

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΣΕ ΠΕΡΙΟΔΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑ*

Μιχάλης Δαμανάκης
Ομότιμος Καθηγητής
Πανεπιστημίου Κρήτης

Abstract

This study will focus on the behaviors of the political elite on Greek education in the Diaspora. Specifically, this study is a case study examination of the Legislation of “Greek Language Education Abroad” which, subsequently became a state law and was published in the Official Gazette (Law 4027, Greek-Language Education Abroad, and other provisions, Sheet No. 233, November 4th, 2011).

The aim of this study is twofold: a) based on existing data, one aim is to analyze and highlight the underlying policy rationale as regards to the 4027/2011 law and b) the second aim is to investigate whether, and to what degree the economic crisis can be used as an argument for the legitimatization of educational policies.

Λέξεις κλειδιά

Εκπαιδευτική πολιτική, ελληνόγλωσση εκπαίδευση, διασπορά, οικονομική κρίση, πολιτικές ελίτ.

0. Εισαγωγή

Παρακολουθώντας κανείς τη δημόσια συζήτηση, γύρω από την ελληνική οικονομική κρίση, μπορεί εύκολα να διαπιστώσει ότι πρόκειται περί ενός σύνθετου προβλήματος.

Δεν είναι μόνο η κατάρρευση της ελληνικής οικονομίας και οι συνέπειές της για την Ευρωζώνη που αναδύονται από τα δημοσιεύματα, τις δημοσιογραφικές ανταποκρίσεις, τις τηλεοπτικές εκπομπές, τις πολιτικές τοποθετήσεις και τις οικονομικές αναλύσεις. Είναι και η διαπλοκή, ο νεποτισμός, η οικογενειοκρατία, η αναποτελεσματικότητα της δημόσιας διοίκησης, η διαφθορά και η αποτυχία των πολιτικών ελίτ.

* Το παρόν κείμενο δημοσιεύθηκε για πρώτη φορά στην αγγλική γλώσσα, στο περιοδικό: Hellenic Studies, Vol. 20, No. 2, 2012.

Η λειτουργία των πολιτικών ελίτ είναι αποφασιστικής σημασίας, όχι μόνο επειδή μπορεί να λειτουργήσουν στο πνεύμα ή ενάντια στην οικογενειοκρατία, στη διαπλοκή, στη διαφθορά κ.λπ., αλλά και επειδή αυτές είναι που παίρνουν τις πολιτικές αποφάσεις και χαράζουν πολιτικές.

Γι αυτό και στην παρούσα μελέτη μας θα εστιάσουμε στις συμπεριφορές τους, παίρνοντας ως μελέτη περίπτωσης την κατάρτιση του νομοσχεδίου για την «Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο εξωτερικό», το οποίο στη συνέχεια έγινε νόμος του κράτους και δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (Νόμος 4027, *Ελληνό- γλωσση Εκπαίδευση στο εξωτερικό και άλλες διατάξεις*, Αρ. Φύλλου 233, 4 Νοεμβρίου 2011).

Η επικαιροποίηση του νόμου 2413/96 (*Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 124/17-6-1996) ήταν το 2011 ώριμη, όχι μόνο επειδή είχαν παρέλθει δεκαπέντε χρόνια από την έναρξη εφαρμογής του και επομένως είχαν αναδειχθεί τα ισχυρά και τα αδύναμα σημεία του, αλλά και επειδή από κατασκευής του δεν είχε λάβει ρητά πρόνοια για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην ιστορική διασπορά, δηλαδή στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης.¹

Από την άλλη, όπως θα δείξουμε και στη συνέχεια, η αλλαγή του θεσμικού πλαισίου για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά κρίθηκε αναγκαία και επιχειρήθηκε, για οικονομικούς λόγους, υπό πίεση χρόνου. Υπενθυμίζουμε ότι το νομοσχέδιο έγινε νόμος του κράτους λίγες μέρες πριν την «παραίτηση-κατάρρευση» της κυβέρνησης του Γ. Παπανδρέου.²

Ο στόχος της παρούσας μελέτης είναι διττός: α) με βάση τα υπάρχοντα στοιχεία, να αναλύσει και να αναδείξει τα βαθύτερα πολιτικά σκεπτικά που βρίσκονται πίσω από το νόμο 4027/2011 και β) να διερευνήσει αν και κατά πόσο η οικονομική κρίση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως επιχειρήμα για τη νομιμοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών.

Επειδή όμως ένας νόμος έρχεται για να δώσει λύσεις σε προβλήματα που αναδύονται από τα ίδια τα πράγματα, κρίνεται αναγκαία μια σκιαγράφηση της υπάρχουσας κατάστασης, και των τυχόν προβλημάτων στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά κατά το χρόνο κατάρτισης του νομοσχεδίου. Η σκιαγράφηση αυτή βασίζεται κυρίως στην έκθεση την οποία συντάξαμε για λογαριασμό του Υπουργείου Παιδείας και την υποβάλαμε το Σεπτέμβριο του 2010.³

1. Η κατάσταση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά το έτος 2010 – σύντομη περιγραφή

Ο νόμος 2413/96 ήρθε να αντικαταστήσει το χουντικό νομοθετικό διάταγμα 695/70, με το οποίο ουσιαστικά επιχειρήθηκε η μεταφύτευση του ελλαδικού εκπαιδευτικού συστήματος και της τότε ιδεολογίας του στη διασπορά.

Με το νόμο 2413/1996 εγκαινιάστηκε μια εκπαιδευτική πολιτική, η οποία βασίστηκε

στο αξίωμα της «αμοιβαίας και ισότιμης σχέσης» μεταξύ Κέντρου (Ελλάδας) και διασποράς και επιχείρησε μια μετακίνηση από μια «εθνική εκπαιδευτική πολιτική» σε μια «διαπολιτισμική». Στην εισηγητική έκθεση για το νόμο 2413/96 αναφέρεται μάλιστα ρητά, ότι το πνεύμα του νόμου είναι «ελληνοκεντρικό» και όχι «ελλαδοκεντρικό».

Το μητροπολιτικό Κέντρο αισθάνθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και ιδιαίτερα κατά το πρώτο ήμισυ της δεκαετίας του 1990 την υποχρέωση, αλλά ένωθε συγχρόνως πως είχε και τη δύναμη, να στηρίξει πολιτισμικά τους Έλληνες της διασποράς.

Αυτό μάλιστα δεν το επιχείρησε μόνο με το νόμο 2413/96, αλλά και με άλλους νόμους και μέτρα, όπως:

- τη συγκρότηση του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού (1995),
- την ίδρυση της Ειδικής Γραμματείας Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (1996),
- την ίδρυση του «Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης» (1996),
- την ψήφιση του νόμου 2790/2000 περί «Αποκατάστασης Παλιννοστούντων Ομογενών από την τέως Σοβιετική Ένωση».

Όλα τα παραπάνω θεσμικά μέτρα είχαν ως αποστολή να μετουσιώσουν την πολιτική βούληση του Κέντρου σε έμπρακτη στήριξη προς τους Έλληνες της διασποράς.

Η μετουσίωση του νόμου 2413/96 σε εκπαιδευτική πράξη επιχειρήθηκε κυρίως μέσω:

- της αποστολής διοικητικών στελεχών (Συντονιστών Εκπαίδευσης) στο εξωτερικό, με αποστολή να στηρίζουν οργανωτικά, διοικητικά και συμβουλευτικά την ελληνόγλωσση εκπαίδευση,
- της απόσπασης εκπαιδευτικών για διδακτικό έργο,
- της αποστολής εκπαιδευτικού υλικού,
- αλλά και μέσω της παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού στο πλαίσιο του Προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», το οποίο χρηματοδοτήθηκε γι' αυτό το σκοπό.

Η εκάστοτε εφαρμογή του νόμου 2413/96, σε συνδυασμό με τις ειδικές συνθήκες ανά χώρα, οδήγησαν σε διαφορετικές εξελίξεις από το χρόνο ψήφισης και έναρξης εφαρμογής του μέχρι το 2010.

Στις ευρωπαϊκές χώρες κορυφώθηκε και εδραιώθηκε μια παρεμβατική κρατική πολιτική. Τα αμιγή Ελληνικά Σχολεία, ιδιαίτερα στη Γερμανία, αυξήθηκαν και εδραιώθηκαν, από δε τους περίπου 2.300 αποσπασμένους εκπαιδευτικούς, το 2010 οι 1.633 υπηρετούσαν στην Ευρώπη και κυρίως στη Γερμανία (ν=1.086). Έτσι στην

Ευρώπη η χρηματοδότηση και εν μέρει η εποπτεία της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης έγινε υπόθεση του ελληνικού κράτους.

Στις αγγλοσαξωνικές χώρες ΗΠΑ, Καναδάς και Αυστραλία η οργάνωση, εποπτεία και χρηματοδότηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης παρέμειναν στα χέρια των παροικιακών φορέων και των εκπαιδευτικών υπηρεσιών των χωρών διαμονής.

Ενισχύετο όμως από την Ελλάδα κυρίως μέσω της αποστολής εκπαιδευτικού υλικού και της απόσπασης εκπαιδευτικών. Στην περίοδο 1997-2010 παρατηρήθηκε μάλιστα μια αύξηση των αποσπασμένων εκπαιδευτικών σ' αυτές τις χώρες, για δύο κυρίως λόγους. Ένα μεγάλο μέρος του εκπαιδευτικού προσωπικού σ' αυτές τις χώρες αποχώρησε από την υπηρεσία, λόγω ορίου ηλικίας, χωρίς να αντικατασταθεί, επειδή οι χώρες αυτές δεν κατάρτιζαν πλέον οι ίδιες εκπαιδευτικούς για τη διδασκαλία της Ελληνικής. Αυτό, λοιπόν, το κενό καλύφθηκε από αποσπασμένους. Ο δεύτερος λόγος είναι οικονομικός: οι φορείς δεν αναζητούσαν ντόπιους εκπαιδευτικούς – καμιά φορά μάλιστα υποαπασχολούσαν ή και απέλυαν κάποιους απ' αυτούς – αφού η ελληνική πολιτεία αποσπούσε εκπαιδευτικούς των οποίων τους μισθούς και επιμίσθια αναλάμβανε η ίδια.

Στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης η ελληνόγλωσση εκπαίδευση έμεινε κατά κανόνα υπό την εποπτεία των εκπαιδευτικών αρχών τους και εν μέρει των παροικιακών φορέων. Ο αριθμός των αποσπασμένων εκπαιδευτικών σ' αυτές τις χώρες έμεινε χαμηλός και για λόγους εκπαιδευτικής πολιτικής αυτών των χωρών, αλλά και επειδή οι Ελλαδίτες εκπαιδευτικοί προτιμούσαν μια απόσπαση σε ευρωπαϊκές χώρες.

Στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και προπάντων στη Ρωσία, Ουκρανία και Γεωργία χάθηκε μια μοναδική ιστορική ευκαιρία να συνάψει το ελληνικό κράτος διακρατικές συμφωνίες και να εισαγάγει στη δημόσια εκπαίδευση αυτών των χωρών την Ελληνική ως ξένη γλώσσα. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της Ουκρανίας που ήταν πρόθυμη να υιοθετήσει τα Προγράμματα Σπουδών και το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», να τα προσαρμόσει στις δικές της ανάγκες και να τα εισαγάγει στο σύστημά της. Παρά τις εισηγήσεις του τότε Συντονιστή Εκπαίδευσης (1998-2002) και της Συντονίστριας στη συνέχεια αλλά και τις δικές μας προτάσεις, από πλευράς του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», το Υπουργείο Παιδείας της Ελλάδας δεν προχώρησε στη σύναψη διακρατικής συμφωνίας.

Η πολιτική του Υπουργείου Παιδείας της Ελλάδας καθ' όλη την περίοδο 1997-2010 εστίασε και εκφράστηκε κυρίως μέσα από τις προσπάθειες εκπαιδευτικών ανά τον κόσμο. Ο αριθμός των ανά τον κόσμο αποσπασμένων εκπαιδευτικών αποτελεί τον πρώτο και κυρίαρχο δείκτη για τη «μέριμνα» του ελληνικού κράτους στη διασπορά, γι' αυτό και θα επιμείνουμε σ' αυτόν.

2. Η κρίση δεν ήλθε μόνη της

Μελετώντας και αξιολογώντας κανείς την εφαρμογή του νόμου 2413/96, με κριτήριο αξιολόγησης την απόσπαση των εκπαιδευτικών, διαπιστώνει ότι η εφαρμογή του νόμου εξελίχθηκε σταδιακά σε μια μονομερή παρέμβαση του Κέντρου στη διασπορά.

Τα συνδικαλιστικά όργανα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας είδαν την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά ως μια δεύτερη αγορά εργασίας και μάλιστα καλά αμειβόμενη, λόγω της συνέχισης καταβολής του μισθού στην Ελλάδα και της καταβολής ειδικού επιμισθίου για το εξωτερικό.

Σε συνεργασία, λοιπόν, και σε ιδεολογικοπολιτική σύμπνοια, με την εκάστοτε πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, φρόντιζαν ώστε να αποσπώνται κατ' έτος εκατοντάδες εκπαιδευτικοί στο εξωτερικό, και μάλιστα και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, οι οποίοι δεν είχαν σχέση με τη διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και Ιστορίας, δηλαδή με τα αντικείμενα που κατά κανόνα διδάσκονται στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά.

Για τους φορείς της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης η απόσπαση ελλαδιτών εκπαιδευτικών σήμαινε μια σημαντική οικονομική ελάφρυνση και καμιά φορά και βελτίωση του κέρδους τους, αν ληφθεί υπόψη ότι οι ομογενείς γονείς κατά κανόνα πληρώνουν δίδακτρα.

Τα προφανή οφέλη και κίνητρα και των δύο πλευρών (δασκάλων και φορέων) οδήγησαν σε αρκετές περιπτώσεις στη δημιουργία «δικτύων κοινών συμφερόντων», στα οποία κατά κανόνα συμμετείχαν και πολιτικά πρόσωπα από την Ελλάδα⁴. Τα εν λόγω δίκτυα συνέβαλαν σημαντικά στη συνεχή αύξηση του αριθμού των αποσπασμένων εκπαιδευτικών στο εξωτερικό, οι οποίοι σε αρκετές περιπτώσεις δεν ασχολούνταν με εκπαιδευτικό έργο.⁵

Σύμφωνα με τα στατιστικά δεδομένα του Υπουργείου Παιδείας (ΔΙΠΟΔΕ) κατά την πενταετία 2005-2009 αποσπάστηκαν 1.678 εκπαιδευτικοί στο εξωτερικό, κατανεμημένοι στα πέντε έτη ως ακολούθως:

2005	294	2007	361	2009	344
2006	295	2008	384	Σύνολο 1.678	

Υπογραμμίζεται ότι από τους 2.236 αποσπασμένους εκπαιδευτικούς το έτος 2010 οι 1.633 (73%) ήταν αποσπασμένοι στην Ευρώπη και κυρίως στη Γερμανία (n=1.086 ή 48,6%). Είναι προφανές ότι σε επίπεδο προϋπολογισμού η «μερίδα του λέοντος» πήγαινε και πηγαίνει στη Γερμανία, όχι μόνο λόγω του υψηλού αριθμού αποσπασμένων εκπαιδευτικών, αλλά και επειδή στη χώρα αυτή λειτουργούν αμιγώς Ελληνικά Σχολεία, χρηματοδοτούμενα πλήρως από το ελληνικό κράτος.

Σύμφωνα με την ίδια πηγή (ΔΙΠΟΔΕ), τον Ιανουάριο του 2010 υπηρετούσαν συνολικά 2.418 Έλληνες εκπαιδευτικοί στο εξωτερικό. Ένας υπερβολικά υψηλός αριθμός

αν ληφθεί υπόψη ότι την ίδια περίοδο υπηρετούσαν τουλάχιστον άλλοι τόσοι ομογενείς εκπαιδευτικοί, αμειβόμενοι από τους φορείς, ο δε αριθμός των μαθητών – σύμφωνα πάντα με τις στατιστικές της ΔΙΠΟΔΕ – ανέρχονταν κατά μια εκδοχή σε 64.215 και κατά μία δεύτερη εκδοχή σε 76.856 μαθητές και στις δύο βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Ο λόγος (αναλογία) μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών ήταν το σχολικό έτος 2009/10 ακόμα και στα πλήρη αμιγή Ελληνικά Σχολεία της Γερμανίας σε πάρα πολλές περιπτώσεις μονοψήφιος.

Πρόκειται, δηλαδή, για μια εντελώς ανορθόδοξη και από οικονομικής πλευράς μη βιώσιμη κατάσταση. Βέβαια, θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί, ότι στην εκπαίδευση μετρούν πρωτίστως η ποιότητα και οι μαθητές και όχι τα οικονομικά μεγέθη. Ωστόσο η ιδανική αναλογία (λόγος) μαθητών: δασκάλου δεν συνοδεύονταν από επιτυχία των μαθητών, για παράδειγμα κατά τις εισαγωγικές εξετάσεις στα Ελληνικά Πανεπιστήμια (βλ. Γκότοβος, στο Δαμανάκης 2011).

Η κατάσταση που περιγράψαμε παραπάνω δεν προέκυψε άμεσα μέσα από τις πραγματικές ανάγκες της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης αλλά σε μεγάλο βαθμό από τις ανάγκες, τα συμφέροντα και τις απαιτήσεις των δικτύων.

Η κατάσταση αυτή ήταν γνωστή στην εκάστοτε πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, όμως κανείς υπουργός, υφυπουργός ή άλλος πολιτικός παράγοντας δεν την άγγιζε, για τον απλούστατο λόγο, γιατί τα πολιτικά πρόσωπα ήταν συνεργοί, συνδημιουργοί και συνυπεύθυνοι για την εν λόγω κατάσταση.

3. Η ώρα της «αλήθειας»

Πολιτικοί, συνδικαλιστές και κομματικοί παράγοντες συνέβαλαν αποφασιστικά στην δημιουργία ενός συστήματος απόσπασης εκπαιδευτικών στο εξωτερικό, το οποίο ήταν μη ορθολογικό, μη ανταποδοτικό και μεσο-μακροπρόθεσμα μη βιώσιμο.

Όταν, λοιπόν, το σχολικό έτος 2009/10 εκδηλώθηκε η σοβούσα οικονομική κρίση, το σύστημα άρχισε να καταρρέει. Τότε η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, και εν γένει η κυβέρνηση, ανακάλυψε ότι:

- από τα 106 εκατομμύρια ευρώ που διέθετε το ελληνικό κράτος κατ' έτος για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά, σχεδόν τα μισά (48 εκατομμύρια) ξοδεύονταν για τα επιμίσθια των αποσπασμένων εκπαιδευτικών,
- ένα υψηλό ποσοστό (15%) των εκπαιδευτικών απασχολούνταν εκτός σχολικής τάξης,
- ένα ακόμα μεγαλύτερο, αλλά απροσδιόριστο, ποσοστό υποαπασχολείτο, (π.χ. μόνο κάθε Τετάρτη απόγευμα και κάθε Σάββατο πρωί),

- *ιδιαίτερα στις χώρες της Ευρώπης οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί «μονοπωλούσαν» την ελληνόγλωσση εκπαίδευση και είχαν μεταφυτεύσει σ' αυτές τα συνδικαλιστικά τους όργανα, την ελλαδική νοοτροπία τους και την παραπαιδεία.*

Από τις παραπάνω σύντομες περιγραφές, καθώς και από τα λοιπά εμπειρικά και ερευνητικά δεδομένα που διαθέτουμε, προκύπτει με σαφήνεια ότι η ελληνόγλωσση εκπαίδευση διαφοροποιείται σημαντικά από ήπειρο σε ήπειρο και από χώρα σε χώρα, με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στις ευρωπαϊκές χώρες – και ιδιαίτερα στη Γερμανία που απορροφά περισσότερο από το μισό του προϋπολογισμού ανά έτος – να είναι η πλέον προβληματική, κυρίως λόγω της λειτουργίας ισχυρών «πελατειακών δικτύων» και της έντονης παρουσίας του ελληνικού κράτους.

Η μαζική παρουσία αποσπασμένων εκπαιδευτικών στην Ευρώπη και ιδιαίτερα στη Γερμανία δεν είναι νέο φαινόμενο. Ήδη στα μέσα της δεκαετίας του 1990 υπηρέτουσαν στη Γερμανία 1.201 αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί (Ετήσια Έκθεση Σ.Ε., Κ. Καρπενισιώτη, 1996). Το νέο στοιχείο που προστέθηκε στις αποσπάσεις των εκπαιδευτικών, κυρίως κατά το δεύτερο ήμισυ της δεκαετίας του 2000, δεν ήταν ποσοτικό αλλά ήταν η απόσπαση εκπαιδευτικών σε υπερπόντιες χώρες και στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης.

Αυτή η νέα κατάσταση είναι πρωτοφανής στην ιστορία της νεοελληνικής διασποράς, γιατί επί αιώνες στην «ιστορική διασπορά» και επί ένα και πλέον αιώνα στη «μεταναστευτική»⁶ ως φορείς και προωθητές της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης λειτουργούσαν οι παροικιακές οργανώσεις, σε συνεργασία με τις εκπαιδευτικές αρχές της κάθε χώρας διαμονής, ενώ η Ελλάδα λειτουργούσε ως αρωγός.

Αυτό το δοκιμασμένο μοντέλο απειλήθηκε με ανατροπή κατά τη δεκαετία του 2000. Ένα στρατηγικό λάθος οι συνέπειες του οποίου αναδύονται μέσα από την παρούσα οικονομική κρίση που δεν αφήνει περιθώρια στην Ελλάδα να επωμισθεί την οικονομική ευθύνη για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά και να χρηματοδοτεί την απόσπαση χιλιάδων εκπαιδευτικών ανά τον κόσμο.

4. Επανασχεδιάζοντας την εκπαιδευτική πολιτική για τη διασπορά

Με δεδομένη τη σκιαγραφείσα κατάσταση στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά και την οικονομική κρίση στην Ελλάδα, το Υπουργείο Παιδείας κλήθηκε, ή ορθότερα αναγκάστηκε, το 2010 να επανεξετάσει και να επανασχεδιάσει την εκπαιδευτική πολιτική του για τη διασπορά.

Με δεδομένα ότι η εκπαιδευτική κατάσταση διαφοροποιείται από διασπορά σε διασπορά και από χώρα σε χώρα και ότι τα πελατειακά δίκτυα αποτελούν το σημαντικότερο πρόβλημα στις ευρωπαϊκές χώρες θα ανέμενε κανείς από το Υπουργείο Παιδείας:

- α) να «πατάξει» τα πελατειακά δίκτυα,
 β) να λάβει διαφοροποιημένα άμεσα μέτρα ανά χώρα ή ήπειρο,
 γ) να συνεργαστεί και να αξιοποιήσει, σε κάθε χώρα, τους εγχώριους εκπαιδευτικούς συντελεστές,
 δ) να επανασχεδιάσει ένα κοινό πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής ευέλικτο και προσαρμοσμένο στις εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε διασποράς.

Έχοντας τα παραπάνω τέσσερα σημεία ως οδηγό, θα επιχειρήσουμε στη συνέχεια να αναλύσουμε και να ερμηνεύσουμε την εκπαιδευτική πολιτική που αποτυπώνεται στο νέο νόμο 4027/2011 «Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό και άλλες διατάξεις».

4.1. Τα άμεσα μέτρα και οι αποσπάσεις των εκπαιδευτικών

Η αδυναμία της κυβέρνησης να συνεχίσει να χρηματοδοτεί την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά οδήγησε στην άμεση λήψη οριζόντιων μέτρων, δηλαδή «οριζόντιων περικοπών», κατ' αναλογία προς την «οριζόντια περικοπή μισθών και συντάξεων» στην Ελλάδα.

Συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας δεν απέσπασε εκπαιδευτικούς σε καμία χώρα για το σχολικό έτος 2010/11 και από την άλλη δρομολόγησε διαδικασίες ανάκλησης των εκπαιδευτικών που είχαν συμπληρώσει ή θα συμπλήρωναν το επόμενο έτος τριετή απόσπαση στο εξωτερικό.

Ο γραφειοκρατικός και οικονομικός προσανατολισμός της κυβέρνησης και του Υπουργείου Παιδείας ήταν προφανής από την αρχή και επιβεβαιώθηκε και στη συνέχεια κατά την κατάρτιση και ψήφιση του νομοσχεδίου.

Το Υπουργείο Παιδείας δεν προσέγγισε το ζήτημα της απόσπασης εκπαιδευτικών διαφοροποιημένα ανά χώρα και δεν επεδίωξε να «πατάξει» τα πελατειακά δίκτυα και να περιορίσει το πλεονάζον εκπαιδευτικό προσωπικό για δυο λόγους. Ο πρώτος, αλλά όχι σημαντικότερος κατά την κρίση μας, ήταν ότι το Υπουργείο δεν διέθετε επαρκή διαφοροποιημένα δεδομένα από τα οποία να προκύπτει πού υπάρχει πλεονάζον προσωπικό ή πού θα μπορούσε να εξοικονομηθεί προσωπικό μέσα από μια γρήγορη αναδιοργάνωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Ο δεύτερος, και σημαντικότερος κατά την κρίση μας, λόγος ήταν ότι το Υπουργείο δεν ήθελε να συγκρουστεί με τα συνδικάτα και τα πελατειακά δίκτυα.

Έτσι, προβάλλοντας την άνοιξη του 2010 το επιχείρημα ότι «δεν υπάρχουν χρήματα», δεν απέσπασε το θέρος του ίδιου έτους κανένα εκπαιδευτικό, παρόλο που σε αρκετά σχολεία δημιουργούνταν σοβαρά κενά λόγω της επιστροφής στην Ελλάδα των εκπαιδευτικών που είχαν ήδη συμπληρώσει πενταετία στο εξωτερικό.

Το ενδιαφέρον είναι ότι το οικονομικό επιχείρημα έγινε αποδεκτό από τους φορείς και τους γονείς στο εξωτερικό και μάλιστα λιγότερο στην «κρατικοδίαιτη» ελληνό-

γλωσση εκπαίδευση στην Ευρώπη και περισσότερο στις λοιπές χώρες.

Αυτό που ζητούσαν οι φορείς των λοιπών (μη ευρωπαϊκών) χωρών ήταν να μην ανακληθούν άμεσα οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί και να δοθεί στους φορείς πίστωση χρόνου, προκειμένου να ανασυγκροτηθούν.

Χαρακτηριστικό είναι το αίτημα του Συντονιστή ΣΑΕ ΗΠΑ και της προέδρου της Επιτροπής Παιδείας του ΣΑΕ ΗΠΑ σε προτάσεις που έκαναν προς το Υπουργείο Παιδείας αλλά και προς εμάς στις 21 Ιουνίου 2010. Ως προς αυτό γράφουν:

«δ. Στην περίπτωση των ΗΠΑ το Υπουργείο Παιδείας να δώσει πίστωση χρόνου παραμονής της πλειοψηφίας των ήδη αποσπασμένων εκπαιδευτικών, αφού γίνει αναδιανομή τους στις σχολικές μονάδες για καλύτερη αξιοποίησή τους».

Από τα παραπάνω πρώτα άμεσα μέτρα προκύπτει με σαφήνεια ότι η οικονομική κρίση λειτούργησε νομιμοποιητικά για την «οριζόντια περικοπή» των αποσπάσεων εκπαιδευτικών στο εξωτερικό και τη συνακόλουθη «οριζόντια περικοπή των δαπανών», χωρίς όμως να αγγίζονται τα ίδια τα πελατειακά δίκτυα που οδήγησαν στη διόγκωση των δαπανών και χωρίς να γίνονται διαφοροποιήσεις ανά χώρα.

Ακολουθώντας το «μότο» της κυβέρνησης Γ. Παπανδρέου «αλλαγή σε όλα», το Υπουργείο Παιδείας επιχείρησε εκπαιδευτικές αλλαγές, εντός και εκτός Ελλάδας, κινούμενο παράλληλα σε δύο άξονες: α) στη λήψη άμεσων βραχυπρόθεσμων μέτρων, όπως αυτά που παρουσιάστηκαν παραπάνω, και β) στη δρομολόγηση μεσο-και μακροπρόθεσμων θεσμικών αλλαγών.

Στο πλαίσιο του δεύτερου άξονα

- ανατέθηκε τον Ιούνιο του 2010 σε πανεπιστημιακό ερευνητικό κέντρο η σύνταξη μελέτης με θέμα «Αποτίμηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό και οι προοπτικές της»,
- ξεκίνησε τον Ιανουάριο 2011 δημόσια διαβούλευση με τους φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό,
- συγκροτήθηκε το Μάρτιο του ίδιου έτους Ομάδα για την κατάρτιση του νομοσχεδίου για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό,
- συζητήθηκε τον Οκτώβριο του 2011 το νομοσχέδιο στη Βουλή και έγινε νόμος του κράτους στις 4 Νοεμβρίου 2011.

4.2. Κατάρτιση του νομοσχεδίου για την «ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό»

4.2.1. Το πολιτικο-οικονομικό πλαίσιο του νομοσχεδίου

Η οικονομική αφετηρία της νέας εκπαιδευτικής πολιτικής για τη διασπορά ήταν λίγο έως πολύ δεδομένη και ο οικονομικός στόχος του Υπουργείου ήταν περισσότερο από σαφής. Τόσο στις δημόσιες τοποθετήσεις της όσο και στις τοποθετήσεις της

στην Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής και στην ολομέλεια της Βουλής η Αναπληρωτής Υπουργός Παιδείας ήταν σαφής.

«Έρχομαι και λέω πολύ συγκεκριμένα, γιατί μου αρέσει να μιλάω με στοιχεία: Σχολικό έτος 2009-2010: Αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί δύο χιλιάδες τριακόσια πενήντα, συνολικό κόστος ελληνόγλωσσης στο εξωτερικό 106.000.000 ευρώ. Απ' αυτά, τα 48.000.000 ευρώ είναι για επιμίσθια εκπαιδευτικών.

Σχολικό έτος 2010-2011: Αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί περίπου χίλιοι οκτακόσιοι τριάντα, μείωση 22%. Συνολικό κόστος ελληνόγλωσσης στο εξωτερικό το 2010 88.000.000 ευρώ, εκ των οποίων τα 38.000.000 ευρώ για επιμίσθια εκπαιδευτικών. Ήδη υπάρχει μια μείωση 21%.

Σχολικό έτος 2011-2012: Αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί περίπου χίλιοι τετρακόσιοι είκοσι, μείωση 40% σε σχέση με το 2009-2010. Συνολικό κόστος ελληνόγλωσσης στο εξωτερικό 73.000.000 ευρώ, 31% μείωση σε σχέση με το 2009, εκ των οποίων τα 30.000.000 ευρώ για επιμίσθια εκπαιδευτικών μείωση 38% σε σχέση με το 2009.

Με την πλήρη εφαρμογή του νομοσχεδίου μας οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί δεν θα ξεπερνούν τους χίλιους με χίλιους εκατό. Είναι, δηλαδή, μια μείωση της τάξης του 50% σε σχέση με το 2009. Το δε συνολικό κόστος της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό δεν θα ξεπερνά τα 55.000.000 ευρώ.

Το καταθέτω αυτό, γιατί νομίζω ότι τα όσα ακούστηκαν αδικούν μια συγκροτημένη προσπάθεια που εξελίσσεται εδώ και σχεδόν δύο χρόνια και έχει ήδη πολύ συγκεκριμένα αποτελέσματα» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΙΗ', 25 Οκτωβρίου 2011).

Η βραχυπρόθεσμη μείωση του κόστους της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο μισό, απαιτούσε άμεσα δραστικά μέτρα, τα οποία εκτός από την οικονομική νομιμοποίηση χρειάζονταν και την πολιτική.

Η πολιτική στρατηγική του Υπουργείου, και εν γένει της κυβέρνησης, μπορεί να συνοψιστεί στον όρο «ένταξη».

«β) Το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων ενισχύει στοχευμένα με πόρους, εκπαιδευτικούς και επιχορηγήσεις μόνο μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό (εκπαιδευτικές μονάδες/σχολεία), κάθε βαθμίδας, που είναι ενταγμένες σε εκπαιδευτικά συστήματα είτε της Ελλάδας είτε των χωρών υποδοχής ή επιχορηγούνται από αυτά (...) γ) στο παραπάνω πλαίσιο, το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων ενισχύει κατά γενικό κανόνα και

απόλυτη προτεραιότητα εκπαιδευτικές μονάδες ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης κάθε βαθμίδας, που είναι ενταγμένες στα σχολεία ή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής. Με την επιλογή αυτή συμπληρώνεται ο προαναφερόμενος υπό στοιχείο β' άξονας και διασφαλίζεται ότι η ελληνόγλωσση εκπαίδευση δεν θα μετατρέπεται σε όρο απομόνωσης και περιθωριοποίησης του ελληνισμού της διασποράς αποκλείοντάς τον κατ' ουσία από το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής» (Αιτιολογική Έκθεση επί του νομοσχεδίου).

Το κομβικό ερώτημα που θα μας απασχολήσει στη συνέχεια είναι, πώς αντιλαμβάνονται τα μέλη της Ομάδας κατάρτισης του νομοσχεδίου και προπάντων πώς αντιλαμβάνεται η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου τον όρο «ένταξη». Τι περιεχόμενο του δίδουν, με ποια συγκεκριμένα μέτρα τον μετουσιώνουν σε εκπαιδευτική πολιτική και πώς συνδυάζουν τον πολιτικό στρατηγικό στόχο της «ένταξης» με τον οικονομικό στόχο της «μείωσης του κόστους».

Σύμφωνα με το νόμο 4027/2011, άρθρο 2, ως ενταγμένες μορφές εκπαίδευσης θεωρούνται οι περιγραφόμενες στις περιπτώσεις α και β (υποπεριπτώσεις αα,ββ,γγ), γ,δ,ε και στ, αλλά όχι η περίπτωση ζ.

Επειδή οι περιπτώσεις γ,δ, ε και στ αναφέρονται, αντίστοιχα, στα ευρωπαϊκά σχολεία, στις σπουδές στην τρίτοβάθμια εκπαίδευση, στην επαγγελματική κατάρτιση και στα τμήματα διδασκαλίας ενηλίκων δεν θα αναφερθούμε σ' αυτές, αλλά θα επιμείνουμε στις υπόλοιπες που αναφέρονται στη γενική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η περίπτωση α) της παραγράφου 1 του άρθρου 2 του νόμου 4027/2011 αναφέρεται στα αμιγή Ελληνικά Σχολεία, τα οποία έχουν ιδρυθεί από το ελληνικό κράτος, επιχορηγούνται και εποπτεύονται απ' αυτό (π.χ. αμιγή Ελληνικά Σχολεία στη Γερμανία). Πρόκειται για την κατ' εξοχή μη ενταγμένη μορφή ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, την οποία ωστόσο το ελληνικό κράτος την αναγνωρίζει, επειδή τη δημιούργησε το ίδιο.

Στην περίπτωση β) εντάσσονται τα δίγλωσσα σχολεία (π.χ. Ημερήσια Σχολεία, Charters, Ευρωσχολεία στο Βερολίνο κ.λπ.), οι δίγλωσσες τάξεις και τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας που επιχορηγούνται από τις χώρες διαμονής και αναγνωρίζονται απ' αυτές. Πρόκειται για τις πραγματικά ενταγμένες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας διαμονής.

Η περίπτωση ζ) αναφέρεται στα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας (απογευματινά και Σαββατιανά), φορείς των οποίων είναι οι Κοινότητες, η Εκκλησία, Σύλλογοι Γονέων και λοιπές παροικιακές οργανώσεις, και τα οποία κατά κανόνα χρηματοδοτούνται από τους γονείς.

Η στρατηγική επιλογή του Υπουργείου να επιχορηγεί στο εξής μόνο ενταγμένες μορφές εκπαίδευσης και να προωθήσει την ένταξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης

στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών διαμονής είναι χρήσιμη για τα παιδιά, τις οικογένειες τους και τις παραιοικίες γενικότερα. Οι *διαχωριστικές μορφές εκπαίδευσης*, όπως τα αμιγώς Ελληνικά Σχολεία, οδηγούν σε απομόνωση και περιθωριοποίηση και δεν εξυπηρετούν τα συμφέροντα των ίδιων των παιδιών.

Η εν λόγω φιλοσοφία ενυπήρχε και στο νόμο 2413/96. Στον εν λόγω νόμο μνημονεύονταν όλες οι μορφές εκπαίδευσης, που μνημονεύονται και στο νόμο 4027/11, αναγνωρίζονταν και ενισχύονταν. Η μορφή εκπαίδευσης που αποτελούσε πρόβλημα, κατά το νόμο 2413/96, και που έπρεπε να επιλυθεί ήταν τα *αμιγώς Ελληνικά Σχολεία*. Ο νέος νόμος 4027/11 ανακάλυψε και ένα δεύτερο πρόβλημα, τα *μη ενταγμένα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας* (περίπτωση ζ).

Στη συνέχεια θα μας απασχολήσουν το σκεπτικό και οι μέθοδοι που ακολουθούνται προς επίλυση αυτών των δύο προβλημάτων. Ότι τα αμιγώς Ελληνικά Σχολεία οδηγούν την πλειοψηφία των αποφοίτων τους σε ακαδημαϊκά και επαγγελματικά αδιέξοδα ήταν ήδη γνωστό και κατά την ψήφιση του νόμου 2413/96. Η εικόνα αυτή επιβεβαιώθηκε και τεκμηριώθηκε καλύτερα μέσα από εμπειρικές έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» και οι οποίες ήταν γνωστές στην ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας καθώς και στα μέλη της Ομάδας για την κατάρτιση του νέου νομοσχεδίου⁷.

Ο νόμος 2413/96 επιχείρησε να λύσει το πρόβλημα των αμιγώς Ελληνικών Σχολείων, φορείς των οποίων ήταν «οι ελληνικές διπλωματικές ή προξενικές αρχές», μέσα από τη σταδιακή κατάργησή τους. Στο άρθρο 8, παρ.14 του ν. 2413/96 προβλέπονταν «Οι εκπαιδευτικές μονάδες (ή σχολεία) ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, των οποίων φορείς είναι οι ελληνικές διπλωματικές ή προξενικές αρχές, καταργούνται σταδιακά από το σχολικό έτος 1997-1998, από την έναρξη του οποίου παύουν να δέχονται μαθητές για αρχική εγγραφή σε κάθε σχολική μονάδα».

Η εν λόγω διάταξη δεν εφαρμόστηκε ποτέ γιατί το «λόμπυ» των δικτύων και το «πολιτικό κόστος» αποδείχτηκαν ισχυρότερα της πολιτικής βούλησης της τότε κυβέρνησης. Τα συλλογικά όργανα των γονέων, με κύριο επιχείρημα ότι τα Ελληνικά Σχολεία ανοίγουν το δρόμο για τα ελληνικά πανεπιστήμια, κατόρθωσαν να επιβάλουν την κατάργηση της παραγράφου 14, του άρθρου 8 του ν.2413/96, δια του νόμου 2621/98, άρθρο 3.

Ωστόσο, εκείνο που θα πρέπει να υπογραμμιστεί είναι ότι ο ν.2413/96 προέβλεπε μια σταδιακή κατάργηση των εν λόγω σχολείων, σε βάθος χρόνου ένδεκα ετών, δεδομένου ότι ως χρόνος «αρχικής εγγραφής» ερμηνεύτηκε η πρώτη τάξη του Δημοτικού.

Σε αντίθεση προς το νόμο 2413/96 που ξεκινά από την Α' τάξη Δημοτικού, ο νόμος 4027/11 ξεκινά με την κατάργηση των Λυκείων. Συγκεκριμένα στο άρθρο 5, παρ. 4 προβλέπεται «4. Από τα σχολεία της περίπτωσης α' της παραγράφου 1 του άρθρου 2: α) Λύκεια που έχουν ιδρυθεί ή αναγνωρισθεί κατά τις διατάξεις του ν.δ.695/1970 (Α' 221) στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας, των οποίων φορείς είναι οι ελλη-

νικές διπλωματικές ή προξενικές αρχές, καταργούνται σταδιακά από το σχολικό έτος 2012-2013, από την έναρξη του οποίου παύουν να δέχονται μαθητές για αρχική εγγραφή σε κάθε τάξη. Ειδικά και μόνο κατά το σχολικό έτος 2012-2013 στα παραπάνω Λύκεια μπορούν να εγγραφούν μαθητές οι οποίοι κατά το σχολικό έτος 2011-2012 φοιτούν στην Τρίτη τάξη γυμνασίων, τα οποία έχουν ιδρυθεί ή αναγνωρισθεί κατά τις διατάξεις του ν.δ. 695/1970 με φορέα τις ελληνικές διπλωματικές ή προξενικές αρχές και βρίσκονται στην ίδια πόλη με το Λύκειο. Τα παραπάνω Λύκεια μέχρι την οριστική λήξη της λειτουργίας τους μπορεί να ενισχύονται κατά τις διατάξεις του παρόντος.

β) Νηπιαγωγεία, Δημοτικά και Γυμνάσια, που έχουν ιδρυθεί ή αναγνωρισθεί κατά τις διατάξεις του ν.δ. 695/1970 (Α'221) στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας, των οποίων φορείς είναι οι ελληνικές διπλωματικές ή προξενικές αρχές, εφαρμόζουν δίγλωσσο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο επιτρέπει την κινητικότητα των μαθητών τους προς όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης της χώρας υποδοχής και μπορεί να ενισχύονται κατά τις διατάξεις του παρόντος.

γ) Λοιπά σχολεία, τα οποία είτε βρίσκονται σε άλλες χώρες είτε δεν έχουν ως φορέα τις ελληνικές διπλωματικές ή προξενικές αρχές, εφαρμόζουν, επίσης δίγλωσσο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, και μπορεί να ενισχύονται κατά τις διατάξεις του παρόντος».

Εκτιμούμε ότι η κατάργηση των Λυκείων στη Γερμανία επιβλήθηκε από οικονομικούς λόγους. Το μεγάλο κόστος της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη Γερμανία ανάγεται κυρίως στη λειτουργία πολλών Λυκείων - στις δεκαετίες του 1970 και 1980 ιδρύθηκαν συνολικά 32 Λύκεια με σχετική απόφαση των εκάστοτε υπουργών Παιδείας της Ελλάδας (βλ. Μάρκου, στο Δαμανάκης 2011). Η κατάργησή τους, λοιπόν, θα επέφερε εντός τριετίας συγκεκριμένα οικονομικά αποτελέσματα. Η εκτίμησή μας αυτή ενισχύεται και από το γεγονός ότι στα αρχικά σχέδια του νομοσχεδίου δεν προβλέπονταν η κατάργηση των Λυκείων. Ήταν ένα μέτρο της τελευταίας στιγμής που μάλλον αποφασίστηκε υπό το κράτος οικονομικού πανικού.

Το εν λόγω μέτρο, ωστόσο, οδήγησε σε άμεσο εγκλωβισμό των μαθητών των Γυμνασίων και φυσικά σε έντονες αντιδράσεις των συλλογικών οργάνων των γονέων, αλλά και της «Ομοσπονδίας Ελληνικών Κοινοτήτων Γερμανίας», η οποία σε μια σκληρή γραπτή ανακοίνωσή της (στις 21-9-2011) κάνει λόγο για «Ανεξέλεγκτη χρεοκοπία της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό».

Το Υπουργείο Παιδείας, για να απαλύνει την κατάσταση υποσχέθηκε «ενισχυτική διδασκαλία», στόχος της οποίας ήταν «η ομαλή και απρόσκοπτη προσαρμογή των μαθητών στη Β' και Γ' Γυμνασίου στο Γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα». Πρόκειται για υπόσχεση ανεδαφική, όχι μόνο για οικονομικούς λόγους αλλά προπάντων για παιδαγωγικούς και εκπαιδευτικούς, γι' αυτό και δεν εφαρμόστηκε το σχολικό έτος 2011/12.

Εκτιμούμε ότι και η διάταξη για την κατάργηση των Λυκείων θα αντιμετωπίσει προβλήματα στην εφαρμογή της⁸. Γιατί κατάργηση των Λυκείων σημαίνει αδιέξοδο

για τα Γυμνάσια αλλά και για τα εξάχρονα Δημοτικά Σχολεία και, άρα, έμμεση κατάργηση και αυτών. Και μάλλον αυτός είναι ο απώτερος στόχος του Υπουργείου Παιδείας, η έμμεση κατάργηση των αμιγώς Ελληνικών Σχολείων στη Γερμανία και η συνακόλουθη σημαντική «μείωση του κόστους» της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης.

4.2.2. Το ιδεολογικό πλαίσιο του νομοσχεδίου

Η κατάργηση ή η μετεξέλιξη των αμιγώς Ελληνικών Σχολείων στη Γερμανία μπορεί να είναι δύσκολη υπόθεση, είναι όμως τεκμηριώσιμη όχι μόνο οικονομικά, αλλά και πολιτικά και προπάντων παιδαγωγικά.

Διαφορετικά είναι τα πράγματα σε σχέση με τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας. Τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας είναι η πλέον διαδεδομένη και σύνθετη μορφή Ελληνόγλωσσης Εκπαίδευσης στο εξωτερικό. Εκτιμάται δε ότι περισσότερο από τα τρία τέταρτα του μαθητικού πληθυσμού μαθαίνει ελληνικά σ' αυτά. Με κριτήριο την «ένταξη» ή «μη ένταξη» των Τμημάτων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής μπορεί κανείς να τα κατατάξει στις ακόλουθες κατηγορίες:

1. *Εποπτευόμενα και χρηματοδοτούμενα από τη χώρα υποδοχής και συγχρόνως ενταγμένα στο κανονικό (πρωινό) πρόγραμμα ενός σχολείου.*
2. *Εποπτευόμενα και χρηματοδοτούμενα από τη χώρα υποδοχής αλλά λειτουργούντα απογευματινές ώρες.*
3. *Εν μέρει χρηματοδοτούμενα και εποπτευόμενα από τη χώρα υποδοχής – για παράδειγμα στο Οντάριο του Καναδά, όπου από τις πέντε ώρες Ελληνικών εβδομαδιαίως οι 2,5 καλύπτονται οικονομικά από την Κυβέρνηση του Οντάριο και οι άλλες 2,5 από τους γονείς.*
4. *Τμήματα χρηματοδοτούμενα και εποπτευόμενα από παροικιακούς φορείς και τους γονείς- η πλέον συνηθισμένη μορφή.*
5. *Τμήματα χρηματοδοτούμενα και εποπτευόμενα από το ελληνικό κράτος –αυτό ισχύει στις ευρωπαϊκές χώρες.*

Οι τρεις πρώτες κατηγορίες Τμημάτων μπορεί να χαρακτηριστούν ως άμεσα ή έμμεσα ενταγμένες στο σύστημα της χώρας υποδοχής. Οι άλλες δύο είναι μη ενταγμένες, κατά τη φιλοσοφία του νόμου 4027/11. Ας υπογραμμιστεί ότι τα όρια μεταξύ ενταγμένου και μη ενταγμένου Τμήματος είναι ρευστά στην πράξη, γιατί ένα ενταγμένο Τμήμα μπορεί εύκολα να «απενταχθεί» εφόσον μειωθεί ο αριθμός των μαθητών του κάτω του κάθε φορά οριζόμενου ορίου.

Επίσης η περίπτωση του Οντάριο Καναδά (3^η κατηγορία) δείχνει ότι τα κριτήρια «εποπτεία» και «χρηματοδότηση» είναι σχετικά. Σχετικό και σχεδόν εξωπραγματικό είναι επίσης το κριτήριο «χορήγησή τίτλου σπουδών», το οποίο επαναλαμβάνεται στην «αιτιολογική έκθεση» και στις δημόσιες τοποθετήσεις της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας.

Τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας αποτελούν μια μορφή «*συμπληρωματικής εκπαίδευσης*» και δε χρειάζεται να χορηγούν τίτλους σπουδών, γιατί αυτούς τους παίρνουν οι μαθητές από την «κύρια εκπαίδευση» (mainstream) στην οποία είναι ενταγμένοι και εκπληρώνουν την υποχρεωτική τους φοίτηση.

Τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας και προπάντων εκείνα που οργανώνονται και στηρίζονται από τους παροικιακούς φορείς- δηλαδή τα θεσμικώς μη ενταγμένα στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής- αποτελούν την πεμπτουσία της ελληνόγλωσσης παροικιακής εκπαίδευσης, γιατί, από τη μια, λειτουργούν επί δεκαετίες ή και αιώνες και στις πλέον μικρές κοινότητες και, από την άλλη, λειτουργούν στη συνειδηση των ελληνικής καταγωγής πληθυσμών ως το «*ελληνικό σχολείο*» το οποίο αποτελεί συγχρόνως χώρο κοινωνικής και πολιτισμικής συνάντησης.

Αυτή, λοιπόν, τη μορφή εκπαίδευσης ήλθε να θέσει ο νόμος 4027/11 εκτός της μέριμνας του ελληνικού κράτους. Αυτή τη στρατηγική επιλογή το Υπουργείο Παιδείας επιχειρεί να την τεκμηριώσει ιδεολογικά και να τη νομιμοποιήσει μέσα από τη σύνδεση των μη ενταγμένων Τμημάτων Ελληνικής Γλώσσας με την «*κατασπατάληση δημοσίων πόρων*», την «*αναποτελεσματικότητα*», την «*απομόνωση*» και «*περιθωριοποίηση*» των μαθητών (βλ. αιτιολογική έκθεση). Έτσι, έμμεσα πλην σαφώς, τα μη ενταγμένα Τμήματα απαξιώνονται και σχεδόν συκοφαντούνται.

Ουσιαστικά οι όροι «*ενταγμένες μορφές εκπαίδευσης*» και «*μη ενταγμένες μορφές εκπαίδευσης*» καταντούν ένα ιδεολόγημα πάνω στο οποίο επιχειρείται η στήριξη της νέας πολιτικής του Υπουργείου Παιδείας. Γιατί η επιλογή να προωθηθούν οι ενταγμένες μορφές εκπαίδευσης δεν συνεπάγεται νομοτελειακά τον αποκλεισμό ή την παραμέληση των μη ενταγμένων μορφών. Το Υπουργείο Παιδείας ήθελε όμως να επιτύχει, με κάθε τρόπο, την «*απομείωση των πεδίων δράσης του ελληνικού κράτους*» στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά και τη συνακόλουθη «*απομείωση του κόστους*». Και αυτά τα επιδίωξε με δύο τρόπους, με την «*κατάργηση*» των αμιγών Ελληνικών Σχολείων στη Γερμανία και με την «*απένταξη*» των Τμημάτων Ελληνικής Γλώσσας από τη «*μέριμνά*» του. Προς νομιμοποίηση δε αυτής της «*απένταξης*» επικαλέστηκε την «*αναποτελεσματικότητα*» των Τμημάτων.

Η επιχειρηματολογία αυτή δεν βασίζεται σε ερευνητικά δεδομένα⁹ και ανταποκρίνεται μόνο μερικώς στην πραγματικότητα. Γι αυτό και δεν μπορεί να αποτελέσει τη βάση για την χάραξη και άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής.

Τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας δεν είναι κατ' ανάγκη αναποτελεσματικά, όπως και οι οργανωμένες σχολικές μονάδες (Σχολεία που χορηγούν τίτλους σπουδών) δεν είναι πάντα αποτελεσματικές. Αυτό τουλάχιστον έδειξε πρόσφατη έρευνά μας, η οποία εστίασε μεν στα Ελληνικά Σχολεία της Γερμανίας, όμως το αντικείμενό της ήταν ευρύτερο και αφορούσε στην επιτυχία/αποτυχία των ομογενών υποψηφίων για εισαγωγή σε ελληνικά ΑΕΙ, μέσω του θεσμού των ειδικών εξετάσεων, καθώς και στην μετέπειτα πορεία τους στα Ελληνικά Πανεπιστήμια (βλ. Γκότοβος, στο Δαμανάκης 2011).

Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας, που είναι επίκαιρα για την περίπτωση μας, μπορούν να συνοψιστούν ως ακολούθως:

- τις καλύτερες επιδόσεις στις εισαγωγικές εξετάσεις έχουν τα παιδιά των Ελλήνων δημοσίων υπαλλήλων (κυρίως εκπαιδευτικών) οι οποίοι υπηρετούν στο εξωτερικό,
- ακολουθούν οι απόφοιτοι σχολείων της χώρας διαμονής (δηλαδή που παίρνουν απολυτήριο αμερικάνικο, καναδέζικο, γερμανικό κ.λπ),
- τελευταίοι είναι οι απόφοιτοι των αμιγώς Ελληνικών Σχολείων, όπως είναι αυτά της Γερμανίας, Βελγίου, Αγγλίας.
- Διαφοροποιώντας ανά χώρα, τις χειρότερες επιδόσεις έχουν οι προερχόμενοι από τη Γερμανία απόφοιτοι. Σ' αυτή την περίπτωση, όμως, οι απόφοιτοι των γερμανικών σχολείων προηγούνται με μεγάλη απόσταση των αποφοίτων των αμιγώς Ελληνικών Σχολείων σε επιτυχία.

Εδώ θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι οι απόφοιτοι των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των χωρών διαμονής, οι οποίοι επιτυχώς εισάγονται και φοιτούν στα Ελληνικά Πανεπιστήμια, μαθαίνουν τα Ελληνικά κατά κανόνα σε απογευματινά και Σαββατιανά Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας. Θα μπορούσε, λοιπόν, κανείς να συμπεράνει ότι αυτά τα Τμήματα είναι αποτελεσματικά. Βέβαια η αποτελεσματικότητά τους ανάγεται σ' ένα βαθμό στις επιδόσεις και στην αποτελεσματικότητα των μαθητών τους, πράγμα που, με τη σειρά του, ανάγεται στην αποτελεσματικότητα των σχολείων των χωρών διαμονής, στα οποία είναι ενταγμένοι οι μαθητές και παράλληλα διδάσκονται και μαθαίνουν την Ελληνική σε μη ενταγμένες μορφές ελληνόγλωσσας εκπαίδευσης.

Θα πρέπει, επομένως, να διαφοροποιούμε μεταξύ «ενταγμένων και μη ενταγμένων μορφών εκπαίδευσης», από τη μια, και «ενταγμένων και μη ενταγμένων μαθητών»¹⁰, από την άλλη.

Θα πρέπει επίσης να έχουμε πάντα υπόψη μας ότι οι ενταγμένες μορφές ελληνόγλωσσας εκπαίδευσης δεν είναι και αποτελεσματικές. Παράδειγμα αποτελούν τα ενταγμένα Ελληνικά Δημοτικά και Γυμνάσια στη Βαυαρία Γερμανίας. Δεν διαθέτουμε κανένα στοιχείο που να τεκμηριώνει ότι αυτά είναι καλύτερα από τα αντίστοιχα μη ενταγμένα στο κρατίδιο της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας Γερμανίας.

Ένα άλλο παράδειγμα αποτελούν τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας στο Οντάριο Καναδά και στα κρατικά σχολεία της Αυστραλίας. Στο Οντάριο, για παράδειγμα, οι από το Board of Education χρηματοδοτούμενες ώρες (2,5 ώρες εβδομαδιαίως) θεωρούνται από τους γονείς λίγες, γι αυτό η Κοινότητα του Τορόντο φροντίζει να συμπληρώνει το ωράριο με άλλες 2,5 ώρες. Σε ποιο σκέλος να αποδώσουμε την επιτυχία/αποτυχία αυτών των Τμημάτων, στο ενταγμένο των 2,5 ωρών ή στο μη ενταγμένο;

Θα μπορούσαμε να αναφέρουμε και άλλα παραδείγματα για να δείξουμε, ότι δεν υπάρχουν από τη μια τα «καλά ενταγμένα» Σχολεία και Τμήματα και από την άλλη τα «κακά μη ενταγμένα» Τμήματα. Εξάλλου οι μεγάλοι φορείς που διατηρούν «καλά» Ημερήσια Σχολεία διατηρούν συγχρόνως και Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας, όπως για παράδειγμα η Κοινότητα της Μελβούρνης, η Κοινότητα του Μόντρεαλ, η Ελληνοαμερικάνικη Ακαδημία του Σικάγου, η Αρχιμήδειος Ακαδημία στο Μαϊάμι, η Αρχιεπισκοπή Αμερικής στη Νέα Υόρκη κ.λπ.

Οι παραπάνω αναλύσεις δείχνουν ότι η «εξιδανίκευση» της μιας μορφής και η «απαξίωση» της άλλης δεν μπορούν και δεν επιτρέπεται να αποτελέσουν τη βάση για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Μ' άλλα λόγια, η ιδεολογία μπορεί μεν να λειτουργεί ως πολιτικό εργαλείο στα χέρια των πολιτικών, αλλά δεν αποτελεί καλό σύμβουλο για τη χάραξη πολιτικών που να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες της εκπαίδευσης- και προπάντων των παιδιών.

4.2.3. Απομείωση των πεδίων δράσης του ελληνικού κράτους στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό

Η «απομείωση των πεδίων δράσης του ελληνικού κράτους» στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση εξωτερικού και η συνακόλουθη «μείωση των κρατικών δαπανών» είναι οι μη δεδηλωμένοι, αλλά πραγματικοί στόχοι του νέου νόμου 4027/11.

Η επίτευξη αυτού του διπλού στόχου περνά μέσα από την «κατάργηση» των αμιγώς Ελληνικών Σχολείων στη Γερμανία και την «απαξίωση» των Τμημάτων Ελληνικής Γλώσσας σ' όλες τις χώρες.

Η «απαξίωση» των Τμημάτων άφησε μια πικρή γεύση στους φορείς Ελληνόγλωσσης Εκπαίδευσης οι οποίοι οργανώνουν και λειτουργούν, κατά κανόνα απογευματινά και Σαββατιανά Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας.

Για τους παροικιακούς φορείς εκπαίδευσης θα αρκούσε μια δήλωση της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας ότι το ελληνικό κράτος αδυνατεί πλέον να τους στηρίζει με την απόσπαση εκπαιδευτικών και την αποστολή εκπαιδευτικού υλικού.

Η θεσμοθέτηση της αδυναμίας του ελληνικού κράτους να συνεχίσει να στηρίζει τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας δεν ήταν αναγκαία. Από τη στιγμή όμως που αποφασίστηκε, έπρεπε να νομιμοποιηθεί πολιτικά. Και αυτή η νομιμοποίηση επιχειρήθηκε μέσα από την «απαξίωση» και εν μέρει «συκοφάντηση» των Τμημάτων Ελληνικής Γλώσσας.

Η «απαξίωση» των Τμημάτων Ελληνικής Γλώσσας δημιούργησε ένα αρνητικό κλίμα σ' όλες τις χώρες και προκάλεσε οργή στους Έλληνες της Γερμανίας. Γιατί στην περίπτωση της Γερμανίας δεν καταργούνται μόνο τα αμιγώς Ελληνικά Σχολεία αλλά ουσιαστικά και τα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας, επειδή αυτά κατά κανόνα οργανώνονται και χρηματοδοτούνται από το ελληνικό κράτος.

Η υπόσχεση του Υπουργείου ότι θα οργανώσει «ενισχυτική διδασκαλία» για τους μαθητές των Ελληνικών Γυμνασίων, προκειμένου αυτοί να ενταχθούν «στο γερμανικό

εκπαιδευτικό σύστημα», είναι ουτοπική. Από την άλλη, η πολιτική βούληση του Υπουργείου να πείσει τη Γερμανική πλευρά να εντάξει το σύνολο των Τμημάτων Ελληνικής Γλώσσας στο σύστημά της είναι εξωπραγματική. Εκείνο, λοιπόν, που απομένει στους Έλληνες γονείς στη Γερμανία είναι να οργανωθούν σε «κοινωνική μη κερδοσκοπικά σωματεία» τα οποία θα λειτουργήσουν ως φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, όπως γίνεται και στις λοιπές διασπορές¹¹.

Μια τέτοια εξέλιξη θα οδηγήσει άμεσα στη διοικητική-οργανωτική και οικονομική απεμπλοκή του Υπουργείου Παιδείας και στην επίτευξη του απώτερου στόχου του νόμου 4027/11, δηλαδή στην «απομείωση του κόστους».

Η διοικητική-οργανωτική και οικονομική απεμπλοκή δεν συνεπάγεται βέβαια την πολιτική παραίτηση. Γιατί το Υπουργείο μπορεί να συνεχίσει να είναι πολιτικά παρόν μέσω των εκπροσώπων του, δηλαδή των Συντονιστών Εκπαίδευσης και των αποσπασμένων δημόσιων εκπαιδευτικών, οι οποίοι μάλιστα θα αποτελούν στο μέλλον τη *μόνη κατηγορία προσωπικού* που θα στελεχώνει την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό (βλ. άρθρο 17 του ν. 4027/11).

Σε αντίθεση προς το νόμο 2413/96 και το προσχέδιο του νέου νόμου που προέβλεπαν την πρόσληψη και επιτόπιου προσωπικού (ομογενών εκπαιδευτικών), ο νέος νόμος στην τελική του μορφή προβλέπει ως *μόνη κατηγορία εκπαιδευτικών* τους αποσπασμένους «*δημόσιους εκπαιδευτικούς*». Μ' αυτό το μέτρο τα συνδικαλιστικά όργανα και τα συντεχνιακά δίκτυα όχι μόνο δεν πατάσσονται, αλλά και ενδυναμώνονται.

5. Επίλογος

Ο νόμος 4027/11 εμπεριέχει πολύ περισσότερα μέτρα και διατάξεις από αυτά που αναλύθηκαν παραπάνω. Εμπεριέχει, για παράδειγμα, επιμέρους θετικές διατάξεις όπως εκείνη που αφορά στην επιχορήγηση των Τμημάτων Ελληνικών Σπουδών σε Πανεπιστήμια των χωρών διαμονής. Σύμφωνα με το άρθρο 28, παρ. 2, η επιχορήγηση αυτών των Τμημάτων συνδέεται άμεσα με την «*εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε εκπαιδευτικές μονάδες του εξωτερικού*».

Από την άλλη, παρόλο που τα λεγόμενα «Κέντρα-Λόγος» (άρθρο 3) και η αποστολή τους είναι ασαφή, αυτά εμπεριέχουν, εν δυνάμει, μια θετική προοπτική, δηλαδή τη συνεργασία με εγχώριους εκπαιδευτικούς φορείς και την αξιοποίησή τους.

Για λόγους οικονομίας δεν επεκταθήκαμε στη συνολική ανάλυση του νόμου, αλλά περιοριστήκαμε σ' εκείνα τα σημεία του από τα οποία αναδύεται η «*νέα στρατηγική*» του υπουργείου Παιδείας.

Συγκρίνοντας κανείς το πνεύμα του νόμου 2413/1996 με εκείνο του νόμου 4027/2011 και λαμβάνοντας υπόψη την εξέλιξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο μεσοδιάστημα, μπορεί σχεδόν με βεβαιότητα να υποστηριχτεί τα ακόλουθα:

Ο νόμος 2413/1996 χάραξε μια «εξωστρεφή» και με τη θετική έννοια του όρου «επιθετική» εκπαιδευτική πολιτική του Κέντρου για τη διασπορά.

Το νεοελληνικό κράτος, μάλλον για πρώτη φορά στην ιστορία του, ένωσε την ανάγκη αλλά και τη δύναμη να στηρίξει πολιτισμικά τη διασπορά του, χωρίς να την ποδηγετήσει. Ακρογωνιαίος λίθος του νόμου 2413/1996 ήταν η «αμοιβαιότητα» και η «ισοτιμία».

Η μετουσίωση του νόμου 2413/1996 σε εκπαιδευτική πράξη συνοδεύτηκε από μια σειρά στρεβλώσεων, οι οποίες εντοπίζονται περισσότερο στις ευρωπαϊκές χώρες και πολύ λιγότερο στις υπόλοιπες. Και αυτό γιατί στις ευρωπαϊκές χώρες έχει μεταφυτευθεί σε μεγάλο βαθμό το ελλαδικό εκπαιδευτικό σύστημα, με τις κακοδαιμονίες του.

Ο νέος νόμος θα μπορούσε να αρκестεί στη διόρθωση των στρεβλώσεων και στην επικαιροποίηση του παλαιού νόμου. Δεν αρκέστηκε όμως σ' αυτό, αλλά ήλθε να εγκαινιάσει μια νέα πολιτική, την πολιτική της «εσωστρέφειας» και της «απόσυρσης». Κύριο μέλημα της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας και της κυβέρνησης ήταν η «απομείωση των πεδίων δράσης» του ελληνικού κράτους στη διασπορά.

Η απομείωση αυτή θα μπορούσε να έχει συντελεσθεί έμπρακτα, χωρίς να έχει θεσμοθετηθεί. Το ότι εντούτοις θεσμοθετήθηκε, μας επιτρέπει τουλάχιστον να διατυπώσουμε τη θέση ότι η εσωστρεφής και συντηρητική πολιτική του Κέντρου για τη διασπορά θα πρέπει να ενταχθεί και να ερμηνευθεί στο πλαίσιο ενός ευρύτερου «φοβικού συνδρόμου» που χαρακτηρίζει το σημερινό νεοελληνικό κράτος.

Το ελληνικό κράτος της δεκαετίας του 1990 είχε «όραμα», αντίθετα κατά τη δεύτερη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα βουλιάζει στο χρέος και κλείνεται στον εαυτό του.

Η ελληνική κοινωνία αποδιοργανώνεται και η ελληνική νεολαία παίρνει το δρόμο της μετανάστευσης. Το δρόμο μιας «ακαδημαϊκής μετανάστευσης», αυτή τη φορά, η οποία ενδεχομένως να εμπλουτίσει τις ελληνικές ελίτ της διασποράς.

Να υποθέσουμε ότι αυτές οι νέες και παλιές ελίτ θα πάρουν στα χέρια τους και την ελληνόγλωσσα εκπαίδευση στη διασπορά και ότι στο άμεσο μέλλον θα συνδράμουν το Κέντρο, όπως έχει συμβεί και στο ιστορικό παρελθόν;

Αυτή είναι μια τολμηρή υπόθεση εργασίας που θα μας απασχολήσει στο μέλλον.

Σημειώσεις

1. Παρόλο που ο νόμος 2413/96 θεσπίστηκε έξι έτη μετά την κατάρρευση του υπαρκτού σοσιαλισμού δεν συμπεριλήφθηκαν σ' αυτόν ειδικές πολιτικές για τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, στις οποίες διαβιούν πληθυσμοί ελληνικής καταγωγής. Η παράλειψη αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι ο νόμος 2413 καταρτίστηκε ως νομοσχέδιο και κατατέθηκε στη Βουλή το 1989 από τον τότε υπουργό Παιδείας του ΠΑΣΟΚ. Λόγω όμως των «πολιτικών παθών» της εποχής

- δεν συζητήθηκε ποτέ το εν λόγω νομοσχέδιο. Το 1996, λοιπόν, ο ίδιος υπουργός μέσα από ταχύρρυθμες διαδικασίες «επικαιροποίησε» το νομοσχέδιο και το προώθησε στη Βουλή για να γίνει νόμος του κράτους.
2. Υπενθυμίζουμε ότι, μετά από διαβουλεύσεις μεταξύ της 6ης και 11ης Νοεμβρίου 2011, παραιτήθηκε στις 11 Νοεμβρίου ο Γ. Παπανδρέου από πρωθυπουργός και ορκίστηκε ο Λ. Παπαδήμος ως πρωθυπουργός μιας «κυβέρνησης συνεργασίας». Το νομοσχέδιο ψηφίστηκε κατά πλειοψηφία στο σύνολό του στη συνεδρίαση Κ' (ΙΓ' Περίοδος, Σύνοδος Γ', Δευτέρα 31 Οκτωβρίου 2011). Στην ίδια συνεδρίαση ο πρωθυπουργός ζήτησε από τη Βουλή «παροχή ψήφου εμπιστοσύνης» και ουσιαστικά δρομολόγησε τις διαδικασίες παραίτησης της κυβέρνησής του.
 3. Η εν λόγω έκθεση φέρει τον τίτλο «Αποτίμηση της μέχρι το 2010 ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό και οι προοπτικές της», συντάχθηκε για λογαριασμό του Υπουργείου Παιδείας και χρηματοδοτήθηκε από το ΕΣΠΑ. Είναι δε αναρτημένη στους ιστοχώρους www.ediamme.edc.uoc.gr και www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora, Μελέτες.
 4. Σχετικά με το φαινόμενο των δικτύων βλ. Μ. Δαμανάκη 2003, 2005 και 2007 κεφ. 3, 5 και 8.
 5. Βλέπε σχετικά την έκθεσή μας προς το Υπουργείο το Σεπτέμβριο του 2010, Δαμανάκης Μ. (2010), «Αποτίμηση της μέχρι το 2010 ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό και οι προοπτικές της», στον ιστοχώρο www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora, Μελέτες.
 6. Σχετικά με τους όρους «ιστορική» και «μεταναστευτική» διασπορά βλέπε Δαμανάκης 2007, κεφ. 2.
 7. Τα αδιέξοδα στα οποία οδηγούν τα αμιγή Ελληνικά Σχολεία της Γερμανίας τεκμηριώνονται κυρίως από τις ακόλουθες εμπειρικές έρευνες: Δαμανάκη Μ. 1993, Δαμανάκης Μ. 2003 και προπάντων Δαμανάκης Μ. (επιμ.) 2011.
 8. Η εκτίμησή μας αυτή επιβεβαιώνεται ήδη από το άρθρο 8, παρ.1α, του νόμου 4076/2012, σύμφωνα με το οποίο η κατάργηση των Λυκείων στη Γερμανία μετατέθηκε από το σχ. έτος 2012-13 στο σχ. έτος 2013-14
 9. Ότι η εν λόγω επιχειρηματολογία δεν μπορεί να στηριχτεί ερευνητικά και ότι σε μεγάλο βαθμό αντίκειται στα υπάρχοντα ερευνητικά δεδομένα, ήταν γνωστό στην ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας. Εντούτοις, η ηγεσία του υπουργείου αγνόησε τα ερευνητικά δεδομένα και κατέφυγε σε μια ιδεολογική επιχειρηματολογία. Τέτοιες συμπεριφορές είναι συνήθεις, κατά την κατάρτιση νομοσχεδίων, και ανάγονται στο γεγονός ότι οι ελληνικές πολιτικές ελίτ δεν έχουν εθιστεί στη σύζευξη επιστημονικού και πολιτικού λόγου.
 10. Τα κριτήρια «μη ενταγμένη μορφή εκπαίδευσης» και «μη ενταγμένοι μαθητές» ισχύουν συγχρόνως μόνο στην περίπτωση των αμιγώς Ελληνικών Σχολείων, με φορέα το ελληνικό κράτος.
 11. Μια τέτοια πρωτοβουλία θα έπρεπε να είχαν αναλάβει προ πολλού οι Έλληνες γονείς στις ευρωπαϊκές χώρες, απαιτώντας συγχρόνως από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες των χωρών διαμονής σχετική υποστήριξη. Η παρούσα κρίση αποτελεί ευκαιρία και καθιστά αναγκαία την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους γονείς και τους φορείς των Ελλήνων στις ευρωπαϊκές χώρες

Βιβλιογραφία

- Hellenic Studies (2005) Greek Education in the Diaspora, Volume 13, No2, Autumn 2005, Athens: Gutenberg.
- Hellenic Studies (2011) Education in Greece and in the Diaspora, Volume 19, No1, Spring 2011, Athens: Gutenberg.

- Γκότοβος, Α. (2011): *Εισαγωγικές Εξετάσεις Ομογενών στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση 1997-2007*. Στο Δαμανάκης, Μ. (επιμ.).
- Δαμανάκης, Μ. (1993) *Ομογενείς Φοιτητές σε Ελληνικά Πανεπιστήμια*, Αθήνα: Συμυρωτάκης.
- Δαμανάκης, Μ. (2003) *Ελληνικά Σχολεία και Τμήματα Μητρικής Γλώσσας στη Γερμανία (1986-98)*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Δαμανάκης, Μ. (2007) *Ταυτότητες και Εκπαίδευση στη Διασπορά*, Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (επιμ.) (2011) *Ελληνικά Σχολεία στη Γερμανία, Παρελθόν, παρόν και μέλλον*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντινίδης Σ. (2001) *Η Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στον Καναδά*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Μάρκου, Γ. (2011) *Το θεσμικό και εκπαιδευτικοπολιτικό πλαίσιο*. Στο Δαμανάκης, Μ. (επιμ.).
- Μιχελακάκη, Θ. (2001) *Η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας για τα παιδιά των μεταναστών στη Γερμανία (1975-85)*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Τάμης, Α. Μ. (2001) *Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στην Αυστραλία, Η σημερινή κατάσταση της Ελληνικής*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Νόμος 2413: *Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις* (ΦΕΚ 124, 17 Ιουνίου 1996).
- Νόμος 4027: *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό και άλλες διατάξεις* (ΦΕΚ 233, 4 Νοεμβρίου 2011).
- Αιτιολογική Έκθεση: *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό και άλλες διατάξεις*, Αθήνα 13 Σεπτεμβρίου 2011.
- Πρακτικά της Βουλής (σχετικά με το νομοσχέδιο *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό και άλλες διατάξεις*) ΙΓ' Περίοδος, Σύνοδος Γ', Συνεδρίαση ΙΗ', 25 Οκτωβρίου 2011, Συνεδρίαση ΙΘ', 26 Οκτωβρίου 2011, Συνεδρίαση Κ', 31 Οκτωβρίου 2011.