

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

[Λήμμα στο Καραλής, Θ., & Λιντζέρης, Π. (2022). Λεξικό της Εκπαίδευσης Ενηλίκων (σσ. 78-81). Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.]

Προλεγόμενα

Το κείμενο σκιαγραφεί σε αδρές γραμμές τη φυσιογνωμία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Πρώτα, αναφέρονται οι λόγοι για τους οποίους αποτελεί αυτοτελές και διακριτό πεδίο ερευνητικών προσεγγίσεων και εκπαιδευτικών πρακτικών. Το πεδίο αυτό, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και αναγκών μάθησης των ενήλικων εκπαιδευόμενων, διαφέρει από την παιδαγωγική επιστήμη, που αφορά στους μαθητές, και από τη «Διά Βίου Μάθηση», που αναφέρεται σε όλες τις ηλικίες. Στη συνέχεια, γίνεται μνεία στις διάφορες ειδικές μορφές που προσλαμβάνει η Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπως είναι η επαγγελματική κατάρτιση ανέργων και εργαζομένων, η επιμόρφωση δημοσίων υπαλλήλων, η επιμόρφωση εκπαιδευτικών, η Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων σε ζητήματα κοινωνικά, πολιτικά, πολιτισμικά ή ελεύθερου χρόνου. Ειδικότερα, εξηγείται η σημασία του να μην αποκόπτεται η επαγγελματική κατάρτιση από τις αρχές και προδιαγραφές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων εμφανίστηκε ως πεδίο δραστηριοτήτων στην Ευρώπη και στις ΗΠΑ στα τέλη του 19ου αιώνα. Αρχικά, είχε στόχο τη βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των ευπαθών κοινωνικών τάξεων, ήταν συνδεδεμένη με τα λαϊκά κινήματα και διαποτισμένη με τα ιδεώδη της κοινωνικής δικαιοσύνης, της συμμετοχικής δημοκρατίας και της χειραφέτησης. Γρήγορα επεκτάθηκε σε όλες σχεδόν τις χώρες και προσέλαβε πολλές ακόμα μορφές, όπως η Επαγγελματική Κατάρτιση, η επιμόρφωση δημοσίων υπαλλήλων και εκπαιδευτικών, καθώς και η Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων που αφορά σε ζητήματα πολιτικά, κοινωνικά/πολιτισμικά, αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου. Στη διάρκεια του 20ου αιώνα, αυτές οι μορφές εκπαίδευσης αναπτύχθηκαν με διάφορους τρόπους σε κάθε χώρα προσλαμβάνοντας χροιά και ένταση ανάλογες με τις κοινωνικές συνθήκες που επικρατούσαν.

Ταυτόχρονα, και ιδιαίτερα από τη δεκαετία 1960, αναπτύχθηκε θεωρητικός προβληματισμός και έρευνα γύρω από το πεδίο, με αποτέλεσμα να διαμορφωθεί ένας διακριτός επιστημονικός τομέας («Εκπαίδευση Ενηλίκων»). Ο τομέας περιλαμβάνει ένα σύνολο αρχών, θεωρητικών προσεγγίσεων, αξιωματικών θέσεων και ερευνητικών δεδομένων, που επιτρέπουν τη βαθύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι ενήλικες μαθαίνουν. Πρόκειται για έναν ιδιαίτερο τρόπο, που διαφέρει σε ικανό βαθμό από το πώς μαθαίνουν τα παιδιά και οι έφηβοι, γιατί σχετίζεται με τα χαρακτηριστικά της ενηλικιότητας. Οι ενήλικες θεωρούνται από την κοινωνία άτομα που συμπεριφέρονται με ωριμότητα και δυναμικά μπορούν να αναλαμβάνουν ευθύνες και να αυτοπροσδιορίζονται (Illeris, 2016· Knowles, 1998). Επιπλέον, διαθέτουν ευρύ φάσμα εμπειριών, από τις οποίες μπορούν να αντλούν διδάγματα και οι οποίες για αυτό το λόγο είναι ιδιαίτερα αξιοποιήσιμες στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών διεργασιών. Ακόμα, έχουν δυναμικά την ικανότητα να σκέφτονται κριτικά και μάλιστα όχι μόνο επάνω σε προβληματικές ιδέες και καταστάσεις –αυτό μπορεί να αποτελεί έργο, ως ένα βαθμό, και μη ενηλίκων– αλλά και επάνω στις γενεσιουργές αιτίες των πραγμάτων (Brookfield, 2012· Mezirow, 2007).

Εκκινώντας λοιπόν οι μελετητές από τα χαρακτηριστικά και τις μαθησιακές ανάγκες των ενηλίκων, διερεύνησαν τις συνθήκες κάτω από τις οποίες η εκπαίδευσή τους γίνεται πιο αποτελεσματική. Έτσι, πραγματοποιήθηκαν θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο κοινωνικό πλαίσιο και στην εκπαίδευση των ενηλίκων, τις στάσεις, τα εμπόδια και τις μορφές υποκίνησης των ενηλίκων απέναντι στην εκπαίδευση, τον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνουν και επεξεργάζονται τις εμπειρίες για μαθησιακούς σκοπούς, τη δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσεται στις εκπαιδευόμενες ομάδες, τις μεθόδους διδασκαλίας, σχεδιασμού και αξιολόγησης προγραμμάτων που αντιστοιχούν στις ιδιαιτερότητες των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, κ.ά. Από τους μελετητές ξεχώρισαν και θεωρούνται θεμελιωτές του πεδίου (χωρίς ο παρακάτω κατάλογος να εξαντλεί το ζήτημα) οι Argyris, Boud, Brookfield, Caffarella, Cross, Dewey, Engeström, Freire, Gelpi, Griffin, Houle, Illeris, Jarvis, Knowles, Knox, Kolb, Lindeman, Marsick, Merriam, Mezirow, Rogers, Rubenson, Schön, Shor.

Ο Jarvis (2004) συγκεφαλαιώνοντας τις βασικές θεωρήσεις των στοχαστών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, συνόψισε τις προδιαγραφές της ως εξής:

- ▶ Εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι δομούν μαζί τη διεργασία της μάθησης προκειμένου αυτή να συνδέεται με την εμπειρία/πρόβλημα που δημιουργήσε την ανάγκη για μάθηση.

- ▶ Σε πολλές μαθησιακές καταστάσεις η εκπαιδευτική μέθοδος είναι η σωκρατική ή εμπυχωτική και όχι η κάθετη μεταβίβαση γνώσεων.
- ▶ Οι εκπαιδευτές αξιοποιούν τις εμπειρίες των εκπαιδευόμενων και τις δικές τους ως πηγή γνώσης.
- ▶ Το αντικείμενο της μάθησης πρέπει να είναι εφαρμοσμένο και όχι θεωρητικού τύπου. Η μάθηση εξατομικεύεται, όπου είναι εφικτό.
- ▶ Οι εκπαιδευτές έχουν συναισθηματική κατανόηση και ευαισθησία απέναντι στην υπαρξιακή κατάσταση των εκπαιδευόμενων.
- ▶ Οι εκπαιδευτές ενισχύουν κάθε γόνιμη γνώση και κατανόηση προκειμένου να διευκολύνουν τους εκπαιδευόμενους να διατηρούν υψηλό επίπεδο αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης.
- ▶ Οι εκπαιδευτές παρέχουν ευκαιρίες στους εκπαιδευόμενους για να αναστοχάζονται επάνω στις απόψεις τους και να τις αναθεωρούν οι ίδιοι, όταν είναι σκόπιμο.
- ▶ Οι εκπαιδευτές δημιουργούν ένα κλίμα μάθησης στο οποίο κανένας συμμετέχων δεν αισθάνεται απειλή ή αναστολή. Ενθαρρύνεται η συνεργασία αντί του ανταγωνισμού.
- ▶ Οι εκπαιδευτές δεν αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως «πηγή κάθε γνώσης», αλλά προσπαθούν να δημιουργούν και να διευκολύνουν διεργασίες μάθησης ανάμεσα σε όλους τους συμμετέχοντες.
- ▶ Οι εκπαιδευτές αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι μάθησης και ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους να μαθαίνουν με τον δικό τους τρόπο.

Θα μπορούσαν να προστεθούν ορισμένες ακόμα θεμελιώδεις θεωρητικές συνεισφορές αναφορικά με τον τρόπο μάθησης στην ενήλικη φάση της ζωής.

Ο Illeris (2016) ανέδειξε τις τρεις αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις της μάθησης: Το *περιεχόμενο*, που περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, απόψεις, αξίες, ερμηνείες, συμπεριφορές, καθώς και τις εκπαιδευτικές μεθόδους με τις οποίες αναπτύσσονται· την *υποκίνηση*, που αφορά στα κίνητρα, στα συναισθήματα και στις επιθυμίες που υποκινούν τη μάθηση· το *περιβάλλον*, που αφορά στο πώς το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση επηρεάζει τη διεργασία της και επηρεάζεται από αυτήν.

Ο Freire (1977) έθεσε στο επίκεντρο την κριτική συνειδητοποίηση, μία διεργασία μέσα από την οποία οι καταπιεζόμενοι αντιλαμβάνονται τα αίτια στα οποία οφείλεται η κατάστασή τους, καθώς και την εγγενή δυνατότητα που έχουν να δράσουν αποσκοπώντας στην κοινωνική αλλαγή.

Ο Mezirow (1991) έδειξε τον τρόπο με τον οποίο ο κριτικός στοχασμός και ο στοχαστικός διάλογος βοηθούν τους ενήλικες να επανεξετάζουν παραδοχές που αφομοίωσαν άκριτα σε προγενέστερα στάδια της ζωής τους και πλέον αποδεικνύεται από τα πράγματα ότι είναι καθηλωτικές και αλλοτριωτικές.

Με βάση τα παραπάνω, μπορούν να διατυπωθούν δύο καταληκτικές διαπιστώσεις. Η πρώτη αφορά στη χρήση του όρου «Διά Βίου Μάθηση», που υιοθετείται από πολλούς μελετητές και οργανισμούς όταν επιδιώκουν να περιγράψουν το φαινόμενο της εκπαίδευσης των ενηλίκων. Η χρήση του

όρου για το συγκεκριμένο σκοπό είναι προβληματική, πρώτον γιατί αναφέρεται σε όλες τις ηλικίες και δεύτερον γιατί μάλλον σηματοδοτεί την άτυπη μάθηση, που συντελείται καθημερινά, και όχι την οργανωμένη διάσταση της μάθησης (εκπαίδευση). Επιπλέον, ο όρος «Διά Βίου Μάθηση» είναι συνυφασμένος με πολιτικές που δίνουν υπέρμετρο βάρος στην οικονομική λειτουργία της μάθησης εις βάρος της ανθρωποκεντρικής και κοινωνικοκεντρικής διάστασης και ταυτόχρονα υπερτονίζουν την ατομική ευθύνη για μάθηση, παραμελώντας τη σημασία που έχει η συλλογική ευθύνη, η οποία εκφράζεται με τη δημόσια πολιτική.

Η δεύτερη διαπίστωση αφορά στην επίσης διαδεδομένη αντίληψη ότι ο όρος «Εκπαίδευση Ενηλίκων» δεν σχετίζεται με την επαγγελματική κατάρτιση, αλλά μόνο με τη γενική εκπαίδευση και ασχολείται με τη διεύρυνση των ανθρωπιστικών γνώσεων, την άμβλυση του κοινωνικού αποκλεισμού και τις τέχνες. Η αντίληψη αυτή αποκόπτει την επαγγελματική κατάρτιση από το επιστημονικό πεδίο και τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Επιπλέον, στο πλαίσιο αυτής της θεώρησης, η επαγγελματική κατάρτιση νοείται «εργαλειακά» και της αποδίδεται ο στόχος απλώς να καλύψει τις άμεσες, τρέχουσες ανάγκες της παραγωγικής διαδικασίας. Αντίθετα όμως, όπως έχει υποστηρίξει η UNESCO (2016) και μεγάλος αριθμός στοχαστών (λ.χ., Argyris, Ellström, Fuller, Illeris, Jarvis, Kolb, Mezirow, Schön, Taylor, Watkins), η επαγγελματική κατάρτιση είναι σκόπιμο να εκλαμβάνεται ως μια από τις μορφές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και να είναι διαποτισμένη με τα αξιώματα και τις προδιαγραφές της. Στο πλαίσιο αυτού του σκεπτικού, η επαγγελματική κατάρτιση νοείται ως απόκτηση διευρυμένων γνώσεων και δεξιοτήτων, που επιτρέπουν στα άτομα να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες του παραγωγικού ιστού και ταυτόχρονα να αναπτύσσουν τις δυνατότητες και την προσωπικότητά τους. Συνεπώς, στο μέτρο που γεφυρώνεται το χάσμα ανάμεσα στην εργαλειακή προσέγγιση της επαγγελματικής κατάρτισης και στις αρχές και προδιαγραφές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, είναι δυνατόν να πραγματοποιούνται ολοκληρωμένες μορφές οργανωμένης μάθησης, που συνδυάζουν τους τεχνικούς- επαγγελματικούς στόχους με την κοινωνικοκεντρική και ανθρωποκεντρική διάσταση.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Freire, P. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. Ράππας.
- Illeris, K. (2016). *Ο τρόπος που μαθαίνουμε*. Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*. Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (2007). Μαθαίνοντας να σκεφτόμαστε όπως ένας ενήλικος. Στο J. Mezirow & Συνεργάτες (Επιμ.), *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* (σφ. 43-71). Μεταίχμιο.
- Brookfield, S. (2012). *Teaching for Critical Thinking*. Jossey-Bass.
- Knowles, M. (1998). *The Adult Learner*. Gulf Publishing Company.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- UNESCO (2016). *Recommendation on Adult Learning and Education*. UNESCO.