

**Ψηφιακή τεχνολογία, κοινωνική ανισότητα και σχολείο:
σκέψεις με αφετηρία τις συζητήσεις την περίοδο του κορονοϊού**

Δημήτρης Κουτσογιάννης, καθηγητής

Τμήμα Φιλολογίας Α.Π.Θ.

Εισαγωγή

Η πανδημία του κορονοϊού, η διακοπή της κανονικής λειτουργίας των σχολείων και η διδασκαλία από απόσταση ανέδειξαν πολλά ζητήματα, τα περισσότερα από τα οποία είναι κρίσιμα για το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης. Αυτό που θα ήθελα να υπογραμμίσω από την αρχή είναι ότι τα πράγματα είναι πολύ πιο σύνθετα από ό,τι συνήθως παρουσιάζονται και πιστεύω ότι (και) στην παρούσα συγκυρία είναι επιβεβλημένο να αναδεικνύεται η συνθετότητα αυτή¹.

Προκειμένου να συνεισφέρω προς αυτή την κατεύθυνση, θα εστιάσω σε ένα πολυσυζητημένο ζήτημα στη βιβλιογραφία, αυτό που αποκαλείται συνήθως ως «ψηφιακό χάσμα», το οποίο απασχολεί τελευταία και την ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα. Πρόκειται για το νέο χάσμα που δημιουργείται από την άνιση κατανομή των ψηφιακών πόρων στις οικογένειες και στα άτομα. Το ζήτημα αυτό έχει δύο διαστάσεις, η μία είναι τεχνολογική και έχει σχέση με την ύπαρξη των υποδομών στα σπίτια των παιδιών (υπολογιστής, διαδίκτυο). Η άλλη είναι βαθύτερη και έχει σχέση με το γεγονός ότι η τεχνολογική ανισότητα είναι μόνο η κορυφή του παγόβουνου και ότι τα πράγματα είναι εξαιρετικά πιο πολύπλοκα. Δεν είναι τυχαίο ότι οι περισσότερες συζητήσεις, και διεθνώς, εστιάζουν στην πρώτη διάσταση, γιατί η δεύτερη απαιτεί σοβαρή έρευνα, διαφορετική προσέγγιση για την αντιμετώπισή της, περισσότερους πόρους και σοβαρό μακροχρόνιο σχεδιασμό.

Το ζήτημα αυτό με έχει απασχολήσει σε τρεις πανελλήνιες έρευνες, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν όλες στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Η πρώτη (2006) ήταν ποσοτική (4.174 ερωτηματολόγια) και ποιοτική (23 εθνογραφικές μελέτες περίπτωσης και 77 ημιδομημένες συνεντεύξεις) και αφορούσε παιδιά 14-16 χρόνων, η δεύτερη (2012-2013) ήταν εθνογραφική (33 εθνογραφικές μελέτες περίπτωσης παιδιών 10-15 χρόνων) και η τρίτη (2015) ποσοτική (ερωτηματολόγιο σε 1.185 παιδιά, 10-15 χρόνων).

Τα αποτελέσματα αυτά έχουν παρουσιαστεί σε αρκετές μου δημοσιεύσεις (ελληνικές και διεθνείς), αλλά λόγω της περιορισμένης έκτασης του παρόντος κειμένου θα αποφύγω τις βιβλιογραφικές παραπομπές. Θα παραθέσω μόνο ενδεικτικά αποσπάσματα από τα συμπεράσματα² της πρώτης έρευνας³, γιατί αποτυπώνουν αρκετά καλά και ό,τι προκύπτει από τις άλλες έρευνες. Τα συμπεράσματα αυτά είναι σχεδόν αυτολεξεί, απλώς αφαιρώ τις πολλές παραπομπές και τα οργανώνω σε ένα σύντομο συνεχές κείμενο.

¹ Για μια πρώτη προσέγγιση της συνθετότητας αυτής βλ.

https://www.academia.edu/42710413/Κουτσογιάννης_Δ._υπό_δημοσίευση_Το_ελληνικό_σχολείο_στην_εποχή_του_κορονοϊού._Εκδόσεις_Νήσος

² Τα πλήρη συμπεράσματα, σε μια πιο τεχνική γλώσσα, υπάρχουν στη διεύθυνση:

https://www.academia.edu/8694564/Κουτσογιάννης_Δ._2011_Εφηβικές_πρακτικές_ψηφιακού_γραμματισμού_και_ταυτότητες_-_συμπεράσματα

³ Βλ. Κουτσογιάννης, Δ. (2011). *Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ερευνητικές διαπιστώσεις

Από όλες σχεδόν τις διασταυρώσεις των ερευνητικών μου δεδομένων προκύπτει με σαφήνεια ότι τα κοινωνικά στρώματα με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, με οικονομική άνεση και με εργασίες στον τομέα των υπηρεσιών επενδύουν πολύ περισσότερο στις ψηφιακές τεχνολογίες ως σημαντικά μέσα για το μέλλον των παιδιών τους σε σχέση με τις λιγότερο προνομιούχες κοινωνικές ομάδες. Αυτό εκδηλώνεται με ποικίλους τρόπους. Καταρχάς με την εξασφάλιση των κατάλληλων τεχνικών προϋποθέσεων: στα παιδιά του μεγαλύτερου μέρους αυτών των κοινωνικών στρωμάτων οι υπολογιστές στο σπίτι αλλά και η σύνδεση με το διαδίκτυο θεωρείται περισσότερο ως κάτι δεδομένο και αυτονόητο, σε σχέση με τα άλλα παιδιά. Επίσης, η χρονική διάρκεια επαφής με τους υπολογιστές είναι μεγαλύτερη, αφού τους έχουν στη διάθεσή τους από μικρότερες ηλικίες. Τέλος, υπάρχει μεγαλύτερη φροντίδα για το ποιοτικό σκέλος των πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού στις οποίες εμπλέκονται τα παιδιά, που σημαίνει ότι φροντίζουν τα παιδιά τους από μικρά να χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα όχι μόνο ως παιχνιδομηχανές αλλά και ως περιβάλλοντα μικροέρευνας και μάθησης.

Η έρευνα, με λίγα λόγια, αναδεικνύει ότι τα πράγματα είναι εξαιρετικά πιο περίπλοκα από την ύπαρξη των υποδομών και ότι η κατοχή και το είδος της χρήσης των νέων μέσων συναρτάται με πολλές άλλες κοινωνικές και πολιτισμικές παραμέτρους, με το περιβάλλον της πρωτογενούς κοινωνικοποίησης των παιδιών να παίζει καθοριστικό ρόλο. Μια ενδιαφέρουσα διαπίστωση που προκύπτει προς αυτή την κατεύθυνση είναι ότι τα πιο προνομιούχα κοινωνικά στρώματα, όπως άλλωστε ισχύει και διεθνώς, φαίνεται να αντιλαμβάνονται πολύ πιο γρήγορα είτε τα νέα δεδομένα στο χώρο των ποικίλων θεωριών μάθησης είτε το νέο περιεχόμενο που παίρνει ο γραμματισμός των ημερών μας. Θα μπορούσαμε δηλαδή να πούμε, ακολουθώντας τον Gramsci, ότι η πιο σημαντική πλευρά της ηγεμονίας, πέραν της κυριαρχίας, είναι η ικανότητά της να προσαρμόζεται στις προκλήσεις.

Αυτή η δυνατότητα φαίνεται, επομένως, να είναι διαχρονική, αφού τα πιο προνομιούχα κοινωνικά στρώματα αναπτύσσουν μεγαλύτερο βαθμό αναστοχαστικότητας και προσαρμογής στα νέα δεδομένα του γραμματισμού, όπως έκαναν και στο παρελθόν. Αντίθετα, τα μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα στηρίζονται σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό στο τι εμπειρίες γραμματισμού θα αποκτήσει το παιδί τους στο σχολείο, στο οποίο πηγαίνει. Αν, δηλαδή, οι πρακτικές του σχολείου με τα ψηφιακά μέσα εξαντλούνται στο μάθημα της πληροφορικής, τότε οι μη προνομιούχες οικογένειες και τα παιδιά τους νομίζουν ότι ο ψηφιακός σχολικός γραμματισμός έχει μια τεχνική πρωτίστως διάσταση. Στην περίπτωση αυτή ενδέχεται να αγοράζουν κινητά τηλέφωνα ακριβότερα από τους υπολογιστές, αφού δεν βλέπουν τη χρησιμότητα των δεύτερων. Αν αντίθετα το σχολείο χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα ως μέσα για έρευνα, αναζήτηση, σύνθεση και κριτική, τότε η εμπειρία τους διευρύνεται σημαντικά, καλύπτει σε κάποιο βαθμό το γεγονός ότι αυτό δεν πραγματοποιείται στην οικογένεια και τους διευκολύνει να βλέπουν τη χρησιμότητα της ύπαρξης των υπολογιστών στο σπίτι.

Θα μπορούσαμε, επομένως, να πούμε ότι το σχολείο δεν είναι απλώς ο θεσμός που ενσωματώνει ή όχι αποτελεσματικά τις νέες τεχνολογίες. Είναι ο θεσμός που τροφοδοτεί με συγκεκριμένου τύπου εμπειρίες μαθητές και γονείς, προσδιορίζει επομένως σε σημαντικό βαθμό τα «όρια του νοητού» εντός του οποίου μπορούν να κινηθούν. Από τις αναλύσεις μου διαπιστώνεται ότι ο τρόπος εισαγωγής των ψηφιακών μέσων στην ελληνική εκπαίδευση ως τώρα όχι μόνο δεν διευρύνει την εμπειρία αυτή, αλλά την τροφοδοτεί με ξεπερασμένες αναπαραστάσεις και πρακτικές, αφού η λειτουργική και κριτική χρήση των νέων μέσων γίνεται σε περιορισμένη έκταση. Έτσι, δεν αφήνονται

απλώς αβοήθητες μη προνομιούχες κοινωνικές ομάδες, αλλά οι μαθησιακές εμπειρίες στις οποίες συμμετέχουν στο ελληνικό σχολείο (ως προς το τι είναι ψηφιακά μέσα, τι κάνουμε με αυτά, πώς συνδέονται με τη γνώση), συνεισφέρουν σημαντικά, χωρίς φυσικά αυτό να γίνεται συνειδητά, σε μια στατική σύνδεση των ψηφιακών μέσων με το σχολικό γραμματισμό και, κατά βάθος, στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων.

Για να αποφευχθεί όμως αυτή η διαδικασία αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων από το ίδιο το σχολείο απαιτείται μια διαφορετικού τύπου προσέγγιση όχι μόνο των ψηφιακών μέσων, αλλά του σχολείου και της εκπαίδευσης συνολικότερα. Μια προσέγγιση που θα ξεπερνάει τη λογική των «εδώ και τώρα» πρόχειρων λύσεων (π.χ. επιφανειακές αλλαγές στα Προγράμματα Σπουδών, προσθήκη ή αφαίρεση μαθημάτων, αξιολόγηση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση), οι οποίες προσφέρουν ένα πρόσκαιρο άλλοθι κινητικότητας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς μακροπρόθεσμο όφελος. Η λογική αυτή υποτιμάει το γεγονός ότι το σχολείο είναι στενά συνυφασμένο με την ιστορία και δεν μεταβάλλεται τόσο εύκολα με επιφανειακές αλλαγές.

Είναι γνωστό ότι το ισχύον σχολικό σύστημα δημιουργήθηκε κάτω από συγκεκριμένα ιστορικά δεδομένα, κάτι που αντανακλάται σε όλες τις εκφάνσεις της λειτουργίας του. Ο τρόπος που είναι δομημένα, για παράδειγμα, τα σχολικά εγχειρίδια, αντιστοιχεί απολύτως με τον τρόπο που δομείται ο σχολικός ωροχρόνος. Τα παιδιά κάθονται συνήθως κατά μέτωπο προς το δάσκαλο, ο οποίος στα 45 λεπτά της ώρας (συνήθως ο πραγματικός χρόνος είναι 30-35 λεπτά) θα πρέπει να «μεταβιβάσει την ύλη του βιβλίου» και να τους δώσει κάποιες ασκήσεις για το σπίτι. Χρόνος, χώρος και βιβλίο υπακούουν στην ίδια *αθροιστική λογική* και η τελείως αναχρονιστική έννοια της ύλης αποβαίνει το κυριότερο σημείο αναφοράς, όπως και στις τρέχουσες συζητήσεις.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η εισαγωγή των ψηφιακών μέσων είτε θα απομονωθεί σε ένα ξεχωριστό μάθημα, όπως συμβαίνει με το μάθημα της Πληροφορικής, είτε θα χρησιμοποιείται σε λίγες περιπτώσεις και ευκαιριακά, όταν οι συνθήκες το επιτρέπουν. Έτσι, δεν είναι τυχαίο ότι, όπως προκύπτει από τα ερευνητικά μου δεδομένα, οι πιο δημιουργικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού των παιδιών είτε έχουν σχέση με εξωσχολικές πρακτικές τους είτε με σχολικές πρακτικές που είναι όμως στο περιθώριο της σχολικής ζωής (π.χ. όμιλοι) είτε οφείλονται σε ατομικές πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών, οι οποίες όμως δεν ευνοούνται από το σύστημα, προκειμένου να δημιουργήσουν τον σχολικό κανόνα.

Συνολικά

Επισημάνθηκε στην εισαγωγή ότι υπάρχουν δύο κυρίως εκδοχές ως προς την προσέγγιση της (μη) ύπαρξης τεχνολογικών υποδομών στα σπίτια των παιδιών και της σχέσης της με την κοινωνική ανισότητα. Η πρώτη δίνει βαρύτητα στην υλική διάσταση του πράγματος, ενώ η δεύτερη –χωρίς να αγνοεί τη διάσταση αυτή– την εντάσσει σε ένα πλήρες κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι, ιδιαίτερα στην παρούσα φάση που τα μαθήματα διδάσκονται από απόσταση, η ύπαρξη των τεχνολογικών υποδομών είναι καθοριστική για τη συμμετοχή παιδιών από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα στη μαθησιακή διαδικασία. Δεν πρόκειται μόνο για το ζήτημα της μάθησης, είναι και βαθιά ψυχολογικό ζήτημα να νιώθει κάποιο παιδί ότι δεν συμμετέχει σε μια διαδικασία που οι συμμαθητές του συμμετέχουν. Καλώς, επομένως, αναδεικνύεται αλλά δεν πρέπει να μας διαφεύγει ότι ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου τώρα είναι συγκυριακός.

Το πρόβλημα είναι ότι σπάνια αναδεικνύεται η πλήρης διάσταση του ζητήματος αυτού, η οποία είναι διαχρονική και όχι συγκυριακή. Και δεν αναδεικνύεται, γιατί η έμφαση στην

πρώτη εκδοχή φαίνεται να είναι ιδιαίτερα βολική για όλους. Για την εκάστοτε επίσημη εκπαιδευτική πολιτική είναι εξόχως βολική, αφού είναι εύκολο να δίνεται η βαρύτητα στη δημιουργία τεχνολογικών υποδομών και στην αγορά μηχανημάτων⁴ και όχι σε σοβαρό εκπαιδευτικό σχεδιασμό, ο οποίος απαιτεί άλλες προϋποθέσεις που δεν ευνοούνται από την ισχύουσα κομματική κουλτούρα. Είναι βολικό για το πολιτικό σύστημα στο σύνολό του, αφού βρίσκει εύκολο πεδίο αντιπαράθεσης και αποφεύγει σοβαρές αναλύσεις και προτάσεις ως προς το μέλλον. Είναι εξόχως βολικό για όσους εστιάζουν στην τεχνολογία και στις ποικίλες πλατφόρμες που κυκλοφορούν, αφού είναι χρυσή ευκαιρία για δουλειές.

Είναι, τέλος, πιο βολικό και για όσους ασκούν αποκλειστική κριτική στην έλλειψη τεχνολογικών υποδομών, αφού η διαφορετική προσέγγιση χρειάζεται έρευνα, γνώσεις και κυρίως προτάσεις ως προς το πώς θα είναι το σχολείο του 21^{ου} αιώνα, το οποίο θα ενσωματώνει οργανικά και δημιουργικά τα ψηφιακά μέσα. Σε μια τέτοια κατεύθυνση οι γενικόλογες αποφάνσεις περί «δημοκρατικού σχολείου» δεν αρκούν, θα πρέπει να πάρουν συγκεκριμένο περιεχόμενο ως προς το δια ταύτα. Κάτι τέτοιο όμως είναι εκτός της σφαίρας του προβληματισμού και των ενδιαφερόντων της ισχύουσας κριτικής, γι' αυτό και πολύ δύσκολα μπορεί να δει κανείς κάποιο κείμενο για το πώς θα μπορούσε να σχεδιαστεί το σχολείο που θα κινείται δυναμικά προς το μέλλον, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη και τις κοινωνικές ανισότητες.

Αποτελεί ειρωνεία το γεγονός ότι η κατά βάθος ταύτιση των απόψεων που κυκλοφορούν αναδεικνύει ως την πιο «προοδευτική ενέργεια» που έχει γίνει στο ελληνικό σχολείο κατά τον 21^ο αιώνα τη διάθεση το 2007 σε όλα τα παιδιά της Α' Γυμνασίου φορητών υπολογιστών. Με βάση την ισχύουσα κριτική, τότε θα πρέπει να ανατράπηκαν όλες οι κοινωνικές διακρίσεις και να εξασφαλίστηκε απολύτως η κοινωνική ισότητα!

Δυστυχώς, δεν είναι τόσο απλά τα πράγματα. Η εστίαση στις μη προνομιούχες κοινωνικές ομάδες δεν είναι ζήτημα φιλανθρωπίας ούτε ευκαιρία για συγκυριακές εξαγγελίες ή αντιπαλότητες. Είναι βαθιά δημοκρατική υποχρέωση, για αυτό χρειάζεται σοβαρός και μακροχρόνιος σχεδιασμός. Προκειμένου να δείξω την κατεύθυνση, θα κλείσω το παρόν κείμενο με μια ενδεικτική πρόταση που αντιμετωπίζει διαφορετικά το θέμα αυτό.

Όπως γράφεται, αυτή την περίοδο θα ετοιμαστούν νομοσχέδια για τα Πειραματικά Σχολεία. Θα μπορούσε ένας αριθμός των νέων Πειραματικών να δημιουργηθεί και σε περιοχές με ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και να εξασφαλιστούν οι προϋποθέσεις για σοβαρό εκπαιδευτικό σχεδιασμό (πράγμα καθόλου αυτονόητο!), όπου οι ψηφιακές τεχνολογίες θα έχουν σοβαρό ρόλο. Αυτά τα σχολεία θα μπορούσαν να είναι ο οδηγός και για τα υπόλοιπα. Η επιστημονική γνώση και εμπειρία, όπως και οι πολύ καλοί εκπαιδευτικοί, υπάρχουν. Οι οικονομικοί πόροι που θα δοθούν θα είναι ελάχιστοι μπροστά στις άτακτες «επενδύσεις στην τεχνολογία» ή στα «νέα σχολεία» που παραμένουν εδώ και δεκαετίες ίδια. Πολιτική διάθεση για σοβαρό και μακροχρόνιο σχεδιασμό υπάρχει;

⁴ Ανακοινώθηκε ήδη ότι αγοράζονται 9.000 φορητές ψηφιακές συσκευές (tablets) για τη «στήριξη οικογενειών με κριτήρια το χαμηλό εισόδημα ...» (βλ. <https://www.esos.gr/arthra/67112/proto-kyma-doreas-ano-toy-1-ekatommyrioy-eyro-se-tablets-gia-hrisi-apo-mathites-kai>