

**Συνέντευξη της Kathleen Taylor στους Αλέξη Κόκκο και Γιώργο Κουλαουζίδη
Αθήνα, Μάιος 2011**

Απομαγνητοφώνηση - Μετάφραση: Μάρη Χύμη

Γιώργος Κουλαουζίδης: Θέλουμε να σας ευχαριστήσουμε πολύ που βρίσκεστε εδώ μαζί μας, με τον Αλέξη Κόκκο και εμένα. Σας ευχαριστούμε για την παρουσία σας και ακόμα για την προθυμία σας να δώσετε αυτή τη συνέντευξη.

Kathleen Taylor: Είμαι υπερευχαριστημένη που βρίσκομαι εδώ. Αγαπώ την όμορφη χώρα σας και είμαι γοητευμένη με τον τρόπο τον οποίο οι Ευρωπαίοι βλέπουν το όλο θέμα.

Γ.Κ: Ακολουθείτε τις εξελίξεις στη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης εδώ και πολλά χρόνια. Υπάρχουν κάποιες συγκεκριμένες εξελίξεις που θεωρείτε ότι αποτελούν υπέρβαση και ανάπτυξη της θεωρίας στις Ηνωμένες Πολιτείες;

Κ.Τ: Έχω τις πεποιθήσεις μου. Και αυτές οι πεποιθήσεις προέρχονται από το δικό μου πεδίο έρευνας. Για να το εκφράσω καλύτερα, στο συνέδριο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης πριν μερικά χρόνια όπου ο Robert Kegan ήταν ένας από τους κύριους ομιλητές, ο Jack Mezrow, παρόλο που επέμενε ότι είναι μία θεωρία μάθησης, και η οποία, όντως, είναι, ήταν πολύ ξεκάθαρος (βλέπε βιβλίο του 2000) σχετικά με το γεγονός ότι είναι επίσης και μία αναπτυξιακή θεωρία. Βέβαια, ο Mezrow επέμενε διότι δεν είναι ψυχολόγος, γεγονός το οποίο είναι κατανοητό. Ήταν, ωστόσο, αρκετά σαφής σχετικά με αυτά που ανέφερε ο Kegan για τις συνέπειες της Μετασχηματίζουσας Μάθησης. Όταν, δηλαδή, οι άνθρωποι επεκτείνουν τον τρόπο σκέψης και τα πιστεύω τους με τον τρόπο που η Μετασχηματίζουσα Μάθηση περιγράφει, τότε μιλάμε για ένα βήμα προς μία διεργασία ανάπτυξης, η οποία ενδέχεται να δημιουργήσει μεγάλες κοινωνικές αλλαγές σε θετικό επίπεδο. Θα την ονόμαζα μία «περιοχή αποσαφήνισης», όπου και ο Mezrow αποδέχεται το γεγονός ότι, εκτός από μία θεωρία μάθησης, είναι και μία περιοχή ψυχολογικής αλλαγής και ανάπτυξης.

Γ.Κ: Αν λοιπόν υποστηρίζετε ότι η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης είναι επίσης μία αναπτυξιακή θεωρία, τότε πώς αντιλαμβάνεστε τη διεργασία της νοηματοδότησης;

Κ.Τ: Η ουσία της θεωρίας της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, αλλά βέβαια και η ουσία της δομο-αναπτυξιακής θεωρίας, στην οποία θα συμπεριλάβουμε τον Kegan, τον Perry, την Belenky, τον Kohlberg, την Gillingham κ.ά., είναι τώρα μία ομάδα από θεωρητικούς και ερευνητές, όπου εκείνη την περίοδο δεν αντιλαμβάνονταν αυτή τη θεωρία αποκλειστικά ως αναπτυξιακή, επειδή είχαν δημοσιεύσει τις έρευνές τους πριν γίνει τόσο κατανοητή η σκέψη της δομο-αναπτυξιακής θεωρίας. Τώρα

αποτελούν μία ομάδα ερευνητών που η εργασία τους είναι ξεκάθαρα δομο-αναπτυξιακή. Αυτό σημαίνει ότι η ανάπτυξη είναι συνδεδεμένη με την κατασκευή του νοήματος. Έτσι, το ζήτημα της νοηματοδότησης είναι το κρίσιμο ζήτημα. Είναι ο τρόπος δημιουργίας και κατανόησης του νοήματος, με την έννοια των εσωτερικών κανόνων για την κατασκευή του νοήματος. Όπως η επιστημολογία, η οποία προσδιορίζει ή πληροφορεί το «πού τοποθετούμε» κάποιον μέσα στο αναπτυξιακό φάσμα. Πιο συχνά αναφέρομαι στο μοντέλο του Kegan, επειδή μπορεί να συνδεθεί περισσότερο εύκολα με αυτά που συμβαίνουν στην καθημερινότητα. Για παράδειγμα, αν αγοράσουμε μία εφημερίδα και διαβάσουμε για τον «πολιτισμικό πόλεμο» στις Ηνωμένες Πολιτείες, βλέπουμε ότι κάποιοι άνθρωποι επιμένουν σε έναν τρόπο θέασης του κόσμου, αλλά βλέπουμε και αυτούς που υποστηρίζουν ότι υπάρχουν και άλλοι, εκτός του ενός, τρόποι θέασης του κόσμου. Είναι αυτονόητο και ολοφάνερο ότι αυτοί οι άνθρωποι έχουν πετύχει ένα συγκεκριμένο επίπεδο αναπτυξιακής ικανότητας, η οποία είναι μία σημαντική ικανότητα που έχουν αποκτήσει και την οποία ονομάζουμε ψυχολογική ενηλικιότητα. Δυστυχώς, οι πιο πολλοί ενήλικοι σταματούν εκεί. Τουλάχιστον αυτό αποδεικνύουν οι έρευνες του Kegan. Οι πιο πολλοί ενήλικοι πιστεύουν ότι υπάρχει μία απάντηση, ότι είτε ο Θεός, είτε οι πολιτικοί αρχηγοί, είτε η κοινότητα έχουν την απάντηση. Αλλά, ξεκάθαρα, δε ζούμε πλέον σε έναν τέτοιο κόσμο. Πρέπει να ζήσουμε σε έναν κόσμο όπου θα υπάρχουν περισσότερες από μία απαντήσεις στο ερώτημα «Ποιος είναι ο Θεός» ή ποιος είναι ο αρμόδιος εντέλει να ισχυριστεί τη βεβαιότητα. Δεν μπορούμε πλέον να ισχυριζόμαστε τέτοιου είδους βεβαιότητες. Πολλοί ενήλικοι υποστηρίζουν αυτή την άποψη, για αυτό λοιπόν βρίσκω τη δουλειά του Mezirow τόσο σημαντική, επειδή μας δείχνει την κατεύθυνση που πρέπει να ακολουθήσουμε ώστε να βοηθήσουμε τους ενήλικους να μετασχηματιστούν. Για να τους βοηθήσουμε να αναπτυχθούν στις καταστάσεις όπου ο σύγχρονος κόσμος απαιτεί. Βλέπουμε τι συμβαίνει όταν δεν το κάνουμε αυτό, έχουμε όλες αυτές τις κοινωνικές συγκρούσεις. Όπως, για παράδειγμα, όταν κάποια ομάδα ανθρώπων αμφισβητεί κάποια άλλη ομάδα λόγω της διαφορετικότητάς της. Δεν μπορούμε πλέον να ζούμε σε έναν τέτοιο κόσμο.

Γ.Κ: Διακρίνω κάποιες μεταμοντέρνες απόψεις στα επιχειρήματά σας...

Κ.Τ: Δε θα έπρεπε; (Γέλια).

Γ.Κ: Η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης για εμάς είναι μία δυναμική θεωρία στην πρακτική της. Έχουμε μία ερώτηση, η οποία μας απασχολεί όταν εκπαιδεύουμε τους εκπαιδευτές. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα όρια μεταξύ των πρακτικών της εκπαίδευσης ενηλίκων και των θεραπευτικών πρακτικών;

Κ.Τ: Αυτή είναι μία σημαντική και θαυμάσια ερώτηση για εμάς τους εκπαιδευτές την οποία πρέπει να αποσαφηνίσουμε. Απευθύνθηκα σε αυτό το θέμα λίγο περιπαικτικά σε ένα βιβλίο που έγραψα πριν μερικά χρόνια και στο οποίο είπα κάτι προχωρημένο. Εάν παραμείνουμε στο ρόλο μας ως εκπαιδευτές και όχι ως θεραπευτές, άλλωστε δεν είναι αυτή η εκπαίδευσή μας ούτε η υποχρέωσή μας, ακόμα και αν εκπαιδεύουμε ψυχολόγους, αν λοιπόν βρισκόμαστε στην τάξη ως εκπαιδευτές και μείνουμε

σταθεροί στο ρόλο μας και τα αποτελέσματα των εμπειριών της Μετασχηματίζουσας Μάθησης καταλήξουν σε πολλές περιπτώσεις σε αποτελέσματα θεραπευτικής συζήτησης, δε φταίμε εμείς.

Γ.Κ: Ναι, αλλά αναρωτιέμαι μήπως δεν έχουμε τα προσόντα να το κάνουμε αυτό;

Κ.Τ: Θέλω να είμαι σαφής. Δεν είναι αυτός ο ρόλος μας ούτε ο σκοπός μας. Αλλά το να υποστηρίζουμε ότι πρέπει να αποφεύγουμε όλο το κόστος που κάποιος μπορεί να έχει από εμπειρίες οι οποίες πιθανόν να αλλάξουν τις αντιλήψεις του, το οποίο άλλωστε ελπίζουμε ότι κάνει η ψυχολογία, τότε δεν υπερασπιζόμαστε το ρόλο μας ως εκπαιδευτές. Αν ένας εκπαιδευτής «δεν ταραξεί ποτέ τα νερά», τότε τι κάνει;

Αλέξης Κόκκος: Ναι, αλλά υπάρχει η εξής ερώτηση. Δε γνωρίζω αν θυμάστε ένα κεφάλαιο από το βιβλίο του Mezriow (του 2000). Το κεφάλαιο αυτό γράφτηκε από τον Cohen και τον Piper. Αναφέρονται σε ένα βετεράνο του Βιετνάμ, τον Ben, ο οποίος συμμετέχει σε μία εκπαιδευτική ομάδα προσπαθώντας να επανενταχθεί και σιγά-σιγά μαζί με τον εμψυχωτή συζητούν και εξερευνούν τα προσωπικά του δράματα. Κατά την άποψή μου, αυτό είναι ένα ξεπέραςμα των ορίων (της εκπαίδευσης) προς το πεδίο της ψυχοθεραπείας.

Κ.Τ: Δε θυμάμαι το κεφάλαιο, συγχώρεσέ με για αυτό. Συμφωνώ όμως με όσα αναφέρεις. Φαίνεται ότι οι συγκεκριμένοι έχουν ξεπεράσει τα όρια. Γνωρίζω από τους συναδέλφους μου με τους οποίους συνεργάζομαι και οι οποίοι εκπαιδεύουν συμβούλους, ότι είναι απαραίτητο αλλά και κατάλληλο να εξετάζουν τις προσωπικές τους εμπειρίες κατά αυτό τον τρόπο. Αλλά εάν συμβαίνει κάτι τέτοιο σε μία τάξη δημιουργικής γραφής, τότε πρέπει να περπατήσουμε πάνω σε μία πολύ λεπτή γραμμή, γιατί στην πραγματικότητα η γραφή είναι μία αυτοστοχαστική δραστηριότητα. Αν δεν είναι, το αποτέλεσμα είναι «ξύλινο», δεν έχει νόημα, πάθος και ουσία. Την ίδια στιγμή, εάν ενθαρρύνουμε τη σωστή γραφή, πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί για το αν θα κάνουμε ερωτήσεις όσον αφορά προσωπικά δραματικά γεγονότα. Ενδεχομένως, εάν κάποιος γράφει για τις εμπειρίες του από το Βιετνάμ σε ένα πρόγραμμα δημιουργικής γραφής είναι κατάλληλο ο εκπαιδευτής να αξιολογήσει αυτά τα δραματικά γεγονότα κάνοντας ανάλογες ερωτήσεις σχετικά με τη σημαντικότητά τους. Σε πολλές περιπτώσεις, προχωράμε πάνω σε μία λεπτή γραμμή. Εμείς, ως ηθικοί εκπαιδευτές, πρέπει να παραμείνουμε συνειδητοποιημένοι σχετικά με την υποχρέωση που έχουμε στο να υποστηρίζουμε και να καλλιεργούμε την προσωπική ανάπτυξη, καθώς και να σεβόμαστε τα όρια και τους περιορισμούς των εκπαιδευομένων.

Παρεμπιπτόντως, υπάρχει ένα θαυμάσιο άρθρο του Larry Daloz, το οποίο ονομάζεται «Η Gladys που αρνήθηκε να μεγαλώσει». Σε αυτό το άρθρο ο Daloz αναφέρει μία όμορφη ιστορία από την προσωπική του εργασία με αυτή τη γυναίκα (την Gladys), που ήταν πιθανόν γύρω στα 50 και η οποία ζούσε σε μία περιοχή όπου δεν ήταν ιδιαίτερα αναπτυγμένη διανοητικά. Επέστρεψε, λοιπόν, η Gladys στο Κολλέγιο. Βέβαια, ο Larry ήταν ανυπόμονος μαζί της επειδή η δουλειά της έμοιαζε

επιφανειακή. Προσδοκούσε από αυτήν να εμβαθύνει και να γίνει περισσότερο αυτοαποκαλυπτική. Ωστόσο, στην οικογένειά της δεν καταλάβαιναν γιατί η Gladys γύρισε στο σχολείο. Δεν καταλάβαιναν το λόγο για τον οποίο χρειαζόταν να κάνει αυτό το «πρόσθετο πράγμα». Έτσι, έγραψε αυτή την όμορφη πρόταση: Ο εκπαιδευτής ενηλίκων «χορεύει» σε ένα δωμάτιο γεμάτο από συνεργάτες. Κάποιοι θα τον τραβήξουν από τη μία μεριά, κάποιοι θα τον τραβήξουν από την άλλη. Ακόμα, έγραψε ότι εμείς ως εκπαιδευτές πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί για τις απαιτήσεις που έχουμε από αυτήν. Συνεπώς, ο τίτλος που έδωσε ήταν ειρωνικός: «Η Gladys που αρνήθηκε να μεγαλώσει». Και σε τελική ανάλυση, αυτό που υποστηρίζει είναι ότι ο ίδιος ως εκπαιδευτής φέρθηκε ακατάλληλα, απαιτώντας από αυτήν να κάνει περισσότερα απ' ό,τι μπορούσε πραγματικά να κάνει. Φέρθηκε ακατάλληλα στις προσδοκίες που είχε από αυτήν. Επομένως, αναζητούμε τρόπους να υποστηρίξουμε, να ενθαρρύνουμε και να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον ανάπτυξης, στο οποίο όμως δεν πρέπει να απαιτούμε και να επιμένουμε, αλλά να είμαστε πολύ συνειδητοποιημένοι για τη δύναμη που έχουμε σε αυτό το είδος της σχέσης. Και, βέβαια, να μην την χρησιμοποιούμε ακατάλληλα.

A.K: Εννοείτε ότι, σε τελική ανάλυση, εάν πρόκειται να διεισδύσουμε βαθύτερα, εξαρτάται από το θέμα και το εκπαιδευτικό συμβόλαιο;

K.T: Απόλυτα. Υπάρχουν πολλές μεταβλητές. Νομίζω ότι αυτό το θέμα είναι κρίσιμο και σημαντικό. Για παράδειγμα, μπορεί να ενθουσιαστώ πολύ με το ενδεχόμενο να βλέπω σε έναν ενήλικο εκπαιδευόμενο να κάνει ένα τεράστιο βήμα, το οποίο θεωρώ ως καλύτερη και καταλληλότερη κατεύθυνση. Ακόμα, όπως έχω αναφέρει και σε άλλα περιβάλλοντα, δεν είμαι υπεύθυνη για το πώς ζει ο καθένας τη ζωή του. Δε χρειάζεται κάποιος να ζει την εκδοχή της δικής μου ζωής. Πρέπει ο καθένας να ζει την εκδοχή της δικής του ζωής. Θα δημιουργούσα ένα περιβάλλον, μία κατάσταση δηλαδή, όπου θα έδινα την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να «προσεγγίσουν», αλλά δε θα ήμουν απαιτητική.

Νιώθετε άνετα με αυτά που λέω; Μήπως θέλετε να κάνω κάποια διευκρίνιση;

A.K: Προσωπικά είμαι χαρούμενος με αυτή την απάντηση, επειδή πολλοί από εμάς (η Ελληνική ομάδα της Μετασχηματίζουσας Μάθησης) είμαστε πραγματικά ανήσυχοι σε ό,τι αφορά το θέμα αυτό (το ξεπέραςμα των ορίων της εκπαίδευσης προς την ψυχοθεραπεία). Αναρωτιέμαι: Πρώτον, εάν υπάρχει εκπαιδευτικό συμβόλαιο και, δεύτερον, εάν ο μέσος όρος των εκπαιδευτών ενηλίκων έχει τα προσόντα να δουλέψει κατά αυτό τον τρόπο διότι είναι αρκετά ριψοκίνδυνο, και για αυτό συμφωνώ απόλυτα.

K.T: Νομίζω ότι αναδεικνύουμε άλλο ένα σημαντικό θέμα. Αν είμαστε διατεθειμένοι να διαπράξουμε Μετασχηματίζουσα Μάθηση, τότε χρειάζεται να κάνουμε (οι εκπαιδευτές ενηλίκων) έναν προσεκτικό αυτοστοχασμό. Πρέπει να αναρωτηθούμε για το ποιοι είμαστε μέσα σε αυτή τη σχέση, ποιες είναι οι προσδοκίες μας και από

πού προερχόμαστε. Χρειάζεται συνεχώς να είμαστε αυτοστοχαστικοί σχετικά με το ρόλο μας σε αυτή τη μεντορική σχέση και όχι μόνο να υποθέτουμε...

Γ.Κ: Ωραία. Μιλήσατε για τη δύναμη των σχέσεων στα εκπαιδευτικά πλαίσια. Από όσο κατάλαβα είπατε ότι το πλαίσιο είναι πολύ κρίσιμο και καθορίζει την κατώτατη (διαζευκτική) γραμμή μεταξύ θεραπευτικών και εκπαιδευτικών πρακτικών. Θεωρείτε τώρα ότι υπάρχουν κάποια ιδιαίτερα πλαίσια, όπου η Μετασχηματίζουσα Μάθηση πιθανώς προωθείται καλύτερα; Ενδεχομένως η Μετασχηματίζουσα Μάθηση δεν μπορεί να προωθηθεί παντού;

Κ.Τ: Πιθανότατα όχι! Σαφώς υπάρχουν περιοχές μάθησης, οι οποίες είναι σημαντικές, απαραίτητες και απαιτούνται, αλλά δε μετασχηματίζουν. Πληροφορούν. Όπως εάν πρόκειται να μάθουμε για τους μαθηματικούς τύπους και τη λειτουργία τους, καθώς και για τις συντακτικές δομές των ξένων γλωσσών. Υπάρχουν λοιπόν περιοχές μάθησης, οι οποίες απαιτούνται και είναι επίκτητες. Δεν έχω πρόθεση σε καμία περίπτωση να δυσφημίσω την πληροφοριακή μάθηση, επειδή είναι απαραίτητη και πρέπει να γίνει. Υπάρχουν όμως δύο ερωτήματα. Το πρώτο ερώτημα είναι εάν υπάρχουν ορισμένες περιοχές μάθησης οι οποίες εξυπηρετούνται καλύτερα από το μετασχηματισμό. Το δεύτερο ερώτημα είναι εάν εμείς ως εκπαιδευτές ψάχνουμε αρκετά προσεκτικά για τρόπους που διδάσκουν και συμβουλεύουν και που πιθανόν να φέρουν μία νέα προοπτική στην πληροφορία. Δεν είμαι καθηγήτρια γλωσσών, αλλά έχω μιλήσει με συναδέλφους που είναι, οι οποίοι για παράδειγμα, υποστηρίζουν ότι όταν η διδασκαλία της γλώσσας πλαισιώνεται ως ένα πολιτισμικό φαινόμενο είναι μετασχηματιστική. Ποτέ δεν είχα σκεφτεί κάτι τέτοιο, το γεγονός δηλαδή ότι οι γλώσσες δεν είναι μόνο τα ρήματα, τα ουσιαστικά και οι συντακτικές δομές, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο εκφράζονται οι άνθρωποι, όπως και ο τρόπος με τον οποίο έχει αναπτυχθεί η ιστορία τους. Αυτό εννοώ όταν θεωρώ ως ιδανικό ενδεχόμενο να κοιτάζουμε γύρω μας και να βρούμε τρόπους να προσεγγίσουμε αυτές τις περιοχές, ώστε να ενθαρρύνουμε, ή καλύτερα, να δώσουμε κουράγιο. Συνεπώς, το ιδανικό είναι να ενθαρρύνουμε τον εκπαιδευόμενο να σκεφτεί με έναν πιο σύνθετο τρόπο παρά να είναι ένας αποδέκτης πληροφοριών. Ώστε να σκέφτεται ως λύτης προβλημάτων, να αυτοστοχάζεται και να παίρνει πιο πολλές πρωτοβουλίες. Δε γνωρίζω για τους Έλληνες, αλλά πιστεύω ότι οι Αμερικάνοι δεν είναι αυτοστοχαστικοί. Εμείς, ως κουλτούρα, δε σκοπεύουμε να εξετάζουμε τον εσωτερικό μας κόσμο (ψυχολογικός κατοπτρισμός), αλλά τον κόσμο των άλλων ανθρώπων και να βγάζουμε συμπεράσματα. Δε σκοπεύουμε να εξετάζουμε τον εσωτερικό μας κόσμο και να αναρωτιόμαστε για το ορθό των πεποιθήσεών μας. Πιστεύω ότι αυτό είναι ένα χρήσιμο ταλέντο το οποίο πρέπει να ενθαρρύνουμε σε όλους, ειδικά στους ενήλικους εκπαιδευόμενους. Συνεπώς, αυτή είναι μία περιοχή στην οποία είμαι παθιασμένη και αυτή είναι η επιστροφή των ενηλίκων στην εκπαίδευση. Νομίζω ότι είναι η περιοχή, Αλέξη, που μερικές φορές αναφέρεis ως Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Αυτό είναι ένα πεδίο στο οποίο εμπλέκομαι περισσότερο από 20 χρόνια, όχι τουλάχιστον, γιατί επέστρεψα μόνη μου. Δεν είχα ολοκληρώσει το Προπτυχιακό μου μέχρις ότου να γίνω 38. Μετά συνέχισα για Μεταπτυχιακό και μετά για Διδακτορικό, και εάν μου

έλεγε οποιοσδήποτε ότι θα γινόμουν καθηγήτρια και ότι θα έγραφα βιβλία θα του έλεγα ότι είναι τρελός. Δεν είχα καμία τέτοια πρόθεση όταν επέστρεψα στο Προπτυχιακό μου στα 38. Τώρα που βρίσκομαι στο πεδίο για τόσο πολλά χρόνια, έχω πιο ξεκάθαρη αντίληψη όσον αφορά στην περίπτωση αυτή: Όταν οι ενήλικοι επιστρέφουν στην εκπαίδευση ορίζουν κάποιους ρεαλιστικούς λόγους, όπως την ανάγκη για ένα «κομμάτι χαρτί», την ανάγκη για μία νέα δουλειά ή την ανάγκη για κάποια πληροφορία που ενδεχομένως να εντυπωσιάσει το διευθυντή τους ή οτιδήποτε άλλο. Πραγματικά πιστεύω, και εφόσον το έχουν δεχθεί υποψιάζομαι ότι είναι επίσης μία νέα εμπειρία γι' αυτούς, ότι «όταν οι ενήλικοι επιστρέφουν στην εκπαίδευση βρίσκονται ήδη στη διαδικασία της αλλαγής και πιθανόν να μην το γνωρίζουν». Έχουν ανοίξει όμως μία νέα πόρτα και αυτό σηματοδοτεί την επιστροφή τους. Μπορεί να επιχειρήσαν την επιστροφή αυτή για λόγους ρεαλιστικούς, όπως είπα παραπάνω. Οι πιο πολλοί όμως, όταν τους δίνεται η δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν σε ένα τέτοιο ενθαρρυντικό περιβάλλον, εισέρχονται σε μία νέα πραγματικότητα, σε ένα νέο τρόπο θέασης του κόσμου. Θεωρώ ότι ως εκπαιδευτές ενηλίκων, εκτός από τις αναθέσεις εργασίας και το διάβασμα, θέλουμε να επικεντρωθούμε σε αυτό το γεγονός. Να αναγνωρίσουμε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι είναι διατεθειμένοι να «αποκαλυφθούν», να «αλλάξουν σχήμα», να μετασχηματιστούν. Η μεταμόρφωση είναι εκεί και περιμένει να συμβεί. Δεν μπορούμε να επιμένουμε και να την απαιτούμε, αλλά μπορούμε να την ενθαρρύνουμε. Για αυτό το λόγο, η προσέγγιση της Μετασχηματίζουσας Μάθησης είναι τόσο κρίσιμη. Αντί να αντιμετωπίζουμε τους εκπαιδευόμενους σαν να είναι αυτό το «κομμάτι χαρτί» το ζήτημα. Αντιμετωπίζουμε τους εκπαιδευόμενους γνωρίζοντας ότι ο τρόπος που αλληλεπιδρούμε, το είδος των δραστηριοτήτων στο οποίο τους εμπλέκουμε, καθώς και το περιβάλλον που τους ζητάμε να εξερευνήσουν, μπορεί στην πραγματικότητα να δημιουργήσουν αυτό το άνοιγμα και αυτή τη μετακίνηση, και είναι αυτά τα οποία μπορεί να αλλάξουν τις ζωές τους.

Και βέβαια το ίδιο σημαντική με τη ζωή των ατόμων είναι η ζωή της κοινότητας στην οποία εφαρμόζεται. Δε χρειάζεται να σας πω ότι ο κόσμος που ζούμε είναι πολύπλοκος. Θεωρώ ότι είναι κρίσιμο και σημαντικό στην ανθρώπινη κοινωνία να κάνουμε ένα επιπλέον βήμα όσον αφορά στις προσδοκίες που έχουμε για εμάς, τα παιδιά μας, καθώς και στον τρόπο που αντιμετωπίζουμε τους γείτονές μας. Έχουμε υποχρέωση να αλλάξουμε τις αντιλήψεις μας σχετικά με τη σημασία του έθνους, της πολιτείας και της κοινότητας, σχετικά με όλα αυτά, δηλαδή, που μας έκαναν να νιώθουμε τόση άνεση και ασφάλεια. Επειδή γνωρίζαμε ποιοί ήμασταν εμείς, γνωρίζαμε ποιοί ήταν αυτοί και γνωρίζαμε ότι εμείς ήμασταν καλύτεροι από αυτούς! Εύκολο! (Γέλια). Πιστεύω λοιπόν τώρα ότι πρέπει να τα επανεξετάσουμε και να τα προκαλέσουμε, καθώς και να τα επανερμηνεύσουμε στο σύνολό τους. Φυσικά, σε αυτή τη μετακίνηση αναφέρεται το μοντέλο του Kegan, αλλά και αυτό ακριβώς εννοεί ο Mezrow, όταν αναφέρει ότι κάποιος «γίνεται ενήλικος». Βέβαια, λέγοντας ενήλικοι δεν εννοούμε τους 20χρονους, τους πρώτους ενήλικους, οι οποίοι νομίζουν ότι είναι ενήλικοι, αν και εμείς γνωρίζουμε ότι υπάρχουν πολλά ακόμα να μάθουν. Λέγοντας ενήλικοι εννοούμε τους ανθρώπους 30 και 40 ετών, οι οποίοι έχουμε

βιώσει εμπειρίες και έχουμε ξεκινήσει να αναρωτιόμαστε εάν πραγματικά πιστεύουμε όλα αυτά που μας έχει πει, για παράδειγμα, η μητέρα μας, ο παπάς, ή ο δάσκαλος. Αναρωτιόμαστε εάν θέλουμε πραγματικά να ζούμε σε έναν κόσμο όπου αυτά που μας έχουν πει μπορεί να είναι η μοναδική αλήθεια. Αυτό είναι ένα από τα σημαντικότερα πράγματα που πρέπει να κάνουμε τώρα περισσότερο από ποτέ!

Γ.Κ: Αυτό σχετίζεται με το αποπροσανατολιστικό δίλημμα του Mezirow όσον αφορά στην ερμηνεία που δίνουμε για την πραγματικότητά μας και στην ανάγκη επανερμηνείας της. Πιστεύετε ότι πρόκειται για ένα σημαντικό βήμα για το ξεκίνημα της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, επειδή μπορεί να μας δώσει την απάντηση στο ερώτημα αν η θεωρία αυτή είναι μία θεωρία ενήλικης μάθησης;

Κ.Τ: Αυτό είναι κάτι που προσωπικά πιστεύω. Είναι μία πεποίθησή μου. Καταλαβαίνω τους ανθρώπους που υποστηρίζουν ότι η Μετασχηματίζουσα Μάθηση μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά, διότι και τα παιδιά μπορούν να δεχτούν μετασχηματισμό, αλλά όχι κατά τον τρόπο που περιγράφει ο Mezirow. Δεν μετασχηματίζονται όσον αφορά στην ενήλικη και πνευματική γνώση ή στον αυτοστοχασμό. Αυτά είναι πράγματα τα οποία τα παιδιά δεν μπορούν να κάνουν. Για εμένα αυτό είναι ξεκάθαρο. Βέβαια, πολλοί άνθρωποι χρησιμοποιούν τον όρο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης επειδή είναι ενθαρρυντικός και ακούγεται όμορφα και πιθανόν να μην έχουν διαβάσει καθόλου Mezirow, αν και δεν το νομίζω. Επομένως, τι είναι αυτό που μετασχηματίζει; Και σε αυτό το σημείο παρεμβαίνει ο Kegan επισημαίνοντας πολύ συγκεκριμένα το «Ποιο είναι το σχήμα που μετασχηματίζει;». Και αυτό που μετασχηματίζεται είναι οι υποθέσεις μας σχετικά με τη γνώση του κάθε πράγματος. Αυτό είναι η μεταμόρφωση, το να υπάρχουν ως ένα μικρότερο κομμάτι μέσα σε μία μεγαλύτερη πραγματικότητα, το να μπορείς στην πραγματικότητα να αποδεχτείς πολλαπλές απόψεις. Όπως, για παράδειγμα, όταν διαφωνώ με κάποιον, στην καλύτερη περίπτωση είμαι ευγενική και βρίσκω ενδιαφέρουσα την ιδέα του και στη χειρότερη περίπτωση θυμώνω μαζί του και διαπληκτίζομαι άσχημα. Αυτό μετασχηματίζεται: Η ικανότητα να κατανοήσουμε την άποψη ενός άλλου ατόμου και να την δούμε από τη δική του πλευρά, χωρίς όμως να την κατακρίνουμε. Αυτό δε σημαίνει σχετικότητα, δε σημαίνει ότι η κάθε ιδέα είναι το ίδιο καλή με κάποιες άλλες. Άλλωστε αυτό είναι πολύ επιπόλαιο και εμπεριέχει μία άγωνα μορφή πολλαπλότητας. Αλλά σημαίνει την ικανότητα να αναγνωρίζουμε ότι δεν είναι παράλογες οι απόψεις των άλλων. Αν δεν μπορούμε τουλάχιστον να φτάσουμε σε αυτό το σημείο, αν όχι πέρα από αυτό, πραγματικά ανησυχώ για την πορεία του πλανήτη. Είναι γεγονός ότι τώρα έχουμε τεχνολογία η οποία έχει λύσει πολλά θέματα, αλλά παράλληλα έχει δημιουργήσει απίστευτες εκδοχές μεγάλων προβλημάτων. Φαίνεται ότι κατά κάποιο τρόπο αποφεύγουμε την ικανότητά μας να εκτιμήσουμε το τι θα έπρεπε να κάνουμε σε σχέση με το τι θα μπορούσαμε να κάνουμε. Ένα πραγματικά κρίσιμο σημείο αυτού του γεγονότος είναι οι αξίες. Αναγνωρίζοντας, πρώτα από όλα, ότι οι αξίες είναι ατομικά αλλά και κοινωνικά διαμορφωμένες. Ωστόσο, πολλοί πιστεύουν ότι οι αξίες είναι κληροδοτημένες, αποδεκτές και αληθινές. Αφού υποθέτουμε ότι διαμορφώνουμε τις αξίες μας, είμαστε

υποχρεωμένοι συνεχώς να τις επανεκτιμούμε. Και αυτό επειδή ενδέχεται να πιστεύουμε με μεγάλη διαύγεια σε κάτι, και μετά, να προκύψει μία άλλη εμπειρία και να αναθεωρήσουμε. Δεν μπορούμε να είμαστε τόσο σίγουροι ότι οι άλλοι έχουν τις αξίες που εμείς κατέχουμε. Οι άνθρωποι αποδέχονται με δυσκολία το γεγονός ότι οι αξίες είναι το «βάρος», η υποχρέωση και η ευθύνη που έχουμε να κατασκευάζουμε και να ανακατασκευάζουμε συνεχώς. Δεν μπορούμε πλέον να ρίχνουμε τις ευθύνες στους άλλους, όπως στους πολιτικούς, στους γονείς, ή στην κοινότητά μας. Άλλωστε, αυτό σημαίνει μεγαλώνω: Αντιλαμβάνομαι τα καθήκοντά μου. Πιστεύω ότι αυτό εννοεί ο Mezirow όταν αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία κάποιος «γίνεται ενήλικος». Να αναγνωρίζουμε ότι εμείς είμαστε υπεύθυνοι για οτιδήποτε συμβαίνει γύρω μας.

Γ.Κ: Ωραία. Πιστεύετε ότι η έρευνα του εγκεφάλου υποστηρίζει την ιδέα ότι η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης είναι μία θεωρία ενήλικης μάθησης;

Κ.Τ: Πιστεύω ότι δεν έχουμε φτάσει τόσο μακριά. Αυτό που καταλαβαίνουμε μέχρι στιγμής είναι ότι οι συναπτικές συνδέσεις του εγκεφάλου είναι υπεύθυνες για τη μνήμη. Η μνήμη δεν είναι απλά ένα μέρος του εγκεφάλου. Η μνήμη αναδομείται κάθε φορά που αναδημιουργείται. Επίσης, ο εγκέφαλος είναι ένα αναλογικό όργανο και αποτελείται από μονοπάτια. Ο εγκέφαλος σκέφτεται, αποφασίζει και γνωρίζει βάσει αυτών που ήδη γνωρίζει. Επιχειρεί να προσαρμόσει μία νέα εμπειρία στα μονοπάτια που ήδη υπάρχουν. Αυτό είναι πολύ χρήσιμο, γιατί (ο εγκέφαλος) αντιδρά αυτόματα στις καταστάσεις τις οποίες γνωρίζει. Όπως, για παράδειγμα, δε χρειάζεται να σταματήσουμε και να σκεφτούμε κάθε φορά που συναντούμε κάτι με μεγάλους κυνόδοντες. Θα έχουμε μία αυτόματη αντίδραση όπου αυτή θα είναι: Μεγάλο ζώο - μεγάλοι κυνόδοντες, τρέξε προς άλλη κατεύθυνση (Γέλια). Από την άλλη πλευρά, όμως, υπάρχει ένα μειονέκτημα σε αυτό. Μεγαλώνουμε κατά κάποια έννοια με το σκεπτικό: Αυτό το είδος του ατόμου - μεγάλοι κυνόδοντες, τρέξε προς άλλη κατεύθυνση. Ξεκάθαρα, αυτό είναι ένα πρόβλημα, το ότι δηλαδή δημιουργούμε κρίσεις προτού να έχουμε αρκετή πληροφορία ώστε να τις κάνουμε σοφές. Μας δίνονται πολλές τέτοιες αποφάσεις. Βέβαια, δεν είμαι νευροφυσιολόγος για αυτό θα μιλήσω για τον εγκέφαλο πολύ μεταφορικά. Η αποστολή μας, λοιπόν, κατά κάποια έννοια ως ενήλικοι, αλλά και το αποπροσανατολιστικό δίλημμα, είναι να «ταρακουνήσουμε» τις συναπτικές συνδέσεις του εγκεφάλου (μεταξύ των νευρώνων), να αποφύγουμε τα γνωστά μονοπάτια τα οποία γνωρίζουμε και να δημιουργήσουμε καινούργια μονοπάτια με εναλλακτικές κατευθύνσεις. Να αναρωτηθούμε με ποιο τρόπο μπορούμε να επανεξηγητήσουμε και να χρησιμοποιήσουμε τη νέα πληροφορία, καθώς και να σφυρηλατήσουμε μία νέα σύνδεση ώστε να δημιουργήσουμε μία «διαφορετική πιθανότητα». Μπορεί ο γνωστός δρόμος να είναι χρήσιμος, αλλά δε θέλουμε να είναι ο μοναδικός δρόμος. Συνεπώς, είναι ένα ζήτημα ευκαμψίας, ένα ζήτημα επιλογών και ένα ζήτημα του να είμαστε ικανοί να διαλέξουμε κατά κάποιο τρόπο.

Επίσης, κάτι άλλο που γνωρίζουμε για τον εγκέφαλο είναι ότι μαθαίνει μέσω της εμπειρίας. Αναμφισβήτητα. Υπάρχει ένα ωραίο σχεδιάγραμμα, θα μπορούσα να το

σχεδιάσω ώστε να το συζητούσαμε. Υπάρχει το ερώτημα σχετικά με το πώς, κυριολεκτικά, τα μέρη του εγκεφάλου - και η συχνότητα με την οποία πυροδοτούν και ιδρύουν μία καινούργια στιγμή μάθησης - βασίζονται ξεκάθαρα στις εμπειρίες. Ας θυμηθούμε το μοντέλο του Kolb, το οποίο είναι λαμπρό. Ακόμα, με ενθουσιάζει περισσότερο το γεγονός ότι είναι εμπνευσμένο από τον Piaget, τον Lowen και τον Dewey. Ο Dewey διαπίστωσε φιλοσοφικά, πριν 130 με 140 χρόνια, πολύ πριν να έχουμε την FMRI (μέθοδος νευροαπεικόνισης), ότι η εμπειρία είναι η βάση, ο πυρήνας και το ουσιώδες κομμάτι της μάθησης. Και είναι. Ο εγκέφαλος το γνωρίζει ότι είναι.

Συνεπώς, επιστρέφουμε στο ρόλο που έχουμε ως εκπαιδευτές: Να δημιουργούμε εμπειρίες. Και το λέω αυτό αισθανόμενη γεμάτη ενοχές για όλα αυτά τα χρόνια που δε συνήθιζα να το εφαρμόζω. Σαφώς οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να μελετούν και να υλοποιούν το έργο που τους αναθέτουμε. Τι μπορούμε να κάνουμε, ωστόσο, για να δημιουργούμε ζωντανές, συμμετοχικές και ενεργές εμπειρίες, οι οποίες υπερβαίνουν το: Πληροφορία μέσα - πληροφορία έξω. Διαπιστώνουμε ότι μέσω αυτών των εμπειριών επέρχονται πολλές μετασχηματιστικές στιγμές. Βέβαια, δεν είναι απαραίτητο να συμβεί η αλληλεπίδραση με εμένα, αλλά είναι συνηθέστερο να συμβεί μεταξύ τους...

Γ.Κ: Εντός της ομάδας...

Κ.Τ: Ακριβώς! Ωστόσο, είναι κρίσιμο η όλη διαδικασία να διευκολύνεται. Έχω δει πολλούς συναδέλφους που ξεκίνησαν να εφαρμόσουν εκπαιδευτικές προσεγγίσεις με ομάδες εργασίας και είχαν μη προσδοκώμενα αποτελέσματα. Και αυτό γιατί εάν δεν είναι προσεκτικά κατασκευασμένο και σχεδιασμένο μπορεί να καταλήξει σε απλή κουβέντα. Ωστόσο, μερικές φορές εμφανίζονται καλά πράγματα μέσω της απλής κουβέντας. Θέλουμε να αξιοποιήσουμε αυτό το χρόνο. Άλλωστε, έχουμε τόσο πολύ χρόνο κατά τον οποίο εμπλεκόμαστε με τους ανθρώπους. Παρεμπιπτόντως, η διαδικτυακή μάθηση είναι ένα από τα θέματα που με ενδιαφέρουν. Με ενδιαφέρει το γεγονός ότι η μεγαλύτερη αλληλεπίδραση προκύπτει από ένα είδος διαδικτυακής κουβέντας. Πρέπει να παραδεχτώ ότι δεν ξεκίνησα να ασχολούμαι με μεγάλη προθυμία στη συγκεκριμένη περιοχή. Οι συνάδελφοι έπρεπε να με τραβήξουν με το ζόρι, επειδή, έχοντας φυσικά την εμπειρία, είχα την πεποίθηση ότι χρειαζόταν απαραίτητα να βρίσκομαι παρούσα, ότι «ο θαυμάσιος εαυτός μου» έπρεπε να συμμετέχει και να αξιολογεί την όλη διαδικασία, όπως, για παράδειγμα, το να παρατηρώ τα πρόσωπα των εκπαιδευομένων και να «παίρνω τη θερμοκρασία τους». Προέκυψε λοιπόν η ευκαιρία να αναλάβω μία σειρά μαθημάτων την οποία είχα και να την εφαρμόσω διαδικτυακά. Από αυτή την εμπειρία έμαθα, σε βάθος, ότι δε γίνεται μία σειρά μαθημάτων να λειτουργήσει χωρίς σχεδιασμό. Πρέπει να επανεξετάσουμε την ολόκληρη διαδικασία σε σχέση με το μέρος με το οποίο θέλουμε να δημιουργήσουμε την εμπλοκή και που είναι αναγκαίο να γίνει. Επίσης, πρέπει να εξασφαλίζουμε ότι θα γίνει με τον τρόπο που υποστηρίζει το μετασχηματισμό.

Τελικά, αυτό που ανακάλυψα είναι ότι ο τρόπος που σχεδιάζω τη διαδικτυακή μου τάξη, στην πραγματικότητα λειτουργεί υποστηρικτικά στη διά ζώσης. Δίδασκα σε μία διαδικτυακή τάξη και σε μία διά ζώσης, η οποία ήταν η ίδια τάξη. Συνειδητοποίησα λοιπόν ότι αυτά που είχα κάνει με τη διαδικτυακή ήταν τελικά πολύ χρήσιμα στη διά ζώσης. Υπέθεσα ότι θα μπορούσα να πάρω «αυτή τη στιγμή» και να την μεταφέρω εκεί (στη διά ζώσης). Τότε άρχισα να πιστεύω ότι είναι εφικτό το να σχεδιάζουμε ουσιαστικά και αποτελεσματικά διαδικτυακά μαθήματα, τα οποία όμως απαιτούν πολύ μεγάλη προσοχή στην εμπλοκή και βεβαίως στη διευκόλυνση του οργανωμένου διαλόγου. Επίσης, ανέπτυξα ορισμένες προσεγγίσεις όσον αφορά στο ρόλο μου, αποφεύγοντας, δηλαδή, το ρόλο όπου όλοι μιλάνε σε εμένα. Δεν έχω ανάγκη από κάτι τέτοιο. Υπάρχει τόσο πολύ «απειλή στη βελόνα» που πρέπει να συνεχιστεί σε αυτή την κατάσταση προκειμένου να καταστεί πιο αποτελεσματική.

Γ.Κ: «Απειλή στη βελόνα»! Πώς θα το μεταφράσω αυτό; (Γέλια).

Α.Κ: Έχουμε μία ερώτηση που ταιριάζει με την όλη ατμόσφαιρα του συγκεκριμένου συνεδρίου και σχετίζεται με τη συνεισφορά των Ευρωπαίων συναδέλφων και μελετητών όσον αφορά στην ανάπτυξη της θεωρίας και της πρακτικής της Μετασχηματίζουσας Μάθησης. Των Ευρωπαίων συναδέλφων, οι οποίοι ενδεχομένως δεν υποστηρίζουν ότι βρίσκονται στις τελευταίες τάσεις της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, αλλά βρίσκονται πολύ κοντά στην ιδέα της κριτικής σκέψης, κτλ. Για παράδειγμα, μελετητές όπως ο knud Illeris, ή ο Peter Jarvis.

Κ.Τ: Εύχομαι να ήμουν πιο εξοικειωμένη με τον knud Illeris. Γνωρίζω ότι η δουλειά του είναι πολύ εντυπωσιακή. Θεωρώ ότι μία από τις περιοχές όπου με κάνει να τρέφω βαθύτατο σεβασμό για τους Ευρωπαίους συναδέλφους μου και η οποία είναι μία περιοχή όπου θα ήθελα οι συμπατριώτες μου να είναι πιο ενήμεροι σχετικά, είναι ότι η Μετασχηματίζουσα Μάθηση δε σχετίζεται μόνο και αποκλειστικά με το άτομο. Οι Ευρωπαίοι φίλοι μου φαίνεται ότι είναι πιο ενήμεροι και, κατά τη γνώμη μου, με έναν περισσότερο θετικό τρόπο του γεγονότος ότι η Μετασχηματίζουσα Μάθηση έχει βαθύτερη κοινωνική σημασία. Πιστεύω ότι είναι μία περιοχή όπου ο Mezirow δέχτηκε κριτική στο παρελθόν. Θυμάμαι ένα από τα πρώτα συνέδρια όπου ήταν ο Mezirow με τον Michael Newman στην εξέδρα και φώναζαν μεταξύ τους. Ποτέ δε βλέπεις τον Mezirow να φωνάζει! (Γέλια). Θεωρώ λοιπόν ότι ο Mezirow κατά κάποιο τρόπο παρερμηνεύτηκε. Βέβαια, καταλαβαίνω από τα πρόσφατα συγγράμματά του συγκεκριμένα το λόγο που παρερμηνεύτηκε. Θεωρήθηκε ως υπερβολικά ατομικιστικός. Αλλά πιστεύω ότι εργάστηκε για να αποσαφηνίσει το γεγονός με έναν πολύ θετικό τρόπο, κατά τη γνώμη μου. Ακόμα, πιστεύω ότι χρησιμοποιώντας το πλαίσιο του Kegan, πολλοί θεώρησαν, ξανά, ότι ασχολήθηκε με ένα ατομικιστικό και ψυχολογικό μοντέλο, πράγμα που δεν το πιστεύω καθόλου. Αντιθέτως, πιστεύω ότι το μοντέλο του Kegan είναι αυτό που έχει ως κεντρική ενασχόλησή του τις συνέπειες στην κοινωνία σαν σύνολο, με την έννοια της καλλιέργειας μίας νέας επιστημολογίας. Αυτή λοιπόν είναι η περιοχή όπου με κάνει να τρέφω βαθύτατο σεβασμό για τους Ευρωπαίους συναδέλφους μου, το γεγονός ότι η ενημερότητα των κοινωνικών συνεπειών προσεγγίζεται στη διδασκαλία και στη μάθηση.

A.K: Πιστεύετε ότι καλύψαμε το θέμα της δυναμικής των σχέσεων σε ό,τι αφορά το εκπαιδευτικό πλαίσιο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης;

K.T: Αυτό είναι ένα πραγματικά θαυμάσιο θέμα. Πάντα υπάρχει το θέμα της εξουσίας και της ισορροπίας μέσα στην τάξη, που οφείλεται σε διάφορους λόγους, ιδιαίτερα στο πώς βλέπουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι εμάς τους εκπαιδευτές όταν επιστρέφουν στην εκπαίδευση. Συνήθως μας θεωρούν τέλειους και επιτυχημένους. Και για αυτό πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντικό και σκόπιμο να ξεκαθαρίσουμε από την αρχή και να γίνει κατανοητό το γεγονός ότι και εμείς οι εκπαιδευτές έχουμε ατέλειες. Έτσι, ξεκίνησα να αφηγούμαι κάποια «ανόητα» αλλά και αστεία περιστατικά που έχω ζήσει, καθώς και να αποκαλύπτω ότι, για παράδειγμα, παράτησα το κολέγιο τρεις φορές και τέτοιου είδους πράγματα. Ωστόσο, οι εκπαιδευτές δε θέλουμε να φανούμε γελοίοι. Και ξανά, περπατάμε πάνω σε αυτή τη λεπτή γραμμή, καθώς βρισκόμαστε αναπόφευκτα σε αυτή τη σχέση. Είναι σημαντικό να χρησιμοποιούμε αυτή τη δύναμη για να πετυχαίνουμε τους καλύτερους δυνατούς σκοπούς για τους εκπαιδευόμενους, το οποίο σημαίνει ότι αναγνωρίζουμε πράγματα τα οποία δεν είναι απαραίτητα αναγνωρίσιμα από αυτούς. Για αυτό το λόγο, χρησιμοποιούμε αυτή τη γνώση για υποστήριξη και πρόκληση ενδιαφέροντος. Άλλωστε, δεν αρκεί μόνο η υποστήριξη για όλους, διότι ορισμένοι έχουν ανάγκη από πρόκληση ενδιαφέροντος, αφού μπορούν να κάνουν περισσότερα πράγματα απ' ό,τι νομίζουν και αξίζει να συνεχίσουν παραπέρα.

Την ίδια στιγμή ελπίζουμε να κινηθούμε μέσω της ψυχολογίας, να κινηθούμε ιδανικά μέσω μίας διεργασίας που να μας επιτρέπει να διδαχθούμε από τους συναδέλφους εξίσου καλά. Υπάρχουν πράγματα που θέλουμε να μας γνωστοποιήσουν. Υπάρχουν εμπειρίες που εκείνοι έχουν και εμείς δεν έχουμε. Υπάρχουν καταστάσεις που εκείνοι καταλαβαίνουν και εμείς όχι. Ωστόσο, δε θέλουμε να παρουσιάσουμε τους εαυτούς μας μικρούς και γελοίους, αλλά να βρισκόμαστε στο μεταξύ. Ιδανικά, θέλουμε να κινούμαστε σε μία περιοχή ισοτιμίας με τους συναδέλφους επειδή αυτός είναι ο σκοπός μας. Παρεμπιπτόντως, έχω την καλή τύχη να διδάσκω μεταπτυχιακούς φοιτητές...

Γ.K: Είναι διαφορετικό από το να διδάσκει κανείς προπτυχιακούς φοιτητές, μπορώ να σας το πω αυτό με σιγουριά.

K.T: Ναι είναι, αλλά ακόμα και όταν διδάσκω προπτυχιακούς έχουν τις ίδιες ηλικίες με τους μεταπτυχιακούς μου φοιτητές, δηλαδή είναι 30, 40, ή 50. Δε διδάσκω τα μωρά. Δε διδάσκω ανθρώπους που είναι 20. Δε γνωρίζω πώς να το κάνω (Γέλια). Δημιουργούμε, λοιπόν, μία αυθεντική σχέση που την ίδια στιγμή αναγνωρίζει τη δύναμη και την χρησιμοποιεί με τον πιο κατάλληλο τρόπο, ελπίζοντας στην πορεία να αντιστραφεί, έτσι ώστε μία περιοχή ισότητας να μπορεί να επιτευχθεί.

Γ.K: Πολύ ωραία. Πώς βλέπετε και τοποθετείτε τον εαυτό σας, ως Kathleen Taylor, σε αυτό το κίνημα της θεωρίας και της πρακτικής της Μετασχηματίζουσας Μάθησης;

Κ.Τ: Θα μπορούσα να με αποκαλέσω μία παθιασμένη συμμετέχουσα. Είναι γεγονός ότι είχα μία απίστευτα καλή τύχη, επειδή ανακάλυψα την εργασία που ήθελα να κάνω στη ζωή μου. Ήμουν 40 ετών όταν άρχισα να συνειδητοποιώ την αποστολή μου. Ας πούμε, κατά κάποιο τρόπο, την αποστολή για την οποία γεννήθηκα. Πόσο τυχερή είμαι! Με πληρώνουν για να κάνω αυτή τη δουλειά! Πηγαίνω στη δουλειά κάθε μέρα και κάνω, κατά τη γνώμη μου, κάτι πολύτιμο, που κάνει τη διαφορά και απαιτεί κάποια ικανότητα για να γίνει. Μοιράζομαι όλες αυτές τις ιδέες με τους συναδέλφους, αφουγκράζομαι αυτά που έχουν να μου πουν σχετικά με τις προσεγγίσεις τους και, βέβαια, ενθουσιάζομαι όταν γράφω και διαβάζω όλα αυτά τα συναρπαστικά πράγματα. Πιστεύω, λοιπόν, ότι τα παραπάνω είναι αυτά που με χαρακτηρίζουν επί της ουσίας και που με κάνουν να ξυπνάω το πρωί.

Γ.Κ: Μας κάνετε να σας ζηλέψουμε!

Κ.Τ: Ωραία! (Γέλια).

Γ.Κ: Σας ευχαριστούμε πάρα πολύ! Ευχαριστούμε που μοιραστήκατε μαζί μας τις ιδέες και τις σκέψεις σας.

Κ.Τ: Είναι δική μου η ευχαρίστηση! Σας ευχαριστώ που μου δώσατε αυτή την ευκαιρία.