

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και νέα περιβάλλοντα μάθησης

Ζάχος Θ. Δημήτριος

Δάσκαλος, Υποψήφιος Διδάκτορας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Χατζής Γ. Τριαντάφυλλος

Δάσκαλος, Υποψήφιος διδάκτορας του Τμήματος Εφαρμοσμένης Πληροφορικής Πανεπιστημίου Μακεδονίας

1.Εισαγωγή

Η κατάρρευση του συνασπισμού των χωρών της Ανατολικής Ευρώπης σηματοδότησε μια σειρά από οικονομικές, πολιτικές και ιδεολογικές αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο. Στο οικονομικό επίπεδο, η καθολική επικράτηση του οικονομικού νεοφιλελευθερισμού και η παγκοσμιοποίηση των αγορών προκάλεσαν μεγάλες ανακατατάξεις στις εργασιακές μορφές (ελαστικοποίηση, εντατικοποίηση, μερική απασχόληση) και στα κοινωνικά δικαιώματα (ανασφάλιστη εργασία, ιδιωτικοποίηση της ασφάλισης) της πλειονότητας των εργαζομένων στις δυτικές χώρες. Επέφερε, ακόμη, τη μετακίνηση μιας μερίδας εργατικού δυναμικού (ανειδίκευτου ή υπερειδικευμένου) από τις υπανάπτυκτες χώρες του Νότου και της Ανατολής προς τις πλούσιες χώρες του Βορά και της Δύσης. Στο πολιτικό επίπεδο, η υποβάθμιση του Οργανισμού Ενωμένων Εθνών και η καταπάτηση της ανεξαρτησίας και της εδαφικής ακεραιότητας των κρατών οδηγούν σε μια αναθεώρηση του πλαισίου των διεθνών σχέσεων. Οι αλλαγές αυτές, σε συνδυασμό με την παγκόσμια επικράτηση της ιδεολογίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας, οδήγησαν στην αμφισβήτηση των εθνικιστικών και των εθνικών ιδεωδών και στη δημιουργία ενός ισχυρού αντιεθνικιστικού ρεύματος. Έτσι, το νέο και πολυσύνθετο διεθνές περιβάλλον ευνόησε την αναγνώριση ορισμένων αυτονομιστικών και αποσχιστικών εθνικών κινημάτων καθώς και την ανάπτυξη των πάσης φύσεως μειονοτικών κινημάτων (εθνοτικών, φυλετικών, ομοφυλόφιλων κ.ά.).

Η θεωρητική εκδοχή των ανωτέρω εξελίξεων απέφερε την επανανοηματοδότηση της έννοιας της ισότητας, της οποίας το περιεχόμενο προσδιορίζεται πλέον με όρους εθνοτικών και πολιτιστικών σχέσεων. Η αναγνώριση της «διαφο-

ράς» είναι το πρόταγμα που κυριαρχεί τόσο στις επεξεργασίες των κοινωνικών επιστημόνων όσο και στη ρητορική των πολιτικών.

Η Ελλάδα, χάρη στην επιτυχή αφομοίωση των εθνοτικά και γλωσσικά διαφορετικών πληθυσμών της επικράτειάς της,¹ ήταν μέχρι πριν από δεκαπέντε περίπου χρόνια μια από τις πλέον εθνικά ομοιογενείς χώρες της Ευρώπης. Η έλευση ενός σημαντικού αριθμού οικονομικών προσφύγων ανέτρεψε αυτή την κατάσταση και δημιούργησε τους πραγματικούς όρους του «ζητήματος» των μεταναστών. Η επίσημη παραδοχή αυτού του «ζητήματος» οφείλεται στην επίρρηση των διεθνών εξελίξεων που σκιαγραφήθηκαν παραπάνω, μια έκφραση των οποίων αποτυπώνεται στις σχετικές οδηγίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στις επιδράσεις της τελευταίας οφείλεται η μεταβολή στις πολιτικές αντιμετώπισης της ετερότητας και η ανάδειξη της πολιτισμικής ποικιλίας της ελληνικής κοινωνίας.

Από τη γενική φιλοσοφία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως αυτή εκφράζεται στις αποφάσεις των αρμόδιων οργάνων και επιτροπών, εκπορεύεται η πρόταξη των πολιτισμικών κριτηρίων στο διαχωρισμό των πληθυσμιακών μερίδων των κρατών-μελών της. Έτσι, οι κάτοικοι της Ευρωπαϊκής Ένωσης χωρίζονται σε δύο μεγάλες πληθυσμιακές κατηγορίες, στους/στις γηγενείς και στους/στις πρόσφυγες και μετανάστες, για την ομαλή συμβίωση των οποίων προτείνονται και προωθούνται διάφορα μέτρα και δράσεις, ενώ χρηματοδοτούνται ποικίλα προγράμματα που στοχεύουν στην ομαλή ένταξή τους. Όταν οι πολιτικές αυτές συναντούν αντιδράσεις, τότε ασκούνται ευθείες ή πλάγιες (μέσω την ενίσχυσης διάφορων μη κυβερνητικών οργανώσεων που δραστηριοποιούνται σ' αυτό το πεδίο) πιέσεις προς τα μη συμμορφούμενα κράτη-μέλη. Η εκπαίδευση διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο στις παραπάνω πρωτοβουλίες, αφού αναγνωρίζεται ότι αποτελεί βασικό παράγοντα ένταξης ή αποκλεισμού.

Στην Ελλάδα, τα τελευταία είκοσι χρόνια πάρθηκαν διάφορα μέτρα (τάξεις υποδοχής, φροντιστηριακά τμήματα, σχολεία παλιννοστούντων), με τα οποία επιδιώχθηκε η εκπαιδευτική ενσωμάτωση των παιδιών των μεταναστών και των εθνοτικών μειονοτήτων. Σ' αυτές της προσπάθειες εντάσσεται και η ίδρυση και η λειτουργία των Διαπολιτισμικών Σχολείων, τα οποία έχουν ως στόχο να παράσχουν εκπαίδευση «σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες».²

2. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Η Διαπολιτισμική, όπως και η Αντιρατσιστική και η Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση, προέρχεται από τα κινήματα διαμαρτυρίας και αμφισβήτησης της δεκαετίας του 1960 και στοχεύει στην καταπολέμηση των διακρίσεων στην εκπαί-

1. Σχεδόν όλα τα έθνη-κράτη έχουν κάνει απόπειρες αφομοίωσης των διαφορετικών κατοίκων τους.

2. Νόμος 2413/1996, άρθρο 34.

δευση. Ενώ όμως η Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση³ περιγράφει την πλουραλιστική πραγματικότητα, τη συνύπαρξη ανθρώπων με διαφορετικές κουλτούρες, η Διαπολιτισμική «συνιστά μια ενεργή διάδραση μεταξύ ανθρώπων που κάποτε συναντούσαν εμπόδια στο να επικοινωνήσουν» (Santos Rego και Nieto, 2000:414). Έτσι, στόχος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης είναι η «καλλιέργεια της αλληλεπίδρασης και της αμοιβαίας κατανόησης, καθώς και η ειρηνική συνύπαρξη και συνεργασία μεταξύ ατόμων διαφορετικής εθνικής, πολιτισμικής, γλωσσικής και θρησκευτικής προέλευσης».⁴

Με τους όρους Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική Αγωγή σηματοδοτείται συνήθως η διδασκαλία για τους άλλους πολιτισμούς και η ανάπτυξη του αισθήματος του σεβασμού γι' αυτούς στα παιδιά των γηγενών. Οι εμπνευστές των πρωτοβουλιών αυτών υποστηρίζουν ότι μ' αυτό τον τρόπο θα γεφυρωθεί το υποτιθέμενο πολιτισμικό χάσμα που χωρίζει τη «μειονοτική» από την «κυρίαρχη» ομάδα και, κατά συνέπεια, θα βελτιωθεί η αυτοεκτίμηση των παιδιών των προσφύγων, των μεταναστών και των μειονοτήτων με αποτέλεσμα την εκπαιδευτική τους ενσωμάτωση.

Σ' αυτό το πλαίσιο, σχεδιάζονται και εφαρμόζονται διάφορα σχολικά προγράμματα, τεχνικές και υλικό. Στην πραγματικότητα, όμως, δεν υπάρχει ένας κατάλογος από αντικείμενα τα οποία θα πρέπει να προστεθούν στο σχολικό πρόγραμμα, ούτε κάποιος συγκεκριμένος αριθμός σχολικών πρακτικών, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εφαρμόσουν. Έτσι, οι καινοτομίες μέσω των οποίων επιχειρείται η υλοποίηση των στόχων της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης εξαντλούνται στην εισαγωγή ορισμένων παρωχημένων γνώσεων για τα έθιμα, την παράδοση και την ιστορική κληρονομιά των «μειοψηφικών» ομάδων, στη «φοκλοροποίηση» των χορών, των τραγουδιών και των ενδυμασιών της, και στη συμπεριλήψη των θρησκευτικών ή των εθνικών της επετείων στον κατάλογο των σχολικών εορτών.

Η θεωρητική αφετηρία αυτών των αντιλήψεων και των αντίστοιχών τους πρακτικών βρίσκεται σε μια στατική αντίληψη, σύμφωνα με την οποία ο πολιτισμός αποτελείται από ένα σώμα αμετάβλητων στοιχείων, τα οποία μεταφέρονται παθητικά από γενιά σε γενιά. Η αντίληψη αυτή στερείται ιστορικής διάστασης και, επομένως, αγνοεί τη δυναμική φύση του πολιτισμού,⁵ τις μορφές αντίστασης και τις διαμάχες τόσο στο εσωτερικό του ίδιου πολιτισμού όσο και μεταξύ κυρίαρχ-

3. Οι διαφορές αυτές δεν είναι ιδιαίτερα ξεκάθαρες, ενώ στην Ευρώπη σηματοδοτούν τις ίδιες εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες και απλώς ο όρος Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση χρησιμοποιείται από αγγλόφωνους ερευνητές, ενώ ο όρος Διαπολιτισμική χρησιμοποιείται από μη αγγλόφωνους (Norberg, 2000:512).

4. Από συνέντευξη του καθηγητή του ΑΠΘ Ν. Τερζή στο Μακεδονικό Πρακτορείο Ειδήσεων (2003).

5. Ο πολιτισμός «είναι μια μορφή διαρκώς εξελισσόμενης "επινόησης προς επιβίωση", που βασίζεται στην προσαρμοστική αλλαγή, η οποία καθιστά ικανές τις κοινωνικές ομάδες να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα της επιβίωσης σε ένα συγκεκριμένο φυσικό περιβάλλον» (Bullivant, 1997:80-81).

χων και κυριαρχούμενων πολιτισμών (Cole, 1997:198).

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, για να ανταποκριθεί στους στόχους της, θα πρέπει να οικοδομηθεί πάνω στην κοινωνική και πολιτισμική διαφορά την οποία φέρνουν οι μαθητές στο σχολείο. Θα πρέπει να λάβει υπόψη της ότι οι αιτίες που τα παιδιά της «κυρίαρχης» ομάδας έχουν δυσκολία στο να αντιμετωπίσουν χωρίς προκατάληψη τους/τις συμμαθητές/-τριές τους που προέρχονται από τις «μειονοτικές» ομάδες βρίσκονται στο οικογενειακό, αλλά και στο ευρύτερο περιβάλλον της ελληνικής κοινωνίας.

Μια τέτοια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση απαιτεί μια συνολική αλλαγή στη σχολική ζωή και στο σχολικό πρόγραμμα και όχι μια απλή πρόσθεση ενός μαθήματος. Καταρχάς, απαιτεί μια συνολική επαναδιαπραγμάτευση της σχέσης μεταξύ των δασκάλων, των γονέων και των άλλων μελών της κοινότητας, όπως και την αλλαγή των παιδαγωγικών μεθόδων, της ύλης των μαθημάτων και του τρόπου διδασκαλίας. Μια τέτοια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση απαιτεί από το δάσκαλο να αποφύγει να αξιολογήσει αρνητικά τις εμπειρίες των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα, και να αναδειξεί εκείνα τα στοιχεία τους, για τα οποία οι μαθητές αυτοί είναι υπερήφανοι. Απαιτεί, ακόμη, από το δάσκαλο να οργανώσει τη διδασκαλία του με τέτοιο τρόπο, ώστε οι μαθητές/-τριές του να «κατανοούν και να αντιστέκονται στους μηχανισμούς χειραγώγησης που δρουν στη κοινωνία και οδηγούν στη διαμόρφωση συμπεριφορών πολιτισμικής υπεροψίας, διακρίσεων και ρατσισμού» (Τσιάκαλος, 2000:154).

3. Σχολείο και νέες τεχνολογίες

Το σχολείο είναι μία οριοθετημένη κοινότητα, της οποίας η οργανωτική δομή επηρεάζεται άμεσα ή έμμεσα από το στενότερο και ευρύτερο περιβάλλον. Ο εξειδικευμένος χαρακτήρας του υπαγορεύει την επιφόρτισή του με ένα διττό ρόλο, που είναι η υποχρέωση της μετάδοσης των γνώσεων στους μαθητές αλλά και η ομαλή κοινωνικοποίησή τους.

Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) και η εξέλιξή τους στη σύγχρονη κοινωνία επηρεάζονται από (αλλά και επηρεάζουν) τις κοσμογονικές αλλαγές, οι οποίες συντελούν στον επαναπροσδιορισμό του κοινωνικο-πολιτισμικού, του πολιτικού και του οικονομικού «γίγνεσθαι». Το σχολείο, με τη συμβολή της κατάλληλης εκπαιδευτικής πολιτικής, έχει ως υποχρέωση τη συνεχή αξιολόγηση των επιτελούμενων αλλαγών και την ένταξη στοιχείων τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά τον Kress (1999), το σημερινό σχολείο βρίσκεται απέναντι από την πρόκληση της διαρκούς προσαρμογής. Η άποψη αυτή ενισχύεται και από το γεγονός ότι οι ΤΠΕ παρέχουν τη δυνατότητα της ποιοτικής βελτίωσης της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της μάθησης μέσα από τα νέα μαθησιακά περιβάλλοντα που διαμορφώνουν.

Οι απόψεις των ερευνητών γύρω από τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση

έχουν μεγάλο εύρος. Έχουν διατυπωθεί επιχειρήματα που καταδεικνύουν την υπεροχή των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση, ειδικά όταν αναφέρονται σε ποιοτικές πολυμεσικές εφαρμογές, όπως και άλλα, που υποστηρίζουν αντίθετες απόψεις. Κατά τους Schwier (1994) και Race (1999), υπάρχει μια ισορροπία σε ό,τι αφορά τα επιχειρήματα υπέρ και κατά της χρήσης της σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Εντούτοις, η χρήση των ΤΠΕ στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι μια πραγματικότητα, η οποία συντελείται μάλιστα με την προώθηση της εφαρμογής τους σε όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

4. Τα νέα περιβάλλοντα μάθησης στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) φαίνεται ότι αποτελούν ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο για την υποστήριξη της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Η εικονική πραγματικότητα έχει δυνατότητες, όπως είναι, για παράδειγμα, η εξερεύνηση υπαρκτών αντικειμένων και χώρων στους οποίους δεν υπάρχει προσπέλαση από τους μαθητές ή η μελέτη πραγματικών αντικειμένων τα οποία είναι αδύνατον να κατανοηθούν διαφορετικά λόγω του μεγέθους, της θέσης ή των ιδιοτήτων τους, καθώς και η αλληλεπίδραση με πραγματικούς ανθρώπους που βρίσκονται σε μακρινές φυσικές θέσεις ή σε φανταστικούς τόπους.

Οι ΤΠΕ έχουν τη δυνατότητα άρσης των χρονικών και χωρικών περιορισμών και, μέσα από τη μαγεία της εικόνας, τη διάδραση και τα νέα μαθησιακά περιβάλλοντα, μπορούν να «φέρουν τον κόσμο» στο μαθητή. Οι ΤΠΕ αποτελούν ένα χρήσιμο μέσο για την προώθηση των σκοπών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Ο τομέας αυτός έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα στις Ενωμένες Πολιτείες της Αμερικής, όπου η χρήση των ΤΠΕ έχει δοκιμαστεί σε διάφορα προγράμματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Μια τέτοια προσπάθεια έγινε με το πρόγραμμα «Διαπολιτισμικοί Δεσμοί», το οποίο στόχευσε στον εμπλουτισμό της διαπολιτισμικής γνώσης για τη γραφή και την ανάγνωση των μαθητών (Irwin et al., 1994). Όπως καταγράφουν οι ίδιοι συγγραφείς, πρόκειται για ένα πρόγραμμα που αποτελεί μια πλούσια πηγή για την ανακάλυψη χαρτών από διάφορες χώρες, για την άντληση πληροφοριών για τους ανθρώπους απ' όλα τα μήκη και τα πλάτη της γης, για ατομικές βιογραφίες ανθρώπων από διάφορες χώρες, καθώς και για ιστορικά, κοινωνικά και πολιτισμικά γεγονότα και πολλά άλλα ενδιαφέροντα στοιχεία. Μια τέτοια βάση δεδομένων, τα οποία έχουν σχέση με την ιστορία, την οικονομία, τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό, είναι σε θέση να βοηθήσει τους μαθητές να εκτιμήσουν και να επικοινωνήσουν καλύτερα με ανθρώπους άλλων πολιτισμών.

Ένα άλλο αξιόλογο πρόγραμμα είναι το International Education and Resource Network. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα λειτουργεί με ηλεκτρονικές κοινότητες των έξι ή εννέα τάξεων από όλο τον κόσμο και κύκλους μαθημάτων

που έχουν σχέση με ενδιαφέροντα θέματα σχετικά με την ιστορία, τη δημοσιογραφία και την ανάλυση κοινωνικών προβλημάτων. Οι κύκλοι μαθημάτων λειτουργούν μέσα από διάφορες φάσεις, όπως η προετοιμασία, οι εισηγήσεις και οι ανταλλαγές μαθητικών εργασιών. Το πρόγραμμα αυτό εκτιμάται (Riel, 1996) ότι παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής κατανόησης και συνεργασίας.

Οι Kontos & Mizell (1997) υποστηρίζουν ότι οι τεχνολογικές καινοτομίες, όπως το Διαδίκτυο, έχουν τη δυνατότητα να συμβάλλουν σημαντικά στην επικοινωνία μεταξύ των μαθητών διαφορετικών πολιτισμών πετυχαίνοντας ένα μεγαλύτερο αλληλοσεβασμό και εκτίμηση για τα πολιτισμικά στοιχεία των «άλλων».

Στα προϊόντα των ΤΠΕ συμπεριλαμβάνεται και το ηλεκτρονικό παιχνίδι. Η πολιτιστική βιομηχανία της ψυχαγωγίας δημιούργησε ένα σύγχρονο παιχνιδόκοσμο που έχει βάση την ψηφιακή τεχνολογία. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια στοχεύουν στην ιδιαίτερη καταναλωτική κατηγορία «παιδιά» και, απ' ό,τι δείχνουν σχετικές έρευνες, όχι μόνον είναι ιδιαίτερα δημοφιλή στην παιδική ηλικία και μάλιστα στην πρώιμη, αλλά πολλά παιδιά αφιερώνουν ένα σημαντικό κομμάτι του ελεύθερου χρόνου τους στη συγκεκριμένη διασκέδαση (Carol et al., 1995· Θωίδης, 2000:270).

Το σχολείο, αν καταφέρει να αξιοποιήσει αυτή την έλξη που ασκεί στα παιδιά το ηλεκτρονικό παιχνίδι, θα είναι σε θέση να το μετατρέψει σε ένα πολύτιμο εργαλείο, που θα βοηθήσει στην υλοποίηση των σκοπών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως και των πιο ειδικών στόχων της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Έρευνες που έχουν ως αντικείμενό τους τη συμβολή του ηλεκτρονικού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία επιβεβαιώνουν την παιδαγωγική του αξία (Amory et al., 1999), ειδικά μάλιστα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στην οποία η χρήση του λογισμικού των πολυμέσων μπορεί να δώσει ένα διαφορετικό, ελκυστικό και παιγνιώδη χαρακτήρα στο ηλεκτρονικό παιχνίδι και να το καταστήσει χρήσιμο εργαλείο για τον/την εκπαιδευτικό.

5. Συμπεράσματα

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση που σέβεται το κοινωνικό και το πολιτισμικό περιβάλλον των «μειονοτικών» μαθητών, αναγνωρίζει τη γλώσσα τους, προωθεί τη συμμετοχή της κοινότητάς τους στη σχολική ζωή (Cummins, 1988:128) και δεν κλείνει τα μάτια στις αιτίες οι οποίες φέρνουν σε μειονεκτική θέση τα παιδιά αυτά μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο για την αντιμετώπιση της σχολικής τους αποτυχίας. Οι ΤΠΕ, με την παραγωγή και την ανάπτυξη του κατάλληλου υλικού, μπορούν να συμβάλουν προς την υλοποίηση αυτών των στόχων και να γίνουν ένα σύγχρονο και αποτελεσματικό μέσο αρωγής των προσπαθειών καταπολέμησης της σχολικής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Βιβλιογραφία

- Amory, A. - Naicker, K. - Vincent, J. - Adams, C., The use of computer games as an educational tool: Identification of appropriate game types and game elements, *British Journal of Educational Technology*, 30 (4), 1999, p. 311-321.
- Bullivant, B., Προς μια ριζοσπαστική πολυπολιτισμικότητα: Ανάλυση των τάσεων στο Αναλυτικό πρόγραμμα και στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, στο: Modgil, S. - Verma, G. - Mallick, K. - Modgil, C., *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση, Προβληματισμοί – Προοπτικές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997, σελ. 65-88.
- Carol, P. - Rolls, S. - Rouse, A. - Griffiths M., Home video game playing in schoolchildren. A study of incidence and patterns of play, *Journal of Adolescence*, 18, 1995, p. 687-691.
- Cole, M., Διδάσκοντας και μαθαίνοντας για το Ρατσισμό: Μια κριτική της Πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Βρετανία, στο: Modgil, S. - Verma, G. - Mallick, K. - Modgil, C., *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση, Προβληματισμοί – Προοπτικές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997, σελ. 197-234.
- Cummins, J., From multicultural to anti-racist education, in: Skutnabb Kangas, T. - Cummins, J., *Minority Education, From Shame to Struggle*, Multilingual Matters, Clevedon 1988, p. 127-157.
- Θωϊδης, Ι., *Σχολείο και Ελεύθερος χρόνος*, Διατριβή επί Διδακτορία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα 2000.
- Irwin, M. - Moore, A. - Stevenson, J., Enhancing a multicultural program through hypertext links, *Computers in the schools*, 10, 1994, p. 255-280.
- Kress, G., *Education for the 21st Century*, Inaugural Lecture, Institute of Education, University of London, London 1999.
- Kontos, G. - Mizell, P., Global village classroom: The changing roles of teachers and students through technology, *Tech Trends*, 42 (5), 1997, p. 17-22.
- Μακεδονικό Πρακτορείο Ειδήσεων, *Διεθνές Συνέδριο στην Αχρίδα για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στις Βαλκανικές χώρες*, Θεσσαλονίκη, 8 Μαΐου 2003, όπως παρατίθεται στο: www.mpa.gr, 8/5/2003.
- Norberg, K., Intercultural education and teacher education in Sweden, *Teaching and Teacher Education*, 16, 2000, p. 511-519.
- Race, P., *Το εγχειρίδιο της ανοιχτής εκπαίδευσης*, Μεταίχμιο, Αθήνα 1999.
- Riel, M., Cross-classroom Collaboration: Communication and education, in Koschmann T. (Ed), *CSCL: Theory and practice*, Mahwah Erlbaum, N.J. 1996.
- Schwier, R., Contemporary and Emerging Interactive Technologies for Distance Education, in B. Willis (ed.), *Distance Education Strategies and Tools*, Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, N.J. 1994.
- Santos Rego, M. - Nieto, S., Multicultural / intercultural teacher education in two contexts: lessons from the United States and Spain, *Teaching and Teacher Education*, 16, 2000, p. 413-427.
- Τσιάκαλος, Γ., *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2000.