

## Pluralität, Homogenität und Herrschaft

Die Herausforderungen für Staat und Markt (und ihr Verhältnis zueinander), die sich durch die europäische Integration ergebenden, die durch die Arbeitskräftewanderungen entstandenen multikulturellen und multilingualen Gesellschaftsverhältnisse sowie die Internationalisierung der Lebensverhältnisse stellen die Erziehungswissenschaft und die Bildungssysteme vor neue Aufgaben. Die Neubestimmung der Allgemeinbildung in den postmodernen pluralen Gesellschaften sowie die Klärung des Verhältnisses von Individualität und Solidarität, Universalität und Partikularität, Pluralität und Homogenität/ Uniformität sind schwieriger als je zuvor.

Dieses Verhältnis zu klären oder gar das Allgemeinbildende neu zu bestimmen, ist nicht Ziel des vorliegenden Beitrags. Vielmehr soll anhand einiger, der aktuellen Situation in Griechenland entnommener Beispiele, versucht werden, folgendes zu zeigen:

- je zentralistischer ein Bildungssystem strukturiert ist und je uniformer es funktioniert, desto schwerer kann es soziokultureller Pluralität begegnen;
- die im Rahmen eines pluralen Systems dominierenden soziokulturellen Inhalte sind jene, die mit den Interessen der jeweils herrschenden Gruppen in Einklang stehen, und
- in der gegenwärtigen historischen Situation, in der Nationalismen wieder aufleben und wo die «Neue Ordnung» als Bedrohung empfunden wird, werden die Anerkennung von Andersartigkeit und die Förderung von Pluralität immer schwieriger.

Wenn im folgenden auch Griechenland im Mittelpunkt der Analyse steht, so lassen sich doch Parallelen zu anderen europäischen Ländern ziehen, und verallgemeinert man die aus dem Beispiel Griechenlands sich ergebenden Schlußfolgerungen und führt sie an die eingangs aufgelisteten Problemstellungen zurück, so bieten sie zumindest eine indirekte Antwort.

Mein Beitrag gliedert sich in vier Teile. Zunächst werden die in Griechenland durch Migration entstehende multikulturelle Situation und die damit verbundenen Bildungsfragen skizziert. Es folgt eine Beschreibung der uniformen Denk- und Handlungsmuster der im Bildungssystem tätigen Personen und die Auswirkungen auf die Remigranten- bzw. Aussiedler- und Ausländerkinder. Anschließend wird das Verhältnis von Herrschaft und Pluralität kurz behandelt, bevor im letzten Teil die Ergebnisse zusammengefaßt werden.

Zur hier verwendeten Terminologie sei angemerkt, daß meinem Begriffsverständnis nach Pluralität unmittelbar mit Machtverteilung, Demokratisierung und Freiheit zusammenhängt. Die Begriffe «Remigranten» und «Aussiedler» werden von mir synonym gebraucht, obwohl es sich um zwei verschiedene Gruppen handelt: Remigranten sind jene Griechen, die vor allem in den 1950er und 1960er Jahren emigrierten und in den letzten Jahren nach und nach wieder zurückkehren; als Aussiedler hingegen sind jene Personen griechischer Abstammung zu bezeichnen, die hauptsächlich aus Süd-Albanien und der ehemaligen Sowjetunion nach Griechenland übersiedeln. Für beide Personengruppen wird in Griechenland der Begriff «Remigranten» gebraucht. Ein weiterer Begriff, der einer Erläuterung bedarf, ist der Begriff der «Zigeuner»; er wird hier als Übersetzung des Wortes *Toiyotvoi* gebraucht;

unter ihm werden die Gruppen der Roma und Sinti zusammengefaßt.

### **Zentralität und Uniformität im griechischen Schulsystem und die Bildungsfrage der Aussiedler- und Ausländerkinder**

Zum Verständnis der aktuellen Situation in Griechenland sollen zunächst einige Fakten und Daten ins Gedächtnis gerufen werden: Griechenland ist lange Zeit vor allem ein Auswanderungsland gewesen. Zwei Drittel der Griechen leben in Griechenland, ein Drittel über die ganze Welt verstreut. Die im Ausland lebenden Griechen bzw. Personen griechischer Abstammung können grob in zwei Kategorien eingeteilt werden: erstens jene, die in den letzten Jahrzehnten ausgewandert sind, in der ersten und zweiten Generation im Ausland leben, enge Kontakte zu Griechenland pflegen und eventuell remigrieren werden, wie beispielsweise die Griechen in Deutschland, und zweitens die seit mehreren Jahrzehnten oder Jahrhunderten außerhalb Griechenlands lebenden Personen griechischer Abstammung, die sich ihrer Abstammung bewußt sind, wie z.B. die Griechen in Süd-Albanien, in der Türkei, in der ehemaligen Sowjetunion oder in den USA. Im ersten Fall wird von griechischen «Emigranten» (απόδημοί) gesprochen, im zweiten Fall dagegen von «Gleichstämmigen» (ομογενείς). Jede dieser beiden Gruppen ließe sich in weitere Untergruppen unterteilen, die sich sozioökonomisch und kulturell unterscheiden, z.B. Greco-Amerikaner im Unterschied zu Rußland-Griechen. Erstere sind Träger einer greco-amerikanischen, letztere einer greco-russischen Tradition und Ideologie. Die griechische Nation weist also eine ausgeprägte kulturelle Pluralität auf.

Griechenland, bis vor kurzem noch als ein Arbeitskräfte lieferndes Land bekannt, ist im letzten Jahrzehnt zu einem Aufnahmeland geworden - einem Aufnahmeland für Aussiedler aus der ehemaligen Sowjetunion und Albanien sowie für ausländische Arbeitskräfte. Nach Schätzungen von Petrinioti (1993, S. 37) leben in Griechenland um die 500.000 Ausländer, was ca. 5% der Bevölkerung ausmacht. Das Institut des griechischen Gewerkschaftsbundes schätzt den Anteil ausländischer Arbeitnehmer auf mehr als 9% der abhängig beschäftigten Erwerbspersonen (Linardos-Rylmon 1993, S. 19).

Die allgemeinbildenden Schulen des Primär- und Sekundarbereichs besuchten im Schuljahr 1995/96 27.161 Schüler griechischer Abstammung überwiegend aus Albanien und der ehemaligen Sowjetunion sowie 14.015 Kinder ohne griechische Staatsangehörigkeit. Das sind zwar nur 3,8% der Gesamtschülerzahl in den Klassen 1 bis 9 (Dauer der Schulpflicht), doch die Anwesenheit dieser Schüler und die damit verbundenen Aufgaben stellen die betreffenden Schulen vor große Probleme, da diese Schüler vor allem in den sozial benachteiligten Stadtteilen Athens, Salonikis und fünfzehn weiterer Städte Griechenlands leben. Festzuhalten ist, daß die griechische Gesellschaft aufgrund der Entwicklungen der letzten Jahre auf dem Weg zu einer multi-kulturellen Gesellschaft ist. Ethnische, sprachliche und kulturelle Pluralität also auch im Lande selbst.

### **Zentralität und Uniformität im griechischen Schulsystem**

Im Gegensatz zum pluralistischen Charakter der griechischen Nation im allgemeinen und der griechischen Gesellschaft im besonderen ist Einheitlichkeit, die sich in vielen Fällen der Uniformität nähert, das Hauptcharakteristikum der griechischen Schule. Seiner Struktur nach ist das griechische Schulsystem einheitlich. Auf der sechsjährigen Volksschule baut das dreijährige Gymnasium auf. Die Sekundarstufe II («Lyzeum») ist zwar prinzipiell nach unterschiedlichen Formen ausdifferenziert, da aber das sogenannte «Allgemeine Lyzeum» dominiert, ist de facto auch die Sekundarstufe II wenig unterschiedlich. Diese strukturelle Einheitlichkeit ist zunächst einmal nicht

unbedingt negativ zu bewerten. In Griechenland wirkt sie sogar eher positiv, da sie den innerschulischen Selektionsprozeß stark mildert. Der administrative und curriculare Zentralismus sowie die Uniformität der Denkweise von Bildungspolitikern!, Administratoren und Lehrpersonal verursachen hingegen schwerwiegende Bildungsprobleme, wie ich in einer früheren Fallstudie mit Blick auf Aussiedler- und Ausländerkinder zu zeigen versucht habe. Durchgeführt wurde die Fallstudie in einer Volksschule in der Stadt Ioannina, in der der Prozentsatz der Aussiedler- und Ausländerkinder im Schuljahr 1993/94 bei 37,5% lag (Damanakis 1994, S. 41ff.). In dieser Fallstudie (die aufgrund der relativen Gleichförmigkeit des griechischen Schulsystems als repräsentativ für Griechenland gelten kann) ging es um die Frage, ob und wie ein zentralistisch organisiertes und funktionierendes Schulsystem einem neuen und speziellen Problem, wie es die Bildung von Aussiedler- und Ausländerkindern darstellt, begegnet. Die Ergebnisse der Studie waren keineswegs ermutigend. Es hat sich gezeigt, daß der administrative Zentralismus, der vom Erziehungsministerium ausgeht, den örtlichen Bezirksschulverwaltungen wenig Spielraum läßt und diese ihrerseits wiederum den einzelnen Schulen kaum Handlungsspielraum lassen.

Die Uniformität des griechischen Bildungssystems manifestiert sich am deutlichsten im Curriculum und in den Stundentafeln («Wochenstundenpläne»), insbesondere im Primarbereich (Klassen 1 bis 6). Die Lehrpläne werden vom Pädagogischen Institut, einem Organ des Erziehungsministeriums, entworfen; der jeweilige Stoffverteilungsplan wird zugleich genau festgelegt. Wie starr die Festlegung des Lehrstoffs ist, zeigt sich darin, daß jeweils ein einziges Lehrbuch für alle Schulen verbindlich ist.

Vor diesem Hintergrund gilt das vorrangige Bestreben der Schulleitungen und des Lehrpersonals der Erfüllung des Stoffplans und der möglichst genauen Einhaltung der Regeln. Die Folge davon ist, daß die einzelnen Schulen es vermeiden, Maßnahmen zu ergreifen, die vom regulären Lehrplan und vom Wochenstundenplan abweichen. Gerade dies aber wäre für die Bildung der Remigranten-, Ausländer- und Minoritätenkinder notwendig. Hervorzuheben ist weiter, daß die einzelnen Schulen wie auch die Schulverwaltungen selbst dann initiativscheu sind, wenn das Gesetz bzw. die Präsidial-Verordnungen Initiativen zulassen oder sogar anregen.

Die jetzt nur knapp skizzierte Haltung der Akteure im Schulsystem ist selbst Produkt des Zentralismus, insbesondere der bis vor kurzem noch zentralistischen Lehrerbildung, was heißt, daß die Uniformität, die mit dem Zentralismus einhergeht und sich in Struktur, Administration, Lehr- und Stoffplan manifestiert, mit einer uniformen Denk- und Handlungsweise der Schulakteure korrespondiert. Die Konsequenzen dieser Denk- und Handlungsgewohnheiten auf die Bildung der Aussiedler- und Ausländerkinder wurden in einer Fallstudie über die zentralistische und bürokratische Struktur des griechischen Schulsystems (Kazamias 1995, S. 40ff.) plastisch gezeigt.

Denk- und Handlungsgewohnheiten der Schulakteure und die Bildung der Aussiedler- und Ausländerkinder

1995 wurde in Griechenland ein von der Kommission der EU finanziertes Projekt zur Fortbildung griechischer Lehrer realisiert. Im Rahmen der Fortbildungsseminare hatten meine Mitarbeiter und ich die Möglichkeit, die Auffassungen vieler Erziehungsräte<sup>1</sup> zu protokollieren. Zusätzlich haben wir in einem Fortbildungsseminar in Athen eine Arbeitsgruppe mit 32 Erziehungsräten gebildet, die zu folgende Fragen gearbeitet hat:

---

<sup>1</sup> Erziehungsräte haben in Griechenland keine Verwaltungsaufgaben; sie sind pädagogisch-didaktische Berater.

1. Welche soziokulturellen Inhalte und Werte müssen Ihrer Auffassung zufolge

- den Remigranten- und Aussiedlerkindern,
- den Ausländerkindern und
- den Zigeunerkindern vermittelt werden?

2. Welche soziokulturellen Inhalte und Werte können wir selbst von den oben aufgeführten Gruppen übernehmen?

3. Welche sind Ihrer Auffassung nach die Werte und die soziokulturellen Inhalte, die eine gemeinsame Basis für eine Allgemeinbildung sowohl für die Einheimischen als auch für die Remigranten-, Aussiedler- und fremden Schüler bilden können?

Bei der Darstellung der Ergebnisse zur ersten und zweiten Frage beschränke ich mich hier darauf, kurz die Ergebnisse wiederzugeben, die sich auf Ausländer und Zigeuner beziehen. Bezüglich der ersten Frage wurde die Auffassung vertreten, daß man den ausländischen Schülern unbedingt die griechische Sprache sowie griechische soziokulturelle Inhalte und Elemente der demokratischen Staatsverfassung vermitteln sollte - unter Berücksichtigung ihrer jeweils eigenen Sprache und Religion. Die Erziehungsräte begründeten ihre Auffassung damit, daß die Ausländer Fremde seien, die eventuell in Griechenland bleiben wollen oder aber auch in ihre Länder zurückkehren könnten. Für die Zigeuner hatten die Erziehungsräte eine einfachere Lösung. Die Zigeuner sind griechische Staatsbürger, also «bringen wir denen genau das bei, was wir unseren Kindern, den griechischen Kindern vermitteln». Hinsichtlich der zweiten Frage meinten die Mitglieder der Arbeitsgruppe, daß man von den Ausländern jene politischen und soziokulturellen Inhalte übernehmen könne, die Ausländer und Einheimische verbinden. «Und von den Zigeunern nehmen wir die Musik.»

In bezug auf die dritte Frage, in der es um die Basis der Allgemeinbildung für alle ging, war die Antwort der Erziehungsräte eindeutig: Die in der westeuropäischen Kultur enthaltenen christlich-humanistischen Ideale sowie die damit verbundenen universalen Werte sollten die Basis für eine derartige Allgemeinbildung bilden.

Prüft man die Auffassung der Erziehungsräte genau, so stellt man fest, daß sie zwar die Andersartigkeit der «Fremden» erkennen und wenigstens verbal anerkennen, im Endeffekt aber doch dem ethnozentrischen Denken verhaftet bleiben. Ihre Sichtweise und die sich daraus ergebenden Handlungs- und Entscheidungsmuster tragen im Bildungsbereich - und nicht nur in diesem - zur Homogenisierung bei und ermöglichen die Reproduktion der herrschenden Ideologie. Es versteht sich, daß die skizzierte Haltung der Erziehungsräte sowie der anderen in der Schule handelnden Personen mit einer auf Homogenität ausgerichteten Bildungspolitik in Einklang steht. Trotz der steigenden Zahlen von Ausländer- und Aussiedlerschülern und der immer stärker werdenden Bildungsprobleme handeln die Bildungspolitiker und in Folge auch die Praktiker im Sinne einer Defizithypothese: Sie gehen davon aus, daß die genannten Schülergruppen Defizite aufweisen und versuchen, diese durch Hilfsmaßnahmen zu kompensieren. Die wichtigsten zur Zeit geltenden kompensatorischen Maßnahmen sind die «Aufnahmeklassen» (eine Art von Vorbereitungsklassen, in denen aber die Muttersprache der Kinder nicht unterrichtet wird) und spezielle «Förderkurse»<sup>2</sup>. Beide Maßnahmen zielen auf die Anpassung der Kinder an die Anforderungen in den Regelklassen ab und sind somit auf Homogenität ausgerichtet.

Daß die Homogenitätsideologie zur Zeit in Griechenland - und sicherlich nicht nur in Griechenland - die Regel ist und daß sie mit kulturellen, sozio-ökonomischen und politischen Herrschaftsverhältnissen zusammenhängt, wird im nächsten Abschnitt

---

<sup>2</sup> Im Schuljahr 1995/96 gab es in Griechenland 316 Aufnahmeklassen und 1.107 Förderkurse, in denen 13.096 Schüler von 1.404 Lehrern unterrichtet wurden.

anhand eines Beispiels verdeutlicht.

### **Pluralität und Herrschaft**

Zwischen dem 29. November und dem 8. Dezember 1995 fand in Saloniki ein Weltkongreß der Auslandsgriechen statt, an dem 270 Delegierte der Griechen aus aller Welt sowie zahlreiche Sprecher, Beobachter und Gäste teilnahmen und auf dem sie den sogenannten Rat der «Auslandsgriechen» konstituierten.

Wie bereits erwähnt, ist Pluralität ein Hauptcharakteristikum der im Ausland lebenden Griechen. Trotzdem wurde auf diesem einmaligen Weltkongreß die Pluralität den Herrschaftsinteressen geopfert. Zunächst gab es einen Machtkampf zwischen dem Ökumenischen Patriarchat in Konstantinopel - oder türkisch: Istanbul - und der griechischen Regierung. Der Patriarch wollte die Auslandsgriechen für sich beanspruchen und als ihr Oberhaupt fungieren, während die griechische Regierung ein Organ konstituieren wollte, welches in ökonomischen und vor allem Nationalfragen der jeweiligen griechischen Regierung zur Seite stehen sollte - eben den Rat der Auslandsgriechen. Das allen Beteiligten gemeinsame Ziel war, durch dieses Organ Kommunikation und Interaktion zwischen den Griechen überhaupt voranzutreiben.

Der Machtkonflikt, der den Kongreß überschattete, hat u.a. dazu geführt, daß in der Schlußresolution des Kongresses zwei Elemente vorherrschten, auf der einen Seite die Kirche und auf der anderen Seite die Nation und die Nationalfragen. Von der Pluralität der Auslandsgriechen und dem kulturellen Reichtum, der in dieser Pluralität steckt, sowie von der Möglichkeit Griechenlands, von diesem kulturellen Reichtum «zu profitieren», war nicht die Rede.

Der Ausgang des Kongresses hat bei vielen Teilnehmer Enttäuschung hervorgerufen und wurde vor allem von linksorientierten Gruppen stark kritisiert. Kritisiert wurde zum einen, daß die Verschiedenheit von Emigranten (*απόδημοι*) und Gleichstämmigen (*ομογενείς*) nicht berücksichtigt worden sei, zum anderen die Überbetonung der Religions- und Nationalfragen. Die kritischen Stimmen waren allerdings in der Minderheit; die Mehrheit hat den Geist, der den Kongress bestimmte, akzeptiert. Das heißt, die beiden dominanten Machtgruppen, die Kirche und die Regierung, haben ihre Interessen durchsetzen können. Dazu hat die «WeltWetterlage» stark beigetragen. Unter den heutigen Welt Verhältnissen, wo die «Neue Ordnung» (new order) als Bedrohung empfunden wird, scheint es den Inlands- und den Auslandsgriechen opportun, sich auf ihre ethnisch-kulturellen Wurzeln zu besinnen und sich auf dieser Basis zusammenzuschließen. Dabei wird auf ein Konstrukt von «Gemeinsamkeit» zurückgegriffen und großer Wert auf Homogenität gelegt.

Der Versuch der Griechen, sich zusammenzuschließen, kann als Versuch interpretiert werden, in der neuen Weltordnung und Machtkonstellation ihren Machtanteil und ihre Interessen zu sichern, was - so der Grundgedanke - leichter zu erreichen zu sein scheint, wenn sie homogen denken und handeln<sup>3</sup>.

### **Schlußfolgerungen**

Zusammenfassend ist hervorzuheben: Die Herrschaftsinteressen der jeweiligen Machtgruppen setzen der Pluralität Grenzen. Dies läßt sich auch an anderen Beispielen als dem des Weltkongresses der Griechen zeigen. So war der Gegenkandidat des US-Präsidenten Bush, Michael Dukakis - wie bekannt - griechischer Abstammung, was ihn, der Weltpresse zufolge, die Präsidentschaft kostete. Die herrschende anglo-amerikanische Gruppe war anscheinend noch nicht reif, ein Migrantenkind der zweiten

---

<sup>3</sup> Ob tatsächlich homogenes Denken und Handeln möglich ist, ist allerdings aus meiner Sicht eher fraglich, denn ebenso wie Uniformität der Pluralität Grenzen setzt, so steht die Pluralität jedem Homogenisierungsprozeß im Wege.

Generation als Präsidenten zuzulassen. Ich vermute, es wird auch noch lange dauern, bis die Berliner einen Oberbürgermeister türkischer Abstammung zulassen, auch wenn dies rechtlich möglich wäre.

Ich behaupte also, daß die jeweils herrschenden Gruppen im besten Fall gerade soviel Pluralität und Heterogenität zulassen, daß ihre Herrschaftsinteressen nicht verletzt werden und ihre Machtposition erhalten bleibt. Diese Haltung der jeweils herrschenden Gruppe gegenüber der Pluralität manifestiert sich im Bildungsbereich als eine Politik, die auf Homogenisierung abzielt oder, kritischer gesagt, zur Assimilation der Fremden führt.

Derartige bildungspolitische Homogenisierungsprozesse können wir in allen europäischen Ländern beobachten. In Griechenland sind sie aber vielleicht stärker als anderswo ausgeprägt, weil das Land erst in den letzten Jahren mit dem Migrantenproblem konfrontiert worden ist und weil darüber hinaus die bildungspolitische Uniformität mit einem stark ausgeprägten Zentralismus gekoppelt ist. Letzteres erschwert eine produktive, neuen Mustern folgende Auseinandersetzung mit den Herausforderungen, wie sie die Aufgabe der Bildung von Aussiedler- und Ausländerkindern darstellt. Doch auch in den Ländern mit langjährigen Erfahrungen bezüglich der Migrantenbildung und mit weniger zentralistischen Schulsystemen machen wir ähnliche Beobachtungen. So zum Beispiel in verschiedenen Ländern der Bundesrepublik Deutschland, die den Muttersprachlichen Unterricht für Ausländerkinder nicht in das Schulsystem integrieren wollen; oder in Belgien und Frankreich, wo der Muttersprachen-Unterricht ignoriert wird<sup>4</sup>. Mit anderen Worten, die Majorität in jedem Land interessiert sich an erster Stelle, wenn nicht ausschließlich, für die Förderung der eigenen Sprache und Kultur sowie für die Vermittlung der in ihrem Bildungssystem als gültig herausgebildeten Bildungsinhalte auch an die aus anderen Kulturkreisen stammenden Ausländerkinder. Dadurch wird das in der herrschenden Gruppe allgemein Geltende zum Allgemein-Bildenden für alle.

Ich schließe meinen Beitrag mit Anmerkungen mit Bezug auf den am Beispiel Griechenlands aufgezeigten Zentralismus. Im Rahmen des europäischen Vereinigungsprozesses finden zur Zeit intranationale bildungspolitische Prozesse statt, die eine Wende zum Zentralismus signalisieren. Dies zeigt sich m.E. deutlich am Beispiel des «National Curriculum» im Vereinigten Königreich. Die mit dem Gesetz von 1988 (Education Reform Act 1988) eingeleitete Reform ermöglicht die Durchsetzung von zentralen (d.h. auf nationaler Ebene beschlossenen) bildungspolitischen Maßnahmen und stellt eine Antwort auf die innereuropäischen ökonomischen, politischen und kulturellen Entwicklungen zur Sicherung der eigenen national-kulturellen Identität dar. Diese bildungspolitische Entwicklung in Großbritannien begünstigt Zentralismus und Homogenität (MacLean; Voskresenskaya 1992, S. 76ff.; Kress; Bourne; Reid 1994, S. 45ff.); sie schränkt zugleich Pluralität ein und bestätigt so unsere erste These (siehe auch Bouzakis 1993, S. 76). Man könnte auch andere Beispiele aus dem sozialen, dem politischen und aus dem Bildungsbereich finden, die die These belegen, daß in Europa, insbesondere in der Europäischen Union, auf der Ebene der bildungspolitischen Entscheidungen und Maßnahmen eher Homogenisierungs- als Pluralisierungsprozesse vorangetrieben werden.

---

<sup>4</sup> Im Rahmen eines von der Europäischen Kommission finanzierten Projektes wurde im Schuljahr 1994/95 festgestellt, daß die von Griechenland entsendeten Lehrer in Frankreich und Belgien nur mittwochs, spät nachmittags und Samstag vormittags, wenn die Kinder keinen Unterricht in Regelklassen haben, den griechischen Muttersprachen-Unterricht erteilen können, und zwar in Räumen, für die der griechische Staat Miete zahlt. Ähnlich ist die Situation in Großbritannien

## Literatur

Bouzakis, Josef (1993): Gegenwärtige Tendenzen in der internationalen Bildung. In: Ders.: Vergleichende Pädagogik III, Athen: Guttenberg, S. 55-100 (im Original in griechischer Sprache).

Kress, Günther; Bourne, Jill; Reid, Euan (1994): Schule in England. Das «nationale Curriculum» und seine Folgen. In: Pädagogik, Nr. 5, S. 45-50.

Damanakis, Michael (1994): Schule in Griechenland. Grenzen der Elastizität - dargestellt an einer Volksschule in Ioannina. In: Pädagogik, Heft 6, S. 41-45.

Kazamias, Andreas (1995): Der Fluch von Sisyphus: Der quälende Weg der griechischen Bildungsreform. In: Ders.; M. Kassotakis (Hrsg.): Griechische Bildung: Perspektiven der Rekonstruktion und der Modernisierung. Athen: Seirios, S. 40-72 (im Original in griechischer Sprache).

Linardos-Rylmon, Petras (1993): Ausländische Arbeiter und Arbeitsmarkt in Griechenland. Athen: INE (im Original in griechischer Sprache).

MacLean, Martin; Voskresenskaya, Natalia (1992): Educational Revolution from above: Thatcher's Britain and Gorbachev's Soviet Union. In: Comparative Education Review, Vol. 36, Nr. 1, S. 71-90.

Petrinioti, Xanthi (1993): Die Migration nach Griechenland. Athen: Odysseas (im Original in griechischer Sprache).