

ΣΧΕΔΙΟ ΙΔΡΥΣΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗ ΓΕΡΜΑΝΙΑ



Επιμέλεια: Μιχάλης Δαμανάκης

Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., ΡΕΘΥΜΝΟ 1999

**ΣΧΕΔΙΟ ΙΔΡΥΣΗΣ
ΔΙΓΛΩΣΣΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗ ΓΕΡΜΑΝΙΑ**



Επιμέλεια: Μιχάλης Δαμανάκης

Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., ΡΕΘΥΜΝΟ 1999

Πανεπιστήμιο Κρήτης
Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.
Εργαστήριο Διαπολιτιστικών
και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)
Πανεπιστημιούπολη Γάλλου
74100 Ρέθυμνο
Τηλέφωνο: 0831-77635, 77605
Fax: 0831- 77636
e-mail: ediamme@edc.uoc.gr
ediamme@ret.forthnet.gr
<http://www.cc.uh.gr/diaspora>



Το έργο χρηματοδοτείται από εθνικούς πόρους
και την Ευρωπαϊκή Ένωση στα πλαίσια του Β΄ ΚΠΣ
1994 - 1999 (ΕΠΕΑΕΚ)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ.Ε.
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ
ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ
(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΠΟΔΕ
ΕΙΔ. ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ: ΔΗΜ. ΧΑΛΚΙΩΤΗΣ

ΕΡΓΟ: ΠΑΙΔΕΙΑ ΟΜΟΓΕΝΩΝ

Επιστημονικός Υπεύθυνος: Καθηγητής Μιχάλης Δαμανάκης

ΣΧΕΔΙΟ ΙΔΡΥΣΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗ ΓΕΡΜΑΝΙΑ

Επιτροπή Σύνταξης: Δαμανάκης Μιχάλης (καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης)
Σκούρτου Ελένη (επικ. καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου)
Γιωτίσας Ναπολέον (εκπαιδευτικός)
Καρπενησιώτης Κωνσταντίνος (Συντονιστής Εκπαίδευσης)
Κλεισούρας Βισσαρίων (εκπαιδευτικός)
Κωσταδήμας Σπύρος (εκπαιδευτικός)
Μπενέκος Δημήτριος Δρ. (εκπαιδευτικός)
Ταμιωλάκης Ευμένιος (Επίσκοπος Λεύκης)
Σοφός Αλιβίζος (Γραμματέας-Πρακτικογράφος)
Στην πρώτη συνεδρία έλαβαν επίσης μέρος οι:
Παππάς Κων/νος (Πρόεδρος ΟΕΚ)
Winters-Ohle Elmar (Universität Dortmund)

Περιεχόμενα

Πρόλογος	5
1. Η διεθνής εμπειρία	6
2. Η ελληνική εμπειρία: Δίγλωσσα προγράμματα εκπαίδευσης στις ελληνικές παροικίες στο εξωτερικό	13
3. Αναγκαιότητα ίδρυσης Δίγλωσσων Σχολείων στη Γερμανία.....	32
4. Το νομικό πλαίσιο, σύμφωνα με τη γερμανική νομοθεσία	35
5. Στατιστικά δεδομένα	44
6. Φορέας των Δίγλωσσων Σχολείων	56
7. Διεύθυνση και διδακτικό προσωπικό	57
8. Μαθητικό δυναμικό.....	60
9. Στόχος των Δίγλωσσων Σχολείων.....	60
10. Δομή, Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα	61
10.0 Δομή του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος	61
10.1 Βασικές αρχές δίγλωσσης Εκπαίδευσης	64
10.2 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	73
10.3 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Πρώτη Βαθμίδα (5-10 τάξη)	76
10.4 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Δεύτερη Βαθμίδα (Oberstufe11-13 τάξη)	88
11. Συμμετοχή γονέων	94
12. Επιστημονική παρακολούθηση	94
13. Οικονομική μελέτη	94
14. Χρονοδιαγράμματα.....	95

Πρόλογος

Το παρόν σχέδιο καταρτίστηκε με ευθύνη του επιστημονικού υπεύθυνου του έργου ‘‘Παιδεία Ομογενών’’ και ύστερα από σχετική εντολή της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ, μέσω του Ειδικού Γραμματέα Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΠΟΔΕ).

Το σχέδιο – όπως εμφανίζεται στο κείμενο που ακολουθεί – δεν είχε ως στόχο την αναβάθμιση ή μετεξέλιξη των αμιγών Ελληνικών Σχολείων σε δίγλωσσα, αλλά όφειλε να χρησιμεύσει ως πλαίσιο για την ίδρυση Δίγλωσσων Σχολείων, και συγκεκριμένα στο κρατίδιο της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας με μικτό μαθητικό πληθυσμό, δηλαδή με μαθητές ελληνικής και μη ελληνικής καταγωγής.

Ύστερα, όμως, από τις συζητήσεις που έλαβαν χώρα στα πλαίσια ανοιχτών συγκεκριμένων στο Düsseldorf, και στο Bielefeld στις 27 και 28 Μαρτίου 1999, αποφασίστηκε να εκδοθεί το κείμενο στη μορφή ενημερωτικού φυλλαδίου και να διανεμηθεί στα συλλογικά όργανα των γονέων, στις ελληνικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες, αλλά και σε κάθε ενδιαφερόμενο στη Γερμανία, και ιδιαίτερα στο κρατίδιο της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας.

Η έκδοση του κειμένου, στην παρούσα μορφή, κρίθηκε σκόπιμη για δυο λόγους:

Πρώτον, οι γονείς έχουν το δικαίωμα να είναι ενημερωμένοι για κάθε ενέργεια του Υπουργείου Παιδείας και του έργου ‘‘Παιδεία Ομογενών’’ και το Υπουργείο θεωρεί υποχρέωσή του να κρατά ενημερους τους γονείς.

Δεύτερο, η πρόταση, εκτός από τη σύγχρονη επιστημονική γνώση περί διγλωσσίας και δίγλωσσης εκπαίδευσης, εμπεριέχει τη διεθνή ελληνική εμπειρία και μια σειρά από προτάσεις σχετικά με τη δομή, τη λειτουργία και το Πρόγραμμα Σπουδών των Δίγλωσσων Σχολείων, στοιχεία που μπορούν να φανούν πολύ χρήσιμα στην προσπάθεια ‘‘αναβάθμισης’’ των λειτουργούντων αμιγών Ελληνικών Σχολείων.

Ο αναγνώστης, λοιπόν, καλείται να μελετήσει σ’ αυτό το πνεύμα το παρόν κείμενο και να αντλήσει απ’ αυτό εκείνα τα στοιχεία που εκτιμά ότι μπορούν να συμβάλλουν στη βελτίωση της παρεχόμενης ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη Γερμανία.

Δημήτριος Χαλκιώτης
Ειδ. Γραμματέας ΠΟΔΕ

1. Η διεθνής εμπειρία

1.1 Διγλωσσία

Διγλωσσία ονομάζουμε την εναλλακτική χρήση δύο ή και περισσότερων γλωσσών από το ίδιο άτομο.

Δεν είναι τυχαίο ότι στον πιο πάνω ορισμό δεν ενυπάρχει αναφορά στο επίπεδο γνώσης των γλωσσών του δίγλωσσου ατόμου. Πόσο καλά πρέπει να γνωρίζει το δίγλωσσο άτομο τις γλώσσες του είναι κάτι που ορίζεται τόσο έξω από το άτομο, όσο και έξω από τη γλώσσα.

Οι άνθρωποι χρησιμοποιούν περισσότερες γλώσσες όταν πρέπει να επικοινωνούν:

- * για διάφορους λόγους,
- * με μέλη διαφορετικών γλωσσικών ομάδων,
- * σε διαφορετικούς χώρους ή πεδία χρήσης (domains), που επιβάλλουν διαφορετικές γλώσσες,
- * σε διαφορετική μορφή και
- * σε διαφορετικό επίπεδο γνώσης.

Βασικά είναι ο χώρος ή το πεδίο χρήσης της γλώσσας (domain) που επιβάλλει στον χρήστη μία συγκεκριμένη γλώσσα σε μία συγκεκριμένη μορφή της (π.χ. επίσημη ή ανεπίσημη μορφή, γραπτή ή προφορική γλώσσα). Επιπλέον, ο χώρος χρήσης της γλώσσας επιβάλλει την όποια “ορθότητα” στη χρήση της, άρα και το ελάχιστο, επίπεδο γνώσης που πρέπει να έχει κατακτήσει ο χρήστης στην αντίστοιχη γλώσσα, ώστε αυτός να θεωρηθεί δίγλωσσος (Σκούρτου, 1997).

Η διγλωσσία αντιπροσωπεύει για τα μέλη μειονοτήτων τη δυνατότητα να επικοινωνούν με επιτυχία (δηλαδή ανταποκρινόμενοι στις απαιτήσεις για ορθότητα στη χρήση) στους χώρους όπου αυτά έτσι κι αλλιώς αναγκάζονται να κινούνται.

Για τα μέλη της πλειονότητας η διγλωσσία αντιπροσωπεύει τη δυνατότητα διεύρυνσης των χώρων όπου αυτά επιθυμούν (αλλά δεν είναι κατ’ αρχήν αναγκασμένα) να κινούνται και να επικοινωνούν με επιτυχία.

1.2 Διγλωσσία και σχολείο

Το φαινόμενο της διγλωσσίας σχετίζεται με το σχολείο, γιατί αφορά:

- * τα παιδιά-μαθητές που είναι μέλη γλωσσικών μειονοτήτων, μεταναστών, παλιννοστούντων, προσφύγων κλπ.,
- * τα παιδιά της πλειονότητας, τα οποία δια της διγλωσσίας διευρύνουν τις δυνατότητες τους στην επικοινωνία,
- * τα παιδιά της πλειονότητας, τα οποία αναγκάζονται για ιστορικούς λόγους να επαναπροσδιορίσουν τη σχέση τους με τοπικές γλώσσες και γλώσσες πρώην κατακτητών (περίπτωση Μαύρης Αφρικής).

Σ’ όλες τις πιο πάνω ομάδες, τόσο η ενσωμάτωση της διγλωσσίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα, όσο και ο αποκλεισμός της από το σχολείο έχει συνέπειες.

Σε σχέση με το σχολείο η διγλωσσία μπορεί να είναι:

- * προϋπόθεση που φέρνουν τα παιδιά μαζί τους (είναι ήδη δίγλωσσα κατά την εισαγωγή τους στο σχολείο)
- * παιδαγωγική μέθοδος που εφαρμόζεται στο σχολείο (στο πρόγραμμα χρησιμοποιούνται περισσότερες από μία γλώσσες για να διδαχθούν τα επί μέρους αντικείμενα)
- * τελικός σκοπός του σχολείου (τα παιδιά βγαίνουν από το σχολείο δίγλωσσα).

Ως **δίγλωσση εκπαίδευση** ορίζουμε εκείνα τα εκπαιδευτικά προγράμματα όπου χρησιμοποιούνται (διγλωσσία ως μέθοδος) περισσότερες από μία γλώσσες για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων.

Δεν αποτελεί ένδειξη για δίγλωσση εκπαίδευση η προσφορά ξένων γλωσσών σε ένα πρόγραμμα. Οι ξένες γλώσσες διδάσκονται ως αντικείμενα, πέρα από άμεσες επικοινωνιακές ανάγκες, «υποσχόμενες» μία μελλοντική διγλωσσία. Οι άνθρωποι επιλέγουν να μάθουν εκείνη τη ξένη γλώσσα που «υπόσχεται» με τον πειστικότερο τρόπο ότι στο μέλλον όντως θα χρησιμοποιηθεί.

Στα δίγλωσσα προγράμματα είναι δυνατόν να φοιτούν μαθητές, οι οποίοι κατά την εισαγωγή τους στο σχολείο είναι ήδη δίγλωσσοι (διγλωσσία ως προϋπόθεση). Μπορεί όμως και να ήταν μονόγλωσσοι σε μία άλλη γλώσσα ή στη γλώσσα του σχολείου.

Ανεξάρτητα όμως από το αν η διγλωσσία χρησιμοποιείται ως μέθοδος ή αποτελεί προϋπόθεση, δεν είναι καθόλου αυτονόητο ότι ο τελικός σκοπός (διγλωσσία ως σκοπός) είναι η διατήρηση ή ακόμα και η διεύρυνση της διγλωσσίας, δηλαδή των γλωσσών. Ένας αποτελεσματικός τρόπος για να δημιουργήσεις μία νέα μονογλωσσία είναι να χρησιμοποιήσεις τη γλώσσα / τις γλώσσες του δίγλωσσου ατόμου ως γέφυρα προς μία από αυτές. Αυτός θεωρείται ένας δρόμος προς τη μονογλωσσία που δίνει την εντύπωση μίας διγλωσσίας και γι' αυτό δεν προκαλεί την έντονη αντίδραση της μειονότητας.

1.3 Δίγλωσση εκπαίδευση: Γενικοί άξονες, ειδικά μοντέλα

Με βάση την υπάρχουσα διεθνή εμπειρία μπορούμε να κάνουμε μερικές κατηγοριοποιήσεις, όχι όμως μία στατική τυπολογία δίγλωσσων προγραμμάτων.

Οι κατηγοριοποιήσεις αυτές αφορούν:

1. τις ομάδες ανθρώπων για τους οποίους οργανώνονται δίγλωσσα προγράμματα,
2. τις εμπλεκόμενες γλώσσες και το μέλλον τους,
3. τους πολιτισμούς, τα σημεία επαφής και σύγκρουσης,
4. τους ακαδημαϊκούς στόχους ενός δίγλωσσου προγράμματος.

Όσον αφορά το (1):

Η βασική διαφοροποίηση γίνεται ανάμεσα στην πλειονότητα και σε μία μειονότητα και η υπόθεση που συνήθως γίνεται εδώ είναι ότι η πλειονότητα επιβάλλει και η μειονότητα προσαρμόζεται. Σε άλλη περίπτωση η μειονότητα διεκδικεί την όποια ιδιαιτερότητά της με τρόπο περισσότερο ή λιγότερο συγκρουσιακό. Στην πρόσφατη βιβλιογραφία υπάρχει αναφορά στις «κατ' επιλογή» (voluntary minorities) και στις «κατ'

επιβολή» (involuntary minorities) μειονότητες (Ogbi, 1997), όπου αντίστοιχα δημιουργούνται διαφορετικές σχέσεις με την πλειονότητα και διαφορετικά τίθενται τα θέματα εκπαίδευσης και γλώσσας.

Βασικό είναι να γνωρίζουμε ότι η έννοια της μειονότητας δεν αναφέρεται σε νομικό καθεστώς, αλλά σε σχέσεις εξουσίας. Επειδή πρόκειται για σχέσεις εξουσίας, υπάρχουν περιπτώσεις όπου αυτοί οι οποίοι αριθμητικά αποτελούν την πλειονότητα είναι μειονότητα, ως προς την σχέση τους με την εξουσία. Τυπικό παράδειγμα ο μαύρος πληθυσμός στην Αφρική, όπου οι αριθμητικά ολιγότεροι λευκοί επιβάλλουν γλώσσα και τύπο εκπαίδευσης στην πλειονότητα.

Τίθεται κατ' αρχήν το ερώτημα αν οι μαθητές με διαφορετική πολιτισμική / γλωσσική προέλευση συνυπάρχουν με αυτούς της πλειονότητας μέσα στον ίδιο χώρο και διδάσκονται από κοινού τα μαθήματα. Υπάρχουν παραδείγματα μόνιμου ή προσωρινού διαχωρισμού των μαθητών (Segregation programmes), με διαφορετικό στόχο και αποτέλεσμα.

Στην περίπτωση συνύπαρξης μέσα στην σχολική τάξη τίθεται το ερώτημα της σύνθεσης της ομάδας των μαθητών. Σε περιπτώσεις συγκέντρωσης μαθητών από μία συγκεκριμένη ομάδα οι σχέσεις με την πλειονότητα είναι δυαδικές και αναπτύσσεται συγκεκριμένος καταμερισμός εξουσίας. Στην περίπτωση τυχαίου αριθμού μαθητών από διαφορετικές ομάδες, τα παιδιά της πλειονότητας έρχονται σε επαφή με παιδιά από διαφορετικές ομάδες, προς τις οποίες η πλειονότητα στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο έχει αναπτύξει διαφορετικές σχέσεις (Skourtu, 1995).

Το κοινό σημείο και στις δύο περιπτώσεις είναι ότι ο εκπαιδευτικός έχει την επιλογή είτε να αναπαράγει τις ισχύουσες εκτός του σχολείου σχέσεις εξουσίας, είτε να τις θέσει υπό αμφισβήτηση και να επιδιώξει τη δημιουργία συνεργατικών σχέσεων (Cummins, 1996). Το δεύτερο είναι ασφαλώς πιο δύσκολο από το πρώτο, αποτελεί όμως μονόδρομο αν το ζητούμενο είναι υψηλοί ακαδημαϊκοί στόχοι για όλους τους μαθητές (βλ. σημείο 4). Ο δρόμος που οδηγεί στις συνεργατικές σχέσεις εκπαιδευτικού – μαθητών περνά από την αξιοποίηση της γνώσης που ο μαθητής, ο προερχόμενος από διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο, φέρνει μαζί του στο σχολείο. Ο δάσκαλος δέχεται να μάθει από τους μαθητές του, οι μαθητές δεν αφήνουν τη γνώση στο σπίτι τους, οι μαθητές διδάσκουν τους συμμαθητές τους.

Το σημείο διαφοροποίησης είναι ότι στην περίπτωση συγκέντρωσης μαθητών από μία ομάδα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναπτύξει περισσότερη επαφή με τον συγκεκριμένο πολιτισμό και τη γλώσσα ή και να μάθει τη γλώσσα αυτή. Όταν οι μαθητές προέρχονται από πολλές διαφορετικές ομάδες ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να ξέρει τις γλώσσες ούτε στοιχεία από τους αντίστοιχους πολιτισμούς.

Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα η δημιουργία συνεργατικών σχέσεων να περνάει μέσα από την αξιοποίηση ενός πολύπλευρα διαφορετικού μορφωτικού κεφαλαίου με διαφορετικό χειρισμό των επιμέρους γλωσσών και πολιτισμών.

Και στις δύο περιπτώσεις, μονοπολιτισμικής, διπολιτισμικής ή πολυπολιτισμικής σύνθεσης της ομάδας, ο προσανατολισμός μπορεί να είναι η πολιτισμική ομοιομορφία ή η διαπολιτισμικότητα.

Όσον αφορά το (2):

Η βασική διαφοροποίηση σε σχέση με τις γλώσσες που χρησιμοποιούνται στα δίγλωσσα προγράμματα αφορά το μέλλον τους.

Όπως ήδη ειπώθηκε, ο τελικός στόχος ενός δίγλωσσου προγράμματος μπορεί να είναι η μονογλωσσία. Αυτό σημαίνει ότι η χρήση περισσότερων γλωσσών για τη διδασκαλία κάποιων γνωστικών αντικειμένων δεν είναι από μόνη της επαρκής προϋπόθεση για τη διατήρηση και την ανάπτυξη των γλωσσών αυτών. Έχουμε επαρκή παραδείγματα μεταβατικών προγραμμάτων (transitional programs), ιδιαίτερα από τον χώρο των ΗΠΑ, όπου χρησιμοποιείται η πρώτη γλώσσα των μαθητών για όσο χρόνο θεωρείται ότι αυτοί δεν γνωρίζουν την αγγλική επαρκώς. Το ζητούμενο εδώ παραμένει η όσο το δυνατόν γρηγορότερη έξοδος από ένα τέτοιο δίγλωσσο πρόγραμμα και η ενσωμάτωση των μαθητών στο μονόγλωσσο αμερικανικό πρόγραμμα.

Πρέπει να σημειωθεί ότι, ακόμα και η ισόποση (ίσος αριθμός ωρών) παρουσία δύο γλωσσών στο πρόγραμμα μαθημάτων ενός σχολείου δεν είναι από μόνη της επαρκής προϋπόθεση για τη διατήρηση και την ανάπτυξη των γλωσσών αυτών.

Είναι δυνατό να διατηρούνται «παρούσες» οι γλώσσες, όμως η χρήση τους γίνεται ανισομερώς ως προς το είδος των μαθημάτων που διδάσκονται μέσω αυτών. Μαθήματα που εκ προοιμίου συνδέονται με απαιτήσεις για υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις και προϋποθέτουν αναπτυγμένη ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα, διδάσκονται μέσω της μίας γλώσσας (συνήθως αυτής της πλειονότητας), ενώ μαθήματα που δεν συνδέονται με απαιτήσεις για υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις και βασίζονται σε επικοινωνιακές δεξιότητες στο διαπροσωπικό επίπεδο, διδάσκονται (σε ίσο αριθμό ωρών) μέσω της άλλης γλώσσας (συνήθως αυτής της μειονότητας).

Διαμορφώνεται έτσι μία διγλωσσία που ενέχει έντονα το στοιχείο της διμορφίας με το περιεχόμενο που ο Ferguson (1959) έδωσε στον όρο αυτό.

Από την άλλη πλευρά ο Ogbu έθεσε πρόσφατα, ακριβώς ως ζητούμενο της δίγλωσσης εκπαίδευσης που στοχεύει στη διατήρηση των γλωσσών (και όχι στη μετάβαση από τη μία γλώσσα στην άλλη), την ανάπτυξη διμορφίας (Ogbu, 1997). Κατά τον Ogbu, το μέλλον των εμπλεκόμενων γλωσσών εξαρτάται από την ανάπτυξη, μέσω συστηματικής χρήσης στο σχολείο, διαφόρων μορφών μίας γλώσσας, και μάλιστα των μορφών εκείνων που δεν αναπτύσσονται αυτονόητα εκτός σχολείου. Σ' ένα πολιτισμό του γραπτού λόγου, η ανάπτυξη εκείνης της μορφής που αντιστοιχεί στην ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα σε μία γλώσσα έχει ως επακόλουθο τη ικανότητα αφαιρετικής χρήσης αυτής της γλώσσας, πράγμα που αποτελεί βασική προϋπόθεση σε ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αυτή η μορφή γλώσσας δεν αναπτύσσεται αυτονόητα στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Από την άλλη πλευρά, οι επικοινωνιακές δεξιότητες δεν χρειάζονται το σχολικό περιβάλλον για να αναπτυχθούν, αντιπροσωπεύουν δε μία μορφή γλώσσας που δεν χρησιμοποιείται ως μέσο για τη διδασκαλία μαθημάτων που απαιτούν αφαίρεση.

Όταν λέμε ότι ένα παιδί *φέρει* τη διγλωσσία ως προϋπόθεση στο σχολείο, εννοούμε ότι, έχει αναπτύξει επικοινωνιακές δεξιότητες στην πρώτη του γλώσσα και στη γλώσσα του σχολείου. Όταν λέμε ότι το σχολείο *αναπτύσσει* διγλωσσία, εννοούμε ότι

το μαθησιακό περιβάλλον είναι έτσι οργανωμένο, ώστε ο δάσκαλος να βοηθάει το παιδί να αναπτύξει προσθετικά (ως προς τις επικοινωνιακές δεξιότητες) την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα στη γλώσσα του σχολείου.

Η διαφοροποίηση μεταξύ επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ακαδημαϊκής γλωσσικής ικανότητας, αναδείχθηκε σε μείζον θέμα στην δεκαετία του '80 στις ΗΠΑ. Οι δεξιότητες θεωρήθηκαν τότε επαρκές κριτήριο για την έξοδο από ένα δίγλωσσο πρόγραμμα και την ένταξη σε μονόγλωσσο πρόγραμμα. Η συζήτηση που αναπτύχθηκε γύρω από αυτό το θέμα συνέβαλλε ιδιαίτερα σε διαφοροποιημένες προσεγγίσεις στο μοντέλο της δίγλωσσης εκπαίδευσης (Rivera, 1984, Cummins, 1984, 1996, 1997, Ogbu, 1997).

Όσον αφορά το (3):

Το βασικό ερώτημα που τίθεται εδώ είναι, το κατά πόσον τα δίγλωσσα προγράμματα ενσωματώνουν, και μάλιστα με έμφαση, πολιτισμικά στοιχεία των μαθητών διαφορετικής προέλευσης με στόχο τη διατήρηση μίας πολιτισμικής παράδοσης, τη δημιουργία διαπολιτισμικής συνείδησης ή την διατήρηση / την δημιουργία μίας πολιτισμικής ομοιομορφίας.

Ήδη, ο τρόπος με τον οποίο αντιπροσωπεύονται οι γλώσσες στο πρόγραμμα (βλ. σημείο 2) αποτελεί ένδειξη για την προσοχή προς τον αντίστοιχο πολιτισμό. Όμως ο πολιτισμός δεν εξαντλείται με την γλώσσα ούτε είναι απαραίτητη η ταυτόχρονη παρουσία τους στο πρόγραμμα. Υπάρχουν προγράμματα που είναι δίγλωσσα αλλά μονοπολιτισμικά προσανατολισμένα και άλλα που, αν και μονόγλωσσα, ενσωματώνουν διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία (Immersion στον Καναδά).

Όσον αφορά το (4):

Η δίγλωσση εκπαίδευση συνδέεται με συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς στόχους, γιατί δεν αποτελεί ανεξάρτητη διδασκαλία γλώσσας. Όπως ήδη αναφέραμε, στη δίγλωσση εκπαίδευση η γλώσσα είναι μέσον διδασκαλίας άλλων μαθημάτων. Το ερώτημα παραμένει, πώς δημιουργείται ένα τέτοιο μαθησιακό περιβάλλον, στο οποίο οι μαθητές υποστηρίζονται γλωσσικά ή / και εξωγλωσσικά, ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν στο βαθμό δυσκολίας των ακαδημαϊκών ασκήσεων, που αντιστοιχούν στην ηλικία και στην τάξη τους και για τις οποίες είναι ούτως ή άλλως ώριμοι.

Όταν οι μαθητές έχουν αναπτύξει την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα στις γλώσσες του σχολείου σε τέτοιο βαθμό, ώστε, χρησιμοποιώντας αυτές τις γλώσσες να επιτυγχάνουν τους ακαδημαϊκούς στόχους που αντιστοιχούν στην ηλικία και στην τάξη τους, τότε έχουμε ένα δίγλωσσο πρόγραμμα που δεν αποβλέπει στην μετάβαση από μία γλώσσα σε μία άλλη, αλλά έχει ως στόχο τη διατήρηση και διεύρυνση της διγλωσσίας.

1.4 Ειδικά ερωτήματα

Στα υπάρχοντα μοντέλα δίγλωσσης εκπαίδευσης στον κόσμο τα βασικά ειδικά ερωτήματα που ζητούν απάντηση είναι τα εξής:

- * διατηρούνται, διευρύνονται ή συρρικνώνονται οι γλώσσες του δίγλωσσου ατόμου;
- * ειδικότερα, διατηρείται η μητρική ή πρώτη γλώσσα (L1) ή χρησιμοποιείται αυτή

απλά ως γέφυρα προς μία νέα μονογλωσσία στην μέχρι τώρα δεύτερη γλώσσα (L2);

* η προσφορά δίγλωσσων προγραμμάτων είναι εναλλακτικά προσανατολισμένη προς τους ακαδημαϊκούς στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος μίας χώρας (π.χ. της χώρας προέλευσης των μεταναστών ή της χώρας υποδοχής);

* η προσφορά δίγλωσσων προγραμμάτων είναι προσανατολισμένη εξ' ίσου προς τους ακαδημαϊκούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων που αντιστοιχούν στις εμπλεκόμενες γλώσσες;

* ποια είναι η ιδανική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού μέσα στην σχολική τάξη; Μαθητές που ανήκουν αποκλειστικά σε μία γλωσσική ομάδα (π.χ. τη μειονότητα) ή μαθητές που προέρχονται από διαφορετικές γλωσσικές ομάδες;

* πώς επηρεάζεται η πλειονότητα από τα δίγλωσσα προγράμματα; Την αφορούν ή όχι;

* πώς ενσωματώνονται τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία σ' ένα δίγλωσσο πρόγραμμα ώστε αυτό να έχει ένα διαπολιτισμικό προσανατολισμό;

* πώς ενσωματώνονται τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία σ' ένα δίγλωσσο πρόγραμμα, ειδικά όταν αυτά είναι σημεία τριβής και αντιπαλότητας ανάμεσα στις ομάδες;

Τα πιο πάνω ερωτήματα μπορούν να τεθούν σε σχέση με την ελληνική γλώσσα, στα πλαίσια ενός δίγλωσσου προγράμματος. Π.χ.:

* διατηρείται, διευρύνεται ή συρρικνώνεται το γλωσσικό ρεπερτόριο του δίγλωσσου (στην ελληνική / γερμανική) ατόμου;

* διατηρείται η μητρική ή πρώτη γλώσσα (ελληνική) ή χρησιμοποιείται αυτή απλά ως γέφυρα προς μία νέα μονογλωσσία στην μέχρι τώρα δεύτερη γλώσσα (γερμανική);

* η προσφορά δίγλωσσων προγραμμάτων είναι εναλλακτικά προσανατολισμένη προς τους ακαδημαϊκούς στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος μίας χώρας (π.χ. της Ελλάδας ή της Γερμανίας, όπου αυτοί βρίσκονται);

* η προσφορά δίγλωσσων προγραμμάτων είναι προσανατολισμένη εξ' ίσου προς τους ακαδημαϊκούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων που αντιστοιχούν στις εμπλεκόμενες γλώσσες (γερμανικό / ελληνικό);

* ποια είναι η ιδανική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού μέσα στην σχολική τάξη; Μαθητές που προέρχονται αποκλειστικά από την ίδια γλωσσική ομάδα (π.χ. Έλληνες) ή μαθητές που προέρχονται από διαφορετικές γλωσσικές ομάδες;

* πώς επηρεάζεται η πλειονότητα από τα δίγλωσσα προγράμματα; Την αφορούν ή όχι;

* πώς ενσωματώνονται τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία (ελληνικά / γερμανικά) σ' ένα δίγλωσσο πρόγραμμα ώστε αυτό να έχει ένα διαπολιτισμικό προσανατολισμό;

* πώς ενσωματώνονται τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία (ελληνικά / γερμανικά) σ' ένα δίγλωσσο πρόγραμμα, ειδικά όταν αυτά είναι σημεία τριβής και αντιπαλότητας ανάμεσα στις ομάδες;

Βιβλιογραφία

Cummins, J. (1984) Wanted: A theoretical framework for relating language proficiency to academic achievement among bilingual students, στο: Rivera, Ch.(ed.) Language proficiency and academic achievement, Clevedon, Multilingual Matters

Cummins, J. (1996) Negotiating Identities: Education for empowerment in a diverse society, Ontario, California Association for Bilingual Education

Cummins, J. (1997) Educational attainment of minority students: A framework for intervention based on the constructs of identity and empowerment, στο: Sjoegren, A. (ed.) Language and Enviroment, Botkyrka, Sweden, Multicultural Centre

Ferguson, Ch. A. (1959) Diglossia, Word, 15, (325-340)

Ogbu, J. (1997) Speech community, language identity and language boundaries, στο: Sjoegren, A. (ed.) Language and Enviroment, Botkyrka, Sweden, Multicultural Centre

Rivera, Ch.(ed.) (1984) Language proficiency and academic achievement, Clevedon, Multilingual Matters

Skourtou, E. (1995) Some notes about the relationship between Bilingualism and Literacy concerning the teaching of Greek as a second language, European Journal of Intercultural Studies, Vol. 6 / Nr. 2, (24-30), Amsterdam

Σκούρτου, Ε. (επιμέλεια), (1997) Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης, Αθήνα, νήσος

2. Η ελληνική εμπειρία: Δίγλωσσα προγράμματα εκπαίδευσης στις ελληνικές παροικίες στο εξωτερικό.

Ο όρος “δίγλωσση εκπαίδευση” μπορεί να χρησιμοποιηθεί με μια ευρεία ή με μια στενή έννοια. Στην ευρεία του έννοια αναφέρεται σ’ όλες τις μορφές εκπαίδευσης στα πλαίσια των οποίων ο μαθητής εκπαιδεύεται τόσο στη μητρική του γλώσσα (Γ1) ή στη γλώσσα της χώρας προέλευσης (στην περίπτωση μας της ελληνικής), όσο και στη δεύτερη γλώσσα (Γ2) ή γλώσσα της χώρας υποδοχής. Θα μπορούσαμε, δηλαδή, να χαρακτηρίσουμε δίγλωσση εκπαίδευση, στην ευρεία έννοια του όρου, εκείνη τη μορφή εκπαίδευσης κατά την οποία ο μαθητής διδάσκεται τις πρωινές ώρες σε μια “κανονική τάξη” ενός σχολείου της χώρας υποδοχής τη γλώσσα και στη γλώσσα αυτής της χώρας, και κάποια απογεύματα ή τα Σάββατα διδάσκεται σ’ ένα ανεξάρτητο και από την παροικία οργανωμένο σχολικό θεσμό την ελληνική και στην ελληνική γλώσσα.

Ως μια μορφή δίγλωσσης εκπαίδευσης - στην ευρεία έννοια του όρου - θα μπορούσε, επίσης, να χαρακτηριστεί η εκπαίδευση του μαθητή στη γλώσσα της χώρας υποδοχής, σ’ ένα σχολείο αυτής της χώρας, και παράλληλα η διδασκαλία της ελληνικής στο ίδιο σχολείο και στα πλαίσια του κανονικού προγράμματος, ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

Στην στενή του έννοια ο όρος δίγλωσση εκπαίδευση αναφέρεται σε μια δεύτερη κατηγορία προγραμμάτων στα οποία η γλώσσα της χώρας προέλευσης και η ελληνική διδάσκονται σ’ ένα και το αυτό πρόγραμμα σπουδών ως γνωστικά αντικείμενα (μαθήματα) και λειτουργούν (και οι δύο) συγχρόνως ως μέσο για τη διδασκαλία άλλων σχολικών γνωστικών αντικειμένων.

Η ποσοστιαία εκπροσώπηση των δύο γλωσσών στο ωρολόγιο πρόγραμμα μπορεί να είναι ισομερής (50:50), όπως για παράδειγμα στο Κρατικό Ευρωπαϊκό Σχολείο Βερολίνου ή ανισομερής, όπως συμβαίνει στα δίγλωσσα / τρίγλωσσα σχολεία Σαγκράτης και Δημοσθένης στο Κεμπέκ του Καναδά.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο όρος, στη στενή του έννοια, αναφέρεται και περιορίζεται σε ένα συγκεκριμένο θεσμοθετημένο Πρόγραμμα Σπουδών στα πλαίσια του οποίου οι δύο γλώσσες λειτουργούν συγχρόνως ως αντικείμενο διδασκαλίας και ως μέσο για τη διδασκαλία άλλων αντικειμένων.

Για λόγους μεθοδολογικούς, αλλά και ουσιαστικούς, θα αποκαλέσουμε τη δεύτερη κατηγορία δίγλωσσων προγραμμάτων *Ισχυρά Δίγλωσσα Προγράμματα* (μοντέλα).

Αντίθετα, τα προγράμματα (μοντέλα) εκείνα στα οποία η μια γλώσσα (στην περίπτωση μας η ελληνική) διδάσκεται μόνο ως γνωστικό αντικείμενο θα τα ονομάσουμε *Ασθενή Δίγλωσσα Προγράμματα*.

Τα Ισχυρά Δίγλωσσα Προγράμματα έχουν ως στόχο το δίγλωσσο άτομο, ενώ τα ασθενή, σε τελική ανάλυση, στοχεύουν στην επικράτηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής (Γ2).

Ασθενή Δίγλωσσα Προγράμματα συναντούμε αρκετά και σε πολλές χώρες όπου ζουν ελληνόπουλα και φοιτούν στα «κανονικά» σχολεία αυτών των χωρών. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα προγράμματα LOTE (Language other than English) στην Αυστραλία, στα πλαίσια των οποίων η ελληνική έχει ενταχθεί στο “κανονικό” πρωινό πρό-

γραμμα ορισμένων σχολείων και διδάσκεται ως ξένη, ή, σύμφωνα με την αυστραλιανή ορολογία, ως δεύτερη γλώσσα. Στα ασθενή μοντέλα μπορούν να ενταχθούν επίσης τα ενταγμένα Τμήματα Μητρικής Γλώσσας σε ορισμένα ομόσπονδα κρατίδια της Γερμανίας ή τα αντίστοιχα Τμήματα Μητρικής Γλώσσας στη Σουηδία.

Παρόλο που τα Ισχυρά Δίγλωσσα Προγράμματα σπανίζουν στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό, υπάρχουν ορισμένα παραδείγματα που πρέπει να τύχουν προσοχής, να αναλυθούν και να αναδειχθούν τα θετικά τους σημεία, και να αξιοποιηθούν η συσσωρευμένη εμπειρία και η γνώση που απορρέει από αυτά.

Παρακάτω σκιαγραφούνται μερικά τέτοια μοντέλα από τον Καναδά, τη Γερμανία, την Αυστραλία και τις Η.Π.Α.

ΚΑΝΑΔΑΣ¹

Στην ευρύτερη περιοχή του Μόντρεαλ του Καναδά λειτουργούν δύο ημερήσια δίγλωσσα / τρίγλωσσα σχολεία, ο **“Σωκράτης”** και ο **“Δημοσθένης”**, με μια μακρόχρονη ιστορία.

Φορέας και δομή

Ο **“Σωκράτης”** ιδρύθηκε με πρωτοβουλία της ελληνικής Κοινότητας του Μόντρεαλ το 1925 ως δίγλωσσο (αγγλο-ελληνικό) σχολείο, για να μετεξελιχθεί το σχολικό έτος 1971/72, σε τρίγλωσσο (γαλλικά, ελληνικά, αγγλικά) στα πλαίσια των τότε γενικότερων εξελίξεων στο γαλλόφωνο Καναδά, εξελίξεις γνωστές ως « η ήσυχη επανάσταση ».

Ο **“Δημοσθένης”** ιδρύθηκε στον γειτονικό προς το Μόντρεαλ δήμο του Λαβάλ, από την αντίστοιχη ελληνική Κοινότητα, το σχολικό έτος 1982/83 και λειτούργησε εξ’ αρχής ως τρίγλωσσο σχολείο. Από την ίδρυσή τους μέχρι σήμερα τα σχολεία λειτουργούν έχοντας ως φορέα την ελληνική Κοινότητα και συγχρόνως την αναγνώριση των τοπικών κυβερνήσεων.

Το σχολικό έτος 1997/98, λειτουργούν και τα δύο σχολεία με τμήματα Νηπιαγωγείου και με Δημοτικό σχολείο. Σε κανένα απ’ αυτά δεν λειτουργούν τάξεις Γυμνασίου ή Λυκείου.

Χρηματοδότηση

Τα σχολεία είναι αναγνωρισμένα από την Κυβέρνηση του Κεμπέκ και χρηματοδοτούνται πλήρως (100%), απ’ αυτή.

Ωστόσο, επιπρόσθετες δραστηριότητες που δεν προβλέπονται από τα Αναλυτικά Προγράμματα των δημοσίων σχολείων χρηματοδοτούνται από τα δίδακτρα που καταβάλουν οι γονείς.

1 Οι αναλύσεις που ακολουθούν στηρίζονται στις σχετικές εκθέσεις - μελέτες του Λ. Μπόμπα και των λοιπών συνεργατών (Κωνσταντινίδης / Παπαμιχαήλ) του προγράμματος Παιδεία Ομογενών στον Καναδά, καθώς και σε προσωπικές εμπειρίες που αποκτήσαμε στα πλαίσια της επίσκεψης μας το Νοέμβριο 1997 σ’ αυτά τα σχολεία.

Σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού

Οι μαθητές του σχολείου προέρχονται από ελληνικές οικογένειες και μόνο σε πολύ εξαιρετικές περιπτώσεις (κυρίως στο ‘‘Δημοσθένη’’) από αλλοεθνείς, αλλά χριστιανικές ορθόδοξες οικογένειες (π.χ. Σύριοι).

Το σχολικό έτος 1997/98, ο αριθμός των μαθητών στα δύο σχολεία ανέρχεται σε 1121 στο Σωκράτη και σε 364 στο Δημοσθένη.

Και στα δύο σχολεία, παρόλο που ποσοτικά δεν κυριαρχεί η ελληνική γλώσσα, κύριο μέλημα του σχολικού προγράμματος είναι η καλλιέργεια της ελληνικής γλώσσα και της ελληνικότητας.

Διδακτικό προσωπικό

Το διδακτικό προσωπικό που έχει την ευθύνη για το γαλλόγλωσσο και το αγγλόγλωσσο μέρος του προγράμματος αποτελείται από Καναδούς εκπαιδευτικούς απόφοιτων καναδικών ΑΕΙ, με την αντίστοιχη ειδίκευση, ενώ οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, συμπεριλαμβανομένου και του γυμναστή, είναι απόφοιτοι ελληνικών ΑΕΙ ή Παιδαγωγικών Ακαδημιών.

Χρόνος λειτουργίας των σχολείων

Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του ‘‘Σωκράτη’’ και του ‘‘Δημοσθένη’’ είναι η λειτουργία τους σε ολοήμερη βάση. Αυτό δίνει στα σχολεία τη δυνατότητα να αναπτύξουν δραστηριότητες και να δημιουργήσουν ένα σχολικό κλίμα που δεν μπορεί να δημιουργηθεί σ’ ένα σχολείο με μόνο πρωινή λειτουργία (π.χ. εκμάθηση χορών τις απογευματινές ώρες). Η κατανομή του χρόνου, πρωί και απόγευμα, έχει (από το 1992 μέχρι σήμερα) στο Δημοσθένη, κατά προσέγγιση, ως εξής:

Σχολικό έτος 1987/88, Τάξη 3C

8.30 - 9.50 διδασκαλία
 9.50 - 10.05 διάλειμμα
 1.05 - 11.25 διδασκαλία
 11.25 - 12.25 γεύμα- διάλειμμα
 12.25 - 14.00 διδασκαλία
 14.00 - 14.05 διάλειμμα
 14.05 - 15.40 διδασκαλία

Σχολικό έτος 1997/98, Τάξη 3

Δευτέρα μέχρι και Πέμπτη
 7.55 - 9.55 διδασκαλία
 9.55 - 10.10 διάλειμμα
 10.10 - 12.00 διδασκαλία
 12.00 - 13.00 γεύμα και διάλειμμα (60΄)
 13.00 - 15.00 διδασκαλία

Την Παρασκευή
 7.55 - 9.55 διδασκαλία
 9.55 - 10.10 διάλειμμα
 10.10 - 11.40 διδασκαλία
 11.40 - 13.00 γεύμα και διάλειμμα (80΄)
 13.00 - 15.00 διδασκαλία

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι μαθητές μένουν στο σχολείο 8 ώρες και 1/4 της ώρας ημερησίως.

Στον **‘Σωκράτης’** οι μαθητές παραμένουν, επίσης, περίπου 8 ώρες ημερησίως και διδάσκονται 1.710΄ διδακτικά λεπτά τη βδομάδα, έναντι 1410΄ στα λοιπά δημόσια σχολεία. Ο χρόνος παραμονής και διδασκαλίας των μαθητών στο σχολείο προσημετρώνεται στα ισχυρά τους στοιχεία.

Ωρολόγια Αναλυτικά Προγράμματα

Η κατανομή του χρόνου στις τρεις γλώσσες έχει (κατά προσέγγιση) ως εξής:

	‘Σωκράτης’	‘Δημοσθένης’
Γαλλική και διδασκαλία στη Γαλλική	62%	67,5%
Ελληνική και διδασκαλία την Ελληνική	28%	23,5%
Αγγλική Γλώσσα	10%	8,8%
Σύνολο χρόνου	100%	100%

Πιο συγκεκριμένα, το σχολικό έτος 1996/97 και 1997/98, η κατανομή του χρόνου κατά αντικείμενο και γλώσσα στο **‘Δημοτικό Σχολείο Δημοσθένη’** του Λαβάλ είχε ως εξής:

α) Γαλλόγλωσσο πρόγραμμα

1ος κύκλος			2ος κύκλος		
(Τάξεις Α, Β, Γ)			(Τάξεις Δ, Ε, ΣΤ)		
560 λεπτά	49,0%	Γλώσσα	525 λεπτά	46%	
350	30,6%	Μαθηματικά	350	30%	
60	5,2%	Επιστήμη της φύσης	65	5,7%	
60	5,2%	Ανθρωπιστικές επιστήμες	90	7,9%	
60	5,2%	Φυσική Αγωγή	60	5,2%	
50	4,8%	Καλλιτεχνικά	50	4,4%	
<hr/>			<hr/>		
11.40΄			11.40΄		

β) Ελληνόγλωσσο πρόγραμμα1ος κύκλος

Πρώτη τάξη:

Γλώσσα (ανάγνωση, ορθογραφία, γραμματική) (ή 7,3 ώρες την εβδομάδα)	330´	εβδομαδιαίως
Θρησκευτικά	40´	´´
Σπουδή του Περιβάλλοντος	30´	´´

Δεύτερη Τάξη:

Γλώσσα (ανάγνωση, ορθογραφία, γραμματική) (ή 7,3 ώρες την εβδομάδα)	330´	εβδομαδιαίως
Θρησκευτικά	40´	´´
Σπουδή του Περιβάλλοντος	30´	´´

Τρίτη Τάξη:

Γλώσσα (ανάγνωση, ορθογραφία, γραμματική) (ή 7,3 ώρες την εβδομάδα)	290´	εβδομαδιαίως
Θρησκευτικά	40´	´´
Ιστορία	40´	´´
Σπουδή του Περιβάλλοντος	30´	´´

2ος κύκλος

(Τάξεις Δ, Ε, ΣΤ)

Γλώσσα (ανάγνωση, ορθογραφία, γραμματική, έκθεση)	280´	εβδομαδιαίως
Θρησκευτικά	40´	´´
Ιστορία	40´	´´
Γεωγραφία	40´	´´

γ) Αγγλόγλωσσο πρόγραμμα

Η αγγλική διδάσκεται μόνο ως αντικείμενο και δεν χρησιμοποιεί ως μέσο διδασκαλίας άλλων αντικειμένων, παρόλο που είναι ο κυρίαρχος κώδικας επικοινωνίας των παιδιών.

Για το γαλλόγλωσσο μέρος του προγράμματος ισχύουν τα αντίστοιχα καναδέζικα Αναλυτικά Προγράμματα για τα δημόσια σχολεία. Αυτή η ρύθμιση δεν επιβάλλεται μόνο από εκπαιδευτικοπολιτικούς λόγους, αλλά και από το γεγονός ότι οι μαθητές πρέπει να έχουν ανά πάσα στιγμή τη δυνατότητα να μεταπηδούν σ' ένα γαλλόφωνο δημόσιο σχολείο. Για μαθητές που δεν γνωρίζουν επαρκώς τη γαλλική μπορούν να δημιουργηθούν και Τμήματα Γλωσσικής Υποστήριξης. Για το αγγλόγλωσσο μέρος του προγράμματος ισχύουν επίσης τα σχετικά καναδέζικα Αναλυτικά Προγράμματα.

Στην ίδια λογική λειτουργεί, τέλος, και το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματος, με τη διαφορά ότι σ' αυτή την περίπτωση ισχύουν τα σχετικά Αναλυτικά Προγράμματα του Υπουργείου Παιδείας της Ελλάδας. Αυτό φαίνεται να δημιουργεί δυσλειτουργίες στο πρόγραμμα διδασκαλίας, πράγμα που αναγκάζει τους εκπαιδευτικούς

να αυτοσχεδιάζουν και να αναζητούν διδακτικές λύσεις που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών τους. Θα μπορούσαμε μάλιστα να υποστηρίξουμε ότι η προσπάθεια μεταφοράς του ελλαδικού Αναλυτικού Προγράμματος στο Μόντρεαλ και στο Λαβάλ του Κεμπέκ, αποτελεί το αδύνατο σημείο των δίγλωσσων / τρίγλωσσων σχολείων ‘**Σωκράτης**’ και ‘**Δημοσθένης**’.

Ένα δεύτερο πρόβλημα αυτών των σχολείων εστιάζεται στην έλλειψη κατάλληλου διδακτικού υλικού και ένα τρίτο στην κατάρτιση - επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σ’ αυτά. Ωστόσο, αυτά είναι προβλήματα που δεν απαντώνται μόνο στον ‘**Σωκράτη**’ και στον ‘**Δημοσθένη**’. Η εστίαση του ελληνόγλωσσου μέρους του προγράμματος, εκτός από την ελληνική, στις ‘**Κοινωνικές Σπουδές**’ είναι απόρροια του στόχου των σχολείων, να καλλιεργήσουν την ‘**ελληνικότητα**’ των μαθητών τους.

Αλφαριθμητισμός

Ο αλφαριθμητισμός επιχειρείται ήδη στην πρώτη τάξη και στις τρεις γλώσσες. Σύμφωνα μάλιστα με τις πληροφορίες που μας έδωσε η ελληνίδα δασκάλα της πρώτης τάξης του ‘**Δημοσθένη**’, σε επίσκεψή μας στην τάξη της το Νοέμβριο του 1997, δεν υπάρχει συντονισμός μεταξύ των τριών εκπαιδευτικών που διδάσκουν τις τρεις γλώσσες στην Α’ τάξη. Η ίδια εκπαιδευτικός υπογράμμισε ότι τα παιδιά συναντούν δυσκολίες και ‘**συγχέουν**’ τις τρεις γλώσσες. Αυτή η σύγχυση, ωστόσο, ξεπερνιέται στην τρίτη / τετάρτη τάξη. Παρόλο που δεν διαθέτουμε έγκυρα ερευνητικά δεδομένα, φαίνεται ότι ο παράλληλος αλφαριθμητισμός σε τρεις γλώσσες αποτελεί ένα από τα αδύνατα σημεία τρίγλωσσου μοντέλου εκπαίδευσης του Κεμπέκ.

ΓΕΡΜΑΝΙΑ

Στα ισχυρά δίγλωσσα προγράμματα στη Γερμανία μπορούν να ενταχθούν οι Δίγλωσσες Τάξεις της Βαυαρίας. Σ’ αυτή την κατηγορία Δίγλωσσων Προγραμμάτων ανήκαν φαινομενικά και οι Προπαρασκευαστικές Τάξεις (Vorbereitungsklassen) που λειτούργησαν κυρίως στη δεκαετία του 1970 σε διάφορα ομόσπονδα κρατίδια, όπως για παράδειγμα στη Βόρεια Ρηνανία Βεστφαλία.

Ωστόσο, οι παραπάνω τάξεις είχαν ένα μεταβατικό χαρακτήρα και ουσιαστικά δεν στόχευαν στο δίγλωσσο άτομο, αλλά στην επικράτηση της γερμανικής γλώσσας (Γ2). Μ’ αυτή την έννοια δεν είναι ισχυρά δίγλωσσα μοντέλα και αποτελούν τεκμήριο για τη θέση που διατυπώνεται τακτικά στη διεθνή βιβλιογραφία ότι, ένα δίγλωσσο πρόγραμμα δεν στοχεύει οπωσδήποτε στη διγλωσσία (βλ. κεφ. 1).

Οι δίγλωσσες τάξεις που λειτούργησαν ή λειτουργούν σε σχολεία της Έσσης (π.χ. Holzhausenschule Frankfurt ή Humboldtschule Offenbach), τα ενταγμένα Τμήματα Μητρικής Γλώσσας σε γερμανικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (όπως για παράδειγμα στο Leibniz - Gymnasium Düsseldorf ή στο Kaiser - Karls - Gymnasium Aachen) μπορούν να ενταχθούν, επίσης, στα ισχυρά μοντέλα δίγλωσσης εκπαίδευσης, δεδομένου ότι στις παραπάνω περιπτώσεις η ελληνική δεν διδάσκεται μόνο ως αντικείμενο, αλλά χρησιμοποιείται και ως μέσο για τη διδασκαλία άλλων σχολικών αντι-

κειμένων, όπως: Ιστορία, Γεωγραφία, Θρησκευτικά, Αγωγή του Πολίτη, αλλά και Μαθηματικά.

Οι σχετικές μελέτες που συντάχθηκαν από τους Γιαννιδάκη και Κανόνη στα πλαίσια του έργου ‘‘Παιδεία Ομογενών’’ δείχνουν μάλιστα ότι το μοντέλο εκπαίδευσης των Leibniz - Gymnasium Düsseldorf, Kaiser - Karls - Gymnasium Aachen και Städtische Gesamtschule Krefeld είναι πετυχημένα μοντέλα και κατά συνέπεια θα πρέπει να τύχουν καλύτερης προσοχής και υποστήριξης από ελληνικής πλευράς.

Αρχετοί Έλληνες και Γερμανοί επιστήμονες καθώς και υπεύθυνοι διοικητικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών διατυπώνουν την απορία, γιατί η Ελλάδα επιμένει στη δημιουργία ξεχωριστών αμιγών σχολείων ή έστω στη δημιουργία ξεχωριστών δίγλωσσων σχολείων, όταν λειτουργούν ήδη πετυχημένα δίγλωσσα εκπαιδευτικά προγράμματα ενταγμένα στο γερμανικό κρατικό σύστημα.

Όλα τα παραπάνω μοντέλα δίγλωσσης εκπαίδευσης απευθύνονται αποκλειστικά, ή κατά κύριο λόγο, σε μαθητές ελληνικής καταγωγής και διαφοροποιούνται, ως προς αυτό το σημείο, σημαντικά από το μοντέλο δίγλωσσης εκπαίδευσης του Κρατικού Ευρωπαϊκού Σχολείου Βερολίνου (Die Staatliche Europaschule Berlin), το οποίο φαίνεται να ανοίγει νέες προοπτικές στη δίγλωσση εκπαίδευση στη Γερμανία, και στο οποίο θα αναφερθούμε αναλυτικότερα στη συνέχεια.

Κρατικό Ευρωπαϊκό Σχολείο Βερολίνου Die Staatliche Europaschule Berlin

Φορέας και δομή

Σύμφωνα με τις σχετικές εκθέσεις των U: Ruppel και K. Τυροβολά, οι οποίες: συντάχθηκαν κατ’ ανάθεση στα πλαίσια του έργου ‘‘Παιδεία Ομογενών’’, το Κρατικό Ευρωπαϊκό Σχολείο Βερολίνου (ΚΕΣΒ) ιδρύθηκε, ύστερα από σχετική απόφαση της τοπικής Βουλής, το σχολικό έτος 1993/94 και λειτουργήσε κατ’ αρχήν με το γερμανο-αγγλικό, γερμανο-γαλλικό και γερμανο-ρωσικό τμήμα.

Ακολούθησαν άλλα πέντε τμήματα, μεταξύ των οποίων και το ελληνογερμανικό που ιδρύθηκε το σχολικό έτος 1996/97 και άρχισε να λειτουργεί υπό την εποπτεία των εκπαιδευτικών αρχών της πόλης του Βερολίνου, που είναι και ο φορέας του ΚΕΣΒ, και σε συνεργασία με τις ελληνικές εκπαιδευτικές αρχές.

Η δομή του ΚΕΣΒ είναι η αντίστοιχη των κρατικών σχολείων και θα καλύπτει όλες τις βαθμίδες της προπανεπιστημιακής εκπαίδευσης. Δηλαδή: προσχολική αγωγή (προδημοτική τάξη, Vorklasse), Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Primarbereich τάξεις 1-6) και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Sekundarbereich I, τάξεις 7-10, και II τάξεις 11-13).

Το ελληνογερμανικό τμήμα διέθετε το σχολικό έτος 1997/98 μόνο προδημοτική τάξη και τις τάξεις Α΄ και Β΄, κάθε μια με δύο τμήματα των 20-24 μαθητών, ενώ τα τμήματα που πρωτοϊδρύθηκαν φτάνουν (αγγλογερμανικό, γαλλογερμανικό, ρωσογερμανικό) μέχρι την πέμπτη (Ε΄ τάξη).

Χρηματοδότηση

Το σχολείο χρηματοδοτείται από το φορέα του. Ωστόσο υποβάλλονται και οι γονείς σε μια μικρή οικονομική επιβάρυνση, λόγω του υψηλού κόστους μεταφοράς των μαθητών από τα διάφορα σημεία του Βερολίνου στο Bezirk Prenzlauerberg του ανατολικού Βερολίνου, όπου στεγάζεται το ελληνογερμανικό τμήμα.

Το ποσό αυτό ανήρχετο το σχολικό έτος 1997/98 για κάθε οικογένεια σε περίπου 110 DM το μήνα, παρόλο που η Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού κάλυπτε μέρος του κόστους μετακίνησης των μαθητών.

Σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού

Σύμφωνα με τη φιλοσοφία του ΚΕΣΒ ο μαθητικός πληθυσμός πρέπει να είναι μικτός και όχι αμιγής.

Το σχολικό έτος 1997/98 το ελληνογερμανικό τμήμα αποτελείτο από προδημοτική τάξη και τις τάξεις Α' και Β'. Κάθε μια απ' αυτές τις τρεις τάξεις αποτελείτο από δύο τμήματα στα οποία φοιτούσαν συνολικά 123 μαθητές, περίπου 20 μαθητές ανά τμήμα.

Η εθνοτική σύνθεση αυτού του μαθητικού πληθυσμού είχε ως εξής:

51% από εθνοτικά ομοιογενείς ελληνικές οικογένειες

33% από μικτούς γάμους (κατά κανόνα ελληνο-γερμανικούς)

16% από γερμανικές οικογένειες.

Ας υπογραμμιστεί ότι η εθνοτική καταγωγή των μαθητών δεν αποτελεί κριτήριο επιλογής και εγγραφής τους στο σχολείο, αλλά οι γνώσεις τους στις δύο γλώσσες (ελληνική, γερμανική).

Έχουμε, δηλαδή, από τη μια μεριά ένα ελληνογενή (50%) και από την άλλη ένα γερμανογενή μαθητικό πληθυσμό. Οι δύο ομάδες αποτελούν από κοινού μια τάξη/ τμήμα και συνδιδάσκονται - όπως θα δούμε παρακάτω - και στις δύο γλώσσες.

Εκπαιδευτικό προσωπικό

Το ήμισυ των εκπαιδευτικών του ελληνογερμανικού τμήματος είναι Γερμανοί και το υπόλοιπο Έλληνες εκπαιδευτικοί. Η ισότιμη εκπροσώπηση των δύο γλωσσών στο Πρόγραμμα Σπουδών (βλ. παράρτημα) συνεπάγεται και ισομερή κατανομή των θέσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Χρόνος λειτουργίας του σχολείου

Ο αυξημένος χρόνος διδασκαλίας, λόγω του δίγλωσσου προγράμματος, επιβάλλει την επέκταση του σχολικού χρόνου και στις απογευματινές ώρες. Το ελληνογερμανικό τμήμα λειτουργεί ήδη από την ίδρυσή του ως ολόημερο, δηλαδή μέχρι την 16η απογευματινή ώρα.

Ωρολόγια και Αναλυτικά Προγράμματα-διδασκτικό υλικό

Όπως προκύπτει από τον πίνακα ωρολογίου προγράμματος που ακολουθεί, ο διδακτικός χρόνος είναι ισομερώς (50:50) κατανομημένος στις δύο γλώσσες.

Τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν το ΚΕΣΒ ως προς την κατανομή του χρόνου κατά γλώσσα και αντικείμενο είναι τα ακόλουθα:

- Οι δύο εταιρικές γλώσσες (Partnersprachen, Γ1, Γ2) διδάσκονται ξεχωριστά για κάθε ομάδα μαθητών, ανάλογα με ποια γλώσσα δηλώθηκε ως Γ1 και ποια ως Γ2 από τους γονείς των μαθητών.
- Τα μαθηματικά διδάσκονται στη Γερμανική.
- Η Σπουδή του Περιβάλλοντος (Sachunterricht), η Ιστορία, η Γεωγραφία, η Βιολογία διδάσκονται στην Ελληνική.
- Μουσική, Καλλιτεχνικά, Γυμναστική διδάσκονται, κατά περίπτωση, και στις δύο γλώσσες.
- Η ενισχυτική διδασκαλία μπορεί να γίνεται στη μία ή στην άλλη γλώσσα και στοχεύει στην άρση κάποιων αδυναμιών στις δύο γλώσσες και στην εμπέδωση της δίγλωσσης ορολογίας.

Το βαθύτερο νόημα του Προγράμματος Σπουδών του ΚΕΣΒ, και του οποίου έκφραση αποτελεί και το ωρολόγιο πρόγραμμα, εστιάζεται **στην ισοτιμία και αμοιβαιότητα των δύο γλωσσών και πολιτισμών και στην προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης.**

Γι' αυτό και το Αναλυτικό Πρόγραμμα του ΚΕΣΒ χαρακτηρίζεται από τα ακόλουθα στοιχεία:

- Οι δύο γλώσσες λειτουργούν ως εταίροι (Partnersprachen) και η διγλωσσία αποτελεί αφηρησία και στόχο συγχρόνως.
- Η μητρική γλώσσα (Γ1) της μιας μερίδας των μαθητών είναι η δεύτερη γλώσσα (Γ2) για την άλλη μερίδα των μαθητών, και αντιστρόφως.
- Η δίγλωσση διδασκαλία βασίζεται στο μοντέλο της "αμοιβαίας (ή αμφίπλευρης) εμπάπτισης" (reziproke immerision).
- Η εκάστοτε δεύτερη γλώσσα (Γ2) δεν μαθαίνεται ως Ξένη Γλώσσα, αλλά ως μια από τις δύο γλώσσες της καθημερινής επικοινωνίας, η οποία καλύπτει μαθησιακές και επικοινωνιακές ανάγκες και άρα χρησιμοποιείται από τους μαθητές στα πλαίσια αυτών των λειτουργιών.
- Οι δύο γλώσσες κατακτώνται από τους μαθητές μέσα από τη διδασκαλία των γλωσσών ως αντικειμένων και μέσα από τη χρήση τους ως μέσων για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων.
- Οι δύο γλώσσες λειτουργούν ισότιμα και δεν υστερεί η μια της άλλης σε αναγνώριση και κύρος.
- Τα περιεχόμενα της διδασκαλίας οφείλουν να υπηρετούν το πνεύμα της ευρωπαϊκής και της διαπολιτισμικής διάστασης και να συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας πολιτισμικής ταυτότητας που να ανταποκρίνεται στα ζητούμενα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.

- Λόγω του ενιαίου Προγράμματος Σπουδών του ΚΕΣΒ, προσφέρεται για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ο τύπος του Ενιαίου Σχολείου (Gesamtschule) ως ο πλέον κατάλληλος για την υλοποίηση του Προγράμματος Σπουδών. (Ωστόσο, δεν διαθέτουμε ακόμα δεδομένα σχετικά με τη λειτουργία του μοντέλου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση).

Τα Αναλυτικά Προγράμματα του ΚΕΣΒ είναι τα αντίστοιχα γερμανικά σ' ό,τι αφορά το γερμανόγλωσσο μέρος του προγράμματος. Για το ελληνόγλωσσο μέρος καταβάλλεται προσπάθεια προσαρμογής του ελληνικού Α.Π. στις συνθήκες του ΚΕΣΒ. Αυτή η προσπάθεια φαίνεται να συναντά κάποιες δυσκολίες και, επομένως, χρειάζεται υποστήριξη.

Το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματος χρειάζεται, επίσης, υποστήριξη σ' ό,τι αφορά το διδακτικό υλικό. Ενώ το υπάρχον γερμανόγλωσσο υλικό φαίνεται να καλύπτει σε μεγάλο βαθμό τις ανάγκες του σχολείου, το ελληνόγλωσσο δεν επαρκεί. Γι' αυτό και το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου υπογραμμίζει την αναγκαιότητα κατάρτισης ενός Αναλυτικού Προγράμματος και κατασκευής κατάλληλου διδακτικού υλικού.

Αλφαβητισμός

Ο αλφαβητισμός των μαθητών στην πρώτη τάξη γίνεται στη μητρική γλώσσα (πρώτη γλώσσα), ύστερα από σχετική δήλωση των γονέων. Σε περίπτωση αμφιδύναμης διγλωσσίας αποφασίζουν γονείς και δάσκαλοι από κοινού σε ποια γλώσσα θα αρχίσει πρώτα ο αλφαβητισμός του παιδιού.

Πάντως ως αρχή ισχύει, να ξεκινά ο αλφαβητισμός στην "ισχυρότερη γλώσσα".

Στη διάρκεια της πρώτης τάξης η μαθησιακή διαδικασία στη δεύτερη γλώσσα (Γ2) περιορίζεται στον προφορικό λόγο (ακρόαση, ομιλία). Ο γραπτός λόγος (ανάγνωση, γραφή) στη δεύτερη γλώσσα καλλιεργείται στη Β' τάξη.

Απώτερος στόχος είναι, οι μαθητές να μπορούν στο τέλος της Δ' τάξης να παρακολουθούν χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες τη διδασκαλία και στις δύο γλώσσες.

Σε αντίθεση, δηλαδή, με το καναδικό μοντέλο, στο Βερολίνο ο αλφαβητισμός είναι διαδοχικός.

Υπενθυμίζουμε ότι οι δύο γλώσσες διδάσκονται ως αντικείμενα ξεχωριστά για τις δύο ομάδες μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (τάξεις 1-6).

Ulla Ruppel: Die Staatliche Europaschule Berlin (SESB)

Ωρολόγιο πρόγραμμα: Αριθμός και κατανομή ωρών στις τάξεις του ΚΕΣΒ συμπεριλαμβανομένης και της προσχολικής.

Εβδομαδιαίες ώρες ανά τάξη

γνωστικές περιοχές νηπαγωγείο ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία ανεξάρτητα μαθήματα διδασκόμενα μαθήματα

	1	2	3	4	5	6	
πρώτη γλώσσα	78	78	6	6	5	5	1 πρώτη γλώσσα δεύτερη γλώσσα
δεύτερη γλώσσα	32	43	6	6	5	5	
μαθηματικά	10 ²				5	5	μαθηματικά αισ. αγωγή/ μουσική βιολογία
αισ. αγωγή / μουσική					3	3	
					2	1	
					1	2	
μελέτη περιβάλλοντος					2	2	γεωγραφία ιστορία/κοινωνιολογία ξένη γλώσσα γυμναστική
γυμναστική							
ώρες συνολικά:							
προσχολική αγωγή	21						
ενιαία συγκ. διδ/λία διδασκαλία σε ανεξάρτητα μαθήματα			22 23 25 27		30 30		
Ενισχυτική διδασκαλία για όλες τις τάξεις ³	2	2	2	2	2	2	Ενισχυτική διδασκαλία για όλες τις τάξεις

(Ins Griechische übersetzt von Kostas Tirovolas)

¹ μάθημα σε χωριστές ομάδες.

² με ίδια αναλογία μαθημάτων και για τις δύο γλώσσες.

³ ως επί το πλείστον για να καλυφθούν αδυναμίες στις μητρικές γλώσσες.

ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ¹

Στην Αυστραλία λειτουργούν τα είκοσι τελευταία χρόνια ‘‘Ελληνικά Ημερήσια Σχολεία’’ (ΕΗΣ) με δίγλωσσα προγράμματα.

Το σχολικό έτος 1997/98 λειτουργούσαν σ’ όλη της Αυστραλία 11 ημερήσια δίγλωσσα σχολεία στα οποία φοιτούσαν 4.994 μαθητές από τους οποίους 1.000 προέρχονταν από διεθνικούς (μικτούς) γάμους και 665 ήταν αλλοεθνείς.

Η κατανομή των 11 σχολείων στις διάφορες πολιτείες της Αυστραλίας, καθώς και η εθνοτική σύνθεση του πληθυσμού φαίνεται από τον ακόλουθο πίνακα.

ΠΟΛΙΤΕΙΑ	Αριθμός	Αριθμός	Ποσοστό	Αριθμός	Ποσοστό	Αριθμός
	σχολείων	μαθητών	Διεθνικών	Διεθνικών	Αλλοεθνών	Αλλοεθνών
Νέα Νότια Ουαλία	3	1,998	23%	460	12%	240
Βικτώρια	3	2,107	23%	485	12%	253
Κουησλάνδη	0	0	0%	0	0%	0
Νότια Αυστραλία	2	477	21%	100	18%	86
Δυτική Αυστραλία	1	163	16%	26	53%	86
Τασμανία	0	0		0		0
Βόρεια Επιχράτεια (Prè - School)	1	121		0		0
Επιχράτεια Προτεύουσας (Prè - School)	1	128		0		0
ΣΥΝΟΛΟ	11	4,994	21%	1,070	13%	665

Αριθμός μαθητών των Ελληνικών Ημερήσιων Σχολείων
Πηγή: Έρευνα Παιδεία Ομογενών (1998) Α. Τάμης

Αν η αύξηση ή η μείωση του μαθητικού πληθυσμού αποτελεί δείκτη για την πρόοδο των ημερήσιων σχολείων, τότε πρέπει να δεχτούμε ότι αυτά προοδεύουν, δεδομένου ότι την τελευταία πενταετία υπερδιπλασιάστηκε ο αριθμός.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παραθέτει ο Τάμης (1998) στην έκθεσή του, ο αριθμός στα 11 σχολεία ανήρχετο το 1988 σε 2.065 μαθητές, το 1992 σε 3.116 και το 1997 σε 4.994.

Φορέας και δομή

Όπως φαίνεται και από τον πίνακα, δύο από τα ημερήσια δίγλωσσα εκπαιδευτήρια αναφέρονται στην προσχολική αγωγή. Από τα υπόλοιπα, κάποια συμπεριλαμβάνουν

¹ Οι αναλύσεις που ακολουθούν στηρίζονται κατά κύριο λόγο στη σχετική μελέτη του Α. Τάμη, η οποία συντάχθηκε κατ’ ανάθεση στα πλαίσια του έργου ‘‘Παιδεία Ομογενών’’.

και τις δύο βαθμίδες (πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια) και κάποια άλλα μόνο τη μία.

Ως προς τη δομή, την οργάνωση και τη λειτουργία, τα ημερήσια σχολεία δεν διαφοροποιούνται από τα δημόσια σχολεία. Με εξαίρεση, ίσως, το Κολέγιο του Αγίου Ιωάννη στη Μελβούρνη, όπου η εκκλησιαστική παρουσία είναι έντονη, τα λοιπά σχολεία λειτουργούν χωρίς να δέχονται από τους φορείς τους ιδιαίτερα έντονες διοικητικές παρεμβάσεις.

Φορείς των ημερήσιων δίγλωσσων σχολείων είναι είτε η Ελληνική Ορθόδοξος Εκκλησία, είτε οι Ελληνικές Κοινότητες.

Χρηματοδότηση

Τα σχολεία είναι αναγνωρισμένα από τις αυστραλιανές πολιτειακές κυβερνήσεις και επιχορηγούνται. Εντούτοις, οι γονείς που στέλνουν τα παιδιά τους σ' αυτά τα σχολεία υποχρεούνται να καταβάλλουν 2.800-3.500 αυστραλιανά δολάρια δίδακτρα, κάθε έτος. Ένα ποσό που δεν θεωρείται ιδιαίτερα υψηλό, αν συγκριθεί με τα ανερχόμενα σε 9.000-12.000 δολάρια δίδακτρα των αγγλικανικών σχολείων.

Σύνθεση μαθητικού πληθυσμού

Τα ημερήσια σχολεία της Αυστραλίας χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες: στα σχεδόν αμιγή ελληνικά, στα οποία ο αριθμός των αλλοεθνών μαθητών δεν ξεπερνά το 12-15% και στα εθνοτικά μικτά, όπου ο αριθμός των αλλοεθνών ανέρχεται στα 50% ή και στα 68%, όπως συμβαίνει στο Alphington Grammar School, φορέας του οποίου είναι η Ελληνική Κοινότητα της Μελβούρνης.

Εκπαιδευτικό προσωπικό

Το εκπαιδευτικό προσωπικό αποτελείται από Αυστραλούς εκπαιδευτικούς και από Έλληνες, οι οποίοι σε μεγάλο ποσοστό είναι γεννημένοι στην Αυστραλία και έχουν σπουδάσει στα τριτοβάθμια ιδρύματά της. Ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση διδάσκουν την ελληνική αυστραλογεννημένες και αυστραλοσπουδασμένες (Ελληνο-αυστραλέζες) δασκάλες.

Σε αντίθεση με τις ευρωπαϊκές χώρες στην Αυστραλία, - καθώς και στις Η.Π.Α. και στον Καναδά- οι ελλαδίτες αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί αποτελούν μια μικρή μειοψηφία. Το σχολικό έτος 1997/98 υπηρέτουσαν σ' όλη την Αυστραλία 59 ελλαδίτες εκπαιδευτικοί (43 δάσκαλοι και 16 καθηγητές). Οι ελλαδίτες αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί διδάσκουν κατά κανόνα στα απογευματινά ή Σαββατιανά τμήματα διδασκαλίας της ελληνικής και σπανιότερα στα ημερήσια σχολεία. Σε περίπτωση που τοποθετηθούν σε ημερήσια σχολεία λειτουργούν κατά κανόνα ως 'βοηθοί' και δεν αναλαμβάνουν αυτόνομα κάποια τάξη. Αυτό το status των ελλαδιτών εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με την ανεργία των ομογενών, καθώς και με άλλους παράγοντες τροφοδοτούν μικροαντιπαλότητες μεταξύ ελλαδιτών και ομογενών εκπαιδευτικών.

Χρόνος λειτουργίας των σχολείων

Παρόμοια με τα δίγλωσσα σχολεία στο Κεμπέκ του Καναδά και στο Βερολίνο της Γερμανίας, τα ημερήσια σχολεία στην Αυστραλία λειτουργούν σε ολόήμερη βάση.

Ωρολόγια και Αναλυτικά Προγράμματα

Τα ημερήσια δίγλωσσα σχολεία δημιουργήθηκαν για να καλλιεργήσουν την ελληνομάθεια και την ελληνικότητα των μαθητών τους, οι οποίοι κατά τη δεκαετία του 1980 ήταν κυρίως ελληνικής καταγωγής.

Έτσι, αρχικά το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματος ανήρχετο σε 10 ώρες τη βδομάδα και περιελάμβανε εκτός από τη Γλώσσα, τα μαθήματα της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και των Θρησκευτικών.

Η αλλαγή, όμως, του μαθητικού πληθυσμού όχι τόσο λόγω της εθνοτικής του προέλευσης, όσο λόγω των γλωσσικών του προϋποθέσεων (μονόπλευρη διγλωσσία με κυριαρχία της αγγλικής), οδήγησε κατά τη δεκαετία του '80 στη μείωση του ελληνόγλωσσου προγράμματος από 10 σε 6 ώρες, για να μειωθούν και αυτές κατά τη δεκαετία του '90 σε 4 ώρες εβδομαδιαίως. Έτσι, σήμερα το ελληνόγλωσσο πρόγραμμα περιορίζεται στην ελληνική γλώσσα στα Θρησκευτικά και σε μουσικο-χορευτικές δραστηριότητες.

Όπως μάλιστα μας πληροφορεί ο Τάμης στην έκθεσή του, στις δύο τελευταίες τάξεις του 'Λυκείου' η ελληνική δεν είναι καν υποχρεωτικό μάθημα. Εντούτοις, 83% των ελληνικής καταγωγής μαθητών αυτών των τάξεων επιλέγουν την ελληνική ως μάθημα επιλογής για την εισαγωγή τους στα ΑΕΙ. Αντίθετα, από τους αλλοεθνείς μαθητές των ίδιων τάξεων η ελληνική επιλέγεται μόνο κατά 9%.

Η εξέλιξη αυτή φαίνεται να ανάγεται στην αρχική στρατηγική των φορέων που δεν είχαν ένα σαφώς οριοθετημένο Πρόγραμμα Σπουδών, το οποίο θα είχε ως στόχο τη διγλωσσία, αλλά προσαρμόζαν σταδιακά το πρόγραμμα στις προϋποθέσεις των μαθητών. Αντί, δηλαδή, να οδηγήσουν τους μαθητές, μέσα από κατάλληλα προγράμματα, στην κατάκτηση της διγλωσσίας, προσαρμόσαν το πρόγραμμα στη μονόπλευρη διγλωσσία των μαθητών.

Από τις παραπάνω αναλύσεις προκύπτει ότι τα ημερήσια δίγλωσσα σχολεία της Αυστραλίας έχουν χάσει σε μεγάλο βαθμό τον αρχικό τους διγλωσσικό χαρακτήρα και λειτουργούν προσανατολιζόμενα όλο και περισσότερο στη λογική των κρατικών μονόγλωσσων σχολείων. Διαφοροποιούνται, όμως, απ' αυτά α) ως προς τη συστηματική διδασκαλία της ελληνικής, από την προσχολική τάξη έως και την τελευταία τάξη του Λυκείου, και β) ως προς την πρόθεση των φορέων τους και την προσπάθεια των διευθύνσεών τους και του προσωπικού τους να δημιουργούν ένα 'ελληνοπρεπές' κλίμα στο σχολείο, πράγμα που φαίνεται να επιτυγχάνεται σε ικανοποιητικό βαθμό.

Το κυβερνητικό (κρατικό) σχολείο North Lalor

Το σχολικό έτος 1997/98 το μόνο σχολείο που λειτούργησε στη λογική των Ισχυρών

Διγλωσσων Προγραμμάτων ήταν το κρατικό σχολείο North Lalor στη Μελβούρνη.

Η ελληνίδα δασκάλα Πάμελα Κούσια, η οποία διδάσκει σ' αυτό το σχολείο και που έλαβε μέρος στο επιμορφωτικό σεμινάριο από 28-12-97 μέχρι 18-1-98 στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, περιέγραψε το δίγλωσσο πρόγραμμα αυτού του σχολείου ως ακολούθως:

Πάμελα Κούσια

Το Δίγλωσσο Πρόγραμμα του Lalor North Primary School

Το δίγλωσσο πρόγραμμα του Lalor North ξεκίνησε πριν από 20 χρόνια και συνεχίζει την λειτουργία του μέχρι σήμερα.

Η φιλοσοφία του έγκειται στο ότι οι μαθητές διδάσκονται τα ελληνικά και τα αγγλικά σε ισότιμη βάση και, συνεπώς, και οι δύο γλώσσες χρησιμοποιούνται ως μέσο για να διδαχθούν τα μαθήματα που προβλέπει το Υπουργείο Παιδείας της Βικτώριας.

Οι ώρες διδασκαλίας σε κάθε τάξη είναι 24.

Οι 3 ώρες διατίθενται σε ειδικά μαθήματα, όπως: κομπιούτερς, τεχνικά, τεχνολογία (Computers, Arts, Technology).

Οι υπόλοιπες 21 ώρες μοιράζονται σε δύο εκπαιδευτικούς, τον ελληνόφωνο και τον αγγλόφωνο.

Το Υπουργείο Παιδείας προβλέπει να διδάσκονται 4 ενότητες το χρόνο. Η κάθε ενότητα καλύπτεται στη διάρκεια ενός τριμήνου. Μέσα από την ενότητα-θέμα (π.χ. το διάστημα) διδάσκεται η Γλώσσα (speaking, listening, reading, writing), Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες κτλ.

Η μισή ύλη καλύπτεται έχοντας ως μέσο επικοινωνίας (διδασκαλία) τα ελληνικά και η υπόλοιπη ως μέσο τα αγγλικά.

Τα παιδιά που παρακολουθούν το πρόγραμμα είναι 80 και χωρίζονται στις εξής τάξεις:

- Νήπια
- Πρώτη - Δευτέρα
- Τρίτη - Τετάρτη
- Πέμπτη - Έκτη

Οι δάσκαλοι που διδάσκουν είναι τέσσερις. Δύο ελληνόφωνοι και δύο αγγλόφωνοι.

Τα περισσότερα παιδιά προέρχονται από Έλληνες γονείς ή τουλάχιστον ένας από τους γονείς τους είναι Έλληνας. Όταν έρχονται στο σχολείο, μπορούν να επικοινωνούν στα ελληνικά, αν και η ικανότητά τους να χρησιμοποιούν τα αγγλικά είναι πιο ανεπτυγμένη.

Όσον αφορά, το υλικό που χρησιμοποιείται υπάρχουν αρκετά προβλήματα. Επειδή πρέπει να ακολουθούνται συγκεκριμένα προγράμματα και να καλύπτεται συγκεκριμένη ύλη, είναι οι εκπαιδευτικοί αναγκασμένοι να χρησιμοποιούν αγγλικά βιβλία και να τα μεταφράζουν. Αυτό προϋποθέτει καθημερινή εργασία του εκπαιδευτικού.

Η.Π.Α¹

Τα Δίγλωσσα Προγράμματα Σπουδών στις Η.Π.Α μπορούν να καταταγούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: Στα Προγράμματα Σπουδών των Ημερήσιων Δίγλωσσων Σχολείων και σ' εκείνα που είναι ενταγμένα στο Πρόγραμμα Σπουδών και κρατικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το σχολικό έτος 1997/98 λειτουργούσαν στις Η.Π.Α 18 Ημερήσια Σχολεία (ΗΣ) κατανεμημένα γεωγραφικά και κατά βαθμίδα εκπαίδευσης ως ακολούθως:

	Νέα Υόρκη	Ιλλινόις	Μασσαχουσέτη	Καλιφόρνια	Φλόριδα	Τέξας	Σύνολο
Αρ. σχολείων	11	3	1	1	1	1	18
Προσχ. Κέντρα	7	1		1	1	1	11
Νηπιαγωγεία	11	3	1	1	1	1	18
Δημοτικά	11	3	1	1	1	1	18
Γυμνάσια	11	3		1	1		16
Λύκεια	2						2
Αρ. μαθητών	3000	400	150	350	150	350	4400

Φορείς και δομή

Ως προς τη δομή και τη λειτουργία τους τα Ημερήσια Σχολεία (ΗΣ) των ελληνικών παροικιών στις Η.Π.Α. δεν διαφοροποιούνται σημαντικά από τα δημόσια σχολεία δεδομένου ότι λειτουργούν με έγκριση των πολιτειακών εκπαιδευτικών υπηρεσιών και σύμφωνα με την κείμενη αμερικανική νομοθεσία και παρέχουν στους μαθητές τους την ίδια εκπαίδευση που παρέχουν και τα δημόσια σχολεία. Διαφοροποιούνται, όμως, απ' αυτά ως προς το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματος και ως προς το φορέα.

Φορέας των ΗΣ είναι η Αρχιεπισκοπή, ή ακριβέστερα η εκάστοτε Εκκλησιαστική Κοινότητα της Αρχιεπισκοπής Αμερικής.

Η διοικητική δομή των ΗΣ, καθώς και των απογευματινών και Σαββατιανών Τμημάτων έχει ως εξής:

1. Επίπεδο Σχολείου: Διευθυντής και Ιερατικός προϊστάμενος.
2. Επίπεδο Κοινότητας: Σχολική Επιτροπή, Κοινοτικό Συμβούλιο, Ιερατικός προϊστάμενος.
3. Επίπεδο Επισκοπής: Επισκοπικό Συμβούλιο, Εκπαιδευτικός Σύμβουλος Επισκοπής, Επίσκοπος.
4. Επίπεδο Αρχιεπισκοπής: Διεύθυνση Παιδείας Αρχιεπισκοπής, Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, Αρχιεπίσκοπος.

¹ οι αναλύσεις που ακολουθούν στηρίζονται κυρίως στις σχετικές εκθέσεις των Παπαδόπουλος, Σιόλας και Σπυριδάκης οι οποίες συντάχθηκαν κατ'ανάθεση στα πλαίσια του έργου "Παιδεία Ομογενών".

Χρηματοδότηση

Τα ΗΣ χρηματοδοτούνται κατά 60% από τις Εκκλησιαστικές Κοινότητες (που είναι και οι φορείς) και κατά 40% από τους γονείς. Τα δίδακτρα που πληρώνουν οι οικογένειες ανέρχονται ετησίως σε περίπου 3000 \$. Αυτό το ποσό δεν είναι ιδιαίτερα υψηλό. Ωστόσο, είναι σημαντικό αν ληφθεί υπόψη ότι στα δημόσια κρατικά σχολεία δεν καταβάλλονται καθόλου δίδακτρα.

Σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού

Με ελάχιστες εξαιρέσεις, π.χ στο ΗΣ στην Κορώνα της Νέας Υόρκης, ο μαθητικός πληθυσμός των ΗΣ είναι ελληνικής καταγωγής. Το 95% των μαθητών έχουν γεννηθεί στην Αμερική, συχνά από μικτό γάμο. (Σήμερα οι μικτοί γάμοι ξεπερνούν το 60% των κατά έτος τελουμένων γάμων).

Η ελληνική καταγωγή των μαθητών δεν συνεπάγεται, όμως, και υψηλή κατοχή της ελληνικής γλώσσας. Σύμφωνα με τις σχετικές εκθέσεις των μελών της Ομάδας Εργασίας από τις Η.Π.Α. (βλ. τόμο 3,18) 15% των μαθητών των ΗΣ έρχονται στο σχολείο χωρίς καθόλου γνώσεις στην ελληνική, 45% έχουν “φτωχές γνώσεις” και 40% χειρίζονται με ευχέρεια την ελληνική.

Εκπαιδευτικό προσωπικό

Σε αντίθεση με τα απογευματινά και τα Σαββατιανά Τμήματα, όπου διδάσκουν αρκετοί εκπαιδευτικοί χωρίς διδασκαλική κατάρτιση, στα ΗΣ εργάζονται Αμερικανοί και Έλληνες προσοντούχοι εκπαιδευτικοί. Αυτό εξάλλου είναι μια από τις βασικές προϋποθέσεις για την έγκριση και αναγνώριση των ΗΣ από την αμερικανική πλευρά.

Στις Η.Π.Α δεν συναντούμε ελλαδίτες αποσπασμένους εκπαιδευτικούς, κυρίως λόγω της εκπαιδευτικής πολιτικής της Αρχιεπισκοπής, που δεν ευνοεί την απόσπαση εκπαιδευτικών από την Ελλάδα στα σχολεία της.

Οι διδάσκοντες του ελληνόγλωσσου σκέλους του προγράμματος είναι, ωστόσο, εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι και φιλόλογοι) που έχουν κατά κανόνα αποφοιτήσει από ελλαδικά ανώτερα και ανώτατα ιδρύματα, και που διδάσκουν στα ΗΣ ως υπάλληλοι των σχολικών φορέων.

Ωρολόγια και Αναλυτικά Προγράμματα

Ο αυξημένος αριθμός ωρών, λόγω του ελληνόγλωσσου σκέλους του προγράμματος, οδηγεί στην διαφοροποίηση της διδακτικής αξιοποίησης του χρόνου των ΗΣ, σε σύγκριση με τα δημόσια σχολεία.

Αναφορικά με το Α.Π., όμως, τα ΗΣ δεν διαφοροποιούνται σημαντικά από τα δημόσια, επειδή, ως προς το κυρίαρχο αγγλόγλωσσο σκέλος, ακολουθούν το ίδιο πρόγραμμα.

Το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματος περιορίζεται στη διδασκαλία της ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας και στη διδασκαλία των Θρησκευτικών και στοιχείων από την Ιστορία και Γεωγραφία.

Το Α.Π. για το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματος εκπονήθηκε τη δεκαετία του 1970 και θεωρείται σήμερα ξεπερασμένο. Πρόσφατες προσπάθειες για κατάρτιση ενός νέου σύγχρονου Α.Π. δεν έχουν ακόμα ολοκληρωθεί.

Το ισχύον, αλλά μη εφαρμοζόμενο, Α.Π. χωρίζεται σε δύο τετραετείς κύκλους. Στον πρώτο δίνεται έμφαση στη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2 και στον δεύτερο στη διδασκαλία της Ιστορίας και των Θρησκευτικών.

Η κατάσταση που επικρατεί σήμερα στα ΗΣ, καθώς και στα απογευματινά, σχετικά με την ελληνόγλωσση διδασκαλία είναι συγκεχυμένη και η επιτυχία της διδασκαλίας - μάθησης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη φαντασία, την εργατικότητα και τη συνέπεια του κάθε εκπαιδευτικού. Η κατάσταση αυτή γίνεται ακόμα δυσκολότερη αν ληφθεί υπόψη ότι η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού υλικού αποτελεί ένα από τα σοβαρότερα εκπαιδευτικά προβλήματα και στις Η.Π.Α.

Δίγλωσσα Προγράμματα στο κρατικό σύστημα

Εκτός από τα Ημερήσια Δίγλωσσα Σχολεία, λειτουργούν και στο κρατικό εκπαιδευτικό σύστημα δίγλωσσα (αμερικανο-ελληνικά) προγράμματα, τα οποία εστιάζονται κυρίως στην περιφέρεια 30, Queen, στη Νέα Υόρκη.

Εκτιμάται ότι το σχολικό έτος 1997/98 400 μαθητές ελληνικής καταγωγής παρακολουθούσαν ελληνόγλωσσα προγράμματα σε έξι σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην παραπάνω περιφέρεια.

Στην ευρύτερη περιοχή της Νέας Υόρκης στο New Jersey και στο Connecticut ο αριθμός των μαθητών που μαθαίνουν ελληνικά στο κρατικό σύστημα ανήρχετο κατά το τρέχον σχολικό έτος 1997/98 σε περίπου 970 μαθητές.

Τα προγράμματα αυτά ανάγονται σε μια παλαιότερη εκπαιδευτική πολιτική που στόχευε στην ένταξη των παιδιών των Ελλήνων μεταναστών στο αμερικάνικο εκπαιδευτικό σύστημα. Γι' αυτό οι μαθητές διδάσκονται εκτός από τη γλώσσα, και μέρος της ύλης άλλων γνωστικών αντικειμένων και στις δύο γλώσσες.

Τα συγκεκριμένα δίγλωσσα προγράμματα δίδουν την ευκαιρία σε ορισμένους μαθητές να διδάσκονται στα πλαίσια του "κανονικού" προγράμματος και την ελληνική, φαίνεται, όμως, ότι δεν αποτελούν πλέον προτεραιότητα ούτε για την ελληνική ούτε για την αμερικάνικη πλευρά.

Σύνοψη

Συνοψίζοντας μπορούμε να διαπιστώσουμε τα ακόλουθα ως προς τη λειτουργία Δίγλωσσων Σχολείων στις ελληνικές παροικίες στο εξωτερικό.

* Με εξαίρεση το Κρατικό Ευρωπαϊκό Σχολείο του Βερολίνου, **φορέας** των σχολείων είναι κάποια παροικιακή οργάνωση (Κοινότητα, Εκκλησία).

* Η **δομή** των σχολείων είναι εκείνη του κρατικού συστήματος των χωρών υποδοχής.

* Η **χρηματοδότηση** των σχολείων διασφαλίζεται κατά κανόνα από τον φορέα, τους

γονείς, τη χώρα υποδοχής και λιγότερο από την Ελλάδα, που συνήθως αποσπά δασκάλους σ' αυτά τα σχολεία.

* Ο **μαθητικός πληθυσμός** συνήθως είναι αμιγής, έχουμε όμως και αρκετές περιπτώσεις όπου ο μαθητικός πληθυσμός είναι μικτός.

* Το **διδασκτικό προσωπικό**, κατά κανόνα, αποτελείται από δασκάλους της χώρας υποδοχής και από Έλληνες δασκάλους, ομογενείς ή και αποσπασμένους.

* Τα υπάρχοντα Δίγλωσσα Σχολεία λειτουργούν, λόγω του αυξημένου αριθμού ωρών, ως **ολοήμερα** σχολεία.

* Τα **Αναλυτικά Προγράμματα** των σχολείων είναι εκείνα των χωρών υποδοχής σ' ό,τι αφορά τη διδασκαλία στη γλώσσα της εκάστοτε χώρας υποδοχής.

Για το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματος εφαρμόζονται τα ελλαδικά προγράμματα σε μια διαφοροποιημένη μορφή ή καταβάλλεται προσπάθεια δημιουργίας νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Πάντως, το ασθενές σημείο όλων των Δίγλωσσων Σχολείων φαίνεται να είναι το Αναλυτικό Πρόγραμμα για το ελληνόγλωσσο μέρος του προγράμματός του.

Ένα δεύτερο μεγάλο πρόβλημα είναι η έλλειψη κατάλληλου ελληνόγλωσσου **διδασκτικού υλικού**.

Αυτό σημαίνει ότι σ' αυτά τα δύο σημεία πρέπει να υπάρξουν άμεσες βελτιωτικές παρεμβάσεις.

Ο **αλφαριθμητισμός** στις δύο γλώσσες επιχειρείται άλλοτε συγχρόνως (παράλληλος αλφαριθμητισμός π.χ. Μόντρεαλ, Λαβάλ) και άλλοτε διαδοχικά (διαδοχικός αλφαριθμητισμός π.χ. Βερολίνο). Και ως προς αυτό το σημείο φαίνεται να είναι αναγκαίες περαιτέρω μελέτες.

Ως προς τη **στρατηγική στοχοθεσία** των Δίγλωσσων Σχολείων διαπιστώνουμε ότι αυτή δεν είναι πάντα σαφώς διατυπωμένη. Τα Δίγλωσσα Σχολεία της Αυστραλίας, για παράδειγμα, επιδιώκουν από τη μια την καλλιέργεια της ελληνικότητας (όπως αυτή κατανοείται κάθε φορά και σε κάθε χώρα) και από την άλλη αφήνουν το κυρίαρχο συνθετικό στοιχείο της ελληνικότητας, την ελληνική γλώσσα, να συρρικνώνεται σταδιακά.

Όπως αναφέραμε και παραπάνω, ένα δίγλωσσο πρόγραμμα δεν έχει οπωσδήποτε ως τελικό στόχο τη διγλωσσία. Μπορεί να έχει μεταβατικό χαρακτήρα και να στοχεύει στην τελική επικράτηση της μιας από τις δύο γλώσσες.

Αυτό σημαίνει ότι, εάν οι παροικιακοί φορείς των Δίγλωσσων Σχολείων στο εξωτερικό έχουν ως τελικό, στρατηγικό στόχο τη διγλωσσία, τότε θα πρέπει σε αρκετές περιπτώσεις να αναμορφώσουν τα Προγράμματα Σπουδών των σχολείων τους.

3. Αναγκαιότητα ίδρυσης Δίγλωσσων Σχολείων στη Γερμανία

Η ιστορία της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη Γερμανία είναι πρόσφατη και δεν έχει αποτελέσει ακόμα αντικείμενο ανάλυσης των ιστορικών της εκπαίδευσης. Αυτό έχει ως συνέπεια να μην διαθέτουμε ακόμα επιστημονικά τεκμηριωμένη ιστορική γνώση, και τα μέλη της Ομάδας Εργασίας, για την κατάρτιση Σχεδίου Ίδρυσης Δίγλωσσων Σχολείων στη Γερμανία, να είναι αναγκασμένα να προβαίνουν σε δικές τους εκτιμήσεις και αναλύσεις.

Σύμφωνα, λοιπόν με τις δικές μας εκτιμήσεις, το δυσάρεστο στην περίπτωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη Γερμανία είναι ότι η δόμηση και εδραίωσή της συμπίπτουν με τη δικτατορία των συνταγματαρχών στην Ελλάδα. Οι χουντικές κυβερνήσεις προσπάθησαν επί επτά έτη να χρησιμοποιήσουν τις διάφορες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης ως μηχανισμούς προώθησης του “πιστεύω” τους.

Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την εκάστοτε στάση των γερμανικών Υπουργείων Παιδείας και των αντιστάσεων που δημιουργήθηκαν σταδιακά στις παροικιακές οργανώσεις, και ιδιαίτερα στις Ελληνικές Κοινότητες, δημιούργησαν ένα κακό προηγούμενο, το οποίο κληρονόμησαν οι κυβερνήσεις της μεταπολίτευσης.

Οι κυβερνήσεις της Νέας Δημοκρατίας προσπάθησαν – μέσω των ελληνικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην Ελληνική Πρεσβεία στη Βόννη και στα προξενεία – να προωθήσουν κατά την περίοδο 1975-1981 ένα “δίγλωσσο μοντέλο” εκπαίδευσης, το οποίο ωστόσο δεν έγινε ποτέ εκπαιδευτική πράξη για διάφορους λόγους, οι σημαντικότεροι των οποίων είναι οι ακόλουθοι: α) Η απροθυμία των τότε τοπικών γερμανικών κυβερνήσεων να υιοθετήσουν και να χρηματοδοτήσουν ένα δίγλωσσο μοντέλο εκπαίδευσης β) η μάλλον αρνητική στάση των λοιπών ελληνικών πολιτικών δυνάμεων που δρούσαν τότε στη Γερμανία και γ) η ανάπτυξη μιας δυναμικής στους κόλπους των τότε συκροτούμενων ή ανασυγκροτούμενων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, η οποία δυναμική υπερσκέλιζε τους πρωτεργάτες και δημιουργούς της και τους οδήγησε στη διατύπωση του γενικόλογου αιτήματος για δημιουργία “Ελληνικών Σχολείων”.

Η τότε ανερχόμενη νέα πολιτική δύναμη στην Ελλάδα, το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα (ΠΑΣΟΚ), στα πλαίσια μιας γενικότερης “φιλολαϊκής” πολιτικής υιοθέτησε τα αιτήματα των συλλογικών οργάνων των Ελλήνων γονέων σχετικά με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση των παιδιών τους.

Το σχολικό έτος 1982/83 το ΠΑΣΟΚ, ως κόμμα εξουσίας πλέον, επεχείρησε – και λόγω των πιέσεων των συλλογικών οργάνων των Ελλήνων γονέων στη Γερμανία, αλλά και λόγω των προεκλογικών του υποσχέσεων – να προωθήσει ένα μοντέλο εκπαίδευσης στη λογική των Αναπληρωματικών, Εναλλακτικών Σχολείων (Ersatzschulen), δηλαδή ένα είδος Δίγλωσσων Σχολείων.

Επειδή, όμως, στις αρχές της δεκαετίας οι συνθήκες στη Γερμανία δεν ήταν ακόμα ώριμες για τη δημιουργία δίγλωσσων μοντέλων εκπαίδευσης, οι προσπάθειες των κυβερνήσεων του ΠΑΣΟΚ δεν ευδοκίμησαν, όπως δεν είχαν ευδοκίμησει και οι αντίστοιχες των κυβερνήσεων της Νέας Δημοκρατίας.

Σ' αυτήν, λοιπόν, την ιστορική συγκυρία, δημιουργήθηκαν ως λύση ανάγκης τα λεγόμενα Συμπληρωματικά Σχολεία (Ergänzungsschulen), τα οποία κάθε άλλο παρά η πρώτη επιλογή των γονέων και των κυβερνήσεων ήταν. Ο τότε Έλληνας υπουργός Παιδείας είχε δηλώσει: "Τα Ergänzungsschulen είναι η τελευταία λύση, στην οποία είμαστε υποχρεωμένοι να καταφύγουμε, είναι μια λύση ανάγκης, κάποιος την είπαν λύση απελπισίας" (βλ. Μ. Δαμανάκης: Μετανάστευση και Εκπαίδευση, Gutenberg, Αθήνα 1987).

Αν πάρουμε ως κριτήριο τα ποσοστά επιτυχίας των αποφοίτων αυτών των σχολείων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και στον τομέα της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, καθώς και στην επαγγελματική αποκατάσταση¹ τότε η συνέχιση της λειτουργίας αυτών των σχολείων δεν νομιμοποιείται.

Κατά πόσο η ίδρυση των αμιγών Ελληνικών Ιδιωτικών Σχολείων της Γερμανίας κάτω από τις τότε δεδομένες ιστορικές συνθήκες ήταν ή όχι ένα ιστορικό λάθος θα το κρίνει ο ιστορικός της εκπαίδευσης.

Εκείνο, ωστόσο, που αποτελεί κοινή διαπίστωση και κοινό τόπο τόσο των γονέων όσο και των κυβερνητικών οργάνων Ελλάδας και Γερμανίας είναι ότι τα σχολεία αυτά δεν ανταποκρίνονται σήμερα στις ανάγκες των μαθητών και στις απαιτήσεις των καιρών και ότι πρέπει να "αναβαθμιστούν".

Βέβαια, η συγκεκριμένη παράγραφος 14 του άρθρου 8 καταργήθηκε πριν προλάβει να εφαρμοσθεί, επειδή φαίνεται ότι έγινε κατανοητό πως η κατάργηση ενός θεσμού προξενεί αναστάτωση και αντιδράσεις, όταν δεν έχει εξευρεθεί, πριν την κατάργησή του, εναλλακτική λύση.

Εναλλακτική λύση φαίνεται να αποτελούν σήμερα τα σχολεία διγλωσσικής εκπαίδευσης, τα οποία θα συνυπάρχουν με τις λοιπές μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στην Γερμανία, οι οποίες απευθύνονται στους μαθητές που είναι ενταγμένοι στις γερμανικές κανονικές τάξεις.

Η αναγκαιότητα ίδρυσης Δίγλωσσων Σχολείων στη Γερμανία δεν απορρέει και δεν νομιμοποιείται, βέβαια, από την αποτυχία των Ergänzungsschulen, αλλά από τις νέες ήδη διαμορφωμένες ή διαμορφούμενες οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικο-πολιτισμικές συνθήκες και από εξελίξεις, όπως:

- Η παρουσία των Ελλήνων στη Γερμανία δεν αποτελεί πλέον Provisorium, αλλά μόνιμη κατάσταση.
- Η Ελλάδα είναι ένα από τα δεκαπέντε μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η προσήλωση της και ο προσανατολισμός της στην ευρωπαϊκή ιδέα αποτελούν γνώμονα χάραξης και της εκπαιδευτικής της πολιτικής.
- Η Ευρωπαϊκή Ένωση με τη σειρά της, προωθεί τόσο μέσα από τη Συνθήκη για

¹ Βλ. σχετικά α) Boos-Ninning (κ.α) (1990): Berufswahlsituation und Berufswahlprozesse griechischer, italiemischer und portugiesischer Jugandlicher. Beitr. BA 140 Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg β) Δαμανάκης Μιχάλης (1993): Ομογενείς Φοιτητές σε Ελληνικά Πανεπιστήμια, Σμυρνιωτάκης, Αθήνα. γ) Εκθέσεις Σχολικών Συμβούλων. δ) Πρακτικά της Βουλής που αφορούν στο νόμο 2413/1996, συνεδρίαση 2 Μαΐου 1996.

την Ευρωπαϊκή Ένωση (Συνθήκη του Maastricht άρθρα 126,127,128), όσο και μέσα από άλλα κείμενα που αφορούν στην “Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση”, στο πρόγραμμα Σωκράτης, στην προώθηση των ολιγότερο ομιλουμένων γλωσσών κλπ. την πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία στην Ευρώπη.

- Η Ενωμένη Ευρώπη καλείται να παίξει ένα σημαντικό ρόλο στον σύγχρονο κόσμο, και ένα από τα ισχυρά της σημεία είναι το πολύμορφο και πολυσύνθετο μορφωτικό της κεφάλαιο.

- Η Γερμανία στο τέλος του αιώνα μας και στο κατώφλι του νέου αιώνα δεν είναι η Γερμανία των δεκαετιών του 1960, '70 και '80.

Αρκετά Υπουργεία Παιδείας των Ομόσπονδων χωρών έχουν ήδη αρχίσει να υλοποιούν μοντέλα εκπαίδευσης με σαφή διπολιτισμικό - διγλωσσικό και ευρωπαϊκό προσανατολισμό. Παραδείγματα όπως τα Euroaschulen στην Έσση και στο Βερολίνο ή το πρόγραμμα Begegnungssprachen στη Βόρεια Ρηνανία Βεστφαλία και Έσση αποτελούν τεκμήρια για μια προσπάθεια επαναπροσανατολισμού του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος στα πλαίσια των ευρωπαϊκών και παγκόσμιων εξελίξεων.

- Η Γερμανική Πρεσβεία στην Αθήνα συζητά με την ελληνική κυβέρνηση την κατάρτιση ενός νέου Προγράμματος Σπουδών που θα οδηγήσει στη μετεξέλιξη των Γερμανικών Σχολών Αθηνών και Θεσσαλονίκης σε “Διπολιτισμικά – Διγλωσσικά Σχολεία”.

- Σημαντικό ρόλο, τέλος, παίζει η θέληση των γονέων αναφορικά με την αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών τους.

Η σκοπιμότητα ίδρυσης Δίγλωσσων Σχολείων στη Γερμανία τεκμηριώνεται επίσης από παιδαγωγικής – εκπαιδευτικής πλευράς. Η επιτυχία σχολείων δίγλωσσης εκπαίδευσης σε άλλες χώρες, όπως για παράδειγμα στον Καναδά, μας επιτρέπουν να υποστηρίξουμε ότι παιδιά που έρχονται ήδη δίγλωσσα στο σχολείο και συνεχίζουν να καλλιεργούν σ’ αυτό και τις δύο γλώσσες ή παιδιά που ξεκινούν ήδη στην Α΄ τάξη του δημοτικού σχολείου με ένα δίγλωσσο πρόγραμμα, βρίσκονται σε πολύ πλεονεκτικότερη θέση απ’ ότι τα παιδιά που παρακολουθούν μονόγλωσσα προγράμματα.

Το ιδιαίτερο παιδαγωγικό ενδιαφέρον αυτών των σχολείων συνίσταται, επομένως, κατά κύριο λόγο στην καλλιέργεια και στην προώθηση του διπολιτισμικού – διγλωσσικού κεφαλαίου των μαθητών, καθώς και της ευρωπαϊκής και διαπολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης (βλ. αρθ. 7 GG).

Με βάση, λοιπόν, τα παραπάνω δεδομένα η ίδρυση και λειτουργία “Διπολιτισμικών – Διγλωσσικών Σχολείων” (ελληνογερμανικών – γερμανοελληνικών) στη Γερμανία και στην Ελλάδα, αποτελούν λογική και φυσιολογική συνέπεια των εξελίξεων στις δύο χώρες και στην Ευρώπη, έκφραση των στενών οικονομικών, πολιτικών και πολιτισμικών δεσμών των δύο χωρών και μετάφραση των ευρωπαϊκών επιταγών, περί πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας και περί ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, σε εκπαιδευτική πράξη.

4. Το νομικό πλαίσιο, σύμφωνα με τη γερμανική νομοθεσία

Η νομοθεσία στη οποία θα στηριχθεί η ίδρυση και λειτουργία των Διγλωσσών Σχολείων είναι η ακόλουθη:

Schulgesetze

Grundgesetz fuer die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949 zuletzt geaendert vom 03. November 1995 BASS (Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften Stichtag 1.7.97)

BASS 0-1 § 7 (Schulwesen)

Verfassung fuer das Land NRW vom 28 Juni 1950 zuletzt geaendert vom 24 November 1994 BASS 0-2

§ 8 (Elternrecht und Schulpflicht),

§ 10 (Schulverfassung),

§ 12 (Schularten)

§ 13 (Schultoleranz)

§ 14 (Religionsunterricht)

§ 15 (Lehrerbildung)

Erstes Gesetz zur Ordnung des Schulwesens in NRW (Schulordnungsgesetz - SchOG) vom 8 April 1952 zuletzt geaendert vom 17 Mai 1994 BASS 1-1

§ 36 -41 (Ersatzschulen)

§ 42-45 (Ergaenzungsschulen)

Schulverwaltungsgesetz (SchVG) vom 18 Januar 1985 zuletzt geaendert durch Gesetz vom 24. April 1995 BASS 1-2

§ 20 (Schulleitung und Schulleiter)

§ 21 (Vertretung des Schulleiters)

§ 21a (Beseztung des Schulleitung)

5. Verordnung ueber die Ersatzschulen (ESch-VO) vom 27. September 1994) BASS 10-02 Nr. 1

§ 1-11

Schulaufsicht ueber Ersatzschulen vom 23.10.1993 BASS 10-32 Nr. 54

§ 1-2

Verordnung ueber den Bildungsgang in der Grundschule vom 14.11.96 BASS 13-11 Nr. 1.1, Verwaltungsvorschriften zu Verordnung ueber den Bildungsgang in der Grundschule vom 19.3.97 BASS 13-11 Nr. 1.2

Verordnung ueber die Abschluesse und die Versetzung in der Sekundarstufe I (AVO-S I) vom 19 Juli 84 zuletzt geaendert durch Verordnung vom 19 Mai 1993 BASS 13-21 Nr. 1.1

Verwaltungsvorschriften zur ueber die Abschluesse und die Versetzung in der Sekundarstufe I (VVzAVO-S I) vom 29 7. 83 zuletzt geaendert durch Verordnung vom 19 Mai 1993 BASS 13-21 Nr. 1.2

Verordnung ueber die Bildungsgaegen und die Abiturpuefung in der gymnasialen Oberstufe(Ausbildungs-n und Pruefungsornug gemaess Pargr.26b SchVG-APO-GOSt)

vom 28.Maerz 1979, zuletzt geaendert durch Verordnung vom 27.Februar 1997,BASS 13-32 Nr.3.1

Verwaltungsvorschriften zur Verodnung ueber die Bildungsgaegen und die Abiturpuefung in der gymnasialen Oberstufe (VVzAPO-GOSt)Rerl v.KM 19.7.1979BASS 13-32 Nr.3.2

Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern in den oeffentlichen Schuldienst des Landes Nordreihn-Westfalen BASS 21-10 RdErl. vom 11.9.1997

Παρακάτω παραθέτουμε μετάφραση των σημαντικότερων για το θέμα μας άρθρων της γερμανικής νομοθεσίας:

ΣΥΝΤΑΓΜΑ ΤΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ ΤΗΣ ΓΕΡΜΑΝΙΑΣ

από 23 Μαΐου 1949

όπως αναθεωρήθηκε με νόμο

από 3 Νοεμβρίου 1995

- Απόσπασμα -

Άρθρο 7

(ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ)

(4) Παρέχεται το δικαίωμα για ίδρυση και λειτουργία ιδιωτικών σχολείων. Τα ιδιωτικά σχολεία που λειτουργούν ως εναλλακτικά (εναλλαγματικά) των δημοσίων σχολείων χρήζουν κρατικής αδείας και υπόκεινται στους νόμους των ομόσπονδων χωρών. Άδεια χορηγείται όταν τα σχολεία δεν υπολείπονται των δημόσιων σχολείων στους τομείς των διδακτικών σκοπών και στόχων, των εγκαταστάσεων, καθώς και της επιστημονικής κατάρτισης του διδακτικού προσωπικού, και εφόσον δεν γίνεται διαχωρισμός των μαθητών με βάση την οικονομική κατάσταση των γονέων τους. Δεν χορηγείται άδεια σε περίπτωση που δεν διασφαλίζεται επαρκώς η οικονομική και νομική θέση του διδακτικού προσωπικού.

(5) Άδεια για ίδρυση και λειτουργία ιδιωτικού δημοτικού σχολείου χορηγείται μόνο σε περίπτωση που η εκπαιδευτική αρχή διακρίνει την ύπαρξη κάποιου ειδικού παιδαγωγικού διαφέροντος, ή μετά από αίτηση των γονέων και των κηδεμόνων, σε περίπτωση που το σχολείο πρόκειται να λειτουργήσει ως ανοικτό σχολείο [για

μαθητές ανεξαρτήτως θρησκειύματος ή ιδεολογικών πεποιθήσεων], ως θρησκευτικό σχολείο ή ως σχολείο ορισμένης κοσμοαντίληψης και με την προϋπόθεση ότι δεν λειτουργεί στην ίδια διοικητική περιφέρεια δημόσιο σχολείο του είδους αυτού.

(6) Η κατάργηση των σχολείων προσχολικής αγωγής εξακολουθεί να ισχύει.

**ΝΟΜΟΙ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ
ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΣΤΗΝ ΟΜΟΣΠΟΝΔΗ ΧΩΡΑ
ΤΗΣ ΒΟΡΕΙΑΣ ΡΗΝΑΝΙΑΣ - ΒΕΣΤΦΑΛΙΑΣ**

**ΝΟΜΟΣ ΠΡΩΤΟΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΣΤΗΝ ΟΜΟΣΠΟΝΔΗ ΧΩΡΑ
ΤΗΣ ΒΟΡΕΙΑΣ ΡΗΝΑΝΙΑΣ-ΒΕΣΤΦΑΛΙΑΣ**

από 8 Απριλίου 1952
όπως τροποποιήθηκε με νόμο
από 17 Μαΐου 1994

- Απόσπασμα -

**ΜΕΡΟΣ ΠΕΜΠΤΟ
ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ**

Άρθρο 36

(1) Ως ιδιωτικά λογίζονται τα σχολεία τα οποία δεν χρηματοδοτούνται από την ομόσπονδη χώρα, τους δήμους ή τις κοινότητες ή τις ομοσπονδίες των δήμων και των κοινοτήτων, και τα οποία, βάσει της ομοσπονδιακής νομοθεσίας ή της νομοθεσίας των ομόσπονδων χωρών, δεν αναγνωρίζονται ως δημόσια σχολεία.

(2) Τα ιδιωτικά σχολεία είναι είτε εναλλακτικά είτε συμπληρωματικά.

(3) Ως εναλλακτικά λογίζονται τα ιδιωτικά σχολεία σε περίπτωση που στην ομόσπονδη χώρα λειτουργούν αντίστοιχα δημόσια σχολεία ανοικτά για όλους τους μαθητές ή σε περίπτωση που ο νόμος προβλέπει κατ' αρχήν τη λειτουργία αντίστοιχων δημόσιων σχολείων.

(4) Όλα τα υπόλοιπα ιδιωτικά σχολεία λογίζονται ως συμπληρωματικά.

Άρθρο 37

(1) Για την ίδρυση και λειτουργία εναλλακτικών σχολείων απαιτείται η χορήγηση άδειας από τον Υπουργό Παιδείας.

(2) Η άδεια χορηγείται όταν πληρούνται οι όροι των εδαφίων 3 και 4 της παραγράφου 3 του άρθρου 7 του Συντάγματος της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της

Γερμανίας. Σε διαφορετική περίπτωση δεν χορηγείται άδεια.

(3) Κατά την λήψη της απόφασης σχετικά με το εάν πληρούνται οι όροι των εδαφίων 3 και 4 της παραγράφου 3 του άρθρου 7, ισχύουν οι ακόλουθες αρχές:

(α) Οι όροι που αφορούν τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους και τις εγκαταστάσεις του σχολείου πληρούνται όταν η οργάνωση του σχολείου εσωτερικά και εξωτερικά, κρινόμενη με βάση τους όρους που τίθενται για τα αντίστοιχα δημόσια σχολεία της ομόσπονδης χώρας της Βόρειας Ρηνανίας-Βεστφαλίας, είναι ισοτίμη των σχολείων αυτών.

(β) Ο όρος που αφορά την επιστημονική κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού πληρούται όταν πιστοποιείται η ειδική επιστημονική, παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση (κύρια και εισαγωγική), καθώς και η επιτυχής συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε εξετάσεις, κατάρτιση και εξετάσεις οι οποίες είναι ισοτίμες με αυτές των εκπαιδευτικών των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων. Σε εξαιρετικές περιπτώσεις, κατά τις οποίες η επιστημονική και παιδαγωγική επάρκεια του εκπαιδευτικού πιστοποιείται με ισοτίμη ανεξάρτητη δράση, δεν απαιτείται η πιστοποίηση της κατάρτισης (κύριας και εισαγωγικής) και της συμμετοχής του σε εξετάσεις.

(γ) Ο διαχωρισμός των μαθητών με βάση την οικονομική κατάσταση των γονέων τους δεν επιτρέπεται. Σε άπορους μαθητές παρέχονται διευκολύνσεις για τη φοίτησή τους στο σχολείο αντίστοιχες με αυτές που παρέχουν ομοειδή δημόσια σχολεία.

(δ) Η οικονομική και νομική θέση του διδακτικού προσωπικού οφείλει να είναι αντίστοιχη με αυτή των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε ομοειδή δημόσια σχολεία.

(4) Σε σχολικούς φορείς οι οποίοι προγραμματίζουν την ίδρυση εναλλακτικών σχολείων, μπορεί να χορηγείται προσωρινή άδεια λειτουργίας των σχολείων, μέχρις ότου διαπιστωθεί εάν τα σχολεία είναι ισοτίμα με τα ομοειδή δημόσια σχολεία και μπορούν κατά συνέπεια να εγκριθούν ως εναλλακτικά. Οι τίτλοι που χορηγούν τα σχολεία αυτά αναγνωρίζονται σε περίπτωση μετεγγραφής των μαθητών σε άλλα σχολεία.

(5) Τα ιδιωτικά σχολεία που αναγνωρίζονται ως εναλλακτικά, αποκτούν το δικαίωμα να χορηγούν τίτλους σπουδών που έχουν την ίδια ισχύ με τους τίτλους που χορηγούν τα δημόσια σχολεία. Παράλληλα αποκτούν το δικαίωμα να διενεργούν εξετάσεις υπό την εποπτεία κρατικού εξεταστή.

(6) Ιδιωτικά σχολεία που επιθυμούν να εφαρμόσουν νέα αξιολογικά παιδαγωγικά προγράμματα, είναι δυνατό να τύχουν αναγνώρισης ως ειδικά εναλλακτικά σχολεία. Στην περίπτωση αυτή παύουν να ισχύουν οι διατάξεις της παραγράφου 5.

Άρθρο 38

(1) Εναλλακτικό σχολείο επιτρέπεται να ιδρύσει οποιοσδήποτε παρέχει εγγυήσεις ότι δεν θα παραβεί την συνταγματική τάξη, ενώ παράλληλα διαθέτει και την απαραίτητη προσωπική αξιοπιστία.

(2) Για τις περιπτώσεις συλλόγων ιδιωτών και νομικών προσώπων η ανωτέρω διάταξη ισχύει αντίστοιχα για τους νομίμους εκπροσώπους τους.

(3) Εάν δεν πληρούνται τα οριζόμενα από τις παραγράφους 1 και 2, δεν χορηγείται προσωρινή ή κανονική άδεια.

Άρθρο 39

(1) Η προσωρινή ή η κανονική άδεια ανακαλούνται όταν προκύψουν στοιχεία, τα οποία, σύμφωνα με το άρθρο 38 και την παράγραφο 2 του άρθρου 37, δεν δικαιολογούν την χορήγηση προσωρινής ή κανονικής αδειας.

(2) Πριν γίνει ανάκληση της προσωρινής ή της κανονικής αδειας λειτουργίας του σχολείου, η διεύθυνση εκπαίδευσης οφείλει να ορίσει προθεσμία, εντός της οποίας ο σχολικός φορέας καλείται να άρει τις υπάρχουσες ελλείψεις. Σε περίπτωση κατά την οποία ο σχολικός φορέας έχει παραβεί την συνταγματική τάξη δεν ορίζεται προθεσμία.

Άρθρο 40

Καταργείται.

Άρθρο 41

(1) Τα εναλλακτικά σχολεία, όπως αυτά ορίζονται από τις παραγράφους 1 έως 6 του άρθρου 37, βρίσκονται υπό την κρατική εποπτεία.

(2) Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί των σχολείων αυτών απαιτείται να λάβουν άδεια από την κρατική διεύθυνση εκπαίδευσης, προκειμένου να ασκήσουν τα καθήκοντά τους.

(3) Τα συμβόλαια με τα οποία προσλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί υποβάλλονται στην διεύθυνση εκπαίδευσης για θεώρηση με την κατάθεση της αίτησης για χορήγηση προσωρινής ή κανονικής αδειας, καθώς και σε κάθε άλλη περίπτωση αίτησης για χορήγηση άδειας σύμφωνα με την παράγραφο 2.

(4) Η άδεια της παραγράφου 2 μπορεί να ανακληθεί μόνο εάν συντρέχουν λόγοι, οι οποίοι, προκειμένου για εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε δημόσια σχολεία, θα οδηγούσαν σε λύση της υπηρεσιακής τους σχέσης ή σε απομάκρυνση τους από την υπηρεσία.

Άρθρο 42

Ο Υπουργός Παιδείας καθορίζει με απόφαση και μετά από σύμφωνη γνώμη του Συμβουλίου Παιδείας της τοπικής Βουλής τον τρόπο εφαρμογής των οριζόμενων από τα άρθρα 37 έως 41 και ιδιαίτερα τα σχετικά με την χορήγηση της άδειας και την διεύθυνση των εναλλακτικών σχολείων, τις προσλήψεις των εκπαιδευτικών, τις εξετάσεις, καθώς και την εποπτεία των σχολείων.

Άρθρο 43

Για την χορήγηση άδειας λειτουργίας ιδιωτικών δημοτικών σχολείων ισχύουν τα οριζόμενα από την παράγραφο 5 του άρθρου 7 του Συντάγματος.

ΣΧΟΛΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

της Ομόσπονδης Χώρας της Βόρειας Ρηνανίας- Βεστφαλίας

από 18 Ιανουαρίου 1985
όπως τροποποιήθηκε με νόμο
από 24 Απριλίου 1995
- Απόσπασμα -

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ ΣΧΟΛΕΙΑ

Άρθρο 2 Σχολικός φορέας

(1) Ως σχολικός φορέας λογίζεται όποιος φέρει την άμεση νομική ευθύνη για την ίδρυση, οργάνωση και διοίκηση ενός σχολείου και συμμετέχει με ίδια μέσα στις δαπάνες λειτουργίας του σχολείου.

Άρθρο 3 Δημόσια και ιδιωτικά σχολεία

(1) Ως δημόσια λογίζονται τα σχολεία των οποίων φορείς είναι οι δήμοι και οι κοινότητες ή οι ομοσπονδίες των δήμων και των κοινοτήτων.

(2) Ως δημόσια λογίζονται επίσης τα σχολεία των οποίων φορείς είναι σωματεία επαγγελματιών, συνδικάτα εργαζομένων, εμπορικά και βιομηχανικά επιμελητήρια ή σωματεία αγροτών. Σχολεία, τα οποία με την έναρξη ισχύος του παρόντος νόμου λογίζονται ως δημόσια, παραμένουν δημόσια, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η νομική υπόσταση του σχολικού φορέα.

(3) Σχολεία, τα οποία με την έναρξη ισχύος του παρόντος νόμου λογίζονται ως δημόσια, εξακολουθούν να λογίζονται ως δημόσια.

(4) Όλα τα υπόλοιπα σχολεία, εκτός από αυτά που αναφέρθηκαν στις παραγράφους 1 και 2, λογίζονται ως ιδιωτικά.

Άρθρο 4 Δομή της εκπαίδευσης και τύποι σχολείων

(1) Το εκπαιδευτικό σύστημα συγκροτείται από βαθμίδες εκπαίδευσης και διακρίνει τύπους σχολείων.

(2) Ως βαθμίδες εκπαίδευσης λογίζονται η πρωτοβάθμια, ο πρώτος κύκλος της δευτεροβάθμιας και ο δεύτερος κύκλος της δευτεροβάθμιας.

(3) Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει το δημοτικό σχολείο. Ο σχολικός

παιδικός σταθμός αποτελεί μέρος του δημοτικού σχολείου.

(4) Ο πρώτος κύκλος της δευτεροβάθμιας περιλαμβάνει το βασικό και το πρακτικό σχολείο, καθώς επίσης και το γυμνάσιο και το ενιαίο σχολείο μέχρι την 10η τάξη τους.

(5) Ο δεύτερος κύκλος της δευτεροβάθμιας περιλαμβάνει το επαγγελματικό σχολείο, το ειδικό επαγγελματικό σχολείο, το ανώτερο επαγγελματικό σχολείο και το ανώτερο σχολείο ειδικοτήτων, καθώς επίσης και τις τάξεις 11 έως 13 του γυμνασίου και του ενιαίου σχολείου.

Άρθρο 4β

Πειραματικά προγράμματα

(1) Πειραματικά προγράμματα είναι δυνατό να εκτελούνται προκειμένου να ελεγχθούν στην πράξη νέες παιδαγωγικές θεωρίες και οργανωτικά σχήματα. Είναι επίσης δυνατό να χορηγείται άδεια λειτουργίας πειραματικών σχολείων. Για την εφαρμογή ενός πειραματικού προγράμματος απαιτείται η έγκριση του Υπουργού Παιδείας.

(2) Πειραματικά προγράμματα εκτελούνται κυρίως σε σχολεία-κολέγια, στα οποία οι μαθητές έχουν την δυνατότητα μέσα από ένα διαφοροποιημένο πρόγραμμα μαθημάτων και χωρίς την ένταξη τους σε επιμέρους τύπους σχολείων να λάβουν εκπαίδευση γενικής και επαγγελματικής κατεύθυνσης και να αποκτήσουν τίτλους σπουδών του δεύτερου κύκλου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

(3) Στον Υπουργό Παιδείας παρέχεται η ευχέρεια, όταν πρόκειται για την έγκριση πειραματικού προγράμματος, να επιτρέπει παρεκκλίσεις από τα οριζόμενα αναφορικά με τη δομή της εκπαίδευσης και τους τύπους των σχολείων, τη διεύθυνση των σχολείων και τους όρους συμμετοχής-συνεργασίας των γονέων και κηδεμόνων, με την προϋπόθεση ότι οι παρεκκλίσεις αυτές είναι αναγκαίες για την επίτευξη των στόχων, όπως αυτοί καθορίζονται με τις παραγράφους 1 και 2.

Άρθρο 4γ

Ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα

(1) Η ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα (τάξεις 11η έως 13η) περιλαμβάνει μία εισαγωγική φάση, μετά την οποία ακολουθεί το σύστημα των ειδικών μαθημάτων (των μαθημάτων ειδικοτήτων). Η φοίτηση στην ανώτερη βαθμίδα είναι κατά κανόνα τριετής, με ανώτατο όριο φοίτησης τα τέσσερα χρόνια. Σε εξαιρετικές περιπτώσεις και ιδιαίτερα σε περίπτωση απώλειας σημαντικού αριθμού διδακτικών ωρών, απώλειας για την οποία δεν ευθύνονται οι ίδιοι ο μαθητές, η διεύθυνση εκπαίδευσης είναι δυνατό να παρατείνει τη διάρκεια φοίτησης στην ανώτερη βαθμίδα για εύθετο χρονικό διάστημα.

Άρθρο 4ε

Ενιαία σχολεία

(1) Το ενιαίο σχολείο προσφέρει μέσα από ένα διαφοροποιημένο πρόγραμμα μαθημάτων κατευθύνσεις σπουδών, οι οποίες οδηγούν στην απόκτηση όλων των

τύπων των τίτλων σπουδών του πρώτου κύκλου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χωρίς ένταξη των μαθητών στους διάφορους τύπους σχολείων.

(2) Στις τάξεις 5η και 6η η διδασκαλία των μαθημάτων είναι κατά κανόνα ενιαία. Στις τάξεις 7η έως 10η η διδασκαλία είναι ενιαία, ενώ παράλληλα ένας αριθμός ειδικών μαθημάτων, που αυξάνεται στις μεγαλύτερες τάξεις, διεξάγεται κατά δέσμες (σε τμήματα ειδικοτήτων).

(3) Ο δεύτερος κύκλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα ενιαία σχολεία είναι κατά κανόνα αντίστοιχος με την ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα.

(4) Το ενιαίο σχολείο λειτουργεί ως ολοήμερο σχολείο, εφόσον υπάρχουν οι απαιτούμενες αντικειμενικές και οργανωτικές προϋποθέσεις και το απαραίτητο προσωπικό. Για τη λειτουργία του σχολείου ως ολοήμερου αποφασίζει η διεύθυνση εκπαίδευσης μετά από σύμφωνη γνώμη του σχολικού φορέα.

Πηγή:

ΑΝΑΘΕΩΡΗΜΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΩΔΙΚΑΣ (BASS),

Έκδοση του Υπουργείου Παιδείας Βόρειας Ρηνανίας-Βεστφαλίας για το έτος 1997-98.

Μετάφραση κειμένου: Δρ. Μαγδαληνή Κωνσταντινίδου (ΠΕ 2)

5. Στατιστικά δεδομένα

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Έλληνες που παρακολουθούσαν ελληνόγλωσση διδασκαλία κατά σχολική βαθμίδα, κατά το Α' εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98

	Δημοτικά	Γυμνάσια	Λύκεια	Σύνολο	Νηπιαγωγ.	Παρατηρήσεις
Προηγ. 6/μηνο	14.957	5.854	3.380	24.191	1.143	
Παρόν 6/μηνο	12.752	4.449	3.212	20.413	942	
Διαφορά	-2.205	-1.405	-168	-3.778	-201	

Πηγή: Γραφείο ΣΣΔΕ, Ελληνική Πρεσβεία Βόννης

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

Τμήμα ελληνόγλωσσης διδασκαλίας κατά σχολική βαθμίδα, κατά το Α' εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98

	Δημοτικά	Γυμνάσια	Λύκεια	Σύνολο	Νηπιαγωγ.	Παρατηρήσεις
Προηγ. 6/μηνο	1.424	455	186	2.065	76	
Παρόν 6/μηνο	961	315	176	1.452	61	
Διαφορά	-463	-140	-10	-613	-15	

Πηγή: Γραφείο ΣΣΔΕ, Ελληνική Πρεσβεία Βόννης

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

Έλληνες μαθητές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολουθούσαν ελληνόγλωσση διδασκαλία στα Τ.Μ.Γ κατά περιφέρεια ΣΠΕ, Ομόσπονδη χώρα και είδος τμήματος, το α΄ εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98

ΣΠΕ και ομόσπονδη χώρα	Μαθητές Δημοτικού σε τμήματα				Νηπιακά τμήματα
	Μ.Γ.Α	Μ.Γ.Π.Ε	Δ.Π.Ε	ΣΥΝΟΛΟ	
I. ΣΠΕ Ανοβέρου					
1. Βερολίνου	251		97	348	
2. Βρέμης	60			60	
3. Αμβούργου	240		97	337	
4. Κ. Σαξωνίας	713	129		842	
5. Σλέσβιχ Χολστάιν	75			75	
II. ΣΠΕ Ντύσσελτορφ					
1. Β. Ρηνανίας- Βεστφαλίας	784	1.044	115	1.943	60
III. ΣΠΕ Στουτγάρδης					
1. Βάδης – Βυρτεμβέργης	4.328		402	4.730	279
IV. Σ.Ε Φραγκφούρτης					
1. Έσσης	345	210	33	588	
2. Ρηνανίας- Παλατινάτου	102	65		167	
3. Ζάαρχλαντ	31			31	
V. ΣΠΕ Μονάχου					
1. Βαυαρίας	685		406	1.091	
ΣΥΝΟΛΟ	7.614	1.448	1.150	10.212	339

Πηγή: Γραφείο ΣΣΔΕ, Ελληνική Πρεσβεία Βόννης

ΜΓΑ: Μητρικής Γλώσσας Απογευματινά

ΜΓΠΕ: Μητρικής Γλώσσας Πρωινά Ενταγμένα

ΔΠΕ: Δίγλωσσα Πρωινά Ενταγμένα

Νηπιακά Τμήματα: Νηπιακά Τμήματα Ενταγμένα σε Γερμανικά Νηπιαγωγεία

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

Έλληνες μαθητές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολουθούσαν ελληνό-γλωσση διδασκαλία στις Γ.Τ.Μ.Γ και στα Λ.Τ.Μ.Γ κατά περιφέρεια ΣΠΕ, Ομόσπονδη χώρα και είδος τμήματος, το εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98.

ΣΠΕ και ομόσπονδη χώρα	Μαθητές Γυμνασιακών τάξεων			ΣΥΝΟΛΟ	Μαθητές Λυκειακών τμημάτων	Γενικό Σύνολο
	Μ.Γ.Α	Μ.Γ.Π.Ε	Δ.Π.Ε	ΣΥΝΟΛΟ		
I. ΣΔΕ Βόννης						
1. Βερολίνου	84		13	97		97
2. Βρέμης	35		35	35		
3. Αμβούργο	93		93	93		
4. Κ. Σαξωνίας						
5. Σλέσβιχ Χολστάιν	13		13			13
6. Β. Ρηνανίας- Βεστφαλίας	319	29	165	513	86	599
II. ΣΠΕ Στουτγάρδης						
1. Βάδης – Βυρτεμβέργης	1.406		270	1.676		1.676
III. Σ.Ε Φραγκφούρτης						
1. Έσσης	72			72		72
2. Ρηνανίας- Παλατινάτου						
3. Ζάαρλαντ						
IV. ΣΔΕ Μονάχου						
1. Βαυαρίας			138	138		138
ΣΥΝΟΛΟ	2.022	29	586	2.637	86	2.723

Πηγή: Γραφείο ΣΣΔΕ, Ελληνική Πρεσβεία Βόννης

ΜΓΑ: Μητρικής Γλώσσας Απογευματινά
ΜΓΠΕ: Μητρικής Γλώσσας Πρωϊνά Ενταγμένα
ΔΠΕ: Δίγλωσσα Πρωϊνά Ενταγμένα

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

Αριθμός τμημάτων που λειτουργούν σε κάθε ομόσπονδη χώρα κατά βαθμίδα και μέσο όρο μαθητών κατά τμήμα, κατά το Α' εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98.

Σ.Ε και ομόσπονδη χώρα	Νηπιαγωγεία			Δημοτικά			Γυμνάσια			Λύκεια		
	Νήπια	Τμήματα	Μ.Ο	Μαθητές	Τμήματα	Μ.Ο	Μαθητές	Τμήματα	Μ.Ο	Μαθητές	Τμήματα	Μ.Ο
1. Βερολίνου	35	2	17,5	348	22	15,8	97	7	13,9	71	4	17,8
2. Βρέμης				60	4	15	35	2	17,5			
3. Αμβούργου	65	3	21,7	337	22	15,3	93	9	10,3	48	3	16
4. Κ. Σάξωνίας	25	2	12,5	842	84	10				46	3	15,3
5. Σλέσβιχ Χολστάιν				75	6	12,5	13	3	4,3			
6. Β. Ρηνανίας- Βεστφαλίας	143	12	11,9	2.930	260	11,3	1.313	93	14,1	1.247	70	17,8
7. Βάδης – Βυρτεμβέργης	488	30	16,3	4.730	372	18,7	1.616	150	11,2	636	42	15,1
8. Έσσης	90	6	15	608	39	15,6	96	5	19,2	110	5	22
9. Ρηνανίας- Παλατινάτου				167	6	27,8						
10. Ζάαρλαντ				31	5	6,2						
11. Βαυαρίας	96	6	16	2.624	141	18,6	1.126	46	24,5	1054	49	21,5
ΣΥΝΟΛΟ μαθητών τμημάτων και γεν. Μ.Ο	942	61	15,4	12.752	961	13,3	4.449	315	14,1	3212	176	18,3

Πηγή: Γραφείο ΣΣΔΕ, Ελληνική Προβλεψία Βόνης

ΠΙΝΑΚΑΣ 6

Σχολικές μονάδες, αριθμός τμημάτων, αριθμός μαθητών των Αιγίων Ελληνικών σχολείων Προποβάθμιας εκπαίδευσης κατά περιφέρεια ΣΠΕ, Ομόσπονδη χώρα και βαθμίδα εκπαίδευσης, κατά το Α' εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98

ΣΠΕ και ομόσπονδη χώρα	Δημοτικά				Νηπιαγωγεία				ΣΥΝΟΛΟ					
	Αρ. Σχολ. Μον.	Αριθ. Τμημάτ.	Αριθ. Μαθητ.	Αριθ. Νηπιαγ.	Αριθ. Τμημ.	Αριθ. Μαθητ.	Συν. Σχολ. Μον.	Συν. Τμημ.	Συν. Σχολ. Μον.	Συν. Τμημ.	Συν. Μαθητ.	Συν. Σχολ. Μον.	Συν. Τμημ.	Συν. Μαθητ.
1. ΣΠΕ Ανοβέρου														
1. Βεγγολίνου				1	2	35	1	2	1	2	35			35
2. Βρέμης														
3. Αμβουόγου				3	3	65	3	3	3	3	65			65
4. Κ. Σαξωνίας				1	2	25	1	2	1	2	25			25
5. Σλέσβιχ Χολστάιν														
II. ΣΠΕ Ντύσελντορφ														
1. Β. Ρηνανίας- Βεστφαλίας	4	50	987	2	6	83	6	6	6	56	1.070			
III ΣΠΕ Στουτγάρδης														
1. Βάδης – Βυρτεμβέργης				11	15	209	11	15	11	15	209			209
IV Σ.Ε. Φρεγκουόρτης														
1. Έσσης	1	2	20	3	6	90	4	8	4	8	110			110
2. Ρηνανίας- Παλατινάτου														
3. Ζάαρλαντ														
V ΣΠΕ Μονάχου														
1. Βαυαρίας	8	67	1.533	5	6	96	13	73	13	73	1.629			1.629
ΣΥΝΟΛΟ	13	119	2.540	26	40	603	39	159	39	159	3.143			3.143

Πηγή: Γραφείο ΣΣΔΕ, Ελληνική Πρεσβεία Βόννης

ΠΙΝΑΚΑΣ 7

Σχολικές μονάδες, αριθμός τμημάτων, αριθμός μαθητών των Αιμίγιον Ελληνικών σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά περιφέρεια ΣΔΕ, Ομόσπονδη χώρα και βαθμίδα εκπαίδευσης, κατά το Α' εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98

Σ.Ε και ομόσπονδη	Γυμνάσια				Λύκεια				ΣΥΝΟΛΟ					
	Αο. Σχολ. Μον.	Αριθ. Τμημάτ.	Αριθ. Μαθητ.	Αο. Σχολ. Μον.	Αριθ. Τμημ.	Αριθ. Μαθητ.	Συν. Σχολ. Μον.	Συν. Τμημ.	Συν. Σχολ. Μον.	Συν. Τμημ.	Συν. Μαθητ.	Συν. Σχολ. Μον.	Συν. Τμημ.	Συν. Μαθητ.
Ι. ΣΔΕ Βόννης														
1. Βερολίνο				1	4	71	1	4	1	4	71			71
2. Βορέμης														
3. Αμβούργου				1	3	48	1	3	1	3	48			48
4. Κ. Σάξωνίας				1	3	46	1	3	1	3	46			46
5. Σλέσβιχ Χολστάιν														
6. Β. Ρηνανίας- Βεστφαλίας	5	40	800	6	56	1.161	11	96	11	96	1.961			1.961
ΙΙ ΣΔΕ Στουτγάρδης														
1. Βάδης – Βυρτεμβέργης				10	42	636	10	42	10	42	636			636
ΙΙΙ Σ.Ε Φραγκφούρτης														
1. Έσσης	1	3	24	2	5	110	3	8	3	8	134			134
2. Ρηνανίας- Παλατινάτου														
3. Ζάαλαντ														
ΙV ΣΔΕ Μονάχου														
1. Βαυαρίας	4	39	988	7	49	1.054	11	88	11	88	2.042			2.042
ΣΥΝΟΛΟ	10	82	1.812	28	162	3.126	38	244	38	244	4.938			4.938

Πηγή: Γραφείο ΣΣΔΕ, Ελληνική Ποσεβεία Βόννης

Griechische Schülerinnen und Schüler, ausländische Schülerinnen und Schüler insgesamt und Schüler insgesamt sowie Schülerinnen und Schüler insgesamt sowie Schülerinnen und Schüler insgesamt nach Schulformen

Schulform	Schuljahr 1997/98			Schuljahr 1989/90			Insgesamt Jn v.H.	Insgesamt Jn v.H.		
	Griechen Jn v.H.	Ausländer Jn v.H.	Insgesamt Jn v.H.	Griechen Jn v.H.	Ausländer Jn v.H.	Insgesamt Jn v.H.				
Gartenschule	3722	28,4	842347	31,4	3793	29,0	99434	33,0	690277	28,0
Volkschule	1	0,0	1120	0,0	6	0,0	39	0,0	1134	0,0
Baupfuschule	2034	15,5	277065	10,3	3063	23,3	78675	26,1	311495	12,6
Berufsschule	1199	9,2	29543	11,0	1148	8,8	20855	7,0	295802	9,5
Gymnasium	1405	10,7	29007	18,3	1614	12,3	24724	8,2	472931	18,2
Abschulungsschule	58	0,4	2012	0,3	35	0,3	1411	0,5	5522798	0,2
Abschulungsschule	36	0,3	992	0,3	20	0,2	480	0,2	7	0,3
Kolleg	46	0,4	834	0,2	8	0,1	131	0,0	6342	0,3
Gesamtschule	1127	8,6	39786	9,1	586	4,5	17963	6,0	97961	4,0
Sonderschule	470	3,6	19092	5,1	435	3,3	15240	5,1	81491	3,3
Freie Volksschule	6	0,0	285	0,1	11	0,1	216	0,1	10067	0,4
Elternschule			971	0,0			4	0,0	1102	0,0
Allgemeinbildende Schulen zusammen	10104	77,2	2263247	84,3	10709	81,8	259272	86,0	1921501	77,8
Vorbereitung zum Berufsgewerkschuljahr	37	0,3	3408	0,1	34	0,3	1066	0,4	2386	0,1
Berufsgewerkschuljahr	57	0,4	7566	0,3	44	0,3	1194	0,4	6798	0,3
Berufsaufbauerschule					1	0,0	3	0,0	94	0,0
Berufsschule	1674	12,8	285897	10,6	1796	13,7	32097	10,6	429005	16,7
Berufstechnikschule	467	3,6	71809	2,7	409	3,1	6152	2,0	76141	3,1
Fachoberschule	50	0,4	14500	0,5	67	0,5	1152	0,4	21513	0,9
Fachschule	106	0,8	38823	1,4	28	0,2	492	0,2	25412	1,0
Berufsbildende Schulen zusammen	2391	18,3	421998	15,7	2373	18,1	43066	14,0	545248	22,1
Kollegschule	601	4,6			2	0,0	137	0,0	2558	0,1
Schüler insgesamt	13096	100,0	2685245	100,0	13084	100,0	301495	100,0	2469308	100,0

Tabelle 1

Schuljahr 1997/98-Griechische Schülerinnen und Schuler in den Kreisen

Verwaltungsbezirk		In v.H.
Kreisfreie Stadt Düsseldorf	1117	6,6
Kreisfreie Stadt Duisburg	325	1,7
Kreisfreie Stadt Essen	388	3,2
Kreisfreie Stadt Krefeld	361	5,6
Kreisfreie Stadt Mönchengladbach	192	3,7
Kreisfreie Stadt Mülheim	44	1,3
Kreisfreie Stadt Oberhausen	108	2,0
Kreisfreie Stadt Remscheid	40	0,9
Kreisfreie Stadt Solingen	151	3,0
Kreisfreie Stadt Wupertal	595	5,6
Kreis Kleve	11	0,4
Kreis Mettmann	475	4,5
Kreis Neuss	331	3,9
Kreis Viersen	320	9,5
Kreis Wesel	74	0,9
Reg. Bez. Düsseldorf	4532	3,7
Kreisfreie Stadt Aachen	328	5,2
Kreisfreie Stadt Bonn	178	2,4
Kreisfreie Stadt Köln	910	2,6
Kreisfreie Stadt Leverkusen	246	5,9
Kreis Aachen	94	1,7
Kreis Düren	102	2,7
Erfdkreis	273	3,3
Kreis Euskirchen	55	3,3
Kreis Heinsberg	102	3,1
Oberbergischer Kreis	200	4,4
Rheinisch-Bergischer Kreis	208	5,3
Rhein-Sieg-Kreis	541	6,9
Reg. Bez. Köln	3237	3,5
Kreisfreie Stadt Bottrop	66	3,0
Kreisfreie Stadt Geisenkirchen	85	0,9

Verwaltungsbezirk		In v.H.
Kreisfreie Stadt Münster	19	0,6
Kreis Borken	29	0,7
Kreis Coesfeld	36	2,1
Kreis Recklinghausen	332	2,4
Kreis Steinfurt	32	0,7
Kreis Warendorf	97	2,2
Reg. Bez. Münster	696	1,6
Kreisfreie Stadt Bielefeld	307	3,4
Kreis Gütersloh	247	4,1
Kreis Herford	87	2,1
Kreis Höxter	22	1,6
Kreis Lippe	82	1,8
Kreis Minden-Lübbecke	136	4,5
Kreis Paderbon	53	1,4
Reg. Bez. Detmold	934	2,9
Kreisfreie Stadt Bochum	180	2,4
Kreisfreie Stadt Dortmund	402	2,7
Kreisfreie Stadt Hagen	524	7,1
Kreisfreie Stadt Stadt Hamm	17	0,4
Kreisfreie Stadt Heme	160	3,3
Ennepe – Ruhr – Kreis	286	4,7
Hochsauerlandkreis	147	3,5
Markischer Kreis	1380	11,4
Kreis Olpe	218	10,0
Kreis Siegen-Wittgenstein	83	1,7
Kreis Soest	185	4,9
Kreis Unna	115	1,4
Reg. Bez. Amsberg	3697	4,6
Land NRW	13096	3,5

**Schulabgängerinnen und Schulabgänger
aus allgemeinbildenden Schulen**

Tabelle 3

Jahr	Abgänger insgesamt						
	zusammen	HR	FHR	SI FOS	SI10	H9	mit Abschlüsse
1983	288920	22,9%	1,0%	38,2%	12,8%	16,3%	91,2%
1985	268113	24,7 %	1,2%	39,7%	15,8%	11,8%	93,2%
1990	189628	30,0%	1,8%	38,5%	16,3%	7,3%	93,2%
1991	185491	29,1%	1,9%	38,7%	15,8%	7,8%	93,2%
1992	177980	28,1%	2,1%	39,4%	16,5%	7,7%	93,8%
1993	175650	27,2%	2,1%	40,7%	16,5%	7,4%	93,9%
1994	176328	27,5%	2,1%	40,9%	16,8%	6,8%	94,1%
1995	177819	27,4%	2,2%	40,8%	16,8%	6,8%	94,0%
1996	181301	27,4%	2,0%	41,3%	16,9%	6,5%	94,2%
1997	187759	27,0%	2,0%	41,4%	17,1%	6,4%	93,9%

Jahr	ausländische Abgänger						
	zusammen	HR	FHR	SI FOS	SI10	H9	mit Abschlüsse
1983	15570	3,8%	0,3%	20,1%	18,3%	22,7%	65,2%
1985	16326	5,4 %	10,5%	24,6%	25,6%	19,2%	75,3%
1990	23729	7,0%	1,1%	33,6%	25,2%	14,9%	81,7%
1991	25627	8,4%	1,2%	33,7%	23,4%	15,6%	82,2%
1992	26049	9,6%	1,3%	34,3%	24,4%	15,3%	84,9%
1993	25604	10,3%	1,6%	35,6%	24,7%	13,6%	85,7%
1994	25381	10,9%	1,7%	35,4%	25,7%	12,6%	86,4%
1995	26069	11,6%	1,9%	35,8%	25,9%	11,8%	86,9%
1996	26494	11,6%	1,6%	36,2%	26,6%	11,4%	87,3%
1997	27069	11,9%	1,8%	35,9%	26,3%	11,1%	87,0%

Jahr	deutsche Abgänger						
	zusammen	HR	FHR	SI FOS	SI10	H9	mit Abschlüsse
1983	273550	24,0%	1,1%	39,2%	12,5%	15,9%	92,7%
1985	251787	25,9%	1,3%	40,7%	15,2%	11,3%	94,4%
1990	165899	33,3%	1,9%	39,2%	15,0%	6,2%	95,6%
1991	159864	32,4%	2,0%	39,5%	14,6%	6,5%	95,0%
1992	151931	31,3%	2,2%	40,3%	15,1%	6,4%	95,3%
1993	150046	30,0%	2,2%	41,6%	15,1%	6,3%	95,2%
1994	150947	30,3%	2,2%	41,8%	15,2%	5,8%	95,4%
1995	151750	30,2%	2,3%	41,7%	15,3%	5,9%	95,3%
1996	154807	30,1%	2,1%	42,2%	15,3%	5,6%	95,3%
1997	160690	29,6%	2,0%	42,3%	15,6%	5,6%	95,1%

Erreichter Abschluß

- HR** Hochschulreife
FHR Fachhochschulreife (schulischer Teil)
SI FOS Sekundarabschluß I - Fachoberschulreife
SI 10 Sekundarabschluß I - Hauptschulabschluß nach Klasse 10
H9 Hauptschulabschluß nach Klasse 9

Schuljahr 1997/98 - Muttersprachlicher Unterricht in
griechisch nach Kreisen/Kreisfreien Städten

Tabelle 4

Verwaltungsbezirk	Kurse	Teilnehmer	Stunden	Teilnehmer in v. H. der gäteschischen Schüler
Düsseldorf	31	393	160	50,6
Duisburg	10	96	36	35,6
Essen	14	223	52	69,7
Krefeld	13	183	73	67,5
Mönchengladbach	12	124	34	83,8
Mülheim	2	14	8	41,2
Oberhausen	3	44	17	44,9
Benscheid				
Sollingen	3	32	23	28,8
Wuppertal	10	155	41	39,2
Kleve				
Meinlau	17	192	76	50,9
Neuss	15	319	69	120,4
Vienna	12	130	49	48,9
Vesel	5	64	26	125,5
Reg. Bez. Düsseldorf	147	1969	664	57,5
Aachen	17	226	47	90,0
Bonn	6	56	36	43,8
Köln	19	343	110	59,2
Leverkusen	16	128	61	71,1
Aachen	2	25	10	32,9
Dülren	3	43	14	55,1
Erd	9	148	42	66,7
Hückelchen	4	36	21	83,7
Heinsberg	8	113	30	129,9
Oberbergischer	9	115	47	75,7
Rheinisch-Bergischer	5	44	22	24,0
Rhein-Sieg	24	170	72	37,3
Reg. Bez. Köln	122	1447	512	59,4
Bonnip	1	42	16	65,6
Geiswilchen	2	36	10	52,2
Münster				
Bothel				
Coerseld	1	9	4	30,0
Recklinghausen	17	197	68	70,9
Sinkeln				
Varendon	6	70	21	84,3
Reg. Bez. Münster	27	354	119	60,8
Melefeld	10	106	22	64,6
Glinenion	5	114	32	60,6
Herborn	1	12	5	24,5
Höxter				
Ilppe	2	15	7	22,1
Minden-Lübbecke	7	63	20	56,8
Paderborn	1	19	5	48,7
Reg. Bez. Detmold	26	329	91	51,6
Bochum	5	83	23	68,6
Dorrmund	13	162	51	54,7
Hagen	14	147	54	41,2
Hamm	1	9	6	64,3
Heve	6	68	20	52,7
Kauepe-Ruhr	7	128	26	56,4
Hochsauerland	4	56	17	50,0
Witzlicher	39	441	85	39,1
Oppe				
Siegen-Wilgenstele				
Soesi	9	105	35	71,4
Uru				
Reg. Bez. Aueberg	98	1199	317	41,7
Land REV	420	5298	1709	53,2

Από τους πίνακες 1 και 2 προκύπτει ότι κατά το Α΄ εξάμηνο του σχολικού έτους 1997/98 φοιτούσαν 20.413 μαθητές ελληνικής καταγωγής σε 1.452 τμήματα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας στην Ο.Δ. Γερμανίας.

Αν προσθέσουμε στον παραπάνω αριθμό τους 3.143 μαθητές πρωτοβάθμιας και τους 4.938 δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι φοιτούσαν στην αντίστοιχη χρονική περίοδο σε αμιγή ελληνικά σχολεία, τότε προκύπτει ότι κατά την εν λόγω περίοδο φοιτούσαν 28.494 (20.413+3.143+4.938) μαθητές σε κάποια μορφή ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στην ΟΔΓ.

Ο πραγματικός αριθμός των μαθητών ελληνικής καταγωγής που φοιτούν σε γερμανικά σχολεία γενικής εκπαίδευσης είναι, ωστόσο, πολύ μεγαλύτερος, δεδομένου ότι το ποσοστό των ενσωματωμένων σε γερμανικά σχολεία μαθητών που φοιτά συγχρόνως σε τμήματα διδασκαλίας της ελληνικής κυμαίνεται γύρω στα 55%.

Αυτό εξάλλου προκύπτει και από τα στατιστικά στοιχεία που μας διέθεσε το Υπουργείο Παιδείας της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας (βλ. γερμανόγλωσσο πίνακα Νο. 4).

Από τη σύγκριση των στατιστικών δεδομένων της Ελληνικής Πρεσβείας (βλ. πίνακες 6 και 7) και εκείνων του Υπουργείου Παιδείας της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας (βλ. πίνακα 1) προκύπτει ότι το σχολικό έτος 1997/98 φοιτούσαν στη ΒΡΒ 13.096 Έλληνες μαθητές σε γερμανικά σχολεία και 3.031 (1.070 + 1.961) σε αμιγή ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας γενικής εκπαίδευσης (Σύνολο μαθητών: 13.096 + 3.031= 16.127).

Από το γερμανόγλωσσο πίνακα Νο. 1 προκύπτει ότι η μεγαλύτερη συσσώρευση Ελλήνων μαθητών παρατηρείται στην πόλη του Düsseldorf (N=1.117 μαθητές). Αντίθετα, στις πόλεις Wuppertal, Bielefeld και Dortmund όπου λειτουργούν ελληνικά σχολεία και όπου θεωρητικά θα μπορούσαν να λειτουργήσουν και Δίγλωσσα Σχολεία, οι αριθμοί των μαθητών είναι σημαντικά χαμηλότεροι (595, 307 και 402 αντίστοιχα).

Όπως υπογραμμίστηκε και κατά τις συνεδριάσεις της επιτροπής σύνταξης της παρούσας πρότασης, οι παραπάνω αριθμοί δεν διασφαλίζουν τη βιωσιμότητα ενός Δίγλωσσου Σχολείου στις πόλεις Wuppertal, Bielefeld και Dortmund.

Γι' αυτό, σε περίπτωση ίδρυσης Δίγλωσσων Σχολείων σ' αυτές τις πόλεις θα πρέπει να διασφαλιστεί νομικά η φοίτηση μαθητών στα σχολεία αυτά και από γειτονικές πόλεις.

Βέβαια η νομική διασφάλιση της φοίτησης μαθητών στα Δίγλωσσα Σχολεία από την εκάστοτε ευρύτερη περιοχή δεν συνεπάγεται και την πραγματική φοίτησή τους σ' αυτά, δεδομένου ότι οι Έλληνες γονείς τείνουν όλο και περισσότερο να στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο της γειτονιάς τους.

Μια κατάλληλη επεξεργασία των στατιστικών δεδομένων των γερμανόγλωσσων πινάκων 1-4 μας επιτρέπει να καταλήξουμε στον πίνακα 8:

Πίνακας 8: Σχολική πρόοδος των Ελλήνων, Γερμανών και αλλοδαπών μαθητών

Αποκτηθέντες τίτλοι το έτος 1997 στη ΒΡΒ	Σύνολο μαθητών (γερμ. + αλλοδαπών) %	Σύνολο Γερμανών μαθητών	Έλληνες μαθητές %	Σύνολο αλλοδαπών μαθητών %
1 Ηο chschndreife Απολυτήριο -πρόσβαση σε ΑΕΙ	27,0	29,6	18,25	11,9
2 Fachho chschndreife Απολυτήριο -πρόσβαση σε ανώτερες σχολές ΤΕΙ	2,0	2,0	1,56	1,8
3 Fachho chschndreife Τίτλος πρόσβασης σε ανώτερες επαγγελματικές σχολές	41,4	42,3	42,02	35,9
4. Απολυτήριο της 10ης τάξης - πρόσβαση σε τεχνικές σχολές	17,1	15,6	21,97	26,3
5. Απολυτήριο της 9 ^{ης} τάξης	6,4	5,6	7,08	11,1
6. Χωρίς απολυτήριο υποχρεωτικής επισκευής	6,1	4,9	9,12	13,0

Από τον πίνακα 8 προκύπτει - μεταξύ των άλλων- ότι τα ποσοστά των Ελλήνων μαθητών (18,25%) που φοιτούν σε γερμανικά γυμνάσια και αποκτούν τον τίτλο σπουδών που εξασφαλίζει την πρόσβαση στα ΑΕΙ απέχουν μεν από τα αντίστοιχα των Γερμανών συμμαθητών τους (29,6%) αλλά είναι σημαντικά υψηλότερα από το μέσο όρο των αλλοδαπών μαθητών (11,9%).

Η επιτυχία των Ελλήνων μαθητών στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα τεκμηριώνεται και από σχετικές έρευνες (όπως για παράδειγμα την έρευνα του Diether Hopf: Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder. Eine Untersuchung am Beispiel griechischer Kinder, Max – Plank – Institut für Bildungsforschung, Studien und Berichte 44, Berlin 1987).

Το ερώτημα, λοιπόν, που μας ετέθη από τους υπευθύνους στο Υπουργείο Παιδείας της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας και το οποίο θέτουμε κι εμείς, με τη σειρά μας, στους υπεύθυνους του ΥΠΕΠΘ είναι: ‘Γιατί επενδύει η ελληνική πλευρά μόνο για τους μαθητές που επιθυμούν να φοιτήσουν σε ελληνικά σχολεία και παραμελεί εκείνους που φοιτούν επιτυχώς στα γερμανικά;’.

6. Φορέας των Δίγλωσσων Σχολείων

Φορέας των υπό ίδρυση δίγλωσσων σχολείων (Ersatzschulen) σύμφωνα με τη νομοθεσία που ισχύει στην ομόσπονδη χώρα της Βόρειας Ρηνανίας-Βεστφαλίας μπορεί να είναι:

1. Νομικά πρόσωπα δημοσίου και ιδιωτικού δικαίου
2. Φυσικά πρόσωπα
3. Κοινοφελή ιδρύματα μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα
4. Σύλλογοι και Κοινότητες.

α. Σημειώνουμε ότι η Ελληνορθόδοξη Μητρόπολη Γερμανίας είναι αναγνωρισμένη ως νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου και τυχόν υποβολή αίτησης από μέρους της για ίδρυση σχολείων (Ersatzschulen) δεν θα συναντούσε την άρνηση των αρμόδιων γερμανικών αρχών. Το αντίθετο, αυτή θα τύγχανε ευνοϊκότερης αποδοχής απ' ό,τι μία αίτηση ενός συλλόγου ή κοινοφελούς ιδρύματος. Και τούτο διότι και τα άλλα δόγματα στη Γερμανία (Καθολική εκκλησία, Προτεστάντες) λειτουργούν παιδικούς σταθμούς και σχολεία, τα οποία χρηματοδοτούνται από το γερμανικό Κράτος.

β. Σύλλογοι - Κοινότητες - Κοινοφελή ιδρύματα: Είναι δυνατόν να συσταθεί κοινοφελές ίδρυμα μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, το οποίο θα αναλάβει ως φορέας των υπό ίδρυση δίγλωσσων σχολείων. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι να έχει 7 μέλη τουλάχιστον. Το καταστατικό του συλλόγου, το οποίο -σημειωτέον- θα πρέπει να υποβληθεί προς έγκριση στην αρμόδια γερμανική αρχή, θα πρέπει να ορίζει όλες τις αρμοδιότητες του συλλόγου - κοινοφελούς ιδρύματος, καθώς και τις σχέσεις του με τρίτους.

Το καταστατικό θεωρείται κατά την κρατούσα άποψη - σύμβαση, και ως εκ τούτου υπάρχει πλήρης ελευθερία ρύθμισης αρμοδιοτήτων.

Το προεδρείο εκπροσωπεί το σύλλογο δικαστικά και εξωδικαστικά και μπορεί να αποτελείται από ένα ή περισσότερα άτομα. Αυτό ορίζεται από το καταστατικό.

Το καταστατικό μπορεί να ορίζει ότι το Προεδρείο:

- Θα αποτελείται από ένα συγκεκριμένο μέλος με ορισμό.
- Θα εκλέγεται από τη γενική συνέλευση των μελών.
- Θα αποτελείται από τρίτο πρόσωπο, το οποίο δεν θα πρέπει να είναι

απαραίτητα και μέλος του συλλόγου.

Τη χρονική διάρκεια της προεδρίας την ορίζει το καταστατικό.

Για κάθε σχολείο μπορεί να ιδρυθεί ιδιαίτερος φορέας ή να ιδρυθεί ένας φορέας στη Βόρεια Ρηνανία-Βεστφαλία, ο οποίος θα αναλάβει τα υπό ίδρυση σχολεία.

Θεωρούμε σκόπιμο να αναφέρουμε ότι η δημιουργία πολλών φορέων δεν προσφέρεται, διότι αντιμετωπίζονται δυσκολίες που συνεπάγεται τόσο η πολυδιάσπαση όσο και η εξεύρεση των κατάλληλων προσώπων, τα οποία θα είναι διατεθειμένα και ικανά να επωμισθούν αυτή την ευθύνη. Επί πλέον θα υπάρξουν δυσκολίες τόσο διοικητικής όσο και οικονομικής φύσεως.

Η λύση που προτείνουμε είναι να δημιουργηθεί ένας φορέας, στον οποίο θα συμμετέχουν η εκκλησία με εκπρόσωπό της, η Ομοσπονδία Ελληνικών Κοινοτήτων με εκπρόσωπό της, η Ομοσπονδία Γονέων και Κηδεμόνων Βόρειας Ρηνανίας-Βεστφαλίας με εκπρόσωπό της, ο Διευθυντής ή οι Διευθυντές των υπό ίδρυση σχολείων, καθώς και δημόσιοι λειτουργοί του Ελληνικού Δημοσίου. Ενδεικτικά προτείνουμε την προεδρία να την έχει ο Γενικός Πρόξενος του προξενείου της περιοχής ή ο εκάστοτε συντονιστής εκπαίδευσης.

7. Διεύθυνση και διδακτικό προσωπικό

Ο εκπαιδευτικός στο δίγλωσσο πρόγραμμα.

Ο εκπαιδευτικός που θα κληθεί να διδάξει σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που έχει ως παιδαγωγικούς στόχους:

- * υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών,
- * ανάπτυξη της διγλωσσίας και
- * διαπολιτισμικό προσανατολισμό,

πρέπει, κατά τη γνώμη μας, να έχει ή να αναπτύξει τα πιο κάτω *εφόδια* και *προσόντα*:

1. μία **στέρεη** παιδαγωγική μόρφωση,
2. κατά προτίμηση **ειδίκευση** σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και διγλωσσίας,
3. διάθεση να συνεχίζει να μαθαίνει,
4. διάθεση και ικανότητα να μαθαίνει από τους μαθητές του, να σέβεται και να επιβραβεύει την πολιτισμική τους ιδιαιτερότητα,
5. γνώση των γλωσσών των μαθητών του.

Σε καμία περίπτωση δεν πρέπει τα κριτήρια επιλογής να ορίζονται *διοικητικά* (π.χ. έτη υπηρεσίας στο δημόσιο) ή σε σχέση με γλωσσικές γνώσεις μόνο, που πιστοποιούνται με συμβατική εξέταση στη γλώσσα.

Τα προσόντα του εκπαιδευτικού δεν διασφαλίζονται μόνο με τις βασικές σπουδές, αλλά με συνεχή επιμόρφωση. Είναι όμως αναγκαίο να γίνεται προσεκτική επιλογή των εκπαιδευτικών, ώστε αυτοί να ανταποκρίνονται όσο το δυνατόν στα πιο πάνω.

Στην περίπτωση που υπάρχουν εκπαιδευτικοί με εμπειρία διγλωσσίας / διπολιτισμικότητας, αυτοί θα πρέπει να έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν θεωρητικά την εμπειρία αυτή και να αναπτύξουν εξειδικευμένη γνώση με παράδειγμα τον εαυτό τους.

Θεωρούμε ότι, αν διασφαλισθούν ως προϋπόθεση βασικές πανεπιστημιακές σπουδές στην Παιδαγωγική και συνυπολογισμός των άλλων προσόντων (όσων μπορούν να διαπιστωθούν με προσωπική συνέντευξη από τον επιστημονικό υπεύθυνο του προγράμματος και όχι από διοικητικές υπηρεσίες), τότε το βάρος της εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού μετατοπίζεται στην *συνεχή επιμόρφωσή του* παράλληλα με την

υπηρεσία του στο δίγλωσσο πρόγραμμα.

Η επιμόρφωση αυτή πρέπει να προβλέπει τα πιο κάτω:

- * διεύρυνση των γλωσσικών γνώσεων και στις δύο γλώσσες των μαθητών (διγλωσσία για τον δάσκαλο, τόσο για τον Έλληνα όσο και για το Γερμανό),

- * εξοικείωση με συγκεκριμένα μοντέλα και υλικά δίγλωσσης εκπαίδευσης,

- * εξοικείωση με εργαλεία χαρτογράφησης και διάγνωσης της διγλωσσίας,

- * ανάπτυξη διδακτικού υλικού,

- * σχέδια συνδιδασκαλίας, σχεδιασμού και δημιουργίας κοινών δίγλωσσων υλικών, οργάνωσης κοινών πολιτισμικών δραστηριοτήτων, ανάπτυξης συνεργατικών σχέσεων μεταξύ Ελλήνων και Γερμανών εκπαιδευτικών,

- * εξοικείωση με τη χρήση γλωσσικών και άλλων βοηθημάτων στη *διάρκεια* του μαθήματος, ώστε να ξεπερνούνται οι γλωσσικές αδυναμίες και να επιτυγχάνουν οι μαθητές τον εκάστοτε γνωστικό στόχο,

- * εξοικείωση με μορφωτικά, πολιτισμικά, εκπαιδευτικά μοντέλα της εκάστοτε ομάδας, ώστε να μπορεί ο εκπαιδευτικός να αναγνωρίζει και να αξιοποιεί τη γνώση που φέρνουν οι μαθητές μαζί τους από το σπίτι τους,

- * συνειδητοποίηση των παιδαγωγικών προβλημάτων για τη μάθηση, τη γλώσσα, τον πολιτισμό, που τίθενται με την εισαγωγή νέων τεχνολογιών στο σχολείο,

- * εξοικείωση με τις εκπαιδευτικές δυνατότητες του διαδικτύου,

- * εξοικείωση με θέματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Γενικά μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ένα δίγλωσσο σχολείο θα μπορεί να λειτουργήσει μόνο με δίγλωσσο εκπαιδευτικό προσωπικό. Αυτό σημαίνει ότι τόσο το ελληνικό όσο και το γερμανικό εκπαιδευτικό προσωπικό θα πρέπει να είναι δίγλωσσο. Τα προσόντα και η ποιότητα του διδακτικού προσωπικού έχουν μεγάλη σημασία για τα γερμανικά σχολεία και γενικά για τα σχολεία που λειτουργούν στη Γερμανία. Τα Αναλυτικά Προγράμματα είναι εντελώς ανοιχτά και όχι κλειστά, όπως μπορεί να είναι αλλού. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να σχεδιάζει το διδακτικό του έργο σύμφωνα με τις σύγχρονες διδακτικές αντιλήψεις.

Υποψήφιοι για να καλύψουν τις θέσεις του διδακτικού προσωπικού, από ελληνικής πλευράς, θα μπορούσαν να είναι τα μεταναστόπουλα ελληνικής καταγωγής, της δεύτερης γενιάς, που έχουν μεγαλώσει στη Γερμανία, σπούδασαν στην Ελλάδα και κατέχουν τα απαραίτητα προσόντα για να διοριστούν στο γερμανικό δημόσιο. Είναι αυτοί που αποκαλούμε διπολιτισμικούς και διγλωσσικούς εκπαιδευτικούς. Οι σπουδές τους, για την απόκτηση των απαιτούμενων από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προσόντων μπορεί να έχουν γίνει στην Ελλάδα, έχουν, όμως, σύμφωνα με το ευρωπαϊκό δίκαιο, την αναγνώριση των αμοτίμων υπηρεσιών στη Γερμανία. Για την αναγνώριση και ισοτιμία των πτυχίων στα κράτη - μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπάρχουν διάφορες ρυθμίσεις, τις οποίες θα μπορούσαν να κάνουν χρήση οι υποψήφιοι προς διορισμό εκπαιδευτικοί.

Δυστυχώς δεν υπάρχει αυτή τη στιγμή στη Γερμανία ανάλογο ανώτατο ή ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα, στο οποίο θα μπορούσαν να σπουδάσουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι στη συνέχεια θα στελεχώσουν το διδακτικό προσωπικό του δίγλωσσου

σχολείου. Τίθεται, λοιπόν, το ερώτημα, αν με τις σημερινές συνθήκες μπορούν να βρεθούν και να διοριστούν Έλληνες εκπαιδευτικοί στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα, για να στελεχώσουν τα υπό ίδρυση δίγλωσσα σχολεία. Η δυνατότητα αναγνώρισης της ισοτιμίας των πτυχίων, την οποία δίνει η ευρωπαϊκή νομοθεσία, μπορεί να δώσει διέξοδο. Αυτή, όμως, είναι πολύ περιορισμένη, λόγω της ιδιαιτερότητας των σπουδών στην Ελλάδα όπου οι μεν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν ειδικεύονται στη διδασκαλία συγκεκριμένων μαθημάτων, ενώ εκείνοι της δευτεροβάθμιας σπουδάζουν μόνο ένα αντικείμενο, αντί δύο που απαιτεί η γερμανική νομοθεσία.

Η δυνατότητα να διοριστούν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, κατ' εξαίρεση, σύμφωνα με την παράγραφο 7, ως δάσκαλοι ειδικότητας (με οικονομικές συνέπειες για τους ίδιους) και με καλές γνώσεις στη γερμανική γλώσσα είναι προς το παρόν η μόνη δυνατή λύση. (Schulordnungsgesetz 8 Απριλίου 1952, όπως τροποποιήθηκε στις 17 Μάη 1957 άρθρο 37, § 3 B, Art. 36, Nr. 2, BAAS 10 / 02. 0 1 / § 7, 24.9.94, εγκύκλιος για τα συμπληρωματικά σχολεία).

Στην περίπτωση αυτή, τα ελληνόπουλα που μεγάλωσαν στη Γερμανία και σπούδασαν στην Ελλάδα, είναι οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που θα μπορούσαν να περάσουν με επιτυχία τις εξετάσεις στη Γερμανία και να διοριστούν στα υπό ίδρυση δίγλωσσα σχολεία.

Για τους διευθυντές των σχολείων αυτών ισχύουν οι προϋποθέσεις που ισχύουν και για το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό. Ο φορέας είναι υπεύθυνος και αρμόδιος για το διορισμό τους, αρκεί να εκπληρώνουν τις απαραίτητες και προβλεπόμενες από τη γερμανική νομοθεσία προϋποθέσεις.

Στη σχετική γερμανική νομοθεσία (SchVG BAAS 1-2, Abschnitt IV, § 20 21 και 21 a, Περί διευθυντών των σχολείων) προβλέπονται τα παρακάτω σημεία:

Κάθε σχολείο έχει έναν διευθυντή / μια διευθύντρια, ο οποίος / η οποία είναι ταυτόχρονα και εκπαιδευτικός του σχολείου. Διευθύνει το σχολείο, σύμφωνα με το σχολικό κανονισμό κι εκπροσωπεί το σχολείο προς τα έξω. Αναπληρώνεται από τον υποδιευθυντή του σχολείου και στην περίπτωση που κι αυτός κωλύεται αναλαμβάνει την εκπροσώπηση του σχολείου ο υπηρεσιακά αρχαιότερος εκπαιδευτικός.

Ο διευθυντής είναι, σε συνεργασία με τη σχολική κοινότητα (σχολικό συμβούλιο, Schulkonferenz) υπεύθυνος για την εκπλήρωση των στόχων της αγωγής του σχολείου.

Η κάλυψη των θέσεων με διευθυντικό και διδακτικό προσωπικό (είναι υπόθεση του φορέα). Οι θέσεις προκηρύσσονται.

8. Μαθητικό δυναμικό

Η όλη φιλοσοφία και η στοχοθεσία των Δίγλωσσων Σχολείων παραπέμπουν σ' ένα σχολείο ανοιχτό για αλλογενείς – αλλόφωνους μαθητές.

Ο στόχος των Δίγλωσσων Σχολείων να καλλιεργούν τη διγλωσσία, τη διαπολιτισμική και την ευρωπαϊκή διάσταση, και να λειτουργούν ως χώροι συνάντησης και αλληλεπίδρασης πολιτισμών, μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από έναν μικτό μαθητικό πληθυσμό. Η επιθυμητή ποσοστιαία αναλογία μεταξύ ομογενών και αλλογενών μαθητών είναι 50:50, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν είναι δυνατές αποκλίσεις, που εγκρίνονται από τον φορέα και τα συμμετοχικά όργανα του εκάστοτε σχολείου.

Η παρουσία μαθητών εθνοτικής καταγωγής διαφορετικής από την ελληνική και τη γερμανική λαμβάνεται υπόψη στη διδασκαλία και στην κατάρτιση των Προγραμμάτων Σπουδών (ιδιαίτερα σε μαθήματα όπως τα Θρησκευτικά), αλλά δεν επηρεάζει το δίγλωσσο χαρακτήρα των σχολείων.

Βασικές γλώσσες διδασκαλίας παραμένουν σε κάθε περίπτωση η ελληνική και η γερμανική.

Επειδή οι αριθμοί των Ελλήνων μαθητών κατά σχολική περιφέρεια, αλλά και κατά πόλη, είναι μικροί, θα πρέπει τα προς ίδρυση σχολεία να αντλούν το μαθητικό τους δυναμικό όχι μόνο από μια σχολική περιφέρεια (Schuleinzugsgebiet) ή μια πόλη, αλλά και από γειτονικές περιφέρειες και πόλεις.

Αυτό το σημείο θα πρέπει να αποσαφηνιστεί κατά τις διαπραγματεύσεις με τη γερμανική πλευρά.

Ένα σημαντικό στοιχείο που σχετίζεται με το μαθητικό δυναμικό είναι ο απαιτούμενος αριθμός μαθητών προκειμένου να διασφαλιστεί η δίγλωσση εκπαίδευση και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και ιδιαίτερα στη δεύτερη βαθμίδα της (SEK II, Oberstufe). Σύμφωνα με τις πρώτες εκτιμήσεις μας η πρώτη (Α΄) τάξη του Δημοτικού πρέπει να έχει τουλάχιστον τέσσερα (4) τμήματα, δηλ. 100 μαθητές και άνω, ώστε μετά τις αναμενόμενες διαρροές να παραμένει ο απαιτούμενος για τη λειτουργία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αριθμός μαθητών.

9. Στόχος των Δίγλωσσων Σχολείων

Σύμφωνα με τις μέχρι τώρα αναλύσεις, βασικός στόχος των Δίγλωσσων Σχολείων είναι η καλλιέργεια των δύο γλωσσών και των δύο πολιτισμών στους μαθητές τους, η παροχή προσόντων σ' αυτούς ώστε να μπορούν να ενταχθούν επιτυχώς στα κοινωνικοπολιτισμικά και οικονομικά συστήματα των δύο χωρών, η ενίσχυση της φιλίας και των πολιτισμικών ανταλλαγών των δύο χωρών, καθώς και η προώθηση της ευρωπαϊκής και διαπολιτισμικής διάστασης, στα πλαίσια της κείμενης γερμανικής νομοθεσίας και των σχετικών διακρατικών ή και ευρωπαϊκών συμβάσεων.

Απώτερος στόχος των Δίγλωσσων Σχολείων είναι η διγλωσσία των αποφοίτων τους

και η χορήγηση τίτλων σπουδών που θα αναγνωρίζονται και από τις δύο χώρες.

Τα Δίγλωσσα Σχολεία χορηγούν τους τίτλους σπουδών που χορηγούνται και από τα δημόσια σχολεία. Οι τίτλοι σπουδών οφείλουν να παρέχουν στους αποφοίτους τη δυνατότητα ακαδημαϊκής και επαγγελματικής εξέλιξης και στις δύο χώρες.

Επειδή η διγλωσσία, η πολιτισμική αλληλεπίδραση και ο πολιτισμικός εμπλουτισμός επιτυγχάνονται καλύτερα μέσα από τη συνάντηση και αλληλεπίδραση των φυσικών φορέων των γλωσσών και των πολιτισμών προϋπόθεση και στόχος συγχρόνως των Δίγλωσσων Σχολείων είναι η συνδιδασκαλία Ελλήνων και Γερμανών μαθητών καθώς και άλλης εθνοτικής καταγωγής μαθητών που επιθυμούν να φοιτήσουν σ' αυτά.

Η διδασκαλία οργανώνεται έτσι ώστε η μητρική γλώσσα (Γ1) της μιας μερίδας των μαθητών να είναι η δεύτερη γλώσσα (Γ2) για την άλλη μερίδα των μαθητών, και αντιστρόφως.

Η θρησκευτική αγωγή συντελείται με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων και ανάλογα με το θρησκευτικό δόγμα των μαθητών.

Οι δύο γλώσσες (ελληνική και γερμανική) αντιμετωπίζονται ισότιμα, ώστε να μην υστερεί η μια της άλλης σε αναγνώριση και κύρος και λειτουργούν συγχρόνως ως αντικείμενο (Schulfach) και ως μέσο (Medium) για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων.

Η εκάστοτε δεύτερη γλώσσα εκμαθάνεται ως μια από τις δύο γλώσσες διδασκαλίας και καθημερινής επικοινωνίας και καλύπτει μαθησιακές και επικοινωνιακές ανάγκες των μαθητών μέσα και έξω από το σχολείο.

Το Πρόγραμμα Σπουδών διαμορφώνεται έτσι ώστε οι δύο γλώσσες να κατακτώνται από τους μαθητές μέσα από τη διδασκαλία των γλωσσών ως αντικειμένων και μέσω της χρήσης τους ως μέσου για τη διδασκαλία άλλων αντικειμένων.

Μέσα από την επιλογή και μετάδοση κατάλληλων μορφωτικών περιεχομένων επιδιώκεται η διαμόρφωση μιας πολιτισμικής ταυτότητας, καθώς και στάσεων και συμπεριφορών που να συνάδουν με τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μαθητών καθώς και με το πνεύμα της ευρωπαϊκής και διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης.

10. Δομή, Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα

10.0 Δομή του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος

Η δομή, οργάνωση και λειτουργία του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος διαφέρουν σημαντικά από τα αντίστοιχα του ελληνικού (βλ. ακόλουθο διάγραμμα).

Μια από τις σημαντικότερες διαφορές εστιάζεται στην πρώιμη διαφοροποίηση (μετά την Τετάρτη τάξη) της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κατά συνέπεια στην επιλεκτική λειτουργία του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Επειδή, όμως, στα κρατίδια όπου διαμένει η συντριπτική πλειοψηφία των Ελλήνων

μαθητών, και ιδιαίτερα στη Βόρεια Ρηνανία Βεστφαλία, οι τάξεις Ε΄ και ΣΤ΄ λειτουργούν ως βαθμίδα προσανατολισμού (Orientierungsstufe), οι έξι πρώτες τάξεις του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος μπορούν να αντιστοιχηθούν με τις έξι τάξεις του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου.

Ο μικρός αριθμός που προβλέπεται ότι θα φοιτά στα Δίγλωσσα Σχολεία δεν αφήνει περιθώρια διαφοροποίησης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε κύριο Σχολείο, πρακτικό Σχολείο και Γυμνάσιο. Ο μόνος δυνατός τύπος σχολείου παραμένει, λοιπόν, το Ενιαίο Σχολείο (Gesamtschule). Η πρώτη βαθμίδα του Ενιαίου Σχολείου καταλήγει στη 10η τάξη οποία είναι και η τελευταία τάξη της υποχρεωτικής γενικής εκπαίδευσης. Η δεύτερη βαθμίδα (Oberstufe) περιλαμβάνει τις τάξεις 11-13 και οδηγεί στο απολυτήριο (Abitur) το οποίο ανοίγει την πρόσβαση στην τριτοβάθμια πανεπιστημιακή.

Όπως όμως υπογραμμίζεται παρακάτω, στο κεφάλαιο 10.2, για να καταστεί δυνατή η λειτουργία του Ενιαίου Σχολείου και ιδιαίτερα της δεύτερης βαθμίδας του (Oberstufe) απαιτείται ένας μεγάλος αριθμός μαθητών, πράγμα που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη κατά τη λήψη των εκπαιδευτικοπολιτικών αποφάσεων (σχετικά με τη δομή βλ. επίσης κεφ. 10.3).

Δομή του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος

	Πανεπιστήμιο, Πολυτεχνείο, Παιδαγωγικές Σχολές κ.λ.π.				Τριτοβάθμια εκπαίδευση	
13 12 11	Γυμνασιακή ανώτερη βαθμίδα Gymnasiale Oberstufe (Γυμνάσιο, επαγγελματικό γυμνάσιο, Ενιαίο σχολείο, fachgymnasium)				Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 2ης βαθμίδας. Sekundarbereich II ηλικία: 15-19 ετών	
10 9 8 7	ειδικό σχολείο Sonderchule	10η τάξη ΚΥΡΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Hauptschule	ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Realschule	ΓΥΜΝΑΣΙΟ Gysamtschule	ΕΝΙΑΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Gesamtschule	Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 1ης βαθμίδας Sekundarbereich I ηλικία: 10-16 ετών
6 5 4 3 2 1	ειδικό σχολείο Sonderchule	βαθμίδα προσανατολισμού orientierungsstufe			βασικό σχολείο Grundschule	πρωτοβάθμια εκπαίδευση Primarbereich ηλικία: 6-9 ετών
έτος ή τάξη	παιδικός σταθμός για παιδιά με ειδικές ανάγκες (Sonderkindergarten)	παιδικός σταθμός (προαιρετική φοίτηση) Kindergarten			προσχολική εκπαίδευση ηλικία: 3-5 ετών	

10.1 Βασικές αρχές δίγλωσσης εκπαίδευσης

Διγλωσσία και δίγλωσση εκπαίδευση δεν είναι συνώνυμα.

Με δίγλωσσα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούμε να αναπτύξουμε τη διγλωσσία, να τη διευρύνουμε, μπορούμε όμως και να τη συρρικνώσουμε προς την κατεύθυνση της μονογλωσσίας: ένας αρχικά δίγλωσσος μαθητής οδηγείται μέσω δίγλωσσου προγράμματος από τη μία γλώσσα (L1) στην άλλη (L2).

Αυτό γίνεται κατανοητό από τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του φαινομένου της διγλωσσίας και του μοντέλου της δίγλωσσης εκπαίδευσης:

Σε σχέση με το σχολείο η διγλωσσία μπορεί να είναι προϋπόθεση
ή / και μέθοδος
ή / και στόχος ενός προγράμματος.

Αρχίζοντας από το τέλος (από τη διγλωσσία ως στόχο) πρέπει να αναπτύξουμε εντός του σχολείου μία τέτοια διγλωσσική μέθοδο διδασκαλίας, ώστε να λαμβάνονται υπ' όψιν και να αξιοποιούνται κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο προς τον επιθυμητό στόχο, οι προϋποθέσεις που φέρουν τα παιδιά μαζί τους.

Με άλλα λόγια: Θέτω ως στόχο της δίγλωσσης εκπαίδευσης τη διγλωσσία σημαίνει ότι αναπτύσσω μέθοδο διδασκαλίας τέτοια που να βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα και στις δύο (ή περισσότερες γλώσσες) του σχολείου.

Σ' ένα δίγλωσσο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ο στόχος «διγλωσσία» δεν είναι ο μοναδικός. Ένα δίγλωσσο πρόγραμμα (όπως εξ' άλλου και κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα), έχει ακαδημαϊκούς στόχους.

Είναι πολύ σημαντικό να είναι ξεκάθαρη η στοχοθεσία ενός δίγλωσσου προγράμματος τόσο ως προς τις γλώσσες όσο και ως προς το ακαδημαϊκό επίπεδο. Ιδιαίτερα πρέπει το πρόγραμμα να μπορεί να πείσει ότι οι ακαδημαϊκοί στόχοι είναι τουλάχιστον τόσο υψηλοί όσο στην παραδοσιακή μονόγλωσση εκπαίδευση και ότι αυτοί εξυπηρετούνται καλύτερα μέσα από δίγλωσση παρά από μονόγλωσση εκπαίδευση.

Ένα δίγλωσσο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να είναι προσανατολισμένο προς τους ακαδημαϊκούς στόχους του σχολικού συστήματος της χώρας υποδοχής, αλλά και σ' αυτούς του σχολικού συστήματος της χώρας προέλευσης μίας μεγάλης μερίδας του μαθητικού πληθυσμού (στην περίπτωσή μας προς τους στόχους του ελληνικού σχολικού συστήματος).

Η διεθνής εμπειρία δίγλωσσων προγραμμάτων και η ελληνόφωνη εκπαίδευση

Από τη διεθνή εμπειρία προκύπτει ότι, ως προς τη γλώσσα και τους ακαδημαϊκούς στόχους, θετικά αποτελέσματα έχουμε εκεί όπου μέσω του δίγλωσσου εκπαιδευτικού προγράμματος διασφαλίζεται η συνεχής ανάπτυξη και των δύο γλωσσών του

δίγλωσσου μαθητή.

Αυτό εξηγείται από το ότι μία ανεπτυγμένη δίγλωσσία (προσθετική δίγλωσσία, κατά τον Lambert), διευκολύνει την μεταφορά εννοιολογικής γνώσης από την μία γλώσσα στην άλλη, την αξιοποίηση δηλαδή γνώσης που αποκτήθηκε μέσω μίας γλώσσας στην επίλυση γνωστικών προβλημάτων που τίθενται μέσω μίας δεύτερης γλώσσας.

Ειδικότερα, ως προς τους ακαδημαϊκούς στόχους παρατηρούμε ότι:

Εκεί όπου σκοπός του δίγλωσσου προγράμματος παραμένει η όσο το δυνατόν γρηγορότερη μετάβαση από μία πρώτη γλώσσα στη γλώσσα του σχολείου (transitional bilingual programs στις ΗΠΑ), δηλαδή η ανάπτυξη μόνο μίας γλώσσας, οι ακαδημαϊκοί στόχοι παραμένουν χαμηλοί και οι γονείς που προέρχονται από την πλειονότητα προτιμούν να στέλνουν τα παιδιά τους σε άλλα σχολεία.

Έτσι τα σχολεία με μεγάλο δίγλωσσο πληθυσμό θεωρούνται από την πλειονότητα «κακά» σχολεία, και η δίγλωσσία ως διδακτική μέθοδος ένας μονόδρομος προς την αμάθεια και την ημιγλωσσία.

Αν λοιπόν, ο στόχος μας είναι η βέλτιστη σχέση μεταξύ αναπτυγμένης δίγλωσσικής ικανότητας και υψηλών ακαδημαϊκών στόχων, τότε, λαμβάνοντας υπόψη τη διεθνή εμπειρία δίγλωσσων προγραμμάτων αλλά και την εμπειρία ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης εκτός Ελλάδας, θεωρούμε ότι πρέπει να προσεχθούν τα εξής σημεία:

1. Ποιοι είναι οι τελικοί αποδέκτες του δίγλωσσου προγράμματος (σύνθεση μαθητικού πληθυσμού);
2. Ποια είναι η θέση των εμπλεκόμενων γλωσσών στο ευρύτερο περιβάλλον;
3. Για ποιους από τους μαθητές η γλώσσα της πλειονότητας είναι πρώτη (L1) και για ποιους είναι πρώτη (L1) η γλώσσα της μειονότητας;
4. Σε ποια γλώσσα γίνεται ο αλφαριθμητισμός των παιδιών;
5. Πως γίνεται η κατανομή των γλωσσών στο πρόγραμμα;
6. Πως εξασφαλίζεται η υποστήριξη των μαθητών στην διάρκεια του μαθήματος ώστε να ξεπερνιούνται οι γλωσσικές δυσκολίες στη πιο αδύνατη γλώσσα του μαθητή και να επιτυγχάνεται ο συγκεκριμένος ακαδημαϊκός στόχος;
7. Ποιες μέθοδοι και ποια υλικά ενδείκνυνται περισσότερο (διαδίκτυο);
8. Ποια σχέση πρέπει να αναπτύξει το πρόγραμμα με τους γονείς των μαθητών;
9. Πώς αναπτύσσονται κίνητρα στα μέλη της πλειονότητας για να προτιμήσουν το δίγλωσσο πρόγραμμα που προτείνουμε για τα παιδιά τους;
10. Πώς επιτυγχάνεται μια πολιτισμική σύνδεση με την χώρα προέλευσης (στην περίπτωση μας, με την Ελλάδα);

Ως προς το σημείο (1):

Σύμφωνα με τη φιλοσοφία του προγράμματος τα προτεινόμενα δίγλωσσα προγράμματα προσφέρονται για όλους τους μαθητές που τα επιλέγουν, ανεξάρτητα από εθνοτική καταγωγή.

Είναι πολύ πιθανόν, σε πρώτη φάση, ο μαθητικός πληθυσμός να αποτελείται στην

απόλυτη πλειοψηφία από παιδιά Ελλήνων μεταναστών. Αυτό από μόνο του δεν είναι αρνητικό για την ανάπτυξη δίγλωσσου προγράμματος. Είναι όμως επιθυμητό ο μαθητικός πληθυσμός να είναι μικτός και τα παιδιά να προέρχονται επίσης από ελληνογερμανικές οικογένειες ή/και γερμανικές οικογένειες ή/και άλλες εθνοτικές ομάδες.

Ως προς το σημείο (2):

Η γερμανική, ως γλώσσα της πλειονότητας έχει πολλά πεδία χρήσης και οι απαιτήσεις προς τους χρήστες είναι διαφόρων ειδών.

Το υψηλό κοινωνικό της κύρος είναι δεδομένο.

Η γερμανική προσφέρεται, π.χ., για τη γρήγορη απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων στην καθημερινή γλώσσα μέσω διαπροσωπικών σχέσεων με συνομήλικους. Το παιδί δεν χρειάζεται συστηματική εκπαίδευση για να αναπτύξει την δεύτερή του γλώσσα στο επίπεδο της καθημερινής γλώσσας.

Η ελληνική ως γλώσσα μειονότητας έχει περιορισμένο αριθμό πεδίων χρήσης, το δε κοινωνικό της κύρος δεν είναι δεδομένο. Αυτό σημαίνει ότι μπορεί μία δεδομένη στιγμή να μην είναι υψηλό, αλλά αυτό μπορεί να αλλάξει.

Ως προς τους χώρους χρήσης η Ελληνική χρησιμοποιείται στα πλαίσια της μειονότητας (οικογένεια, ομογενειακοί φορείς, εκδηλώσεις), αλλά η αποκλειστικότητα δεν είναι καθόλου δεδομένη. Η γλώσσα της πλειονότητας εισβάλλει σε παραδοσιακούς χώρους χρήσης της Ελληνικής και την περιορίζει. Η Γερμανική προσφέρεται επίσης για τη γρήγορη απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων στην καθημερινή γλώσσα μέσω διαπροσωπικών σχέσεων με συνομήλικους.

Για την ανάπτυξη ακαδημαϊκής γλώσσας τόσο στην Ελληνική όσο και στη Γερμανική, είναι επομένως αναγκαία η συστηματική διδασκαλία της κάθε γλώσσας και άλλων αντικειμένων μέσω κάθε γλώσσας.

Ως προς το σημείο (3):

Αυτό το οποίο «φαίνεται» να ισχύει είναι ότι για τα παιδιά από ελληνικές οικογένειες, η Ελληνική είναι η L1 και η Γερμανική η L2. Περίπου αντίστροφα είναι τα πράγματα για τα Γερμανόπουλα: Η Γερμανική είναι η L1, ενώ επιθυμούν να μάθουν την Ελληνική ως L2.

Για τα παιδιά από μικτούς γάμους όμως δεν είναι σίγουρο ποια είναι η πρώτη και ποια η δεύτερη γλώσσα. Για παιδιά από άλλες εθνοτικές ομάδες, πρέπει επίσης να διαπιστωθεί ποια είναι κάθε φορά η L1 και αυτό να ληφθεί υπόψη στο Πρόγραμμα Σπουδών του σχολείου.

Ως προς το σημείο (4):

Υπάρχουν διεθνώς αρκετά παραδείγματα που τεκμηριώνουν ότι στα πλαίσια ενός δίγλωσσου προγράμματος ο αλφαριθμητισμός μπορεί να γίνει με διαφορετικούς τρόπους και να είναι επιτυχής.

Στο γνωστό μοντέλο «εμβάπτισης» (Immersion) που μας έρχεται από τον Καναδά, βλέπουμε, π.χ., ότι ο αλφαριθμητισμός γίνεται πρώτα στη γλώσσα που αντιπροσωπεύεται λιγότερο στο ευρύτερο περιβάλλον και όχι οπωσδήποτε στην ισχυρότερη γλώσσα του μαθητή. Σε άλλα δίγλωσσα προγράμματα (από αυτά που στο κεφάλαιο 2 ονομάζονται «ισχυρά») το βασικό κριτήριο για την επιλογή γλώσσας αλφαριθμητισμού είναι η ισχυρότερη γλώσσα του μαθητή. Τη μέθοδο αυτή ακολουθεί και το Κρατικό Σχολείο Βερολίνου (βλ. Κεφ. 2).

Και στις δύο περιπτώσεις έχουμε διαδοχικό αλφαριθμητισμό, και στις δύο περιπτώσεις προϋπόθεση αποτελεί η σύμφωνη γνώμη των γονέων¹.

Για τη λήψη αποφάσεων πρέπει να συνεκτιμούμε ότι:

* η ελληνική είναι από τις δύο γλώσσες, η ολιγότερο χρησιμοποιούμενη γλώσσα στο ευρύτερο περιβάλλον.

* η ελληνική αποτελεί την πρώτη γλώσσα για μεγάλη μερίδα του μαθητικού πληθυσμού.

* για να υπάρξει και να αναπτυχθεί η διγλωσσία χρειάζονται χώροι χρήσης / πεδία για τις εμπλεκόμενες γλώσσες.

* για να υπάρξει και να αναπτυχθεί η διγλωσσία ως προς την ολιγότερο ομιλούμενη γλώσσα χρειάζεται να δημιουργηθούν χώροι χρήσης / πεδία για τη γλώσσα αυτή.

* για να επιτευχθούν ακαδημαϊκοί στόχοι δεν αρκούν η καθημερινή γλώσσα και το αντίστοιχο λεξιλόγιο σε μία γλώσσα, αλλά απαιτείται ανεπτυγμένη ακαδημαϊκή γλώσσα, ειδικό λεξιλόγιο, ικανότητα αφαιρετικής χρήσης αυτής της γλώσσας

* για να αναπτυχθεί η ακαδημαϊκή γλώσσα, που είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων, είναι αναγκαίο να συνεχισθεί απρόσκοπτα η ανάπτυξη της πρώτης γλώσσας L1.

* μία ανεπτυγμένη L1 βοηθά στην μεταφορά εννοιολογικής γνώσης από γλώσσα σε γλώσσα και αποτελεί αναπόσπαστο μέρος μιας διγλωσσικής ικανότητας.

Με βάση τα πιο πάνω θεωρούμε ότι ο αλφαριθμητισμός, με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων, μπορεί να γίνει για όλα τα παιδιά διαδοχικά στην ελληνική και στη γερμανική. Σε αντίθετη γνώμη των γονέων μπορεί να υλοποιηθεί η μέθοδος του Κρατικού Ευρωπαϊκού Σχολείου του Βερολίνου (ΚΕΣΒ) και να γίνει ο αλφαριθμητισμός διαδοχικά στην ισχυρότερη γλώσσα του παιδιού και στην δεύτερη του γλώσσα.

Ως προς το σημείο (5):

Αν ο αλφαριθμητισμός γίνει διαδοχικά στην ελληνική / γερμανική για όλα τα παιδιά, τότε η κατανομή των γλωσσών ακολουθεί κατά βάση το μοντέλο «εμβάπτισης».

¹ Στο προτεινόμενο μοντέλο έχουμε επιθυμητό μαθητικό πληθυσμό μικτό, άρα στο θέμα του αλφαριθμητισμού πρέπει να συνυπολογισθεί ότι μπορεί να έχουμε παιδιά με L1 άλλη από τις δύο γλώσσες, ελληνική / γερμανική. Σ' αυτή την περίπτωση οι γονείς θα έπρεπε να επιλέξουν σε ποια από τις δύο γλώσσες του σχολείου επιθυμούν να αλφαριθμηθούν τα παιδιά τους πρώτα, στην ελληνική ή στη γερμανική.

Δηλαδή αρχίζουμε με διδασκαλία 100% στην ελληνική στην Α' τάξη και προσθέτουμε την γερμανική, έτσι ώστε στην Δ' τάξη οι γλώσσες να αντιπροσωπεύονται εξ' ίσου. Η ίση αντιπροσώπευση δεν αφορά αριθμό μαθημάτων ή ωρών, αλλά αφορά κατ' αρχήν το είδος μαθήματος.

Εφόσον παραμένει ως βασικό ζητούμενο η δημιουργία πεδίων χρήσης για τη γλώσσα, πρέπει να υπάρχει πρόβλεψη ώστε στα μαθήματα που προσφέρονται μέσω της L1 να περιλαμβάνονται μαθήματα που προάγουν την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα.

Αν ο αλφαριθμητισμός ξεκινά στην ισχυρή γλώσσα του μαθητή, τότε θα ισχύσει το μοντέλο του ΚΕΣΒ.

Ως προς το σημείο (6):

Το ζητούμενο στο προτεινόμενο πρόγραμμα είναι να παραμένουν υψηλοί οι ακαδημαϊκοί στόχοι και να προβλέπονται βοηθήματα από το μαθησιακό περιβάλλον προς όσους μαθητές τα χρειάζονται ώστε να είναι δυνατή η επίλυση σύνθετων προβλημάτων που αλλιώς λόγω γλώσσας θα παραμένανε ακατανόητα.

Όπως σημειώθηκε ήδη στο σημείο (3) πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί, ώστε να μην συγχέουμε την επικοινωνιακή δεξιότητα σε μία γλώσσα με την ακαδημαϊκή ικανότητα στην ίδια γλώσσα. Η επικοινωνιακή δεξιότητα στη γλώσσα αναπτύσσεται ανεξάρτητα από το σχολείο, η ακαδημαϊκή ικανότητα όμως, χρειάζεται το σχολείο για να αναπτυχθεί.

Στο σχολείο η σχέση γλώσσας, γνωστικής δραστηριότητας και μαθησιακού περιβάλλοντος ακολουθεί την εξής πορεία:

*** Ως προς τη γλώσσα:**

Ο μαθητής αναπτύσσει τη γλώσσα οικοδομώντας γνώση από το απλό προς το σύνθετο, από το καθημερινό λεξιλόγιο στο ειδικό λεξιλόγιο του γνωστικού αντικειμένου, από την προφορική διαπροσωπική επικοινωνία στην αφαιρετική χρήση της γλώσσας σε γραπτή ή προφορική μορφή.

*** Ως προς τη γνωστική / ακαδημαϊκή δραστηριότητα:**

Από την απλή (με την έννοια ότι δεν απαιτεί ενεργοποίηση σύνθετης σκέψης) στην σύνθετη και αφηρημένη (με την έννοια ότι απαιτεί ενεργοποίηση σύνθετης σκέψης)

*** Ως προς μαθησιακό περιβάλλον:**

Από την οργανωμένη δραστηριότητα στην οποία συμμετέχει ο μαθητής και αντλεί το νόημα όχι αποκλειστικά από τη γλώσσα αλλά και από μία σειρά εξωγλωσσικών βοηθημάτων που προσφέρονται από το περιβάλλον (παιχνίδια, εικόνες, δραματοποίηση αφηγήσεων, κλπ.) στην αφηρημένη δραστηριότητα, όπου το νόημα αντλείται αποκλειστικά μέσω γλώσσας, ενώ η γλωσσική βοήθεια από το περιβάλλον τείνει να είναι μηδενική.

Τα προβλήματα του δίγλωσσου μαθητή παρουσιάζονται στην πορεία, επειδή η γλώσσα δεν είναι αυτή της καθημερινότητας του, το λεξιλόγιο του είναι άγνωστο, στα

μαθήματα οι δραστηριότητες είναι προοδευτικά πιο σύνθετες και απαιτούν να τις κατανοήσει ο μαθητής και να λύσει ασκήσεις, χρησιμοποιώντας αποκλειστικά αυτή την άγνωστη γλώσσα. Με άλλα λόγια, το γλωσσικό επίπεδο του μαθητή παραμένει πίσω από το γνωστικό του επίπεδο.

Τα προβλήματα του δίγλωσσου μαθητή προλαμβάνονται, αλλά και λύνονται, όταν το μαθησιακό περιβάλλον (δηλαδή ο δάσκαλος) συνεχίζει να προσφέρει βοηθήματα (γλωσσικά ή εξωγλωσσικά) στο δίγλωσσο μαθητή που καλείται να λύσει προβλήματα, των οποίων ο βαθμός δυσκολίας αντιστοιχεί στην ηλικία και στην τάξη του, η ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητά του, όμως, στην γλώσσα μέσω της οποίας τίθενται τα προβλήματα δεν έχει επαρκώς αναπτυχθεί.

Ως προς το σημείο (7):

Όπως έχει κατ' επανάληψη επισημανθεί τα υλικά που χρησιμοποιούνται στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση είναι ελλαδοκεντρικά. Αυτό σημαίνει ότι είναι σχεδιασμένα για παιδιά στην Ελλάδα και δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των Ελληνόπουλων που βιώνουν και μαθαίνουν ελληνική γλώσσα και πολιτισμό εκτός Ελλάδας. Αν όμως το πρόγραμμα δίγλωσσης εκπαίδευσης που προτείνουμε οφείλει να είναι προσανατολισμένο προς το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Γερμανίας αλλά και σ' αυτό της Ελλάδας, τότε πρέπει να προβλέψουμε και να υλοποιήσουμε έναν ευέλικτο συνδυασμό ανάμεσα σε παραδοσιακά υλικά που προσφέρονται στα μονόγλωσσα ελληνικά και γερμανικά σχολεία αντίστοιχα και σε υλικά ειδικά σχεδιασμένα για καταστάσεις διγλωσσίας.

Σημαντικό όμως είναι να προβλέψουμε τη δημιουργία υλικών στα πλαίσια του προγράμματος, στη διάρκεια των επιμέρους μαθημάτων από το δάσκαλο και τους μαθητές του. Έτσι επιτυγχάνουμε μία σειρά πράγματα:

* Έχουμε γνωστική δραστηριότητα που αντιστοιχεί στην ηλικία και στην τάξη των μαθητών ως προς το βαθμό «δυσκολίας» (αφαίρεση, σύνθεση).

* Έχουμε αξιοποίηση της γνώσης που φέρνουν οι μαθητές μαζί τους από το σπίτι.

* Δημιουργείται ένα μαθησιακό περιβάλλον τέτοιο που επιτρέπει την χρήση βοηθημάτων σε όσους μαθητές έχουν γλωσσικές αδυναμίες.

* Δημιουργείται χώρος / πεδίο χρήσης της γλώσσας.

* Λαμβάνεται υπόψη η πραγματικότητα (κοινωνική και πολιτισμική) των μαθητών, αφού οι ίδιοι που τη βιώνουν φτιάχνουν τα υλικά, άρα είναι εφικτή η ανάπτυξη μίας διαπολιτισμικής προοπτικής.

* Δημιουργείται η δυνατότητα σύγκρισης παραδοσιακών υλικών με τα καινούργια.

* Δίδεται η ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να αναπτύξει «συνεργατικές» (collaborative κατά τον Cummins) σχέσεις με τους μαθητές του, πράγμα που διευκολύνει τη μάθηση, ελαχιστοποιεί τον κίνδυνο περιθωριοποίησης λόγω γλωσσικών δυσκολιών, κάνει ορατές τις ικανότητες μαθητών που λόγω γλώσσας παραμένουν «κρυφές».

* Ομοίως, δίδεται η ευκαιρία στους μαθητές να αναπτύξουν «συνεργατικές» σχέσεις με τους συμμαθητές τους, ελαχιστοποιεί τον κίνδυνο απομόνωσης λόγω γλωσσικών

δυσκολιών, κάνει ορατές τις ικανότητες μαθητών που λόγω γλώσσας παραμένουν «κρυφές».

* Δίδεται η ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να μάθει από τους μαθητές του.

* Δίδεται η ευκαιρία στον μαθητή να μάθει από τους συμμαθητές του.

Θεωρούμε ότι στις σημερινές συνθήκες, δεδομένης της εύχρηστης, φθηνής τεχνολογίας, το **διαδίκτυο (Internet)** προσφέρεται, ως εργαλείο και ως μαθησιακό περιβάλλον,

* για την υλοποίηση μίας διδακτικής μεθόδου που να ενσωματώνει νέα και παραδοσιακά υλικά (π.χ. λεξικά, εγκυκλοπαίδειες, χάρτες κ.α.),

* όπου προσφέρονται αυθεντικά κείμενα στη γλώσσα-στόχο σε δυνητικά απεριορίστο αριθμό,

* που προβάλλει την πολιτισμική ιδιαιτερότητα και της προσδίδει κύρος,

* που ενσωματώνει κάθε είδους βοήθημα για όποιον το χρειάζεται,

* που προϋποθέτει τη διγλωσσία και την προάγει,

* που λειτουργεί ως ζωντανό (και όχι μόνο εικονικό) παράδειγμα της συνύπαρξης διαφορετικών γλωσσών (της αγγλικής και άλλων γλωσσών), ιδεών, προϊόντων, ομάδων, κλπ.,

* που επιτρέπει την σύνδεση με μια πραγματική (και όχι μόνο εικονική) Ελλάδα που εξελίσσεται και δεν την περιορίζει στην Ελλάδα που προβάλλεται από τα παραδοσιακά, μονόγλωσσα ελλαδοκεντρικά σχολικά βιβλία,

* που επιτρέπει την σύνδεση με μια πραγματική (και όχι μόνο εικονική) Γερμανία που εξελίσσεται και δεν την περιορίζει στη Γερμανία που βιώνουν οι δίγλωσσοι μαθητές ως παιδιά μειονότητας,

* που επιτρέπει την σύνδεση με άλλους ανθρώπους με παρόμοιες γλωσσικές και πολιτισμικές εμπειρίες,

* που επιτρέπει την ανάπτυξη *κριτικού αλφαριθμητισμού* (critical literacy κατά τον Cummins),

* που επιτρέπει την εξεύρεση κάθε είδους πληροφοριών για τα πιο πάνω.

Θα μπορούσε κάποιος να προσθέσει εδώ πολλά άλλα πράγματα για να περιγράψει τις δυνατότητες του διαδικτύου ως μαθησιακό περιβάλλον και ως εργαλείο για τη διδασκαλία.

Αρκούμεστε όμως στο εξής:

Όσα αναφέρονται πιο πάνω δεν προκύπτουν αυτόματα. Ούτε μάθηση, ούτε γλώσσα, ούτε διγλωσσία, ούτε διαπολιτισμικός προσανατολισμός, ούτε κριτικός αλφαριθμητισμός, ούτε συνεργατικές σχέσεις μαθητών και εκπαιδευτικού.

Το διαδίκτυο για να λειτουργήσει όπως περιγράφουμε πιο πάνω, πρέπει αυτός που έχει την ευθύνη της διαχείρισης του (δηλαδή ο εκπαιδευτικός) να έχει

* σαφή *παιδαγωγική* άποψη και γνώση για τον τελικό στόχο του δίγλωσσου προγράμματος, και σε σχέση με την «αυθεντία» στη γνώση,

* να είναι διατεθειμένος να *διδασχθεί* από τους μαθητές του.

Το διαδίκτυο το προσεγγίζουμε με παιδαγωγικούς όρους και όχι με όρους της

τεχνολογίας.

Το διαδίκτυο (στα χέρια ενός εκπαιδευτικού που έχει μάθει να το χειρίζεται παιδαγωγικά), μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματικό στη διατήρηση υψηλών ακαδημαϊκών στόχων, στην γρήγορη γεφύρωση γλωσσικών δυσκολιών, στην ανάπτυξη ακαδημαϊκής γλώσσας και διγλωσσικής ικανότητας, στην ανάπτυξη κριτικού αλφαριθμητισμού, στη δημιουργία πρωτότυπων διδακτικών υλικών, στην ανάπτυξη διαπολιτισμικής συνείδησης.

Παραμένουν ως βασικές επιφυλάξεις πολλών εκπαιδευτικών, ότι η σχέση δασκάλου / μαθητή θα αντικατασταθεί από τη σχέση μαθητή Η/Υ και ότι η γλώσσα που κοινωνικά αντιπροσωπεύεται ολιγότερο κινδυνεύει να συρρικνωθεί πολύ γρήγορα.

Όσον αφορά την πρώτη επιφύλαξη:

Πραγματικά, αν η χρήση Η/Υ στο σχολείο δεν βασίζεται σε ξεκάθαρους παιδαγωγικούς στόχους, αλλά σε όρους τεχνολογίας, είναι δυνατόν αυτό να συμβεί.

Όσον αφορά την δεύτερη επιφύλαξη:

Η «μάχη» των γλωσσών στο διαδίκτυο δεν είναι ανάμεσα στην γερμανική και στην ελληνική, αλλά ανάμεσα στην αγγλική και σε όλες τις άλλες. Η μέχρι τώρα εξέλιξη δείχνει ότι, η αγγλική κρατάει μεν την πρώτη θέση, αλλά υπάρχει χώρος / πεδίο χρήσης (χώρος πραγματικός και όχι «εικονικός») για πολλές άλλες γλώσσες.

Ως προς το σημείο (8)

Οι θετικές προοπτικές για ένα πρόγραμμα μεγιστοποιούνται, όταν οι γονείς συμμετέχουν ενεργά σε αυτό.

Ιδιαίτερα για τους γονείς που δεν ανήκουν στην πλειονότητα, η ενεργή συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών τους, η δυνατότητα πρόσβασης στο σχολείο, προς το δάσκαλο, η προσωπική τους διαπίστωση ότι η γλώσσα και ο πολιτισμός τους έχουν μορφωτικό αντίκρυσμα, η δυνατότητα διεύρυνσης της κοινωνικής τους δραστηριότητας με επαφές με τους Γερμανούς γονείς, επενεργεί ως ενδυνάμωση (empowerment κατά τον Cummins) κοινωνική για τους ίδιους και κατ' επέκταση ως ενδυνάμωση μορφωτική για τα παιδιά.

Η συμμετοχή αυτή δεν προκύπτει αυτόματα, αλλά οργανώνεται συστηματικά από τον εκπαιδευτικό. Για να αναπτύξει μία συνεργατική σχέση με τους γονείς, ο εκπαιδευτικός πρέπει να μπορεί ν' αναπτύξει την αντίστοιχη σχέση με τους μαθητές του.

Ως προς το σημείο (9)

Όπως αναφέραμε ήδη, το πιο πιθανόν είναι ότι, τουλάχιστον στην αρχή, ο μαθητικός πληθυσμός στο πρόγραμμά μας να είναι αμιγώς ελληνικός.

Είναι όμως πιθανόν γονείς που προέρχονται από την πλειονότητα να θεωρήσουν ιδιαίτερα θετικά κάποια εξωτερικά στοιχεία: Π.χ., το γεγονός ότι προσφέρεται δίγλωσση εκπαίδευση, ότι γίνεται χρήση του διαδικτύου, ότι οργανώνονται πολιτιστικές εκδηλώσεις ή εκδρομές στην Ελλάδα ή άλλες δραστηριότητες ή ότι το πρόγραμμα προσφέρεται σε ολόήμερη βάση ή ότι προσφέρεται ενισχυτική διδασκαλία, κ.ο.κ.

Μακροπρόθεσμα όμως, το βασικό κίνητρο για τους γονείς από την πλειονότητα θα είναι οι *υψηλοί ακαδημαϊκοί στόχοι*. Μόνο αν οι στόχοι παραμένουν υψηλοί, αν δυνητικά όλα τα παιδιά μπορούν να τους πλησιάσουν, αν δυνητικά όλα τα παιδιά μπορούν ν' ακολουθήσουν μετά τα τέσσερα χρόνια το σχολείο στην αντίστοιχη χώρα, θα αναπτυχθούν ισχυρά κίνητρα υπέρ του προγράμματος.

Τα κίνητρα αυτά είναι πιθανόν, να λειτουργήσουν πολλαπλασιαστικά προς κάθε κατεύθυνση, ώστε το πρόγραμμα να στηριχθεί οικονομικά, διοικητικά, ηθικά: ελληνική πολιτεία, γερμανικές σχολικές, αρχές, άλλους φορείς.

Ως προς το σημείο (10)

Η πολιτισμική σύνδεση με την Ελλάδα μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους, παραδοσιακούς ή άλλους.

Πρέπει όμως να είναι ξεκάθαρο στον εκπαιδευτικό, ότι πολιτισμική σύνδεση δεν σημαίνει εξιδανίκευση. Σε αντίθετη περίπτωση δεν θα ήταν εφικτή η ανάπτυξη κριτικού αλφαριθμητισμού.

Η πολιτισμική σύνδεση με την Ελλάδα είναι πολύ πιθανόν να περνάει:

- * μέσα από σύγκρουση γενεών (παιδιά με τους Έλληνες μετανάστες γονείς),
- * μέσα από σύγκρουση ενός κλασικού ιδεώδους και των προβλημάτων της σύγχρονης πραγματικότητας μίας χώρας (π.χ., για τους Γερμανούς γονείς),
- * μέσα από τη σύγκρουση περιεχομένων στα παραδοσιακά υλικά και περιεχομένων στα νέα υλικά, ιδιαίτερα σ' αυτά που κατασκευάζονται από τους ίδιους τους μαθητές,
- * μέσα από τη σύγκρουση κλασικών μοντέλων αλφαριθμητισμού και κριτικού αλφαριθμητισμού.

Στην περίπτωση που χρησιμοποιούμε το διαδίκτυο, η πολιτισμική σύνδεση με την Ελλάδα είναι πολύ κεντρική.

Με το διαδίκτυο μπορεί να αντισταθμισθεί ο ετεροχρονισμός παραδοσιακών υλικών που είναι δυνατόν να προβάλλουν ένα μη-ρεαλιστικό τρόπο ζωής στην Ελλάδα.

Με το διαδίκτυο εξουδετερώνεται επίσης η γεωγραφική απόσταση. Είναι δυνατόν σε πραγματικό ή όχι χρόνο να υπάρχει άμεση σύνδεση με συνομήλικους στην Ελλάδα και, μέσω αυτής, προσανατολισμός σε αντίστοιχα πολιτισμικά πρότυπα.

10.2 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Με βάση τις μέχρι τώρα θεωρητικές αναλύσεις θα επιδιώξουμε στα επόμενα κεφάλαια να προτείνουμε ένα συγκεκριμένο μοντέλο δίγλωσσης εκπαίδευσης. Να υπογραμμίσουμε, όμως, ότι ενώ το μοντέλο που αφορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Grundschule) είναι αρκετά εξειδικευμένο, οι προτάσεις μας για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι γενικές και ενδεικτικές. Αυτό οφείλεται σε δύο λόγους πρώτο, μια πρόταση προς τη γερμανική πλευρά για ίδρυση Δίγλωσσης Εκπαίδευσης πρέπει να περιοριστεί αρχικά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Εκτιμούμε – λαμβάνοντας υπόψη και το περιεχόμενο συζητήσεων μας με τους αρμόδιους στο Υπουργείο Παιδείας της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας – ότι μια πρόταση που θα περιελάμβανε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης διατρέχει τον κίνδυνο να μην θεωρηθεί ιδιαίτερα σοβαρή.

Δεύτερο, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα οικοδομηθεί πάνω στην πρωτοβάθμια και θα αξιοποιήσει την σωρευμένη εμπειρία σ' αυτή, από τη μια, και θα αποφύγει πιθανά λάθη από την άλλη.

Πλαίσιο λειτουργίας

Το Δίγλωσσο Σχολείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι αυτόνομο και φέρει την δική του επωνυμία. Επιδιώκεται η δημιουργία περισσότερων από τέσσερα τμήματα στην Α΄ τάξη (100 μαθητές και άνω για κάθε έτος), ώστε να εξασφαλίζεται ένας ικανός αριθμός μαθητικού δυναμικού για τη λειτουργία της μεσαίας και ανώτερης βαθμίδας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Grundschule) οδηγεί σ' ένα ενιαίο τύπο σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο Gesamtschule, που με τη σειρά του οδηγεί στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και στις μέσες και ανώτερες σχολές επαγγελματικής εκπαίδευσης. Το βασικό σχολείο (Grundschule) λειτουργεί με βάση τη γερμανική νομοθεσία, καθώς και τις ευρωπαϊκές ή διακρατικές συμβάσεις.

Το πρώτο στάδιο εισαγωγής του μαθητή στο σχολείο, αρχίζει με μια προκαταρκτική τάξη, όπου τα παιδιά μαθαίνουν παίζοντας τις δύο γλώσσες. Ήδη σ' αυτό το στάδιο επιδιώκεται η κατανόηση και η ομιλία της εκάστοτε ξένης γλώσσας.

Το σχολείο είναι ολόήμερο (από τις 8 μέχρι τις 16 η ώρα με μεσημεριανό φαγητό) και δέχεται παιδιά από όλη την περιφέρεια. Μ' αυτό τον τρόπο θα υπάρχει αρκετός χρόνος για τη διδασκαλία και τη λοιπή σχολική ζωή.

Η λειτουργία του σχολείου θα αρχίσει το σχολικό έτος 2000/01 με την πρώτη τάξη.

Προηγουμένως είναι αναγκαία μια συστηματική διαφήμιση σε όλη την περιφέρεια κάθε σχολείου, και μια πληροφόρηση των γονέων σχετικά με τους στόχους του σχολείου.

Το σχολείο είναι ανοιχτό για όλους τους μαθητές ελληνικής και μη ελληνικής καταγωγής που ενδιαφέρονται να μάθουν την ελληνική γλώσσα και να γίνουν κοινωνοί του ελληνικού πολιτισμού.

Για την επίτευξη των στόχων του σχολείου είναι σκόπιμο η σύνθεση του μαθητικού

πληθυσμού να αποτελείται κατά το ήμισυ από μαθητές ελληνικής καταγωγής και κατά το άλλο ήμισυ από αλλογενείς.

Μαθητές που επιθυμούν να ενταχθούν στο σχολείο μετά την Α΄ τάξη υποβάλλονται σε σχετική εξέταση, κατά την οποία διαπιστώνεται αν πληρούν κυρίως τις γλωσσικές προϋποθέσεις για μια ομαλή ένταξη στην τάξη που αντιστοιχεί στην ηλικία τους.

Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα

Η διδασκαλία στο βασικό σχολείο βασίζεται στα Αναλυτικά Προγράμματα του κρατιδίου της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας.

Το μάθημα των Ελληνικών πραγματοποιείται σύμφωνα με τα αναλυτικά προγράμματα του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας τα οποία προσαρμόζονται στις τοπικές συνθήκες. Το σχολείο οφείλει να παρέχει τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές του να αλλάζουν σχολείο σε όλες τις βαθμίδες χωρίς πρόβλημα.

Η γερμανική και η ελληνική γλώσσα είναι ισότιμες γλώσσες διδασκαλίας. Οι μαθητές διδάσκονται κατά κανόνα από κοινού και μόνο σε αιτιολογημένες περιπτώσεις ξεχωριστά. Για τον παράλληλο ή διαδοχικό αλφαριθμητισμό στη γερμανική και στην ελληνική γλώσσα αποφασίζει ο Σύλλογος Διδασκόντων του σχολείου, σε συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων.

Στο τέλος της δευτέρας τάξης θα πρέπει να έχει ολοκληρωθεί ο αλφαριθμητισμός ως βασική πολιτιστική τεχνική στις δύο γλώσσες. Το μάθημα των Μαθηματικών διδάσκεται από την αρχή του σχολικού έτους στη γερμανική γλώσσα. Η εμπέδωση της ορολογίας, σχετικά με τα σύνολα και τους αριθμούς, και στις δύο γλώσσες είναι ένας από τους βασικούς στόχους των Μαθηματικών.

Το μάθημα Μελέτη του Περιβάλλοντος γίνεται στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού σε συνδυασμό με το μάθημα της Γλώσσας και των Μαθηματικών. Στις επόμενες δύο τάξεις (Γ+Δ) η διδασκαλία γίνεται στην Ελληνική και ευκαιριακά στη Γερμανική, με στόχο την εμπέδωση της ορολογίας και στις δύο γλώσσες.

Οι υπόλοιποι τομείς μάθησης (Μουσική, Καλλιτεχνικά, Γυμναστική) διδάσκονται από την αρχή και στις δύο γλώσσες. Για το μάθημα των Θρησκευτικών αποφασίζουν ο Σύλλογος Διδασκόντων και οι γονείς, ανάλογα με το θρήσκευμα των μαθητών.

Η ενισχυτική διδασκαλία γίνεται στην μια ή στην άλλη γλώσσα ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών και τα γνωστικά ή γλωσσικά κενά που πρέπει να καλυφθούν.

Μέσα διδασκαλίας και μάθησης

Οι μαθητές των Δίγλωσσων Σχολείων θα πρέπει να έχουν την ευκαιρία να χρησιμοποιούν το υλικό που έχει παραχθεί για την ελληνική γλώσσα στη Γερμανία. Εκτός τούτου πρέπει να διατίθεται στους μαθητές τέτοιο υλικό που να ενισχύει τη μάθηση με όλες τις αισθήσεις. Κυρίως για τους Γερμανούς μαθητές, χωρίς γνώσεις της Ελληνικής, είναι πολύ βασική η μέθοδος εκμάθησης της Γλώσσας, μέσα από γλωσσικά παιχνίδια, στίχους και τραγούδια, που πρέπει να κυριαρχούν στην αρχή της πρώτης

τάξης. Ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού τα μέσα διδασκαλίας και μάθησης προσαρμόζονται από τους διδάσκοντες στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους.

Έλεγχοι και τίτλοι σπουδών

Οι έλεγχοι και οι τίτλοι σπουδών είναι επίσημα έγγραφα και αναγνωρίζονται στη Γερμανία και την Ελλάδα.

Διδακτικό προσωπικό

Το διδακτικό προσωπικό του σχολείου είναι κατά κανόνα δίγλωσσο. Στην πρώτη τάξη αναλαμβάνουν τη διδασκαλία ένας Έλληνας και ένας Γερμανός δάσκαλος και φέρουν από κοινού την ευθύνη για τη διδασκαλία, την οποία οργανώνουν ομαδικά στην εσωτερικά διαφοροποιημένη τάξη, λαμβάνοντας ιδιαίτερη μέριμνα για το συντονισμό του αλφαριθμητισμού στις δύο γλώσσες.

Πίνακας ωρολογίου προγράμματος για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (GRUNDSCHULE)

Fächer/Klasse Μάθημα/Τάξη	1	2	3	4
Deutsch Γερμανικά	5	5	5	5
Griechisch Ελληνικά	5	5	5	5
Sachunterricht Μελέτη Περιβάλλοντος			4 (gr)	4 (gr)
Förderunterricht Ενωσχυσική Διδασκ.	2 (dt ή gr)	3 (dt ή gr)	2 (dt ή gr)	2 (dt ή gr)
Mathematik Μαθηματικά	5 (dt.)	5 (dt.)	5 (dt.)	5 (dt.)
Religion Θρησκευτικά	2 (dt ή gr)	2 (dt ή gr)	2 (dt ή gr)	2 (dt ή gr)
Kunst/TG, Musik Εικαστικά/ Μουσική	3 (dt + gr)	3 (dt + gr)	3 (dt + gr)	4 (dt + gr)
Sport Γυμναστική	3 (dt + gr)	3 (dt + gr)	3 (dt + gr)	3 (dt + gr)
Summe Σύνολο	25	26	29	30

dt= γλώσσα διδασκαλίας είναι η γερμανική

gr= γλώσσα διδασκαλίας είναι η ελληνική

10.3 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Πρώτη Βαθμίδα (5η-10η τάξη)

Για τους λόγους που αναφέραμε στην αρχή του κεφαλαίου 10.2 οι προτάσεις μας που αφορούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι ενδεικτικές και θα ολοκληρωθούν - εφόσον ιδρυθούν και λειτουργήσουν Δίγλωσσα Σχολεία -, όταν θα δρομολογηθεί η διαδικασία ίδρυσης και λειτουργίας σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λαμβάνοντας υπόψη την εμπειρία και τη γνώση που θα προκύψουν από τα Δίγλωσσα Σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

10.3. 1. Δομή και οργάνωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

10.3.1.1. Η δομή της εκπαίδευσης στη Βόρεια Ρηνανία-Βεστφαλία

Η εκπαίδευση στη Βόρεια Ρηνανία-Βεστφαλία διαιρείται σε τρεις διαδοχικούς κύκλους εκπαίδευσης, όπου συναντώνται οι τρεις διαφορετικές σχολικές μορφές.

Οι σχολικές βαθμίδες είναι η πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Primarstufe), η δευτεροβάθμια εκπαίδευση 1ης βαθμίδας (Sekundarstufe I) και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση 2ης βαθμίδας (Sekundarstufe II).

* Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι υποχρεωτική και συμπεριλαμβάνει τέσσερα έτη παρακολούθησης (1 -4) και λαβάνει χώρα στο **βασικό σχολείο** (Grundschule). Για όλα τα παιδιά η παρακολούθηση είναι υποχρεωτική. Η **προσχολική εκπαίδευση** (Schulkindergarten) αποτελεί μέρος του βασικού σχολείου, αλλά λειτουργεί σε εθελοντική βάση.

* Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση της 1ης βαθμίδας περιλαμβάνει τις επόμενες σχολικές μορφές: Το **κύριο σχολείο** (Hauptschule) και το **πρακτικό σχολείο** (Realschule) καθώς το **ενιαίο σχολείο** (Gesamtschule) και το **Γυμνάσιο** (Gymnasium) μέχρι την 10η τάξη.

* Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση της 2ης βαθμίδας (Sekundarstufe II) περιλαμβάνει την 11η έως και την 13η τάξη του Γυμνασίου (Gymnasium) και του ενιαίου σχολείου (Gesamtschule) καθώς και τις διάφορες **επαγγελματικές σχολές** (Berufsschule, Berufsfachschule κλπ) με εξειδικεύσεις (βλ. επίσης κεφ. 10.0).

10.3. 1.2. Η διάρκεια της σχολικής φοίτησης

Ο πλήρης χρόνος της υποχρεωτικής παρακολούθησης στο σχολείο διαρκεί (10) δέκα έτη.

* Κάθε μαθήτρια/μαθητής ολοκληρώνει την υποχρεωτική σχολική φοίτηση εάν παρακολουθήσει τα μαθήματα του δημοτικού σχολείου (Grundschule) (1 - 4 έτη) και

κατόπιν μια από τις σχολικές μορφές της εκτενέστερης μόρφωσης (weiterführende Schulen) της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της 1ης βαθμίδας

(Sekundarstufe I) ήτοι:

- α. το κύριο σχολείο (Hauptschule), από την 5η τάξη μέχρι την 9η ή 10η.
- β. το πρακτικό σχολείο (Realschule) από την 5η τάξη μέχρι την 10η.
- γ. το γυμνάσιο (Gymnasium), από την 5η τάξη μέχρι την 10η, δηλαδή την Sekundarstufe I και
- δ. το ενιαίο σχολείο (Gesamtschule) από την 5η τάξη μέχρι την 10η, δηλαδή την Sekundarstufe I.

* Μετά την περάτωση του κύκλου σπουδών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της 1ης βαθμίδας, είναι υποχρεωτική και η τριετής φοίτηση σε επαγγελματική σχολή, αν βέβαια ο μαθητής δεν παρακολούθησε τα μαθήματα της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας.

* Η υποχρεωτική παρακολούθηση μπορεί να εκπληρωθεί αν η μαθήτρια/ο μαθητής φοιτήσει σ' ένα εγκεκριμένο ή σ' ένα με προσωρινή άδεια λειτουργίας εναλλακτικό σχολείο (Ersatzschule), όπως είναι στην προκειμένη περίπτωση τα προτεινόμενα ελληνικά δίγλωσσα σχολεία.

10.3.1.3. Το σχολικό έτος / Η διάρκεια των μαθημάτων

Το σχολικό έτος αρχίζει σε όλες τις σχολικές μορφές την 1η Αυγούστου και τελειώνει στις 31 Ιουλίου του επομένου ημερολογιακού έτους.

Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα διδασκαλίας μπορεί να κατανεμηθεί σε πέντε (5) ημέρες, εάν τούτο επιτρέπεται από την ποσότητα των διδακτικών ωρών. Το κάθε σχολείο έχει το δικαίωμα να κάνει εισαγωγή του προγράμματος των πέντε ημερών διδασκαλίας την εβδομάδα, εάν ο σχολικός φορέας δεν έχει αντίρρηση.

Το σχολείο έχει τη δυνατότητα να λειτουργήσει ως ολόημερο εάν πληρούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις στους τομείς του διδακτικού προσωπικού, στις πραγματικές ανάγκες σχολείου και μαθητών και στην οργάνωση του σχολείου.

Σ' αυτή την περίπτωση τα παιδιά παραμένουν στο σχολείο για τα μαθήματα 5 ημέρες μέχρι το μεσημέρι και συμπληρωματικά 4 απογεύματα μέχρι τις 16.00 ώρα. Ανάμεσα στο πρωινό και απογευματινό μάθημα υπάρχει μια ώρα διακοπής, που προορίζεται για το μεσημβρινό φαγητό στο εστιατόριο του σχολείου (επί πληρωμή). Ένα απόγευμα (συνήθως κάθε Τρίτη) καθώς και τα Σάββατα είναι ελεύθερα για τους μαθητές.

10.3.1.4. Αναλογία μαθητών και θέσεων εκπαιδευτικών

Για την πλήρωση μια θέσης από ένα/μία εκπαιδευτικό απαιτείται ανάλογος αριθμός μαθητών.

Για το Ενιαίο Σχολείο (Gesamtschule) υπάρχει η ακόλουθη αντιστοιχία:

- α. Για τις τάξεις 5 - 10 (1η βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπ/σης) απαιτούνται 19 μαθητές
- β. Για τις τάξεις 11 - 13 (2η βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπ/σης) απαιτούνται 12,8 μαθητές

Το Υπουργείο Παιδείας έχει τη δυνατότητα, αποκλίνοντας από τις ανωτέρω σταθερές, να εγκρίνει διαφορετική αναλογία ανάμεσα σε διδάσκοντες και διδασκομένους, ιδίως σε περιπτώσεις πειραματικών σχολείων.

10.3.1.5. Υποχρεωτικές ώρες διδασκαλίας των εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί υποχρεούνται να διδάσκουν συγκεκριμένο αριθμό ωρών την εβδομάδα (υποχρεωτικές ώρες), για να τυχάνουν πλήρων μισθολογικών παροχών.

Στο Ενιαίο Σχολείο (Gesamtschule) οι εκπαιδευτικοί υποχρεούνται βάσει του νόμου να διδάσκουν 24,5 ώρες την εβδομάδα.

Ο διευθυντής του σχολείου έχει λιγότερες διδακτικές ώρες ανάλογα με τον αριθμό του υπολοίπου διδακτικού προσωπικού.

10.3 1.6. Ονομασία του σχολείου

Το σχολείο θα πρέπει να φέρει το δικό του όνομα, με αναφορά στον φορέα του, την σχολική μορφή και την βαθμίδα. Η ονομασία θα πρέπει να διαφέρει από την επωνυμία άλλων σχολείων της ίδιας πόλεως, ώστε να μη δημιουργείται σύγχυση.

10.3 1.7. Η οργάνωση της διδασκαλίας στα δίγλωσσα σχολεία

Η διδασκαλία των διαφόρων μαθημάτων θα γίνεται στα γερμανικά και στα ελληνικά. Η αναλογία της χρήσης των δύο γλωσσών στο εβδομαδιαίο μάθημα θα πρέπει να γίνει αντικείμενο διαπραγματεύσεων. Μία αναλογία 50% γερμανικά και 50% ελληνικά είναι επιθυμητή, αλλά, εάν, λόγω των ειδικών συνθηκών η γερμανική θα είναι η κυρίαρχουσα γλώσσα με μεγαλύτερο ποσοστό, τούτο δεν αποτελεί εμπόδιο για την καλή λειτουργία του σχολείου.

Ειδικά σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ότι η ελληνική γλώσσα θα είναι και μέσον διδασκαλίας (medium) σε σχετικά μαθήματα αλλά και αντικείμενο μάθησης.

10.3.2. Το ενιαίο σχολείο

10.3.2.1. Γενικές αρχές λειτουργίας του Ενιαίου Σχολείου

Μετά το πέρας της τετραετούς παρακολούθησης των μαθημάτων στο βασικό σχολείο (Grundschule) η φοίτηση σε ένα ενιαίο σχολείο είναι ελεύθερη σε όλα τα παιδιά. Κατά τη διάρκεια του συνολικού χρόνου παρακολούθησης των μαθητών, καθορίζονται οι μορφωτικοί στόχοι καθώς και οι επιδιωκόμενοι σκοποί για την απόκτηση ενός απολυτηρίου με σταδιακή συλλογική συμφωνία και συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους.

Με αυτή τη μέθοδο το ενιαίο σχολείο διαφοροποιείται σημαντικά από τις υπόλοιπες σχολικές μορφές, διότι οι μαθητές χωρίζονται σε ομοιογενείς ομάδες επίδοσης οι οποίες συγκροτούνται κάτω από το πρίσμα της προσωπικής επίδοσης και του ενδιαφέροντος των μαθητών.

Το ενιαίο σχολείο δίνει ιδιαίτερη προσοχή σε μια μάθηση, που να στηρίζεται στην ηλικία των μαθητών και στα ενδιαφέροντά τους. Για τούτο σχηματίζονται τμήματα που υποστηρίζονται από ειδικές παιδαγωγικές, διδακτικές και εκπαιδευτικές μεθόδους. Οι τάξεις 5η και 6η σχηματίζουν την πρώτη ομάδα, η 7η και 8η αποτελούν το επόμενο τμήμα και τέλος η 9η και 10η το τρίτο τμήμα.

Το ενιαίο σχολείο καθιστά δυνατή την απόκτηση του απολυτηρίου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της 1ης βαθμίδας (Sek I) προσφέροντας μέσω ενός μορφωτικού συστήματος διαφοροποιήσεων μια ποικιλία μαθημάτων, χωρίς αυτά να αποτελούν την ύλη για μια και μόνο σχολική μορφή. Για τούτο είναι υποχρεωτική η συνεργασία του σχολείου με τις παράλληλες σχολικές μορφές, ώστε να υπάρχει κοινός κορμός μαθημάτων, δυνατότητες αλλαγής της σχολικής μορφής κατά βούληση των μαθητών και ανά πάσα στιγμή ως και ισοτιμία των απολυτηρίων ή των τίτλων σπουδών. Το μάθημα στην 5η και 6η τάξη γίνεται κατά τάξεις και δεν διαιρείται σε ομάδες. Από την 7η μέχρι και την 10η μπορεί να γίνεται ανάλογα με την οργάνωση και κατά τάξεις αλλά και σε ομάδες. Τις ομάδες αποτελούν μαθητές/μαθήτριες που δείχνουν ιδιαίτερη προτίμηση σε κάποιο μάθημα ή έχουν μεγαλύτερη επίδοση ή κλίση σ' αυτό. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση της 2ης βαθμίδας (Sek II) οργανώνεται όπως και η γυμνασιακή ανώτερη βαθμίδα (Gymnasiale Oberstufe) και αποτελεί αυτόνομο τμήμα.

Εφόσον πληρούνται οι οργανωτικοί, διοικητικοί και οι παιδαγωγικοί όροι, το ενιαίο σχολείο λειτουργεί ως ολόημερο σχολείο. Την απόφαση για τούτο λαμβάνει η επιθεώρηση της περιφερειακής διοίκησης (Bezirksregierung) μετά από συνεννόηση με τον φορέα του σχολείου.

10.3. 2.2. Δοκιμαστική βαθμίδα ή βαθμίδα προσανατολισμού

Στο κύριο σχολείο, στο πρακτικό σχολείο και στο γυμνάσιο η 5η και η 6η τάξη

θεωρούνται ως τάξεις προσανατολισμού και δοκιμής για όλους τους μαθητές. Κατά τη διάρκεια των δύο αυτών ετών δίδεται η δυνατότητα στους γονείς / κηδεμόνες καθώς και στους εκπαιδευτικούς να διαπιστώσουν αν οι μαθητές είναι κατάλληλοι να φοιτήσουν στη συγκεκριμένη σχολική μορφή ή εάν πρέπει να προτείνουν τη φοίτηση σε κάποια άλλη σχολική μορφή, έχοντας πάντα ως γνώμονα των προτάσεων την προοπτική επιτυχούς παρακολούθησης των μαθημάτων από τα παιδιά και τη δυνατότητα αποκτήσεως ενός τίτλου σπουδών.

Στο ενιαίο σχολείο αυτή η σημαντική για την μελλοντική εξέλιξη των μαθητών βαθμίδα του προσανατολισμού είναι ενσωματωμένη στο γενικό πρόγραμμα των μαθημάτων και με τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας επιτυγχάνεται η ορθή επιλογή της κατευθύνσεως των νεαρών μαθητών, με τελικό σκοπό την απόκτηση ενός απολυτηρίου οποιασδήποτε σχολικής μορφής.

10.3. 2.3. Παρακολούθηση και επιλογή των μαθημάτων

Τα μαθήματα στην 5η τάξη του ενιαίου σχολείου συνεχίζουν κατά κανόνα την ύλη από το σημείο που σταμάτησαν με το πέρας της 4ης τάξης στο βασικό σχολείο. Εδώ στόχος των μαθημάτων είναι να αφυπνίσουν στο μαθητή το ενδιαφέρον για τη μάθηση, να ανακαλυφθούν οι προσωπικές κλίσεις του και να ενισχυθούν οι προσωπικές δυνατότητές του. Τα μαθήματα -όπως προαναφέραμε- είναι κοινά για όλους τους μαθητές. Επειδή όμως είναι φυσικό σ' αυτή τη συλλογική και ενιαία διδασκαλία να παρουσιάζονται μικρότερες ή μεγαλύτερες ακόμη αποκλίσεις στην επίδοση των μαθητών, για τούτο με τη μέθοδο της εσωτερικής διαφοροποίησης δημιουργούνται ομάδες και τμήματα σχετικής ομοιογένειας μέσα στην τάξη. Αν πάλι ο μαθητής έχει ανάγκη περαιτέρω βοήθειας, τότε συμπληρώνει τα "ελλείμματά" του παρακολουθώντας ειδικά τμήματα εξομοίωσης (Ausgleichskurse).

Στην 7η τάξη ενισχύονται σημαντικά τα προσωπικά ενδιαφέροντα και οι ικανότητες των μαθητών. Για τούτο το λόγο, παράλληλα με το κοινό μάθημα στην τάξη του υπάρχουν και 4 ώρες για το υποχρεωτικό μάθημα επιλογής (Wahlpflichtunterricht).

Υπάρχουν οι εξής δυνατότητες επιλογής: μια δεύτερη ξένη γλώσσα, Τεχνικά ή Οικονομικά, Φυσικές Επιστήμες.

Το κατ' επιλογή υποχρεωτικό μάθημα (μαθήματα επιλογής II) διευρύνεται από την 9η τάξη σε 6 (έξι) ώρες και σε 7 (επτά) ώρες, αν ο μαθητής έχει επιλέξει και μια δεύτερη ή τρίτη γλώσσα.

Επίσης παρέχεται στους μαθητές η δυνατότητα αναπτύξεως ειδικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων με προσφορές πρακτικών μαθημάτων, όπως στενογραφία, γραφομηχανή κλπ.

Αυτή η ιδιόζουσα δυνατότητα του καθορισμού των μαθημάτων στο ωρολόγιο πρόγραμμα από τον ίδιο το μαθητή ονομάζεται "διαφοροποίηση κατά κλίση" (Neigungsdifferenzierung).

Επειδή οι κλίσεις, τα διαφέροντα αλλά και οι λόγοι παρακολούθησης του ενιαίου

σχολείου διαφοροποιούνται από μαθητή σε μαθητή, για τούτο σχηματίζονται από την 7η τάξη και πέρα τμήματα επίδοσης σε ειδικότητες.

Η ομάδα/το τμήμα που αποδίδει περισσότερο και εργάζεται με γρήγορο ρυθμό παρακολουθεί το "τμήμα επέκτασης" (Erweiterungskurs), ενώ η άλλη ομάδα μαθητών που φέρει σε πέρας τις βασικές απαιτήσεις του προσφερόμενου μαθήματος παρακολουθεί το καλούμενο "βασικό τμήμα" (Grundkurs).

Μέχρι και τη 10η τάξη παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές να αλλάξουν ανάμεσα στο βασικό τμήμα και στο τμήμα επέκτασης. Για να διευκολυνθεί αυτή η αλλαγή και να ενισχυθούν οι "αδύνατοι" μαθητές ώστε να παρακολουθήσουν απρόσκοπτα και επιτυχώς τα προχωρημένα τμήματα, τους παρέχεται ενισχυτική διδασκαλία υπό τη μορφή των μαθημάτων εξίσωσης.

10.3 2.4. Αριθμός τάξεων και μαθητικός πληθυσμός

Για να λειτουργήσει ομαλά ένα ενιαίο σχολείο θα πρέπει να έχει μέχρι και την 10η τάξη (Sek I) τέσσερις παράλληλες τάξεις του ίδιου έτους.

Σε περίπτωση που ο αριθμός των παραλλήλων τάξεων μειωθεί πέραν των τριών, τότε δύναται να λειτουργήσει το σχολείο, αφού διαπιστωθεί ότι αυτή η κάμψη είναι προσωρινό φαινόμενο και ότι βάσει των υπαρχόντων σχολικών δημογραφικών στοιχείων θα αποκατασταθεί σύντομα ο απαιτούμενος αριθμός των παραλλήλων τάξεων.

10.3. 2.5. Τίτλοι σπουδών και απολυτήρια

Οι μαθητές που παρακολουθούν τα μαθήματα ενός ενιαίου σχολείου έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν τίτλους σπουδών και απολυτήρια, τα οποία χορηγούν όλες οι υπόλοιπες σχολικές μορφές.

Στην 1η βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορούν να αποκτήσουν, ανάλογα με τις επιδόσεις τους, τους επόμενους τίτλους σπουδών ή απολυτήρια.

- * Απολυτήριο του βασικού σχολείου (Hauptschule) μετά την 9η τάξη
- * Απολυτήριο του βασικού σχολείου (Hauptschule) μετά την 10η τάξη
- * Απολυτήριο με δικαίωμα εγγραφής στις ανώτερες ειδικές σχολές (Fachoberschulreife)
- * Απολυτήριο με δικαίωμα εγγραφής στην ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα (Gymnasiale Oberstufe)

10.3 2.6. Κλάδοι μαθημάτων και ειδικών προσφορών

Το ωράριο των μαθημάτων στο ενιαίο σχολείο συμπεριλαμβάνει όλους τους

κλάδους και όλο το φάσμα των διδασκομένων μαθημάτων στις υπόλοιπες σχολικές μορφές (κύριο σχολείο, πρακτικό σχολείο και γυμνάσιο), ήτοι:

- Γερμανικά, Κοινωνικές Επιστήμες (Ιστορία, Γεωγραφία, Πολιτική)
- Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες (Βιολογία, Φυσική, Χημεία)
- Αγγλικά, Μαθήματα έργου (Τεχνική, Οικονομία, Οικιακή Οικονομία) Τεχνικά,
- Μουσική, Υφαντική, Θρησκευτικά,
- Γυμναστική, μαθήματα επιλογής I (δεύτερη ξένη γλώσσα)
- Μαθήματα επιλογής II (δεύτερη ή τρίτη ξένη γλώσσα).

Παράλληλα με τα μαθήματα, όπως αυτά αναφέρθηκαν επακριβώς, το σχολείο προσφέρει στα παιδιά και άλλες δραστηριότητες ή ένασχολήσεις:

* ώρες εξάσκησης για εμπέδωση της διδαχθείσης ύλης

* τμήματα ελεύθερης εκλογής (ομάδες εργασίας)

* ελεύθερη δράση για σπορ, για παιχνίδι σε μουσικό, καλλιτεχνικό, ή σε τεχνικό, πρακτικό τομέα

Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα διδασκαλίας ανέρχεται για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της α΄ βαθμίδας κατά κανόνα στις 30 ώρες. Για το κάθε έτος καθορίζεται ένα εύρος διδακτικών ωρών από 28 μέχρι 32.

Τα μαθήματα που θα διδαχτούν καθώς και οι μαθησιακές περιοχές που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη για το κάθε έτος καθορίζονται από τις εγκυκλίους του υπουργείου παιδείας της Βόρειας Ρηνανίας-Βεστφαλίας. Η διδακτική ώρα διαρκεί 45 λεπτά.

10.3. 2.7 Ένταξη του μαθήματος των Νέων Ελληνικών στο Πρόγραμμα Σπουδών του Ενιαίου Σχολείου (Ε.Σ)

Η ποσοστιαία αναλογία των δύο γλωσσών στο Πρόγραμμα Σπουδών του Ε.Σ. θα εξαρτηθεί κυρίως από τη μορφή δίγλωσσης εκπαίδευσης που θα υιοθετηθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Grundschule).

Παρόλο που σ' αυτή τη φάση δεν πραγματεύομαστε την κατανομή των ωρών διδασκαλίας στις δύο γλώσσες επισημαίνουμε ότι η ένταξη του μαθήματος των Ελληνικών στο ήδη υπάρχον ωρολόγιο πρόγραμμα των Ε.Σ. είναι δυνατή χωρίς να επηρεαστεί στο ελάχιστον η λειτουργία του προγράμματος, όπως αυτό λειτουργεί σήμερα στα Ε.Σ στη Βόρεια Ρηνανία Βεστφαλία.

Αυτό προκύπτει από τον πίνακα 10.3.2.8. που ακολουθεί και στον οποίο απεικονίζεται το ωρολόγιο πρόγραμμα του Ε.Σ. για τις τάξεις 5-10, καθώς και από τους επόμενους ενδεικτικούς πίνακες που αφορούν επίσης στο ωρολόγιο πρόγραμμα των ίδιων τάξεων (βλ. πίνακες 10.3. 2. 8. & 10. 3. 2. 9.).

10.3.2.8. Πίνακας ωρών και μαθημάτων για την Α΄ βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Τάξη	5η	6η	7η	8η	9η	10η	Σύνολο ωρών 180
Ώρες εβδομαδιαίας διδασκαλίας	28-30	28-30	29-31	29-31	30-32	30-32	
Μαθήματα							
Γερμανικά	4-5	4-5	4-5	4-5	3-4	3-5	22-24
Κοινωνικές Επιστήμες							
• Ιστορία	3-5	2-4	3-5	3-5	2-4	2-4	16-20
• Γεωγραφία							
• Πολιτική							
Μαθηματικά	4-5	4-5	4-5	3-4	4-5	3-5	22-24
Φυσικές Επιστήμες							
• Βιολογία	2-3	3-5	2-3	4-5	4-5	4-5	19-22
• Φυσική							
• Χημεία							
Αγγλικά							
Μαθήματα έργου	5-6	5-6	4-5	3-5	3-4	3-4	23-25
• Τεχνική							
• Οικονομία	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	12-13
• Οικιακή Οικονομία							
Τεχνικά, Μουσική, Υφαντική	2-4	2-4	2-4	2-4	2-4	2-4	14-18
Θρησκευτικά	2	2	2	2	2	2	12
Γυμναστική	2-4	2-4	2-4	2-4	2-4	2-4	17-19
Μαθήματα Επιλογής I (δεύτερη ξένη γλώσσα, Ελληνικά)	-	-	3-5	3-5	3-4	3-4	12-16
Μαθήματα Επιλογής II (δεύτερη ή τρίτη ξένη γλώσσα, π.χ. Αρχαία Ελληνικά ή Γαλλικά)	-	-	-	-	2-4	2-4	4-8

10.3.2.9. Ωρολόγια προγράμματα για το ενιαίο σχολείο**ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ****5η τάξη**

<u>ώρα</u>	<u>Δευτέρα</u>	<u>Τρίτη</u>	<u>Τετάρτη</u>	<u>Πέμπτη</u>	<u>Παρασκευή</u>
1.	Γερμανικά	Γερμανικά	Ιστορία	Ιστορία	Βιολογία
2.	Βιολογία	Αγγλικά	Αγγλικά	Τεχνικά	Μουσική
3.	Θρησκευτικά	Γυμναστική	Γυμναστική	Θρησκευτικά	Μαθηματικά
4.	Μαθηματικά	Βιολογία	Μαθηματικά	Αγγλικά	Γερμανικά
5.	Αγγλικά	Οικονομία	Οικονομία	Τεχνικά	Γυμναστική
6.	Ελληνικά	Ελληνικά	Γερμανικά	Ελληνικά	Ελληνικά

Μεσημβρινό διάλειμμα και φαγητό

7.Αγγλικά	Ελληνικά	Μαθηματικά
8.Αγγλικά	Ελληνικά	

ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**6η τάξη**

<u>ώρα</u>	<u>Δευτέρα</u>	<u>Τρίτη</u>	<u>Τετάρτη</u>	<u>Πέμπτη</u>	<u>Παρασκευή</u>
1.	Αγγλικά	Τεχνικά	Μαθηματικά	Γερμανικά	Γερμανικά
2.	Γερμανικά	Τεχνικά	Πολιτική	Αγγλικά	Μαθηματικά
3.	Μουσική	Ελεύθ. ώρα	Γερμανικά	Ελεύθ. ώρα	Αγγλικά
4.	Μαθηματικά	Θρησκευτικά	Αγγλικά	Ζωγραφική	Ζωγραφική
5.	Γυμναστική	Μαθηματικά	Γυμναστική	Μουσική	Θρησκευτικά
6.	Ελληνικά	Αγγλικά	Ελληνικά	Ελληνικά	Πολιτική

Μεσημβρινό διάλειμμα και φαγητό

7. Πολιτική	Ομάδα εργασίας	Βιολογία	Ελληνικά
8. Πολιτική	Ομάδα εργασίας	Ελληνικά	

ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

7η τάξη

<u>ώρα</u>	<u>Δευτέρα</u>	<u>Τρίτη</u>	<u>Τετάρτη</u>	<u>Πέμπτη</u>	<u>Παρασκευή</u>
1.	Πολιτική	Μαθηματικά	Γερμανικά	Γερμανικά	Μαθηματικά
2.	Γερμανικά	Πολιτική	Μαθηματικά	Αγγλικά	Γερμανικά
3.	Αγγλικά	Αγγλικά	Οικ. Οικονομία	Υφαντική	Οικ. Οικονομία
4.	Μαθηματικά	Φυσική	Πολιτική	Θρησκευτικά	Φυσική
5.	Θρησκευτικά	Γυμναστική	Γυμναστική	Μαθ. Επιλογής 1	Υφαντική
6.	Ελληνικά	Γυμναστική	Γενική συζήτηση	Μαθ. Επιλογής 1	Γυμναστική

Μεσημβρινό διάλειμμα και φαγητό

7.	Μάθ. Επιλογής 1	Γερμανικά	Ελληνικά	Ελληνικά
8.	Μάθ. Επιλογής 1	Οικ. Οικονομία	Ελληνικά	Ελληνικά

ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

8η τάξη

<u>ώρα</u>	<u>Δευτέρα</u>	<u>Τρίτη</u>	<u>Τετάρτη</u>	<u>Πέμπτη</u>	<u>Παρασκευή</u>
1.	Αγγλικά	Τεχνικά	Αγγλικά	Ιστορία	Φυσικές Επιστήμες
2.	Μαθηματικά	Γερμανικά	Μαθηματικά	Ιστορία	Αγγλικά
3.	Ιστορία	Μαθηματικά	Τεχνικά	Φυσ.Επιστήμες	Μάθημα Επιλογής 1
4.	Θρησκευτικά	Γεν. συζήτηση	Φυσ.Επιστήμες	Μαθηματικά	Μάθημα Επιλογής 1
5.	Ελληνικά	Γυμναστική	Γερμανικά	Αγγλικά	Γερμανικά
6.	Ελληνικά	Γυμναστική	Ελληνικά	Ελληνικά	Ελληνικά

Μεσημβρινό διάλειμμα και φαγητό

7.	Μάθ. Επιλογής 1	Αγγλικά	Μάθημα Επιλογής 1
8.	Γερμανικά	Θρησκευτικά	

ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

9η τάξη

<u>ώρα</u>	<u>Δευτέρα</u>	<u>Τρίτη</u>	<u>Τετάρτη</u>	<u>Πέμπτη</u>	<u>Παρασκευή</u>
1.	Μαθ. Επιλ. 1	Γυμναστική	Θρησκευτικά	Μαθηματικά	Πολιτική
2.	Μαθ. Επιλ. 1	Γυμναστική	Τεχνικά	Θρησκευτικά	Τεχνικά
3.	Γεωγραφία	Μαθηματικά	Βιολογία	Χημεία	Γερμανικά
4.	Γερμανικά	Μαθ. Επιλογής 2	Βιολογία	Χημεία	Αγγλικά
5.	Πολιτική	Μαθ. Επιλογής 2	Αγγλικά	Αγγλικά	Γεν. συζήτηση
6.	Ελληνικά	Πολιτική	Γερμανικά	Γερμανικά	Μαθ. Επιλογής 1

Μεσημβρινό διάλειμμα και φαγητό

7.	Γεωγραφία	Μάθ. Επιλογής 1	Ελληνικά	Ελληνικά	
8.	Οικονομία	Μάθ. Επιλογής 2	Ελληνικά	Ελληνικά	

ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

10η τάξη

<u>ώρα</u>	<u>Δευτέρα</u>	<u>Τρίτη</u>	<u>Τετάρτη</u>	<u>Πέμπτη</u>	<u>Παρασκευή</u>
1.	Τεχνική	Φυσική	----	Μουσική	Μάθημα Επιλογής 1
2.	Θρησκευτικά	Γερμανικά	Μουσική	Ιστορία	Μάθημα Επιλογής 1
3.	Γερμανικά	Μαθ. Επιλογής 2	Μαθηματικά	Μαθηματικά	Χημεία
4.	Μαθηματικά	Μαθ. Επιλογής 2	Τεχνική	Χημεία	Αγγλικά
5.	Γυμναστική	Μαθηματικά	Ιστορία	Φυσική	Γερμανικά
6.	Γυμναστική	Αγγλικά	Θρησκευτικά	Αγγλικά	Ελεύθερη συζήτηση/Ελληνικά

Μεσημβρινό διάλειμμα και φαγητό

7.	Μάθ. Επιλογής 2	Ελληνικά	Γερμανικά	Ελληνικά	
8.	Ελληνικά	Ελληνικά	Μάθ. Επιλογής 1		

10.3.2.10 Χρονική διάρκεια ημερήσιας διδασκαλίας

Η διάρκεια της διδακτικής ώρας είναι ακριβώς 45 λεπτά. Το μάθημα αρχίζει στις 08.00'.

Ο πιο κάτω πίνακας δείχνει τη δομή ενός ημερήσιου προγράμματος με τα διαλείμματα και την απογευματινή παρακολούθηση των μαθημάτων.

<u>ώρα</u>	<u>χρονική διάρκεια</u>	<u>δραστηριότητα</u>
1η	08.00 - 08.45	μάθημα
2η	08.50 - 09.35	"
	09.35 - 09.55	διάλειμμα
3η	09.55 - 10.40	μάθημα
4η	10.45 - 11.30	"
	11.30 - 11.45	διάλειμμα
5η	11.45 - 12.30	μάθημα
6η	12.35 - 13.20	"
	13.20 - 14.10	μεσημβρινό φαγητό
7η	14.10. - 14.55	μάθημα
8η	15.00 - 15.45	"

Ανάμεσα στις διδακτικές ώρες υπάρχουν μικρά διαλείμματα των 5 (πέντε) λεπτών, για να μπορούν οι μαθητές να αλλάζουν τις αίθουσες διδασκαλίας ή να συγκεντρώνονται στις επί μέρους ομάδες.

10.4 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Δεύτερη Βαθμίδα (Oberstufe) 11-13 τάξη

Γενικά

Επειδή το υπό συζήτηση Δίγλωσσο Σχολείο θα διέπεται βασικά από τη γερμανική σχολική νομοθεσία, θα πρέπει να προβλεφθούν και να κατοχυρωθούν οι όποιες αποκλίσεις από το προβλεπόμενο ωρολόγιο πρόγραμμα της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας, ούτως ώστε η διγλωσσία να αναπτύσσεται παραπέρα.

Για να επιλέξει ο μαθητής το Δίγλωσσο Σχολείο, θα πρέπει τα μαθήματα, που θα γίνονται στην ελληνική γλώσσα στην ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα, να είναι ελκυστικά, ανώτερης ποιότητας και το απολυτήριο (Abitur) να αναγνωρίζεται από την ελληνική πολιτεία ούτως ώστε να ανοίγονται προοπτικές σπουδών και επαγγελματικής αποκατάστασης και στην Ελλάδα για όσους το επιθυμούν. Αν δεν υπάρξουν συγκεκριμένα, ορατά κίνητρα, ο Έλληνας μαθητής δεν θα επιλέξει το σχολείο αυτό. Προτεραιότητα για τον νέο, και ειδικά σήμερα με την αυξημένη ανεργία, έχει η επαγγελματική του αποκατάσταση. Εξαιτίας της στενότητας που υπάρχει σήμερα στην αγορά εργασίας, και η οποία δεν θα αρθεί στο άμεσο μέλλον, παρατηρείται το φαινόμενο, μαθητές που βρίσκονται στην 12η τάξη των γερμανικών γυμνασίων ή των Gesamtschulen να διακόπτουν τη φοίτηση, επειδή βρήκαν μια καλή θέση μαθητείας και μια σιγουρότερη επαγγελματική αποκατάσταση από το αν έπαιρναν το απολυτήριο! Η αδήριτη ανάγκη, μ' άλλα λόγια, εξεύρεσης εργασίας είναι πρωτεύον θέμα σήμερα στη γερμανική κοινωνία και όχι τόσο οι σπουδές. Η ΟΔΓ, χώρα ευημερούσα, έχει σήμερα ένα τεράστιο ακαδημαϊκό δυναμικό που είναι ανεργό ή που έχει βρει απασχόληση σε τομείς άσχετους με τις σπουδές του.

Όσο περισσότερο αναπτύσσεται η διγλωσσία των μαθητών τόσο θα είναι δυνατή η διδασκαλία και άλλων μαθημάτων, εκτός των παρακάτω προτεινομένων, στην ελληνική γλώσσα και στην ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα. Γι' αυτό τα αποφασιστικά βήματα πρέπει να γίνουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Ειδικά

Στο Δίγλωσσο Σχολείο προβλέπεται και 10η τάξη. Η τάξη αυτή πρέπει να προβλέπει την ύπαρξη ενός επιπλέον τμήματος για τους μαθητές εκείνους που θα επιλέξουν παρόλα αυτά το ελληνικό σχολείο. Η μεταπήδηση σε ελληνικό σχολείο πρέπει να είναι δυνατή σε οποιαδήποτε τάξη αλλά το ανώτερο μέχρι και την 10η.

Επειδή το σχολείο θα είναι ανοιχτό σε όλα τα ελληνόπουλα θα έχει το Status των Gesamtschulen, με διαφοροποιήσεις κ.λπ.

Επομένως, για την εγγραφή στην ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα οι μαθητές θα πρέπει να συγκεντρώνουν τα προβλεπόμενα προς τούτο προσόντα (Qualifikation). Η δομή της Oberstufe στα Ενιαία Σχολεία (Gesamtschulen) είναι η ίδια με των γερμανικών γυμνασίων.

Δομή της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας (Oberstufe)

Η Obestufe αποτελείται από την 11η, 12η και 13 τάξη. Τα έτη χωρίζονται σε εξάμηνα (βλέπε πίνακα 2). Η 11η τάξη λογίζεται σαν εισαγωγική, προπαρασκευαστική τάξη. Τα προσφερόμενα στην 11/Ι τάξη μαθήματα διδάσκονται κατά τμήμα και όχι κατά δέσμες. Ο παρακάτω πίνακας 1 δείχνει ενδεικτικά πώς θα μπορούσαν να ενταχθούν τα Ελληνικά, η Ιστορία/ Πολιτική και τα Θρησκευτικά στο κανονικό πρόγραμμα.

Πίνακας 1

Τομέας	Μάθημα		ώρες διδασκαλίας
1. τομέας	Γερμανικά	Γερμανικά	3
	Ξένη γλώσσα από SEK 1	Αγγλικά	3
	Δεύτερη ξένη γλώσσα	Ελληνικά	3
	Μουσική ή Καλλιτεχνικά	Μουσική	3
2. τομέας	Ένα μάθημα από τις Κοιν. Επιστήμες	Ιστορία	3
	Ιστορία και Πολιτική		3
3 τομέας	Μαθηματικά	Μαθηματικά	3
	Βιολογία, Φυσική ή Χημεία	Χημεία	3
	Μάθημα από τον 3. τομέα	Πληροφορική	3
	Θρησκευτικά	Θρησκευτικά	2
	Αθλητισμός	Αθλητισμός	2
	Εβδομ. ώρες διδασκαλίας		31

Η παρακολούθηση μαθημάτων κατά δέσμες ή σε βασικά (Grundkurse) και εντατικά (Leistungskurse) τμήματα αρχίζει το β' εξάμηνο της 11ης τάξης (11/ΙΙ). Η 11η τάξη (βλέπε πίνακα 2) είναι η Einführungsphase (προπαρασκευαστική φάση).

Abiturprüfung		
13/ΙΙ		13/ΙΙ
13/Ι		13/Ι
12/ΙΙ	Qualifikationsphase	12/ΙΙ
12/Ι		12/Ι
11/ΙΙ	Einführungsphase	11/ΙΙ
11/Ι		11/Ι

Η προπαρασκευαστική αυτή φάση είναι στην ουσία η φάση της προσαρμογής των μαθητών στις ιδιαίτερες υψηλές απαιτήσεις της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας. Στην επόμενη και κυριότερη φάση, που περιλαμβάνει την 12η και 13η τάξη, οι βαθμοί παίζουν καθοριστικό ρόλο στο βαθμό του απολυτηρίου.

Τα μαθήματα χωρίζονται από το β' εξάμηνο της 11ης σε τρεις τομείς:

1. Τον γλωσσολογοτεχνικό και καλλιτεχνικό τομέα

2. Τον κοινωνικοοικονομικό τομέα και
3. Τον φυσικομαθηματικό και τεχνικό τομέα (βλέπε πίνακα 3).

Πίνακας 3

1. Das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld Γλωσσολογοτεχνικός και καλλιτεχνικός τομέας					
Deutsch	Γερμανικά	Französisch	Γαλλικά	Italienisch	Ιταλικά
Musik	Μουσική	Russisch	Ρωσικά	Lateinisch	Λατινικά
Kunst	Καλλιτεχνικά	Spanisch	Ισπανικά	Griechisch	Ελληνικά
Englisch	Αγγλικά	Niederländisch	Ολλανδ.	Hebräisch	Εβραϊκά
2. Das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld Κοινωνικοοικονομικός τομέας					
Geschichte	Ιστορία	Sozialwissenschaften	Erziehungswissenschaft		
Erkunde	Γεωγραφία	Koινωνικές Επιστήμες	Επιστήμη της Αγωγής		
		Philosophie	Psychologie	Ψυχολογία	
3. Das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld Φυσικομαθηματικός και τεχνικός τομέας					
Mathematik	Μαθηματικά	Physik	Φυσική	Hauswirtschafts- wissenschaft	Οικονομικά
		Biologie	Βιολογία	Informatik	Πληροφορική
		Chemie	Χημεία	Technik	Τεχνικά

Η ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα λήγει με τις απολυτήριες εξετάσεις. Όποιος τελειώνει τις εξετάσεις με επιτυχία παίρνει:

α) το απολυτήριο (Abitur) και έχει το δικαίωμα εισόδου στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Δηλαδή μπορεί να σπουδάσει σ' όλα τα Πανεπιστήμια ή σε άλλες ανώτατες σχολές. Η αναγνώριση αυτού του απολυτηρίου απ' όλα τα ομοσπονδιακά κρατίδια της ΟΔΓ προϋποθέτει τη γνώση μιας δεύτερης ξένης γλώσσας.

β) απολυτήριο με δικαίωμα εισόδου στις ανώτατες ειδικές σχολές (Fachhochschulreife).

Μαθητές που εγκαταλείπουν την ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα μετά τη 12η ή τη 12/13 χωρίς απολυτήριο και κάνουν μια ετήσια πρακτική εξάσκηση ή μια επαγγελματική εκπαίδευση, μπορούν κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις να αποκτήσουν το απολυτήριο με δικαίωμα εισόδου στις ανώτατες ειδικές σχολές.

Η δημιουργία τμημάτων και δεσμών στην ανώτερη γυμνασιακή βαθμίδα (Oberstufe) εξαρτάται από τον αριθμό των μαθητών που θα γίνουν δεκτοί μετά τη 10η τάξη (Qualifikation). Εάν το επίπεδο π.χ. των μαθητών που γίνονται δεκτοί στην 5η τάξη

είναι χαμηλό και τα μαθησιακά κενά δεν μπορούν να καλυφθούν ή, για οποιαδήποτε λόγο, δεν καλύφθηκαν μέχρι την 10η τάξη, τότε η δημιουργία τμημάτων και δεσμών στην Oberstufe είναι προβληματική ακόμα και αν η 5η ξεκίνησε με 8 τάξεις, δηλαδή, με 240 μαθητές περίπου.

Τα κριτήρια για την Qualifikation είναι αυστηρά και δεν εξυπηρετούνται άλλες σκοπιμότητες, όπως στα περισσότερα ελληνικά γυμνάσια, όπου η μετάβαση στην Α΄ Λυκείου δεν είναι ιδιαίτερα βασανιστική. Μαθητές που σε ένα γερμανικό σχολείο θα έπαιρναν μετά βίας το απολυτήριο του βασικού σχολείου (Hauptschulabschluss) μετά την 9η ή την 10η τάξη βρίσκονται στην 1η ή και 2η Λυκείου και παίρνουν απολυτήριο Λυκείου!

Είναι αμφίβολο αν στο μέλλον θα μπορέσει να σχηματισθεί Oberstufe, ακόμα και σε μεγάλες πόλεις, εξαιτίας του απαιτούμενου αριθμού μαθητών. Θα πρέπει ίσως να γίνονται δεκτοί μαθητές και από κοντινές πόλεις.

Στην Oberstufe θα πρέπει να προσφέρονται τουλάχιστον 8-10 ώρες μαθήματος στα ελληνικά. Αν η διγλωσσία είναι αρκετά προχωρημένη, πράγμα ευκαίιο, μπορεί να γίνονται και άλλα μαθήματα στην ελληνική γλώσσα αλλά σαν βασική δέσμη (Grundkurs), επειδή οι απαιτήσεις σαν Leistungskurs είναι ιδιαίτερα υψηλές.

Έλληνες μαθητές μπορούν να μεταπηδήσουν από την 1η Λυκείου στη γερμανική 11η ύστερα από ειδικές εξετάσεις σε συγκεκριμένα μαθήματα, όπως προβλέπεται από τη σχετική νομοθεσία.

Τα ελληνικά προσφέρονται σαν Grundkurs (βασικό μάθημα) 3 ώρες τη βδομάδα, ή σαν Leistungskurs (LK) (εντατικό μάθημα), 6 ώρες, στη θέση των Λατινικών. Σαν LK είναι όμως ένα από τα δύο LK που προβλέπονται στις εξετάσεις για την απόκτηση ABITUR.

Στο πρόγραμμα μπορεί να προβλέπεται η προσφορά του μαθήματος (σαν Grundkurs) Ιστορίας και Πολιτικής, ως ενός μαθήματος, μέχρι την 13η. Το μάθημα αυτό υπολογίζεται στα μαθήματα που πρέπει να έχει κάνει ο μαθητής για να έχει το δικαίωμα να συμμετάσχει στις τελικές εξετάσεις για την απόκτηση του απολυτηρίου (Abitur). Αν υπάρχουν αντιρρήσεις μπορεί να προσφέρεται επιπλέον (βλέπε πίνακα 4).

Επίσης μπορεί να προβλέπεται η προσφορά του μαθήματος των Θρησκευτικών σαν Grundkurs (βλ. πίνακα 4).

Πίνακας 4

Τομέας	Μάθημα	Einführungsphase		Qualifikationsphase				Abi turf ach	Belegte Kurse in 12/13	
		11/ I	11/ 2	12/ 1	12/ 2	13/ I	13/ 2		4	LK
1.τομέας	Γερμανικά	3	3	3	3	3	3	3		4
	Καλλιτεχνικά	3	3	3	3	3	3			4
	Μουσική	3	3	3	3		-		-	4
	Ελληνικά	3	6	6	6	6	6	1	4	
2. τομέας	Ιστορία	3	6	6	6	6	6	2	4	-
	Κοινωνικές επιστήμες	-	-	-	-	2	2		-	2
	Ψυχολογία	3	-	-	-	-	-		-	-
3. τομέας	Μαθηματικά	3	3	3	3	-	-		-	2
	Φυσική	3	3	3	3	3	3	4	-	4
	Τεχνικά	3	3	3	3	-	-		-	2
	Θρησκευτικά	2	3	3	3	3	-		-	3
	Αθλητισμός	2	3	3	3	3	-		-	3
	Ωρες διδασκαλίας	31	33	33	33	29	23			
	Belegte Kurse in 12/13			9	9	8	6		8	24

Ο παραπάνω πίνακας είναι μόνο ενδεικτικός. Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας δεν έχει νόημα η παρουσίαση όλων των πιθανών μοντέλων και συνδυασμών μαθημάτων, γιατί η δημιουργία Oberstufe θα αρχίσει ύστερα από μία δεκαετία.

Μπορεί να προβλεφθούν επίσης κοινές δραστηριότητες, όπως π.χ. θέατρο σε δίγλωσση βάση κ.λ.π. Οι δραστηριότητες αυτές θα τονώσουν σίγουρα το διπολιτισμικό και ίσως πολυπολιτισμικό χαρακτήρα του σχολείου.

Για την εκμάθηση ορολογιών στα ελληνικά πρέπει να γίνονται περιοδικά επιπλέον μαθήματα στην ελληνική γλώσσα. Αν θα έχει προηγηθεί συστηματική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και, επομένως, έχει γίνει αφομοίωση της δομής της τότε η εκμάθηση ορολογιών θα είναι ευκολότερη.

Αναλυτικά προγράμματα

Για τα ελληνικά υπάρχει ήδη και μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε πρώτη φάση το Neugriechisch του Landesinstitut, Soest.

Για το προτεινόμενο μάθημα Ιστορία και Πολιτική δεν υπάρχουν προγράμματα και πρέπει να γίνουν. Σε πρώτη φάση μπορεί να γίνει επιλογή μαθησιακών αντικειμένων σε συνεργασία με το Landesinstitut.

Για τα Θρησκευτικά θα πρέπει να εκπονηθούν επίσης αναλυτικά προγράμματα. Σε πρώτη φάση μπορεί να γίνει επιλογή μαθησιακών αντικειμένων σε συνεργασία με το Landesinstitut, Soest.

Για τα μαθήματα που θα γίνονται στη γερμανική γλώσσα ισχύουν τα γερμανικά αναλυτικά προγράμματα. Μερικές αποκλίσεις είναι δυνατές ύστερα από συνεργασία των διδασκόντων στο ίδιο τμήμα ή στην ίδια δέσμη.

Διδακτικό προσωπικό

Μόνο δίγλωσσοι εκπαιδευτικοί υψηλών προσόντων μπορούν να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις ενός τέτοιου σχολείου. Η ελληνική πολιτεία θα πρέπει να εγκαταλείψει την πολιτική της ανάκλησης στην Ελλάδα ικανών δίγλωσσων εκπαιδευτικών μετά τη λήξη της πενταετίας.

Ωρολόγιο πρόγραμμα

Λεπτομέρειες για το ωρολόγιο πρόγραμμα, τους συνδυασμούς μαθημάτων, τη βαθμολογία, τις επανεξετάσεις και γενικά για τη δομή και λειτουργία της Oberstufe περιέχονται στη Verordnung über die Bildungsgänge und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe (Ausbildungs- und Prüfungsordnung gemäß παρ. 26 b SchVG - APO-GOSt), Μάρτιος 1979, όπως τροποποιήθηκε στις 27 Φεβρουαρίου 1997 (SGV. NW. 223) και στις συνοδευτικές Verwaltungsvorschriften (GABl. NW. S. 340). Αρχικά κατατοπιστικό είναι επίσης το φυλλάδιο Die gymnasiale Oberstufe, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NW, 11/97.

Αντί επιλόγου: Τα παραπάνω είναι αδρό μόνο περίγραμμα της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας. Δεν υπεισέρχεται σε λεπτομέρειες, γιατί θεωρητικά η λειτουργία μιας 11ης τάξης θα αρχίσει μετά το 2010, το νωρίτερο.

11. Συμμετοχή γονέων

Η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν τους σημαντικότερους φορείς αγωγής και εκπαίδευσης. Η συνεργασία και η σύμπραξη των γονέων στο σχολείο δεν είναι, επομένως, μόνο επιθυμητή αλλά αναγκαία. Το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα, και ιδιαίτερα αυτό της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας, διαθέτει ένα δοκιμασμένο σύστημα συμμετοχής και σύμπραξης των γονέων (Schulmitwirkungsgesetz). Το σύστημα αυτό θα ισχύσει και στην περίπτωση των Δίγλωσσων Σχολείων.

12. Επιστημονική παρακολούθηση

Παρά τη διεθνή και την ελληνική εμπειρία σχετικά με τη δίγλωσση εκπαίδευση, τα Δίγλωσσα Σχολεία που περιγράφονται στο παρόν σχέδιο αποτελούν ένα νέο εγχείρημα στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση της Γερμανίας και θα πρέπει να αντιμετωπιστούν κατ' αρχή ως πειραματικά (πιλοτικά) σχολεία και να υποστηριχθούν επιστημονικά.

Η λειτουργία του έργου Παιδεία Ομογενών μάς παρέχει τη δυνατότητα να εντάξουμε τα σχολεία σ' αυτό και να τα υποστηρίξουμε επιστημονικά στα πλαίσια μιας συνοδευτικής – διαμορφωτικής αξιολόγησης.

Στα πλαίσια της επιστημονικής υποστήριξης θα δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη διαμόρφωση του Αναλυτικού Προγράμματος των Σχολείων και στη συνεχή επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού και των γονέων, έτσι ώστε αυτό να είναι σε θέση να υλοποιεί το πρόγραμμα των σχολείων, που θα κινείται στα πλαίσια της διπολιτισμικής – διγλωσσικής και της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης.

13. Οικονομική μελέτη

Στην παρούσα φάση δεν είναι δυνατή και σκόπιμη η κατάρτιση μιας οικονομικής μελέτης. Αυτή θα πρέπει να ανατεθεί από το ΥΠΕΠΘ σε ομάδα ειδικών, όταν πλέον θα έχουν ληφθεί οι πολιτικές αποφάσεις σχετικά με τον:

- αριθμό των προς ίδρυση σχολείων
- τον αριθμό των τμημάτων κατά τάξη
- τις βαθμίδες εκπαίδευσης που θα καλύπτουν και το ρυθμό ανάπτυξής τους
- το διδακτικό προσωπικό
- το ωρολόγιο πρόγραμμα και το χρόνο λειτουργίας του σχολείου (π.χ πρωινό ή ολόημερο), και κατά συνέπεια τις απαιτούμενες εγκαταστάσεις (π.χ εστιατόριο).

Μ' άλλα λόγια, όταν θα έχουν αποσαφηνιστεί όλα τα δεδομένα θα συνταχθεί από ομάδα ειδικών μια οικονομική μελέτη.

14. Χρονοδιαγράμματα

Τα χρονοδιαγράμματα που πρέπει να τηρηθούν κατά τη διαδικασία ίδρυσης των Δίγλωσσων Σχολείων προσδιορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο λειτουργίας του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Συγκεκριμένα, οι δηλώσεις των μαθητών για το εκάστοτε επόμενο σχολικό έτος γίνονται το μήνα Φεβρουάριο. Αυτό σημαίνει ότι αν θέλουμε να λειτουργήσουν τα δίγλωσσα σχολεία το σχολικό έτος 1999/2000 πρέπει να είμαστε έτοιμοι μέχρι τον Φεβρουάριο του 1999 για να εγγραφούμε τους πρώτους μαθητές.

Κατά την κρίση όλων των μελών της επιτροπής αυτό δεν είναι δυνατόν επειδή πρέπει:

- να διασφαλιστεί η ίδρυση των σχολείων μετά από διαπραγματεύσεις με τη γερμανική πλευρά,
- να ενημερωθούν οι γονείς και να πεισθούν ότι ο νέος τύπος σχολείου εξυπηρετεί τις ανάγκες και τα συμφέροντα των παιδιών τους,
- να καταρτιστούν οι σχετικές οικονομικές μελέτες,
- να εξευρεθούν και να οργανωθούν οι κατάλληλες κτιριακές εγκαταστάσεις,
- να εξοπλιστούν τα σχολεία,
- να στελεχωθούν με κατάλληλο προσωπικό.

Όλες οι παραπάνω προϋποθέσεις μπορεί να πληρούνται το νωρίτερο το σχολικό έτος 2000/2001, υπό τον όρο ότι θα τηρηθούν τα ακόλουθα χρονοδιαγράμματα:

1) **Φθινόπωρο 1998:** Έναρξη διαπραγματεύσεων με την Γερμανική πλευρά (Διαπραγματεύσεις με το Υπουργείο Παιδείας της ΒΡΒ, έγκριση άδειας λειτουργίας του/των Δίγλωσσου Σχολείου/ων από την βουλή του κρατιδίου)

2) **Έτος 1999:**

- κατάρτιση οικονομικών μελετών
- ενημέρωση γονέων/ συγκατάθεση γονέων
- εξεύρεση κατάλληλων κτιριακών εγκαταστάσεων

3) **Φεβρουάριος 2000:** Δηλώσεις μαθητών

4) **Φεβρουάριος – Ιούνιος 2000:** - Εξοπλισμός των κτιρίων

- Στελέχωση των σχολείων

- Οριστικοποίηση διοικητικών-οργανωτικών λεπτομερειών

5) **Αύγουστος 2000:** Έναρξη λειτουργίας του/των σχολείου/ων.