



ΤΕΥΧΟΣ **9**

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ-ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2006

Τετραμηνιαία έκδοση
της Επιστημονικής Ένωσης
Εκπαίδευσης Ενηλίκων

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Αφιέρωμα
Η ιδιαιτερότητα και ο σκοπός της
Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Η διά βίου μάθηση ως πολιτική,
στρατηγική και πολιτισμική πρακτική

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Τετραμηνιαία έκδοση
επιστημονικού προβληματισμού

Ιδιοκτήτης: ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΝΩΣΗ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Δ/ση: Τ.Θ. 13692, Τ.Κ. 103 10 ΑΘΗΝΑ

τηλ.: 210 6012297

e-mail: adulteduc@adulteduc.gr

adulteduc@gmail.com (για το περιοδικό)

ΕΚΔΟΤΗΣ/ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ:

Αλέξης Κόκκος, Πρόεδρος ΕΕΕΕ

Το περιοδικό αποστέλλεται δωρεάν
στα μέλη της Ένωσης.

ADULT EDUCATION

4 month scientific publication

Owner: HELLENIC ADULT EDUCATION
ASSOCIATION

Address: P. O. BOX 13692

103 10 Athens, Greece

Tel: +30 210 6012297

e-mail: adulteduc@adulteduc.gr

adulteduc@gmail.com (for the magazine)

PUBLISHER/DIRECTOR:

Alexis Kokkos, Chairman of HAEA

The magazine is sent free of charge
to the members of the Association.

ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΥ

I. ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΒΑΣΙΛΟΥ-ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ ΒΑΣΩ, Ελληνικό Ανοικτό
Πανεπιστήμιο

ΒΕΡΓΙΔΗΣ ΔΗΜΗΤΡΗΣ, Πανεπιστήμιο Πατρών

ΚΟΚΚΟΣ ΑΛΕΞΗΣ, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

II. ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ ΕΚΔΟΣΗΣ

BROWN SALLY, Institute for Learning and Teaching
in Higher Education

GRIFFIN COLIN, University of Surrey

JARVIS PETER, University of Surrey

RACE PHIL, University of Leeds

ROGERS ALAN, University of East Anglia

FAY RICHARD, University of Manchester

THOMSON JANE, NIACE

III. ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΑΓΓΕΛΗ ΑΘΑΝΑΣΙΑ, ΚΑΡΑΤΖΑ ΜΑΡΙΑΝΘΗ,

ΜΑΓΟΣ ΚΩΣΤΑΣ, ΣΤΑΥΡΑΚΟΠΟΥΛΟΥ ΑΝΝΕΤ

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΣΥΝΤΑΞΗΣ

ΚΟΚΚΟΣ ΑΛΕΞΗΣ, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

CONTRIBUTORS

I. SCIENTIFIC COMMITTEE

KOKKOS ALEXIS, Hellenic Open University

VASSILOU-PAPAGEORGIOU VASSO, Hellenic Open
University

VERGIDIS DIMITRIS, University of Patras

II. INTERNATIONAL ADVISORY COMMITTEE

BROWN SALLY, Institute for Learning and Teaching in
Higher Education

GRIFFIN COLIN, University of Surrey

JARVIS PETER, University of Surrey

RACE PHIL, University of Leeds

ROGERS ALAN, University of East Anglia

FAY RICHARD, University of Manchester

III. EDITORIAL COMMITTEE

ANGELI ATHANASSIA, KARATZA MARIANTHI,

MAGOS KOSTAS, STAVRAKOPOULOU ANNETE

HEAD OF EDITORIAL COMMITTEE

KOKKOS ALEXIS, Hellenic Open University

Η **ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ** είναι ένα περιοδικό επιστημονικού προβληματισμού που εκδίδεται από την Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων τρεις φορές το χρόνο. Σκοπός του περιοδικού είναι να προσφέρει ένα βήμα γόνιμου διαλόγου για την ανάπτυξη των βασικών αρχών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της Διά Βίου Μάθησης. Στο περιοδικό δημοσιεύονται έγκυρα και κατατοπιστικά άρθρα που αφορούν όλους τους τομείς της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Είναι απαραίτητα τα κείμενα που υποβάλλονται στο περιοδικό να έχουν επιστημονικό υπόβαθρο, ενώ είναι ευπρόσδεκτα και άρθρα που προσφέρουν διεπιστημονικές προσεγγίσεις. Οι συγγραφείς μπορούν να εστιάζουν στη θεωρητική ανάλυση, στην εμπειρική έρευνα, στις νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις καθώς και σε θέματα πολιτικών. Τα κείμενα που υποβάλλονται στο περιοδικό για δημοσίευση υπόκεινται σε αναθεώρηση.

ADULT EDUCATION is a refereed journal published by the Hellenic Adult Education Association three times a year. The journal aims to provide a forum for the debate and development of key concepts in Adult and Continuing Education. The journal publishes authoritative and well-referenced articles from all sectors of Adult Education. The papers submitted for publication should have a sound disciplinary basis, although cross-disciplinary contributions are also welcomed. The papers may focus on theoretical developments, empirical research, new methodological approaches and policy issues. Papers submitted for publication are subject to review.

ΣΗΜ.: Αναλυτικές οδηγίες για τους συγγραφείς δίνονται στο τέλος του τεύχους.

Φωτοστοιχειοθεσία • Ηλεκτρονική Σελιδοποίηση • Τυπογραφικές
Διορθώσεις • Διαχωρισμοί • Φιλμ • Μοντάζ • Εκτύπωση • Βιβλιοδεσία

Κ.Ε.Π. 1221

Κ.Π. 541/06

ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ 

Βιβλιοπωλεία

1. ΑΣΚΛΗΠΙΟΥ 18, 106 80 ΑΘΗΝΑ • ΤΗΛ.: 210 3647 433, FAX: 210 3610 750

Internet Site: www.metaixmio.gr • e-mail: metaixmio@metaixmio.gr

2. ΣΤΟΑ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ, ΠΕΣΜΑΖΟΓΛΟΥ 5, 105 64 ΑΘΗΝΑ • ΤΗΛ./FAX: 210 3319195

Typesetting • Desktop Publishing • Text Corrections
Colour Separations • Films • Photomontage • Printing • Binding

ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ 

Bookstores

1. 18 ASKLIPIOU STR., 106 80 ATHENS • TEL: +30 210 3647 433, FAX: +30 210 3610 750

Internet Site: www.metaixmio.gr • e-mail: metaixmio@metaixmio.gr

2. STOA TΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ, 5 PESMAZOGLU STR., 105 64 ATHENS • TEL/FAX: +30 210 3319195

ΚΕΙΜΕΝΟ 4

Knud Illeris

[Πηγή: Περιοδικό *Adults Learning*, Δεκέμβριος 2002, v. 14 N. 4, National Institute Of Adult Continuing Education – NIACE]

ΚΑΤΑΝΟΩΝΤΑΣ ΤΙΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΤΗΣ ΕΝΗΛΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Στην τελευταία δεκαετία η διά βίου μάθηση έγινε ένα ζήτημα-κλειδί στη διεθνή εκπαιδευτική πολιτική. Το σκεπτικό περιλαμβάνει κυρίως το απλό μήνυμα ότι η μάθηση μπορεί και πρέπει να είναι μια διά βίου ενασχόληση. Αυτό θέτει το θεμελιώδες ερώτημα του αν οι διαδικασίες της μάθησης είναι οι ίδιες ανεξαρτήτως ηλικίας.

Συλλαμβάνοντας την έννοια του κόσμου

Η μάθηση στην περίοδο της παιδικής ηλικίας θα μπορούσε, γενικά, να περιγραφεί ως ένας έντονος αγώνας για να συλληφθεί η έννοια του κόσμου. Το παιδί γεννιέται μέσα σε έναν άγνωστο κόσμο και η μάθηση έγκειται στην απόκτηση κατανόησης γι' αυτό τον κόσμο και στη μάθηση του πώς να τον αντιμετωπίσει.

Όταν η μάθηση εξετάζεται σε σχέση με τα ύστερα στάδια της ζωής, δύο σχετιζόμενα με αυτή γνωρίσματα είναι σημαντικά, ειδικά για το μικρό παιδί. Πρώτον, η μάθηση των παιδιών είναι ευρεία και απεριόριστη. Το παιδί μαθαίνει τα πάντα που εμπíπτουν στην αντίληψή του και περιορίζεται μόνο από τη βιολογική του ανάπτυξη και τη φύση αυτών που το περιβάλλουν. Δεύτερον, το παιδί έχει απόλυτη εμπιστοσύνη στους ενήλικους που το περιστοιχίζουν. Έχει μόνο τους ενήλικους και τους τρόπους με τους οποίους αυτοί συμπεριφέρονται για να προσφύγει, χωρίς οποιαδήποτε δυνατότητα αξιολόγησης ή επιλογής αυτού που του προσφέρεται. Πρέπει, για παράδειγμα, να μάθει τη γλώσσα που μιλούν αυτοί οι ενήλικοι και να υιοθετήσει την κουλτούρα που υιοθετούν. Κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας η αντίληψη, από μέρους του παιδιού, των πραγμάτων που το περιβάλλουν είναι απεριόριστη και αναξιολόγητη, αφού το παιδί προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται με έναν ανεξάντλητο και χωρίς πρόθεση διάκρισης τρόπο. Η ύστερη σύγχρονη κοινωνία έχει οδηγήσει σε μια αυξανόμενη περιπλοκότητα και ενίοτε σύγχυση, αλλά η ανοικτή και πλήρους εμπιστοσύνης προσέγγιση πρέπει να αναγνωριστεί ως το σημείο εκκίνησης.

Δυνατότητες μάθησης

Οι ενήλικοι, σε αντίθεση με τα παιδιά, είναι ικανοί να κατευθύνουν και να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη συμπεριφορά τους, τις ενέργειές τους και τις απόψεις τους και, συνεπώς, τη μάθησή τους. Αυτό το αξίωμα βρίσκεται μέσα στον πυρήνα του ορισμού που δίνει η κοινωνία στην ενηλικιότητα. Επισήμως, κάποιος φτάνει στην ενηλικίωση όταν συμπληρώσει την ηλικία των δεκαοκτώ ετών και είναι αυτό το σημείο στο οποίο όλοι διεκδικούμε το δικαίωμα να παίρνουμε τις δικές μας αποφάσεις και να αναλαμβάνουμε την ευθύνη των ενεργειών και του βίου μας. Αυτό είναι θεμελιώδες στο τι θεωρούμε ελευθερία και δημοκρατία.

Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να αναφέρουμε ότι η μάθηση είναι βασικά μια λειτουργία που βασίζεται στην επιθυμία. Είναι ένα μέρος της δυνατότητας του ανθρώπινου είδους το ότι μπορούμε να μαθαίνουμε πολύ περισσότερα και περιπλοκότερα πράγματα από όλα τα άλλα πλάσματα, και αυτή η δυνατότητα μάθησης είναι το ισχυρότερο και πλέον κρίσιμο στοιχείο στη μάχη του ανθρώπινου είδους για την επιβίωση. Όπως όλες οι άλλες εσώτερες δυνατότητες για ατομική και συλλογική επιβίωση, είναι και αυτή βασισμένη στην επιθυμία. Αυτό μπορεί να ιδωθεί πολύ πιο καθαρά κατά τη διάρκεια των πρώτων ετών της ζωής, όταν το παιδί κατακτά έναν αριθμό βασικών δεξιοτήτων και εννοιών, αλλά το ίδιο ισχύει και για τους ενήλικους.

Είναι επίσης γεγονός ότι, προϊόντος του χρόνου, ο καθένας αποκτά μαθησιακές εμπειρίες οι οποίες είναι δύσκολες και δυσάρεστες – για παράδειγμα, όταν κάποιος μαθαίνει για τα όρια που υπάρχουν στην εκπλήρωση των προσδοκιών του ή, πιο γενικά, όταν κάποιος υποχρεώνεται να παρακολουθήσει ένα πρόγραμμα σπουδών το οποίο για οποιονδήποτε λόγο δεν έχει επιλέξει. Αυτό καθίσταται αναπόφευκτο λόγω της συμμετοχής του ατόμου στην κοινωνία. Συνεπώς, πρέπει να βρεθεί μια ισορροπία μεταξύ των ενδιαφερόντων του ατόμου και των ζητημάτων που αφορούν όλη την κοινωνία. Η μοντέρνα, περίπλοκη κοινωνία έχει ως συνέπεια την ύπαρξη μεγάλων ποσοτήτων μάθησης η οποία είναι, σε μεγαλύτερη ή μικρότερη έκταση, καθορισμένη από άλλους.

Θεσμοθετημένη μάθηση

Στην πράξη, στην κοινωνία μας τα σχολεία έχουν αναπτυχθεί ως οι θεσμοί στους οποίους όλοι μας πρέπει να μάθουμε πολλά πράγματα τα οποία δεν έχουμε επιλέξει οι ίδιοι. Κατά συνέπεια, οι στάσεις των ενηλίκων απέναντι στα σχολεία και στην εκπαίδευση είναι, γενικώς, πολύ αμφίθυμες. Από τη μια πλευρά, γνωρίζουμε πολύ καλά ότι η μάθηση μπορεί να είναι χρήσιμη, να παρέχει ανταμοιβή και να είναι ακόμα και ευχάριστη με πολλούς τρόπους. Από την άλλη πλευρά, η θεσμοθετημένη μάθηση είναι συχνά απαιτητική, συνήθως κατευθυνόμενη από άλλους και μερικές φορές βαρετή και κουραστική.

Είναι σαφές ότι η «κανονική» κατάσταση στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι ότι οι ίδιοι οι ενήλικοι έχουν επιλέξει το υπό συζήτηση πρόγραμμα σπουδών. Θα μπορούσε, συνεπώς, να αναμένεται ότι οι ενήλικοι θα έπαιρναν οι ίδιοι την ευθύνη για τη μάθηση η οποία παρέχεται από το πρόγραμμα σπουδών. Παρ' όλα αυτά, παραδοσιακές αντιλήψεις και εμπειρίες εκπαίδευσης συχνά εμποδίζουν αυτή την εξέλιξη. Ακόμα και αν οι θεσμοί της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούσαν να επιχειρηματολογήσουν διαφορετικά, είναι πολλοί οι εκπαιδευόμενοι που αναμένουν, με πιεστικό τρόπο, ότι η ευθύνη εναποτίθεται στον διδάσκοντα.

Αυτή η κατάσταση είναι παράδοξη γιατί, ενώ από τη μια πλευρά οι ενήλικοι συμπεριφέρονται σαν μαθητές, από την άλλη έχουν μεγάλη δυσκολία να αποδεχθούν την έλλειψη συμμετοχής τους που συνεπάγεται ο παραδοσιακός ρόλος του μα-

θητή. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι είναι συχνά πολύ έντονα επηρεασμένοι από τα χρόνια που διήνυσαν σε καταστάσεις θεσμοθετημένης μάθησης στο σχολείο και αλλού. Συνεπώς, όταν μπαίνουν σε ένα θεσμοθετημένο πρόγραμμα εκπαίδευσης, υπάρχει μια διακριτή ροπή να ενδύονται τον πολύ γνώριμο ρόλο του μαθητή όπου ο έλεγχος και η ευθύνη αφήνεται στον διδάσκοντα. Αυτός είναι ο λιγότερο απαιτητικός ρόλος που υιοθετούν και συχνά ο διδάσκων κλίνει, επίσης, να αναλαμβάνει ή ακόμα και να επιμένει να αναλάβει τον παραδοσιακό, εξουσιαστικό ρόλο. Μόνο όταν οι συμμετέχοντες συνειδητοποιήσουν ότι μπορούν να αναλάβουν την ευθύνη και να χρησιμοποιούν τον διδάσκοντα ως υποστήριξη για τη δική τους μάθηση, θα μεταβληθεί η εικόνα.

Αμυντικοί μηχανισμοί

Επιπλέον, στην περίπλοκη μοντέρνα κοινωνία μας, το πόσο μπορεί κάποιος να μάθει ξεπερνά κατά πολύ αυτό που μπορεί να διαχειριστεί και αυτό ισχύει όχι μόνο για το περιεχόμενο της μάθησης αλλά, επίσης, και για τις επιλογές στάσεων, τρόπων κατανόησης, δυνατοτήτων επικοινωνίας, τρόπων δράσης, τρόπου ζωής κτλ. Η επιλογή καθίσταται μια αναγκαιότητα και, σε γενικές γραμμές, οι ενήλικοι θα επιθυμούσαν οι ίδιοι να πραγματοποιήσουν και να αναλάβουν την ευθύνη γι' αυτή την επιλογή.

Από την άλλη, η λαχτάρα των ενηλίκων να μαθαίνουν και η επιθυμία τους να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη μάθησή τους αλλοιώνονται πάρα πολύ, πρώτον από την επίδραση των σχολικών τους εμπειριών και, δεύτερον, από ένα είδος ημι-αυτόματου αμυντικού συστήματος το οποίο έχει περιγραφεί ως «συναίσθηση της καθημερινότητας». Ο τρόπος με τον οποίο αυτή λειτουργεί είναι ότι καθένας μας αναπτύσσει γενικές προδιαθέσεις αναφορικά με ορισμένες θεματικές περιοχές. Όταν ο ενήλικος συναντά επιρροές μέσα σε μια τέτοια περιοχή, αυτές οι προδιαθέσεις ενεργοποιούνται έτσι ώστε, εάν στοιχείων των επιρροών δεν ανταποκρίνονται στις προδιαθέσεις, απορρίπτονται είτε διαστρεβλώνονται για να συμφωνούν με αυτές. Και στις δύο περιπτώσεις, το αποτέλεσμα δεν είναι η νέα μάθηση αλλά, αντίθετα, η εδραίωση των ήδη υπάρχουσών αντιλήψεων.

Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο οι ενήλικοι είναι αρκετά σκεπτικιστές και συχνά διστακτικοί για οτιδήποτε απαιτούν από αυτούς οι άλλοι να μάθουν, ενώ οι ίδιοι δεν αισθάνονται την ανάγκη να το μάθουν. Συνειδητά ή όχι, θέλουν να αποφασίζουν για τους εαυτούς τους. Αλλά, την ίδια στιγμή, είναι πιο εύκολο να αφήνουν τις αποφάσεις σε άλλους, να παρατηρούν τι συμβαίνει και να διατηρούν το δικαίωμα να διαμαρτυρηθούν, να αντιταχθούν ή να αποχωρήσουν εάν δεν ικανοποιούνται. Με λίγα λόγια, η στάση τους είναι συχνά διφορούμενη και αντιφατική.

Χαρακτηριστικά της ενήλικης μάθησης

Για να συνοψίσουμε, τα κύρια χαρακτηριστικά της διεργασίας μάθησης των ενηλίκων φαίνεται να είναι ότι:

- Οι ενήλικοι μαθαίνουν αυτό που θέλουν να μάθουν και αυτό το οποίο έχει νόημα γι' αυτούς να μάθουν.

- Οι ενήλικοι χρησιμοποιούν στη μάθησή τους τις πηγές που ήδη έχουν.
- Οι ενήλικοι αναλαμβάνουν τόση ευθύνη για τη μάθησή τους όση θέλουν να αναλάβουν (αν τους επιτρέπεται).
- Οι ενήλικοι δεν κλίνουν πάρα πολύ στο να μάθουν κάτι για το οποίο δεν ενδιαφέρονται ή του οποίου δεν μπορούν να αντιληφθούν τη σημασία ή τη σπουδαιότητα. Έτσι, συνήθως μπορούν να μάθουν μόνο εν μέρει, με διαστρεβλωμένο τρόπο ή με έλλειψη υποκίνησης, πράγμα που καθιστά το αντικείμενο της μάθησης ευάλωτο στη λήθη ή το κάνει να εφαρμόζεται σε περιστάσεις που δεν σχετίζονται με αυτό.

Σχέδια ζωής και ταυτότητα

Συνεπώς, οι ενήλικοι πραγματοποιούν μια πολύ αυστηρή διαδικασία επιλογής σε σχέση με τη μάθησή τους και οι ουσιαστικοί λόγοι για την επιλογή αυτή σχετίζονται με την εμπειρία και τα ενδιαφέροντά τους. Συχνά πρόκειται για επιφανειακά, βραχυχρόνια ενδιαφέροντα, κάτι που προκαλεί την περιέργειά τους ή είναι επίκαιρο και ενδεχομένως προκλητικό. Ωστόσο, στο βάθος, οι ενήλικοι έχουν συνήθως κάποια σχέδια για τη ζωή τους τα οποία είναι σχετικά σταθερά και μακροχρόνια – για παράδειγμα, ένα σχέδιο για τη δημιουργία οικογένειας, ένα σχέδιο για εργασία που αφορά μια υποκειμενικά και οικονομικά ικανοποιητική θέση εργασίας, ένα σχέδιο ζωής που αφορά την εκπλήρωση κάποιου στόχου, ένα σχέδιο για τον ελεύθερο χρόνο που αφορά ένα χόμπι ή ένα σχέδιο το οποίο είναι, ίσως, θρησκευτικής ή πολιτικής φύσεως.

Αυτά τα σχέδια ζωής είναι βαθιά ριζωμένα στην ιστορία της ζωής, στην παρούσα κατάσταση και στις πιθανές μελλοντικές προοπτικές του ατόμου και είναι στενά σχετιζόμενα με αυτό που καλούμε ταυτότητα. Αποτελούν τη βάση επάνω στην οποία σχεδιάζουμε τις άμυνές μας με αποτέλεσμα να αφήνουμε να επικρατήσει συνήθως αυτό που είναι σημαντικό για τα σχέδιά μας και να απορρίπτουμε τα υπόλοιπα. Αποτελούν, επίσης, τη βάση επάνω στην οποία αναπτύσσουμε αμυντικούς μηχανισμούς ώστε να αντιμετωπίσουμε επιρροές που θα μπορούσαν να απειλήσουν την εμπειρία του ποιοι είμαστε και τι θέλουμε να γίνουμε.

Αυτά είναι τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ενηλίκων που μιμείται το σχολικό σύστημα, ιδωμένα από την πλευρά των συμμετεχόντων. Καθιστούν την αρχική υποκίνηση των συμμετεχόντων αποφασιστική, δηλαδή, έχει μεγάλη σημασία ο τρόπος με τον οποίο «βλέπουν» το πρόγραμμα σπουδών σε σχέση με τα σχέδια ζωής τους.

Σε μερικές περιπτώσεις όμως, η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να οδηγεί σε βαθύτερη, εμπλουτιστική ανάπτυξη των συμμετεχόντων, αν αυτοί προσέρχονται με θετική διάθεση και τα προγράμματα σπουδών ανταποκρίνονται ακριβώς στις προσδοκίες τους ή τις ξεπερνούν. Από την άλλη, πολλές μελέτες σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων της Δανίας έδειξαν ότι μια αρκετά σημαντική μερίδα των συμμετεχόντων εμπλέκονται θετικά στην εκπαίδευση ενηλίκων μόνο όταν θέλουν να αντιμετωπίσουν μια πρόκληση η οποία τους διεγείρει στην αρχή ή κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης. Στις περισσότερες περιπτώσεις η

πραγματική κατάσταση είναι ότι οι συμμετέχοντες εμπλέκονται μόνο επιφανειακά και δεν μαθαίνουν πάρα πολλά, με αποτέλεσμα τη σπατάλη ανθρώπινων και οικονομικών πόρων.

Αυτό που πρέπει να συνειδητοποιήσουμε είναι ότι ο τρόπος μάθησης του ενήλικου είναι πολύ διαφορετικός από αυτόν του παιδιού και ότι η εκπαίδευση ενηλίκων πρέπει, ως εκ τούτου, να βασιστεί σε αρκετά διαφορετικά θεμέλια. Το βασικό

ζητούμενο είναι ότι ο ενήλικος πρέπει να αναλαμβάνει, και να του επιτρέπεται να αναλαμβάνει, την ευθύνη για τη μάθησή του. Είναι αποφασιστικής σημασίας τα εκπαιδευτικά προγράμματα και η διδακτική πρακτική να το λαμβάνουν αυτό υπόψη, να το υποστηρίζουν ή ακόμα και να το απαιτούν. Έχουμε όλοι να μάθουμε πολλά προκειμένου να κατανοήσουμε πλήρως αυτές τις θεμελιώδεις συνθήκες της ενήλικης μάθησης.

Μετάφραση: Δημήτρης Ζωντήρος

ΚΕΙΜΕΝΟ 5

Jack Mezirow

[Απόσπασμα από το κείμενό του «Learning to Think Like an Adult», δημοσιευμένο στο Mezirow J. και συνεργάτες, *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, Jossey-Bass, San Francisco, 2000, σ. 3-33]

Η αυτόνομη σκέψη μπορεί να κατανοηθεί ως μία ικανότητα που αποκτάται μέσα από τη μετασχηματίζουσα μάθηση. Το να μαθαίνει κανείς να σκέπτεται πιο αυτόνομα προϋποθέτει ασφαλώς την αλληλεπίδραση των προσωπικών και των κοινωνικών συντεταγμένων. Πρέπει να αναρωτιόμαστε: Ποιοι επωφελούνται από τη δυνατότητα απόκτησης αυτόνομης σκέψης; Ποιοι αποκλείονται, κατηγοριοποιούνται ως Άλλοι προκειμένου να αποκλείονται και, κατά συνέπεια, να εξουσιάζονται; Ο Tennant (1998, σ. 370) αμφισβητεί το μεταμοντέρνο αξίωμα ότι αυτονομία σημαίνει μια εσωτερικευση έξωθεν επιβεβλημένων συστημάτων ρύθμισης, μέσα από τα οποία παράγεται η πολιτισμική προσαρμογή.

Η ενίσχυση της αυτονομίας της σκέψης αποτελεί ταυτόχρονα σκοπό και μέθοδο των εκπαιδευτών ενηλίκων (για μια διαφορετική άποψη βλ. Candy, 1991, σ. 8). Όπως υποστηρίζεται εδώ, η επίτευξη μεγαλύτερης αυτονομίας της σκέψης αποτελεί αποτέλεσμα της μετασχηματίζουσας μάθησης – η απόκτηση ερμηνευτικών σχημάτων, ικανοτήτων και διαθέσεων που απαιτούνται για να είναι κανείς περισσότερο ενήμερος για το πλαίσιο των δοξασιών και των πεποιθήσεων, για να σκέπτεται κριτικά επάνω στις παραδοχές, για να μπορεί να συμμετέχει ελεύθερα και ολοκληρωμένα σε μια ορθολογική διαλογική συζήτηση με στόχο να βρίσκει σε συνεργασία με άλλους ερμηνείες και έγκυρες πεποιθήσεις και να μπορεί να δραστηριοποιείται αποτελεσματικά στο καταστάλαγμα αυτής της μαθησιακής διεργασίας.

Η αυτονομία δεν παρουσιάζεται εδώ ως ένας δεδομένος στόχος που πρέπει να επιτευχθεί οπωσδήποτε ούτε ως μια αυθαίρετη νόρμα, αλλά ως μια συνεχής κίνηση μέσα στη διεργασία της μετασχηματίζουσας μάθησης προς την κατεύθυνση της μεγαλύτερης κατανόησης των παραδοχών επάνω στις οποίες βασίζονται οι αντιλήψεις, οι πεποιθήσεις και τα συναισθήματα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η χειραφέτηση δεν νοείται ως ανα-

ζήτηση βεβαιότητας και ελέγχου μέσα από καθολικής ισχύος ερμηνείες και συρρίκνωση της διαφορετικότητας. Ωστόσο, έννοιες όπως η αυτονομία, η χειραφέτηση, ο ορθολογισμός, η εκπαίδευση και η δημοκρατία έχουν αμφιλεγόμενο νόημα, πράγμα που απαιτεί συνεχή κριτικό στοχασμό επάνω στις παραδοχές και στις πρακτικές τους, καθώς και επικύρωσή τους μέσα από συνεχή διαλογική συζήτηση.

Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να υποστηρίζονται ώστε να διερευνούν όλες τις διαστάσεις του πλαισίου αναφοράς που μελετούν: τη γενεαλογία του, τις σχέσεις εξουσίας, την εσωτερική του λογική, τις πρακτικές, τις συναισθηματικές και οραματικές διαστάσεις, τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Ένα πλαίσιο αναφοράς νοείται ως ένα συνεκτικό, γεμάτο νόημα πεδίο επεξεργασίας γεγονότων και συναισθημάτων με όποια κόστη ή οφέλη απορρέουν. Η διανοητική και συναισθηματική προσέγγιση ενός συγκεκριμένου πλαισίου αναφοράς ανοίγει το δρόμο για την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διεργασία. Κάθε μανθάνων μπορεί να εξετάσει την ίδια εμπειρία μέσα από ποικίλες οπτικές γωνίες και να αντιληφθεί ότι οι ερμηνείες και τα συναισθήματα εξαρτώνται από το αντιληπτικό πλαίσιο από το οποίο πηγάζουν. Ο Kegan γράφει: «Αυτό το είδος μάθησης δεν μπορεί να ολοκληρωθεί μέσα από εκπαίδευση που παρέχει πληροφορίες και εκμάθηση ικανοτήτων, αλλά μόνο μέσα από μία διαδραστική εκπαίδευση, μια “απόδραση” από τις παραδοσιακές προδιαθέσεις» (1994, σ. 232).

Ο απώτερος στόχος, ο σκοπός, της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι να βοηθάει τους ενήλικους να συνειδητοποιούν τις δυνατότητές τους να γίνονται περισσότερο χειραφετημένοι, κοινωνικά υπεύθυνοι και αυτοδύναμοι μανθάνοντες – δηλαδή να κάνουν περισσότερο επεξεργασμένες επιλογές γινόμενοι περισσότερο κριτικά σκεπτόμενοι, «διαλογικά σκεπτόμενοι» (Basseches, 1984) στο δοσμένο κοινωνικό τους πλαίσιο. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων πασχίζουν ενεργητικά να διευρύνουν και να ισοσταθμίσουν τις ευκαιρίες που αφορούν αυτόν το σκοπό.

Είναι σημαντικό να διαφοροποιήσουμε τον παραπάνω σκοπό της εκπαίδευσης ενηλίκων από το προσδοκώμενο αποτέλεσμα της – να βοηθούνται οι ενήλικοι μανθάνοντες να αξιολογούν και να αποκτούν αυτό που θέλουν να μάθουν. Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα μπορεί να έχουν προσω-

Προδιαγραφές άρθρων

Το περιοδικό εκδίδεται στα ελληνικά. Τα άρθρα πρέπει να είναι γραμμένα σε γλώσσα κατανοητή ακόμα και από αναγνώστες έξω από το πεδίο εξειδίκευσης του συγγραφέα. Η υποβολή ενός άρθρου συνεπάγεται δέσμευση του συγγραφέα για δημοσίευση σε αυτό το περιοδικό. Δεκτά γίνονται μόνο τα άρθρα που δεν έχουν δημοσιευτεί στο παρελθόν και δεν έχουν υποβληθεί για δημοσίευση σε άλλο περιοδικό. Εξαιρέσεις μπορούν να γίνουν για άρθρα που έχουν περιληφθεί σε πρακτικά συνεδρίων ή για άρθρα που έχουν μεταφραστεί από άλλη γλώσσα. Τα κείμενα πρέπει να αποστέλλονται σε δισκέτα με τη μορφή αρχείου Ms Word μαζί με δύο εκτυπώσεις με διπλό διάστιχο και μεγάλα περιθώρια. Τα κείμενα δεν πρέπει να υπερβαίνουν τις 4.000 λέξεις (χωρίς τη βιβλιογραφία).

Όνομα και ιδιότητα του συγγραφέα

Στο άρθρο πρέπει να επισυνάπτεται μία ξεχωριστή σελίδα στην οποία θα δίνεται η ιδιότητα και ένα σύντομο βιογραφικό σημείωμα του συγγραφέα με πλήρη στοιχεία επικοινωνίας: διεύθυνση, τηλέφωνο, φαξ και e-mail.

Περίληψη

Το άρθρο πρέπει να συνοδεύεται από περίληψη 100 λέξεων στα ελληνικά και στα αγγλικά, στην οποία θα περιγράφονται οι στόχοι, η μέθοδος και τα συμπεράσματα του άρθρου.

Πίνακες και σχήματα

Οι πίνακες και τα σχήματα πρέπει να επεξεργάζονται στο Ms Word σε μία ξεχωριστή σελίδα στην οποία θα αναφέρεται ο τίτλος και η πηγή. Η χρήση φωτογραφιών καλό είναι να αποφεύγεται. Είναι απαραίτητο να δηλώνεται η θέση των πινάκων και των σχημάτων μέσα στο κείμενο.

Ενότητες άρθρων

Τα άρθρα πρέπει να είναι χωρισμένα σε ενότητες: εισαγωγή, συμπέρασμα, άλλες επιμέρους ενότητες. Χρησιμοποιείτε **bold** χαρακτήρες για να δηλώσετε τους τίτλους των ενότητων και *πλάγιους* για τους τίτλους των υποενότητων. Περισσότερες υποδιαιρέσεις καλό είναι να αποφεύγονται.

Βιβλιογραφία

Στη βιβλιογραφία πρέπει να δηλώνεται το όνομα του συγγραφέα και ο χρόνος έκδοσης σε παρένθεση. Σε περίπτωση που υπάρχουν περισσότεροι τίτλοι που αντιστοιχούν σε ένα συγγραφέα ή σε ένα χρόνο έκδοσης, θα πρέπει να δηλώνονται με δείκτες: α, β, γ. Η βιβλιογραφία πρέπει να παρατίθεται στο τέλος του άρθρου σύμφωνα με τα παρακάτω πρότυπα:

Για βιβλία:

Rogers, A. (1999) *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* Αθήνα: Μεταίχμιο

Για άρθρα ή κεφάλαια βιβλίων:

Μαυρογιώργος, Γ. (1996) «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό τους πλαίσιο» στο Γκότοβος, Α. Μαυρογιώργος, Γ. & Παπακωνσταντίνου, Π. *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη* Αθήνα: Gutenberg, σ. 85-101

Παραπομπή στο Διαδίκτυο:

Δίνετε τα πλήρη στοιχεία της ηλεκτρονικής πηγής:
<http://www.aged.tamu.edu/aiaee/jiaee/archive/Vol-10.1.pdf>

Οι τίτλοι των περιοδικών δεν πρέπει να συντομογραφούνται.

Υποσημειώσεις

Καλό είναι να αποφεύγονται οι υποσημειώσεις στα κείμενα.

Δοκίμια

Τα δοκίμια δεν στέλνονται στους συγγραφείς εκτός αν υπάρχει αρκετός χρόνος. Σε αυτή την περίπτωση πρέπει να διορθώνονται και να επιστρέφονται στη Συντακτική Επιτροπή μέσα σε επτά ημέρες. Εκτεταμένες αλλαγές δεν μπορούν να γίνουν δεκτές.

Conditions for submission

The language of publication is Greek. The paper should be written in clear, accessible language, which can be understood by those outside the author's area of specialisation. Submission of a paper implies a commitment to publish in this Journal. Only papers that have not been previously published, and are not currently under consideration for publication by another Journal are acceptable. Exceptions may be made in case of papers published in the proceedings of a conference or translated from another language. Papers should be submitted in plain text on floppy-disk using MS Word as the preferred format. Two hardcopies double-spaced and with wide margins are required. Papers should not exceed 4.000 words (excluding references).

Author's name and affiliation

Attach a separate cover page giving authorship and institutional affiliation with complete address fax number and e-mail.

Abstract

An abstract in Greek and English of about 100 words describing the aims, methods, findings and conclusions must accompany the paper.

Tables and Figures

High quality artwork is required for all figures. Each table or figure should be processed in MS Word on a separate page and have a title and source. The use of photographs should be avoided. Please indicate the position of figures and tables in the text.

Section headings

Papers should be subdivided into sections. There should be an introduction, a conclusion and several other section headings. Use **bold** text for headings and *italics* for subsections. Further breakdown should be avoided.

References

References should be indicated in the typescript giving the author's name, and year of publication in parentheses. If several papers by the same author and from the same year are cited, a, b, c, etc. should be put after the year of publication. The references should be listed in full at the end of the paper in the following standard form:

For books:

Longworth, N. and W.K. Davies (1996) *Lifelong Learning* London: Kogan Page.

For articles or chapters within books:

Freema, E. (1991) "Research on teachers' knowledge: the evolution of a discourse" *Journal of Curriculum Studies* 23, 1-20.

Reference to an Internet source:

Give the universal resource locator in full:
<http://www.aged.tamu.edu/aiaee/jiaee/archive/Vol-10.1.pdf>

Titles of journals should not be abbreviated.

Notes

Footnotes to the text should be avoided.

Proofs

Proofs will not be sent to authors unless there is sufficient time to do so. They should be corrected and returned to the Editorial Office within seven days. Major alterations to the text cannot be accepted.

Κριτές των άρθρων του περιοδικού

ΒΑΛΚΑΝΟΣ ΕΥΘΥΜΙΟΣ, Ε.Α.Π.
ΒΑΣΙΛΟΥ-ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ ΒΑΣΩ, Ε.Α.Π.
ΒΕΡΓΙΔΗΣ ΔΗΜΗΤΡΗΣ, Πανεπιστήμιο Πατρών
ΓΚΙΑΣΤΑΣ ΠΑΝΝΗΣ, Ε.Α.Π.
ΓΡΑΒΑΝΗ ΜΑΡΙΑ, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
ΠΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΥ ΕΛΕΝΗ, Ε.Α.Π.
ΔΑΚΟΠΟΥΛΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, Ε.Α.Π.
ΕΥΣΤΡΑΤΟΓΛΟΥ ΑΓΓΕΛΟΣ, Ε.Α.Π.

ΚΑΛΟΓΡΙΔΗ ΣΟΦΙΑ, Ε.Α.Π.
ΚΑΡΑΛΗΣ ΘΑΝΑΣΗΣ, Πανεπιστήμιο Πατρών
ΚΟΚΚΟΣ ΑΛΕΞΗΣ, Ε.Α.Π.
ΚΟΡΩΝΑΙΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ, Πάντειο
ΚΟΥΛΑΟΥΖΙΔΗΣ ΓΩΡΓΟΣ, Ε.Α.Π.
ΚΟΥΤΡΟΥΚΗΣ ΘΕΟΔΩΡΟΣ, Ε.Α.Π.
ΛΙΟΝΑΡΑΚΗΣ ΑΝΤΩΝΗΣ, Ε.Α.Π.
ΜΑΓΟΣ ΚΩΣΤΑΣ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΜΑΥΡΟΠΩΡΓΟΣ ΓΩΡΓΟΣ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
ΜΕΓΑ ΓΕΩΡΓΙΑ, Ε.Α.Π.

ΜΟΥΛΑΔΟΥΔΗΣ ΓΡΗΓΟΡΗΣ, ΑΣΠΑΓΓΕ
ΠΑΛΗΟΣ ΖΑΧΑΡΙΑΣ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΠΑΠΑΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΙΩΑΝΝΑ, Ε.Α.Π.
ΠΑΤΡΩΝΑΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ, Ε.Α.Π.
ΠΡΟΚΟΥ ΕΛΕΝΗ, Πάντειο
ΤΣΙΜΠΟΥΚΛΗ ANNA, Ε.Α.Π.
ΦΙΛΙΠΠΣ ΝΙΚΗ, Ε.Α.Π.
ΦΡΑΓΚΟΥΛΗΣ ΙΩΣΗΦ, Ε.Α.Π.
ΧΑΣΑΠΗΣ ΔΗΜΗΤΡΗΣ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
ΧΑΤΖΗΝΙΚΗΤΑ ΒΑΣΙΛΕΙΑ, Ε.Α.Π.