

Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 2 (2024)

Ειδικό Τεύχος του Περιοδικού Έρευνα στην Εκπαίδευση. Πολυ-γραμματισμοί: εκπαιδευτικές και πολιτιστικές προσεγγίσεις.



Απόψεις Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας για τον Πολιτισμικό Γραμματισμό και τις Παιδαγωγικές Πρακτικές

Ελένη Σωτηροπούλου

doi: [10.12681/hjre.37361](https://doi.org/10.12681/hjre.37361)

Copyright © 2024, Ελένη Σωτηροπούλου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Σωτηροπούλου Ε. (2024). Απόψεις Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας για τον Πολιτισμικό Γραμματισμό και τις Παιδαγωγικές Πρακτικές. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 13(2), 50–72. <https://doi.org/10.12681/hjre.37361>



Απόψεις Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας για τον Πολιτισμικό Γραμματισμό και τις Παιδαγωγικές Πρακτικές

Early Childhood Educators' Views on Cultural Literacy and Pedagogical Practices

Ελένη Σωτηροπούλου

Επίκουρη Καθηγήτρια | Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής |
esotiropoulou@uniwa.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στις μέρες μας, ο πολιτισμικός γραμματισμός, δηλαδή η ικανότητα κατανόησης και εκτίμησης της πολυπλοκότητας των διαφορετικών πολιτισμών αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι για την ευημερία όλων των σύγχρονων κοινωνιών. Στο πλαίσιο αυτό, αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο η σημασία του ως απαραίτητο συστατικό της αγωγής των μικρών παιδιών, καθώς συμβάλλει στην καλλιέργεια συμπεριληπτικών και ενσυναισθητικών αξιών και στάσεων. Για τον λόγο αυτό, οι παιδαγωγοί που εργάζονται σε δομές αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία, θα πρέπει να φροντίζουν όχι μόνο για τη μετάδοση γνώσεων στα παιδιά σχετικά με τους διαφορετικούς πολιτισμούς, αλλά και για την διαμόρφωση ολόκληρης της κοσμοθεωρίας τους, αφού βρίσκονται σε ένα κρίσιμο αναπτυξιακό στάδιο κατά το οποίο διαμορφώνονται θεμελιώδεις αξίες και στάσεις. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι παιδαγωγοί αντιλαμβάνονται τον πολιτισμικό γραμματισμό και τον ενσωματώνουν στην παιδαγωγική διαδικασία. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού, κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο



Τόμος 13 | αρ.2 | Σεπτέμβριος 2024

Προτεινόμενη αναφορά: Σωτηροπούλου, Ε. (2024). Απόψεις Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας για τον Πολιτισμικό Γραμματισμό και τις Παιδαγωγικές Πρακτικές. *Έρευνα στην Εκπαίδευση* 13 (2), 50-72. <https://doi.org/10.12681/hjre.37361>
Υπεύθυνη επικοινωνίας: Ελένη Σωτηροπούλου | esotiropoulou@uniwa.gr

Ιστοσελίδα Περιοδικού: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre>

ISSN 2241-7303

Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία | Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

που απευθυνόταν σε παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας και συνδύαζε την ποσοτική (κλειστού τύπου ερωτήσεις και ερωτήσεις τύπου Likert) και την ποιοτική ανάλυση (ανοιχτού τύπου ερωτήσεις). Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν αναλύθηκαν με τη χρήση του SPSS για τα ποσοτικά στοιχεία και της θεματικής ανάλυσης για τα ποιοτικά. Τα ευρήματα της μελέτης, προσφέρουν πολύτιμες γνώσεις για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τους παιδαγωγούς, τονίζοντας τη σημασία του πολιτισμικού γραμματισμού στην ανάπτυξη μιας πιο περιεκτικής και πολιτισμικά ευαίσθητοποιημένης γενιάς παιδιών, ενώ παράλληλα αναδεικνύουν τις παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόζονται στις δομές αγωγής και φροντίδας για την καλλιέργειά της.

Λέξεις κλειδιά: πολιτισμικός γραμματισμός, παιδαγωγός πρώιμης παιδικής ηλικίας, παιδαγωγικές πρακτικές, πολυπολιτισμικότητα, πολιτισμικές και κοινωνικές αξίες

ABSTRACT

Currently, cultural literacy, defined as the ability to understand and appreciate the complexity of different cultures, is an essential aspect of the wellbeing in modern societies. Its significance is increasingly acknowledged as a crucial component of young children's education, contributing to the development of behavioral and empathetic values and attitudes. For this reason, educators in early childhood education and care settings are tasked not only with imparting knowledge about diverse cultures to children but also with shaping their overall worldview. This is especially important as children are in a critical developmental stage where fundamental values and attitudes are being formed. Considering this, the paper aims to explore how educators perceive cultural literacy and integrate it into their pedagogical practices. To achieve this purpose, a questionnaire was constructed that targeted early childhood educators and combined quantitative (closed-ended questions) and qualitative analysis (open-ended questions). The collected data were analyzed using SPSS for the quantitative component and thematic analysis for the qualitative responses. The findings of the study provide valuable insights for policy makers and educators, emphasizing the importance of cultural literacy in developing a more inclusive and culturally sensitive generation of children, while also highlighting the pedagogical practices applied in educational and care settings to cultivate it.

Key words: cultural literacy, early childhood educator, pedagogical practices, multicultural, cultural and social values

1. Εισαγωγή

Στις σημερινές ολοένα και πιο ποικιλόμορφες κοινωνίες, η σημασία του πολιτισμικού γραμματισμού (cultural literacy) είναι αδιαμφισβήτητη. Η ικανότητα των ατόμων -από μικρή ηλικία- να αναγνωρίζουν, να κατανοούν και να εκτιμούν την πολυπλοκότητα των διαφόρων πολιτισμών αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο για την καλλιέργεια του αμοιβαίου σεβασμού, της ενσυναίσθησης και της κοινωνικής συνοχής μεταξύ του παγκόσμιου πληθυσμού (Shamshayooadeh, 2011; UNHCR, 2022). Για τον λόγο αυτό, αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους στόχους χάραξης διεθνών

πολιτικών στην αγωγή και εκπαίδευση, ακόμα και για τα μικρά παιδιά, καθώς βρίσκονται σε ένα κρίσιμο αναπτυξιακό στάδιο κατά το οποίο ξεκινούν να διαμορφώνονται οι στάσεις και οι απόψεις τους για τον κόσμο (UNICEF, 2019).

Ένα τέτοιο παράδειγμα διεθνούς πολιτικής αποτελεί και η Ατζέντα 2030 της UNESCO για τη βιώσιμη ανάπτυξη (κοινωνική, περιβαλλοντική, οικονομική), η οποία υπογραμμίζει -μεταξύ άλλων- την αναγκαιότητα της ενσωμάτωσης της πολιτιστικής κληρονομιάς και της πολιτισμικής ποικιλομορφίας στην παιδαγωγική πράξη, ως καλή πρακτική για την εξασφάλιση ισότιμης, χωρίς αποκλεισμούς, ποιοτικής αγωγής και εκπαίδευσης για όλους. Με άλλα λόγια, η Ατζέντα 2030 διατυπώνει ένα όραμα για μια αγωγή που όχι μόνο αναγνωρίζει την ύπαρξη της πολιτισμικής ποικιλομορφίας αλλά και την εξυμνεί ενεργά. Μια τέτοια προσέγγιση -που αφορά και την πρώιμη παιδική ηλικία- έχει ως βάση τον πολιτισμικό γραμματισμό και αναφέρεται στην ανάπτυξη παιδαγωγικών πρακτικών που είναι ευαισθητοποιημένες στις διαφορετικές εκφάνσεις του πολιτισμού και των στοιχείων του (United Nations, 2018).

Ουσιαστικά, ο τρόπος προσέγγισης της διαφορετικότητας που προτείνεται από την UNESCO έχει ως στόχο να εφοδιάσει τα παιδιά με τις δεξιότητες και τις γνώσεις που απαιτούνται ώστε να ευημερούν σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Επιπλέον, ενισχύει την αίσθηση του ανήκειν και της αποδοχής μεταξύ των παιδιών με διαφορετικό κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο και έτσι καλλιεργεί μια νέα γενιά που θα είναι πιο ευπροσάρμοστη, με σεβασμό και ενσυναίσθηση προς τους άλλους (United Nations, 2018). Ενσωματώνοντας τον πολιτισμικό γραμματισμό στον κορμό των παιδαγωγικών προγραμμάτων ανοίγεται ο δρόμος για έναν πιο δίκαιο και ισότιμο κόσμο, ενώ παράλληλα εμπλουτίζεται η μαθησιακή εμπειρία των παιδιών και τα προετοιμάζει να συνεργαστούν με την παγκόσμια κοινότητα με τρόπο εποικοδομητικό (UNICEF, 2019).

Επομένως, οι παιδαγωγοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια του πολιτισμικού γραμματισμού των παιδιών, αφού πρέπει να τα βοηθήσουν να κατανοήσουν το μεγάλο εύρος των διαφορετικών πολιτισμών (Egalite et al., 2015; Delano-Oriaran, 2012) και να τους ενσταλάξουν έναν βαθιά ριζωμένο σεβασμό και εκτίμηση για την ποικιλομορφία που τα περιβάλλει, αποφεύγοντας να προσεγγίσουν την διαφορετικότητα με έναν πραγματολογικό ή επιφανειακό τρόπο. Άλλωστε, όπως είναι γνωστό, οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που εφαρμόζουν οι παιδαγωγοί έχουν αντίκτυπο στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται και αλληλεπιδρούν με τον κόσμο (Salmona et al., 2015), ενώ στην προκειμένη περίπτωση αναπόφευκτα διαμορφώνεται από τον βαθμό του πολιτισμικού γραμματισμού που ίδιοι έχουν. Ως εκ τούτου, η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι παιδαγωγοί αντιλαμβάνονται τις διαστάσεις του πολιτισμικού γραμματισμού και του τρόπου με τον οποίο τον ενσωματώνουν στις παιδαγωγικές τους πρακτικές είναι υψίστης σημασίας για την καλλιέργεια των κοινωνικών και πολιτισμικών αξιών και στάσεων των παιδιών και για αυτό η διερεύνησή της κρίνεται σημαντική.

2. Θεωρητικό υπόβαθρο

2.1 Κατανοώντας την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού

Στη διάρκεια των χρόνων, η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού (cultural literacy) έχει εξελιχθεί ώστε να περιλαμβάνει όχι μόνο ένα κοινό σύνολο γνώσεων, αλλά και την ικανότητα κατανόησης των διαφορετικών πολιτισμικών πλαισίων και της αποτελεσματικής συμμετοχής σε αυτά. Από την αρχική θεώρηση του E. D. Hirsch (1989a; 1989b) στο πεδίο της εκπαίδευσης, ως βασική γνώση που απαιτείται για την επικοινωνία και την ουσιαστική κοινωνική συμμετοχή εντός μιας κοινωνίας, η έννοια αυτή έχει επεκταθεί ώστε να αναγνωρίζει τη δυναμική και πολύπλοκη φύση των πολιτισμικών αλληλεπιδράσεων σε παγκόσμιο επίπεδο.

Το έργο της E. Shliakhonchuk (2021) ενισχύει περαιτέρω αυτή τη δυναμική άποψη, τονίζοντας ότι ο πολιτισμικός γραμματισμός εκτείνεται πέρα από τα εθνικά σύνορα και προσαρμόζεται στη ρευστή φύση των ταυτοτήτων και των πολιτισμών που χαρακτηρίζουν τις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Σύμφωνα με την Shliakhonchuk (2021), η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού απαιτεί τόσο την κατανόηση της πολιτισμικής μεταβλητότητας, όσο και την ανάπτυξη εκείνων των ικανοτήτων που θα επιτρέπουν στο άτομο να αλληλεπιδρά ουσιαστικά στο σύγχρονο κόσμο που είναι ευμετάβλητος, αβέβαιος, σύνθετος και διαφορούμενος.

Ομοίως, οι Ochoa και McDonald (2020), ερμηνεύουν την εξεταζόμενη έννοια μέσα από τη δυναμική και σύνθετη φύση του πολιτισμού. Τονίζουν τη σημασία της προσέγγισης των πολιτισμικών διαφορών από το άτομο με ενσυναίσθηση και την εκτίμηση στις ευκαιρίες μάθησης που ενυπάρχουν στη διαφορετικότητα (Schirato & Yell, 2000; Segal, 2014). Έτσι, η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού προασπίζει τη διεπιστημονικότητα και τη διαπολιτισμικότητα, αναγνωρίζοντας την αξία του διαλόγου μεταξύ διαφορετικών αντιλήψεων και τη σημασία της "αποκέντρωσης του εαυτού" για την υιοθέτηση μιας πιο περιεκτικής πολιτισμικής άποψης. Προτείνει παιδαγωγικές πρακτικές που προετοιμάζει το άτομο να συνεισφέρει σε έναν δυναμικό πολιτισμικό διάλογο, αντί να αφομοιώνεται σε ένα προϋπάρχον πλαίσιο (Cook, 2009; Segal, 2014).

Στην ίδια λογική, η Maine et al. (2019) διερευνούν τον πολιτισμικό γραμματισμό και την εφαρμογή του στις επιστήμες της αγωγής ως διαλογική πρακτική που περιλαμβάνει συνεχείς αλληλεπιδράσεις και νοηματοδοτήσεις μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Οι ερευνήτριες, προσεγγίζουν τον πολιτισμικό γραμματισμό δίνοντας έμφαση στον αναστοχασμό, τον διαπολιτισμικό διάλογο και την ικανότητα κάποιος να εκτιμά και να ενσωματώνει ποικίλες πολιτισμικές προοπτικές στην κατανόηση της συμπεριφοράς των ατόμων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Η προσέγγιση αυτή ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες της αγωγής και εκπαίδευσης, προωθώντας ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς, όπου η πολιτισμική ποικιλομορφία αντιμετωπίζεται ως ευκαιρία για νέα γνώση και όχι ως μια ακόμη δυσκολία.

Συνακόλουθα, η σύνδεση του πολιτισμικού γραμματισμού και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι προφανής, καθώς και οι δύο έννοιες στοχεύουν στην προετοιμασία των ατόμων να αλληλεπιδρούν σε ποικιλόμορφα πολιτισμικά πλαίσια με ενσυναίσθηση και κατανόηση. Ειδικότερα, ο πολιτισμικός γραμματισμός παρέχει τις θεμελιώδεις γνώσεις που είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας με διαφορετικούς πολιτισμούς, ενώ η διαπολιτισμική εκπαίδευση επικεντρώνεται στην εφαρμογή αυτών των γνώσεων και των δεξιοτήτων σε ποικίλες αλληλεπιδράσεις για την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού (Bennett, 2009). Συνεπώς, η ενσωμάτωση του πολιτισμικού γραμματισμού στις παιδαγωγικές πρακτικές συμβάλλει στο να μην μεταδίδονται μόνο γνώσεις στα παιδιά για τους διαφορετικούς πολιτισμούς, αλλά και να αναπτύσσονται οι διαπολιτισμικές τους ικανότητες - που είναι απαραίτητες για να ενεργούν ως παγκόσμιοι πολίτες.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στη διεθνή βιβλιογραφία δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για τον πολιτισμικό γραμματισμό. Ωστόσο, συνοπτικά και σε γενικές γραμμές, ορίζεται ως η ικανότητα κατανόησης και εκτίμησης των ομοιοτήτων και των διαφορών στα έθιμα, τις αξίες και τις πεποιθήσεις του δικού μας πολιτισμού και του πολιτισμού των άλλων (π.χ., Eaglestone, 2021; Ochoa & McDonald, 2020). Αυτό σημαίνει ότι ο πολιτισμικός γραμματισμός υπερβαίνει την απλή συνειδητοποίηση των πολιτισμικών διαφορών. Περιλαμβάνει μια σε βάθος κατανόηση και εκτίμηση των ιστορικών, κοινωνικών και προσωπικών πλαισίων που καθορίζουν τις ατομικές και συλλογικές ταυτότητες (Segal, 2014). Έτσι, σε έναν κόσμο που χαρακτηρίζεται από διαφορετικότητα, η ικανότητα των ατόμων να συνυπάρχουν και να αλληλεπιδρούν με αυτή είναι ανεκτίμητη. Ο πολιτισμικός γραμματισμός τους επιτρέπει να εμπλέκονται με τον κόσμο γύρω τους με πιο ουσιαστικό, ενημερωμένο και ενσυναίσθητικό τρόπο και θέτει τα θεμέλια για την ανάπτυξη ατόμων ικανών να συμβάλλουν θετικά σε μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς και με πολιτισμική ποικιλομορφία (Schirato & Yell, 2000).

Μάλιστα, στη διεθνή βιβλιογραφία εντοπίζονται και άλλοι όροι που πηγάζουν από την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, όπως η πολιτισμική επίγνωση ή συνείδηση (cultural awareness), η πολιτισμική ευαισθητοποίηση (cultural sensitivity) και η πολιτισμική επάρκεια ή ικανότητα (cultural competence). Οι όροι αυτοί χρησιμοποιούνται από ποικίλα επιστημονικά πεδία (π.χ. επιστήμες της αγωγής, διεθνείς σχέσεις, ψυχολογία, επιστήμες της υγείας, κ.α.), προκειμένου να αναδείξουν τη σημαντικότητα των πολύπλευρων διαστάσεων της κατανόησης των πολιτισμικών διαφορών από το άτομο.

Πιο αναλυτικά, η πολιτισμική επίγνωση ή συνείδηση, αποτελεί το βασικό επίπεδο κατανόησης της ύπαρξης διαφορετικής κουλτούρας και ομάδων και συνακόλουθα, το γεγονός ότι οι πολιτισμικές αυτές καταβολές επηρεάζουν τις αξίες, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τη συμπεριφορά του ατόμου. Με άλλα λόγια, η πολιτισμική επίγνωση είναι η συνειδητοποίηση του πολιτισμικού πλαισίου, το οποίο περιλαμβάνει την κατανόηση της κουλτούρας του ίδιου του ατόμου, ως πρώτο βήμα για την κατανόηση των άλλων πολιτισμών (Batles et al., 2015; Leavitt et al., 2017).

Από την άλλη μεριά, η πολιτισμική ευαισθητοποίηση είναι κάτι περισσότερο από την πολιτισμική επίγνωση ή συνειδητοποίηση, αφού αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τη συμπεριφορά των ανθρώπων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Συνεπάγεται, λοιπόν, μια βαθιά κατανόηση και σεβασμό απέναντι στους άλλους πολιτισμούς, την προσαρμογή του ατόμου με βάση την πολιτισμική του επίγνωση ή συνειδητοποίηση και την παραδοχή ότι οι πολιτισμικές του αξίες δεν είναι καθολικές (Chen & Starosta, 2000; Kauffman et al., 2008).

Όσον αφορά την πολιτισμική επάρκεια, αυτή περιγράφει την ικανότητα του ατόμου για αποτελεσματική και με σεβασμό αλληλεπίδραση με διαφορετικούς πολιτισμούς. Προκύπτει από την επίγνωση του πολιτισμού του ίδιου του ατόμου, την απόκτηση γνώσεων για την κουλτούρα διαφορετικών πολιτισμών, την ανάπτυξη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων και την ανοιχτότητα απέναντι στις διαφορές με τους άλλους πολιτισμούς (Ochoa & McDonald, 2020).

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι συχνά οι παραπάνω όροι και ειδικά οι όροι της πολιτισμικής επίγνωσης και του πολιτισμικού γραμματισμού συγχέονται μεταξύ τους, αν και δεν είναι ίδιοι. Ειδικότερα, οι Ochoa & McDonald (2020), έπειτα από εκτεταμένη μελέτη αναφέρουν ότι η πολιτισμική επάρκεια εμπεριέχεται στην έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, αλλά η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού είναι πιο ευρεία και αφορά την παιδεία ενός ατόμου, ενώ η πολιτισμική επάρκεια εστιάζει σε συγκεκριμένες ικανότητες και δεξιότητες. Η άποψη αυτή υιοθετείται και στην παρούσα έρευνα για την διερεύνηση της έννοιας του πολιτισμικού γραμματισμού στους παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.2 Πολιτισμικά εγγράμματος παιδαγωγός στις δομές αγωγής και φροντίδας

Αν και στη διεθνή βιβλιογραφία δεν υπάρχει ακόμα ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για τον όρο «πολιτισμικά εγγράμματος παιδαγωγός», η παρούσα εργασία επιχειρεί να καταθέσει μια πρόταση βασισμένη στον ορισμό των Ochoa & McDonald (2020) για το «πολιτισμικά εγγράμματο άτομο». Ειδικότερα, ως «πολιτισμικά εγγράμματος παιδαγωγός», μπορεί να περιγραφεί ο παιδαγωγός που σέβεται την ποικιλομορφία και το επικοινωνεί μέσα από την παιδαγωγική του πράξη δημιουργώντας ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς. Έχει επίγνωση του δικού του πολιτισμού και των προκαταλήψεών του, ενώ χαρακτηρίζεται από στοχασμό, παρατηρητικότητα και δημιουργικότητα. Έχει ουσιαστικές γνώσεις τις οποίες αξιοποιεί σε παιδαγωγικές προσεγγίσεις που ενθαρρύνουν τα παιδιά να εξερευνούν, να σέβονται και να αντιμετωπίζουν ισότιμα τις διαφορετικές εκφάνσεις του πολιτισμού. Κατανοεί την ύπαρξη ιστορικών, κοινωνικών και προσωπικών πλαισίων που καθορίζουν τις ατομικές και συλλογικές ταυτότητες των παιδιών και των οικογένειών τους και επιδιώκει τη συνεργασία μαζί τους για την βαθύτερη κατανόηση των στοιχείων του πολιτισμού τους.

Επομένως, ο πολιτισμικός γραμματισμός των παιδαγωγών δεν αποτελεί απλώς ένα πρόσθετο προσόν, αλλά μια θεμελιώδη αναγκαιότητα στις σημερινές -ολοένα και περισσότερο- πολυπολιτισμικές δομές προσχολικής αγωγής και φροντίδας (Σωτηροπούλου, 2019). Ο πολιτισμικά εγγράμματος παιδαγωγός σημαίνει ότι σέβεται και έχει κατανοήσει σε βάθος τους ποικίλους πολιτισμούς, τις γλώσσες και τον τρόπο ζωής που τα παιδιά και οι οικογένειές τους φέρνουν στο παιδαγωγικό περιβάλλον. Αναγνωρίζει και εκτιμά το διαφορετικό εθνοτικό, γλωσσικό και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο των παιδιών και ενσωματώνει αυτή την γνώση σε κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές (Desmond et al., 2011). Με άλλα λόγια, ο παιδαγωγός φαίνεται να καλωσορίζει και να αξιοποιεί αυτές τις διαφορές ως ευκαιρίες για μάθηση, αντί να τις θεωρεί εμπόδια που πρέπει να ξεπεραστούν (Shamshayooadeh, 2011).

Για τον λόγο αυτό, στο πλαίσιο της πρώιμης παιδικής ηλικίας, όπου τίθενται τα θεμέλια για δια βίου στάσεις και πεποιθήσεις (Foti & Sidiroπούλου, 2020), ο πολιτισμικός γραμματισμός των παιδαγωγών επηρεάζει άμεσα την ποιότητα της αγωγής και φροντίδας που παρέχεται στα παιδιά με διαφορετικό υπόβαθρο (Ang, 2010; Sotiroπούλου et al., 2022b). Οι πολιτισμικά ευαισθητοποιημένες προσεγγίσεις των παιδαγωγών συμβάλλουν στην εκτίμηση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας μέσα στις δομές αγωγής και φροντίδας, αλλά εξασφαλίζουν επίσης την ισότιμη συμμετοχή και πρόσβαση σε μαθησιακές εμπειρίες για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο (Barbarin et al., 2010; Martin, 2012; Sotiroπούλου et al., 2022a; Yen, 2016). Η συμπερίληψη αυτή είναι απαραίτητη για την επίτευξη των ευρύτερων στόχων της ισότητας στην αγωγή και εκπαίδευση και της κοινωνικής ενσωμάτωσης. Φυσικά, το ίδιο σημαντική είναι και η αποτελεσματική επικοινωνία και η συνεργασία των παιδαγωγών με τις οικογένειες των παιδιών, αναγνωρίζοντας και δείχνοντας σεβασμό στην πολιτισμική τους ταυτότητα (Downer et al., 2006; Gay, 2010; Markowitz et al., 2020).

Συνοψίζοντας, ένας πολιτισμικά εγγράμματος παιδαγωγός σε περιβάλλοντα αγωγής και φροντίδας ενσαρκώνει τις αρχές της συμμετοχικότητας, της ενσυναίσθησης και της ανοιχτότητας. Δεσμεύεται να δημιουργήσει ένα μαθησιακό περιβάλλον που σέβεται και εξυμνεί τη διαφορετικότητα, προωθεί ισότιμες ευκαιρίες για μάθηση και προετοιμάζει τα παιδιά να ευημερήσουν σε έναν πολυπολιτισμικό κόσμο.

2.3 Πολιτισμικός γραμματισμός και κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές

Η ενσωμάτωση του πολιτισμικού γραμματισμού στην παιδαγωγική πράξη αποτελεί μια ουσιαστική και καλά σχεδιασμένη προσπάθεια, η οποία απαιτεί από τους παιδαγωγούς να υιοθετήσουν μια σειρά από κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές. Στόχος αυτών των πρακτικών είναι να βοηθήσει τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας να γίνουν δεκτικά στον ποικιλόμορφο κόσμο που υπάρχει γύρω τους (Egalite, 2015; Foti et al., 2022; Salmona et al., 2015). Πιο συγκεκριμένα, στο επίκεντρο αυτών των παιδαγωγικών πρακτικών βρίσκεται η δημιουργία ενός περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς, όπου

κάθε παιδί θα βλέπει την αντανάκλαση του δικού του πολιτισμού και των άλλων. Αυτό περιλαμβάνει την κατάλληλη επιλογή παιδαγωγικού υλικού, όπως για παράδειγμα βιβλία που αφηγούνται ιστορίες από διάφορες γωνιές του κόσμου, παιχνίδια που αντιπροσωπεύουν την ποικιλομορφία των πολιτισμών και των ατόμων, τον εμπλουτισμό της τάξης με πληθώρα πολιτιστικών στοιχείων, κ.α. (Gay, 2010). Ένα τέτοιο περιβάλλον αναγνωρίζει την ταυτότητα κάθε παιδιού και συγχρόνως καλλιεργεί την περιέργεια και την εκτίμηση για την διαφορετικότητα.

Υπό την οπτική αυτή, το ίδιο το παιδαγωγικό περιβάλλον και το πρόγραμμα γίνεται ένα ζωντανό πλαίσιο πολιτισμικής εξερεύνησης. Οι δραστηριότητες που εμβαθύνουν στις παραδόσεις, τις γλώσσες και τις γιορτές διαφορετικών πολιτισμών ενδυναμώνουν τα παιδιά με τη γνώση και το σεβασμό για τον κόσμο πέρα από την άμεση εμπειρία τους (Kyridis et al., 2015; Michalelis et al., 2015). Επιπλέον, η συμμετοχή της οικογένειας και της κοινότητας εμπλουτίζει περαιτέρω αυτή τη μάθηση επιτρέποντας σε αυθεντικές φωνές να μοιραστούν τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους για πολιτισμούς τους, όπως για παράδειγμα μέσω της αφήγησης ιστοριών ή της παραδοσιακής μαγειρικής (Gay, 2010; Markowitz et al., 2020). Κατά αυτόν τον τρόπο, βελτιώνεται τόσο η μαθησιακή εμπειρία, όσο και η ενίσχυση του δεσμού μεταξύ των δομών αγωγής και φροντίδας και κοινότητας - επιβεβαιώνοντας τον σημαντικό ρόλο της οικογένειας στην αγωγή των παιδιών τους.

Μια εξίσου σημαντική παιδαγωγική πρακτική που ενσωματώνει τον πολιτισμικό γραμματισμό είναι η χρήση διαφορετικών γλωσσών, καθώς αποτελούν το ίδιο το μέσο μέσω του οποίου εκφράζεται και γίνεται κατανοητός ένας πολιτισμός. Η ενθάρρυνση της χρήσης πολλαπλών γλωσσών στην τάξη μέσω τραγουδιών, απλών φράσεων και επαναλήψεων, όπως και η υιοθέτηση απλών χαιρετισμών στις γλώσσες που εκπροσωπούν τα παιδιά προάγει ένα περιβάλλον αποδοχής και σεβασμού (Delano-Oriaran, 2012). Σηματοδοτεί στα δίγλωσσα ή πολύγλωσσα παιδιά ότι η φωνή τους ακούγεται και εκτιμάται, ενώ ταυτόχρονα εκθέτει τους συνομηλίκους τους στο πλούσιο γλωσσικό τοπίο του κόσμου. Ομοίως, οι συζητήσεις που μπορεί να προκύψουν έπειτα από την ανάγνωση βιβλίων με εικόνες που απεικονίζουν τη διαφορετικότητα ή παραμυθιών που προσεγγίζουν το θέμα αυτό, μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αρχίσουν να κατανοούν θέματα δικαιοσύνης, ισότητας, ενσυναίσθησης και τη σημασία της αποδοχής του άλλου (Sotiropoulou & Kasapi, 2022).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι στην πραγματικότητα, οι ίδιοι οι παιδαγωγοί ενσαρκώνουν τις αρχές του πολιτισμικού γραμματισμού λειτουργώντας ως πρότυπα πολιτισμικής ευαισθησίας και επίγνωσης. Η δέσμευσή τους για συνεχή μάθηση και επαγγελματική ανάπτυξη, όπως και η εκπαίδευσή τους κατά των προκαταλήψεων διασφαλίζει ότι οι παιδαγωγικές τους πρακτικές είναι συμπεριληπτικές και ανταποκρινόμενες στις ανάγκες μιας ποικιλόμορφης τάξης παιδιών. Όσο οι παιδαγωγοί εργάζονται ουσιαστικά για την κατανόηση των δικών τους προκαταλήψεων και επιδεικνύουν γνήσιο σεβασμό για όλους τους πολιτισμούς, τόσο περισσότερο μπορούν να αποτελούν αποτελεσματικά πρότυπα των αξιών του πολιτισμικού γραμματισμού για τα παιδιά (Σωτηροπούλου, 2019; Zhao, 2010).

3. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας αντιλαμβάνονται την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού και την προσεγγίζουν μέσα από το παιδαγωγικό τους έργο. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα συγκροτείται από τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς αντιλαμβάνονται οι παιδαγωγοί την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού;
- Με ποιους τρόπους προσεγγίζουν τον πολιτισμικό γραμματισμό μέσα από τις παιδαγωγικές πρακτικές τους;
- Θεωρούν οι παιδαγωγοί σημαντική την καλλιέργεια του πολιτισμικού γραμματισμού στα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας;

4. Ερευνητικό πλαίσιο

4.1 Μεθοδολογική προσέγγιση

Η έρευνα εγκρίθηκε από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και για την διεξαγωγή της κατασκευάστηκε ως ερευνητικό εργαλείο ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο (Microsoft Forms) με ερωτήσεις κλειστού τύπου, τύπου Likert και ανοιχτού τύπου. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε λόγω της δυνατότητας συνδυασμού ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων και συμβάλλει στην καλύτερη διερεύνηση των απόψεων των παιδαγωγών (Cohen et al., 2012). Επιπλέον, η χρήση του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου επιτρέπει την προσέγγιση μεγαλύτερου ποσοστού συμμετεχόντων, επεκτείνοντας την έρευνα σε πανελλαδικό επίπεδο. Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικού μηνύματος σε δομές αγωγής και φροντίδας σε όλη την Ελλάδα.

Ως προς τη δομή του ερωτηματολογίου, σημειώνεται ότι στην αρχή υπήρχε ένα ενημερωτικό σημείωμα που περιέγραφε τον σκοπό της έρευνας και περιείχε διευκρινίσεις για την επεξεργασία των δεδομένων των συμμετεχόντων. Τα υποκείμενα κλήθηκαν να δηλώσουν την συγκατάθεσή τους για συμμετοχή στην έρευνα. Στη συνέχεια, το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε τέσσερις θεματικές ενότητες. Η πρώτη θεματική ενότητα αφορούσε τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και αποτελούνταν από έξι ερωτήσεις (φύλο, ηλικία, σπουδές, έτη προϋπηρεσίας, ηλικία των παιδιών με την οποία εργάζονται και αν υπάρχουν στις τάξεις τους παιδιά από διαφορετικό πολιτισμό). Η δεύτερη ενότητα διερευνούσε τις αντιλήψεις των παιδαγωγών για την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού και αποτελούνταν από μια ερώτηση τύπου likert και τέσσερις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Η τρίτη ενότητα εξερευνούσε τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι παιδαγωγοί στο πλαίσιο του πολιτισμικού γραμματισμού μέσα από δεκαέξι ερωτήσεις τύπου likert και μια ερώτηση ανοιχτού τύπου. Η τελευταία ενότητα, μέσα από μια ερώτηση τύπου likert και μια ερώτηση ανοιχτού τύπου μελέτησε τις απόψεις των παιδαγωγών για τη σημασία του πολιτισμικού γραμματισμού στην πρώιμη παιδική ηλικία.

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου και τύπου Likert αναλύθηκαν μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS v.28, ενώ τα δεδομένα που προέκυψαν από για τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου επιλέχθηκε η θεματική ανάλυση. Αναλυτικότερα, αφού η ερευνήτρια συγκέντρωσε το σύνολο των ποιοτικών δεδομένων, στη συνέχεια τα κωδικοποίησε αναζητώντας παρόμοια μοτίβα καθοδηγούμενη από τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης (Braun & Clarke, 2012). Έτσι, οι θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν ήταν οι ακόλουθες:

Θεματική	Θεματική κατηγορία
1. Ορισμός πολιτισμικού γραμματισμού	1.1 Αναγνωρίσιμα σύμβολα του πολιτισμού
	1.2 Λειτουργική γνώση
	1.3 Παιδαγωγική προσέγγιση
	1.4 Ανοιχτότητα στη μάθηση
2. Εμπειρίες και επιρροές στη διαμόρφωση του πολιτισμικού γραμματισμού	2.1 Μέσα μαζικής ενημέρωσης
	2.2 Αλληλεπίδραση με άλλους πολιτισμούς
	2.3 Επιμόρφωση
3. Στοιχεία του πολιτισμικού γραμματισμού	3.1 Συναισθηματική διάσταση
	3.2 Ιδεολογική διάσταση
4. Παράγοντες για την εξέλιξη του πολιτισμικού γραμματισμού	4.1 Μεταναστευτική κρίση
	4.2 Ανάγκη για ισότητα και αποδοχή των παιδιών μεταναστών

4.2 Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 140 παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας, οι οποίοι εργάζονται σε αντίστοιχες δομές στην Ελλάδα. Ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους, προκύπτουν τα ακόλουθα:

- Φύλο: το 100% των συμμετεχόντων είναι γυναίκες.
- Ηλικία: το 36.4% είναι 41-50 ετών, το 29.3% είναι 31-40 ετών, το 20.7% είναι 51 ετών και άνω και το 13.6% είναι 20-30 ετών.
- Σπουδές: το 56.4% είναι απόφοιτοι ΤΕΙ/ΑΕΙ, το 36.4% κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος και το 7.1% απόφοιτοι ΙΕΚ/ΕΠΑΛ.
- Έτη προϋπηρεσίας: το 52.1% έχει 15 έτη και άνω, το 25% έχει 11-15 έτη, το 12.9% έχει 0-5 έτη και το 10% έχει 6-10 έτη.
- Ηλικία των παιδιών με την οποία εργάζονται: το 45.7% εργάζεται με παιδιά ηλικίας 2-3 ετών, το 40.7% με παιδιά ηλικίας 3-4 ετών, το 13.6% με παιδιά ηλικίας 0-2 ετών.
- Ποικιλομορφία στην τάξη: το 97.3% δήλωσε ότι στην τάξη του υπάρχουν παιδιά από διαφορετικό πολιτισμό.

5. Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα προσφέρει πολύτιμα στοιχεία για το υπό μελέτη ζήτημα, καθώς δεν υπάρχει αντίστοιχη μελέτη στην ελληνική βιβλιογραφία, ενώ στη ξενόγλωσση είναι σημαντικά περιορισμένη

(Halbert & Chigeza, 2015; Mustafa et al., 2023). Ωστόσο, η έρευνα υπόκειται σε περιορισμούς που αφορούν το δείγμα και συνεπώς τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν. Επιπλέον, η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού είναι πολυδιάστατη και δεν μπορεί να οριστεί με ευκολία, ενώ δεν είναι και αρκετά συνηθισμένη στην ελληνική βιβλιογραφία. Το γεγονός αυτό ενδεχομένως να δυσκόλεψε τους παιδαγωγούς να κατανοήσουν πλήρως το περιεχόμενο των ερωτήσεων - κυρίως στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου (ερωτήσεις ανοιχτού τύπου), όπου οι ίδιοι έπρεπε να την ορίσουν και να αναφέρουν τα στοιχεία από τα οποία συγκροτείται.

6. Αποτελέσματα

6.1 Αντιλήψεις παιδαγωγών για την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού

Η ερώτηση κλειστού τύπου, σχετικά με το αν γνωρίζουν οι παιδαγωγοί τι σημαίνει η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού έδειξε ότι το 91.4% απάντησε θετικά, ενώ το 8.6% δήλωσε ότι δεν είναι σίγουρο για το περιεχόμενο της έννοιας. Μάλιστα, σε ερώτηση πεντάβαθμης κλίμακας likert (1=καθόλου, 5=πάρα πολύ) για το αν θεωρούν τους εαυτούς τους πολιτισμικά εγγράμματους, ο μέσος όρος απάντησε ότι συμφωνεί σε σημαντικό βαθμό ($M=4.20$, $SD=.883$).

Αναλυτικότερα, μέσα από την θεματική ανάλυση των ανοιχτών ερωτήσεων που πλαισίωσε τη συγκεκριμένη ενότητα του ερωτηματολογίου, οι παιδαγωγοί κλήθηκαν αρχικά να απαντήσουν σχετικά με το πώς οι ίδιοι ορίζουν τον πολιτισμικό γραμματισμό. Έτσι, στην πρώτη θεματική που περιλαμβάνει τον ορισμό του πολιτισμικού γραμματισμού, εντοπίστηκαν τέσσερις διαστάσεις – θεματικές κατηγορίες στις απαντήσεις των παιδαγωγών: (α) αναγνωρίσιμα σύμβολα του πολιτισμού, (β) λειτουργική γνώση, (γ) παιδαγωγική προσέγγιση και (δ) ανοιχτότητα στη μάθηση. Οι απαντήσεις που ακολουθούν είναι ενδεικτικές για κάθε μια από τις κατηγορίες.

Πιο συγκεκριμένα, απαντήσεις όπως: *«ο πολιτισμικός γραμματισμός μπορεί να αφορά την αναγνώριση πολιτισμικών συμβόλων και τη γνώση βασικών ιστορικών γεγονότων διαφορετικών πολιτισμών»*, φαίνεται να εστιάζουν σε αναγνωρίσιμα σημάδια του πολιτισμού και όχι σε μια βαθύτερη κατανόηση της πολιτισμικής δυναμικής και των αλληλεπιδράσεων.

Μια διαφορετική πτυχή αναδεικνύεται από απαντήσεις, όπως: *«για εμένα, σημαίνει να γνωρίζω τα κύρια πολιτισμικά "επιτρέπεται" και "δεν επιτρέπεται" για να αποφεύγω τις παρεξηγήσεις»*. Η απάντηση αυτή αντανακλά μια προσέγγιση του πολιτισμικού γραμματισμού ως πρακτικό εργαλείο για τις πολιτισμικές αλληλεπιδράσεις, δίνοντας έμφαση στη λειτουργική γνώση έναντι της συνολικής κατανόησης των πολιτισμικών πλαισίων.

Κάποιες άλλες απαντήσεις αποτυπώνουν την αίσθηση της προσδοκίας προς έναν ευρύτερο παιδαγωγό στόχο, χωρίς όμως σαφή αντίληψη των στοιχείων που συνιστούν τον πολιτισμικό γραμματισμό στην πράξη. Για παράδειγμα: *«νομίζω πως αφορά το να βοηθήσουμε τα παιδιά να*

σέβονται τους άλλους πολιτισμούς, αλλά δεν είμαι απόλυτα σίγουρη για το ποιες δεξιότητες σχετίζονται με αυτήν (εννοείται: με την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού)».

Μια ακόμα προοπτική προβάλλει από απαντήσεις, όπως: *«ο πολιτισμικός γραμματισμός περιλαμβάνει το να είσαι ανοιχτός στη μάθηση για τους πολιτισμούς, αλλά δεν ξέρω πόσο βαθιά πρέπει να φτάσει αυτή η μάθηση».* Στις περιπτώσεις αυτές υποδηλώνεται η εκτίμηση για το άνοιγμα και την περιέργεια ως στοιχεία του πολιτισμικού γραμματισμού, αλλά αποκαλύπτεται μια ασάφεια σχετικά με το βάθος και τη φύση της απαιτούμενης κατανόησης.

Στη δεύτερη θεματική σχετικά με τις εμπειρίες ή τις επιρροές που οι παιδαγωγοί θεωρούν ότι διαμόρφωσαν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, από τις απαντήσεις των παιδαγωγών διαπιστώνεται -κυρίως- μια επιφανειακή εμπλοκή με τους άλλους πολιτισμούς μέσα από τρεις διαστάσεις – κατηγορίες: (α) μέσα μαζικής ενημέρωσης, (β) αλληλεπίδραση με άλλους πολιτισμούς, και (γ) επιμόρφωση.

Ενδεικτικά, απαντήσεις όπως: *«έχω μάθει πολλά για διαφορετικούς πολιτισμούς μέσω ντοκιμαντέρ και βιβλίων. Είναι ένα παράθυρο στον κόσμο»*, υπογραμμίζει τη σημασία των μέσων ενημέρωσης ως πρωταρχική πηγή πολιτισμικής γνώσης, η οποία ωστόσο μπορεί να μην παρέχει πάντα μια ολοκληρωμένη ή αυθεντική κατανόηση της πολιτισμικής πολυπλοκότητας.

Άλλοι παιδαγωγοί, δίνουν απαντήσεις όπως: *«η διαμόρφωση της αντίληψής μου έχει προέλθει από το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών της τάξης μου. Μου ανοίγει τα μάτια, αλλά δεν μπορώ να πω ότι μαθαίνω τα πάντα για όλους τους πολιτισμούς».* Οι τοποθετήσεις αυτές αναγνωρίζουν την αξία των διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων μέσα σε ποικιλόμορφες τάξεις, αλλά ταυτόχρονα παραδέχονται τους περιορισμούς αυτών των εμπειριών στην προώθηση μιας βαθιάς κατανόησης του πολιτισμικού γραμματισμού.

Επιπλέον, κάποιοι παιδαγωγοί αναφέρθηκαν σε επιμορφώσεις, όπως: *«έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο για την διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλλά αυτά που έμαθα δεν ξέρω πώς να τα εφαρμόσω καλά στην καθημερινή πράξη».* Το σχόλιο αυτό φέρνει στο προσκήνιο την πρόκληση της μετάφρασης των επαγγελματικών σεμιναρίων σε ουσιαστικές παιδαγωγικές πρακτικές που ενισχύουν τον πολιτισμικό γραμματισμό.

Στην τρίτη θεματική, σχετικά με τα στοιχεία που συγκροτούν την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, οι απαντήσεις των παιδαγωγών φαίνεται να αντανakλούν μια ευρύτερη, αν και ακόμη κάπως αφηρημένη, κατανόηση των επιμέρους μερών του, αναδεικνύοντας τις εξής διαστάσεις - κατηγορίες: (α) συναισθηματική διάσταση, και (β) ιδεολογική διάσταση.

Ειδικότερα, οι περισσότεροι παιδαγωγοί μέσω των απαντήσεών τους υπογράμμισαν τον ρόλο της ενσυναίσθησης, όπως για παράδειγμα: *«αφορά την ενσυναίσθηση. Η κατανόηση ότι τα συναισθήματα*

και οι αντιδράσεις των ανθρώπων διαμορφώνονται από τον πολιτισμό τους». Τέτοιου τύπου απαντήσεις υποδηλώνουν την εκτίμηση για τις συναισθηματικές διαστάσεις του πολιτισμικού γραμματισμού, αναγνωρίζοντας τη σημασία της ενσυναίσθησης στην κατανόηση και την αλληλεπίδραση με διαφορετικούς πολιτισμούς.

Στο ίδιο πλαίσιο, κάποιοι παιδαγωγοί εστίασαν στην έννοια της ισότητας, όπως για παράδειγμα: «*το να βλέπουμε όλους τους πολιτισμούς από τη σκοπιά της ισότητας. Να γνωρίζουμε ότι κανένας πολιτισμός δεν είναι ανώτερος από έναν άλλο*». Η προοπτική αυτή δίνει έμφαση στις ιδεολογικές και συμπεριφορικές συνιστώσες του πολιτισμικού γραμματισμού, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για μια ισότιμη προσέγγιση κάθε πολιτισμού.

Ομοίως, κάποιοι παιδαγωγοί αναφέρουν για παράδειγμα: «*τα στοιχεία του αφορούν την αναγνώριση και τον σεβασμό της διαφορετικότητας και της συμμετοχής. Να μπορούν όλοι να συμμετέχουν ενεργά παντού*». Κατά αυτόν τον τρόπο επισημαίνεται η σημασία της συμμετοχικότητας και του σεβασμού της διαφορετικότητας ως κεντρικές συνιστώσες του πολιτιστικού γραμματισμού, υπογραμμίζοντας ταυτόχρονα την ανάγκη για περιβάλλοντα που τιμούν τις διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές.

Τέλος, στην τέταρτη θεματική σχετικά με τους παράγοντες που πιστεύουν ότι έχουν επηρεάσει την εξέλιξη της έννοιας του πολιτισμικού γραμματισμού στην πάροδο του χρόνου, οι παιδαγωγοί αναφέρθηκαν κυρίως σε δύο διαστάσεις – κατηγορίες: (α) στη μεταναστευτική κρίση «*νομίζω ότι άλλαξε ως προς το ότι πρέπει να καταλάβουμε όλοι ότι είμαστε ίσοι. Νομίζω πως σημαντικό ρόλο έπαιξε η μεταναστευτική κρίση των τελευταίων χρόνων*», και (β) στην ανάγκη της ισότητας και της αποδοχής των παιδιών μεταναστών που βρίσκονται και στις τάξεις τους: «*τώρα μιλάμε περισσότερο για αποδοχή όλων των πολιτισμών. Είναι λογικό, αφού οι μετανάστες και οι πρόσφυγες είναι παντού και υπάρχουν και στις δομές αγωγής και φροντίδας*».

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί ότι από τις απαντήσεις αυτές αναδεικνύονται δύο κρίσιμα ζητήματα. Το πρώτο αφορά στο γεγονός ότι η πολυπολιτισμικότητα που υπάρχει πλέον στις δομές αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία, δείχνει να έχει βοηθήσει τους παιδαγωγούς να είναι πιο ανοιχτοί στην διαφορετικότητα και -τουλάχιστον- να αναφέρονται στην ανάγκη για την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών. Το δεύτερο στοιχείο όμως δημιουργεί έντονο προβληματισμό, καθώς οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν ως μοναδικό στοιχείο εξέλιξης της έννοιας του πολιτισμικού γραμματισμού, την μεταναστευτική κρίση. Δηλαδή, δεν φαίνεται να κατανοούν ότι στοιχεία όπως η τεχνολογία, η οικονομία, η πολιτική, οι κοινωνικές αλλαγές, η εκπαίδευση, κ.α., μπορούν να επηρεάσουν τον πολιτισμό και συνακόλουθα την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού. Ωστόσο, ως πιθανή εξήγηση στις παραπάνω απαντήσεις, πρέπει να ληφθούν υπόψη δύο σημαντικές παράμετροι: (α) η συγκεκριμένη ερώτηση ανοιχτού τύπου ήταν μέρος του ερωτηματολογίου και όχι μιας συνέντευξης πρόσωπο με πρόσωπο, όπου το υποκείμενο θα μπορούσε να ζητήσει διευκρινίσεις, και (β) για τον ίδιο λόγο, είναι πολύ πιθανόν οι συμμετέχοντες να

απάντησαν με βάση την επαγγελματική τους ταυτότητα και να εστίασαν μόνο στο περιβάλλον των δομών αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία.

6.2 Ενσωμάτωση του πολιτισμικού γραμματισμού στις παιδαγωγικές πρακτικές

Στο ερώτημα πεντάβαθμης κλίμακας Likert (1=καθόλου, 5=πάρα πολύ) για το πόσο θεωρούν οι παιδαγωγοί ότι μέσα από τις παιδαγωγικές τους πρακτικές προσεγγίζουν την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, ο μέσος όρος απάντησε ότι την προσεγγίζει σε σημαντικό βαθμό ($M=4.31$, $SD=.805$). Για τη διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους οι παιδαγωγοί προσεγγίζουν την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού μέσα από τις πρακτικές τους, κλήθηκαν και πάλι να απαντήσουν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=καθόλου, 5=πάρα πολύ), σχετικά με τον βαθμό που εφαρμόζουν τις πρακτικές που παρουσιάζονται στον πίνακα 1.

<i>N=140</i>	M	SD
Ενσωματώνω στοιχεία από διαφορετικούς πολιτισμούς (π.χ. τραγούδια, παιχνίδια, κλπ.) στο παιδαγωγικό μου πρόγραμμα	3.51	1.063
Δημιουργώ ευκαιρίες για τα παιδιά και τις οικογένειές τους από διαφορετικούς πολιτισμούς για να μοιραστούν στοιχεία του πολιτισμού τους, με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης	3.59	1.125
Εξασφαλίζω ότι όλα τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμό, βλέπουν τον εαυτό τους να αντιπροσωπεύεται από το παιδαγωγικό υλικό της τάξης	1.99	1.125
Τροποποιώ τις δραστηριότητες της τάξης, ώστε να είναι προσιτές σε όλα τα παιδιά και σχετικές με τους πολιτισμούς που αντιπροσωπεύουν	3.44	1.213
Συζητώ με τα παιδιά μέσα από κατάλληλο υλικό (π.χ. παραμύθια, εικόνες, κλπ) σχετικά με τη διαφορετικότητα και τη σημασία της αποδοχής της	4.67	.581
Ζητώ ανατροφοδότηση από τις οικογένειες, για το αν θεωρούν ότι ο πολιτισμός τους αντιπροσωπεύεται από το υλικό της τάξης	1.56	.939
Συνεργάζομαι με συναδέλφους για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που θα περιλαμβάνουν στοιχεία των πολιτισμών όλων των παιδιών της τάξης/δομής	3.99	.791
Χρησιμοποιώ τις πολυπολιτισμικές γιορτές (π.χ. ημέρα φιλίας, κτλ) ως ευκαιρίες για εμπλοκή με ποικίλους πολιτισμούς	4.06	.983
Γιορτάζουμε στην τάξη τις εθνικές και θρησκευτικές γιορτές της Ελλάδας	4.35	.767
Όταν γιορτάζουμε τις εθνικές και θρησκευτικές γιορτές της Ελλάδας, κάνουμε αναφορά και σε αντίστοιχες γιορτές των πολιτισμών που αντιπροσωπεύουν όλα τα παιδιά της τάξης	1.58	.849
Έχω στην τάξη μου βιβλία, παραμύθια και παιδαγωγικό υλικό που είναι γραμμένα σε άλλη γλώσσα, εκτός από τα ελληνικά	1.99	1.025

Αξιολογώ προσεκτικά το υλικό της τάξης μου, προκειμένου να μην αναφέρονται πολιτισμικά στερεότυπα και προκαταλήψεις	4.37	.743
Δημιουργώ ένα περιβάλλον όπου τα παιδιά ενθαρρύνονται να κάνουν ερωτήσεις και να εκφράζουν την περιέργειά τους για διαφορετικούς πολιτισμούς	4.01	.944
Ενημέρωση από τους γονείς των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς, σχετικά με ιδιαιτερότητες που τυχόν υπάρχουν στην φροντίδα τους (π.χ. άλλαγμα, ύπνος, φαγητό) και προσαρμογή στις πρακτικές μου	2.47	1.166
Χρήση βασικών λέξεων (π.χ. γεια σου, τι κάνεις, κλπ.) της γλώσσας των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς	2.51	1.238

Πίνακας 1. Μέσος όρος των απαντήσεων σχετικά με τις παιδαγωγικές πρακτικές

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι σε υψηλό ποσοστό, ο μέσος όρος των παιδαγωγών υποστηρίζει ότι προσεγγίζει την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού συζητώντας με τα παιδιά μέσα από κατάλληλο υλικό (π.χ. παραμύθια, εικόνες, κλπ.) σχετικά με τη διαφορετικότητα και τη σημασία της αποδοχής της ($M=4.67$, $SD=.581$), αλλά και μέσα από την προσεκτική αξιολόγηση του υλικού της τάξης τους, προκειμένου να μην αναφέρονται πολιτισμικά στερεότυπα και προκαταλήψεις σε αυτό ($M=4.37$, $SD=.743$). Ως παιδαγωγική πρακτική με υψηλό ποσοστό, ακολουθεί ο εορτασμός των εθνικών και θρησκευτικών γιορτών της Ελλάδας ($M=4.35$, $SD=.767$), οι πολυπολιτισμικές γιορτές (π.χ. ημέρα φιλίας, κλπ.) ως ευκαιρίες για εμπλοκή με ποικίλους πολιτισμούς ($M=4.06$, $SD=.983$) και η δημιουργία περιβάλλοντος όπου τα παιδιά ενθαρρύνονται να κάνουν ερωτήσεις και να εκφράζουν την περιέργειά τους για διαφορετικούς πολιτισμούς ($M=4.01$, $SD=.944$).

Σε μέτριο βαθμό, ο μέσος όρος των παιδαγωγών χρησιμοποιεί ως πρακτική για την προσέγγιση του πολιτισμικού γραμματισμού τη συνεργασία με συναδέλφους, για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που θα περιλαμβάνουν στοιχεία των πολιτισμών όλων των παιδιών της τάξης/δομής ($M=3.99$, $SD=.791$), τη δημιουργία ευκαιριών για τα παιδιά και τις οικογένειές τους από διαφορετικούς πολιτισμούς, να μοιραστούν στοιχεία του πολιτισμού τους με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης ($M=3.59$, $SD=1.125$), την ενσωμάτωση στοιχείων από διαφορετικούς πολιτισμούς (π.χ. τραγούδια, παιχνίδια, κλπ) στο παιδαγωγικό τους πρόγραμμα ($M=3.51$, $SD=1.063$) και την τροποποίηση των δραστηριοτήτων της τάξης, ώστε να είναι προσιτές σε όλα τα παιδιά και σχετικές με τους πολιτισμούς που αντιπροσωπεύουν ($M=3.44$, $SD=1.213$).

Σε χαμηλότερο βαθμό, βρίσκονται οι πρακτικές που αφορούν τη χρήση βασικών λέξεων (π.χ. γεια σου, τι κάνεις, κλπ.) της γλώσσας των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς, η ενημέρωση από τους γονείς των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς σχετικά με τυχόν ιδιαιτερότητες στη φροντίδα τους (π.χ. άλλαγμα, ύπνος, φαγητό, κλπ.) και η προσαρμογή των πρακτικών τους ($M=2.47$, $SD=1.166$), η εξασφάλιση ότι όλα τα παιδιά -συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμό- βλέπουν τον εαυτό τους να αντιπροσωπεύεται στο παιδαγωγικό υλικό της τάξης ($M=1.99$, $SD=1.125$), το να έχουν βιβλία,

παραμύθια και παιδαγωγικό υλικό που είναι γραμμένο σε άλλη γλώσσα, εκτός από τα ελληνικά ($M=1.99$, $SD=1.025$), η παράλληλη αναφορά σε αντίστοιχες γιορτές των πολιτισμών που αντιπροσωπεύουν όλα τα παιδιά της τάξης, όταν γιορτάζουν τις εθνικές και θρησκευτικές γιορτές της Ελλάδας ($M=1.58$, $SD=.849$) και τέλος, το να ζητάν ανατροφοδότηση από τις οικογένειες, σχετικά με το αν θεωρούν ότι ο πολιτισμός τους αντιπροσωπεύεται από το υλικό της τάξης ($M=1.56$, $SD=.939$).

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να αναφερθεί ότι στο ερωτηματολόγιο μετά τον πίνακα (πίνακας 1) που παρουσίαζε διάφορες παιδαγωγικές πρακτικές, υπήρχε και μια ερώτηση ανοιχτού τύπου όπου οι παιδαγωγοί μπορούσαν να συμπληρώσουν κάποια άλλη πρακτική που δεν αναφερόταν στις παραπάνω. Ωστόσο, κανένας παιδαγωγός δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

6.3 Σημασία του πολιτισμικού γραμματισμού στην πρώιμη παιδική ηλικία

Σε ερώτηση πεντάβαθμης κλίμακας likert (1=καθόλου, 5=πάρα πολύ) για το αν οι παιδαγωγοί θεωρούν σημαντική την καλλιέργεια του πολιτισμικού γραμματισμού στην πρώιμη παιδική ηλικία, ο μέσος όρος συμφώνησε ότι είναι πολύ σημαντική ($M=4.29$, $SD=.763$).

Τέλος, στην πέμπτη θεματική για τη σημασία της καλλιέργειας του πολιτισμικού γραμματισμού στην πρώιμη παιδική ηλικία, οι απαντήσεις των παιδαγωγών αναδεικνύουν κυρίως δύο διαστάσεις – κατηγορίες: (α) ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, όπως για παράδειγμα «ο πολιτισμικός γραμματισμός δημιουργεί τα θεμέλια για την ενσυναίσθηση και τον σεβασμό. Τα παιδιά μαθαίνουν ότι οι διαφορές είναι πολύτιμες και δημιουργείται ένας κόσμος χωρίς αποκλεισμούς», (β) διαμόρφωση στάσεων και αξιών «είναι σημαντικό γιατί οι στάσεις που αναπτύσσουμε ως παιδιά διαμορφώνουν τις απόψεις μας ως ενήλικες».

Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι παιδαγωγοί αν και μπορεί οι ίδιοι -σύμφωνα με τις προηγούμενες απαντήσεις τους- να μην έχουν ξεκάθαρη εικόνα για το τι περιλαμβάνει ακριβώς η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, παρόλα αυτά να αναγνωρίζουν τη σημασία της και να τη συνδέουν με την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων στα παιδιά και τη διαμόρφωση συμπεριληπτικών στάσεων στην ενήλικη ζωή τους.

7. Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας, συμφωνούν με τα ευρήματα προγενέστερων ερευνών (Halbert & Chigeza, 2015; Mustafa et al., 2023) που αναδεικνύουν την επιτακτική ανάγκη των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας, αρχικά να κατανοήσουν την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, προκειμένου στη συνέχεια να καταφέρουν να την προσεγγίσουν μέσα από τις παιδαγωγικές τους πρακτικές. Ουσιαστικά, οι αντιλήψεις των παιδαγωγών και οι παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόζουν αποκαλύπτουν σημαντικά κενά μεταξύ της θεωρητικής κατανόησης και της πρακτικής

εφαρμογής. Μάλιστα, αν και δηλώνουν στη συντριπτική πλειοψηφία τους (91.4%) ότι γνωρίζουν τι σημαίνει η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, στη συνέχεια αυτό αντικρούεται μέσα από τις απαντήσεις τους στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, όπου προσπαθούν την περιγράψουν και την προσδιορίσουν με σαφήνεια. Ενδεχομένως, η πρόκληση αυτή θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί μέσα από βιωματικούς όρους που θα τους προσφέρουν πρακτικές εμπειρίες και θα ενθαρρύνουν την κριτική τους σκέψη. Μέσα από τη βιωματική εμπλοκή, οι παιδαγωγοί θα μπορέσουν να αναπτύξουν μια πιο ολοκληρωμένη και βαθιά κατανόηση των διαστάσεων του πολιτισμού και να αντιληφθούν την πολιτισμική ποικιλομορφία όχι μόνο ως ένα θεωρητικό κατασκεύασμα, αλλά και ως ένα δυναμικό στοιχείο της καθημερινής παιδαγωγικής πράξης.

Μάλιστα, η συχνά επιφανειακή κατανόηση του πολιτισμικού γραμματισμού που εκφράζεται στις απαντήσεις των παιδαγωγών υπογραμμίζει μια θεμελιώδη πρόκληση: τη μετάβαση από την αναγνώριση των πολιτισμικών συμβόλων ενός πολιτισμού και ενδεχομένως κάποιων συμπεριφορών σε μια βαθύτερη, πιο ολοκληρωμένη κατανόηση της πολιτισμικής δυναμικής. Αυτή η διχοτόμηση μεταξύ της αναγνώρισης σε επιφανειακό επίπεδο και της βαθιάς κατανόησης αντικατοπτρίζει τις ευρύτερες παιδαγωγικές προκλήσεις, όπου η πολυπλοκότητα των πολιτισμικών αλληλεπιδράσεων συχνά επισκιάζεται από την εστίαση σε εύκολα αναγνωρίσιμα πολιτισμικά σημάδια (Darling Hammond, 2010). Μια τέτοια εστίαση υποδηλώνει την ανάγκη για παιδαγωγικά πλαίσια που όχι μόνο περιλαμβάνουν ένα ευρύτερο φάσμα πολιτισμικών γνώσεων με σκοπό την απλή συνειδητοποίηση της ποικιλομορφίας, αλλά και την προώθηση μιας βαθιά ριζωμένης εκτίμησης και κατανόησης των πολυπλοκότητας των πολιτισμών (Frankenberg, 2012; Gardiner & Kosmitzki, 2011; Salmons et al., 2015).

Έτσι, λοιπόν, τα ευρήματα αυτά υποδεικνύουν ότι ο πολιτισμικός γραμματισμός δεν πρέπει να θεωρείται απλώς μια ατομική ικανότητα, αλλά μια σύνθετη πολύπλευρη έννοια. Η ευρύτερη αυτή προσέγγιση περιλαμβάνει ένα συνδυασμό από γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και ικανότητες που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική αλληλεπίδραση και την ενεργό συμμετοχή σε πολυπολιτισμικά πλαίσια. Μέσα από αυτή τη δυναμική προσέγγιση, ο πολιτισμικός γραμματισμός αναδεικνύεται ως θεμελιώδης για την ανάπτυξη ισότιμων και συμπεριληπτικών παιδαγωγικών περιβαλλόντων.

Επιπλέον, οι απαντήσεις των παιδαγωγών για τις εμπειρίες και τις επιρροές που διαμόρφωσαν τον τρόπο με τον οποίο κατανοούν την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, όπως και στην έρευνα των Halbert και Chigeza, (2015) πρόβαλλαν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης ως πρωταρχική πηγή πολιτισμικής γνώσης, αναδεικνύοντας το κυρίαρχο ζήτημα της οικοδόμησης της έννοιας σε μια βάση τηλεοπτικών στιγμιότυπων και όχι μιας ολοκληρωμένης, αυθεντικής ενασχόλησης με τους πολιτισμούς. Η επιφανειακή αυτή ενασχόληση με την κατανόηση των πολιτισμών μπορεί αρχικά να είναι επωφελής για μια πρώτη επαφή μαζί τους, αλλά από την άλλη μεριά ελλοχεύει ο κίνδυνος να ενισχύσει διάφορα στερεότυπα και να προσφέρει μια στρεβλή οπτική των στοιχείων ενός πολιτισμού. Αυτή η επιρροή των μέσων μαζικής ενημέρωσης ως πρωταρχική πηγή για την απόκτηση πολιτισμικών γνώσεων αναδεικνύει τη συλλογική διάσταση του φαινομένου και την ανάγκη για μια

πιο ενσυνείδητη προσέγγιση από τις δομές αγωγής και εκπαίδευσης, όπως και από τις κοινοτικές πρακτικές, για την καλλιέργεια του πολιτισμικού γραμματισμού.

Σημαντικό είναι βέβαια και το γεγονός ότι κάποιοι παιδαγωγοί προσπάθησαν να διαμορφώσουν την άποψη τους μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια - που όμως τελικά δεν τους βοήθησαν όσο περίμεναν, λόγω του θεωρητικού τους χαρακτήρα. Το εύρημα αυτό δεν θα πρέπει να περάσει απαρατήρητο, καθώς σε μελέτη των Sotiropoulou et al. (2022a) οι παιδαγωγοί είχαν εκφράσει έντονα την επιθυμία τους για επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ως πρόταση για την βελτίωση των υπηρεσιών αγωγής και φροντίδας. Το εύρημα αυτό, τονίζει την ανάγκη για μια πιο ουσιαστική και εμπειριστατωμένη κατανόηση του πολιτισμού μέσα από τη διαπολιτισμικότητα – η οποία δεν αποσκοπεί μόνο στην αναγνώριση της ποικιλομορφίας, αλλά ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία μεταξύ των πολιτισμών και προωθεί την αμοιβαία κατανόηση.

Ως προς το ερώτημα σχετικά με τα στοιχεία που συγκροτούν την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνεται η κατακερματισμένη προσέγγισή των παιδαγωγών (Halbert & Chigeza, 2015). Οι αναφορές τους χαρακτηρίζονται από την κατάτμηση των πολιτισμικών γνώσεων και την αναφορά σε βασικές έννοιες όπως είναι η ενσυναίσθηση, η ισότητα και η συμμετοχή. Δεν παρατηρείται, όμως, η σύνθεση αυτών των γνώσεων σε ένα συνεκτικό πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από βαθύτερη και πιο στοχαστική κατανόηση. Η θέση αυτή ενισχύεται περισσότερο από την ερώτηση που αφορά την εξέλιξη της έννοιας του πολιτισμικού γραμματισμού κατά την πάροδο των χρόνων και των παραγόντων που συνέβαλαν σε αυτή. Οι απαντήσεις των παιδαγωγών εστιάζουν κυρίως στη μεταναστευτική κρίση και την αλλαγή που επέφερε στη δομή της κοινωνίας αλλά και της τάξης τους, θίγοντας περισσότερο από ποτέ ζητήματα ισότητας.

Επομένως, ως προς **το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας**, σχετικά με το πώς οι παιδαγωγοί αντιλαμβάνονται την έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, διαπιστώνεται ότι αν και οι ίδιοι θεωρούν πολιτισμικά εγγράμματους τους εαυτούς τους, δηλαδή, ότι έχουν ουσιαστικές γνώσεις για τον δικό τους πολιτισμό και για άλλους και τις αξιοποιούν στην παιδαγωγική πράξη, στην πραγματικότητα αυτό δεν αποδεικνύεται καθώς την προσεγγίζουν αποσπασματικά και αφηρημένα.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις, ενισχύονται περαιτέρω από τον βαθμό των παιδαγωγικών πρακτικών που εφαρμόζουν οι παιδαγωγοί για να προσεγγίσουν τον πολιτισμικό γραμματισμό. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι και σε αυτή την περίπτωση ο μέσος όρος των παιδαγωγών θεωρεί ότι εφαρμόζει αυτές τις πρακτικές σε σημαντικό βαθμό. Παρόλα αυτά, και σε αυτό το σημείο παρατηρούνται αντιφάσεις. Οι παιδαγωγοί επιλέγουν κυρίως πρακτικές που σχετίζονται με κατάλληλο υλικό (π.χ. βιβλία, παραμύθια, εικόνες, κλπ) για την πρόκληση ανάλογων συζητήσεων με τα παιδιά (Sotiropoulou et al., 2022a). Η προσέγγιση αυτή ευθυγραμμίζεται με τα στάδια γνωστικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας, όπου η αφήγηση ιστοριών

επηρεάζει σημαντικά τη μάθηση και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης (Sotiropoulou & Kasari 2022). Ωστόσο, η βαρύτητα σε τέτοιου είδους υλικά υποδηλώνει επίσης έναν πιθανό περιορισμό στις πρακτικές των παιδαγωγών να εξερευνήσουν βαθύτερα τους διαφορετικούς πολιτισμούς.

Στις παιδαγωγικές πρακτικές με υψηλό μέσο όρο κατατάσσεται και η προσεκτική αξιολόγηση του υλικού της τάξης για την αποφυγή πολιτισμικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων, η οποία αναδεικνύει μια συνειδητή προσπάθεια των παιδαγωγών να επιμεληθούν ένα πολιτισμικά ευαίσθητο παιδαγωγικό περιβάλλον (Gay, 2015). Επιπλέον, δηλώνουν ότι αξιοποιούν τις πολυπολιτισμικές γιορτές (π.χ. γιορτή φίλιας κλπ.) ως ευκαιρία για την εμπλοκή και τη γνωριμία με άλλους πολιτισμούς, ενώ φροντίζουν γενικότερα και το περιβάλλον, ώστε τα παιδιά να ενθαρρύνονται να κάνουν ερωτήσεις και να εκφράζουν την περιέργειά τους για τους διαφορετικούς πολιτισμούς. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι η πράγματι η αξιοποίηση των πολυπολιτισμικών γιορτών μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση της διαφορετικότητας από τα παιδιά, προσφέροντάς τους εμπειρίες που προάγουν την περιέργεια για τους άλλους πολιτισμούς. Ωστόσο, οι εκδηλώσεις αυτές θα πρέπει να είναι κάτι περισσότερο από απλές ετήσιες γιορτές. Θα πρέπει να αποτελούν μέρος μιας ολοκληρωμένης παιδαγωγικής προσέγγισης που ενθαρρύνει την βαθύτερη εμπλοκή και κατανόηση πέρα από τα επιφανειακά πολιτιστικά σύμβολα. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται ότι η πολιτισμική εκτίμηση και αναγνώριση δεν είναι περιστασιακή, αλλά ενσωματώνεται στο καθημερινό παιδαγωγικό πρόγραμμα.

Η συνεργασία με συναδέλφους για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που ενσωματώνουν τους πολιτισμούς όλων των παιδιών, η δημιουργία ευκαιριών για τα παιδιά και τις οικογένειές τους να μοιραστούν το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, η ενσωμάτωση στοιχείων από άλλους πολιτισμούς στο παιδαγωγικό πρόγραμμα και η τροποποίηση των δραστηριοτήτων ώστε να είναι προσίτες για όλους τους πολιτισμούς των παιδιών, εφαρμόζονται σε ένα μέτριο επίπεδο από τους παιδαγωγούς. Οι πρακτικές αυτές υποδηλώνουν μια προσέγγιση προσανατολισμένη στην κοινότητα, εκτιμώντας την ποικιλομορφία ως σημαντικό εργαλείο για τον εμπλουτισμό της παιδαγωγικής εμπειρίας (Egalite, et al., 2015; Markowitz et al., 2020). Ωστόσο, οι μέτριες βαθμολογίες μπορεί επίσης να αναδεικνύουν προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι παιδαγωγοί, όπως για παράδειγμα υλικοτεχνικοί περιορισμοί ή έλλειψη υποστηρικτικού θεσμικού πλαισίου.

Οι πρακτικές που αξιολογήθηκαν χαμηλότερα περιλαμβάνουν τη χρήση βασικών λέξεων από τις μητρικές γλώσσες των παιδιών και τη διασφάλιση ότι όλα τα παιδιά βλέπουν τον εαυτό τους να αντιπροσωπεύεται στο υλικό της τάξης. Τα ευρήματα αυτά αποκαλύπτουν σημαντικά κενά στην ενσωμάτωση της γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλομορφίας στην πλαισίωση της καθημερινής παιδαγωγικής πράξης (Davis, 2012). Ενδεχομένως, αυτή η ασυμφωνία να οφείλεται στη μη δυνατότητα εξεύρεσης ποικίλου και χωρίς αποκλεισμούς παιδαγωγικού υλικού, αν και το διαδίκτυο θα μπορούσε να αποτελέσει μια πολύτιμη βάση για την υποστήριξη αυτών των πρακτικών.

Επιπλέον, οι πρακτικές με τη χαμηλότερη βαθμολογία αφορούν τη ζήτηση ανατροφοδότησης από τις οικογένειες σχετικά με την πολιτισμική εκπροσώπηση, την αναφορά αντίστοιχων εορτασμών από όλους τους εκπροσωπούμενους πολιτισμούς κατά τη διάρκεια εθνικών και θρησκευτικών εορτών της Ελλάδας και την ενημέρωση από τους γονείς των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς σχετικά με τυχόν ιδιαιτερότητες στη φροντίδα τους (π.χ. αλλαγμα, ύπνος, φαγητό, κλπ.) και την προσαρμογή των πρακτικών τους. Τα αποτελέσματα αυτά υποδηλώνουν μια χαμένη ευκαιρία για τη συμμετοχή σε έναν πολιτισμικό διάλογο και την ανάδειξη της ποικιλομορφίας (Michalelis et al., 2015; Young, 2010).

Επομένως, ως **προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** σχετικά με τους τρόπους που οι παιδαγωγοί προσεγγίζουν τον πολιτισμικό γραμματισμό μέσα από τις παιδαγωγικές πρακτικές τους, φαίνεται πως δεν επιλέγουν μια δυναμική προσέγγιση όπου η διαφορετικότητα αποτελεί ευκαιρία για ενεργή εμπλοκή με πολιτισμικά και γλωσσικά στοιχεία, αλλά ακολουθούν περισσότερο ασφαλείς και συνηθισμένες πρακτικές, παραμένοντας όμως τελικά και πάλι σε επιφανειακή προσέγγιση του πολιτισμικού γραμματισμού. Έτσι, και πάλι στο σημείο αυτό αναδεικνύεται η ανάγκη για τη γνώση και την εφαρμογή της διαπολιτισμικής προσέγγισης ως μέσο για τη γνωριμία και την καλλιέργεια αμοιβαίου σεβασμού απέναντι σε άλλους πολιτισμούς.

Τέλος, ως **προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα** σχετικά με το αν οι παιδαγωγοί θεωρούν σημαντική την καλλιέργεια του πολιτισμικού γραμματισμού στα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, ο μέσος όρος φαίνεται να την θεωρεί πολύ σημαντική, καθώς συνδέεται με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών και των στάσεών τους ως ενήλικες. Η άποψη αυτή, συμβαδίζει με την οπτική ότι η πρώιμη έκθεση σε διαφορετικούς πολιτισμούς εμπλουτίζει την κατανόηση του κόσμου από τα παιδιά, αλλά θέτει και τα θεμέλια για τη δια βίου μάθηση και την ανάπτυξη συμπεριληπτικών στάσεων στην ενήλικη ζωή (Koopman & Hakemulder, 2015; Ochoa & McDonald, 2020).

8. Σύνοψη και προεκτάσεις της έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας αποκαλύπτουν ένα κενό ανάμεσα σε αυτό που θεωρούν οι παιδαγωγοί ως πολιτισμικό γραμματισμό και τον τρόπο που τον προσεγγίζουν μέσα από τις παιδαγωγικές πρακτικές τους και σε αυτό που τελικά προκύπτει από την ανάλυση των απαντήσεών τους. Από την μια μεριά οι ίδιοι θεωρούν τους εαυτούς τους πολιτισμικά εγγράμματους και ότι εφαρμόζουν σε σημαντικό βαθμό κατάλληλες πρακτικές για τον προσεγγίζουν στο πλαίσιο της πρώιμης παιδικής ηλικίας και από την άλλη διαπιστώνεται ότι δεν είναι σε θέση να προσδιορίσουν το περιεχόμενό του με σαφήνεια και επιλέγουν απλές συμβατικές πρακτικές με επιφανειακή προσέγγιση.

Είναι φανερό, λοιπόν, ότι εφόσον αναγνωρίζουν την αξία της πολιτισμικής ποικιλομορφίας, υπάρχει σαφής ανάγκη για διεύρυνση των παιδαγωγικών πρακτικών που χρησιμοποιούν ώστε να στραφούν σε πιο διαδραστικούς και συμμετοχικούς τρόπους. Η εμπλοκή των οικογενειών και της ευρύτερης

κοινότητας, σε συνδυασμό με την ενσωμάτωση του γλωσσικού και πολιτισμικού πλούτου όλων των παιδιών, είναι τομείς που απαιτούν περαιτέρω ανάπτυξη και υποστήριξη και για αυτό η επαγγελματική τους ανάπτυξη στο συγκεκριμένο ζήτημα κρίνεται αναγκαία.

Τέλος, είναι σημαντικό η μελλοντική έρευνα να διερευνήσει τα εμπόδια στην εφαρμογή πιο ποικιλόμορφων και χωρίς αποκλεισμούς παιδαγωγικών πρακτικών, με στόχο να κατανοήσει πώς οι παιδαγωγοί μπορούν να υποστηριχθούν καλύτερα στην προσπάθειά τους να καλλιεργήσουν τον πολιτισμικό γραμματισμό από τα πρώτα στάδια της ζωής των παιδιών. Επιπλέον, η εξέταση του αντίκτυπου αυτών των παιδαγωγικών πρακτικών στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των παιδιών για τους άλλους πολιτισμούς θα μπορούσε να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σημερινών προσεγγίσεων και την ανάγκη για καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Ang, L. (2010). Critical perspectives on cultural diversity in early childhood: Building an inclusive curriculum and pro-vision. *Early Years*, 30(1), 41–52. <https://doi.org/10.1080/09575140903562387>
- Barbarin, O., Downer, J., Odom, E., & Head-Reeves, D. (2010). Home-school differences in beliefs, support, and control during public pre-kindergarten and their link to children's kindergarten readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 358–372. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.02.003>
- Batles, B., Hernandez, D., & Collins, C. (2015). Increasing Cultural Awareness Through a Cultural Awareness Program. *Journal of Educational Research and Practice*, 5(1), 1-20. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2015.05.1.01>
- Bennett, M. (2009). Defining, measuring, and facilitating intercultural learning: a conceptual introduction to the *Intercultural Education* double supplement. *Intercultural Education*, 20(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/14675980903370763>
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic Analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57–71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Chen, G., & Starosta, W. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3(1), 1-15.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, & Μ. Φιλοπούλου, Μετάφρ.). Μεταίχμιο.
- Cook, P. (2009). The Rhetoricity of Cultural Literacy. *Pedagogy*, 9(3), 487–500. <https://muse.jhu.edu/article/361541>
- Darling Hammond, L. (2010). *The world is flat and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Davis, B. M. (2012). *How to teach students who don't look like you: Culturally responsive teaching strategies*. Sage.
- Delano-Oriaran, O. (2012). Preparing pre-service teachers for culturally diverse classrooms: a conceptual model, *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 38(1), 103-106. <https://doi.org/10.1080/02607476.2012.643660>
- Desmond, K.J., Stahl, S.A., & Graham, M.A. (2011). Combining service learning and diversity education. *Making Connections: Interdisciplinary Approaches to Cultural Diversity*, 13, 24–30.

- Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2006). Academic and cognitive functioning in first grade: Associations with earlier home and child care predictors and with concurrent home and classroom experiences. *School Psychology Review*, 35(1), 11–30.
- Eaglestone, R. (2021). ‘Powerful knowledge’, ‘cultural literacy’ and the study of literature in schools. *Impact*, 2-41. <https://doi.org/10.1111/2048-416X.2020.12006.x>
- Egalite, A. J., Kisida, B., & Winters, M. A. (2015). Representation in the classroom: The effect of own-race teachers on student achievement. *Economics of Education Review*, 45, 44–52. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.01.007>
- Foti, P., Sidiropoulou, F., & Sidiropoulou, M. (2022). Differentiated Teaching and Intercultural Education. A Case Study in a Kindergarten Class with an Immigrant and Refugee Background in Greece. *Educational Alternatives*, 20, 1314-7277.
- Foti, P., & Sidiropoulou, M. (2020). The Development of the Child’s Personality and the Contribution of the Social and Cultural Environment. *European Journal of Education Studies*, 7(8), 48-56.
- Gardiner, H. W., & Kosmitzki, C. (2011) *Lives across cultures: Cross-cultural human development*. Allyn & Bacon.
- Gay, G. (2015). The what, why, and how of culturally responsive teaching: International mandates, challenges, and opportunities. *Multicultural Education Review*, 7(3), 123–139. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1072079>
- Halbert, K., & Chigeza, P. (2015). Navigating Discourses of Cultural Literacy in Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(11). <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n11.9>
- Hirsch, E.D.Jr. (1989a). *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Schwartz Publishing.
- Hirsch, E.D., Jr. (1989b). From model to policy. *New Literary History*, 20(2), 451–456.
- Kauffman, J.M., Conroy, M., Gardner III, R., & Oswald, D. (2008). Cultural Sensitivity in the Application of Behavior Principles to Education. *Education and Treatment of Children*, 31(2), 239-262. <https://doi.org/10.1353/etc.0.0019>
- Koopman, E. M., & Hakemulder, F. (2015). Effects of Literature on Empathy and Self-Reflection: A Theoretical-Empirical Framework. *Journal of Literary Theory*, 9(1), 79–111. <https://doi.org/10.1515/jlt-2015-0005>
- Kyridis, A., Tsioumis, K., Papageridou, D., & Sotiropoulou, E. (2015). The civic education in Greek kindergartens. The views and the practices of Greek Kindergarten teachers concerning civic education. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 11(2), 55-72. <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/342>
- Leavitt, L., Wisdom, S., & Leavitt, K. (2015). *Cultural Awareness and Competency Development in Higher Education*. IGI Global.
- Maine, F., Cook, V., & Lähdesmäki, T. (2019). Reconceptualizing cultural literacy as a dialogic practice. *London Review of Education*, 17(3), 383-392. <https://doi.org/10.18546/LRE.17.3.12>
- Markowitz, A. J., Bassok, D., & Grissom, J. A. (2020). Teacher-child racial/ethnic match and parental engagement with head start. *American Educational Research Journal*, 57(5), 2132–2174. <https://doi.org/10.3102/0002831219899356>
- Michalelis, M., Tsioumis, K., Kyridis, A., Papageridou, D., & Sotiropoulou, E. (2015). National Holidays in Greek Multicultural School: Vies of Pre- Service Teachers. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 14(2), 111-130. <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/511>
- Ochoa, G.G., & McDonald, S. (2020). *Cultural Literacy and Empathy in Education Practice*. Palgrave Macmillan.
- Salmona, M., Partlo, M., Kaczynski, D., & Leonard, S. (2015). Developing Culturally Competent Teachers: An International Student Teaching Field Experience. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(4), 35-53. <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n4.3>
- Schirato, T., & Yell, S. (2000). *Communication and Culture: An Introduction*. Sage Publications.

- Segal, N. (2014). Introduction. In N. Segal & D. Koleva (Eds.), *From Literature to Cultural Literacy* (pp. 1–12). Palgrave Macmillan.
- Shamshayooadeh, G. (2011). Cultural literacy in the new millennium: Revisiting E.D. Hirsch. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(8), 273–277.
- Shliakhovchuk (2021) After cultural literacy: new models of intercultural competency for life and work in a VUCA world, *Educational Review*, 73(2), 229-250. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1566211>
- Sotiropoulou, E., & Kasapi, C. (2022). Fairy Tale as a Pedagogical Tool for Children under the Age of 3: Educators' Views and Practices. *Global Journal of Educational Studies*, 8(2), 1-11. <https://doi.org/10.5296/gjes.v8i2.20137>
- Sotiropoulou, E., Stroungis Venetas, G., Giannakou, V., & Bercovits, A. (2022a). Challenges and Perspectives of Multicultural Education for Young Children in the Context of Greek Nurseries: Educators' Views. *International Journal of Education*, 14(3), 22-36. <https://doi.org/10.5296/ije.v14i3.20171>
- Sotiropoulou, E., Stroungis Venetas, G., Giannakou, V., & Kasapi, C. (2022b). Evaluation of the Quality of Education and Care Programs for Children under the Age of 3 in Greece. *Global Journal of Educational Studies*, 8(2), 26-40. <https://doi.org/10.5296/gjes.v8i2.20262>
- Σωτηροπούλου, Ε. (2019). Εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία: εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και πρακτικές. *Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. <https://doi.org/10.12681/eadd/45849>
- UNHCR (2022). *Global Trends. Forced Displacement in 2021*. Statistics and Demographics Section UNHCR Global Data Service.
- UNICEF (2019). *A world ready to learn: Prioritizing quality early childhood education: global report*. <https://www.unicef.org/media/57926/file/A-world-ready-to-learn-advocacy-brief-2019.pdf>
- United Nations. (2018). *The 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals: An opportunity for Latin America and the Caribbean (LC/G.2681-P/Rev.3)*. Santiago.
- Young, E. (2010). Challenges to conceptualizing and actualizing culturally relevant pedagogy: How viable is the theory in classroom practice? *Journal of Teacher Education*, 61, 248–260. ERIC Number: EJ881826
- Zhao, Y. (2010). Preparing globally competent teachers: A new imperative for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(5), 422-431. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487110375802>