

Mezirow Jack (1923 – 2014)

Jack Mezirow και Θεωρία Μετασχηματισμού

O Jack Mezirow στην αρχή της σταδιοδρομίας του υπήρξε ένας προοδευτικός εμπειρογνώμων σε θέματα κοινοτικής ανάπτυξης και εκπαίδευσης ενηλίκων. Εργάστηκε για αρκετά χρόνια ως σύμβουλος διεθνών οργανισμών σε προγράμματα αλφαριθμητισμού ενηλίκων και κοινοτικής ανάπτυξης σε χώρες της Ασίας, Αφρικής και Λατινικής Αμερικής, έως ότου το 1968 διορίστηκε καθηγητής εκπαίδευσης ενηλίκων στο Teachers College του Πανεπιστημίου Columbiανης Νέας Υόρκης. Η αρχική θεώρησή του για την εκπαίδευση ενηλίκων είχε επηρεαστεί κυρίως από το έργο των Bateson, Blumer, Dewey, Fingerette, Gould, Kuhn και Σωκράτη (βλ. στο Κόκκος και Συνεργάτες, 2019), ωστόσο βαθμιαία, υπό την επιρροή των ιδεών των Freire και Habermas, οι απόψεις του έγιναν περισσότερο ριζοσπαστικές και ενσωμάτωσαν τις διαστάσεις της κριτικής συνειδητοποίησης και της χειραφέτησης.

Το 1978, ο Mezirow διατύπωσε τη δική του συνθετική θεώρηση για την εκπαίδευση ενηλίκων, την οποία τιτλοφόρησε *Θεωρία Μετασχηματισμού* (Transformation Theory). Καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση της θεωρίας είχε η εμπειρία από την παρακολούθηση της πορείας της συζύγου του Edee, η οποία, στη δεκαετία του 1970, επανήλθε στις πανεπιστημιακές σπουδές από τις οποίες απείχε για μεγάλο χρονικό διάστημα για λόγους οικογενειακούς και επαγγελματικούς. Η Edee Mezirow περιέγραψε αναλυτικά το σχετικό βίωμά της σε ανοικτή εκδήλωση της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Αθήνα, το 2007. Όπως συνέβη και σε χιλιάδες άλλες Αμερικανίδες που, εκείνα τα χρόνια, επέστρεφαν στις πανεπιστημιακές σπουδές, βίωσε μια έντονη εμπειρία που διήλθε από διάφορες φάσεις, όπως αρχικό

αποπροσανατολισμό και αμφιβολία για την έκβαση του εγχειρήματος, συναισθήματα άγχους και αυτουποτίμησης, όταν προέκυπταν δυσκολίες, κριτικό αυτοστοχασμό προκειμένου να σταθμίσει την κατάσταση, να τη συσχετίσει με τις διαμορφωμένες αξίες και πεποιθήσεις της για το ρόλο της ως γυναίκας και σπουδάστριας και να τις αναθεωρήσει προς μία περισσότερο λειτουργική κατεύθυνση, μίρασμα ιδεών και συναισθημάτων με άλλες συνεκπαιδευόμενες, διαμόρφωση σχεδίου δράσης για να ανταπεξέλθει στις αντιξοότητες και, τελικά, ανάληψη δράσης στο προσωπικό και επαγγελματικό πεδίο σύμφωνα με τις αναθεωρημένες αντιλήψεις. Ο Mezirow συντρόφευε την Edee στις αναζητήσεις της και επιχειρούσε να κατανοήσει τα διαδραματιζόμενα με βάση τον θεωρητικό εξοπλισμό που διέθετε. Άρχισε να συνειδητοποιεί ότι η Edee βίωνε μια εμπειρία μετασχηματισμού τόσο των αντιλήψεών της όσο και του τρόπου με τον οποίο αντιμετώπιζε τα συμβάντα, και ανάλογη εμπειρία βίωναν και οι συμφοιτήτριές της. Τότε αποφάσισε να διεξάγει μία εκτεταμένη έρευνα επάνω στην πορεία των γυναικών που επανέρχονται στις εκπαιδευτικές δομές. Απόρροια της έρευνας ήταν η ερευνητική έκθεση *Education for Perspective Transformation* (Mezirow, 1978). Το κείμενο αυτό δεν αποτύπωνε απλώς το μετασχηματισμό των αντιλήψεων και συμπεριφορών των υποκειμένων της έρευνας, αλλά προσέδωσε στη διεργασία του μετασχηματισμού τους ερμηνευτικό βάθος και θεωρητική υπόσταση. Έτσι, η συγκεκριμένη ερευνητική έκθεση αποτέλεσε την επεξεργασία και αναλυτική παρουσίαση μιας νέας θεωρητικής προσέγγισης, της *Θεωρίας Μετασχηματισμού*, που αποσκοπεί στην κατανόηση του πώς στοχαζόμενοι κριτικά επάνω σε παραδοχές και συμπεριφορές τις οποίες έχουμε πρωθύστερα ενστερνιστεί αλλά αποβαίνουν προβληματικές, είναι δυνατόν να οδηγούμαστε σε αναθεωρημένες αντιλήψεις, αξίες και πράξεις, που είναι περισσότερο λειτουργικές, ανοικτές, στοχαστικές και συναισθηματικά δεκτικές.

Έκτοτε, ο Mezirow σε μεταγενέστερα κείμενά του, και ιδιαίτερα στο βασικό βιβλίο του *Transformative dimensions of adult learning* (1991), επεξήγησε, εμπλούτισε και διέυρνε τις θέσεις της *Θεωρίας Μετασχηματισμού*, η οποία στο μεταξύ γνώριζε ολοένα μεγαλύτερη απήχηση. Σήμερα, το έργο του Mezirow αποτελεί ένα από τα κεντρικά σημεία αναφοράς στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων (Nylander, Österlund, & Fejes, 2017), και αποτέλεσε το έναυσμα για να αναπτυχθεί ένα θεωρητικό πεδίο, η μετασχηματίζουσα μάθηση, που γνωρίζει συνεχή εξάπλωση και περικλείει τη θεωρία του Mezirow, καθώς και πλήθος άλλων θεωρήσεων, οι οποίες είτε την εμπλουτίζουν και αναπτύσσουν, είτε προτείνουν εναλλακτικές προσεγγίσεις της μάθησης που αποσκοπεί στην αλλαγή.

Η σημασία της συνεισφοράς της *Θεωρίας Μετασχηματισμού* μπορεί να συνοψιστεί στα εξής σημεία.

- ✱ Προσέφερε μια χειραφετητική θεώρηση της μάθησης, η οποία επικεντρώνεται στην επανεξέταση αντιλήψεων και συνακόλουθων πράξεων που βασίζονται σε διαστρεβλωμένες, ατεκμηρίωτες ή ατελείς παραδοχές.
- ✱ Προσδιόρισε την έννοια του κριτικού στοχασμού ως διεργασίας που εστιάζει στην αμφισβήτηση και επανεξέταση της αξιοπιστίας των παραδοχών, και ιδιαίτερα

εκείνων που έχουμε διαμορφώσει σε πρώιμα στάδια τα ζώης και στη συνέχεια αποδεικνύεται από τα πράγματα ότι είναι δυσλειτουργικές. Ταυτόχρονα, διευκρίνισε ότι η κυρίαρχη στους ακαδημαϊκούς κύκλους αντίληψη ότι η κριτική σκέψη συνίσταται στην ανάλυση, τεκμηρίωση, αιτιολόγηση, σύνθεση και συνεπαγωγή συμπερασμάτων, είναι εσφαλμένη, γιατί πρόκειται απλώς για μία υψηλής στάθμης νοητική διεργασία, η οποία δεν περιέχει τη διάσταση της αμφισβήτησης των κακώς κειμένων.

- ✧ Προσδιόρισε τους τρόπους με τους οποίους συντελείται μετασχηματίζουσα μάθηση: είτε με την αλλαγή νοητικών συνηθειών – που αποτελούν ευρείες προδιαθέσεις, οι οποίες καθορίζουν τον τρόπο που ερμηνεύουμε την εμπειρία – είτε με την αλλαγή απόψεων, οι οποίες αποτελούν επιμέρους εκφάνσεις, εξειδικεύσεις μιας νοητικής συνήθειας. Ο μετασχηματισμός μιας νοητικής συνήθειας είναι εξαιρετικά δύσκολος, γιατί προϋποθέτει κριτικό στοχασμό επί δομικών στοιχείων της προσωπικότητάς μας, ενώ ο μετασχηματισμός των απόψεων συντελείται ευκολότερα, γιατί δεν συμπεριλαμβάνει αυτή την προϋπόθεση αλλά πραγματοποιείται υπό την επίδραση καθημερινών συμβάντων. Ωστόσο, αλλεπάλληλοι μετασχηματισμοί ομοειδών απόψεων είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε μετασχηματισμό της νοητικής συνήθειας που συναποτελείται από αυτές (Mezirow, 1997). Η παραπάνω θεώρηση του Mezirow έχει μεγάλη σημασία για τη διαμόρφωση, ανάλογα με τις συνθήκες και τη χρονική διαθεσιμότητα, κατάλληλων εκπαιδευτικών στρατηγικών που συντελούν στη μετασχηματίζουσα μάθηση.
- ✧ Προσδιόρισε, με βάση την προαναφερθείσα έρευνα για τις γυναίκες σπουδάστριες, τις φάσεις από τις οποίες διέρχεται η μετασχηματιστική διεργασία. Η σημασία της διάγνωσης των φάσεων έγκειται στο ότι επιτρέπει στους εκπαιδευτές και στους ερευνητές να εντοπίζουν σε ποιο σημείο της διαδρομής βρίσκεται μια ομάδα εκπαιδευομένων και καθέναν συμμετέχων ξεχωριστά, καθώς και πόση πρόοδος έχει συντελεστεί από την αρχή της διεργασίας.
- ✧ Προσδιόρισε τις αρχές με τις οποίες συνδιαλέγεται μια ομάδα μετασχηματίζουσας μάθησης. Οι αρχές αυτές θεμελιώνονται στη θεώρηση του στοχαστικού διαλόγου (discourse). Σύμφωνα με τον Mezirow, που άντλησε σχετικές ιδέες από το έργο του Habermas, ο στοχαστικός διάλογος έγκειται στο ότι οι συνδιαλεγόμενοι, όταν συνειδητοποιούν ότι οι αντιλήψεις τους χρειάζεται να τεθούν υπό κριτική διερεύνηση, εισέρχονται σε μια διεργασία όπου αναζητούν ισότιμα, με ενσυναίσθηση, αλληλοσεβασμό και αλληλοσυμπλήρωση, την καλύτερη δυνατή προσέγγιση, η οποία, για αυτό το λόγο, αποτελεί συλλογικό επίτευγμα και εμπεριέχει τη δυνατότητα να οδηγήσει σε συναινετικά σχέδια δράσης. Μέσα από αυτή τη διεργασία, οι ομάδες εκπαίδευσης ενηλίκων ανάγονται σε κύτταρα δημοκρατίας, όπου οι συμμετέχοντες μαθαίνουν να εξετάζουν κριτικά τα ζητήματα, να αναζητούν συνθέσεις και να διαμορφώνουν συνέργειες.
- ✧ Προσδιόρισε τη σχέση της μετασχηματίζουσας μάθησης με την πράξη. Στόχος είναι πάντοτε η πράξη που απορρέει από τις αναθεωρημένες, περισσότερο λειτουργικές

αντιλήψεις. Ωστόσο, σύμφωνα με τη *Θεωρία Μετασχηματισμού*, η πράξη δεν επιδιώκεται με μηχανιστικό, άκριτα ακτιβιστικό τρόπο. Είναι σκόπιμο να προκύπτει ως καταστάλαγμα συνειδητοποίησης των αιτίων που διαμορφώνουν μια προβληματική κατάσταση, καθώς και των συνεπειών που μπορεί να επιφέρει η αλλαγή των συνθηκών. Επιπλέον, σημαντική πράξη δεν είναι κατ' ανάγκη μόνο εκείνη που έχει χαρακτηριστικά κοινωνικού-πολιτικού κινήματος, όπως μονοδιάστατα υποστηρίζουν ορισμένοι θεωρητικοί, αλλά μπορεί να είναι και η ατομική ή ομαδική ενεργοποίηση, η οποία ωστόσο είναι ταυτόχρονα κοινωνική, δεδομένου ότι διαχέεται στον κοινωνικό ιστό, τον επηρεάζει και τον μετασχηματίζει. Η σημασία αυτής της θεώρησης του Mezirow έγκειται στο ότι δεν υποτιμά, αντίθετα αναδεικνύει, τις προσπάθειες ατόμων ή μικρών ομάδων να βελτιώσουν τις συνθήκες της ζωής τους, λ.χ. στο πεδίο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, μιας επιχείρησης, ενός ομίλου ή μιας οικογένειας.

Επιπλέον, σημαντική υπήρξε η συνεισφορά του Mezirow στην ανάπτυξη του ευρύτερου θεωρητικού πεδίου της μετασχηματίζουσας μάθησης. Προσκάλεσε σε διάλογο μέσα από μια διεθνή συνδιάσκεψη το 1998, που έκτοτε επαναλαμβάνεται κάθε δύο χρόνια, τους στοχαστές που έχουν συναφείς, ακόμα και εναλλακτικές θεωρήσεις με τη δική του, και επίσης συζήτησε ανοικτά κριτικές παρατηρήσεις που έγιναν στη θεωρία του, αρκετές από τις οποίες υιοθέτησε στο μέτρο που τις θεώρησε τεκμηριωμένες. Ακόμα, επιμελήθηκε τρεις τόμους (Mezirow & Associates, 1990, 2000; Mezirow, Taylor, & Associates, 2009), στους οποίους συμπεριλήφθηκαν οι βασικές απόψεις των θεωρητικών της μετασχηματίζουσας μάθησης, αρκετές από τις οποίες βρίσκονται σε απόκλιση από τις δικές του.

Τέλος, ο Mezirow δεν δίστασε να αποδεχθεί ότι ορισμένα σημεία της θεωρίας του είναι ελλιπώς ανεπτυγμένα και χρειάζονται περαιτέρω επεξεργασία (λ.χ., ο ρόλος των συναισθημάτων, η μάθηση που συντελείται στο ασυνείδητο, η οργανωσιακή μάθηση, η μάθηση μέσα από την τέχνη).

Για αυτούς τους λόγους, η Θεωρία Μετασχηματισμού του Mezirow και το παράδειγμα της στάσης του αναφορικά με την ανάπτυξη επιστημονικής συζήτησης αποτελούν μια από τις βασικές παρακαταθήκες του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων, από την οποία οι μελετητές μπορούν να αντλούν ευρύ φάσμα ιδεών για το πώς η διεργασία της μάθησης μπορεί να γίνεται πηγή ανάπτυξης χειραφετητικών αντιλήψεων και πράξεων.

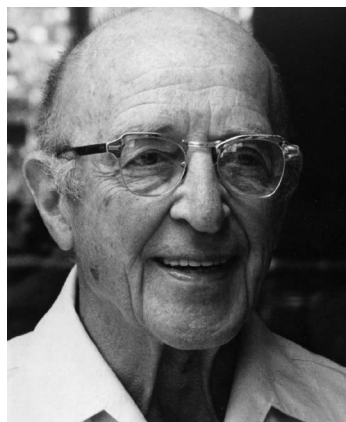
Βιβλιογραφικές αναφορές

Κόκκος, Α., & Συνεργάτες (2019). *Διευρύνοντας τη Θεωρία Μετασχηματισμού: Η συμβολή δέκα σημαντικών στοχαστών*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Mezirow, J. (1978). *Education for Perspective Transformation: Women's Re-entry*

- Programs in Community Colleges*. Centre for Adult Education, Teachers College, Columbia University.
- Mezirow, J., & Associates (Επιμ.). (1990). *Fostering critical reflection in adulthood*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. Στο P. Cranton (Επιμ.), *Transformative learning in action: Insights from practice* (σσ. 5–12). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J., & Associates (Επιμ.). (2000). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J., Taylor, E. W., & Associates (Επιμ.). (2009). *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Nylander, E., Österlund, L., & Fejes, A. (2017). *Exploring the adult learning research field by analysing who cites whom*. doi:10.1007/s12186-017-9181-z

Αλέξης Κόκκος



Rogers Carl (1902 – 1987)

Γεννήθηκε στο Σικάγο κι έκανε τις πρώτες σπουδές του στη Θεολογία. Στη συνέχεια στράφηκε στην Ψυχολογία κι απέκτησε διδακτορικό στην Κλινική Ψυχολογία από το Πανεπιστήμιο Κολούμπια το 1931. Αφού έλαβε το διδακτορικό του, ο Ρότζερς πέρασε αρκετά χρόνια ως καθηγητής στο Πανεπιστήμιο του Οχάιο, στο Πανεπιστήμιο του Σικάγο και στο Πανεπιστήμιο του Ουισκόνσιν. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου ο Rogers ανέπτυξε την προσέγγισή του στη θεραπεία, την οποία αρχικά ονόμασε «μη κατευθυντική θεραπεία». Αυτή η προσέγγιση, η οποία περιλαμβάνει τον θεραπευτή που ενεργεί ως διευκολυντής και όχι ως διευθυντής της θεραπευτικής συνεδρίας, έγινε τελικά έγινε ευρέως γνωστή ως πελατοκεντρική θεραπεία. Ως «πελάτης» ορίζεται αυτός που οικειοθελώς απευθύνεται στον θεραπευτή, αναζητώντας στήριξη για να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει στη ζωή του. Μετά από κάποιες συγκρούσεις στο Τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου του Ουισκόνσιν, αποδέχθηκε θέση στο Ινστιτούτο Δυτικής Συμπεριφορικής Μελέτης (WBSI) στη Λα Χόγια της Καλιφόρνια. Τελικά, αυτός και αρκετοί συνάδελφοί του εγκατέλειψαν το WBSI για να σχηματίσουν το Κέντρο Μελετών του Προσωπικού (CSP). Το 1946, εξελέγη Πρόεδρος της Αμερικανικής Ψυχολογικής Εταιρεία (American Psychological Association - APA). **Λιγότερο γνωστό** είναι ότι ο Carl Rogers ήταν καινοτόμος ως ένας από τους πρώτους θεραπευτές που ανέλυσε συστηματικά τα δεδομένα της θεραπείας: ηχογράφησε συνεδρίες, ανέλυσε αντίγραφα αυτών των συνεδριών και εξέτασε παράγοντες που σχετίζονται με το αποτέλεσμα της θεραπείας. Για την έρευνά του αυτή το 1956 έλαβε από την APA το Βραβείο Διακεκριμένου Επιστημονικού Επιτεύγματος. Ο Ρότζερς έγραψε 19 βιβλία και πολλά άρθρα που περιγράφουν την ανθρωπιστική του θεωρία. Μεταξύ των πιο γνωστών έργων του είναι το *Client-Centered Therapy* (1951), *On Becoming a Person* (1961) και *A Way of Being*

(1980). Το 1987, ο Rogers προτάθηκε για βραβείο Νόμπελ Ειρήνης. Συνέχισε τη δουλειά του στην πελατοκεντρική θεραπεία μέχρι το θάνατό του το 1987.

Ο Carl Rogers είναι ένας εκπρόσωπος της ανθρωπιστικής θεώρησης και θεωρείται από πολλούς ως ο «πατέρας» της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας. Το ρεύμα αυτό γνώρισε μεγάλη άνοδο στη δεκαετία του '70 και πρεσβεύει μια προσέγγιση που επικεντρώνεται στο άτομο, στην προσωπική του ανάπτυξη και τις ανάγκες του. Στηρίζεται σε δύο θεμελιακές οπτικές: στη μη καθοδήγηση και την ενσυναίσθηση. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, τα άτομα είναι από τη φύση τους δημιουργικά και αξιόπιστα, ενώ προσπαθούν να ικανοποιήσουν δύο πρωταρχικές ανάγκες: Η πρώτη είναι η τάση προς την αυτο-πραγμάτωση, ενώ η δεύτερη είναι η ανάγκη για αγάπη και αποδοχή από τους άλλους αλλά και για αυτο-αποδοχή και αυτο-εκτίμηση. Αυτοπραγμάτωση είναι η θεμελιώδης τάση του κάθε ανθρώπου να πραγματώσει, να διατηρήσει και να ενδυναμώσει τον εαυτό του. Ο εαυτός είναι το διαφοροποιημένο τμήμα του φαινομενολογικού πεδίου στο οποίο περιέχονται οι αντιλήψεις, οι αξίες και οι σκοποί. Ο Rogers πρότεινε να δοθεί μεγαλύτερη προσοχή στη μοναδικότητα του ανθρώπου, ώστε να βοηθηθεί να αποκτήσει αυτογνωσία και να συντονίσει καλύτερα τα αισθήματα και τις πράξεις του.

Η ψυχοθεραπευτική θεωρία του Rogers

Το μοντέλο του Rogers βασίζεται στη δυναμική αλληλεπίδραση του ατόμου με τα άλλα άτομα, στη μεγάλη πίστη για τον άνθρωπο και στις δυνατότητες της ενεργοποίησης και της αυτοπραγμάτωσης σε όλες τις ηλικίες. Μολονότι ο ίδιος γνώριζε τις τάσεις καταστροφής και βίας στον πολιτισμό μας, παρέμεινε πιστός στη θέση του για τη θετική και καλοπροαίρετη φύση του ανθρώπου. Ήταν βαθύτατα πεπεισμένος ότι αν υφίσταται ένα ευνοϊκό κλίμα μέσα στο οποίο επιτρέπεται ο άλλος να είναι ο αληθινός του εαυτός, ανεξάρτητα αν είναι πελάτης, μαθητής, εργάτης ή οποιοσδήποτε άνθρωπος, τότε αντλεί τις αξίες του από ακριβώς αυτήν την ευρύτερη, δημιουργική και διαμορφωτική τάση, προσανατολίζοντας τη δράση του σ' αυτές.

Σύμφωνα με τον Rogers, το άτομο κινείται στο δικό του, τον προσωπικά κατασκευασμένο κόσμο, στο «φαινομενολογικό πεδίο», και με βάση το προσωπικό του πλαίσιο αναφοράς, ερμηνεύει και αξιολογεί τις εμπειρίες του. Αυτό το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς, το οποίο εμπειρικλείει γνώσεις, αξιολογήσεις και στόχους, όπως και την τάση αυτοπραγμάτωσης, καθορίζει για το άτομο την ερμηνεία γεγονότων, τις δράσεις κ.ο.κ. Συνεπώς, το άτομο δεν αντιδρά στην «πραγματικότητα», αλλά στην αντίληψη της πραγματικότητας, όπως καθορίζεται από το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς του.

Ο Rogers σημειώνει πως το άτομο αλλάζει συνεχώς, ανάλογα με τις εμπειρίες που αποκτά στην επαφή με το περιβάλλον, το οποίο ευνοεί την ενεργοποίηση (την εγγενή τάση του οργανισμού να ενεργοποιεί τις ικανότητές του ώστε να ζει καλύτερα) και την αυτοπραγμάτωση. Με βάση τις εμπειρίες του, το άτομο αποκτά σταδιακά

την ικανότητα της ενσυναίσθησης, δηλαδή της ψυχικής ταύτισης με τους συνανθρώπους του και τους καταλαβαίνει καλύτερα. Με άλλα λόγια, η ανθρωπιστική του θεώρηση περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται τα εξωτερικά ερεθίσματα και τις εμπειρίες και τους αποδίδει κάποια σημασία. Σύμφωνα με τον Rogers κάθε άτομο έχει μέσα του τη δυνατότητα να κατανοεί τον εαυτό του και να μεταβάλλει την αυτο-εικόνα του, τις βασικές στάσεις της ζωής του και την συμπεριφορά του. Όμως, οι δυνατότητες αυτές μπορούν να απελευθερωθούν μόνο μέσα σε ένα «ασφαλές» κλίμα διευκολυντικών ψυχολογικών στάσεων. Αυτό το διευκολυντικό κλίμα είναι η «καρδιά» της προσωποκεντρικής προσέγγισης.

Στη φιλοσοφική αυτή τοποθέτηση, βασίστηκε και η ψυχοθεραπευτική του θεωρία, στην οποία κεντρική είναι η σημασία της εμπειρίας. Ο εαυτός διαμορφώνεται, αναπτύσσεται και αλλάζει, μέσα από τις εμπειρίες που αποκτά ο καθένας αλλά και μέσα από τη σχέση του με τους «σημαντικούς άλλους». Ο οργανισμός ως σύνολο βιώνει εμπειρίες. Ως εμπειρία χαρακτηρίζονται οι διεργασίες που συντελούνται στον οργανισμό και αφορούν τις σκέψεις και τα συναισθήματα. Η εμπειρία αποτελεί υποκειμενική διαδικασία επεξεργασίας και «κατασκευής» της πραγματικότητας. Η διαδικασία επεξεργασίας των εμπειριών μπορεί να γίνει με τρεις τρόπους:

1. Εμπειρίες που γίνονται αντιληπτές ως σημαντικές για τον εαυτό εντάσσονται στη δομή του εαυτού.
2. Εμπειρίες που δεν αφορούν τον εαυτό αγνοούνται.
3. Εμπειρίες που δε συμφωνούν με τη δομή του εαυτού δε γίνονται αντιληπτές ή συμβολίζονται με διαστρεβλωμένο τρόπο.

Η συμβολή του Rogers στην εκπαίδευση

Ο Rogers την μη κατευθυντική μέθοδο που εφήρμοζε στην κλινική εργασία ως ψυχολόγος, την μετέφερε και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Υποστήριζε μια εκπαίδευση με κέντρο τον εκπαιδευόμενο, όπου η διδασκαλία πρέπει να έχει στόχο τη δημιουργία ατόμων υπεύθυνων και ικανών να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να παίρνουν «καλές» αποφάσεις για τη ζωή τους, να προσαρμόζονται στις εκάστοτε περιστάσεις, να εργάζονται συνεργατικά, να αξιοποιούν δημιουργικά την εμπειρία τους.

Η θεώρηση του Rogers δίνει μεγάλη βαρύτητα στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, η οποία είναι αυτή που κινητοποιεί τη μάθηση. Αυτό που κυρίως χαρακτηρίζει την προσωποκεντρική προσέγγιση σε εκπαιδευτικό επίπεδο είναι η εμπιστοσύνη προς τον εκπαιδευόμενο, τις δυνατότητες και τις θετικές τάσεις του. Ο εκπαιδευτής αναλαμβάνει το ρόλο του συμβούλου, του γνωμοδότη, του ειδικού που θα κάνει, τις ποικίλες πηγές μάθησης προσιτές στους εκπαιδευόμενους. Στο μοντέλο αυτό του Rogers δεν γίνεται χρήση εξωτερικών αμοιβών, αλλά μόνον εσωτερικών, με τη μορφή της αποδοχής, της κατανόησης και του ενδιαφέροντος. Ο καθορισμός των ορίων και του μαθησιακού κλίματος είναι ευθύνη του ίδιου του εκπαιδευτή, που

στόχος του είναι να βγάλει στην επιφάνεια τη δύναμη που θα κινητοποιήσει τον κάθε εκπαιδευόμενο, ώστε εκείνος να μπορέσει να μάθει με αποτελεσματικό τρόπο. Προκειμένου να επιτύχει τα παραπάνω, απαιτείται να υιοθετήσει βασικές στάσεις-ιδιότητες: α) τη γνησιότητα και τη συμφωνία με τον εαυτό του β) την ανεπιφύλακτη θετική αναγνώριση, που σημαίνει εμπιστοσύνη, αποδοχή και εκτίμηση προς τον εκπαιδευόμενο γ) την ενσυναισθητική κατανόηση ασκούμενη με ακρίβεια και ευαισθησία προς τον εκπαιδευόμενο.

Οι αρχές της θεωρίας του που βρήκαν εφαρμογή στην Παιδαγωγική και ιδιαίτερα στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, είναι οι παρακάτω:

- ✳ Οι άνθρωποι έχουν έμφυτη τη δυνατότητα μάθησης.
- ✳ Η ουσιαστική μάθηση επιτυγχάνεται όταν το αντικείμενο του μαθήματος εκλαμβάνεται από τον εκπαιδευόμενο ως σχετικό με τους προσωπικούς του στόχους
- ✳ Η μάθηση που απαιτεί την τροποποίηση της αυτοοργάνωσης θεωρείται απειλητική με αποτέλεσμα την αντίσταση του εκπαιδευόμενου.
- ✳ Η μάθηση που εκλαμβάνεται ως απειλητική αφομοιώνεται ευκολότερα όταν οι απειλές του εξωτερικού περιβάλλοντος ελαχιστοποιούνται.
- ✳ Όταν η απειλή είναι ελάχιστη, ο εκπαιδευόμενος αντιλαμβάνεται με διαφορετικούς τρόπους την εμπειρία και διευκολύνεται η μαθησιακή διαδικασία.
- ✳ Μεγάλο μέρος της μάθησης επιτυγχάνεται μέσω της πρακτικής εφαρμογής.
- ✳ Η μάθηση διευκολύνεται όταν ο εκπαιδευόμενος συμμετέχει με υπευθυνότητα στη μαθησιακή διεργασία.
- ✳ Η μάθηση που πραγματοποιείται με πρωτοβουλία του εκπαιδευόμενου είναι περισσότερο διαρκής και διεισδυτική.
- ✳ Όταν η αυτοαξιολόγηση είναι κυρίαρχη, σε σχέση με την αξιολόγηση, τότε προωθούνται και ενθαρρύνονται η ανεξαρτησία η δημιουργικότητα και η αυτονομία.
- ✳ Η πιο χρήσιμη κοινωνικά μάθηση στο σύγχρονο κόσμο είναι η μάθηση της μαθησιακής διεργασίας (μαθαίνω πώς να μαθαίνω).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η εκπαίδευση και ειδικότερα όταν απευθύνεται σε ενηλίκους, πρέπει πρώτα απ' όλα να στοχεύει στην εξασφάλιση ενός κλίματος ελεύθερης έκφρασης, το οποίο επιτρέπει στο εκπαιδευόμενο άτομο να αυτοπραγματωθεί. Έτσι, εκδηλώνει αυθόρμητα ενδιαφέρον για την απόκτηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που προσφέρει το πλαίσιο εκπαίδευσης, το οποίο πρέπει να του παρέχει διευκολύνσεις να αποκτήσει εκείνες τις γνώσεις και τις δεξιότητες που τον ενδιαφέρουν. Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτής διαδραματίζει το δικό του σημαντικό ρόλο: δημιουργεί θετικό κλίμα μέσα στην τάξη και είναι το άλλο "Εγώ" του εκπαιδευόμενου, τον βοηθάει να κατανοήσει τον εαυτό του και να νοηματοδοτήσει τον κόσμο γύρω του, με αποτέλεσμα να γίνεται άτομο δραστήριο, με πρωτοβουλίες και αίσθημα ευθύνης.

Βιβλιογραφικές πηγές

- Μαλικιώση – Λοΐζου, Μ. (2017). *Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.
- Lyon, H.C., Jr., & Rogers, C.R. (1981). *On Becoming a Teacher*. Columbus, OH: Merrill.
- Rogers, C.R. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Rogers, C.R. (1977). *Carl Rogers on Personal Power: Inner Strength and Its Revolutionary Impact*. New York, NY: Delacorte Press.
- Rogers, C.R., & Freiberg, H.J. (1994). *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Charles Merrill Publishing Company.
- Rogers, C.R. (2002).** *On becoming a person: a therapist's view of psychotherapy*. London: Constable.

Κατερίνα Κεδράκα