

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο

Ιωάννης Παπάζογλου

τ. Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Εισαγωγή

Με τον όρο *πολυπολιτισμική κοινωνία* δηλώνεται μια κοινωνία μέσα στην οποία συμβιώνουν άνθρωποι με διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα, θρησκεία και γενικότερα με διαφορετικό πολιτισμό.

Μετά την κατάρρευση του διπολισμού η ελληνική κοινωνία έχει τέτοια μορφή λόγω της μεγάλης, για τα μέχρι τότε ελληνικά δεδομένα, εισόδου οικονομικών μεταναστών στον κοινωνικό μας ιστό. Έτσι, από το 1989 και σταδιακά μέχρι σήμερα ο μαθητικός πληθυσμός της χώρας μας από εθνικά ομοιογενής έχει καταστεί πολυπολιτισμικός και η αναγκαιότητα για τη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης είναι προφανής.

Οι αλλοδαποί μαθητές βρίσκονται στα σχολεία μας για πάνω από δεκαπέντε χρόνια και μάλιστα πολλοί από αυτούς έχουν γεννηθεί στην πατρίδα μας ή βρίσκονται από μικρή ηλικία κοντά μας. Γι' αυτό το λόγο τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε στη διδακτική πράξη σταδιακά μεταφέρονται από το πεδίο της διδασχής της ελληνικής γλώσσας σε προβλήματα μαθησιακών δυσκολιών, παρόμοια με αυτά που αντιμετωπίζουν τα ασθενέστερα κοινωνικά στρώματα της πατρίδας μας (Νικολάου, 2005).

Τα προβλήματα αυτά κυρίως οφείλονται στο γεγονός ότι το ελληνόπουλο χρησιμοποιεί την ίδια γλώσσα στο σχολείο, στην οικογένεια και στο ευρύτερο περιβάλλον, σε αντίθεση με το αλλοδαπό-μειονοτικό παιδί, που χρησιμοποιεί τη μητρική του γλώσσα στην οικογένεια και την ελληνική στο σχολείο και στην κοινωνία. Επιπρόσθετα, η ενδεχόμενη αρνητική αντιμετώπισή του από τους γηγενείς συμμαθητές του, ο αξιακός του αποπροσανατολισμός καθώς και άλλοι προσωπικοί παράγοντες (π.χ. η οικονομική του κατάσταση) μπορούν να είναι λόγοι σχολικής αποτυχίας (Μπερερής, 2001).

Το σύγχρονο σχολείο έχει χρέος να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τα συγκεκριμένα προβλήματα των παιδιών αυτών δείχνοντας σεβασμό πάντα στη διαφορετικότητα και στην κουλτούρα τους, και επιδιώκοντας την καλλιέργεια αμοιβαίων συναισθημάτων αποδοχής σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές του.

Όπως αναφέρεται σχετικά (Γκότοβος, 2002· Νικολάου, ό.π.), όταν το σχολείο, στο πλαίσιο της ύπαρξης ενός εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, επικε-

ντρώνεται στη διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητικών μειοψηφιών, τότε ναι μεν αυτό το επιτυγχάνει, αλλά τα προβλήματα των χαμηλών τους επιδόσεων παραμένουν, αφού μέσα από την «κυριαρχία» του εθνικού προτύπου οι αλλοδαποί μαθητές τείνουν να αναπαράγουν τη χαμηλή κοινωνική θέση που είχαν οι γονείς τους ως μετανάστες πρώτης γενιάς.

Αντίθετα, αν το εκπαιδευτικό σύστημα βλέπει τη διαχείριση της ετερότητας μέσα από μια προσαρμογή του στα νέα δεδομένα της παγκοσμιοποίησης, με την έννοια της διαμόρφωσης εκείνων των προϋποθέσεων (γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών, πρακτικών) στη νέα γενιά οι οποίες θα της επιτρέψουν σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο να βρει μια ισορροπία με το πολυπολιτισμικό περιβάλλον που βιώνει, τότε πεποιθήσή μας είναι ότι και τα προβλήματα χαμηλής επίδοσης μπορούν να αντιμετωπιστούν.

Τα παιδιά της σχολικής ηλικίας, κατά κοινή ομολογία, δεν διάκινται αρνητικά απέναντι στο διαφορετικό (Καλλιτσουνάκη, 2006), και τα όποια στοιχεία «υφέροποντος» κοινωνικού ρατσισμού οφείλονται συνήθως σε στερεότυπα που υπάρχουν στους ενηλίκους, που μεγάλωσαν σε ένα εθνικά ομοιογενές περιβάλλον.

Συνεπώς, η διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης, με κατεύθυνση τη δημιουργία μιας κοινωνίας που από τη μια μεριά θα διατηρεί την εθνική της ταυτότητα μέσα και από τη διατήρηση της ετερότητας, αλλά, από την άλλη, όλες οι επιμέρους πολιτισμικές ομάδες θα ζουν και θα συνδιαλέγονται μέσα σε συνθήκες πραγματικής ισότητας σε όλους τους τομείς, είναι η πρόκληση της εποχής μας.

Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι μέσα από την προσέγγιση των εννοιών της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης να δοθούν προτάσεις για εφαρμογή τέτοιων δραστηριοτήτων στο Δημοτικό Σχολείο, τώρα μάλιστα που το νέο Δ.Ε.Π.Π.Σ., τα νέα Α.Π.Σ. και η καθολική εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης στα σχολεία επιτρέπουν με μεγαλύτερη ευχέρεια τέτοιου είδους δραστηριότητες.

Διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση

Έχοντας υπόψη μας τη σημερινή κοινωνική πραγματικότητα, όπου η τέως εθνικά ομοιογενής ελληνική κοινωνία έχει μετατραπεί σε ένα χώρο συνάντησης πολλών και διαφορετικών πολιτισμών, επιβάλλεται ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της αγωγής, που πρέπει να έχει τους εξής τέσσερις βασικούς στόχους (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998):

1. τη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών,
2. την αλληλεγγύη,
3. τον ισότιμο σεβασμό των άλλων πολιτισμών, και
4. την αγωγή στην ειρήνη, που προκύπτει ως φυσικό αποτέλεσμα όλων των παραπάνω στόχων.

Η εκπαιδευτική πρακτική ως επικοινωνία ανάμεσα στα μέρη και ως μια μορφή δυναμικής αλληλεπίδρασής τους απαιτεί, μέσα από την κατάλληλη διαμόρ-

φωση των αναλυτικών προγραμμάτων, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τη χρήση της κατάλληλης διδακτικής μεθοδολογίας, να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές να χρησιμοποιούν δημιουργικά τα στοιχεία του οικείου πολιτισμού που φέρνουν στο σχολείο με τη μορφή βιωμάτων. Απώτερος σκοπός είναι μέσα από τη γνωριμία με το «άλλο» η αποφυγή των εντάσεων και η υιοθέτηση θετικής στάσης απέναντι σε καθετί καινούριο, που λειτουργεί και ως εξελικτικός παράγοντας για την κοινωνία.

Υπάρχουν δύο κυρίαρχες προσεγγίσεις της έννοιας της διαπολιτισμικότητας.

- Η πρώτη θεωρεί τη διαπολιτισμικότητα ως εργαλείο διαπραγμάτευσης των διάφορων πολιτισμικών ταυτοτήτων, οι οποίες νομιμοποιούνται όλες και ενθαρρύνονται στην ολοκλήρωσή τους, μέσα από τη σχετικοποίηση των αξιών βάσει των οποίων οικοδομούνται.
- Η δεύτερη δεν στέκεται στην αναγνώριση και την ανάδειξη της ετερότητας, αλλά στην υπέρβασή της, πράγμα που σημαίνει ότι δεν οραματίζεται κοινωνίες κατακερματισμένες, όπου κάθε ταυτότητα και κάθε πολιτισμός θα βιώνουν τη δική τους μοναξιά, αλλά κοινωνίες με αξίες, με κοινωνική συνοχή, με ίσες ευκαιρίες και δίκαιες για όλους· άρα, κοινωνίες απαλλαγμένες από εθνικές ιδεοληψίες και φυλετικά στερεότυπα με διάθεση ανάμεσα στα μέλη της για συνεργασία, συμμετοχή, υπευθυνότητα και προκοπή (Νικολάου, ό.π.).

Το σημερινό σχολείο, λοιπόν, πρέπει να είναι ένα σχολείο για «όλους» (Νικολάου, ό.π.), ένα σχολείο ένταξης των «άλλων», που κινούνται στη φιλοσοφία της δεύτερης προσέγγισης της έννοιας της διαπολιτισμικότητας. Δηλαδή ένα σχολείο που θα σέβεται, θα αναγνωρίζει και θα λαμβάνει υπόψη του τους ιδιαίτερους πολιτισμούς στηριζόμενο στις εξής παραδοχές:

- αναγνώριση της ετερότητας,
- κοινωνική συνοχή,
- ισότητα και
- δικαιοσύνη.

Για να επιτευχθούν τα ανωτέρω, πρέπει να ακολουθηθεί στο σχολείο μια «διαπολιτισμική πορεία» που θα περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

1. Γνωριμία με το διαφορετικό. Αυτή είναι αναγκαία «συνθήκη» προκειμένου να αρθούν στερεότυπα και προκαταλήψεις που κατεξοχήν στηρίζονται στην άγνοιά μας για το διαφορετικό. Μάλιστα, αυτή η άγνοια συνήθως μάς οδηγεί σε αυθαίρετες ερμηνείες, οι οποίες με τη σειρά τους ωθούν σε κατηγοριοποιήσεις που λίγο-πολύ ενισχύουν τα υπάρχοντα στερεότυπα καθώς και τις προκαταλήψεις μας.
2. Απόκτηση αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Αποτελεί το επόμενο, συνήθως, βήμα μετά την επίτευξη του προηγούμενου σταδίου. Βέβαια, η γνωριμία με το «άλλο» μπορεί να οδηγήσει και στην αντίθετη κατεύθυνση, δηλαδή, εκεί που είχαμε διάθεση για συνεργασία, η ουσιαστική μας γνωριμία να μας οδηγήσει στην απόρριψή του. Επειδή, όμως, κυριαρχούν συνήθως τα αρνητικά στερε-

ότυπα για τους «άλλους», η ουσιαστική μας γνωριμία οδηγεί συνήθως στην αποδοχή του.

3. Έτσι επιτυγχάνεται η καλύτερη επικοινωνία ανάμεσα σε μας και τους «άλλους», αφού η άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων και η αμοιβαία εμπιστοσύνη επιτρέπουν την ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ μας χωρίς τις αλλοιώσεις που τα παραπάνω αρνητικά στοιχεία επιφέρουν. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί η σημασία του καλού χειρισμού της γλώσσας του σχολείου από όλα τα μέρη, σε επίπεδο τέτοιο, μάλιστα, που τα μηνύματα να γίνονται κατανοητά με σαφήνεια και ακρίβεια από όλους.
4. Με αυτό τον τρόπο δημιουργείται η διάθεση για συνεργασία ανάμεσα στα άτομα που συνθέτουν τη μικροκοινωνία της τάξης, πράγμα που αποτελεί, κατά την άποψή μας, και το ζητούμενο. Αυτή η διάθεση για εποικοδομητική συνεργασία μπορεί να επεκταθεί στο ευρύτερο πλαίσιο του σχολείου, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία.

Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί η σημασία της εκμάθησης της γλώσσας του σχολείου, ιδίως από τους αλλογενείς μαθητές. Η εκμάθηση αυτής της γλώσσας όμως δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να γίνει σε βάρος της μητρικής τους γλώσσας, διότι πάνω στην τελευταία θα στηριχτεί η εκμάθηση της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Η διγλωσσία (bilingual proficiency) είναι εκείνη που βοηθά ουσιαστικά τον αλλοδαπό μαθητή στη σωστή εκμάθηση της γλώσσας της χώρας που τον φιλοξενεί (Νικολάου, ό.π.) και δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι χώρες που έχουν παράδοση σε αλλοδαπό μαθητικό πληθυσμό στο πρόγραμμά τους περιλαμβάνουν και μάθημα της μητρικής γλώσσας¹. Αντίθετα, η ημιγλωσσία των μαθητών αυτών, δηλαδή το να μη γνωρίζουν επαρκώς ούτε τη μητρική τους γλώσσα ούτε την επίσημη, συντείνει όχι μόνο στη σχολική αποτυχία αλλά και στην περιθωριοποίησή τους, γεγονός που οδηγεί στην αντίθετη ακριβώς κατεύθυνση από αυτή που θέλει να οδηγήσει η διαπολιτισμική αγωγή.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα Α.Π.Σ. του 2002, τα οποία εφαρμόζονται στα σχολεία μας από το σχολικό έτος 2006-07, κινούνται εντός των παραπάνω αναφερόμενων πλαισίων και με τα νέα σχολικά βιβλία δίνονται πολλά «εργαλεία» στον Έλληνα εκπαιδευτικό για την επίτευξη των παραπάνω στόχων.

Προτάσεις

Πεποίθησή μας είναι ότι, για να υπηρετηθούν καλύτερα τα παραπάνω, πρέπει να χρησιμοποιούνται όσο το δυνατόν περισσότεροι οι ομαδοσυνεργατικές

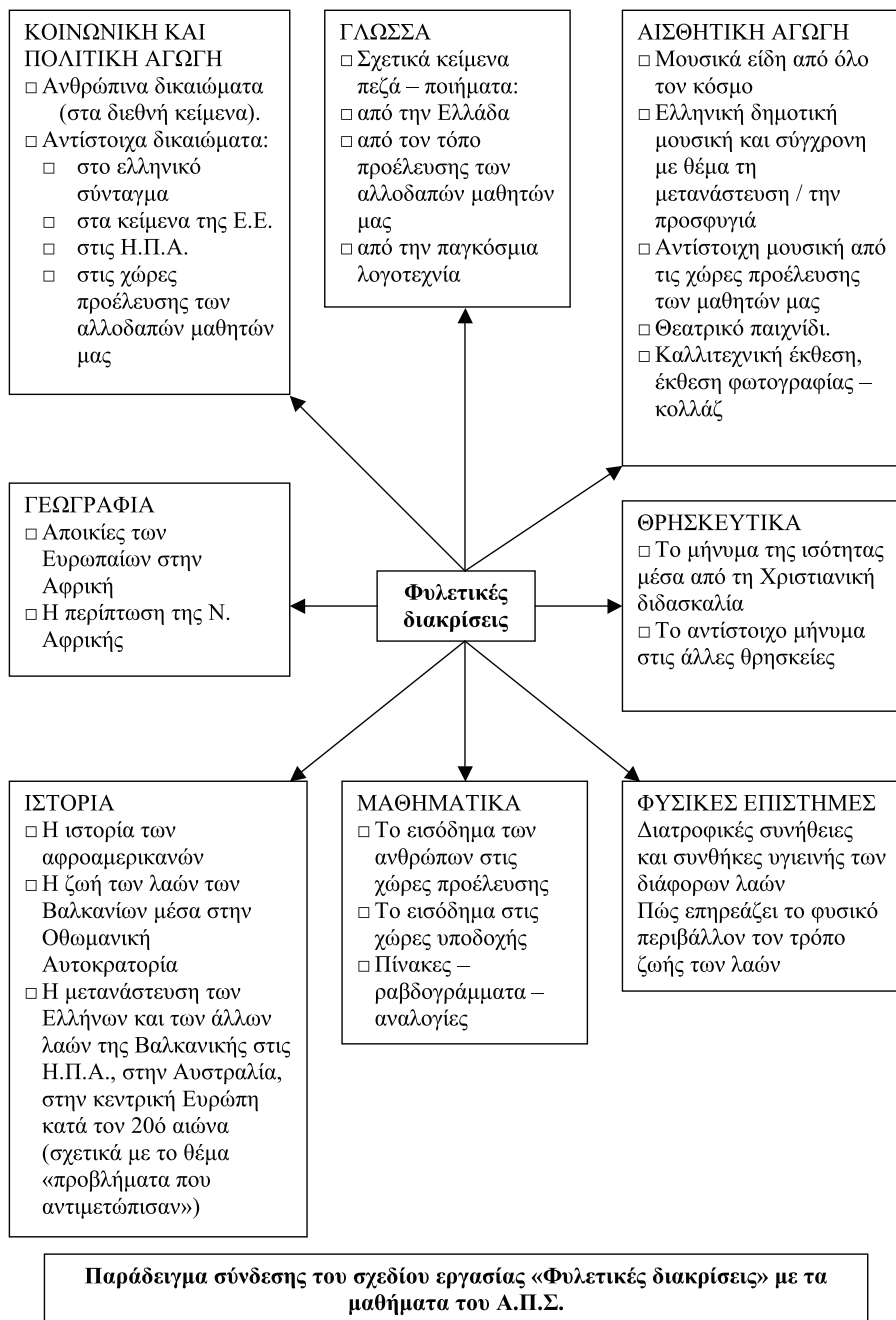
¹ Σε επίσκεψή μας στη Σουηδία τον Απρίλιο του 2006, στο πλαίσιο προγράμματος Socrates-Arion, διαπιστώσαμε ότι πράγματι αυτό συμβαίνει σε σχολεία τους όπου υπάρχουν αλλοδαποί μαθητές. Ως χαρακτηριστικό παράδειγμα σημειώνουμε την περίπτωση του Δημοτικού – Γυμνασίου «Skogtorpsskolan», στη πόλη Falkenberg, όπου το 25% των μαθητών του είναι Αλβανοί από το Κόσοβο.

μέθοδοι διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 2000). Αυτή η άποψη στηρίζεται στο γεγονός ότι αποτελούν τις πιο πρόσφορες μεθόδους προκειμένου οι μαθητές να καλλιεργήσουν, μέσα από τη δυναμική αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται ανάμεσα στα μέλη των ομάδων, αμοιβαία κατανόηση και αποδοχή, καλύτερη ικανότητα επικοινωνίας και διάθεση για συνεργασία.

Επιπρόσθετα, η διαθεματικότητα που εμπεριέχουν τα νέα σχολικά βιβλία, σε συνδυασμό με τις ποικίλες αφορμές που δίνουν ιδιαίτερα τα βιβλία της Γλώσσας και της Μελέτης του Περιβάλλοντος για να γνωρίσει κανείς τους «άλλους», βοηθούν τους μαθητές όχι μόνο μέσα στα στενά πλαίσια του μαθήματος, αλλά κυρίως δίνουν εναύσματα για να ξεκινήσουν σχετικά σχέδια εργασίας (projects).

Επιπλέον, στα πλαίσια όλων των καινοτόμων δράσεων (Περιβαλλοντική Αγωγή, Αγωγή Υγείας κ.λπ.) και ιδιαίτερα στην Ευέλικτης Ζώνης παρέχεται ευρύ και άριστο πεδίο για την εφαρμογή σχεδίων εργασίας (projects) διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Κλείνουμε αυτό το σύντομο άρθρο με την παράθεση ενός σχεδίου εργασίας που συνδέεται με το Α.Π.Σ., με την ελπίδα ότι βάζουμε και εμείς ένα λιθαράκι σε αυτό που ονομάσαμε διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση στα δημοτικά μας σχολεία. Η εμπειρία μας από την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης κατά τα τέσσερα τελευταία χρόνια σε όλα τα σχολεία της περιφέρειας που είχαμε υπό την εποπτεία μας έδειξε ότι το σημείο στο οποίο δυσκολεύεται ο εκπαιδευτικός περισσότερο είναι η λεγόμενη εξακτίνωση του σχεδίου εργασίας στο Α.Π.Σ., την οποία για λόγους συντομίας παραθέτουμε αντί όλου του σχεδίου εργασίας.



Βιβλιογραφία

Ελληνόγνωση

- Βερνίκος, Ν. & Δασκαλοπούλου, Σ. (2002), *Πολυπολιτισμικότητα: οι διαστάσεις της πολιτισμικής ταυτότητας*, Αθήνα: Κριτική.
- Γκόβαρης, Χ. (2001), *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*, Αθήνα: Ατραπός.
- Γκότοβος, Α. (2002), *Εκπαίδευση και ετερότητα: Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*, Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Καλλιτσουνάκη, Ε. (2006), *Το Φαινόμενο του Ρατσισμού και της Ξενοφοβίας προς τους Μετανάστες: Μια Μεθοδολογική Προσέγγιση στο Σχολικό Περιβάλλον του Δήμου Ρεθύμνης*, Μεταπτυχιακή Εργασία Ειδικευσης στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών “Πολιτική Ανάλυση και Πολιτική Θεωρία” του Τμήματος Πολιτικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1998), *Διαπολιτισμική Αγωγή*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαργούρας, Η. (2000), *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπερελής, Π. (2001), *Για μια διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία*, Αθήνα: arigoshora.
- Νικολάου, Γ. (2005), *Διαπολιτισμική διδακτική: Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πανεπιστήμιο Αθηνών – Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής (1999), *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, Αθήνα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002), *Οδηγός Σχεδίων Εργασίας (Πολυθεματικό βιβλίο, Ευέλικτη Ζώνη, Διαθεματικότητα): Για τον εκπαιδευτικό*, Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ/ΠΙ (ΦΕΚ 303/13-3-2003), *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*, τόμ. Α΄.

Ξενόγλωσση

- Alland Jr. Alexander (2004), *Race in mind: Race, IQ and other Racisms*, United States of America: Palgrave Macmillan.
- Cornell, Stephen & Douglas, Hartmann (1998), *Ethnicity and Race: Making identities in a changing world*, Sociology for a new century, Thousand Oaks –London- New Delhi: Pine Forge Press.
- Guillaumin, Colotte (1995), *Racism, sexism, power and ideology*, London and New York: Critical Studies in Racism and Migration.

Βιβλιογραφία

- Αγραφιώτης, Δ. (1999), *Πολιτιστικές αβεβαιότητες*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Αντόρονο, Λόβενταλ, Μαρκούζε και Χορχάμιερ (1984), *Τέχνη και μαζική κουλτούρα*, Ύψιλον, Αθήνα.
- Burke, Peter (2003), *Αυτοψία Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Γκόντφρεϋ, Τόνυ (2001), *Εννοιολογική τέχνη*, Καστανιώτης, Αθήνα.
- Γκουγκουλή, Κλειώ (1999), *Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία*, Καστανιώτης, Αθήνα.
- Da Silva, Jose Gentil (1986), *Η ιστορικότητα της παιδικής ηλικίας και της νεότητας*, στο: ΙΑΕΝ και Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, τόμος Α', Αθήνα.
- Καμπουρίδης, (1986), *Η ιστορικότητα της παιδικής ηλικίας και της νεότητας*, τόμος Β', ΙΑΕΝ και Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα.
- Κανατσούλη, Μένι, «Νεότερες απόψεις στη μελέτη της Παιδικής Λογοτεχνίας», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τεύχος 11, σ. 27-29.
- Καρπόζηλου, (1986), *Η ιστορικότητα της παιδικής ηλικίας και της νεότητας*, τόμος Β', ΙΑΕΝ και Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα.
- Μακντόναλντ, Ν. (1994), *Μια θεωρία για τη μαζική κουλτούρα*, Η κουλτούρα των μέσων, Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Μακρυνιώτη, Δ. (2003), *Κόσμοι της παιδικής ηλικίας*, Τοπικά δ', Νήσος.
- Μακρυνιώτη, Δ. (1986), *Η παιδική ηλικία στα αναγνωστικά βιβλία 1834-1919*, Δωδώνη, Αθήνα-Γιάννενα.
- Μιχαήλ, Μ. (2007), *Η παιδική ηλικία στο σύγχρονο παιδικό περιοδικό τύπο*, Πτυχιακή Εργασία, Διδασκαλείο «Μαρία Αμαριώτου» Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης, 2007.
- Μπωντριγιάρ, Ζ. (1994), «Η κουλτούρα των μαζικών μέσων», στο: *Η κουλτούρα των μέσων*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, σ. 263-295.
- Ντελόπουλος, Κ. (1996) *Η Παιδική Αποθήκη και ο Δημήτριος Πανταζής. Το πρώτο ελληνικό παιδικό περιοδικό και ο εκδότης του. Συμβολή στη μελέτη της παιδικής λογοτεχνίας*, Καστανιώτης, Αθήνα.
- Οικονομίδου, Σ. (2000), *Χίλιες και Μία Ανατροπές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Πατινιώτης, Ν. (1992), *Μεθοδολογία Κοινωνικών Ερευνών*, Πάτρα.
- Αφιέρωμα: Παιδική Λογοτεχνία, *Περίπλους*, Τετράδιο για τα γράμματα και τις τέχνες, τεύχος 49, σ. 37-46.
- Qvertrup, J. (2003), *Κόσμοι της Παιδικής Ηλικίας*, Τοπικά δ', Νήσος.
- Πάτσιου, (1986), *Η ιστορικότητα της παιδικής ηλικίας και της νεότητας*, τόμος Β', ΙΑΕΝ και Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα 1986, σ. 517-522.
- Αντόρονο, Τ. (1994), *Η τηλεόραση και η διαμόρφωση της μαζικής κουλτούρας. Η κουλτούρα των μέσων*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, σ. 89-114.

- Τερεζάκη, Χ. (2004), *Το πρόγραμμα «Μελίνα-Εκπαίδευση και Πολιτισμός» ως εναλλακτική μορφή επικοινωνίας και μάθησης*, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Π.Τ.Δ.Ε, Ρέθυμνο.
- Fagotti, U. (1986), *Η ιστορικότητα της παιδικής ηλικίας και της νεότητας*, τόμος Α', ΙΑΕΝ και Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα.