

## Δημιουργία ενός φιλικού, μη-απειλητικού περιβάλλοντος για όλα τα παιδιά της τάξης

**Μητακίδου Χριστοδούλα, Λέκτορας Π.Τ.Δ.Ε Α.Π.Θ.**

**Γακούδη Ανδρονίκη, Εκπαιδευτικός ΠΕΕ, 2<sup>ο</sup> 6/θέσιο Δημ. Πειραματικό Σχολείο  
Θες/νίκης**

*Οι προκαταλήψεις είναι πολύ δύσκολο να ξεριζωθούν από τις καρδιές εκείνες που το έδαφός τους δεν  
καλλιεργήθηκε ποτέ από τη μόρφωση.*

Charlotte Bronte

Τα παιδιά έχουν περισσότερες πιθανότητες να επιτύχουν στο σχολείο και στη ζωή αν έχουν την τύχη να βρεθούν σ' ένα μαθησιακό περιβάλλον όπου εκτός από τις βασικές δεξιότητες, καλλιεργούνται η αγάπη για τη μάθηση, η αυτοεκτίμηση και η εκτίμηση των άλλων, η αξία της συνεργασίας, τα δημοκρατικά ιδεώδη, η συνείδηση και ο σεβασμός της διαφορετικότητας των ανθρώπων. Προϋπόθεση ενός τέτοιου εκπαιδευτικού προγράμματος που εξασφαλίζει ίσες ευκαιρίες και μετατρέπει το σχολείο σε χώρο φιλόξενο και ευχάριστο για όλα τα παιδιά είναι η απαλλαγή από τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, που ακυρώνουν τη σωστή κρίση και εμποδίζουν την αναγνώριση των δυνατοτήτων, που διαθέτουν όλα τα παιδιά από όποιο περιβάλλον και αν προέρχονται.

Η μετάβαση από το σπίτι στο σχολείο είναι δύσκολη διαδικασία για τα περισσότερα παιδιά και όσο πιο μεγάλη είναι η διαφορά κλίματος ανάμεσα στο σπίτι και το σχολείο τόσο πιο μεγάλη η απειλή που νιώθουν τα μικρά παιδιά. Αυτό ισχύει για όλα τα παιδιά σε κάθε μήκος και πλάτος του πλανήτη, όποιες και αν είναι οι συνθήκες του σχολείου. Όπως εύστοχα τονίζουν οι White και Siegel, πρόκειται για την “εν μέρει ευχάριστη αλλά παράλληλα τρομακτική εμπειρία των μικρών παιδιών να έρχονται συνέχεια αντιμέτωπα με το καθήκον να πηγαίνουν εκεί που δεν έχουν πάει ποτέ, να συναντούν και να συναλλάσσονται με ανθρώπους που δεν έχουν ξαναδεί, να κάνουν πράγματα που δεν έχουν ξανακάνει. Σε κάθε καινούργιο περιβάλλον πρέπει πρώτα να κάνουν συναισθηματικές και κοινωνικές διευθετήσεις πριν αρχίσουν να μπαίνουν στα προβλήματα και στη διαδικασία επίλυσής τους” (στη McCracken, 1993:11). Η πρώτη επαφή με το σχολείο είναι πηγή άγχους και ανησυχίας για μεγάλο αριθμό παιδιών, παρόλο που το σπίτι φροντίζει να τα προετοιμάσει για αυτήν την εμπειρία. Η πρώτη επαφή με το σχολείο είναι σχεδόν πάντα μια τραυματική εμπειρία για παιδιά που το περιβάλλον του σχολείου είναι ξένο προς το περιβάλλον του σπιτιού, παιδιά που η μητρική τους γλώσσα δεν είναι η γλώσσα του σχολείου. Η συναισθηματική φόρτιση που συνήθως χαρακτηρίζει τη μετάβαση σ' ένα καινούργιο περιβάλλον ενισχύεται εξαιτίας της δυσκολίας που έχουν τα αλλόγλωσσα παιδιά στη χρήση της γλώσσας του σχολείου. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαδικασία ομαλής μετάβασης από το χώρο του σπιτιού στο χώρο του σχολείου είναι ιδιαίτερα σημαντικός.

Πώς μπορεί να πετύχει ο/η εκπαιδευτικός να γίνει η τάξη του/της φιλόξενη και φιλική για όλα τα παιδιά; Η φιλοσοφία και η στάση του/της εκπαιδευτικού μπορεί είτε να δαιωνίζει τις προκαταλήψεις και τις θεσμοθετημένες αδικίες του εκπαιδευτικού συστήματος είτε αντίθετα να εξασφαλίζει την ισότητα και την αλληλοεκτίμηση ανάμεσα στα μέλη της τάξης του/της. Όπως αναφέρει η Delpit (1995), οι εκπαιδευτικοί έχουμε την επιλογή “να θεωρούμε τη διαφορετικότητα πρόβλημα και να προσπαθούμε να εντάξουμε όλες τις διαφορές μέσα σε τυποποιημένα κουτάκια ή να αναγνωρίζουμε ότι η πολυφωνία σκέψης, γλώσσας και κοσμοθεωρίας στις τάξεις μας όχι μόνο δημιουργεί ένα συναρπαστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, αλλά ταυτόχρονα προετοιμάζει τα παιδιά μας να ζήσουν μια ζωή πλούσια σε εμπειρίες σε μια ολοένα περισσότερο πολυπολιτισμική παγκόσμια κοινότητα” (σ. 66). Γιατί είναι σημαντικό να εκτιμούμε τη διαφορετικότητα; Ο καθένας/καθεμιά από μας το κάνει για διαφορετικούς ίσως λόγους, το τελικό αποτέλεσμα όμως είναι ίδιο: η αρμονική συνύπαρξη και αλληλοεκτίμηση ανάμεσα στους ανθρώπους. Μερικοί/ές από μας αποδεχόμαστε και χαιρόμαστε τη διαφορετικότητα γιατί έχουμε την πεποίθηση ότι έτσι είναι το

σωστό. Ένας μεγάλος αριθμός ανθρώπων ανέχονται τη διαφορετικότητα, επειδή ζουν σε κράτη που έχουν θεσμοθετήσει το σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα και έχουν νόμους ενάντια στον αποκλεισμό και τις διακρίσεις. Η διά νόμου θεσμοθέτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελεί μια καλή βάση για την προστασία τους, ωστόσο αν ο καθένας/καθεμία από μας δε δεσμεύεται προσωπικά να σέβεται και να προστατεύει τα ανθρώπινα δικαιώματα, κανένας νόμος δεν μπορεί από μόνος του να σταματήσει τις προκαταλήψεις και την καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Από τη στιγμή που ο/η εκπαιδευτικός παραδεχτεί την αδυναμία ή την αδιαφορία του εκπαιδευτικού συστήματος να καλύψει με την ίδια φροντίδα τις ανάγκες όλων των παιδιών και επιπλέον συνειδητοποιήσει τη δική του/της δύναμη και εξουσία να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες για όλα τα παιδιά μπορεί να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον φιλόξενο για κάθε παιδί στην τάξη. Παρόλο που ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών αναγνωρίζει ότι το σχολείο είναι ιδιαίτερα αφιλόξενο για ορισμένα παιδιά και εκφράζει την επιθυμία για μια τάξη φιλική για όλα τα παιδιά, συχνά η έλλειψη της σχετικής τεχνογνωσίας ή και η ακαμψία που χαρακτηρίζει το ομοιόμορφο αναλυτικό πρόγραμμα δε δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες περιορίζοντας την προσωπική διάθεση. Οι ανησυχίες και οι αμφιβολίες που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί είναι απόλυτα δικαιολογημένες. Μερικές από τις ερωτήσεις τους είναι, π.χ., “Πώς θα καθιερώσω την πολυφωνία στην καθημερινή μου ρουτίνα;” “Πού θα βρω το χρόνο στο ήδη φορτωμένο πρόγραμμά μου;” “Πώς θα προσθέσω μια καινούρια διάσταση στο πρόγραμμά μου χωρίς να υπονομεύσω την ποιότητα του;” “Μήπως έτσι αδικώ τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας;” Σύμφωνα με την Eldridge (1996), τέτοιες ανησυχίες έχουν τη βάση τους σε δυο κοινές παρεξηγήσεις. Η πρώτη είναι ότι η πολυπολιτισμική προσέγγιση είναι κάτι ξεχωριστό που χρειάζεται να προστεθεί επιβαρύνοντας το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα και η δεύτερη ότι μια τέτοια προσθήκη θα αλλοιώσει την ποιότητα του αναλυτικού προγράμματος. Η Eldridge ωστόσο επισημαίνει ότι “το πιο ευαίσθητο πολυπολιτισμικό πρόγραμμα είναι αυτό που προκύπτει όταν ο/η εκπαιδευτικός βλέπει με διαφορετικό τρόπο και βάζει διαφορετικές προτεραιότητες στο αναλυτικό πρόγραμμα, όχι όταν προσθέτει σ’ αυτό” (σ. 299). Αυτές οι αλλαγές προτεραιοτήτων του αναλυτικού προγράμματος προϋποθέτουν αλλαγές της φιλοσοφίας και της στάσης του/της εκπαιδευτικού.

Η διαδικασία αλλαγής στάσης και νοοτροπίας του/της εκπαιδευτικού

Η διαδικασία αλλαγής προς μία πολυπολιτισμική προσέγγιση αρχίζει όταν ο/η εκπαιδευτικός προβληματιστεί και αποφασίσει να αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζει το αναλυτικό πρόγραμμα. Η Phillips προτείνει τέσσερις αρχές βασικές για τις αποφάσεις και τις επιλογές κάθε εκπαιδευτικού που αγωνίζεται να καθιερώσει την πολυφωνία στην τάξη του/της (στη McCracken, 1993).

1. Αρχικά, ο/η εκπαιδευτικός δεσμεύεται να ανιχνεύσει και να εντοπίσει τους τρόπους με τους οποίους η κοινωνία μέσω των κυριοτέρων θεσμών της, όπως οι δημόσιες υπηρεσίες, το σχολείο, τα ΜΜΕ, διαιωνίζει το ρατσισμό και αποκλείει συστηματικά κάποιες ομάδες ανθρώπων από ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και κατ’ επέκταση στον επαγγελματικό και κοινωνικό χώρο. Για παράδειγμα, τα ΜΜΕ χρησιμοποιώντας εκφράσεις, όπως “κύματα οικονομικών προσφύγων ή ορδές Αλβανών προσφύγων εισβάλλουν στη χώρα μας” δίνουν την αίσθηση ότι η χώρα υποδοχής απειλείται. Εστιάζουν την ενημέρωση των τηλεθεατών, ακροατών ή αναγνωστών σε ορισμένα γεγονότα παρουσιάζοντας τα με έντονα συναισθηματικό τρόπο, με στόχο μάλλον τη συναισθηματική φόρτιση του κοινού παρά την ενημέρωση. Οι εκπαιδευτικοί είναι σκόπιμο να ενημερώνονται από πολλές και διαφορετικές πηγές και να είναι κριτικοί/ές δέκτες των ειδήσεων. Ο προβληματισμός και η αμφισβήτηση ξεκινούν, όταν αναζητούνται απαντήσεις σε ερωτήματα όπως,

-ποια είναι τα χαρακτηριστικά των εκπροσώπων της πολιτείας (κοινωνική τάξη, οικονομική κατάσταση);

-ποιες αξίες και ιδέες προωθούνται μέσα από την εκπαίδευση;

-ποια πρότυπα ρόλων προβάλλονται από τα ΜΜΕ;

Από τη στιγμή που αρχίσουμε να προβληματιζόμαστε σχετικά με το ρόλο του επίσημου κράτους στη διαίωνιση του ρατσισμού, δύσκολα ξαναγυρνάμε στη βολική στάση άγνοιας.

2. Μία άλλη υποχρέωση του/της εκπαιδευτικού είναι να αναγνωρίσει την προσωπική του/της ευθύνη στη διαιώνιση του ρατσισμού, δηλαδή, πώς ο/η ίδιος/α συμμετέχει, συχνά χωρίς πρόθεση, στους μηχανισμούς ρατσιστικής έκφρασης τόσο με τη συμπεριφορά όσο και με τις σχέσεις που δημιουργεί. Για παράδειγμα, πώς αντιδράμε σε αστεία που πληγώνουν παιδιά ή ενήλικες στο περιβάλλον μας για θέματα όπως η φυλή, η γλώσσα, η εθνική ταυτότητα ή άλλα χαρακτηριστικά; Πώς αντιδράμε σε ερωτήσεις παιδιών σχετικά με το χρώμα, τη γλώσσα, την ένδυση ή τις ικανότητες κάποιων ανθρώπων; Η τυπική μας αντίδραση είναι “Δε βλέπω διαφορά, για μένα όλα τα παιδιά είναι το ίδιο;” Ή εκμεταλλευόμαστε την ευκαιρία για να εξηγήσουμε με ειλικρίνεια και φυσικότητα τις διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους; Έχουμε τις ίδιες προσδοκίες και φερόμαστε με τον ίδιο τρόπο σε όλα τα παιδιά στην τάξη μας; Η Lisa Delpit (1995) διηγείται μια χαρακτηριστική ιστορία. “Ένα βράδυ, πήρα ένα τηλεφώνημα από τη μητέρα του Τέρρενς, ενός δεκατετράχρονου Αφρικο-Αμερικανού. Μεγάλωνε τον Τέρρενς μόνη και επειδή πίστευε στις δυνατότητές του, είχε καταφέρει να τον βάλει σε ένα προνομιούχο, στην πλειοψηφία του λευκό, ιδιωτικό σχολείο. Ήθελε την καλύτερη μόρφωση για το γιο της και από την αρχή της χρονιάς έδειξε ενδιαφέρον για την πρόοδο του. Έκανε συχνές επισκέψεις στο σχολείο και οι καθηγητές/τριές του τη διαβεβαίωναν ότι τα ‘πήγαινε θαυμάσια.’ Όταν ο Τέρρενς πήρε τον πρώτο του έλεγχο, η μητέρα του τα έχασε βλέποντάς τον γεμάτο με Γ και Δ. Αμέσως πήγε στο σχολείο, όπου στην απορία της πώς μπορεί να επαινούσαν την επίδοσή του με τέτοιους βαθμούς, πήρε την ίδια απάντηση σε διάφορες παραλλαγές από όλα τα μέλη του διδακτικού προσωπικού. “Γιατί συγχύζεστε τόσο; Για τον Τέρρενς, τα Γ είναι πολύ καλά. Δε θα ‘πρεπε να τον πιέζετε τόσο πολύ” (σ. χιι).

3. Ένα επόμενο βήμα στη διαδικασία αλλαγής της στάσης του/της εκπαιδευτικού είναι η αναγνώριση της αξίας και σημασίας του πολιτισμού για την υπόσταση κάθε λαού. Οι λαοί αντλούν δύναμη απ’ τον πολιτισμό τους και είναι σημαντικό όλα τα παιδιά στην τάξη να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα και παράλληλα να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να λειτουργούν στην ευρύτερη κοινωνία. Είναι σημαντικό να αναρωτηθούμε τι σημαίνει για το κάθε άτομο ο πολιτισμός του; Γιατί γιορτάζουμε σημαντικά γεγονότα; Πώς θα νιώθαμε αν η γλώσσα μας, η ενδυμασία, οι αξίες μας παραγνωρίζονταν ή γελοιοποιούνταν; Ποιες εκφράσεις άλλων πολιτισμών (ιστορία, γλώσσα, μουσική, ένδυση, τέχνη, λογοτεχνία, θρησκεία, συνήθειες ανατροφής παιδιών, αξίες) μας κάνουν να αισθανόμαστε άνετα και ποιες μας φέρνουν αμηχανία; Ποιες πολιτισμικές αξίες και συμπεριφορές κάθε λαού πρέπει να διατηρηθούν έτσι ώστε όλα τα παιδιά να μπορούν να διατηρήσουν τον πολιτισμό τους; Ποιες δεξιότητες και απόψεις χρειάζεται να καλλιεργηθούν σε κάποια από τα παιδιά της τάξης μας για να λειτουργούν με επιτυχία στην ευρύτερη κοινωνία;

4. Τις διαπιστώσεις και τη συνειδητοποίηση ακολουθεί η δράση. Ο/η εκπαιδευτικός ασκεί την επιρροή και τη δύναμη που διαθέτει για να μετριάσει τους μηχανισμούς καταπίεσης και αποκλεισμού ορισμένων ομάδων από τους πόρους κοινής ωφέλειας. Ατομικά ή και συλλογικά οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να περιορίσουν τους μηχανισμούς διάκρισης που δρουν μέσα και έξω από το σχολείο, ώστε να εξασφαλιστούν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση, στη δουλειά, στην κοινωνία γενικότερα για όλα τα παιδιά. Το σχολείο συντελεί ουσιαστικά στη διαμόρφωση της ταυτότητας των παιδιών. Σε μια τάξη πολυγλωσσική, πολυπολιτισμική και πολυφυλετική, παιδιά και εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της πολιτισμικής διαφορετικότητας και δουλεύουν συνειδητά, ώστε όλα τα μέλη της μαθητικής κοινότητας να αισθάνονται αποδεκτοί/ές χωρίς να αναγκάζονται να αποποιούνται ιδιαίτερα σημαντικά χαρακτηριστικά της κουλτούρας τους. Φυσικά, το σχολείο από μόνο του δεν είναι δυνατόν να εξαλείψει όλους τους μηχανισμούς και τις εκφράσεις αποκλεισμού που δρουν στην κοινωνία. Μπορεί όμως να εμπνεύσει και να διαπαιδαγωγήσει τους αυριανούς πολίτες με τα δημοκρατικά ιδεώδη και τις αρχές της δικαιοσύνης και ισότητας. Παιδιά που μεγαλώνοντας βιώνουν τη δημοκρατία στην καθημερινή πράξη υπάρχει ελπίδα να αποκτήσουν συνείδηση της αξίας της και να αγωνίζονται για τα δημοκρατικά ιδεώδη ως ενήλικες.

Σύμφωνα με την Phillips (ό.π.), η υιοθέτηση των παραπάνω αρχών αποτελεί προϋπόθεση για τη δημιουργία και εφαρμογή ενός αναλυτικού προγράμματος που σέβεται τη διαφορά και στοχεύει σε ίσες ευκαιρίες και δικαιώματα για όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την πολιτισμική και γλωσσική τους κληρονομιά. Ακόμη και σε εκπαιδευτικά συστήματα στα οποία το αναλυτικό πρόγραμμα σχεδιάζεται κεντρικά από το Υπουργείο Παιδείας, ο τρόπος που εφαρμόζεται είναι

υπόθεση των εκπαιδευτικών. Ο/Η εκπαιδευτικός, ανάλογα με τη φιλοσοφία και τη διάθεσή του/της, επιλέγει διδακτικές μεθόδους και εκπαιδευτικά μέσα που είτε διαιωνίζουν τις ανισότητες είτε εξασφαλίζουν ίση συμμετοχή και πρόοδο σε όλα τα παιδιά της τάξης του/της. Στην περίπτωση που ο/η εκπαιδευτικός υιοθετεί την πολυπολιτισμική προσέγγιση, ακολουθεί ορισμένα κριτήρια στην επιλογή εκπαιδευτικού υλικού και δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της διδασκαλίας του/της.

Κριτήρια για επιλογή υλικού και δραστηριοτήτων

Η δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος που να είναι φιλικό προς όλα τα παιδιά και ανοικτό στο δικαίωμα στη διαφορά δε σημαίνει ότι παραμερίζεται ή καταργείται το παλιό παραδοσιακό του περιεχόμενο αλλά ότι αναμορφώνεται έτσι ώστε να δημιουργεί χώρο έκφρασης και για τους άλλους πολιτισμούς. Βασικό κριτήριο για την αναμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος αποτελεί ο σεβασμός της ιδιαιτερότητας και αξιοπρέπειας όλων των παιδιών και των οικογενειών τους. Είναι πιο βολικό να καταφεύγουμε σε μεθόδους και σε εκπαιδευτικό υλικό που η μακρόχρονη χρήση τους τα έχει καθιερώσει με τη δικαιολογία ότι “δούλεψαν τόσα χρόνια για τόσους/ες συναδέλφους και παιδιά, γιατί να εκτεθώ στον κίνδυνο του καινούριου, του αδοκίμαστου;” Από τη στιγμή όμως που η ευαισθησία και ο προβληματισμός “δηλητηριάζουν” το νου, είναι δύσκολο να ξαναγουρίσουμε στη “βολική στάση άγνοιας” που αναφέραμε παραπάνω.

Πριν αρχίσουμε να δημιουργούμε από την αρχή καινούργια εκπαιδευτικά υλικά απορρίπτοντας όλα τα παλιά είναι λογικό να αξιολογήσουμε τα ήδη υπάρχοντα. Μια κριτική και προσεκτική εξέταση μπορεί να μας δείξει ότι πολλά από αυτά είναι κατάλληλα για χρήση. Για τα υλικά και τις δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται αλλά αντανακλούν στερεότυπα, η λύση πριν από την απόρριψή τους είναι είτε να τα διασκεδάσουμε, αν αυτό είναι εφικτό, είτε να εξακολουθήσουμε να τα χρησιμοποιούμε εντοπίζοντας και συζητώντας με τα παιδιά τα προβλήματα που παρουσιάζουν και συγκρίνοντας τα με αυθεντικές και δίκαιες αναπαραστάσεις. Παράλληλα, αρχίζουμε να δημιουργούμε μαζί με τα παιδιά υλικά και δραστηριότητες που απεικονίζουν με δίκαιο και ρεαλιστικό τρόπο τον κόσμο γύρω μας. Με αυτόν τον τρόπο δεν προωθούμε μόνο μια αυθεντική εικόνα της πραγματικότητας και του κόσμου μας, αλλά παράλληλα αναπτύσσουμε σε όλα τα παιδιά της τάξης μας το κριτικό πνεύμα, ώστε μεγαλώνοντας να γίνουν κριτικοί δέκτες κάθε μορφής πληροφόρησης και να μάθουν να εκτιμούν και να υπερασπίζονται το δίκαιο και την αλήθεια.

Για την επιλογή υλικού και δραστηριοτήτων, είναι σημαντικό να έχουμε υπόψη ότι:

· Τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα όταν η γνώση που τους προσφέρεται βασίζεται σε προηγούμενη δική τους γνώση και εμπειρίες (Bruner, 1978, Halliday, 1982, Vygotsky, 1962). Τα παιδιά έρχονται στο σχολείο εξοπλισμένα με έναν πλούτο γνώσεων και εμπειριών, ιδεών και αξιών, το προσωπικό τους κεφάλαιο το οποίο καταθέτουν στη διάθεση της ομάδας. Σε κάθε περίπτωση, αλλά κυρίως αν διαφορετικές γλώσσες και πολιτισμοί αντιπροσωπεύονται στην ίδια τάξη, ο/η εκπαιδευτικός έχει καθήκον να εκμεταλλευτεί αυτόν τον πλούτο εκθέτοντας όλα τα παιδιά στις διαφορετικές κουλτούρες και διδάσκοντάς τα ότι κανένας πολιτισμός δεν είναι καλύτερος ή χειρότερος από κάποιον άλλον.

· Το σχολείο πρέπει να αντικατοπτρίζει το περιβάλλον του σπιτιού. Αυτό όμως σημαίνει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα θα περιλαμβάνει στοιχεία και θα κάνει αναφορές στο περιβάλλον κάθε σπιτιού, κάθε πολιτισμού που αντιπροσωπεύεται στο σχολείο. Ο/Η εκπαιδευτικός δηλαδή φροντίζει ώστε το περιβάλλον της τάξης αλλά και το περιεχόμενο των μαθημάτων να είναι σχετικό με τις εμπειρίες όλων των παιδιών και να παρέχει ευκαιρίες για προσωπική έκφραση σε κάθε παιδί στην τάξη του/ της. Για το σκοπό αυτό, στρατηγικές που μπορεί να υιοθετήσει ο/η εκπαιδευτικός είναι:

-Ουσιαστική γνωριμία των καινούργιων μαθητών/τριών και μάλιστα όχι μόνο με την τάξη τους αλλά και με το διευθυντή, το σύλλογο διδασκόντων, το διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό του σχολείου.

-Σωστή προφορά των ονομάτων των αλλόγλωσσων παιδιών. Για να αποκλειστούν οι πιθανότητες λαθών και κοροϊδιών εξαιτίας λάθους προφοράς κάποιου ονόματος, είτε παιδιού από μειονότητα είτε από την κυρίαρχη ομάδα, είναι σκόπιμο να γράψει ο/η εκπαιδευτικός από την αρχή τα ονόματα όλων των παιδιών της τάξης στον πίνακα ή σε πινακίδα και να αφιερώσει λίγο χρόνο στην αρχή της χρονιάς για να τα μάθουν και τα παιδιά και ο/η ίδιος/α.

-Φροντίδα να κάθονται τα αλλόγλωσσα παιδιά τουλάχιστον για τις πρώτες εβδομάδες δίπλα σε συμμαθητές/τριες που μιλούν τη γλώσσα τους.

-Προσωπική επαφή του/της εκπαιδευτικού με τα αλλόγλωσσα παιδιά τουλάχιστον μια φορά κατά τη διάρκεια του κάθε μαθήματος.

-Συνεντεύξεις παιδιών μεταξύ τους και με τον/την εκπαιδευτικό για να γνωριστούν στην αρχή της χρονιάς ή οποιαδήποτε άλλη στιγμή αλλάξει η σύνθεση της τάξης (Coelho, 1998).

Χρειάζεται να υπάρχει ακριβής, αυθεντική και ίση αντιπροσώπευση όλων των πολιτισμών που συνυπάρχουν σε ένα σχολείο, να παρουσιάζονται, για παράδειγμα, όλες οι ομάδες που απαρτίζουν το σχολικό πληθυσμό στις φωτογραφίες, στις αφίσες των διαδρόμων και των τάξεων. Για μια ρεαλιστική και αυθεντική αναπαράσταση της ιστορίας και των πολιτισμών που αντιπροσωπεύονται στο σχολείο βασική προϋπόθεση αποτελεί η πολύπλευρη ενημέρωση και πληροφόρηση των εκπαιδευτικών καθώς και η κριτική εξέταση των πηγών της ιστορίας. Ο/Η εκπαιδευτικός ψάχνει τις αυθεντικές πηγές, εντοπίζει και συζητά τους λόγους που οδήγησαν σε ψευδείς ή στερεότυπες αναπαραστάσεις της ιστορίας. Στη συνέχεια, τους προβληματισμούς αυτούς ο/η εκπαιδευτικός τους μοιράζεται με την τάξη του/της προωθώντας το αυθεντικό, απορρίπτοντας το στερεότυπο και προσέχοντας πάντα να εμβαθύνει ανάλογα με την ηλικία και τις ικανότητες των παιδιών. Είναι όλες οι αναπαραστάσεις ακριβείς και δίκαιες; Π.χ. αντί να χρησιμοποιούνται εικόνες που παρουσιάζουν μόνο άτομα με τυπικά λευκά χαρακτηριστικά ή παραποιημένα ως την υπερβολή χαρακτηριστικά εθνικών μειονοτήτων προωθείται μια ρεαλιστική αναπαράσταση της πραγματικότητας;

Πολύτιμα είναι ντοκουμέντα με εξιστόρηση γεγονότων από αυτόπτες μάρτυρες αλλά και η μεταφορά της παράδοσης από παραμυθάδες. Επαφές με αυτόπτες μάρτυρες περιστατικών, επισκέψεις σε χώρους που διαδραματίστηκαν τα γεγονότα, κάθε αυθεντική μαρτυρία κάνουν πολύ πιο έντονη εντύπωση και επιπλέον παρουσιάζουν μια πραγματική εικόνα των γεγονότων βοηθώντας την εξάλειψη στερεότυπων ή ψευδών εντυπώσεων. Είναι σημαντικό να παρουσιάζονται σημαντικές και ηρωικές μορφές σε κάθε πολιτισμό χωρίς ωστόσο να παραμελείται η απεικόνιση της καθημερινής ζωής, να εξετάζονται σύγχρονα θέματα και προσωπικότητες παράλληλα με τα μυθικά και ιστορικά, ώστε να αποκτήσουν τα παιδιά συνείδηση της ιστορίας της ανθρωπότητας και να τη συνδέσουν με τη σύγχρονη πραγματικότητα. Γνωρίζοντας διαφορετικούς ανθρώπους από μια ποικιλία πολιτισμών, ηλικιών, ικανοτήτων τα παιδιά μαθαίνουν να εκτιμούν τις διαφορές και ομοιότητες στον κόσμο γύρω τους και αναπτύσσουν κριτική σκέψη. Μια εύκολη παγίδα σ' αυτήν την προσέγγιση μπορεί να είναι οι επιπόλαιες, "τουριστικού" τύπου αναφορές σε άλλες κουλτούρες, π.χ. έθιμα συνδεδεμένα μόνο με μεγάλες γιορτές ή συνήθειες του φαγητού. Η επαφή των παιδιών με τους άλλους πολιτισμούς είναι καλό να γίνεται μέσα από καθημερινές συνήθειες και συζήτηση για πολιτισμικές ομοιότητες και διαφορές.

Η παιδική λογοτεχνία είναι ένα από τα βασικά στοιχεία κάθε αναλυτικού προγράμματος (Norton, 1999, Routman, 1988, Trelease, 1985), προκειμένου όμως για ένα αντιρατσιστικό αναλυτικό πρόγραμμα η αξία της είναι ανεκτίμητη. Έχει μεγάλη σημασία η επιλογή και παρουσίαση λογοτεχνικών κειμένων στην τάξη να γίνεται με ιδιαίτερη προσοχή. Το βιβλίο μπορεί να παρέχει πληροφορίες και να κεντρίζει τη φαντασία του παιδιού επιταχύνοντας την κατάκτηση της ανάγνωσης και γραφής, μπορεί να διαλύει στερεότυπα και μύθους για ανθρώπους και λαούς, μπορεί όμως παράλληλα και να τα διαιωνίζει. Μέσα από την παιδική λογοτεχνία, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να πετύχει μια πιο αντιπροσωπευτική, ακριβή και θετική παρουσίαση όλων των πολιτισμών καθώς επίσης και των καινούριων σχημάτων οικογένειας της σημερινής κοινωνίας. Πολύτιμες είναι και οι ιστορίες που τονίζουν την αξία και τα αποτελέσματα της συνεργασίας των λαών αντί ιστοριών βίας και πολέμου. Η παιδική λογοτεχνία δίνει στον/στην εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να παρουσιάζει τα πράγματα από διαφορετικές πλευρές, να εντοπίζει ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στους λαούς και να συζητά για όλα τα θέματα ακόμη και γι'αυτά που θεωρούνται "ευαίσθητα" (π.χ., άνθρωποι με διαφορετική θρησκεία, φυλή, χρώμα, κ.λπ., καθώς και προσωπικά θέματα, όπως θάνατος στην οικογένεια, μονογονεϊκές οικογένειες, κ.ά.) για να σχηματίσουν τα παιδιά μια ρεαλιστική και αυθεντική εικόνα για την πραγματικότητα.

Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται στην ορολογία που χρησιμοποιούν τόσο τα παιδιά όσο και ο/η

εκπαιδευτικός ώστε να μην είναι αρνητική και προσβλητική για κανένα από τα μέλη της τάξης. Στόχος του/της εκπαιδευτικού σε ένα πολυγλωσσικό και πολυπολιτισμικό σχολείο είναι να αμβλύνει τις πιθανές διαφωνίες ή δυσκολίες, να παρέχει στήριξη και να εξασφαλίζει δυνατότητα έκφρασης σε όλα τα παιδιά.

Εφόσον πιστεύουμε και εμπιστευόμαστε τις δυνατότητες όλων των παιδιών μέσα στην τάξη μας, καταφεύγουμε σε δραστηριότητες και υλικό που αξιοποιούν το δυναμικό όλων των παιδιών, επιτρέπουν δηλαδή σε όλα τα παιδιά τη χαρά της συμμετοχής και της δημιουργίας. Τάξεις που σέβονται τη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού, εκθέτουν τα έργα των παιδιών (εικαστικά, γραπτά, κάθε μορφή συνεργατικής ή ατομικής δουλειάς) έτσι ώστε και τα παιδιά αισθάνονται περήφανα και συζητήσεις προκαλούνται γύρω από πιθανές διαφορές. Επιπλέον, η παρουσίαση δουλειάς καλλιτεχνών από διαφορετικές κουλτούρες συντελεί στην καλλιέργεια της αισθητικής των παιδιών εμπλουτίζοντας τα οπτικά τους ερεθίσματα, ενώ παράλληλα προωθούνται μορφές τέχνης έξω από τα στενά πλαίσια της δικής τους κουλτούρας.

Η μητρική γλώσσα των παιδιών είναι αντιπροσωπευτικό και αναπόσπαστο μέρος της προσωπικότητάς τους. Η ανάπτυξη της μητρικής γλώσσας παράλληλα με την κυρίαρχη γλώσσα του σχολείου είναι απαραίτητο στοιχείο της ολοκληρωμένης ανάπτυξης του παιδιού. Μαθητές/τριες σε πολυγλωσσικές τάξεις χρειάζονται εκπαιδευτικούς που να δείχνουν θετική αντιμετώπιση απέναντι στη γλωσσική ποικιλία. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να:

- παραδεχθεί ότι δεν καταλαβαίνει όλα όσα λένε ή γράφουν οι μαθητές του/της χωρίς να δείχνει ενοχλημένος-η,

- μάθει κάποιες απλές εκφράσεις στη γλώσσα των μαθητών-τριών του/της,

- εξασφαλίσει δίγλωσση υποστήριξη σε καινούργιους μαθητές-τριες με τη βοήθεια γονέων ή εγγράμματων μελών της κοινότητας των παιδιών,

- ενθαρρύνει τους/τις αρχαρίους /ες να γράφουν στη μητρική τους γλώσσα.

- παρέχει πολύγλωσσο αναγνωστικό υλικό στις βιβλιοθήκες του σχολείου και των τάξεων.

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί ακόμη να αναρτήσει:

- πίνακα στην κεντρική είσοδο του σχολείου που να παρουσιάζει το γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο όλων των μαθητών/τριών του σχολείου,

- πινακίδες/σήματα στις γλώσσες όλων των παιδιών που απαρτίζουν τη μαθητική κοινότητα του σχολείου,

- σημαντικές ανακοινώσεις θα μπορούσαν να γίνονται σ' όλες τις γλώσσες που μιλιούνται στο σχολείο (Coelho, 1998).

Όταν επίσημα και δημόσια χρησιμοποιείται η γλώσσα των παιδιών που προέρχονται από κάποια μειονότητα, τότε τα παιδιά αυτά νιώθουν ότι δεν απορρίπτεται η γλώσσα τους και επομένως και τα ίδια, επειδή είναι αλλόγλωσσα ενώ από την άλλη τα παιδιά από την κυρίαρχη ομάδα έρχονται σε επαφή με μια διαφορετική γλώσσα, που ακριβώς επειδή χρησιμοποιείται επίσημα στο σχολείο γίνεται πιο εύκολα αποδεκτή.

Ένας σημαντικός παράγοντας στη δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος που σέβεται τη διαφορά είναι η συμμετοχή των γονέων και της κοινότητας των αλλόγλωσσων παιδιών. Μια τέτοια συμμετοχή όχι μόνον αμβλύνει τις εντάσεις που μπορεί να προκύψουν από τη διαφορά γλώσσας και πολιτιστικής κληρονομιάς και τις διαφορετικές προσδοκίες ανάμεσα στο σπίτι και το σχολείο αλλά επιπλέον προωθεί τη συνεργασία και την επικοινωνία. Προγράμματα π.χ., που βασίζονται στη βοήθεια γονέων-εθελοντών ή που καλούν ποιητές, λογοτέχνες, μουσικούς και άλλους καλλιτέχνες από την κοινότητα των αλλόγλωσσων παιδιών στο σχολείο προσφέρουν σε όλο το μαθητικό πληθυσμό μια ποικιλία εμπειριών και ερεθισμάτων. Συγκεκριμένα, απ' τη μια μεριά ενισχύεται η αυτοεκτίμηση των παιδιών από μειονότητες καθώς βλέπουν το σχολείο να περιβάλλει με εκτίμηση ενήλικες από την κοινότητά τους, και από την άλλη δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας να αποβάλουν τις ρατσιστικές και εθνοκεντρικές τους τάσεις και να αναπτύξουν σεβασμό προς το διαφορετικό.

Η αλλαγή νοοτροπίας και στάσης είναι πολύπλοκη και διαρκής διαδικασία που μας φέρνει συνεχώς αντιμέτωπους/πες με τις αδυναμίες και τις εσωτερικές διαμάχες μας. Τα παραπάνω

κριτήρια αποτελούν την αφετηρία για την πορεία του/της εκπαιδευτικού προς την καθιέρωση της πολυφωνίας στην τάξη. Αν υπάρχει η πρόθεση για την καταπολέμηση ρατσιστικών τάσεων μέσα στους κόλπους του σχολείου και τη δημιουργία ενός ανοιχτού περιβάλλοντος που εξασφαλίζει ίδιες προοπτικές σε όλα τα παιδιά, ο/η εκπαιδευτικός βαθμιαία αναμορφώνει το αναλυτικό πρόγραμμα εμπλουτίζοντάς το με στρατηγικές και πρακτικές που συντείνουν στην εκπλήρωση αυτού του στόχου. Αν ο/η εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει την εκπαίδευση παιδιών από μειονότητες ως πρόκληση ή ως πρόβλημα είναι συνάρτηση του τρόπου που βλέπει και εφαρμόζει το αναλυτικό πρόγραμμα.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- BRUNER, J. S. (1978), "The Role of Dialogue in Language Learning." In: Sinclair, R.J. Jarvella & W.J.M. Levelt (eds.). *The Child's Conception of Language*, Berlin, Springer-Verlag.
- COELHO, E. (1998), *Teaching and Learning in Multicultural Schools*, Clevedon, Multilingual Matters Ltd.
- DELPIT, L. (1995), *Other People's Children. Cultural Conflict in the Classroom*, New York, The New Press.
- ELDRIDGE, D. (September 1996), "When the Shoe Won't Fit: Sizing up Teachers' Concerns about and Responses to Diversity in the Language Arts Classroom." *Language Arts*, 73.
- HALLIDAY, M.A.K. (1982), "Three Aspects of Children's Language Development: Learning Language, Learning Through Language, and Learning about Language." In: Y. Goodman, M. Haussler & D. Strickland (eds.). *Oral and Written Language Development Research: Impact on the Schools*, Urbana, Illinois, National Council of Teachers of English.
- MCCRACKEN, J.B. (1993), *Valuing Diversity: The Primary Years*, Washington, DC, NAEYC.
- NORTON, D. (1999), *Through the Eyes of a Child*, (5th ed.), Columbus, Ohio, Merrill.
- ROUTMAN, R. (1988), *Transitions*, Portsmouth, NH, Heinemann.
- TRELEASE, J. (1985), *The Read-Aloud Handbook*, (rev. ed.), New York, Philomel.
- ΤΣΙΑΚΑΛΟΣ, Γ. (υπό έκδοση), *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.
- VYGOTSKY, L.S. (1962), *Thought and Language*, Translated by E. Hanfmann and G. Vakar, Cambridge, Massachusetts, M.I.T. Press.