

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2012)

6ο Συνέδριο Διδακτική της Πληροφορικής



Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευόμενων Γονέων Στους Κινδύνους Του Διαδικτύου. Μια Μελέτη Περίπτωσης

Β. Σωτηρούδας, Ι. Γαρίτσης

Βιβλιογραφική αναφορά:

Σωτηρούδας Β., & Γαρίτσης Ι. (2022). Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευόμενων Γονέων Στους Κινδύνους Του Διαδικτύου. Μια Μελέτη Περίπτωσης. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 373–380. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/4566>

Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευόμενων Γονέων Στους Κινδύνους Του Διαδικτύου. Μια Μελέτη Περίπτωσης

Β. Σωτηρούδας¹, Ι. Γαρίτσης²

¹Καθηγητής Πληροφορικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
vsotirudas@hotmail.com

²Δάσκαλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
garitsis8@gmail.com

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας που περιγράφεται είναι, να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευόμενοι γονείς μέσω της πρόκλησης συναισθημάτων στους κινδύνους που εγκυμονεί η χρήση του διαδικτύου, προκειμένου να αναγνωρίσουν την αναγκαιότητα της εκπαίδευσής τους για τη σωστή χρήση του. Μέσω ομαδικής εργασίας σε συνδυασμό με μία μελέτη περίπτωσης στην οποία ο εκπαιδευτής πραγματοποιεί ένα παιχνίδι ρόλων, προκαλείται η συναισθηματική φόρτιση των εκπαιδευόμενων που λειτουργεί ως κίνητρο για την περαιτέρω εκπαίδευσή τους. **Λέξεις κλειδιά:** *διαδίκτυο, γονείς, ευαισθητοποίηση.*

Abstract

The purpose of this project is to sensitize the trainees' parents by causing feelings of the dangers posed by internet use, in order to recognize the necessity of their training for proper use. Through teamwork combined with a case study in which the instructor makes a role play, caused the emotion of learners which serves as an incentive to further their education.

Keywords: *internet, parents, sensitization.*

1. Εισαγωγή

Η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων αποτελεί μία από τις βασικές προϋποθέσεις της μάθησης (Courau, 2000). Επιπλέον, ο πιο σημαντικός παράγοντας για την αύξηση της συμμετοχής είναι οι εκπαιδευτικές τεχνικές μέσω των οποίων πραγματοποιείται η μάθηση (Κόκκος, 2005). Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που προωθούν την ενεργητική συμμετοχή, είναι αυτές που δραστηριοποιούν τα κίνητρα μάθησης, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να αναπτύξουν αυτόνομες μαθησιακές δεξιότητες (Boekaerts, 2002). Κίνητρο είναι ό,τι κινεί, ωθεί ή παρασύρει το άτομο σε δράση (Κωσταρίδου- Ευκλείδη, 1999).

Η ομαδική εργασία που παρουσιάζεται, εκπονήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος ΗΡΩΝ, «Εκπαίδευση Ενηλίκων στην Απόκτηση Βασικών Δεξιοτήτων στις Νέες Τεχνολογίες», του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, στην ενότητα

«Εισαγωγή στο Διαδίκτυο», διάρκειας δεκαέξι ωρών, σε τμήμα εκπαιδευομένων που αποτελούνταν από δεκαοκτώ γονείς, δώδεκα γυναίκες και έξι άνδρες, ηλικίας από τριάντα έως πενήντα πέντε ετών. Ωστόσο, η ομαδική εργασία και η σύνθετη εκπαιδευτική τεχνική που αναπτύσσεται, βρίσκει εφαρμογή σε οποιοδήποτε τμήμα ενήλικων εκπαιδευόμενων γονέων.

Σκοπός της εργασίας που περιγράφεται είναι, να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευόμενοι γονείς μέσω της πρόκλησης συναισθημάτων, στους κινδύνους που εγκυμονεί η χρήση του διαδικτύου. Ειδικότερα, επιδιώκεται η πρόκληση συναισθημάτων να λειτουργήσει ως κίνητρο, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι γονείς να συνειδητοποιήσουν τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους όταν πλοηγούνται ανεξέλεγκτα στο διαδίκτυο και κατ' επέκταση να αναγνωρίσουν την αναγκαιότητα της εκπαίδευσής τους στη χρήση του διαδικτύου. Ως καταλληλότερη ενδεικτική περίπτωση, επιλέγεται η συνομιλία σε δωμάτια συζήτησης (chat rooms) και πιο συγκεκριμένα, μία από τις δημοφιλέστερες σελίδες συνομιλιών, που είναι το ελληνικό δωμάτιο συνομιλιών της εταιρίας ICQ στη διεύθυνση <http://www.icq.com>.

2. Περιγραφή της ομαδικής εργασίας

Στην ανάπτυξη της μεθοδολογίας, βασικό γνώμονα αποτελεί η παραδοχή ότι μια εκπαιδευτική τεχνική αξιοποιείται αποτελεσματικά, μόνο όταν προκαλεί τους εκπαιδευόμενους σε στοχαστική και κριτική εξέταση, επανεξέταση και ανάλυση των δεδομένων, των πτυχών και των παραμέτρων ενός ζητήματος (Μαυρογιώργος, 2003). Επομένως, αρχικά γίνεται προσπάθεια να αποσαφηνιστούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι, να γίνει παρουσίαση των απαραίτητων εννοιών και να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον της ομάδας, στοιχεία που είναι αυξημένης βαρύτητας στον τρόπο με τον οποίο γίνεται η παρουσίαση ενός θέματος (Noye, & Piveteau, 1999).

Αρχικά ενημερώνονται οι εκπαιδευόμενοι ότι για την επόμενη ώρα θα ασχοληθούν με μια μελέτη περίπτωσης που έχει ως στόχο να αναγνωρίσουν οι ίδιοι τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν τα παιδιά όταν μπαίνουν σε chat rooms στο Internet, να επιβεβαιώσουν οι ίδιοι αυτούς τους κινδύνους στην πράξη, να διερωτηθούν εάν αυτοί οι κίνδυνοι αφορούν και τα δικά τους παιδιά και τέλος να ενημερωθούν για τους τρόπους αντιμετώπισης του συγκεκριμένου προβλήματος. Όπως καθίσταται προφανές, οι στόχοι τίθενται σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων (Κόκκος, 2005).

Οι εκπαιδευόμενοι γονείς ενημερώνονται ότι θα χωριστούν σε ομάδες (τρεις ομάδες των πέντε μελών και μία των τριών) ακολουθώντας την πρόταση του Jaques (2004) ότι «ένας βασικός κανόνας είναι η ετερογενής ανάμειξη των εκπαιδευομένων με την οποία επιτυγχάνεται η καλύτερη δυνατή χημεία αλληλεπίδρασης και επίτευξης στόχων» (σελ.237) και θα παρακολουθήσουν στη συνέχεια τον εκπαιδευτή να μπαίνει στο προαναφερόμενο δωμάτιο συνομιλιών. Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι γονείς ενημερώνονται ότι ο εκπαιδευτής θα υποδυθεί το ρόλο ενός νεαρού κοριτσιού

16 ετών. Ο στόχος αυτού του σεναρίου είναι διττός. Αφενός μεν να αντιληφθούν οι εκπαιδευόμενοι γονείς πως στο διαδίκτυο ισχύει απόλυτα το ότι «είσαι ότι δηλώσεις» με ότι αυτό συνεπάγεται και αφετέρου να διαπιστώσουν πόσο εύκολα μπορούν να παρασυρθούν τα παιδιά τους ή να πέσουν θύματα παρενόχλησης από άγνωστους συνομιλητές. Έχει αποδειχθεί πολλάκις στην πράξη, ότι είναι δεδομένη η πραγματοποίηση συνομιλίας με πολύ περισσότερα από ένα άτομα και κατ' επέκταση η πρόκληση γνωριμίας με το παραπάνω σενάριο.

Όσο θα πραγματοποιείται η συνομιλία, την οποία θα παρακολουθούν οι ομάδες μέσω data projector, θα πρέπει να συζητάνε προκειμένου να συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας που θα τους έχει μοιραστεί (βλ. Φύλλο Εργασίας 1). Είναι απαραίτητο να αποσαφηνιστεί στους εκπαιδευόμενους η χρησιμότητα της συμπλήρωσης του φύλλου εργασίας. Με την ομαδική εργασία δίνεται η δυνατότητα να επεξεργαστούν οι εκπαιδευόμενοι από κοινού το πρόβλημα, να αντιπαραθέσουν τις ιδέες τους και να εκφραστούν πιο άνετα από ότι μπροστά σε ένα ευρύ ακροατήριο παρόντος του εκπαιδευτή (Courau, 2000). Είναι αυτονόητο ότι η συνομιλία θα προχωρήσει μέχρι ένα επιτρεπτό όριο αφήνοντας όμως τη συνέχεια να είναι απόλυτα προφανής στους εκπαιδευόμενους γονείς.

Οι εκπαιδευόμενοι γονείς πληροφορούνται ότι η διάρκεια της συνομιλίας που θα πραγματοποιηθεί θα είναι 15' και κατόπιν θα έχουν στη διάθεσή τους άλλα 5' για να ολοκληρώσουν τις απαντήσεις τους προκειμένου ο εκπρόσωπος της κάθε ομάδας να παρουσιάσει το προϊόν της εργασίας της ομάδας του στην ολομέλεια. Οι παρουσιάσεις στην ολομέλεια θα διαρκέσουν 15'. Με την πλήρη περιγραφή όλων των ανωτέρω, αφενός επιτυγχάνεται ο καθησυχασμός των εκπαιδευομένων καθώς θα γνωρίζουν τι ακριβώς πρέπει να κάνουν σε κάθε φάση της διαδικασίας και αφετέρου θα δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να παρακολουθούν ενεργά οι ίδιοι την παρουσίαση του θέματος κατά τη διάρκεια της πραγματοποίησής του (Noye, & Riveteau, 1999). Η διάρκεια της περιγραφής όλων των ανωτέρω σταδίων της διαδικασίας μαζί με τις τυχόν απορίες εκτιμάται σε 5'.

Εν συνεχεία ακολουθεί η διαδικασία της εισόδου στο chat room, της συνομιλίας, της μελέτης περίπτωσης και της εργασίας από τις ομάδες.

Με την ολοκλήρωση των ανωτέρω σταδίων, καλούνται οι εκπρόσωποι των ομάδων να παρουσιάσουν στην ολομέλεια το προϊόν της εργασίας τους αλλά και τους προβληματισμούς, τις εντυπώσεις, τα προβλήματα που τυχόν συνάντησαν και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν. Κατ' αυτόν τον τρόπο, αξιοποιείται το ευρύτερο και διαφορετικό φάσμα εμπειριών που διαθέτουν οι εκπαιδευόμενοι και τους δίνεται η δυνατότητα για ενεργητική συμμετοχή, στοιχεία που αποτελούν χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων (Κόκκος, 2005).

Στα τελευταία 5' λεπτά που απομένουν μέχρι τη λήξη της διδακτικής ώρας, ο εκπαιδευτής προβαίνει σε ένα γενικότερο σχολιασμό και σύνθεση των

συμπερασμάτων, προκειμένου η κεντρική εμπειρία να μην παραμείνει στα όρια τη κάθε ομάδας ξεχωριστά (Πολέμη-Τοδούλου, 2005). Με δεδομένη την ανησυχία και τον προβληματισμό της ομάδας, οι εκπαιδευόμενοι γονείς ενημερώνονται ότι τις επόμενες διδακτικές ώρες θα έχουν την ευκαιρία να μάθουν με ποιους τρόπους θα είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν αυτούς τους κινδύνους και να προστατέψουν τα παιδιά τους από τους κινδύνους που ελλοχεύουν στα chat rooms και στο διαδίκτυο γενικότερα.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι από την ανάλυση της εκπαιδευτικής τεχνικής είναι προφανές, ότι πρόκειται για μια σύνθετη εκπαιδευτική τεχνική που εμπεριέχει εκτός από τη μελέτη περίπτωσης, τόσο στοιχεία επίδειξης και ομαδικής εργασίας, όσο και παιχνιδιού ρόλων από πλευράς του εκπαιδευτή, ο οποίος όπως υποστηρίζει και ο Rogers «λειτουργεί με δύο τρόπους σε σχέση με τη μαθησιακή ομάδα, ως μάνατζερ της μαθησιακής διεργασίας και ως διδάσκων» (σελ. 221).

Φύλλο Εργασίας 1: Φύλλο εργασίας εκπαιδευομένων γονέων

Φύλλο Εργασίας

Μελέτη Περίπτωσης: «Κίνδυνοι μέσω συνομιλίας σε chat rooms»

Παρακαλώ συμπληρώστε τις απαντήσεις σας στα ακόλουθα ερωτήματα:

1. Τι συναισθήματα σας δημιουργούνται όσο παρακολουθείτε τη ζωντανή συνομιλία στο chat room;

.....

2. Πιστεύετε ότι η συνομιλία που παρακολουθείτε θα μπορούσε να αφορά στο δικά σας παιδί;

.....

3. Αν ναι γιατί; Αναφέρατε 3 τουλάχιστον λόγους:

A).....

B).....

Γ).....

4. Αν όχι γιατί; Αναφέρατε 3 τουλάχιστον λόγους:

A).....

B).....

Γ).....

5. Ποια πιστεύετε ότι θα ήταν η εξέλιξη της συνομιλίας αν συνεχιζότανε περαιτέρω;

.....

6. Γιατί θα γινότανε αυτό; Είναι επικίνδυνο;

.....

7. Θα επιθυμούσατε να μπορείτε να ελέγχετε τέτοιου είδους επικοινωνίες των παιδιών σας;

2. Διαπιστώσεις από την παρατήρηση

Ως μεθοδολογία παρατήρησης, δεδομένης της φυσικής παρουσίας και συμμετοχής του εκπαιδευτή, επιλέγεται η συστηματική συγκεκριμενοποιημένη παρατήρηση τόσο των λεκτικών όσο και των μη λεκτικών συμπεριφορών και αντιδράσεων των υποκειμένων στην παρατήρηση, εκτιμώντας ότι εάν ενημερώνονταν οι εκπαιδευόμενοι γονείς ότι υπόκεινται σε παρατήρηση, θα αλλοιώνονταν τα αποτελέσματα της παρατήρησης. Η ιδιότητα του παρατηρητή δεν είναι φανερή στις περιπτώσεις εκείνες, όπου ο παρατηρητής έχει αναλάβει ρόλο στην ομάδα (στην προκειμένη περίπτωση το ρόλο του εκπαιδευτή), ώστε δεν είναι γνωστή η πραγματική του ιδιότητα ως παρατηρητή (Κελπανίδης, 1999). Η μη λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει τόσο τις αντανάκλαστικές αντιδράσεις, όσο και τις μη σκόπιμες μη λεκτικές συμπεριφορές (Κούρτη, 2007). Επιπλέον, η ενεργός συμμετοχή του παρατηρητή – εκπαιδευτή καθιστά τη χρήση μίας δομημένης σχάρας παρατήρησης ανέφικτη. Ως εκ τούτου, επιλέγεται η μη δομημένη παρατήρηση, που δεν ακολουθεί ένα δομημένο πλαίσιο κατηγοριών, αλλά επιδιώκει να καταγράψει όλο το εύρος της διαδραματιζόμενης συμπεριφοράς (Μοσχοχωρή, 2008). Ωστόσο, σημειώνεται ότι «δεν υπάρχει τελείως αδόμητη παρατήρηση παρά μόνο διαβαθμίσεις που υπαγορεύονται από το στόχο της έρευνας (Παπαδοπούλου, 1999, σελ. 39).

Μέσα σε δύο λεπτά από την είσοδο στο δωμάτιο συνομιλίας υπήρξαν οκτώ προσκλήσεις για συνομιλία, όλες από άτομα που είχαν ανδρικό αναγνωριστικό όνομα. Στην πλειοψηφία τους οι άγνωστοι συνομιλητές ακολούθησαν την ίδια σειρά στις ερωτήσεις που έθεσαν. Μετά τον πρώτο χαιρετισμό και την ανταπόδοσή του, οι πρώτες ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν «τι κάνεις», «πόσο χρονών είσαι», «από που είσαι», «πως είσαι εμφανισιακά», «που είσαι τώρα», «τι φοράς τώρα». Οι απαντήσεις που δόθηκαν σε κάθε ερώτηση, ήταν σύμφωνες με το σενάριο που είχε αρχικώς εξυφανθεί. Οι περισσότεροι συνομιλητές ρώτησαν εάν υπήρχε δυνατότητα για επικοινωνία μέσω msn, προκειμένου η συνομιλία να αποκτήσει τη δυνατότητα ζωντανής εικόνας. Όσο προχωρούσε η συνομιλία, τόσο περισσότερο ευαίσθητες και αδιάκριτες γίνονταν και οι ερωτήσεις από τη συντριπτική πλειοψηφία των άγνωστων συνομιλητών. Σημειώνεται ότι κατά τη διάρκεια των συνομιλιών, υπήρχαν συνεχώς και νέες προσκλήσεις από άλλα άτομα οι οποίες αγνοήθηκαν, προκειμένου να καταστεί εφικτή συνέχιση της συνομιλίας με τα αρχικά άτομα σε μεγαλύτερο βάθος και έκταση.

Από τη θεματική ανάλυση κατά άξονα ενδιαφέροντος με βάση τους στόχους που τίθενται, προέκυψαν οι ακόλουθες παρατηρήσεις:

- Κατά τη διάρκεια της συνομιλίας και μετά την πρώτη πρόσκληση για επικοινωνία με άγνωστο άτομο, οι εκπαιδευόμενοι γονείς εκδηλώνουν έντονο

προβληματισμό μέσω συζητήσεων μεταξύ τους. Ο προβληματισμός των γονέων εντοπίζεται κυρίως στην σχεδόν ταυτόχρονη με την είσοδο στο δωμάτιο συνομιλίας, πρόσκληση για συνομιλία από άγνωστο άτομο.

- Όσο αυξάνονται οι προσκλήσεις για συνομιλία από άγνωστα άτομα, τόσο περισσότερο εντονότερη είναι η έκπληξη των εκπαιδευομένων που εκδηλώνεται με διάφορες εκφράσεις. Η έκπληξη των εκπαιδευομένων εστιάζεται κυρίως στο πλήθος των προσκλήσεων για συνομιλία από τη στιγμή εισόδου στο δωμάτιο συνομιλίας. Επιπλέον, εντύπωση τους προκαλεί και το γεγονός ότι οι άγνωστοι συνομιλητές είναι στο σύνολό τους μεγαλύτεροι σε ηλικία, από τη δεκαεξάχρονη κοπέλα που υποδύεται ο εκπαιδευτής.
- Όσο οι ερωτήσεις των άγνωστων συνομιλητών γίνονται περισσότερο προσωπικές, τόσο περισσότερο η αρχική έκπληξη μετατρέπεται σε προβληματισμό και ανησυχία. Οι εκπαιδευόμενοι γονείς αναρωτιούνται εάν είναι δυνατό αποκάλυπτα να τίθενται τέτοιου τύπου ερωτήσεις από τους άγνωστους συνομιλητές.
- Όταν οι συνομιλία φτάνει στο αρχικά προσδιοριζόμενο ανεκτό επίπεδο, οι συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων γονέων στις ομάδες αγγίζει πλέον τα όρια της απόγνωσης. Όταν τα σεξουαλικά υπονοούμενα μετατρέπονται σε ευθεία σεξουαλική πρόσκληση, οι εκπαιδευόμενοι γονείς έρχονται αντιμέτωποι με μία πραγματικότητα, που οι περισσότεροι δε μπορούσαν ούτε καν να διανοηθούν ότι υφίσταται.
- Οι τοποθετήσεις των εκπροσώπων των ομάδων στην ολομέλεια, καταδεικνύουν την έντονη ανάγκη των εκπαιδευομένων να ενημερωθούν για τους τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία θεωρεί, ότι το συγκεκριμένο περιστατικό μπορεί να αφορά και τα δικά τους παιδιά. Μολονότι αρκετοί από τους εκπαιδευόμενους ενδεχομένως να θεωρήσουν υπερβολική την τροπή που πήραν οι συνομιλίες, ή ότι τα δικά τους παιδιά δε θα υπέκυπταν τόσο εύκολα στις προτάσεις των άγνωστων συνομιλητών, εντούτοις, ο αδιαμφισβήτητος κίνδυνος σεξουαλικής παρενόχλησης των παιδιών στα δωμάτια συνομιλίας αναγνωρίζεται ως υπαρκτός και εξαιρετικά πιθανός.

3. Συμπεράσματα

Η παροχή κινήτρων στην εκπαιδευτική διαδικασία συνιστά ένα πρόσφορο μέσο, προκειμένου να προκληθεί η ενεργητική συμμετοχή των συμμετεχόντων. Μέσω της εκπαιδευτικής τεχνικής που αναπτύχθηκε, επιδιώκεται ο προβληματισμός των εκπαιδευόμενων γονέων γύρω από τους κινδύνους που εγκυμονεί η πλοήγηση στο διαδίκτυο και ειδικότερα το κατά πόσο οι κίνδυνοι αυτοί μπορούν να αφορούν τα δικά τους παιδιά.

Αξιολογώντας το παραδοτέο προϊόν των ομάδων και τα αποτελέσματα της παρατήρησης, εκτιμάται ότι οι στόχοι που τίθενται για την ομαδική εργασία εκπληρώνονται, καθώς οι εκπαιδευόμενοι γονείς προβληματίζονται έντονα, αλλά και εκδηλώνουν έντονη επιθυμία να ενημερωθούν για τους τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος καθώς θεωρούν ότι το πρόβλημα αφορά και τα δικά τους παιδιά.

Η εκπαιδευτική τεχνική που αναπτύχθηκε αρχικά περιλαμβάνει την αναγνώριση και αποδοχή της πραγματικότητας, τη θεώρηση των εμπειριών των συμμετεχόντων μέσα από ένα κριτικότερο βλέμμα και μια διάθεση αμφισβήτησης, που έχει ως αποτέλεσμα τον επαναπροσδιορισμό της πραγματικότητας και της προηγούμενης εμπειρίας (Δολιώτη, 2009).

Βιβλιογραφία

- Boekaerts, M. (2002). *Motivation to Learn*. Μτφρ. Μαυροσκούφης, Δ. International Academy of Education. International Bureau of Education. IBE – UNESCO. Educational Practices Series - No 10.
- Courau, S. (2000). *Τα «Βασικά Εργαλεία του Εκπαιδευτή Ενηλίκων»*. Μτφρ. Ε, Μουτσοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δολιώτη, Α. (2009). *Ο ρόλος των συναισθημάτων και της φαντασίας στο πλαίσιο του κριτικού στοχασμού στη μάθηση και ανάπτυξη των ενηλίκων: Κριτική ανάλυση της προσέγγισης του John Dirkx*.
Στο: <http://invenio.lib.auth.gr/record/114677/files/dolioti.pdf?version=1>
(10/9/2011).
- Jaques, D. (2000). *Μάθηση σε ομάδες*. Μτφρ. Φίλλιπς, Ν. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κελπανίδης, Μ. (1986). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της παιδαγωγικής έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα. Μεταίχμιο
- Κούρτη, Ε. (2007). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1999). *Ψυχολογία Κινήτρων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2003). *Θεμελιώδεις Αρχές για τη Χρήση των Εκπαιδευτικών Τεχνικών: Ένας Άλλος «Δεκάλογος»*.
Στο:
http://www.adulteduc.gr/001/index.php?option=com_content&view=article&id=35&Itemid=50
(10/9/2011).
- Μοσχοχωρίτη, Μ. (2008). *Η εκπαιδευτική-θεραπευτική ιππασία ως εναλλακτική προσέγγιση θεραπείας και εκπαίδευσης*. Διπλωματική Εργασία Ψυχοπαιδαγωγική Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Παιδαγωγική Σχολή Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.

- Noye, D. & Riviteau, J. (1999). *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*. Μτφρ. Ζέη, Ε. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαδοπούλου, Β. (1999). *Παρατήρηση Διδασκαλίας: Θεωρητικό πλαίσιο και εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τόμος Γ: Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Επιμ. Κόκκος, Α. Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα. Μεταίχμιο.