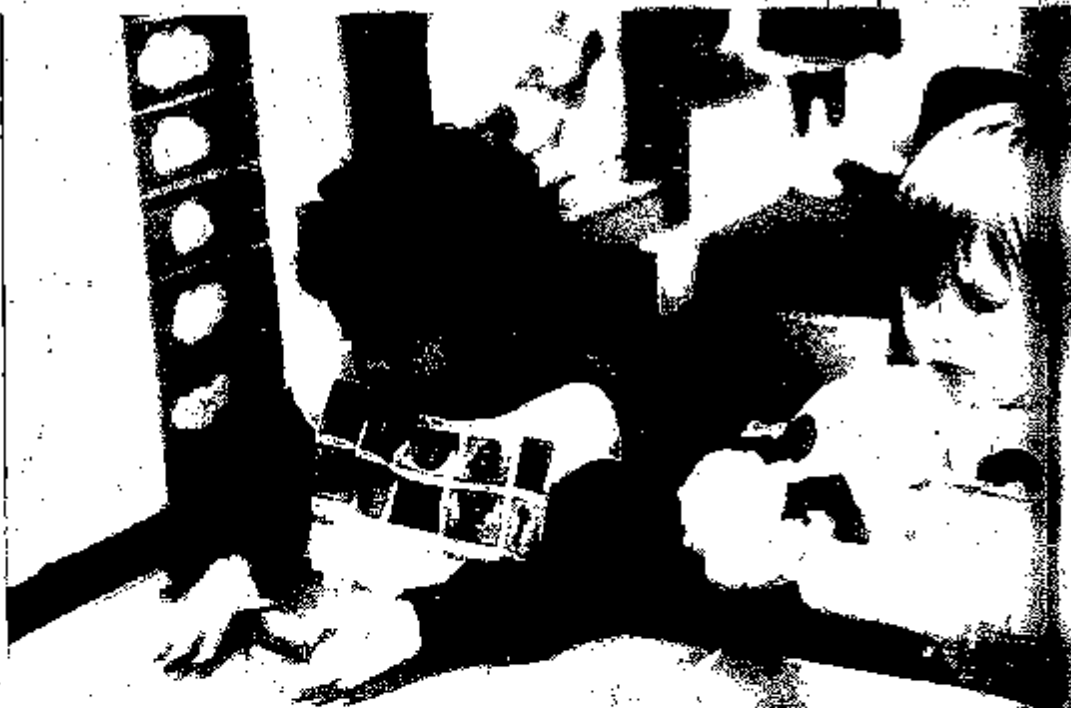




Iram Siraj-Blatchford

Τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας θέτουν τα θεμέλια της φυλετικής ισότητας

Μετάφραση: Άννα Χατζηπαναγιώτιδου, Θανάσης Αθανασίου

ΕΚΔΕΛΤΗΡΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Γλώσσα, Μάθηση και Πολυγλωσσία

Πόσο σημαντική είναι η γλώσσα;

Η γλώσσα είναι το ισχυρότερο εργαλείο στην ανάπτυξη κάθε ανθρώπινης ύπαρξης. Αναμφίβολα, είναι ο σπουδαιότερος πόρος που κατέχουμε. Μια καλή γνώση της γλώσσας είναι συνώνυμη με μια στερεά ικανότητα να σκεφτόμαστε. Με άλλα λόγια, γλώσσα και σκέψη είναι αεχώριστα (Vygotsky, 1986).

Γνώση της γλώσσας σημαίνει ότι αυτόματα γνωρίζουμε γραμματική. Σημαίνει, επίσης, ότι διαθέτουμε ένα σύστημα και μια δομή σκέψης. Για τα μικρά παιδιά η απόκτηση της πρώτης τους γλώσσας και η ανάπτυξή της εξαρτώνται, πρωταρχικά, από το ρόλο που παίζουν οι ενήλικες στην αλληλεπίδρασή τους με το παιδί και από τον τύπο του περιβάλλοντος και τις καταστάσεις παιχνιδιού που είναι διαθέσιμα. Η γλώσσα όμως είναι ακόμη περισσότερο από αυτό. Ακριβώς, μέσω της γλώσσας ή των γλωσσών που μιλούμε είναι που διαμορφώνουμε μια αίσθηση ταυτότητας, κοινότητας και του ανήκειν. Ο τρόπος με τον οποίο γίνονται αντιληπτές οι γλώσσες που μιλούμε επηρεάζει, επίσης, το τι αισθανόμαστε για τον εαυτό μας.

Η γλώσσα είναι τόσο υπόθεση πάθους όσο και πολιτισμικής ταυτότητας. Όταν κάποιοι Σκοτσέζοι υποστηρίζουν την εθνική ανεξαρτησία για τη Σκωτία, συχνά, παραθέτουν τις διαφορές μεταξύ των ιδίων και των Άγγλων και πάντοτε επικαλούνται τη

διαφορετική κουλτούρα και γλώσσα. Τα ίδια εθνικά επιχειρήματα έχουν χρησιμοποιήσει οι Ουαλλοί και οι Ιρλανδοί. Επίσης, μπορούμε να δούμε, από τη σύγκρουση που ακολούθησε την κατάρρευση της Σοβιετικής Ένωσης και από τον αγώνα της Ανατολικής Ευρώπης για τη δημοκρατία, ότι η γλώσσα έπαιξε ισχυρό ρόλο στην επιχειρηματολογία των λαών για χωριστά εθνικά κράτη.

Γλωσσική ανάπτυξη και μικρά παιδιά

Όπως γνωρίζει ο καθένας που εργάζεται με παιδιά της πρώτης παιδικής ηλικίας, η γλωσσική ανάπτυξη χρειάζεται να αντιμετωπίζεται σοβαρά από τη γέννηση. Εντούτοις, το μεγαλύτερο μέρος της σχετικής φιλολογίας για την πρώιμη εκμάθηση φαίνεται να επικεντρώνεται μόνο στη γλωσσική ανάπτυξη από την ηλικία των τριών και ύστερα. Αυτό είναι σοβαρό σφάλμα επειδή αν προσπαθήσουμε να καταλάβουμε και να γνωρίσουμε περισσότερα για τη γλωσσική ανάπτυξη από τη γέννηση και μετά είναι πιθανότερο να καταλάβουμε και να εργαστούμε πιο αποτελεσματικά με τα παιδιά κάτω των τριών ετών και με τις οικογένειές τους. Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε πώς μαθαίνουν τη γλώσσα μωρά, νήπια και βρέφη έτσι ώστε, με τον ίδιο τρόπο, να μπορέσουμε να βοηθήσουμε την ανάπτυξη διγλωσσίας.

- **0-6 μηνών:** κανένα μωρό δεν είναι πολύ νέο για να του μιλάτε. Τα μωρά αναγνώρίζουν ήχους και προσηλώνονται στις φωνές των ενηλίκων. Αυτά μπορεί να ηρεμούν ή να ενοχλούνται από ήχους διαφορετικών ρυθμών και τόνων. Οι γονείς και οι κηδεμόνες θα έπρεπε να μιλούν στα μωρά και από πείρα θα μάθουν ότι τα πολύ μικρά παιδιά ανταποκρίνονται καλά σε φωνές. Επίσης, τα μωρά απολαμβάνουν

γούν τον ήχο του τραγούδιού και της μουσικής και βρίσκουν τους χαμηλούς ρυθμικούς ήχους ιδιαίτερα χαλαρωτικούς.

Καθώς το μωρό ανεπτύσσεται προσέχει περισσότερο τη μη λεκτική συμπεριφορά των ενηλίκων. Η προσοχή που απευθύνεται άμεσα και στενά στο μωρό, συχνά, προκαλεί χαμόγελα και μουρμουρίσματα. Οι ενήλικες θα έπρεπε να εξακολουθούν να μιλούν, να χαμογελούν και να εκφράζονται μη λεκτικά με ευχάριστες εκφράσεις του προσώπου ενώ κοιτάζουν κατευθείαν το πρόσωπο του μωρού. Σύμφωνα με την Clarke (1992), τα μωρά θα προσπαθούν να μιμνησθούν και να ανταποκρίνονται στις φωνές των ενηλίκων και θα αντιδρούν καλά κοιτάζοντας σε ένα καθρέφτη. Αυτή συμβολίζει να τοποθετούνται καθρέφτες για μωρά στον τοίχο, στο ύψος που κάθεται το μωρό, ή να του δίνονται καθρέφτες με ισχυρό πλαστικό πλαίσιο.

- **6-12 μηνών:** τα μωρά στην ηλικία αυτή μπορούν να ανταποκρίνονται με διάφορους τρόπους στη γλώσσα, μπορούν να επικινώνουν, ακόμη, κυρίως, μη λεκτικά ή μιμούμενα ήχους. Τα περισσότερα μωρά αντιδρούν στο όνομά τους και σε απλές εντολές, παραδείγματος χάριν, να κουνάνε τα χέρια αποχαιρετώντας κάποιον. Οι ενήλικες θα έπρεπε να ενθαρρύνουν τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών παίζοντας απλά παιχνίδια χρησιμοποιώντας ποικίλους ρυθμικούς ήχους. Οι ρυθμοί και τα τραγούδια που χρησιμοποιούνται στους παιδικούς σταθμούς είναι ιδιαίτερα απολαυστικά για όλα τα μικρά παιδιά.

Αν έχετε γονείς από μεικτούς γάμους από άποψη εθνικής προέλευσης, ζητήστε τους να χρησιμοποιήσουν απλούς ρυθμούς και τραγούδια ή τα ανάλογα των αγγλικών, με τρόπους

που να μπορούν να παραμένουν οικείοι. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι, το Hickory, Dickory Dock (δημοφιλής ρυθμός για παιδιά στα νηπιαγωγεία, σ.μ.). Στα Urdu, στην εθνική γλώσσα του Πακιστάν (κυρίως στις μουσουλμανικές περιοχές), ο ανάλογος ρυθμός ονομάζεται Chuha, Chuha, Cha-cha. Μια συλλογή ηχογραφημένων ή μεταγραμματισμένων (γραμμένων με αγγλικούς χαρακτήρες) ρυθμών και τραγουδιών είναι μια πολύ χρήσιμη επινόηση.

Τα μωρά της ηλικίας αυτής θα έπρεπε να ενθαρρύνονται να αντιδρούν σε απλές εντολές, όπως 'να το μπισκότο σου', 'πάρε το μπουκάλι', 'κούνια το χέρι σου'. Εκείνοι που φροντίζουν τα μωρά μπορούν να τα ενθαρρύνουν να μετρούνται τους ήχους που κάνουν και ακόμη, στην ηλικία αυτή, σημαντικό είναι να τους λένε ιστορίες. Κατά προτίμηση, αυτό θα έπρεπε να γίνεται χρησιμοποιώντας αντικείμενα οικεία στα μωρά, όπως κούκλες ή πλαστικά ζωάκια με τα οποία παίζει το μωρό.

- 1-2 ετών: οι Rouse και Griffin (1992) υποστηρίζουν ότι τα πολύ μικρά παιδιά και ειδικά εκείνα κάτω των δύο ετών χρειάζονται να ασχολείται μαζί τους σε καθημερινή βάση κάποιος ενήλικας που να είναι επικοινωνιακός και να τα αγαπάει. Αυτοί διαβεβαιώνουν ότι το να πλημμυρίζουμε ένα παιδί γλωσσικά δίνει όμως τη στενή σχέση με ένα 'σημαντικό' ενήλικα δεν θα βοηθούσε. Όπως λένουν:

Αν κάτι τέτοιο επαρκούσε, θα αρκούσε να εγκαθιστούσαμε μπροστά στην τηλεόραση το παιδί των δύο ετών ή να του προσφέραμε ένα σάκο ηχογραφημένων ιστοριών. Ωστόσο, τα ποιοτικά βιώματα που στηρίζουν τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών χρειάζεται να είναι οι αμοιβαίες ανταλλαγές. Οι αποκρίσεις πρέπει να ακολουθούν το

πρότυπο, τον τόνο και τη φύση της επικοινωνίας των παιδιών (σ 143, 1992).

Σε ένα περιβάλλον εθνοτικά διαφοροποιημένο αυτό είναι ακόμη περισσότερο συναφές επειδή μπορεί να υπάρχουν διαπολιτισμικές θεωρήσεις. Οι Rouse και Griffin (1992) παρέχουν ένα κατάλληλο σχετικό παράδειγμα. Κατά την επίσκεψή τους σε ένα νηπιαγωγείο για παιδιά 0-6 ετών στην Μπολόνια της Ιταλίας πρόσεξαν κάποιους παιδαγωγούς στη μονάδα νηπίων να δίνουν διαφορετική προσοχή σε ένα νήπιο από Κινέζους γονείς γεγονός που αρχικά τους προκάλεσε ανησυχία. Προφανώς, στα αρχικά στάδια της μετάβασης από το σπίτι στο νηπιαγωγείο το μωρό έκλαιγε συνέχεια και ήταν γαντζωμένο στη μητέρα του. Το προσωπικό του νηπιαγωγείου πήρε διάφορα μέτρα ώστε να κάνει το μωρό να αισθανθεί άνετα, αλλάζοντας κυρίως τη συμπεριφορά τους ύστερα από προσεκτικές παρατηρήσεις και συναικόλουθη αξιολόγηση της κατάστασης.

Αυτοί έκαναν τρία σημαντικά βήματα: πρώτον, παρατήρησαν και αποτύπωσαν τον τρόπο με τον οποίο η Κινέζα μητέρα μετέφερε το μωρό της στην πλάτη της με τα πόδια του μωρού διασκελικά και τους βραχιόνες του γύρω της. Δεύτερον, οι παιδαγωγοί είχαν παρατηρήσει τη δυσφορία του μωρού όταν εκείνο άκουγε τον μη οικείο τόνο όταν μιλούσαν ιταλικά. Έτσι, κατέφυγαν στη μίμηση κινεζικών γλωσσικών ήχων που το μωρό εύρισκε χαλαρωτικούς και οικείους. Τρίτον, ενθάρρυναν τον πατέρα του μωρού να ηχογραφήσει κάποιες κασέτες στις οποίες τραγουδούσε νανουρισματα. Ήταν κάτι που λειτούργησε με επιτυχία για το μεσημεριανό ύπνο τόσο για το Κινεζάκι όσο και για τα άλλα παιδιά ως μέρος της γλωσσικής τους εκπαίδευσης. Αυτό είναι ένα άριστο παράδειγμα καλής πρακτικής. Εάν το προσωπικό δεν

ήταν σε θέση να χρησιμοποιήσει αποτελεσματικά τις δεξιότητες παρατήρησης ή ήταν αδιάφοροι σχετικά με τη διαπολιτισμική επικοινωνία και τις πρακτικές ανατροφής του παιδιού, τότε, το Κινεζάκι, σίγουρα, θα βίωνε αρνητικές επιπτώσεις.

Στην ηλικία μεταξύ ενός και δύο ετών το παιδί κάνει φημάντικη πρόοδο στην κατάκτηση της γλώσσας. Τα παιδιά από την εκφορά μιας μόνο λέξης ή της αρχής της και από τη χρήση ήχων που αντανάκλουν σύλλαβες που κατασκευάζουν λέξεις και προτάσεις χωρίς νόημα, προχωρούν στη χρήση πλήρων προτάσεων. Αυτά απολαμβάνουν ατέλές ιστορίες, ρυθμούς και κορδονίσματα συμμετέχοντας ενεργά. Οι ενήλικες θα έπρεπε να διαβάζουν στα παιδιά της ηλικίας αυτής και να συμμετέχουν σε 'ενεργητική' ακρόαση όταν αυτά προσπαθούν να επικοινωνήσουν. Αυτό σημαίνει όχι μόνο να ακούμε με τα αυτιά μας αλλά, επίσης, να συμμετέχουμε οπτικά στο επίμονο βλέμμα του παιδιού και να κάνουμε μη λεκτικά και λεκτικά σήματα ότι ακούμε αυτό που λέει το παιδί. Τα παιδιά της ηλικίας αυτής απολαμβάνουν να παίζουν με παιχνίδια που κάνουν ήχο και παράλληλα κάνουν τα ίδια ποικίλους ήχους. Τους αρέσει να παίζουν με αυξανόμενη ικανότητα και εμπιστοσύνη με τη γλώσσα.

Οι ενήλικες θα έπρεπε να εξακολουθούν να δίνουν απλές εντολές αλλά επίσης και να διατυπώνουν απλές ερωτήσεις, να δίνουν εξηγήσεις, να αναπτύσσουν τις μικρές προτάσεις του παιδιού και να εισάγουν νέο λεξιλόγιο, παραδείγματος χάριν, τα ονόματα των αντικειμένων στο σπίτι ή των μερών του σώματος. Αν και τα νήπια χρειάζονται ακόμη πολύ ξεκούραση και ύπνο, είναι, επίσης, πολύ δραστήρια σωματικά και χρειάζονται παιχνίδια και δραστηριότητες που θα διευρύνουν τη σωματική τους ανάπτυξη. Τα παιχνίδια και η κίνηση στη μουσική και τους ρhythμούς θα έπρεπε να είναι γεγονός τακτικό.



Καθώς αναπτύσσονται τα παιδιά, οι ενήλικες θα έπρεπε να εξακολουθούν να τους διαβάζουν, κατά προτίμηση, όταν αυτά κάθονται στα πόδια του ενήλικα. Βιβλία και παζλ θα έπρεπε να είναι πάντα διαθέσιμα για παιχνίδι.

- **2-3 ετών:** τα παιδιά της ηλικίας αυτής αποκτούν γρήγορα λεξιλόγιο. Από την ομιλία με σύντομες προτάσεις περνούν σε μεγαλύτερες και από τη χρήση περιγραφικών και 'τελεστικών' λέξεων σε αντανυμένες όπως: εγώ, εσύ, αυτός. Ακόμη, βρίσκουν ευκολότερο να μιλούν για το εδώ και τώρα, για το παρόν, παρά για το παρελθόν ή το μέλλον.

Από άποψη φυσική, τα παιδιά της ηλικίας αυτής είναι πολύ δραστήρια και αναπτύσσουν γρήγορα τις αδέξιες και μικρές μηχανικές κινήσεις τους. Οι ενήλικες θα έπρεπε να βοηθούν τα παιδιά να κατανοούν την έννοια ενός βιβλίου. Αυτό μπορεί να γίνει ταυτοποιώντας τα ονόματα που δίνονται σε διαφορετικά μέρη του βιβλίου, όπως, οι σελίδες, το κάλυμμα, οι εικόνες και οι λέξεις. Εκτός από το να διαβάζουμε στα παιδιά και να χρησιμοποιούμε τις αγαπημένες τους ιστορίες μπορούμε να τα βοηθήσουμε να δημιουργούν τα δικά τους εικονογραφημένα βιβλία χρησιμοποιώντας, π.χ., τις φωτογραφίες τους των εορτών. Αυτό θα τα βοηθήσει να αναπτύξουν μια δια βίου αγάπη για ιστορίες και διάβασμα.

Τα παιδιά της ηλικίας αυτής συχνά προφέρουν εσφαλμένα τις λέξεις. Οι ενήλικες θα έπρεπε να χρησιμοποιούν τις λέξεις αυτές σε διάφορα συμφραζόμενα ώστε τα παιδιά να τις μιμούνται. Οι ενήλικες δεν θα έπρεπε να διαρθρώνουν συνέχεια την ομιλία του παιδιού. Αυτό είναι ένα στάδιο στο οποίο οι κηδεμόνες θα έπρεπε να επιδιώκουν να συμμετέχουν σε μακρότερη και πιο επίμονη συνομιλία με τα παιδιά. Στην ηλικία των δύο ετών εξακολουθούν να απολαμβάνουν παιχνίδια, παζλ, ρυθμούς και

μουσική. Αν το παιδί ενδιαφέρεται να σκισάρει σε χαρτί και να ασχολείται με κατασκέυες θα έπρεπε να το ενθαρρύνουμε και να επαίνουваме τις προσπάθειές του.

Πολλοί παιδαγωγοί γνωρίζουν, επίσης, το γεγονός ότι τα παιδιά στην ηλικία αυτή έχουν μάθει, και μάλιστα εύκολα, να χρησιμοποιούν στην ομιλία τους συντμήσεις (Clarke, 1992). Είναι σημαντικό, μιλώντας με τα παιδιά, να χρησιμοποιούμε σαφείς, απλές και με νόημα προτάσεις. Παιδιά, η μητρική γλώσσα των οποίων δεν είναι η αγγλική, χρειάζονται πολλά περισσότερα οπτικά και ακουστικά παραδείγματα όταν ακούνε ιστορίες στα αγγλικά ενώ, όλα, χρειάζεται να ακούν διάφορες γλώσσες μέσω ρυθμών, τραγουδιών και σύντομων ιστοριών.

- **3-5 ετών:** στη διάρκεια αυτής της φάσης της ηλικίας τα παιδιά αποκτούν πολύ περισσότερη αυτοπεποίθηση, θέλουν να προσπαθούν να κάνουν πράγματα για τον εαυτό τους. Η πάση τους αυτή θα έπρεπε να ενθαρρύνεται στο περιβάλλον της πρώιμης ηλικίας τους. Όχι μόνο σε σχέση με προσωπικά καθήκοντα, όπως η τουαλέτα ή το ντύσιμο, αλλά, επίσης, στην αντιμετώπιση των άλλων και στο μοίρασμα καθηκόντων. Κοινωνικές ευθύνες όπως το να δώσουν το γάλα ή να βοηθήσουν στο καθάρισμα ύστερα από κάποιες δραστηριότητες συμπεριλαμβάνονται στις νέες γλωσσικές εμπειρίες. Ο τρόπος με τον οποίο οι ενήλικες δίνουν εξηγήσεις μπορεί να έχει περισσότερο νόημα για το παιδί από ό,τι εκείνοι θεωρούν. Παραδειγματος χάριν, ο ενήλικας που επιβραβεύει κάθε παιδί επειδή αυτό έχει πει το γάλα τού ή τρώει όλο το φρούτο του υπονοεί επίκριση για τα παιδιά εκείνα που δεν μπορούν να φάνε ολόκληρο το κολατσιό τους. Εξάλλου, δεν είναι τόσο σπουδαίο να τρώει το παιδί κάθε είδος κολατσιού που του παρέχουμε!



Μολονότι τα περισσότερα παιδιά κατασκευάζουν πιο πολύπλοκες προτάσεις και αρθρώνουν ρηματικούς χρόνους του παρελθόντος και του μέλλοντος χρησιμοποιώντας πιο πλούσιο λεξιλόγιο, οι ενήλικες πρέπει να προσέχουν να μην θεωρούν ότι το στιλ ομιλίας θα είναι ή θα έπρεπε να είναι το ίδιο ανεξάρτητα από περιβάλλον. Οι παιδαγωγοί πρέπει να επιδεικνύουν ιδιαίτερη προσοχή και ενσυναίσθηση όταν προβάλλουν μια απαίτηση: παραδείγματος χάριν, όταν ένας παιδαγωγός ζητά από το παιδί να κάνει κάποια πράγματα μέσω σύντομων εντολών του τύπου 'καθίστε κάτω' ή 'φάτε το φαγητό σας' μπορεί να μη γίνεται κατανοητός εάν η απαίτηση αυτή διατυπωθεί ως εξής: 'να καθίσουμε όλοι κάτω' ή 'θα θέλατε να φάτε το φαγητό σας'. Το παιδί

μπορεί να εκλάβει τα ερωτήματα αυτά σαν γνήσια για τα οποία έχει επιλογή και η απάντησή του μπορεί να είναι 'όχι'. Οφείλουμε να έχουμε επίγνωση ότι τα παιδιά προέρχονται από ένα φάσμα γλωσσικών εμπειριών και ότι οι παιδαγωγοί έχουν μια μοναδική θέση να αναπτύξουν τη γλώσσα, εφόσον, αρχικά, ακούνε και παρατηρούν και ύστερα οικοδομήσουν πάνω σ' αυτό που το παιδί ήδη γνωρίζει.

Πολλά παιδιά, επίσης, αρχίζουν να ενδιαφέρονται να μαθαίνουν αριθμούς. Η κατανόησή τους ποικίλλει ανάλογα με την εμπειρία τους. Ορισμένα μπορεί να λένε αριθμούς σε ακολουθία αλλά να μη γνωρίζουν τι σημαίνει αυτό. Οι δεξιότητές τους όσον αφορά τη γραμματική και την άρθρωση βελτιώνονται αλλά ακόμη κάνουν λάθη. Στην ηλικία αυτή είναι ζωτικό να αποκτούν πείρα από πρώτο χέρι μέσα από καθημερινές δραστηριότητες όπως το στρώσιμο του τραπέζιού ή το μαγείρεμα μαζί με ένα ενήλικα. Μιλώντας μέσα από τις δραστηριότητες αυτές είναι το κλειδί για την ανάπτυξη της γλώσσας. Το μέτρημα παρέχει τη βάση για την ανάπτυξη μιας γκάμας μαθηματικών δεξιοτήτων.

Η συγκίνηση και η κουβέντα που προκαλούνται από μια επίσκεψη στο παντοπωλείο ή το να προσέξω, ας πούμε, πόσα στρογγυλά πράγματα μπορεί να δει το παιδί είναι δυνατόν να χαθούν όταν ο ενήλικας δεν του δίνει αρκετό χρόνο να εκφραστεί. Εξετάζοντας τα περιστατικά ενός ταξιδιού, μιας μαγειρικής δραστηριότητας, μιας ιστορίας ή συζητώντας το περιεχόμενο της ζωγραφικής μπορεί να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να συμμετάσχουν σε ένα διάλογο με σημασία και ενδιαφέρον γι' αυτά.

- 5-7 ετών: Στην ηλικία αυτή οι αναπτυξιακές διαφορές στις γλωσσικές δεξιότητες εξαρτώνται, σε μεγάλο βαθμό, από την εμπειρία που είχε ένα παιδί στα πρώτα πέντε

χρόνια της ζωής του. Η Donaldson, στη γόνιμη εργασία της *Children's Minds* (1978), καταδεικνύει πώς οι παιδαγωγοί της πρώιμης ηλικίας που προσκολλώνται αυστηρά στα αναπτυξιακά στάδια του Piaget προκειμένου να εδραιώσουν τη μάθηση στα παιδιά θα μπορούσε να περιορίσουν την ανάπτυξη κάποιων παιδιών. Τόσο ο Vygotsky (1986) όσο και η Donaldson (1978) δίνουν πολύ μεγαλύτερη έμφαση στο ότι οι παιδαγωγοί πρέπει να εισδύουν στον κοινωνικό κόσμο του παιδιού προκειμένου να οικοδομήσουν στη μάθησή τους. Πιο πρόσφατη εργασία της Donaldson (1992), το *Human Minds*, τονίζει τη σημασία του συγκινησιακού παράγοντα στη μάθηση.

Αυτό σημαίνει ότι χρειάζεται, πρώτα, να αξιολογούμε τι μπορούν να κάνουν τα παιδιά και ύστερα να τους δίνουμε συμπραζόμενα που να έχουν νόημα για την κοινωνική, συναισθηματική, πολιτισμική και γλωσσική τους εμπειρία. Όπως το θέτει ο Bernstein (1970), 'αν η κουλτούρα του δασκάλου πρόκειται να γίνει μέρος της συνειδησης του παιδιού, τότε, πρέπει, πρώτα, η κουλτούρα του παιδιού να εισδύσει στη συνειδηση του δασκάλου'.

Σε μεγάλο βαθμό, γι' αυτήν την ηλικιακή ομάδα, το παιχνίδι είναι, ακόμη, πολύ σημαντικό όχημα μέσω του οποίου αναπτύσσεται η γλώσσα, αλλά οι παιδαγωγοί περιορίζονται από το εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Όχι τόσο εξαιτίας του περιεχομένου αλλά, περισσότερο, εξαιτίας του εύρους της εμπειρίας που απαιτείται να καλύπτουν οι δάσκαλοι, καθώς, επίσης, εξαιτίας των φτωχών πόρων, ανθρώπινων και υλικών.



Στην ηλικιακή αυτή ομάδα, υπάρχει, συνήθως, ταχεία βελτίωση στο λεξιλόγιο, μακρότερες και πιο πολύπλοκες προτάσεις και λιγότερα λάθη. Τα περισσότερα παιδιά μαθαίνουν ανάγνωση και γραφή και χρειάζονται πολλή πρόσθετη δουλειά για τις δεξιότητες ακρόασης και ομιλίας. Τα παιδιά θα έπρεπε να ενθαρρύνονται να διαβάζουν κάθε μέρα και ασφαλώς να τους διαβάζουμε. Για τα μικρότερα από αυτά στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα, η χρήση μαριονετών και μιας υφασμάτινης σκηνής με αντιγραμμένους χαρακτήρες από δημοφιλείς ιστορίες μπορεί να τους δώσει τη δυνατότητα να αφηγηθούν, με δικό τους τρόπο, ιστορίες.

Θα έπρεπε, ακόμη, να αναπτυχθεί η χρήση της γλώσσας στη λύση προβλημάτων και η ανάπτυξη περισσότερο διαφοροποιημένης γλώσσας όπως είναι η πρόβλεψη και η αξιολόγηση. Οι φυσικές επιστήμες, τα μαθηματικά και η τεχνολογία είναι άριστοι τομείς σχολικής εργασίας για την ενθάρρυνση αυτού του τύπου γλώσσας και σκέψης μέσω πρακτικών δραστηριοτήτων.

Τα παιδιά έχουν φυσική περιέργεια και χρειάζονται να εξερευνούν το ευρύ φάσμα των βιβλίων και τους σκοπούς τους. Η πρόσβαση σε χώρους με βιβλία και μια βιβλιοθήκη με βιβλία εξειδικευμένα, με ιστορίες, πληροφορίες και βιβλία αναφοράς θα έπρεπε να είναι διαθέσιμη και σε συχνή χρήση. Τα μεγαλύτερα παιδιά μπορεί να ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν λεξικά. Όλα τα παιδιά ακόμη απολαμβάνουν τη μουσική και τα τραγούδια. Το δράμα θα έπρεπε να χρησιμοποιείται για να διευρύνονται οι γλωσσικές δραστηριότητες. Κατά τα χρόνια αυτά το γράψιμο των παιδιών αποκτά ιδιαίτερη σημασία και θα έπρεπε να ενθαρρύνεται η δραστηριότητά τους αυτή για ευρύτερα ακροατήρια.

Πάνω απ' όλα, τα παιδιά θα έπρεπε να έχουν την ευκαιρία να συζητούν για την εργασία τους μεταξύ τους και τακτικά με κάποιον ενήλικα. Το να συζητούν για πλευρές μιας ιστορίας ή για τη δημιουργική γραφή τους ή για κάποιο πειραματισμό βοηθά τα παιδιά να σκέφτονται και να εδραιώνουν αυτά που μαθαίνουν, όπως ακριβώς και οι ενήλικες. Η μεταξύ τους συνεργασία και το μοίρασμα ιδεών δεν προκόπτει κατά τρόπο φυσικό στα παιδιά και οι συναφείς δεξιότητες θα έπρεπε να διδάσκονται βαθμιαία.

Επίσης, τα παιδιά επιδεικνύουν αυξανόμενη ενημερότητα για άλλες γλώσσες και η προσοχή τους θα έπρεπε να διοχετεύεται σε ιδιαίτερες γλώσσες της κοινότητας. Θα ασχοληθούμε μ' αυτό αργότερα στο κεφάλαιο αυτό.

Γλωσσική Ανάπτυξη Έναντι Γλωσσικής Προκατάληψης και Ρατσισμού

Συχνά, οδηγούμαστε να πιστεύουμε (ιδιαίτερα οι πολιτικοί) ότι η τυποποιημένη μορφή της αγγλικής είναι, και πάντα ήταν, μέρος της αγγλικής κληρονομιάς. Πρόκειται για εντελώς ψέμα. Η αγγλική, όπως όλες οι άλλες γλώσσες τυπικοποιήθηκε με το χρόνο και έχει εξελιχθεί από τις γερμανικές της ρίζες με την επιρροή πολλών άλλων γλωσσών στην πορεία. Υπάρχουν δύο κύριες οπτικές για την αγγλική γλώσσα:

Η άποψη της πολιτιστικής κληρονομιάς – όσοι υποστηρίζουν την άποψη αυτή πιστεύουν:

- Ότι η αγγλική γλώσσα είναι σταθερή και αμετάβλητη
- Ότι υπήρξε μια χρυσή εποχή (πιθανώς, μεταξύ 1930 και 1950) όταν εκείνοι που είχαν κύρος στην κοινωνία συμφωνούσαν σε μια ιδιαίτερη φόρμα της γλώσσας
- Ότι πρότυπα της αγγλικής στην κοινωνία θα έπρεπε να είναι τα πανεπιστήμια του Κέμπριτζ και της Οξφόρδης, η εφημερίδα *Τάιμς* και τα δημόσια σχολεία
- Ότι τόνος, διάλεκτοι, μεικτή και τοπικά ιδιώματα δεν θα έπρεπε να αντανakλώνται στην κοινότητα μας, το θέατρο ή την τηλεόραση επειδή κάτι τέτοιο θα μπορούσε να επηρεάσει την καθαρότητα της αγγλικής γλώσσας.
- Ότι η γραπτή αγγλική θα έπρεπε να έχει υψηλότερο στάτους από την προφορική

Η άποψη της πολιτιστικής ανάλυσης – όσοι υποστηρίζουν την άποψη αυτή πιστεύουν:

- Ότι η κοινωνία είναι δυναμική και εσαεί μεταβαλλόμενη, το ίδιο και η γλώσσα

- Η ποικιλότητα στη γλώσσα, όπως οι τόνοι, δεν απειλεί τους πρότυπους τύπους της αγγλικής.
- Ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα να μάθουν τα τυπικά αγγλικά για να στηρίξουν το εργασιακό τους μέλλον επειδή είναι η γλώσσα της ισχύος στην κοινωνία μας.
- Ότι η λογοτεχνία αντανακλά τους μεταβαλλόμενους καιρούς και εμπειρίες μας και, επομένως, εκείνο που συνιστά 'καλή' λογοτεχνία θα εκφράζει την αλλαγή
- Ότι οι δεξιότητες ομιλίας και ακρόασης είναι κρίσιμες

Εκείνοι που υποστηρίζουν την άποψη της πολιτιστικής κληρονομιάς της αγγλικής είναι πιθανόν να θεωρούν τις γλώσσες των εθνοτικών μειονοτήτων με προκατάληψη και να θέλουν τα παιδιά να χάσουν τους δεσμούς τους με τη μητρική τους γλώσσα και να αφομοιωθούν με την αγγλική ομιλούσα ομάδα. Όπως ακριβώς υπάρχει ιεραρχία στην αξιολόγηση κάποιων φυλετικών ομάδων περισσότερο από άλλες υπάρχει ένας παρόμοιος ρατσισμός απέναντι στις γλώσσες. Για να απελευθερωθούμε από μια τέτοια προκατάληψη και να εργαστούμε θετικά με τα παιδιά χρειάζεται να προχωρήσουμε στην οπτική της πολιτιστικής ανάλυσης της θέσης και του ρόλου της αγγλικής.

Πρόσφατη έρευνα του Rudolph Schaffer και της ομάδας του, Ogilvy κ.α. (1991), στη Σκωτία, έχει αναδείξει πώς το προσωπικό στα πολυεθνοτικά νηπιαγωγεία της Σκωτίας μεταχειρίζεται διαφορετικά τα παιδιά, ανάλογα με την εθνότητά τους. Η εν λόγω έρευνα αναφέρει ότι όλο το προσωπικό των νηπιαγωγείων αισθανόταν ότι μεταχειριζόταν τα παιδιά σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες τους. Ωστόσο, όταν αναλύθηκαν οι παρατηρήσεις και η βιντεοταινία των αλληλεπιδράσεων προσωπικού και μαθητών τα ευρήματα ήταν δυσάρεστα. Μολονότι το προσωπικό αισθάνο-

νταν ότι έδιναν ίση και τη δέουσα προσοχή σε όλα τα παιδιά, στην πραγματικότητα ευνοούσαν τη ντόπια σκοτσέζικη ομάδα.

Σχετικά με τα παιδιά από τη Νότια Ασία, αναφέρθηκε ότι τα πρόσεχαν και τους μιλούσαν λιγότερο και ότι το προσωπικό χρησιμοποιούσε φτωχά πρότυπα της αγγλικής όταν τους εξηγούσαν κάποια πράγματα. Πράγματι, συχνά, το προσωπικό, αποτύχαινε να διατηρήσει την επικοινωνία με τη μειονοτική ομάδα και μιλούσαν στα παιδιά όταν χρειάζονταν απαντήσεις. Αυτοί κατέφευγαν σε 'μπασταρδεμένα αγγλικά' του Ειρηνικού προσφέροντας μια στρεβλή εκδοχή της αγγλικής γλώσσας στα παιδιά εκείνα που, κατεξοχήν, χρειάζονταν το σωστό υπόδειγμα. Τα ερήματα της έρευνας αυτής αποτέλεσαν έκπληξη για το προσωπικό επειδή αυτοί, όπως πολλοί άλλοι, δεν αντιλαμβάνονται την απουσία γνώσεων και κατάρτισης στον τομέα της πολυγλωσσικής υποστήριξης και τις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών εκείνων να μάθουν την αγγλική ως δεύτερη ή τρίτη γλώσσα τους. Το προσωπικό υπολείπεται στις γνώσεις που κατέχει που, συνήθως, είναι περιορισμένες και μαθημένες σε πλαίσιο προκαταλήψεων.

Έχει ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι σχετική έρευνα που διεξήχθη στην Ολλανδία από Verhallen κ.α. (1989) αναδεικνύει παρόμοια ευρήματα. Οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες με εθνοτικές μειονότητες αρχίζουν να εντοπίζουν την απουσία κατανόησης εκ μέρους των παιδαγωγών αναφορικά με την υποστήριξη που χρειάζονται τα παιδιά και την κατάρτιση που οι ίδιοι χρειάζονται για να λειτουργούν σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, ως τους σημαντικότερους παράγοντες της ανεπαρκούς επίτευξης ανάμεσα στα παιδιά εθνοτικών μειονοτήτων και τα μαύρα παιδιά. Τελικά, δεν υπάρχει δικαιολογία για την πρόκληση γνωστικής αποτυχίας μεταξύ των παιδιών σε τόσο μεγάλη κλί-

μαίκα. Η έρευνα των Biggs και Edwards (1992) αποτελεί μια ακόμη πειστική υπόμνηση ότι τα παιδιά σε ορισμένα νηπιαγωγεία έχουν σοβαρό μειονέκτημα με ευθύνη των παιδαγωγών τους.

Στην εργασία τους με τίτλο *I treat them all the same, teacher-pupil talk in multiethnic classrooms*, (Τα μεταχειρίζομαι όλα το ίδιο, επικοινωνία δασκάλου-μαθητή σε πολυεθνικές τάξεις), οι Biggs και Edwards αναλύουν δεδομένα που συγκεντρώθηκαν συστηματικά χρησιμοποιώντας τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές μεθόδους. Αυτοί συνοψίζουν τα ευρήματά τους ως ακολούθως:

Η χαμηλή επίδοση των παιδιών των εθνικών μειονοτήτων εξακολουθεί να είναι ζήτημα για τους παιδαγωγούς σε πολλά μέρη του κόσμου. Πρόσφατες συζητήσεις, εντούτοις, επικεντρώνονται όλο και περισσότερο στην ιδέα του ρατσισμού των ιδρυμάτων και ορισμένοι σχολιαστές έχουν προσπαθήσει να προσδιορίσουν τους τρόπους με τους οποίους δρουν οι υποθέσεις και οι πρακτικές της κυρίαρχης ομάδας βλάπτοντας τα παιδιά των μειονοτήτων στην τάξη (σ. 161, 1992).

Η έρευνά τους, ακολούθως, περιγράφει τη διερεύνηση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ πέντε διαφορετικών δασκάλων και των παιδιών του πρώτου έτους σε πολυεθνικές τάξεις ενός νηπιαγωγείου.

Οι δάσκαλοι βρέθηκε να αλληλεπιδρούν λιγότερο συχνά με τα μαύρα παιδιά από ό, τι με τα λευκά. Επικοινωνούν λιγότερο με τα μαύρα παιδιά και με διάρκεια, περίπου, τριάντα δευτερόλεπτων. Ακόμη, ξοδεύουν λιγότερο χρόνο μαζί τους συζητώντας το ιδιαίτερο καθήκον που τους έχει ανατεθεί... Εισηγούνται, δε, ότι είναι επείγον για τους δασκάλους και τους παιδαγωγούς να εξετάσουν πιο κριτικά τους τρόπους με τους οποίους διαμεσολαβούνται τα στερεότυπα μέσω της γλώσσας (σ. 163, 1992).

Είναι απαραίτητο για τα παιδιά να εκτιμάμε τη γλώσσα τους και να επικυρώνουμε θετικά τις εμπειρίες τους στα σπίτια τους ώστε αυτά να αισθάνονται αρκετά ασφαλή προκειμένου να επιχειρήσουν να γνωρίσουν τη γλώσσα και την κουλτούρα του περιβάλλοντος των πρώιμων χρόνων της ηλικίας τους. Το προσωπικό χρειάζεται κατάρτιση, γνώση και καθοδήγηση για την ανάπτυξη κατάλληλων διγλωσσών προγραμμάτων.

Διγλώσσα και Πολύγλωσσα Παιδιά

Δεν βάζω τις πολυτελείς μπότες μου σ' αυτή την τσάντα γιατί φέρει επιγραφή με μπασταρδεμένα αγγλικά του Ειρηνικού!

Η δήλωση αυτή εκστομίστηκε από τον Αμαρ, ηλικίας τριάντα ετών. Όταν τον ρώτησαν πώς ήξερε ότι επρόκειτο για γραφή σε πακιστανικά έδειξε μια άλλη πλαστική σακούλα με αγγλική γραφή και είπε: Κοιτάξτε, αυτά είναι αγγλικά και γράφονται έτσι – έκανε κινήσεις ζικ-ζακ με το ένα δάχτυλο από αριστερά προς τα δεξιά – και το άλλο έτσι – κάνοντας κυκλικές κινήσεις στον αέρα με το δάχτυλό του από δεξιά προς τα αριστερά – βλέπεις; Η έκφραση περιφρόνησης έσβησε σε ένα αυτάρεσκο χαμόγελο μπροστά στην προφανή άγνοιά μου για τη συγκριτική αξία των δυο αυτών γλωσσών.

Η συγκεκριμένη τάξη του νηπιαγωγείου όπου συνέβη αυτό είχε ένα προσωπικό ιδιαίτερα περιποιητικό που ανέπτυξε κάποια πολύ καλή πρακτική για διγλώση υποστήριξη. Πάντως, ο Αμαρ είχε την ικανότητα, όπως εύστοχα απόδειξε, όχι μόνο να ταυτοποιεί αλλά και να διαφοροποιεί τα τυπωμένα γράμματα και να αξιολογεί σαφώς τη σχετική τους αξία. Δηλαδή, οτιδήποτε είχε να κάνει με τη γραφή Urdu (τη γλώσσα της ιδιαίτερης

πατρίδας του Amar) δεν έπρεπε να συνδέεται με τον κόσμο έξω από το σπίτι. Οι συνέπειες αυτών των καταστάσεων – αφού δεν πρόκειται για μεμονωμένο παράδειγμα – εγείρει πολλά ζητήματα για όσους από εμάς νοιάζομαστε για την εκπαίδευση και τη φροντίδα των μικρών παιδιών.

Τα μικρά παιδιά είναι προϊόν του περιβάλλοντός τους. Τόσο τα συγκαλυμμένα όσο και τα ανοιχτά μηνύματα που διαχέονται στην κοινωνία μας μεταφέρονται στο περιβάλλον της πρώτης παιδικής ηλικίας και οι παιδαγωγοί χρειάζεται να εξορμολογούνται έτσι ώστε να αντιμετωπίζουν κάθε εσφαλμένη γενίκευση που μπορεί να εκφράζουν τα παιδιά. Αν τα παιδιά απορροφούν αρνητικά μηνύματα άλλων για τη γλώσσα της γενέτειράς τους, αυτό, αναπόφευκτα, θα επηρεάσει την εικόνα για τον εαυτό τους και, επίσης, μπορεί να καλλιεργήσει αρνητικά συναισθήματα για την οικογενειακή τους προέλευση. Ότι σκέφτονται και κάνουν οι παιδαγωγοί στον τομέα αυτό είναι ζωτικής σημασίας. Μονόγλωσσοι και πολύγλωσσοι παιδαγωγοί έχουν να παίξουν ζωτικό ρόλο στην υποστήριξη των γλωσσών των ιδιαίτερων πατριδών των παιδιών και να αναπτύξουν θετικές στάσεις σε όλα τα παιδιά για τη διγλωσσία τους.

Τι σημαίνει διγλωσσία και πολυγλωσσία;

Πάνω από το 70% του παγκόσμιου πληθυσμού έχει περισσότερες από μια γλώσσα. Ωστόσο, στο βρετανικό εκπαιδευτικό σύστημα και το σύστημά φροντίδας το να είναι καλός διγλωσσός πολύ συχνά θεωρείται παρέκκλιση, ή, χειρότερα, σαν κάτι που τα παιδιά θα έπρεπε να αποφύγουν. Αυτό, φυσικά, εμποδίζει να θεωρηθεί η συνολική γλωσσική ικανότητα των διγλωσσών παιδιών ως κάτι το θετικό και ως πόρος. Πολύ συχνά, τα διγλωσσία παι-

διά δεν θεωρούνται αγγλόφωνα και, αντίθετα, θεωρούνται πρόβλημα. Η έρευνα αντικρούει ευθέως την άποψη αυτή υποδεικνύοντας ότι υποστηρίζοντας τη μητρική γλώσσα του παιδιού βοηθείται η ανάπτυξη της αγγλομάθειας και η πνευματική του ανάπτυξη (Verhallen et al 1989, Cummins, 1984, Pinsent, 1992), με άλλα λόγια, ένα ισχυρό θεμέλιο για τη μητρική γλώσσα του παιδιού είναι αναγκαίο προαπαιτούμενο για την εκμάθηση μιας δεύτερης ή μιας τρίτης γλώσσας.

Αυτό έχει αποδειχτεί σε έρευνες στη Σκανδιναβία, τον Καναδά και την Αμερική αλλά στο Η.Β. η έρευνα στο πεδίο αυτό είναι ανεπαρκής. Οι βρετανικές κυβερνήσεις υπήρξαν αδιάφορες στο να αντιμετωπίσουν με την απαραίτητη σοβαρότητα τις ανάγκες των διγλωσσών. Ένα από τα λίγα ερευνητικά προγράμματα που διεξήχθησαν στο Η.Β. χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Τεκμήρια από το ερευνητικό πρόγραμμα MOTET στο Μπράντφορντ (Fitzpatrick, 1987) έδειξαν ότι οι διγλωσσοί που μιλούν αγγλικά και παντζάμπι τα κατάφερναν καλύτερα στα αγγλικά και σε άλλα πεδία του σχολικού προγράμματος όταν είχαν την ευκαιρία να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα και να τη διδάσκονται ταυτόχρονα με την αγγλική.

Θα μπορούσε να σκεφτεί κανείς ότι για να είναι τα παιδιά διγλωσσία θα έπρεπε να χειρίζονται εξίσου επαρκώς τις δύο γλώσσες. Ο ορισμός αυτός είναι ανεπαρκής επειδή οι περισσότεροι διγλωσσοί δεν θα εντάσσονταν στην κατηγορία αυτή! Ένας πολύ καταλληλότερος ορισμός των διγλωσσών παιδιών θα ήταν να περιγράφει εκείνους που χρησιμοποιούν περισσότερες της μιας γλώσσες τακτικά και αποτελεσματικά στις ιδιαίτερες γλωσσικές τους κοινότητες. Η έκταση στην οποία τα παιδιά είναι ικανά να ελέγχουν και να χειρίζονται τις γλώσσες τους εξαρτάται από το πού ζούνε και ποιους χρησιμοποιούν ποια γλώσσα. Με τη σειρά

του, αυτό θα επηρεαστεί από την ηλικία του παιδιού, ανεξάρτητα από το αν οι γλώσσες μαθαίνονται ταυτόχρονα και από το αν αποδίδεται σ' αυτές διαφορετική αξία.

Πολλά από τα νεαρά παιδιά με διαφορετική εθνική μειονοτική καταγωγή θα βιώνουν ποικίλα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας. Παραδείγματος χάριν, πολλά παιδιά πακιστανικής καταγωγής θα μπορούσε να χρησιμοποιούν τη γλώσσα παντζάμπι ως μητρική τους γλώσσα αλλά συνντού ως επίσημη γλώσσα και με γνώσεις αραβικής ως γλώσσα θρησκευτική. Τα παιδιά αυτά θα είναι επίσης εξοικειωμένα με κάποια αγγλικά μέσω του άμεσου περιβάλλοντός τους π.χ. με το να βλέπουν τηλεόραση, να πηγαίνουν για ψώνια ή να ακούνε άλλους αγγλόφωνους. Η γλωσσική αυτή εμπειρία ασκεί βαθιά επίδραση στις αντιλήψεις των παιδιών. Πολλά από τα παιδιά μας είναι πολύγλωσσα και όχι απλώς διγλωσσα. Εντούτοις, καθώς τα παιδιά έχει περισσότερη επαφή με τον εξωτερικό κόσμο μέσω της πρώιμης εκπαίδευσης, της φροντίδας και του σχολείου υπάρχει πίεση από τους γονείς και τους παιδαγωγούς να χειρίζεται την αγγλική επειδή είναι η επίσημη γλώσσα που παρέχει πλεονέκτημα.

Είναι προς το συμφέρον του παιδιού να κατακτήσει την αγγλική ως δεύτερη (ή τρίτη ή τέταρτη) γλώσσα κατά τον πιο επαρκή και αποτελεσματικό τρόπο χωρίς προκατάληψη απέναντι στη μητρική γλώσσα. Οι παιδαγωγοί θα έπρεπε να είναι σε θέση να παρέχουν ένα προσεχτικά σχεδιασμένο πρόγραμμα διγλωσσικής υποστήριξης. Με διγλωσσούς παιδαγωγούς το καθήκον αυτό γίνεται σημαντικά ευκολότερο. Για τους μονόγλωσσους παιδαγωγούς τα ακόλουθα παρέχουν μια αφετηρία για αξιολόγηση της δυνατότητας να προσφέρουν κατάλληλη διγλωσσική υποστήριξη:

- Τι προσπάθειες έχουν γίνει να ελεγχθούν οι στάσεις των παιδαγωγών απέναντι στην εθνότητα των παιδιών και τη μητρική τους γλώσσα;
- Τι προγράμματα κατάρτισης έχουν διεξαχθεί για την κατανόηση του ρατσισμού στη βρετανική κοινωνία και ιδιαίτερα του γλωσσικού ρατσισμού;
- Τι μέθοδοι, αρχεία ή αξιολογήσεις είναι διαθέσιμα για τη μέτρηση της ικανότητας ενός παιδιού να χειρίζεται αποτελεσματικά τη μητρική γλώσσα και την αγγλική;
- Τι γνωρίζουμε για την κουλτούρα και τις γλωσσικές εμπειρίες των παιδιών που θα μπορούσε να βοηθήσει στην κατάκτηση της αγγλικής και την υποστήριξη της μητρικής γλώσσας και κουλτούρας;

Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά και ένα πρόγραμμα κατάρτισης για την ανάπτυξη κατάλληλων εννοιών, γνώσης, στάσεων και δεξιοτήτων είναι ουσιώδη αν οι παιδαγωγοί επιθυμούν σοβαρά να αναπτύξουν την αγγλική σαν δεύτερη γλώσσα και στρατηγικές διδασκαλίας και υποστήριξης.

Όταν σκεφτούμε το καθήκον που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που πρόκειται να γίνουν διγλωσσα είναι σαφές ότι θα έπρεπε να τους παράσχουμε κάθε υποστήριξη. Η Priscilla Clarke (1992) εργαζόμενη σε μια ιδιαίτερα πολύγλωσση κοινωνία στην Αυστραλία επισημαίνει στο υπουργείο Παιδείας το τεράστιο καθήκον που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στη διαδικασία εκμάθησης μιας άλλης γλώσσας. Ορθά, η Clarke επισημαίνει έντονα τις αναλογίες ανάμεσα στην απόκτηση της πρώτης γλώσσας και άλλων γλωσσών. Σύμφωνα με το αυστραλιανό υπουργείο Παιδείας εκείνος που μαθαίνει μια δεύτερη γλώσσα πρέπει να πετύχει τα ακόλουθα προκειμένου να κατακτήσει μια νέα γλώσσα:

- Ένα νέο σύνολο ήχων και ομαδοποιήσεων ήχων, που μπορεί να είναι ή να μην είναι όπως εκείνοι στην πρώτη γλώσσα.
- Νέα υποδείγματα τονισμού και τις σημασίες τους και νέα υποδείγματα ηχοχρωμάτων και παύσεων. Αυτά σπάνια είναι διαθέσιμα σε γραπτή μορφή.
- Μια νέα γραφή ή αλφάβητο
- Ένα νέο σύνολο σχέσεων ήχων-συμβόλων και ορθογραφίας
- Νέο λεξιλόγιο
- Νέους τρόπους συνδυασμού των λέξεων (νέα γραμματική) και οργάνωσης της πληροφορίας και της επικοινωνίας
- Νέα μη λεκτικά σήματα και νέες σημασίες για παλαιά μη λεκτικά σήματα
- Νέα κοινωνικά σήματα και νέους τρόπους ρύθμισης των πραγμάτων μέσω της γλώσσας
- Νέους καγόνες σχετικά με την καταλληλότητα της γλώσσας για ειδικές καταστάσεις και ρόλους
- Νέα σύνολα πολιτιστικά ειδικής γνώσης, αξιών και συμπεριφορών.
- Μια νέα πολιτιστική οπτική του κόσμου
- Μια ικανότητα συνάφειας με τους ανθρώπους και έκφρασης συναισθημάτων και συγκινήσεων στη νέα γλώσσα. (υπουργείο Παιδείας, 1987, σελ. 9 από Clarke, 1992).

Μονόγλωσσοι παιδαγωγοί και δίγλωσσα παιδιά - μια αντίφαση;

Οι εμπειρίες που προσφέρονται στα παιδιά μας αντανακλούν το βαθμό της δέσμευσής μας για υποστήριξη της διγλωσσίας. Οι

μονόγλωσσοι παιδαγωγοί, ιδιαίτερα, χρειάζεται να αισθάνονται ότι έχουν σημαντικό ρόλο να παίξουν αν επιθυμούν να προάγουν την οικογενειακή, πολιτιστική, θρησκευτική, κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών (Swann Report, 1985, Children Act, 1989). Υπάρχει πάντα διαφορά ανάμεσα στη γλώσσα καταγωγής του παιδιού και στη γλώσσα του σχολείου, μια διαφορά πολιτισμική. Η υποστήριξη της διγλωσσίας είναι απλώς επέκταση της καλής πρακτικής στην κατάκτηση και την ανάπτυξη μιας γλώσσας.

Για ένα νεαρό παιδί η εκμάθηση μιας άλλης γλώσσας δεν διαφέρει από την εκμάθηση της πρώτης του γλώσσας. Επομένως, τα δίγλωσσα παιδιά δεν θα έπρεπε να αποσύρονται από τα επικρατούντα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ή τις κύριες τάξεις αφού εκεί ακριβώς είναι όπου ο παιδαγωγός αναμένει να βρει τα πλουσιότερα και πιο φυσικά υποδείγματα της ομιλούμενης αγγλικής. Οι μονόγλωσσοι εκπαιδευτικοί μπορούν να υιοθετήσουν ερισμένες από τις ακόλουθες πρακτικές για να υποστηρίξουν τα δίγλωσσα παιδιά:

- Μπορούν να υιοθετήσουν μια θετική στάση στις γλώσσες όλων των παιδιών αναγνωρίζοντας θετικά τη γλωσσική ποικιλία στο πλαίσιο της αγγλικής και διευρύνοντας την καλή αυτή πρακτική εκτιμώντας κάθε άλλη γλώσσα που θα μπορούσε να έχει κάποιο παιδί και οικοδομώντας σ' αυτή.
- Τα γλωσσικά ζητήματα θα έπρεπε να εντάσσονται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για φυλετική ισότητα ενώ, συχνά, μπορούν να χρησιμοποιούνται πόροι τοπικών γλωσσικών κέντρων προκειμένου να βελτιωθεί η ενημερότητα του προσωπικού και των μονόγλωσσων παιδιών.

- Θα έπρεπε να τηρούνται και να ενημερώνονται, τακτικά, επίσημα αρχεία γλωσσικού προφίλ βασισμένα σε τακτές συζητήσεις με γονείς και σε παρατηρήσεις για τη χρήση της γλώσσας εκ μέρους των παιδιών, αρχεία που θα έπρεπε να τα συμβουλευόμαστε, επίσης, τακτικά.
- Θα έπρεπε να εμπλέκονται και οι γονείς πληροφορώντας τους, κατά το δυνατόν, για την εκπαίδευσή των παιδιών τους. Η προαγωγή της γονικής κατανόησης της διγλωσσίας και της πολιτιστικής ποικιλίας βοηθά στη διεύρυνση των εμπειριών του καθένα που έχει σχέση με μικρά παιδιά, καθώς, επίσης, βοηθά στην εκτόπιση αρνητικών ή προκαταλημμένων απόψεων που βασίζονται σε άγνοια. Οι διγλωσσοί γονείς, συγγενείς, μέλη της κοινότητας και μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να υποστηρίξουν τους διγλωσσούς μικρούς μαθητές.
- Τα διγλωσσα παιδιά θα έπρεπε να ενθαρρύνονται να μιλούν τη γλώσσα καταγωγής τους με άλλα διγλωσσα. Έτσι πλουτίζεται η γλωσσική ενημερότητα των μονόγλωσσων παιδιών: διερευνώντας και συζητώντας τα ερωτήματά τους, ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει να αναφεθούν ψευδείς γενικεύσεις για γλώσσες εκτός της αγγλικής.
- Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αρχίσουν να μαθαίνουν λέξεις και φράσεις των γλωσσών καταγωγής των παιδιών τους. Κάτι τέτοιο όχι μόνο έχει θετική επίδραση στην τοπική κοινότητα αλλά, ταυτόχρονα, μπορεί να παρέχει σημαντική ασφάλεια σε ένα μικρό παιδί που ίσως διακατέχεται από άγχος σε ένα μη οικείο περιβάλλον. Ακόμη, βοηθά στην κατανόηση των εννοιών και μπορεί να είναι διασκεδαστικό. Γνωρίζοντας τις κοινοτικές γλώσσες, τις κουλ-

τούρες και τα έθιμα των παιδιών οι εκπαιδευτικοί βοηθούνται ώστε να προσφέρουν καταλληλότερα και πιο σχετικά προγράμματα διδασκαλίας.

- Όσο το δυνατόν, η μαθησιακή διαδικασία των διγλωσσών παιδιών θα έπρεπε να διεξάγεται και να υποστηρίζεται στην κανονική τάξη, δηλαδή, δουλεύοντας με τους συμμαθητές τους που έχουν ως πρώτη γλώσσά την αγγλική. Εκεί ακριβώς εκφέρονται και μαθαίνονται τα πιο φυσικά υποδείγματα της γλώσσας.
- Η αναγνώριση και η χρήση της γλώσσας καταγωγής του παιδιού από τον εκπαιδευτικό με υποστήριξη πρόσθετων ακουστικών, οπτικών και άπτικών παραδειγμάτων είναι ζωτικής σημασίας. Δίγλωσσες ιστορίες, ρυθμοί και τραγούδια θα έπρεπε να μαθαίνονται ή να μαγνητοφωνούνται για τακτική χρήση. Δίγλωσσες μαγνητοταινίες μπορούν να παραχθούν από μέλη της τοπικής κοινότητας. Αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν με επιπλέον υποστήριξη όπως ηχητικά εφέ και μαριονέτες. Απλές ιστορίες μπορούν να μεταγραμματιστούν και να εκφωνηθούν διγλωσσα από οποιονδήποτε εκπαιδευτικό. Επίσης, φωτογραφίες και εικόνες μπορεί να είναι πολύτιμα μέσα όταν περιλαμβάνονται μεταγραμματισμοί για χρήση από τον εκπαιδευτικό.

Δημιουργώντας ένα πολύγλωσσο ήθος

Μια διγλωσσική τάξη μπορεί να είναι μια συναρπαστική και απολαυστική εμπειρία για όλα τα μικρά παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να εξετάζουν τα συγκεκριμένα μηνύματα που μεταδίδουν το περιβάλλον της τάξης και η πρακτική στην κοινότη-

τα που υπηρετούν. Θα έπρεπε να δημιουργείται μια ατμόσφαιρα όπου οι γονείς της εθνοτικής μειονότητας να αισθάνονται άνετα να έρχονται και να επικοινωνούν με τα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς τους. Οι δεσμοί σπιτιού-σχολείου είναι ζωτικοί στην προσπάθεια αυτή και μπορούν να προαχθούν με πολλούς τρόπους. Οι γονείς πρέπει να έχουν πρόσβαση σε πληροφορίες για τα παιδιά τους. Οι επιστολές πρέπει να μεταφράζονται και να γίνεται προσπάθεια να χρησιμοποιούνται διερμηνείς με τους γονείς που ακόμη μαθαίνουν αγγλικά.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργούν ένα πλούσιο γλωσσικά περιβάλλον βασισμένο στην ποικιλία της γλωσσικής προέλευσης γονιών και παιδιών. Διγλώσσα σήματα θα έπρεπε να υπάρχουν στην τάξη και έξω από αυτή. Διγλώσσα βιβλία και μαγνητοταινίες θα έπρεπε να εκτίθενται εκεί όπου η πρόσβαση είναι εύκολη. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν ποικίλα πολυπολιτισμικά μέσα προσφέροντας θετικές εικόνες μέσω αφισών, σκευών, κουκλών, παιχνιδιών, σπαζοκεφαλιών και μουσικών μαγνητοταινιών. Η διδακτέα ύλη θα έπρεπε, επίσης, να ενσωματώνει διάφορες εορταστικές εκδηλώσεις, στοιχεία της οικογενειακής ζωής και υλικά τέχνης και χειροτεχνίας. Αν η τάξη και το πρόγραμμα των μαθημάτων αντανακλούν τη ζωή των παιδιών, τότε, αυτά, είναι πιθανότερο να θέλουν να συμμετέχουν και να μαθαίνουν από δραστηριότητες που τους προσφέρουμε.

Κατάλογος ελέγχου του προσωπικού για δημιουργία πολύγλωσσης υποστήριξης στην πρώτη παιδική ηλικία

- * *Εισαγωγή:* πώς εισάγονται τα παιδιά και οι γονείς στο ιδιαίτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον της πρώτης παιδικής

ηλικίας. Είτε τα παιδιά προέρχονται από περιβάλλον εργατικό (τα περισσότερα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα της πρώτης παιδικής ηλικίας έχουν ως γλωσσικό πλαίσιο τη γλώσσα της μεσαίας τάξης) είτε από οικογένεια όπου τα αγγλικά δεν είναι η πρώτη γλώσσα, πρέπει να διερωτηθούμε πώς θα αισθάνονταν τα παιδιά στις πρώτες τους ημέρες. Οι πρώτες εντυπώσεις είναι σημαντικές για τα παιδιά όπως και για τις οικογένειές τους και τους ενήλικες που εργάζονται στο συγκεκριμένο περιβάλλον.

Τα παιδιά χρειάζονται να μπορούν να εμπιστεύονται και να βασίζονται στους ενήλικες που τους περιβάλλουν. Κάθε παιδί θα φέρει τη δική του μοναδική εμπειρία στο νέο περιβάλλον, πράγμα που θα μπορούσε να περιλαμβάνει ζητήματα οικογενειακής σταθερότητας, ανεξαρτησία από το εάν το παιδί γεννήθηκε στη Βρετανία ή ήλθε πρόσφατα, και ατομικής προσωπικότητας που διασπάζεται από εκείνον που το φροντίζει καθημερινά στο πλαίσιο της οικογένειας ή εκτός αυτής. Αν οι παιδαγωγοί είναι σε θέση να συλλέγουν τέτοιου είδους πληροφορίες από την οικογένεια, τότε, μπορούν να υποστηρίξουν κατάλληλα το παιδί.

Τα παιδιά θα είναι σε θέση να διαμορφώνουν σχέσεις ευκολότερα με ενήλικες που δημιουργούν ένα ζεστό και τρυφερό περιβάλλον. Ενήλικες που νοιάζονται, είναι υπομονετικοί και εκδηλώνουν καθημερινά και γνήσια ενδιαφέρον για το παιδί θα το βοηθήσουν να αισθάνεται ασφάλεια, εμπιστοσύνη και θετικά συναισθήματα για τον εαυτό του. Τα παιδιά θα έπρεπε να ακούν τη γλώσσα της καταγωγής τους να μιλιέται στο περιβάλλον των πρώιμων χρόνων τους. Αυτό μπορεί να διευκολυνθεί διασφαλίζοντας ότι οι γονείς παραμένουν με το παιδί τους για ορισμένο χρονικό διάστημα της μέρας με τον παιδαγωγό. Στο διάστημα αυτό οι γονείς θα έπρεπε να μιλούν στα παιδιά τους στη γλώσσα

της γενέτειράς τους. Έτσι δημιουργείται οικειότητα, εκτίμηση για τη μητρική γλώσσα και οι γονείς αντιλαμβάνονται ότι υπάρχει σεβασμός για την κρινότητά τους.

Επίσης, θα βοηθήσει, αν, βέβαια, ήταν δυνατόν, οι παιδαγωγοί να μάθαιναν κάποιες λέξεις και χρήσιμες προτάσεις ώστε τα παιδιά να αισθάνονται ασφαλή. Οι χαιρετισμοί στη γλώσσα καταγωγής των παιδιών δημιουργούν αμέσως μια χαρούμενη ατμόσφαιρα από την αρχή. Πρακτικές λέξεις σχετικές με τη διατροφή, την τουαλέτα, την ενδυμασία και το παίξιμο μπορεί εύκολα να μαθευτούν ή να μεταγλωττιστούν σε ένα βιβλίο ασκήσεων για τακτική αναφορά.

Το καλύτερο θα ήταν να χρησιμοποιούνταν διγλωσσο προσωπικό στο εκπαιδευτικό περιβάλλον της πρώτης παιδικής ηλικίας ή / και να ενθαρρύνονταν οι εθνοτικές μειονότητες και οι μαύροι γονείς και τα μέλη της κοινότητας να καταρτίζονται προκειμένου να εργάζονται με παιδιά της πρώτης παιδικής ηλικίας. Τα παιδιά χρειάζονται να βλέπουν υποδείγματα ρόλων όπως ο εαυτός τους και, ιδανικά, έχουν το δικαίωμα να μαθαίνουν τη γλώσσα της καταγωγής τους ενώ κατακτούν την αγγλική.

Παραδοσιακά, στις κοινότητες της Νότιας Ασίας οι περισσότεροι άνθρωποι μαθαίνουν την αγγλική ως δεύτερη γλώσσα. Πρέπει να θυμόμαστε ότι πολλές οικογένειες της Αφρο-Καραϊβικής είναι επίσης διγλωσσες και ότι το αποκαλούμενο μιγαδικό γλωσσικό τους ιδίωμα δεν αποτελεί υπονομευτική μορφή της αγγλικής. Τα παιδιά από τις κοινότητες αυτές χρειάζονται επίσης να εποπτεύονται πολύ προσεκτικά όσον αφορά την εκμάθηση της αγγλικής. Εάν δεν ρωτήσουμε όλους τους γονείς για τη γλωσσική τους κληρονομιά πολλές άλλες κοινότητες, όπως εβραϊκές, πολωνικές, ελληνικές, λιθουανικές, κλπ. ίσως να

μην αποκαλύψουν την πολύγλωσση ταυτότητά ή τις δεξιότητές τους.

Η διδασκτέα όλη, επίσης, θα έπρεπε να αντανακλά ένα αντιρατσιστικό και πολύγλωσσο περιβάλλον στην πρώτη παιδική ηλικία. Θα ασχοληθούμε μ' αυτό λεπτομερέστερα στο επόμενο κεφάλαιο.

- **Κατανοώντας:** κατανοούν όλοι οι εκπαιδευτικοί γιατί τα παιδιά στα πρώτα στάδια της εκμάθησης της αγγλικής γλώσσας μπορεί να είναι σιωπηλά ή να κάνουν λάθη. Κάθε ένα παιδί δεν εισάγεται σε ένα μαθησιακό περιβάλλον χωρίς κάποια εμπειρία της αγγλικής γλώσσας. Αν και τα παιδιά μπορεί να φαίνονται ότι δεν μπορούν να μιλάνε την αγγλική, θα έχουν, ασφαλώς, εκτεθεί στο ακούσμα της καθημερινά μέσω της τηλεόρασης, των αγράφων, των επισκέψεων στο γιατρό ή τον οδοντογιάτρο και σε πολλές περιπτώσεις ακούγοντας άλλους αδελφούς και τους γονείς τους να μιλάνε μεταξύ τους ή με άλλους αγγλικά. Όσοι από εμάς ψελλίζουμε κάποια γαλλικά ή κέρποια άλλη γλώσσα θα γνωρίζουμε ότι μερικές φορές είναι ευκολότερο να καταλαβαίνουμε λέξεις και προτάσεις που εκφέρουν άλλοι και δυσκολότερο να τις κάτασκευάσουμε εμείς οι ίδιοι! Για τα περισσότερα μικρά παιδιά η κατανόηση της αγγλικής προηγείται της ομιλούμενης. Αυτή αποκαλείται 'σιωπηλή' περίοδος.

Εντούτοις, ορισμένοι εκλαμβάνουν, ερφαλμένα, τη σιωπή των παιδιών των εθνοτικών μειονοτήτων στα αρχικά στάδια εκμάθησης της αγγλικής σαν πλήρη απουσία κατανόησης ή, χειρότερα, σαν σημάδι απουσίας γνωστικής ικανότητας. Είναι λυπηρό ότι εκπαιδευτικοί στα σχολεία και σε άλλα περιβάλλοντα μπορούν ακόμη να ακούγονται να περιγράφουν τα παιδιά στη 'σιωπηλή'

τους περίοδο ότι δεν έχουν γλώσσα! Άλλοι, έχουν χρησιμοποιήσει τη 'σιωπηλή' περίοδο σα δικαιολογία για να μη δώσουν στα παιδιά των εθνοτικών μειονοτήτων το χρόνο και τα ειδικά καθήκοντα που απαιτούνται ώστε αυτά να γίνουν ολοκληρωμένοι αγγλόφωνοι. Με άλλα λόγια, ορισμένοι εκπαιδευτικοί αγνοούν εντελώς τα παιδιά χρησιμοποιώντας τη 'σιωπηλή' περίοδο σα δικαιολογία για να μην κάνουν τίποτα γι' αυτά! Στην πραγματικότητα, χρειάζεται αντίθετη μεταχείριση: έπρεπε να κατακλύζουν τα παιδιά με δίγλωσση υποστήριξη και επιπρόσθετη προσοχή στην εκμάθηση της αγγλικής στη διάρκεια των καθημερινών δραστηριοτήτων.

Οι εκπαιδευτικοί δεν θα έπρεπε να προσπαθούν να υποχρεώσουν τα παιδιά να μιλούν αγγλικά στη διάρκεια της 'σιωπηλής' τους περιόδου, αλλά θα έπρεπε να τους παρέχουν πολλές ευκαιρίες και δραστηριότητες ώστε να τους επιτρέπουν να συμμετέχουν χωρίς να υποχρεώνονται να μιλούν. Αυτό θα έπρεπε να λαμβάνει χώρα στο καθημερινό μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο ενοικούν όλα τα παιδιά. Κάθε δυνητικός δίγλωσσος θα χρειαστεί διαφορετικό χρόνο για να μιλήσει αγγλικά επειδή η εμπειρία του κάθε παιδιού είναι διαφορετική.

Η Clarke (1992) παραθέτει δέκα τρόπους για να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των παιδιών στη διάρκεια της 'σιωπηλής' τους περιόδου. Συγκεκριμένα, αυτή συνιστά:

1. Συνεχή ομιλία ακόμη και όταν τα παιδιά δεν ανταποκρίνονται.
2. Σταθερή συμμετοχή σε μικρές ομάδες με άλλα παιδιά.
3. Χρησιμοποίηση ποικίλων ερωτήσεων.
4. Συμπερίληψη άλλων παιδιών ως σημείου αναφοράς στη συνομιλία.
5. Χρησιμοποίηση της πρώτης γλώσσας.

6. Αποδοχή μη προφορικών απαντήσεων.
7. Έπαινος για την ελάχιστη προσπάθεια.
8. Προσδοκία ανταπόκρισης με επαναλαμβανόμενες λέξεις και / ή μέτρημα.
9. Διάρθρωση του προγράμματος ώστε να ενθαρρύνεται η αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών.
10. Παροχή δραστηριοτήτων που ενισχύουν τη γλωσσική πρακτική μέσω του παιχνιδιού ρόλων (Clarke, 1992, σ.17-18)

Όταν τα παιδιά αποκτούν την εμπιστοσύνη και τις δεξιότητες να αρχίσουν να προσπαθούν να μιλήσουν αγγλικά πρέπει να το επιτρέπουμε και να το θεωρούμε φυσικό ότι θα κάνουν λάθη στο λόγο. Κάθε λάθος αφυπνίζει τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει κάθε παιδί στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας. Παραδείγματα χάριν, παιδιά των οποίων η πρώτη γλώσσα είναι χίντι, θιρντού ή πουντζάμπι μπορεί να κάνουν παρόμοια λάθη όπως, 'θα κλείσω πόρτα'. Δεν μας παραξενεύει που παραλείπουν τον άρθρο (στην προκειμένη περίπτωση το 'την') πριν από λέξεις όπως πόρτα, επειδή η άμεση μετάφραση από τη γλώσσα καταγωγής έχει νόημα – αφού οι περισσότερες γλώσσες της νότιας Ασίας δεν χρησιμοποιούν άρθρα.

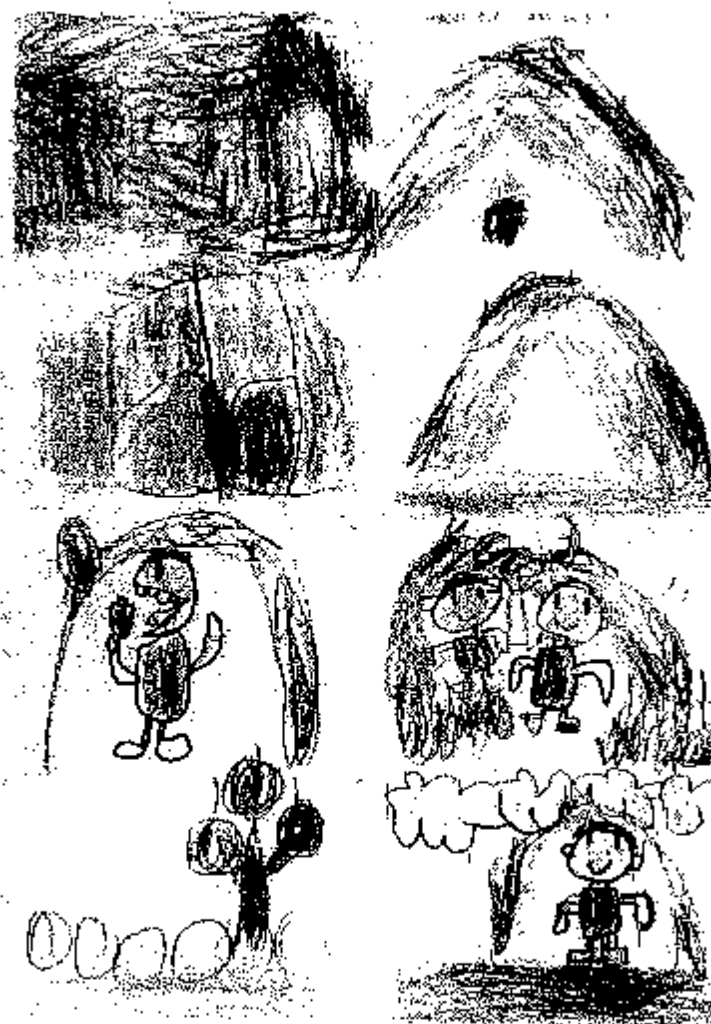
Αν οι εκπαιδευτικοί καταβάλλουν προσπάθεια να εντοπίσουν ορισμένα από τα υποδείγματα αυτά μαθαίνοντας περισσότερα για τη δομή των γλωσσών της πιο πολυάριθμης εθνικής μειονότητας στην κοινότητά τους, μπορούν να βοηθήσουν αναλαμβάνοντας κατάλληλες στρατηγικές για τη γλωσσική διδασκαλία. Στο παράδειγμα που προαναφέραμε, οι εκπαιδευτικοί με παιδιά από τη νότια Ασία θα έπρεπε, με τις λέξεις που διδάσκουν, να τονίζουν το άρθρο. Παραδείγματος χάριν, θα μπορούσε τα παιδιά να μάθουν για τα μέρη του σώματος, όπως το κεφάλι, ο βρα-

χιονας, το πόδι και το στόμα, αντί κεφάλι, βραχίονας, πόδι και στόμα. Η αρχή αυτή θα μπορούσε να αποτυπώνεται και σε γραπτές ετικέτες.

Τα παιδιά μπορεί, επίσης, να χρησιμοποιούν αδόκιμά τους γραμματικούς κανόνες. Παραδείγματος χάριν, λέγοντάς 'I goed' αντί 'I went' καταλαβαίνουμε ότι το παιδί εφαρμόζει τους κανόνες που αφορούν το χρόνο λαθεμένα. Οι εκπαιδευτικοί, παρατηρώντας και ακούγοντας προσεκτικά, μπορούν να σχεδιάσουν έτσι το μάθημα ώστε τα παιδιά να ακούν τους σωστούς τύπους της αγγλικής. Η άμεση χρήση του σωστού τύπου από τον εκπαιδευτικό μπορεί, κάποιες φορές, να είναι κατάλληλη όπως, π.χ., όταν ένα παιδί παίζει στην αυλή του σχολείου και λέει βιαστικά 'θέλω να πω ιστορία', τότε, ο υπεύθυνος θα μπορούσε να απαντήσει 'θέλεις να πεις μια ιστορία'; Θα ήθελες να πεις την ιστορία σου σε όλους; Με τον τρόπο αυτό δίνεται στο παιδί η σωστή μορφή της αγγλικής χωρίς υπερβολή στις διορθώσεις, χωρίς να υποχρεώνεται το παιδί να επαναλαμβάνει ή να αισθάνεται ντροπή για τον προφορικό του λόγο στην αγγλική.

Σε νηπιαγωγεία, ορισμένοι δάσκαλοι μπορεί να θεωρούν ότι το εθνικό πρόγραμμα σπουδών για τα αγγλικά απαιτεί από αυτούς να τα ενθαρρύνουν να χρησιμοποιούν τα τυπικά αγγλικά από την αρχή. Κάτι τέτοιο θα ήταν πολύ βλαπτικό για τα παιδιά που μαθαίνουν την αγγλική ως δεύτερη γλώσσα. Αυτό όχι μόνο θα κλόνιζε την εμπιστοσύνη τους αλλά και θα τα έκανε απρόθυμα να μιλούν με αποτέλεσμα να χάνουν την αναγκαία αλληλεπίδραση στη διάρκεια των δραστηριοτήτων που είναι ζωτικές στη διανοητική τους ανάπτυξη.

Όπου είναι δυνατόν, τα παιδιά θα έπρεπε να έχουν καθοδήγηση και συνομιλία στη γλώσσα καταγωγής τους.



Επικοινωνώντας με δίγλωσσα παιδιά – Τι στρατηγική έχει το περιβάλλον σας; Είναι φανερό ότι ορίζοντας καθημερινά συγκεκριμένες και πρακτικές δραστηριότητες για τα παιδιά, με πολλές ευκαιρίες να ακούνε το φυσικό πρότυπο της αγγλικής, αυτό θα βοηθήσει την κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας. Πάντως, όλα τα παιδιά, παρόλα αυτά, θα χρειαστούν κάποια πνευματική πρόκληση και ευκαιρία ώστε να εξακολουθήσουν να μαθαίνουν σε μια γλώσσα που καταλαβαίνουν. Ένας σπόκος-κλειδί για κάθε περιβάλλον θα έπρεπε να είναι να απασχολούνται εκπαιδευτικοί ή βοηθοί με το ίδιο γλωσσικό υπόβαθρο με τα παιδιά. Κάτι τέτοιο μπορεί να είναι αδύνατο σε ομάδες όπου αντιπροσωπεύονται δέκα ή και περισσότερες γλώσσες αλλά ακόμη κι έτσι η γλώσσα της κύριας κινότητας θα μπορούσε, αφετηριακά, να τίθεται ως στόχος.

Οι γονείς είναι, προφανώς, πηγή υποστήριξης και αν-μπορείτε για τους ενθαρρύνετε να αναλάβουν τις πολιτιστικές δεξιότητες τους θα μπορούσε καθένας να ωφελείται. Φυσικά, αυτοί δεν θα έπρεπε να είναι, αντιδεοντολογικά, αντικείμενα πίεσης ή εκμετάλλευσης σαν απλήρωτοι εκπαιδευτικοί, αλλά ο σεβασμός και το γνήσιο ενδιαφέρον για τις δεξιότητές τους θα μπορούσε να ανταμείψει και τις δύο πλευρές. Οι γονείς μπορούν να διαβάζουν ιστορίες και να βοηθούν με δραστηριότητες, ιδιαίτερα εκείνες που χρειάζονται εξήγηση και εννοιολογική συγκρότηση όπως το μαγείρεμα ή οι δραστηριότητες εφαρμοσμένων επιστημών. Αν οι γονείς είναι εγγράμματοι μπορούν να βοηθούν στην δημιουργία ετικετών, βοηθώντας το προσωπικό στη μεταγλώττιση βασικών λέξεων. Παράδειγματος χάριν, σε ένα ζήτημα σχετικό με την τροφή ή τη συγκομιδή, θα μπορούσε να γράψουν τα

ονόματα διάφορων φρούτων και τροφίμων στο πίσω μέρος μιας εικόνας για να χρησιμοποιηθούν από το μονόγλωσσο προσωπικό όταν δεν είναι διαθέσιμοι οι γονείς. Μια Γιαπωνέζα μητέρα εργαζόμενη με το παιδί της σε μια τάξη υποδοχής δημιούργησε την ιστορία 'Το Όμορφο Ουράνιο Τόξο' ύστερα από πολλή συζήτηση, γέλιο, χαρά και αργότερα περηφάνια όταν η ιστορία κοινολογήθηκε σε όλη την τάξη (βλ. σ. 57-58).

Τα παιδιά της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορούν να προσφέρουν σημαντικά με προσεκτικό χειρισμό. Ορισμένα μπορεί να διατίθενται να βοηθήσουν στη διάρκεια μιας εργασιακής εμπειρίας ενώ άλλα θα μπορούσε να εργαστούν από το σχολείο τους, επινοώντας μέσα. Αν εργάζεστε σε ένα πολυεθνικό περιβάλλον μικρών παιδιών είναι πιθανόν να υπάρχει εκεί κοντά ένα σχολείο-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που να αντανάκλα την εθνοτική συμμετρία. Μπορείτε, έτσι, να ζητήσετε τη βοήθεια μαθητών με παρόμοια πολιτιστική και γλωσσική προέλευση με τα μικρά παιδιά.

Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης δίγλωσσων προγραμμάτων σε νηπιαγωγεία του Berkshire ορισμένοι δάσκαλοι αποφάσισαν να εργαστούν στη δημιουργία μαγνητοταινιών με δίγλωσσες ιστορίες στην αγγλική και τη γλώσσα καταγωγής των παιδιών του νηπιαγωγείου με τις αγαπημένες ιστορίες τους. Καθηγητές της αγγλικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επινόησαν ένα πρόγραμμα ως τμήμα της εργασίας τους GCSE για τους μαθητές τους, μαγνητοφωνώντας δίγλωσσες ταινίες. Οι μαθητές άρχισαν να ακούνε τις κασέτες που είχαν φτιάξει οι καθηγητές και ήταν πολύ επικριτικοί! Ανέφεραν, συγκεκριμένα, ότι οι καθηγητές ακούγονταν ενοχλητικά συγκαταβατικοί, ότι είχαν φωνές μεσαίας τάξης και ότι ακούγονταν βαρετοί! Πίστευαν ότι θα μπορούσαν να αποδώσουν πολύ καλύτερα.

The Enlarged window

Kipper visited an old castle in Wales with his family. As it had been raining, the river near the castle became muddy.

キッパ-は 家族と一緒に 北-ウェールズの古い城を訪ねた。雨の降ったので、城の近くの川は濁った。

Only one fish could be seen in the river

After it stopped raining, Kipper found a rainbow in the sky.

川には 一匹の魚 - 虹色の魚、しか見えた。

雨が止んだ後、キッパ-は空に虹を見た。

The old castle was made of rainbow-coloured stones.

The rainbow was beautiful in the morning sun.

古い城は 虹色の石で 作られていた。	虹色 虹色の石で 作られた 美しい、古い城。
Kipper ate a strawberry under the rainbow	Kipper played with Chips under the rainbow.
キッパ-は 虹の下で 苺を食べた。	キッパ-は チップスと一緒に 虹の下で 遊んだ。
There was a big apple tree nearby and some apples dropped	Kipper felt happy under the beautiful rainbow.
近くには 大きなリンゴの木があり、リンゴが落ちていた。	キッパ-は 美しい虹の下で 幸せを感じた。

Το πρόγραμμα αυτό παρήγαγε μια τράπεζα διγλωσσών μαγνητοφωνημένων ιστοριών στα παντζάμπι, ουρντού, καντονέζικα, τζαμάϊκανά, πολωνικά και πολλές άλλες γλώσσες. Οι μαθητές γυμνασίου χρησιμοποιούσαν τα αγαπημένα βιβλία των παιδιών, όπως: *Η Τίγρης που Ήρθε για Τσάι*, *Όχι Τώρα Μπερνάρντ*, *Αγαπημένος Ζωολογικός Κήπος* και τα βιβλία 'σφήνα'. Το έκαναν αυτό επειδή τα διγλωσσα βιβλία, συνήθως, είχαν ιστορίες που απευθύνονταν σε μεγαλύτερα παιδιά και ορισμένες από αυτές δεν ήταν τόσο ενδιαφέρουσες για τα παιδιά του νηπιαγωγείου. Κάθε μαγνητοταινία είχε ηχητικά εφέ και ειδικούς ήχους που υποδηλώναν την επόμενη σελίδα και κατέληγε με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου που ενθάρρυναν τα παιδιά να θυμηθούν όψεις της ιστορίας. Επίσης, οι μαγνητοταινίες αντιπροσώπευαν μια γκάμα τόνων (κυρίως τοπικών), φωνές ανδρών και γυναικών και, ορισμένες φορές, οι αφηγητές ήταν περισσότεροι του ενός.

Οι καθηγητές κατασκεύαζαν μαριονέτες και πρότυπους χαρακτήρες για την πάνινη οθόνη προβολής προκειμένου να βοηθήσουν περαιτέρω τα παιδιά να καταλάβουν τις ιστορίες. Οι μαγνητοταινίες αυτές κατέστησαν πολύτιμο μέσο για τα νηπιαγωγεία γιατί:

- Οι μονόγλωσσοι καθηγητές μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τις ταινίες χωρίς τη βοήθεια ή την παρουσία διγλωσσού εκπαιδευτικού ή βοηθού.
- Τα ηχητικά και τα οπτικά εφέ (μαριονέτες και φιγούρες) διασκέδαζαν τα παιδιά, ενίσχυαν τη συγκέντρωσή της προσάχης τους και τα βοηθούσαν να παρακολουθούν την ιστορία.

Τα παιδιά επαναλάμβαναν τις ιστορίες όλο και πιο συχνά είτε στη γλώσσα καταγωγής τους ή στην αγγλική στην πάνινη οθόνη ή όταν ζωγράφιζαν.

- Όλα τα παιδιά αγαπούσαν τις ιστορίες και τα παιδιά εκείνα με την αγγλική ως πρώτη τους γλώσσα που είχαν φτωχή γλωσσική κατάρκτηση και δεξιότητες ακρόασης έδειχναν να προοδεύουν το ίδιο καλά όπως τα διγλωσσα παιδιά.

Μπορώ να θυμηθώ ένα αγόρι τεσσάρων ετών, τον Jamie, να μου ζητά να του πω την ιστορία μια ιδιαίτερη μέρα την ώρα των ιστοριών. Τον διαβεβαίωσα ότι θα το έκανα μόλις θα είχε τελειώσει το παιχνίδι στην αυλή. Εκείνος δίστασε και με ρώτησε αν θα μπορούσα να διαβάσω την ιστορία 'στο στόμα μου'. Μόνο όταν βγήκε έξω για να παίξει συνειδητοποίησα ότι ο Jamie είχε προσπαθήσει να εξηγήσει τη λέξη 'γλώσσα' χωρίς να γνωρίζει την ακριβή λέξη. Το θαύμασμο ήταν ότι ο Jamie ήξερε την έννοια. Η γλωσσική επίγνωση σε μια πολύγλωσση κοινωνία είναι εξαιρετικής σημασίας για όλα τα παιδιά. Ο Jamie δεν ήταν διγλωσσος -- ήθελε να ακούσει μια διγλωσση ιστορία επειδή την απολάμβανε.

Επίσης, άλλα μέλη της κοινωνίας μπορούν να βοηθήσουν προσφέροντας διγλωσση υποστήριξη. Πολλά παιδιά προσέρχονται από διεγυρμένες οικογένειες όπου οι παππούδες και οι γιαγιάδες παίζουν βασικό ρόλο στη φροντίδα τους. Τέλος, ο πρώτος στόχος μας θα έπρεπε να είναι να ενθαρρύνουμε τα μέλη των μειονοτικών κοινοτήτων από Αφρική-Καραϊβική, Νότια Ασία και αλλού να είναι χρήσιμα ως παιδαγωγοί των μικρών παιδιών.

Τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας θέτουν τα θεμέλια της φυλετικής ισότητας



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Παράγοντας Πρόγραμμα Μαθημάτων και Ήθος για Φυλετική Ισότητα

Ποιος είναι ο σκοπός της εκπαίδευσης;

Όταν οι παιδαγωγοί συζητούν τις ανάγκες των μικρών παιδιών σε μια πολυεθνική κοινωνία, συχνά, βρίσκονται αντιμέτωποι με ορισμένα από τα πιο θεμελιώδη ερωτήματα σχετικά με το σκοπό και τη φύση της εκπαίδευσης: 'γιατί εκπαιδεύουμε τα παιδιά;', 'ποιες είναι οι προτεραιότητές μας;' και 'ποιες αξίες θα έπρεπε να στηρίζει η εργασία μας;'

Έχω ακούσει τις ερωτήσεις αυτές άπειρες φορές στη διάρκεια σεμιναρίων κατάρτισης με παιδαγωγούς, υπεύθυνους δραστηριοτήτων αθλοπαιδιών, νηπιαγωγούς και δασκάλους. Συχνά, παρατίθεται μια ανώνυμη επιστολή γραμμένη από κάποιον επίσημο από ένα ναζιστικό στρατόπεδο συγκέντρωσης για να μας υπενθυμίσει έντονα ότι εκπαίδευση βασισμένη σε δεξιότητες, γνώση και κατήχηση χωρίς έγνοια για αξίες, στάσεις και διερεύνηση ομοιοτήτων και διαφορών μπορεί να βλάψει ολόκληρες κοινωνίες:

Αγαπητέ δάσκαλε, είμαι επιζών από στρατόπεδο συγκέντρωσης. Τα μάτια μου είδαν ό,τι δεν θα έπρεπε να βλέπει άνθρωπος: Θαλάμους αερίων κατασκευασμένους από καταρτισμένους μηχανικούς. Παιδιά δηλητηριασμένα από μορφωμένους γιατρούς. Νήπια δολοφονημένα από εκπαιδευμένες νοσοκόμες. Γυναίκες και παιδιά τρυφερωμένα και καμένα από απόφοιτους πανεπιστημίου.

Εγώ, είμαι καχύποπτος απέναντι στην εκπαίδευση.

Το αίτημά μου είναι: βοηθήστε τους μαθητές σας να γίνουν άνθρωποι. Οι προσπάθειές σας να μη δημιουργήσουν εκπαιδευμένα τέρατα, καταρτισμένους ψυχοπάθεις, μορφωμένους ναζί.

Η ανάγνωση, η γραφή, η αριθμητική τότε μόνο είναι σημαντικά αν σκοπό έχουν να κάνουν τα παιδιά μας πιο ανθρώπινα.

Την περίοδο της συγγραφής του βιβλίου αυτού χρειάστηκε, συναφώς προς το θέμα μας, να σκεφτούμε τις συνθήκες που δημιουργήθηκαν για τα παιδιά (και τους ενήλικες) από τον πόλεμο στην πρώην Γιουγκοσλαβία και τη ρατσιστική επιθυμία της μιας ομάδας να χρησιμοποιήσει κάθε μέσο, οσοδήποτε σκληρό και παράλογο, στην απάνθρωπη επιδίωξή τους για 'εθνοκάθαρση'. Τα δεινά των θυμάτων φτάνουν στις εφημερίδες μας και προβάλλονται στις οθόνες των τηλεοράσεών μας με ιστορίες για βασανιστήρια, πείνα, αστέγους, βιάσμούς και δολοφονίες. Πώς θα κρίνει η παγκόσμια ιστορία αυτή την ανθρώπινη καταστροφή; Τι αποκομίζουν τα παιδιά που παρακολούθουν τηλεόραση από τις ιστορίες αυτές; Θα έπρεπε να θέλουμε τα παιδιά μας, σήμερα και μελλοντικά, να αμφισβητούν την αδικία, την απουσία ανοχής και τις ιδέες περί πολιτιστικής ανωτερότητας. Η διεργασία αυτή χρειάζεται να ξεκινήσει και όσο το δυνατόν νωρίτερα να διατηρηθεί.

Για να σχεδιάσουμε τη μάθηση χρειάζεται να εξετάσουμε λεπτομερώς τη διδακτέα ύλη για φυλετική προκατάληψη και να στοχεύσουμε στην ενσωμάτωση της εννοιολογικής ανάπτυξης στα πεδία της διαφορετικότητας και της δικαιοσύνης. Πάνω απ' όλα, όμως, χρειάζεται να υπάρχει κάποιο είδος ορισμού στο πλαίσιο του κάθε εκπαιδευτικού περιβάλλοντος των μικρών παιδιών σχετικά με το τι συνιστά τη διδακτέα ύλη και το πώς βλέπουμε τα παιδιά.

Ο ορισμός της διδακτέας ύλης όπως περιγράφηκε από τους Hazareesingh, Simms και Anderson (1989) είναι ευρύς και επομένως συνιστά μια χρήσιμη αφετηρία ή ένα λειτουργικό ορισμό μέχρις ότου οι εκπαιδευτικοί μπορέσουν να επεξεργαστούν ένα λειτουργικό ορισμό ειδικά για κάθε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Όπως ισχυρίζεται ο Hazareesingh κ.α., η διδακτέα ύλη μπορεί να θεωρηθεί ως:

Το σύνολο των εμπειριών που ανακαλύπτει το παιδί στο πλαίσιο του μαθησιακού περιβάλλοντος, συμπεριλαμβανομένων της σχεδιασμένης και της 'συγκοκλυμμένης διδακτέας ύλης', δηλαδή, της ποιότητας του περιβάλλοντος του παιχνιδιού, του στίλ του δασκάλου/ηγεμόνα, των αξιών και σχέσεων μεταξύ των παιδιών (σελ. 35, 1989).

Αυτοί ισχυρίζονται, επίσης, ότι η πρόμη μάθηση, ουσιαστικά, είναι 'ολοκληρωτική' και ότι το παιδί αναπτυσσόμενο χρειάζεται από τους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον κατάλληλο για την ανάπτυξη των γνωστικών, κοινωνικών, συναισθηματικών, αισθητικών, γλωσσικών / επικοινωνιακών και σωματικών διαστάσεων.

Σημαντικό, επίσης, είναι το πώς ορίζουμε την παιδική ηλικία. Η Tina Bruce (1987), στηριζόμενη στις θεωρίες των Froebel, Montessori και άλλων σημαντικών παιδαγωγών της πρώτης παιδικής ηλικίας, τονίζει ότι η παιδική ηλικία θα έπρεπε να θεωρείται ως μια θεμελιώδης πλευρά της ζωής και όχι ως περίοδος προετοιμασίας ή εκπαίδευσης για την ενήλικη ζωή. Η Ομάδα Προγράμματος Σπουδών για την Πρώτη Παιδική Ηλικία (1992) ορίζει ότι τα μικρά παιδιά μαθαίνουν από κάθε τι που βιώνουν στο περιβάλλον τους, από οτιδήποτε τους συμβαίνει. Αυτά δεν κατακερματίζουν τη μάθησή τους σε θέματα.



Αν το περιβάλλον του παιδιού είναι ρατσιστικό και σεξιστικό θα το αφομοιώσει αυτό σαν κάτι αποδεκτό για τους 'σημαντικούς' ενήλικες γύρω του, πράγμα που συμβαίνει πρόσφατα σε ευρεία έκταση στη Βρετανία. Τα παιδιά μαθαίνουν από το περιβάλλον τους όπως τα σφουγγάρια ρουφούν το νερό. Αυτά είναι η εικόνα του μέλλοντός μας. Η παιδική ηλικία είναι διακριτή φάση από την ενήλικη αλλά, πάντως, τα παιδιά ζουν σε μεικτές κοινότητες και χρειάζονται να μαθαίνουν την ευθύνη που συνδυάζεται με την ιδιότητα του πολίτη ως παιδί και ως ενήλικας. Οι αρχές είναι παρόμοιες. Πρέπει να είμαστε προσεχτικοί ώστε να μην είμαστε υπερβολικοί σχετικά με την 'παιδική ηλικία' - αφού αυτή είναι μια μεταβαλλόμενη και δυναμική κατασκευή ιστορικά και διαχρονικά.

Φυσικά, κανένας δεν θα ήθελε να πάμε πίσω στο χρόνο για να έχουμε τετράχρονα παιδιά να δουλεύουν σε ανθρακωρυχεία, αλλά οφείλουμε να γνωρίζουμε ότι η παιδική ηλικία ορίζεται διαφορετικά σε διαφορετικούς πολιτισμούς και ότι ο βρετανικός ορισμός είναι μονάχα ένας από τους πολλούς. Παραδείγματος χάριν, τα παιδιά σε οικογένειες της Νότιας Ασίας αναλαμβάνουν από πολύ νωρίς, συχνά, ευθύνες για την ανατροφή των μικρών αδερφών τους. Κάτι τέτοιο είναι αναμενόμενο καθώς τα παιδιά εκεί θεωρούνται μέρος μιας οικογένειας ή κοινότητας (συνήθως ένα χωριό) παρά απλώς άτομα. Σε διευρυμένες οικογένειες, όπου ζουν μαζί γενιές της ίδιας οικογένειας ή σε στενή εγγύτητα, ο καθένας μοιράζεται την κοινή ευθύνη. Τα παιδιά από τη Νότια Ασία συχνά είναι περήφανα για τη φιλικανότητά τους και τις δεξιότητές τους στη φροντίδα των νεότερων παιδιών.

Παιδοκεντρική εκπαίδευση

Η παιδοκεντρική εκπαίδευση και φροντίδα είναι μέρος της πρακτικής για τα μικρά παιδιά τουλάχιστον για ένα αιώνα, αλλά τη μεγαλύτερη επίδραση στην κατανόηση της παιδικής ψυχολογίας είχε η συμβολή του Jean Piaget. Το έργο του Piaget επικρατεί, ακόμη, σε πολλά εγχειρίδια σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού. Συνήθως, το έργο του διδάσκεται απλουστευτικά και πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένη γνώση και κατανόηση της θεωρίας του για τη μάθηση. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν μόνο τα στάδια της παιδικής γνωστικής ανάπτυξης του Piaget ενώ πολλοί θεωρούν ότι οτιδήποτε είναι εκτός της άμεσης εμπειρίας του παιδιού στα πρώιμα χρόνια δεν θα έπρεπε να διδάσκεται συλλήβδην. Ως γενικός κανόνας αυτό είναι ανοησία.

Από τις ηλικίες μεταξύ 0-7 ετών ο Piaget περιέγραφε το παιδί ως άτομο που εισέρχεται σε τρεις σημαντικές περιόδους (ή στάδια) ανάπτυξης. Την αισθησιοκινητική, την προ των νοητικών πράξεων και εκείνη των συγκεκριμένων νοητικών πράξεων. Εκείνο που είναι λιγότερο γνωστό είναι ότι αυτά τα στάδια πνευματικής ανάπτυξης δεν μπορούν να διαχωριστούν επακριβώς όπως υπονοούν ορισμένα εγχειρίδια. Όπως το θέτουν οι Sylva και Lunz (1982):

Οι ακριβείς ηλικίες στις οποίες τα παιδιά εισέρχονται ή εξέρχονται τυπικά από ένα στάδιο είναι μόνο κατά προσέγγιση και ο Piaget μας λέει, π.χ., ότι τα παιδιά μπορεί να εισέλθουν στα στάδια των συγκεκριμένων νοητικών πράξεων από την ηλικία των πέντε ετών ή αργότερα από την ηλικία των οχτώ (σ. 111, 1982).

Οι επικριτές του Piaget, όπως ο Peter Bryant (1974) και η Margaret Donaldson (1978), έχουν αποκαλύψει μειονεκτήματα στο έργο του Piaget. Αυτοί απέδειξαν ότι ο Piaget υπετίμησε την ικανότητα των παιδιών αποτυγχάνοντας να λάβει υπόψη του το κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου μαθαίνουν τα παιδιά. Ο Donaldson (1992) τόλμησε, περαιτέρω, και η πρόσφατη εργασία του επισημαίνει το ρόλο της συναισθηματικής όψης της μάθησης.

Ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να δυσανασχετούν μιλώντας σε παιδιά για την ευρύτερη κοινότητα, π.χ., σε μια περιοχή όπου δεν υπάρχουν μαύρα παιδιά, θεωρώντας ότι θα ήταν δύσκολο να κάνουν τους αναγκαίους συσχετισμούς καθώς αδυνατούν να βασιστούν σε άμεση εμπειρία σχέσεων με μαύρους ομηλικούς τους. Συχνά, αγνοούμε το γεγονός ότι τα περισσότερα παιδιά θα έχουν κάποια 'φυλετική' εμπειρία από τα ΜΜΕ και, ίσως, με το να ακούνε άλλους να μιλούν για μαύρους και άλλες εθνικές μειο-

νότητες. Αυτό θα μπορούσε να εξηγήσει το γιατί ένα τετράχρονο από 'λευκή περιοχή' που είχε επισκεφτεί ένα ξάδερφό του σε μια πολυεθνική περιοχή αρνήθηκε να καθίσει δίπλα σε ένα μαύρο παιδί στο νηπιαγωγείο του ξαδέρφου του. Ή το γιατί ένα λευκό τριχρονο παιδί σε μια απομακρυσμένη αλλά αποικιοκρατικά λευκή κοινότητα συναντώντας για πρώτη φορά ένα μαύρο άτομο το εξέλαβε για σκυλί μπόξερ!

Αυτά είναι θλιβερά παραδείγματα λευκών μικρών παιδιών που υιοθετούν αρνητικές ή στερεότυπες απόψεις για τους μαύρους επειδή δεν έχουν ευκαιρία στο οικογενειακό ή το σχολικό τους περιβάλλον να δουν πώς ζουν την καθημερινή τους ζωή οι μαύρες και οι εθνοτικές μειονοτικές οικογένειες. Χρειάζεται να δίνουμε στα παιδιά τις κατάλληλες εμπειρίες μέσω εικόνων και δραστηριοτήτων που να τους επιτρέπουν να εξερευνούν τις φυλετικές διαφορές και να θέλουν αντιμετωπίσουν τη φυλετική προκατάληψη όταν παρουσιάζεται.

Στη διάρκεια ενός προγράμματος κατάρτισης με μερικές νηπιαγωγούς για ανάπτυξη ενός προγράμματος μαθημάτων με υπόβαθρο την ισότητα, αρχίσαμε να συζητάμε το θέμα των παιδιών που κάνουν ρατσιστικά σχόλια για άλλα παιδιά. Καταλήξαμε ότι, στις περισσότερες περιπτώσεις, ο ρατσισμός προήλθε από το σπίτι, από τους γονείς ή από άλλους αδελφούς τους. Είπα ότι θα έπρεπε να εξηγούμε ότι ο ρατσισμός είναι άδικος και ότι ως 'σημαντικοί' άλλοι θα έπρεπε να το κάνουμε αυτό με ευαισθησία και όχι να λέμε ότι φταίει το μικρό παιδί. Με έκπληξη μια νέα γυναίκα με προκάλεσε λέγοντας: 'μα, αυτό αντιβαίνει σε ό, τι έχουμε μάθει στο κολέγιο, αυτή δεν είναι παιδοκεντρική αντίληψη επειδή υποτίθεται ότι πρέπει να φέρετε κοντά το σπίτι και το νηπιαγωγείο και όχι να τονίζετε τη διαφορά. Θα λέγατε, μήπως, επίσης, ότι οι γονείς του παιδιού έχουν άδικο;'



Προφανώς, αυτό ήταν ένα ενδιαφέρον δilleμα για την ομάδα. Δεν είχα προαναφέρει ότι δεν θα είχαμε κοινές αξίες. Ωστόσο, μπορούσα να αποδείξω στην ομάδα ότι τα παιδιά θα ήταν δυνατόν να κατανοήσουν ότι σε διαφορετικά πλαίσια υπάρχουν διαφορετικοί κανόνες. Το σημαντικότερο, αναφέρθηκα στις ηθικές αξίες που έχουμε ως κοινωνία και ρώτησα την ομάδα αν θα επενέβαιναν αν ένα παιδί ήταν αντικείμενο σωματικής ή σεξουαλικής κακοποίησης από τους γονείς τους. Όλη η ομάδα συμφώνησε ότι μια τέτοια συμπεριφορά θα ήταν απαράδεκτη. Θα επρόκειτο για κατάχρηση εξουσίας και τα παιδιά θα είχαν δικαίωμα να απαλλαχτούν από αυτό. Καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί της πρώτης παιδικής ηλικίας

θα έπρεπε να συζητούν ανοιχτά μεταξύ τους και με τους γονείς τους ηθικούς κώδικες βάσει των οποίων θα έπρεπε να συμπεριφέρονται όλοι χωρίς να υποτιμώνται άλλοι. Πρόκειται για μια διαδικασία σημαντική για τη διαμόρφωση πολιτικής στη βάση των ίσων ευκαιριών.

Με τα παιδιά μπορούμε να συζητούμε ζητήματα 'φυλής', κουλτούρας ή ρατσισμού μέσα από ιστορίες, δράμα, μουσική, τέχνη, κλπ και να είμαστε έτοιμοι να τα συζητάμε αυτά με ανοιχτό τρόπο κατάλληλο για την ηλικία των παιδιών. Το να πιστεύουμε ότι με το να είμαστε παιδοκεντρικοί εγκλωβίζονται τα παιδιά στις εμπειρίες τους θα ήταν σαν να ομολογούσαμε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν να παίξουν κανένα ρόλο στην αλληλεπίδρασή τους με τα παιδιά. Έχει περισσότερο νόημα να ερμηνεύσουμε την παιδοκεντρικότητα ως διαδικασία βάσει της οποίας εντοπίζουμε πού είναι τώρα το παιδί, ορίζουμε μια αφετηρία για την εκπαιδευτική διαδικασία και οικοδομούμε πάνω σ' αυτό, διαχρονικά, μέσω προγραμματισμένων δραστηριοτήτων και εμπειριών.

Σχεδιασμός και ανάπτυξη κατάλληλης διδακτέας ύλης

Καλές κοινωνικές σχέσεις προάγονται συχνά με το σχεδιασμό διδακτέας ύλης που δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να μάθουν περισσότερα για τη ζωή και την εργασία των ανθρώπων στο σχολείο και στην κοινότητα ευρύτερα. Η επήγωση των παιδιών αναφορικά με την ποικιλία εθνικών και κουλτούρας και ο σεβασμός και η κατανόησή τους των πολιτισμικών διαφορών αναπτύσσονται αποτελεσματικά μέσω σχεδιασμένων δραστηριοτήτων και τη χρήση προσεχτικά επιλεγμένων ιστοριών και εικόνων, χειροτεχνημάτων και υλικών (σ.12, DES, 1989).

Πρόκειται για χαρακτηριστικές ανούσιες πολυπολιτισμικές διατυπώσεις σε επίσημα έγγραφα (βλ., επίσης, DES, 1990). Αυτές υποτίθεται ότι είναι υποστηρικτικές αλλά, χωρίς να τις συνδυάζουν, πρώτα, με πραγματική διερεύνηση των ζητημάτων, οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να τις εφαρμόσουν χωρίς σαφή καθοδήγηση. Χρειάζεται να ξεκινήσουμε αναπτύσσοντας και κατανοώντας το θεωρητικό πλαίσιο εντός του οποίου εκείνοι που εργάζονται στην εκπαίδευση και τη φροντίδα των παιδιών να μπορούν να εντάξουν και να αναπτύξουν το αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας. Αυτό μπορεί να ακούγεται αποθαρρυντικό αλλά αξίζει τον κόπο να το κατανοήσουμε επειδή θα βοηθήσει όσους εργάζονται σε εκπαιδευτικό περιβάλλον μικρών παιδιών να αντιληφθούν πόσο έχουν προοδεύσει σε σχέση με τη φυλετική ισότητα.

Μπορούμε να προσδιορίσουμε τέσσερις κύριες προοπτικές στο πλαίσιο των οποίων εργαζόμαστε οι περισσότεροι από εμάς (τρεις από τις οποίες υιοθετήθηκαν από Twitchin 1985). Κάθε οπτική μεταφέρει ένα σύνολο πεποιθήσεων και, επομένως, πρακτικών που διαμορφώνουν τη διδακτέα ύλη και τις εμπειρίες των παιδιών. Είναι, δε, οι ακόλουθες:

1. Σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον της πρώτης παιδικής ηλικίας που λειτουργεί στη λογική του διαχωρισμού (ή με ανοιχτά ρατσιστική οπτική), οι παιδαγωγοί είναι πιθανόν να υποστηρίζουν κάποιες από τις ακόλουθες πεποιθήσεις:
 - Ότι η βρετανική κουλτούρα είναι ανώτερη λόγω της αυτοκρατορικής και οικονομικής της κληρονομιάς και της δέσμευσής της στη δικαιοσύνη, την ηθική και τη χριστιανική λατρεία.
 - Ότι όλα τα παιδιά είναι ίδια και ότι η μεταχείρισή τους στη βάση αυτής της ομοιότητας είναι αρκετό ανεξάρ-

τητα από χρώμα, κουλτούρα, γλώσσα, θρησκεία, φύλο ή τάξη.

• Ότι δεν χρειάζονται επιπλέον πόροι για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες των μεταναστών

Αν οι μετανάστες γονείς είναι δυσσαρεστημένοι από τις υπηρεσίες που τους παρέχονται θα έπρεπε να παίρνουν τα παιδιά τους και όχι να αναμένουν βελτίωση των υπηρεσιών.

2. Σε περιβάλλον αφομοιωτικό (που, επίσης, αναφέρεται σαν περιβάλλον που ευνοεί την ενσωμάτωση ή μονοπολιτισμικό) οι εκπαιδευτικοί της πρώτης παιδικής ηλικίας είναι πιθανόν να εμφορούνται από κάποιες από τις ακόλουθες πεποιθήσεις:

- Ο βρετανικός πολιτισμός είναι ανώτερος επειδή οι περισσότεροι γνωρίζουν γι' αυτόν και η αγγλική γλώσσα μιλιέται παγκόσμια
- Ότι οι πρακτικές ανατροφής των παιδιών είναι οι καλύτερες επειδή βασίζονται σε δυτικές πρακτικές και επομένως αυτές θα έπρεπε να ισχύουν καθολικά
- Ότι η εθνική μειονότητα ή τα 'έγχρωμα' παιδιά θα βελτιώσαν τη θέση τους αν γίνονταν, όσο το δυνατόν περισσότερο, σαν τους αγγλόπαιδες
- Τα παιδιά των οποίων η γλώσσα καταγωγής δεν είναι η αγγλική μειονεκτούν και δυσκολεύονται να μαθαίνουν μέχρις ότου να μπορούν να μιλούν αγγλικά
- Ότι θα έπρεπε να υπάρξουν επιπλέον πόροι, π.χ., για υποστήριξη της αγγλικής ώστε τα παιδιά να ενσωματωθούν όσο το δυνατόν γρήγορα στον αγγλικό τρόπο ζωής

- Σε σχολικά περιβάλλοντα μόνο με λευκά παιδιά 'δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα' επειδή δεν υπάρχουν εθνικές μειονότητες ή 'έγχρωμοι'
 - Οι γονείς θα έπρεπε να ενθαρρύνονται να μιλούν στα παιδιά τους αγγλικά
 - Το να διδάσκονται τα παιδιά άλλες κουλτούρες ή να γιορτάζουν σε συναφή φεστιβάλ είναι άσκοπο επειδή όλοι είμαστε στην Αγγλία και 'θα έπρεπε να μάθουν ότι πρέπει να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τα επικρατούντα έθιμα της χώρας'
3. Σε ένα πολυπολιτισμικό-εκπαιδευτικό περιβάλλον (που αναφέρεται επίσης, ως διαπολιτισμικό / πλουραλιστικό) της πρώτης παιδικής ηλικίας οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανόν να εμφορούνται από ορισμένες από τις ακόλουθες πεποιθήσεις:
- Ότι τα παιδιά των εθνικών μειονοτήτων έχουν το δικαίωμα να είναι στη Βρετανία και να αποτελούν καθιερωμένο τμήμα της κοινωνίας μας
 - Ότι θα έπρεπε να διοργανώνονται φεστιβάλ εθνικών μειονοτήτων και όλα τα παιδιά να μαθαίνουν για ορισμένους άλλους πολιτισμούς, θρησκείες και γλώσσες
 - Ότι η πολιτισμική ποικιλότητα στην κοινωνία μας θα έπρεπε να αντανακλάται στα περισσότερα πεδία της διδασκαλίας ύλης
 - Αν τα μικρά παιδιά εκτίθενται σε άλλες κουλτούρες σε πρώιμο στάδιο είναι απίθανο να έχουν προκαταλήψεις αφού οι περισσότερες βασίζονται σε άγνοια για τους άλλους πολιτισμούς

- Ότι οι λευκοί γονείς δυσκολεύονται να κατανοήσουν ένα πολυπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων και επομένως κάτι τέτοιο θα έπρεπε να εφαρμόζεται αργά. Αν και οι περισσότεροι γονείς είναι πιθανόν να έχουν ευρύτητα πνεύματος ορισμένοι μπορεί να έχουν προκαταλήψεις απέναντι σε εθνικές μειονότητες είτε εξαιτίας παρατιλάνησης είτε επειδή ανήκουν σε ακραίες ομάδες
 - Ότι οι γονείς που ανήκουν σε εθνικές μειονότητες μπορεί να αισθανθούν ότι είναι καλοδεχούμενοι αν έχουμε τοποθετήσει παλύγλωσσες αφίσες και έχουμε δημιουργήσει μια ζεστή ατμόσφαιρα υποδοχής. Οι πιο 'μορφωμένοι' και εγγράμματοι γονείς της κατηγορίας αυτής θα έπρεπε να ενθαρρύνονται στην πολυπολιτισμική μάγειρική, στην ανάγνωση δίγλωσσων ιστοριών και στη συμμετοχή σε αντίστοιχες φεστιβαλικές εκδηλώσεις
 - Ότι οι εθνικές μειονότητες θα έπρεπε να έχουν το δικαίωμα να διατηρούν τη γλωσσική και πολιτισμική τους κληρονομιά
4. Σε αντιρατσιστικό περιβάλλον (που καλείται επίσης, περιβάλλον φυλετικής ισότητας) πρώτης σχολικής ηλικίας οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανόν να εμφορούνται από ορισμένες από τις ακόλουθες πεποιθήσεις:
- Ότι οι μαύροι και οι άλλες εθνικές μειονότητες έχουν δικαίωμα να είναι στη Βρετανία επειδή προσκλήθηκαν όταν υπήρχε έλλειψη εργατικού δυναμικού στη βρετανική βιομηχανία

- Ότι η Βρετανία απόκτησε πολλά υλικά πλεονεκτήματα εκμεταλλευόμενη τις χώρες των μαύρων και προωθώντας την ανωτερότητα των λευκών
- Ότι όλοι οι θεσμοί μας, μεταξύ των οποίων η κοινωνική φροντίδα και η εκπαίδευση, αντανakλούν, ακόμη, φυλετικού τύπου δομές και μεθόδους που συστηματικά φέρνουν σε μειονεκτική θέση τους μαύρους γονείς και εκείνους των εθνικών μειονοτήτων
- Μόνο μέσω της προώθησης της κουλτούρας και των γλώσσων των μαύρων μπορούν να ελαττωθούν οι φραγμοί που δημιουργούνται από το ρατσισμό
- Ότι τα περισσότερα παιδιά και οι γονείς είναι πιθανόν να αντανakλούν το ρατσισμό που επικρατεί στην κοινωνία μας και γι' αυτό το εκπαιδευτικό περιβάλλον των πρώτων παιδικών χρόνων χρειάζεται σαφείς πολιτικές και μεθόδους για να αντιμετωπιστεί το ζήτημα
- Ότι όλα τα παιδιά χρειάζεται να μαθαίνουν πώς να μιλάνε για τα ζητήματα αυτά και πώς να αντικρούουν άστοχες γενικεύσεις αναφορικά με την εθνότητα και το χρώμα
- Τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και οι υπηρεσίες των πρώτων παιδικών χρόνων θα έπρεπε να υποστηρίζουν τις εθνοτικές μειονοτικές οικογένειες και τους μαύρους στον αγώνα τους ενάντια στον καθημερινό ρατσισμό
- Ότι όλο το προσωπικό πρέπει να είναι εκπαιδευμένο, εξοικειωμένο και ικανό στην εφαρμογή του Νόμου για τις Φυλετικές Σχέσεις, του Νόμου για τα Παιδιά, και του Νόμου για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση έτσι ώστε να προάγουν αντιρατσιστικές πρακτικές, μεθόδους και δομές

Οι εκπαιδευτικοί των πρώτων παιδικών χρόνων θα έπρεπε να περιλαμβάνουν στα αναλυτικά προγράμματα διδασκαλίας, συνειδητά, τις εμπειρίες των μαύρων και τις κουλτούρες τους καθώς και εκείνες των εθνικών μειονοτήτων

Τα περισσότερα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα των πρώτων χρόνων της παιδικής ηλικίας παρουσιάζονται να λειτουργούν στην κατεύθυνση της πολυπολιτισμικής οπτικής. Σε περιοχές όπου οι αριθμοί των μαύρων και των εθνοτικών μειονοτήτων είναι σημαντικοί, ορισμένοι από τους παιδαγωγούς των πρώτων παιδικών χρόνων αισθάνονται αρκετά ασφαλείς να έχουν μια στάση περισσότερο αντιρατσιστική και πιο κοντά στη λογική της φυλετικής ισότητας. Τα πιο φτωχά υποδείγματα φυλετικής ισότητας (περιβάλλοντα κατακερματισμού ή αφομοίωσης) βρίσκονται, ακόμη, συχνά, σε περιοχές που κατοικούνται κυρίως από λευκούς

Το γεγονός αυτό αποτελεί σοβαρή πρόκληση για κείνους από εμάς που πιστεύουν ότι τα παιδιά θα έπρεπε να εκπαιδεύονται για μια πολυεθνική κοινωνία, παρά για μια καθαρά τοπική. Αυτό αντιστά, επίσης, πρόβλημα γιατί, όπως συζητήθηκε στα κεφάλαια ένα και δύο, οι λευκοί είναι ακόμη οι αυτουργοί του ρατσισμού και εκείνοι που τον διακονούν. Αν και υπάρχει η πεποίθηση ότι η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν είναι σημαντική στις κοινότητες των λευκών, τα στοιχεία δείχνουν εντελώς το αντίθετο. Το πιο σημαντικό μέρος να αναπτυχθεί η εκπαίδευση στη βάση της φυλετικής ισότητας είναι οι περιοχές που κατοικούνται κατά κύριο λόγο από λευκούς.

Η διδακτέα ύλη θα έπρεπε να είναι, όπως ορίζει ο Νόμος Περί Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης (1998), ευρεία και ισορροπη-

μένη. Επίσης, θα έπρεπε να εξασφαλίζει τη συνέχεια και την πρόοδο και να είναι διαφοροποιημένη προκειμένου να ικανοποιεί τις ατομικές ανάγκες αλλά, πάνω απ' όλα, χρειάζεται να έχει συνάφεια. Συνάφεια προς το πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών και προς την εθνικά μεικτή κοινωνία μας. Οι διαθεματικές ενότητες και διαστάσεις μεταξύ των αναλυτικών προγραμμάτων συνιστούν χρήσιμο οδηγό για τα νηπιαγωγεία και τους παιδικούς σταθμούς, αλλά θα μπορούσε να δρουν, επίσης, σαν αφετηριακό σημείο για άλλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα των πρώτων παιδικών χρόνων.

Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης (NCC, 1992) θεωρεί τις διαστάσεις στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής οπτικής και υποστηρίζει ότι:

- * Οι διαστάσεις καλύπτουν όλες τις πλευρές των ίσων ευκαιριών και της δια βίου εκπαίδευσης σε μια ήτλποπολιτισμική κοινωνία. Παροχή ίσων ευκαιριών για τους μικρούς μαθητές σημαίνει:
- * να μεταχειριζόμαστε τους μικρούς μαθητές ως άτομα με τις δικές τους ικανότητες, δυσκολίες, προελεύσεις και εμπειρίες
- * να αμφισβητούμε τους μύθους, τα στερεότυπα και τις παρανοήσεις
- * να διασφαλίζουμε ότι η ίση πρόσβαση στο αναλυτικό πρόγραμμα σημαίνει πραγματική ευκαιρία προς όφελός τους

Δια βίου εκπαίδευση των μικρών μαθητών σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία σημαίνει:

- * να διευρύνουμε τη γνώση των μαθητών και να κατανοούμε τους διαφορετικούς πολιτισμούς, γλώσσες και πίστη
- * να εκτιμάμε την πολιτιστική ποικιλία οικοδομώντας στο υπόβαθρο και τις εμπειρίες των μικρών μαθητών
- * να παρέχουμε εικόνες και πρότυπα ρόλων από άλλες κουλτούρες
- * οι διαστάσεις εμποτίζουν τη διδακτέα ύλη με ευθύνη όλων των διδασκόντων (σ15, 1992).

Μολονότι αυτό έχει καταστεί νομική απαίτηση, δύσκολα μπορούμε να συλλάβουμε με ποιο τρόπο οι δάσκαλοι διαμορφώνουν τις προτεραιότητες του καθηκόντος δεδομένου ότι αυτό δεν αποτελεί μέρος του αξιολογημένου αναλυτικού προγράμματος. Προφανώς, η εφαρμογή του αφήνεται στα σχολεία και τις διοικήσεις τους. Οι πέντε διαθεματικές ενότητες έχουν, επίσης, την αξία τους για τη διαμόρφωση μιας ισορροπημένης και με συνάφεια διδακτέας ύλης:

1. Κατανόηση οικονομικών και επαγγελματικών ζητημάτων, π.χ., στη διάρκεια ενός θέματος για ψώνια
2. Πληροφόρηση σε θέματα καριέρας και καθοδήγησης, π.χ., στη διάρκεια ενός θέματος σχετικά με τους 'ανθρώπους που μας βοηθούν'.
3. Εκπαίδευση σε θέματα υγείας, π.χ., στη διάρκεια μιας εργασίας για 'το σώμα' ή 'την τροφή'.
4. Εκπαίδευση σε θέματα σχετικά με την ιδιότητα του πολίτη, π.χ., στη διάρκεια εργασίας που δίνει έμφαση στη φροντίδα, τη συμμετοχή και την υπευθυνότητα, παραδειγματος χάριν η ανάληψη της φροντίδας για ένα άλλο παιδί ή τοποθέτηση των τραπεζιών για το γεύμα.

- Περιβαλλοντική εκπαίδευση, π.χ., στη διάρκεια ενός θέματος σχετικά με τα αρθρώποδα και ασπόνδυλα, τον καιρό ή την τοπική περιοχή.

Καθένα από τα θέματα αυτά, όπως και η αρμόδια υπηρεσία που ορίζει το αναλυτικό πρόγραμμα για τα κρατικά σχολεία σε εθνικό επίπεδο, παρέχουν τη βάση για μια αντιρατσιστική διδακτέα ύλη (Runnymede Trust, 1993). Όταν οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν τη διδακτέα ύλη του προγράμματος για τα μικρά παιδιά, συχνά, βοηθά να ξεκινούν με ένα πίνακά επινοημένο από το προσωπικό, ελέγχοντας τι έχει σχεδιαστεί αναφορικά με τα βασικά χαρακτηριστικά του περιεχομένου της εκπαίδευσης σχετικά με τη φυλετική ισότητα.

Ένα αντιρατσιστικό αναλυτικό πρόγραμμα θα εκφράζει κάποια από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά.

- Θα αναπτύσσει την κατανόηση για το γεγονός ότι οι άνθρωποι προέρχονται από ένα φάσμα υποβάθρου και κουλτούρας και θα παρέχει στα παιδιά ένα ασφαλές περιβάλλον για να εξερευνήσουν τη δική τους κουλτούρα.
- Θα παρέχει ευκαιρίες ώστε τα παιδιά να αντιλαμβάνονται ότι καμιά κουλτούρα, γλώσσα ή θρησκεία δεν είναι ανώτερη από τις άλλες.
- Θα παρουσιάζει μια ευρεία γκάμα οικογενειών (βλ. *What is a Family? - Τι είναι οικογένεια;* - Των Brauh και Eisenstadt, 1990, Development Education Centre).
- Θα παρουσιάζει ανθρώπους από μια γκάμα εθνοτήτων σε καθημερινές τους δραστηριότητες, π.χ., στο πάρκο, την ώρα του γεύματος, σε ψώνια, ή σε οικογενειακό περιπάτο.
- Θα χρησιμοποιεί τα ενδιαφέροντα στο σχεδιασμό και τη διεύθυνση της μάθησης.

- Θα εξασφαλίζει τους απαραίτητους πόρους και θα περιλαμβάνει παραδείγματα από ένα φάσμα πολιτισμών για κάθε θέμα πέρα και πάνω από καθημερινά πολυπολιτισμικά παιχνίδια, αφίσες κλπ.
- Θα παρουσιάζει ένα φάσμα πρακτικών ανατροφής των παιδιών από διαφορετικές κουλτούρες.
- Θα βοηθά τα παιδιά να μιλούν για τα στερεότυπα και να τα αμφισβητούν.
- Θα προάγει την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη και θα διαπαιδαγωγεί στο πνεύμα της φροντίδας και του μοιράσματος.
- Θα εμπλέκει τους γονείς και τις ομάδες της κοινότητας στο να επισκέπτονται και να μιλούν/εργάζονται με τα μικρά παιδιά.
- Θα αποδεικνύει ότι τα ανθρώπινα επιτεύγματα είναι καθολικά και όχι μόνο δυτικά.
- Θα αναμένει υψηλές επιδόσεις από όλα τα παιδιά.

Θα βοηθούσε πολύ περισσότερο το κάθε περιβάλλον των πρώτων παιδικών χρόνων να επινοεί μια λίστα για τη δική του περίπτωση λαβαίνοντας υπόψη τις ηλικίες των παιδιών, τους διαθέσιμους πόρους και την εμπειρία του παρελθόντος όσον αφορά το αντιρατσιστικό αναλυτικό πρόγραμμα.

Η σημασία της συγκεκριμένης εμπειρίας και του παιχνιδιού

Οποιοσδήποτε έχει εργαστεί με μικρά παιδιά και έχει παρατηρήσει πώς μαθαίνουν από το γύρω κόσμο τους δεν μπορεί να μην εκπλαγεί από το κύριο μέρος δια του οποίου επιλέγουν να μαθαίνουν, δηλαδή, το παιχνίδι. Όπως το θέτει η Margaret Lally:

Για τα μικρά παιδιά που έχουν σημαντικά λιγότερη γνώση και κατανόηση του κόσμου από ό,τι οι ενήλικες και για τα οποία τόσο πολλή γνώση είναι νέα και συναρπαστική και μένει να αποκτηθούν ακόμη τόσες πολλές φυσικές δεξιότητες η ανάγκη για εξερεύνηση και πειραματισμό είναι ακόμη πιο σημαντική (σ72,1991).

Όπως θα υποστήριζαν οι Moyles (1989), Hurst (1991) και οι περισσότεροι από εκείνους που ασχολούνται με τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας, η Lally (1991) συνεχίζει για να πει ότι τα παιδιά χρειάζονται διάφορα υλικά για παιχνίδια που να μπορούν να λειτουργούν σαν όχημα για τη μάθηση των μικρών παιδιών επειδή το παιχνίδι είναι φυσικό κίνητρο για το παιδί. Αυτή υποστηρίζει ότι το παιχνίδι προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία να εξερευνούν και να ανακαλύπτουν, να δημιουργούν μια γκάμα υλικών, να επαναλαμβάνουν και να σταθεροποιούν δεξιότητες, να απεικονίζουν, δημιουργούν, φαντάζονται και αναπτύσσουν τον κοινωνικό και συναισθηματικό τους κόσμο.

Γνωρίζουμε, επίσης, ότι τα παιδιά χρειάζεται να οικοδομούν στην προγενέστερη γνώση και κατανόησή τους του κόσμου δίνοντας νόημα στις παλιές εμπειρίες τους και αντιμετωπίζοντας τις νέες. Καθήκον των εκπαιδευτικών είναι να παράσχουν κατάλληλα συγκεκριμένα υλικά ώστε να υποβοηθήσουν την εξέλιξη αυτή. Όλα τα παιδιά, αλλά ειδικά εκείνα των οποίων η γλώσσα κατάγωγής τους δεν είναι τα αγγλικά, θα χρειάζονται υλικά που να διεγείρουν τις αισθήσεις αυτές. Πράγματα που μπορούμε να τα γευτούμε, να τα χειριστούμε, μυρίσουμε, δούμε και ακούσουμε παρέχουν, από πρώτο χέρι, εμπειρίες που το μικρό παιδί χρειάζεται.

Οι εμπειρίες αυτές επιτρέπουν στα παιδιά να συναρθρώσουν και περιγράψουν με σαφήνεια τι αντιλαμβάνονται και να συνδέσουν τις σημασίες των λέξεων με τη γνωστική κατανόησή τους.

Δίχως την εμπειρία του δραματικού και φανταστικού παιχνιδιού με κούκλες άλλα παιχνίδια και υλικά, είναι δύσκολο για τους εκπαιδευτικούς να αποικρύνονται στις ιδέες των παιδιών. Οι ενήλικες θα έπρεπε να συμμετέχουν στο παιχνίδι με τα παιδιά και όπου είναι δυνατόν να τα βοηθούν να διεκδικούν την κατανόηση της γλώσσας και των εννοιών. Ωστόσο, τα παιδιά απολαμβάνουν και το μοναχικό παιχνίδι και ο εκπαιδευτικός πρέπει να κρίνει προσεκτικά πότε είναι κατάλληλη η παρέμβαση είτε πρόκειται για μια ερώτηση είτε για πιο σοβαρή ανάμιξη.

Τα νοήματα που συνάγουμε από την εμπειρία μας, παρελθούσα και παρούσα, χρειάζεται να εκφράζονται γλωσσικά. Για τα μικρά παιδιά, η κατάκτηση της γλώσσας, πρώτης ή δεύτερης, είναι μέγιστος σημασίας στην καθημερινή και μελλοντική επιτυχία.

Κοινωνική αλληλεπίδραση και εργασία μικρής ομάδας

Τα παιδιά και οι ενήλικες σε περιβάλλοντα των πρώτων χρόνων της παιδικής ηλικίας είναι βασικοί παράγοντες για την ανάπτυξη του μικρού παιδιού και ιδιαίτερα για την κοινωνική ανάπτυξη και την ανάπτυξη του συνεργατικού πνεύματος. Τα παιδιά μπορούν να εργάζονται και να παίζουν μαζί, να μοιράζονται ιδέες, να καταπιάνονται με προβλήματα από κοινού και να λειτουργούν σαν πρότυπα ρόλων για μια πολιτιστικά ποικιλη κοινότητα. Οι παιδαγωγοί σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον θα έπρεπε να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στην ομαδοποίηση. Αν τα παιδιά μαθαίνουν πολλά τα ένα από το άλλο έχουν την ανάγκη να βιώσουν το συναισθηματικό να είναι με διαφορετικά παιδιά σε διαφορετικά περιβάλλοντα.



Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να διαχειριστεί το χρόνο του κατάλληλα έτσι ώστε να δίνει κάποια προσοχή σε κάθε παιδί ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες. Χρειάζεται να είναι βέβαιος ότι ο χρόνος που διαθέτει είναι καλά ρυθμισμένος και ότι στο πλαίσιο αυτό η ομαδική εργασία θα είναι ιδιαίτερα επωφελής για τα παιδιά και ταυτόχρονα θα δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να εργάζεται με περισσότερα του ενός παιδιά.

Στην εργασία της μικρής ομάδας υπάρχουν τρία κύρια πλεονεκτήματα. Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να μιλούν και να ακούν σε μικρό και ασφαλές περιβάλλον και ενθαρρύνονται να μιλούν. Παρέχεται η δυνατότητα στον παιδαγωγό να παρατηρεί από κοντά και να σημειώνει την πρόοδο του παιδιού. Ακόμη, απελευθερώνει τον παιδαγωγό ώστε να εστιάζει σε μικρή ομάδα, να αλληλεπιδρά και να διευρύνει τη μάθηση κάθε παιδιού. Αυτό μπορεί να γίνεται επίσης, στη διάρκεια του παιχνιδιού έξω. Οι ενήλικες μπορούν να συμμετέχουν σε μικρές ομάδες των δύο έως τεσσάρων παιδιών σε παιχνίδια εσωτερικά ή στην αμμουδιά ή σε παιχνίδι που ξεκινά ο ενήλικας.

Σε περιβάλλοντα των πρώτων παιδικών χρόνων με μεικτές ικανότητες, μεικτές γλωσσικές δυνατότητες και κουλτούρες ο εκπαιδευτικός θα έπρεπε να εξετάζει διάφορες στρατηγικές ομαδοποίησης. Οι ομάδες μπορεί να βασίζονται σε φίλιες για δραστηριότητες όπως η μουσική, το δράμα και το παιχνίδι στην ειδική γωνιά του σπιτιού. Για ορισμένες δραστηριότητες μπορούν να χρησιμοποιηθούν άλλα κριτήρια ομαδοποίησης, όπως π.χ., στην περίπτωση αφήγησης μιας ιστορίας στη γλώσσα καταγωγής από ένα γονιό οπότε θα ήταν αποδεκτό να έχουμε μια ομάδα παιδιών με την ίδια γλώσσα καταγωγής (χωρίς να απαγορευόταν η συμμετοχή σε οπιοδήποτε παιδί).

Τα παιδιά που περνούν κάποιο χρόνο σε μια ομάδα εθνοτικά ή γλωσσικά ομοιογενή θα έπρεπε, επίσης, να έχουν την ευκαιρία να ακούν ιστορίες σε μεικτές, γλωσσικά, ομάδες. Αν υπάρχουν δίγλωσσοι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με τα παιδιά, αυτοί θα έπρεπε να εργάζονται με εθνοτικά μεικτές ομάδες και να προσπαθούν να υποστηρίξουν μαθησιακά τα δίγλωσσα παιδιά χρησιμοποιώντας την αγγλική και τη γλώσσα καταγωγής τους.

Ενημερότητα για ιστορίες, βιβλία και γλώσσα

Ο τομέας του βιβλίου και οι βιβλιοθήκες χρήζουν ειδικής αναφοράς εξαιτίας του έντογου τρόπου με τον οποίο προβάλλουν και απεικονίζουν τον κόσμο για τα παιδιά. Τα παιδιά χρειάζεται να εκτεθούν σε ποικιλία βιβλίων. Φυσικά, για κάθε φυλλογή απαραίτητες είναι οι αγαπημένες ιστορίες που απολαμβάνουν με την επαναλαμβανόμενη ανάγνωση (έστω και αν οτεγνλκικές μπουχτίζουν με το επαναλαμβανόμενο άκουσμα!). Παράλληλα, θα έπρεπε να υπάρχει μια ευρεία γκάμα βιβλίων: ιστορικά, δίγλωσσα, λαϊκές ιστορίες, ποίηση, βιβλία πληροφοριών και θεματικών γνώσεων, βιβλία που έχουν γίνει από παιδιά και βιβλία σχετικά με παιδιά σε άλλες χώρες, με ιστορίες οικείες στις εμπειρίες των παιδιών σε όλο τον κόσμο.

Τα βιβλία, επίσης, συμβάλλουν στη διαμόρφωση της κατανόησης των παιδιών για τις διαφορετικές εθνοτικές ομάδες. Η έκθεση των παιδιών σε ποικίλα λογοτεχνικά είδη μπορεί να τα βοηθήσει να κατανοούν τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ διαφορετικών θρησκειών, πολιτισμών και γλωσσών. Το σημαντικό, τα βιβλία αναδεικνύουν τα ζητήματα ενώ αμφισβητούν τις ψευδείς ιδέες με ευαισθησία. Ωστόσο, πρέπει να θυμόμαστε (όπως είδαμε στο Κεφάλαιο ένα) ότι τα παιδιά κοινωνικοποιού-

νται, κατά κανόνα, σε ένα ρατσιστικό και σεξιστικό περιβάλλον και πολύ συχνά θα αμφισβητήσουν οτιδήποτε αντιλαμβάνονται να διαφέρει από τις κοινωνικές νόρμες.

Παραδείγματός χάριν, θυμάμαι να αφηγούμαστε σε μια ομάδα μικρών παιδιών την ιστορία της *Emily the Engine Driver* (Εμιλι η Μηχανοδηγός) που έγραψαν οι Charles και Juliet Snape. Απόλαυσαν την ιστορία επειδή η Έμιλι είναι παθιασμένη με τις μηχανές, που παρουσιάζονται εικονογραφημένες, και στα παιδιά αρέσει να τις δείχνουν και να μιλούν γι' αυτές. Η ιστορία τελειώνει με τα γενέθλια της Έμιλι όταν αυτή παίρνει να οδηγήσει μια μηχανή κατά την έξοδό της, λόγω των γενεθλίων της, σε ένα πανηγύρι. Ρώτησα τα παιδιά αν πίστευαν ότι η Έμιλι θα γινόταν μηχανοδηγός όταν θα μεγάλωνε και ορισμένοι ήταν σίγουροι ότι δεν θα γινόταν. Ανέπτυξαν πολλούς λόγους γι' αυτό, όπως 'ο μοχλός θα είναι πολύ βαρύς για να μπορεί να τον σηκώνει', 'είναι αδύνατον γιατί είναι κορίτσι', 'επειδή τα μωρά της έχουν σύγχυση!'. Το αγόρι που έκανε αυτή την τελευταία δήλωση εξήγησε ότι αυτό συνέβαινε επειδή επρόκειτο για κορίτσι. Η ένταση των συναισθημάτων με τα οποία τα παιδιά, αγόρια και κορίτσια, έκαναν τις δηλώσεις αυτές έκανε το προσωπικό να σχεδιάσει πολύ πιο προσεχτικά το αναλυτικό πρόγραμμα ώστε να διαποτίσσει η διδασκτέα όλη με αντισεξιστικό πνεύμα. Ο τρόπος με τον οποίο κατέληξε το παράδειγμα της Έμιλι ήταν συναφής: κατά τη συζήτηση ένα κορίτσι είπε ότι η θεία του ήταν μηχανοδηγός. Όταν μαθεύτηκε ότι η θεία της ζούσε στη Σκωτία, το αγόρι επιδεικνύοντας ισχυρότατη αντίρρηση στην ιδέα μιας γυναίκας μηχανοδηγού απάντησε: 'λοιπόν, στη Σκωτία έχουν έρθει τα πάνω κάτω!'. Ακόμη και όταν υπάρχουν απόδειξεις, τα παιδιά αντιστέκονται στην αλλαγή της στάσης τους, γεγονός που τονίζει τη σημασία η όλη εργασία μας να βασίζεται στο ήθος της ισότητας.



Αναφορικά με τα βιβλία για τη φυλετική ισότητα οι Clark και Millikan (1986) αναφέρουν ότι:

Τα μικρά παιδιά είναι εμάλωτα σε στερεότυπα και μεροληπτικές θέσεις που περιέχονται στα βιβλία καθώς, στο στάδιο αυτό, διαμορφώνουγ αντιλήψεις για τον εαυτό τους και τους άλλους. Η λογοτεχνία θα έπρεπε να εστιάζει σε ομοιότητες των ομάδων και όχι να παρουσιάζει ιστορίες που επικεντρώνονται μόνο σε εξωτικές διαφορές (σ8, 1986).

Αυτό είναι αλήθεια αλλά οι ενήλικες χρειάζεται να γνωρίζουν πώς να χειρίζονται τα υλικά καθώς και τα ερωτήματα και τις προκαταλήψεις των παιδιών όταν ανακύπτουν κάνοντας, ταυτόχρονα, μακροχρόνια σχέδια για τη διαχείριση των ζητημάτων

στο πλαίσιο της διδακτέας ύλης. Η περίπτωση της χρησιμοποίησης καταλόγων βιβλίων ώστε να μη χρησιμοποιούνται τα ρατσιστικά δυσάρεστοι κάποιους ανθρώπους. Όμως, αυτό δεν θα αποτελούσε πρόβλημα αν αποδεχτούμε ότι ο ρατσισμός είναι σφάλμα, με τον ίδιο τρόπο με τον οποίο πολλοί εκπαιδευτικοί δεν θα επέλεγαν ένα βιβλίο αν αυτό περιείχε ανακρίβειες ή αν ήταν προσβλητικό για τη δική τους εθνική προέλευση. Το προσωπικό μπορεί να θέλει να δημιουργήσει τη δική του λίστα για συγκέντρωση βιβλίων με πληροφορίες και ιστορίες σύμφωνα με τις ακόλουθες οδηγίες από τους Baker et al. (1991) και Hazareesingh et al. (1989):

- Σε ποιο βαθμό η ιστορία αφορά το υπόβαθρο της καταγωγής των παιδιών;
- Οι χαρακτήρες των μαθρών και των εθνικών μειονοτήτων συνδέονται πάντα με τη φτώχεια και με 'πρωτόγονες' συνθήκες διαβίωσης;
- Είναι οι εικόνες καθαρές, έγχρωμες και αρκετά μεγάλες ώστε να είναι εύκολη η παρακολούθηση της ιστορίας;
- Η γλώσσα είναι κατάλληλα απλή και επιτρέπει την επανάληψη λέξεων;
- Το βιβλίο/ιστορία ενθαρρύνει τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά; Πάραδειγματος χάριν, οι ανοιχτές και κλειστές εικόνες στο βιβλίο του Rod Campbell *Dear Zoo*, ωθεί τα παιδιά να ενδιαφερθούν ενεργά.
- Το βιβλίο επιτρέπει στα παιδιά να συναισθανθούν τα συναισθήματα, τις κουλτούρες και τις εμπειρίες άλλων ανθρώπων;
- Μήπως οι λευκοί χαρακτήρες είναι εκείνοι που έχουν την εξουσία και λαμβάνουν τις σπουδαιότερες αποφάσεις;

- Μήπως οι μαύροι χαρακτήρες στο βιβλίο παρουσιάζονται στο κείμενο σαν χαζοί, διασπαστικοί, απειλητικοί ή ανατρεπτικοί;
- Ο τρόπος με τον οποίο μια ιστορία είναι γραμμένη και περιγράφεται βοηθά τα παιδιά στην αλληλοεκτίμηση και στην εκτίμηση των άλλων πολιτισμών;
- Οι εικόνες των μαύρων απεικονίζονται όπως είναι στην πραγματικότητα ή μήπως μοιάζουν με λευκούς βαμμένους με μαύρο χρώμα ή, ακόμη, παρουσιάζονται σαν καρικατούρες;

Αν το προσωπικό έχει πρόβλημα με ένα βιβλίο δεν αρκεί να το αγνοήσει. Αξίζει να απευθυνθεί στον εκδότη και να του εξηγήσει γιατί το συγκεκριμένο βιβλίο είναι απαράδεκτο.

Η ανάπτυξη της γλωσσικής ενημερότητας είναι σημαντική όψη για όλα τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα των πρώτων χρόνων της παιδικής ηλικίας αλλά αυτή είναι ζωικής σημασίας, κυρίως, για μονόγλωσσο περιβάλλον. Η ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο γλωσσικό ιδίωμα του κάθε παιδιού σημαίνει κάτι παραπάνω από το να εκτιμώνται οι εθνικές γλωσσικές μειονότητες. Η ποικιλία εντός οποιασδήποτε χωριστής γλώσσας – και η αγγλική δεν αποτελεί εξαίρεση – μπορεί να χρησιμοποιηθεί δημιουργικά. Χρειάζεται να επινόουμε δραστηριότητες που να επιτρέπουν στα παιδιά να εξερευνούν τον τονισμό, τη διάλεκτο και την γκάμα της φωνής. Ένα καλό σημείο αφετηρίας είναι να βλέπουμε τον τρόπο με τον οποίο το προσωπικό και τα παιδιά χρησιμοποιούν ή εκφράζουν συγκεκριμένες λέξεις και κρίνουν να θέτουμε το θέμα μέσω παιχνιδιού. Έτσι, τα παιδιά ενθαρρύνονται να ακούνε, να μιλάνε και να διαισθάνονται το γιατί οι άνθρωποι μιλούν διαφορετικά.

Ο εκπαιδευτικός είναι πάντα εκεί να βοηθάει τα παιδιά να διατυπώνουν τις εξηγήσεις τους. Μια άλλη πολύτιμη δραστηριότητα είναι να εκμαιεύσει από τα παιδιά πόσους διαφορετικούς τρόπους γνωρίζουν για να ονοματίζουν κάτι: παραδείγματος χάριν, η λέξη σκύλος μπορεί να κάνει τα παιδιά να σκεφτούν ότι τα ίδια ή τα αδέρφια τους χρησιμοποιούσαν τη 'μωρουδίστικη γλώσσα' και έτσι μπορεί να αναφερθούν οι εκφωνήσεις γαβ-γαβ, γουβ-γουβ κλπ. Σε ένα πολύγλωσσο περιβάλλον ο εκπαιδευτικός μπορεί να πει τη λέξη σε ουρντού, παντζάμπι, ή σε οποιαδήποτε γλώσσα μιλούν τα παιδιά, όπως, επίσης, στα γαλλικά ή σε μια γλώσσα που γνωρίζει ο εκπαιδευτικός πλην της αγγλικής. Σε ένα περιβάλλον όπου τα παιδιά αισθάνονται άνετα και ασφαλή θα προσφέρουν λέξεις στη γλώσσα καταγωγής τους, αλλά δεν θα έπρεπε να υποχρεωθούν να λένε πράγματα στην πρώτη τους γλώσσα αν δεν θέλουν.

Τα παιδιά, όταν παίζουν ρόλους, θα έπρεπε να ενθαρρύνονται να μιλάνε μεταξύ τους στη γλώσσα καταγωγής τους. Με ένα παλιό τηλέφωνο μπορεί να προσποιούνται ότι τηλεφωνούν στους γονείς και τους φίλους τους έτσι ώστε, συχνά, να ενθαρρύνονται να μιλούν στη γλώσσα καταγωγής τους. Βιβλία και μαγνητοταινίες διγλώσσες, του εμπορίου και παραγωγής των ίδιων των παιδιών ή των γονιών τους (η συμμετοχή των γονιών βοηθά σημαντικά) θα έπρεπε να είναι ελεύθερα διαθέσιμα. Πινακίδες και πολύγλωσσες αφίσες (αν και αυτά χρησιμοποιούνται σαν υποκατάστατο αφού ορισμένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα είναι το μόνο που κάνουν!) είναι πολύτιμες ως στοιχείο ευρύτερης στρατηγικής γλωσσικής ενημερότητας, δίνοντας στα παιδιά και την κοινότητα το μήνυμα ότι το περιβάλλον εκτιμά τη διαφορετικότητα. Το προσωπικό θα έπρεπε να μαθαίνει και να χρησιμο-

ποιεί μια γκάμα λέξεων, ρυθμών και τραγουδιών που να μπορούν να τα απολαμβάνουν όλοι.

Αφίσες, σπαζοκεφαλίες και παιχνίδια

Η Ομάδα Εργασίας Κατά του Ρατσισμού στο Children's Resources (1990) (Πόροι για τα Παιδιά) έχει παραγάγει ένα χρήσιμο οδηγό για την αξιολόγηση και επιλογή παιχνιδιών και άλλων πόρων για τα παιδιά. Ο οδηγός αυτός βοηθά επειδή οι περισσότεροι παιδαγωγοί δεν έχουν επίγνωση των ισχυρών στερεότυπων που προωθούνται μέσω κάποιων παιχνιδιών. Πολλοί προμηθευτές εκπαιδευτικών παιχνιδιών έχουν αφυπνιστεί από το γεγονός ότι εκπαιδευτικοί των πρώτων χρόνων της παιδικής ηλικίας θέλουν παιχνίδια που να αντανακλούν την πολυεθνική μας κοινωνία. Οι ίδιοι προμηθευτές παράγουν, επίσης, πιο προηγμένες και καλύτερες σπαζοκεφαλίες και αφίσες.

Κάθε περιβάλλον θα έπρεπε να έχει τράπεζα παιχνιδιών, αφίσων, σπαζοκεφαλιών, χαρτών και φωτογραφιών με ετικέτες που να εκφράζουν θετικές εικόνες μαύρων ανθρώπων και να βοηθούν τα παιδιά να αντιληφθούν ότι ο κόσμος όλος έχει ποικιλία και ότι αυτός είναι ο κανόνας.

Η 'ιδιωτική γωνιά' ('Homecorner')

Πρόκειται για μεταβαλλόμενη περιοχή του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος των πρώτων παιδικών χρόνων που μπορεί να μετατρέπεται σε καφέ, νοσοκομείο ή ακόμη και κατάσταση. Δεν είναι πρακτικό να εξερευνήσουμε πώς θα μπορούσε να αποκτήσει αντιρατσιστικό χαρακτήρα κάθε μια από τις μεταλλάξεις αυτές αλλά μπορούμε να επισημάνουμε τι θα μπορούσε να γίνεται σε μια 'ιδιωτική γωνιά' ή περιοχή παιχνιδιού. Κάθε παιδί μπορεί να

μετατρέπει την 'ιδιωτική γωνιά' του σε δικό του χώρο, αντανακλώντας τα πράγματα που γνωρίζει και τους ανθρώπους και εμπειρίες στη ζωή τους έξω από το περιβάλλον των πρώτων χρόνων. Εκεί γίνονται συλλογικά παιχνίδια καθώς τα παιδιά υποδύονται άλλους χαρακτήρες και εναλλασσόμενους ρόλους και φανταστικά γεγονότα. Σε ορισμένους παιδαγωγούς δεν αρέσει ο όρος 'ιδιωτική γωνιά' θεωρώντας ότι αυτό οδηγεί σε στερεότυπα και γι' αυτό μπορεί να χρειάζεται σχετική συζήτηση στο αντίστοιχο περιβάλλον.

Με δημιουργική σκέψη και επανοητικότητα η 'ιδιωτική γωνιά' μπορεί να γίνει μια θαυμάσια εκπαιδευτική αρένα. Τα παιδιά για να προάγουν αντιρατσιστικές αξίες χρειάζεται να περιβάλλονται από την ομορφιά των ποικίλων πολιτιστικών πλαίσίων και των καθημερινών τεχνουργημάτων που ενθαρρύνουν και προωθούν τη διαφορετικότητα και αμφισβητούν τα στερεότυπα. Ορισμένες από τις ιδέες που ακολουθούν μπορεί να είναι υποβοηθητικές. Αν εργάζεστε με μικρά παιδιά, δοκιμάστε και προσθέστε ιδέες, σε ανταλλαγή με τους συναδέλφους σας, στον κατάλογο αυτό.

- * Διακοσμήστε την ιδιωτική γωνιά με φωτογραφικά άλμπουμ που να δείχνουν οικογένειες από διάφορες εθνότητες και αφίσες που να απεικονίζουν φεστιβάλ και άλλα πολιτισμικά γεγονότα. Διακοσμητικά υλικά αγορασμένα από εμπόρμικες εκθέσεις και αγορές της Αφροκαραιβικής, της Νότιας Αμερικής ή της Νότιας Ασίας μπορούν να αναρτηθούν στους τοίχους, να καλύψουν μικρά τραπεζία ή μαξιλάρια. Ακόμη, θα έπρεπε να εκτίθενται, ανάλογα με τη συγκεκριμένη εκδήλωση, ευχετήριες κάρτες και κάρτες γενεθλίων που απεικονίζουν μαύρους. Οι κάρτες αυτές θα έπρεπε να είναι καθρέφτες (σε πλαστικό

- πλαίσιο) έτσι ώστε να μπορούν να καθρεφτίζονται τα παιδιά. Μικρά χαλάκια στο πάτωμα μπορούν να προσθέτουν ζεστασιά και άνεση.
- Μπορείτε, επίσης, να αγοράσετε σκεύη κουζίνας – από προμηθευτές ειδών για την εκπαίδευση – που να αντιπροσωπεύουν μια γκάμα πολιτισμών αλλά αυτά ίσως είναι δαπανηρά. Αξίζει να συμπληρώσετε τη συλλογή σας επισκεπτόμενοι τοπικές αγορές όπου υπάρχουν μειονοτικές κοινότητες μαύρων και διαφόρων εθνοτήτων για να αγοράσετε σκεύη από τοπικά καταστήματα. Εκεί βρίσκετε πραγματικές ευκαιρίες και μπορεί να τα απολαύσετε. Μπορείτε να αγοράσετε πράγματα όπως μικρούς πλάστες, τάβλες και 'θάβα' (επίπεδο ταψί) για παρασκευή τσαπάτι και μικρά ανοξείδωτα ή πλαστικά μπολ θάλι και δίσκους. Επίσης, σετ τσαγιού, τηγάνια, ταψιά, κινέζικα γοκ, μικρά μπολ, κινέζικα ξυλάκια, σκεύη για ζυμαρικά και άδεια κουτιά και πακέτα τροφίμων. Ορισμένα κιβώτια αεροστεγή, από καθαρό πλαστικό – που δεν μπορούν να τα καταστρέψουν τα παιδιά – με ποικιλία οσπρίων και ειδών θα μπορούσε να διεγείρουν την περιέργεια ή να προκαλέσουν συνειρμούς διασύνδεσης με την πατρίδα, π.χ., σπόροι μουστάρδας, σχήματα ζυμαρικών και καρυκεύματα.
 - Ορισμένα παιδιά έχουν αδυναμία στα ρούχα και κάθε συλλογή θα έπρεπε να περιλαμβάνει ρούχα καθημερινά για amφότερα τα φύλα από διάφορες προελεύσεις και ηλικίες. Οι εθνικές στολές δεν είναι πολύ χρήσιμες καθώς είναι απίθανο να παρέχουν ρεαλιστική εντύπωση μιας κουλτούρας. Μικρά είδη όπως φουλάρια και κόσμηματα κατασκευασμένα από ποικίλα υλικά μπορούν να συγκεντρώνουν σε μια ενδιαφέρουσα συλλογή.

- Οι κούκλες είναι σημαντικές για τα παιδιά. Αυτά, παράλληλα με λευκές κούκλες, θα έπρεπε να έχουν στη διάθεσή τους μια γκάμα αυθεντικών μαύρων κουκλών διαφόρων ηλικιών και εθνικών ομάδων. Ορισμένοι προμηθευτές ειδών για την εκπαίδευση πωλούν, επίσης, κούκλες με διάφορους τύπους μαλλιών, όπως αφρικανικά μλλιά που μπορούν να γίνουν κοτσίδες. Θα έπρεπε, φυσικά, να διατίθενται τα ανάλογα ενδύματα για τις κούκλες.
- Τροφές από ζυμαρί, πολύ συχνά παρασκευασμένες από τα παιδιά όταν η 'ιδιωτική γωνιά' μετατρέπεται σε κηφέ θα έπρεπε να παραμένουν στην περιοχή. Μεταξύ αυτών θα μπορούσε να είναι πίτσες, αυγά, ινδικά πιτάκια σαμόζας, σπρενγκ βολς, ψωμί, τσαπάτα και φρούτα και λαχανικά που έχουν κατασκευαστεί και ζωγραφιστεί από τα παιδιά.
- Αντικείμενα που βελτιώνουν την ομιλία και την επικοινωνία, όπως το τηλέφωνο, μπλοκάκια που καταγράφουμε τη λίστα για τα ψώνια μας, μενού, βιβλία και διακόπτες για την οθόνη της τηλεόρασης κατασκευασμένα από χαρτόνι παρακινούν για συνεργασία και επικοινωνία.

Η 'ιδιωτική γωνιά' πρέπει να είναι μια μεταβαλλόμενη και προκλητική περιοχή για παιχνίδι, μια περιοχή που να εκφράζει την πολυεθνική μας κοινωνία.

Γιορτές

Μπορούμε να μάθουμε για τις γιορτές και να δώσουμε στα μακρά παιδιά ποικίλες εμπειρίες που τα βοηθούν να καταλάβουν τη σημασία των γιορτών για όλους. Προφανώς, είναι αδύνατον και μη επιθυμητό να προσπαθήσουμε να καλύψουμε όλες τις γιορτές ή έστω τις περισσότερες από αυτές. Πολλοί παιδαγωγοί της

πρώτης παιδικής ηλικίας ανυπομονούν να 'τελέσουν' γιορτές, αλλά είναι, ασφαλώς, πιο σημαντικό να παράσχουν πληροφορίες σχετικά με αυτές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία πράγμα που μπορεί να γίνει μέσω ποικίλων δραστηριοτήτων. Ορισμένες από τις γιορτές που μπορεί να γιορταστούν είναι το Κινέζικο Νέο Έτος, το Κινέζικο Φεστιβάλ της Σελήνης, οι ινδουιστικές γιορτές Holi και Diwali, οι μουσουλμανικές Eid ul-Fitr και Eid ul - Adha, οι γιορτές της γέννησης των Diwali και Guru Nanak, των Σιχ, οι εβραϊκές Rosh Hashana και Hanukkah και οι χριστιανικές των Χριστουγέννων και του Πάσχα.

Κάθε μια από τις γιορτές αυτές είναι κατάλληλη για να μαθαίνουν τα παιδιά μέσα από το δράμα, το θέατρο, τις ιστορίες και μέσα από το μαγείρεμα ειδικών φαγητών, καθώς και με την κατασκευή ευχετήριων καρτών. Ωστόσο, υπάρχουν και γιορτές που τα παιδιά αδυνατούν να κατανοήσουν. Για το προσωπικό ενός εκπαιδευτικού-περιβάλλοντος των πρώτων παιδικών χρόνων η πρώτη προτεραιότητα θα έπρεπε να είναι να αποκτήσουν ένα καλό ημερολόγιο των γιορτών και ορισμένα βιβλία για τις διάφορες θρησκευτικές δοξασίες. Αν το περιβάλλον βρίσκεται σε μια περιοχή πολυεθνική οι γονείς μπορούν να συμβάλουν σημαντικά. Φωτογραφίες οικογενειών που να ετοιμάζονται για μια γιορτή μπορεί να γίνουν εξαιρετικά βιβλία. Οι γονείς μπορεί να δίνουν πληροφορίες για τα έθιμα, την ακολουθία των γεγονότων, την ιστορία πίσω από τη γιορτή, τον τρόπο ντυσίματος, να δημιουργούν κατάλληλες κάρτες ή να μαγειρεύουν ειδικά φαγητά.



Ώρες κολατσιού και μαγειρέματος

Πρόκειται για σημαντική συνήθεια και εκπαιδευτική εμπειρία σε όλα τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα της πρώτης παιδικής ηλικίας. Το φαγητό, κάθε προέλευσης – με την προετοιμασία του και τη συνήθεια των γευμάτων στις οικογένειες – δημιουργεί μια καθολική εμπειρία. Οι εκπαιδευτικές εμπειρίες που προέρχονται από την προετοιμασία, το μαγείρεμα και η από κοινού απόλαυση του φαγητού δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να μάθουν για θέματα υγείας, ασφάλειας, υγιεινής, μέτρησης, επιστήμης, διατροφής και να αναπτύξουν το λεξιλόγιό τους και γενικά τη γλώσσα.

Το μαγειρέμα και η συνεστίαση είναι μια πολύ επόλουστική κοινωνική δραστηριότητα που δίνει τη δυνατότητα για πολλή πρακτική δουλειά και διευκολύνει τη συζήτηση αναφορικά με συναισθήματα, μυρωδιές, γεύση και την παρατήρηση της μετάπλασης των τροφίμων στη διάρκεια του μαγειρέματος. Αυτό βοηθά ιδιαίτερα τα δίγλωσσα παιδιά που χρειάζονται πρακτικά συναφή γλώσσα για να βελτιώσουν το λεξιλόγιό τους και να κατανοήσουν τις διαδικασίες της συγκεκριμένης δραστηριότητας και όρους όπως: μείξη, ανακάτεμα, τεμαχισμός σε φέτες, κόψιμο, ζέσταμα, διάλυση κ.ο.κ. Εκτός από την κατάκτηση όρων και δεξιοτήτων τα παιδιά μαθαίνουν να εργάζονται σε ομάδες και να μοιράζονται ένα καθήκον.

Οι παιδαγωγοί θα έπρεπε να καταβάλλουν κάθε προσπάθεια να προσφέρουν μια ποικίλη γκάμα μαγειρικών εμπειριών. Δεν είναι σκόπιμο όλα τα 'εξωτικά' μαγειρέματα να γίνονται από μαύρους γονείς ή προσωπικό ή από εθνοτικές μειονότητες. Δεν υπάρχει λόγος οι λευκοί παιδαγωγοί να μη παρασκευάσουν, μαζί με τα παιδιά, πίτσες, τσαπάτας, μαυροφάσουλα και ρέζι ή νοτιοαφρικανικά γλυκά. Ομοίως, μαύροι γονείς και γονείς που προέρχονται από εθνοτικές μειονότητες και παιδαγωγοί, μαζί με τα παιδιά, θα μπορούσε να παρασκευάσουν ψωμί, σούπα, φρουτοσαλάτα ή μπισκότα από τζιντζιρόψωμο.

Οι παιδαγωγοί πρέπει να είναι ευαίσθητοι και πληροφορημένοι για τα πολιτιστικά και θρησκευτικά ταμπού των διάφορων εθνοτικών μειονοτικών ομάδων για ορισμένες τροφές και για τους ατομικούς περιορισμούς για κοινωνικούς ή ιατρικούς λόγους. Παραδείγματος χάριν, γονείς χορτοφάγοι λόγω θρησκευτικής πίστης ή δέσμευσης σχετικά με τα δικαιώματα των ζώων ή για λόγους υγείας απαιτούν σεβασμό στις διατητικές συνήθειες των παιδιών τους. Όταν ξεκινούν τα παιδιά στο εκπαιδευτικό

περιβάλλον πρέπει να ρωτώνται οι γονείς για τις διατροφικές απαιτήσεις του παιδιού τους και να γίνονται σεβαστά τα θρησκευτικά τους ταμπού. Παραδείγματος χάριν, η ιουδαϊκή και η μουσουλμανική θρησκεία απαγορεύουν την κατανάλωση κρέατος ή προϊόντων χοίρου και έτσι στα παιδιά των πειστών αυτών δεν πρέπει να δίνονται χοιρινό, λαρδί, μπέικον, χοιρινά λουκάνικα, κλπ.

Μουσική, ρυθμοί και τραγούδια

Τα παιδιά αγαπούν να ακούνε μουσική και να συμμετέχουν ενεργά σε οικεία τραγούδια και ρυθμούς. Θα έπρεπε να συλλέγονται ποικίλες μαγνητοφωνημένες κασέτες από τον κόσμο και διαφορετικά στιλ μουσικής προκειμένου να παίζονται σε δραστηριότητες κίνησης και χορού ή για ακρόαση στην 'ιδιωτική γωνιά'. Τα παιδιά θα έπρεπε να έχουν ευκαιρίες να ακούνε μια γκάμα μουσικής αλλά, επίσης, να τη βλέπουν να παίζεται. Σε ιδανική κατάσταση, θα έπρεπε να υπάρχει μια συλλογή μουσικών οργάνων για να παίζουν τα παιδιά με αυτά και να τα χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί στο παίξιμο ρυθμικών παιχνιδιών.

Τα παιδιά μπορούν να διδαχθούν ρίμες με παντομίμα (μαριονέτες είναι μια πηγή ευχαρίστησης για τα περισσότερα παιδιά) και τραγούδια στις κοινοτικές γλώσσες. Θα έπρεπε, επίσης, να καταβάλλονται προσπάθειες να εισάγονται σε ρυθμούς και τραγούδια σε ευρωπαϊκές γλώσσες. Τώρα, οι προμηθευτές εκπαιδευτικών ειδών και τα βιβλιοπωλεία πωλούν τραγούδια και βιβλία με πολυπολιτισμικό περιεχόμενο. Μουσικά όργανα όπως ταμπλας (ινδικά ντραμς), μαράκας και καστάνετς (νοτιοαμερικάνικα), αυλοί, φλάουτα και κύμβαλα (από διάφορες χώρες), όλα, μπορούν να συμβάλουν στην απόλαυση της εκτίμησης της

μουσικής και στην κατανόηση του ρυθμού. Οι γονείς μπορεί να επιθυμούν να μιλήσουν για οποιοδήποτε όργανο έχουν στο σπίτι τους ή να έλθουν και να παίξουν για τα παιδιά ή να τα διδάξουν τραγούδια και ρίμες. Οι εκπαιδευτικοί θα έπρεπε να εκμεταλλεύονται την ευκαιρία να αναπτύξουν το δικό τους βιβλίο αγαπημένων τραγουδιών των παιδιών, σε μεταγραμματισμό ή σε διαφορετικό αλφάβητο, αν είναι απαραίτητο.



Αξίες και συμπεριφορά

Το κεφάλαιο αυτό αρχίζει με το ερώτημα: Τι σκοπό έχει η εκπαίδευση; Οι περισσότεροι άνθρωποι θα συμφωνούσαν ότι μορφώνουμε και φροντίζουμε τα παιδιά μας επειδή θέλουμε να αποκτήσουν χρήσιμες γνώσεις, με θετική εικόνα του εαυτού τους και με την ικανότητα να γίνουν ανεξάρτητοι σκεπτόμενοι άνθρωποι. Θέλουμε τα παιδιά μας να επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους άλλους και να εμφορούνται από τις θεμελιώδεις αξίες της φροντίδας και του μοιράσματος ακόμη και μέσα σε μια κοινωνία που βασίζεται στον ανταγωνισμό. Τα θεμέλια γι' αυτές τις δεξιότητες, τις στάσεις, τη γνώση και τις έννοιες μπαίνουν σε κείνα τα χρόνια της ανάπτυξης του παιδιού κατά τα οποία προσφέρονται οι σχετικές πληροφορίες.

Οι παιδαγωγοί των πρώτων παιδικών χρόνων έχουν να παίξουν οργανικό ρόλο στην ανάπτυξη αυτή. Η Anne Stonhouse (1991) ορίζει την αγωγή ως: 'το να βοηθούνται τα παιδιά να μαθαίνουν να καθοδηγούν τη συμπεριφορά τους κατά τρόπο που να δείχνει σεβασμό και φροντίδα για τον εαυτό τους, τους άλλους ανθρώπους και το φυσικό περιβάλλον' (σ77, 1991). Σαφώς, λοιπόν, η διαπαιδαγώγηση σε αξίες πηγαίνει χέρι-χέρι με την αγωγή και τη διαχείριση της συμπεριφοράς.

Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά σχετίζονται μεταξύ τους σε κάθε περιβάλλον είναι μια ένδειξη του ήθους του περιβάλλοντος αυτού. Για να δημιουργεί θετικό ήθος για φυλετική ισότητα κάθε περιβάλλον θα χρειαστεί να εξερευνήσει τι ήθος εισπνέει το εκπαιδευτικό περιβάλλον απέναντι στους χρήστες, δηλαδή, στους γονείς, τα παιδιά και τους εργαζομένους. Τι συμπεριφορές, μέθοδοι και δομές δημιουργούν το ήθος. Ποιες πλευρές της υφιστάμενης παροχής υπηρεσιών είναι θετικές και ποιες αρνητικές και ποιος είναι υπεύθυνος για τις αλλαγές.

Τα παιδιά χρειάζονται βοήθεια από τους ενήλικες για να μάθουν πώς να φροντίζουν το ένα το άλλο και να μοιράζονται πράγματα. Ο παιδαγωγός, για να βοηθήσει τα παιδιά, πρέπει να έχει την εμπιστοσύνη τους. Η ικανότητα των μικρών παιδιών να συναισθάνονται πράγματα από τη σκοπιά ενός άλλου προσώπου δεν είναι πλήρως ανεπτυγμένη. Τα περισσότερα μικρά παιδιά δυσκολεύονται να δουν την άποψη ενός άλλου προσώπου ως εξίσου σημαντική. Η έγνοια για τους άλλους πρέπει να είναι αντικείμενο μάθησης. Σύμφωνα με τη Stonehouse, τα παιδιά χρειάζονται παιδαγωγούς που συνειδητά θα:

- Ενθαρρύνουν θετικές αλληλεπιδράσεις
- Πρακτορούν την προσοχή σε άλλες απόψεις
- Ενθαρρύνουν την επικοινωνία με τους άλλους
- Προσπαθούν να διασφαλίζουν ότι τα μαθαίνοντες δημιουργικούς τρόπους επίλυσης των διαφορών
- Θα προάγουν τη συνεργασία και όχι τον ανταγωνισμό (σ78, 1991)

Φυσικά, οι παιδαγωγοί δεν μπορούν να προσδοκούν ότι τα παιδιά θα συμπεριφέρονται μ' αυτόν τον τρόπο αν δεν συμπεριφέρονται οι ίδιοι με αυτόν τον τρόπο. Αν τα παιδιά βλέπουν εμάς να δείχνουμε καλοσύνη, υπομονή, αγάπη, ενσυναίσθηση, σεβασμό και φροντίδα για τους άλλους είναι πιθανότερο να θέλουν να μιμηθούν μια τέτοια συμπεριφορά. Η επίλυση συγκρούσεων είναι σημαντική όψη του να μαθαίνουμε να συμβιώνουμε με άλλους. Η Louise Derrmon Sparks (1989) ισχυρίζεται ότι:

Τα παιδιά, για να αισθανθούν καλά και να έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, πρέπει να είναι σε θέση να πουν 'αυτό είναι άδικο', ή 'δεν μου αρέσει αυτό', αν είναι στόχος προκατάληψης και διακρίσεων. Τα παιδιά, για να αναπτύξουν την ενσυναίσθη-

ση και το σεβασμό για τη διαφορετικότητα, χρειάζεται να είναι σε θέση να πουν σε ένα παιδί που προσβάλλει κάποιο άλλο 'δεν μου αρέσει αυτό που κάνεις'. Αν τα διδάσκουμε να αναγνωρίζουν το δίκιο, τότε πρέπει να τα διδάξουμε, επίσης, ότι οι άνθρωποι μπορούν να αλλάζουν θετικά συνεργαζόμενοι. (σ77, 1989).

Πολλοί παιδαγωγοί μπορεί να μην έχουν ανεπτυγμένη την εμπειρία της ενεργητικής ενασχόλησης με παιδιά κατ' αυτόν τον τρόπο, ειδικά όταν πρόκειται για θέματα ρατσισμού και ρατσιστικών περιστατικών. Αυτό συμβαίνει επειδή, παράδοσιακά, οι παιδαγωγοί δεν έχουν εκπαιδευτεί για αυτό και επειδή το γνωστικό τους υπόβαθρο, όσον αφορά τα ζητήματα του ρατσισμού, είναι φτωχό. Έτσι, δεν μας εκπλήσσει το γεγονός ότι όταν συμβαίνουν περιστατικά ανοιχτού ρατσισμού, συχνά, αγνοούνται ή αντιμετωπίζονται αδέκρια. Κάθε εκπαιδευτικό περιβάλλον θα χρειαστεί, ως τμήμα της πολιτικής του περί 'φυλετικής' ισότητας, να συζητήσει το θέμα της ρατσιστικής παρενόχλησης και να επινοήσει μεθόδους αντιμετώπισής του. Στο κεφάλαιο δύο μάθαμε ότι ο ρατσισμός στην κοινωνία μας θεωρείται κάτι το φυσικό, πράγμα που σημαίνει ότι γονείς, παιδιά και παιδαγωγοί είναι πιθανόν να χρειάζονται βοήθεια προκειμένου να διαμορφώσουν μια θετική αντίληψη για τους μαύρους και τις εθνικές μειονοτικές ομάδες.

Για την αντιμετώπιση περιστατικών ρατσιστικής φβξης μπορούμε να αγαλάσουμε κάποιες από τις ακόλουθες ενέργειες, ειδικά όταν τα παιδιά εμπλέκονται σε ρατσιστικές λεκτικές όβρεις:

Βραχυπρόθεσμες ενέργειες

- Αν ακούσετε μια ρατσιστική παρατήρηση μὴν την αγνοείτε. Αν παραβλέψετε τη συμπεριφορά θα σημαίνει ότι συμφωνείτε με τα σχόλια
- Να εκθέσετε αμέσως τη θέση σας καταδικάζοντας τα σχόλια ως απαράδεκτη συμπεριφορά για το περιβάλλον. Ως ένα 'σημαντικό' άτομο στη ζωή του παιδιού είναι πιθανόν αυτός/αυτή να μάθει από την αξιακή θέση σας.
- Εξηγήστε καθαρά γιατί τα σχόλια που έγιναν ήταν λάθος και επίσημα ή προσβλητικά και ρωτήστε το παιδί που υβρίστηκε πώς αισθάνθηκε έτσι ώστε αμφότερά τα παιδιά να μπορέσουν να σκεφτούν σχετικά με το περιστατικό.
- Μὴν επιτεθείτε προσωπικά στο παιδί που έκανε το ρατσιστικό σχόλιο ούτε να υπονοήσετε ότι αυτό, ως άτομο, είναι κακό, μόνο ότι ήταν λάθος αυτό που είπε
- Εξηγήστε με κατάλληλα λόγια στο παιδί που έκανε το σχόλιο γιατί έκανε λάθος και δώστε στα δυο παιδιά τις σωστές πληροφορίες
- Υποστηρίξτε το παιδί που υβρίστηκε και κάντε το να νιώσει άνετα εξασφαλίζοντας ότι αντιλήφθηκε ότι υποστηρίζετε την ταυτότητά του και την ταυτότητα της κοινοτικής ομάδας του και αφιερώστε λίγο χρόνο μαζί του στη δραστηριότητα με την οποία ασχολείται
- Σε κάποιο σημείο, στη διάρκεια της ίδιας ημέρας, συνεργαστείτε με το παιδί που έκανε το ρατσιστικό σχόλιο διασφαλίζοντας ότι γνωρίζει ότι εξακολουθείτε να το εκτιμάτε ως άτομο

Μακροπρόθεσμες ενέργειες

- Απευθυνθείτε στους γονείς των παιδιών που κάνουν ρατσιστικά σχόλια για να βεβαιωθείτε ότι αυτοί αντιλαμβάνονται την πολιτική σας σχετικά με τη φυλετική ισοτιμία και να τους εξηγήσετε ότι δεν πρόκειται να αποδεχτείτε να υβρίζεται κανένα παιδί. Επισημάνετε πώς η ρατσιστική συμπεριφορά βλάπτει το παιδί τους
- Αναπτύξτε θέματα και διαβάστε ιστορίες που εγείρουν ζητήματα φυλετικών ομοιοτήτων και διαφορών και ενθαρρύνετε τα παιδιά να μιλήσουν για το τι κατανοούν και ποια είναι τα συναισθήματά τους
- Δημιουργήστε το ήθος εκείνο που προάγει και εκτιμά τις εικόνες και τις συνεισφορές στην κοινωνία των μαύρων και των εθνοτικών μειονοτήτων
- Εμπλέξτε τους γονείς και τα παιδιά (ανάλογα με την ηλικία τους) στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, ιδιαίτερα κατά την ανάπτυξη μιας πολιτικής σχετικά με την ισοτιμία
- Αναφερθείτε, μαζί με τις άλλες πληροφορίες που χρειάζονται οι γονείς, στην περί ισοτιμίας πολιτική σας, μιλώντας με όλους τους γονείς καθώς υποδέχεστε τα παιδιά στο εκπαιδευτικό-περιβάλλον σας
- Διαμορφώστε κατάλληλες διδακτικές και μαθησιακές στρατηγικές για τα παιδιά που μαθαίνουν αγγλικά έτσι ώστε να μη βαριούνται, απογοητεύονται και παρωθούνται σε αταξίες – το να κολλάμε μια αρνητική ετικέτα είναι ένα σύνηθες πρόβλημα.

Παιδικά προφίλ και αξιολόγηση

Το να παρατηρούμε τα παιδιά και να αξιολογούμε την πρόδοό τους και τη μελλοντική τους μάθηση και να καταγράφουμε τις σχετικές πληροφορίες σε ατομικούς φακέλους αποτελεί βασικό στοιχείο μιας καλοσχεδιασμένης και αποτελεσματικής μαθησιακής διαδικασίας για τα πρώτα παιδικά χρόνια. Πολλοί ειδικοί των πρώτων παιδικών χρόνων έχουν γράψει για την αξία και τις διαδικασίες της αξιολόγησης (βλ. Lally, 1991, Hurst, 1991, Sylva et al. 1980, Sylva et al. 1990 και Drummond και Rouse, 1992) αλλά λίγοι έχουν κάνει ειδική αναφορά και αξιολόγηση για τους μαύρους μαθητές ή τους μαθητές εθνοτικών μειονοτήτων. Συνεπώς, η καθοδήγηση για την καταγραφή και την αξιολόγηση παιδιών που έχουν την αγγλική ως δεύτερη γλώσσα είναι πολύ περιορισμένη. Αξιοσημείωτη εξαίρεση αποτελεί η υπηρεσία Inner London Primary Language Record, (Αρχείο για την Γλώσσα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στο Κεντρικό Λονδίνο) που καταγράφει ρητά την πρόοδο των διγλωσσών παιδιών. Ωστόσο, αυτή δεν ασχολείται με τα μικρότερα παιδιά.

Προφανώς, η παρατήρηση είναι ένας από τους καλύτερους τρόπους να κατανοήσουμε και να μάθουμε για την ανάπτυξη και τη μαθησιακή πρόοδο ενός παιδιού. Καταγράφοντας διαχρόνικα τις παρατηρήσεις για τα παιδιά μπορούμε να συγκροτήσουμε μια εικόνα των μαθησιακών αναγκών τους πράγμα που μπορεί να μας βοηθήσει να σχεδιάσουμε μια κατάλληλη διδακτέα ύλη. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν, επίσης, να αξιολογήσουν την πρόβλεψη που κάνουν για διαφορετικές όψεις του αναλυτικού προγράμματος και να θεραπεύσουν οποιαδήποτε προβλήματα, όπου είναι απαραίτητο.

Οι παρατηρήσεις μας για τα παιδιά παρέχουν, επίσης, ένα βήμα συζήτησης με άλλους στο πλαίσιο της ομάδας που εργαζόμαστε ή με τους συναδέλφους με τους οποίους πρόκειται να συνεχίσει την εκπαίδευσή του το παιδί. Οι παρατηρήσεις δεν χρειάζεται να είναι πάντα συστηματικά καταγεγραμμένες. Μπορούμε να παρατηρούμε τα παιδιά οποτεδήποτε και να σημειώνουμε νοερά ή γραπτά ό,τι έχουμε δει ή ακούσει. Αυτό μπορεί να συμβεί στο παιχνίδι στην αυλή, στο τραπέζι δραστηριοτήτων ή σε ώρα αφήγησης ιστοριών.

Το σημαντικό είναι η καταγραφή των παρατηρήσεων και η τακτική χρησιμοποίησή τους προκειμένου να εμπλουτίζεται η πρακτική. Τι πληροφορίες θα έπρεπε να περιέχει ένα προφίλ; Ένα προφίλ θα έπρεπε να μας προσφέρει μια αφαιρετική εικόνα για την ανάπτυξη του παιδιού στο περιβάλλον της εκπαίδευσής του. Όταν τα παιδιά ξεκινούν νηπιαγωγείο, η πρόγραμμα προσχολικής φροντίδας μέσα από το παιχνίδι ή μπαίνουν στην επίβλεψη παιδαγωγού είναι φυσικό να ζητούνται από τους γονείς πληροφορίες για τα παιδιά τους. Αυτή η πρώτη συνάντηση με τον έταίρο είναι κρίσιμη λόγω των πρώτων εντυπώσεων για αμφότερά τα μέρη. Αυτό που μπορούν να πουν οι γονείς για το παιδί τους είναι προς ποια κατεύθυνση θα έπρεπε να αρχίσει το προφίλ και τα ακόλουθα είναι ορισμένες περιοχές που θα έπρεπε να καταγραφούν. Αν οι γονείς δεν μιλούν αγγλικά πολύ καλά, κάντε το μέσω διερμηνέα. Βεβαιωθείτε ότι δεν θα πείσετε το γονιό – αν υπάρχει πολιτική κατ'οίκον επισκέψεων θα μπορούσατε να συγκεντρώσετε τις ακόλουθες πληροφορίες:

- * Λεπτομέρειες για την πρώτη ανάπτυξη του παιδιού ως μωρού ή νηπίου μεταξύ των οποίων για τις κατρίκες ή τις

- κοινωνικές συνθήκες ή τις πιθανές συναισθηματικά στρεσογόνες περιόδους.
- Προσωπικές λεπτομέρειες για το παιδί ως άτομο: τι του αρέσει και τι δεν του αρέσει, τις διατροφικές του προτιμήσεις, την εκπαίδευσή του για την τουαλέτα, κλπ
- Λεπτομέρειες πολιτιστικού και θρησκευτικού υποβάθρου, παραδείγματος χάριν, διασφαλίζοντας ότι γνωρίζετε πώς να προφέρετε σωστά το όνομά του παιδιού, γνωρίζοντας τους πολιτιστικούς ή θρησκευτικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις διατητηκές ανάγκες και το ντύσιμο. Ρωτήστε τους γονείς τι ονόματα δίνουν σε ιδιαίτερα αντικείμενα ένδυσης αν δεν το γνωρίζετε ήδη π.χ. σαλβάρ κά-κα-μέεζ είναι τα ονόματα για το φόρεμα και τα παντελόνια που φορούν οι γυναίκες της Νότιας Ασίας.
- Λεπτομέρειες για την οικογένεια: ποιος έχει φροντίσει το παιδί μέχρι τότε, ποιος είναι πιθανόν να το παίρνει ύστερα από την ολοκλήρωση της παραμονής τους στο περιβάλλον της εκπαίδευσης, ποιος ο αριθμός των νεότερων και μεγαλύτερων αδελφών
- Για τη γλωσσική ικανότητα στην αγγλική και άλλες γλώσσες καταγωγής: παραδείγματα σχετικά με το τι μπορεί να πει το παιδί, σε ποιον μιλάει, πόση ώρα βλέπει τηλεόραση, ποιες ιστορίες γνωρίζει και τι εμπειρία έχει με βιβλία στην αγγλική και τη γλώσσα καταγωγής. Σημειώστε όλες τις γλώσσες καταγωγής
- Για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη και για το πώς συναναστρέφεται το παιδί με άλλα παιδιά, προβλήματα όπως να βρέχει το κρεβάτι του, να αγχώνεται ή να αγαπά ιδιαίτερα συγκεκριμένα αντικείμενα, ανθρώπους, παιχνίδια, τραγούδια

Λεπτομέρειες για τη σωματική ανάπτυξη του παιδιού: για την κινητική ανάπτυξη, τις ευκαιρίες να σχεδιάζει, να ζωγραφίζει, να παίζει έξω ή να κολυμπά κλπ
Οποιοσδήποτε άλλες λεπτομέρειες θα ήθελαν να δώσουν οι γονείς

Αυτό θα ήταν μια αφετηρία. Κατά τη συζήτηση με τους γονείς θα έπρεπε να γίνεται σαφές ότι το προφίλ είναι σε εξέλιξη και ότι οι απόψεις των γονιών για την πρόοδο του παιδιού τους ή οποιαδήποτε αναφορά για αλλαγές συνθηκών, πάντα, είναι καλοδεχούμενα. Να καλείτε τους γονείς να ενημερώνονται για το προφίλ τακτικά και να το σχολιάζουν.

Οι τακτικές παρατηρήσεις θα έπρεπε να επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να προσθέτουν περισσότερες επκεφαλίδες στο προφίλ ώστε να εποπτεύουν την ανάπτυξη του παιδιού σε τομείς όπως: επιστήμη και τεχνολογία, γλώσσες, φιλολογικές σπουδές, τέχνες και χειροτεχνία. Ακόμη, αντικειμενικές πληροφορίες για τη φοίτηση, την εμπιστοσύνη στον εαυτό, τις σχέσεις με τους ενήλικες και τους συμμαθητές, την αυτοεκτίμηση και την ταυτότητα.

Προσφέροντας ένα αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας για φυλετική ισοτιμία είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι θα έπρεπε να ελέγχουμε τις αξιολογήσεις για στερεότυπες υποθέσεις και ότι η πρόβλεψη που κάνουμε για τη μάθηση είναι απαλλαγμένη από διακρίσεις. Η γνώση μας δεν είναι αδέσμευτη από αξίες και επομένως οι αξιολογήσεις μας χρειάζεται να ελέγχονται. Ο καλύτερος τρόπος να το πετυχαίνουμε αυτό είναι να συζητούμε με το άλλο προσωπικό και να αξιολογούμε συνειδητά τις εκθέσεις που κάνουμε αναφορικά με την πρόοδο του κάθε παιδιού.

Τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας θέτουν τα θεμέλια της φιλετικής ισοτιμίας

Για τα παιδιά που μαθαίνουν αγγλικά ως δεύτερη γλώσσα η παρακολούθηση της μάθησής τους γενικότερα και της γνωστικής μάθησής τους ειδικότερα είναι ζήτημα κρίσιμο. Πάρα πολλοί εκπαιδευτικοί, χωρίς πρόθεση, καθυστερούν να ελέγχουν γνωστικά τους μαθητές της δεύτερης γλώσσας μέχρις ότου τα παιδιά κατακτήσουν αρκετά την αγγλική. Έτσι, όμως, αρνούνται την πρόσβαση των παιδιών στη διδακτέα ύλη και πρέπει να χρησιμοποιούνται στρατηγικές ώστε να υπερβούμε το στάδιο αυτό.