

**«Ενηλικιότητα», όπως οριοθετείται από τους Malcom Knowles, Jack Mezirow και Paulo Freire. Σημεία σύγκλισης & διαφοροποίησης**

**“Adulthood”, as Malcom Knowles, Jack Mezirow και Paulo Freire determine its range. Points of convergence & differentiation**

**Μαρία Καρυώτου**, Εκπαιδευτικός, *Med στις Επιστήμες της Αγωγής- Ε.Α.Π.*, mkaryotoy@gmail.com

**Κατερίνα Κεδράκα**, Αναπλ. Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης, kkedraka@mbg.duth.gr

**Maria Kariotou**, Teacher, *Med in Education Sciences -HOU.*, mkaryotoy@gmail.com

**Katerina Kedraka**, Associate Professor, *Democritus University of Thrace*, kkedraka@mbg.duth.gr

**Abstract:** The scope of this article is primarily to define the concept of “” and determine its range, not solely based on the age criterion, but also via the structural parameters identified in the theories of Malcolm Knowles (theory of Andragogy), Jack Mezirow (Transformative Learning theory) and Paulo Freire (Radical Humanism theory); maturity, responsibility, experience, self-management, self-definition (self-perception), autonomy and the sense of social responsibility. Additionally, it is examined whether there is evidence in the work of the aforementioned scholars demonstrating that “adulthood” emerges naturally or rather it is attained through the learning process.

**Key words:** “adulthood” learning, Malcom Knowles, Jack Mezirow, Paulo Freire

**Περίληψη:** Στο παρόν άρθρο επιχειρείται η προσέγγιση και η οριοθέτηση της έννοιας της «ενηλικιότητας», όχι με βάση μόνο το κριτήριο της ηλικίας αλλά μέσα από πέντε άξονες: την ωριμότητα, την υπευθυνότητα, την εμπειρία, την αυτοδιαχείριση, τον αυτοπροσδιορισμό (αυτοαντίληψη), την αυτονομία και την αίσθηση κοινωνικής ευθύνης, ως δομικά της στοιχεία τα οποία εντοπίζονται στις θεωρίες των Malcom Knowles (θεωρία της Ανδραγωγικής), Jack Mezirow (θεωρία της Μετασχηματίζουσας μάθησης) και Paulo Freire (θεωρία Ριζοσπαστικού Ανθρωπισμού). Εξετάζεται, ακόμα, αν στα κείμενα των παραπάνω μελετητών υπάρχουν στοιχεία που καταδεικνύουν ότι η ενηλικιότητα είναι δεδομένη ή κατακτιέται μέσα από τη μαθησιακή διεργασία.

**Λέξεις-κλειδιά:** «ενηλικιότητα» μάθηση, Malcom Knowles, Jack Mezirow, Paulo Freire

## Εισαγωγή

Το κριτήριο επιλογής της έννοιας της «ενηλικιότητας» ήταν η έλλειψη ερευνητικών δεδομένων στο συγκεκριμένο θέμα και, υπήρχε η πεποίθηση ότι τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης θα προσέθεταν νέα στοιχεία στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων,

οδηγώντας στη διαμόρφωση συγκεκριμένων προτάσεων για τη βελτίωση της αντιμετώπισης του τρόπου, που πρέπει να εκπαιδεύονται οι ενήλικοι. Το υπό διερεύνηση θέμα εντάσσεται στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου η έννοια της ενηλικιότητας οριοθετείται μέσα από μια σειρά παραγόντων, εμπειριών και χαρακτηριστικών, που απέδωσαν μελετητές σε αυτή. Έχει αναπτυχθεί μεγάλη συζήτηση, καθώς η κατάκτησή της από το άτομο, οδηγεί στην αναγνώριση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών, τα οποία έχουν επιπτώσεις στον τρόπο που το άτομο εκπαιδεύεται και μαθαίνει. Τέλος, το άρθρο δομήθηκε βασιζόμενο στις μελέτες τριών σπουδαίων θεωρητικών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, των: M. Knowles, J. Mezirow και P. Freire.

## **1 Η σημασία της έννοιας «ενηλικιότητα», μέσα από τις θεωρίες τριών σημαντικών μελετητών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, των Malcom Knowles, Jack Mezirow και Paulo Freire**

Στην ενότητα αυτή, αρχικά, θα επιχειρήσουμε να εντοπίσουμε τα σημεία που απαντάται η έννοια της «ενηλικιότητας», στις θεωρίες τριών από τους βασικούς μελετητές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, των Malcom Knowles, Jack Mezirow και Paulo Freire και θα αναδείξουμε τα στοιχεία εκείνα, που θεωρεί ο καθένας από τους τρεις ότι αποτελούν δομικά συστατικά της. Επίσης, θα εξετάσουμε κατά πόσο θεωρεί ο καθένας τους ότι η ενηλικιότητα είναι δεδομένη ή κατακτιέται μέσα από τη μαθησιακή διεργασία.

### **1.1 Οι απόψεις του Malcom Knowles για την ενηλικιότητα μέσα από τη θεωρία της Ανδραγωγικής**

Ο Knowles στη θεωρία της ανδραγωγικής, υποστηρίζει ότι οι ενήλικοι μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που μαθαίνουν τα παιδιά, γιατί έχουν ορισμένα χαρακτηριστικά που αποκτούν με την ενηλικίωσή τους, δηλαδή «έχουν: αυτοαντίληψη, εμπειρία, ετοιμότητα για μάθηση, προσανατολισμό στη μάθηση και τέλος, (προστέθηκε αργότερα) κίνητρα» (Knowles, 1984, σελ.12). Η ανδραγωγική είναι μια διαδραστική διεργασία, μέσα από την οποία επέρχονται μόνιμες αλλαγές στη συμπεριφορά, στο χαρακτήρα, στον τρόπο σκέψης, στην ωριμότητα και στον αυτοπροσδιορισμό του ενήλικου (Knowles, 1980; Rogers, 1999). Σύμφωνα με τον Knowles (ό.π.), ο ηλικιακά ενήλικος μπαίνει στην εκπαιδευτική διαδικασία έχοντας κατακτήσει την ενηλικιότητα με τα παραπάνω χαρακτηριστικά, τα οποία καθώς ωριμάζει, αναπτύσσονται και εξελίσσονται. Στη θεωρία του Knowles για την ενήλικη μάθηση η ωριμότητα κατέχει σημαίνουσα θέση και ταυτίζεται με την έννοια της ενηλικιότητας, η οποία είναι όρος πολυδιάστατος με δεκαπέντε κύριες διαστάσεις. Έτσι, η πορεία προς την ωριμότητα- ενηλικιότητα χαρακτηρίζεται από: αυτονομία, ενεργητικότητα, αντικειμενικότητα, ευρύ φάσμα ικανοτήτων και ενδιαφερόντων, υπευθυνότητα, αλtruισμό, αυτογνωσία, αυτοαποδοχή, εστίαση στις αρχές που συνδέουν τα στοιχεία του περιβάλλοντα χώρου, πρωτοτυπία, αντοχή στις διαφορετικές ερμηνείες της πραγματικότητας, ορθολογισμό και βαθιά γνώση και κατανόηση των πραγμάτων. Θεωρεί,

μάλιστα, ότι η ωριμότητα είναι ένα ιδανικό, για το οποίο χρειάζεται ο ενήλικος να αγωνίζεται, με στόχο την αυτονομία και την αίσθηση κοινωνικής ευθύνης (Ζαρίφης, 2007-2008).

Ο Knowles συνδέει την ενηλικιότητα και με την αυτοαντίληψη, καθώς πιστεύει ότι οι ενήλικοι έχουν, ως ένα βαθμό, αντίληψη της ευθύνης για τις αποφάσεις που παίρνουν στη ζωή τους. Υπάρχει η δυνατότητα η εικόνα αυτή για τον εαυτό να βελτιωθεί, αν κατά την εκπαίδευσή τους αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες τόσο στις αποφάσεις, όσο και στη δράση, ή τους παρέχεται βοήθεια προκειμένου να αποσαφηνίσουν τους στόχους τους και να επαναπροσδιορίσουν τη συμπεριφορά τους (Παπάνης, 2010). Την συνδέει, επίσης, με την αυτοδιαχείριση, διότι πολλοί ενήλικοι οι οποίοι είναι μικροί στην ηλικία και δεν είχαν την εμπειρία της αυτοδιαχείρισης, χρειάζονται την κατάλληλη καθοδήγηση και κινητοποίηση από τον εκπαιδευτή για να την αποκτήσουν. Με αυτό τον τρόπο, η αυτοαντίληψη βελτιώνεται σταδιακά και παράλληλα με την ωριμότητα, με αποτέλεσμα το άτομο να εξελίσσεται από μια εξαρτημένη προσωπικότητα προς ένα αυτοκατευθυνόμενο ον.

Ο Knowles (1970) συνδέει την ενηλικιότητα με την μάθηση. Θεωρεί ότι ενηλικιότητα καθιστά το άτομο ικανό να αυτοδιαχειρίζεται τη μάθηση -με ή χωρίς τη σύμπραξη άλλων, να αναλαμβάνει την ευθύνη για να διαγνώσει τις μαθησιακές του ανάγκες, να διαμορφώνει τους μαθησιακούς του στόχους, να αναγνωρίζει τα υλικά και μη- μέσα, για τη διευκόλυνση της μάθησής του, να επιλέγει μαθησιακές στρατηγικές και να αποτιμά τα μαθησιακά του αποτελέσματα. Καταλήγει, λέγοντας ότι αυτή η ενεργητική του στάση είναι δείγμα ενηλικιότητας ως απόρροια, τόσο των εσωτερικών του χαρακτηριστικών, όσο και του κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο ολοκληρώνεται η μάθηση (Oliveira, 2010).

Επίσης, ο Knowles, θέλοντας να προβάλλει το συσχετισμό των εμπειριών με την έννοια της ενηλικιότητας, υποστηρίζει ότι αυτή αποτυπώνεται στον τρόπο με τον οποίο το άτομο διαχειρίζεται τις εμπειρίες του (επαγγελματικές, κοινωνικές, προσωπικές, εκπαιδευτικές), οι οποίες μπορούν να πολλαπλασιαστούν και να αποτελέσουν μια αυξανόμενη πηγή μάθησης, αν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, δοθεί η δέουσα σημασία και ο εκπαιδευόμενος, με τη βοήθεια του εκπαιδευτή (ενηλίκων) καταφέρει να τις αξιοποιήσει με πολλαπλούς τρόπους στην ομάδα (Smith, 1999). Σημειώνει πως η ενηλικιότητα αναδύεται με την μορφή ετοιμότητας για μάθηση, η οποία, όμως, μπορεί να ενισχυθεί, κυρίως, μέσα από την εφαρμογή τεχνικών και μεθόδων, όπως της προσομοίωσης, της συμβουλευτικής συζήτησης, του παιχνιδιού ρόλων, της μελέτης περιπτώσεων κι ενός μαθησιακού περιβάλλοντος αμοιβαίας εμπιστοσύνης, σεβασμού, αλληλοβοήθειας και αποδοχής της διαφορετικότητας. Επιπλέον, ισχυρίζεται ότι η ενηλικιότητα προσανατολίζει τους ενήλικους στη μάθηση σε πράγματα που θα τους βοηθήσουν να επιλύσουν προβλήματα και να αντιμετωπίσουν καταστάσεις που αφορούν τους ίδιους και τη ζωή τους. Γι αυτό τους ενδιαφέρουν μαθησιακά αντικείμενα που σχετίζονται αλλά και μπορούν να εφαρμοστούν σε πραγματικές καταστάσεις της ζωής.

## 1.2 Οι απόψεις του Jack Mezirow για την ενηλικιότητα, μέσα από τη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης

Οι θέσεις του Jack Mezirow για την ενηλικιότητα διαφαίνονται μέσα στη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης. Η ενηλικιότητα, τόσο με την διάσταση την ηλικιακή, όσο και με αυτή της ωριμότητας και εμπειρίας, θεωρείται δεδομένη. Ο Mezirow (Mezirow & συν, 1990) μέσα από τη συγκεκριμένη θεωρία, επιδιώκει να εξηγήσει τον τρόπο με τον οποίο δομείται η ενήλικη μάθηση και να προσδιορίσει τις διεργασίες, σύμφωνα με τις οποίες μετασχηματίζονται τα πλαίσια αναφοράς, με βάση τα οποία το ενήλικό άτομο αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει. Ο Mezirow στη συγκεκριμένη θεωρία αναπτύσσει το συλλογισμό του για τις αλλαγές που συμβαίνουν στο άτομο, βασιζόμενος σε διαπιστώσεις που συνδέονται με την αναπτυξιακή του πορεία, από την παιδική ηλικία προς την ενηλικιότητα. Συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι το άτομο κατά την παιδική ηλικία και στην αρχή της εφηβείας αφομοιώνει πρότυπα και υιοθετεί πρακτικές μέσω των εμπειριών, της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον και της διαδικασίας κοινωνικοποίησης, και ότι αυτή η διαδικασία συντελείται βιωματικά και χωρίς κριτική συνειδητοποίηση των παραδοχών. Αντίθετα, κατά την ενήλικη φάση επιθυμεί να κατανοήσει τη σημασία των βιωμάτων του και προσπαθεί να ερμηνεύσει τις καταστάσεις, βάσει των θεωρήσεων που διαθέτει (Λιντζέρης, 2007).

Επίσης, υποστηρίζει ότι το άτομο που έχει περάσει στο στάδιο της ενηλικίωσης έχει διαμορφώσει ένα αντιληπτικό σύστημα και κάποιες κατασκευές της πραγματικότητας, οι οποίες μετασχηματίζονται, όταν οι θεωρήσεις της πραγματικότητάς του δεν βρίσκονται σε αρμονία με τις νέες του εμπειρίες. Οι παραπάνω μετασχηματισμοί, κατά τον Mezirow, επιτυγχάνονται χάρη στην εν δυνάμει ικανότητα του ενήλικου ατόμου για στοχασμό, κριτικό στοχασμό, αυτό-στοχασμό και τέλος, αναστοχασμό πάνω στις μέχρι τώρα αντιλήψεις και παραδοχές, ή και σε ολιστική επαναθεώρηση του τρόπου με τον οποίο το ενήλικό άτομο αντιλαμβάνεται, αισθάνεται και δρα (Λιντζέρης, 2007; Mezirow & συν, 1990). Άλλωστε, ο Mezirow θεωρεί πως μόνο σε έναν ενήλικο μπορεί ο στοχασμός να έχει ολοκληρωμένη διάσταση, που σημαίνει ότι η αλλαγή που μπορεί να επέλθει σε αυτόν, είναι η βελτίωση της ικανότητάς του για βαθύτερη σκέψη, που θα τον οδηγήσει σε μετασχηματισμό της προσωπικότητάς του. Όμως, πρόκειται απλώς για μια δυνατότητα. Αυτό δε σημαίνει ότι αναγκαστικά όλοι οι ενήλικοι επιθυμούν ή μπορούν να ανταποκρίνονται στη διεργασία της στοχαστικής μάθησης (Κόκκος, 2007). Επιπλέον, αυτός ο μετασχηματισμός, αρχικά, οδηγεί το άτομο «στη διεύρυνση του γνωστικού και συναισθηματικού του κόσμου, στην κατανόηση της πραγματικότητας και σε αλλαγές στον τρόπο αντίληψης στην εκπαιδευτική πρακτική που θα ακολουθήσει» (Ζαρίφης 2009, σελ. 26). Για να είναι, όμως, αποτελεσματική η συμμετοχή του ενήλικου στον κριτικό διάλογο και στο μετασχηματισμό, απαιτείται από μέρους του «συναισθηματική ωριμότητα - συνειδητοποίηση, συναισθηματική κατανόηση και αυτοέλεγχο» (Mezirow, 2007, σελ. 50), αυτά που κατά τον Goleman (1998) συνιστούν την «συναισθηματική νοημοσύνη». Αποτέλεσμα όλης αυτής της μετασχηματιστικής διαδικασίας είναι η χειραφέτησή του - ψυχολογική (συνειδησιακός μετασχηματισμός) και κοινωνικοπολιτική (δράση του ως κοινωνικού όντος).

Ο Mezirow όταν αναφέρεται στον ηλικιακά ενήλικο εκπαιδευόμενο, θεωρεί ότι πριν εισέλθει στη μαθησιακή διεργασία δεν είναι χειραφετημένος, όμως, είναι υπεύθυνος και πολιτικοποιημένος. Αυτή η υπευθυνότητα τον βοηθά αναλάβει ο ίδιος την ευθύνη της επιλογής κατά τη μαθησιακή διαδικασία και από τις εναλλακτικές λύσεις που θα του προσφέρει ο εκπαιδευτής, να επιλέξει αυτή που τον ικανοποιεί (Βαρσαμίδου & Ρες, 2008). Αναφορικά με τη χειραφέτηση, ο Mezirow (1990) την αντιμετωπίζει από δύο σκοπίες, από την ψυχολογική και την κοινωνικοπολιτική, αλλά πάντα ως απόρροια της διαδικασίας του κριτικού στοχασμού. Αναφορικά με την πρώτη, τη συνδέει με το συνειδησιακό μετασχηματισμό του ενήλικου εκπαιδευόμενου με αλλαγές που σχετίζονται με την προσωπικότητά του και όχι με τη δράση του ως κοινωνικού όντος. Αναφορικά με τη δεύτερη, θεωρεί ότι ο ενήλικος έχει τη δυνατότητα να μπει σε διαδικασία χειραφέτησης, σκεπτόμενος κριτικά πάνω στις κυρίαρχες ιδεολογίες που έχει υιοθετήσει μεγάλωνοντας σε ένα συγκεκριμένο πολιτιστικό πλαίσιο, οι οποίες τον καταδυναστεύουν και τον οδηγούν σε δυσλειτουργική συμπεριφορά. Εξάλλου, ο εκπαιδευτής αποδέχεται ότι ο ενήλικος διαθέτει εξ αρχής τη συναισθηματική πείρα και εμπειρίες που αποκτήθηκαν στην ενήλικη ζωή, οι οποίες και διευκολύνουν ακόμη περισσότερο την κριτική θεώρηση των βιωμάτων του. Όσον αφορά το κομμάτι των εμπειριών ο Mezirow θεωρεί ότι στο άτομο που έχει ενηλικιωθεί, το αντιληπτικό του σύστημα καθίσταται δυσλειτουργικό, καθώς δεν του επιτρέπει να υιοθετήσει με ευκολία εμπειρίες που θα προσαρμόζονταν εύκολα σε αυτό. Αυτό αποτελεί εμπόδιο στο να αναπτύξει και να επανεξετάσει κριτικά τις πεποιθήσεις του, τόσο για τον εαυτό του (αυτοπροσδιορισμός), όσο και για τις σχέσεις με τους γύρω του (Mezirow, 1990).

Αυτό που προκύπτει από τις θέσεις του μελετητή είναι ότι, τελικά, ο μετασχηματισμός που συντελείται κατά την ενηλικίωση, αφορά την προσωπικότητα του ατόμου και όχι την κοινωνική του δράση. Έχοντας αυτά ως βάση, ο Mezirow αναθεώρησε την άποψή του για την κυκλική πορεία της μάθησης και πρότεινε μια διαδικασία από δέκα στάδια, από τα οποία διέρχεται η διεργασία της μετασχηματιστικής μάθησης (Mezirow, 2000), η οποία περιλαμβάνει:

- Προσδιορισμό μιας προβληματικής κατάστασης
- Αυτοδιερεύνηση των συναισθημάτων που αυτή προκαλεί
- Κριτική αξιολόγηση των παραδοχών που συνδέονται με την προβληματική κατάσταση και αποξένωση από αυτή, ώστε να εξεταστούν νέες προσεγγίσεις και εναλλακτικές ερμηνείες και στάσεις
- Σύνδεση της δυσφορίας με τις εμπειρίες των άλλων
- Διερεύνηση εναλλακτικών λύσεων για νέους τρόπους δράσης
- Διαμόρφωση σχεδίου δράσης
- Απόκτηση γνώσης για την εφαρμογή των σχεδίων
- Πειραματισμό με τους νέους ρόλους

- Οικοδόμηση της αυτοπεποίθησης όπου σχετίζεται με τους νέους ρόλους
- Ενσωμάτωση των παραπάνω στη ζωή των συμμετεχόντων

### **1.3 Οι απόψεις του Paulo Freire για την ενηλικιότητα μέσα από τη ριζοσπαστική θεωρία του για δράση και κοινωνική αλλαγή**

Ο Paulo Freire μέσα από τη θεωρία του ριζοσπαστικού ανθρωπισμού αφήνει να διαφανούν τα χαρακτηριστικά που αποδίδει στον εκπαιδευόμενο, ο οποίος έχει περάσει στο στάδιο της ενηλικιότητας και είναι: ηλικιακά ενήλικος, ώριμος, έμπειρος, υπεύθυνος, κριτικά σκεπτόμενος, πολιτικά συνειδητοποιημένος, αυτόνομος, ικανός, ενεργός και έτοιμος για δράση. Επιπλέον, μπορεί να αντιστρατεύεται σε οποιαδήποτε παραδοσιακή εκπαίδευση που τον αντιμετωπίζει ως παθητικό δέκτη γνώσεων. Ο Freire τη συγκεκριμένη εκπαίδευση την ονομάζει τραπεζική (Freire, 1977), γιατί αναγκάζει το ενήλικο άτομο να ταξινομεί και να αποταμιεύει γνώσεις, χωρίς να τις φιλτράρει και να τις στοχάζεται κριτικά.

Ο Freire υποστηρίζει ότι ο ηλικιακά ενήλικος εισέρχεται στην μαθησιακή διεργασία μετα παραπάνω χαρακτηριστικά, όμως, συντελούνται κάποιες αλλαγές με την εφαρμογή και υιοθέτηση κάποιων παιδαγωγικών πρακτικών. Οι αλλαγές αφορούν την προσωπικότητα του ενήλικου και κατ' επέκταση την κοινωνία. Σύμφωνα με τον Freire, το ενήλικο άτομο προτιμά την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διεργασία και την εμπλοκή του στη πραγματική πράξη της γνώσης που θα του επιτρέψει να σχηματίσει το ίδιο άποψη της κοινωνικής πραγματικότητας και να γίνει κοινωνικά υπεύθυνο. Αυτό θα το επιτύχει με την υιοθέτηση της κριτικής παιδαγωγικής, με την οποία ο Freire επιδιώκει να μετατρέψει το ενήλικο άτομο σε ένα πολιτικά συνειδητοποιημένο, υπεύθυνο και κριτικά σκεπτόμενο ον, που κατέχει τη δύναμη να αντισταθεί σε οποιαδήποτε επιβολή στο πλαίσιο της εκπαίδευσής του. Αυτό θα συντελεστεί με την διανοητική εγρήγορση, την κοινωνικοπολιτική δράση, τη συνταύτιση και εναρμόνιση και τη διανοητική δημιουργικότητα, στοιχεία που θα το οδηγήσουν σε ρηξικέλευθες ιδέες και πρακτικές (Ματσαγγούρας & Χατζηγεωργίου, 2009).

Εκτός από την υιοθέτηση της Κριτικής Παιδαγωγικής ο Freire προτείνει και άλλες πρακτικές, οι οποίες έχουν τα χαρακτηριστικά της επαναστατικής παιδαγωγικής, όπως ο κριτικός εγγραμματισμός που μπορεί να ακολουθήσει ο ενήλικος για να πετύχει τις παραπάνω αλλαγές. Ο Freire αναγνωρίζει ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει βιωμένη εμπειρία, πάνω στην οποία θα στηριχτούν οι εκπαιδευτικές θεωρίες και πρακτικές, οι οποίες θα τον μετατρέψουν σε ένα «νέο άνθρωπο» με επαναστατική συνείδηση. Ο Freire σε μια ριζοσπαστική θεωρία που ανέπτυξε για τη γνώση, προσφέρει μια διαλεκτική αντιπαράθεση για του τι είναι κάποιος και το τι μπορεί να γίνει, έχοντας σαν δεδομένο, ότι ως ενήλικος έχει την εμπειρική γνώση, την οποία μπορεί να αναβαθμίσει μέσα από τον διαλογικό κριτικό στοχασμό (McLaren, 2001). Σύμφωνα με τη θεωρία του, η διαδικασία για τον ενήλικο εκπαιδευόμενο δεν σταματά με την κατοχή της γνώσης που μπορεί να έχει και πριν μπει στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά συνεχίζει με την εξέταση και επανεξέτασή της. Υποστηρίζει ότι η γνώση εμπεριέχει μια δυναμική. Ο ενήλικος μαθητής προσανατολίζεται στον κόσμο με την απόκτηση γνώσεων

μέσα από την πρακτική και έτσι, μεταμορφώνει την πραγματικότητα. Η γνώση προσεγγίζεται μέσα από εκπαιδευτικές μεθόδους τις οποίες ο Freire ονομάζει «παραγωγικά θέματα».

Ο Freire, ουσιαστικά, πιστεύει σε ένα «μετασχηματισμό» της προσωπικότητας του ενήλικου, που όμως επιτυγχάνεται με την «πράξη», η οποία είναι στοχασμός, βαθιά κριτική σκέψη και δράση μαζί, τα οποία κατευθύνονται στη δομή, η οποία πρέπει να μετασχηματιστεί (Freire, 1968). Αν αυτή η δομή είναι ο ενήλικος μαθητής ως προσωπικότητα, τότε αυτό που θα επιτευχθεί είναι πρωτίστως, ο εξανθρωπισμός του, που σημαίνει κάλυψη των αναγκών του και η ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του και δευτερευόντως, η απελευθέρωσή του από οτιδήποτε τον καταδυναστεύει (Freire, 1977). Σε πρώτη φάση, ο ενήλικος θα μπορέσει να ανακαλύψει τις αιτίες της καταδυναστευσης (στοχασμός). Αυτό αποτελεί βασική επιδίωξη της εκπαίδευσης, η οποία πέρα από τη γνώση, χρειάζεται να βοηθήσει τον ώριμο εκπαιδευόμενο να αναπτύξει κριτική σκέψη, η οποία στη συνέχεια θα λειτουργήσει μεταμορφωτικά, δημιουργώντας μια νέα κατάσταση που θα τον οδηγήσει στον ανθρωπισμό (Freire, ό.π.). Σε δεύτερη φάση, χρειάζεται η κριτική συνειδητοποίησή του ενήλικου, προκειμένου να συντελεστούν οι αλλαγές αυτές.

Ο Freire, επίσης, θεωρεί ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος μπαίνει στη μαθησιακή διαδικασία, έχοντας χαμηλό επίπεδο επίγνωσης του εαυτού και αυτοπροσδιορισμού και ασαφή αντίληψη των στοιχείων που καθορίζουν τη ζωή του. Στόχος του, λοιπόν, είναι ο μετασχηματισμός του σε έναν κριτικά συνειδητοποιημένο ενήλικο, που θα μπορεί να αντιλαμβάνεται τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές αντιφάσεις, θα εκφράζει τη δυσαρέσκειά του σε καταστάσεις καταπίεσης, θα παλεύει και θα έχει τη δύναμη να μεταβάλει τους θεσμούς. Αυτή η μεταμόρφωση προϋποθέτει: συστηματική διερεύνηση και ανάλυση των προβληματικών καταστάσεων, αυτοκριτική και συνειδητοποίηση. Αυτές οι αλλαγές στην προσωπικότητα του ενήλικου, προβάλλουν επιτακτικά, καθώς, αν δεν συντελεστούν, θα οδηγήσουν στη μαζικοποίησή του. Επιπλέον, η αφύπνιση, ως παράγωγο της εμπλοκής του ενήλικου στη μάθηση, θα τον βοηθήσει να αναλύσει την πραγματικότητα και να αποκτήσει αξιοπρέπεια και ανθρώπινη ύπαρξη (Γέρου, 1977). Αυτή η διαδικασία εξανθρωπισμού του ενήλικου μπορεί να τροφοδοτηθεί με τη θεωρία, όμως, ολοκληρώνεται με τη δράση. Σε αυτό το στάδιο ο εξανθρωπισμός συντελείται στην πράξη και όχι στη θεωρία. Η έννοια της πράξης είχε μεγάλη σημασία για τον Freire και τον Τσε (McLaren, 2001). Η εκπαίδευση σε αυτό το πλαίσιο αποτελεί μια πολιτιστική δράση για την κατάκτηση της ελευθερίας, μέσω της οποίας τα άτομα θα αναζητούν και θα επιβεβαιώνουν την υποκειμενικότητά τους και θα αυτοπροσδιορίζονται.

Κλείνοντας,θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότιστη ριζοσπαστική θεωρία του Freiredίνεται μεγάλη σημασία στην προσωπικότητα του ατόμου που έχει κατακτήσει την ενηλικιότητα και επιδιώκει έναμετασχηματισμό μέσα από την εμπλοκή του στη μαθησιακή διεργασία. Ο μετασχηματισμός αφορά τα περισσότερα στοιχεία της προσωπικότητάς του και συγκεκριμένα, ο ενήλικος μεταλλάσσεται σ'ένα άτομο πολιτικά συνειδητοποιημένο, ικανότερο να κατανοήσει τις κοινωνικές πιέσεις που του ασκούνται και έτοιμος να αντιδράσει και να αλλάξει με υπευθυνότητα το κοινωνικό γίγνεσθαι (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2004).

## 2 Σύγκριση των απόψεων των Malcom Knowles, Jack Mezirow και Paulo Freire την ενηλικιότητα και πώς αυτή επηρεάζεται από τη μάθηση

Στα προηγούμενα υποκεφάλαια προβάλλαμε τις θέσεις των τριών μελετητών για την ενηλικιότητα και το βαθμό που αυτή θεωρείται δεδομένη ή κατακτιέται μέσα από τη μαθησιακή διεργασία. Στη συγκεκριμένη ενότητα θα αναφερθούμε στα σημεία σύγκλισης ή απόκλισής τους γύρω από τα συγκεκριμένα θέματα.

Ξεκινώντας από τα σημεία σύγκλισης των θεωριών των τριών θεωρητικών, θα λέγαμε ότι και οι τρεις δομούν την έννοια της ενηλικιότητας με παρόμοια στοιχεία όπως, την ηλικία, την ωριμότητα, την υπευθυνότητα (προσωπική και κοινωνική), την εμπειρία, την αυτοαντίληψη, τον αυτοπροσδιορισμό και την αυτονομία. Επίσης συμφωνούν, ότι η χρονολογική ηλικία παίζει κάποιο ρόλο στη φυσική εξέλιξη και στην ενίσχυση των νοητικών ικανοτήτων των ενηλίκων, δεν είναι όμως η μόνη μεταβλητή που παίζει σημαντικό ρόλο στη μάθησή τους. Υπάρχουν και άλλες μεταβλητές που για τον καθένα από τους τρεις μελετητές είναι διαφορετικές, ή και σε κάποιες συμφωνούν, οι οποίες παίζουν σημαντικότερο ρόλο στην εξέλιξη των ενηλίκων, όπως τα κοινωνικά - πολιτισμικά περιβάλλοντα, τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι προγενέστερες εμπειρίες κ.α (Δούκας & Δούκα, n.d).

Και οι τρεις μελετητές συμφωνούν ότι η εμπειρία ως δομικό συστατικό της ενηλικιότητας είναι δεδομένη και ότι οι ενήλικοι δομούν τη γνώση πάνω σε προϋπάρχουσες εμπειρίες, η επεξεργασία των οποίων οδηγεί σε μια αποτελεσματικότερη μάθηση. Για τους Freire και Mezirow τα προβλήματα βρίσκουν ευκολότερα λύση, όταν συνδεθούν με τις εμπειρίες. Επίσης, ο Knowles τις θεωρεί ως τη σπουδαιότερη πηγή μάθησης για τον ενήλικο εκπαιδευόμενο.

Οι απόψεις τους συγκλίνουν, επίσης, στη θέση ότι σε γενικές γραμμές ο ενήλικος εισέρχεται στη μαθησιακή διαδικασία έχοντας ορισμένα χαρακτηριστικά (όπως την ορίσαμε εξ αρχής τους άξονες της ενηλικιότητας), στα οποία επέρχονται κάποιες αλλαγές στα Για παράδειγμα, ο Mezirow και ο Freire μιλούν για αλλαγές στην προσωπικότητα, το ίδιο και ο Knowles, μόνο που οι αλλαγές αυτές για τον Knowles είναι μόνιμες. Επίσης, υποστηρίζουν ότι ο απώτερος στόχος της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι να βοηθάει τους ενήλικους να συνειδητοποιούν τις δυνατότητές τους, να γίνονται περισσότερο χειραφετημένοι, κοινωνικά υπεύθυνοι και αυτοδύναμοι ως εκπαιδευόμενοι που σκέφτονται και δρουν κριτικά. Επίσης, ότι η μάθηση έχει ατομικό και προσωπικό χαρακτήρα και οδηγεί τον ενήλικο στη συνειδητοποίηση ή αλλαγή του τρόπου αντιμετώπισης της πραγματικότητας (Jarvis, 2004).

Επιπροσθέτως, συμφωνούν στην προσέγγιση της μάθησης ως μιας κατά βάση ανθρωπιστικής θεώρησης. Για τους Mezirow και Knowles, ο σκοπός της μάθησης είναι η προσωπική ανάπτυξη και ολοκλήρωση, η ενδοσκόπηση, η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικότητας του ενήλικου. Γι αυτό και θεωρούν ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να προωθή τη μάθηση και μέσα από διαδικασίες προσωπικών εξερευνήσεων και ερμηνευτικών στοχασμών. Ο Freire, επίσης, αντιμετωπίζει την εκπαίδευση και από την ανθρωπιστική της πλευρά και θεωρεί ότι το μαθησιακό κλίμα που δημιουργείται από έναν εκπαιδευτή



ενηλίκων που τον διακρίνει ταπεινοφροσύνη, η αγάπη (καταγγελτική και μαχητική), η καλοσύνη, η έλλειψη αλαζονείας, που διαμορφώνεται αναλόγως και τις απόψεις του ενήλικου εκπαιδευομένου (Freire, 2006).

Και οι τρεις συμφωνούν στη συμβολή της εκπαίδευσης στη χειραφέτηση του ενήλικου εκπαιδευομένου, όμως, διαφοροποιούνται στον τρόπο που επιτυγχάνεται η χειραφέτηση. Ο Freire εξετάζει πιο κριτικά τη σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης και της πράξης. Θεωρεί ότι, αρχικά, οι ενήλικοι συμμετέχοντας στην εκπαιδευτική διαδικασία, συνειδητοποιούν την πολιτική - ιδεολογική και κοινωνική τους εξάρτηση και αυτοπροσδιορίζονται μέσα από κριτική σκέψη και στη συνέχεια, περνούν σε δράση που οδηγεί στη χειραφέτησή τους. Ο Mezirow προσεγγίζει τη χειραφέτηση από ψυχολογική άποψη και πιστεύει ότι αυτή δεν επιτυγχάνεται μέσα από τη δράση των εκπαιδευομένων αλλά από τον κριτικό στοχασμό πάνω στις (δυσλειτουργικές) παραδοχές τους. Ο Knowles θεωρεί ότι ο ενήλικος χειραφετείται κρατώντας μια ενεργητική στάση, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και λειτουργώντας υπεύθυνα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Ενώ ο Knowles, «αγνοεί τις επιδράσεις που δέχεται το άτομο από τον κοινωνικό του περίγυρο κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής του και στην προσπάθειά του να αυτονομηθεί», (Κόκκος, 2005, σελ. 53), οι Freire και Mezirow θεωρούν το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον σημαντικό παράγοντα επηρεασμού διεργασίας της ενήλικης μάθησης, αφού οι φορείς της εκπαίδευσης και οι εκπαιδευόμενοι ζουν και λειτουργούν μέσα σε ένα κοινωνικό - πολιτισμικό περιβάλλον, αυτό τους επηρεάζει στη διαμόρφωση της ιδεολογίας και της πολιτικής τους άποψης. Επομένως, η εκπαίδευση δεν είναι πολιτικά ουδέτερη. Οι Freire και Mezirow συμφωνούν ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι απλοί θεατές στα ερεθίσματα που λαμβάνουν, αλλά στοχάζονται κριτικά πάνω σε αυτά, τα αποδέχονται ή τα απορρίπτουν. Ο Freire επεκτείνει τον παραπάνω συλλογισμό του και διαφοροποιείται έτσι από τον Mezirow, υποστηρίζοντας ότι «οι κριτικά σκεπτόμενοι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δεν είναι άβουλα όντα, αντίθετα, είναι σε συνεχή αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον, επιδρούν σε αυτό και το μετασχηματίζουν» (Jarvis, 2003, σελ. 35) και επιπλέον, ότι οι ενήλικοι μέσα από τη μάθηση απελευθερώνονται, ανακαλύπτουν τους εαυτούς τους, αποκτούν αυτοαντίληψη και πετυχαίνουν κάτι παραπάνω από την πλήρωση της ανθρώπινης φύσης (Γρόλλιος, 2005), αναπτύσσουν κοινωνική και πολιτική δράση και μετασχηματίζουν σε μεγάλο βαθμό το κοινωνικό- πολιτικό γίγνεσθαι (Freire, 1997). Αντίθετα, ο Mezirow πιστεύει ότι απόρροια του κριτικού στοχασμού είναι μόνο ο συνειδησιακός μετασχηματισμός του ενήλικου και οι αλλαγές στην προσωπικότητά του.

Τέλος, αναφερόμενοι στοσημαντικότερο σημείο διαφοροποίησης τους, θα ισχυριζόμασταν ότι αυτό που διαφοροποιεί τον Knowles από τους άλλους δύο είναι πως υποστηρίζει, ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος αυτονομείται, αποκτά ατομική και κοινωνική υπευθυνότητα, ικανότητα αυτοδιαχείρισης και τελικά, ωριμότητα και προσωπική ολοκλήρωση, μέσα από την εκπαίδευση και την εμπλοκή του στη μαθησιακή διεργασία. Εν αντιθέσει, οι Freire και Mezirow αποδέχονται ότι ο ενήλικος διαθέτει εξ ορισμού όλα τα παραπάνω, καθώς αποτελούν δομικά στοιχεία της έννοιας της ενήλικιότητας. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Mezirow μέσα από την εκπαίδευση μετασχηματίζονται και εξελίσσονται. Ο Freire

αντιμετωπίζει εξ αρχής τον ενήλικο εκπαιδευόμενο ως αυτόνομο, δυναμικό, και πολιτικά συνειδητοποιημένο πολίτη, ο οποίος, όταν εμπλακεί στην εκπαιδευτική διαδικασία, μαθαίνει να στοχάζεται κριτικά, χειραφετείται και προχωρά στη δράση για κοινωνική αλλαγή (Freire, 1977).

## Επίλογος

Καταλήγοντας, μέσα από την προσέγγιση των θέσεων των Knowles, Mezirow και Freire μπορούμε να πούμε ότι οι ενήλικοι θεωρούνται πως έχουν κατακτήσει την ενηλικιότητα, όταν έχουν φτάσει σε ένα πολύ καλό επίπεδο ωριμότητας, υπευθυνότητας, αυτοδιάθεσης και αυτοπροσδιορισμού, κυρίως μέσα από τον αναστοχασμό τους πάνω στις παραδοχές και τις εμπειρίες τους, ειδικά αν συναισθάνονται την ευθύνη τους απέναντι στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Όλα αυτά επιδρούν θετικά στη μάθησή τους. Και οι τριεξελετητές θεωρούν ότι οι ενήλικοι δεν έχουν αυτονομηθεί, ούτε ότι έχουν αναπτύξει ικανότητες χειραφέτησης και αυτοδιαχείρισης, αν δεν έχουν κατακτήσει την ικανότητα όχι μόνον να στοχάζονται κριτικά, αλλά να προχωρούν στη δράση για κοινωνική αλλαγή, στοιχείο που τονίζει ιδιαίτερα ο Freire, θεωρώντας το καίριο για τη μαθησιακή διεργασία.

Το ‘κλειδί’ για μια ουσιαστική, απελευθερωτική και στοχαστική μάθηση, καθοριστική για την κατάκτηση της ενηλικιότητας, φαίνεται πως είναι η αξιοποίηση των εμπειριών και ο κριτικός αναστοχασμός, που μπορούν να αναδυθούν και να αξιοποιηθούν μέσα από την ενεργητική συμμετοχή των ενηλίκων εκπαιδευομένων σε μια εκπαιδευτική διαδικασία. Έχοντας αυτό σαν γνώμονα, ο εκπαιδευτής θα πρέπει να δημιουργεί μαθησιακές συνθήκες που θα δίνουν την ευκαιρία στους ενήλικους να αυτονομηθούν, να στοχαστούν κριτικά και να χειραφετηθούν, και γενικότερα, να αναλάβουν πρωτοβουλία για την πορεία της σκέψης, της δράσης και της ζωής τους (Mezirow, 1990).

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Βαρσαμίδου, Α., & Ρεσ, Γ. (2008). *Ερμηνευτική προσέγγιση τριών θεμελιωδών κειμένων του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://www.eduportal.gr/modules.php?name=News&file=print&sid=275,31-7-2011>.
- Βασιλού – Παπαγεωργίου, Β. (2004). Η Εκπαίδευση Ενηλίκων υπό το πρίσμα δύο στοχαστών του 20ού αιώνα: J. Dewey και P. Freire. Από την επιστημονική θεωρία στο κοινωνικό κίνημα και στους θεσμούς. *Εκπαίδευση Ενηλίκων, 1*, 24-28.
- Γέρου, Θ. (1977). Ο Πάουλο Φρέιρε και η Ελληνική Κοινωνική Πραγματικότητα. Στο: Paulo Freire, *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου*. Αθήνα: Ράππας.
- Γρόλλιος, Γ. (2005). *Ο Paulo Freire και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

- Δούκας, Χ., & Δούκα, Α. (n.d). *Στρατηγικές οργανωσιακών αλλαγών: Η Μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης ενηλίκων (2000-2004)*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [http://www.special-edition.gr/pdf\\_dioik\\_enim/pdf\\_de\\_36/DOUKAS.pdf](http://www.special-edition.gr/pdf_dioik_enim/pdf_de_36/DOUKAS.pdf), 17-1-2011.
- Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν* (μτφρ. Μ. Νταμπαράκης). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Freire, P. (1968). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Seabury.
- Freire, P. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. Αθήνα: Ράππας.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ζαρίφης, Κ. & Συν. (2009). *Ο κριτικός στοχασμός στη μάθηση και Εκπαίδευση Ενηλίκων: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές προεκτάσεις*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Ζαρίφης, Γ. (2007 - 2008). *Διδακτικές σημειώσεις στο προπτυχιακό μάθημα «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση», πρόγραμμα σεμιναρίων για το ακαδημαϊκό έτος 2007-2008*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://auth.academia.edu/GeorgeKZarifis/Teaching>, 22-1-2011.
- Jarvis, P. (2003 & 2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Knowles, M., et al. (1984). *Andragogy in Action. Applying modern principles of adult education*. San Francisco: Jossey Bass.
- Knowles, M. (1980). *The Modern Practice of Adult Education; From Andragogy to Pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.
- Knowles, M. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Κόκκος, Α. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Πλαίσιο και Προϋποθέσεις Μάθησης*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2007). *Η ιδιαιτερότητα και ο σκοπός της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σύμφωνα με τη θεωρία του Jack Mezirow για τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Διαθέσιμο στο: <http://www.adulteduc.gr/001/pdfs/theoritikes/mez3.pdf>, 13-1-2011.
- Λιντζέρης, Π. (2007). *Η Διεργασία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης. Εκπαίδευση Ενηλίκων, 12*, 6-8.
- Ματσαγγούρας, Η., & Χατζηγεωργίου, Γ. (2009). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Παιδαγωγικής, Εναλλακτικές Προσεγγίσεις, Διδακτικές Προεκτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- McLaren, P. (2001). *Ανασυγκροτώντας την Κριτική Παιδαγωγική, Che Guevara, Paulo Freire και η «πολιτική της ελπίδας*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://www.alfavita.gr/artra/artro216.html>, 7-1-2011.

- Mezirow, J. et al. (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Education*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Mezirow J. (2000). Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. Στο: J.Mezirow και συνεργάτες, *Learning as Transformation*, (σελ. 3-33), San Francisco: Jossey – Bass.
- Mezirow, J. και Συνεργάτες. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Oliveira, A. (2010). *Τι είναι η αυτοδιαχείριση της μάθησης; Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [projectpaladin.eu/wp-content/uploads/2010/.../PALADIN-News-2-Greek.pdf](http://projectpaladin.eu/wp-content/uploads/2010/.../PALADIN-News-2-Greek.pdf), 17-1-2011.*
- Παπάνης, Α. (2010). *Η εναρκτήρια συνάντηση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Προσέγγιση της Ομάδας με βάση την Ανδραγωγική θεωρία. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [http://edu4adults.blogspot.com/2010/09/blog-post\\_2846.html#ixzz18XlsLAdS](http://edu4adults.blogspot.com/2010/09/blog-post_2846.html#ixzz18XlsLAdS), 21-11-2010.*
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Smith, M. K. (1999) '*Andragogy*', *the encyclopaedia of informal education*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://www.infed.org/lifelonglearning/b-andra.htm>, 17-10-2010.