



**ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΚΕ 52  
«ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ»**

**Ακαδημαϊκό Έτος 2016-2017**

**2<sup>η</sup> Γραπτή Εργασία**

**Μάρθα Πλακαντωνάκη  
(Αριθμός Μητρώου: 105426)**

**Καθηγητής Σύμβουλος : Αλέξης Κόκκος**

**Πρέβεζα  
Ιανουάριος, 2017**

**Περιεχόμενα**

Θέμα Α.....	3
Η σημασία του κριτικού στοχασμού και του ορθολογικού διαλόγου στη θεωρία του Mezirow για τη μετασχηματίζουσα μάθηση.....	3
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	11

## Θέμα Α

### Η σημασία του κριτικού στοχασμού και του ορθολογικού διαλόγου στη θεωρία του Mezirow για τη μετασχηματίζουσα μάθηση

Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης, που διατύπωσε ο Jack Mezirow, βασίζεται στην παραδοχή ότι οι ενήλικες τείνουν να ερμηνεύουν την πραγματικότητα βάσει ενός συστήματος αντιλήψεων που περιέχει διαστρεβλωμένες αξίες και παραδοχές, οι οποίες αποβαίνουν δυσλειτουργικές κατά την ενηλικίωσή τους (Κουλαουζίδης, 2008). Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος, μόνο μέσα από τη διεργασία του κριτικού στοχασμού των εμπειριών και την εμπλοκή σε ορθολογικό διάλογο θα καταφέρει να απαγκιστρωθεί και να διαμορφώσει μία περισσότερο βιώσιμη εικόνα του κόσμου και της θέσης του μέσα σε αυτόν (Κόκκος, 2005: 75-76).

1.-Το καινοτόμο στοιχείο που εισάγει ο Mezirow, προς την επίτευξη του στόχου αυτού και το οποίο διατρέχει όσο καμία άλλη έννοια τη μετασχηματίζουσα μάθηση είναι η ανάδειξη του *κριτικού στοχασμού* ως του πλέον κρίσιμου μέσου για την κριτική αμφισβήτηση γενικώς παραδεδεγμένων υποθέσεων της πρότερης μάθησης. Αναφέρεται στον τρόπο - μέσο με τον οποίον «εμείς οι ίδιοι κατανοούμε, συλλογίζομαστε, συνδιαλεγόμαστε, αποφασίζουμε και δρούμε» (Λιντζέρης, 2007 : 4).

Επηρεασμένος από το έργο του Habermas, ο Mezirow συνδέει τον κριτικό στοχασμό με την ορθολογική αναζήτηση των αιτιών ενός γεγονότος, στηριζόμενος σε κανόνες της ανθρώπινης επικοινωνίας ενώ διαφοροποιεί το στοχασμό που στοχεύει στη μάθηση με στόχο την επίλυση προβλημάτων (εργαλειακή μάθηση) από εκείνον που στοχεύει στην προσπάθεια να γίνει το ίδιο το άτομο κατανοητό και να κατανοήσει τους άλλους στο πλαίσιο ανταλλαγής ιδεών (επικοινωνιακή μάθηση) (Mezirow και συν., 2007 : 48).

Αντιλαμβανόμενος ο Mezirow τον κριτικό στοχασμό ως το μέσο αμφισβήτησης της εγκυρότητας ατελών παραδοχών, που στηρίζονται σε δεδομένα πλαίσια αναφοράς<sup>1</sup> (λ.χ νοητικές συνήθειες<sup>2</sup>), ικανό να οδηγήσει σε δράση, διακρίνει

---

<sup>1</sup> Κατά τον Mezirow, το πλαίσιο αναφοράς περιλαμβάνει τη δομή των παραδοχών και των προσδοκιών μέσω των οποίων επιλέγουμε πώς μια εμπειρία που προέρχεται από το αισθητηριακό σύστημα θα ερμηνευτεί ή/και θα αξιοποιηθεί. Το πλαίσιο αναφοράς περιλαμβάνει γνωστικές λειτουργίες και ενέχει διαστάσεις που επιδρούν στη θέληση ενός ατόμου.

τρία είδη στοχασμού επί της εμπειρίας: α) το στοχασμό επί του περιεχομένου (επί της εμπειρίας αυτής καθεαυτήν), β) το στοχασμό επί της διεργασίας (πώς διαχειριστήκαμε ή αισθανθήκαμε επί της εμπειρίας και γ) το στοχασμό επί των βασικών υποθέσεων (γιατί σκεφτόμαστε, αισθανόμαστε και δρούμε με έναν συγκεκριμένο τρόπο). Ο τελευταίος οδηγεί σε ριζικό μετασχηματισμό των εμπειριών και συνιστά την κατ' εξοχήν διεργασία της μετασχηματίζουσας μάθησης (Λιντζέρης, 2007 : 6).

Περαιτέρω, ο Mezirow παρουσιάζει δύο παραλλαγές του κριτικού στοχασμού (επί των βασικών υποθέσεων): α) Τον κριτικό στοχασμό των παραδοχών, δηλαδή την κριτική αποτίμηση των βασικών υποθέσεων, που οδηγεί σε μετασχηματίζουσα μάθηση μέσω αντικειμενικής επαναπλαισίωσης (οι απόψεις αλλάζουν όταν γινόμαστε κριτικά στοχαστικοί πάνω στο περιεχόμενο ενός προβλήματος ή στη διαδικασία της επίλυσης ενός προβλήματος και β) στον κριτικό αυτοστοχασμό των παραδοχών, ήτοι στην αποτίμηση των δικών μας παραδοχών, ο οποίος συντελείται με υποκειμενική επαναπλαισίωση, όταν γινόμαστε συν-συγγραφείς των πολιτισμικών αφηγήσεων που έχουμε ήδη εγγράψει μέσα μας (Μέγα, 2002).

Αναφορικά με τον κριτικό στοχασμό, τα διαχρονικά στοιχεία της σκέψης του Mezirow είναι, κατ' αρχάς, ότι η ικανότητα κριτικού στοχασμού και αυτοστοχασμού αποτελεί «ίδιον» των ενηλίκων εκπαιδευομένων καθώς αυτοί δύνανται να είναι συνειδητά κριτικοί κατά την εφαρμογή των σχέσεών τους συγκριτικά με τους ανηλίκους, συνδέοντάς τον στενά με την ωριμότητα αλλά και με το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο, εντός του οποίου συντελείται η ενήλικη μάθηση. Συνεπώς, ο μετασχηματισμός ενός πλαισίου αναφοράς δεν μπορεί να συντελεστεί μέσα σε ένα ουδέτερο περιβάλλον καθώς ζητούμενο είναι το νέο νοηματικό σύνολο να είναι πιο λειτουργικό στην επίλυση ατομικών και κοινωνικών προβλημάτων (Λιντζέρης, 2007 : 17).

Ως προς το αν ο κριτικός στοχασμός πρέπει να καταλήγει σε ατομική ή συλλογική κοινωνική δράση ο Mezirow υποστηρίζει ότι η κοινωνική δράση δεν μπορεί να θεωρηθεί «αποκλειστικός σκοπός» της εκπαίδευσης ενηλίκων αλλά το να αποφασίζουμε «γιατί» να δρούμε ή όχι, αναζητώντας τις αιτίες και τις συνέπειες των πράξεών μας (Mezirow, 1990).

---

<sup>2</sup> Με τον όρο νοητικές συνήθειες νοούνται οι γενικευμένοι τρόποι θέασης του κόσμου. Οι νοητικές συνήθειες μπορεί να αναφέρονται σε επαγγελματική γνώση, κοινωνικές απόψεις, πνευματικές πεποιθήσεις, αισθητικές προτιμήσεις, ηθικά ζητήματα, φιλοσοφία ζωής.

## Μάρθα Πλακαντωνάκη, Εργασία Νο 2

Τέλος, δεν θα πρέπει να παραγνωρίσουμε το ρόλο των εκπαιδευτών ενηλίκων στη διευκόλυνση και ενθάρρυνση της κριτικής (αυτο)στοχαστικής μάθησης προς μία απελευθερωτική προσπάθεια απαγκίστρωσης από «καθεστηκυίες» παραδοχές και στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους άλλους και τους εαυτούς μας.

2.-Ο ορθολογικός διάλογος (rational discourse) συνιστά μια ιδιαίτερη μορφή συζήτησης, κατά την οποία τα άτομα ανταλλάσσουν απόψεις και διαπραγματεύονται με ορθολογικό τρόπο τις θέσεις τους, αναζητώντας συναινετικές λύσεις και παρουσιάζοντας αποδείξεις και επιχειρήματα, τα οποία λειτουργούν ως τεκμήρια των όσων υποστηρίζουν (Κουλαουζίδης σε Mezirow, J. και συν., 2007 : 351). Κεντρικός στόχος του διαλόγου είναι η επικύρωση της εγκυρότητας ενός ισχυρισμού μέσω συμφωνίας ορθολογικά και αντικειμενικά πληροφορημένων συνομιλητών, κατά την οποία αξιοποιείται η πολυφωνία και η πλήρης και ελεύθερη συμμετοχή στο διάλογο (Λιντζέρης, 2007 : 23, 39).

Όπως και ο κριτικός στοχασμός, έτσι και ο διάλογος, νοείται από τον Mezirow (Mezirow και συν., 2007 : 53) ως το «μέσον» για το μετασχηματισμό θεώρησης και όχι «αυτοσκοπός». Μάλιστα, ο ίδιος θέτει τις «ιδανικές συνθήκες συμμετοχής» σε αυτόν, «ευκαταίες» στην πράξη: ακριβείς και ολοκληρωμένες πληροφορίες, ανεξαρτησία από καταναγκασμούς, ανοικτή διάθεση σε εναλλακτικές απόψεις, συναισθηματική κατανόηση και ωριμότητα, άλλως «συναισθηματική νοημοσύνη» και ενσυναίσθηση, ισότητα συμμετοχής, ικανότητα κριτικού στοχασμού και θέληση επίτευξης κατανόησης και συμφωνίας.

Για αυτόν, ο ορθολογικός διάλογος έγκειται στο ότι θεωρούμε a priori μια κατάσταση, ένα γεγονός ή ένα επιχείρημα ως «προβληματικό» με σκοπό να αναρωτηθούμε για την ισχύ του. Οι δεδομένες, λοιπόν, απόψεις και εκτιμήσεις μας τίθενται υπό «κριτική αμφισβήτηση» μέχρι να προκύψουν «προσωρινά» νέα στοιχεία που κι αυτά με τη σειρά τους θα υποκαταστήσουν τα παλαιά και θα καταστούν αντικείμενο περαιτέρω κριτικού στοχασμού και μετασχηματισμού (Λιντζέρης, 2007 : 25).

Ο στοχαστικός διάλογος, που εντοπίζεται σε όλα τα στάδια και τις φάσεις της μετασχηματίζουσας μάθησης, συνδέεται, κατά τον Mezirow, με την περιοχή της επικοινωνιακής μάθησης, όπου με τη χρήση της ορθολογικής συλλογιστικής και στοχαστικής κριτικής σκέψης, αμφισβητείται η πρότερη γνώση μας και οι

δυσλειτουργικές παραδοχές αυτής, ώστε οι συνδιαλεγόμενοι να κατακτούν μεγαλύτερη προσωπική αυτοτέλεια και αυτοδύναμη σκέψη εμπλεκόμενοι σε αυτόν.

Προς την κατεύθυνση αυτή, αποφασιστικός είναι, κατά τον Αμερικανό στοχαστή, ο ρόλος του εκπαιδευτή, ο οποίος θα πρέπει να χρησιμοποιεί και να ενθαρρύνει τον ορθολογικό διάλογο, όχι απλώς ως μία «ενεργητική τεχνική» αλλά ως την «ουσία» της μάθησης (Λιντζέρης, 2007 : 42). Ο στόχος του θα πρέπει να επικεντρώνεται στη δημιουργία κατάλληλου κλίματος επικοινωνίας και διευκόλυνσης των ψυχολογικών και ιδεολογικών αλλαγών του εκπαιδευομένου, δίνοντας έμφαση στην ανάγκη αυτοδυναμίας και αυτοκαθορισμού του κατά την αποσαφήνιση ενός νοήματος της εμπειρίας του.

**3.-**Ο κριτικός στοχασμός και ο ορθολογικός διάλογος αποτελούν τους ακρογωνιαίους λίθους της μετασχηματίζουσας μάθησης. Αυτό, εξάλλου, μαρτυρά το σημαντικό ποιοτικό βάρος των ειδικών αναφορών στα δύο αυτά θεμέλια της σκέψης του Mezirow. Πρόκειται για στοιχεία εκ των ων ουκ άνευ, αλληλοσυνδεόμενα και αλληλοσυμπληρούμενα στην προσπάθεια επίτευξης συναίνεσης και αποσαφήνισης της πρότερης δυσλειτουργικής γνώσης και των αποπροσανατολιστικών διλημάτων.

Προσωπικά, πιστεύω πως η ορθολογική συνομιλία αποτελεί το πεδίο δράσης του κριτικού στοχασμού. Είναι το «όχημα», μέσω του οποίου ενεργοποιείται ο κριτικός στοχασμός και ο τελευταίος αντίστοιχα λειτουργεί ως το κεντρικό στοιχείο του ελέγχου της εγκυρότητας μέσω του διαλόγου (Λιντζέρης, 2007 : 36).

Ειδικότερα, μόνο όταν γίνουμε κριτικά στοχαστικοί απέναντι στις παραδοχές αυτού που επικοινωνεί μαζί μας με σκοπό τη διερεύνηση της νοηματοδότησης των εμπειριών μας θα γίνουμε πραγματικοί κοινωνοί της ουσιαστικής επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας ορθολογικά κριτήρια διαλεκτικής. Παράλληλα, μόνο η συμμετοχή μας σε ορθολογικό διάλογο, υπό τις ιδανικές συνθήκες που περιγράφει ο Mezirow, θα μας επιτρέψει, ως ενήλικες, να γίνουμε κριτικά στοχαστικοί επάνω σε πεποιθήσεις που μας φαντάζουν «κοινώς αποδεκτές» και «μη αμφισβητήσιμες», ήδη από την παιδική μας ηλικία, ώστε να διεκδικήσουμε και να επιτύχουμε αυτοδύναμη σκέψη και πνευματική ενδυνάμωση.

Προς αυτή, βέβαια, την κατεύθυνση, φρονώ ότι είναι πολύ σπουδαίος ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, ο οποίος θα πρέπει να μεριμνά για τον κριτικό στοχασμό και το διαλεκτικό διάλογο, ως την «ουσία» της εκπαίδευσης. Το έργο του θα πρέπει να είναι διευκολυντικό και ενθαρρυντικό της αναζήτησης και ανεύρεσης των αιτιών

και ερμηνειών του νοήματος της εμπειρίας μέσα στη μαθησιακή διεργασία. Να λειτουργεί ως «πολιτισμικός ακτιβιστής», ενισχύοντας τους θεσμούς και τους κανόνες που προωθούν τη μεγαλύτερη δυνατή συμμετοχή στο διάλογο και τη δημοκρατική, κοινωνική και πολιτική ζωή, λειτουργώντας ο ίδιος ως υπόδειγμα συνεργατικού μανθάνοντος (Mezirow και συν., 2007 : 68).

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

#### **Ελληνικές**

Ανάγνου, Β. & Βεργίδης, Δ. (2008). Ο αποτελεσματικός διευθυντής των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. *Το βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τεύχος 13 (52), σ. 167-193.

Brookfield, S. (2007). Η Μετασχηματίζουσα μάθηση ως κριτική της ιδεολογίας. Στο Mezirow, J. και συν. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jarvis, P. (2007). *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων* (μτφ. Θεοδωρακάκου Α.), Αθήνα: Μεταίχμιο.

Καγιαβή, Μ. (2009). Η κοινωνική διάσταση της νόσου του AIDS: Ένα σεμινάριο βασισμένο στις θεωρίες των Mezirow, Freire και Perkins, *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τ. 17, σ. 3-9.

Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*: Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α. (2005α). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Θεωρητικό Πλαίσιο και Προϋποθέσεις Μάθησης*, τ. Α', Πάτρα: ΕΑΠ.

Κόκκος, Α. (2011). *Σύγχρονες Προσεγγίσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Οδηγός Μελέτης για τη Θ.Ε. ΕΚΕ 52*, τ. Α', Πάτρα: ΕΑΠ.

## Μάρθα Πλακαντωνάκη, Εργασία Νο 2

Κουλαουζίδης, Γ. (2008). Μετασχηματίζουσα μάθηση: μια μαθησιακή θεωρία για την εκπαίδευση ενηλίκων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τεύχος 46/2008, σ. 21-32.

Λιντζέρης, Π. (2007). *Η σημασία του κριτικού στοχασμού και του ορθολογικού διαλόγου στη θεωρία του Jack Mezirow για τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σ. 82-160.

Μάνθου, Χ. (2007). Το παιδαγωγικό πρόγραμμα του Freire, *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τ. 10, σ. 22-26.

Μέγα, Γ. (2002), Γλώσσα και τέχνη: πρόταση για δημιουργική διδασκαλία. Έρευνα σε μαθητές του Δημοτικού Σχολείου, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, σ.120-133

Mezirow, J. και συν. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

### Ξενόγλωσσες

Freire, P. (2001). *Pedagogy of Freedom*. Lanham: Rowman & Littlefield.

Mezirow, J. (1991a). *Transformative dimensions of adult learning*. San Fransisco: Jossey-Bass.

Mezirow, J. & Associates. (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood*, San Fransisco: Jossey-Bass.



