

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

Στέφανος Κωνσταντινίδης
με τη συμβολή του
Γιώργου Πηγαδά

I. ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Το διδακτικό προσωπικό των ελληνόγλωσσων σχολείων του Καναδά - με εξαίρεση τους δασκάλους των ημερήσιων σχολείων - παρουσιάζει το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της μερικής μόνον απασχόλησης. Το επάγγελμα του δασκάλου είναι κατά κάποιο τρόπο πάρεργο, αφού άλλη είναι η κύρια απασχόληση των ανθρώπων αυτών. Αυτή η κατάσταση δημιουργεί δύσκολα προβλήματα στην ελληνόγλωσσα εκπαίδευση του Καναδά. Η πλειοψηφία των δασκάλων δεν έχουν την αναγκαία επαγγελματική κατάρτιση και μερικοί ούτε καλή γνώση της ελληνικής γλώσσας. Το πρόβλημα του διδακτικού προσωπικού παραμένει ένα από τα σοβαρά μειονεκτήματα του εδώ ελληνόγλωσσου εκπαιδευτικού συστήματος. Έχει δε επιδεινωθεί τα τελευταία χρόνια επειδή έχει διακοπεί το μεταναστευτικό ρεύμα από την Ελλάδα και έχει μειωθεί στο ελάχιστο ο αριθμός των Ελλήνων φοιτητών εξ Ελλάδος, απ' όπου αντλούσαν σημαντικό μέρος του προσωπικού τους τα ελληνόγλωσσα σχολεία.

Αν λάβει κανείς υπόψη ότι το ελληνόγλωσσο σχολείο του Καναδά θα πρέπει να αποτελέσει μελλοντικά όχι μόνο ένα χώρο χρήσης και ανάπτυξης της ελληνικής γλώσσας, αλλά και ένα σημείο αναφοράς στον αγώνα ενάντια στην αφομοίωση, τότε προβάλλει επιτακτικά η ανάγκη να αναζητηθούν λύσεις για το σοβαρό αυτό θέμα του διδακτικού προσωπικού.

II. ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ

Υπάρχουν στον Καναδά διάφοροι τύποι δασκάλων. Με βάση την παιδαγωγική τους κατάρτιση μπορούμε να τους κατατάξουμε σε τρεις κατηγορίες:

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ I

A' τύπος δασκάλων

Πτυχιούχοι ελληνικών Παιδαγωγικών Ακαδημιών ή παιδαγωγικών τμημάτων ελληνικών πανεπιστημίων.

B' τύπος δασκάλων

Πτυχιούχοι παιδαγωγικών τμημάτων καναδικών πανεπιστημίων ή πανεπιστημίων εξωτερικού.

Γ' τύπος δασκάλων

Αυτοί που δεν έχουν παιδαγωγική κατάρτιση.

Αυτοί που ανήκουν στον B' τύπο πιθανόν να έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα και να έχουν τουλάχιστο το απολυτήριο Ελληνικού Γυμνασίου-Λυκείου, αλλά πιθανόν και να μη έχουν αυτό το απολυτήριο είτε γιατί γεννήθηκαν στον Καναδά και φοίτησαν σε

καναδικό σχολείο, είτε γιατί έφυγαν μικροί από την Ελλάδα και έκαναν τις σπουδές τους στη μέση εκπαίδευση στον Καναδά ή αλλού στο εξωτερικό.

Αυτοί που ανήκουν στο Γ' τύπο μπορεί να είναι πτυχιούχοι πανεπιστημίου ή απόφοιτοι Γυμνασίου-Λυκείου.

Πάντα με κριτήριο την παιδαγωγική κατάρτιση θα μπορούσαμε να προτείνουμε μια άλλη τυπολογία.

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ II

A' τύπος δασκάλων

Όσοι έχουν παιδαγωγική κατάρτιση, αναξάρτητα, που την απέκτησαν (επαγγελματίες δάσκαλοι).

B' τύπος δασκάλων

Όσοι δεν έχουν παιδαγωγική κατάρτιση (μη επαγγελματίες δάσκαλοι).

Αν τώρα λαμβάναμε υπόψη τη χώρα γεννήσεως και ανατροφής θα είχαμε την εξής τυπολογία:

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ III

A' τύπος δασκάλων

Αυτοί που γεννήθηκαν, μεγάλωσαν και εκπαιδεύτηκαν στην Ελλάδα.

Κατά κανόνα έχουν ψηλό επίπεδο ελληνομάθειας και σύνδεση με την μητρόπολη, αλλά μερικές φορές δεν καταλαβαίνουν τη νοοτροπία των παιδιών.

B' τύπος δασκάλων

Αυτοί που γεννήθηκαν, μεγάλωσαν, ανατράφηκαν και εκπαιδεύτηκαν στον Καναδά ή κάποια άλλη χώρα του εξωτερικού.

Έχουν μερικές φορές χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας και άγνοια ή περιορισμένη γνώση της Ελλάδας, αλλά είναι κατά κανόνα πιο κοντά στη ψυχολογία των παιδιών.

Θα μπορούσαμε ακόμη με κριτήριο τη μητρική γλώσσα να είχαμε μια άλλη τυπολογία:

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ IV

A' τύπος δασκάλων

Αυτοί που έχουν την ελληνική σαν μητρική γλώσσα.

B' τύπος δασκάλων

Αυτοί που έχουν την ελληνική σαν δεύτερη γλώσσα (ανεξάρτητα αν την μιλούν και την γράφουν σωστά).

Αυτή η τυπολογία δεν συμπίπτει κατ' ανάγκη με την προηγούμενη. Ειδικά, ο δεύτερος

τύπος μπορεί να περιλαμβάνει και δασκάλους που έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό, αλλά έχουν σπουδάσει στην Ελλάδα.

Από τη δική μας έρευνα μας υπαγορεύεται περισσότερο ως «λειτουργική» η εξής τυπολογία:

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ V

Α' τύπος δασκάλων

Επαγγελματίες δάσκαλοι, πτυχιούχοι ελληνικών Παιδαγωγικών Ακαδημιών ή παιδαγωγικών τμημάτων ελληνικών πανεπιστημίων.

Β' τύπος

Επαγγελματίες δάσκαλοι, πτυχιούχοι παιδαγωγικών τμημάτων καναδικών πανεπιστημίων (με απολυτήριο Ελληνικού Γυμνασίου-Λυκείου).

Γ' τύπος δασκάλων

Επαγγελματίες δάσκαλοι πτυχιούχοι παιδαγωγικών τμημάτων καναδικών πανεπιστημίων (χωρίς απολυτήριο Ελληνικού Γυμνασίου-Λυκείου).

Δ' τύπος δασκάλων

Πτυχιούχοι φιλολογίας ελληνικών πανεπιστημίων (ή παραπλησίων, όπως θεολογίας, κ.λπ.).

Ε' τύπος δασκάλων

Πτυχιούχοι ελληνικών πανεπιστημίων και Ανωτάτων Σχολών (διάφοροι κλάδοι).

Στ' τύπος δασκάλων

Απόφοιτοι Ελληνικού Γυμνασίου-Λυκείου.

Ζ' τύπος δασκάλων

Πτυχιούχοι καναδικών πανεπιστημίων ή πανεπιστημίων άλλων χωρών (διάφοροι κλάδοι) με απολυτήριο Ελληνικού Γυμνασίου-Λυκείου.

Η' τύπος δασκάλων

Πτυχιούχοι καναδικών πανεπιστημίων ή πανεπιστημίων άλλων χωρών χωρίς απολυτήριο Ελληνικού Γυμνασίου-Λυκείου.

Θ' τύπος δασκάλων

Οι πτυχιούχοι της Παιδαγωγικής Ακαδημίας του Αγίου Βασιλείου της Αρχιεπισκοπής Αμερικής. Αυτοί είναι οι τύποι δασκάλων που συναντώνται σήμερα στα ελληνόγλωσσα σχολεία του Καναδά.

Ο τύπος Α' είναι φυσικά ο «ιδανικός» δάσκαλος. Συνήθως είναι αποσπασμένος από την Ελλάδα αλλά χωρίς να πληρώνεται από το ελληνικό δημόσιο. Έχει επίσης - κατά κανόνα - κάνει κάποιες σπουδές στον Καναδά. Παρόλο που μπορεί να θεωρηθεί σαν η

καλύτερη περίπτωση δασκάλου, η παραμονή του για μεγάλο χρονικό διάστημα στον Καναδά τον αποκόπτει πολλές φορές από την ελληνική πραγματικότητα και τις εξελίξεις στην Ελλάδα. Ακόμη πολλές φορές ακούγεται η κριτική πως δεν καταλαβαίνει τα παιδιά που είναι γεννημένα στον Καναδά, είναι μακριά από την ψυχολογία τους. Γι'αυτό το λόγο η επιμόρφωσή του είναι αναγκαία.

Ο τύπος Β' είναι μια σχετικά καλή περίπτωση, αφού συνδυάζει παιδαγωγική κατάρτιση και γνώση της ελληνικής (τουλάχιστο σχετική).

Ο τύπος Γ' είναι «προβληματικός». Παρά την παιδαγωγική του κατάρτιση αντιμετωπίζει πρόβλημα ελληνομάθειας.

Ο τύπος Δ' είναι «αμφισβητούμενος». Μερικοί τον θεωρούν ισότιμο του Α' τύπου. Άλλοι, όμως, πιστεύουν ότι δε διαθέτει την ανάλογη παιδαγωγική κατάρτιση για να διδάξει σε παιδιά δημοτικού σχολείου.

Ο τύπος Ε' είναι επίσης «αμφισβητούμενος». Ανάλογα από ποιο κλάδο προέρχεται μπορεί να είναι από υποφερτός μέχρι και απορριπτός. Το πλεονέκτημά του είναι μια υποτιθέμενη ελληνομάθεια.

Ο τύπος Στ' γίνεται αποδεκτός για μια υποτιθέμενη ελληνομάθειά του, αλλά αμφισβητείται για την έλλειψη παιδαγωγικής κατάρτισης.

Ο τύπος Ζ' γίνεται επίσης αποδεκτός για μια υποτιθέμενη ελληνομάθεια, αλλά αμφισβητείται για την έλλειψη παιδαγωγικής κατάρτισης.

Ο τύπος Η' μπορεί να θεωρηθεί ως η «χειρότερη» περίπτωση δασκάλου (έλλειψη ελληνομάθειας και παιδαγωγικής κατάρτισης, κατά πάσαν πιθανότητα γεννημένος και μεγαλωμένος εκτός Ελλάδας).

Συναντάται επίσης ένας άλλος τύπος δασκάλου (τύπος Θ') - λιγότερο στον Καναδά περισσότερο στις ΗΠΑ - ο πτυχιούχος της Παιδαγωγικής Ακαδημίας του Αγίου Βασιλείου της Αρχιεπισκοπής Αμερικής. Αυτός ο δάσκαλος είναι κατά κανόνα γεννημένος εδώ στον Καναδά (ή τις ΗΠΑ) - είναι Ελληνοκαναδός δεύτερης γενιάς- και δε γίνεται εύκολα αποδεκτός. Αμφισβητείται η ελληνομάθειά του, η σύνδεσή του με την Ελλάδα και θεωρείται από πολλούς μειονέκτημα η όλη πρόσδεσή του στην εκκλησία.

III. ΣΚΙΑΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ

Σύμφωνα με την έρευνά μας (Ερευνητική Ομάδα του Καναδά, 1997)⁽¹⁾, στον Καναδά συναντώνται λίγο-πολύ όλες οι κατηγορίες δασκάλων που αναφέρθηκαν στην τυπολογία που παρουσιάστηκε παραπάνω. Φαίνεται όμως να επικρατούν οι τύποι V- Στ' (πτυχιούχοι Ελληνικού Γυμνασίου- Λυκείου) - 34% των δασκάλων, V- Γ' (Πτυχιούχοι παιδαγωγικών τμημάτων καναδικών πανεπιστημίων) - 19% των δασκάλων, V-Α' (πτυχιούχοι ελληνικών Παιδαγωγικών Ακαδημιών) - 15% των δασκάλων, V- Ε' (πτυχιούχοι ελληνικών πανεπιστημίων και Ανωτάτων Σχολών-διάφοροι κλάδοι) 14% των δασκάλων. Ακολουθούν οι πτυχιούχοι καναδικών πανεπιστημίων με 11% (που ανάλογα αν έχουν απολυτήριο Γυμνασίου-Λυκείου μπορούν να ανήκουν στους τύπους V-Z και V-II).

Με δεδομένο αυτό το προφίλ δασκάλου η ανάγκη επιμόρφωσης πρέπει να περιστραφεί στα εξής θέματα:

1) Θέματα παιδαγωγικής κατάρτισης.

Οι τύποι V-Ε' και V-Στ' δεν έχουν καμιά παιδαγωγική κατάρτιση. Επομένως, η επιμόρφωσή τους θα πρέπει να επικεντρωθεί κυρίως σε θέματα παιδαγωγικής.

2) Θέματα ελληνομάθειας.

Οι τύποι V- Γ' και V- Ζ', που έχουν σπουδάσει σε καναδικά πανεπιστήμια, κατά πάσα πιθανότητα είναι Ελληνοκαναδοί δεύτερης γενιάς. Είναι επομένως φυσικό το επίπεδο ελληνομάθειάς τους να μην είναι το ίδιο με όσους έχουν γεννηθεί και σπουδάσει στην Ελλάδα. Γι' αυτούς τους δασκάλους η επιμόρφωση θα πρέπει να αποβλέπει - πέρα από την παιδαγωγική οπτική της - στην ενίσχυση της ελληνομάθειάς τους. Η επαφή με την Ελλάδα, η γνωριμία με την ελλαδική πραγματικότητα είναι γι' αυτές τις κατηγορίες απαραίτητα στοιχεία.

3) Θέματα επικοινωνίας με τους μαθητές.

Οι τύποι V- Α' και V- Στ' (ή τουλάχιστον ένα μέρος τους) αντιμετωπίζουν αυτό το πρόβλημα. Γι' αυτές τις κατηγορίες δασκάλων η επιμόρφωση θα πρέπει να επικεντρωθεί στην εξοικειώσή τους με την καναδική νοοτροπία στο χώρο του σχολείου. Αυτό ισχύει βεβαίως και για τυχόν δασκάλους, που το ελληνικό δημόσιο θα έστελνε στον Καναδά για τα ελληνόγλωσσα σχολεία. Εξυπακούεται επίσης ότι οι δάσκαλοι αυτοί θα πρέπει να γνωρίζουν καλά την αγγλική γλώσσα και στην περιοχή του Κεμπέκ τη Γαλλική.

IV. ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Με την διακοπή της μετανάστευσης από την Ελλάδα και τη μείωση στο ελάχιστο των εξ Ελλάδος φοιτητών, οι Ελλαδίτες δάσκαλοι θα μειώνονται συνεχώς, εκτός και αν το ελληνικό κράτος αποφασίσει να αποσπάσει δασκάλους από την Ελλάδα για τον Καναδά. Επομένως, θα αυξάνονται οι Ελληνοκαναδοί δάσκαλοι με όλες τις συνέπειες που μπορεί αυτό να έχει αναφορικά με την ελληνομάθεια και τους δεσμούς με την Ελλάδα. Αυτό βέβαια δεν βάζει σε αμφισβήτηση την εθνική συνείδηση των Ελληνοκαναδών δασκάλων, αλλά, από την άλλη, δεν μπορεί κανείς να αγνοεί πως η αποκοπή από τον «εθνικό» κορμό θα έχει οπωσδήποτε συνέπειες για την ελληνική πολιτισμική αναπαραγωγή και την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Γι' αυτό το λόγο η σύσφιξη των δεσμών με την Ελλάδα, η επιμόρφωση των Ελληνοκαναδών δασκάλων στην Ελλάδα, οι ανταλλαγές και μια σειρά από άλλα μέτρα θα μπορούσαν να ενισχύσουν τα ελληνογλωσσα σχολεία του Καναδά.

Αλλά για να γίνουν αυτές οι επενδύσεις θα πρέπει να αντιμετωπισθεί και το πρόβλημα της ολικής απασχόλησης για ένα μέρος τουλάχιστο των δασκάλων. Διότι, διαφορετικά, θα γίνεται επένδυση σε δασκάλους, που μπορεί την επομένη να μη συνεχίζουν σ' αυτό τον τομέα, αφού θα έχουν βρει μια καλύτερη μόνιμη ή ολική απασχόληση. Η ολική όμως απασχόληση δεν είναι κάτι εύκολο, αφού τα ελληνογλωσσα σχολεία στην συντριπτική τους πλειοψηφία λειτουργούν μόνο το Σαββάτο. Μόνο για τα ημερήσια σχολεία το πρόβλημα αυτό αντιμετωπίζεται εύκολα.

Για να αντιμετωπισθεί αυτό το θέμα έχουν κατά καιρούς εκφραστεί διάφορες σκέψεις. Για παράδειγμα, θα ήταν δυνατό ένας αριθμός δασκάλων να αναλαμβάνει διάφορες υπηρεσίες στις Κοινότητες ή άλλους παροικιακούς οργανισμούς σαν επιπρόσθετη απασχόληση (απασχόληση σε πολιτιστικά, κοινωνικές υπηρεσίες κ.λπ.).

V. ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ

Από τα ερωτηματολόγια που απάντησαν οι δάσκαλοι (Ερευνητική Ομάδα Καναδά, 1997) θα μπορούσαμε να συνοψίσουμε μερικές από τις απόψεις τους για την ελληνογλωσσα εκπαίδευση στον Καναδά.

- Τα διδακτικά υλικά (η ακαταλληλότητα ή οι ελλείψεις τους) είναι ένα θέμα που τίγεται σχεδόν απ' όλους τους δασκάλους.
- Η έλλειψη σωστών παιδαγωγικών μεθόδων διδασκαλίας επανέρχεται συχνά.
- Η ανάγκη επιμορφωτικών σεμιναρίων για τους διδάσκοντες.

- Η ελληνική γλώσσα δεν χρησιμοποιείται στο σπίτι.
- Διαφορετικό επίπεδο ελληνομάθειας στην ίδια τάξη.
- Οικονομικά προβλήματα.
- Να διδάσκεται η ελληνική σαν δεύτερη γλώσσα.
- Δεν έχουμε αυτονομία, εξαρτώμαστε από τα τοπικά Συμβούλια Παιδείας.
- Κακοδιοίκηση στις Κοινότητες, ανταγωνισμοί, άνθρωποι που δεν ξέρουν από εκπαίδευση.
- Οι ώρες διδασκαλίας είναι λίγες.
- Η Ελλάδα πρέπει να δείξει περισσότερο ενδιαφέρον.
- Χρειάζεται σωστή υλικο-τεχνική υποδομή.
- Έχουμε φτάσει στη δεύτερη και τρίτη γενιά και τα παιδιά δε μιλούν καλά Ελληνικά, οι δε γονείς δείχνουν λιγότερο ενδιαφέρον από τους Έλληνες μετανάστες της πρώτης γενιάς.
- Κακή διαχείριση από τις Κοινότητες και τους οργανισμούς των χρημάτων για τα σχολεία - κακή διοίκηση.
- Σεμινάρια για τους γονείς.
- Εποπτικά υλικά.
- Συνεργασία σχολείου οικογένειας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Όπως αναφέρθηκε και αλλού, το θέμα του διδακτικού προσωπικού αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι ενός τρίπτυχου:

Διδακτικά Υλικά - Αναλυτικά Προγράμματα - Διδακτικό Προσωπικό. Το τρίπτυχο αυτό πρέπει να αντιμετωπισθεί ενιαία. Δεν μπορεί για παράδειγμα να αντιμετωπισθεί το θέμα των διδακτικών υλικών ή των αναλυτικών προγραμμάτων μεμονωμένα, χωρίς να γίνει ο συνδυασμός με την ποιοτική άνοδο του διδακτικού προσωπικού, γιατί δεν θα υπάρξει απόδοση.

Παρά τις αδυναμίες που παρουσιάζουν, οι Έλληνες δάσκαλοι στον Καναδά έχουν προσφέρει και προσφέρουν πολλά κάτω από δύσκολες και αντιξοές συνθήκες. Η αμοιβή τους είναι σχετικά χαμηλή (με εξαίρεση τα ημερήσια σχολεία, όπου μπορούν να θεωρηθούν «προνομιούχοι» και αυτούς που πληρώνονται από τα Συμβούλια Παιδείας στο Οντάριο και που έχουν καλύτερες αμοιβές). Σίγουρα για μερικούς το οικονομικό κίνητρο είναι ένας λόγος απασχόλησής τους με την εκπαίδευση. Για άλλους είναι το ενδιαφέρον και η αγάπη τους για την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό. Είναι δύσκολο πάντως να απομονωθούν απόλυτα αυτά τα δύο κίνητρα.

Στο μέτρο που μελλοντικά θα αυξάνεται το ποσοστό των Ελληνοκαναδών δασκάλων (γεννημένων και μεγαλωμένων στον Καναδά) θα ήταν καλό να ενισχύεται το ελληνόγλωσσο σχολείο με αποσπασμένους από την Ελλάδα συναδέλφους τους. Αυτός ο συγχρωτισμός θα είχε θετικά αποτελέσματα για τα ελληνόγλωσσα σχολεία του Καναδά. Εδώ βέβαια μπαίνει το θέμα της ολικής απασχόλησης αυτών των δασκάλων, αλλά θα μπορούσαν να βρεθούν κάποιες λύσεις. Για παράδειγμα, στο Μοντρεάλ θα μπορούσαν να διδάξουν ταυτόχρονα στα ημερήσια σχολεία και στα Σαββατιανά, ενώ σε άλλες περιοχές θα μπορούσαν να προσφέρουν άλλου είδους υπηρεσίες στις Κοινότητες και τους Οργανισμούς. Η επιμόρφωσή τους για τα δεδομένα που θα αντιμετωπίσουν στον Καναδά είναι απόλυτα αναγκαία.

Η επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού -κατά προτίμηση στην Ελλάδα- είναι αναγκαία. Θα πρέπει όμως να είναι πραγματική επιμόρφωση και όχι περίοδος διακοπών. Αυτό ισχύει περισσότερο για τους Ελληνοκαναδούς που έχουν ανάγκη επικοινωνίας με την Ελλάδα. Η επιμόρφωση αυτή θα μπορούσε να γίνει και με ολιγόμηνες υποτροφίες.

Συμπερασματικά, η επιμόρφωση θα μπορούσε να είναι τριών ειδών, όπως ήδη αναφέρθηκε:

α. Παιδαγωγικής φύσης, ακόμη και για απόφοιτους Ελληνικών Παιδαγωγικών Ακαδημιών ή αντίστοιχων πανεπιστημιακών σχολών. Αυτού του είδους όμως η επιμόρφωση αφορά κατά κύριο λόγο τους μη επαγγελματίες δασκάλους και κατά δεύτερο λόγο πτυχιούχους πανεπιστημίων του εξωτερικού (θα τους επιτρέψει να εξοικειωθούν με τα ελληνικά πρότυπα).

β. Ενίσχυση της ελληνομάθειας, γνωριμίας με την Ελλάδα, για τις κατηγορίες δασκάλων που γεννήθηκαν, μεγάλωσαν και σπούδασαν στο εξωτερικό.

γ. Επιμόρφωση για τη χώρα υποδοχής και τα ελληνόγλωσσα σχολεία, για τους δασκάλους που θα υπηρετήσουν με απόσπαση (και για μερικούς εξ Ελλάδος που υπηρετούν ήδη εδώ).

Βοήθεια στο διδακτικό προσωπικό μπορεί να δοθεί και με την αποστολή εποπτικού υλικού (βιντεοταινίες, κασέτες, διαφάνειες, άτλαντες, χάρτες κ.λπ.). Θα μπορούσε δε αυτό το εποπτικό υλικό να ετοιμασθεί ειδικά για τα σχολεία του εξωτερικού.

Ακόμη, θα πρέπει να διερευνηθούν τόσο για το θέμα της επιμόρφωσης του διδακτικού προσωπικού, όσο και για μια σειρά άλλων θεμάτων που αφορούν την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, οι δυνατότητες που παρέχει το διαδίκτυο.

Οι σχέσεις του ελληνικού κράτους με το διδακτικό προσωπικό - όπως και με τους παροικιακούς φορείς της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης - θα πρέπει να προσεχτούν. Είναι

πάντα λεπτές και χρειάζεται αμοιβαία προσπάθεια να κρατηθούν σε επίπεδο καλής συνεργασίας. Ούτε η Ελλάδα πρέπει να ασκεί συγκεντρωτική εξουσία, αλλά ούτε και η αποκέντρωση στο έπακρο είναι λύση. Η ιδέα του Γαλαξία είναι καλή, αλλά θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας, πως χωρίς κάποιο σταθερό κέντρο προσανατολισμού τ' αστέρια του κινδυνεύουν να μετατραπούν σε σκόνη και αέρια.

Σημειώσεις

⁽¹⁾ Έχουμε καταγράψει 238 δασκάλους, ενώ υπολογίζουμε πως ο αριθμός τους ανέρχεται στους 400 περίπου. Οι υπολογισμοί αυτοί βασίζονται στις καταγραφές που έκαναν παλιότερα οι σύμβουλοι εκπαίδευσης και, βέβαια, λαμβάνοντας υπόψη και τα ποσοστά μείωσης των μαθητών που γνωρίζουμε. Η καταγραφή του συνόλου του διδακτικού προσωπικού δεν έγινε δυνατή λόγω των δυσκολιών που είχαμε με τα τοπικά Συμβούλια Παιδείας του Οντάριο. Κάποιες δυσκολίες παρουσιάστηκαν και στο Κεμπέκ, αλλά αφορούν μονάχα 2%-3% του διδακτικού προσωπικού της περιοχής. Είναι όμως δυνατό να γίνει πλήρης καταγραφή στο μέλλον. Τα ποσοστά που παρατίθενται ως προς τους διάφορους τύπους δασκάλων παρ'όλο που στηρίχτηκαν στη δική μας καταγραφή, αντιπροσωπεύουν το σύνολο του διδακτικού προσωπικού - με ποσοστό ανακρίβειας που δεν μπορεί να ξεπερνά το 2%-3% - αφού συμφωνούν και με τις διαπιστώσεις των συμβούλων εκπαίδευσης σε παλαιότερες εκθέσεις τους. Εκεί που παρατηρείται μια ανοδική αύξηση είναι στους πτυχιούχους καναδικών πανεπιστημίων σε βάρος των πτυχιούχων ελληνικών πανεπιστημίων.

Η έρευνα αυτή θα μπορούσε βεβαίως στο μέλλον να επεκταθεί και προς ορισμένες άλλες κατευθύνσεις όπως: το προφίλ του διδακτικού προσωπικού στους διάφορους τύπους ελληνόγλωσσων σχολείων (κοινοτικά, ενοριακά, τοπικών Συμβουλίων Παιδείας κ.λπ.), ο τόπος γέννησης ανατροφής και εκπαίδευσης των δασκάλων, κάποιες επιμέρους κατηγορίες δασκάλων όπως οι φιλόλογοι, οι θεολόγοι και άλλες συναφείς κατηγορίες κ.λπ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ

Στέφανος Κωνσταντινίδης

με τη συμβολή των

Θεόδωρου Τζαλαλή

Παναγιώτη Τσίμπου

Φώτη Κομπορόζου

I. Η οικογένεια

1. Οικογενειακός συγχρωτισμός και επιβίωση εθνικής ομάδας ⁽¹⁾

Από κοινωνιολογική άποψη, η οικογένεια είναι ο πιο σπουδαίος φορέας συγχρωτισμού και επικοινωνίας, μια και έχει μεγαλύτερη επίδραση στην κοινωνική και πολιτιστική ζωή του παιδιού. Συγχρωτισμός είναι η διαδικασία κατά την οποία οι άνθρωποι μαθαίνουν τα χαρακτηριστικά της ομάδας τους - τρόπους συμπεριφοράς, έθιμα, παραδόσεις, γλώσσα και πράξεις - που θεωρούνται ότι είναι κατάλληλα για αυτούς (Heslin and Nelson, 1996: 65). Είναι μια συνεχής διαδικασία που διαμορφώνει το άτομο σε όλα τα στάδια της ζωής του. Συνεπώς, σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, όπως ο Καναδάς, η εθνική οικογένεια γίνεται ως ένα βαθμό μια προέκταση της ατομικής υπόστασης και του χαρακτήρα του παιδιού και των αισθημάτων του προς την εθνική ομάδα και την ευρύτερη κοινωνία. Με τη μύηση των νέων σε μια ομάδα που δέχεται, ενσωματώνει και βελτιώνει σ' ένα πολύπλοκα συνυφασμένο πολιτιστικό περιβάλλον, γλώσσα, θρησκεία, αξίες και κοινές ιστορικές εμπειρίες από τη χώρα καταγωγής, η οικογένεια δρα σαν ένα προστατευτικό φράγμα κατά των αφομοιωτικών δυνάμεων της κοινωνίας που φιλοξενεί την ομάδα. Η οικογένεια συνδέεται τελικά με τη ζωτικότητα και τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας, στο βαθμό που έχει τη δυνατότητα και τη θέληση για αφοσίωση και προσαρμογή στις παραδόσεις (Ramu and Tavuchis, 1983: 59-60). Όταν όμως οι γονείς δεν αναμιγνύονται στην εθνική κοινότητα, οι δεσμοί του παιδιού με την ομάδα εξασθενίζουν περισσότερο, σε σχέση με την εθνική του ταύτιση. Σε παιδιά γονέων που δεν αναμιγνύονται, το ποσοστό εθνικής ταυτότητας και η αμοιβαία επίδραση στην ομάδα μειώνονται σημαντικά (Reitz, 1980: 138).

Οι γονείς αποτελούν μοντέλα εθνικής ταύτισης στο βαθμό που εκφράζουν τη δική τους εθνική ταυτότητα και υποδηλώνουν στάσεις και τρόπους συμπεριφοράς που μπορούν να ενθαρρύνουν ή ν' αποθαρρύνουν τη διαδικασία που το παιδί μαθαίνει τη γλώσσα και την εθνική ταυτότητα. Αν οι γονείς αποτελούν θετικά υποδείγματα μίμησης, το παιδί θα ακολουθήσει πιο εύκολα τη στάση των γονέων του και τις πεποιθήσεις τους και θα μάθει την εθνική γλώσσα και κουλτούρα. Αν η συγχρότιση του παιδιού με τον γονέα είναι αλληλοσυγκρουόμενη, το παιδί μπορεί να αντιδράσει κατά των θέσεων και τρόπων συμπεριφοράς που σχετίζονται με την εθνικότητα και να είναι ευπρόσιτο σε θέσεις και επιδράσεις έξω από την ομάδα του (Elkin, 1983: 156). Οι γονείς, στη διάρκεια της αλληλεπίδρασης με τα παιδιά, συνειδητά ή ασυναίσθητα, εγκρίνουν κι επιβραβεύουν το παιδί για τρόπους συμπεριφοράς που σχετίζεται με την εθνική του ταυτότητα, όπως κατανόηση και ομιλία της εθνικής γλώσσας, γνώση των εθνικών συμβόλων και συμμετοχή σε εθνικές εκδηλώσεις και θεσμούς.

Από την πρώτη εγκατάσταση των Ελλήνων στον Καναδά, η ελληνοκαναδική οικογένεια έχει διαδραματίσει ένα σπουδαίο ρόλο στη διατήρηση της ζωτικότητας της ελληνικής

γλώσσας. Στην οικογένεια το παιδί θα μάθει πρώτα την ελληνική γλώσσα, θα γνωρίσει την ταυτότητα, τις αξίες και αντιλήψεις για τη θέση της εθνικής ομάδας και τη δύναμη της στην κοινωνία που τη φιλοξενεί. Οι γονείς είναι εκείνοι που έχουν τη δυνατότητα να φέρουν το παιδί σ' ένα περιβάλλον, όπου θα ενισχυθεί μέσα του η ελληνική κουλτούρα και ταυτότητα. Όπως υποδεικνύει ο Reitz (147:18), «οποιαδήποτε είναι η πρόθεση των γονέων, παιδιά που μεγαλώνουν σ' ένα περιβάλλον που συμβάλλει στη διατήρηση της γλώσσας έχουν τις μεγαλύτερες πιθανότητες να παραμείνουν σ' αυτήν την ομάδα από τα παιδιά που δεν βρίσκονται σε τέτοιο περιβάλλον». Γενικά, όσο μεγαλύτερη είναι η αφοσίωση των γονέων στην ελληνική γλώσσα και κουλτούρα, τόσο ισχυρότερη και πιο θετική είναι η εθνική ταυτότητα και δέσμευση μεταξύ της νέας γενιάς των Ελληνοκαναδών. Ακόμα και η επαφή με ιδρύματα της εθνικής κοινότητας, όπως η εκκλησία, το σχολείο, σύλλογοι των νέων και αθλητικές οργανώσεις γίνονται μέσω της οικογένειας. Όπως γράφει ο Ishwaran (1980: 2):

«Η οικογένεια, σαν κοινωνικός θεσμός σε κάθε εθνική κοινότητα, μπορεί να διαδραματίσει έναν αποφασιστικό ρόλο με τρεις τρόπους. Από το ένα μέρος εξασφαλίζει την πολιτιστική ταυτότητα της εθνικής ομάδας. Από το άλλο μέρος, βοηθεί την ομάδα να αντιμετωπίσει τα προβλήματα ύπαρξης του πολυπολιτισμού. Ενδεχομένως, καθιστά ικανή την ομάδα και το κάθε μέλος της να προσαρμόζονται στην κατάσταση χωρίς την απώλεια της εθνικής ταυτότητας».

Έτσι, αν το Ελληνοκαναδόπουλο δεν αποκτήσει την εθνική ταυτότητα μέσα στην οικογένεια, είναι αμφίβολο αν θα το κάνει αυτό στο μέλλον. Και όσο νωρίτερα στη ζωή μάθει το παιδί την ελληνική γλώσσα και κουλτούρα, τόσο μεγαλύτερες είναι οι πιθανότητες να τις κρατήσει και να τις χρησιμοποιήσει αργότερα στη ζωή του. Σίγουρα, είναι επίσης δύσκολο πράγμα για τους γονείς να μεταδώσουν στα παιδιά τους για την εθνική ταυτότητα και τις πολιτιστικές αξίες σε μια κοινωνία όπου υπάρχει η πίεση της αγγλικής ή γαλλικής προσαρμογής από συνομήλικους, σχολεία και μέσα ενημέρωσης.

Εξάλλου, οι γονείς μπορεί ενσυνείδητα ή ασυναίσθητα να «σπρώχνουν» τα παιδιά τους μακριά από τις πηγές της ελληνικής κουλτούρας, με το να υποτιμούν την ελληνική εθνικότητα αποκαλώντας τους Έλληνες μετανάστες «αμόρφωτους» και παραμελώντας να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να φοιτήσουν σε σχολείο ελληνικής γλώσσας και να συμμετέχουν σε άλλες ελληνικές δραστηριότητες της νεολαίας. Μπορεί, επίσης, οι γονείς να επιβραβεύουν το παιδί για δραστηριότητες που το οδηγούν μακριά από την εθνική ομάδα (Elkin: 158). Το παιδί, για παράδειγμα, μπορεί να επιβραβεύεται για επιδόσεις στα δημόσια σχολεία, συμμετοχή σε δραστηριότητες επίσημων εορτών και αθλητισμού της κοινωνίας που φιλοξενεί την ομάδα, καταστάσεις που αυξάνουν την αλληλεπίδραση με μέλη εκτός της εθνικής ομάδας.

Σύμφωνα με τα διαθέσιμα στοιχεία, η πλειονότητα των Ελληνοκαναδών γονέων (μετανάστες και δεύτερης γενιάς) είναι αποφασισμένοι να παράσχουν στα παιδιά τους επαρκή γνώση της ελληνικής γλώσσας και κουλτούρας. Το 1997 γύρω στις 10.000 παιδιά φοίτησαν σε σχολεία ελληνικής γλώσσας με λίγες ώρες (απογευματινά ή Σαββατιανά) και άλλα 1.500 φοίτησαν σε ημερήσια κοινοτικά σχολεία στο Μοντρεάλ. Πολλά από αυτά τα παιδιά προέρχονται από μικτούς γάμους, όπου ο ένας από τους γονείς δεν έχει ελληνική καταγωγή.

II. Τύποι οικογενειών

Δεν είναι εύκολο να προτείνει κανείς μια τυπολογία της ελληνοκαναδικής οικογένειας, προπάντων τώρα που βρισκόμαστε σε μια μεταβατική περίοδο, όπως αναφέρθηκε ήδη σε άλλα κεφάλαια. Αν βλέπαμε το θέμα χρονολογικά θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για δύο τύπους οικογενειών:

- α) Μεταναστευτική οικογένεια (Έλληνες μετανάστες - πρώτη γενιά).
- β) Ελληνοκαναδική οικογένεια δεύτερης και τρίτης γενιάς (Ελληνοκαναδοί γεννημένοι και μεγαλωμένοι στον Καναδά ή που έφτασαν στον Καναδά σε πολύ μικρή ηλικία).

Ο πρώτος τύπος της μεταναστευτικής οικογένειας ήταν κυρίαρχος μέχρι και τα μέσα της δεκαετίας του 80. Ο δεύτερος τύπος της ελληνοκαναδικής οικογένειας είναι σήμερα αριθμητικά περίπου ισοδύναμος με τον πρώτο, αλλά πλειοψηφεί κατά πολύ στους γονείς που στέλνουν τα παιδιά τους στα ελληνόγλωσσα σχολεία (γονείς δεύτερης ή και τρίτης γενιάς).

Αν πάρουμε σαν βάση το κριτήριο «μικτός» ή «ομοεθνοτικός» γάμος θα μπορούσαμε να αναφερθούμε σε δύο τύπους οικογενειών:

- α) «Ομοεθνοτική» οικογένεια.
- β) Οικογένεια από μικτό γάμο.

Όπως αναφέρεται σε άλλο κεφάλαιο, οι μικτοί γάμοι έχουν αυξηθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια με ένα ποσοστό του ύψους του 24% στους γονείς που στέλνουν τα παιδιά τους στο ελληνικό σχολείο. Το ποσοστό αυτό είναι ο μέσος όρος που προκύπτει από τις απαντήσεις των γονέων που απάντησαν τα ερωτηματολόγια της Ερευνητικής Ομάδας Καναδά, ενώ από άλλες πηγές (π.χ. Μητρόπολη Καναδά) γνωρίζουμε πως το ποσοστό αυτό για το σύνολο του ελληνοκαναδικού πληθυσμού κυμαίνεται μεταξύ 50%-60%.

Μια άλλη τυπολογία θα ήταν δυνατόν να βασισθεί στις αξίες που υιοθετεί η οικογένεια. Έτσι θα μπορούσαμε με αυτό το κριτήριο να έχουμε δύο τύπους οικογενειών:

- α) Πατριαρχική οικογένεια (παραδοσιακές αξίες, παραδοσιακός τρόπος λειτουργίας, κυριαρχεί ο άντρας).

β) Μοντέρνα οικογένεια (ισότιμος ρόλος άντρα και γυναίκας, ενσωμάτωση νέων αξιών, ιδίως αυτών της χώρας υποδοχής).

Στον Καναδά υπάρχει και μια άλλη τυπολογία οικογενειών που βασίζεται στο νομικό κριτήριο σχηματισμού τους:

α) Οικογένεια με νομική υπόσταση (πολιτικός ή θρησκευτικός γάμος. Και οι δύο έχουν νομική υπόσταση).

β) Ελεύθερη ένωση (ο νομοθέτης έχει αναγνωρίσει αυτού του είδους την οικογένεια και της έχει κατοχυρώσει ορισμένα δικαιώματα).

Επίσης υπάρχει και η μονογονεϊκή οικογένεια με ένα μόνο γονέα (famille monoparentale, single parent family), συνήθως τη μητέρα, πολύ διαδεδομένη τα τελευταία χρόνια στον Καναδά και ιδιαίτερα στο Κεμπέκ.

Στις ελληνοκαναδικές παροικίες αυτοί οι δύο τελευταίοι τύποι οικογένειας είναι σπάνιοι. Είναι επομένως αμφίβολο αν μπορούμε να εισαγάγουμε αυτή την τελευταία τυπολογία στην περίπτωση της ελληνοκαναδικής οικογένειας.

Οι τυπολογίες αυτές μας επιτρέπουν να μελετήσουμε καλύτερα το ρόλο της οικογένειας στην ανάπτυξη ή και την επιβίωση του ελληνόγλωσσου σχολείου. Μας επιτρέπει επίσης να κατανοήσουμε τις προσδοκίες της οικογένειας σε σχέση πάντοτε με αυτό το σχολείο. Είναι φυσικό πως ο κάθε τύπος οικογένειας αντιμετωπίζει το ελληνόγλωσσο σχολείο με τη δική του προοπτική και «φιλοσοφία».

III. Πορτραίτο του Έλληνα γονέα και η συμβολή του στον ελληνικό συγχρωτισμό των παιδιών του

Η πρώτη γενιά

Οι γονείς των παιδιών που φοίτησαν στα ελληνικά ημερήσια, απογευματινά και Σαββατιανά σχολεία στις δεκαετίες του 1970 και 1980 ήταν κυρίως οι νεομετανάστες, που ήλθαν στον Καναδά κατά τις δεκαετίες του 1960 και 1970.

Οι μετανάστες αυτοί ήλθαν ως επί το πλείστον από αγροτικές, άγονες και ορεινές περιοχές της Ελλάδας για αναζήτηση καλύτερης τύχης και με την προοπτική να εργασθούν μερικά χρόνια, να συγκεντρώσουν ορισμένες οικονομίες και να ξαναγυρίσουν στον τόπο τους. Λόγω του Β' Παγκοσμίου Πολέμου και του εμφύλιου πολέμου που ακολούθησε, πολλοί είναι εκείνοι που δεν είχαν τελειώσει ούτε το δημοτικό σχολείο. Σ' αυτό συνετέλεσαν επίσης οι άσχημες πολιτικές συνθήκες και η φτώχεια στην επαρχία.

Κατά γενικό κανόνα, το μορφωτικό επίπεδο των νέων αυτών μεταναστών ήταν χαμηλό και οι περισσότεροι απασχολήθηκαν σε χειρωνακτικές εργασίες. Δεδομένου ότι δεν ήξεραν κι ούτε ήταν εύκολο να μάθουν αγγλικά ή γαλλικά, έπιαναν δουλειά σε εργασίες, όπου δεν χρειαζόταν και πολύ να μιλούν τη γλώσσα. Επειδή πολλοί συμπατριώτες τους ασχολήθηκαν με τις επιχειρήσεις εστιατορίων και μικροβιομηχανιών (ρουχισμού κ.λπ.), οι περισσότεροι εργάζονταν σ' αυτούς τους τομείς. Εργατικοί και φιλότιμοι, μαθαίνοντας καλά τη δουλειά άνοιγαν στη συνέχεια δικές τους παρόμοιες επιχειρήσεις. Μια πρόχειρη έρευνα του Συλλόγου Ελλήνων Εστιατόρων του Κεμπέκ το 1983 έδειξε ότι υπάρχουν περίπου 2.000 ελληνικά εστιατόρια στο Κεμπέκ και σίγουρα ο ίδιος μεγάλος αριθμός υπάρχει και στο Οντάριο. Σύντομα οι νέοι μετανάστες επεκτάθηκαν στις μικροεπιχειρήσεις (παντοπωλεία, ψιλικατζίδικα, φρουταγορές, κρεαταγορές, ψαραγορές, αρτοποιεία, ζαχαροπλαστεία) και μεγαλύτερες, όπως υπεραγορές τροφίμων, καταστήματα ρουχισμού, γουναρικά, εισαγωγές - εξαγωγές κ.λπ.

Μια και η πλειονότητα των γονέων δεν μιλούσαν ούτε αγγλικά, ούτε γαλλικά, η γλώσσα που μιλιόταν στο σπίτι ήταν υποχρεωτικά η ελληνική. Έτσι, η μητρική γλώσσα των παιδιών ήταν αποκλειστικά η Ελληνική. Στη δεύτερη γενιά το ποσοστό χρήσης της ελληνικής γλώσσας στο σπίτι υποχωρεί σχετικά. Μια σχετική έρευνα στο Τορόντο (Τζαλαλής, 1996) δείχνει ότι το 84,3% των γονέων μιλούν ελληνικά στα παιδιά τους στο σπίτι. Πηγαίνοντας τα παιδιά τους στην εκκλησία, καθώς και σε κοινοτικές, κοινωνικές και άλλες εκδηλώσεις διευκολύνουν την μεταξύ τους επικοινωνία στην ελληνική γλώσσα, μυνώντας τα παράλληλα και στην ελληνική κουλτούρα. Η ανωτέρω έρευνα δείχνει ότι το 56,6% των παιδιών πάνε συχνά στην εκκλησία, 40% πάνε μερικές φορές, ενώ το 28% δεν πάνε ποτέ στην εκκλησία. Φέροντάς τα επιπλέον σε επαφή με διάφορες ομάδες και οργανώσεις, όπως προσκοπικές και αθλητικές ομάδες, χορευτικά συγκροτήματα εθnikοτοπικών συλλόγων, ομάδες παρελάσεων κ.λπ., διεύρυναν τον κύκλο χρήσης της ελληνικής γλώσσας μεταξύ των παιδιών. Έτσι, το 48,6% των παιδιών συμμετέχουν συχνά σε ελληνικές εκδηλώσεις, 48,6% συμμετέχουν μερικές φορές και 2,8% δεν συμμετέχουν καθόλου.

Πολλοί γονείς φροντίζουν επίσης να επισκέπτονται τα παιδιά τους την Ελλάδα. Όπως τονίζεται στην ίδια έρευνα (Τζαλαλής, 1996), «οι επισκέψεις στην Ελλάδα αναμφίβολα παίζουν σημαντικό ρόλο για την εκμάθηση της γλώσσας και του πολιτισμού μας». Από απαντήσεις μαθητών σε ερωτηματολόγια της ίδιας έρευνας, όπου συμμετείχαν 470 μαθητές, προκύπτει ότι το 95,7% επισκέφτηκαν την Ελλάδα, ενώ μόνο τα 4,3% δεν πήγαν καθόλου. Από τους 450 μαθητές, 15,9% πήγαν μια φορά, 26,8% δύο φορές, 21,6% τρεις φορές, 13,5% τέσσερις φορές και τα 21,9% πέντε φορές. Πάντως, τα ποσοστά αυτά φαίνονται κάπως υπερβολικά.

Πολλοί γονείς συνειδητοποιούν ότι η ελληνική τηλεόραση, οι ελληνικές ταινίες και η ελληνική μουσική βοηθούν στη γνώση της γλώσσας και της ελληνικής κουλτούρας. Στην ίδια έρευνα φαίνεται ότι το 11.3% των παιδιών δεν έχουν καμιά επαφή με αυτά, το 55.7% έχουν επαφή μερικές φορές και το 33% έχουν συχνή επαφή. Στο Κεμπέκ, 18% των παιδιών που ρωτήθηκαν (σχολεία «Σωκράτης» και «Δημοσθένης»), απάντησαν ότι ακούνε ελληνικές ραδιοφωνικές εκπομπές και κοιτάζουν ελληνικά τηλεοπτικά προγράμματα συχνά, 50% μερικές φορές, 11% σπάνια και 20% ποτέ (Ερευνητική Ομάδα Καναδά, 1997).

Ανάλογα είναι και τα ποσοστά παιδιών που διαβάζουν ελληνικά βιβλία και έντυπα. Σύμφωνα με την έρευνα του Τζαλαλή, τα 16.2% δε διαβάζουν ποτέ, τα 66.7% διαβάζουν μερικές φορές και μόνο τα 17.1% διαβάζουν συχνά ελληνικά βιβλία και έντυπα.

Φυσικά, το μεγαλύτερο βάρος της φροντίδας των γονέων εντοπίζεται στο ελληνικό σχολείο, όπου τα παιδιά θα μάθουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα, να την μιλούν σωστά και να την γράφουν.

Αν και το επίπεδο μόρφωσης της πλειονότητας ήταν σχετικά χαμηλό, οι περισσότεροι γονείς βοηθούσαν τα παιδιά τους, κυρίως στο δημοτικό σχολείο. Στις γυμνασιακές τάξεις, η βοήθεια των γονέων είναι λιγότερη. Σχετικά με τη βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά τους, κυρίως στις εργασίες που έχουν για το σπίτι, η έρευνα που προαναφέρθηκε και που έγινε στο Τορόντο (Τζαλαλής 1996) δείχνει πως η πλειοψηφία των γονέων (81.7%) βοηθά τα παιδιά να κάνουν την εργασία τους στο σπίτι, ενώ τα 18.3% δεν τους προσφέρει καμιά βοήθεια. Στη μελέτη υποστηρίζεται ότι τα 95.1% των γονέων βοηθούν τα παιδιά τους στο δημοτικό σχολείο, ενώ στο γυμνάσιο το ποσοστό είναι 64,7%. Το δεύτερο μικρότερο ποσοστό αποδίδεται στο γεγονός ότι οι δυνατότητες μερικών γονέων να βοηθούν τα παιδιά τους στο γυμνάσιο περιορίζονται. Για την περίοδο που έγινε αυτή η έρευνα (1996) καλύπτεται ένα μεγάλο ποσοστό γονέων δεύτερης γενιάς.

Πολλοί πάντως ήταν οι γονείς που είχαν συγκεχυμένη ιδέα και δεν κατανοούσαν πλήρως το ρόλο του ελληνικού σχολείου. Δεν έλειπαν κι εκείνοι που το θεωρούσαν κανονικό σχολείο! Μη συνειδητοποιώντας ότι λειτουργεί λίγες μόνο ώρες την εβδομάδα ή το Σάββατο πρωί, είχαν υψηλές προσδοκίες από αυτό. Πολλοί περίμεναν, λόγω χάρη, να καλύπτεται όλη η ύλη των Αναγνωστικών της Ελλάδας, να διδάσκεται όλη η ύλη της Ιστορίας, των Θρησκευτικών και της Γεωγραφίας. Πολλοί γονείς ασκούσαν έλεγχο στους διδάσκοντες ότι δεν κάνουν πολλή Ιστορία, δεν κάνουν πολλά Θρησκευτικά και ότι δεν κάνουν σωστά τη Γραμματική και την Ορθογραφία. Πίστευαν ότι αυτοί ήταν ο λόγος που «δεν μαθαίνουν τα παιδιά». Έπαιρναν επίσης «τοις μετρητοίς» και τους βαθμούς που έβαζαν οι διδάσκοντες στα παιδιά, τις περισσότερες φορές απλώς για να τα ενθαρρύνουν.

Δεν ήταν λίγες επίσης οι περιπτώσεις, που οι γονείς επενέβαιναν στο πρόγραμμα του σχολείου και στη διδασκόμενη ύλη. Στο Μοντρεάλ πολλές φορές έφταναν ως τα ελληνικά μέσα ενημέρωσης αντιδράσεις των γονέων ότι ο τάδε δάσκαλος «μίλησε για το Πολυτεχνείο σε μικρά παιδιά που δεν καταλαβαίνουν πολιτικά», ο τάδε δάσκαλος έβαλε θέμα έκθεσης για την «υφαλοκρηπίδα του Αιγαίου» ή είχε τη γνώμη ότι θα πρέπει να εορτάζεται η επέτειος του Πολυτεχνείου ή κάποιος άλλος μίλησε στα παιδιά για τον «άθλιο Καζαντζάκη»!

Ας αναφερθεί επίσης ότι πολλοί γονείς δεν παίρνουν και οι ίδιοι στα σοβαρά το ρόλο του ελληνικού σχολείου. «Ό,τι μάθει!» είναι μια έκφραση που ακούγεται συχνά από γονείς, όταν τους υπενθυμίζεται η μη ικανοποιητική απόδοση των παιδιών τους. Άλλοι βρίσκουν το ελληνικό σχολείο ως πρακτική λύση για ν' αφήνουν εκεί τα παιδιά τους το Σάββατο πρωί («για να μη γυρίζουν στους δρόμους» ή για baby-sitting!). Άλλοι, αντίθετα, πιστεύουν ότι το ελληνικό σχολείο βοηθά στην ανάπτυξη της ηθικοθρησκευτικής προσωπικότητας του παιδιού κι άλλοι, τέλος, το βρίσκουν σαν ένα μέσο προστασίας από διάφορους κινδύνους που απειλούν τα παιδιά έξω στην κοινωνία (κακές παρέες, ναρκωτικά, έγκλημα κ.λπ.).

Οι γονείς που έχουν πάρει την απόφαση να παραμείνουν μόνιμα στον Καναδά δεν αισθάνονται έντονη την υποχρέωση να στέλνουν τα παιδιά τους στο ελληνικό σχολείο. Όσοι από αυτούς τα στέλνουν δεν είναι και πολύ απαιτητικοί σχετικά με την επίδοσή τους. Αντίθετα, οι γονείς που σχεδιάζουν να γυρίσουν στο εγγύς ή απώτερο μέλλον στην Ελλάδα, είναι πιο απαιτητικοί, όσον αφορά την απόδοση του ελληνικού σχολείου και την πρόοδο των παιδιών τους στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και την αφομοίωση της ελληνικής κουλτούρας.

Η δεύτερη γενιά

Με τη δεύτερη γενιά βέβαια πολλά πράγματα έχουν αλλάξει. Η γλώσσα που μιλιέται στο σπίτι από γονείς και παιδιά δεν είναι πια αποκλειστικά η ελληνική. Σύμφωνα με στοιχεία της έρευνας στο Τορόντο (Τζαλαλής 1996), το 84,3% των γονέων μιλούν περισσότερο ελληνικά στο σπίτι με τα παιδιά παρά αγγλικά, ενώ μόνο 15,7% μιλούν περισσότερο αγγλικά. Στην ίδια έρευνα φαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό γονέων που έχουν παιδιά στο δημοτικό (27,5%) μιλούν στα παιδιά περισσότερο αγγλικά, ενώ εκείνων που έχουν παιδιά στο γυμνάσιο το ποσοστό είναι 9,4%. Χωρίς αμφιβολία πρόκειται για διαφορά ανάμεσα στις δυο γενιές γονέων. Οι γονείς που έχουν παιδιά στο δημοτικό ανήκουν στην πλειοψηφία τους στη δεύτερη γενιά σε αντίθεση με αυτούς του γυμνασίου, που είναι ακόμη στην πλειοψηφία τους πρώτη γενιά. Στην έρευνα σημειώνεται ότι «πιθανόν οι γονείς αυτοί να μιλούν στα παιδιά τους αγγλικά, επειδή φοβούνται ότι η χρησιμοποίηση της ελληνικής γλώσσας θα επιβραδύνει την εκμάθηση από τα παιδιά τους της αγγλικής γλώσσας», αλλά

ο πραγματικός λόγος πρέπει μάλλον να αναζητηθεί στη διαφορά των γενεών.

Στο Κεμπέκ, οι μαθητές του «Σωκράτη» και του «Δημοσθένη» απάντησαν σε ποσοστό 34% πως χρησιμοποιούν τα ελληνικά στην επικοινωνία με τους γονείς τους και ένα άλλο 34% τα αγγλικά και τα ελληνικά. Ένα ποσοστό 22% ότι χρησιμοποιούν τα αγγλικά και ένα ποσοστό 3% τα γαλλικά (Ερευνητική Ομάδα Καναδά, 1997). Φαίνεται πως τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής είναι πιο αντιπροσωπευτικά και για τον υπόλοιπο Καναδά παρά αυτά του Τορόντο, παρόλο που η «ελληνοκεντρικότητα» είναι πιο έντονη στο Κεμπέκ και τα ποσοστά χρήσης της αγγλικής πιο χαμηλά. Θα πρέπει όμως εδώ να τονισθεί πως στο Τορόντο η ερώτηση υποβλήθηκε στους γονείς, ενώ στο Μοντρεάλ στα παιδιά. Πολλές φορές δε σε μια συνομιλία οι γονείς μιλούν ελληνικά και τα παιδιά αγγλικά!

Επιπλέον, η ανάγκη φοίτησης των παιδιών στο ελληνικό σχολείο δεν είναι τόσο έντονη, όπως ήταν στην πρώτη γενιά, που και σ' εκείνη ακόμα υπήρχε μια αρκετά μεγάλη μερίδα γονέων, που δεν έστελλαν τα παιδιά τους σε ελληνικό σχολείο. Σύμφωνα με τα προκαταρκτικά αποτελέσματα μιας έρευνας που έγινε το 1997 από τον Τζαλαλή στην Κοινότητα του Τορόντο, «οι λόγοι για τους οποίους δεν στέλνουν τα παιδιά τους στα ελληνικά σχολεία είναι μεταξύ άλλων: η χαμηλή ποιότητα διδασκαλίας, γιατί τα παιδιά τους βρίσκουν το σχολείο δύσκολο, γιατί το σχολείο είναι μακριά από το σπίτι, γιατί πιστεύουν ότι μπορούν να διδάξουν τα παιδιά μόνοι τους, γιατί το ελληνικό σχολείο παρεμποδίζει τις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών και τις δραστηριότητες του τακτικού σχολείου και γιατί πιστεύουν ότι και να πάνε στο ελληνικό σχολείο δεν θα μάθουν καθόλου την ελληνική γλώσσα, κουλτούρα και πολιτισμό».

Στο Κεμπέκ, η σχετική έρευνα που έγινε σε μια ομάδα γονέων, που δεν στέλνουν τα παιδιά τους στο ελληνόγλωσσο σχολείο και της οποίας τα αποτελέσματα παρατίθενται σε άλλο κεφάλαιο, έχει δείξει πως ο κύριος λόγος είναι οικονομικός με ποσοστό 27%. Ακολουθεί σαν δεύτερος λόγος το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι Κοινότητες (σκάνδαλα, αντιθέσεις κ.λπ.) με ποσοστό 12% και άλλοι παραπλήσιοι λόγοι με ποσοστά που πλησιάζουν το 20% (Ερευνητική Ομάδα Καναδά, 1997).

Οι αντιδράσεις επίσης των παιδιών της δεύτερης γενιάς, όσον αφορά τη φοίτησή τους στο ελληνικό σχολείο, είναι πολύ ισχυρότερες, αφενός για την πρόσθετη εργασία που τους ανατίθεται και αφετέρου επειδή χάνουν προγράμματα της τηλεόρασης και παιχνίδια, που χαίρονται τις ίδιες ώρες οι συμμαθητές τους του ξένου σχολείου. Βλέπουν τη φοίτησή τους σαν ένα καταναγκαστικό έργο, πράγμα που συντελεί να μην είναι ευχάριστη η ατμόσφαιρα της τάξης του ελληνικού σχολείου. Στο Τορόντο αναφέρεται ότι 21% των παιδιών «πηγαίνει στο σχολείο πιεστικά» (Τζαλαλής 1996). Τούτο κάνει πιο δύσκολο το ρόλο των γονέων να πείθουν τα παιδιά τους να φοιτήσουν, αλλά και να έχουν καλή επίδοση στο ελληνικό σχολείο.

Η κατάσταση αυτή δεν διευκολύνει βέβαια και το έργο του διδάσκοντα, που γίνεται συχνά στόχος επικρίσεων των γονέων. Σύμφωνα πάντως με την έρευνα που έγινε στο Τορόντο (Τζαλαλής 1996), το 64,1% των γονέων μαθητών δημοτικού σχολείου και τα 59,4% μαθητών του γυμνασίου είναι ικανοποιημένοι από το έργο των διδασκόντων. Ενδεικτικά, αναφέρεται και η περίπτωση ελάχιστων γονέων (2,6% και 3,1% αντίστοιχα), που είναι απογοητευμένοι με την απόδοση των διδασκόντων. Αυτό το μικρό ποσοστό δε φαίνεται όμως να αντιπροσωπεύει την πραγματικότητα. Από πολλές πηγές (όπως ανεπίσημες συνεντεύξεις με γονείς) ξέρουμε ότι υπάρχει υψηλό ποσοστό γονέων που δεν είναι ικανοποιημένοι με τους διδάσκοντες. Επικρίνοντας τους διδάσκοντες ένας από τους γονείς ισχυρίζεται ότι δεν κατανοούν τις ειδικές ανάγκες των παιδιών. Επικρίνει επίσης τη χαώδη κατάσταση που επικρατεί στο παροικιακό (Τορόντο) σχολικό σύστημα παιδείας, την έλλειψη κατάλληλου διδακτικού υλικού και τον αναχρονιστικό τρόπο διδασκαλίας, ώστε όλα αυτά μαζί να συντελούν στο να μισούν τα παιδιά το ελληνικό σχολείο. Είναι χαρακτηριστικό άλλωστε πως οι απόψεις του εν λόγω γονέα είναι σχετικά κοντά στην πραγματικότητα. Στη μελέτη που αναφέρθηκε παραπάνω, σύμφωνα με την άποψη γονέων του Τορόντο, μόνο το 15,5% των παιδιών αγαπούν το ελληνικό σχολείο (Τζαλαλής 1996).

Η έρευνα που έγινε στο Κεμπέκ από την Ερευνητική Ομάδα του έργου Παιδεία Ομογενών στον Καναδά, έδειξε πως το 71% των γονέων είναι ικανοποιημένοι από την απόδοση του ελληνόγλωσσου σχολείου, 27% κάπως ικανοποιημένοι και 3% όχι ικανοποιημένοι.

Θα πρέπει κανείς να είναι κάπως επιφυλακτικός με το υψηλό ποσοστό ικανοποίησης των γονέων. Ίσως δυσκολεύονταν να απαντήσουν γραπτά σ' ένα ερωτηματολόγιο ότι δεν είναι ικανοποιημένοι. Ίσως να είναι ικανοποιημένοι με την έννοια ότι το παιδί τους κάτι μαθαίνει και να μην ήθελαν να είναι επικριτικοί. Ξέρουμε όμως από την επαφή με τους γονείς, αλλά και από σχόλια που έκαναν ορισμένοι στη σχετική ερώτηση (τους ζητήθηκε να δικαιολογήσουν την απάντησή τους), πως και αυτοί ακόμη που δήλωσαν ικανοποιημένοι έβλεπαν αρκετές αδυναμίες στο ελληνόγλωσσο σχολείο (διδακτικό υλικό, διδάσκοντες κ.λπ.).

Σε γενικές γραμμές, οι γονείς της δεκαετίας του 1990, παιδιά των νεομεταναστών, δεν είναι πια γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Έχουν τελειώσει τα αγγλόφωνα ή τα γαλλόφωνα σχολεία, μιλούν τρεις γλώσσες και ένας μεγάλος αριθμός είναι επιστήμονες, επιτυχημένοι επαγγελματίες και επιχειρηματίες. Κατανοούν το ρόλο του ελληνικού σχολείου, όσοι στέλνουν σ' αυτό τα παιδιά τους και το βλέπουν στο σωστό του πλαίσιο. Στο Κεμπέκ, 20% των γονέων (πατέρας και μητέρα) έχουν πανεπιστημιακή μόρφωση 35% γυμνασιακή-λυκειακή (πατέρας), 49% για τις μητέρες. Επειδή όμως οι

γονείς αυτοί έχουν τελειώσει δημόσια σχολεία κι έχουν ως ένα βαθμό ενταχθεί στην καναδική κοινωνία, έχουν διαφορετική νοοτροπία από τους γονείς της προηγούμενης γενιάς. Δεν είναι λοιπόν τόσο φανατικοί υπέρ της ελληνικής γλώσσας και κουλτούρας, όπως ήταν οι δικοί τους γονείς. Σταδιακά υποχωρεί και η χρήση της ελληνικής γλώσσας, που δεν είναι κατ' ανάγκην πια η πρώτη γλώσσα των παιδιών, όπως ήταν στις δεκαετίες του 1970 και 1980. Τούτο συντελεί και στη μείωση του αριθμού μαθητών στα απογευματινά και Σαββατιανά Σχολεία.

II. Συλλογικά όργανα γονέων και ο ρόλος τους

Τυπικά, οι επιτροπές ή σύλλογοι γονέων υπάρχουν στα σχολεία για λόγους αντιπροσώπευσης ενώπιον του σχολικού οργανισμού, της διεύθυνσης του σχολείου και του διδακτικού προσωπικού. Οι επιτροπές μεταφέρουν τους προβληματισμούς και τα αιτήματα των γονέων από το ένα μέρος και από το άλλο διαβιβάζουν στους γονείς τις θέσεις του σχολικού οργανισμού, της διεύθυνσης και των διδασκόντων, με βασικό ρόλο να συνεργάζονται μ' αυτούς και, παράλληλα, να αγωνίζονται για τα δικαιώματα και συμφέροντα του παιδιού, όσον αφορά την ελληνική εκπαίδευση.

Οι ίδιοι οι ιθύνοντες των οργανισμών (Κοινότητες κυρίως), που συχνά δεν έχουν πλήρη γνώση των προβλημάτων της ελληνικής εκπαίδευσης, βάζουν πολλές φορές δικές τους προτεραιότητες, όπου η ελληνική παιδεία δεν έχει πρωτεύουσα θέση (ασχολούνται περισσότερο, λόγω χάρη, με οικονομικά ελλείμματα και χρέη, ερανικές εκστρατείες και καμπάνιες εγγραφής μελών, κοινωνικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις κ.λπ.). Οι διδάσκοντες μπορεί να μην έχουν τα απαραίτητα προσόντα ή την απαιτούμενη θέρμη να εκτελέσουν με απόλυτη ευθύνη το ιεραποστολικό έργο τους. Εκεί μπαίνει ο ρόλος των επιτροπών γονέων για την απαραίτητη ευαισθητοποίηση των αρμοδίων και τη συμπαράσταση (ηθική και υλική) στο σχολείο τους, ρόλος που είναι πολύ σημαντικός.

Στην αρχή της σχολικής χρονιάς, κάθε ελληνικό απογευματινό ή Σαββατιανό σχολείο εκλέγει μια Επιτροπή Γονέων, που βοηθεί τον υπεύθυνο δάσκαλο ή τον διευθυντή του σχολείου (σε περιπτώσεις που ο οργανισμός έχει πολλά σχολεία). Βοηθούν στην οργάνωση σχολικών εορτών, της παρέλασης της 25ης Μαρτίου και άλλων εκδηλώσεων. Βοηθούν στην πώληση εισιτηρίων και λαχνών για σχολικές εκδηλώσεις, πώληση σοκολατών κ.λπ. και συχνά και στην επιτήρηση των χώρων του σχολείου.

Η συμμετοχή των γονέων στις αντίστοιχες επιτροπές των σχολείων έχει ευεργετικά αποτελέσματα για τα παιδιά τους, που βλέπουν το πραγματικό ενδιαφέρον τους για το σχολείο και την ελληνική παιδεία ενώ τα παρακινεί να βελτιώνουν τις γνώσεις τους για την ελληνική γλώσσα και κουλτούρα. Όπως αναφέρεται στην έρευνα που έγινε στο

Τορόντο (Τζαλαλός 1996), «η θετική επίδραση στους μαθητές θεωρείται αρκετά σημαντική παρότρυνση για την ενασχόληση γονέων με τους συλλόγους. Όπως τόνισε ένας γονέας, «είναι γνωστό ότι τα παιδιά των οποίων οι γονείς ασχολούνται με το σχολείο αποδίδουν καλύτερα όχι μόνο ακαδημαϊκά αλλά και κοινωνικά». Επίσης, πιστεύεται ότι η στάση των μαθητών επηρεάζεται θετικά από τη στάση και τη συμπεριφορά των γονέων. Το παιδί βλέπει ότι το σχολείο και οι γονείς συνεργάζονται για την ομαλή και εποικοδομητική λειτουργία του ελληνικού σχολείου και δείχνει μεγαλύτερο ενδιαφέρον».

Μέλη των επιτροπών γονέων συμμετέχουν επίσης μέσω των σχολικών επιτροπών στις αποφάσεις των οργανισμών για τα σχολεία, στη διαδικασία πρόσληψης διευθυντών και διδασκόντων και στον καθορισμό και την πραγματοποίηση σχολικών εκδηλώσεων. Στο Οντάριο (Τζαλαλός 1996), οι σύλλογοι γονέων συμμετέχουν σε διαδικασίες, όπως «η επιβράβευση των αριστούχων μαθητών, η εξέταση και η «αξιολόγηση» της διδακτέας ύλης» («για να διδάσκονται τα παιδιά αυτά που πρέπει»), η ανεύρεση πόρων και η οικονομική συνεισφορά για τις ανάγκες του σχολείου, η αντιπροσώπευση των γονέων στα κατά τόπους σχολεία, στα Συμβούλια Παιδείας μένει στην Ελληνική Κοινότητα Μητροπολιτικού Τορόντο (ΕΚΜΤ) και η δημιουργία μιας πολιτικής φωνής για την υποστήριξη και διατήρηση των ελληνικών προγραμμάτων. Γενικά, οι σύλλογοι των γονέων θεωρούνται ο επικοινωνιακός κρίκος μεταξύ των γονέων και των δασκάλων, του διευθυντικού προσωπικού και των Συμβουλίων Παιδείας».

Δεδομένου ότι διαφέρουν οι φορείς ελληνικής εκπαίδευσης στο Κεμπέκ, στο Οντάριο και στον υπόλοιπο Καναδά (ημερήσια κοινοτικά, σχολεία γονέων, ιδιωτικά σχολεία, εκπαιδευτικά προγράμματα εθνικής κληρονομιάς, ενοριακά σχολεία), οι τρόποι οργάνωσης των γονέων ποικίλουν ανάλογα.

α) Κεμπέκ

Στους μεγάλους σχολικούς οργανισμούς, όπως η Ομοσπονδία Γονέων και Κηδεμόνων και η Κοινότητα, οι Επιτροπές Γονέων έχουν πιο ενεργό ρόλο. Κάθε σχολείο της Ομοσπονδίας εκλέγει την δική του Επιτροπή Γονέων. Σε γενική συνέλευση όλων των Επιτροπών εκλέγεται η Κεντρική Επιτροπή, η οποία διοικεί τον οργανισμό. Στην Ελληνική Κοινότητα Μοντρεάλ οι Επιτροπές Γονέων όλων των σχολείων εκλέγουν την Κεντρική Επιτροπή Γονέων, που αντιπροσωπεύει όλες τις επιτροπές και συντονίζει τις δραστηριότητές τους, που έχουν ως κοινό στόχο την ενίσχυση των σχολείων.

Συχνά συμβαίνει, κυρίως στις Κοινότητες, να πολιτικοποιούνται οι Επιτροπές Γονέων ευνοώντας τη μια ή την άλλη παράταξη, επιβάλλοντας πολλές φορές τη θέλησή τους στη Διοίκηση του Οργανισμού, που τη διακρίνει κάποια ευαισθησία ως προς τις επιπτώσεις, κυρίως αναφορικά με την υποστήριξη που θα έχει στις επόμενες εκλογές.

Δεν ήταν λίγες και οι περιπτώσεις που οι πρόεδροι των Επιτροπών Γονέων επεδίωξαν να ασκήσουν τις εξουσίες που προϋποθέτει ο τίτλος τους. Αν δεν τους τις παρείχε ο διευθυντής ή το Διοικητικό Συμβούλιο του οργανισμού, τις έπαιρναν μόνοι τους κι ενεργούσαν ανάλογα! Πολλές φορές φτάνουν και στα άκρα, επεμβαίνοντας και στη λειτουργία του προγράμματος των σχολείων. Επειδή όμως είναι πολύ χρήσιμος ο ρόλος και η βοήθεια τους (για προσέλκυση παιδιών στις εγγραφές, συμπαράσταση στις γιορτές κι εκδηλώσεις, καμπάνιες για οικονομική ενίσχυση κ.λπ.), ο διευθυντής των σχολείων πρέπει να εκτελεί και χρέη... διπλωμάτη, προκειμένου ν' αποφευχθούν δύσκολες καταστάσεις κι άσχημες επιπτώσεις για τα σχολεία, να ελίσσεται, να είναι συμβιβαστικός έναντι των Επιτροπών Γονέων και έναντι του Διοικητικού Συμβουλίου του οργανισμού. Όταν τα πράγματα φτάνουν στα άκρα από τη μια ή την άλλη παράταξη, τότε πρέπει ν' αλλάξει ο διευθυντής! Σε περιπτώσεις αιχμής στις σχέσεις διευθυντού κι Επιτροπών Γονέων ή διευθυντού και Διοικητικού Συμβουλίου κανείς δεν ξεετάζει και δεν αξιολογεί το ρόλο του διευθυντού ως εκπαιδευτικού, αλλά μόνον ως διοικητικού παράγοντα, του καταλογίζονται λάθη, ώστε να επιβαρύνεται η θέση του και ζητείται αντικατάστασή του.

Σε γενικές γραμμές, όμως, ο ενεργός ρόλος των γονέων, μέσω των επιτροπών τους, είναι πολύ σημαντικός στην όλη λειτουργία των κοινοτικών σχολείων ημερήσιας και συμπληρωματικής ελληνικής εκπαίδευσης.

Οι γονείς (για παράδειγμα, στα σχολεία της Κοινότητας, «Πλάτων-Όμηρος», «Αριστοτέλης» και «Σωκράτης») συγκεντρώνουν οι ίδιοι τα χρήματα για να αγοραστούν διάφορα υλικά κι εποπτικά μέσα (μηχανές προβολής βιντεοταινιών και φωτεινών διαφανειών, φωτοαντιγράφων, βιβλίων για τις σχολικές βιβλιοθήκες, εθνικών ενδυμασιών κ.λπ.). Ανάλογες είναι και οι δραστηριότητες της επιτροπής γονέων του σχολείου «Δημοσθένης» της Κοινότητας Λαβάλ, που με χρήματα που συγκεντρώνουν με διάφορους τρόπους συμβάλλουν σε σχολικές και πολιτιστικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις, αγοράζουν βιβλία για τη σχολική βιβλιοθήκη, προσφέρουν δώρα και παιχνίδια σε όλα τα παιδιά κατά τις γιορτές των Χριστουγέννων και αντιμετωπίζουν μαζί με τη διεύθυνση και την κοινοτική διοίκηση άλλες ανάγκες και ελλείμματα του σχολείου. Η συνεχής συμμετοχή των γονέων δίνει επίσης έναν οικογενειακό χαρακτήρα στα σχολεία με ευεργετική επίδραση στα παιδιά, που βλέπουν τους γονείς τους να βοηθούν με κάθε τρόπο και να παρακολουθούν με ενδιαφέρον από κοντά τη μόρφωσή τους. Αυτό κάνει και τα ελληνόγλωσσα παροικιακά σχολεία να διαφέρουν κατά πολύ από τα άλλα δημόσια σχολεία του Κεμπέκ, όπου δεν υπάρχει πάντοτε τέτοια ενεργός συμμετοχή των γονέων στην όλη σχολική διαδικασία.

Ανάλογος είναι ο ρόλος των επιτροπών γονέων στα σχολεία των άλλων οργανισμών. Σε συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου βοηθούν με διάφορες εκδηλώσεις και δραστηριότητες στη συγκέντρωση χρημάτων για να καλυφθούν διάφορες ανάγκες του

σχολείου (σχολική βιβλιοθήκη, οπτικο-ακουστικά μέσα, εθνικές ενδυμασίες, δίδακτρα απόρων μαθητών κ.λπ.). Βοηθούν στη διοργάνωση σχολικών εορτών, που γίνονται πέντε φορές το χρόνο (28η Οκτωβρίου, Χριστούγεννα, Τριών Ιεραρχών, 25η Μαρτίου και τέλος του έτους). Διοργανώνουν την ετήσια χοροεσπερίδα και την ετήσια εκδρομή του σχολείου, καθώς και άλλες εκδηλώσεις που αποφασίζονται σε συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου.

Ορισμένα μέλη της Επιτροπής Γονέων (ο αριθμός ποικίλει σε κάθε οργανισμό) συμμετέχουν στη Σχολική Επιτροπή (ή Εκπαιδευτική Επιτροπή, όπως λέγεται σε μερικούς οργανισμούς). Η Σχολική Επιτροπή απαρτίζεται από ένα μέλος του Διοικητικού Συμβουλίου του οργανισμού, που έχει την ευθύνη για την παιδεία και είναι πρόεδρος της Επιτροπής, έναν αριθμό γονέων, τον πρόεδρο του οργανισμού, τον διευθυντή του σχολείου (ή σχολείων) και έναν εκπρόσωπο του διδακτικού προσωπικού. Τα τρία τελευταία άτομα είναι μέλη «ως εκ του αξιώματος» και δεν έχουν δικαίωμα ψήφου. Οι εισηγήσεις της Σχολικής Επιτροπής διαβιβάζονται από τον πρόεδρό της στο διοικητικό συμβούλιο του οργανισμού για έγκριση.

Η Σχολική Επιτροπή επιβλέπει τη λειτουργία του σχολείου (ή σχολείων), ετοιμάζει οικονομικό προϋπολογισμό και απολογισμό και φροντίζει για τα τρέχοντα ζητήματα του σχολείου (ή σχολείων).

β) Οντάριο

Σχετικά με τη συλλογική οργάνωση, το ρόλο και τη δομή αντιπροσώπευσης των γονέων στο Οντάριο, παρατίθεται το ακόλουθο απόσπασμα από την έρευνα του Θ. Τζαλαλή (Τζαλαλής 1996):

«Μερικοί Έλληνες γονείς, αισθανόμενοι την ανάγκη να προσφέρουν στην ελληνόφωνη παιδεία των παιδιών τους, έχουν δημιουργήσει συλλόγους ή επιτροπές γονέων σε όλα τα (πολυπληθή) ελληνικά σχολεία. Σε αρκετές περιπτώσεις ένας σύλλογος γονέων εκπροσωπεί τους γονείς, τα παιδιά των οποίων φοιτούν σε δυο σχολεία. Επίσης, σε μερικές περιπτώσεις, σε προγράμματα Συμβουλίων Παιδείας που προσφέρονται μαθήματα σε διαφορετικές γλώσσες, ο σύλλογος γονέων εκπροσωπεί τους γονείς όλων των παιδιών (και όχι μόνον των «ελληνόπουλων») που συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Οι πρώτοι σύλλογοι ή επιτροπές γονέων σχολείων ελληνικών προγραμμάτων στο Τορόντο δημιουργήθηκαν μετά το 1977, όταν δημιουργήθηκαν τα προγράμματα πολιτιστικής κληρονομιάς (τα οποία το Νοέμβριο του 1993 μετονομάστηκαν σε προγράμματα διεθνών γλωσσών) από την Επαρχία του Οντάριο.

Οι σύλλογοι γονέων, οι οποίοι λειτουργούν στα κατά τόπους ελληνικά σχολεία στην πόλη του Τορόντο, εκπροσωπούνται από την «Ελληνοκαναδική Κεντρική Εποπτική

Σχολική Επιτροπή (ΕΚΕΣΕ)» του Συμβουλίου Παιδείας του Τορόντο. Η ΕΚΕΣΕ δημιουργήθηκε το 1983 με σκοπό, μεταξύ άλλων, «να αναπτύξει και να διευκολύνει την επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ των Ελλήνων γονέων και του Συμβουλίου Παιδείας του Τορόντο σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών τους (και όχι μόνο την ελληνική), να εργαστεί για τη βελτίωση των προγραμμάτων ελληνικής γλώσσας και να ενθαρρύνει την ίδρυση τοπικών σχολικών επιτροπών σε όλα τα σχολεία που διδάσκεται η ελληνική γλώσσα»⁽³⁾.

Η Επιτροπή έχει λειτουργήσει πολύ αποτελεσματικά μέχρι τώρα. Στις επιτυχίες της συγκαταλέγονται μεταξύ άλλων, και τα εξής:

- α) να διδάσκονται τα ελληνικά σε σχολεία του Τορόντο κατά τη διάρκεια του κανονικού (προωινού προγράμματος),
- β) να δημιουργηθούν σχολικές επιτροπές γονέων στα σχολεία του Τορόντο και
- γ) να ενημερώνονται οι γονείς σχετικά με τις αλλαγές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όχι μόνο των ελληνικών, αλλά και του όλου συστήματος παιδείας του Οντάριο.

Η ΕΚΕΣΕ θεωρείται η καρδιά των προγραμμάτων πολιτιστικής κληρονομιάς, γιατί «έχει παίξει σημαντικότερο ρόλο για τη βελτίωση και την επιβίωση των προγραμμάτων στο Συμβούλιο Παιδείας του Τορόντο». Θα πρέπει να τονιστεί ότι στα άλλα Συμβούλια Παιδείας του Οντάριο οι σύλλογοι γονέων δεν εκπροσωπούνται από δευτεροβάθμιους οργανισμούς, όπως η ΕΚΕΣΕ στο Τορόντο»⁽⁴⁾.

Όπως συμβαίνει άλλωστε και στο Κεμπέκ, όπου καταβάλλονται πολλές προσπάθειες για να πλαισιωθούν οι επιτροπές αυτές, ο αριθμός των γονέων που συμμετέχουν στις επιτροπές ή τους συλλόγους τους είναι σχετικά μικρός. Όπως αναφέρεται στην ανωτέρω έρευνα (Τζαλαλής 1996): «Σε 13 σχολεία του Οντάριο με 2.200 περίπου παιδιά, 110 περίπου γονείς είναι ενεργά μέλη 10 συλλόγων γονέων. Ας σημειωθεί ότι από αυτούς τους γονείς η μεγάλη πλειοψηφία είναι μητέρες, πιθανόν γιατί διαθέτουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο από τους συζύγους τους.» Η μη ευρεία συμμετοχή των γονέων αποδίδεται κυρίως σε αδιαφορία. Μερικοί γονείς πιστεύουν ότι δεν έχουν τις γνώσεις για να συμβάλουν αποτελεσματικά στους στόχους του συλλόγου, δικαιολογώντας έτσι την μη ενεργό συμμετοχή τους. Άλλοι νομίζουν ότι, ως «χαλαρές οργανώσεις», οι σύλλογοι γονέων δεν μπορούν να αλλάξουν πολλά πράγματα και δεν αξίζει τον κόπο να αφιερώνουν σ' αυτούς τον πολύτιμο χρόνο τους. Οι γονείς που ισχυρίζονται ότι οι σύλλογοι γονέων «δεν είναι τόσο αποτελεσματικοί» αποδίδουν την αναποτελεσματικότητά τους στην έλλειψη οικονομικών πόρων, στην απειρία των γονέων σχετικά με τα εκπαιδευτικά θέματα και τη διστακτικότητά τους να εκφράσουν γνώμες, στην αδιαφορία που επιδεικνύουν μερικοί διευθυντές σχολείων και Συμβούλια Παιδείας για τους συλλόγους γονέων, την έλλειψη

ενδιαφέροντος από την Ελληνική Κοινότητα Μητροπολιτικού Τορόντο και την απάθεια που επιδεικνύουν πολλοί γονείς (...).

Όλοι οι συμμετέχοντες γονείς στην έρευνα πιστεύουν ότι για την ισχυροποίηση του συλλόγου, η συμμετοχή περισσότερων γονέων είναι απαραίτητη, όχι μόνο για οργανωτικούς λόγους, αλλά, όπως δήλωσε και ένας γονέας, και για το ότι «η δύναμη των γονέων είναι σεβαστή από όλους - υπουργεία, Συμβούλια Παιδείας, διευθυντές, δασκάλους, ακόμη και μαθητές» (Τζαλαλής 1996).

γ) Δυτικός Καναδάς

Στο δυτικό Καναδά τα σχολεία είναι μικρά. Οι γονείς συμβάλλουν σημαντικά στη διατήρησή τους. Επιτροπές γονέων υπάρχουν σ' όλα σχεδόν τα σχολεία. Μερικά μάλιστα σχολεία λειτουργούν με ευθύνη των Συλλόγων Γονέων.

Συμπεράσματα και προβληματισμοί

Στο κεφάλαιο αυτό έχει τονισθεί ο σημαντικός ρόλος των γονέων για την οργάνωση και την συντήρηση των ελληνόγλωσσων σχολείων. Ακόμη τονίστηκε ο ρόλος τους - στα πλαίσια του οικογενειακού κυττάρου - στη μεταλαμπάδευση στα παιδιά τους του ελληνικού πολιτισμού, αλλά και του ελληνικού «κοινωνείν» με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας.

Σε μερικές περιπτώσεις ίδρυσαν οι ίδιοι και συντηρούν ελληνόγλωσσα σχολεία.

Παρ' όλον όμως το σημαντικό τους ρόλο, οι γονείς έχουν επίσης χρησιμοποιηθεί κατά καιρούς από κοινοτικές φατρίες για σκοπούς αλλότριους της εκπαίδευσης. Ακόμη πολλές φορές δεν είναι σε θέση να καταλάβουν πού σταματάει ο δικός τους ρόλος και πού αρχίζει αυτός του δασκάλου. Σύγχυση επικρατεί επίσης πολλές φορές ανάμεσα στις ευθύνες των γονέων και αυτές των διοικητικών οργάνων των φορέων που παρέχουν ελληνική εκπαίδευση.

Για ν' αποφευχθούν όλα αυτά χρειάζεται καθαρή οριοθέτηση του ρόλου των γονέων σε σχέση με αυτόν των εκπαιδευτικών και των διοικητικών φορέων.

Κατά καιρούς ακούγεται και η άποψη για την ανάγκη επιμόρφωσης των γονέων. Η ιδέα είναι θετική. Αλλωστε, σχολές γονέων υπάρχουν σε πολλές χώρες. Πόσο εφαρμόσιμη όμως είναι στον ελληνοκαναδικό παροικιακό χώρο, αυτό είναι μια άλλη ιστορία. Πλην, όμως, μια κάποια προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση σίγουρα δεν θα έβλαπτε.

Τέλος, θα πρέπει να προσεχτεί το φαινόμενο των γονέων εκείνων που δεν στέλνουν τα παιδιά τους στο ελληνόγλωσσο σχολείο. Από την έρευνα που έχει γίνει ως τώρα υπάρχουν γι' αυτό μια σειρά λόγους: οικονομικοί, προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι

οργανισμοί (σκάνδαλα, διαμάχες κ.λπ.), χαμηλή ποιότητα διδασκαλίας, ακαταλληλότητα διδακτικών υλικών, άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες κ.λπ.

Παρόμοια σχόλια έχουν εκφρασθεί και από ένα ποσοστό γονέων που ήδη στέλνουν τα παιδιά τους στο ελληνικό σχολείο. Οι περισσότερες παρατηρήσεις εντοπίζονται σε καίρια ζητήματα, όπως το οικονομικό, η ακαταλληλότητα του διδακτικού προσωπικού, καθώς και του διδακτικού υλικού, ο ρόλος των κοινοτήτων ως σχολικών φορέων και ο ρόλος της ελληνικής κυβέρνησης. Μια μερίδα γονέων ασκεί, επίσης, κριτική και στο ρόλο των ίδιων των γονέων ως προς τις υποχρεώσεις τους για την ελληνική μόρφωση και τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας των παιδιών τους.

Από τις θέσεις και των δύο πλευρών (των γονέων που στέλνουν τα παιδιά τους σε ελληνικό σχολείο κι εκείνων που δεν τα στέλνουν) βγαίνει το συμπέρασμα ότι χρειάζεται μια σοβαρή ενδοσκοπήση των ελληνικών παροικιών του Καναδά πάνω στο θέμα της ελληνικής παιδείας και του ρόλου της στην διατήρηση της εθνοπολιτιστικής τους ταυτότητας.

Αναμφισβήτητα, το μέλλον της ελληνικής παιδείας στον Καναδά είναι στα χέρια της γενιάς των σημερινών γονέων. Εκείνοι πρέπει να αρχίσουν από το σπίτι την ανάλογη καλλιέργεια των παιδιών τους, προσανατολίζοντάς τα για τη μάθηση της ελληνικής γλώσσας και κουλτούρας και ενσταλάζοντας στην ψυχή τους τις αξίες του ελληνικού πολιτισμού. Αλλά θα πρέπει να πεισθούν πρώτα εκείνοι ότι αξίζει τον κόπο να στέλνουν τα παιδιά τους σε ελληνικό σχολείο. Και, όπως φαίνεται από απαντήσεις γονέων στην έρευνα, που ήδη αναφέρθηκε για το Τορόντο:

«Το αν αγαπάει το παιδί το ελληνικό σχολείο ή όχι εξαρτάται από τους γονείς... Τα παιδιά μας έχουν θετική εικόνα από το σπίτι για την Ελλάδα, τους Έλληνες και ό,τι ελληνικό... Τα παιδιά μας αγαπάνε το ελληνικό σχολείο, γιατί στο σπίτι μιλάμε μόνο ελληνικά, γιατί πηγαίνουν στην Ελλάδα συχνά, γιατί λατρεύουν το σπίτι του παππού στο χωριό... και γιατί πάντα βρίσκονται σε ελληνικό περιβάλλον».

Τί γίνεται όμως όταν οι ίδιοι οι γονείς της δεύτερης και τρίτης γενιάς δεν είναι πεπεισμένοι ούτε για το ρόλο του ελληνόγλωσσου σχολείου, ούτε και έχουν στενή σύνδεση με την Ελλάδα; Το ερώτημα είναι καίριο και προς αυτή την κατεύθυνση χρειάζεται και ανάλογος προβληματισμός. Ας σημειωθεί επίσης ότι, επειδή οι γονείς της σημερινής γενιάς δεν μπορούν να βοηθούν τα παιδιά τους στο σπίτι για τα ελληνικά (όπως έκανε η πρώτη γενιά), θα πρέπει το ελληνικό σχολείο να οργανωθεί ανάλογα, ώστε να έχει επάρκεια κι αποτελεσματικότητα.

Τέλος, θα πρέπει να προσεχθούν στο έπακρο οι παράγοντες που έχουν επίδραση στους γονείς (κοινότητες, εκκλησία, μέσα ενημέρωσης, σύλλογοι κ.λπ.) αφού απ' αυτούς εξαρτάται πολλές φορές η απόφαση των γονέων να προτιμήσουν το ελληνικό σχολείο.

Σημειώσεις

- ⁽¹⁾ Elkin, Frederic, 1983. «Family Socialization and Ethnic Identity» in K. Ishwaran (ed.) The Canadian Family. Toronto; Gage Publishing Limited, pp. 145-158.
Henslin James and Adie Nelson, 1996. Sociology: Scarborough: Allyn and Bacon. Ishwaran, K., 1980 Canadian Families: Ethnic Variations. Toronto: McGraw-Hill Ryerson Limited.
Ramu, G. N. and Nicholas Tavuchis, 1980. «Family in Canada or the Canadian Family» in K. Ishwaran (ed.) The Canadian Family. Toronto: Gage Publishing Limited, pp. 57-69.
Reitz, Jeffroy G., 1974. «Language and Ethnic Community Survival», Canadian Review of Sociology and Anthropology (special publication) pp. 104-122.
- ⁽²⁾ Τζαλαλής, Θεόδωρος, Ελληνικά Σχολεία στο Τορόντο: Αξιολόγηση και Προοπτικές. Τορόντο, 1996.
- ⁽³⁾ Από το Καταστατικό της Ελληνοκαναδικής Κεντρικής Εποπτικής Σχολικής Επιτροπής.
- ⁽⁴⁾ Τα στοιχεία για την παρούσα ανάλυση ελήφθησαν από ερωτηματολόγια, τα οποία συμπλήρωσαν εννέα σχολικοί διαχειριστές και δεκατέσσερις γονείς (ενεργά μέλη συλλόγων γονέων) και αφορά δεκατρία σχολεία και δέκα συλλόγους γονέων (...). Επίσης, έγιναν συνεντεύξεις με δύο προέδρους της ΕΚΕΣΕ (...). Τα ερωτηματολόγια των σχολικών διαχειριστών προτάθηκαν από Επιτροπή της Ελληνικής Κοινότητας Μητροπολιτικού Τορόντο, η οποία εξετάζει την ελληνόφωνη παιδεία στο Τορόντο.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στέφανος Κωνσταντινίδης

Τα συμπεράσματα της μελέτης αυτής μπορεί να τα βρει κανείς στα επιμέρους κεφάλαια. Θα προσπαθήσουμε όμως να παρουσιάσουμε εδώ κάποια γενικά συμπεράσματα και να συστηματοποιήσουμε υπό μορφή συμπερασμάτων κάποιες παρατηρήσεις που έχουν γίνει για διάφορα θέματα.

Το βασικό συμπέρασμα της μελέτης αυτής είναι πως η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στον Καναδά βρίσκεται σ' ένα μεταβατικό στάδιο και διανύει μια ιστορική καμπή. Ως τώρα η εκπαίδευση αυτή ανταποκρινόταν στις προσδοκίες και στη «φιλοσοφία» των Ελλήνων μεταναστών της πρώτης γενιάς. Η αντίστροφη μέτρηση έχει αρχίσει προ πολλού: η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στον Καναδά καλείται τώρα να ανταποκριθεί στις προσδοκίες και στη «φιλοσοφία» των Ελληνοκαναδών της δεύτερης ή και της τρίτης γενιάς.

Υπήρχε ήδη μια δυσκολία να καταλάβει κανείς ποιες ήταν οι προσδοκίες των Ελλήνων μεταναστών (πρώτης γενιάς) από την ελληνόγλωσση εκπαίδευση. Επικρατούσε μια σχετική σύγχυση. Όμως, οι «ηγετικές» ομάδες των ελληνικών παροικιών του Καναδά επέβαλαν ένα μοντέλο που θα μπορούσε να συνοψισθεί ως εξής:

- 1) Διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας κατά το δυνατό με τον ίδιο τρόπο, όπως και στην Ελλάδα, μιας και οι Έλληνες μετανάστες θεωρούσαν - στην μεγάλη τους πλειοψηφία - ότι ήταν μέρος του «έθνους», σαν να ζούσαν στην Ελλάδα.
- 2) Περιχαράκωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης από την ορθοδοξία - στην πιο συντηρητική της έκφραση.
- 3) Συντήρηση της ελληνικής παράδοσης και του ελληνικού πολιτισμού.

Το μοντέλο αυτό δεχόταν αναπόφευκτα την επίδραση των πολιτικών και εκπαιδευτικο-γλωσσικών περιπετειών που γνώρισε η Ελλάδα όλη αυτή την περίοδο μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο (εμφύλιος, δικτατορία, αποκατάσταση της δημοκρατίας κ.λπ.).

Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι οι Έλληνες μετανάστες δεν μπόρεσαν πάντα να παρακολουθήσουν τις αλλαγές που έγιναν στην ελληνική κοινωνία - σ' όλους τους τομείς - από τότε που άφησαν την πατρίδα τους και βιώνουν πολλές φορές την Ελλάδα μιας άλλης εποχής. Έτσι και στο χώρο της εκπαίδευσης υπάρχει σε πολλούς μια έντονη συντηρητική αντίληψη, που δεν συμβαδίζει με τις ραγδαίες αλλαγές που ζούμε στον υπόλοιπο κόσμο.

Οι προσδοκίες και η «φιλοσοφία» των Ελληνοκαναδών (δεύτερης και τρίτης γενιάς), όπως βγαίνουν μέσα απ' αυτή τη μελέτη, -χωρίς να έχουν οριστική μορφή μια και χρειάζονται κι άλλες έρευνες για να βγουν πιο στέρεα συμπεράσματα- μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

1) Διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, όχι κατ' ανάγκη σε μητρικής γλώσσας, όχι κατ' ανάγκη με ελλαδικά πρότυπα. Τα ελλαδικά πρότυπα δεν απορρίπτονται αν λαμβάνουν υπόψη τις νέες μεθόδους και την φιλοσοφία της παιδείας, όπως αυτά εκφράζονται στον «προηγμένο» κόσμο. Εξάλλου, δεν υπάρχει η ίδια επιμονή για «πλήρη» εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, που συναντιέται στους Έλληνες μετανάστες (πρώτης γενιάς), ούτε και δίνεται η ίδια προτεραιότητα. Για πολλούς Ελληνοκαναδούς θα ήταν ίσως αρκετή και μια περιορισμένη ελληνομάθεια.

2) Υπάρχει μια επιμονή περισσότερο για μετάδοση στα παιδιά της ελληνικής παράδοσης και πολιτισμικών στοιχείων παρά της διδασκαλίας της γλώσσας. Μερικοί φτάνουν μέχρι στο να θεωρούν ικανοποιητικό να γίνεται αυτό ακόμη και μέσω της αγγλικής γλώσσας. Εδώ βέβαια μπαίνει το ερώτημα πόσο επηρέασε ή επηρεάζει προς αυτή την κατεύθυνση η εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας, από την ελληνορθόδοξη εκκλησία στις ΗΠΑ -και ως ένα σημείο και στον Καναδά - τόσο στη λειτουργία, όσο και σε άλλες εκδηλώσεις της.

3) Διαφαίνεται κάποια αντίληψη - δεν είναι όμως καθαρή και χρειάζεται περισσότερη έρευνα - πως η ελληνόγλωσση εκπαίδευση δεν μπορεί παρά να παράγει «φιλέλληνες» μέσα στη σημερινή καναδική συγκυρία. Εδώ βέβαια μπαίνει το τεράστιο θέμα της ταυτότητας. Ποια ταυτότητα δηλαδή θα ήθελαν οι Ελληνοκαναδοί για τα παιδιά τους. Η προβληματική αυτή εξετάζεται ως ένα σημείο στο κεφάλαιο για τα τρίγλωσσα ημερήσια σχολεία με αναφορά στην «ελληνικότητα» ως μια σημαντική διάσταση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στον Καναδά. Δεν υπάρχει όμως αμφιβολία πως η διάσταση ελληνικότητα σε σχέση με την διάσταση ταυτότητα χρειάζεται να ερευνηθεί σε μεγαλύτερο βαθμό.

Είναι, επομένως, ανάγκη να γίνει συγκεκριμένη έρευνα, που θα προσδιορίσει κατά τρόπο πιο σαφή, ποιες είναι οι προσδοκίες και η «φιλοσοφία» των Ελληνοκαναδών πάνω στο θέμα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης σε αναφορά πάντα και με τη διάσταση «ελληνικότητα» και τη συνεισφορά της στον προσδιορισμό της ταυτότητας των παιδιών τους.

Κατά δεύτερο λόγο στη σημερινή μεταβατική περίοδο είναι ανάγκη να αρχίσει η προσαρμογή της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης σε νέα πρότυπα (κυρίως διοικητικά) και νέες παιδαγωγικές μεθόδους. Εδώ μπαίνουν δύο θέματα: το ένα είναι διοικητικής-οργανωτικής μορφής και το άλλο εκπαιδευτικής- παιδαγωγικής.

Στο πρώτο χρειάζεται να ιδωθούν και να προσαρμοστούν στην σημερινή πραγματικότητα οι φορείς της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης και κατά το δυνατόν να απαλλαγούν από την μικροπολιτική, τον παραγοντισμό, τις πελατειακές σχέσεις και τις αντιπαραθέσεις, πράγματα άσχετα με την εκπαίδευση, που παρουσιάζονται όμως έντονα στους παροικιακούς χώρους. Η δημιουργία, για παράδειγμα, ενός ενιαίου εκπαιδευτικού

φορέα κατά περιοχή (Μοντρεάλ, Τορόντο κ.λπ.) θα μπορούσε να λύσει πολλά απ'αυτά τα προβλήματα.

Στο δεύτερο θέμα χρειάζεται ριζική αναδιάρθρωση στις απηρχαιωμένες μεθόδους διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού. Αυτό θα μπορούσε να γίνει: **α**) με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών **β**) με την παραγωγή νέων κατάλληλων διδακτικών υλικών και με την προσαρμογή υπαρχόντων **γ**) με την σύνταξη ενός αναλυτικού προγράμματος, που θα ξεκαθαρίζει τι θα διδαχτεί και πώς μέσα στα περιορισμένα χρονικά περιθώρια που διαθέτουν τα ελληνόγλωσσα σχολεία.

Ένα άλλο συμπέρασμα που βγαίνει απ'αυτή τη μελέτη είναι η ραγδαία μείωση των μαθητών στα ελληνόγλωσσα σχολεία. Παρ'όλο που ήταν γνωστό πως υπήρχε αυτή η μείωση, διαπιστώνεται από τη μελέτη αυτή πως είναι πολύ πιο δραματική απ' ό,τι νομίζαμε. Πρόκειται για μια μείωση που ξεπερνά το 35% σε σχέση με τους αριθμούς της δεκαετίας του '80. Μερικοί από τους λόγους αυτής της μείωσης έχουν καταγραφεί απ'αυτή τη μελέτη και είναι οι εξής:

1. Πολυδιάσπαση και ανταγωνισμός των σχολικών φορέων:

Αυτή η πολυδιάσπαση και ο ανταγωνισμός δημιουργούν μια άσχημη εικόνα και αποτρέπουν πολλούς γονείς να στείλουν τα παιδιά τους στα ελληνόγλωσσα σχολεία. Προπάντων που δεν είναι σπάνιο ο ένας οργανισμός να δυσφημίζει τον άλλον. Τα σχολεία εξάλλου εμπλέκονται στο κλίμα αντιδικιών, ανταγωνισμών και αντιπαραθέσεων μεταξύ των φορέων.

2. Ποιότητα παρεχομένης εκπαίδευσης:

Είναι καθαρό από τη μελέτη πως η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης δεν είναι πάντοτε ενός υποφερόντος επιπέδου. Και αυτό οφείλεται σε διάφορους λόγους, όπως έλλειψη κατάλληλου διδακτικού προσωπικού, έλλειψη σοβαρού αναλυτικού προγράμματος, έλλειψη καταλλήλων βιβλίων, ανεπαρκής διοίκηση (συναντά για παράδειγμα κανείς «εκπαιδευτικούς» συμβούλους με διοικητικές αρμοδιότητες σε ορισμένους σχολικούς φορείς που δεν έχουν την απαιτούμενη μόρφωση). Τα κρούσματα παραγοντισμού αυτών των διοικητικών οργάνων στην επιλογή του προσωπικού των σχολείων (πελατειακές σχέσεις) δε λείπουν. Επίσης, δε εκδηλώνονται και σε θέματα παιδαγωγικά και διδακτικά.

3. Ακατάλληλο διδακτικό προσωπικό:

Ένα μεγάλο ποσοστό του διδακτικού προσωπικού είναι άσχετο με την εκπαίδευση και ασκεί το επάγγελμα του «δασκάλου» σαν πάρεργο. Αυτό δε συμβαίνει στα ημερήσια τρίγλωσσα σχολεία «Σωκράτης» και «Δημοσθένης», όπου οι δάσκαλοι είναι κατά κανόνα προσοντούχοι. Μόνο που και εδώ οι «πελατειακές» σχέσεις των διοικούντων δεν επιτρέπουν πάντα την σωστή επιλογή. Ακόμη, τα τελευταία χρόνια προσλαμβάνονται ως

δάσκαλοι των Ελληνικών άτομα, που έχουν τα τυπικά προσόντα, σύμφωνα με τη νομοθεσία του Κεμπέκ, αλλά έχουν τελειώσει μόνο το ελληνικό γυμνάσιο, όσον αφορά τα ουσιαστικά προσόντα τους στην ελληνική γλώσσα.

4. Μείωση του κύρους των σχολείων:

Ο κατακερματισμός των σχολικών φορέων, οι διαμάχες, οι αλληλοκατηγορίες, τα προβλήματα ηθικής σήψης σε ορισμένους οργανισμούς, η μικροπολιτική, η διαμάχη με την εκκλησία σε συνδυασμό με τους άλλους λόγους που εκτέθηκαν παραπάνω συνετέλεσαν στη μείωση του κύρους των σχολείων ιδιαίτερα ανάμεσα στους γονείς δεύτερης και τρίτης γενιάς.

5. Οικονομικοί λόγοι:

Υπάρχει ένα ποσοστό γονέων, που για λόγους οικονομικούς, αδυνατεί να στείλει τα παιδιά του στο ελληνικό σχολείο. Τα δίδακτρα θεωρούνται υψηλά και οι Κοινότητες που θα μπορούσαν να προσφέρουν, αν όχι δωρεάν παιδεία, τουλάχιστο με χαμηλά δίδακτρα, λόγω της κακοδιοίκησης, μερικές απ' αυτές - είναι δυστυχώς οι πιο μεγάλες - αντιμετωπίζουν τεράστια οικονομικά προβλήματα.

Ο παράγοντας αυτός φαίνεται να είναι πολύ σημαντικός, γιατί στο Κεμπέκ, που υπάρχουν δίδακτρα, η μείωση του μαθητικού πληθυσμού - σε σχέση με το Οντάριο, που δεν υπάρχουν ή είναι μειωμένα (καλύπτονται εν μέρει από τη κυβέρνηση στα πλαίσια των Συμβουλίων Παιδείας) - είναι διπλάσια. Αυτό βέβαια έχει και την αρνητική του σκοπιά, αφού στο Οντάριο η ελληνόγλωσση εκπαίδευση δεν ελέγχεται πια κατά το μεγαλύτερο μέρος της από ελληνικούς φορείς. Έτσι, υπάρχει ο κίνδυνος να καταντήσει ένα είδος «ουδέτερης» διδασκαλίας της γλώσσας χωρίς τη διδασκαλία του ελληνικού πολιτισμού και της παράδοσης. Αυτού του είδους τα σχολεία, όπως αναφέρεται και παρακάτω, δεν προσφέρουν στην εθνοπολιτιστική συνοχή της ελληνοκαναδικής παροικίας και μελλοντικά μπορεί να αποδειχθούν - αν η οργανωμένη ελληνική παροικία δεν το προσέξει - και φυτώρια αφομοίωσης. Αυτή λοιπόν είναι η άλλη πλευρά του νομίσματος σε σχέση με την οικονομική διευκόλυνση που έχουν οι γονείς του Οντάριο.

6. Μικτοί γάμοι:

Οι μικτοί γάμοι ξεπερνούν το 50% και πλησιάζουν τελευταία το 60% (σύμφωνα με τους ανεπίσημους αριθμούς της Μητρόπολης του Καναδά). Στους μικτούς γάμους η ελληνική γλώσσα στα πλαίσια της οικογένειας υποχωρεί υπέρ της Αγγλικής ή της Γαλλικής. Αυτό γίνεται στη συνέχεια ένας ανασταλτικός παράγοντας για τη φοίτηση των παιδιών στα ελληνόγλωσσα σχολεία.

7. Νοοτροπία των γονέων δευτέρης και τρίτης γενιάς:

Αυτοί οι γονείς είναι περισσότερο ενσωματωμένοι στην εδώ κοινωνία και δεν έχουν την ίδια σύνδεση με την Ελλάδα που είχαν οι Έλληνες της πρώτης γενιάς. Ούτε και σχεδιάζουν -οι πιο πολλοί τουλάχιστον- να γυρίσουν στην Ελλάδα. Κατά συνέπεια, δεν είναι τόσο φανατικοί για την ελληνική γλώσσα και κουλτούρα.

Θα μπορούσε κανείς να υποθέσει πως η μείωση των μαθητών θα συνεχισθεί και στο εγγύς μέλλον, αφού και οι αφομοιωματικές διαδικασίες θα συνεχιστούν, οι μικτοί γάμοι θα αυξάνονται και η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών (ή αυτών που θα μπορούσαν να είναι) θα προέρχονται από γονείς ελληνικής καταγωγής γεννημένους στον Καναδά.

Το ερώτημα που μπαίνει εδώ είναι αν η τάση αυτή είναι ανατρέψιμη. Η επικρατέστερη άποψη είναι πως θα μπορούσε τουλάχιστο να σταθεροποιηθεί ο σημερινός αριθμός μαθητών, αν οι φορείς εκπαίδευσης αναδιοργανώνονταν, ανανεώνονταν και έβρισκαν τρόπους συνεργασίας και δημιουργίας κοινών φορέων κατά περιοχές, έστω και με συντονιστικές αρμοδιότητες. Επιπλέον, με νέα διδακτικά υλικά, με επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με ένα σοβαρό αναλυτικό πρόγραμμα, με νέες μεθόδους διδασκαλίας θα μπορούσαν να πεισθούν οι γονείς της δεύτερης και της τρίτης γενιάς να στείλουν πιο εύκολα τα παιδιά τους στο ελληνόγλωσσο σχολείο. Ακόμη, θα πρέπει να αντιμετωπισθεί το οικονομικό πρόβλημα. Στην έρευνα που έγινε στο Κεμπέκ για τους γονείς που δεν στέλνουν τα παιδιά τους στο ελληνόγλωσσο σχολείο διαπιστώσαμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό - 27% - δήλωσε ότι το κάνει για οικονομικούς λόγους. Επίσης σ' αυτούς τους γονείς, 41% ήταν ανειδίκευτοι εργάτες (πατέρας) και μόνο 18% (πατέρας) είχαν δική τους δουλειά. Αν τους συγκρίνουμε με τους γονείς που στέλνουν τα παιδιά τους στα ημερήσια σχολεία «Δημοσθένης» και «Σωκράτης» διαπιστώνουμε πως αυτοί που έχουν δική τους δουλειά είναι 47% (πατέρας) και οι ανειδίκευτοι εργάτες 36% (πατέρας).

Άλλο συμπέρασμα αυτής της μελέτης αφορά τις δημογραφικές αλλαγές τόσο του μαθητικού πληθυσμού, όσο και αυτού των γονέων. Όσον αφορά τους μαθητές παρατηρείται μια αύξηση αυτών που προέρχονται από μικτούς γάμους. Σε μερικές περιοχές η αύξηση αυτή είναι ραγδαία και κυμαίνεται μεταξύ 25% και 50%. Το ποσοστό αυτό είναι κατά πολύ πιο ψηλό στις μικρότερες πόλεις και τις απομονωμένες περιοχές, όπου οι άνθρωποι έχουν λιγότερες επιλογές στη σύναψη γάμου με ομογενείς τους. Αυτό δε σημαίνει πως το ποσοστό των μικτών γάμων δεν είναι επίσης ψηλό στις μεγάλες πόλεις. Σίγουρα όμως στις μεγάλες πόλεις είναι χαμηλότερο, επειδή ο ελληνικής καταγωγής πληθυσμός είναι ακόμη αρκετά σημαντικός και αυτό επιτρέπει ως ένα σημείο την αποφυγή των μικτών γάμων. Είναι επίσης πιθανόν - και αυτό θα πρέπει να ερευνηθεί στο μέλλον- πως τα παιδιά από μικτούς γάμους στις μεγάλες πόλεις, όπως το Τορόντο και το Μοντρεάλ, που δεν παρακολουθούν μαθήματα σε ελληνόγλωσσα σχολεία είναι πολύ

περισσότερα απ' αυτά των μικρών πόλεων, όπου η φοίτηση σ' αυτά τα σχολεία είναι κατά πολύ πιο ψηλή. Ακόμη, παρόλο που δεν έχουμε ακριβή στατιστικά στοιχεία, δεν υπάρχει αμφιβολία πως η συντριπτική πλειοψηφία των σημερινών μαθητών προέρχεται από γονείς δεύτερης και τρίτης γενιάς. Είναι φυσικό πως σε μερικά χρόνια αυτός θα είναι ο κανόνας.

Αυτές οι δημογραφικές αλλαγές είναι πολύ σημαντικές, όπως ήδη έχει αναφερθεί, και θα επιδράσουν σημαντικά στην εξέλιξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Οι δεσμοί με την Ελλάδα γίνονται πιο χαλαροί, οι αντιλήψεις των γονέων για την εκπαίδευση είναι διαφορετικές και, το σημαντικότερο, ίσως η ελληνική δεν είναι πια η κυρίαρχη γλώσσα στο σπίτι, πράγμα που σημαίνει πως τα παιδιά θα φτάνουν στο σχολείο είτε χωρίς να μιλούν Ελληνικά, είτε με ελάχιστες γνώσεις. Σύμφωνα με ορισμένες μαρτυρίες, το ποσοστό των μαθητών που δεν μιλούν ελληνικά, όταν πρωτοπάνε στο ελληνόγλωσσο σχολείο, φτάνει σε μερικές περιοχές μέχρι και 80%.

Αντιλαμβάνεται κανείς πως στο μέλλον δεν μπορούμε να ισχυριζόμαστε ότι θα διδάξουμε τα Ελληνικά σαν μητρική γλώσσα, όπως μερικοί επιμένουν, περισσότερο για συναισθηματικούς λόγους. Η μόνη σωστή πορεία για το μέλλον είναι να διδάχτούν την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα με τη διευκρίνηση ότι δεύτερη γλώσσα δεν σημαίνει ξένη.

Άλλο σημαντικό σημείο αφορά τη διδασκαλία του ελληνικού πολιτισμού και της ελληνικής παράδοσης. Τα παιδιά αυτά δε θα έχουν την ίδια αντίληψη της Ελλάδας, που είχαν αυτά της πρώτης γενιάς, που άκουαν τους γονείς τους να μιλάνε συνεχώς για τη χώρα καταγωγής τους, τους συγγενείς κ.λπ. Μερικά ίσως και να ταξίδευαν κάπου- κάπου στην Ελλάδα. Επομένως, θα χρειασθεί να καταβληθεί ιδιαίτερη προσπάθεια για να ευαισθητοποιηθούν πάνω στην ελληνική πραγματικότητα. Δεν είναι επίσης δυνατόν να συνεχιστεί ο σημερινός τρόπος διδασκαλίας με ξεχωριστό για παράδειγμα μάθημα στην ιστορία, στα θρησκευτικά, στη γεωγραφία κ.λπ. Θα πρέπει ίσως τα πολιτιστικά αυτά στοιχεία να διδάχτούν μέσα από κείμενα, που, ταυτόχρονα, να χρησιμοποιούνται και για την εκμάθηση της γλώσσας. Επίσης, με τις τεχνολογικές δυνατότητες που υπάρχουν σήμερα θα πρέπει να γίνει χρήση οπτικοακουστικών μεθόδων. Ακόμη, να διερευνηθούν οι τεράστιες δυνατότητες που παρέχει το διαδίκτυο.

Τα προγράμματα ανταλλαγών και επισκέψεων στην Ελλάδα είναι ένα άλλο πολύ σημαντικό στοιχείο για να μπορέσουν αυτά τα παιδιά να μάθουν καλύτερα Ελληνικά και να γνωρίσουν καλύτερα την Ελλάδα.

Βεβαίως, εδώ μπαίνουν ξανά τα προβλήματα της «ελληνικότητας» και της «ταυτότητας», στα οποία ήδη αναφερθήκαμε ακροθιγώς και τα οποία είναι άναγκη να μελετηθούν κατά τρόπο συστηματικό.

Τέλος, ένα άλλο πρόβλημα που μπαίνει αναφορικά με αυτές τις δημογραφικές αλλαγές αφορά τους φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Οι φορείς αυτοί ελέγχονται κατά κανόνα - όπως και οι άλλοι παροικιακοί οργανισμοί - από την πρώτη γενιά, γερασμένη και με τις δικές της διαμάχες και αντιλήψεις, που δεν ενδιαφέρουν συνήθως τη δεύτερη και την τρίτη γενιά. Αποτέλεσμα είναι η απομάκρυνσή τους από τους φορείς αυτούς που φθίνουν και δεν ανανεώνονται. Όπως αναφέρθηκε ήδη, αυτός είναι ένας από τους λόγους της μείωσης των μαθητών.

Πώς θα ξεπεραστεί το πρόβλημα αυτό; Δεν υπάρχει εύκολη απάντηση. Οι της πρώτης γενιάς θεωρούν συνήθως τους εαυτούς τους σαν «θεματοφύλακες» της Ελλάδας και βλέπουν με κάποια καχυποψία αυτούς της δεύτερης γενιάς, που έχουν απομακρυνθεί από την αντίληψη του «Έλληνα» και πέρασαν σ' αυτή του «Ελληνοκαναδού». Ενώ και οι της δεύτερης γενιάς βλέπουν τις στείρες αντιπαραθέσεις των φατριών μέσα στους παροικιακούς οργανισμούς, την ελληνοκεντρικότητά τους - αν όχι την ελλαδοκεντρικότητά τους - με την πολύ στενή αντίληψη αυτού του όρου, που δεν ανταποκρίνεται στις δικές τους ανάγκες και γι' αυτό απομακρύνονται. Θα χρειασθεί μια σύνθεση ανάμεσα στις απόψεις αυτές και μια σχετική κατανόηση «κατερόωθεν» για να πραγματοποιηθεί η «μεταβίβαση της εξουσίας», δεδομένου μάλιστα πως σε μερικές περιπτώσεις και Ελληνοκαναδοί δεύτερης γενιάς που βρέθηκαν σε σημαντικά πόστα έχουν επίσης απογοητεύσει.

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2 (Η ελληνική παρουσία στον Καναδά) παρατηρείται μια ελάττωση της εθνοπολιτιστικής συνοχής, που είναι δυνατό να διευκολύνει την διαδικασία αφομοίωσης. Αυτό οφείλεται στο πέρασμα από την πρώτη γενιά των μεταναστών στη δεύτερη (και τρίτη) των Ελληνοκαναδών, στη διακοπή της μετανάστευσης από την Ελλάδα και στους μικτούς γάμους.

Η ελληνόγλωσση εκπαίδευση θα διαδραματίσει ένα σημαντικό ρόλο στην αναχαίτιση αυτών των αφομοιωτικών τάσεων. Στην περιοχή του Κεμπέκ θα μπορούσε να διαδραματίσει αυτό το ρόλο μιας και βρίσκεται κάτω από τον έλεγχο ελληνικών οργανισμών. Αυτό όμως προϋποθέτει την εξυγίανση των οργανισμών και την ενδυνάμωσή τους με στοιχεία από τη δεύτερη γενιά. Στην περιοχή του Οντάριο, η ελληνόγλωσση εκπαίδευση έχει δυστυχώς σε μεγάλο βαθμό ξεφύγει από τους ελληνικούς οργανισμούς με απρόβλεπτες ίσως συνέπειες για το μέλλον. Όπως αναφέρει στο κεφάλαιο 2 (Η ελληνική παρουσία στον Καναδά) ο καθηγητής Παναγιώτης Τσίμπος: «Τα προγράμματα διδασκαλίας γλώσσας, που χρηματοδοτούνται από τις επαρχιακές κυβερνήσεις, θα έπρεπε να προσφέρονται σε συνεργασία με εδραιωμένες ελληνικές οργανώσεις και να μην είναι κάτω από τον πλήρη έλεγχο τοπικών Σχολικών Συμβουλίων. Η δημιουργία δημοτικών σχολείων πλήρους φροντίδας με χρηματοδότηση των Ελληνικών Κοινοτήτων, παρόμοιων με αυτά του Μοντρεάλ, μπορεί επίσης να είναι χρήσιμη και θα βοηθούσε να αποφευχθεί η αφομοίωση».

Ακόμη ο ρόλος της Ελληνικής Ορθόδοξης Εκκλησίας είναι σημαντικός, αλλά η τάση που έχει να «αποεθνικοποιεί» την ορθοδοξία, όπως αναφέρει ο Π. Τσίμπος, δεν είναι καθόλου ενθαρρυντική.

Μερικά από τα προβλήματα που τίγονται σ' αυτή τη μελέτη έχουν ήδη επισημανθεί - έστω και εμπειρικά - από τους εκπαιδευτικούς συμβούλους, που το ελληνικό κράτος είχε τοποθετήσει στα ελληνικά προξενεία. Ο Ε. Λανάρης, για παράδειγμα, τόνιζε σε μια διάλεξη του στο Μοντρεάλ το 1986: «Καιρός είναι να ψάξουμε για ένα καινούριο προσανατολισμό, νέα φιλοσοφία, άλλη παιδαγωγική αντίληψη. Διαφορετικά, θα συνεχιστεί και θα δυναμώσει ότι άρχισε ήδη να διαφαίνεται. «Ξεγέλασμα με λόγια μεγάλα και μεγαλεία που θα φαίνονται αποκριάτικα». (Λανάρης 1986).

Σήμερα η κατάσταση έχει χειροτερέψει όπως προκύπτει από τη μελέτη μας. Ο καινούριος προσανατολισμός κι η νέα παιδαγωγική αντίληψη δεν έχουν ακόμη γίνει πραγματικότητα στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση του Καναδά.

Αν είναι να κρατηθούν τα ελληνόγλωσσα σχολεία του Καναδά -ημερησία ή Σαββατιανά- θα πρέπει να φυσήξει αυτός ο νέος άνεμος, μια καινούρια φιλοσοφία για την παιδεία. Μια φιλοσοφία που θα επιτρέψει να ανυψωθεί η απόδοση τους με:

- ανανέωση των διδακτικών υλικών,
- ανανέωση των αναλυτικών προγραμμάτων,
- επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού με παιδαγωγικές μεθόδους που θα λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες του χώρου,
- ενίσχυση των κάθε είδους ανταλλαγών με την Ελλάδα (δασκάλων και μαθητών).

Το ελληνόγλωσσο σχολείο θα επιβιώσει μονάχα αν ανυψωθεί η ποιότητά του και εκτιμηθεί για την προσφορά του από τους Ελληνοκαναδούς της δεύτερης και τρίτης γενιάς και τα παιδιά τους.

Παρόλο που το ελληνικό κράτος έχει βοηθήσει σημαντικά την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, υπάρχει διάχυτη η εντύπωση για προχειρότητες στον τρόπο αντιμετώπισής της, για έλλειψη συνέχειας και για γραφειοκρατικές αντιλήψεις άλλων εποχών. Στη διάρκεια της μελέτης αυτής είχαμε επαφές με εκατοντάδες άτομα - γονείς, δασκάλους, μαθητές, παροικιακούς παράγοντες. Παντού υπήρχε ένα αίσθημα καχυποψίας και έλλειψης εμπιστοσύνης προς το ελληνικό κράτος με αντιδράσεις του είδους «τα έχουμε ακούσει χίλιες φορές αυτά, λόγια, λόγια, έργα δεν βλέπουμε».

Μπορεί να είναι υπερβολικές τέτοιου είδους αντιδράσεις, αλλά δείχνουν πως δεν αρκεί το ελληνικό κράτος να ξοδεύει μεγάλα -ίσως- ποσά για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση του

εξωτερικού. Κάποτε θα πρέπει μια νέα φιλοσοφία να γίνει η βάση, που θα διέπει τις σχέσεις του με τον ελληνισμό του εξωτερικού - αυτό τον οικουμενικό ελληνισμό -, έτσι που να ελλείψουν οι καχυποψίες και να υπάρξει μια αμοιβαία εμπιστοσύνη.

Το πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» μπορεί να γίνει η απαρχή για την εδραίωση αυτής της αμοιβαίας εμπιστοσύνης με τα θετικά αποτελέσματα, που έχει ήδη παράγει, αρκεί να υπάρξει συνέχεια.

Συμπερασματικά, λοιπόν, για να διατηρηθεί ο ελληνισμός του εξωτερικού και να ελαττωθούν οι πιθανότητες αφομοίωσης του στο μέλλον θα πρέπει οι Ελληνοκαναδοί - στη περίπτωση μας - να επανεκτιμήσουν τους τρόπους λειτουργίας των οργανισμών τους και να ενδυναμώσουν τους φορείς της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης· ενώ, παράλληλα, θα πρέπει να εδραιωθεί μια αμοιβαία εμπιστοσύνη στις σχέσεις τους με τη μητρόπολη.

Σε ένα ραγδαία εξελισσόμενο κόσμο, όπου οι περιφερειακές γλώσσες όπως η ελληνική και οι εθνοπολιτιστικές κουλτούρες και ταυτότητες -σε χώρες σαν τις ΗΠΑ και τον Καναδά- επισκιάζονται περισσότερο και γίνεται πιο δύσκολο να διατηρηθούν, ο αγώνας για την επιβίωση του ελληνισμού δεν είναι μόνο μια πρόκληση, αλλά και μια ηθική υποχρέωση που ούτε το ελληνικό κράτος, ούτε οι Ελληνοκαναδοί μπορούν να αγνοήσουν.

Σημειώσεις

Εμμανουήλ Λανάρης (1986): Έκθεση για την κατάσταση και λειτουργία των «ελληνικών» σχολείων περιοχής διακοιδοσίας του Γενικού Προξενείου της Ελλάδας στο Μοντρεάλ (Αρχεία Γενικού Προξενείου)

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΕΙΡΑΣ: ΜΙΧΑΛΗΣ ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ

- Ν^ο 1: **Δαμανάκης Μιχάλης** (επιμ.): Παιδεία Ομογενών. Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 1999.
- Ν^ο 2: **Κωνσταντινίδης Στέφανος** (επιμ.): Η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στον Καναδά. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2001.
- Ν^ο 3: **Μιγελακάκη Θεοδοσία**: Η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας για τα παιδιά των Ελλήνων μεταναστών στη Γερμανία (1975-1985). Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2001.
- Ν^ο 4: **Τάμης Αναστάσιος**: Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην Αυστραλία: Η σημερινή κατάσταση της Ελληνικής. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2001.

ΛΟΙΠΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΤΟΥ Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

- **Δαμανάκης Μιχάλης:** Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση, Gutenberg, Αθήνα 1997.
- **Δαμανάκης Μιχάλης** (επιμ.): Η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο Βέλγιο και στη Γαλλία, Gutenberg, Αθήνα 1997.
- **Δαμανάκης Μ., Μιχελακάκη Θ., Λυδάκη Μ.** (επιμ.): Πρακτικά Α' Συνάντησης Εργασίας, Ρέθυμνο 27 Ιουνίου - 2 Ιουλίου 1997, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 1997.
- **Δαμανάκης Μ., Μιχελακάκη Θ.** (επιμ.): Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό. Πρακτικά Πανελλήνιου - Πανομογενειακού Συνεδρίου, Ρέθυμνο 26-28 Ιουνίου 1998, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 1999.
- **Δαμανάκης Μιχάλης** (επιμ.): Σχέδιο Ίδρυσης Σχολείων στη Γερμανία, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 1999.
- **Δαμανάκης Μιχάλης** (επιμ.): Επίπεδα και κριτήρια διαπίστωσης / πιστοποίησης της ελληνομάθειας. Αποτελέσματα και προβληματισμοί ερευνητικών προγραμμάτων, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2001.
- **Δαμανάκης Μ., Βάμβουκας Μ., Κατσιμαλή Γ.** (επιμ.): Προλεγόμενα Αναλυτικού Προγράμματος για την Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο εξωτερικό, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2001.