρω πως μπορεί να γίνει

*αυτό αλλά σίγουρα με την υπάρχουσα τεχνολογία ναι, μπορεί να συμβεί(...) υπάρχουν εξειδικευμένοι επιστήμονες για αυτά τα θέματα».*

*Ο Σ10 επίσης αναφέρεται και στο ζήτημα της τεχνολογίας, των δικτύων και του εξοπλισμού που αποτελούν βασικά προαπαιτούμενα για την αποτελεσματική υποστήριξη της τηλεκαπαίδευσης, «χωρίς υποδομές και ισχυρά δίκτυα ιντερνέτ δεν μπορεί να λειτουργήσει η τηλεκαπαίδευση» (...) χωρίς να ακούς και να βλέπεις το μαθητή σου πως θα καταλάβεις τη δουλειά που γίνεται; (...) μπορεί στο Πανεπιστήμιο η διάλεξη να λειτουργεί διαφορετικά αφού οι φοιτητές είναι πιο ώριμοι και πιο έτοιμοι για να παρακολουθούν, στο σχολείο είναι διαφορετικές οι ανάγκες και το μάθημα απαιτεί αμεσότητα». Πάνω στο ίδιο ζήτημα ο Σ4 επισημαίνει « ειδικότερα για τα παιδιά του δημοτικού ήταν καθοριστικής σημασίας να έχουμε καλό ίντερνετ για να μπορούμε να δείχνουμε βιντεάκια και δραστηριότητες,(...) σε πολλές περιπτώσεις αν δεν είχαμε και τη βοήθεια των γονιών δεν θα μπορούσε να γίνει κάτι αξιοπρεπές».*

*Ο Σ9 επισημαίνει πως «η τηλεκαπαίδευση μπορεί να βοηθήσει αλλά όχι να αντικαταστήσει το κανονικό σχολείο. Για παράδειγμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την πρόσθετη διδακτική στήριξη, για την παράλληλη στήριξη με λίγα παιδιά, απογευματινές ώρες, για μειώσει τις εκπαιδευτικές ανισότητες (...) δεν μπορεί όμως να επεκταθεί περισσότερο γιατί τότε θα χάσουμε το σκοπό μας ως εκπαιδευτικοί»*

*Για το ίδιο ζήτημα ο Σ10 επισημαίνει την ανάγκη να ενισχυθεί η επιμόρφωση πάνω στη διαχείριση κρίσεων και στην αντιμετώπιση τους συνολικότερα. Συγκεκριμένα αναφέρει: «χρειαζόμαστε πολλά περισσότερα από τη χρήση μιας πλατφόρμας. Δεξιότητες που συνδέονται με την ψυχολογία, την συναισθηματική ωριμότητα, με την ομαδική δουλειά πάνω στα ατομικά προβλήματα, με ενέργειες που να δείχνουμε πως είμαστε κοινωνία και όχι εγωιστικές ατομικότητες(...) Δεν φτάνουν μερικά σεμινάρια(...) Η εκπαίδευση είναι ο χώρος της δια βίου μάθησης (...)»*

Ωστόσο μέσα στο γενικότερο πρόβλημα της πανδημίας αυτό που προκρίνεται ως σημαντικό είναι η διαμόρφωση ενός ισχυρού συστήματος διακυβέρνησης και αποτελεσματικής διαχείρισης των πανδημίας από πλευράς πολιτείας. Αυτό που επισημαίνεται είναι πως η πανδημία δεν θα πρέπει να απαξιώσει την ανθρώπινη επικοινωνία και το κυριότερο να υποβαθμίσει την αξία της εκπαίδευσης ως συλλογικής προσπάθειας. Ο Σ9 συγκεκριμένα επισημαίνει πως : *«με κάθε τρόπο τα σχολεία θα πρέπει να παραμένουν ανοικτά για να νιώθουν οι μαθητές πως ανήκουν σε μια κοινότητα. Είναι σημαντικό να μην δοθεί το μήνυμα πως με την πρώτη ευκαιρία κλείνουμε και πως δεν χρειάζεται η σχολική κοινότητα»(....) «είναι σημαντικό να ενισχυθεί η πρόσβαση στην εκπαίδευση με κάθε μέσο»*

Ωστόσο είναι σχεδόν από τους περισσότερους αντιληπτό πως πρέπει να αντιμετωπιστούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες στην πρόσβαση στην τηλεεκπαίδευση και γενικότερα στις μορφές e-learning. Χαρακτηριστική είναι η αναφορά του Σ7 που εξηγεί πως : *«(...) μιλάμε για τηλεεκπαίδευση και θεωρούμε πως είναι αυτονόητο ότι κάποιος έχει δικό του γραφείο, δωμάτιο, σύνδεση και υπολογιστή. Δυστυχώς γίναμε δέκτες πολλών περιστατικών που αυτά τα αυτονόητα ήταν για πολλές οικογένειες βασικά ζητούμενα; Δεν ξέρω εκεί αν το υπουργείο έκανε κάτι για να βοηθήσει. Νομίζω πώς ούτε αυτό αρκεί γιατί θα πρέπει να υπάρχουν εκτός από τις οικονομικές και οι ψυχολογικές προϋποθέσεις για να μπορείς να ανταποκριθείς σε αυτή την κατάσταση.(...) είναι σημαντικό το σχολείο να αναπτύξει μηχανισμούς κοινωνικής προστασίας γιατί έτσι μόνο το αγαθό της εκπαίδευσης θα γίνεται κτήμα όλων».*

Σε άλλη αντίθετη ωστόσο κατεύθυνση, ήταν η αναφορά του Σ10 : *« εμείς στο σχολείο (εννοεί το ιδιωτικό) δεν θυμάμαι να αντιμετωπίσαμε πρόβλημα έλλειψης εξοπλισμού από πλευράς παιδιών. Μπορεί να υπήρχαν προβλήματα σύνδεσης αλλά αυτό αφορούσε τις περιοχές στις οποίες έμεναν οι μαθητές και είχε να κάνει με το δίκτυο και το πόσο φορτωμένο ήταν».*

Για το ίδιο θέμα ο Σ1 επισημαίνει: « η διευθύντρια επειδή γνώριζε περιπτώσεις οικογενειών που είχαν οικονομικά προβλήματα φρόντισε σχετικά γρήγορα να εξασφαλίζει tablets και να τα μοιράσει στους μαθητές που τα χρειαζόνταν. Τουλάχιστον στο δικό μας σχολείο δεν ακούσαμε για μαθητές μας πως πήγαιναν έξω από καφετέριες για ίντερνετ».

- το μέλλον του σχολείου και της μάθησης στην μετά Covid 19 εποχή ευρύτερα;

Στο ερώτημα για το πως βλέπουν το μέλλον του σχολείου, κυρίως, στην μετά Covid 19 - εποχή, εμφανίζονται σχετικά προβληματισμένοι και ανήσυχοι γύρω από το αν θα τελειώσουμε οριστικά με την πανδημία και για το αν παραμείνουν κατάλοιπα από την περίοδο αυτή. Σε αυτό που σχεδόν όλοι συγκλίνουν είναι το ζήτημα της τηλεκπαίδευσης αφού που πιστεύουν ότι θα χρησιμοποιείται στο άμεσο μέλλον με πολλούς εναλλακτικούς τρόπους ή σε συνδυασμό με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας.

Συγκεκριμένα αναφέρει ο Σ7 «έχω την αίσθηση πως η τηλεκπαίδευση θα χρησιμοποιείται σε κάθε ευκαιρία που το σχολείο θα παραμένει κλειστό. Είτε πρόκειται για πανδημία, είτε για απεργίες, είτε καταλήψεις κ.ο.κ (...) δεν ξέρω πως θα χρησιμοποιηθεί εν τέλει αλλά μπορεί να αξιοποιηθεί στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, των μαθητών και αλλού».

Για το ίδιο θέμα ο Σ10 επισημαίνει «η τηλεκπαίδευση θα χρησιμοποιηθεί και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα είναι πιο προσιτή σε όλους με λιγότερο κόστος και περισσότερες ευκαιρίες χωρίς την ανάγκη υποδομών και χωρίς το κόστος των μετακινήσεων».

Ενώ για το ίδιο ζήτημα ο Σ9 δίνει μια άλλη διάσταση: «δεν ξέρω αν θα είναι ίδια η ποιότητα της μάθησης μέσω της τηλεκπαίδευσης αλλά σίγουρα το κόστος της θα είναι μικρότερο. Ανησυχώ πολύ για την υποβάθμιση της μάθησης στο όνομα της εξοικονόμησης πόρων (...) μη γελιόμαστε ζούμε σε οικονομίες και κοινωνίες που η έννοια της οικονομίας υπερβαίνει όλες τις άλλες πλευρές της ζωής(...)»



Ωστόσο πέρα από το ζήτημα της τηλεκπαίδευσης που κυριάρχησε εκφράστηκαν και μια σειρά προβληματισμοί για την αποξένωση και την επιφυλακτικότητα που ενδέχεται να ενταθούν ως φαινόμενα στις κοινότητες μάθησης.

Ο Σ5 επισημαίνει: « πιστεύω πια πως δεν θα είναι στο μέλλον υποχρεωτική η παρουσία στα δια ζώσης μαθήματα αφού με το φόβο του συνωστισμού θα ενισχυθούν οι εναλλακτικές μορφές παρακολούθησης μαθημάτων (...) οι ευπαθείς μαθητές αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να μην έρχονται στο σχολείο και θα αναπτυχθούν περισσότερο οι μορφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης» (...) «αυτό όμως θα ενισχύσει την απομάκρυνση από την κοινότητα(...)».

Επιπροσθέτως ένα άλλο κρίσιμο ζήτημα είναι η ίδια η μαθησιακή διαδικασία. Οι περισσότεροι σχεδόν αναδεικνύουν ως πρόβλημα πως το διάβασμα και η μελέτη θα προϋποθέτουν πάντα τη διαμεσολάβηση ενός υπολογιστή και μιας κάμερας. Σύμφωνα με το σκεπτικό τους ανησυχούν για τις επιπτώσεις που αυτό θα έχει στην ίδια τη λειτουργία της μελέτης και της μάθησης αφού το παραδοσιακό διάβασμα, το παραδοσιακό γράψιμο και η δια ζώσης και απευθείας επαφή θα υποχωρήσουν και θα υποστούν σημαντικό πλήγμα.

Για το ζήτημα αυτό ο Σ1 αναφέρει: «Ανησυχώ ιδιαίτερα για τα μικρά παιδιά. Καλύτερα χειρίζονται τα πληκτρολόγια από το μολύβι και το χαρτί. Να φανταστείτε πως όταν αντιμετωπίσα με τον ήχο ένα πρόβλημα, μικρός μαθητής του Δημοτικού μου υπέδειξε τη σωστή ρύθμιση(...) δεν ξέρω αν αυτό είναι πρόβλημα αλλά πολύ φοβάμαι πώς θα ξεχάσουν τα παιδιά βασικές δεξιότητες που αποκτιούνται με τα χέρια».

Στο ίδιο ζήτημα η Σ2 επισημαίνει πως : « με προβληματίζει πως μετά από την εμπειρία του εγκλεισμού και της καραντίνας μήπως επαναπαυτούμε στις εξατομικευμένες μορφές μάθησης που μάς απομακρύνουν από την αμεσότητα και τη φυσικότητα της επαφής (...) « εγώ αν δεν δω μάτια, πρόσωπα, γκριμάτσες και χαμόγελα δεν είμαι σε θέση να καταλάβω τι μάθημα κάνω. Τα καταφέρνω ναι ή όχι; Δεν είναι πολύ σίγουρη»

Ο Σ10 επισημαίνει «μετά από αυτήν την περιπέτεια θα πρέπει να αξιολογήσουμε και να σταθμίσουμε κάποια πράγματα από την εμπειρία που όλοι ζήσαμε. Δεν μπορεί να γυρίσει πια πίσω ο χρόνος. Αν είναι να μπει η τηλεκπαίδευση περισσότερο στα σχολεία μπορεί να γίνει με όρους καλύτερους, μικρές ομάδες μαθητών, καλύτερα δίκτυα, καλύτερες κάμερες και μικρόφωνα(...) άσε που μπορούμε να κάνουμε και διδακτική στήριξη σε αδύναμους μαθητές (...) δεν τα βλέπω με αρνητικό μάτι όλα αυτά(...)

Αναμφίβολα στο σύνολο των περιπτώσεων καταδεικνύεται η αγωνία της επόμενης μέρας και γενικότερα του τρόπου με τον οποίο θα ανταποκριθεί το σχολείο στις νέες προκλήσεις που ανοίγονται μπροστά του. Η μεγαλύτερη ωστόσο ανησυχία φαίνεται πως δεν αφορά μονομερώς το ζήτημα της μάθησης αλλά το ευρύτερο θέμα της προοπτικής του ίδιου του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στην μετά covid-19 εποχή. Ας δούμε όμως πως οι απόψεις των εκπαιδευτικών διαμορφώνονται γύρω από τον άξονα αυτό.

- **το μέλλον και την προοπτική του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στη μετά Covid 19 εποχή ευρύτερα;**

Αναμφίβολα εκφράζεται καθολικά ένας έντονος σκεπτικισμός σχετικά με την εξέλιξη, την προοπτική και το μέλλον του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Πως θα διαμορφωθεί η άσκησή του σε όλα τα επίπεδα και τι θα περιλαμβάνουν από εδώ και στα εξής οι σπουδές του, οι υποχρεώσεις του, οι ειδικές του δεξιότητες. Αναμφίβολα τα ζητήματα αυτά αποτελούν μέρος μιας ευρύτερης συζήτησης και μιας γενικότερης αγωνίας όλων όσοι διαισθάνονται πως το παραδοσιακό πρότυπο του εκπαιδευτικού μετασχηματίζεται σε ένα πιο απαιτητικό και περιεκτικό επάγγελμα που καλείται εκτός των άλλων η εποχή της παγκοσμιοποίησης και της κρίσης ανέδειξαν να αντιμετωπίσει και τις συνέπειες αλλά και τις ιδιαιτερότητες της πανδημίας.

Ειδικότερα οι ανησυχίες εντοπίζονται πρωτογενώς στο εργασιακό σκέλος και στη διατήρηση των θέσεων εργασίας μέσα στον εκπαιδευτικό χώρο.

Ο Σ7 επισημαίνει emphaticά «είμαι ανήσυχος γιατί πιστεύω πως η πανδημία θα αξιοποιηθεί με τρόπο επιθετικό απέναντι στους εκπαιδευτικούς με σκοπό ακόμα μεγαλύτερο έλεγχο, διαθεσιμότητες, κλείσιμο σχολείων και στο βάθος απολύσεις δείτε πόσοι αντι-εκπαιδευτικοί νόμοι ψηφίστηκαν μέσα στην Πανδημία. Για την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, για τα Κολέγια και την αναγνώριση των πτυχίων τους, για τις ηλεκτρονικές εκλογές στα υπηρεσιακά συμβούλια».

Ο Σ8 αναφέρει επίσης « όταν θα δουν πως με την τηλεκπαίδευση θα μπορούν να στήνουν ψηφιακά μαθήματα γιατί να προσλαμβάνουν προσωπικό και αναπληρωτές για τα νησιά και τα δυσπρόσιτα»

Η Σ7 επισημαίνει : «είμαι απόλυτα βέβαιη πως λόγω του δημογραφικού θα έχουμε στο άμεσο μέλλον συγχωνεύσεις και κλείσιμο σχολικών μονάδων. Η πανδημία και η τηλεκπαίδευση έρχονται για να επισπεύσουν όλα αυτά και να δώσουν τη χαριστική βολή στο μαζικό σχολείο (...) δεν ξέρω για τα αστικά κέντρα αλλά τα νησιά και οι αγροτικές περιοχές σίγουρα θα αντιμετωπίσουν πρόβλημα (...) αυτό (το πρόβλημα εννοεί) θα γυρίσει πάνω μας και τότε να δούμε τι θα κάνουμε...»

Σημαντικό ωστόσο εμφανίζεται και το ζήτημα των σπουδών γύρω από τα εκπαιδευτικό επάγγελμα. Οι περισσότεροι υποστηρίζουν πως θα αναδιαμορφωθούν τα προγράμματα των βασικών σπουδών όπως και ό,τι σχετίζεται με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Επισημαίνεται πως οι ψηφιακοί γραμματισμοί και γενικότερα οι ψηφιακές δεξιότητες θα ενταχθούν πιο συστηματικά μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα των παιδαγωγικών σπουδών όπως και οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας. Αυτό προκρίνεται λόγω των απαιτήσεων που ενδέχεται να προκύψουν στο πλαίσιο των νέων δεξιοτήτων που θα απαιτεί το εκπαιδευτικό επάγγελμα.

Συγκεκριμένα αναφέρει ο Σ3: « όλοι το γνωρίζουμε αυτό. Δεν έχουμε την κατάλληλη εκπαίδευση και επιμόρφωση πάνω στις νέες τεχνολογίες. Είναι προφανές πως θα μάς πιέσουν πια περισσότερο να ασχοληθούμε με τα εργαλεία αυτά. Δεν είναι πρόβλημα όμως αυτό. Το

*πρόβλημα είναι πως απαιτούν από εμάς χωρίς να προσφέρουν τα μέσα για να υπηρετήσουμε τους στόχους που θέτουν».*

*Για το ίδιο ζήτημα ο Σ6 επισημαίνει: «δεν θα μπορείς να είσαι πια εκπαιδευτικός αν δεν γνωρίζεις τις πλατφόρμες και τις τεχνολογίες επικοινωνίας. Ειδικά πια μετά από όλη αυτή την περιπέτεια είναι σίγουρο πως οι πανεπιστημιακές σχολές θα αλλάξουν τα προγράμματα, θα γίνουν περισσότερο μεταπτυχιακά με παρόμοιες σπουδές και ενδεχομένως θα μάς υποχρεώσουν ακόμα περισσότερο να ασχοληθούμε με την τηλεκπαίδευση»*

*Μία άλλη διάσταση που αναφέρθηκε σχετίζεται με το φόβο της μεγαλύτερης επιτήρησης και του ελέγχου από πλευράς κράτους. Συγκεκριμένα ο Σ8 αναφέρει πως «φοβάμαι ένα καινούργιο είδος «ηλεκτρονικού πανοπτισμού» που μέσω της κάμερας και των νέων τεχνολογικών εργαλείων θα είναι ευκολότερη η πρόσβαση στη επιτήρηση της δουλειάς μας.»*

*Συγκεκριμένα ο Σ4 επισημαίνει « είμαι σχεδόν βέβαιος πως θα μπορείς να αξιολογήσει από μία τηλεδιάσκεψη, ή τηλεδιάλεξη ή τηλεσυνεύντεξη χωρίς να βρίσκεσαι σε φυσικό περιβάλλον και το κυριότερο χωρίς να ξέρεις ποιος ή ποιοι άλλοι σε παρακολουθούν και αξιολογούν την προσπάθειά σου».*

*Αναμφίβολα αυτό που προκύπτει από τα συμφραζόμενα και εκφέρεται ευθέως από τους ερωτηθέντες σχετίζεται με το ζήτημα του έντονου άγχους και τους στρες που γεννά η άσκηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στις νέες συνθήκες. Η πλειονότητα υποστηρίζει πως πέρα από τα όσα το εκπαιδευτικό επάγγελμα είχε να αντιμετωπίσει, η πανδημία έφερε ακόμα νέα προβλήματα καθιστώντας το ένα απαιτητικό και ιδιαίτερα αγχογόνο επάγγελμα. Υπό την έννοια αυτή στη δική τους ματιά καθίσταται ένα επάγγελμα που σχεδόν όλοι φοβούνται πως εκτός από αγχωτικό θα είναι και μη ελκυστικό αφού δεν διαβλέπουν ούτε μισθολογική, ούτε παιδαγωγική ή επιστημονική ενίσχυση. Απεναντίας τους ανησυχεί πως κλονίζεται διαρκώς η κοινωνική εμπιστοσύνη στο πρόσωπο των εκπαιδευτικών αφού εκτός του ότι οι γονείς διαρκώς απαιτούν πράγματα το κράτος δεν τους υποστηρίζει αφήνοντάς τους εκτεθειμένους.*

Ειδικότερα ο Σ1 επισημαίνει: «με όλα όσα οι εκπαιδευτικοί έχουν να αντιμετωπίσουν είναι σαφές πως επιβαρύνονται ψυχολογικά αφού θα πρέπει διαρκώς να αποδεικνύουν την ικανότητα και την επάρκειά τους».

Για το ίδιο ζήτημα ο Σ7 αναφέρει «είναι κρίσιμο να δούμε το πώς θα εξελιχθεί το επάγγελμα των εκπαιδευτικών αφού μόνο επιφορτίζεται ευθύνες χωρίς κανένας να παρέχει τίποτα (...) ούτε μισθοί καλοί, περισσότερες ευθύνες, περισσότερες υποχρεώσεις και διαρκώς αλλαγές, αλλαγές που στο τέλος δεν εφαρμόζονται και σωστά αφού η μια κυβέρνηση διαδέχεται την άλλη (...).

Ο Σ5 επισημαίνει emphaticά «θεωρώ το επάγγελμά μας πολύ στρεσογόνο αφού συνέχεια είμαστε στην πρίζα (...) εμένα όταν άρχισε η τηλεκπαίδευση μου κόπηκαν τα γόνατα (...) αν δεν βοηθούσαν οι άλλοι συνάδελφοι θα είχα μεγάλο πρόβλημα κυρίως με τον εαυτό μου (...)

Αναμφίβολα, το ζήτημα του μέλλοντος του εκπαιδευτικού επαγγέλματος αποτελεί μια «ανοικτή υπόθεση» που συνδέεται εκτός από τη συγκυρία και με ορισμένα παγιωμένα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού επαγγέλματος αφού η πλειοψηφία των ερωτηθέντων διαισθάνεται τον έντονα μεταβατικό χαρακτήρα της εποχής. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως μέσα σε όλη αυτή την περίοδο, οι εκπαιδευτικοί διαισθάνονται ενδεχομένως περισσότερο ευάλωτοι λόγω της έλλειψης ενημέρωσης και πληροφόρησης για όλες τις διαστάσεις και παραμέτρους της πανδημίας. Πολλοί αισθάνονται ευάλωτοι από τον τρόπο με τον οποίο η πανδημία εξαπλώθηκε, το πόσο γρήγορα έκλεισε η αγορά και τα σχολεία και το πόσο γρήγορα εφαρμόστηκαν μέτρα ελέγχου της κοινωνική συμπεριφοράς.

Ο Σ2 επισημαίνει: «γιατί να νιώθω αισιόδοξος για τη δουλειά μου ως εκπαιδευτικός. Εδώ κλείσανε κολοσσοί επιχειρήσεων, αεροπορικές εταιρείες και τουριστικές επιχειρήσεις μέσα σε μία νύχτα. Τι θα γίνει με τους ανέργους από αυτούς τους κλάδους; Εμείς οι εκπαιδευτικοί ποτέ δεν ήμασταν ως κλάδος σε υπόληψη. Τώρα θα μάς λυπηθούν; Όπου μπορούν να κόψουν θα κόψουν»

Ο Σ3 για το ίδιο ζήτημα επισημαίνει: «Εδώ και τόσο καιρό δεν έχουμε μια υπεύθυνη ενημέρωση για τίποτα. Να έρθει ένας άνθρωπος να μας μιλήσει, να μάς ηρεμήσει, να μάς ξεκαθαρίσει μερικά πράγματα (...) όχι, δεν είμαι υπερβολική, αν εννοείτε αυτό, αλλά έχω γίνει καχύποπτη με τα όσα έχω περάσει 25 χρόνια στην εκπαίδευση και γι αυτό έχω κάθε δικαίωμα να ανησυχώ (...)»

## ΜΕΡΟΣ 3<sup>ο</sup>

### Συμπεράσματα-Συζήτηση

Επιχειρώντας να ανακεφαλαιώσουμε τα όσα προηγήθηκαν στην προσέγγισή μας, αναφορικά προς την επίδραση που άσκησε η περίοδος της πανδημικής κρίσης της covid-19 στο εκπαιδευτικό επάγγελμα, είναι σαφές πως οι εκπαιδευτικοί έζησαν και ζουν μια εξαιρετικά πρωτόγνωρη και δύσκολη περίοδο. Με δεδομένο πως δεν υπάρχει σχετικά πρόσφατο ιστορικό προηγούμενο, όλοι εμφανίζονται να βρίσκονται ενώπιον μιας εξαιρετικά σύνθετης πραγματικότητας με εθνικά αλλά και διεθνή χαρακτηριστικά, παγκόσμιες ανακατατάξεις και θεσμικούς μετασχηματισμούς που προφανώς θα αφήσουν ανεξίτηλα τα σημάδια τους τόσο στο εκπαιδευτικό επάγγελμα όσο και στην εκπαίδευση συνολικότερα.

Είναι σαφές πως το εκπαιδευτικό επάγγελμα έχει διέλθει σε μια νέα φάση συστηματοποίησης των προδιαγραφών που το περιβάλλουν αφού ειδικότερα στην περίοδο της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης η άσκησή του ολοένα και περισσότερο τεκμηριώνεται σε συγκεκριμένα πρότυπα που βασίζονται στο εγχείρημα διασφάλισης της ποιότητάς του. Υπό την έννοια αυτή στοιχία όπως οι βασικές σπουδές, οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι ικανότητες, τα μαθησιακά αποτελέσματα, η οργάνωση, η διοίκηση και η επιτελεσματικότητα, η αξιολόγηση και η ανατροφοδότησή, η επιμόρφωση, η δια βίου μάθηση κ.α συνθέτουν το πλαίσιο ενός «νέου επαγγελματισμού» που συνδέεται με τις ανάγκες των διεθνών τάσεων στην οικονομία και του ρυθμιστικού Λόγου της αγοράς στην κοινωνική πραγματικότητα.

Αναμφίβολα, το εκπαιδευτικό επάγγελμα τις τελευταίες δεκαετίες βρέθηκε στο επίκεντρο των διεθνών μεταρρυθμίσεων σε μια προσπάθεια να εναρμονιστεί με τις ανάγκες μιας συνεχούς μεταβαλλόμενης πραγματικότητας που απαιτούσε από την εκπαιδευτική πολιτική γρήγορες προσαρμογές και δομικούς μετασχηματισμούς. Στο πλαίσιο της τάσης αυτή, ενισχύθηκε η στρατηγική των γρήγορων και ευέλικτων προσαρμογών προς πρακτικές ενίσχυσης της αποδοτικότητας, της προσαρμοστικότητας, της επιτελεσματικότητας, της δια βίου επιμόρφωσης και σύνδεσης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Υπό την έννοια αυτή, το εκπαιδευτικό επάγγελμα εμφανίζεται να εγκαταλείπει τα παραδοσιακά χαρακτηριστικά ενός «ιδεαλιστικού παρελθόντος» και να εισέρχεται στη φάση μιας διαδικασίας προσαρμογής σε



συστηματοποιημένες προδιαγραφές άσκησης βάσει ενός κυρίαρχου προτύπου το οποίο φαίνεται να κερδίζει επεκτείνεται ολοένα και περισσότερο ως «επαγγελματικό παράδειγμα». Το ερώτημα που αναδύεται σχετίζεται με το κατά πόσο η πανδημική κρίση εμφανίζεται να επηρεάζει το εκπαιδευτικό επάγγελμα και κατά πόσο οι επερχόμενες αλλαγές θα παγιωθούν και θα αλλάξουν τη φύση και το χαρακτήρα του. Αναμφίβολα η πανδημική κρίση δεν έχει εθνικό χαρακτήρα και το γεγονός αυτό θέτει μια σειρά ερωτημάτων σε όλη τη διεθνή κοινότητα. Πώς θα διαμορφωθούν από εδώ και στο εξής οι σπουδές που θα οδηγούν στο εκπαιδευτικό επάγγελμα; Πώς θα επηρεαστούν τα προγράμματα σπουδών, οι αναλογίες και οι συσχετισμοί των γνωστικών αντικειμένων; Ποια μορφή θα έχει η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο μέλλον; Σε ποιες δεξιότητες θα δοθεί έμφαση, και με ποιο τρόπο αυτές θα πιστοποιούνται; Πως θα διαμορφωθούν οι όροι διακυβέρνησης των εκπαιδευτικών συστημάτων ιδιαίτερα μετά την εμπειρία της πανδημίας; Πώς θα αναπτυχθούν τα μοντέλα οργάνωσης και διοίκησης; Οδεύουμε προς ένα νέο μοντέλο «πανοπτισμού», ελέγχου και επιτήρησης του εκπαιδευτικού έργου που προσφέρεται ή όλα αυτά αποτελούν κυήματα μιας υπερβολικής φαντασίας και ενός ατεκμηρίωτου συλλογισμού που προκαλεί περισσότερο πανικό και λιγότερο λογικές εκτιμήσεις; Πόσο θα αλλάξουν οι μορφές διδασκαλίας στην εκπαίδευση και πόσο χώρο θα καταλάβει η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση (σύγχρονη ή ασύγχρονη) μέσω της τηλεεκπαίδευσης ή άλλων e-learning εργαλείων;

Αναμφίβολα τα εν λόγω ζητήματα αποτελούν σημαντικά διακυβεύματα, προκλήσεις αλλά και ενδεχόμενα που μπορούν να λάβουν τη μία ή την άλλη μορφή. Ωστόσο είναι σημαντικό να δούμε με καθαρότητα και ευθυκρισία τον τρόπο με τον οποίο η πανδημική κρίση επέδρασε στην εκπαίδευση, γεγονός που σαφέστατα υποδηλώνει επικείμενες αλλαγές και μετασχηματισμούς, όχι μονομερώς στο εκπαιδευτικό επάγγελμα αλλά ευρύτερα στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Είναι λοιπόν σημαντικό να κατανοήσουμε πως το ζήτημα της πανδημίας αποτελεί ένα διεθνές πρόβλημα το οποίο και προφανώς θα πρέπει να αντιμετωπίσουμε και στις εθνικές του διαστάσεις. Ωστόσο είναι σχεδόν βέβαιο πως στο πλαίσιο της υφιστάμενης παγκοσμιοποίησης θα προκριθεί η διεθνοποίηση των πολιτικών αντιμετώπισης της πανδημίας με συνέπεια και το πεδίο της εκπαίδευσης σε εθνικό επίπεδο

να υποστεί σημαντικές «πιέσεις». Όπως διαφαίνεται το εκπαιδευτικό επάγγελμα εμφανίζεται να διαμορφώνει μια νέα δυναμική με εμβόλιμα τα στοιχεία μιας πραγματικότητας που ενδεχομένως στο άμεσο μέλλον θα χρησιμοποιεί ακόμα περισσότερο τη μεθοδολογία της εξ' αποστάσεως μάθησης, της τηλεεκπαίδευσης και γενικότερα την εργαλειοθήκη των e-learning μεθόδων και προσεγγίσεων.

Κατά συνέπεια οι όροι και οι συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στην εποχή της COVID 19 δεν είναι διόλου απίθανο να αλλάξουν και να ενσωματώσουν αλλαγές που θα επανανοηματοδοτήσουν τη δυναμική της θέσης και του ρόλου των εκπαιδευτικών. Υπό μία έννοια το διακύβευμα φαίνεται να περιστρέφεται γύρω από το πόσο επιδραστικός θα αποδειχθεί ο ρόλος της πανδημίας στην ουσία του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και πόσο θα αλλάξουν οι νέες μορφές μάθησης τη φύση της διδασκαλίας και το χαρακτήρα των σχολείων συνολικότερα. Είναι προφανές πώς μέσα στον κυκεώνα των εξελίξεων θα αναδιαμορφωθεί και ο χάρτης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, αφού η διαχείριση της πανδημικής κρίσης δεν είναι εύκολο να αντιμετωπιστεί από όλους με τα ίδια μέσα. Είναι σχεδόν βέβαιο πως οι κοινωνικά αδύναμοι και οι κοινωνικά ευπαθείς δεν είναι σε θέση ανταπεξέλθουν με τον ίδιο τρόπο στις απαιτήσεις αλλά και τις δυσκολίες που η πανδημία ανέδειξε και κυρίως στην κάλυψη των αναγκών που θα προκύψουν. Αναμφίβολα υπάρχουν σημαντικά τμήματα του πληθυσμού που δεν κατέχουν βασικές δεξιότητες σε θέματα ψηφιακού γραμματισμού, δεν έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο, δεν κατέχουν ηλεκτρονικό εξοπλισμό και εν τέλει δεν διαθέτουν ένα οργανωμένο πολιτισμικό πλαίσιο που να υποδαυλίζει με επιμονή τη μάθηση και τη σπουδή.

Επιχειρώντας λοιπόν να συσχετίσουμε τα ερευνητικά μας διακυβεύματα με την ελληνική πραγματικότητα και ιδιαίτερα τον τρόπο με τον οποίο οι κρατικές παρεμβάσεις σε εθνικό επίπεδο αναπτύχθηκαν, είναι σημαντικός ο πρωτογενής λόγος των ίδιων των εκπαιδευτικών ως εκείνων των δρώντων υποκειμένων που ενεργούν στο πεδίο της εκπαίδευσης υπό τις συγκεκριμένες συνθήκες.

Όπως αναφέρθηκε στο μεθοδολογικό σκέλος της προσέγγισής μας η επιλογή να συμπεριλάβουμε 10 on line συνεντεύξεις με τη μέθοδο της σκόπιμης και της βολικής δειγματοληψίας σε καμία περίπτωση δεν συνιστά τους όρους μιας αντιπροσωπευτικής διερεύνησης της υφιστάμενης πραγματικότητας. Για να συμβεί με επιστημονική καθαρότητα, μια τέτοια προβολή είναι σαφές πως απαιτεί και άλλα μεθοδολογικά εργαλεία με αντιπροσωπευτικά δείγματα, ποσοτικές μεθόδους, έγκυρα και διασταυρωμένα εμπειρικά στοιχεία κ.α. Ωστόσο η αξία μιας *ποιοτικής προσέγγισης* με εστίαση σε ένα συγκεκριμένο πεδίο εμφανίζει μια εξαιρετικά ενδιαφέρουσα ερμηνευτική εμπειρία που δύναται να αξιοποιηθεί ποικιλοτρόπως. Πέρα από τη συσχέτιση με άλλα ερευνητικά και εμπειρικά δεδομένα, το πιο σημαντικό είναι η ανατροφοδότηση του κοινωνικού και δημόσιου διαλόγου για τη δυναμική και την προοπτική του εκπαιδευτικού επαγγέλματος σε μια εποχή ασύμμετρων επιδράσεων, προκλήσεων, ενδεχομένως και «ευκαιριών» που πάση θυσία μέσα στο ίδιο το πρόβλημα οφείλουμε να αναζητήσουμε.

Συμπερασματικά λοιπόν από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν τα σημαντικά διακυβεύματα συμπυκνώνονται στα κάτωθι:

- Η πανδημική κρίση στην Ελλάδα, όπως άλλωστε και διεθνώς, αιφνιδίασε την εκπαιδευτική κοινότητα χωρίς να υπάρχει σχετικά πρόσφατο ιστορικό προηγούμενο το οποίο να μπορεί να αξιοποιηθεί προς όφελός της. Υπό την έννοια αυτή, την πρώτη περίοδο, το σοκ ήταν μεγάλο και γενικότερα οι προσπάθειες επικεντρώθηκαν στη διατήρηση της ψυχραιμίας και κυρίως στη διαχείριση μιας μετριοπαθούς «κανονικότητας». Ευσύνοπτα, οι εκπαιδευτικοί κινήθηκαν με το αίσθημα της αυτοσυντήρησης και της υποστήριξης του ρόλου τους, με ίδια μέσα, αφού ούτε σχέδιο για την τηλεκπαίδευση υπήρχε, ούτε ανάλογη επιμόρφωση, ούτε τα μέσα μιας ταχείας και ουσιαστικής προσαρμογής. Ακόμα και αν, σε επίπεδο μικροκλίμακας, κάποιες ιδιωτικές σχολικές μονάδες αυτενέργησαν γρηγορότερα, σε επίπεδο επικράτειας τα δημόσια σχολεία βασίστηκαν εξ' ολοκλήρου στις δυνάμεις των εκπαιδευτικών που με την αλληλοϋποστήριξη, την αυτενέργεια, την εθελοντική πρωτοβουλία ενεπλάκησαν

άμεσα στην τηλεκπαίδευση (στην πρώτη φάση ήταν προαιρετική) καθώς και στην ασύγχρονη εξ'αποστάσεως εκπαίδευση.

- Τα σημαντικά προβλήματα που αναδείχθηκαν και στις δύο φάσεις που τα σχολεία ήταν ανοιχτά διαφοροποιούνται σχετικά. Στην πρώτη φάση που εφαρμόζεται η εκ περιτροπής προσέλευση στο σχολείο τα ακροατήρια είναι μικρότερα, η χρήση της μάσκας δεν είναι υποχρεωτική και σε γενικές γραμμές και λόγω της ανοιξιάτικης περιόδου, η κατάσταση ήταν σχετικά ηπιότερη και προφανώς αποτελεσματικότερα διαχειρίσιμη. Αντίθετα, την περίοδο του Σεπτεμβρίου οι τάξεις γεμίζουν, η χρήση της μάσκας γίνεται υποχρεωτική ενώ υπάρχει σημαντικό πρόβλημα στη διαχείριση του προγράμματος και στην εφαρμογή των πρωτοκόλλων που απαιτούσαν τήρηση αποστάσεων και των κανόνων υγιεινής.
- Σε αυτά που προβληματίζουν τους εκπαιδευτικούς επισημαίνεται η έλλειψη των τεστ για αποτελεσματικότερο έλεγχο της κοινότητας, η έλλειψη προσλήψεων για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου και το κυριότερο η απουσία ενός θεσμικού-στρατηγικού μηχανισμού διαρκούς υποστήριξης, αφού σχεδόν σε όλες τις αναφορές επισημαίνεται πως ένιωθαν χωρίς ουσιαστική βοήθεια στη διαχείριση αυτής της περιπέτειας.
- Αναμφίβολα τα προβλήματα που οι εκπαιδευτικοί προβάλλουν διαφοροποιούνται ανάλογα με τη βαθμίδα, τη θέση στην ιεραρχία, τον τύπο εκπαίδευσης και γενικότερα τη θέση και το ρόλο τους μέσα στο σχολικό σύστημα. Για παράδειγμα τα διευθυντικά στελέχη επισημάνουν μια πολλαπλή πίεση η οποία τους ασκούσαν από την επίσημη γραφειοκρατία, από τους γονείς, από τις απαιτήσεις της καθημερινότητας.
- Σε μια προσπάθεια να συμπυκνώνουμε τις προτάσεις που οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν προκειμένου να υποβοηθηθεί το έργο τους στη διάρκεια της πανδημίας, είναι κρίσιμο να αναφέρουμε πως: προβάλλεται η ανάγκη ενός σχεδίου ολιστικής διακυβέρνησης που θα τούς έκανε να νιώθουν περισσότερο ασφαλείς απέναντι στις συνέπειες της πανδημίας. Υπό την έννοια αυτή, προτείνεται: η

δημιουργία ενός ουσιαστικού και συστηματικού μηχανισμού υποστήριξης που δεν φάνηκε να υπάρχει και να λειτουργεί, αφού σχεδόν όλοι συμφωνούν πως δεν υπήρχε η απαιτούμενη προετοιμασία για το άνοιγμα των σχολείων στη διάρκεια του καλοκαιριού.

Παράλληλα, πέρα από τα διαχειριστικής φύσεως ζητήματα, αυτό που προκρίνεται δομικά σχετίζεται: **α)** με την επισήμανση της ανάγκης μιας συστηματικής και ουσιαστικής επιμόρφωσης, την εμβάθυνση στην ουσία και την φιλοσοφία της εξ'αποστάσεως, **β)** την παιδαγωγικά ορθή μετατροπή του δια ζώσης «ωρολογίου» προγράμματος σε συνθήκες εξ αποστάσεως, **γ)** τη διαφύλαξη της ψυχοκοινωνικής ισορροπίας των μαθητών, **δ)** την ενίσχυση των μέτρων υγείας και ασφάλειας καθώς και την «τήρηση των αποστάσεων» μέσα από τη μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη, **ε)** την πρόσληψη εκπαιδευτικών καθώς και τη χρήση χώρων που εν μέσω πανδημίας έμειναν αναξιοποίητοι.

- Μια διάσταση ακόμα που προβάλλεται έντονα και ενδεχομένως σχετίζεται με το αίσθημα έλλειψης συμπαράστασης είναι το ζήτημα της ενημέρωσης με όρους συστηματικούς και όρους συνέχειας. Σχεδόν όλοι επισημαίνουν την ανάγκη μιας ορθολογικής και ψύχραιμης ενημέρωσης για τη διαχείριση της πανδημίας, τη διαχείριση των κρουσμάτων, των συμπτωμάτων, των ψυχολογικών κρίσεων, τους τρόπους προφύλαξης κ.ο.κ Αυτό που προβάλλεται έντονα είναι πως οι προσπάθειες ενημέρωσης και επιμόρφωσης υπήρξαν ασαφείς, ενώ ήταν δύσκολο να εφαρμοστούν, αφού έμοιαζαν, ασυντόνιστες, αποσπασματικές και ασυγχρόνιστες με συνέπεια είτε να δίνεται λάθος μήνυμα ή να μην δύνανται να επηρεάσουν δραστικά τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές.
- Αναφορικά προς, το πώς βλέπουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί το μέλλον της μάθησης στη μετά covid-19 εποχή, είναι σημαντικό να καταγραφεί πως διαφαίνεται έντονο το στοιχείο της ανησυχίας και του προβληματισμού για το μέλλον της μάθησης. Η εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης έδειξε πως μια πραγματικότητα που ενδεχομένως να φανταζόμαστε για το μακρινό μέλλον να είναι ήδη παρούσα και να απασχολεί τους

εκπαιδευτικούς. Είναι προφανές πως κανείς δεν γνωρίζει με σιγουριά το πώς θα εξελιχθεί η τηλεεκπαίδευση και μέχρι ποιου σημείου θα καταλάβει μέρος της εκπαιδευτικής καθημερινότητας. Ωστόσο είναι σημαντικό να αναδειχθεί πως όλοι διαισθάνονται ότι με τον έναν τρόπο ή τον άλλο, η τηλεεκπαίδευση ενδέχεται να συνδυασθεί με τη δια ζώσης εκπαίδευση και είτε να διαδραματίσει έναν συμπληρωματικό ρόλο, είτε έναν ρόλο περισσότερο ηγεμονικό στο πεδίο της μάθησης. Αναμφίβολα οι δυνατότητες της τηλεεκπαίδευσης και γενικότερα της εξ' αποστάσεως μάθησης (σύγχρονης και ασύγχρονης) είναι σημαντικές και για το λόγο αυτό απαιτείται να σταθμιστούν σε σχέση με τη σχολική εκπαίδευση, αφού πολλοί διαισθάνονται ένα άγχος για τις θέσεις εργασίας, για τον εργασιακό χρόνο, για την αξιολόγηση, καθώς και για τον τρόπο με τον οποίο η αμεσότητα και ο φυσικός χαρακτήρας της μάθησης θα επηρεαστεί από τη διαμεσολάβηση μιας κάμερας και ενός μικροφώνου.

- Κατά συνέπεια από τους ερωτώμενους εγείρονται μιας σειρά διακυβευμάτων τα οποία είναι διάχυτα στη διεθνή βιβλιογραφία και σχετίζονται με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα δύνανται να αναπτύξουν την αυτονομία τους στο σχολικό περιβάλλον. Αναμφίβολα, από πολλές κατευθύνσεις αναπτύσσεται η άποψη πως εκτεταμένη χρήση της κάμερας και των μικροφώνων ενδέχεται να διαμορφώσει τους όρους μιας εντονότερης εξάρτησης και ελέγχου από την πολιτική εξουσία και τη γραφειοκρατία της κρατικής/ιδιωτικής εκπαίδευσης. Είναι λοιπόν ιδιαίτερα χρήσιμο να δούμε αναστοχαστικά το πώς οι τεχνολογικές και ψηφιακές εξελίξεις θα επηρεάσουν τη φύση και το χαρακτήρα του εκπαιδευτικού επαγγέλματος τη στιγμή που διαφαίνεται η ανησυχία ενός νέου «πανοπτισμού» που θα μπορεί να παρακολουθεί, να καταγράφει, να αξιολογεί, να αποθηκεύει τη δράση τις κινήσεις όλων όσοι εμπλέκονται σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες δια μέσω πλατφόρμας. Είναι ένας τέτοιος κίνδυνος ορατός; Κανείς δεν είναι σε θέση να απαντήσει με βεβαιότητα αφού οι νέες τεχνολογίες δύνανται να λειτουργήσουν και να χρησιμοποιηθούν και με αυτόν τον τρόπο. Εναπόκειται στη χρήση της ίδιας της τεχνολογίας αλλά και στην πολιτική βούληση για το αν θα επικρατήσει μια τέτοιου,

ανορθολογικού, τύπου παράδοξη και καταχρηστική λειτουργία, που προφανώς φαντάζει δυστοπική.

- Ωστόσο, εξίσου σημαντική είναι η ανησυχία που καταγράφεται σε σχέση με το ρόλο της τηλεκπαίδευσης στις δυσπρόσιτες και απομακρυσμένες περιοχές. Ο φόβος μήπως αντί εκπαιδευτικών, αποστέλλονται οθόνες, μικρόφωνα και ισχυρά δίκτυα σύνδεσης φαίνεται πως απασχολεί τους εκπαιδευτικούς παρόλο που ορισμένοι θεωρούν τις προβλέψεις αυτές υπερβολικές, ανυπόστατες και σχεδόν αδύνατο να συμβούν. Είναι ιδιαίτερα κρίσιμο να σημειωθεί πως εκφράζεται η ανησυχία μετεξέλιξης ενός άμεσου και ανθρωποκεντρικού επαγγέλματος σε «μοναχικό» και «διαμεσολαβημένο» επάγγελμα που θα καλείται «εργαλείακά» να διεκπεραιώνει γνωστικές λειτουργίες χωρίς το αξιακό και ηθικό περιεχόμενο που η άμεση και δια ζώσης διδασκαλία δύναται να προσφέρει ως πράξη αλληλόδρασης.
- Είναι λοιπόν ιδιαίτερα κρίσιμο, να δούμε όλες αυτές τις διαστάσεις με τρόπο αναστοχαστικό και κυρίως όχι φοβικό. Ταυτόχρονα, οφείλουμε να αναζητήσουμε μέσα στις ανησυχίες και τους προβληματισμούς, εκείνες τις διαστάσεις που δείχνουν πως αν υπάρχουν θετικές πλευρές, η αναδυόμενη «ευκαιρία» να τις αξιοποιήσουμε προς όφελος της κοινωνίας και ιδίως όσων έχουν μεγαλύτερες ανάγκες. Για παράδειγμα η εξ'αποστάσεως θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί, ενισχυτικά και μόνο, σε μικρές ομάδες μαθητών που ενδεχομένως να χρειάζονται ενισχυτική διδασκαλία ή εξατομικευμένη προσέγγιση με σκοπό να τονωθεί η προσπάθειά τους και να ενδυναμωθεί η πρόοδός τους. Με τον τρόπο αυτό, δεν είναι λίγοι εκείνοι που διατύπωσαν την άποψη πως θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως ένα ενισχυτικό εργαλείο στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, λειτουργώντας ως πρακτική μιας «θετικής διάκρισης», υπέρ των αδύναμων μαθητών με σχετικά μικρότερο κόστος, μεγαλύτερη ευελιξία, περισσότερο χρόνο για εκείνους που τον χρειάζονται εκτός αίθουσας. Αναμφίβολα, κάτω από συγκεκριμένες προϋποθέσεις, τέτοιες πρακτικές ενδέχεται να λειτουργήσουν υποστηρικτικά στη δια ζώσης διδασκαλία, ενισχύοντας μορφές και δράσεις που δύνανται να απελευθερώσουν δυνάμεις και να διευρύνουν τους μαθησιακούς ορίζοντες των μαθητών.

- Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται πως στο άμεσο μέλλον θα υπάρξουν ανακατατάξεις και μετασηματισμοί που θα επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό το εκπαιδευτικό επάγγελμα. Οι εκτιμήσεις αυτές, εκκινούν από την πεποίθηση πως θα επέλθουν αλλαγές στα προγράμματα σπουδών τόσο στις βασικές σπουδές όσο και στο περιεχόμενο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, γεγονός που συνδέεται με την ανάγκη ανάπτυξης των ψηφιακών δεξιοτήτων αλλά και της εξ αποστάσεως μάθησης που είναι αναγκαίες για την διεύρυνση των δυνατοτήτων διδασκαλίας.
- Άλλο σημείο στο οποίο εστιάζουν είναι η ανησυχία πως θα μεταβληθεί το εργασιακό status με αφορμή την αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας. Ο μεγαλύτερος προβληματισμός προέρχεται από τις εναλλακτικές δυνατότητες που η εξ αποστάσεως μάθησης θα δίνει στο κράτος σε σχέση με τις νησιωτικές και δυσπρόσιτες περιοχές. Η επισήμανση αυτή φαίνεται να προκαλεί ένα περαιτέρω άγχος υπό την έννοια πως μια μαθησιακή διαδικασία θα δύναται να υλοποιείται χωρίς τη φυσική παρουσία εκπαιδευτικών και μαθητών. Αυτό φαίνεται να ενισχύει την πεποίθηση πως δεν θα υπάρχει στο μέλλον η σημερινή διαπραγματευτική ισχύς ενός επαγγελματικού κλάδου αφού η κεντρική εξουσία θα μπορεί να προχωρεί σε ενέργειες χωρίς την έγκριση και συμμετοχή του. Πρόσφατο χαρακτηριστικό παράδειγμα, αποτελεί η ηλεκτρονική ψηφοφορία στα υπηρεσιακά συμβούλια των «αιρετών» εκπροσώπων των εκπαιδευτικών. Παρόλο που ενώ η συντριπτική πλειοψηφία του κλάδου αρνήθηκε τη συμμετοχή της στις ηλεκτρονικές εκλογές η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου προχώρησε στην υλοποίησή τους χωρίς ουσιαστικά δημοκρατική νομιμοποίηση από τη διευρυμένη βάση του κλάδου. Το συμβάν αυτό, πρωτόγνωρο για τα μεταπολιτευτικά δεδομένα αποτελεί ένα εύγλωττο παράδειγμα για το πώς μπορεί να αντιμετωπίζονται στο μέλλον απεργίες, η άλλου τύπου κινητοποιήσεις και διεκδικήσεις των εκπαιδευτικών.
- Συμπυκνώνοντας τον προβληματισμό μας από τις αφηγήσεις των εκπαιδευτικών διαφαίνεται πως υπάρχει μια γενικότερη δυσθυμία και απογοήτευση για την προοπτική του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στο μέλλον. Είναι εμφανή τα στοιχεία



μιας διάχυτης κούρασης από τη μεταβίβαση ευθυνών στις πλάτες τους, καθώς και από την ανισόρροπη σχέση μεταξύ των όσων προσφέρουν σε σχέση με τα όσα απολαμβάνουν, διαμορφώνοντας ουσιαστικά ένα συνολικά αρνητικό κλίμα στην άσκηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Υπό την έννοια αυτή θεωρούν πως η ελκυστικότητά του θα υποστεί ένα σημαντικό πλήγμα ενώ θα επιφέρει ακόμα μεγαλύτερο άγχος και επαγγελματικό stress σε όσους το ασκούν στο μέλλον. Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναλογιστούμε πως στην ειδικότερα στην Ελλάδα το επάγγελμα των εκπαιδευτικών από μισθολογικής άποψης κατατάσσεται στις τελευταίες χώρες του ΟΟΣΑ ενώ εδώ και χρόνια, στα δημόσια σχολεία έχουν καταργηθεί οι εκπαιδευτικές άδειες για συνέχιση μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών. Αυτές οι δύο παράμετροι υποδηλώνουν τη στατικότητα του επαγγέλματος από την άποψη της αναγνώρισης αλλά και της επιστημονικής ανάπτυξης εντός της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Αν σε όλα αυτά προσθέσουμε και τι προκλήσεις αλλά και «πιέσεις» που δέχεται το εκπαιδευτικό σύστημα από παράγοντες όπως ο υψηλός βαθμός μαθησιακών δυσκολιών, η άνοδος της πολυπολιτισμικότητας λόγω μεταναστευτικών και προσφυγικών εισροών, η αύξηση των ανισοτήτων λόγω της οικονομικής κρίσης κ.α αντιλαμβανόμαστε πως το πρόβλημα της πανδημίας έρχεται να προστεθεί σε ένα ήδη επιβαρυσμένο χώρο που εδώ και χρόνια έχει υποστεί σημαντικά πλήγματα κυρίως στο κεφάλαιο της αξιοπιστίας και της αποτελεσματικότητάς του αφού σύμφωνα με όλα τα ερευνητικά μας δεδομένα η δημόσια εκπαίδευση υποχρηματοδοτείται σταθερά την τελευταία 20 ετία.(ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2021).

- Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναφερθεί πως, ειδικότερα στην Ελλάδα, ο κλάδος των εκπαιδευτικών παρόλο που ανήκει στους δημοσίους υπαλλήλους του κράτους, το σύστημα πρόσληψης μέσω επετηρίδας τον είχε «προστατέψει» από το πελατειακό σύστημα πρόσληψης στα δημόσια σχολεία. Αυτό διαμόρφωσε μετά από χρόνια μια σχετικά ευρεία αυτονομία των εκπαιδευτικών απέναντι σε πολιτικές σκοπιμότητες και ψηφοθηρικές στρατηγικές για πολλά χρόνια. Επί της ουσίας, και υπό άλλους όρους συνέβη και με τους διαγωνισμούς του ΑΣΕΠ. Παρά τα μεθοδολογικά

προβλήματα που υπήρχαν στη διασφάλιση των παιδαγωγικών απαιτήσεων, υπήρχε ένα κρίσιμο στοιχείο αδιαβλητότητας που ήταν αναγκαίο για την εισδοχή των νέων εκπαιδευτικών. Με λίγα λόγια, τα στοιχεία αυτά διαμόρφωσαν τη φυσιογνωμία ενός δυναμικού κλάδου που μπορούσε να εισέλθει χωρίς δεσμεύσεις στην άσκηση του επαγγέλματός του. Το στοιχείο αυτό, με τα χρόνια, δυστυχώς αποδυναμώθηκε αφού οι διαγωνισμοί σταμάτησαν ενώ ο τρόπος πρόσληψης μέσω κριτηρίων και της διαμόρφωσης προσοντολογίου δημιούργησε στρατιές εξαρτημένων από τη βούληση της εκάστοτε πολιτικής ηγεσίας γύρω από το ποιες πτυχές της μοριοδότησης θα προωθήσει. Οι τάσεις αυτές δυστυχώς ενέτειναν διάφορες όψεις εξάρτησης και χειραγώγησης του κλάδου, είτε από τις διαχρονικές παθογένειες του κομματικού συνδικαλισμού, είτε από τον επιδραστικό ρόλο που ασκούσε η εκάστοτε πολιτική εξουσία στην αυτονομία του επαγγελματικού κλάδου μέσα από τις εξυπηρετήσεις ειδικών συμφερόντων αλλά και διευθετήσεις που αφορούσαν υπηρεσιακές μεταβολές κ.α.

- Είναι ωστόσο σημαντικό να αναφερθεί πως κυρίως την περίοδο εφαρμογής των μνημονίων ο εκπαιδευτικός κλάδος όπως άλλωστε και όλο το φάσμα των εργαζομένων στο δημόσιο και τον ιδιωτικό τομέα, υπέστησαν σημαντικό πλήγμα με συνέπεια τόσο την απορρύθμιση των κερτημένων τους όσο και την αποδυνάμωση της εκπροσώπησής τους, με όρους συνδικαλιστικής πυκνότητας, στο δημόσιο χώρο. Η τάση αυτή υποβοηθήθηκε και από μερίδα των συστημικών ΜΜΕ τα οποία συνέβαλαν αποφασιστικά στην αποδυνάμωση της φυσιογνωμίας και της αξιοπιστίας του κλάδου των εκπαιδευτικών με συνέπεια να πληγεί η εικόνα του κλάδου στις συλλογικές αναπαραστάσεις της κοινωνίας. Είναι σε όλους γνωστές άλλωστε, οι μυθολογίες περί «τεμπέληδων εκπαιδευτικών», «καλοπληρωμένων», «χωρίς αξιολόγηση», «μόνιμων δημοσίων υπαλλήλων» κ.α. Δυστυχώς, πάνω στο αφήγημα αυτό δομήθηκε μια μεγάλη επικοινωνιακή εκστρατεία απαξίωσης, που έπληξε ανεπανόρθωτα τον κλάδο και ουσιαστικά τεκμηρίωσε την απώλεια σημαντικής ισχύος από το κοινωνικό γόητρο των εκπαιδευτικών.

- Με δεδομένη λοιπόν την αρνητική περίοδο για το εκπαιδευτικό επάγγελμα, η πανδημική κρίση ήλθε να εντείνει τις δυσκολίες και τα αδιέξοδα του κλάδου καθιστώντας περισσότερο επίπονη και αγχωτική τη βίωση της καθημερινής πραγματικότητας. Οι εκπαιδευτικοί ωστόσο, συνεχίζουν μέσα από την έμπρακτη αλληλεγγύη, την αυτενέργεια, τον εθελοντισμό, με όποιο τίμημα και προσωπικό κόστος, να στέκονται στο ύψος των περιστάσεων και το κυριότερο να εκπληρώνουν τα καθήκοντα και τις λειτουργίες τους με όρους ενός «ενστικτώδους επαγγελματισμού» που ενώ δεν του παρέχουν τα μέσα, εκπληρώνει με αποτελεσματικότητα την κοινωνική του αποστολή το χρέος και την οφειλή του απέναντι στην κοινωνία. Ωστόσο αυτό δεν μπορεί να αποτελεί συστημικό άλλοθι για ελλείψεις ή παραλείψεις της πολιτείας απέναντι σε έναν επαγγελματικό κλάδο που είναι αναγκαίο να στηριχθεί περισσότερο από ποτέ. Κι αυτό γιατί η αποστολή των εκπαιδευτικών μέσα στις εκπαιδευτικές κοινότητες είναι υψηλής κοινωνικής σημασίας αφού μέσω αυτών καλλιεργείται η συνοχή και η ανάπτυξη μιας κοινωνίας, διαμορφώνονται οι ατομικές και οι συλλογικές ταυτότητες και επιπροσθέτως σφυρηλατείται το μέλλον μιας κοινωνίας.

Κλείνοντας τη μελέτη μας για την επίδραση της Covid-19 στο εκπαιδευτικό επάγγελμα εστιάζουμε σε μία ουσιαστικά αισιόδοξη εκδοχή που αναδύεται μέσα από την κρίση και τις πιέσεις που δέχεται το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην εποχή της πανδημίας. Κι αυτό γιατί παρόλο οι εκτιμήσεις ενέχουν προβληματισμούς και έντονες ανησυχίες, μέσα από τις αντιφάσεις και αντινομίες της πραγματικότητας προκύπτει ένα κρίσιμο δεδομένο: ο σημαντικός ρόλος του σχολείου και γενικότερα της εκπαίδευσης για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και ολοκλήρωση των μαθητών. Το κλείσιμο των σχολείων ανέδειξε ουσιαστικά τη σημασία της εκπαίδευσης και της δυναμικής που αυτή δημιουργεί στις κοινότητες των μαθητών δίνοντας το έναυσμα για την ανάπτυξη δράσεων, πρωτοβουλιών, σχέσεων, δικτύων κ.ο.κ Ο κοινωνικός ρόλος του σχολείου μέσα από την αμεσότητα της ανθρώπινης επαφής σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να υποκατασταθεί από το καλύτερο σύστημα εξ'αποστάσεως και ηλεκτρονικό σύστημα μάθησης. Τα κλειστά σχολεία, οι αδειανές αίθουσες, οι

απομακρυσμένοι μαθητές και δάσκαλοι επαναφέρουν με μεγαλύτερο σθένος την ανάγκη να ξανασκεφτούμε το σχολείο και την εκπαίδευση νοηματοδοτώντας εκ νέου το ρόλο και τη σημασία του, σε μια εποχή που μπορεί να κρύβει απειλές, φόβους και ανησυχίες ωστόσο ενέχει δυνατότητες, ευκαιρίες και προοπτικές.

Η έλευση της πανδημίας αποτέλεσε την αφορμή να έρθουμε αντιμέτωποι με πρακτικές που ουσιαστικά είχαν δρομολογηθεί από καιρό, αφού το τεχνολογικό επίπεδο ανάπτυξης ήταν τέτοιο που το επέτρεπε. Παρόλα αυτά η χρήση της τεχνολογίας αποτελεί μια βαθιά πολιτική πράξη που δεν μπορεί να ιδωθεί ξέχωρα από τα ιδεολογικά και πολιτικά της συμφραζόμενα. Αναμφίβολα, τα νέα τεχνολογικά εργαλεία μάθησης, δύνανται να συμβάλουν αποφασιστικά στη διευκόλυνση και στην απελευθέρωση δυνάμεων, ωστόσο θα πρέπει να αξιοποιηθούν μέσα στις δυνατότητες ενός δημοκρατικού μεταρρυθμιστικού προτάγματος εντός του οποίου οι εκπαιδευτικοί απαιτείται να διαδραματίζουν πρωταρχικό και σημαίνοντα ρόλο. Υπό την έννοια αυτή το εκπαιδευτικό επάγγελμα και γενικότερα ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών, είναι αναγκαίο να αποτελέσουν το έναυσμα για μια ορθολογική, δημοκρατική και ουσιαστική προσπάθεια ενδυνάμωσης και εκσυγχρονισμού της θέσης και του ρόλου των εκπαιδευτικών που θα περιλαμβάνει την αναβάθμιση και τη διαρκή υποστήριξή τους σε έναν κόσμο διαρκούς διακινδύνευσης.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Γούγα, Γ. Φωτόπουλος, Ν. & Καμαριανός, Ι. (2019) «Μετα-αλήθεια», ρύθμιση & κοινωνικές πρακτικές: μια κοινωνιολογική προσέγγιση, *Κοινωνιολογική επιθεώρηση*, 5-6: 75-89.
- Γούλας, Χ- Καραλής, Θ (2020) *Δια βίου Εκπαίδευση και Κατάρτιση: θέσεις και προϋποθέσεις για μια ποιοτική επανεκκίνηση μετά την πανδημία*, Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ Κείμενα Παρέμβασης
- Ίσαρη, Φ. Πουρκός, Μ.(2015) *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*, Αθήνα: ΣΕΑΒ όπως υπάρχει στο [https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327\\_Isari-KOY.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf) (τελευταία ανάκτηση 7/2/21).
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003) *Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Κριτική
- Κοντιάδης, Ξ. (2020) *Πανδημία, βιοπολιτική και δικαιώματα*, Αθήνα: Καστανιώτης
- Κοντιάδης, Ξ., & Φωτιάδου, Α. (2020). Πανδημία, Κράτος Πρόληψης και ανθεκτικότητα του Συντάγματος: Κράτος και Σύνταγμα μπροστά στην υγειονομική κρίση. *Εφημερίδα Διοικητικού Δικαίου*, (1), 17-27.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2007) Πολιτικές για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: συνέχεια, ασυνέχεια και αντιφάσεις. Στο Δ. Χαραλάμπους (Επιμ.), *Μεταπολίτευση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 191-199.
- Μπουζάκης, Σ. (2003). *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1998): εξαρτημένη ανάπτυξη* Αθήνα: Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Παπαγεωργίου, Γ. (1998) *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*, Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2019). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας: συνεντεύξεις και συνεντεύξεις μέσω διαδικτύου. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 24-37.
- Σακελλαρόπουλος, Θ. *Θεσμικός μετασχηματισμός και οικονομική ανάπτυξη, Κράτος και Οικονομία στην Ελλάδα, 1830-1922*, Αθήνα: Εξάντας, 345-361.
- Σταμέλος, Γ., & Καρανάτσης, Κ. (2001). Ανάγνωση μιας εξελισσόμενης συνάρτησης—εθνική ταυτότητα και εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (119), 96-102.
- Τσιντσινής, Μ. (2020) Περιμένοντας το boom στην άκρη του ζόφου. *Η Καθημερινή*. <https://www.kathimerini.gr/opinion/561159058/perimenontas-to-boom-stin-akri-toy-zofoy/> (τελευταία ανάκτηση 17/2/2021)
- Τσουκαλάς, Κ. (1977) *Εξάρτηση και Αναπαραγωγή Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*, Αθήνα: Θεμέλιο
- Τσουκαλάς, Κ. (1993). «Τζαμπατζήδες» στη χώρα των θαυμάτων. *Περί Ελλήνων στην Ελλάδα. Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 1(2), 9-52.
- Φίλιας, Β. (1985) *Κοινωνία και Εξουσία στην Ελλάδα, Η Νόθα Αστικοποίηση 1800-1864*, Αθήνα: Gutenberg, 102-107.

## Ξενόγλωσση

- Baggini, J. (2005). What professionalism means for teachers today. *Education Review*, 18(2).
- Ball, S. J. (2009). Education reform, teacher professionalism and the end of authenticity. In *Re-Reading Education Policies* (pp. 667-682). Brill Sense.

- Beck, J., & Young, M. F. (2005). The assault on the professions and the restructuring of academic and professional identities: a Bernsteinian analysis. *British Journal of Sociology of Education*, 26(2), 183-197.
- Beck, U. (2014). Risk society. *Essential concepts of global environmental governance*. Routledge, Abingdon, UK, 178-179.
- Bickley, S. J., Chan, H. F., Skali, A., Stadelmann, D., & Torgler, B. (2020). How Does Globalisation Affect COVID-19 Responses?. όπως υπάρχει στο <https://assets.researchsquare.com/files/rs-39311/v2/e4fce653-1ed8-4fa3-aa76-a5fb20f5ffa3.pdf> 9τελευταία ανάκτηση 6/1/2021)
- Biesta, G. (2015). Good education and the teacher: Reclaiming educational professionalism. In *Flip the System* (pp. 79-90). Routledge.
- Carr, D. (1992). Four dimensions of educational professionalism. *Westminster Studies in Education*, 15(1), 19-31.
- Clow, R. (2001). Further education teachers' constructions of professionalism. *Journal of Vocational Education and Training*, 53(3), 407-420.
- Cohen, L. Manion, L. Morisson, K. (2008) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Daniels, J. D., Radebaugh, L. H., & Sullivan, D. P. (2013). *International Business: Environments and Operations*. Pearson Education.
- Eisner, W.E (1991) *The Enlightenment Eye, Qualitive Inquiry and the Enhancement of Educational Practice*, New York: Macmillan.
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism, and the development of education professionals. *British journal of educational studies*, 56(1), 20-38.
- Giddens, A. (1991). *The Consequences of Modernity*. Stanford University Press.
- Glazer, J. L. (2008). Educational professionalism: An inside-out view. *American Journal of Education*, 114(2), 169-189.
- Goodwin, A. L. (2012). Teaching as a profession: Are we there yet? In C. Day (Ed.), *The Routledge International Handbook of Teacher and School Development*, Abingdon, UK: Taylor & Francis p.p. 44-56.

- Graham, J. (1998). From New Right to New Deal: nationalism, globalization, and the regulation of teacher professionalism. *Journal of In-service Education*, 24(1), 9-31.
- Graham, S. (1998). The end of geography or the explosion of place? Conceptualizing space, place and information technology. *Progress in human geography*, 22(2), 165-185.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). Validity and reliability (credibility and dependability) in qualitative research and data analysis. *Applied thematic analysis*. London: Sage Publications, 79-106.
- Hargreaves, D. H. (2000). Teaching as a research-based profession: possibilities and. *Leading professional development in education*, 200.
- Healy, T., & Côté, S. (2001). *The Well-Being of Nations: The Role of Human and Social Capital. Education and Skills*. Organization for Economic Cooperation and Development, 2 rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Helsby, G. (1995). Teachers' construction of professionalism in England in the 1990s. *Journal of education for teaching*, 21(3), 317-332.
- Hilferty, F. (2008). Theorising teacher professionalism as an enacted discourse of power. *British Journal of Sociology of Education*, 29(2), 161-173.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. *Naturalistic inquiry*, 289(331), 289-327.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family practice*, 13(6), 522-526.
- Nester, W. R. (2010). *Globalization: A Short History of the Modern World*. Palgrave.
- O'connor, H., Madge, C., Shaw, R., & Wellens, J. (2008). Internet-based interviewing. *The Sage handbook of online research methods*, 271-289.
- Townsend, T., & Bates, R. (2007). *Handbook of teacher education: Globalisation, standards and professionalism in times of change*. Springer.



- Townsend, T., & Bates, R. (2007). *Handbook of teacher education: Globalisation, standards and professionalism in times of change*. Springer.
- Vlăsceanu, L., Grünberg, L., & Pârlea, D. (2004). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions* Bucharest: Unesco-Cepes.
- Weisbrod, B. A. (1962). Education and investment in human capital. *Journal of political Economy*, 70(5, Part 2), 106-123.
- Whitty, G., & Wisby, E. (2006). Moving beyond recent education reform—and towards a democratic professionalism. *Hitotsubashi Journal of Social Studies*, 38(1), 43-61.
- Zajda, J. (2005) Globalization, Education, and policy: Ganging Paradigms, in Zajda, J. (Ed.) *International handbook on globalization, education and policy research: Global pedagogies and policies*. Springer Science & Business Media. p.p 1-21.

