

# Η τηλεκπαίδευση ως τηλεργασία στα χρόνια της πανδημίας. Δεδομένα, πρακτικές και ισορροπίες από την ελληνική και διεθνή πραγματικότητα

## **Αντί εισαγωγής : ένας χρόνος πανδημίας**

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση της διαδικασίας της τηλεκπαίδευσης στην σύνδεσή της με την πανδημία ως κοινωνική διαδικασία με πολιτική διάσταση. Βασική θέση της μελέτης αποτελεί υπόθεση πως η τηλεκπαίδευση ως τηλεργασία στα χρόνια της πανδημίας θα πρέπει να εξεταστεί, να νοηματοδοτηθεί και να διερευνηθεί ως μια διαδικασία που συνδέεται με την πανδημική κρίση και διαμορφώνει χαρακτηριστικά και ταυτότητες, διαφοροποιώντας την καθημερινή ζωή των εργαζομένων.

Η ανάγκη της παρούσας μελέτης τεκμηριώνεται στο κενό που παρατηρείται στη μελέτη της τηλεκπαίδευσης ως *εκπαίδευσης από απόσταση σε συνθήκη έκτακτης ανάγκης* (Emergency Remote Learning). Συνεπώς υπό τις παρούσες συνθήκες, αρκετές από τις μελέτες που εκπονήθηκαν και δημοσιεύτηκαν τόσο από τους εθνικούς όσο και από τους υπερεθνικούς φορείς, η συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία, προσδιορίζεται ως μια παιδαγωγική διαδικασία, η οποία προφανώς είναι αναγκαία υπό την συνθήκη της κρίσης, αλλά ενέχει σημαντικά μειονεκτήματα. Πιο συγκεκριμένα, οι μελέτες εστιάζουν στην αδυναμία κυρίως των τεχνολογικών υποδομών και της τεχνολογικής εξέλιξης.

Η παρούσα μελέτη αφορά στη νοηματοδότηση της τηλεκπαίδευσης ως τηλεργασίας και εξετάζει στην σύνδεσή της με τις επιπτώσεις στις επαγγελματικές εκπαιδευτικές ταυτότητες, των νέων εργασιακών και συνεπώς κοινωνικών προβλημάτων που προκύπτουν από την πανδημία του covid-19 ως κοινωνικο-οικονομική κρίση.

Η αφητηρία της παραπάνω θεώρησης αφορά στην σύλληψη της πανδημίας ως μια συνέχεια της ευρωπαϊκής και ελληνικής κοινωνικο-οικονομικής κρίσης. Η παρούσα μεταλλαγή της εργασιακής κρίσης ακολουθεί τη χρηματοοικονομική κρίση του 2009 με συγκεκριμένες συνέπειες τόσο σε επίπεδο εργασιακών σχέσεων όσο και σε επίπεδο εργασιακών κανονιστικών ρυθμίσεων σε βαθμό που στη διεθνή αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία όροι όπως Risk Society -Κοινωνία της Διακύνδυνευσης- δεν αφορούν μόνο αποκομμένα πλαίσια του κοινωνικού, αλλά πιθανόν επηρεάζουν συνολικά την ποιότητα της καθημερινής ζωής. Βασική αιτία του φαινομένου

αποτελεί η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους και η ανάδυση νέων υβριδικών θεσμικών μορφωμάτων, με κυρίαρχη τάση την ανάδυση της ιδιωτικοποίησης .

Θεωρούμε συνεπώς πως η μελέτη καθίσταται σημαντική και επίκαιρη, διότι η διερεύνηση των Covid-19 συνθηκών τηλεκπαίδευσης ως τηλεργασίας, θα μας επιτρέψει με επιστημονικό και συστηματικό τρόπο να διερευνήσουμε την υπόθεση της επόμενης ημέρας και του μετασχηματισμού των ταυτοτήτων, της ανάδυσης νέων οργανωτικών μορφών ιδιωτικοποίησης ή υβριδοποίησης, της διαφοροποίησης των εργασιακών σχέσεων στο πλαίσιο της υποχώρησης του κοινωνικού κράτους, με αφετηριακό πεδίο την τηλεκπαίδευση σε περίοδο συνεχούς κρίσης και διακινδύνευσης.

Τα βασικά ερωτήματα της προτεινόμενης μελέτης αφορούν:

α. στη διερεύνηση της τηλεκπαίδευσης ως πεδίου τηλεργασίας στον ελληνικό και διεθνή χώρο.

β. στη διερεύνηση των πρακτικών τηλεκπαίδευσης που παράγονται κατά την υποχώρηση του κοινωνικού κράτους στην ελληνική και διεθνή πραγματικότητα.

γ. στην αναγνώριση των μεταλλαγών που παράγονται σε συνθήκη διαρκούς κρίσης στην ελληνική και διεθνή πραγματικότητα .

δ. στη διερεύνηση νέων ανισοτήτων που προέκυψαν από τον εν λόγω μετασχηματισμό στην ελληνική και διεθνή πραγματικότητα.

Με σκοπό την υλοποίηση της διερεύνησης των παραπάνω ερωτημάτων για την προαναφερθείσα στοχοθεσία της μελέτης, πέραν της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, θα χρησιμοποιηθεί ένα σχήμα συγκριτικής μεθοδολογικής προσέγγισης και ανάλυσης πηγών, μελετών και κανονιστικών κειμένων εθνικών και υπερεθνικών οργανισμών όπως UNESCO, Ε.Ε ΟΟΣΑ κ.ά. σχετικά με την τηλεκπαίδευση.

Πλαίσιο διερεύνησης αποτελούν οι τρέχουσες επιπτώσεις της πανδημικής κρίσης τόσο στην τρέχουσα καθημερινότητα όσο και στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι οποίες αποτελούν και τον κοινό τόπο των μελετών της επιστημονικής κοινότητας σε διεθνές και σε εθνικό επίπεδο. Αποτέλεσμα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας είναι η τεκμηρίωση των επιπτώσεων της κρίσης, αλλά και η ανησυχία για τις προεκτάσεις των άμεσων συνεπειών στο μέλλον. Τους ερευνητές προβληματίζει ιδιαίτερα η έλλειψη αναφορών σε παρόμοιες κρίσεις στο παρελθόν. Τα κοινωνικά υποκείμενα βρίσκονται συνολικά σε μια ασαφή κατάσταση η οποία δεν γνωρίζουν πόσο θα διαρκέσει, πόσο και πώς θα επηρεάσει άμεσα την καθημερινή ζωή, τις

δαπάνες και τα οικονομικά βάρη, τη δυνατότητα των μετακινήσεων εντός και εκτός της χώρας και φυσικά την εκπαιδευτική διαδικασία σε όλα της τα επίπεδα από το Νηπιαγωγείο ως και το Πανεπιστήμιο (UNESCO IESALC 2020).

Ακόμη σε ό,τι αφορά στην αναγνώριση των μεταβολών των συνθηκών εργασίας οι διεθνείς οργανισμοί καταγράφουν μια σειρά από σημαντικές επιπτώσεις στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών, αλλά και γενικότερα της εκπαίδευσης ως εργασιακού χώρου. Πιο συγκεκριμένα σε συνθήκες πανδημίας και τηλεεκπαίδευσης η ήδη αυξημένη, λόγω της χρηματοοικονομικής κρίσης που προηγήθηκε, μεταβλητότητα των εργασιακών σχέσεων και συμβάσεων τα τελευταία χρόνια σε όλο το φάσμα των τριών βαθμίδων στην Ελλάδα και διεθνώς, θέτει σε διακινδύνευση αυξημένο πληθυσμό διδασκόντων στην εκπαίδευση στον ιδιωτικό, αλλά και στο δημόσιο τομέα. Σε ότι αφορά στην ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τα όρια του χώρου και του χρόνου, έχουν καταστεί δυσδιάκριτα. Οι έρευνες και η εμπειρία οδηγούν στην αναγνώριση μιας απαίτησης συνεχούς διδακτικής δραστηριότητας, χρησιμοποιώντας της πλατφόρμες ψηφιακής επικοινωνίας όπως η Zoom, η Webex κ.λπ. Όπως καταγράφει και η έρευνα της ETUCE πολυεθνικές επιχειρήσεις που δραστηριοποιούνται στον τομέα της ψηφιακής τεχνολογίας διαμορφώνουν το πεδίο της ψηφιακής σχολικής τάξης τόσο κατά τη διάρκεια της πανδημικής κρίσης όσο και στην συνέχεια, με την ανάπτυξη και την υιοθέτηση υβριδικών μορφών (Ben Williamson & Anna Hogan July, 2020).

Οι συνέπειες των επιπτώσεων της πανδημίας δεν περιορίζονται βέβαια μόνο στο διδακτικό προσωπικό, αλλά επεκτείνονται και στο διοικητικό προσωπικό που ασχολείται με την εκπαίδευση και πλαισιώνει την εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά την UNESCO είναι σαφές ότι η προσωρινή παύση των δραστηριοτήτων 'πρόσωπο με πρόσωπο' σε παγκόσμιο επίπεδο δημιούργησε τεράστια διαταραχή των εκπαιδευτικών λειτουργιών κάθε επιπέδου (UNESCO IESALC 2020).

Ο αντίκτυπος των επιπτώσεων θα είναι μελλοντικά ιδιαίτερα σημαντικός. Βέβαια εξαιτίας της πολυπλοκότητας και της έντασης του φαινομένου δεν είναι δυνατό να υπάρχουν εκτιμήσεις των κοινωνικών, οικονομικών, πολιτισμικών και συνεπώς εκπαιδευτικών συνεπειών του.

Κατά την ανάλυσή μας η εκπαίδευση ως διαδικασία θα επανεκκινήσει σε μια συνθήκη συνεχούς κρίσης η οποία στην Ευρώπη αλλά κυρίως στην Ελλάδα έχει την αφετηρία της πριν από παραπάνω από δέκα χρόνια. Θα επανεκκινήσει σε μια πλήρη οικονομική ύφεση και σημαντική υστέρηση του κοινωνικού κράτους, όπως αυτές που βιώθηκαν κατά τη διάρκεια της χρηματοοικονομικής κρίσης του 2008 ή της

ελληνικής κρίσης χρέους. Σύμφωνα με μελέτες (UNESCO IESALC 2020), οι πολιτικές λύσεις που προτείνονται σε επίπεδο χωρών αφορούν σε τρεις τομείς. Καταρχήν αφορούν σε διοικητικά μέτρα για τη διασφάλιση της λειτουργίας του συστήματος, στην εξεύρεση και στη διεύρυνση οικονομικών πόρων και τέλος στην παροχή πόρων για τη συνέχιση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Όπως ήταν φυσικό οι απαντήσεις καταρχήν επικεντρώθηκαν σε υγειονομικό επίπεδο με σκοπό τη διασφάλιση της υγείας του πληθυσμού τόσο των διδασκομένων όσο και των διδασκόντων. Η επιλογή της κατ' ανάγκην εκπαίδευσης από απόσταση υπαγορεύτηκε από τα υγειονομικά πρωτόκολλα, χωρίς όμως την αναγκαία στήριξη σε τεχνολογικούς πόρους, ούτε και την κοινωνικο-συναισθηματική υποστήριξη στην μαθητική κοινότητα. Τελικά όπως καταγράφει ο Audrey Azoulay, (UNESCO Director-General) :

*Εν όψει μιας παρατεταμένης κρίσης, πρέπει να πολλαπλασιάσουμε την κινητοποίησή μας και να στοχεύσουμε στις σωστές προτεραιότητες, αυτές που θα μας επιτρέψουν να κάνουμε πραγματικά την εκπαίδευση μια κοινή υπόθεση, δημόσιο αγαθό και θεμελιώδες δικαίωμα. Η πρώτη από τις αρχές μας είναι ότι τα σχολεία είναι αναντικατάστατα, όπως έδειξε η πανδημία. Το δεύτερο είναι ότι περισσότερο από ποτέ χρειαζόμαστε ανθεκτικά και καινοτόμα σχολικά συστήματα για να αντιμετωπίσουμε τα σημερινά και μελλοντικά σοκ. Το τρίτο είναι ότι καμία οθόνη δεν μπορεί ποτέ να αντικαταστήσει έναν δάσκαλο.*

(Unesco, Global Education Coalition progress report, March 2021).

### **Το συνεχές της κρίσης <sup>1</sup>**

Η συζήτηση των μεταλλαγών στο πεδίο της εκπαίδευσης μετά το 2008 γίνεται υπό όρους οικονομικής κρίσης, τόσο στις Ηνωμένες Πολιτείες όσο και Ευρώπη (μετά το 2009) και κυρίως στην Ελλάδα υπό την πολυετή κρίση χρέους, την οποία διαδέχτηκε η υγειονομική κρίση εξαιτίας της πανδημίας. Η σχετική συζήτηση όμως δεν είναι μόνο οικονομική, καθώς αφορά στην κοινωνική συνοχή και την ποιότητα των δημοκρατικών χαρακτηριστικών των σύγχρονων δυτικών κρατών (Habermas

---

<sup>1</sup>Ενδεικτικά για τη σύνδεση της κατάστασης κρίσης και τον καπιταλιστικό τρόπο παραγωγής στα χρόνια της πανδημίας δες Archer C. Wolf, K. & Nalloor J. (2020). Capitalising on chaos – exploring the impact and future of social media influencer engagement during the early stages of a global pandemic. *Media International Australia*.178 , 1 pp 106-113.

Solis, M. 2020. Coronavirus is the perfect disaster for 'disaster capitalism'. Vice. [https://www.vice.com/en\\_au/article/5dmqyk/naomi-klein-interview-on-coronavirus-and-disaster-capitalism-shock-doctrine](https://www.vice.com/en_au/article/5dmqyk/naomi-klein-interview-on-coronavirus-and-disaster-capitalism-shock-doctrine)

1984 ; Staats 2004 Yang 2003; Giroux 2002, Stamelos & Kavasakalis 2015: 34-36). Το ανυπέρβλητο του προβλήματος μας παραπέμπει στο ερμηνευτικό σχήμα για την κρίση της μελέτης της N. Klein. Πιο συγκεκριμένα, η Klein το 2007, στη μελέτη της το *Δόγμα του Σοκ* επιχειρεί να διερευνήσει τη σημασία του λόγου της Αγοράς σε συνθήκες κρίσης. Στην πρόσφατη συζήτηση για την πανδημική κρίση η ανάλυση της Klein μας παραπέμπει στη συζήτηση για τις επιπτώσεις ενός σημαντικού παγκόσμιου σοκ καθώς τα προβλήματα υγείας, τα οικονομικά, κοινωνικά, πολιτικά ή εκπαιδευτικά ζητήματα αφορούν στην ύφεση του πλανήτη συνολικά (Klein 2007).

Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης και η υποχώρηση του κράτους πρόνοιας στην ελληνική εκπαίδευση είναι τόσο σημαντικές, που επιφέρουν μια συνολική αλλαγή στους όρους συζήτησης και στο νόημα των δράσεων στον τομέα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα σχετικά οικονομικά μεγέθη είναι χαρακτηριστικά (Ζάγκος, Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος 2021). Συνολικά, η μείωση της χρηματοδότησης για την εκπαίδευση από το 2012 έως σήμερα υπερβαίνει το 40%. Χαρακτηριστικά, σύμφωνα με τα δημοσιευμένα στοιχεία του προϋπολογισμού μόνο για το 2014 - μετά από μια ήδη σημαντική συρρίκνωση ποσοτικών και ποιοτικών ποσοτήτων - η μείωση ανήλθε σε 400 εκατομμύρια ευρώ. Ενδεικτικός είναι ο παρακάτω πίνακας:

**Πίνακας:** Δαπάνη πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ονομαστικές τιμές, εκ.€)

Έτος	Ενδιάμεση ανάλωση	Αποζημίωση εργαζομένων	Ακαθάριστος σηματισμός κεφαλαίου	Σύνολο δαπάνης
2001	56,0	1.561,0	0,0	1.617,0
2002	60,0	1.744,0	0,0	1.804,0
2003	66,0	2.032,0	0,0	2.098,0
2004	75,0	2.189,0	0,0	2.264,0
2005	88,0	2.369,0	0,0	2.457,0
2006	92,0	2.360,0	0,0	2.452,0
2007	86,0	2.554,0	0,0	2.640,0
2008	86,0	2.809,0	0,0	2.895,0
2009	88,0	2.939,0	0,0	3.027,0
2010	48,0	2.741,0	0,0	2.789,0
2011	68,0	2.809,0	1,0	2.878,0
2012	55,0	2.619,0	1,0	2.675,0
2013	41,0	2.443,0	1,0	2.485,0
2014	29,0	2.436,0	2,0	2.467,0
2015	28,0	2.327,0	4,0	2.359,0
2016	35,0	2.338,0	3,0	2.376,0

Πηγή: Eurostat, Επεξεργασία στοιχείων IOBE (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος, Χαλκιώτης 2019, σ. 40).

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι δαπάνες το 2016 φτάνουν σε ονομαστικές τιμές τα €2.376 εκατ. (Πίν. 3) και σε πραγματικές τιμές τα €2.739 εκατ., τιμές που βρίσκονται πολύ κοντά στις τιμές τού 2004 (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος, Χαλκιώτης 2019, σ. 40).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι δαπάνες το 2016 έφτασαν σε ονομαστικές τιμές τα €2.259 εκατ. (κοντά στα επίπεδα του 2002) και σε πραγματικές τιμές τα €2.605 εκατ. Από τις επιμέρους κατηγορίες που αποτελούν τη δαπάνη για την εκπαίδευση η αποζημίωση των εργαζομένων φτάνει το 2016 στα €2.256 εκατ. και η ενδιάμεση ανάλωση μόλις στα €3 εκατ. Η αποζημίωση των εργαζομένων αποτελεί διαχρονικά την κύρια δαπάνη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία συνιστά σχεδόν το σύνολο της δαπάνης. Το ποσοστό αυτό δεν μεταβάλλεται σημαντικά από έτος σε έτος κατά το υπό εξέταση διάστημα, αλλά έχει αυξηθεί από το 2006 και μετά, όταν και βρισκόταν στο 96,8%. Η ενδιάμεση ανάλωση συνιστά από το 2012 και έπειτα ένα οριακό ποσοστό της τάξης τού 0,1% του συνόλου, το οποίο είχε αρχίσει να μειώνεται από το 2007 και μετά, με μέγιστη τιμή το 3,2% το 2006. Στη συνολική δαπάνη για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση καταγράφονται κυρίως πτωτικές τάσεις στις ετήσιες ποσοστιαίες μεταβολές από το 2009 και εφεξής. Οι αρνητικές μεταβολές την τελευταία δεκαετία σημειώνονται σε όλα τα έτη, με εξαίρεση το 2011 (+1,4%) και το 2016 (+1,2%), όπου καταγράφονται θετικές ετήσιες μεταβολές στο σύνολο της δαπάνης, όπως και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το 2012 σημειώνεται αρνητική μεταβολή της τάξης τού -8,6%, και το 2014 η μείωση αγγίζει το 9% (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος, Χαλκιώτης 2019, σ. 41).

**Πίνακας .** Δαπάνες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ονομαστικές τιμές, εκ.€)

Ετος	Ενδιάμεση ανάλωση	Αποζημίωση εργαζομένων	Σύνολο δαπάνης
2001	57,0	1.879,0	1.936,0
2002	61,0	2.117,0	2.178,0
2003	60,0	2.427,0	2.487,0
2004	75,0	2.556,0	2.631,0
2005	90,0	2.852,0	2.942,0
2006	94,0	2.828,0	2.922,0

2007	86,0	3.072,0	3.158,0
2008	85,0	3.403,0	3.488,0
2009	90,0	3.563,0	3.653,0
2010	48,0	3.300,0	3.348,0
2011	50,0	3.230,0	3.280,0
2012	1,0	2.939,0	2.940,0
2013	1,0	2.609,0	2.610,0
2014	0,0	2.366,0	2.366,0
2015	3,0	2.241,0	2.244,0
2016	3,0	2.256,0	2.259,0

Πηγή: Eurostat, Επεξεργασία στοιχείων IOBE (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος, Χαλκιάτης 2019, σ. 41).

Στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, λαμβάνοντας υπόψη τις σημαντικές μειώσεις των προϋπολογισμών των Πανεπιστημίων για το 2015, η συνολική μείωση για την περίοδο 2009-2015 υπερβαίνει το 60% (62,7% για το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και 75% για το Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών) (Feidas 2014: 35). Οι περικοπές συνεχίζονται, ενώ οι μειώσεις αυξάνονται. Έτσι, καθώς η οικονομική κρίση εντείνεται εξαιτίας των επιπτώσεων του Covid-19, κεφαλαιοποιούνται τα προβλήματα της ελληνικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, η τρέχουσα κρίση αποκάλυψε τα ίδια παλιά διαρθρωτικά προβλήματα και αδυναμίες, των οποίων η ανάγκη για μεταρρύθμιση έχει εκφραστεί από Έλληνες μελετητές για δεκαετίες, ως μια διαχρονική κρίση θεσμικής ταυτότητας (Κλάδης, Κοντιάδης και Πανούσης 2006: 11).

Τα τελευταία χρόνια συνολικά τα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλη την Ευρώπη έχουν υποστεί σημαντικές αλλαγές λόγω της πρόσφατης ευρωπαϊκής οικονομικής και υγειονομικής κρίσης (Covid-19). Οι αλλαγές λόγω της κρίσης ήταν σημαντικές και στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η πανδημική κρίση συνεπώς θα βρει αδύναμη την ελληνική δημόσια εκπαίδευση όπως άλλωστε και τον άλλο σημαντικό πυλώνα του Κοινωνικού Κράτους: την Υγεία. Στην εκπαίδευση όπως δείξαμε παραπάνω η συρρίκνωση ως μέρος της μεταλλαγής και της ανάδυσης νέων οργανωτικών μορφών, είναι εμφανής. Κατά την πανδημία θα την καταστήσει εμφανέστερη μια δεύτερη κατηγορία περιορισμών που αφορά στην ποιότητα της πρόσβασης στην εκπαίδευση, η οποία βρίσκεται σε συνάρτηση με το μέσο (ηλεκτρονικό υπολογιστή, tablet, κινητό ή σταθερό τηλέφωνο) που διαθέτει το κάθε

---

παιδί ή τις συνθήκες που επικρατούν στο οικογενειακό περιβάλλον. Οι παραπάνω διαπιστώσεις εγείρουν σοβαρά ζητήματα δημιουργίας νέων εκπαιδευτικών ανισοτήτων και όξυνσης των ήδη υπαρχουσών, λαμβάνοντας επιπλέον υπόψη ότι σύμφωνα με τα στοιχεία του ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ η Ελλάδα βρίσκεται α) στο πεδίο των χωρών της ΕΕ-28 με έντονες ανισότητες στην εκπαίδευση και το εισόδημα και β) στην 4η υψηλότερη θέση της ΕΕ-28 στις συνολικές δαπάνες των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης αναλογικά προς τις συνολικές δαπάνες των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών (2,1 εκ. ευρώ, με Μ.Ο στην ΕΕ-28 το 2,1%). Η τηλεεκπαίδευση ουσιαστικά μετακύλισε το κόστος της αδυναμίας των υποδομών- την οποία όλα αυτά τα χρόνια προκάλεσε η υποχρηματοδότηση- στα νοικοκυριά, καθώς δεν υπήρξε πρόβλεψη υποστήριξης από την πολιτεία με δημόσιες δαπάνες (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ 2020, ΟΛΜΕ 2021).

Η εναπομένουσα δύναμη των δομών του κράτους πρόνοιας και συγκεκριμένα της εκπαίδευσης θα δοκιμαστεί ιδιαίτερα από την επικείμενη πανδημία του COVID-19. Είναι χαρακτηριστική η ανάλυση των Archer Wolf, & Nalloor (2020):

*“Αν και το COVID-19 είχε ουσιαστικά ως αποτέλεσμα μια κρίση στην υγεία, η παγκόσμια πανδημία προκάλεσε επιπλέον και πολλές άλλες κρίσεις, όπως η κατάρρευση χρηματιστηρίων, η ανεργία ρεκόρ, η έλλειψη υποδομών για τη διαχείριση της ζήτησης για συστήματα υγείας και η οικονομική ύφεση σε όλο τον κόσμο. Επιπλέον, η κρίση της υγείας φωτίζει τις πτυχές της κοινωνίας που διαφορετικά δεν θα ήταν τόσο προφανείς ή δεδομένες, όπως οι παγιωμένες κοινωνικές ανισότητες και η κοινωνική περιθωριοποίηση” (pp. 106-107).*

Το παραπάνω απόσπασμα είναι ενδεικτικό του ερμηνευτικού πλαισίου των Archer Wolf, & Nalloor (2020) και συγκλίνει με τον κοινό διεθνή και ελληνικό διεπιστημονικό τόπο, όπου η βασική πτυχή των αλλαγών λόγω της κρίσης σχετίζεται με τον μετασχηματισμό του σύγχρονου κράτους πρόνοιας. Ο μετασχηματισμός του ευρωπαϊκού κράτους πρόνοιας αποτελεί κοινό θέμα της ελληνικής και διεθνούς λογοτεχνίας από τη δεκαετία του 1970. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '90, η συζήτηση σε επίπεδο ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων χαρακτηρίστηκε από τη Λευκή Βίβλο για την κοινωνική πολιτική. Η παρακμή του κράτους πρόνοιας συνδέεται άμεσα με την απορρύθμιση, την ιδιωτικοποίηση και, τέλος, την ενοποίηση ενός διαφοροποιημένου καπιταλιστικού μοντέλου παραγωγής (ψηφιακός καπιταλισμός), την ευελιξία των εργασιακών σχέσεων, την ευελιξία των δημοσίων δαπανών, την κυριαρχία του χρηματιστηρίου στην οικονομία, την πολυπλοκότητα των



διαχειριστικών προβλημάτων και την τεχνολογική ανάπτυξη (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο 2000, Σκαμνάκης 2011: 304).

Τελικά όμως, τόσο η πολιτική όσο και η κοινωνιολογική οπτική είναι αναγκαίες (Αλεξάκης 2011). Αναλυτές και διανοούμενοι όπως ο J. Habermas (1998) θα προσδιορίσουν το ζήτημα της κρίσης χρέους ως πρόβλημα ευρωπαϊκό, που αφορά στην ποιότητα και την κοινωνική συνοχή των δυτικών κοινωνιών. Ήδη, εδώ και αρκετά χρόνια, έχουμε δεδομένα για τις ρωγμές που προκαλούνται στο ευρωπαϊκό οικοδόμημα από την δυσκολία χωρών του Ευρωπαϊκού Νότου, όπως η Ελλάδα, να αντιμετωπίσουν σημαντικά οικονομικά ζητήματα για την κοινωνική και πολιτική συνοχή τους, όπως η φτώχεια, η ανεργία και η ανισότητα αναδιανομής εισοδήματος (Eurostat 2010).

### **Το συνεχές της κρίσης και ο τεχνολογικός μετασχηματισμός της εργασίας**

Ο τεχνολογικός μετασχηματισμός της εργασίας αποτελεί κοινό τόπο συζητήσεων των σύγχρονων κοινωνιών εδώ και δεκαετίες. Χειρώνακτες και υπαλληλικά στρώματα της μεσαίας τάξης σε Ευρώπη και Ηνωμένες Πολιτείες αντιμετώπισαν το ζήτημα του τεχνολογικού μετασχηματισμού της εργασίας τους υπό το φόβο και το άγχος της ανεργίας. Έτσι εδώ και δεκαετίες το γραμμικό αφήγημα της συνεχούς εργασιακής σχέσης «της απασχόλησης για μια ζωή» έχει αντικατασταθεί από αποκομμένες αφηγήσεις εργασιακών σχέσεων με περιορισμένο ποσοτικό και ποιοτικό ορίζοντα.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρόσφατο 'βιομηχανικό' παρελθόν οι εργαζόμενοι είχαν την ευκαιρία ή επιχειρούσαν να έχουν την ευκαιρία να δομούν μια μόνιμη και συνεπώς βέβαια, μόνιμη και σταθερή καριέρα. Καθώς περνούσαν τα χρόνια οι άνθρωποι αυτοί αποκτούσαν μεγαλύτερο γραφείο, υψηλότερες απολαβές και βαρύνουσα γνώμη για την τύχη της επιχείρησης.

Η τεχνολογία είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που συνετέλεσαν και συντελούν στην αλλαγή. Σήμερα οι εταιρείες προσλαμβάνουν υπαλλήλους για να εκπληρώσουν συγκεκριμένο σκοπό και στόχο με την μορφή project, μετά την εκπλήρωση του οποίου όμως λύνεται και η σύμβαση με τον εν λόγω υπάλληλο. Το επιχειρησιακό περιβάλλον αλλάζει εξαιτίας και της τεχνολογικής αλλαγής και μαζί του αλλάζει και η εργασιακή σχέση, με αξονικό προσανατολισμό το λόγο της αγοράς, την αύξηση της αποδοτικότητας και την αναζήτηση του μέγιστου κέρδους. Βέβαια, δεν είναι η πρώτη φορά που η τεχνολογία αλλάζει τη ζωή μας.

Από την ατμομηχανή ως τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και από την βικτωριανή εποχή ως σήμερα, η τεχνολογία έχει ανατρέψει αναρίθμητες φορές τον τρόπο ζωής και εργασίας. Ήδη από την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης ο Μαρξ θεωρούσε ότι με τη μηχανοποίηση της παραγωγής θα δημιουργούνταν στρατιές ανέργων ως δομικό στοιχείο του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής. Τα στατιστικά στοιχεία συνδράμουν ιστορικά στην Μαρξική θέση. Καταρχήν ήταν σημαντική ποσοτικά και ποιοτικά, η εξέλιξη του μετασχηματισμού του εργατικού δυναμικού σε υπαλληλικό προσωπικό, καθώς με τη μηχανοποίηση της παραγωγής δημιουργήθηκε μία στρατιά ανέργων. Η ιστορία επαναλαμβάνεται στη συνέχεια κατά τη δεκαετία του 1970, όπου σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία της εποχής, περισσότεροι από τους τέσσερις στους δέκα Αμερικανούς δεν παρέμεναν στη δουλειά τους πάνω από 5 χρόνια. Με αυτά τα στοιχεία ως αφετηρία, πολλοί μελετητές υπερέβαλλαν προβλέποντας πως τον επόμενο αιώνα τα οικονομικο-τεχνολογικά συστήματα δεν θα έχουν ανάγκη από εργαζόμενους.

Σήμερα όμως, για άλλη μια φορά, ιστορικά η αλλαγή είναι δομική. Καταρχήν είναι γενική παραδοχή πως εδώ και αρκετά χρόνια η χειρωνακτική εργασία συρρικνώνεται δραστικά. Θα μπορούσε ακόμη κανείς να υποστηρίξει πως δομικά η αλλαγή επέρχεται με τον σύγχρονο τεχνολογικό μετασχηματισμό της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί κανείς να υποστηρίξει πως η δομική μεταβολή που η σύγχρονη τεχνολογία έχει επιφέρει είναι συνταρακτική, καθώς δεν συγκρίνεται για παράδειγμα ούτε με την αλλαγή με την ανακάλυψη του ηλεκτρισμού ή τη χρήση της μηχανής, που επηρέασε δραστικά στο χώρο των χειρωνακτών.

Η σημερινή ψηφιακή τεχνολογία είναι πιο εύκολο να εξαπλωθεί και να εφαρμοστεί γρηγορότερα. Η σύγχρονη τεχνολογία (υπολογιστές, τεχνολογικά δίκτυα ψηφιακής επικοινωνίας, επεξεργασίας και αποθήκευσης δεδομένων κ.ά) επιφέρει αλλαγές στο σύνολο όχι μόνο των οικονομικών, αλλά και των κοινωνικών δομών, καθώς δεν αφορά μόνο στο χώρο της χειρωνακτικής εργασίας αλλά απλώνεται και στο χώρο της προσφοράς υπηρεσιών στους υπαλλήλους γραφείου ακόμα και στο ειδικευμένο προσωπικό.

Η αλλαγή είναι ραγδαία, με αποτέλεσμα την ελαχιστοποίηση του χρόνου δημιουργίας νέων θέσεων εργασίας. Στο παρελθόν βέβαια οι χειρωνακτες που έχαναν την εργασία τους από τη χρήση της μηχανής στην παραγωγική διαδικασία, έβρισκαν δουλειά σε άλλους τομείς της αγοράς, οι αγρότες-εργάτες γης που έχαναν την εργασία τους από τη χρήση των μηχανημάτων γης (τρακτέρ κ.ά.) στελέχωσαν τα εργοστάσια που αναπτύσσονταν. Αργότερα εξαιτίας της αυτοματοποίησης της εργοστασιακής παραγωγής, οι εργάτες αυτοί έχασαν τη δουλειά τους στην

καλλιέργεια της γης, μπόρεσαν όμως να απασχοληθούν στο χώρο των επιχειρήσεων προσφοράς υπηρεσιών. Τώρα όμως ακόμη και ο χώρος της παροχής υπηρεσιών συρρικνώνεται.

Έτσι, οι γραμματείς ή οι τηλεφωνητές-τηλεφωνήτριες αντικαθίστανται από ψηφιακές μηχανές που αναγνωρίζουν τη φωνή και οι τραπεζικοί υπάλληλοι από ψηφιακές οθόνες και τραπεζικές μηχανές. Ειδικοί στην ψηφιακή τεχνολογία παρατηρούν ότι είναι ευκολότερο για εκείνη να αντικαταστήσει θέσεις εργαζομένων οι οποίοι θεωρούνται ειδικοί, πάρα θέσεις από όπου εκτελούνται πιο απλές εργασίες. Σημαντικό είναι πως έχουν αλλάξει και τα χαρακτηριστικά της εργασίας. Για παράδειγμα έχει αλλάξει η ταυτότητα και τα χαρακτηριστικά του χαμηλόμισθου εργάτη. Για παράδειγμα, τον χαμηλόμισθο αυτόν εργάτη δεν θα τον αναζητήσουμε σήμερα στις βιομηχανίες και τα ανθρακωρυχεία της Μεγάλης Βρετανίας, αλλά στην Ινδία ή την Κορέα, μπροστά σε κάποια οθόνη υπολογιστή να ετοιμάζει προγράμματα υπολογιστών, ή να προσφέρει τηλεφωνικές υπηρεσίες στους πελάτες κάποιες πολυεθνικής Τράπεζας ή οργανισμού. Η νέα τεχνολογία λοιπόν, διαφοροποιεί όχι μόνο ποσοτικά τη σύγχρονη εργασία, αλλά και ποιοτικά, καθώς δεν είναι μόνο ότι οι λιγότερο μορφωμένοι χάνουν τη δουλειά τους, αλλά ότι αυτοί όλο και δυσκολότερα θα βρίσκουν μία άλλη απασχόληση.

Από την πλευρά της βραχυπρόθεσμης θεώρησης του υποκειμένου η μεταβολή της διαδικασίας παραγωγής είναι βέβαια παράγοντας μείωσης των ευκαιριών εργασίας. Όμως για την Αγορά αυτές οι νέες αυτές διαδικασίες έχουν θετικό αποτέλεσμα. Η ψηφιακή τεχνολογία δίνει τη δυνατότητα της μείωσης των ωρών εργασίας, συνεπώς και του κόστους, ενώ αυξάνει την παραγωγικότητα ποιοτικά και ποσοτικά.

Όλα αυτά είναι ωφέλιμα υπό τη λογική ότι το κόστος του αγαθού ή της υπηρεσίας μειώνεται και οι απολαβές αυξάνονται και συνεπώς τα οφέλη για όλους είναι σημαντικά. Συνεπώς, η μείωση των ωρών εργασίας εμφανίζεται ως φυσικό επακόλουθο όπως και η σταθερότητα των απολαβών. Είναι συνεπώς κοινωνικό και πολιτικό ζήτημα και βούληση.

Συμπεραίνοντας, και υπό τις παρούσες συνθήκες της κρίσης κατανοούμε πως είναι δύσκολο να υπάρξει πρόβλεψη για τις εξελίξεις στο εργασιακό ή στο κοινωνικό επίπεδο, καθώς με την χρήση του ψηφιακού εργαλείου νέες υβριδικές μορφές αναδύονται. Νέα επαγγέλματα, διαφοροποιημένα πλαίσια κοινωνικής δικτύωσης και πολιτικής συμμετοχής θα αναδυθούν αξιοποιώντας τη χρήση του ψηφιακού

εργαλείου. Η εκπαίδευση είναι ένα προνομιακό πεδίο για μια τέτοιου είδους υβριδικότητα.

Ακόμη η τεχνολογική εξέλιξη, θα έχει τον πρώτο λόγο στον κύκλο της σχέσης εργασία παραγωγή και αμοιβή όπως και τις προηγούμενες δεκαετίες όπου οι έννοιες του κοινωνικού εκσυγχρονισμού και της τεχνολογικής πρόοδου θεωρήθηκαν αυτονόητες και ταυτόσημες του κοινωνικού και οικονομικού εκσυγχρονισμού, όπου η τεχνολογική πρόοδος νομοτελειακά θα μας οδηγούσε στην κοινωνική πρόοδο. Ακόμη και σήμερα υπό το πρίσμα της πανδημικής κρίσης, αδυνατούμε ή δεν είμαστε έτοιμοι να συλλάβουμε την αλλαγή στο σύνολό της. Η εκπαίδευση αποτελεί ένα προνομιακό πεδίο μελέτης των αλλαγών της μετεξέλιξης όπου η αιφνίδια εφαρμογή της από απόσταση διδασκαλίας και μάθησης (Remote Teaching and Learning) αναδεικνύει τις συνέπειες και τις επιπτώσεις των εξελίξεων στην τηλε-εργασία ως τηλεεκπαίδευση.

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό πως οι εταιρείες παροχής υπηρεσιών εξετάζουν εάν θα συνεχίσουν μερικούς από τους τρόπους εργασίας που τους επιβλήθηκαν εξ ανάγκης λόγω της αρχικής καραντίνας του 2020. Έτσι, οι εξελίξεις στον χώρο της πανδημίας οδήγησαν τους οργανισμούς να αναθεωρήσουν τους τρόπους εργασίας και να υιοθετήσουν νέους τρόπους εργασίας ως αποτέλεσμα της πρωτόγνωρης αναδιοργάνωσης που προκάλεσε η πανδημία Covid-19 στην απασχόληση. Οι δράσεις αυτές είναι σημαντικές, καθώς επιχειρούν να επαναπροσδιορίσουν το μέλλον της εργασίας.

Χαρακτηριστικό το παράδειγμα μεγάλων πολυεθνικών, όπως η HSBC και η JP Morgan, που τόσο στις ΗΠΑ όσο και στο Ηνωμένο Βασίλειο διερευνούν τη δυνατότητα να καθιερώσουν υβριδικές μορφές τηλεργασίας.

Πιο συγκεκριμένα, η HSBC και η JP Morgan σχεδιάζουν πλαίσιο τηλε-εργασίας για χιλιάδες υπαλλήλους τους. Είναι ενδεικτική η θέση του διευθύνοντα συμβούλου της JP Morgan, Jamie Dimon σύμφωνα με τον οποίο 'το 10% των 255.000 υπαλλήλων της μπορεί να εργάζεται από το σπίτι με πλήρη απασχόληση' (Jolly 2021).

Ταυτόχρονα δημιουργούνται κατηγορίες εργασίας ανά χρονικό διάστημα. Έτσι υπάρχει σκέψη μετά την πανδημία τμήμα του προσωπικού θα εξακολουθήσει την εξ αποστάσεως δουλειά, όμως για κάποιο διάστημα.. Συνολικά οι αλλαγές, κατά τον διευθύνοντα συμβούλο της JP Morgan, Jamie Dimon, θα μειώσουν τις ανάγκες και τα κόστη λειτουργίας, για παράδειγμα θα μειώσουν τις ανάγκες σε ακίνητα. Καθώς δηλαδή η JP Morgan θα υιοθετήσει ψηφιακά περιβάλλοντα εργασίας, θα ελαττωθούν και οι διαθέσιμες θέσεις αντίστοιχων γραφείων, ενώ ανάλογη πρόβλεψη θα γίνει και

για τις αίθουσες συνεδρίων. Και αυτό σημαίνει πως ο περιορισμός του λειτουργικού κόστους αποτελεί σοβαρό κίνητρο για τις επιχειρήσεις, οι οποίες θέτουν σε μόνιμο καθεστώς τηλεργασίας το προσωπικό τους, ενώ άλλες επινοούν υβριδικά μεικτά σχήματα. Ταυτόχρονα διαφοροποιούνται και οι αναγκαίες εργασιακές δεξιότητες. Όπως αναφέρει η Victoria Short, η οποία είναι Chief Executive Officer στην εταιρεία λύσεων ανθρώπινου δυναμικού Randstad (UK) :

*είναι σημαντικό να προσλάβουν εργαζομένους με προσόντα και τεχνολογικές δεξιότητες, εάν θέλουν να παραμείνουν οι εργοδότες ανταγωνιστικοί στον πόλεμο... να έχουν αυτήν την επιλογή...(σ. υβριδικότητα) (Jolly 2021).*

Με αυτό το σκοπό τα εταιρικά τμήματα Ανθρώπινου Δυναμικού (HR) αποκτούν το νέο κρίσιμο ρόλο του ανασχεδιασμού της εργασίας, με σκοπό να δοθεί μια νέα κατεύθυνση για το εργατικό δυναμικό. Στο πλαίσιο αυτό επανεξετάζεται η προοπτική να μπορούν να συνδυάσουν τους ανθρώπους με την τεχνολογία, ώστε να αλληλοσυμπληρώνονται και να συμβάλλουν στην εξέλιξη των επιχειρήσεων. Η πανδημική κρίση του Covid-19 κατέστησε αυτή την προσέγγιση αναγκαία μάλλον προκρίνοντας και επιταχύνοντας προϋπάρχουσες τάσεις, ενισχύοντας τα χαρακτηριστικά και τις διαδικασίες, συμπεριλαμβανομένης της υψηλότερης παραγωγικότητας, της αυξημένης ευελιξίας και της ενίσχυσης της καινοτομίας.

Έτσι σε επίπεδο ανώτερων στελεχών και διοίκησης σχεδιάζονται στρατηγικές με στόχο την πιο αποτελεσματική προσαρμογή των οργανισμών στη συνεχή αναδιοργάνωση του εργασιακού περιβάλλοντος. Χαρακτηριστικά είναι τα συμπεράσματα που προκύπτουν μεταξύ άλλων από την παγκόσμια έρευνα της Deloitte Human Capital Trends (2021) με τίτλο *The social enterprise in a world disrupted*. Πρόκειται για έρευνα στην οποία ερωτήθηκαν 3.600 στελέχη (96 χώρες). Από τους συμμετέχοντες περισσότεροι από 1.200 συμμετέχοντες ήταν στελέχη ανώτατων διοικητικών στελεχών και μελών διοικητικών συμβουλίων. Αριθμός 233 (ποσοστό 56%) αποτελούσαν μέλη διευθυντικών συμβουλίων ενώ ποσοστό 44% ήταν στελέχη ανθρώπινου δυναμικού, μιας νέας κατεύθυνσης για το εργατικό δυναμικό. Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της μελέτης για τους συμμετέχοντες είναι σημαντική η προοπτική να συνδυάσουν ακόμη αποδοτικότερα τους ανθρώπους με την τεχνολογία, ώστε να αλληλοσυμπληρώνονται και να συμβάλλουν στην εξέλιξη των επιχειρήσεων. Το 61% των στελεχών δηλώνουν ότι σκοπεύουν να επικεντρωθούν στον επαναπροσδιορισμό της εργασίας τα επόμενα 1 έως 3 χρόνια, ποσοστό

υπερδιπλάσιο από το 29% πριν την πανδημία. Η πανδημία του Covid-19 ανέδειξε τα οφέλη αυτής της προσέγγισης, συμπεριλαμβανομένης της υψηλότερης παραγωγικότητας, της αυξημένης ευελιξίας και της ενίσχυσης της καινοτομίας. Προς αυτήν την κατεύθυνση οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν τη σημασία συνδυασμού τεχνολογίας και καλλιέργειας σχετικών δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού. Η ταχύτητα και η αποδοτικότητα είναι τα δύο σημαντικά διακυβεύματα. Σύμφωνα τους συμμετέχοντες, οι 3 πρώτοι παράγοντες για τον μετασχηματισμό της εργασίας είναι: η οργανωσιακή κουλτούρα (45%), η ικανότητα εργατικού δυναμικού (41%) και η τεχνολογία (35%) (Deloitte 2021).

Η συγκεκριμένη μελέτη αναφέρεται και στο ζήτημα της σχέσης προσωπικής και στην επαγγελματικής ζωής. Η σχέση αυτή της σφαίρας του ιδιωτικού της προσωπικής ζωής, και της επαγγελματικής απασχόλησης και ρόλου αποτελεί κοινό διεπιστημονικό τόπο μελέτης ιδιαίτερα στην εποχή της πανδημίας, καθώς η παραμονή στο σπίτι καθιστά τα όρια σαφώς σχετικά και συχνά ακαθόριστα.

Υπό αυτόν τον προβληματισμό οι συμμετέχοντες στην έρευνα και συγκεκριμένα ποσοστό 69% των στελεχών ανέφεραν ότι εφάρμοσαν πρακτικές για να ενσωματώσουν καλύτερα την προσωπική στην επαγγελματική ζωή των εργαζομένων τους. Είναι χαρακτηριστικό πως οι συμμετέχοντες σε μεγάλο ποσοστό θεωρούν τη δράση τους επιτυχημένη, αφού ποσοστό 70% δήλωσε ότι η αλλαγή σε εργασία από απόσταση είχε θετικό αντίκτυπο στην ευημερία των εργαζομένων. Βέβαια, οι συμμετέχοντες δήλωσαν ακόμη πως η συγκεκριμένη έννοια δεν αποτελεί βασική τους προτεραιότητα, καθώς για τα επόμενα 1 έως 3 χρόνια, τα στελέχη κατέταξαν τη βελτίωση της ευεξίας ως την προτελευταία προτεραιότητά τους για τον μετασχηματισμό της εργασίας. Αντίθετα οι εργαζόμενοι την κατέταξαν ανάμεσα στις 3 πρώτες προτεραιότητές τους.

Έτσι η εταιρείες Grant Thornton, και PriceWaterhouseCoopers, σκοπεύουν να υιοθετήσουν και να προτείνουν ευέλικτες πολιτικές εργασίας προτείνοντας στους υπαλλήλους τους να υπαχθούν σε υβριδικές μορφές εργασίας, δουλεύοντας από το σπίτι το μισό διάστημα (Deloitte 2021).

Ανάλογα είναι τα δεδομένα της μελέτης της Deloitte αναφορικά με τις απόψεις των στελεχών των ελληνικών επιχειρήσεων.

Πιο συγκεκριμένα οι συμμετέχοντες θεωρούν πως η πανδημία βρήκε τις ελληνικές επιχειρήσεις στο μεγαλύτερο ποσοστό προετοιμασμένες να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της. Το 35% δήλωσαν προετοιμασμένοι, το 14% πολύ προετοιμασμένοι, ενώ το 23% καθόλου προετοιμασμένοι. Ποσοστό 44% των Ελλήνων

συμμετεχόντων δήλωσαν ότι θεωρούν πιο σημαντική την ικανότητα των ανθρώπων τους να προσαρμόζονται, ενώ ποσοστό 34% ανέδειξε ως σπουδαιότερο την σημασία επανασχεδιασμού της εργασίας. Ακόμη ποσοστό 39% αναγνώρισε ως σημαντική την επίδρασή του στην αλλαγή του περιβάλλοντος εργασίας (ψηφιακού έναντι φυσικού). Έτσι σύμφωνα με τη μελέτη ποσοστό 49% θα εισάγουν νέες τεχνολογίες και ποσοστό 43% νέες εργασιακές πρακτικές. Ποσοστό 37% υπογράμμισαν την ενίσχυση των δεξιοτήτων των εργαζομένων μέσω επιπλέον εκπαίδευσης, ανάπτυξης νέων δεξιοτήτων και κινητικότητας. Ποσοστό 72% θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική την ικανότητα των ανθρώπων τους να προσαρμόζονται, να αναπτύσσουν νέες δεξιότητες και να αναλαμβάνουν νέους ρόλους ως προτεραιότητα για τη διαχείριση μελλοντικών αλλαγών. Ωστόσο, μόνο ποσοστό 17% αυτών των ίδιων στελεχών δήλωσε ότι ο οργανισμός τους ήταν πολύ έτοιμος να βοηθήσει στην προσαρμογή και την εκπαίδευση των εργαζομένων ώστε να αναλάβουν νέους ρόλους, υποδεικνύοντας μια ουσιαστική διαφορά μεταξύ των προτεραιοτήτων των επικεφαλής και του τρόπου με τον οποίο οι οργανισμοί τους υποστηρίζουν την ανάπτυξη των ανθρώπων τους στην πράξη (Deloitte 2021).

Ωστόσο, ορισμένες εταιρείες έχουν δείξει ότι επιθυμούν ως επί το πλείστον να επιστρέψουν οι εργαζόμενοί τους στη βάση τους, δηλαδή στο γραφείο.

Έτσι η υβριδικότητα, δεν αποτελεί τη μόνη σκέψη και επιλογή στον κόσμο της εργασίας. Τράπεζες όπως η Credit Suisse αλλά και εταιρείες όπως η JP Morgan και η Goldman Sachs, αναμένεται να συνεχίσουν και μετά την πανδημία τη συνέχιση των υπάρχοντων (πριν την πανδημία) εργασιακών σχέσεων.

Σε αυτό το πλαίσιο οι συνδικαλιστικές οργανώσεις επιχειρούν να κατανοήσουν τις εξελίξεις. Έτσι για παράδειγμα οι συνδικαλιστικοί εκπρόσωποι των εργαζομένων στα τηλεφωνικά κέντρα της HSBC στο Η.Β. βρίσκονται σε συζητήσεις με την τράπεζα σχετικά με το πόσοι θα μείνουν σε καθεστώς εξ αποστάσεως εργασίας (Jolly 2021). Χαρακτηριστική όχι μόνο της συγκεκριμένης διαπραγμάτευσης αλλά συνολικά ίσως της επόμενης μέρας στην εργασία είναι η φράση στελέχους της HSBC (UK):

*Βρισκόμαστε σε συζητήσεις με συναδέλφους του κέντρου επικοινωνίας (contact center) που εξυπηρετούν τους πελάτες λιανικής της HSBC UK σχετικά με τρόπους με τους οποίους μπορούμε να προσφέρουμε ευελιξία στην τοποθεσία εργασίας, διασφαλίζοντας παράλληλα ότι ο τρόπος που εργαζόμαστε ανταποκρίνεται στις ανάγκες των πελατών μας. Αυτές οι συζητήσεις συνεχίζονται (Jolly 2021).*

Συμπερασματικά, οι τάσεις και τα δεδομένα στο χώρο των επιχειρήσεων και της εργασίας υπό το βάρος των επιπτώσεων του τεχνολογικού μετασχηματισμού της εργασίας στην πανδημία είναι σύμφωνα με τα δεδομένα που παρουσιάσαμε βασικός άξονας μελετών και διαπραγματεύσεων και αφορούν τόσο στο πλαίσιο της πανδημικής κρίσης όσο και στην συνέχεια στην επόμενη μέρα των επιχειρήσεων τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Ανάλογα σημαντικές και καθοριστικές είναι οι επιπτώσεις στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στην ελληνική περίπτωση. Πιο συγκεκριμένα, με τα μέτρα κοινωνικής απόστασης ουσιαστικά η συνολική εκπαιδευτική διαδικασία επαναπροσδιορίστηκε, προκαλώντας ανησυχία σε πολλά επίπεδα τόσο στο επίπεδο των εκπαιδευτικών όσο και σε επίπεδο υπερεθνικών οργανισμών. Ιδιαίτερα η ελληνική δημόσια εκπαίδευση υπό το βάρος των συνεπειών μιας συνεχόμενης κρίσης (αρχικά χρηματοοικονομικής και σήμερα πανδημικής- κατέφυγε σε διαδικασίες τεχνολογικού μετασχηματισμού έκτακτης ανάγκης (Gouga & Kamarianos 2020). Τις επιπτώσεις αυτής της μετάπτωσης αλλά και τις αφηγήσεις για την επόμενη μέρα θα επιχειρήσουμε να συζητήσουμε παρακάτω.

### **Η Εκπαίδευση ως τηλεργασία σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης (Emergency Remote Teaching and Learning)**

Στις 29 Μαρτίου 2021, η UNESCO συγκάλεσε υπουργική σύνοδο υψηλού επιπέδου για να αποτιμήσει τα διδάγματα, τους μεγαλύτερους κινδύνους που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση σήμερα και τις στρατηγικές που δεν αφήνουν πίσω τους μαθητές. Σκοπός της συνάντησης ήταν να εξεταστούν οι άμεσες και πιο πιεστικές τρέχουσες προκλήσεις, οι οποίες ενημερώνονται από την παρουσίαση ορισμένων βασικών συνόλων δεδομένων. Αφετηρία του προβληματισμού υπήρξαν τα δεδομένα μελέτης της UNESCO : *One year into Covid : Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe* που συντάχθηκε τον Μάρτιο του 2021, σύμφωνα με τα οποία ο πλανήτης εισήλθε στο δεύτερο έτος της πανδημίας εξαιτίας του ιού COVID-19 με κλειστά (μερικώς ή ολικώς) τα μισά σχολεία του πλανήτη, με σημαντικές συνέπειες για τους εκπαιδευτικούς και τον μαθητικό και φοιτητικό πληθυσμό (2021β).

Στη συζήτηση που προκλήθηκε οι άξονες ήταν τρεις και αφορούσαν στο άνοιγμα των σχολείων, την στήριξη των εκπαιδευτικών, την σχολική εγκατάλειψη και τις αναγκαίες διορθωτικές ενέργειες που πρέπει να υλοποιηθούν, ώστε να καλυφθεί το κενό που επέφερε την απώλεια μάθησης και ήταν μέχρι στιγμής πιο επιτυχημένες



για την κάλυψη της απώλειας μάθησης, και τέλος στον ψηφιακό μετασχηματισμό και το μέλλον της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον καθηγητή Didier Jourdan<sup>2</sup> οι παρατηρούμενες επιπτώσεις του κλεισίματος του σχολείου στην υγεία και στην εκπαίδευση μαθητών και φοιτητών, έχουν επιπτώσεις όπως η απώλεια μάθησης σε βασικά μαθήματα, η μείωση της εγγραφής στο κολλέγιο/πανεπιστήμιο και η αύξηση της κοινωνικοοικονομικής ανισότητας, προβλήματα που αφορούν και σημαίνουν το μαθησιακό χάσμα και το χάσμα δεξιοτήτων. Είναι εδώ σημαντικό να τονιστεί πως σύμφωνα με μελέτες των φαινομένων, προκύπτει πως η ελλιπής σχολική φοίτηση τα χρόνια αυτά έχει επιπτώσεις στη σωματική, πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη και ευεξία, στον περιορισμό της πρόσβασης σε σχολικά γεύματα, επισκέψεις υγείας, κοινωνική περίθαλψη, ενώ οι σχολικοί εμβολιασμοί επηρεάζουν δυσανάλογα παιδιά από μειονεκτικά περιβάλλοντα (UNESCO 2021β).

Αναφορικά με τα μέτρα που λαμβάνονται, η σχετική διερεύνηση κατέδειξε πως σε δείγμα σχετικών με την πανδημία εκπαιδευτικών πολιτικών 42 χωρών, οι πολιτικές αυτές διαμορφώνονται αποκλειστικά από τον άξονα της οπτικής της φροντίδας της διατήρησης της υγείας, ενώ είναι περιορισμένη η κατανόηση και εκτίμηση του σχολικού πλαισίου. Έτσι, η όποια εφαρμογή των σχετικών μέτρων επιχειρήθηκε να συμπληρώσει μια εκτάκτου ανάγκης διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης, όπου η λήψη μέτρων κρίνεται αναγκαία για την προστασία της υγείας σε βάρος της σχολικής ζωής. Τελικά, η εξισορρόπηση αυτή διευκολύνθηκε από τη δέσμευση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων και την καλή συνεργασία των εμπλεκόμενων μερών, παρά τις αδυναμίες και την ασάφεια στην καθοδήγηση, τα προβλήματα υποδομών, την αγωνία και το άγχος των γονεϊκών στρατηγικών και την προτεραιότητα της προώθησης της υγείας, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στο πλαίσιο αυτό σύμφωνα με τον Mugwena Maluleke<sup>3</sup> (General Secretary, South African Democratic Teachers' Union), η πρόκληση αντιμετώπισης των

---

<sup>2</sup> Ο Καθηγητής Didier Jourdan διατελεί Καθηγητής και Πρόεδρος του Προέδρου της UNESCO «Παγκόσμια Υγεία και Εκπαίδευση» και επικεφαλής του Συνεργαζόμενου Κέντρου της ΠΟΥ για την «Έρευνα στην Εκπαίδευση και την Υγεία» που εστιάζονται στην παραγωγή και ανταλλαγή γνώσεων από διατομεακή άποψη (UNESCO Chair and WHO collaborating center in 'Global Health & Education').

<sup>3</sup> Ο Mugwena Maluleke είναι Γενικός Γραμματέας της Ένωσης Δημοκρατικών Εκπαιδευτικών της Νοτίου Αφρικής (South African Democratic Teachers' Union -SADTU) και πρώην καθηγητής μαθηματικών και διευθυντής του Γυμνασίου (Junior Secondary School) Rodney Mokoena του Tshwane, Είναι μέλος του SADTU από την ίδρυσή του το 1990. Σημαντική ήταν η δράση ενάντια στο

συνεπειών της πανδημίας επικεντρώνεται στη διογκούμενη μαθησιακή απώλεια των παιδιών, την αυξανόμενη τάση εγκατάλειψης του σχολείου, αλλά και την αντιμετώπιση της αυξανόμενης κόπωσης των εκπαιδευτικών, του άγχους και σε ορισμένες περιπτώσεις των φαινομένου burn-out στο εκπαιδευτικό προσωπικό (UNESCO 2021).

Ανάλογοι είναι και οι προβληματισμοί του Fernando M. Reimers, καθηγητή στο πανεπιστήμιο του Harvard, με αντικείμενο εκπαιδευτικές πρακτικές στην παγκόσμια εκπαίδευση. Κατά τον Reimers, η διαχείριση των κοινωνικο-εκπαιδευτικών επιπτώσεων της πανδημίας επιβάλλει την προσοχή μας σε συγκεκριμένα σημεία όπως: α. στην ανάγκη αυξημένης έμφασης στην ολιστική εκπαίδευση της προσωπικότητας του παιδιού β. στην καλύτερη επικοινωνία σχολείου γονεϊκών στρατηγικών γ. στην ανάγκη μεγαλύτερη κοινωνικής εκτίμησης της εκπαίδευσης δ. στην πυκνότερη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και άλλων ενδιαφερόμενων μερών και τέλος στη σημασία της τεχνολογίας και πιο συγκεκριμένα στη μεγαλύτερη εκτίμηση της επιστήμης και της τεχνολογίας και στην ιδιαίτερη σημασία της εισαγωγής και χρήσης των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σύμφωνα με το σκεπτικό του Reimers η μελλοντική εκπαίδευση σημαίνει μεταξύ των άλλων και προετοιμασία για άγνωστο, το απρόσμενο, την αβεβαιότητα και την ευελιξία για την προσαρμογή. Η εξατομίκευση και ο προσανατολισμός σε μία εκπαιδευτική διαδικασία επικεντρωμένη στην επίλυση προβλήματος και διαχείριση project είναι ο νέος τρόπος προετοιμασίας για την εκπαίδευση στη ρευστότητα. Για τους εκπαιδευτικούς ως επαγγελματίες τα παραπάνω σύμφωνα με τον Reimers σημαίνουν επαναπροσδιορισμό και επαναπροσανατολισμό της επαγγελματικής τους ταυτότητας (UNESCO 2021β).

*Το συνεχές της κρίσης, Πανδημία, Τεχνολογία και Εκπαίδευση: προς ένα επαναπροσδιορισμό ταυτοτήτων*

Όπως προκύπτει από τις υπάρχουσες εμπειρικές μελέτες την εποχή της πανδημικής κρίσης Covid-19, τόσο στο πεδίο της εργασίας όσο και στην εκπαίδευση, οι μελετητές αναφέρονται σε ένα κοινό πλαίσιο επαναδιαπραγμάτευσης και

επαναπροσανατολισμού ταυτοτήτων.<sup>4</sup> Το πλαίσιο αυτό χαρακτηρίζεται κυρίως από την ρευστότητα και την διακινδύνευση. Όπως ήδη αναφέραμε ειδικοί σε θέματα ανθρωπίνων πόρων πολυεθνικών εταιριών αλλά και μελετητές της εκπαίδευσης όπως ο Fernando M. Reimers επικεντρώνουν τις αναλύσεις τους στην ανάγκη προετοιμασίας για το άγνωστο, το απρόσμενο, την αβεβαιότητα και την ευελιξία, με σκοπό την προσαρμογή σε μία εκπαιδευτική διαδικασία επικεντρωμένη στην εκπαίδευση για μια καθημερινότητα χαρακτηρισμένη από φαινόμενα ρευστότητας.

Για την ελληνική κοινωνία ρευστότητα και διακινδύνευση αποτελούν ιδιοποιήματα χαρακτηριστικά του συνεχούς της κρίσης ως πλαίσιο κατανόησης και ερμηνείας των δράσεων των κοινωνικών υποκειμένων, όπου η πανδημική κρίση διαδέχτηκε ως συνέχεια την ελληνική κοινωνικο-οικονομική κρίση χρέους. Πιο συγκεκριμένα, στην ελληνική περίπτωση η παρούσα υγειονομική κρίση ακολουθεί τη χρηματοοικονομική κρίση του 2009, με συγκεκριμένες συνέπειες τόσο σε επίπεδο εργασιακών σχέσεων όσο και σε επίπεδο εργασιακών κανονιστικών ρυθμίσεων σε βαθμό που στη διεθνή αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία όροι όπως Κοινωνία της Διακινδύνευσης (Risk Society) -- να μην αφορούν μόνο αποκομμένα πλαίσια του κοινωνικού, αλλά να σημαίνουν συνολικά την ποιότητα της καθημερινής ζωής. Η οξύτητα της κρίσης εξαιτίας του ιού SARS-CoV 2 ουσιαστικά ανέδειξε την αδυναμία ενός κοινωνικού κράτους που υποχωρεί υποχρηματοδοτούμενο επί δεκαετίες. Η πρόσφατη χρηματοοικονομική κρίση είχε κυρίως ένα αποδέκτη και αυτό ήταν το κοινωνικό κράτος. Ο τρόπος των αναλύσεων είναι κοινός: η κάμψη της διεθνούς και της ευρωπαϊκής οικονομίας ανέδειξε μια σειρά αντινομιών τόσο στο επίπεδο των εθνικών οικονομιών όσο και στο συνολικό οικοδόμημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Koniorodos 2011). Η θεώρηση του συνεχούς της κρίσης μας υποδεικνύει πως η κρίση δεν είναι μόνο οικονομική. Από την κρίση χρέους ως την προσφυγική και την πανδημική, η κρίση είναι κοινωνική και τελικά κυρίως κρίση πολιτική, κρίση της δημοκρατίας. Υπό αυτό το πρίσμα η κρίση χρέους απειλεί όλο και περισσότερο την Ευρωπαϊκή συνοχή ενώ η κρίση της πολιτικής δημοκρατικής θεσμικής ισχύος της Ευρωπαϊκής ένωσης γίνεται το κυρίαρχο μέλημα.

Θα πρέπει εδώ να σημειώσουμε πως ενώ ο οικονομικός ντετερμινισμός των σχετικών αναφορών που μορφοποιούν την αντίστοιχη συζήτηση στη δημόσια σφαίρα

---

<sup>4</sup> Θα πρέπει εδώ να αναφέρουμε πως η εξ αποστάσεως κατεπείγουσα εκπαιδευτική διαδικασία (Emergency Remote Learning and Teaching) στην Ελλάδα τηλεεκπαίδευση ξεκίνησε αρχικά για τους μαθητές του Λυκείου, ενώ στις 24/3 εφαρμόστηκε και στα Γυμνάσια.

είναι έντονος, είναι φανερό πια πως το ξεπέραςμα της κρίσης δεν είναι μόνο οικονομικό, αλλά ζήτημα υγείας, κοινωνικό, εκπαιδευτικό, ψυχολογικό.

Υπό το παραπάνω πρίσμα της αναίρεσης των νετετερμινισμών, το πεδίο της εκπαίδευσης αποτελεί χώρο σύγκρουσης και συνεπώς συγκρουσιακής ανάδειξης των εργαλειακών λογικών ((Σπινθουράκη, Γούγα, & Καμαριανός, 2014). Στην προσπάθεια αυτή η ένταξη στο ερμηνευτικό σχήμα της σημασίας της χρήσης της ψηφιακής μηχανής παράγει το ερμηνευτικό τρίπτυχο κρίση (Πανδημία), Τεχνολογία και Εκπαίδευση, οδηγώντας μας τελικά σε μία μετατόπιση από τη συζήτηση για την κρίση στη συζήτηση για την επόμενη μέρα της εμφάνισης των συνεπειών του συνεχούς της κρίσης ως προς τον επαναπροσδιορισμό των σύγχρονων ταυτοτήτων.

Καταρχήν θα επιχειρήσουμε να δείξουμε πως ενώ οι Νέες Τεχνολογίες θα μπορούσαν να λειτουργήσουν υποστηρίζοντας το έργο του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη προς μια κατεύθυνση για την αναίρεση της παθολογίας της κρίσης και των επιπτώσεων που αυτή έχει για τα κοινωνικά υποκείμενα, ουσιαστικά έχουν προετοιμάσει, υποστηρίζουν και τελικά νομιμοποιούν μέσω της τεχνοκρατικού λόγου λειτουργίας τους μια σειρά αποκομμένων δράσεων (πρακτικών) καθημερινής ζωής των κοινωνικών υποκειμένων που διαρρηγνύουν το κοινωνικό και περιθωριοποιούν τον οικονομικά αδύναμο.

Σύμφωνα με το παραπάνω σκεπτικό, η κυριαρχία του Λόγου της Αγοράς αποτελεί τον κοινό άξονα νοηματοδότησης της κρίσης, της χρήσης των Νέων Τεχνολογιών αλλά και προβληματισμού σχετικά με την ανάδυση νέων ζητημάτων για την εκπαίδευση στην δημοκρατία.<sup>5</sup> Κοινός άξονας μελέτης και ερμηνείας της κρίσης, στο βαθμό που αυτή σχετίζεται με την εκπαίδευση, αποτελεί η επαναδιαπραγμάτευση του ρόλου του Κράτους σε άμεση συνάρτηση με την κυριαρχία του Λόγου της Αγοράς. Θα πρέπει τέλος να διευκρινίσουμε πως με την χρήση του όρου της κυριαρχίας του Λόγου της Αγοράς ως στρατηγικού αξονικού

---

<sup>5</sup> Θα πρέπει εδώ να διευκρινίσουμε πως η βοήθεια πολυεθνικών όπως της Microsoft ή της CISCO (Webex) ήταν σημαντική και πολύτιμη για τη διαχείριση και την υπέρβαση του σοκ της πανδημικής κρίσης και στην εκπαίδευση. Από την άλλη δεν μπορεί παρά να μας προβληματίσουν οι συνέπειες αυτής της διαδικασίας στο βαθμό που σημαίνουν οργανωτική μεταλλαγή-υποχώρηση του κοινωνικού κράτους- και επιπτώσεις στις επαγγελματικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών. Άλλωστε η χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας μας απασχόλησε και στο παρελθόν σε πολλά επίπεδα. Ένας ακόμα λόγος είναι η πρόβλεψη των ειδικών για υβριδιοποίηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών, η οποία συνδέεται με τις αναδυόμενες τάσεις ιδιωτικοποίησης και το λόγο της Αγοράς. Προφανώς όπως κάθε επιστημονική προσέγγιση και η παρούσα μελέτη, δεν έχει σκοπό να αποδείξει εκ των προτέρων διαμορφωμένες απόψεις ούτε αυτή των αρνητών της αλλαγής που επήλθε, αλλά ούτε και αυτή προς μια άκριτη εμπορευματοποίηση του δημόσιου αγαθού της εκπαίδευσης.

σημείου της παρούσας ανάλυσης, ουσιαστικά επισημαίνουμε την παρατηρούμενη κυριαρχία του οικονομικού φιλελευθερισμού επί του προνοιακού καπιταλισμού, όπως με τον καλύτερο τρόπο αναδείχθηκε υπό το βάρος της ευρωπαϊκής κρίσης χρέους.

Υπό το πρίσμα αυτών των εξελίξεων, διαδικασίες όπως η εκπαιδευτική αναδεικνύονται -παρά τις επιμέρους ιδιαιτερότητες των φαινομένων και των κοινωνικών και πολιτικών δομών στο επίπεδο της κοινωνίας των πολιτών- ως κρίσιμοι μηχανισμοί προώθησης της δημοκρατίας. Ακόμη, θεωρούμε ιδιαίτερα σημαντικές τις διαδικασίες υποχώρησης του κράτους από κρίσιμους τομείς όπως η εκπαίδευση. Ιδιαίτερα η κυριαρχία του Λόγου της Αγοράς στο εκπαιδευτικό πεδίο επιφέρει σημαντικές επιπτώσεις για την πολιτική και κοινωνική συνοχή και ιδιαίτερα για την μελλοντική σχηματοποίηση των μορφών της δυτικής πολιτειότητας.

Παρόλη όμως την κοινή –επιστημονική και πολιτική- αποδοχή της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτικής σημασίας του εκπαιδευτικού πεδίου για την ελληνική κοινωνία, αυτή αποτέλεσε μαζί με την υγεία το σημαντικότερο χώρο-στόχο των δράσεων συρρίκνωσης όπως αυτές σχεδιάστηκαν από το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο. Κατά τις προηγούμενες δεκαετίες η οικονομική πλευρά των πολιτικών για την Υγεία και την Εκπαίδευση, υπό το βάρος των επιπτώσεων της κρίσης χρέους και των τρόπων αντιμετώπισης του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου, αποτέλεσε το κομβικό σημείο των ενδιαφερόντων της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας.

Η διεθνής βιβλιογραφία για τις επιπτώσεις των πολιτικών του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου (Δ.Ν.Τ.) ιδιαίτερα στα πεδία της Υγείας και της Παιδείας είναι αποκαλυπτική (Stuckler & Basu 2009, Armijo & Faucher 2002). Όπως δείχνουν τα εμπειρικά δεδομένα η υποβάθμιση αυτών των δύο βασικών λειτουργιών του κοινωνικού κράτους, της εκπαίδευσης και της υγείας, προέρχεται από την ιδιωτικοποίηση, την ελαχιστοποίηση των επενδύσεων και την μείωση των χρηματοδοτήσεων (Wilson & Wise 1986). Στις περιπτώσεις αυτές το οικονομικό βάρος πέφτει στις οικογενειακές στρατηγικές (Logan & Mengisteab 1993). Σύμφωνα όμως με σημαντικούς μελετητές οι επιλογές αυτές έχουν ζημιογόνα αποτελέσματα, τόσο για στο κοινωνικό όσο και στο οικονομικό πεδίο. Κατά τους Buchmann & Hannum (2001) ιδιαίτερα η υποβάθμιση ζωτικών κοινωνικών λειτουργιών όπως η εκπαίδευση δεν είναι μόνο κοινωνικά, αλλά και οικονομικά ζημιογόνα. Μελέτες όπως αυτή του James Lebonic (2001) έχουν δείξει πως οι μειώσεις των δαπανών στην εκπαίδευση, οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα την υποβάθμιση του εκπαιδευτικού μηχανισμού, συνδέονται άμεσα με τη μεταλλαγή των πολιτικών πεδίων από τη δημοκρατία στον απολυταρχισμό. Κοινός τόπος των μελετών

κατάρρευσης των οικονομικών συστημάτων των χωρών της Λατινικής Αμερικής όπως η Αργεντινή ήταν η διαπίστωση πως η αφετηρία των σχετικών πολιτικών για τη διαχείριση του προβλήματος και των επιπτώσεων του ήταν οικονομικές, αλλά η ουσία του ζητήματος και οι βαθύτερες συνέπειές του ήταν κοινωνικές και πολιτικές (Fischer et al., 2003).

Έτσι, για την Ελλάδα, από τη στιγμή που εντάχθηκε στο Μηχανισμό Στήριξης, οι εξελίξεις και οι κοινωνικο-οικονομικές διαδρομές ήταν ήδη δεδομένες. Η εφαρμογή των 'συνταγών' του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου γνωστή, αφού πρόσφατα είχε δοκιμαστεί σε χώρες της πρώην Ανατολικής Ευρώπης και της Λατινικής Αμερικής. Αναλυτές όπως οι Thomas Klak (1995), Leslie Elliot Armijo και Phillipe Faucher (2002), επιμένουν στη σημασία του πολιτικού αποτυπώματος στις μεταρρυθμίσεις στην Αργεντινή, τη Βραζιλία, τη Χιλή και το Μεξικό. Οι επιπτώσεις ξεκάθαρα δεν είναι μόνο οικονομικές, αλλά κοινωνικές και πολιτικές.

Συμπερασματικά, όπως προκύπτει από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία η κρίση αντιμετωπίστηκε και αντιμετωπίζεται με πολιτικές απορύθμισης που είχαν και έχουν στην αρχή τους την εισαγωγή της Αγοράς και του Λόγου της Αγοράς στην κοινωνική λειτουργία με άμεση επίπτωση τη μείωση των χρηματοδοτήσεων και την ουσιαστική υποχώρηση του Κράτους από κρίσιμους για την δημοκρατία θεσμούς όπως η εκπαίδευση. Η παρατηρούμενη απορύθμιση ή επαναρύθμιση της λειτουργίας της εκπαίδευσης με άξονα το Λόγο της Αγοράς όπως αυτή καταγράφεται από τη διεθνή και την ελληνική βιβλιογραφία, έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ποιότητα συμμετοχής των υποκειμένων στα κοινά (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος Χαλκιώτης 2019; Spinthurakis & Kamarianos 2009).

Βέβαια, το φαινόμενο δεν είναι καινοφανές και δεν δημιουργήθηκε μέσα στην κρίση. Αντίθετα η σημασία και η αναγκαιότητα της εκπαίδευσης ως σημαντικής κοινωνικής διαδικασίας υπό το πρίσμα των εξελίξεων του συνεχούς της κρίσης επιβεβαιώνει με τον καλύτερο τρόπο τα θεσμικά κείμενα που προηγήθηκαν όπου συνδέεται η εκπαίδευση με την διαχείριση του κινδύνου από τα κοινωνικά υποκείμενα και την κοινωνική προστασία ως σημαντικός πυλώνας τόσο του υποκειμενικού όσο και του κοινωνικού, αλλά και συνολικά ως πυλώνας της ολοκλήρωσης της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.

Ενδεικτικά αναφέρουμε τα καταστατικά κείμενα ευρωπαϊκών θεσμών όπως αυτό του Συμβουλίου της Ευρώπης, όπου στο πρώτο άρθρο του κάνει λόγο για την οικονομία με προσανατολισμό προς την κοινωνία των δικαιωμάτων και του πολιτισμού ή η σύνταξη του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη (Balias et all 2011). Για

παράδειγμα, όπως αναφέραμε παραπάνω στο πεδίο της Ελληνικής Ανώτατης Εκπαίδευσης και με τη νομιμοποίηση των αναγκών της Αγοράς, επιχειρείται το management του Πανεπιστημίου να περάσει σε περισσότερο ευέλικτες ημικρατικές θεσμικές δομήσεις συνεργασίας του δημόσιου και του ιδιωτικού, ενώ οι υποκειμενικές επιλογές σχεδιασμού σπουδών συνδέονται με την εργαλειακότητα της επαγγελματικής αποκατάστασης και το Λόγο των αναγκών της αγοράς (Balias, et.al., 2011). Σε αυτό ακριβώς το σημείο ανιχνεύουμε τη ρήξη με το φορντικό παρελθόν στην πορεία του Κοινωνικού Κράτους (Parton 1996).

Πιο συγκεκριμένα, στο επίπεδο των λειτουργιών στους τομείς του κοινωνικού κράτους και πιο συγκεκριμένα στους τομείς της Υγείας και της Εκπαίδευσης, το κοινωνικό κράτος μετασχηματίζεται προσανατολιζόμενο σε μια νέα επαγγελματοποίηση των σχετικών με τα πεδία δημόσιων λειτουργιών (εκπαιδευτικοί, ιατρικό προσωπικό, κοινωνικοί λειτουργοί) με κυρίαρχα τα οργανωτικά χαρακτηριστικά της τεχνο-γραφειοκρατικοποίησης.

Η γραφειοκρατικοποίηση ουσιαστικά αποτέλεσε τα προηγούμενα χρόνια μια υποστηρικτική διαδικασία της μαζικής παραγωγής αλλά και μια κουλτούρα διοίκησης. Υποστήριζε μια γραμμική οικονομία και ταυτόχρονα ενίσχυε μια σειρά από κοινωνικές συμπεριφορές οι οποίες στο σύνολο τους συστηματοποιούνται και εκφράζονταν σε ανάλογη πολιτική παιδεία και αγωγή. Υπό αυτό το οργανωτικό πλαίσιο της επαγγελματο-γραφειοκρατικοποίησης, η επέκταση του Κράτους προέκυπτε αναμενόμενη και επιθυμητή. Συνολικά, η πίστη στην επιστήμη διαπλέκεται με το management και τη συνεχή οικονομική ανάπτυξη και η εργασιακή ασφάλεια και η πίστη στον ορθό λόγο με τον γραφειοκρατικό ορθολογισμό, παράγοντας τελικά οργανωτική κουλτούρα. (Gouga & Kamarianos 2011).

Αν προσπαθούσαμε να ορίσουμε την αφετηρία των διαδικασιών που προσδιόρισαν την πορεία που σήμερα ονομάζουμε ρήξη με το 'γραμμικό', αυτή θα ήταν η κρίση των ύστερων '70. Μεταβλητότητα της αγοράς, απορρυθμισμό και ιδιωτικοποίηση αποτελούσαν τις νέες χαρακτηριστικές διαδικασίες αποδόμησης του δεδομένου (Clark, 1996: 39) Οι πολιτικές που άσκησε η Βρετανική κυβέρνηση στη συγκεκριμένη συγκυρία αποτέλεσαν τον προάγγελο των κρατικών μορφών που θα επικρατούσαν, αλλά και της σημερινής πορείας των σχετικών ευρωπαϊκών πολιτικών.

Είναι πια κοινός τόπος πως οικονομικά, κοινωνικά και πολιτικά σταδιακά επιχειρείται μια διαφοροποίηση. Επιδιώκεται δηλαδή η μετάβαση από το Κράτος (ως οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο) προς ένα χώρο όπου θα υλοποιούνται σε διαφοροποιημένο κανονιστικό περιβάλλον ημικρατικές, ιδιωτικές και εθελοντικές

δράσεις και συμβάσεις. Το πεδίο αυτό και οι σχετικές δράσεις είναι ανάλογες προς τις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς που παράγουν και παράγονται σε πλέγματα ευελιξίας. (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος & Χαλκιώτης 2019). Ήταν η κρίση χρέους η οποία ως επιβολή των προτεραιοτήτων της Αγοράς σε βάρος των πολιτικών και κοινωνικών αναγκών των κοινωνικών υποκειμένων και του δημοκρατικού πολιτικού πεδίου είχε ως άμεση συνέπεια το τέλος των συνεκτικών, γραμμικών, μεγάλων αφηγήσεων (Gouga & Kamarianos 2011).

Έτσι, σε τομείς όπως η Εκπαίδευση και η Υγεία το κοινωνικό υποκείμενο καθίσταται πελάτης/καταναλωτής με επιπτώσεις στις παγιώσεις ταυτοτήτων, ενώ το δυναμικό management αναδεικνύει με επίταση τα ζητήματα της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας. και με κριτήριο την λογική της Αγοράς. (Ball 2008). Οι βραχυχρόνιες επιμέρους συμβάσεις επιλογής και η χάραξη υποκειμενικών διαδρομών, όπως για παράδειγμα στην εκπαίδευση μέσα από τρίχρονα ή και συντομότερα προγράμματα σπουδών, καθιστούν τις σύντομες και αποκομμένες εργαλειακές υποκειμενικές στρατηγικές ως τις κυρίαρχες αφηγήσεις του κοινωνικού (Kiriakos et al. 2011). Πιο συγκεκριμένα, η διάσπαση και η μεταβολή της γραμμικής αφήγησης ως συνεχούς συνεκτικής μετάβασης από βαθμίδα σε βαθμίδα στον εκπαιδευτικό χώρο είναι μια πραγματικότητα. Ιδιαίτερα ενδεικτικές είναι οι μεταβολές στο Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τις πρόσφατες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες και στην Ελλάδα (Hepnet 2011), ο σπουδαστής καλείται να χαράξει μόνος του στο χώρο αυτό τις διαδρομές του και να αναπτύξει τις στρατηγικές του, σύμφωνα προφανώς με την ικανότητά του ή το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό του κεφάλαιο.

Σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο το κοινωνικό υποκείμενο καλείται να προσδιορίσει μια δική του μικρο-αφήγηση για την εκπαιδευτική του πορεία, ανάλογη των εξαρτήσεων και των δυνατοτήτων του να κινηθεί κοινωνικά και κυρίως οικονομικά. Οι ευρύτερες οικονομικές δυνατότητές του να συλλάβει την καλύτερη για τον ίδιο οικονομική προοπτική ζωής θα καθορίσουν και την σύλληψη του κοινωνικο-πολιτικού περιβάλλοντος. Δράσεις και συλλήψεις της οικονομικής κατάστασης ως πραγματικότητας, στα πλαίσια μιας μάλλον Βεμπεριανής σύλληψης, αποτέλεσαν και αποτελούν το κυρίαρχο πεδίο κανονικοποίησης των εξατομικευμένων, ευμετάβλητων μη γραμμικών αφηγήσεων. Υπό αυτό το πρίσμα, οι υποκειμενικές, εργαλειακές μικρο-αφηγήσεις εμπεριέχουν τη ρήξη με το παρελθόν. Η γραμμικότητα και το δεδομένο αντικαθίστανται από το ντετερμινισμό της μεταβλητότητας. Εδώ ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών είναι καθοριστικός.



Πιο συγκεκριμένα, οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας συμμετέχουν στη παραγωγή της μεταβλητότητας, τόσο ως ευαγγελιστές της συνεχούς καινοτόμας δράσης, αλλά και ως τα κυρίαρχα εργαλεία αυτής της μετάβασης.

Η πανδημική κρίση εξαιτίας του ιού SARS CoV2 επιβεβαίωσε πως η σημασία της ψηφιακής μηχανής δεν είναι μόνο οικονομική, αλλά σημαντικά κοινωνική και πολιτική στο βαθμό που τα ψηφιακά δίκτυα καθίστανται κοινωνικά περιβάλλοντα. Ήδη εδώ και δεκαετίες είναι κοινός τόπος πως με τα εργαλεία αυτά διευκολύνεται σημαντικά η διαφοροποίηση, η αβεβαιότητα, η αμφισημία και κυρίως η συνεχής αλλαγή και μεταβολή, τόσο σε υποκειμενικό όσο και σε δομικό επίπεδο (Clark, 1996).

Συμπερασματικά, η εισαγωγή και η χρήση της ψηφιακής μηχανής συνδέεται με τη ρήξη που παράγει την μικροαφήγηση, με το Λόγο της Αγοράς και την υποχώρηση του Κοινωνικού Κράτους, με την μεταλλαγή του προνοιακού καπιταλισμού προς μια φιλελεύθερη καπιταλιστική σύλληψη της Αγοράς, την αναίρεση της ασφάλειας και το σημαντικότερο, την συνείδηση της διακινδύνευσης (Risk) των κοινωνιών, καθώς οι Ν.Τ. σημασιόδοτησαν το πέρασμα στη μετανεωτερικότητα. Ακόμη, το πέρασμα στη μετανεωτερικότητα και οι νέες αφηγήσεις στηρίζονται σε σημαντικό βαθμό στις Νέες Τεχνολογίες ως εργαλεία που επιτρέπουν και ευνοούν την εξατομίκευση και τη συνεχή αλλαγή στα κοινωνικά δίκτυα που δομούνται (Archer, Wolf & Nalloor 2020).

Η εξατομίκευση, η συνεχής αλλαγή και ο δυναμικός μετασχηματισμός των ψηφιακών κοινοτήτων με τη χρήση και την ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στην κοινωνία και συνεπώς στην εκπαίδευση, ήταν καθοριστική αλλαγή για το κοινωνικό, αλλαγή που προήλθε κυρίως ως αποτέλεσμα της σημασίας του Λόγου της Αγοράς (Elliott & Turner 2013). Η ίδια η διαχείριση της υφιστάμενης κρίσης στηρίζεται στην χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Ακόμη και η αφετηρία της ίδιας της ουσίας της κρίσης εμπεριέχει τη σημασία της χρήσης των Νέων Τεχνολογιών καθώς η κατασκευή του πλαισίου και των δυνατοτήτων της Παγκοσμιοποίησης ως πλαισίου διακίνησης και κυκλοφορίας του οικονομικού κεφαλαίου χωρίς κρατικούς ή χωρικούς περιορισμούς, θα ήταν ουσιαστικά αδύνατο να παράξει αυτή τη δυναμική χωρίς την ανάλογη εισαγωγή και χρήση των Νέων τεχνολογιών.

Έτσι τα ψηφιακά εργαλεία αποτελούν βασικό σύγχρονο εργαλείο μορφοποίησης της δημόσιας σφαίρας τόσο στο επίπεδο της επικοινωνίας και της πληροφόρησης, όσο και στο επίπεδο της οικονομίας αλλά και της εκπαίδευσης ως παραγωγής της αναγκαίας γνώσης για τη σύλληψη του παγκοσμιοποιημένου οικονομικού περιβάλλοντος. Υποκειμενικές αλλά και συλλογικές δράσεις στηρίζονται

στην εισαγωγή, χρήση αλλά και επανεπένδυση στις Νέες Τεχνολογίες. Από τη σύλληψή και τη κατασκευή τους, οι ψηφιακές μηχανές είναι ικανές να αποτυπώσουν, να αποθηκεύσουν και να διαδώσουν, να παράξουν και να αναπαράξουν τη δυναμική μεταβλητότητα στη δημόσια σφαίρα (Elliott & Turner 2013). Καταρχήν, ο προκαθοριστικός αυτός οικονομισμός στη λειτουργία των Νέων Τεχνολογιών (Ν.Τ.) ιδιαίτερα σε εποχή κρίσης, αποτελεί παράγοντα ανάσχεσης της πολιτικής δημοκρατικής τους λειτουργίας. Από την άλλη εδώ και δεκαετίες η διεθνής βιβλιογραφία για τη πολιτική σημασία των Ν.Τ. είναι ογκώδης. Η Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω του σχεδιασμού και της εφαρμογής των πολιτικών της επιδίωξε τη διάχυση της χρήση των Νέων τεχνολογιών αλλά και το ψηφιακό γραμματισμό των πολιτών (EUROPA 2006). Η ψηφιακή ικανότητα θεωρήθηκε ως ζωτικής σημασίας για τον Ευρωπαίο πολίτη και την ευρωπαϊκή ενοποίηση. (Selwyn 2004, Kamarianos, Spinthourakis 2006).

Είναι συνεπώς φανερό πως τα ερωτήματα για την κρίση σε άμεση συσχέτιση με τη δράση των υποκειμένων, τη δημοκρατία και τη χρήση της ψηφιακής μηχανής διευρύνονται (Archer, Wolf & Nalloor 2020). Δεν είναι συνεπώς μόνο το ψηφιακό χάσμα και ο ψηφιακός γραμματισμός το πρόβλημα που οι κοινωνικοί επιστήμονες καλούνται να διαχειριστούν. Βέβαια είναι σημαντική η ολοκλήρωση του ψηφιακού γραμματισμού των πολιτών (Lisbon Agenda 2000), ανεξάρτητα από το κοινωνικοοικονομικό status τους. Εξίσου όμως σημαντική και ιδιαίτερα πολύπλοκη αναδεικνύεται σήμερα υπό το βάρος των επιπτώσεων της υγειονομικής κρίσης, η ποιότητα της παραγόμενης ψηφιακής δράσης. Εδώ η συνειδητοποίηση του ψηφιακού λόγου ως κανονιστικού λόγου που επιδρά και επηρεάζει το κοινωνικο-πολιτικό δρώμενο είναι σημαντική. Είναι μάλιστα ακόμη σημαντικότερη για τον εκπαιδευτικό που επιχειρεί να εκπαιδεύσει νεαρά κοινωνικά υποκείμενα σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης λόγω της πανδημίας, κάνοντας ευρύτερη χρήση αυτών των εργαλείων (MacKey 1992).

Είναι συνεπώς ιδιαίτερα σημαντικό να επισημάνουμε πως ως προς τον μετασχηματισμό των ταυτοτήτων, νέες μορφές εξουσίας και συμβολικού ελέγχου αναδύονται, καθώς το συνεχές της κρίσης, η υπερχρέωση και η ανεργία επιτείνουν την εργαλειακότητα της πολιτικής και της κοινωνίας. Η ψηφιακή μηχανή ως εργαλείο μετασχηματίζεται σε πομπό/φορέα αυτής της εργαλειακότητας (Wise 1997, Calhoun 2003).

Υπό τη θεώρηση αυτή τα ψηφιακά εργαλεία<sup>6</sup> αποκτούν μια σημαντική εκπαιδευτική έως και πολιτική διάσταση. Υιοθετούμε μια σκόπιμα ευρύτερη σύλληψη του όρου της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, καθώς αποσκοπούμε να σημαίνουμε σημαντικούς ψηφιακούς παράγοντες και διαδικασίες όπως ψηφιακά προγράμματα, εφαρμογές και ψηφιακές πλατφόρμες κοινωνικής και επαγγελματικής δικτύωσης. Ταυτόχρονα με τον όρο επιχειρούμε να συμπεριλάβουμε ψηφιακές υποδομές, πλατφόρμες και συστήματα δεδομένων μεγάλης κλίμακας που παράγονται από εταιρείες τεχνολογίας και χρησιμοποιούνται ευρέως από σχολεία.

Ακόμα με τη χρήση του συγκεκριμένου όρου επιχειρούμε να κάνουμε την διάκριση από την μη ψηφιακή -αλληλεπιδραστική μηχανή των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας, όπως η τηλεόραση και το ραδιόφωνο. Έτσι θεωρούμε ότι σημαίνουμε τόσο την ποιότητα και το χαρακτήρα της επικοινωνιακής σχέσης όσο και την οργανωσιακή κουλτούρα παραγωγής του μέσου στο πλαίσιο μιας οριοθετημένης «βιομηχανίας» και των σχετικών εταιρειών, με αναφορά στους διάφορους τρόπους στην ανάπτυξη, προώθηση, χρηματοδότηση, αξιολόγηση και πώληση ή παροχή τεχνολογιών για χρήση στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Φυσικά γνωρίζουμε πως ουσιαστικά η εισαγωγή και η διαχείριση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο κοινωνικό, γεωπολιτικό και οικονομικό που επηρεάζει και αναφέρεται σε ένα πολύ ευρύ φάσμα διαδικασιών καθημερινής ζωής αλλά και εκπαιδευτικών πρακτικών (Kamarijanos & Gouga 2007).

Σύμβολα και εργαλεία, παραγωγοί και παραγόμενα, τα ψηφιακά εργαλεία νοηματοδοτούν τη δράση των υποκειμένων σε εποχή κρίσης των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών δομών. Οικονομικά, πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα όπως ο έλεγχος, η εργασία, η συμμετοχή, η εκπαίδευση κ.ά. νοηματοδοτούνται και αυτά στη βάση της νέας μορφής ελέγχου, εξουσίας και νομιμοποίησης. Ταχύτητα και δυναμική συνεχών αλλαγών, έλλειψη βεβαιοτήτων και σταθερών αποτελούν βασικά στοιχεία του digital hardware, αλλά και της πορείας των κοινωνικών υποκειμένων. Αυτά ακριβώς τα χαρακτηριστικά έχει ενσωματώσει και η εκπαιδευτική διαδικασία. Ο προσδιορισμός της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας διαπερνώνται από τη επίτευξη των παραπάνω δομικών χαρακτηριστικών. Καθώς η

---

<sup>6</sup> Για την ορολογία της ψηφιακής μηχανής δες: Chandler, D.& Fuchs, C. (eds.) *Digital Objects, Digital Subjects: Interdisciplinary Perspectives on Capitalism, Labour and Politics in the Age of Big Data*. London: University of Westminster Press. Ακόμη ενδιαφέρουσα είναι η σύλληψη της ψηφιακής μηχανής από τους Deleuze & Guattari. Σχετικά δες: Parr A. (2005). *The Deleuze Dictionary* Edinburgh: Edinburgh University Press.

ερμηνεία της κρίσης χρέους βασίζεται στη διαπίστωση για ελλειμματική αποδοτικότητα αλλά και αποτελεσματικότητα, ένα νέο 'ethos' εδραιώνεται.

Τα Νέα Μέσα, η πλατφόρμα της ψηφιακής οικονομίας, αποτελούν σημαντικό στρατηγικό κομμάτι αυτού του νέου 'ethos' και της νομιμοποίησής του (Kamarianos, Sprinthurakis 2006:640). Συνεισφέρουν και αυτά ως πομποί και εργαλεία στην οικονομική, αλλά και βαθιά πολιτική νοηματοδότηση της παραγωγικότητας και αποτελεσματικότητας ως στόχου της κοινωνικο-πολιτικής μεταρρύθμισης και τελικά ως οικονομικά ντετερμινιστικά προσδιορισμένη διαδικασία υπέρβασης.

Συμπερασματικά, τα παραπάνω ερωτήματα θέτουν ένα συγκεκριμένο πρίσμα ερμηνειών και αναλύσεων των κοινωνικο-οικονομικών και πολιτικών επιπτώσεων του συνεχούς της κρίσης στη διαμόρφωση ταυτοτήτων. Οι επιπτώσεις αυτές έχουν άμεση συνέπεια στη διαμόρφωση καταρχήν μιας επαγγελματικής διαδρομής των εκπαιδευτικών στο μέλλον ως των πολιτών της δυτικής νεωτερικότητας. Το οικονομικό και υγειονομικό πρόταγμα της εποχής σε καμία περίπτωση δεν αναιρεί και το βαθύτατα πολιτικό μήνυμα της χρήσης των ψηφιακών μέσων. Η νέα οικονομία είναι οικονομία της γνώσης και της επικοινωνίας, όπου το υποκείμενο συμμετέχει στο υπερεθνικό δρώμενο διαντιδρώντας. Με αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι, μαθητές και δάσκαλοι επιχειρούν να καλύψουν βασικές ανάγκες τους, η ικανοποίηση των οποίων θα τους επιτρέψει να ενταχθούν στις σύγχρονες κοινωνίες, δρώντας ατομικά ή συνέχοντας κοινότητες.

Η συνειδητοποίηση του οικονομικού ντετερμινισμού της χρήσης του Νέου Μέσου και η ανάδειξη της συμμετοχής ως πολιτικό δικαίωμα, πέρα από την πελατειακή /καταναλωτική λογική, αποτελεί σημαντική ευθύνη της εκπαίδευσης. Η εκμάθηση και ενίσχυση της χρήσης των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης (Social Media) στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με την παραπάνω ερμηνεία της αμφισβήτησης του ψηφιακού λόγου, θα επανανοηματοδοτήσει τον ψηφιακό κώδικα, γονιμοποιώντας την πολιτική ως σημαντική για την κοινωνική συνοχή διαδικασία και αναιρώντας την εργαλειακότητα της δημόσιας σφαίρας.

Σε αυτήν την κατασκευή ως επίπτωση της κρίσης, οι εκπαιδευτικοί επιχειρούν να υλοποιήσουν το εκπαιδευτικό τους έργο αποδυναμωμένοι από την υποχρηματοδότηση τα χρόνια της κρίσης (Ζάγκος κ.ά. 2021). Θα επιχειρήσουμε στο κεφάλαιο που αφορά στην επαγγελματοποίηση να αναδείξουμε τις πτυχές αυτές της αποδυνάμωσης τα χρόνια του συνεχούς της κρίσης. Οι εκπαιδευτικοί αποδυναμωμένοι λοιπόν, επιχείρησαν και επιχειρούν να ανταποκριθούν χωρίς την ύπαρξη συγκροτημένου πλαισίου υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε

καθεστώς έκτακτης ανάγκης και κυρίως χωρίς την καλλιέργεια των αναγκαίων δεξιοτήτων για να επικοινωνήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων (κυρίως κοινωνικής δικτύωσης). Είναι χαρακτηριστικές άλλωστε οι ελλείψεις σε επικοινωνιακή υποδομή που και στην ελληνική περίπτωση αντιμετώπισαν.

Τα ζητήματα που είχαν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων δεν ήταν πρωτόγνωρα. Κεντρικό άξονας του προβληματισμού των εκπαιδευτικών αποτέλεσε η αντανάκλαση της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο, η εκπαιδευτική δηλαδή ανισότητα, όπως αυτή μετασηματίστηκε υπό την συνθήκη της πανδημίας. Χαρακτηριστικά είναι τα προβλήματα που επιφέρει η πανδημία στην εκπαίδευση της ετερότητας. Τόσο οι συνδικαλιστικοί φορείς στην Ελλάδα, ΔΟΕ και ΟΛΜΕ, όσο και το Διεθνές Συνδικάτο Εκπαιδευτικών ETUCE σχηματοποίησαν και εξέφρασαν την ανησυχία τους για τις συνθήκες μέσα στις οποίες κλήθηκαν να υλοποιήσουν το έργο τους οι εκπαιδευτικοί (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε. 2021; Williamson & Hogan 2020).

Είναι ιδιαίτερα σημαντική η οργανωσιακή μετατόπιση από το κράτος κοινωνικής πρόνοιας όπως καταγράφεται στο κείμενο της ETUCE με τίτλο: Commercialisation and privatisation in/of education in the context of Covid-19. Αυτή η έκθεση διερευνά την ανάδυση της ιδιωτικοποίησης και εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας του 2020, με ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Χαρτογραφεί τους συνασπισμούς και τις δραστηριότητες μιας σειράς οργανισμών, λαμβάνοντας υπόψη τις συνέπειές τους για το μέλλον της εκπαίδευσης και μετά την κρίση. Από τη συγκεκριμένη μελέτη προκύπτει σε θεσμικό επίπεδο η σημασία των δράσεων, οι λογικές των οποίων προέρχονται από το χώρο της Αγοράς και η σύνδεσή τους με κρατικές πολιτικές και υπερκρατικούς θεσμούς όπως ο ΟΟΣΑ, η Unesco κ.ά (Williamson & Hogan 2020). Την ελληνική εκδοχή αυτής της σύνδεσης της εκπαίδευσης ως αξονικής διαδικασίας του Κοινωνικού κράτους και της Αγοράς στην εποχή της πανδημίας αποτελεί η σύμβαση του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας με την εταιρεία CISCO Hellas A.E.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Σε ανακοίνωσή της στις 20/3/2020, η Ο.Λ.Μ.Ε. καταγγέλλει ότι:«... το κόστος για το δημόσιο ανέρχεται στα 2.156.000 ευρώ μετά από απευθείας ανάθεση στην συγκεκριμένη εταιρεία ». Ο.Λ.Μ.Ε. (2021). «Νέα παρέμβαση της ΑΠΔΠΧ – Πλήρης αποτυχία του ΥΠΑΙΘ να προστατεύσει τα προσωπικά δεδομένα» ΟΛΜΕ (29/3/2021). Ανακτήθηκε από <https://www.olme.gr/2021/03/29>.

Η μεταλλαγή των οργανωσιακών λογικών και η υβριδοποίηση του χώρου που προκύπτει από την υποχώρηση του κοινωνικού κράτους αποτελούν σημαντικές διαδικασίες που έχουν σημαντικές επιπτώσεις στις ταυτότητες των εκπαιδευτικών.

Η Ο.Λ.Μ.Ε. επισημαίνει χαρακτηριστικά σε ανακοίνωσή της στις 17/3/20 ότι «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν μπορεί να αποφέρει ουσιαστικά αποτελέσματα σε όλες τις ηλικίες, καθώς είναι παιδαγωγικά απρόσφορη για τους ανηλίκους (ιδίως του γυμνασίου) οι οποίοι έχουν μεγαλύτερη ανάγκη διαπροσωπικής επαφής και απαιτεί υψηλό αυτοέλεγχο». Επίσης, σε ανακοίνωσή της στις 10/11/20 εκτιμά: «Η δια ζώσης, κανονική εκπαιδευτική διαδικασία είναι αναντικατάστατη. Ο ρόλος του σχολείου και της εκπαίδευσης -γνωστικός, διαπαιδαγωγητικός, κοινωνικός, μορφωτικός, με καλλιέργεια ομαδικότητας, χαρακτήρα, αξιών κ.ά.- δεν αναπτύσσεται χωρίς τον αναντικατάστατο δεσμό εκπαιδευτικού-μαθητή, την ύπαρξη σχολικής κοινότητας και την αλληλεπίδρασή της με την κοινωνία»(ΟΛΜΕ-ΚΕΜΕΤΕ 2020).

Βέβαια όπως ήδη αναφέραμε το φαινόμενο της αντιμετώπισης της κρίσης και της ανισότητας ως πεδίου μεταλλαγής του κοινωνικού κράτους δεν το αντιμετώπισαν για πρώτη φορά οι εκπαιδευτικοί. Χαρακτηριστική είναι έρευνα που υλοποιήθηκε την προηγούμενη της κρίσης πανδημίας, στο πεδίο της ελληνικής εκπαίδευσής υπό την αιγίδα των ΔΟΕ και ΟΛΜΕ αλλά και της ETUCE. Τα δεδομένα της συγκεκριμένης μελέτης ενισχύουν τις σύγχρονες εξελίξεις τους σημερινούς προβληματισμούς. Πιο συγκεκριμένα, στη μελέτη αυτή του 2019, οι συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών, που καλύπτουν το σύνολο του σχολικού συστήματος της χώρας, η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (ΔΟΕ) και η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ), αντιλαμβάνομενες την επικαιρότητα τόσο του χρονικού σημείου όσο και του κοινωνικοϊστορικού και πολιτικού πλαισίου, θεωρούν ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει ευθέως μια ανερχόμενη τάση ιδιωτικοποίησης, φτάνοντας σχεδόν στο όριο όπου μια πιο οργανωμένη και ίσως και πιο «βίαιη» ιδιωτικοποίηση βρίσκεται προ των πυλών. Έτσι η συγκεκριμένη μελέτη επιχειρούσε την ανάδειξη του ζητήματος αναβάθμισης του δημόσιου και κοινωνικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος ως της πλέον κατάλληλης στρατηγικής για ουσιαστική ανάπτυξη, ευημερία, κοινωνική δικαιοσύνη και συνοχή μέσα από θεωρητικά, ερευνητικά και ερμηνευτικά εργαλεία, καταγράφοντας μια ευρύτερη ανασύνθεση και αναδιάταξη δυνάμεων (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος, Χαλκιώτης 2019).

### **Ο Νέος Επαγγελματισμός: εξατομικευμένη δικτύωση και ατομική ευθύνη.**

### *Ο νέος επαγγελματισμός*

Στη συζήτηση για το συνεχές της κρίσης που προηγήθηκε στη μελέτη μας και ο συνεπαγόμενος μετασχηματισμός του επαγγελματικού ρόλου του εκπαιδευτικού αποτέλεσε μία σημαντική εξέλιξη. Ο όρος επαγγελματοποίηση (professionalisation) ή επαγγελματική ανάπτυξη, διεθνώς αποκτά τα τελευταία χρόνια μεγάλη σημασία και δεν εμφανίζεται πάντα με την ίδια εννοιολογική χροιά. Στο επίκεντρο όμως της έννοιας βρίσκεται το κριτήριο της παραγωγής του εκπαιδευτικού έργου. Η επαγγελματοποίηση ως εκπαιδευτική διαδικασία είναι δυναμικά προσδιορισμένη από τους ευρύτερους επαναπροσδιορισμούς της διαδικασίας στο κοινωνικό και οικονομικό πεδίο. Μέσα στο πλαίσιο του επαναπροσδιορισμού της σχέσης της κοινωνίας της αγοράς και του εκπαιδευτικού πεδίου, αναδύονται νέες συλλήψεις της ακαδημαϊκής συγκρότησης της γνώσης για την εκπαιδευτική πρακτική ως επαγγελματική πρακτική (Μπουζάκης, Κατσής, Εμβαλωτής, Καμαριανός, Χαραμής, Φιλιπούλου 2011).

Ήδη εδώ και δεκαετίες οι μελετητές επισημαίνουν τα χαρακτηριστικά του γραφειοκρατισμού, ως ειδοποιά χαρακτηριστικά της επαγγελματοποίησης στο χώρο του εκπαιδευτικού έργου. Σήμερα κάθε ανάλυση της επαγγελματοποίησης ως πλαισίου προσανατολισμού της επιτέλεσης του εκπαιδευτικού έργου, θεωρεί αφετηρία του προβληματισμού το δυναμικό χαρακτήρα των σχετικών διαδικασιών, όπου η ερμηνεία της εκπαιδευτικής πραγματικότητας μας παραπέμπει σε μια προσπάθεια συνεχούς αναπλασίωσης του ρόλου του εκπαιδευτικού και της επιτέλεσης του έργου του (Μπουζάκης 2011; Fuller, Gesicki, Kang, & Wright 2006).

Στην ερμηνευτική σύνδεση του γραφειοκρατισμού με τον λόγο της Αγοράς, ο Beck (2008) θα επιχειρήσει την ανάλυση ταυτότητας του σύγχρονου εκπαιδευτικού. Η αποδοχή της διαπιστούμενης από τον ερευνητή σχέσης της ταυτότητας του σύγχρονου εκπαιδευτικού με τον Λόγο της Αγοράς και τη γραφειοκρατία, μας οδηγεί στην ανάλυση των διαχειριστικών λογικών. Από την ανάλυση σημαντικών ερευνητών όπως οι Beck (2008) και Ball (2005) προκύπτει πως η εργαλειακή λογικότητα του γραφειοκρατισμού που παρατηρήθηκε ήδη από την δεκαετία του 1980 στην ελληνική και διεθνή πραγματικότητα συνεχίζει να αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό, που επηρεάζει καθοριστικά την επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου, διαμορφώνοντας συνθήκες και συλλήψεις διαχειριστικές (Beck 2008, Ball 2005).

Ιδιαίτερα κατά τους Simkins, Bronwen, Aspinwall (2009) και Ball (2005), η εργαλειακή επιτέλεση και διαχείριση αποτελούν τα συστατικά χαρακτηριστικά του νέου επαγγελματισμού. Οι νέοι προσδιορισμοί της πραγμάτωσης του εκπαιδευτικού

αγαθού δεν είναι αποκομμένοι από την ευρύτερη κοινωνική, οικονομική, συνεπώς πολιτισμική ρύθμιση, όπου η αποτελεσματικότητα της αγοράς σε συνδυασμό με το γραφειοκρατικό έλεγχο αποτελούν τις υστερονεωτερικές κοινωνικές ορίζουσες, προσδιορίζοντας αυτόν το νέο εκπαιδευτικό κανονιστικό λόγο, όχι στα όρια του έθνους-κράτους, αλλά ευρύτερα ως ένα παγκοσμιοποιημένο λόγο διαχείρισης. Η εισαγωγή και η χρήση της ψηφιακής μηχανής υπό το βάρος των επιπτώσεων και των αναγκών που προκάλεσε η πανδημική κρίση επιτάχυνε την εδραίωση αυτού του παγκοσμιοποιημένου λόγου.

Καταρχήν η μεταβολή του κοινωνικού κράτους σήμανε τα χρόνια της χρηματοοικονομικής κρίσης τον προσανατολισμό σε μια νέα επαγγελματοποίηση των σχετικών με τα πεδία των δημόσιων λειτουργιών (εκπαιδευτικοί, ιατρικό προσωπικό, κοινωνικοί λειτουργοί), με κυρίαρχα τα οργανωτικά χαρακτηριστικά αυτά της τεχνο-γραφειοκρατικοποίησης. Η γραφειοκρατικοποίηση ουσιαστικά αποτέλεσε τα προηγούμενα χρόνια μια υποστηρικτική διαδικασία της μαζικής παραγωγής αλλά και μια κουλτούρα διοίκησης. Υποστήριζε μια γραμμική οικονομία και ταυτόχρονα ενίσχυε μια σειρά από κοινωνικές συμπεριφορές, οι οποίες στο σύνολο τους συστηματοποιούνται και εκφράζονταν σε ανάλογη πολιτική παιδεία και αγωγή. Υπό αυτό το οργανωτικό πλαίσιο της επαγγελματο-γραφειοκρατικοποίησης η επέκταση του Κράτους προέκυπτε αναμενόμενη και επιθυμητή. Συνολικά, η πίστη στην επιστήμη διαπλέκεται με το management και την πίστη στη συνεχή οικονομική ανάπτυξη και η εργασιακή ασφάλεια και η πίστη στον ορθό λόγο με τον γραφειοκρατικό ορθολογισμό, παράγοντας τελικά οργανωτική κουλτούρα (Γούγα & Καμαριανός 2011).

Αν προσπαθούσαμε να ορίσουμε την αφετηρία των διαδικασιών που προσδιόρισαν την πορεία που σήμερα ονομάζουμε ρήξη με το ' γραμμικό' αυτή θα ήταν η κρίση των ύστερων '70. Μεταβλητότητα της αγοράς, απορρύθμιση και ιδιωτικοποίηση αποτελούσαν τις νέες χαρακτηριστικές διαδικασίες αποδόμησης του δεδομένου (Clark 1996 p. 39). Οι πολιτικές που άσκησε η Βρετανική κυβέρνηση τη συγκεκριμένη συγκυρία του '70 αποτέλεσε τον προάγγελο των κρατικών μορφών που θα επικρατούσαν, αλλά και της σημερινής πορείας των σχετικών ευρωπαϊκών πολιτικών.

Σε ανάλογους προβληματισμούς για την ποιότητα της δυναμικής της επαγγελματοποίησης οι Ballet, Kelchtermans και Loughran (2006), αναζητούν και προσδιορίζουν τους παράγοντες εργαλειακότητας στις δομές, στις καθημερινές συνθήκες εργασίας, στο ρόλο, στη στάση, στις δράσεις του διευθυντή, στις σχέσεις



του κύκλου των συναδέλφων και σε ένα δεύτερο επίπεδο στα γενικότερα χαρακτηριστικά της κουλτούρας, όπως αυτή αναδύεται από τη σχολική μονάδα.

Όπως ήδη παρατηρήσαμε σε αυτήν την εργαλειοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην πανδημία, οι εκπαιδευτικοί επιχειρήσαν να απαντήσουν χωρίς την απαραίτητη προετοιμασία. Αντίθετα τα δεδομένα μελετών όπως η έρευνα των Ζάγκος κ.ά όπου επιχειρείται να αναλυθούν οι *Συνθήκες και Όροι του Εκπαιδευτικού Έργου* στην Ελληνική εκπαίδευση, αναδεικνύουν την αποδυναμωμένη θέση των εκπαιδευτικών λίγο πριν το ξέσπασμα της πανδημίας. Οι συνθήκες αυτές είναι πολύ ενδιαφέρον να συνδεθούν με την ανάδυση παραγόντων εργαλειακότητας που αναζητούν οι Ballet, Kelchtermans και Loughran, σε αυτή την κατάσταση έκτακτης ανάγκης (Remote Emergency Teaching and Learning).

Καταρχήν ήδη από την απαρχή του συνεχούς της κρίσης οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι αποδυναμωμένοι τόσο οικονομικά όσο και κοινωνικά. Χαρακτηριστικά είναι τα δεδομένα που αφορούν την οικονομική τους δύναμη. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους (70%) δήλωσαν μη ικανοποιημένοι από τις αποδοχές τους, ενώ στην πλειοψηφία τους (94,8%) δήλωσαν μη ικανοποιημένοι από το συνταξιοδοτικό και ασφαλιστικό καθεστώς τους.

**Πίνακας:** Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το βαθμό ικανοποίησής του από τις αποδοχές του ανάλογα με την επαγγελματική του δραστηριότητα

Ικανοποίηση από τις αποδοχές	ν	%	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Απογοητεύει	576	31,3	1,86	,718
Μάλλον απογοητεύει	1004	54,5		
Μάλλον ενισχύει	212	11,5		
Ενισχύει	50	2,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>1842</b>	<b>100,0</b>		

Πηγή: Ζάγκος κ.ά 2021.

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα ποσοστό περίπου 87% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη μελέτη, θεωρούν απογοητευτικές ή μάλλον

απογοητευτικές τις αποδοχές του. Ανάλογα απογοητευτικές θεωρεί τις ρυθμίσεις επαγγελματικής ασφάλειας όπως είναι η σύνταξη ή η κοινωνική ασφάλιση.

**Πίνακας:** Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το βαθμό ικανοποίησής του από τη δημόσια εκπαίδευση σε σχέση με το συνταξιοδοτικό καθεστώς

Ικανοποίηση από το συνταξιοδοτικό καθεστώς	v	%	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Καθόλου	980	53,2	1,52	,606
Ελάχιστα	766	41,6		
Αρκετά	90	4,9		
Πάρα πολύ	6	,3		
<b>Σύνολο</b>	<b>1842</b>	<b>100,0</b>		

Πηγή: Ζάγκος κ.ά 2021.

Η αποδυνάμωση των εκπαιδευτικών ταυτοτήτων κατά τα χρόνια του συνεχούς της κρίσης δεν αφορά μόνο τις αποδοχές των εκπαιδευτικών, αλλά και στην ανθεκτικότητα των ταυτοτήτων. Όσον αφορά την διερεύνηση της συναισθηματικής εξάντλησης, διακρίνουμε σύμφωνα με την ανάλυση στη μελέτη των Ζάγκος κ.ά (2021) ότι στη δήλωση *Νιώθω συναισθηματικά «στραγγισμένος /η»* από τη δουλειά μου, ποσοστό 5,8% των υποκειμένων δήλωσε ποτέ, το 13,2% μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο, το 14,1% μία φορά το μήνα ή λιγότερο, το 22,7% μερικές φορές το μήνα, το 19,8% μία φορά την εβδομάδα, το 15,9% μερικές φορές την εβδομάδα και το 8,6% των υποκειμένων κάθε μέρα.

Εν συνεχεία, στη δήλωση *Νιώθω εξαντλημένος /η στο τέλος της εργάσιμης μέρας*, το 2,8% των υποκειμένων δήλωσε ποτέ, το 9,1% μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο, το 10,9% μία φορά το μήνα ή λιγότερο, το 17% μερικές φορές το μήνα, το 23,2% μία φορά την εβδομάδα, το 25,2% μερικές φορές την εβδομάδα και το 11,7% των υποκειμένων κάθε μέρα. Όσον αφορά στη δήλωση *Νιώθω κουρασμένος/η όταν σηκώνομαι το πρωί και πρέπει να αντιμετωπίσω μια ακόμη μέρα στη δουλειά*, το 11,5% των υποκειμένων δήλωσε ποτέ, το 12,7% μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο, το 14,1% μία φορά το μήνα ή λιγότερο, το 20,7% μερικές φορές το μήνα, το 15,1% μία φορά την εβδομάδα, το 11% μερικές φορές την εβδομάδα και το 4,9% των υποκειμένων κάθε μέρα (Ζάγκος κ.ά. 2021).

**Πίνακας:** Κατανομή του βαθμού συμφωνίας στην κλίμακα Α. Ερωτηματολόγιο Συνδρόμου Επαγγελματικής Εξουθένωσης (- Προσαρμογή (0= Ποτέ, 6= Κάθε μέρα) ανά υποκλίμακα

A	Δηλώσεις	0	1	2	3	4	5	6
<b>Συναισθηματική Εξάντληση</b>								
<b>A1</b>	Νιώθω συναισθηματικά «στραγγισμένος /η» από τη δουλειά μου	5,8	13,2	14,1	22,7	19,8	15,9	8,6
<b>A2</b>	Νιώθω εξαντλημένος /η στο τέλος της εργάσιμής μέρας	2,8	9,1	10,9	17,0	23,2	25,2	11,7
<b>A3</b>	Νιώθω κουρασμένος/η όταν σηκώνομαι το πρωί και πρέπει να αντιμετωπίσω μια ακόμη μέρα στη δουλειά	11,5	22,7	14,1	20,7	15,1	11,0	4,9
<b>A6</b>	Το να εργάζομαι με ανθρώπους όλη μέρα αποτελεί πίεση για μένα	25,2	26,3	16,6	15,1	7,5	6,6	2,7
<b>A8</b>	Αισθάνομαι ξοφλημένος /η εξαιτίας της δουλειάς μου	51,9	21,4	12,3	6,5	4,7	2,4	,9
<b>A13</b>	Αισθάνομαι απογοητευμένος από τη δουλειά μου	18,5	25,0	16,4	19,7	13,1	5,1	2,3
<b>A14</b>	Αισθάνομαι ότι εργάζομαι πολύ σκληρά	2,3	7,1	7,8	14,7	22,8	30,7	14,7
<b>A16</b>	Τονα κάνω μια εργασία που με φέρνει σε άμεση σχέση με τους ανθρώπους, μου προκαλεί υπερβολικό στρες	26,4	34,1	13,0	13,7	7,7	3,3	1,8
<b>A20</b>	Νιώθω σαν να είμαι στο τέλος μου	45,4	27,9	9,2	9,1	4,2	3,3	,9

Πηγή: Ζάγκος κ.ά 2021

Όσον αφορά στην κλίμακα Συναισθηματικής Εξάντλησης το άθροισμα των μέσων τιμών ανέρχεται στο 21,1314, επομένως μπορούμε να κάνουμε λόγο για μέτριο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης στο σύνολο του δείγματος (μέτριο επίπεδο= 17-26). Στην εν λόγω κλίμακα λοιπόν (Συναισθηματικής Εξάντλησης) το 34,1% του δείγματος επέδειξε χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης, το 36,3% μέσο επίπεδο και το 29,6% υψηλό. Οι υψηλότερες μέσες τιμές στην κλίμακα Συναισθηματικής Εξάντλησης εντοπίστηκαν σε δηλώσεις όπως *Αισθάνομαι ότι εργάζομαι πολύ σκληρά* (Μ.Ο: 3,99), *Νιώθω εξαντλημένος /η στο τέλος της εργάσιμής μέρας* (Μ.Ο: 3,71) και *Νιώθω συναισθηματικά «στραγγισμένος /η» από τη δουλειά μου* (Μ.Ο: 3,19), (Ζάγκος κ.ά. 2021).

Ακόμη, η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων υποδεικνύει πως η εξάντληση και οι αποδοχές από την εργασία έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $F_3=46.051$ ,  $p=0.000$ ), με όσους δηλώνουν ότι οι αποδοχές από την εργασία αποτελούν στοιχείο που απογοητεύει παρά ενισχύει να έχουν να έχουν ψηλότερη Συναισθηματική Εξάντληση από τους υπολοίπους (Ζάγκος κ.ά. 2021).

Για την σύλληψη -από την πλευρά των εκπαιδευτικών- των προβλημάτων υποδομής, ενδεικτική είναι η διερεύνηση θεμάτων σχετικά με τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Έτσι, όσον αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις δηλώσεις σχετικά με προβλήματα υποδομής, όπως η έλλειψη ή ανεπάρκεια υλικών μέσων διδασκαλίας, ο μεγάλος φόρτος εργασίας κ.ά., διακρίνουμε ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων της συγκεκριμένης υποκλίμακας για το σύνολο του ερωτηματολογίου είναι 3,5074/5, αντίστοιχος με αυτόν των πανεπιστημιακών που υπολογίστηκε στο 3,4545/5, γεγονός που καταδεικνύει ότι το σύνολο των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων θεωρεί τους συγκεκριμένους παράγοντες ως σημαντικές πηγές επαγγελματικού άγχους (Ζάγκος κ.ά. 2021).

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν με χαμηλή ικανοποίηση από την ταυτότητά τους, υποφέροντας από εξουθένωση και επαγγελματικό άγχος και κυρίως χωρίς τις απαραίτητες δεξιότητες, να επικοινωνήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων κοινωνικής δικτύωσης σε καθεστώς έκτακτης ανάγκης. Είναι χαρακτηριστικές άλλωστε οι ελλείψεις σε επικοινωνιακή υποδομή που και στην ελληνική περίπτωση αντιμετώπισαν. Όπως επισημαίνει η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης αλλά και το Διεθνές Συνδικάτο Εκπαιδευτικών (Education International) για να απαντήσουν την πρόκληση οι εκπαιδευτικοί επιστράτευσαν τον επαγγελματισμό και την αφοσίωσή τους για να προσαρμοστούν, προκειμένου να στηρίξουν την ποιοτική εκπαίδευση σε πρωτόγνωρες συνθήκες (ΟΛΜΕ-ΚΕΜΕΤΕ, 2021).

Ήδη από δεκαετίες γνωρίζουμε πως ανάλογες διαχειριστικές δομικές επιταγές επιφέρουν συμπτώματα αποπροσωποποίησης και αδυναμίας διαχείρισης του άγχους από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνται να ανταποκριθούν σε αυτές τις επιταγές (Nias 1996, Μπουζάκης κ.ά. 2011). Οι συνέπειες της πανδημίας είναι φυσικό, καθώς επέφεραν σημαντικές αλλαγές στη δουλειά των εκπαιδευτικών, να προκαλέσουν ανάλογα φαινόμενα, καθώς επιχείρησαν πειστικά να συνδυάσουν τις αξίες του παλιού επαγγελματισμού και την εντατικοποίηση του επαγγέλματός τους με τις νέες ανάγκες και απαιτήσεις. Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι η ανάδυση παθολογικών επιπτώσεων για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όπως το άγχος. Εδώ η

βιβλιογραφία είναι ιδιαίτερος εκτενής. Στο πλαίσιο αυτό είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν την καθολικότητα των συνεπειών ως κρίσιμο χαρακτηριστικό της πανδημικής κρίσης. Βέβαια η σημασία της εισαγωγής και διαχείρισης των ΤΠΕ στην υπό τις παρούσες συνθήκες εκπαιδευτική διαδικασία, είναι σημαντική και πολυσήμαντη, όπως άλλωστε προκύπτει από τη χρήση στην εποχή της πανδημίας. Ούτως ή άλλως και πριν την πανδημία, η εισαγωγή και η χρήση των ΤΠΕ αποτελούσε κοινό τόπο διεπιστημονικών προσεγγίσεων ενός πολυδιάστατου φαινομένου.

Για το θέμα αυτό ενδεικτικά αναφέρουμε την μελέτη των Δρόσου, Κυρίδη κ.ά. (2003), οι οποίοι μελέτησαν και παρουσίασαν συστηματικά με την ανάλυση πρωτοτύπων ερευνητικών δεδομένων, τις επιπτώσεις της εισαγωγής και της χρήσης των νέων ψηφιακών εργαλείων που συνοψίζουμε με το όρο ΤΠΕ. Όπως μαρτυρούν οι παραπάνω μελέτες, ο συνδυασμός της εισαγωγής και χρήσης των Ν.Τ. στη σχολική τάξη σε άμεση συσχέτιση με το κοινωνικοοικονομικό πρόταγμα, μετέβαλλαν συνολικά τους τρόπους και τα πλαίσια παραγωγής και επιτέλεσης του εκπαιδευτικού έργου. Θα πρέπει εδώ να σημειώσουμε πως οι νέες εκπαιδευτικές πρακτικές, υιοθετώντας και το λόγο των νέων εργαλείων, παγίωσαν την απόρριψη της αυθεντίας ως μέρος του ρόλου των εκπαιδευτικών, αφού κάθε παιδαγωγική στόχευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας συνίσταται τελικά στην καθοδήγηση των μαθητών προς την ανακάλυψη των αναγκών για το υποκείμενο γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων (Δρόσος, Κυρίδης κ.ά. 2003).

Αυτή η νέα διαδικασία επαναδιαπραγμάτευσης της επαγγελματικής ταυτότητας είναι σύμφωνα με τη μελέτη του D. Hargreaves (1994) με τίτλο: *The new professionalism: The synthesis of professional and institutional development* που δημοσιεύθηκε στο περιοδικό *Teaching and Teacher Education*, μια σημαντική διαφοροποίηση από την παραδοσιακή ταυτότητα του δασκάλου και κάθε ιδιότητα αυθεντίας.

Αντίθετα με την αυθεντία, με βάση τη νέα επαγγελματοποίηση ως μια διαδικασία σχηματοποίησης ταυτότητας, ο εκπαιδευτικός κινείται προς νέες επικοινωνιακές συμβατότητες με τη διοίκηση, τους γονείς, τους συναδέλφους και τους μαθητές. Το αξιακό πλαίσιο της αυθεντίας αντικαθίσταται στα νέα επικοινωνιακά πεδία που σχηματίζονται από μορφές συναγωνισμού και συνεργατικότητας (Switzerland Joint Meeting on Conditions of Work of Teachers 1991, Hargreaves 1984).

Η άμεση και τελεολογική ικανοποίηση των αναγκών που προκύπτουν από το συνολικό μετασχηματισμό των εκπαιδευτικών συνθηκών, οδηγούν μελετητές όπως η

Καλαϊτζοπούλου στην αναζήτηση μεθοδολογιών και τεχνικών όπως ο στοχασμός. Πιο συγκεκριμένα η Καλαϊτζοπούλου (2001) στη μελέτη της *Ο Εκπαιδευτικός ως Στοχαζόμενος Επαγγελματίας*, προτείνει στον εκπαιδευτικό το στοχασμό ως τεχνική επίτευξης της μεταβολής της επαγγελματικής του ταυτότητας. Θα πρέπει εδώ βέβαια να αναφέρουμε πως και ο Ξωχέλλης προτείνει στο έργο του ανάλογες οπτικές (Ξωχέλλης 2006). Στη θεματολογία του στοχαζόμενου εκπαιδευτικού είναι ακόμη ενδιαφέρουσα και η θέση των Χρονοπούλου και Γιαννόπουλου με τίτλο: *Γραφειοκρατικός μηχανισμός προσαρμογής για την αξιολόγηση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στόχος ο σκεπτόμενος εκπαιδευτικός* (2001).

### *Περί ατομικής ευθύνης*

Η συζήτηση για την ατομική ευθύνη και στο χώρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναδύθηκε πρόσφατα με αφετηρία τις υποκειμενικές δράσεις και τις επιπτώσεις της κρίσης. Η συζήτηση αυτή συνδέεται άμεσα με τις πολιτικές που εφαρμόζονται αλλά και την αδυναμία των δημόσιων υποδομών.

Πιο συγκεκριμένα, βασικό χαρακτηριστικό του συνεχούς της κρίσης και στην ελληνική περίπτωση, όπως επιχειρήσαμε να αναδείξουμε παραπάνω αποτέλεσε η υποχρηματοδότηση του Κοινωνικού Κράτους (Ζάγκος κ.ά 2020). Πιο συγκεκριμένα, οι τομείς της υγείας και της εκπαίδευσης υπέστησαν σημαντικές απώλειες χρηματοδότησης από το 2008-2009 και ως σήμερα, με σημαντικές συνέπειες καταρχήν στην υλικοτεχνική υποδομή. Ιδιαίτερα στην ελληνική εκπαίδευση όπως αναδεικνύουν οι μελέτες της ΑΔΕΔΥ και της ΓΣΕΕ αλλά και οι θέσεις των συνδικαλιστικών οργανώσεων της Δ.Ο.Ε. και Ο.Λ.Μ.Ε., αλλά και του Διεθνούς Συνδικάτου Εκπαιδευτικών (Education International) είναι σημαντικές οι ελλείψεις σε επικοινωνιακή υποδομή τις οποίες και στην ελληνική περίπτωση διδάσκοντες και διδασκόμενοι αντιμετώπισαν με προσωπικό κόστος ή αντλώντας ανάλογα τους οικονομικούς πόρους από τον προϋπολογισμό του νοικοκυριού και της οικογένειάς τους.

Όπως προκύπτει από την ανάλυση δεδομένων σε σχετική μελέτη του ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ (2021)<sup>8</sup>, η οποία διενεργήθηκε με ερωτηματολόγιο προς τους

---

<sup>8</sup> Για περισσότερα δεξ: ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε. (2021). *Όψεις της τηλεεκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας: Μορφωτικές ανισότητες και Συνέπειες στα εργασιακά δικαιώματα*. Αθήνα ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.-Ο.Λ.Μ.Ε.. Τα στοιχεία που δημοσιεύονται στην παρούσα μελέτη προέρχονται από ερωτηματολόγια που απαντήθηκαν κατά το διάστημα 19/1/2021 έως 10/2/2021 από εκπαιδευτικούς δημόσιων σχολείων Γενικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε πανελλαδική κλίμακα. Το ερωτηματολόγιο

εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι αντιμετώπισαν στην πλειοψηφία τους μια σειρά από σημαντικά τεχνικά και οικονομικά προβλήματα που αφορούσαν στην υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας από το σπίτι. Να σημειωθεί πως σύμφωνα με τα δεδομένα της μελέτης η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (ποσοστό περίπου 86%) απάντησε ότι πραγματοποίησε τηλεκπαίδευση κυρίως ή μόνο από την κατοικία του, ποσοστό μόλις 7% απάντησε ότι πραγματοποίησε τηλεκπαίδευση κυρίως ή μόνο από το σχολείο, ενώ ποσοστό 5,6% επιχείρησε να ανταποκριθεί στις δυσκολίες που αντιμετώπιζε υλοποιώντας τη διαδικασία τόσο από το σχολείο όσο και την κατοικία του. Τέλος, ποσοστό μόλις 1% δεν κατάφερε να υπερβεί τα εμπόδια και να υλοποιήσει τη διαδικασία. Οι δυσκολίες που συνάντησαν οι εκπαιδευτικοί ήταν σημαντικές και διαφοροποιημένες σε ποικίλα επίπεδα,.

Το σημαντικότερο πρόβλημα που συνάντησαν οι εκπαιδευτικοί όπως προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων, ήταν αυτό της συνδεσιμότητας. Η συνδεσιμότητα προφανώς είναι ένα ζήτημα που αφορά τόσο το επίπεδο των δημόσιων υποδομών όσο και τον ατομικό ή οικογενειακό προϋπολογισμό, ενώ σχετίζεται και με τις επενδύσεις που έχουν γίνει από τον ιδιωτικό χώρο, το χώρο της Αγοράς. Πιο συγκεκριμένα, προβλήματα συνδεσιμότητας αντιμετώπισε ποσοστό περίπου 58% των ερωτηθέντων, ενώ το σχετικό πρόβλημα της χρηματοδότησης ικανής κατάλληλης υποδομής προσωπικών τεχνολογικών μέσων για την υλοποίηση της διαδικασίας αντιμετώπισε ποσοστό 50,1%. Σημαντικά ζητήματα εξαιτίας της μη καταλληλότητας των συνθηκών που επιτρέπουν την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος, αντιμετώπισε ποσοστό περίπου 44%. Ακόμη είναι σημαντικό πως περίπου το 1/4 των ερωτηθέντων ανέδειξε το πρόβλημα της ακαταλληλότητας του χώρου.

Κοινός τόπος των ερευνών που επικέντρωσαν το ενδιαφέρον τους στη μελέτη του φαινομένου της εκπαιδευτικής διαδικασίας ήταν οι συνέπειες της κρίσης στην επικοινωνία. Η επικοινωνία αποτέλεσε σημαντικό πρόβλημα δόμησης της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας για τους εκπαιδευτικούς. Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως από τα δεδομένα της μελέτης του ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ (2021) προκύπτει ότι η παροχή τηλεκπαίδευσης από τον χώρο της κατοικίας επιβάρυνε σε σημαντικό βαθμό τους/τις εκπαιδευτικούς και δημιούργησε προβλήματα τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία όσο και στην οικογενειακή τους ζωή.

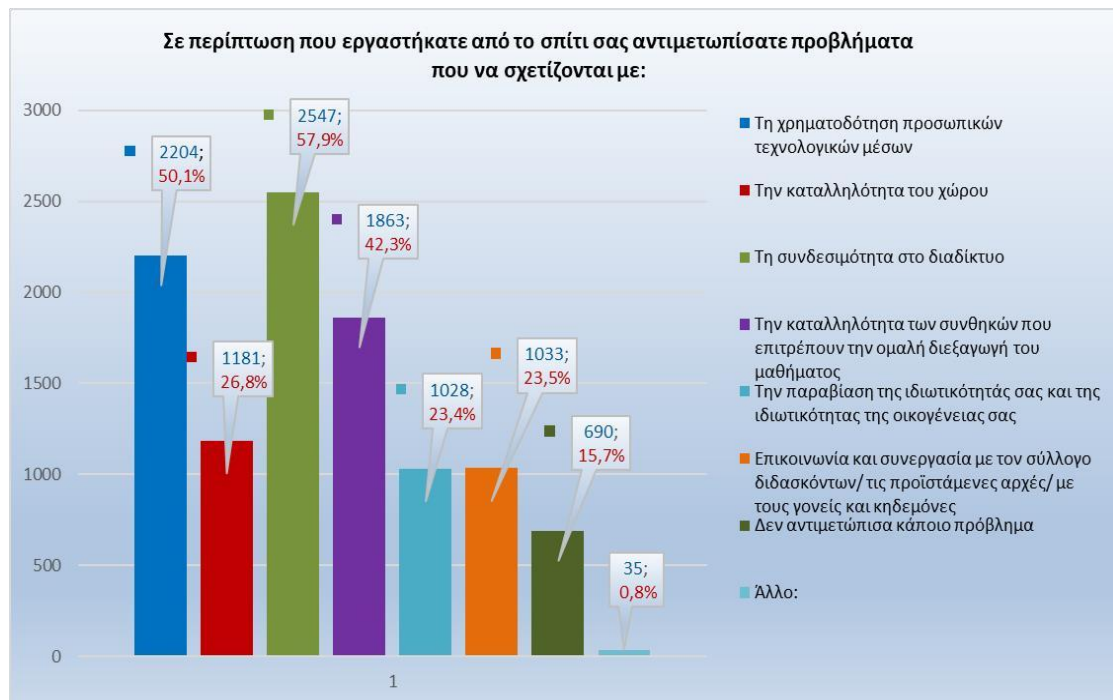
Η μεταλλαγή του εκπαιδευτικού χώρου και χρόνου όπως και η οικονομική αδυναμία των εκπαιδευτικών που κλήθηκαν να αναπτύξουν την δική τους τεχνο-

---

συμπληρώθηκε από 4.324 εκπαιδευτικούς και το δείγμα ήταν αντιπροσωπευτικό από όλες τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας.

υποδομή, ήταν από τις αλλαγές που προκάλεσαν φαινόμενα αυξανόμενης κόπωσης των εκπαιδευτικών, επαγγελματικού άγχος και σε ορισμένες περιπτώσεις burn-out στο εκπαιδευτικό προσωπικό (UNESCO 2021).

**Πίνακας :** Προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την τηλεκπαίδευση



Πηγή: KEMETE-ΟΛΜΕ 2021.

Όπως προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων κατά την πανδημική κρίση οι υποδομές των σχολείων δεν αποδείχτηκαν ικανές να ανταποκριθούν στο βάρος των συνεπειών της κρίσης και στις ανάγκες των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης. Όπως καταγράψαμε παραπάνω αναφερόμενοι στις συνέπειες της υποχρηματοδότησης κατά τη διάρκεια του συνεχούς της κρίσης, οι ελλείψεις σε εκπαιδευτικές υποδομές αποτελούσαν σημαντικό παράγοντα επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών. Η χρόνια υποχρηματοδότηση της εκπαίδευσης (Ζάγκος κ.ά. 2021), αποδυνάμωσε τις σχολικές μονάδες. Έτσι ήδη πριν το ξέσπασμα της πανδημίας οι εκπαιδευτικοί όλων των



βαθμίδων δηλώνουν το συγκεκριμένο παράγοντα ως σημαντική πηγή επαγγελματικού άγχους (Ζάγκος κ.ά 2021).

Καθώς η κατάσταση επιδεινώνεται κατά την διάρκεια της πανδημικής κρίσης, είναι αναμενόμενο ερευνητικά το ποσοστό περίπου 36% των εκπαιδευτικών στην μελέτη του ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ (2021), το οποίο αναφερόμενο στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου τους, απαντάει αρνητικά σημειώνοντας την επιλογή : 'ελάχιστα' και 'καθόλου'. Έτσι, όπως αναφέραμε, ποσοστό 86% εργάστηκε από το σπίτι του μετατοπίζοντας το κόστος της υποδομής στην σφαίρα της ατομικής ευθύνης και οικονομικά στη σφαίρα του ατομικού ή οικογενειακού προϋπολογισμού. Τέλος, ποσοστό περίπου 78% των εκπαιδευτικών της μελέτης θεωρεί σημαντικό το ζήτημα της οικονομικής επιβάρυνσης για την προμήθεια του απαραίτητου εξοπλισμού (σ. 15).

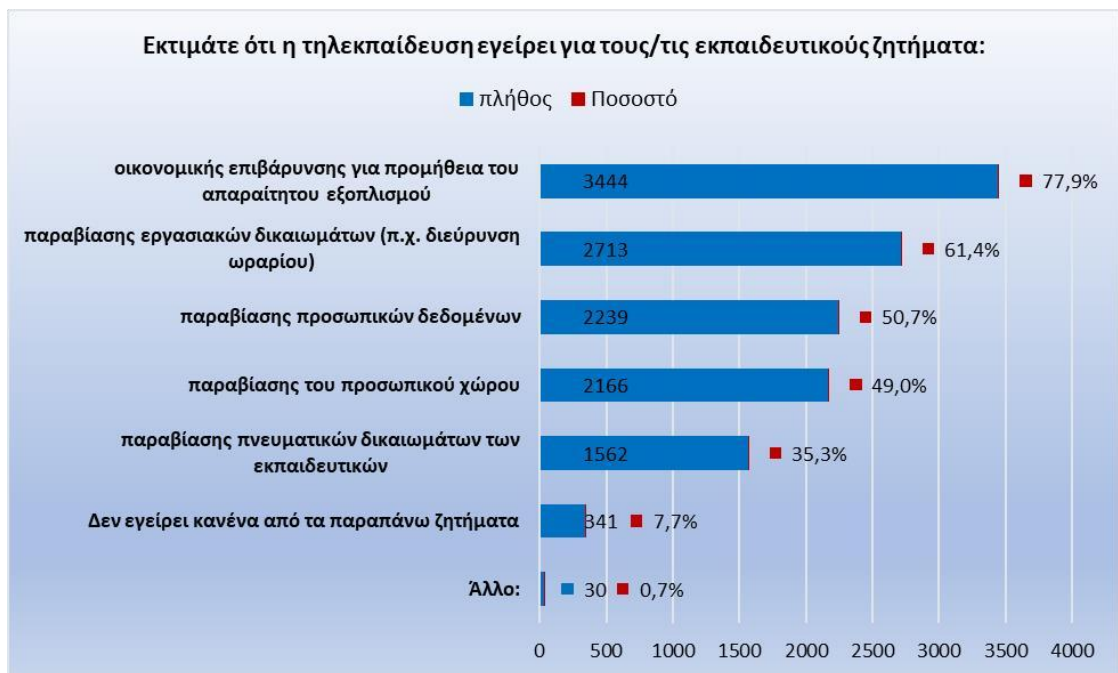
Συμπερασματικά, αυτή η μετατόπιση της εργασίας από το σχολείο στο σπίτι, όπως είδαμε παραπάνω, αποτέλεσε πηγή προβληματισμού για το συνολικό μετασχηματισμό της εργασίας, αφού δεν αφορά μόνο στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά συνολικά τον κόσμο της απασχόλησης. Η συγκεκριμένη μετατόπιση είχε σημαντικές επιπτώσεις καθώς οδήγησε στο μετασχηματισμό ρόλων όπως η σύγχυση του ρόλου του επαγγελματία εκπαιδευτικού και του γονιού, καθώς η οικογενειακή και η επαγγελματική ζωή εξελίσσονταν στον ίδιο χώρο. Ο επαγγελματικός, οικογενειακός, ιδιωτικός χρόνος και χώρος συγχωνεύτηκαν αιφνίδια.

Έτσι, οι εκπαιδευτικοί επιχείρησαν στο πλαίσιο της ατομικής ευθύνης να απαντήσουν στην πρόκληση με μόνο εφόδιο την επαγγελματική τους ηθική. Κατά την προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις αλλά και να υπερβούν τις δυσκολίες της εκπαιδευτικής διαδικασίας από απόσταση σε κατάσταση ανάγκης, στις περισσότερες των περιπτώσεων η επαγγελματική ταυτότητα επιβλήθηκε στην υπόλοιπη σφαίρα δημιουργώντας ατομικά αλλά και οικογενειακά προβλήματα στους εκπαιδευτικούς και στο κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον τους .

Επιχειρώντας βέβαια να αντιμετωπίσουν αποκομμένοι και όχι στο πλαίσιο κάποιας πολιτικής, τα εκπαιδευτικά ζητήματα της διογκούμενης μαθησιακής απώλειας των παιδιών και της αυξανόμενης τάσης εγκατάλειψης του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί είχαν να διαχειριστούν μια σειρά προβλημάτων πέρα από το οικονομικό (UNESCO 2021). Η συγχώνευση ιδιωτικού και επαγγελματικού σήμαινε - όπως σε κάθε εργασιακή σφαίρα έτσι και στην εκπαιδευτική- την κατάργηση του ιδιωτικού χώρου και συνεπώς και του εργασιακού ωραρίου ως συνόρου χώρου εργασίας και επαγγελματικού χώρου. Είναι ενδεικτικό ότι ποσοστό 49% απαντούν

πως εγείρονται ζητήματα παραβίασης του προσωπικού χώρου. Μια από τις βασικές αιτίες εξαιτίας της οποίας ο εκπαιδευτικός επεκτείνει τον εργασιακό χρόνο μέσα στον προσωπικό ή οικογενειακό, είναι η ανάγκη για μεγαλύτερη ποιοτικά και ποσοτικά προετοιμασία του εκπαιδευτικού έργου. Καθώς η συνθήκη της εκπαίδευσης σε κρίση απαιτούσε μεγαλύτερη προετοιμασία, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων - ποσοστό περίπου 80%- δήλωσε ότι ο χρόνος προετοιμασίας για μία ώρα τηλεκπαίδευσης ήταν μεγαλύτερης διάρκειας από τον συνήθη, ο οποίος για ποσοστό 54,2% έφτανε τις τρεις ως πέντε ώρες, ενώ σε ποσοστό 81,5% χρειάστηκε να ασχοληθούν πέραν του εργασιακού τους ωραρίου. Αυτή η υπέρβαση δεν αναγνωρίζεται ως υπερωριακή απασχόληση, αυξάνοντας επιπλέον το οικονομικό κόστος σε βάρος των εργαζομένων (πλην της αγοράς τεχνολογικού εξοπλισμού που μετακυλίθηκε από το κράτος και το ΥΠΑΙΘ στους/στις εκπαιδευτικούς. (ΚΕΜΕΤΕ - ΟΛΜΕ 2021).<sup>9</sup>

**Πίνακας :** Ζητήματα που προκύπτουν από την τηλεκπαίδευση κατά τους εκπαιδευτικούς



Πηγή: ΚΕΜΕΤΕ-ΟΛΜΕ 2021.

<sup>9</sup> Η σχετική συζήτηση προϋπήρχε της πανδημίας . Σχετικά δες: Ινστιτούτο ΙΝΕ-ΓΣΕΕ/ΟΙΕΛΕ (2013).

Οι επιπτώσεις της κρίσης στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν είναι όμως μόνο τεχνικές αλλά και παιδαγωγικού τύπου. Συγκεκριμένα η κρίση και οι κανόνες της κοινωνικής αποστασιοποίησης και ιδιαίτερα το κλείσιμο των σχολείων στην Ελλάδα από το Νοέμβριο του 2020 με την ταυτόχρονη μετάπτωση σε διαδικασία έκτακτης ανάγκης δημιούργησαν σημαντικά προβλήματα εφαρμογής εκπαιδευτικών πρακτικών και μεθόδων. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της μελέτης του ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ (2021) σε ποσοστό 74,8%, απάντησε ότι δεν είχε την ευκαιρία να επιμορφωθεί σχετικά με τη σύγχρονη τηλεκπαίδευση. Είναι ακόμη σημαντικό πως οι εκπαιδευτικοί που δεν είχαν την ευκαιρία επιμόρφωσης σε ποσοστό 59% δήλωσαν ότι βοηθήθηκαν από συναδέλφους, ενώ σχεδόν όλοι ανταποκρίθηκαν μετά από προσωπική προσπάθεια. Από τους εκπαιδευτικούς που επιμορφώθηκαν (περίπου 255) η πλειοψηφία τους δήλωσε πως επιμορφώθηκε από τους συντονιστές εκπαιδευτικού έργου (ποσοστό 63,8%).

Έτσι, οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους προσπαθούν χωρίς τις απαραίτητες δεξιότητες να επικοινωνήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων κοινωνικής δικτύωσης σε καθεστώς έκτακτης ανάγκης. Γι' αυτούς τους λόγους το Υπουργείο Παιδείας (ΥΠΑΙΘ) προχώρησε σε πρόσκληση για την παρακολούθηση ταχύρρυθμης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με την εγκύκλιο της 20-01-2021, 6731 /Ε3. Ακόμη επιχειρήθηκε να υποστηριχθεί το εκπαιδευτικό έργο με την χρήση ανοιχτών διαδικτυακών μαθημάτων (MOOCs) στη μεθοδολογία της σχολικής εκπαίδευσης από απόσταση, που δημιουργήθηκαν από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) σε συνεργασία με το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, όσο και του Οδηγού για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό μαθημάτων εξ αποστάσεως που συνέταξε το ΙΕΠ που δεν αποσκοπούσαν στην καθολική εκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών προσαρμοσμένη στις ανάγκες του διδακτικού αντικειμένου τους, αλλά εντάσσονταν στο πλαίσιο της ατομικής ευθύνης του εκάστοτε εκπαιδευτικού για *αυτο-επιμόρφωση*. Διαπιστώνεται, λοιπόν, η έλλειψη θεσμικά συντονισμένης επιμόρφωσης. Ωστόσο, και παρά την έλλειψη έγκαιρης επιμόρφωσης, πριν το δεύτερο πανδημικό κύμα που οδήγησε σε δεύτερη αναστολή της λειτουργίας των σχολείων, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θεώρησαν αναγκαίο παίρνοντας οι ίδιοι τελικά την πρωτοβουλία να τροποποιήσουν αρκετά το σύνολο των πρακτικών τους (ΟΛΜΕ 2021).<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Την ώρα αυτής της γραφής, δηλαδή τον Μάιο του 2021, τα σεμινάρια αυτά βρίσκονταν σε εξέλιξη., ενώ τα σχολεία άνοιγαν και πάλι.

Συμπερασματικά, όπως προκύπτει από την παραπάνω ανάλυση σε αυτή τη διαχείριση της κρίσης, οι εκπαιδευτικοί ένιωθαν μόνοι τους. Είναι χαρακτηριστικό να σημειώσουμε πως, όπως και η έρευνα καταγράφει, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικό μειονέκτημα της τηλεκπαίδευσης την απομόνωση (ποσοστό θετικών αναφορών περίπου 72%), ενώ ποσοστό 66,8% αναφέρει προβλήματα επικοινωνίας με τους συναδέλφους, αλλά και τους μαθητές και τους γονείς τους.

Τέλος, είναι σημαντικό να επαναλάβουμε πως σε αρκετές περιπτώσεις η εκπαίδευση ευπαθών ή σε διακινδύνευση μαθητικών ομάδων κατέστη κατά την κρίση εξαιτίας των αδυναμιών πολιτικής και υποδομών, ατομική ευθύνη των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να διαχειριστούν τις ιδιαίτερα σημαντικές επιπτώσεις στη φοίτηση της ετερότητας, ευπαθών κοινωνικών ομάδων, κοινωνικών ομάδων σε διακινδύνευση, όπως μαθητές/τριες πρόσφυγες, έγκλειστοι σωφρονιστικών καταστημάτων, μαθητές/τριες που ανήκουν σε οικογένειες με χαμηλά εισοδήματα ή αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο της φτώχειας.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι διαδικασίες εκπαίδευσης τσιγγανοπαίδων κατά την εποχή της πανδημίας. Σύμφωνα με τα δεδομένα της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης «..σε αρκετούς τσιγγάνικους οικισμούς το 95% των μαθητών Ρομά δεν έχουν πρόσβαση σε σταθερό τηλέφωνο-ίντερνετ, δεν διαθέτουν laptops, υπολογιστές, tablets ή και κινητό για να παρακολουθήσουν τα μαθήματά τους» (caritas.eu2020; ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ Ο.Λ.Μ.Ε. 2021).<sup>11</sup> Στο συνεχές της κρίσης η προσφυγική κρίση αποτέλεσε ένα κρίσιμο γεγονός η οποία απείλησε, θέτοντας σε αμφισβήτηση την ευρωπαϊκή συνοχή. Τόσο για το ευρωπαϊκό όσο και για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η προσφυγική κρίση αποτέλεσε σημαντική πρόκληση. Η πανδημία βρήκε απροετοίμαστο και αδύναμο ως προς αυτήν την πρόκληση το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως και συνολικά τους ελληνικούς και ευρωπαϊκούς μηχανισμούς. Είναι ενδεικτικό πως στο διάστημα 2019 και 2020 ο αριθμός των διελεύσεων μειώθηκε σημαντικά στις διαδρομές της Δυτικής Μεσογείου (-57 %, 26 700) και της Κεντρικής Μεσογείου (-40 %, 14 000) το 2019, αλλά το γεγονός αυτό αντισταθμίστηκε από σημαντική αύξηση στη διαδρομή της Ανατολικής Μεσογείου (+47 %, 83 300). Οι παράνομες διελεύσεις των συνόρων στη διαδρομή των ανατολικών συνόρων (μέσω των χερσαίων συνόρων με τη Λευκορωσία, τη Μολδαβία, τη Ρωσία και την Ουκρανία) μειώθηκαν κατά 38 % σε ετήσια βάση, αλλά η τάξη μεγέθους ήταν πολύ μικρότερη απ' ό, τι στις τρεις κύριες διαδρομές. Όσον αφορά τους θανάτους στη θάλασσα, 1.885 άτομα αναφέρθηκαν ως νεκροί ή

---

<sup>11</sup> Για περισσότερα δεξ: <https://www.caritas.eu/roma-childrens-education-halted-in-covid-times> και <https://www.euronews.com/2020/10/27>.

αγνοούμενοι το 2019 στις τρεις κύριες διαδρομές, σε σύγκριση με 2.299 το 2018 (μείωση κατά 18 %). Το διάστημα Ιανουαρίου-Αυγούστου 2020, σημειώθηκε ετήσια αύξηση των διελεύσεων στη διαδρομή της Κεντρικής Μεσογείου (+201 %, 21 000), η οποία αντισταθμίστηκε από μειώσεις στη διαδρομή της Ανατολικής Μεσογείου (-63%, 14 600) και στη διαδρομή της Δυτικής Μεσογείου (-21%, 12 700). Η Ελλάδα ήταν από τις χώρες που δέχτηκαν τις περισσότερες αιτήσεις πρώτης φοράς. Ακόμη η Ελλάδα ήταν από τις χώρες που σε σχέση με τον πληθυσμό, το 2019 υποβλήθηκαν οι περισσότερες αιτήσεις ασύλου πρώτης φοράς (Κύπρος (1.449/ ανά 100 000 κατοίκους, Μάλτα 813, Ελλάδα 698/100.000 κατοίκους, European Commission 2021).

Θα πρέπει εδώ να σημειώσουμε πως όπως παρατηρεί στη μελέτη της η Διεθνής Οργάνωση Εργασίας (International Labor Organization) (2020) *COVID-19 and the education* οι εκπαιδευτικοί και οι εκπρόσωποί τους δεν συμμετείχαν πάντοτε πλήρως και δεν είχαν συμβουλευτεί τις στρατηγικές ανταπόκρισης.

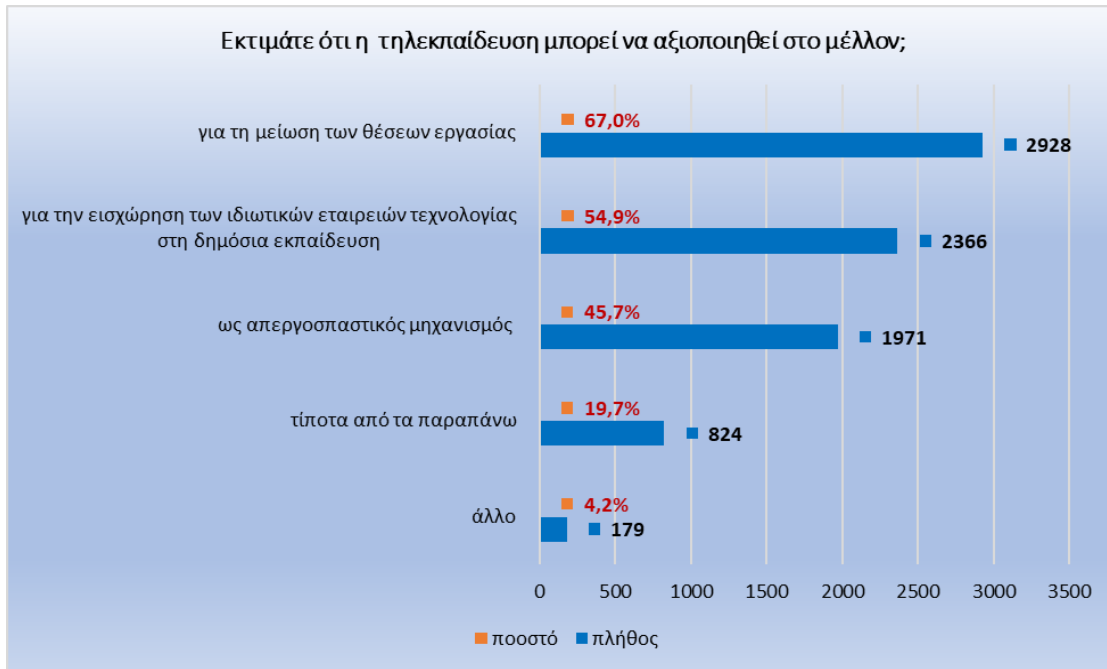
Συμπερασματικά, ατομική ευθύνη και προσωπική πρωτοβουλία σε κάθε περίπτωση από όσες αναφερθήκαμε και εξετάσαμε φαίνεται να αποτελούν δομικά χαρακτηριστικά της δράσης των εκπαιδευτικών υπό το βάρος των συνεπειών της πανδημικής κρίσης. Η κρίση όμως φαίνεται να οδηγεί στην εσωτερίκευση σε επίπεδο επαγγελματικής ταυτότητας δύο ακόμη χαρακτηριστικών του σύγχρονου κοινωνικού πεδίου: τη ρευστότητα (liquidity) και τη διακινδύνευση (risk).<sup>12</sup> Η σημαντική ανησυχία πως η εισαγωγή και χρήση της οικονομίας της πλατφόρμας και της ψηφιακής μηχανής μπορεί με τη μορφή της τηλεκπαίδευσης και με το οικονομικά ντετερμινιστικό επιχείρημα της οικονομικής αδυναμίας (Ball 2005& 2008), να χρησιμοποιηθεί στο μέλλον για τη μείωση των θέσεων εργασίας και συνεπώς την αλλαγή ποσοτικά και ποιοτικά τους εκπαιδευτικού επαγγέλματος, εκφράζεται από το 67,8% περίπου των συμμετεχόντων στην έρευνα του ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. της Ο.Λ.Μ.Ε. (2021). Πιο συγκεκριμένα, ποσοστό 67,8% επέλεξε την απάντηση ότι η τηλεκπαίδευση μπορεί να αξιοποιηθεί στο μέλλον για τη μείωση των θέσεων εργασίας, ενώ σχεδόν οι μισοί (45,7%) εκτιμούν ότι μπορεί να αξιοποιηθεί ως απεργοσπαστικός μηχανισμός, επισημαίνοντας ως κίνδυνο και την πιθανή δυσκολία συνδικαλιστικής συμμετοχής και δράσης (ποσοστό 31%). Σημαντικό ακόμη εύρημα αποτελεί η θέση περισσότερων από τους μισούς (ποσοστό σχεδόν 55%) που συνάδει με τα αποτελέσματα σχετικών μελετών (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος, Χαλκιώτης 2019; Williamson & Hogan 2021) για την ανάδυση νέων οργανωτικών μορφών και

---

<sup>12</sup> Σχετικά δεξ: Beck, U. Giddens, A. Lash, S. (1994). *Reflexive modernization, Cambridge*. London: Polity Press. Bauman Z. (2004). *Identity: Conversations With Benedetto Vecchi*. London: Polity. Beck, U. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. New Delhi: Sage.

λογικών με κυρίαρχο το Λόγο της Αγοράς και τον κίνδυνο ιδιωτικοποίησης του εκπαιδευτικού αγαθού.

**Πίνακας :** Κίνδυνοι που προκύπτουν από την τηλεκπαίδευση



Πηγή: ΚΕΜΕΤΕ-ΟΛΜΕ 2021.

Πρόσθετα, η ελαστικότητα της εργασιακής προοπτικής της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού είναι κάτι που αυξήθηκε κατά τη διάρκεια του συνεχούς της κρίσης και απασχολούσε αρνητικά τους εκπαιδευτικούς ήδη πριν το ξέσπασμα της πανδημίας. Σύμφωνα με τα δεδομένα και την ανάλυση των Ζάγκος κ.ά, (2021) στη μελέτη με τίτλο και θέμα: *Όροι και συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου στη δημόσια Εκπαίδευσης*, οι μορφές ελαστικής απασχόλησης επηρεάζουν το εκπαιδευτικό έργο, σύμφωνα με ποσοστό περίπου 95%.

**Πίνακας:** Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το κατά πόσο θεωρεί ότι οι μορφές ελαστικής απασχόλησης επηρεάζουν το εκπαιδευτικό έργο

Σε σχέση με τις μορφές ελαστικής απασχόλησης	ν	%	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Καθόλου	82	4,5	3,18	,791
Ελάχιστα	196	10,6		
Αρκετά	878	47,7		
Πάρα πολύ	686	37,2		
<b>Σύνολο</b>	<b>1842</b>	<b>100,0</b>		

Πηγή: Ζάγκος κ.ά 2021.

Συμπερασματικά, θεωρούμε πως τα παραπάνω χαρακτηριστικά που παρατηρήσαμε και πιο συγκεκριμένα η ατομική ευθύνη (συχνά με τη μορφή υλοποίησης μιας εξατομικευμένης συνδεσιμότητας), η εσωτερίκευση της ρευστότητας των καταστάσεων και το άγχος του κινδύνου, μας παραπέμπουν στον προσανατολισμό σε μια νέα μορφή σύλληψης της επαγγελματικής ταυτότητας από την πλευρά των εκπαιδευτικών, με έμφαση στη σημασία της τεχνολογίας και πιο συγκεκριμένα στη μεγαλύτερη εκτίμηση της επιστήμης, της τεχνολογίας και της ιδιαίτερης σημασίας της εισαγωγής και χρήσης των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπου μελλοντική εκπαίδευση σημαίνει μεταξύ άλλων και προετοιμασία για το άγνωστο, το απρόσμενο, την αβεβαιότητα και την ευελιξία για την προσαρμογή. Σύμφωνα με διεθνείς μελέτες η εξατομικευση και ο προσανατολισμός σε μία εκπαιδευτική διαδικασία επικεντρωμένη στην επίλυση προβλήματος και διαχείριση project, είναι ο νέος τρόπος προετοιμασίας για την εκπαίδευση στη ρευστότητα. Για τους εκπαιδευτικούς ως επαγγελματίες, τα παραπάνω σημαίνουν επαναπροσδιορισμό και επαναπροσανατολισμό της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Reimers- UNESCO 2021β).

### **Πρακτικές, Ισορροπίες και προτάσεις για την επόμενη ημέρα.**

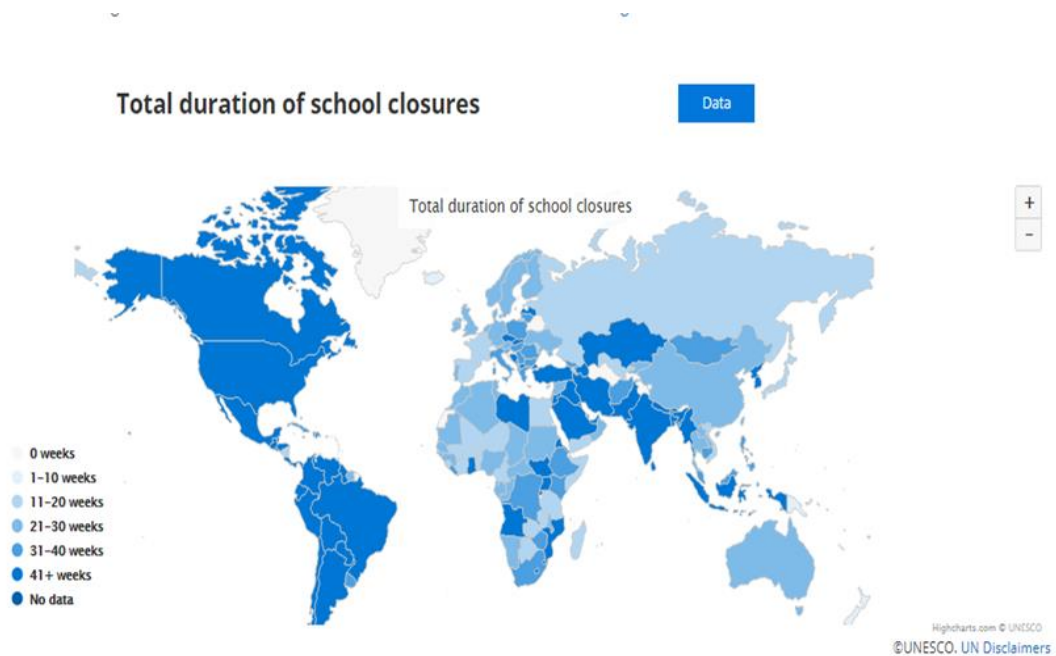
*“At this pivotal moment, I am calling on all countries (to) use the recovery to narrow education divides, expand digital connectivity and reimagine education”.*

*«Σε αυτήν την κρίσιμη στιγμή, καλώ όλες τις χώρες (να) χρησιμοποιήσουν την ανάκαμψη για να περιορίσουν την ανισότητα στην εκπαίδευση, να επεκτείνουν την ψηφιακή συνδεσιμότητα και να φανταστούν εκ νέου την εκπαίδευση».*

(Antonio Guterres, UN Secretary General).

Η επόμενη ημέρα της σχολικής τάξης είναι στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των υπερεθνικών οργανισμών όπως η UNESCO. Είναι χαρακτηριστικό πως από την πρώτη φάση της πανδημίας η UNESCO εισάγει την αρχή «της συνέχισης της μάθησης με οποιονδήποτε τρόπο» ως βασική προτεραιότητα των Υπουργείων Παιδείας όλων των χωρών, στη βάση της προστασίας του δικαιώματος όλων στην εκπαίδευση UNESCO (2020).

Όπως προκύπτει και από την ανάλυση που προηγήθηκε το πρόβλημα των κλειστών σχολικών μονάδων είναι πολύ σημαντικό σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο παρακάτω χάρτης της UNESCO είναι ενδεικτικός της παγκόσμιας σημασίας του προβλήματος, καθώς η πανδημία έχει πλήξει 200,895,815 μαθητές, ενώ 24 κράτη βρέθηκαν την χρονιά αυτή σε ολική διακοπή της λειτουργίας των σχολικών τάξεων.



**Πηγή:** UNESCO 2021.



Καθώς η εξέλιξη αυτή ουσιαστικά ανατρέπει την ιστορική διακήρυξη *Εκπαίδευση για Όλους* της UNESCO, ο συγκεκριμένος υπερεθνικός οργανισμός βρίσκεται σήμερα στο επίκεντρο των παραγόντων που δρουν συμβουλευτικά προς τα έθνη για την απομακρυσμένη εκπαίδευση έκτακτης ανάγκης (UNESCO 2021β).<sup>13</sup>

Στο τέλος του Μαρτίου του 2020, στη μελέτη *Global Education Monitoring Report* (UNESCO 2020) καταγράφεται η παγκόσμια υιοθέτηση και κλιμάκωση χρήσης μεθόδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με ανάλογα μείγματα τεχνολογίας. Στο πλαίσιο αυτό η μελέτη καταγράφει σημαντικές ανισότητες στη πρόσβαση στη μάθηση εξαιτίας κυρίως της μη ύπαρξης τεχνολογικών υποδομών ή της αδυναμίας χρήσης της αναγκαίας εκπαιδευτικής τεχνολογίας.

Για να αντιμετωπιστεί αυτό το κενό, η UNESCO εισήγαγε την πρωτοβουλία συγκρότησης ενός Παγκόσμιου Συνασπισμού Εκπαίδευσης ως πολυσυμμετοχική εταιρική σχέση για να παρέχει κατάλληλη εξ αποστάσεως εκπαίδευση για όλους τους μαθητές. Συγκεκριμένα, ο συνασπισμός στοχεύει να βοηθήσει τις χώρες να κινητοποιήσουν πόρους και να εφαρμόσουν καινοτόμες και κατάλληλες για το περιβάλλον λύσεις για την παροχή εκπαίδευσης εξ αποστάσεως, αξιοποιώντας προσεγγίσεις υψηλής τεχνολογίας, χαμηλής τεχνολογίας και χωρίς τεχνολογία. Ακόμη σκοπό της συγκεκριμένης δράσης αποτέλεσε ο προσδιορισμός λύσεων για την καθολική πρόσβαση και το συντονισμό των δράσεων, ώστε να διευκολυνθεί η επιστροφή στη σχολική τάξη. Ο συνασπισμός συγκροτήθηκε από εταίρους από διάφορους χώρους της οικονομίας, της κοινωνίας και του πολιτισμού όπως η Παγκόσμια Τράπεζα, ο ΟΟΣΑ, η UNICEF ή ο Π.Ο.Υ.

Είναι σημαντικό εδώ να σημειώσουμε πως στην προσπάθεια της UNESCO για την επόμενη μέρα συμμετέχουν και εταιρείες όπως Microsoft, Facebook, Google, Weidong, Zoom, Coursera, Moodle. Αν και όπως παρατηρούν στην μελέτη τους για την ETUCE, οι Williamson & Hogan (2020), η UNESCO δεν υποστηρίζει κανένα προϊόν, υπηρεσία, επωνυμία ή εταιρεία, εντούτοις η σύμπραξη αυτή ενισχύει τους προβληματισμούς για το ρόλο και την σημασία του Λόγου της Αγοράς στην εκπαίδευση την επόμενη ημέρα της πανδημίας. Όπως τονίζουν οι μελετητές, στην προσπάθειά της η UNESCO να δημιουργήσει μια τράπεζα πόρων με τις σχετικές εκπαιδευτικές εφαρμογές, πλατφόρμες και πόρους με σκοπό την υποστήριξη της

---

<sup>13</sup> Για περισσότερα δεξ: UNESCO (2021). *One Year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe*. Ανακτήθηκε από <https://en.unesco.org/news/one-year-covid-prioritizing-education-recovery-avoid-generational-catastrophe>.

εκπαίδευσης εξ αποστάσεως, η πρωτοβουλία αυτή τείνει να έχει τέτοια εμβέλεια, όπου σε μια μεγάλη βάση χρηστών ο αντίκτυπος και η νομιμοποίηση ανάδυσης των υβριδικών μορφών οργάνωσης ιδιωτικού και δημόσιου έχει σημαντικές συνέπειες (Williamson & Hogan 2020).<sup>14</sup>

Έτσι, με αφετηρία τη συγκρότηση αυτών των συμμαχιών, η επανεκκίνηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη σχολική τάξη την επόμενη μέρα της πανδημίας ως διαδικασίας υπέρβασης της κρίσης, βρίσκεται στο επίκεντρο των μελετών και των δράσεων τόσο των εθνικών κυβερνήσεων ανά τον κόσμο, των υπερεθνικών οργανισμών, των μη κερδοσκοπικών οργανώσεων, αλλά και των δρώντων στο πεδίο της Αγοράς. Όπως ήδη αναφέραμε στις 29 Μαρτίου 2021, η UNESCO συγκάλεσε υπουργική σύνοδο υψηλού επιπέδου για να αποτιμήσει τα διδάγματα και τους μεγαλύτερους κινδύνους που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση. Επίκεντρο της διερεύνησης ήταν η οι άμεσες και πιο πιεστικές τρέχουσες προκλήσεις στην εκπαίδευση λόγω του Covid -19. Μετά από δύο χρόνια κλειστών ή σχεδόν κλειστών σχολείων στο μισό του πλανήτη, οι συνέπειες για τους εκπαιδευτικούς για τον μαθητικό και φοιτητικό πληθυσμό είναι σημαντικές (2021β).

Από τη συζήτηση που προκλήθηκε προκύπτουν συγκεκριμένες κατηγορίες διερεύνησης και δράσης, οι οποίες αφορούν στην στήριξη των εκπαιδευτικών, στα μέτρα και στους τρόπους αναίρεσης της σχολικής εγκατάλειψης και στις αναγκαίες διορθωτικές ενέργειες που πρέπει να υλοποιηθούν, ώστε να καλυφθεί το κενό που επέφερε την απώλεια μάθησης. Τέλος, ως σημαντική κατηγορία προέκυψε και η σημασία και ο κεντρικός ρόλος της εκπαιδευτικής τεχνολογίας<sup>15</sup> και του τεχνολογικού μετασχηματισμού της εκπαιδευτικής εργασίας ως προοπτικής για το μέλλον της εκπαίδευσης (UNESCO 2020 & 2021β). Υπό αυτό το πρίσμα και παρά το αβέβαιο ή αόριστο πρόγραμμα για το άνοιγμα των εκπαιδευτικών δομών αρχικά σχεδιάστηκε μια σχάρα προτάσεων όπως:<sup>16</sup>

1. Η διασφάλιση του δικαιώματος στην εκπαίδευση για όλους εντός ενός πλαισίου ίσων ευκαιριών και απαγόρευσης των διακρίσεων ως πρώτη

---

<sup>14</sup> Βέβαια εδώ πρέπει να σημειώσουμε πως η πρωτοβουλία *εκπαίδευση για όλους* προήλθε από χώρες που ήταν και είναι τα βασικά προπύργια του φιλελευθερισμού (βλ. Η.Π.Α.) και από τους Διεθνείς Οργανισμούς που σε γενικές γραμμές, με φανερό ή λανθάνοντα τρόπο, εκφράζουν τη φιλελεύθερη ιδεολογία και τις πολιτικές της [βλ. τα προγράμματα EFA (Education For All) του Ο.Η.Ε. και της UNESCO] (Καμαριανός, Κυρίδης, Φωτόπουλος, Χαλκιώτης 2019).

<sup>15</sup> Εδώ νοηματοδοτούμε τον όρο εκπαιδευτική τεχνολογία σύμφωνα με την μελέτη των Williamson, B. & Hogan, A. (2021). Commercialization and privatization in/of education in the context of COVID-19. Education International.

<sup>16</sup> Για περισσότερα δεξ : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984>.

προτεραιότητα. Επομένως, όλες οι πολιτικές αποφάσεις που επηρεάζουν την εκπαίδευση τομέα άμεσα ή έμμεσα, θα πρέπει να κατευθύνονται από αυτό το δικαίωμα.

2. Το να μην μένει κανένας μαθητής πίσω. Η κρίση έχει ένα διαφορετικό αντίκτυπο σε διαφορετικούς μαθητές, αλλά είναι αναμφισβήτητο ότι εμβάθυνε υφιστάμενες ανισότητες και δημιούργησε νέες.
3. Η αναθεώρηση των ισχυόντων κανονιστικών πλαισίων και πολιτικών, ώστε να διασφαλιστούν διαρθρωτικά μέτρα που βλέπουν την εκπαίδευση ως συνέχεια και όπου οι εκπαιδευτικές τροχιές πρέπει να ενισχυθούν από την παιδική ηλικία έως την τριτοβάθμια εκπαίδευση και πέρα, ελαχιστοποιώντας έτσι την ευθραυστότητα των περισσότερων ευάλωτων φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
4. Η έγκαιρη προετοιμασία για την επανέναρξη των μαθημάτων πρόσωπο με πρόσωπο, αποφεύγοντας τη βιασύνη και από την αρχή, καθιστώντας ικανή την επικοινωνία με ολόκληρη την ακαδημαϊκή κοινότητα με σκοπό την διοικητική και ακαδημαϊκή ασφάλεια, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί, οι διοικητικοί, οι υπηρεσίες, το προσωπικό και οι μαθητές να μπορούν να δράσουν με άνεση στο νέο πλαίσιο, γνωρίζοντας εκ των προτέρων τις διατάξεις, τις διαδικασίες και τους μηχανισμούς σχεδιασμένο για να συνεχίσει τις διδακτικές δραστηριότητες.
5. Πρέπει να εξεταστεί η επαναφορά στην δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία, στην πανεπιστημιακή αίθουσα ή στη σχολική τάξη ως ευκαιρία να επανεξετάσουμε και, στο μέτρο του δυνατού, να επανασχεδιάσουμε τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, εκμεταλλευόμενοι το μαθήματα που ενδέχεται να είχε η εξ ανάγκης χρήση της τεχνολογίας, επικεντρώνοντας με προσοχή στην ισότητα και την ένταξη.
6. Οι κυβερνήσεις και υπερεθνικοί οργανισμοί πρέπει να δημιουργήσουν μηχανισμούς συντονισμού που να επιτρέπουν την κοινή πρόοδο στην επίτευξη μεγαλύτερης ανθεκτικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης ενόψει μελλοντικών κρίσεων. Είναι απολύτως απαραίτητο να συμμετέχουν μαθητές και διδακτικό και μη διδακτικό προσωπικό στο σχεδιασμό των απαντήσεων που απαιτούν καταστάσεις έκτακτης ανάγκης.

Κατά την εφαρμογή αυτών των αρχών, και στο πλαίσιο της προοδευτικής εξόδου από την κρίση, οι κυβερνήσεις πρέπει να:

- i. συμπεριλάβουν την εκπαίδευση στα σχέδια τόνωσης της αγοράς και την κοινωνική ανάκαμψη
- ii. δημιουργήσουν μια εθνική συναίνεση για μια στρατηγική για την ενίσχυση της ανάκαμψης και καινοτομία στην εκπαίδευση
- iii. παρέχουν ένα σαφές κανονιστικό περιβάλλον κατά το άνοιγμα των αιθουσών διδασκαλίας που δημιουργούν ασφάλεια.
- iv. δεσμευτούν για διεθνή συνεργασία.

Από την πλευρά τους, οι υπερεθνικοί οργανισμοί πρέπει να:

- v. εστιάσουν τις προσπάθειες στη διασφάλιση της συνέχειας και στην εγγύηση της ισότητας, δημιουργώντας διακυβερνητικούς μηχανισμούς παρακολούθησης και αποτελεσματικής υποστήριξης
- vi. σχεδιάσουν παιδαγωγικά μέτρα για την αξιολόγηση της κατάρτισης και τη δημιουργία μηχανισμών για την υποστήριξη της μάθησης για μειονεκτούντες μαθητές
- vii. μελετήσουν τις παιδαγωγικές αλλαγές που εισήχθησαν και τις επιπτώσεις τους.
- viii. αυξήσουν την ψηφιοποίηση και την υβριδιοποίηση
- ix. προωθήσουν τον προβληματισμό σχετικά με την ανανέωση της διδασκαλίας και τα μοντέλα μάθησης.

Όπως ήδη τονίσαμε στο παραπάνω προβληματισμό και στις προτάσεις της επόμενης μέρας θα πρέπει να εντάξουμε και να προτάξουμε την εκπαίδευση της ετερότητας και τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Στο αποκορύφωμα της πανδημίας, σύμφωνα με την UNESCO, 1,6 δισεκατομμύρια παιδιά ήταν εκτός σχολείου. Ήδη πριν από το ξέσπασμα του COVID-19, ένα στα πέντε παιδιά και νέοι αποκλείστηκαν από την εκπαίδευση, ενώ τα παιδιά με αναπηρίες ήταν 2,5 φορές πιο πιθανό να μην ήταν ποτέ στο σχολείο από τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρίες. Ενώ η επανεκκίνηση του σχολείου αντιπροσωπεύει μια δύσκολη κατάσταση για όλους τους μαθητές, για τα παιδιά με αναπηρίες αυτή η διαδικασία είναι δυσκολότερη, καθώς τα παιδιά αυτά βρήκαν ιδιαίτερα δύσκολο να παραμείνουν συνδεδεμένοι και να συνεχίσουν να μαθαίνουν. Μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το *Save the Children* έδειξε ότι κατά τη διάρκεια της πανδημίας το 90% των φροντιστών παιδιών και νέων με αναπηρία ανέφεραν ότι αντιμετώπιζαν εμπόδια στη μάθηση. Τα παιδιά με αναπηρίες επηρεάζονται περισσότερο από το ψηφιακό κενό. Η σύνδεση στο Διαδίκτυο, οι υπολογιστές και άλλες συσκευές συχνά δεν διατίθενται στα νοικοκυριά τους, καθώς πολλά από αυτά αντιμετωπίζουν οικονομικούς περιορισμούς και περιορισμένη πρόσβαση σε πόρους (UNESCO GEM Report 2021<sub>δ</sub>).

## **Αντί επιλόγου: Η πανδημία ως καταλύτης αλλαγών για την εκπαιδευτική διαδικασία. Προς μια υπέρβαση της κρίσης.**

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να συνεισφέρει στην διερεύνηση της εξ αποστάσεως κατεπείγουσας εκπαιδευτικής διαδικασίας (Emergency Remote Learning and Teaching) (εδώ ως τηλεεκπαίδευση) στη σύνδεσή της με την πανδημία ως κοινωνική διαδικασία. Βασική θέση της μελέτης αποτέλεσε η υπόθεση πως η τηλεεκπαίδευση ως τηλεργασία στα χρόνια της πανδημίας θα πρέπει να εξεταστεί, να νοηματοδοτηθεί και να διερευνηθεί ως μια διαδικασία που συνδέεται με την πανδημική κρίση και διαμορφώνει χαρακτηριστικά και ταυτότητες διαφοροποιώντας την καθημερινή ζωή των εργαζομένων.

Έτσι, η ανάγκη της παρούσας μελέτης τεκμηριώνεται στο κενό που παρατηρείται στην έρευνα της τηλεεκπαίδευσης ως *εκπαίδευσης από απόσταση σε συνθήκη έκτακτης ανάγκης* (Emergency Remote Learning) δηλαδή της τηλεεκπαίδευσης ως τηλεργασίας. Υπό αυτό το πρίσμα η τηλεεκπαίδευση συνδέεται με την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών και συνεπώς με την ανάδυση των νέων εργασιακών και συνεπώς κοινωνικών προβλημάτων που προκύπτουν από την πανδημία του covid-19 στο ερμηνευτικό πρίσμα ενός συνεχούς της κρίσης. Συνεπώς, αφετηρία της παραπάνω θεώρησης αποτέλεσε η σύλληψη της πανδημίας ως μιας συνέχειας της ευρωπαϊκής και ελληνικής κοινωνικο-οικονομικής κρίσης, η οποία είχε συγκεκριμένες συνέπειες τόσο σε επίπεδο εργασιακών σχέσεων όσο και σε επίπεδο εργασιακών κανονιστικών ρυθμίσεων, σε βαθμό που στη διεθνή αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία όροι όπως Risk Society -Κοινωνία της Διακύνδυνευσης- να μην αφορούν μόνο αποκομμένα πλαίσια του κοινωνικού, αλλά να σημαίνουν συνολικά την ποιότητα της καθημερινής ζωής. Βασική αιτία του φαινομένου αποτελεί η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους και η ανάδυση νέων υβριδικών θεσμικών μορφωμάτων, με κυρίαρχη τάση την ανάδυση της ιδιωτικοποίησης.

Η θεώρηση των συνεπειών της πανδημίας στην εκπαιδευτική διαδικασία (τηλεεκπαίδευση) και στις ταυτότητες των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του συνεχούς της κρίσης σύμφωνα με όσα αναλύσαμε ως εδώ, μπορεί να αναλυθεί πέρα από όσα μέχρι τώρα έχουν ειπωθεί και χρησιμοποιηθεί για την ανάλυση του εκπαιδευτικού πεδίου. Οι αναλύσεις που έχουν μέχρι τώρα διατυπωθεί δεν μπορούν να ερμηνεύσουν την επόμενη μέρα της πανδημίας. Οι κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές αποφάσεις και αλλαγές συνθέτουν ένα πλαίσιο πολιτικό, κοινωνικό, ψυχολογικό διαφορετικό από όσα έχουμε μέχρι τώρα βιώσει. Οι μεταλλαγές στη συσσώρευση

κεφαλαίου αλλά και στην καταστροφή του εισοδήματος είναι σημαντικές με επιπτώσεις στη μορφή της εργασίας. Υποθέτουμε συνεπώς πως είμαστε στην επόμενη μέρα της διακινδύνευσης που η Klein έχει καταγράψει με την εισαγωγή του όρου σοκ. Ουσιαστικά βρισκόμαστε μπροστά σε μια δομική μεταλλαγή του οικονομικού οικοδομήματος, όπου η σημασία της οικονομίας της πλατφόρμας είναι η κορυφή των αλλαγών. Το ερμηνευτικό σχήμα του συνεχούς της κρίσης μας επιτρέπει να αναγνωρίσουμε πως αυτή η μεταλλαγή δεν είναι αιφνίδια και μη αναμενόμενη. Όπως προκύπτει από την μελέτη μας η πανδημική κρίση δεν έκανε τίποτα άλλο από να στηρίξει και να ενισχύσει μια εξέλιξη σε μια ήδη υπάρχουσα πορεία. Οι σημαντικές επιχειρήσεις του ψηφιακού κόσμου και κυρίως αυτές που επικεντρώθηκαν στα κοινωνικά μέσα δικτύωσης, στις ψηφιακές υπηρεσίες και στη ψηφιακή οικονομία και εμπόριο (Amazon, Facebook, Apple, Microsoft, Google) βρίσκονται σε θέση ρυθμιστή μετά την κρίση, σε αυτόν το μετασχηματισμό της κοινωνικής σχέσης, της οικονομικής δράσης, της εργασίας και συνεπώς και της εκπαίδευσης.

Διακινδύνευση, ευελιξία, ρευστότητα θα αποτελέσουν θεσμικές διαδικασίες που θα δομήσουν τα χαρακτηριστικά της ταυτότητας των κοινωνικών υποκειμένων. Η τεχνολογική εξέλιξη αποτελεί σημαντικό παράγοντα των δυναμικών ρευστότητας και μεταβολής. Η δράση των επιχειρήσεων της ψηφιακής οικονομίας αποτελεί μετά την πανδημία έναν ηγεμονικά κυρίαρχο νοηματοδοτικό λόγο, ως τον Λόγο της Αγοράς με κανονιστική σημασία του πλαισίου των σχέσεων που αναπτύσσονται στο εσωτερικό της Αγοράς, όπως στο κόσμο της εργασίας αλλά και στις σχέσεις της Αγοράς με το Κοινωνικό κράτος. Τέλος ενδεικτική είναι η σύνδεση των πολυεθνικών επιχειρήσεων της ψηφιακής οικονομίας με τους υπερεθνικούς μηχανισμούς (Unesco κ.ά) νομιμοποιώντας τα νέα νοηματοδοτικά πλαίσια δράσης και ανάδυσης των ταυτοτήτων των κοινωνικών υποκειμένων.

Συνεπώς οι εξελίξεις αυτές έχουν σημαντικές συνέπειες και για την εκπαιδευτική σχέση, παράγοντας ανάλογα πλαίσια για την διαμόρφωση τόσο των σχέσεων (πχ η εκπαίδευση ως εργασιακή σχέση) αλλά και των εκπαιδευτικών ταυτοτήτων. Ουσιαστικά η πανδημική κρίση μας έδωσε και ένα ευρύτερο προσδιορισμό των εννοιών διακινδύνευση και ευπάθεια. Αυτή ακριβώς η αίσθηση της διακινδύνευσης και το κοινωνικό άγχος της ευπάθειας επαναπροσδιορίζει συνολικά, όχι μόνο τη σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία (μάλλον προς την εργαλειοποίησή της), αλλά και συνολικά με τις έως τώρα καθημερινότητες όπως η κατανάλωση, η πίστη στην τεχνολογική πρόοδο και στον ορθό επιστημονικό λόγο, προσανατολίζοντας τελικά τα υποκείμενα σε διαδικασίες που οδηγούν στην

ρευστότητα και την ανασφάλεια στο μικρο αλλά και στο μακρο επίπεδο, όπως η περιβαλλοντική ή υγειονομική διακινδύνευση κ.λπ.

Είναι συνεπώς καίριο, ο εκπαιδευτικός να κατανοήσει τη σημασία της αναίρεσης του τεχνοκρατικού λόγου των αποκομμένων αφηγήσεων-στρατηγικών καθημερινής ζωής των κοινωνικών υποκειμένων, που διαρρηγνύουν το κοινωνικό, περιθωριοποιούν τον οικονομικά αδύναμο πολίτη και αποκλείουν την κατανόηση της ετερότητας.

Κατά τη μελέτη μας η εκπαίδευση μπορεί και φέρει σημαντικό ρόλο στη νομιμοποίηση των λογικών και των αντίστοιχων δράσεων που συντελούν στην εργαλειοποίηση της δημόσιας σφαίρας. Η κατανόηση της σημασίας των διαδικασιών και των εργαλείων νομιμοποίησης και συμβολικού ελέγχου δίνει στη δημοκρατική εκπαίδευση μια σημαντική διάσταση.

Υπό αυτό το πρίσμα επαναπροσδιορίζεται το 'έξυπνο σχολείο' ως μια πολιτική ανάγκη, όπως αυτή έχει περιγραφεί στα πλαίσια των ευρωπαϊκών πολιτικών για την κοινωνική συνοχή. Ιδιαίτερα η ενίσχυση των Social Media και η νοηματόδοση της ψηφιακής επικοινωνίας ως συμμετοχή είναι μια πολιτική διαδικασία που διδάσκεται και συνεπώς αποτελεί επιδιωκόμενο στόχο υψηλής αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας, τόσο για τη ζωή του μαθητή μας όσο και για το σχολείο και την κοινωνία. Τελικά, θεωρούμε πως αυτή ακριβώς η νοηματοδότηση των διαδικασιών αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας, αποτελεί και το τελικό διακύβευμα των σύγχρονων εκπαιδευτικών διαδικασιών, που θα επιτρέψει την καθημερινή ζωή στην ευρωπαϊκή δημοκρατική κοινωνία.

## Βιβλιογραφία

Αλεξιάκης, Μ. (2011). Παγκόσμια Οικονομική Κρίση και Ελλάδα: Ευκαιρία για μια νέα μεταπολίτευση; Στο: Κονιόρδος, Σ., & Αντωνοπούλου, Μ. (επιμ.). *Ελληνική Κοινωνία 1975-2010. Μετασχηματισμοί, Ανακατάξεις, Συγκρούσεις*. Πρακτικά 3ου Συνεδρίου Ελληνικής Κοινωνιολογικής Εταιρείας (σελ. 21-30), Αθήνα.

Archer, C., Wolf, K., & Nalloor, J. (2020). Capitalising on chaos – exploring the impact and future of social media influencer engagement during the early stages of a global pandemic. *Media International Australia*. 178 , (1), 106-113

Armijo, L. E., Faucher, P. (2002). We have a consensus: Explaining Political Support for market reforms in Latin America. *Latin American Politics and Society*, 44, (2), 1-40.

Association of University Teachers. (2003). *Survey of members*. London: Association of University Teachers.

Balias, St., Kamarianos, I., Stamelos, G., & Kiprianos, P. (2011). University and Democracy. Social Policy and the Debt Crisis. In *The role of Social Policy Today. Critical Approach*. 9-11 November 2011. Athens: Hellenic Social Policy Association (In Greek) [http://www.eekp.gr/media/files/conf\\_4\\_sessions/fakelos13/arxeio13.3.pdf](http://www.eekp.gr/media/files/conf_4_sessions/fakelos13/arxeio13.3.pdf)

Balias, St., & Bestias, G. (2016). Educational leadership: its role as a factor in promoting reforms in higher education. *Academia*, 6, 164-197. (full text in Greek).

Ball, S. (2005). Education Reform as Social Barberism: Economism and the end of authenticity, *Scottish Educational Review*, 37, (1), 4-16.

Ball, S. (2008). *The education debate*. London: Policy Press.

Bauman, Z. (2004). *Identity: Conversations With Benedetto Vecchi*. London: Polity.

Beck, U. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. New Delhi: Sage.

Ballet, K., Kelchtermans, G., & Loughran, J. (2006). Beyond intensification towards a scholarship of practice: analysing changes in teachers' work lives. *Teachers and Teaching*, 12 (2), 209 – 229.

Beck, J. 2008: Governmental professionalism: Reprofessionalising teachers in England?. *British Journal of Educational Studies*, 56, (2), 119-143.



Beck, U., Giddens, A., & Lash, S. (1994). *Reflexive modernization*, Cambridge. London: Polity Press.

Bräutigam, D. (1997). Institutions, Economic Reform, and Democratic Consolidation in Mauritius, *Comparative Politics*, 30, (1), 45-62.

Buchmann, C., & Hannum, E. (2001). Education and Stratification in Developing Countries: A Review of Theories and Research, *Annual Review of Sociology*, 27, 77-102.

Calhoun, C. (2003). The Democratic Integration of Europe: Interests, Identity, and the Public Sphere. Στο: Berezin, M., & Schain, M. (eds.), *Europe with out Borders: Re-Mapping Territory, Citizenship and Identity in a Transnational Age*, Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Campbell H., & Stein, H. (eds). (1992). *Tanzania and the IMF: the dynamics of liberalization* Oxford: Westview Press.

Carrigan, M. (2015). Professors are really like small business owners. Στο: *Mark Carrigan's digital sociology blog*, April 17, 2015. Retrieved by <http://markcarrigan.net/2015/04/17/president-of-imperial-college-london-professors-are-really-like-small-business-owners/>.

Castree, N., & Sparke, M. (2000). Professional geography and the corporatization of the university: experiences, evaluations, and engagements. *Antipode* 32(3), 222-229.

Castree, N. (2006). From neoliberalism to neo-liberalization. *Environment and planning*. 38, 1-6.

Chandler, D. & Fuchs, C. (eds.) *Digital Objects, Digital Subjects: Interdisciplinary Perspectives on Capitalism, Labour and Politics in the Age of Big Data*. London: University of Westminster Press.

Clark, J. (1996). After social work. Στο: Parton, N. (ed.). *Social theory, social change and social work*. London: Routledge.

Clegg, S. (1990). *Modern organization: Organization studies in the postmodern world*, London: Sage.

Deloitte Human Capital Trends (2021). *The social enterprise in a world disrupted*. Ανακτήθηκε από: <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/focus/human-capital-trends/2021/social-enterprise-survive-to-thrive.html>

Dodd, N. (1999). *Social Theory and modernity*, Polity Press, Cambridge.

Eurostat (2010). *Europe in figures - Eurostat yearbook 2010*. Ανακτήθηκε από: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-statistical-books/-/ks-cd-10-220>.

Elliott, A. (2013). Turner B. S. *On Society*. London: Routledge.

Europa (2006). Building skills for the information society. Europe's Information Technology Thematic Portal. [http://europa.eu.int/information\\_society/edutra/skills/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/information_society/edutra/skills/index_en.htm)

Eurostat, (2006). *Science and technology in Europe, data 1990-2004*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-EA-06-001/EN/KS-EA-06-001-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EA-06-001/EN/KS-EA-06-001-EN.PDF) (Retrieved: 21/2/13).

Ζάγκος, Χρ, Καμαριανός, Ι., Κυρίδης, Α., & Φωτόπουλος, Ν., (2021). *Συνθήκες και Όροι του Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: Πολύκεντρο.

Fischer, S., Meltzer, A. H., Sachs, J. D., & Stern, N. (2003). The Future of the IMF and World Bank: Panel Discussion, Papers and Proceedings of the One Hundred Fifteenth Annual Meeting of the American Economic Association, Washington, DC, January 3-5, 2003, *The American Economic Review*, 93, (2), 45-50.

Fuller, B., Gesicki, K., Kang, E., & Wright, J. (2006). *Is the No Child Left Behind Act working? The reliability of how states track achievement*. Berkeley: University of California, Berkeley, Policy Analysis for California Education (PACE). [http://pace.berkeley.edu/pace\\_publications.html](http://pace.berkeley.edu/pace_publications.html).

Giddens, A. (1999). Risk and Responsibility. *Modern Law Review*, 62 (1), 1-10.

Giroux, H. (2002). Neoliberalism, Corporate Culture, and the Promise of Higher Education: The University as a Democratic Public Sphere. *Harvard Educational Review*. 72, (4), 425-464. Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, Reason and the rationalisation of society* (v.1 & v. 2). Oxford: Polity Press. HEPNET. (2011). *Study of the Greek Higher Education*. [online] Retrieved by: <http://hepnet.upatras.gr/>.

Glassman, J. (2001). Economic crisis in Asia: The case of Thailand, *Economic Geography*, 77 (2), 122-147.

Γούγα, Γ., & Καμαριανός, Ι. (2011). Κοινωνιολογική θεωρία, κοινωνική πολιτική, και κρίση χρέους. Στο: 4ο διεθνές συνέδριο Κοινωνικής Πολιτικής, Αθήνα: ΕΕΚΠ σ.1-14. Ανακτήθηκε από: [http://www.eekp.gr/media/files/conf\\_4\\_sessions/fakelos4/arxeio4.3.pdf](http://www.eekp.gr/media/files/conf_4_sessions/fakelos4/arxeio4.3.pdf).

Gouga, G., & Kamarianos, I., (2020). Amphitheater under crisis: the effects of debt and Covid-19 crisis in Greek Higher Education. *International Journal of Social Policy and Education*, 2 (10), 15-21.

Habermas, J. (1976). *Legitimation Crisis*, London: Heinemann.

Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, Reason and the rationalisation of society* (v.1 & v. 2), Oxford: Polity Press.

Hodge, D. R., & Derezotes, D.S. (2008). Postmodernism and Spirituality: Some pedagogical implications for teaching content on spirituality. *Journal of Social Work Education*, 44 (1), 103-124.

Jolly, J. (2021). From home. *The Guardian*. Ανακτήθηκε από *theguardian.com*.

International Labor Organization (2020) *COVID-19 and the education*. Geneva: ILO.

Kamarianos, I., & Gouga, G. (2016). Amphitheater in crisis: The regulation of the Greek Higher Education Area under economic crisis. Στο: S. Koniordos (ed.), *Proceedings of the Fifth Conference of the Hellenic Sociological Society*, Athens, 199-208.

Kamarianos, I. (2009). Identity and ICT: the influence of Rationality, Market Society and ICT in the Classroom. Στο: Spinthurakis, J.A. & Kamarianos, I. Special Issue: *From a National Identity to a European One. Social Science Tribune*, 55, 49-59.

Kamarianos, I. Gouga, G. (2007). Exploring the digital gap: technology, culture and society. *The International Journal of Technology, Knowledge and Society*, 3, (4), 75-80.

Kamarianos, I., & Spinthurakis, J.A (2006). The strategic role of ICTs in the European Union Society of Citizens, *Proceedings of the eighth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe thematic Group*, Riga, 2006, 637-644 .

Kim, J.Y, Millen, J.I.A., & Gershman, J., (2000). *Dying for growth: global inequality and the health of the poor*. Monroe (Maine): Common Courage Press.

Kiprianos, P., Kamarianos, I., Stamelos, G., & Balias, S. (2011). Market and the higher european educational policies: when the markets fail-the case of Greece. *Revista Educação Skepsis*, n. 2, (I) <http://academiaskepsis.org/revistaEducacao.html>.

Kladis, D. (2014). Reforms and counter-reforms in Greek universities (1974 - 2014). Linking politics to social dynamics. *Academia*, 4, (1), 154-199.

Klak, T. (1995). A Framework for Studying Caribbean Industrial Policy, *Economic Geography*, 71, ( 3), 297-317.

Klein, N. (2007). *The shock doctrine: The rise of disaster capitalism*. N.Y.: Macmillan.

Koniordos, S. (2011). Living on Borrowed Money: On the Social Context and Response of the Current Greek Crisis. Στο: *Economic Sociology\_the european electronic newsletter*, 12, (3) July, 48-57.

Kooij, Y. (2015). *European Higher Education Policy and the Social Dimension*. N.Y.: Palgrave-Macmillan.

Δρόσος, Β., Κυρίδης, Α., & Τσακίριδου, Ε. (2003). *Ποιος φοβάται τις νέες τεχνολογίες. Οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εισαγωγή της πληροφοριακής επικοινωνιακής τεχνολογίας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο: Έρευνα πεδίου*. Αθήνα: Gutenberg.

Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001). *Ο Εκπαιδευτικός ως Στοχαζόμενος Επαγγελματίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Καμαριανός, Ι., Κυρίδης, Α., Φωτόπουλος, Ν., & Χαλκιώτης, Δ. (2019). *Το δημόσιο σχολείο στην Ελλάδα. Όψεις και τάσεις μιας αναδυόμενης ιδιωτικοποίησης*. Αθήνα: ΔΟΕ, ΟΛΜΕ, Education International.

Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής- ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2020). *Ετήσια Έκθεση για την Εκπαίδευση 2019-2020*. Αθήνα: ΓΣΕΕ.

Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης Ο.Λ.Μ.Ε. (2021). *Όψεις της τηλεεκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας: Μορφωτικές ανισότητες και Συνέπειες στα εργασιακά δικαιώματα*. ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. Αθήνα.

Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΚΑΝΕΠ/Γ.Σ.Ε.Ε.(2019). *Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.

Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ο.Λ.Μ.Ε. (2012α, Ιούνιος 5). Έρευνα της ETUCE με θέμα: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στον τομέα της εκπαίδευσης από το 2008 μέχρι σήμερα. Ανακτήθηκε από : <http://olme-attik.att.sch.gr/new/?p=3024>[Πρόσβαση 9 Απριλίου, 2019].

Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ο.Λ.Μ.Ε. (2012β). *Οι μισθοί των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκ- παίδευσης στην Ελλάδα και στις*

χώρες της Ευρώπης για το 2011–2012. Ανακτήθηκε 9 Απριλίου, 2019, από <http://olme-attik.att.sch.gr/new/wp-content/uploads/2012/12/misthoikemete171212.pdf>

Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο ΙΝΕ-ΓΣΕΕ/ΟΙΕΛΕ (2013). Έρευνα ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ: Η διάταξη για την αύξηση του ωραρίου οδηγεί το 11% των ιδιωτικών εκπαιδευτικών στην ανεργία και επιφέρει επιπλέον κέρδη 10 εκ. ευρώ το χρόνο στους ιδιοκτήτες των ιδιωτικών σχολείων. Διαθέσιμο στο: <https://www.oiele.gr/ereyna-kanep-gsee-i-diataxi-gia-tin-ayxisi-toy-orarioy-odigei-11-ton-idiotikon-ekpaideytikon>.

Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλεμάς, Β. (2000). Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30/2000, 139-161.

Larner, W., & Le Heron, R. (2005). Neo-liberalizing spaces and subjectivities: reinventing New Zealand universities. *Organization*, 12 (6), 843-862.

Larsen, H.G., Berg, L. D., & Huijbens, E. H. (2016). Producing Anxiety in the Neoliberal University. *The Canadian Geographer*. 168-180.

Lebovic, J. (2001). Spending Priorities and Democratic Rule in Latin America, *The Journal of Conflict Resolution*, 45 (4), 427-452 .

Logan, I. B., Mengisteab, K. (1993). IMF-World Bank Adjustment and Structural Transformation in Sub-Saharan Africa, *Economic Geography*, 69 (1), 1-24.

Mackay, H. (1992). From Computer Literacy to Technology Literacy. Στο: Beynon, J & Mackay, H (Eds.) *Technological literacy and the curriculum*. London: Falmer.

McLoughlin, I. P., & Harris, M., (1997). *Innovation, Organizational change and technology*, London: ITB Press.

McSherry, P. J. (1992). Neoliberalism: The Solution for Latin America? *Latin American Perspectives*, 19 (4), 87-92.

Μπουζάκης, Σ., Κατσής, Α., Εμβαλωτής, Α., Καμαριανός, Ι., Χαραμής, Π., & Φιλιπούλου, Μ. (2011). *Όροι και συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου στη δημόσια πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Κοινωνικό Πολύκεντρο.

Nias, J. (1996). Thinking about Feeling: the emotions in teaching, *Cambridge Journal of Education*, 26 (3), 293 – 306.

Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο – Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

OECD. (2020). *Education responses to Covid-19: Embracing digital learning and online collaboration*. OECD. [https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=120\\_1205448ksud7oaj2&Title= Education%20responses%20](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=120_1205448ksud7oaj2&Title=Education%20responses%20).

OECD. (2020a). *Tackling coronavirus (Covid-19): Contributing to a global effort*. OECD. <http://www.oecd.org/coronavirus/en/>

Olssen, M., & Peters, M. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20 (3), 313–345.

Pace, J. (2018). The concept of digital capitalism. *Communication Theory*, 28 (3), 254- 269.

Pool, I. de Sola (1983). *Technologies of freedom*. Cambridge: Belknap Press.

*Report of the Working Group on IMF Programs and Health Spending*. Washington (D.C.): Center for Global Development.

Schafer, M. J. (1999). International Nongovernmental Organizations and Third World Education in 1990: A Cross- National Study, *Sociology of Education*, 72 (2), 69- 88 .

Scott, P. (1995). *The Meaning of Mass Higher Education*. Buckingham: Open University Press.

Scott, P. (2000). *Higher Education Re-formed*. London: Falmer Press.

Scott, Sh. V. (1999). The Academic as Service Provider: is the customer 'always right? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21 (2), 193 – 202.

Selwyn, N. (2004). Literature Review in Citizenship, Technology and Learning, <http://www.nestafuturelab.org/research/reviews/cit01.htm>. Nesta Futurelab. (Retrieved: 7/9/012).

Selwyn, N. (2004). Literature Review in Citizenship, Technology and Learning, [WWW] <http://www.nestafuturelab.org/research/reviews/cit01.htm>. Nesta Futurelab. (Retrieved: 4/5/06).

Skamnakis, Ch. (2011). *The social policy of the European Union*. Athens: Dionikos.

Solis, M. (2020). Coronavirus is the perfect disaster for ‘disaster capitalism’. *Vice*. [https://www.vice.com/en\\_au/article/5dmqyk/naomi-klein-interview-on-coronavirus-and-disaster-capitalism-shock-doctrine](https://www.vice.com/en_au/article/5dmqyk/naomi-klein-interview-on-coronavirus-and-disaster-capitalism-shock-doctrine)

Spithurakis, J.A., & Kamarianos, I. (2009). Special Issue: *From a National Identity to a European One*. *Social Science Tribune*, 55. Athina: Papazisis.

Σπινθουράκη, Ι., Γούγα, Γ., & Καμαριανός, Ι., (2014). Κρίση χρέους και εργαλειακότητα: εκπαιδεύοντας στη Δημοκρατία. Στο: Κυρίδης, Α. *Κοινωνική ταυτότητα και Κοινωνική συνοχή* (σελ.707-724), Αθήνα: ΕΚΕ..

Staats, J. I. (2004). Habermas and democratic theory: the threat to democracy of unchecked corporate power. *Political research quarterly*. 57 (4), 585-594.

Stuckler, D., & Basu, S. (2009). The International Monetary Fund's Effects on Global Health: Before and After the 2008 Financial Crisis, *International Journal of Health Services*, 39 (4), 771 – 781.

Tuman, J.P., & Emmert, C. (2004). The Political Economy of U.S. Foreign Direct Investment in Latin America: A Reappraisal *Latin American Research Review*, 39 (3), 9-28 .

Turnbull, J., & Muir, E. (2001). The practice of citizenship. *Journal of In-Service Education*, 27 (3), 429-446.

UNESCO (2020) *Preparing the reopening of schools*. Ανακτήθηκε από <https://www.humanitarianlibrary.org/sites/default/files/2020/05/373401eng.pdf>

UNESCO (2021α), *Global Education Coalition progress report*. UNESCO. Retrieved: [en.unesco.org/news/one-year-covid-unesco-convenes-global-meeting-education-ministers-ensure-learning-continuity](https://en.unesco.org/news/one-year-covid-unesco-convenes-global-meeting-education-ministers-ensure-learning-continuity).

UNESCO (2021β): *One year into Covid : Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe*. Ανακτήθηκε από : <https://en.unesco.org/news/one-year-covid-prioritizing-education-recovery-avoid-generational-catastrophe>.

UNESCO IESALC (2020α). *COVID-19 and higher education: Today and tomorrow*. Retrieved: [http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/ COVID-19-EN-090420-2.pdf](http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf)

UNESCO.(2020β) *Global Education Coalition*. Retrieved: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>

UNESCO.(2020<sub>γ</sub>). *Distance education solutions*. Retrieved: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

UNESCO.(2020<sub>δ</sub>). *Legal notice*. Retrieved: <https://en.unesco.org/covid19/legalnotice>

UNESCO.(2020<sub>ε</sub>). *2020 Global Education Report: Inclusion and Education*. Retrieved: <https://en.unesco.org/gem-report>

UNESCO.(2021<sub>στ</sub>). *2021 Global Education Report: World Education Blog*. Retrieved: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2021/05/05/children-with-disabilities-can-learnand-the-pandemic-should-be-no-barrier/>

Williamson, B., & Hogan, A. (2021). *Commercialisation and privatisation in/of education in the context of COVID-19*, Education International.

Wilson, P.A., & Wise, C. (1986). The Regional Implications of Public Investment in Peru, 1968-1983, *Latin American Research Review*, 21 (2), 93-116.

Wise, J.M. (1997). *Exploring technology and social space*, London: NMC.

Yang, R. (2003). Globalisation and higher education development: a critical analysis. *International review of education*, 49 (3-4), 269-291.

Zaharia, S., & Gibert, E. (2005). The Entrepreneurial University in the Knowledge Society. *Higher Education in Europe*, 30 (1), 31 – 40.

Χρονοπούλου, Α., & Γιαννόπουλου, Κ. (2001). Γραφειοκρατικός μηχανισμός προσαρμογής για την αξιολόγηση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στόχος ο σκεπτόμενος εκπαιδευτικός, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 20-29.