

Συγκριτική μελέτη της εμπειρίας των νέων εκπαιδευτικών σε Ελλάδα και Γαλλία.

Αναπαραστάσεις και αντιλήψεις για το επάγγελμα σε περίοδο κρίσης

Παρασκευή Πουλογιαννοπούλου

Εισαγωγή

Εκπαιδευτικός σήμερα δεν είναι απλώς ο εξειδικευμένος σε ένα διδακτικό αντικείμενο, αλλά εκείνος που 1) γνωρίζει να κινητοποιεί τις γνώσεις και να τις προσαρμόζει σε όλες τις διδακτικές καταστάσεις, 2) γνωρίζει να αποκτά διαρκώς καινούριες δεξιότητες για να ανταποκρίνεται σε περίπλοκες απαιτήσεις, 3) κατέχει σε επαρκές επίπεδο τις διδακτικές τεχνικές για να βοηθάει αποτελεσματικά τους μαθητές στην απόκτηση γνώσεων και μεθόδων εργασίας.

Παρά τις δυσκολίες και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί την τελευταία δεκαετία, οι απαιτήσεις στο πεδίο της εκπαίδευσης αυξάνονται συνεχώς. Απαιτείται η διαμόρφωση ενός άρτια διαμορφωμένου εκπαιδευτικού προσωπικού υψηλής ποιότητας. Ως εκ τούτου, οι ταχείες αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο υποβάλλουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού σε συνεχείς μεταβολές και αναγκάζουν τον ίδιο να παρακολουθεί διαρκώς τις νέες εξελίξεις, να κάνει κριτική αναθεώρηση, να προσαρμόζεται άμεσα στις νέες απαιτήσεις, να ενισχύει το επαγγελματικό του προφίλ.

Οι «κοινές Ευρωπαϊκές αρχές για τα προσόντα του Εκπαιδευτικού» στην Ελλάδα δεν αποτελούσαν κεντρικό ζήτημα στις μεταρρυθμίσεις παρά μόνο πρόσφατα την τελευταία δεκαετία εισήχθησαν στην πολιτική ατζέντα, εξαιτίας της πίεσης από την ευρωπαϊκή επιτροπή για την ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου προσόντων (NQF), που αντιστοιχούν σε μία σειρά από πιστοποιημένες δεξιότητες.

Η Ελλάδα και η Γαλλία παρά το κοινό τους ευρωπαϊκό πλαίσιο παρουσιάζουν δομικές διαφορές ως προς την πανεπιστημιακή και επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, αλλά και ομοιότητες ως προς την επαγγελματική εμπειρία τους σε καθημερινό επίπεδο. Στην παρούσα μελέτη επιχειρούμε σύγκριση ανάμεσα σε δύο διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα δύο χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία σύγκριση μας δίνει τη δυνατότητα να παρουσιάσουμε τους λόγους διαμόρφωσης του νέου πλαισίου δουλειάς και τις αναπαραστάσεις του επαγγέλματος όπως έχουν διαμορφωθεί από τις σύγχρο-

νες συνθήκες εργασίας λόγω της οικονομικής κρίσης και παράλληλα λόγω των διεθνών εξελίξεων τα τελευταία δέκα χρόνια. Κατά συνέπεια, σκοπός της εργασίας μας είναι να κινηθούμε πέρα από αυτή τη σύγκριση δίνοντας μία διεθνή διάσταση (Malet, 2010) στην αναπαράσταση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού όπως έχει διαμορφωθεί από τις σύγχρονες συνθήκες εργασίας.

Η παρούσα μελέτη στηρίζεται κυρίως σε δεδομένα της μεταδιδακτορικής μας έρευνας (Ε.Κ.Π.Α. & Paris V - Labo Cerlis), αλλά επίσης και στην τρέχουσα βιβλιογραφία και σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε ελληνικό και γαλλικό περιβάλλον σχετικά με τις αναπαραστάσεις και αντιλήψεις που έχουν οι νέοι εκπαιδευτικοί για το επάγγελμά τους την κρίσιμη τελευταία δεκαετία.

Το νέο εργασιακό πλαίσιο των εκπαιδευτικών

Τα τελευταία χρόνια το θεσμικό περιβάλλον του σχολείου αποτελεί μία διαδικασία ασταμάτητου μετασχηματισμού που αφορά κατά κύριο τους εκπαιδευτικούς, καθώς οι οποιοσδήποτε αλλαγές επηρεάζουν άμεσα την άσκηση του επαγγέλματός τους (Barrère, 2017: 128). Ο σύγχρονος κοινωνικο-οικονομικός κόσμος άμεσα συνδεδεμένος με τις τεχνολογικές και επιστημονικές εξελίξεις επηρεάζει άμεσα την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Οι διεθνείς οργανισμοί δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών των κρατικών εκπαιδευτικών συστημάτων (Καρράς, 2011· Καρράς, & Wollhuter, 2012· Πρόκου, 2011). Ο νέος εκπαιδευτικός λόγος κινείται σε πλαίσια από τη μία πλευρά γνωσιοκεντρικά (knowledge-based) και από την άλλη ικανοκεντρικά (competence-based) με σκοπό τη μεγιστοποίηση της απόδοσης και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών δρώντων και των εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Πασιάς, 2015: 273), που μεταφράζεται με μετρήσιμους όρους επιτελεσματικότητας (performativity).

Η σπουδαιότητα της σύγκρισης των δύο χωρών που διακρίνονται από διαφορετικές κοινωνικο-οικονομικές δομές αφορά στον τρόπο με τον οποίο οι Ευρωπαϊκές πολιτικές επηρεάζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών της Ευρωζώνης. Η επιλογή των δύο χωρών στη συγκεκριμένη σύγκριση δικαιολογείται από τις πρόσφατες οικονομικές και κοινωνικές καταστάσεις. Το εργασιακό πλαίσιο του εκπαιδευτικού είναι αρκετά στενό και αυστηρό και επιτρέπει ελάχιστη ελευθερία αυτόνομης δράσης μέσα στην τάξη, ιδιαίτερα για τους Έλληνες και Γάλλους εκπαιδευτικούς των οποίων το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό.

Στόχος μας, άρα, είναι μέσα από την εμπειρία των εκπαιδευτικών να εξετάσουμε και να προβληματιστούμε για τον βαθμό στον οποίο οι δύο χώρες μπορούν να συμμετέχουν υπό τις παρούσες συνθήκες στο μοντέλο της σύγ-

χρονης εικόνας του εκπαιδευτικού όπως αυτή εξελίσσεται από τις σύγχρονες κοινωνικο-οικονομικές εξελίξεις στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο, το οποίο έχει ως προοπτική την κατάρτιση και την κατασκευή μιας κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας των εκπαιδευτικών.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας διεξήγαμε έναν ικανοποιητικό αριθμό συνεντεύξεων κατά τη διάρκεια των ακαδημαϊκών χρόνων 2013-2015, που μας επέτρεψαν να αναλύσουμε τις εμπειρίες και τις αναπαραστάσεις των νέων εκπαιδευτικών, Ελλήνων και Γάλλων, της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την επαγγελματική τους εργασία. Το δείγμα αποτελούνταν από εκπαιδευτικούς δύο ειδικοτήτων, Φιλολόγων και Φυσικών. Πιο συγκεκριμένα, διεξήγαμε 46 συνεντεύξεις, 22 από Έλληνες εκπαιδευτικούς και 24 από Γάλλους που προέρχονταν από σχολικά ιδρύματα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Paris, Creteil).

Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή/παραγωγή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήσαμε την ποιοτική ημιδομημένη συνέντευξη ανοιχτού τύπου, η οποία περιελάμβανε ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων (Ισαρη, & Πουρκός, 2015). Η μέθοδος ανάλυσης που ακολουθήσαμε ήταν η θεματική ανάλυση (Braun, & Clark, 2006).

Ερευνητικά ερωτήματα

Από τις συνεντεύξεις, στόχος μας ήταν να εντοπίσουμε τις δυσκολίες, τα προβλήματα, τις ανησυχίες, καθώς και τα συναισθήματα των νέων εκπαιδευτικών σε σχέση με την καθημερινή τους εργασία στο σχολείο.

Κατά συνέπεια, από τη σκοποθεσία της έρευνας και τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας προχωρήσαμε στη διατύπωση προς διερεύνηση των εξής ερωτημάτων:

- Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το νέο εργασιακό τους πλαίσιο δεδομένων των συνθηκών κρίσης και των διεθνών εξελίξεων;
- Ποιες οι εμπειρίες των νέων εκπαιδευτικών κατά την άσκηση του διδακτικού τους έργου;
- Ποιες είναι οι προκλήσεις ή δυσκολίες που βιώνουν στα εργασιακά τους πλαίσια λόγω της κρίσης;

- Πώς νοηματοδοτούν το έργο τους και ποια τα βαθύτερα κίνητρά τους για την επιλογή του παρόντος επαγγέλματος;
- Ποιες οι αντιλήψεις τους για το κοινωνικό τους στάτους στη σύγχρονη κοινωνία;

Έλληνες εκπαιδευτικοί πολλαπλών ταχυτήτων - Η «γενιά της κρίσης»

Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους δεν διακρίνονται από ομοιογένεια ούτε αποτελούν μία συμπαγή κοινωνική ομάδα (Μαυρογιώργος, 2011). Χαρακτηρίζονται από πολλές κατηγορίες που δρουν σε παράλληλες ταχύτητες. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε τις δύο μεγάλες γενικές κατηγορίες εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, τους μόνιμους και τους αδιόριστους εκπαιδευτικούς.

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί

Στην παρούσα έρευνα παρατηρούμε ως προς την ηλικία των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών ότι οι κατά πολύ νεότεροι είναι οι Γάλλοι. Κάτι που σημαίνει ότι το Γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρά τις συνθήκες κρίσης, συνεχίζει να επιτρέπει κανονικά στους υποψήφιους βάσει του συστήματος εξετάσεων να εισέρχονται νωρίς στο επάγγελμα αμέσως μετά το πτυχίο και το Master, δηλαδή σε ηλικία 23-24 ετών, ενώ το ελληνικό σύστημα, λόγω του μακροχρόνιου συστήματος της επετηρίδας και της κατάρτησής της, και ύστερα της καθιέρωσης του ανά δύο χρόνια συστήματος εξετάσεων του ΑΣΕΠ, είχε ήδη συσσωρεύσει έναν μεγάλο αριθμό αδιόριστων πτυχιούχων καθηγητικών σχολών. Στον μεγάλο αυτόν αριθμό προστέθηκε και η «γενιά της κρίσης» από το 2008 και μετά με το ξαφνικό πάγωμα των εξετάσεων του ΑΣΕΠ. Κατά συνέπεια, οι «νεοδιοριζόμενοι Έλληνες εκπαιδευτικοί» δεν μπορεί να είναι νέοι στην ηλικία.

Η ηλικιακή επιβάρυνση αποτελεί και το κύριο χαρακτηριστικό των μόνιμα διορισμένων εκπαιδευτικών ως συνέπεια της μακροχρόνιας έλλειψης διορισμών. Σύμφωνα με την Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Εκπαίδευση στην Ελλάδα (2018) το 49% των εκπαιδευτικών στην Α/θμια είναι άνω των 50 ετών, ενώ λιγότεροι από 1% είναι κάτω των 30 ετών. Και παρά το γεγονός ότι από την εκπαίδευση αποχώρησαν γενικά το 2010 πάνω από 33.800 εκπαιδευτικοί.

Οι ήδη διορισμένοι Έλληνες εκπαιδευτικοί, από την υπογραφή της πρώτης δανειακής σύμβασης το 2010, κατά τα τελευταία 10 μνημονιακά χρόνια, βιώνουν σημαντικές δυσκολίες, όπως μειώσεις μισθών, οικονομικών παροχών, αδειών και άλλων προνομίων, ενώ παράλληλα είναι επιφορτισμένοι με πολλά

διοικητικά καθήκοντα. Ως εκ τούτου προκειμένου να καλύψουν τις κενές θέσεις σε σχολεία είναι υποχρεωμένοι να συμπληρώνουν ωράρια σε παραπάνω από ένα σχολικό ίδρυμα.

Όπως αποδεικνύεται και από άλλες πρόσφατες έρευνες (Βαλάρη, & Γάτου, 2018) οι σημαντικότερες αλλαγές που βιώνουν οι καθηγητές στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι κυρίως δύο: *α. οι πολλές θεσμικές αλλαγές και β. η οικονομική κρίση.*

α. Στην Ελλάδα μία πληθώρα θεσμικών αλλαγών επιχειρήθηκε μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα 3-4 χρόνων. Οι αλλαγές που ήταν υποχρεωμένοι οι εκπαιδευτικοί να δεχτούν αφορούσαν στην αύξηση του εβδομαδιαίου ωραρίου διδασκαλίας, η οποία οδήγησε ταυτόχρονα σε αύξηση του αριθμού των καθηγητών που κρίνονταν ως υπεράριθμοι στις οργανικές τους θέσεις και υποχρέωσε σε μετακινήσεις σε πολλά σχολεία πιθανά και την ίδια μέρα. Το μοίρασμα ενός καθηγητή σε 2-3 σχολεία προέκυψε και από την αλλαγή του νόμου για τις αναθέσεις μαθημάτων, «Εντείνονται οι ελλείψεις εκπαιδευτικών στα σχολεία. Γίνονται συγχωνεύσεις τμημάτων με 30 παιδιά και δεν γίνεται ποιοτικό μάθημα. Και επίσης αυξάνονται τα ωράρια και καλύπτεται η διδασκαλία πολλαπλών αντικειμένων από έναν μόνο εκπαιδευτικό για να καλυφθούν τα κενά και η αδυναμία της κυβέρνησης να προχωρήσει σε νέες προσλήψεις» (Σπυριδούλα, 45 ετών, Φιλόλογος, Γυμνάσιο).

«Με έχουν επηρεάσει οι αλλαγές στο ωράριο και είμαι υποχρεωμένη να πηγαίνω σε δύο σχολεία. Αυτό είναι αποτέλεσμα της πολιτικής που εφαρμόζεται για τη βελτίωση της οικονομικής κατάστασης της χώρας» (Αδαμαντία, 35 ετών, Φυσικός, Γυμνάσιο).

«Η μετακίνηση σε δύο ή περισσότερα σχολεία δημιουργεί προβλήματα στην οργάνωση και τον προγραμματισμό μου. Επίσης και οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων έχουν αλλάξει, μιας και βγαίνουν στην επιφάνεια προβλήματα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης» (Παύλος, 36 ετών, Φυσικός, Λύκειο).

β. Σε ό, τι αφορά στις επιπτώσεις της κρίσης στην εργασία, κυρίως ο νόμος που επέφερε σαρωτικές αλλαγές στη μισθολογική εξέλιξη των εκπαιδευτικών ήταν ο Νόμος 4024/2011. Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί υπέστησαν μεγάλες απώλειες στις οικονομικές απολαβές τους και τις μεγαλύτερες με όλους τους υπόλοιπους δημοσίους υπαλλήλους. Ειδικότερα, για τους νεοδιόριστους ο βασικός μισθός υπέστη μείωση μέχρι και 40%.

«Η κρίση έχει επηρεάσει αναμφισβήτητα τη δουλειά του εκπαιδευτικού, γιατί και μισθολογικά έχει καθηλωθεί. Καταλαβαίνουμε ότι ένας μισθός δεν επαρκεί για ένα άτομο μόνο του να ζήσει, πόσο μάλλον αν έχει οικογένεια, παιδιά, κ.λπ. Επιπλέον δεν έχουμε τις δυνατότητες που παλιά είχαμε να αγοράσουμε κάποια βιβλία, να εμπλουτίσουμε τη βιβλιοθήκη τη δικιά μας, και να αποκτήσουμε κάποιο

συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό, παρακολουθήσεις σε θέατρο, κινηματογράφο, κ.λπ. Ενώ παλαιότερα κάποιος εκπαιδευτικός με τον μισθό του θα μπορούσε να κάνει και τέτοιου είδους δραστηριότητες, σήμερα γίνεται ολοένα και πιο δύσκολο. Τα ίδια τα παιδιά είναι δέσμια της οικονομικής κρίσης. Σε κάποια οικογένεια έχει απολυθεί ένας γονιός ή και οι δύο. Έχουν πιθανώς πρόβλημα επιβίωσης στο σπίτι και αυτό έχει να κάνει προφανώς και με την παρουσία των παιδιών μέσα στη τάξη. Είναι απαισιόδοξα, μελαγχολικά, στενοχωρημένα και αυτό τους βγαίνει και στη συμπεριφορά τους. Κάποια εσωστρεφή κλείνονται στον εαυτό τους, κάποια εξωστρεφή το εκδηλώνουν με βία και αντικοινωνική συμπεριφορά» (Ηλίας, 47 ετών, Φιλολόγος, Λύκειο).

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν αρνητικές συνέπειες στις επιδόσεις τους, την ύπαρξη κακής διάθεσης, την έλλειψη ενδιαφέροντος, τη μείωση των κινήτρων και την ανασφάλεια για την υποβαθμισμένη οικονομική τους κατάσταση (Τσουνή, & Παπάζης, 2013). Η οικονομική κρίση τους εμποδίζει επιπλέον στην πραγματοποίηση μετεκπαιδύσεων, γεγονός το οποίο έρχεται σε αντίφαση με τις κυβερνητικές και ευρωπαϊκές προτροπές για συνεχή διεκδίκηση και πιστοποίηση της γνώσης από την μεριά των εκπαιδευτικών (CSEE, 2012).

Ακόμα, επισημαίνεται η υψηλή συναισθηματική ανασφάλεια που βιώνουν, τα αυξημένα επίπεδα άγχους και η δυσκολία σύναψης κοινωνικών σχέσεων (Τσουνή, & Παπάζης, 2013). Κατά την περίοδο της κρίσης αυξήθηκαν τα ποσοστά άγχους, στρες και δυσφορίας των εκπαιδευτικών. Το φαινόμενο αυτό ερμηνεύεται εύκολα από τα εξής: την πολύχρονη αναμονή του διορισμού, την αλλεπάλληλη τοποθέτηση σε θέσεις «αναπληρωτή», τις μετακινήσεις σε διάφορες περιοχές του ελλαδικού χώρου, τις μειώσεις των μισθών, την κατάργηση προνομίων, την αύξηση των εργασιακών καθηκόντων, τις ετερογενείς τάξεις, κ.λπ. Όλα τα παραπάνω δημιουργούν πρόσφορες συνθήκες ανάπτυξης κόπωσης και επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι αδιόριστοι εκπαιδευτικοί

Οι αδιόριστοι εκπαιδευτικοί αποτελούν τη «γενιά της κρίσης», η οποία ανέρχεται στους 120.000 πτυχιούχους ελληνικών πανεπιστημίων από το 2008 μέχρι σήμερα που παραμένουν εκτός δυνατότητας, λόγω διακοπής του διαγωνισμού του ΑΣΕΠ, να διοριστούν στη δημόσια Εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, μπορούμε να διακρίνουμε τον αριθμό των αδιόριστων υποψηφίων στις εξής κατηγορίες:

α) Οι αναπληρωτές (οι έχοντες προϋπηρεσία)

Πρόκειται για τους αναπληρωτές, που μοριοδοτούνται με βάση τους μήνες εργασίας και μετακινούνται κάθε χρόνο σε καινούριο σχολείο. Στην ουσία είναι αυτοί που σηκώνουν στους ώμους τους το μεγάλο βάρος των οργανικών ελλείψεων στα σχολεία για περισσότερο από 10 χρόνια.

β) Οι έχοντες τυπικά προσόντα

Η σύνθεση της ομάδας αυτής αποτελείται από εκείνους που διαθέτουν έναν ή περισσότερους μεταπτυχιακούς τίτλους, διδακτορικό τίτλο, πτυχία ξένων γλωσσών, πιστοποιητικά γνώσεων πληροφορικής, πιστοποιητικά παρακολούθησης σεμιναρίων.

Να σημειώσουμε, βέβαια, ότι με τα προτεινόμενα νέα συστήματα διορισμών η διεκδίκηση τίτλων τείνει να εξελίσσεται σε στόχο των υποψηφίων για εξασφάλιση μορίων για την επίτευξη της μονιμοποίησής τους.

γ) Οι νέοι πτυχιούχοι

Η ομάδα αυτή ενδέχεται να είναι η λιγότερο ευνοημένη σε σχέση με τις παραπάνω κατηγορίες από τα επικείμενα συστήματα μοριοδότησης, και αυτό γιατί οι πτυχιούχοι είναι στην πλειοψηφία τους νέοι χωρίς προϋπηρεσία και χωρίς να έχουν προλάβει να αποκτήσουν προσόντα.

Κατά συνέπεια, όπως προβλέπεται από τα νέα συστήματα διορισμού στην Ελλάδα, περισσότερο ευνοημένοι θα είναι εκείνοι που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσία όπως επίσης και όσοι έχουν αποκτήσει πιστοποιημένα προσόντα. Οπότε δεν προβλέπεται καμία ουσιαστική ηλικιακή ανανέωση στο «γερασμένο» εκπαιδευτικό προσωπικό των ελληνικών σχολείων, καθώς νέοι μέχρι 30 ετών δεν πληρούν τα κριτήρια ώστε να διοριστούν.

Η κοινωνική απήχηση του επαγγέλματος - Οι εκπαιδευτικοί ως «κοινωνική μειονότητα»

Οι εκπαιδευτικοί συγκροτούν μία ιδιαίτερη κοινωνική κατηγορία, που διαφοροποιείται από τις άλλες επαγγελματικές ομάδες του Δημοσίου τομέα. Σε όποια κοινωνία κι αν εργάζονται, πρόκειται αναντίρρητα για μία επαγγελματική ομάδα που συμβάλλει σημαντικά στην αναπαραγωγική λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και γενικότερα λειτουργούν σημαντικά στην εξέλιξη και διαμόρφωση των πολιτισμικών, κοινωνικών και οικονομικών αξιών. Πληθυσμιακά πρόκειται για μία «κοινωνική μειονότητα διανοουμένων» (125.000 περίπου Έλληνες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ανάμεσα στους 768.000 δημοσίους υπαλλήλους της Ελλάδας σύμφωνα με την τελευταία απογραφή του 2010 και 720.000 περίπου στη Γαλλία ανάμεσα στους 6.000.000 περίπου δημοσίους υπαλλήλους για το σχολικό έτος

2014-2015), (ΕΛΣΤΑΤ· STATISTA.fr), των οποίων το στάτους αμφισβητείται λιγότερο ή περισσότερο από τα μέλη του κοινωνικού συνόλου όπου ανήκουν (DEPP, 2016· Guide TALIS, 2013) Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν αντίθετη άποψη στην ένταξή τους στο ίδιο πλαίσιο με όλες τις άλλες επαγγελματικές ομάδες των δημόσιων υπαλλήλων και θεωρούν ότι αποτελούν ιδιαίτερη κοινωνική δύναμη: *«Θεωρώ ότι από την πολιτεία υπήρχε πρόθεση υποτίμησης της αξίας του καθηγητικού επαγγέλματος. Βλέπεις λοιπόν μία τάση απαξίωσης και υποτίμησης, δημιουργείται μία άρνηση προς τον εκπαιδευτικό που το έχω βιώσει και εγώ. Δηλαδή μας έβαλαν όλους σε αυτό που λέμε δημόσιοι υπάλληλοι. Δεν θεωρώ ότι ο δάσκαλος είναι δημόσιος υπάλληλος. Υπηρετεί μεν τη δημόσια εκπαίδευση, αλλά πάνω απ' όλα είναι επιστήμονας και παιδαγωγός. Αυτό είναι πολύ ξεκάθαρο για μένα»* (Σοφία, 45 ετών, Φιλολόγος, Λύκειο).

Όπως αποδεικνύεται από την παρούσα έρευνα και επιβεβαιώνεται και από άλλες πρόσφατες έρευνες (DEPP, 2016· Guide TALIS, 2013) τα τελευταία χρόνια και παρά την «κρίση» στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί διακηρύσσουν ότι είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους (91% σε ευρωπαϊκό επίπεδο, TALIS, 2013), αλλά δηλώνουν ότι η κοινωνία ελάχιστα τους αναγνωρίζει. Πολλοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν με δυσαρέσκεια ότι την ελλιπή κοινωνική τους αξία και ισχύ την εισπράττουν από γονείς και από μαθητές, από τον κοινωνικό τους περίγυρο, αλλά κυρίως από τις κρατικές και διεθνείς πολιτικές που προτάσσουν ένα νεοφιλελεύθερο τεχνοκρατικό στυλ διδασκαλίας που συνθλίβει την ελεύθερη ανάπτυξη των παιδαγωγικών ικανοτήτων των ίδιων των εκπαιδευτικών. Νιώθουν ότι τα συνεχόμενα προγράμματα και οι διαρκείς αλλαγές δεν λαμβάνουν υπόψη την προσωπικότητα του δασκάλου.

«Τα τελευταία χρόνια οι εργασιακές συνθήκες είναι πολύ κακές. Το εκπαιδευτικό σύστημα έχει γίνει ακατάλληλο. Είναι εκτός πραγματικότητας και φορτίζει πολύ καθηγητές και μαθητές. Και είμαστε αναγκασμένοι να ακολουθούμε κάθε φορά κατά γράμμα τα νέα μέτρα», (Σπυριδούλα, 45 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο).

Για τους Γάλλους εκπαιδευτικούς, η μειωμένη αποδοχή του επαγγέλματος από την γαλλική κοινωνία σε σχέση με τις παλαιότερες γενιές των δεκαετιών 60-70 ερμηνεύεται από τη γενικότερη αλλαγή της εποχής, ότι δηλαδή η ελλιπής κοινωνική αναγνώριση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με το νέο πνεύμα της εποχής και τις μεταβολές που έχουν προκύψει γενικότερα στην κοινωνία (Farges, 2011). Πιο συγκεκριμένα, μεγάλο ποσοστό (¾) των Γάλλων σε έρευνα του Υπουργείου Παιδείας (Le Parisien, 2012) θα ενέκριναν το επάγγελμα αυτό για τα παιδιά τους, αλλά θεωρούν ότι είναι υποτιμημένο τα τελευταία χρόνια από τις πολιτικές των κυβερνήσεων. Το 87% των εκπαιδευτικών αγαπούν το επάγγελμά τους, αλλά 77% εκτιμούν ότι θα έπρεπε να τυγχάνει μεγαλύτερης κοινωνικής αναγνώρισης. Επικαλούνται περισσότερο την έλλειψη σεβασμού που εκτέμπεται από τις

σχέσεις τους με τους μαθητές και τους γονείς, το αίσθημα ότι δεν λαμβάνονται σοβαρά υπόψη ως επαγγελματίες και την υποτίμηση από τα ΜΜΕ.

«Καθηγητής δεν είναι παρά μόνο ένας τίτλος, χωρίς κύρος. Νιώθουμε υποτιμημένοι από την κοινή γνώμη που αγνοεί περίτρανα την πραγματικότητα του επαγγέλματος» (Guillaume, 32 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο).

Όπως φαίνεται και από πρόσφατη έρευνα του ΟΟΣΑ (Talis, 2018) που πραγματοποιείται κάθε πέντε χρόνια μόνο το 5% των γάλλων εκπαιδευτικών νιώθει ότι το επάγγελμά τους εκτιμάται από την κοινωνία. Πρόσφατα το ζήτημα τέθηκε στην πολιτική ατζέντα (Graveleau, 2019) του Emmanuel Macron που υπερασπίστηκε την αναγκαιότητα για αναβάθμιση του επαγγέλματος κρινόμενου ως ουσιαστικού για τη Δημοκρατία (“Republique”) και για την πορεία του γαλλικού έθνους. Έγινε επίσημη έκκληση και από το Υπουργείο Παιδείας «να αγαπήσει η γαλλική κοινωνία τους εκπαιδευτικούς της».

Μελέτη της εμπειρίας του εκπαιδευτικού σε πολιτικές λιτότητας

Η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις συνθήκες εργασίας εκπαιδευτικών και μαθητών, αλλά όχι με τον ίδιο τρόπο από χώρα σε χώρα. Σύμφωνα με διεθνείς έρευνες (CSEE, 2013· CSEE, 2012), οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών έχουν επιδεινωθεί στο 70% των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εξαιτίας της μείωσης και του παγώματος των μισθών από το 2008 με πιο αισθητή μείωση μισθών να παρατηρείται στους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Για την Ελλάδα που οι κοινωνικο-οικονομικές συνέπειες είναι έντονες τα τελευταία χρόνια, η επίδραση της κρίσης είναι άμεση και εμφανής σε όλες τις διαστάσεις του εκπαιδευτικού χώρου: Μείωση μισθών εκπαιδευτικού προσωπικού, πάγωμα προσλήψεων, συγχώνευση τμημάτων των μαθητών, αύξηση ωραρίων, κατάργηση οικονομικών προνομίων, δραστικά μειωμένες επενδύσεις για εκπαιδευτικά προγράμματα, άποροι μαθητές, χαμηλές προσδοκίες μαθητών, ελλιπής σύνδεση εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, ανεργία, κ.λπ.

«Η κρίση έχει σαφώς επηρεάσει το επάγγελμα αφού το σχολείο αποτελεί αντανάκλαση όσων συμβαίνουν στην κοινωνία και επηρεάζεται από τις νέες συνθήκες» (Μαριέττα, 45 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο). *«Βιώνουμε αυτήν την κρίση μέσα από τα παιδιά στο σχολείο. Είναι μία κατάσταση που δεν μπορείς να αγνοήσεις. Λαμβάνουμε πολλά μηνύματα και αυτό έχει δυσκολέψει τη δουλειά μας. Γιατί και τα παιδιά βιώνουν πράγματα που εμείς δεν μπορούμε να τους βοηθήσουμε, δεν μπορούμε να τα αντιμετωπίσουμε»* (Χριστίνα, 47 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο).

Και οι Γάλλοι εκπαιδευτικοί βιώνουν την κρίση όχι όμως με τόσο άμεσο έντονο τρόπο όσο οι Έλληνες, καθώς οι διαγωνισμοί προσλήψεων διεξάγο-

νται κανονικά και γενικότερα οι συνθήκες είναι ευνοϊκότερες *«Μας επηρεάζει η κρίση, αλλά με έμμεσο τρόπο. Γίνονται περικοπές σε όλα τα επίπεδα, στον μισθό, στον αριθμό του προσωπικού, κ.λπ. Εγώ προσωπικά στην τάξη το καταλαβαίνω, καθώς έρχομαι σε επαφή με μαθητές λυπημένους και στενοχωρημένους εξαιτίας των οικονομικών προβλημάτων της οικογένειάς τους»* (Yοann, 28 ετών, Φυσικός, Λύκειο).

Γενικότερα όμως, τα τελευταία χρόνια οι περισσότεροι νέοι εκπαιδευτικοί (Γάλλοι και Έλληνες) υιοθετούν αρνητική στάση για τις τελευταίες εξελίξεις του σχολείου, εξαιτίας των νέων απαιτήσεων του εκπαιδευτικού συστήματος για το διδακτικό έργο, τις συνεχείς μεταρρυθμίσεις και τα εναλλασσόμενα προγράμματα. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός νιώθει ότι καλείται να επιλύσει πολλά προβλήματα με ελάχιστα προσφερόμενα μέσα (Lessard et Tardif, 2001). *«Νιώθουμε πίεση από το Υπουργείο με τις συνεχείς αλλαγές και είμαστε υποχρεωμένοι να διαβάζουμε και να προετοιμάζουμε καινούρια μαθήματα. Αυτό που χαρακτηρίζει τον σχεδιασμό των προγραμμάτων είναι η αφερεγγυότητα, η ανακολουθία και η προχειρότητα, γεγονός που αμαυρώνει το διδακτικό μας έργο και δεν μας αφήνει να παίρνουμε αυτόνομα πρωτοβουλίες. Και κυρίως όλα αυτά χωρίς να μας παρέχεται η παραμικρή θεσμική βοήθεια και υποστήριξη»* (Φαίη, 37 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο). Οι νέοι εκπαιδευτικοί έχουν να παρατηρήσουν τις ακόλουθες αλλαγές εξαιτίας της κρίσης που καθιστούν δύσκολο το έργο τους:

- Σύγχρονες εκπαιδευτικές πολιτικές στα πλαίσια της οικονομικής κρίσης που επιβάλουν τη μείωση των μισθών, τον περιορισμό των θέσεων εργασίας και παράλληλα την αύξηση των ωρών διδασκαλίας για την εξοικονόμηση χρημάτων με δυσάρεστες συνέπειες στην ποιότητα εργασίας του εκπαιδευτικού.

«Αντιμετωπίζουμε συχνά κρίσιμες καταστάσεις και οφείλουμε μερικές φορές να παίζουμε τον ρόλο του κοινωνικού λειτουργού ή του ψυχολόγου. Η οικονομική κρίση επέφερε αρνητικές επιπτώσεις στο ζήτημα του μισθού, ο οποίος έχει παγώσει εδώ και έξι χρόνια, και στην κατάργηση των θέσεων εργασίας» (Amelie, 31 ετών, Φυσικός, Γυμνάσιο).

- Χαμηλή οικονομική επένδυση στις ανάγκες του σχολείου. *«Η έλλειψη χρηματοδότησης είναι βέβαια ένα φρένο για την ενεργοποίηση των μέσων στην Εκπαίδευση της χώρας»* (Adrien, 28 ετών, Φυσικός, Λύκειο).

«Εγώ βρίσκομαι σε ένα σχολείο, το οποίο συγκαταλέγεται στα “δύσκολα”. Το σχολείο δεν έχει χρήματα για να βγάλουμε εις πέρας προγράμματα. Για παράδειγμα πέρσι πλήρωσε κάθε μαθητής από 24 ευρώ για να μπορέσουμε να ολοκληρώσουμε εκπαιδευτικά προγράμματα του σχολείου μας» (Clémence, 26 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο).

«Εάν πληρωνόμουν περισσότερο, θα μπορούσα να αγοράζω βιβλία και να έχω ψηφιακή υποστήριξη που θα μου επέτρεπαν να προτείνω δραστηριότητες ακόμα πιο

διαφοροποιημένες στους μαθητές. Επιπλέον, θα έκανα λιγότερες έξτρα ώρες και έτσι θα απέδιδα καλύτερα στο μάθημα» (Marianne, 30 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο).

• Απαίτηση για όλο και πιο πολύπλοκες επαγγελματικές δεξιότητες, περισσότερες εξειδικεύσεις και πιστοποιήσεις *«Πιστεύω ότι η δια βίου κατάρτιση είναι απαραίτητη, αλλά συμβαίνει πολλές φορές να με κυνηγάνε συνεχώς πολλά πιστοποιητικά, και δεν ξέρω τελικά αν όλα αυτά με κάνουν πιο αποτελεσματική μέσα στην τάξη. Σίγουρα πρέπει να μαθαίνεις καινούρια πράγματα, αλλά με σκοπό να τα χρησιμοποιήσεις στο παιδί απευθείας και όχι για να φτιάξεις τον φάκελο της καριέρας σου για να γίνεις πιο ανταγωνιστικός»* (Κατερίνα, 36 ετών, Φυσικός, Γυμνάσιο).

Η αμοιβή του εκπαιδευτικού ή «Κανείς δεν έγινε εκπαιδευτικός για να πλουτίσει»

Κατά τη διάρκεια της κρίσης οι ευρωπαϊκές κυβερνήσεις είχαν παγώσει ή μειώσει τους μισθούς των εκπαιδευτικών. Ως προς αυτό το θέμα, η Γαλλία διακρίνεται από μία διπλή ιδιαιτερότητα (EURYDICE, 2015/16): Από τη μία πλευρά «ξεπάγωσε» τους μισθούς πιο αργά σε σχέση με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες από το 2015 και ύστερα. Από την άλλη πλευρά το επίπεδο του πραγματικού μισθού δεν έφτασε ποτέ εκείνο του 2000. Μόνο δύο χώρες ευρωπαϊκές γνώρισαν σημαντική πτώση του μισθού τη πρώτη δεκαετία του 2000, η Γαλλία και η Ελλάδα. Στη Γαλλία ο εκπαιδευτικός φτάνει τα 24.595 ευρώ ετησίως στην αρχή της καριέρας του και 44.254 στο τέλος της καριέρας του. Στην Ελλάδα ξεκινάει με 13.104 και τελειώνει με 24.938. Δηλαδή οι Έλληνες αγγίζουν μόλις το ήμισυ των μισθών των Γάλλων συναδέλφων τους, οι οποίοι θεωρούνται και αυτοί χαμηλόμισθοι σε σχέση με τους άλλους Ευρωπαίους συναδέλφους τους.

Σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνάς μας σε γαλλικό και ελληνικό πλαίσιο, οι τρεις κύριες αιτίες εισόδου στο επάγγελμα είναι πρώτον η επιθυμία για μετάδοση των γνώσεων, δεύτερον η αγάπη για τη διδασκαλία και τρίτον η επιθυμία για ενασχόληση με τους νέους (Poulogiannopoulou, 2012).

Χαρακτηριστική είναι η μαρτυρία της Claire (26 ετών, Φιλολόγος, Λύκειο): *«Είναι λοιπόν πολλοί λόγοι που με ώθησαν στο επάγγελμα. Είναι κυρίως η αγάπη για τα ελληνικά και τα λατινικά. Μ' αρέσει πολύ το επάγγελμα αυτό, μου αρέσει πολύ να μεταδίδω γνώσεις. Σκέφτηκα βέβαια στη συνέχεια και τα πλεονεκτήματα του επαγγέλματος, όπως ο σταθερός μισθός και οι διακοπές, επίσης το γεγονός ότι το επάγγελμα αυτό επιτρέπει να έχουμε ελεύθερο χρόνο και κυρίως να μπορούμε να συμβιβάζουμε την οικογενειακή ζωή με την επαγγελματική, ειδικά εμείς οι γυναίκες. Γενικά αυτοί είναι οι λόγοι.»* Και η Σοφία επίσης (45 ετών, Φιλολόγος,

Λύκειο) σημειώνει «*Ήξερα ότι δεν θα γίνω ποτέ πλούσια από αυτό το επάγγελμα όταν το επέλεγα στις σπουδές μου, έβρισκα όμως άλλα πλεονεκτήματα. Το κύριο πλεονέκτημα για μένα ήταν ότι θα μου δινόταν η ευκαιρία να ασχοληθώ με κάτι που αγαπούσα. Κι έτσι με την εκπαίδευση θα είχα την ευκαιρία αυτό που αγαπούσα εγώ πάρα πολύ να το μεταδώσω και σε άλλους νέους ανθρώπους, το οποίο είναι κάτι σπάνιο, δεν προσφέρεται από άλλα επαγγέλματα.*»

Είναι προφανές ότι για τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς ο χαμηλός μισθός δεν αποτελεί εμπόδιο στο να αποφασίσουν να ακολουθήσουν το επάγγελμα, διότι βρίσκουν αντιστάθμισμα, σύμφωνα με τη δική τους γνώμη, σε άλλα πλεονεκτήματα, όπως η αγάπη για το γνωστικό αντικείμενο, η μετάδοση των γνώσεων, η επαφή με τα παιδιά, η σταθερότητα του μισθού και η παροχή αδειών για διακοπές.

Επαγγελματική ικανοποίηση νέων εκπαιδευτικών: «Είναι ένα επάγγελμα δύσκολο, αλλά όμως συναρπαστικό!»

Παρά τις προαναφερόμενες δυσκολίες που βιώνουν καθημερινά οι εκπαιδευτικοί στον χώρο εργασίας τους, αξίζει να υπογραμμίσουμε ότι οι ίδιοι δηλώνουν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, το οποίο κατά τη γνώμη τους αναντίρρητα είναι «δύσκολο», αλλά πολύ ενδιαφέρον εξαιτίας της αυτονομίας που παρέχει στον δάσκαλο μέσα στην τάξη και εξαιτίας των σχέσεων που αναπτύσσονται με τους μαθητές (Poulogiannopoulou, 2012). Σε πρόσφατη έρευνα που διεξήχθη στη Γαλλία σε φοιτητές του τρίτου έτους της licence το 2016, αποδείχθηκε ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συνεχίζει να έλκει τους νέους όχι τόσο εξαιτίας της ασφάλειας που παρέχει ο δημόσιος τομέας ή λόγω των διακοπών που προσφέρει, αλλά γιατί προκαλεί αίσθηση και υποκινεί σημαντικά μία επιθυμία εσωτερικής δέσμευσης κοντά στα παιδιά και στους εφήβους (Rapport CNESEO, 2016).

Στην έρευνά μας, σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες, Γάλλοι και Έλληνες, ισχυρίζονται ότι λαμβάνουν ικανοποίηση από την άσκηση του επαγγέλματος. Κύριος λόγος για τους περισσότερους είναι η συνεχής επαφή και εξέλιξη της σχέσης τους με τους μαθητές, η οποία μπορεί σύμφωνα με αυτούς να είναι δύσκολη, αλλά σίγουρα είναι ευχάριστη «*Είμαι όλο και πιο ευχαριστημένη όσο περνάει ο καιρός. Στην αρχή ήταν δύσκολα στην τάξη, αλλά κατάφερα να δημιουργήσω καλές σχέσεις με τους μαθητές μου. Όσο πάει και βελτιώνεται η επικοινωνία μας και διατηρώ καλές σχέσεις μαζί τους*» (Ελένη, 39 ετών, Φυσικός, Λύκειο), «*Δεν έχω μετανιώσει για το επάγγελμά μου. Τα χρόνια που περνούν σαφώς και αγανακτείς για κάποια πράγματα κατά καιρούς, αλλά ποτέ δεν θέλησα να αλλάξω επάγγελμα*» (Ηλίας, 47 ετών, Φιλολόγος, Λύκειο). Βέβαια, οι νέοι εκπαιδευτι-

κοί έχουν συνείδηση ότι το επάγγελμά τους είναι δύσκολο, αλλά σκέφτονται ότι η προσαρμογή στις δύσκολες συνθήκες είναι αναγκαία για να τους επιτρέψει να ζουν την εμπειρία ενός συναρπαστικού εν τέλει επαγγέλματος *«πρόκειται πραγματικά για ένα δύσκολο επάγγελμα, αλλά ενδιαφέρον και συναρπαστικό που σε κινητοποιεί συνέχεια»* (Frédéric, 32 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο), *«Είμαι απόλυτα ικανοποιημένη, καθώς ανακαλύπτω συνεχώς πράγματα μέσα από την επαφή μου με τους μαθητές. Δεν είναι καθόλου εύκολο, αλλά όμως στ' αλήθεια πραγματικά ενδιαφέρον»* (Clémence, 26 ετών, Φιλολόγος, Γυμνάσιο).

Συμπέρασμα

Στην παρούσα μελέτη επιχειρήσαμε μία σύγκριση μεταξύ Γάλλων και Ελλήνων νέων εκπαιδευτικών σχετικά με την εμπειρία τους από τον εργασιακό τους χώρο. Καταρχάς, είδαμε ότι ο θεσμικός χώρος του εκπαιδευτικού συστήματος όπως διαμορφώνεται από τις σύγχρονες συνθήκες κρίσης επηρεάζει άμεσα το διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού. Κατά κοινή ομολογία, Έλληνες και Γάλλοι εκπαιδευτικοί βλέπουν αρνητικά τις τελευταίες εξελίξεις στο καθηγητικό επάγγελμα, διότι το κόστος των εξελίξεων αυτών επιβαρύνει κυρίως τους ίδιους με επιπρόσθετες ευθύνες και το επαγγελματικό τους στάτους υπονομεύεται κοινωνικά σε παγκόσμια κλίμακα.

Οι ίδιοι βλέπουν τις συνέπειες και στην καθημερινή τους δραστηριότητα στη σχολική τάξη καθώς έχουν να αντιμετωπίσουν μαθητές με χαμηλές προσδοκίες λόγω φτώχειας. Παρόμοια προβλήματα αντιμετωπίζουν και οι Γάλλοι εκπαιδευτικοί, αλλά σε ευνοϊκότερες συνθήκες ως προς τις οικονομικές απολαβές, δεδομένου ότι δεν υπέστησαν μειώσεις αλλά για κάποια μόνο χρόνια τους επιβλήθηκε πάγωμα των αμοιβών. Ωστόσο, παρά τις δυσκολίες οι νέοι εξακολουθούν να έλκονται από το επάγγελμα.

Επίλογος

Στην πορεία των τελευταίων χρόνων που διανύουμε, «χρόνων της κρίσης», τα ζητήματα της παιδείας υπόκεινται σε γενικές πολιτικές στρατηγικές και εξετάζονται παράλληλα με τις κοινωνικο-οικονομικές υποθέσεις.

Ειδικότερα, και σε σχέση με τις δύο ευρωπαϊκές χώρες που εξετάζουμε, καταρχάς στη Γαλλία εντοπίζουμε το εξής παράδοξο (Πουλογιαννοπούλου, 2018). Παρόλο που εκεί κυριαρχεί μία ρητορική ελέγχου και αντίστασης στις εξωγενείς επιβολές, παρόλο που η δυναμική των παραδοσιακών θεσμών αποτελεί γαλλική ιδιαιτερότητα, το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως και όλα τα κράτη-μέλη συμμορφώνονται τελικά στην κοινή ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και άρα

σε μία επικείμενη εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης με βάση τις επιδόσεις και τα προσόντα (Baudelot, & Establet, 2009· Laval et al, 2012).

Αντίθετα, το ελληνικό κράτος, αν και είναι πιο δεκτικό και πιο σύμφωνο σε μία ρητορική προσαρμογής στα νέα δεδομένα, στην πράξη όμως συναντά αντιστάσεις σε υλικό, πραγματολογικό επίπεδο, όπως δηλαδή στην αδυναμία των δομών, στην έλλειψη πόρων, σε κοινωνικο-οικονομικά προβλήματα, σε αντιστάσεις συνδικαλιστικού τύπου και γενικότερα στην έλλειψη οργάνωσης. Παρατηρείται μία ασυνέχεια της επιμορφωτικής πολιτικής των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και την αύξηση της αποδοτικότητας που υποδεικνύουν οι ευρωπαϊκές προτάσεις (Μπουζάκης, 2011: 607).

Ωστόσο παρά τις υπάρχουσες αδυναμίες, το ελληνικό κράτος είναι ανοιχτό σε αλλαγές, σε τροποποιήσεις, σε νέες εκπαιδευτικές πρακτικές και αξιολογήσεις. Καταβάλλει προσπάθειες προσαρμογής στις υποδείξεις των Ευρωπαϊκών χρηματοδοτήσεων με νέα προγράμματα και υιοθετεί πολιτικές για τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση και την αξιολόγηση. Ωστόσο, οι συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις είναι ενδεικτικές της βαθιάς κοινωνικο-οικονομικής κρίσης που διέρχεται η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια και της έλλειψης πολιτικής και κοινωνικής συνοχής για την επίλυση των εκπαιδευτικών προβλημάτων. Σε περίοδο κρίσης, κι ενώ ο ΟΟΣΑ, η UNESCO και η ΕΕ αναλαμβάνουν ήδη εργασίες σχετικά με τη δια βίου εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, από την παρούσα μελέτη τονίζουμε την ανάγκη περαιτέρω ανάπτυξης της ερευνητικής προσπάθειας για εκπαιδευτικά ζητήματα εστιάζοντας στο επάγγελμα και στην κατάρτιση του νέου εκπαιδευτικού.

Βιβλιογραφία

- Βαλάρη, Α., & Γάτου, Κ. (2018). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στην Ελλάδα στην εποχή της κρίσης. Στο Academia.edu: https://www.academia.edu/37162410/To_επάγγελμα_του_εκπαιδευτικού_στην_Ελλάδα_στην_εποχή_της_κρίσης.
- Barrère, A. (2017). *Au cœur des malaises enseignants*. Paris: Armand Colin.
- Baudelot, Ch., & Establet, R. (2009). *L'élitisme républicain. L'école Française à l'épreuve des comparaisons internationales*. Éditions du Seuil et La République des Idées.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa.
- CSEE. (Septembre 2012). *Cadre d'action et de campagne du CSEE sur la crise économique. Analyse d'une mini enquête sur l'impact de la crise économique sur la formation des enseignant(e)s dans l'Union européenne*.

- Comité syndical européen de l'éducation IE Région Europe.
CSEE. (Mai 2013). L'impact prolongé de la crise sur les enseignant(e)s en Europe. http://www.fdsz.hu/sites/default/files/6.e.FR_Survey_Analysis_CONTINUED_IMPACT_OF_THE_CRISIS_ON_TEACHERS_IN_EUROPE.pdf.
- ΕΛΣΤΑΤ. (Δεκέμβριος 2015). Συνθήκες Διαβίωσης στην Ελλάδα. Στο Ελληνική Δημοκρατία, Ελληνική Στατιστική Αρχή.
- Eurydice. (2015/16). Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe. Facts and Figures, Education and Training.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2018). Έκθεση Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης 2018 Ελλάδα, Λουξεμβούργο. Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης
- Farges, G. (2011). Le statut social des enseignants français. Au prisme du renouvellement générationnel. *Revue Européenne des sciences sociales*, 157-178, 49-1.
- Gravelau, S. (2019). Pourquoi les enseignants français se sentent-ils mal aimés?. *Le Monde*, Publié le 27 mai 2019 à 13h45 - Mis à jour le 29 mai 2019.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα
- Καρράς, Κ. (2011). Ο Εκπαιδευτικός σε Έναν Κόσμο που Αλλάζει. Αθήνα: Gutenberg.
- Καρράς, Κ. Γ., & Wolhuter, C. C. (2012). Η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στον 21ο Αιώνα. Σύγχρονες Τάσεις και Προκλήσεις στα Συστήματα Εκπαίδευσης Δασκάλων σε 90 Χώρες. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Le Parisien. Sondage: 8 Français sur 10 ont une image positive des enseignants. <http://www.leparisien.fr/societe/sondage-8-francais-sur-10-ont-une-image-positive-des-enseignants-10-12-2012-2395761.php>.
- Laval, C., Vergne, F., Clement, P., & Dreux, G. (2012). La nouvelle école capitaliste. Paris: La Découverte/Poche.
- Lessard, C., & Tardif, M. (printemps 2001). Les transformations actuelles de l'enseignement: trois scénarios possibles dans l'évolution de la profession enseignante. *Revue scientifique virtuelle, Éducation et Francophonie (Le renouvellement de la profession enseignante: tendances, enjeux et défis des années 2000)*, Volume XXIX, No 1.
- Malet, R. (2010). Former sous l'influence internationale: circulation, emprunts et transferts. *Recherche et Formation*, 65, 9-16.
- Malet, R. (2010). Autour des mots de la formation "Mondialisation". *Recherche et Formation*, 65, 89-104.

- Μαυρογιώργος, Γ. (2011). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Γιατί οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζονται ως ενήλικες διανοούμενοι; Στο Οικονομίδης (επιμ.), Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και Ερευνητικές Προσεγγίσεις (σσ. 608-621). Αθήνα: Πεδίο.
- Ministere de l'Éducation Nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, DEPP. (2016). L'Europe de l'Éducation en chiffres.
- Μπουζάκης, Σ. (2011). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: εθνικές και ευρωπαϊκές διαστάσεις. Στο Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και Ερευνητικές Προσεγγίσεις (σσ. 602-607). Αθήνα: Πεδίο.
- OCDE. (2013). À l'intention des enseignants, Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage. Guide TALIS.
- OCCD. (2018). Recherches de Talis. https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en.
- Πασιάς, Γ. (2015). Συγκριτική Εκπαίδευση. Τόποι και Λόγοι. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Poulogiannopoulou, P. (2012). Comment Devient-on Enseignant? De l'Expérience Universitaire à la Formation. (Thèse de recherche). Ανακτήθηκε στις 25-2-2013 από την ιστοσελίδα: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00794332>.
- Πουλογιαννοπούλου, Π. (2018). Διαδικασία Αξιολόγησης της εισόδου στο επάγγελμα του νέου εκπαιδευτικού. Συγκριτική μελέτη περίπτωσης του Γάλλου και Έλληνα εκπαιδευτικού της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρακτικά 1ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ελληνικής Εταιρείας Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης.
- Πρόκου, Ε. (επιμ.). (2011). Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση. Διόνικος.
- Rapport du Conseil National d' Evaluation du Systeme Scolaire, (2016). και http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/19/9/DEPP_grands_chiffres_2013_267199.pdf.
- STATISTA. Le portail des statistiques. <https://fr.statista.com/statistiques/499633/effectifs-enseignants-enseignement-premier-degre-france/> και <https://fr.statista.com/statistiques/500131/effectifs-enseignants-enseignantsecond-degre-france/>.
- Τσουνη, Α., & Παπάζης, Φ. (2013). Στάσεις Ελλήνων αναπληρωτών και μόνιμων εκπαιδευτικών Α/βάθμιας εκπαίδευσης στο θέμα της οικονομικής κρίσης. Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Κριτική Εκπαίδευση με θέμα: «Η Κριτική Εκπαίδευση στην Εποχή της Κρίσης». Ανακτήθηκε στις 18/4/2016 από <http://www.eled.auth.gr/>.

Abstract

The purpose of this qualitative study is to examine the representation of new teachers in the teaching profession during the final years of the financial crisis. We conducted numerous interviews with Greek and French secondary school teachers (Philology-Science teachers) in Athens, Thessaloniki, Paris, Creteil. We used the semi-structured interview and the data was interpreted with the use of Thematic Analysis (Braun & Clark). A comparison of the learning environments in two EU countries enables us to distinguish the working conditions while considering global developments. Furthermore, through this comparison we examine the reasons behind the development of a new context of work and the representations of the teaching profession as shaped by current circumstances.

The study is part of our postdoctoral research (TEAΠΗ- UOA and Laboratoire CERLIS – Paris Descartes). It was co-funded by the State Scholarship Project (IKY) (NSRF, 2007-2013).

Key-words: comparison, teacher, financial crisis, representations, context of work

Παρασκευή Πουλογιαννοπούλου
Διδάσκουσα Π.Τ.Δ.Ε. Ε.Κ.Π.Α.
Λαζαρίμου 9, 115 24 Αθήνα
Τηλ.: 697 356 8073
E-mail: parplgn@gmail.com