

## Teachers' Action Research in Designing, Producing and Using Education Material for Intercultural Understanding

*Name of organisation:*

University of Thessaly, Department of Early Childhood Education

### **Μια έρευνα-δράση εκπαιδευτικών με θέμα το σχεδιασμό, την παραγωγή και την αξιοποίηση διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού**

#### **Γιατί έρευνα – δράση;**

Η έρευνα-δράση είναι μια μορφή αναστοχαστικής έρευνας που υλοποιείται από τους ίδιους τους συμμετέχοντες σε εκπαιδευτικό ή γενικότερο κοινωνικό πλαίσιο. Σκοπός της έρευνας-δράσης αποτελεί η βελτίωση των κοινωνικών ή εκπαιδευτικών πρακτικών των συμμετεχόντων, αλλά και η βαθύτερη κατανόηση των πρακτικών αυτών και του πλαισίου μέσα στο οποίο πραγματοποιούνται.

Οι περισσότεροι ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με την έρευνα-δράση (Whitehead, 1989, Elliot, 1991, Carr and Kemmis, 1993, McNiff, 1999, McNiff, Lomax and, Kemmis and Wilkinson, 1998) συμφωνούν ότι ανάμεσα στα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της συμπεριλαμβάνονται οι παρακάτω ιδιότητες: Είναι **συμμετοχική**: ερευνητής και ερευνούμενος είναι το ίδιο πρόσωπο, ενώ το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα είναι το: «Πώς μπορώ να κατανοήσω καλύτερα και να βελτιώσω την πρακτική μου;»

Είναι **συνεργατική**: στην πραγματοποίησή της ο ερευνητής συνεργάζεται με άλλους ερευνητές, συναδέλφους, διευκολυντές, κριτικούς φίλους κ.ά.

Είναι **δημοκρατική**: μπορεί να πραγματοποιηθεί από τον καθένα, ανεξαρτήτως ηλικίας, φύλου, κοινωνικού στάτους, επαγγέλματος κλπ., αρκεί να έχει το κίνητρο και την επιθυμία για να κατανοήσει και να βελτιώσει τις εκπαιδευτικές πρακτικές του.

Είναι **μαθησιακή**: εστιάζει στη μάθηση, δηλαδή στην απόκτηση νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων καθώς και στην ποιοτική βελτίωση προηγούμενων.

Είναι **κριτική και μετασχηματιστική**: η έρευνα-δράση δεν θέλει να κάνει τον ερευνητή ένα καλύτερο τεχνικό στην εφαρμογή εκπαιδευτικών μεθόδων, αλλά να τον βοηθήσει να δει κριτικά τον επαγγελματικό και κοινωνικό του ρόλο, καθώς και το γενικότερο πλαίσιο μέσα στο οποίο ζει και εργάζεται. Αυτό σταδιακά συντελεί στην συνειδητοποίηση και τη χειραφέτηση του ερευνητή που υλοποιεί την έρευνα – δράση.

### **Το περιεχόμενο της έρευνας-δράσης**

Η έρευνα-δράση την οποία πραγματοποίησαν οι εκπαιδευτικοί είχε ως βασικό περιεχόμενο την εξοικείωση με το σχεδιασμό, παραγωγή και αξιοποίηση στην τάξη διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού.

Πολλοί ερευνητές επισημαίνουν ότι οι δυσκολίες που παρουσιάζουν στη μάθηση πολλοί μαθητές που ανήκουν σε εθνοπολιτισμικές μειονότητες οφείλονται στη χρήση ακατάλληλων διδακτικών μεθόδων και, επίσης, ακατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού. Προτείνουν την αντικατάσταση του παραδοσιακού μοντέλου μεταφοράς της γνώσης από ένα διδακτικό μοντέλο που εστιάζει στην αμοιβαία αλληλεπίδραση μεταξύ δασκάλου και μαθητών και αξιοποιεί ως κεντρικό στοιχείο της διδασκαλίας την μεγάλη ποικιλία βιωμάτων που διαθέτουν οι μαθητές κάθε πολυπολιτισμικής τάξης (Nieto, 2004). Αντίστοιχα το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο χρησιμοποιείται στην τάξη πρέπει να λειτουργεί αποτελεσματικά και να κινητοποιεί τους μαθητές να ανταλλάξουν εμπειρίες, απόψεις και συναισθήματα. Η ανταλλαγή αυτή αποτελεί και το βασικό πλαίσιο μιας αποτελεσματικής και ισότιμης διαπολιτισμικής επικοινωνίας (Gay, 2000).

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα-δράση είχαν διαπιστώσει την απουσία από τις σχολικές τάξεις κατάλληλου διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού, που θα υποστήριζε το έργο τους όσον αφορά τη δημιουργία διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης των μαθητών. Έτσι, ύστερα από πρόταση του εκπαιδευτή, αποφάσισαν να σχεδιάσουν και να δημιουργήσουν οι ίδιοι εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα χρησιμοποιούσαν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Η διαδικασία της σχεδιασμού, της παραγωγής και της εφαρμογής του υλικού είχε τη μορφή της έρευνας - δράσης. Η αξιοποίηση της έρευνας - δράσης στη διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών έχει υπογραμμισθεί και σε άλλες σχετικές έρευνες (Magos, 2007).

### **Το εκπαιδευτικό υλικό και ο αναστοχασμός των εκπαιδευτικών – ερευνητών**

Το εκπαιδευτικό υλικό που σχεδίασαν, δημιούργησαν και αξιοποίησαν οι εκπαιδευτικοί είχε ως κεντρικό άξονα την προσέγγιση της ετερότητας με βάση τις αξίες της διαπολιτισμικής διάστασης στην εκπαίδευση. Οι αξίες αυτές εστιάζουν στην αποδοχή και σεβασμό κάθε μορφής ετερότητας, στην καλλιέργεια της

ενσυναίσθησης, στην κατάργηση των στερεοτύπων και προκαταλήψεων, στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, της ισότητας ευκαιριών και της δημοκρατίας (Kincheloe and Steinberg, 1997).

Οι 78 εκπαιδευτικοί (24 εν ενεργεία και 54 υποψήφιοι εκπαιδευτικοί) που συμμετείχαν στην έρευνα-δράση, κατά τη διάρκεια των οκτώ εβδομάδων που κράτησε η όλη διαδικασία, σχεδίασαν, ατομικά ή ομαδικά, κατασκεύασαν και αξιοποίησαν στην τάξη εκπαιδευτικό διαπολιτισμικό υλικό. Το υλικό αυτό μπορούσε να αξιοποιηθεί τόσο σε συνδυασμό με τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος, όσο και αυτόνομα σαν ένα ερέθισμα διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης, κατανόησης και αποδοχής της ετερότητας.

Το υλικό που δημιουργήθηκε είχε τη μορφή εκπαιδευτικού πακέτου και περιείχε δύο ή περισσότερα από τα παρακάτω αντικείμενα: παζλ, αφίσα, εκπαιδευτικό ντόμινο, επιτραπέζιο παιχνίδι, κάρτες αλφαριθμητισμού, κάρτες με εικόνες, φωτογραφίες, βιβλία για παιδιά, φύλλα δραστηριοτήτων κ.ά. Όλα τα παραπάνω αντικείμενα είχαν ως βασικό περιεχόμενο τη γνωριμία με διάφορες μορφές ετερότητας: εθνική, θρησκευτική, κοινωνική, οικογενειακή, σεξουαλική κ.α.

Οι εκπαιδευτικοί για την υλοποίηση της έρευνας-δράσης ακολούθησαν το κλασικό σπειροειδές μοντέλο με τα στάδια του σχεδιασμού, της δράσης, της παρατήρησης, του στοχασμού, του επανασχεδιασμού κ.ο.κ. (McNiff, 1999). Βασικοί άξονες της παρατήρησης και του στοχασμού που αναπτύχθηκε από τους εκπαιδευτικούς – ερευνητές κατά τη διενέργεια της έρευνας-δράσης ήταν η χρήση του υλικού από τους μαθητές και η αξιολόγησή του αναφορικά με τους στόχους του. Η συμμετοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών για το υλικό, η συνεργασία μεταξύ των μαθητών, η ικανοποίηση του δασκάλου από τη χρήση του υλικού και από τη σχέση με τους μαθητές, η εκπλήρωση των διδακτικών στόχων, τα εμπόδια στην εφαρμογή του υλικού και οι τρόποι υπέρβασής τους αποτελούσαν τα βασικότερα σημεία του προβληματισμού που αναπτύχθηκε.

Παρά το γεγονός ότι η εξέλιξη της έρευνας-δράσης για τον κάθε συμμετέχοντα είχε τα δικά της χαρακτηριστικά, που καθορίζονταν από παραμέτρους όπως η γενικότερη παιδαγωγική γνώση και διδακτική εμπειρία του, η διαθεσιμότητα χρόνου, το επίπεδο και ο αριθμός μαθητών της τάξης κ.α., μεταξύ του πρώτου και του δεύτερου κύκλου της έρευνας-δράσης αναπτύχθηκε κοινός προβληματισμός σχετικά με τα χαρακτηριστικά του υλικού.

Μετά το τέλος του πρώτου κύκλου οι εκπαιδευτικοί είχαν να απαντήσουν σε ερωτήματα του τύπου: πόσο εύκολη ήταν η χρήση του υλικού, πόσο ευέλικτο ήταν το υλικό ώστε να προσαρμόζεται στους τρόπους μάθησης και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, πόσο το υλικό κινητοποιούσε τη συμμετοχή και τη συνεργασία των μαθητών, πόσο το υλικό υποστήριζε την ελεύθερη έκφραση και ανταλλαγή μεταξύ των βιωμάτων των μαθητών, πόσο αξιοποιούσε τη διαθεματική προσέγγιση, πόσο προωθούσε τη συνεργασία με το οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών, πόσο καλλιεργούσε μια μη ανταγωνιστικής ατμόσφαιρας στην τάξη;

Ο στοχασμός πάνω στα παραπάνω στοιχεία οδήγησε, κατά τη διάρκεια του δεύτερου κύκλου της έρευνας-δράσης, σε μικρότερες ή μεγαλύτερες αλλαγές σε σχέση με τις αρχικές τους δραστηριότητες που οδήγησαν σε επανασχεδιασμό, αλλαγές στη μορφή και το περιεχόμενο και την εκ νέου εφαρμογή του υλικού στην τάξη. Στο στοχασμό που αναπτύχθηκε στο τέλος του δεύτερου κύκλου ήταν φανερή η μεγαλύτερη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το νέο υλικό. Παρόλα αυτά ο αναστοχασμός έδωσε και πάλι πολύ ενδιαφέροντα στοιχεία που είχαν να κάνουν κυρίως με τον τρόπο που το εκπαιδευτικό υλικό διαχειριζόταν τις διάφορες μορφές ετερότητας. Στο σημείο αυτό οι εκπαιδευτικοί ανακάλυψαν κάποιες μορφές στερεοτύπων που περιείχε το υλικό και που δεν είχαν αντιληφθεί μέχρι τη στιγμή αυτή, ενώ σκέφτηκαν τρόπους εμπλουτισμού του υλικού ώστε να αποδίδει ακόμη περισσότερο την πολιτισμική ποικιλία τόσο του σχολείου όσο και της κοινωνίας γενικότερα. Έτσι, ακολούθησε ένας τελευταίος κύκλος της έρευνας-δράσης με το σχεδιασμό, την παραγωγή και την εφαρμογή της τελικής πια μορφής του υλικού.

Κατά τη διάρκεια της έρευνας-δράσης οι εκπαιδευτικοί μοιράζονταν τους προβληματισμούς τους τόσο με τον εξωτερικό ερευνητή-διευκολυντή όσο και μεταξύ τους καθώς και με άλλους συναδέλφους τους σε οργανωμένες ενδοσχολικές και διασχολικές συναντήσεις που γίνονταν στο πλαίσιο ευρύτερων επιμορφωτικών σεμιναρίων. Σε όλη τη διάρκεια της έρευνας-δράσης οι εκπαιδευτικοί-ερευνητές κατέγραφαν αναλυτικά τα στάδια της έρευνας-δράσης με μορφή ημερολογίου. Το ημερολόγιο αποτελεί ένα πολύ αποτελεσματικό εργαλείο για την αξιολόγηση της έρευνας-δράσης, αλλά και γενικότερα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που οργανώνουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους (Altrichter et al., 2001).

## **Ο διευκολυντής της έρευνας-δράσης**

Κατά τη διάρκεια όλων των σταδίων ο εξωτερικός ερευνητής είχε διευκολυντικό και συμβουλευτικό ρόλο προσφέροντας βοήθεια μόνο εφόσον του ζητούσαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, υποστηρίζοντας τη διαδικασία, παρέχοντας πληροφορίες από τη δική του γνώση και εμπειρία και γενικώς συντελώντας στη διεύρυνση του προβληματισμού τους.

Η παρακολούθηση της εξέλιξης της παραγωγής του υλικού και του αναστοχασμού των εκπαιδευτικών αποτέλεσε πηγή αναστοχασμού και του ίδιου του ερευνητή-διευκολυντή. Βασικός άξονας αναστοχασμού του ερευνητή ήταν κατά πόσο η έρευνα-δράση δε θα παρέμενε απλώς ένα τεχνικό εργαλείο μιας συγκεκριμένης πειραματικής εφαρμογής, αλλά θα οδηγούσε τελικά τους εκπαιδευτικούς σε μια κριτική στάση απέναντι στο εκπαιδευτικό υλικό που συνήθως χρησιμοποιούν. Η κριτική αυτή στάση θα βοηθούσε τους εκπαιδευτικούς αφενός να επιλέγουν το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και αφετέρου να είναι σε θέση να δημιουργήσουν οι ίδιοι εκπαιδευτικό υλικό που ικανοποιεί τις διδακτικές τους ανάγκες κάθε φορά.

## **Η αξιολόγηση της έρευνας-δράσης των εκπαιδευτικών**

Η αξιολόγηση της έρευνας-δράσης ήταν εσωτερική και έγινε με συνδυαστική χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων, ώστε να υπάρχουν εγκυρότερα και περισσότερο αξιόπιστα αποτελέσματα. Μέσω αυτών αξιολογήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών από την διεξαγωγή της έρευνας-δράσης, η επιθυμία τους να την επαναλάβουν στο μέλλον, η εμπειρία τους από το περιεχόμενο της συγκεκριμένης έρευνας-δράσης, οι δυσκολίες που συνάντησαν, η επικοινωνία τους με το διευκολυντή και, τέλος, η αυτοαξιολόγηση της δουλειάς τους.

Σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας-δράσης η πολύ μεγάλη πλειοψηφία (78%) των εκπαιδευτικών που την πραγματοποίησαν δήλωσαν ότι βρήκαν τη διαδικασία της έρευνας-δράσης όσον αφορά το βαθμό δυσκολίας, μια εύκολη διαδικασία, ενώ το 75% συμφώνησε ότι η διαδικασία ήταν πολύ ενδιαφέρουσα. Ενδεικτικές είναι και οι αντίστοιχες απόψεις που ειπώθηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων:

«Στην αρχή ήμουν φοβισμένη, αλλά όσο περνούσε ο καιρός όλο και περισσότερο καταλάβαινα τη μεθοδολογία της έρευνας-δράσης. Θα έλεγα ότι πρόκειται για μια εύκολη

διαδικασία, που όμως χρειάζεται προσοχή στην εφαρμογή της ώστε να υπάρχουν ουσιαστικά αποτελέσματα» (13)

«Για μένα ήταν κάτι καινούριο ο ρόλος του εκπαιδευτικού ερευνητή. Ήταν η πρώτη φορά που έκανα έρευνα-δράση και μπορώ να πω ότι το χάρηκα. Δεν με δυσκόλεψε η διαδικασία. Ακολούθησα βήμα βήμα τις οδηγίες που μας έδινε ο διευκολυντής. Σχεδιασμός, δράση, παρατήρηση, στοχασμός και ξανά από την αρχή». (17)

Το 75,5% των εκπαιδευτικών δήλωσαν στα ερωτηματολόγια ότι σκοπεύουν να ξαναδοκιμάσουν την έρευνα-δράση αφού η εμπειρία που είχαν κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης εφαρμογής ήταν πολύ θετική. Λέει ενδεικτικά ένας εκπαιδευτικός στη συνέντευξή του:

«Βεβαίως και θα το ξανακάνω. Τώρα μάλιστα που έχω την εμπειρία! Μα νομίζω ότι όσο περισσότερο ασχολείσαι με την έρευνα-δράση τόσο περισσότερο την αγαπάς. Αναβαθμίζεις τη δουλειά σου σαν δάσκαλος. Βάζεις στόχους, μαθαίνεις να στοχάζεσαι, να παρατηρείς». (15)

Σχετικά με το περιεχόμενο της έρευνας-δράσης το 52% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν δήλωσαν ότι ήταν πολύ ενδιαφέρον, ενώ το 17% το αξιολόγησαν ως εξαιρετικά ενδιαφέρον. Στις συνεντεύξεις τους αντίστοιχα δήλωσαν:

«Το να φτιάξεις εκπαιδευτικό υλικό με σκοπό να κάνεις διαπολιτισμικά ευαίσθητους τους μαθητές ήταν κάτι πολύ, πάρα πολύ ενδιαφέρον. Η ομάδα μου έφτιαξε έναν εκπαιδευτικό φάκελο με διάφορα πράγματα μέσα: εικόνες, κάρτες, αφίσες κ.α. Όλα εξυπηρετούν τον ίδιο σκοπό και απ' ότι είδαμε στην τάξη που το κάναμε μια χαρά πέτυχαν το σκοπό τους». (13)

«Πολύ καλό (ήταν το περιεχόμενο της έρευνας – δράσης). Κάναμε πολύ υλικό. Παζλς, επιτραπέζια, διάφορα. Είχαμε ωραίες ιδέες, διαλέξαμε κάποιες από αυτές και τις κάναμε. Εμείς χαρήκαμε περισσότερο από τα παιδιά που το χρησιμοποίησαν». (16)

Σχετικά με τις δυσκολίες που συνάντησαν το 30% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι η μεγαλύτερη δυσκολία στην έρευνα-δράση ήταν ο χρόνος που χρειαζόταν να αφιερώσουν. Ένα μικρό ποσοστό (12%) από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι το βασικό πρόβλημα ήταν η αντίδραση των συναδέλφων τους όταν τους ανακοίνωσαν με τι ακριβώς ασχολούνται. Ένα άλλο ποσοστό από τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς (20%) δήλωσαν ότι το βασικό πρόβλημα ήταν ο χρόνος που χρειάζεται

να αφιερώσουν για να την πραγματοποιήσουν και που, κατά τη γνώμη τους, είναι χρόνος που θα μπορούσε να διατεθεί στην οργάνωση και προετοιμασία των μαθημάτων. Τέλος ένα σημαντικό ποσοστό (24%) από τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι δυσκολεύτηκαν στο στάδιο της παρατήρησης και του στοχασμού. Την ίδια άποψη συναντήσαμε και στις συνεντεύξεις κάποιων εκπαιδευτικών, όπου δήλωσαν:

«Για μένα το δυσκολότερο στάδιο ήταν εκείνο του στοχασμού. Εκεί έπρεπε να στίψεις το μυαλό σου, να σκεφτείς με επιμονή τις αλλαγές που χρειαζόταν να κάνεις για να βελτιώσεις το υλικό». (I2)

Άλλες δυσκολίες που εξέφρασαν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν:

«Το πρόβλημα μου ήταν ο χρόνος. Χρειαζόταν χρόνος για να σκεφτείς, να ξανασκεφτείς, να σχεδιάσεις, να ξανασχεδιάσεις, να συμπληρώσεις το ημερολόγιο .... Βέβαια ο χρόνος αυτός λειτουργούσε υπέρ του αποτελέσματος, αλλά δεν ήταν πάντα διαθέσιμος». (I1)

«Ο χρόνος. Δεν ξέρω μήπως αν το χρόνο που αφιέρωσα στην έρευνα- δράση, τον αφιέρωνα για να οργανώσω καλύτερα τα μαθήματα, μήπως τα αποτελέσματα θα ήταν ακόμη πιο θετικά για όλη την τάξη». (I3)

«Θα προτιμούσα αυτά να τα έκανα στο προηγούμενο σχολείο. Στο σχολείο αυτό δυσκολεύτηκα πολύ. Κυρίως από κάποιους συναδέλφους». (I9)

Όσον αφορά την αυτοαξιολόγηση τους, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι στο σύνολό τους αξιολόγησαν πολύ θετικά το αποτέλεσμα της δουλειάς τους. Αντίστοιχες απόψεις εξέφρασαν στις συνεντεύξεις τους:

«Πήγα πολύ καλύτερα απ' ότι περίμενα. Και όσον αφορά τη διαδικασία της έρευνας-δράσης και όσον αφορά το τελικό υλικό που φτιάξαμε. Και δε θα το έλεγα έτσι, αν δεν μου το έλεγαν τα ίδια τα παιδιά που το έπαιξαν. Τους άρεσε πολύ, τους ενθουσίασε». (I8)

«Με άριστα το δέκα, θα μου έβαζα ένα οκτώ, ίσως και οκτώμισι. Είμαι πολύ ικανοποιημένος απ' το αποτέλεσμα. Το υλικό έκανε καλά τη δουλειά του. Τρεις φορές το δούλεψα στην τάξη και τα παιδιά πραγματικά το χάρηκαν πολύ». (I5)

## **Επίλογος**

Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο, αλλά και από τα όσα δήλωσαν στις συνεντεύξεις, η συμμετοχή τους στην έρευνα-δράση ήταν μια πολύ θετική διαδικασία. Μια διαδικασία που δεν αφορούσε απλώς το τεχνικό μέρος της γνώσης της μεθοδολογίας της έρευνας-δράσης, αλλά αφορούσε την αξιοποίηση του αναστοχασμού στην καθημερινή εκπαιδευτική εμπειρία. Αυτό ακριβώς το στοιχείο είναι που κάνει την έρευνα-δράση μια ξεχωριστή διαδικασία, η οποία διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά μιας διαδικασίας μετασχηματιστικής μάθησης (Mezirow and Associates, 2000).

## **Βιβλιογραφία**

- Altrichter, H., Posch, P. and Somekh, B. (1993) *Teachers investigate their work*, London: Routledge.
- Carr, W. and Kemmis, S. (1993). Action Research in Education. In Hammersley, M. (Ed.), *Controversies in Classroom Research*, London: Open University Press.
- Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change*, Milton Keynes: Open University Press.
- Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research and Practice*, New York: Teachers College Press.
- Kemmis, S. and Wilkinson, M. (1998) Participatory action research and the study of practice. In B. Atweb, S. Kemmis and P. Weeks (Eds), *Action Research in Practice. Partnerships for social justice in education*, London: Routledge.
- Kincheloe, J.L. and Steinberg, S.R. (1997) *Changing Multiculturalism*, Buckingham: Open University Press.
- Magos, K. (2007) The contribution of action-research to training teachers in intercultural education: A research in the field of Greek minority education, *Teaching and Teacher Education*, 23, 1102 -1112.
- McNiff, J. (1999) *Action Research: Principles and Practices*, London: Routledge.
- McNiff, J., Lomax, P. and Whitehead J., (2003) *You and your action research project*, London: RoutledgeFalmer.
- Mezirow, J. and Associates (2000) *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, London: J. Wiley and Sons.
- Nieto, S. (2004) *Affirming Diversity. The Sociopolitical Context of Multicultural Education*, 4<sup>th</sup> Ed., New York: Pearson



Whitehead, J. (1989) Creating a living educational theory from questions of the kind “How do I improve my practice?”, *Cambridge Journal of Education*, Vol. 19 (1), pp. 41-52.