

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΣ ΔΑΣΚΑΛΟΣ-ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΔΙΑΝΟΟΥΜΕΝΟΣ: ΣΥΜΒΟΛΗ ΣΤΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΙΩΑΝΝΗΣ ΚΑΜΑΡΙΑΝΟΣ

*Αναπληρωτής καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Πανεπιστήμιο Πατρών
kamarian@upatras.gr*

ΝΙΚΟΣ ΦΩΤΟΠΟΥΛΟΣ

*Επίκουρος καθηγητής, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής,
Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
nfoto@uop.gr*

■ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να συμβάλει στη συζήτηση για τις πτυχές του μετασηματισμού της ταυτότητας του ακαδημαϊκού δασκάλου. Ειδικότερα επιχειρεί να συμβάλει στη συζήτηση για την ανάλυση και ερμηνεία των μεταβολών που προκλήθηκαν στον ρόλο του ακαδημαϊκού δασκάλου αναδεικνύοντας μια σειρά από κρίσιμα και ενδιαφέροντα ζητήματα στην εποχή της κρίσης. Συγκεκριμένα επιχειρεί να συνδέσει τις πρόσφατες «πιέσεις μεταβολής» σε σχέση με την ευρύτερη δυναμική που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της χρηματοοικονομικής κρίσης, σε μια συγκυρία που και ο χάρτης της ανώτατης εκπαίδευσης αντιμετώπισε σημαντικές μετασηματιστικές παρεμβάσεις. Από την κριτική ανάλυση και τα συμπεράσματα της εν λόγω μελέτης προκύπτει πως η μεταβολή αποτελεί αναμφίβολα ένα σύνθετο και διαλεκτικό παράγωγο διαδικασιών. Στη συγκεκριμένη περίπτωση αναγνωρίζονται δύο σημαντικές διαδικασίες οι οποίες παράγουν και προάγουν μια «υβριδική ταυτότητα». Από τη μία, η εργαλειακότητα καθίσταται δομικό χαρακτηριστικό της διαχείρισης της γνώσης και της επικοινωνίας στην καθημερινή πρακτική του πανεπιστημίου· από την άλλη, ενισχύεται το διακύβευμα προς μια διαδικασία που θεωρεί την εκπαίδευση αδιαπραγμάτευτο και αναφαίρετο κοινωνικό και πολιτικό αγαθό το οποίο προωθεί την κοινωνική συνοχή. Τα παραπάνω μας οδηγούν

στην πρόκληση μιας κριτικής διερεύνησης εννοιών και κατηγοριών όπως «βιώσιμο πανεπιστήμιο» ή «κοινωνική σημασία» του σύγχρονου πανεπιστημίου, αφού η σχέση των ακαδημαϊκών δασκάλων με τους/τις φοιτητές/τριες στο «αμφιθέατρο» εξακολουθεί να αποτελεί μια ιδιαίτερα σημαντική κοινωνική, πολιτική, εκπαιδευτική και πολιτισμική εμπειρία, που συμβάλλει ευθέως στη δημοκρατική συνύπαρξη αλλά και στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής.

Λέξεις κλειδιά: ταυτότητα, πανεπιστήμιο, αγορά, κοινωνική συνοχή

■ ABSTRACT

The present paper attempts to contribute to the discussion on the aspects of the transformation of academic identities. More concretely, the current study aims to add to the matters on the changes caused by the role of the academic staff by highlighting several critical and interesting issues in times of crisis. Both the critical analysis and the conclusions of this study indicate that change is undoubtedly a complex and dialectical derivative of academic processes. Therefore, two important processes are identified which produce and promote a “hybrid identity”. On the one hand, instrumentalisation becomes a structural feature of knowledge management and communication in the daily practice of the university while on the other, education is considered a strategic process for a social and political asset, that promotes social cohesion. In conclusion, we attempted to contribute to the critical exploration of concepts and categories such as “sustainable university” or “social significance of the current Higher Education Area” as the academic process in the “amphitheater” is a social-political, educational and cultural experience which can directly contribute to the preservation of social cohesion and finally to the democratic coexistence.

Key words: *identity, university, market, social cohesion*

■ ANTI ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΣ ΔΑΣΚΑΛΟΣ - ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΔΙΑΝΟΟΥΜΕΝΟΣ: ΕΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ

Το έργο του Γερμανού κλασικού κοινωνιολόγου Max Weber αποτέλεσε και αποτελεί πολύτιμη παρακαταθήκη τόσο για τη διεθνή όσο και για την ελληνική επιστημονική κοινότητα. Ανάλογης σημασίας ήταν και η καθημερινή ακαδημαϊκή δράση του Weber ως διανοούμενου. Κι αυτό γιατί ο ίδιος ο Max Weber, παρά την υπαλληλική σχέση εξάρτησης από το γερμανικό κράτος ως πανεπιστημιακού, δεν σταμάτησε ποτέ να βρίσκεται σε μια συνεχή εγρήγορση, όπου με ορίζουσες τα εννοιολογικά και μεθοδολογικά του εργαλεία, σε όλο το φάσμα της πνευματικής του διαδρομής, εμφανίζεται να παρεμβαίνει πολιτικά και κοινωνικά, και να επιχειρηματολογεί

κριτικά επιχειρώντας να καταστήσει καθημερινή πράξη την ακαδημαϊκή ακεραιότητα του πανεπιστημιακού διανοούμενου απέναντι στον επίσημο κρατικό θεσμό του Υπουργείου Παιδείας.

Συλλαμβάνοντας, μέσω μιας διαδικασίας ορθολογικής πρόσληψης, τον ρόλο του ακαδημαϊκού διανοούμενου, ο M. Weber κάνει ενεργό δράση την ακαδημαϊκή του αυτονομία, όντας ο ίδιος πανεπιστημιακός υπαγόμενος στο πεδίο της κρατικής ρύθμισης. Ενδεικτικά, καθώς ο Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος βρισκόταν σε κρίσιμο πια σημείο (1917-1918), λίγο πριν ο Max Weber καταλάβει τη θέση του ακαδημαϊκού δασκάλου στο Πανεπιστήμιο της Βιέννης ως καθηγητής Οικονομικών, αναλαμβάνει έντονη δράση για την υποστήριξη των θέσεων υπέρ της εκδημοκρατικοποίησης και κατά της απολυταρχικής διακυβέρνησης του Kaiser. Ασκώντας τολμηρή κριτική επιχειρεί ουσιαστικά να πείσει για την ανάγκη συνταγματικών αλλαγών στη μεταπολεμική Γερμανία¹. Αναμφίβολα, τόσο η χαρακτηριστική δράση του κλασικού κοινωνιολόγου M. Weber όσο και ανάλογες σύγχρονες παρεμβάσεις διαχειριστικού και ρυθμιστικού χαρακτήρα διαμορφώνουν αλλά και επικαιροποιούν το αίτημα αναψηλάφησης της ταυτότητας του ακαδημαϊκού δασκάλου, θέτοντας επιτακτικά τους άξονες της συζήτησης για τον ρόλο του σύγχρονου πανεπιστημιακού².

Υπό το πρίσμα της βεμπεριανής θεώρησης για την έλλογη σκέψη και την κοινωνική δράση και με επίκεντρο τη βούληση του κοινωνικού υποκειμένου στο πλαίσιο της εκάστοτε κοινωνικής συνθήκης εντός της οποίας αυτό είναι ενταγμένο, η παρούσα μελέτη αποσκοπεί να αποτελέσει μέρος μιας ευρύτερης συζήτησης για τις όψεις και τις διαστάσεις που αφορούν στον μετασχηματισμό του ρόλου του ακαδημαϊκού δασκάλου. Ειδικότερα, η παρούσα αναφορά επιχειρεί να συμβάλει στη συζήτηση για την ανάλυση και ερμηνεία των μεταβολών που προκλήθηκαν στις ταυτότητες των υποκειμένων στο πλαίσιο μιας περιόδου έντονων και «βίαιων» ανακατατάξεων. Ιδιαίτερα θεωρούμε ότι οι πρόσφατες «πιέσεις μεταβολής» αφορούν μέρος της ευρύτερης μετάλλαξης η οποία προκλήθηκε υπό την πίεση της χρηματοοικονομικής κρίσης, καθιστώντας ορατό ένα δίπολο διαδικασιών τόσο στο πεδίο της

1. Η δράση του Γερμανού διανοητή θεμελιωτή της σύγχρονης κοινωνιολογικής σκέψης αναφέρεται ενδεικτικά. Ανάλογες αναφορές σχετικά με τον ρόλο του δημόσιου διανοούμενου μπορούν να γίνουν για σημαντικούς σύγχρονους πανεπιστημιακούς, όπως ο Noam Chomsky ή ο Jürgen Habermas. Βλ. σχετικά Brantlinger, P. (2003). Professors and Public Intellectuals in the Information Age. *Shofar: An Interdisciplinary Journal of Jewish Studies*, 21(3), 122-136.

2. Ενδεικτικά για τη σκέψη του Max Weber αναφορικά με το πεδίο του πανεπιστημίου βλ. Weber, Max (Edward Shils] (1974). Max Weber on Universities: the power of the state and the dignity of the academic calling in Imperial Germany (trans. E. Shils). Chicago: University of Chicago Press.

ανώτατης εκπαίδευσης όσο και στον χώρο του αμφιθεάτρου ως εκείνου του «ειδικού θεσμικού πεδίου» στο οποίο ο ακαδημαϊκός Λόγος συγκροτείται, αυτοπαρουσιάζεται και ανατροφοδοτείται καθημερινά. Συγκεκριμένα, από τη μία πλευρά βλέπουμε την εργαλειακότητα να ισχυροποιείται διαρκώς και να καθίσταται δομικό χαρακτηριστικό της διαχείρισης της γνώσης και της επικοινωνίας στην καθημερινή πρακτική, ενώ από την άλλη ενισχύεται το αίτημα για μια εκπαιδευτική διαδικασία που να λογίζεται πρωτίστως ως δημόσιο και κοινωνικό αγαθό.

Η παραπάνω σύλληψη της εκπαιδευτικής πρακτικής στο αμφιθέατρο και ο ρόλος του ακαδημαϊκού δασκάλου ανιχνεύονται με ιδιαίτερη ένταση ως διακύβευμα αλλά και αναγκαία στρατηγική στα καταστατικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη διαμόρφωση της ανώτατης εκπαίδευσης, αφού η εκπαιδευτική διαδικασία αναδεικνύεται ως ιδιαίτερα σημαντική για τη δημοκρατική συνύπαρξη, την ανεκτικότητα, την ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή.

Συνεπώς, θεωρούμε ότι η μελέτη της αλλαγής και μετεξέλιξης του ρόλου του πανεπιστημιακού δασκάλου εντάσσεται συνολικότερα στην κοινωνική διάσταση και ιδιαίτερα στο πεδίο της μελέτης της κοινωνικής σημασίας του πανεπιστημιακού θεσμού, πεδία που αποτελούν σημαντικούς άξονες των σύγχρονων αναλύσεων στον επιστημονικό χώρο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής³. Συμπερασματικά, λοιπόν, η παρούσα μελέτη επιχειρεί να συνεισφέρει στη συζήτηση για τη μετεξέλιξη του ρόλου του πανεπιστημιακού δασκάλου. Πιο συγκεκριμένα, στο πλαίσιο μιας «κοινωνιολογίας του αμφιθεάτρου»⁴, θα επιχειρήσουμε να συνδέσουμε τη συζήτηση και τον προβληματισμό για τη μετεξέλιξη της ταυτότητας του πανεπιστημιακού δασκάλου με σχετικές μελέτες για τις εξελίξεις στον ελληνικό χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Αφετηρία αυτής της προσπάθειας αποτελεί η πεποίθηση ότι οι «πιέσεις μεταβολής» που δέχθηκε ο ελληνικός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης, όπως και άλλοι χώροι άλλωστε, συνδέονται ευθέως με τη γενικότερη στρατηγική υποχώρησης και απορρύθμισης του κοινωνικού κράτους σε όλο το ευρωπαϊκό αλλά και το παγκόσμιο φάσμα.

3. Η συζήτηση δεν είναι νέα, αλλά συνεχίζεται εδώ και δεκαετίες. Ενδεικτικά βλ. Trowler, P.R. (1998). *Academics Responding to Change. New Higher Education Frameworks and Academic Cultures*. London: SRHE and Openup. Για περισσότερα σχετικά με την κοινωνική διάσταση του χώρου της ανώτατης εκπαίδευσης βλ. Scott, P. (2000). *Higher Education Re-formed*. London: Falmer Press. Kladis, D. (2006, September). The Social Dimension of the Bologna Process: Principles and Concepts. *Bologna Handbook, Supplement I*. EUA and RAABE Academic Publishers.

4. Βλ. σχετικά Καμαριανός, Ι. & Γούγα, Γ. (2016). Αμφιθέατρο υπό Κρίση: Η υπό οικονομική κρίση ρύθμιση του χώρου της Ελληνικής Ανώτατης Εκπαίδευσης. Στο Σ. Κονιόρδος (επιμ.), *Πρακτικά του Πέμπτου Συνεδρίου της Ελληνικής Κοινωνιολογικής Εταιρείας* (σσ. 199-208). Αθήνα.

■ Η ΑΠΟΡΡΥΘΜΙΣΗ ΚΑΙ Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Υπό το βάρος της ελληνικής μακρόχρονης κρίσης χρέους, η ακαδημαϊκή κοινότητα, η ακαδημαϊκή σχέση αλλά και η ακαδημαϊκή ταυτότητα δοκιμάστηκαν, με έντονα ορατές τις συνέπειες της υποβάθμισης τόσο σε υποδομές όσο και σε ανθρώπινο δυναμικό (Κιργίανος et al., 2011). Βέβαια η κοινωνικοοικονομική κρίση αφορούσε συνολικά την ελληνική κοινωνία, ενώ ιδιαίτερα επλήγησαν οι τομείς της υγείας και της εκπαίδευσης. Η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους επέβαλε ουσιαστικά και τον περιορισμό της δυνατότητας συμμετοχής του κοινωνικού υποκειμένου στην απολαβή δημόσιων αγαθών, με συνέπεια τα συμπτώματα μιας διαδικασίας απορρύθμισης να γίνονται ολοένα πιο αισθητά και πιο οδυνηρά (Γούγα, 2020).

Ήδη από τη δεκαετία του 1980 ο όρος και η διαδικασία της απορρύθμισης αποτέλεσαν επίκεντρο των μελετών της ελληνικής και της διεθνούς κοινότητας. Για παράδειγμα, χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της λειτουργίας του χώρου των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας στην Ελλάδα, καθώς στη δεκαετία του 1990 σημειώθηκαν πολλές συζητήσεις και ιδεολογικο-πολιτικές διενέξεις γύρω από τα χαρακτηριστικά και τα συστατικά της απορρύθμισης του επικοινωνιακού πεδίου (Πλειός, 2013). Ειδικότερα όμως στον χώρο του κοινωνικού κράτους, η απορρύθμιση υπήρξε αποτέλεσμα της συρρίκνωσης ή επιφανόμενο της ευρύτερης υποβάθμισης (Σακελλαρόπουλος, 2011) των δημόσιων πολιτικών. Έτσι, καθώς το κοινωνικό κράτος υποχωρούσε ως προς τον κοινωνικό του ρόλο, νέα πολυ-πολικά περιβάλλοντα και συνεργασίες άρχισαν να δημιουργούνται αλλά και να εδραιώνονται περαιτέρω. Οι προωθούμενες πολιτικές απορρύθμισης είχαν (και προφανώς συνεχίζουν να έχουν) ως θεμελιακό αξίωμα την εισαγωγή του «Λόγου» και του «Μονοθεϊσμού» της «Αγοράς» στην κοινωνική λειτουργία, με άμεση επίπτωση τη μείωση των δημοσίων δαπανών και την ουσιαστική υποχώρηση των λειτουργιών αλλά και των παροχών του κοινωνικού κράτους. Ταυτόχρονα, μέσα σε αυτόν τον «ορυμαγδό των μεταβολών», αναδύονται διαρκώς, αποσπασματικές και αποκομμένες από μια ευρύτερη συλλογική προοπτική, υποκειμενικές στρατηγικές οι οποίες δεν είναι τίποτα περισσότερο από ιδιωτικές πρακτικές κινητικότητας και επιβίωσης σε συνθήκες κρίσης⁵.

5. Ο Γάλλος διανοητής Μ. Foucault στο έργο του η *Γέννηση της Βιοπολιτικής*, με επίκεντρο το παραπάνω δίπολο, σημειώνει ότι αυτή ακριβώς η κυριαρχία του Λόγου της Αγοράς ως νεοφιλελεύθερη προσέγγιση της οικονομίας αλλά και των κοινωνικών σχέσεων υπό το πρίσμα της βιοπολιτικής σημαίνει τη μετάβαση από την κοινωνική λογική στη λογική της Αγοράς (Foucault,

Παράλληλα, τα κοινωνικά και οικονομικά στατιστικά δεδομένα αναδεικνύουν διαρκώς και με έμφαση συμπτώματα και φαινόμενα «αποικιοποίησης του Βιόκοσμου» κατά Habermas, επιβεβαιώνοντας καταφανώς τη δυσχερή θέση περιοχών όπως η κοινωνία, η τέχνη, ο πολιτισμός, η εργασία, η εκπαίδευση, η δημόσια υγεία κ.ά. έναντι της ηγεμονίας της αγοράς στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης. Νεόπτωχοι, νεοάστεγοι, αυξανόμενη ανεργία, ανισότητα και ασύμμετρες κοινωνικοπολιτικές σχέσεις, συλλήψεις και αφηγήσεις απαξίωσης και εγκατάλειψης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Παπαδάκης, Κυρίδης, & Φωτόπουλος, 2016) αποτελούν καταφανή συμπτώματα μιας πραγματικότητας που τείνει να νομιμοποιεί και να φυσικοποιεί μορφές του ανορθολογισμού με τρόπο πολλές φορές ιδιαίτερα κυνικό.

Κατά συνέπεια, η αναδυόμενη κυριαρχία της οικονομίας της αγοράς όχι μόνο με όρους καθημερινής πρακτικής αλλά και με όρους Λόγου (Reason) καταλήγει να αποκόπτει τον εργαζόμενο ως κοινωνικό υποκείμενο από το κοινωνικο-πολιτικό συγκείμενο, καθιστώντας τον φόβο κυρίαρχο συναίσθημα και την αναίρεση της ανασφάλειας κυρίαρχο μέλημα τόσο υποκειμενικά, σε καθημερινό μικρο-επίπεδο, όσο και σε μακρο-επίπεδο, σε επίπεδο δηλαδή κοινωνικής πολιτικής (Giroux, 2002). Έτσι, στο νέο αυτό σκηνικό αναδύονται και παγιώνονται χαρακτηριστικά όπως η αβεβαιότητα, η ρευστότητα, η συνεχής μεταβολή, ενώ κανείς δεν εγγυάται τίποτα παρά μόνο το ρίσκο που κάθε επιλογή συνεπάγεται. Το δρων υποκείμενο καθίσταται πελάτης/καταναλωτής, ενώ το δυναμικό μανάτζμεντ αναδεικνύει με επίταση τα ζητήματα της αποτελεσματικότητας, της επιτελεστικότητας και της οικονομικής αποδοτικότητας. Επιπροσθέτως, σε τομείς όπως η εκπαίδευση και η υγεία και με κριτήριο τη λογική της αγοράς, το κόστος και η ευθύνη περνούν στην ατομική σύμβαση (ως ατομική επιλογή) και εντέλει στην αποκλειστική ευθύνη του «καταναλωτή» (Ball, 2008).

Οι μεγάλες και γραμμικές αφηγήσεις παίρνουν τέλος. 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, κατακερματισμένες και αποκομμένες υποκειμενικές στρατηγικές κυρίαρχες αφηγήσεις του κοινωνικού (Kiriianos et al., 2011). Οι μικρο-αφηγήσεις εμπεριέχουν τη ρήξη με το παρελθόν. Η γραμμικότητα και το δεδομένο αντικαθίστανται από τον ντετερμινισμό της μεταβλητότητας. Η ρήξη της μικρο-αφήγησης, η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους, η μετάλλαξη του προνοι-

2012). Εδώ η αναφορά στην αγορά ουσιαστικά παραπέμπει στην κυριαρχία του λόγου της αγοράς ως κυρίαρχου πολιτισμικά και κοινωνικά λόγου – και όχι σε μια αγορά εργασίας η οποία επιδιώκει την περιβαλλοντική, οικονομική και κοινωνική βιωσιμότητα.

ακού καπιταλισμού σε μια νεοφιλελεύθερη καπιταλιστική σύλληψη της αγοράς, η αναίρεση της ασφάλειας και, το σημαντικότερο, η συνείδηση της διακινδύνευσης των κοινωνιών σηματοδοτούν το πέρασμα από την εποχή των «μεγάλων αφηγήσεων» στη ρευστή, αβέβαιη και μετανεωτερική πραγματικότητα του 21ου αιώνα (Καμαριανός & Γούγα, 2011).

Η πρόσφατη κρίση χρέους, σε άμεση συσχέτιση με τις συνολικότερες ενέργειες απορρύθμισης, απογύμνωσε το ελληνικό πανεπιστήμιο, ανέδειξε τις δομικές του αδυναμίες και εστίασε μονομερώς σε επιμέρους και επιλεγμένες όψεις της «συστημικής του παθογένειας». Κατά την οπτική μας, τα ελληνικά πανεπιστήμια, υπό το βάρος των χρόνιων προβλημάτων και των αδυναμιών που ποτέ καμία πολιτική εξουσία δεν θέλησε να αντιμετωπίσει δραστικά, πείστηκαν να αναπτύξουν συγκεκριμένες μορφές ρυθμιστικής λογικότητας με το πρόσχημα της δημοσιονομικής εξυγίανσης αλλά και της εναρμόνισης με το ευρωπαϊκό κεκτημένο. Ιδιαίτερα στον ελληνικό ακαδημαϊκό και ερευνητικό χώρο, οι αναλύσεις εμφανίζονται επικεντρωμένες στη σημασία των επιπτώσεων της χρηματοοικονομικής κρίσης και της υποχώρησης του ευρωπαϊκού κράτους πρόνοιας, καθώς τα νέα κοινωνικοοικονομικά δεδομένα επέδρασαν σημαντικά στη δυναμική του ευρωπαϊκού αλλά και του ελληνικού χώρου ανώτατης εκπαίδευσης (Stamelos & Kavasakalis, 2015: 34-36· Giroux, 2002).

Η χρηματοοικονομική κρίση όμως δεν δημιούργησε ξαφνικά την κρίση του ελληνικού πανεπιστημίου. Η συζήτηση για την ελληνική κρίση μάλιστα ορίζεται από τους μελετητές στα επιμέρους θέματα ως κρίση νομιμοποίησης, αδυναμία σύνδεσης με το κοινωνικό, αλλά και κρίση ταυτότητας. Ακόμη, στη σχετική συζήτηση κυριαρχούν όροι όπως «κρίση», «μεταρρύθμιση», «εκσυγχρονισμός», «αλλαγή» (Κλάδης, Κοντιάδης, & Πανούσης, 2006· Δαμανάκη, Κουλαϊδής κ.ά., 2006). Οι προσπάθειες ρύθμισης του πεδίου δεν ήταν λίγες, με μακροβιότερη αυτή του νομικού πλαισίου 1268/82. Ο Νόμος Πλαίσιο 1268/82 (ΦΕΚ Α'87 19820716, 16.07.1982) δεν αποσκοπούσε στην οικονομική διευθέτηση των ζητημάτων του ελληνικού πανεπιστημίου, αλλά κυρίως στην ικανοποίηση του αιτήματος για εκδημοκρατισμό τόσο στο επίπεδο των σχέσεων που αναπτύσσονταν στο ελληνικό πανεπιστήμιο όσο και στη σχέση ελληνικού πανεπιστημίου και κοινωνίας. Συνεπώς, υπό τη συγκεκριμένη κοινωνικοπολιτική σκοποθεσία, η καθημερινή ζωή και σχέση στο αμφιθέατρο νοηματοδοτείται αξιακά⁶. Έτσι, υπό τη συγκεκριμένη νοηματοδό-

6. Έτσι ως σημαντικό μέλημα του νομοθέτη του Ν. 1268/82 (κεφάλαιο Α' «Γενικές Αρχές»), προβλέπεται ότι η ανώτατη εκπαίδευση ως διαδικασία αποτελεί «αποστολή πέρα από την παραγωγή της γνώσης» και «συντείνει στη διαμόρφωση υπεύθυνων ανθρώπων με επιστημονική,

τηση της πανεπιστημιακής εκπαιδευτικής σχέσης, η ταυτότητα του πανεπιστημιακού δασκάλου εμφανίζεται να συνδέεται άμεσα με τα κοινωνικά πολιτικά δρώμενα. Η συγκεκριμένη νοηματοδοτική της ταυτότητας επίδραση αναδεικνύει και τη σύνδεση με το δημόσιο και το πολιτικό, καθιστώντας τον πανεπιστημιακό «δημόσιο διανοούμενο», ο οποίος αναζητά καθημερινά στο αμφιθέατρο την εσωτερική εγκυρότητα της δράσης του και ταυτόχρονα, εξαιτίας των επιταγών της θεσμικής κουλτούρας, αναρωτιέται για την κοινωνική σημασία του πανεπιστημίου. Έτσι, αναδεικνύοντας το ρυθμιστικό κείμενο του Ν. 1268/82 ως ενδεικτικό της κουλτούρας της οργάνωσης, η ακαδημαϊκή ταυτότητα προσδιορίζεται όχι ως πεδίο στο οποίο λαμβάνει χώρα μια διαδικασία παραγωγής γνώσης, αλλά κυρίως ως μια διαδικασία νοηματοδότησης και δράσης μέσα από την έρευνα και τη διδασκαλία (Kladis, 2006) αλλά και την ανάπτυξη μιας δημοκρατικής κουλτούρας.

Ανάλογες ήταν οι επιπτώσεις και από την εφαρμογή του κανονιστικού πλαισίου του Ν. 4009/2011. Ειδικότερα, υπό το βάρος των συνολικών οικονομικών ρυθμίσεων η συνολική θεσμική λειτουργία επιχειρήθηκε να αποσυνδεθεί από τον κρατικό έλεγχο, ενώ ο νέος τρόπος διοίκησης σηματοδοτείται από την έννοια της «διακυβέρνησης» και των διαφοροποιημένων δυνατοτήτων δράσης τόσο σε επίπεδο προσδιορισμού της φοίτησης όσο και στο επίπεδο διοικητικής δράσης και χρηματοδότησης. Οι επιδιωκόμενες αλλαγές σύμφωνα με το συγκεκριμένο νομικό πλαίσιο εμπεριείχαν με μεγαλύτερη σαφήνεια τον αξιακό προσανατολισμό ενός οικονομικού προτάγματος (Σταμέλος, 2013, 2014). Η κυρίαρχη επιδιωκόμενη λειτουργία δεν είναι πια ο εκδημοκρατισμός, αλλά η ευελιξία προσαρμογής στις μεταβολές της Αγοράς με σκοπό την καταλληλότερη προσαρμογή στα κελεύσματα της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας. Για παράδειγμα, το συγκεκριμένο ρυθμιστικό κείμενο προβλέπει προγράμματα σπουδών με «ακαδημαϊκή οργάνωση που διευκολύνει την ελευθερία μετακίνησης μεταξύ διαφορετικών προγραμμάτων σπουδών, γνωστικών αντικειμένων και ιδρυμάτων της χώρας, με ακαδημαϊκά κριτήρια και με δυνατότητα παρακολούθησης αναγνωρισμένων περιόδων σπουδών σε ιδρύματα του εξωτερικού». Ακόμη, η εκπαίδευση μέσα από τρίχρονα ή και συντομότερα προγράμματα σπουδών καθιστά, όπως προαναφέρθηκε, τις σύντομες και αποκομμένες εργαλειακές υποκειμενικές στρατηγικές κυρίαρχες αφηγήσεις του κοινωνικού (Balias et al., 2016). Η επαγγελματοποίηση ως νοηματοδότηση της εργαλειακότητας ορίζει την εκπαιδευτική σχέση και προσδιορίζει ιεραρχικά τις ανάγκες των δρώντων αλλά και τις θεσμικές επιταγές, ενώ η ευελιξία προσανατο-

κοινωνική, πολιτιστική και πολιτική συνείδηση», και τους παρέχει «τα απαραίτητα εφόδια που θα εξασφαλίζουν την άρτια κατάρτισή τους για επιστημονική και επαγγελματική σταδιοδρομία».

λισμών στο πεδίο εργασιακής σχέσης συνεπάγεται απορρύθμιση της ακαδημαϊκής ταυτότητας και διαδικασίας. Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι οι προβλέψεις του νομοθέτη του Ν. 4009 για την ακαδημαϊκή ελευθερία και το μισθολογικό ζήτημα είναι ενδεικτικές. Πιο συγκεκριμένα, σε επίπεδο αξιακού προσανατολισμού του κανονιστικού κειμένου, ο στόχος της ακαδημαϊκής ελευθερίας μοιάζει να μην είναι κεντρικός. Αντίθετα, σημαντικό στόχο αποτελούν η μείωση και ο περιορισμός του μισθολογικού κόστους, στόχος ο οποίος φαίνεται να έχει σημαντική επίπτωση στην ανατροπή του επαγγελματικού status των πανεπιστημιακών, αφού ο πανεπιστημιακός δάσκαλος είναι σχεδόν πια αδύνατον να ζήσει μέσα από την πλήρη και αποκλειστική απασχόληση στο πανεπιστήμιο. Υπό την έννοια αυτή, το άνοιγμα σε εξω-πανεπιστημιακές επιλογές απασχόλησης και ιδίως στην ελεύθερη αγορά, μέσα από οποιοδήποτε σχήμα, εμφανίζεται ως αυτονόητο βήμα προς την «ολοκλήρωση» του πανεπιστημιακού δασκάλου, αφού η πίεση για σύνδεση με την αγορά εργασίας νομιμοποιείται ως κυρίαρχο αφήγημα εκσυγχρονισμού και υπέρβασης των παραδοσιακών πρακτικών. Συνοψίζοντας, χρησιμοποιήσαμε ενδεικτικά δύο σημαντικά για τον χώρο της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης κανονιστικά νομικά πλαίσια: αυτά των Ν. 1268/82 και 4009/11. Η συγκριτική θεώρηση των δύο κανονιστικών κειμένων υπό το πρίσμα των επιδράσεων που έχουν στην ταυτότητα του ακαδημαϊκού δασκάλου μάς επιτρέπουν να ανιχνεύσουμε τη σημερινή ρύθμιση αλλά και να υποθέσουμε πιθανές προοπτικές.

Είναι τελικά κοινός τόπος ότι η ταυτότητα του ακαδημαϊκού δασκάλου εξελίσσεται δυναμικά. Έτσι, η καθημερινή ζωή στο αμφιθέατρο, σε σύνδεση με την κοινωνική δυναμική που αναπτύσσεται, σηματοδοτεί για τον ακαδημαϊκό δάσκαλο ένα νέο πλαίσιο στη διαμόρφωση των συνθηκών έρευνας και διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, η επιτακτικότητα της ικανοποίησης των αναγκών της αγοράς με εφελτήριο την επαγγελματοποίηση οδηγεί τους πανεπιστημιακούς δασκάλους στην υιοθέτηση «υβριδικών ταυτοτήτων», όπου ο ικανός οικονομικός σχεδιασμός και η διαχείριση των ζωτικών πόρων απαιτείται να συνδυάζονται με την ακαδημαϊκότητα και την ακαδημαϊκή πολιτισμική παράδοση (Scott, 1995, 2000· Αγγελόπουλος, 2014).

Η οικονομική δυσπραγία φαίνεται να αποτελεί τον νομιμοποιητικό παράγοντα για τη δραστική μείωση των εν ενεργεία πανεπιστημιακών και τη δημιουργία μιας μεγάλης αναλώσιμης μάζας διδασκόντων νέας γενιάς, τροφοδοτούμενης από υποψήφιους διδάκτορες και μεταδιδάκτορες με μικρό έως ελάχιστο μισθολογικό κόστος και χωρίς δυνατότητα εξέλιξης, οι οποίοι θα στελεχώνουν διδακτικά τα προγράμματα σπουδών. Έτσι δημιουργείται ένα ακαδημαϊκό «προσωπικό» το οποίο λογίζεται ως «ιδρυματικό προσωπικό», του οποίου η ύπαρξη τεκμηριώνεται σε χα-

μπλές αμοιβές, ελαστικές εργασιακές σχέσεις, ακόμη και με ατομικές συμφωνίες με τα ιδρύματα, οι οποίες σε τίποτα δεν θυμίζουν την παράδοση του ακαδημαϊκού επαγγέλματος.

Στο πυρήνα του ερωτήματος, ο Fuller θα αναρωτηθεί για τα όρια ανάμεσα στην ακαδημαϊκή υπαλληλία, από τη μία, και στην οικονομική εξάρτηση του ακαδημαϊκού από τον πανεπιστημιακό θεσμό, από την άλλη (Fuller, 2009). Ουσιαστικά αναρωτιέται για το κατά πόσο ο εξαρτημένος από το κράτος ή την αγορά διανοούμενος-ακαδημαϊκός έχει ακόμη τη δυνατότητα παραγωγής αυτόνομης κριτικής σκέψης, έρευνας και διδασκαλίας.

Από την «υβριδική ταυτότητα» στη θεσμική εξέλιξη του ελληνικού πανεπιστημίου: τάσεις και προοπτικές

Στη μελέτη του *The Sociology of Intellectual Life*, ο Steve Fuller (2009), διατυπώνοντας το ερώτημα για τα όρια και τις δυνατότητες ακαδημαϊκής δράσης, ανοίγει μια ενδιαφέρουσα συζήτηση. Ουσιαστικά ορίζει την πρόκληση στο ζήτημα της μεταβολής των ταυτοτήτων στο πλαίσιο του πανεπιστημιακού θεσμού. Ειδικότερα συνδέει τη θεσμική μακρο-προοπτική με την καθημερινή ζωή στην κοινωνία και στο αμφιθέατρο. Έτσι, με τη μία πλευρά του ερωτήματος επιχειρεί να συλλάβει τις ορίζουσες της θεσμικής εξέλιξης και με την άλλη αναρωτιέται και αναζητά τη σημασία του ρόλου του πανεπιστημιακού δασκάλου, την υποκειμενική δράση και τα όριά της. Η μεταβολή των ταυτοτήτων στο πανεπιστήμιο δεν αποτελεί μια ιστορικού τύπου επιστημολογική αναζήτηση για το πανεπιστήμιο, δίχως επιδράσεις από την κοινωνική αναγκαιότητα, αλλά αφορά στην εκπαιδευτική σχέση και συνδέεται άμεσα με τις υποκειμενικές επιλογές. Μέσα στην εκπαιδευτική σχέση, ο μεν ακαδημαϊκός δάσκαλος αυτοπροσδιορίζεται ανιχνεύοντας τις ορίζουσες της οργάνωσης της δράσης και του λόγου του, ενώ σημαντικός είναι και ο λόγος που αρθρώνουν για την ταυτότητά του οι «άλλοι» συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική σχέση, οι φοιτητές «του», οι οποίοι καθημερινά προσέρχονται στη σχέση που ονομάσαμε «αμφιθέατρο». Και σε αυτόν τον χώρο η πρόσφατη κοινωνικοοικονομική κρίση είχε ιδιαίτερη επίδραση, καθώς ισχυρές είναι ακόμη και η κριτική και η αμφισβολία που διέπουν τις σχέσεις των κοινωνικών υποκειμένων υπό το βάρος της οικονομικής κρίσης, αλλά και των αφηγήσεων της αγοράς που εδώ και δεκαετίες τείνουν να αποτελέσουν κυρίαρχες αφηγήσεις (Γούγα, 2020· Rumford, 2003).

Με αφετηρία αυτή τη διαπίστωση επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε τη σχέση του φοιτητή με τον ακαδημαϊκό δάσκαλο. Η διερεύνηση αυτή αποτέλεσε μέρος μιας ευρύτερης μελέτης που διεξήγαγε το εργαστήριο Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας του Πανεπι-

στην Πάτρα⁷. Είναι, θεωρούμε, σημαντικό το αποτέλεσμα της συγκεκριμένης ερευνητικής προσπάθειας, όπου οι φοιτητές και οι φοιτήτριες του δείγματος απαντούν θετικά στην ερώτηση για το αν θα εμπιστεύονταν τον πανεπιστημιακό καθηγητή. Θα πρέπει εδώ να σημειώσουμε το θετικό πρόσημο της απάντησης, ιδιαίτερα μετά την κρίση, και ακόμη και όταν η ερώτηση διατυπώνεται συγκριτικά με άλλες ταυτότητες, όπως αυτές των δικαστικών, των δημοσιογράφων, των πολιτικών, των ιερέων κ.ά.

Ο Πίνακας 1 καταγράφει τα ποσοστά θετικών απαντήσεων στο ερώτημα «*Θα εμπιστευόσασταν τον καθηγητή πανεπιστημίου;*». Το δείγμα αφορά στην αρχή της κρίσης (ακαδ. έτος 2011-12) έως σήμερα (ακαδ. έτος 2019-20)⁸.

Πίνακας 1. Εμπιστοσύνη στον καθηγητή πανεπιστημίου

Έτος	Ποσοστό (%) Θετική Αρνητική	
2011-12	63,8%	36,2%
2012-13	71,6%	28,4%
2013-14	67,5%	32,5%
2014-15	61,4%	38,6%
2015-16	73,4%	26,6%
2018-19	53,7%	46,3%

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα, η εμπιστοσύνη των φοιτητών/τριών στον ακαδημαϊκό δάσκαλο κατά τα χρόνια της κρίσης είναι ιδιαίτερα υψηλή. Είναι χαρακτηριστικό ότι την ακαδημαϊκή χρονιά 2015-16 η θετική δήλωση εμπιστοσύνης

7. Πρόκειται για διαχρονική μελέτη του Εργαστηρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας του Πανεπιστημίου Πατρών. Τον συντονισμό της έρευνας είχαν η Α. Αδαμοπούλου και ο Ε. Παναγόπουλος. Ενδεικτικά βλ. Καμαριανός, Ι. & Αδαμοπούλου, Α. (2016). Εκπαιδευοντας υπό Κρίση: Οι Μελλοντικοί Εκπαιδευτικοί και η Εμπιστοσύνη τους στο Πανεπιστήμιο. *ΑΡΕΘΑΣ*, V, 9-34. Παναγόπουλος, Ε. (2019). *Παρουσίαση και Ανάλυση των Επιπέδων Εμπιστοσύνης που Επιδεικνύονται από τους Μελλοντικούς Εκπαιδευτικούς, τους Δασκάλους και τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων στους Θεσμούς*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

8. Για τα δεδομένα των απαντήσεων των φοιτητών κατά το ακαδημαϊκό έτος 2018-19 βλ. Παναγόπουλος, Ε. (2019). *Παρουσίαση και Ανάλυση των Επιπέδων Εμπιστοσύνης που Επιδεικνύονται από τους Μελλοντικούς Εκπαιδευτικούς, τους Δασκάλους και τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων στους Θεσμούς*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

φτάνει το ποσοστό του 73,4%, ενώ σε καμιά χρονιά αυτό το ποσοστό θετικών δηλώσεων εμπιστοσύνης στον ακαδημαϊκό δάσκαλο δεν είναι μικρότερο από σχεδόν 54%. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις και σε άλλα ερωτήματα, τα οποία υποστηρίζουν και τα παραπάνω θετικά δεδομένα.

Έτσι, στο ερώτημα αν οι φοιτητές θεωρούν ότι οι καθηγητές βοηθούν τους/τις φοιτητές/τριες στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στα μαθήματα, το θετικό ποσοστό φτάνει το 53,8% (ακαδ. έτος 2018-19).

Πίνακας 2. «Η πλειοψηφία των καθηγητών μου ενδιαφέρεται να επιλύσει τα προβλήματα που αντιμετωπίζω στα μαθήματα»

	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ απόλυτα	13,5
Συμφωνώ κάπως	40,4
Διαφωνώ κάπως	32,7
Διαφωνώ απόλυτα	13,5
Σύνολο	100,0

Ακόμη, οι φοιτητές/τριες θεωρούν ότι οι καθηγητές τους βοηθούν να βελτιωθούν ακαδημαϊκά (67,3%) και ότι παρέχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους (80,8%). Θεωρούν επίσης ότι οι καθηγητές έχουν το απαιτούμενο γνωστικό υπόβαθρο (96,2%) και είναι επιτυχημένοι στον τομέα τους (90,4%). Είναι χαρακτηριστικό ότι περίπου 83% των φοιτητών/τριών είναι πεπεισμένοι για την αξία των καθηγητών τους. Η ακολουθία πράξεων και λόγων, η υπευθυνότητα, η εντιμότητα και το ισχυρό αίσθημα δικαιοσύνης είναι οι άξονες πάνω στους οποίους οι ερωτηθέντες φοιτητές θεμελίωσαν τη θέση για την εμπιστοσύνη τους στον ακαδημαϊκό δάσκαλο.

Πιο συγκεκριμένα, ποσοστό 92,3% θεμελιώνει την εμπιστοσύνη του στην υπευθυνότητα που επιδεικνύουν οι καθηγητές του (δείγμα 2018-20, Πίνακας 3).

Πίνακας 3. «Η εμπιστοσύνη μου στους καθηγητές καθορίζεται από την υπευθυνότητα που επιδεικνύουν»

	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ απόλυτα	38,5
Συμφωνώ	53,8
Διαφωνώ	7,7
Σύνολο	100,0

Ακόμη, οι φοιτητές/τριες θεωρούν ότι οι καθηγητές τους έχουν αίσθημα δικαιοσύνης σε ποσοστό περίπου 67% και χαρακτηρίζονται από εντιμότητα σε ποσοστό 80,4%. Από τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα προκύπτει η θέση ότι, σύμφωνα με τη συγκεκριμένη έρευνα και στο συγκεκριμένο δείγμα, η ταυτότητα του καθηγητή πανεπιστημίου φαίνεται να ενσωματώνει χαρακτηριστικά εμπιστοσύνης. Η εμπιστοσύνη αυτή μάλιστα φαίνεται να είναι αποτέλεσμα των καθημερινών πρακτικών στο αμφιθέατρο. Είναι ενδεικτική η σημασία που αποδίδουν οι φοιτητές στη διαδικασία επικοινωνίας για την εδραίωση της εμπιστοσύνης. Όπως φαίνεται από τα δεδομένα του Πίνακα 4, η συχνή επικοινωνία αποτελεί σημαντικό παράγοντα θεμελίωσης της εμπιστοσύνης σύμφωνα με τις απαντήσεις των φοιτητών (δείγμα 2018-19). Έτσι, στην ερώτηση αν η μεγαλύτερη επικοινωνία με τους καθηγητές έχει ως αποτέλεσμα να τους εμπιστεύονται περισσότερο, οι φοιτητές απαντούν θετικά σε ποσοστό 94%.

Πίνακας 4. «Η μεγαλύτερη επικοινωνία με τους καθηγητές έχει ως αποτέλεσμα να τους εμπιστεύομαι περισσότερο»

	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ απόλυτα	46,2
Συμφωνώ	46,2
Διαφωνώ	5,8
Διαφωνώ απόλυτα	1,9
Σύνολο	100,0

Συμπερασματικά, η επικοινωνία φαίνεται ότι παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη σχέση που ονομάσαμε «αμφιθέατρο» και κατ' επέκταση στις ταυτότητες που αναδύονται σε αυτή τη στρατηγική για τον θεσμό στιγμής.

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ, ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΑΞΙΑΚΗ ΣΑΦΗΝΕΙΑ: Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΞΙΑΚΗΣ ΣΑΦΗΝΕΙΑΣ ΓΙΑ ΤΙΣ «ΥΒΡΙΔΙΚΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΕΣ» ΤΗΣ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΑΝΟΗΣΗΣ

Επιχειρώντας να διερευνήσουμε την ποιότητα του ακαδημαϊκού δασκάλου και με αφετηρία το ερώτημα του Steve Fuller, αναρωτηθήκαμε για τη δυσπιστία που προκαλεί η κρίση εξαιτίας της μεταβλητότητας και της αμφισβησίας των καταστάσεων στις οποίες αναπτύσσονται οι ταυτότητες στο αμφιθέατρο. Ο παραπάνω προβληματισμός μάς επέτρεψε να αναδείξουμε τη σημασία της επικοινωνιακής σχέσης στο

«αμφιθέατρο» ως δυναμικού και διαλεκτικού πλαισίου διαμόρφωσης ταυτοτήτων. Ο προβληματισμός για την επικοινωνιακή συνθήκη και τους σημαντικούς παράγοντες που την ορίζουν δεν αφορά όμως μόνο στο πανεπιστήμιο. Είναι ιδιαίτερα σημαντική η κοινή προβληματική που αφορά στη νοσηματοδότηση των σύγχρονων επικοινωνιακών καταστάσεων και διαδικασιών, αφού σχετίζεται ευθέως με την κοινωνική συνοχή των δυτικών κοινωνιών και ιδιαίτερα με την αντιμετώπιση της κρίσης του δημοκρατικού χαρακτήρα τους. Χαρακτηριστικά ο Ralph Keyes (2004), ανιχνεύοντας στην κυριαρχία των υποκειμενικών αφηγήσεων τη διαδικασία της ρήξης με τον γραμμικό τρόπο επικοινωνίας, θα προσδιορίσει ως κυρίαρχο νοσηματοδοτικό στοιχείο της μετανεωτερικής επικοινωνιακής κατάστασης μια ειδικότερη πτυχή της ρήξης, τη ρήξη με την αξιακή σαφήνεια. Ο Keyes θεωρεί τόσο σημαντική τη ρήξη με την αξιακή σαφήνεια για τη νοσηματοδότηση των σύγχρονων επικοινωνιακών καταστάσεων και διαδικασιών ώστε να χαρακτηρίσει την εποχή μας ως «εποχή της μετα-αλήθειας»⁹. Σε αυτό το φαινόμενο, αναλυτές όπως ο Rhodri Davies (2017) θεωρούν σημαντικό εργαλείο τη δόμηση της επιχειρηματολογίας που εισάγεται στη δημόσια σφαίρα με αυστηρά κριτήρια όπως την επίκληση γεγονότων, τη χρήση δεδομένων και την παρουσίαση και ανάλυση τεκμηρίων¹⁰.

Υπό αυτό το πρίσμα, το πεδίο της εκπαίδευσης αναδύεται ως ιδιαίτερα σημαντικό για την καλλιέργεια, την παραγωγή και την εισαγωγή στη δημόσια σφαίρα ανάλογων τεκμηριωμένων πρακτικών. Πιο συγκεκριμένα, όπως προκύπτει από τα δεδομένα μας στο πεδίο της εκπαίδευσης, ως μέρος του κοινωνικού, η σημασία της αξιακής σαφήνειας είναι μέρος της εκπαιδευτικής καθημερινότητας. Ανιχνεύοντας ωστόσο τις επιπτώσεις του ζητήματος, ο Π. Κυπριανός επιμένει στην αποδόμηση των δοξασιών ή της «βολικής αλήθειας» που αναπτύχθηκαν γύρω από το ελληνικό πανεπιστήμιο και το πανεπιστημιακό πτυχίο, αλλά και την εκάστοτε εικόνα της κοινωνίας για τους πτυχιούχους (Κυπριανός, 2016: 14-15).

Επικεντρώνοντας στο ζήτημα της ποιότητας των ταυτοτήτων στο πανεπιστήμιο σε επικοινωνιακό επίπεδο, ο ακαδημαϊκός δάσκαλος επωμίζεται σημαντικό μέρος του βάρους της αποδόμησης και της εκ νέου εννοιολόγησης του δημόσιου λόγου

9. Keyes, R. (2004). *The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life*. New York: St. Martin's Press. Για τον προβληματισμό βλ. Φωτόπουλος, Ν., Γούγα, Γ., & Καμαριανός, Ι. (2018). Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης την Εποχή της Μετα-αλήθειας. *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*, Λευκωσία.

10. Davies, R. (2017). *Truth Decay: Philanthropy and the battle against misinformation and 'fake news'*. Στο: <https://givingthought.org/2017/01/30/truth-decay-philanthropy-and-the-battle-against-misinformation-and-fake-news> (πρόσβαση 14/11/2017).

ως βαθύτερης λειτουργίας των σχέσεων γνώσης και εξουσίας. Ειδικότερα, η επικέντρωση στο επικοινωνιακό και η ανάδειξη της αξιακής σαφήνειας ως σημαντικής λειτουργίας για την κοινωνική σημασία του πανεπιστημίου θέτουν ένα ακόμη επίπεδο προβληματισμού: Σε ποιο βαθμό το πανεπιστήμιο ως χώρος εκλογίκευσης παράγει λόγο αποδόμησης των υποκειμενικών αφηγήσεων, που ως «βολικές αλήθειες» ενισχύονται από τη νομιμοποιημένη κανονικότητα του εργαλειακού; Είναι σαφές ότι στο πλαίσιο της ηγεμονίας του εργαλειακού, το «αμφιθέατρο» και, κατ' επέκταση, ο πανεπιστημιακός δάσκαλος ως «δημόσιος διανοούμενος» αδυνατούν να απαντήσουν ενεργητικά απέναντι στο κυρίαρχο και οικονομικά ντετερμινιστικό αφήγημα που συνδυάζει ανασφάλεια και αβεβαιότητα. Επιπροσθέτως, ο ακαδημαϊκός δάσκαλος επιχειρεί να ανακαλύψει και να κατανοήσει και ο ίδιος την ταυτότητα του στα πλέγματα ευελιξίας και ανασφάλειας της αγοράς, με συνέπεια να αυτοβυθίζεται με μια άνευ προηγουμένου εργαλειοποίηση που τον απομακρύνει σταθερά από τη βασική του αποστολή: την αυτοπραγμάτωση μέσω της ελεύθερης, ανεξάρτητης και ανεμπόδιστης έρευνας και διδασκαλίας. Ενδεικτικά και μόνο, με σκοπό την αποφυγή ανάλογων εξελίξεων, οι Steve Fuller και Rohdri Davies καταφεύγουν στη σημασία της αξιακής σαφήνειας με προοπτική τη σχέση εμπιστοσύνης ως θεμέλιου των ταυτοτήτων, οι οποίες οφείλουν να εξελίσσονται στη βάση επίκλησης δεδομένων, επιστημονικής παρουσίας και ανάλυσης τεκμηρίων.

■ **ΑΝΤΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΟΣ: ΥΒΡΙΔΙΚΕΣ Η ΒΙΩΣΙΜΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΕΣ;**

Στην παρούσα μελέτη επιχειρήσαμε να συμβάλουμε στη συζήτηση αλλά και στην κριτική διερεύνηση της σημασίας του μετασχηματισμού που υφίσταται ο ρόλος του ακαδημαϊκού δασκάλου. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρήσαμε να συνεισφέρουμε στη συζήτηση για την ανάλυση και ερμηνεία των μεταβολών που προκλήθηκαν στην ταυτότητα του ακαδημαϊκού δασκάλου, σε μια προσπάθεια να δούμε εκ νέου τους αναγκαίους επαναπροσδιορισμούς αλλά και την προοπτική μελλούμενων διευθετήσεων.

Στη μελέτη μας συνδέσαμε τις πρόσφατες πιέσεις μεταβολής με την ευρύτερη δυναμική που προκλήθηκε υπό την πίεση της χρηματοοικονομικής κρίσης, καθιστώντας ορατό ένα δίπολο διαδικασιών στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και του «αμφιθέατρου», όπου από τη μία η εργαλειακότητα καθίσταται δομικό χαρακτηριστικό της διαχείρισης της γνώσης και της επικοινωνίας στην καθημερινή πρακτική, από την άλλη ενισχύεται το διακύβευμα για μια εκπαιδευτική διαδικασία ως κοινωνικό και δημόσιο αγαθό. Ιδιαίτερα σημαντική θεωρήσαμε και τη σύνδεση του

θέματος με ζητήματα ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς η παραπάνω σύλληψη της εκπαιδευτικής πρακτικής¹¹ στο αμφιθέατρο και ο ρόλος του ακαδημαϊκού δασκάλου ανιχνεύονται με ιδιαίτερη ένταση ως διακύβευμα αλλά και ως σύγχρονη πρόκληση στα καταστατικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη διαμόρφωση της ανώτατης εκπαίδευσης. Κι αυτό γιατί από όλες τις κατευθύνσεις η εκπαιδευτική διαδικασία αναδεικνύεται ως μια ιδιαίτερα σημαντική λειτουργία για τη δημοκρατική συνύπαρξη, την ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή.

Η ανησυχία για τη διατήρηση και τη σφρηπλάτωση της κοινωνικής συνοχής είναι κοινός τόπος μελετητών όπως ο Γερμανός διανοητής J. Habermas. Σύμφωνα με τον Habermas, η ερμηνεία του φαινομένου της κοινωνικής συνοχής συνδέεται με την παθολογία της δυτικής σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας (Keat, 1981). Στο πλαίσιο του ερμηνευτικού σχήματος που ο ίδιος καταθέτει, θα μπορούσαμε να εντάξουμε και τη σχέση εκπαίδευσης και κοινωνικής πραγματικότητας. Ειδικότερα ο Habermas επιχειρεί να αναδείξει την εκπαιδευτική πράξη ως μια μετασχηματιστική διαδικασία που αντίκειται στην αλλοτρίωση και την κοινωνική παθολογία. Στη συλλογιστική του ο δάσκαλος αντιμετωπίζεται ως «μετασχηματίζων» φορέας αλλαγής και το «μανθάνειν» αποτελεί μια διά βίου μορφή επικοινωνιακής δράσης. Σε αυτό ακριβώς το σημείο εντοπίζονται οι αφετηρίες από παιδαγωγικά προτάγματα για τη διά βίου εκπαίδευση και την εκπαίδευση ενηλίκων, όπως αυτές των Mezirow, Gouthro, Crick και Deakin κ.ά. (Gouthro, 2006), με στόχο την απελευθέρωση δυνάμεων και τη μετασχηματιστική προοπτική στη βάση της ανθρώπινης χειραφέτησης.

Από τα παραπάνω προκύπτει το βασικό μας ερώτημα: Ποια θα μπορούσε να είναι η βιώσιμη προοπτική αλλά και η απαιτούμενη ποιότητα μιας νέας κοινωνικής σημασίας ενός ενιαίου χώρου ανώτατης εκπαίδευσης;¹² Επιχειρώντας να απαντήσει σε ανάλογα ερωτήματα, το Συμβούλιο της Ευρώπης έθεσε στόχο, μετά το 2000, την ενίσχυση του ευρωπαϊκού κοινωνικού κράτους (Μπάλιας κ.ά., 2011). Ειδικότερα, παρά την κυριαρχία του «εργαλειακού αφηγήματος» που χωρίς αμφι-

11. Εδώ η εκπαιδευτική πρακτική εισάγεται με όρους της θεωρίας του B. Bernstein (1990). Για περισσότερα βλ. Bernstein, B. (1990). *Class, Code and Control: The structuring of pedagogic discourse*. London: Routledge. Bernstein, B. (1989). *Παιδαγωγικοί Κώδικες και Κοινωνικός Έλεγχος* (μτφρ. Ι. Σολομών). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

12. Ενδεικτικά για την εισαγωγή και τη νοηματοδότηση του όρου βλ. Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την Κοινωνική Συνοχή, Meeting 1039, 22ας Οκτωβρίου 2008. Επίσης, *Νέα Στρατηγική για την Κοινωνική Συνοχή (New Strategy for Social Cohesion)*, 7 Ιουλίου 2010, Council of Europe (2010), Μπάλιας κ.ά. (2011).

βολία ηγεμονεύει και ηγείται τόσο συμβολικά όσο και πραγματολογικά, από πολλές πλευρές προτάσσεται η σύνδεση της βιωσιμότητας με την ενίσχυση του κοινωνικού κράτους και με τους κανόνες που θέτει ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των ατομικών ελευθεριών, σε μια «ανοικτή κοινωνία» όπου οι πολίτες θα έχουν το καθολικό δικαίωμα της απολαβής του δημόσιου αγαθού της εκπαίδευσης. Υπό αυτή την έννοια, στο πανεπιστήμιο και ειδικότερα στους ακαδημαϊκούς δασκάλους προσδίδεται το αναγκαίο κεφάλαιο εμπιστοσύνης, αποσκοπώντας στην ενδυνάμωση της προοπτικής του πανεπιστημιακού ως δημόσιου διανοούμενου. Σύμφωνα με τα κείμενα του Συμβουλίου της Ευρώπης, σημασία έχει η απολαβή του δημόσιου αγαθού, η στέρψη του οποίου καθ' οιονδήποτε τρόπο αποτελεί παραβίαση του δικαιώματος και λόγος ανησυχίας για τη διατάραξη της συνοχής του κοινωνικού ιστού. Βάσει αυτού του ορισμού, η γνώση, η γνωσιακή σχέση, η εκπαιδευτική πρακτική και λειτουργία στο αμφιθέατρο εξακολουθούν να αποτελούν σημαντικές αξίας αγαθά, η απολαβή των οποίων ικανοποιεί τη βιωσιμότητα και την ποιοτική προοπτική του θεσμού του πανεπιστημίου.

Τελικά, είναι ενδιαφέρον και σημαντικό το ότι η μελέτη ανάδυσης των σύγχρονων ταυτοτήτων στον χώρο του πανεπιστημίου συνδέεται όχι μόνο με την κοινωνική σημασία του πανεπιστημίου, αλλά και με τη διαλεκτική σχέση μεταξύ του κοινωνικού και του πολιτικού, μεταξύ, ουσιαστικά, της πρόσληψης της εκπαιδευτικής πολιτικής ως κοινωνικής πολιτικής! Υπό την έννοια αυτή, το βιώσιμο πανεπιστήμιο στη σύγχρονη ευρωπαϊκή προοπτική δεν μπορεί να παρά να διεκδικήσει την «απο-εργαλειοποίησή του» και, το κυριότερο, να καταστεί αντάξιο των προσδοκιών μιας ανοικτής κοινωνίας για ανεμπόδιστη γνώση, ανθρώπινα δικαιώματα, δημοκρατία, ανάπτυξη, ορθό Λόγο και κοινωνική συνοχή.

■ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αγγελόπουλος, Γ. (2014) *Πολιτικές Προώθησης της Διεπιστημονικότητας: Προς μια Τυπολογία της Διεπιστημονικότητας στα Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών στα Ελληνικά Πανεπιστήμια*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Πάτρας.
- Αδαμοπούλου, Α., & Καμαριανός, Ι., (2008). Εκπαιδύοντας Πολίτες: Οι Μελλοντικοί Εκπαιδευτικοί απέναντι στους Θεσμούς. Η περίπτωση των φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Πατρών. *Proceedings of 1st South European Conference on Citizenship Education* (pp. 137-164). Patra, CiCe.
- Ball, S. (2008). *The Education Debate*. Bristol: Policy Press.
- Balias, S., Kamarianos, I., Kyprianos, P., & Stamelos, G. (2016). *University Economy and Democracy: Transformations and Challenges. The Case of Greece*. Lambert Academic Publishing.

- Bernstein, B. (1990). *Class, Code and Control: The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Bernstein, B. (1989). *Παιδαγωγικοί Κώδικες και Κοινωνικός Έλεγχος* (μτφρ. Ι. Σολομών). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Γούγα, Γ. (2020) Επαναπροσδιορίζοντας την Πολιτειότητα υπό το Πρίσμα της Επικοινωνιακής Απορρύθμισης. Στο Σ. Κονιόρδος (επιμ.), *Το Πολιτικό Φαινόμενο σε Μετάβαση. Προκλήσεις για τη Δημοκρατία, το Κράτος και την Κοινωνία*. – Επιλεγμένες Εισηγήσεις. Κόρινθος: Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σχέσεων, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Γούγα, Γ. & Καμαριανός, Ι. (2011). Κοινωνιολογική Θεωρία, Κοινωνική Πολιτική και η Κρίση Χρέους: Αναιρώντας τη Νομοτέλεια. *4ο Διεθνές Συνέδριο Κοινωνικής Πολιτικής: Ο ρόλος της Κοινωνικής Πολιτικής Σήμερα* (σσ. 1-14). Αθήνα: ΕΕΚΠ. Στο: http://www.eekp.gr/media/files/conf_4_sessions/fakelos4/arxio4.3.pdf (πρόσβαση 30/12/2011).
- Γούγα, Γ. & Καμαριανός, Ι. (2018). Ταυτότητες στο Αμφιθέατρο. Αγορά, Υπαλληλία και Διανόση. *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 70, 70-94.
- Δαμανάκη, Μ., Κουλαϊδής, Β., Βαρουφάκης, Κ., Καλογήρου, Γ., & Παπαδάκης Ν. (2006). *Το Πραγματικό και το Κεκτημένο. Το Πανεπιστήμιο σε Μετάβαση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Davies, R. (2017). *Truth Decay: Philanthropy and the Battle Against Misinformation and 'Fake News'*. Στο: <https://givingthought.org/2017/01/30/truth-decay-philanthropy-and-the-battle-against-misinformation-and-fake-news> (πρόσβαση 14/11/2017).
- Fuller, S. (2009). *The Sociology of Intellectual Life*. London: Sage.
- 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.
- Gouthro, P. (2006). Reason, Communicative Learning, and Civil Society: The Use of Habermasian Theory in Adult Education. *Journal of Educational Thought*, 40(1), 5-22.
- Habermas, J. (1976). *Legitimation Crisis*. London: Heinemann.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, Reason and the Rationalisation of Society*, vol. 1. Oxford: Polity Press.
- Habermas, J. (1987). *The Theory of Communicative Action. A Critique of Functionalist Reason*, vol. 2. Oxford: Polity Press.
- Καμαριανός, Ι. & Αδαμοπούλου, Α. (2016). Εκπαιδευοντας υπό Κρίση: Οι Μελλοντικοί Εκπαιδευτικοί και η Εμπιστοσύνη τους στο Πανεπιστήμιο. *ΑΡΕΘΑΣ*, V, 9-34.
- Καμαριανός, Ι. & Γούγα, Γ. (2016). Αμφιθέατρο υπό Κρίση: Η υπό οικονομική κρίση ρύθμιση του χώρου της Ελληνικής Ανώτατης Εκπαίδευσης. Στο Σ. Κονιόρδος (επιμ.), *Πρακτικά του Πέμπτου Συνεδρίου της Ελληνικής Κοινωνιολογικής Εταιρείας* (σσ. 199-208). Αθήνα.
- Keyes, R. (2004). *The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life*. New York: St. Martin's Press.
- Keat, R. (1981). *The Politics of Social Theory: Habermas, Freud and the Critique of Marxism*. Oxford: Basil Blackwell.
- 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*, 2(1). Στο: <http://academiaskepsis.org/revistaEducacao.html>
- Κλάδης, Δ., Κοντιάδης, Ξ., & Πανούσης, Γ. (επιμ.) (2006). *Η Μεταρρύθμιση του Ελληνικού Πανεπιστημίου*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Kladis, D. (2006). *The Social Dimension of the Bologna Process: Principles and Concepts. EUA Bologna Handbook, Supplement I*. EUA & RAABE Academic Publishers.
- Κυπριανός, Π. (2016). *Η Μαγεία του Πτυχίου. Πανεπιστήμια, Απόφοιτοι, Κοινωνικές Τροχιές (1837-2015)*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.
- Μπάλιας, Σ., Καμαριανός, Ι., Σταμέλος, Γ., & Κυπριανός, Π. (2011). Πανεπιστήμιο και Δημοκρατία. *Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου «Ο Ρόλος της Κοινωνικής Πολιτικής Σήμερα: Κριτικές Προσεγγίσεις και Προκλήσεις (9-11 Νοεμβρίου)*. Αθήνα: Επιστημονική Εταιρεία Κοινωνικής Πολιτικής. Στο: http://www.eekp.gr/media/files/conf_4_sessions/fakelos13/arxio13.3.pdf (πρόσβαση 20/4/2015).
- Παναγόπουλος, Ε. (2019). *Παρουσίαση και Ανάλυση των Επιπέδων Εμπιστοσύνης που Επιδεικνύονται από τους Μελλοντικούς Εκπαιδευτικούς, τους Δασκάλους και τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων στους Θεσμούς*. Διπλωματική εργασία, Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Παπαδάκης, Ν., Κυρίδης, Α., & Φωτόπουλος, Ν. (επιμ.) (2016). *Νέα Γενιά και Needs στην Ελλάδα της Κρίσης. Οι επείγουσες διαστάσεις του προβλήματος* (σσ. 109-138). Αθήνα: Σιδέρης.
- Πλειός, Γ. (2013). *Η Κρίση και τα ΜΜΕ*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Σακελλαρόπουλος, Θ. (2011). *Η Κοινωνική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα: Διόνικος.
- Σταμέλος, Γ. (2014). Το Ζήτημα της Κοινωνικής Νομιμοποίησης του Ελληνικού Πανεπιστημίου: Ιστορικές Καταβολές, Μελλοντικές Προκλήσεις (1974-σήμερα). *Academia*, 4(1), 201-236.
- Σταμέλος, Γ. (2013). *Η Εμπορευματοποίηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης και η Gatts*. [on line]. Στο: www.hepnet.upatras.gr/μελέτη7. (πρόσβαση 21/7/2017).
- Stamelos, G., & Kavasakalis, A. (2015). Higher Education Governance across Nations: The Case of Greece. In K.M. Joshi & S. Paivandi (Eds.), *Global Higher Education: Issues in Governance* (pp. 34-62). New Delhi: B.R. Publishing Corporation.
- Scott, P. (2000). *Higher Education Re-formed*. London: Falmer Press.
- Scott, P. (1995). *The Meaning of Mass Higher Education*. Buckingham: Open University Press.
- Trowler, P.R. (1998). *Academics Responding to Change. New Higher Education Frameworks and Academic Cultures*. London: SRHE & Openup.
- Φουκώ, Μ. (2012). *Η Γέννηση της Βιοπολιτικής*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Φωτόπουλος, Ν., Γούγα, Γ., & Καμαριανός, Ι. (2018). Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης την Εποχή της Μετα-αλήθειας. *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*. Λευκωσία.

