

**“Ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων στη σύγχρονη κοινωνία: Οι αναδυόμενες κοινωνικές ικανότητες”**

Αναστασιάδου Βασιλική – Ειρήνη

Εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Ελλάδα)

Η σύγχρονη εναλλασσόμενη και ρευστή κατάσταση πραγμάτων, που έχει επιφέρει η παγκοσμιοποίηση καθώς και ο έντονος επαγγελματικός ανταγωνισμός κάθε είδους, εγείρει συνεχώς νέες απαιτήσεις και προσδοκίες από τους εργαζόμενους μιας χώρας. Στα νέα αυτά αναγκαία προσόντα εντάσσονται, μεταξύ άλλων, η πρωτοβουλία, η δημιουργικότητα και αποδοτικότητα, η ομαδική συνεργασία και οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις. Από αυτά τα δεδομένα εργασίας δεν ξεφεύγει η Ελλάδα. Τα προαναφερθέντα στοιχεία είναι μερικά μόνο από αυτά που χαρακτηρίζονται ως κοινωνικές ικανότητες, τις οποίες ο σύγχρονος Έλληνας εργαζόμενος καλείται να γνωρίσει και να υιοθετήσει. Σε αυτό το δρόμο συνάντησης απαραίτητο και ουσιώδες εργαλείο είναι η εκπαίδευση των ενηλίκων.

Τι συνιστά όμως την εκπαίδευση ενηλίκων και για ποιο λόγο έχει καθιερωθεί και εφαρμόζεται ευρέως εδώ και τρεις δεκαετίες; Η εκπαίδευση ενηλίκων σχετίστηκε με την οικονομική και πολιτισμική παγκοσμιοποίηση η οποία έδωσε έμφαση στην ‘κοινωνία της γνώσης’, υπό την έννοια της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και της πιστοποίησης των επαγγελματικών προσόντων, με σκοπό να ενισχυθεί η γεωγραφική κινητικότητα των πολιτών και εργαζομένων σε διεθνές επίπεδο (Πρόκου, 2004).

Θέλοντας να ορίσουμε την έννοια της εκπαίδευσης ενηλίκων, χρησιμοποιούμε τόσο την ελληνική όσο και τη διεθνή βιβλιογραφία. Βάσει αυτών, στην εκπαίδευση ενηλίκων συμπεριλαμβάνονται όλες οι σχεδιασμένες δραστηριότητες διδασκαλίας και μάθησης που έχουν ως σκοπό την ολοκληρωμένη προσωπική ανάπτυξη και τη δημιουργική ένταξη των ενηλίκων – με βάση την ηλικία τους, τους κοινωνικούς τους ρόλους και την αυτοαντίληψη τους – ως προσώπων, εργαζομένων και ενεργών πολιτών στο κοινωνικοπολιτικό, οικονομικό και πολιτισμικό γίγνεσθαι (Rogers, 2002; Merriam & Brockett, 1997). Στην Ελλάδα ωστόσο η συμμετοχή ενηλίκων σε

προγράμματα εκπαίδευσης παραμένει μέχρι σήμερα σε χαμηλά επίπεδα (Καραλής, 2013).

Βασισμένη στις θεωρητικές αρχές του κινήματος Νέας Αγωγής του Dewey και της ανθρωπιστικής ψυχολογίας, με κύριο εκφραστή της τον Rogers, η εκπαίδευση ενηλίκων επισημαίνει τη μοναδικότητα των εκπαιδευομένων ως προσωπικότητες, τη σημαντικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων σε πολλούς τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας (Cornelius & White, 2007), καθώς και την έμφυτη θέληση και ικανότητα των ανθρώπων να μαθαίνουν και να εξελίσσονται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους (Dewey, 1938; Fairfield, 2011). Το ποια είναι όμως η συμβολή αυτών των αρχών στις κοινωνικές ικανότητες του ατόμου, που ζητούνται όλο και περισσότερο στο σύγχρονο βιομηχανικό κόσμο, αποτελεί μια πτυχή του συνόλου της θεματικής 'εκπαίδευσης ενηλίκων' και η οποία επιχειρείται να αναλυθεί στο παρόν άρθρο.

Στη δεκαετία του 90, κάνει την εμφάνιση του ο όρος 'κοινωνικές ικανότητες' (Goleman, 1996), θέλοντας να περιγράψει τις ικανότητες διαχείρισης σχέσεων, συνεργασίας και ομαδικής εργασίας, δημιουργικότητας και επιδίωξης ποιότητας (ΕΕΔΕ, 1996). Η επιβεβαίωση της οριοθέτησης έρχεται το 2000 στη Σύνοδο της Λισσαβόνα, όπου μπαίνουν οι βάσεις για την οικονομική ανάπτυξη που στηρίζεται στη γνώση και στη δια βίου μάθηση. Στις γενικές κοινωνικές ικανότητες προστίθενται η αυτοπεποίθηση, ο αυτοπροσανατολισμός και η διακινδύνευση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2000).

Η ανάπτυξη λοιπόν κοινωνικών ικανοτήτων, ως μια θετική συνέπεια της εκπαίδευσης των ενηλίκων, υποστηρίζεται θερμά τόσο από ακαδημαϊκούς κύκλους (McClelland, 1973; Gardner, 1982; Goleman, 1999; Κικίλιας, 2005), όσο και από πολίτες – εργαζομένους. Το έντονο αυτό ενδιαφέρον έχει πολλά ερείσματα. Η παγκοσμιοποίηση, η διάδοση των νέων τεχνολογιών, το άνοιγμα των αγορών, οι αλλαγές στα επίπεδα οικονομικής και κοινωνικής ζωής, όλα συντείνουν στην ύπαρξη νέων πολύπλοκων και απαιτητικών δεδομένων.

Νέες θέσεις εργασίας που προϋποθέτουν ολοένα υψηλότερο επίπεδο ικανοτήτων ξεπροβάλλουν, οι σταθερές θέσεις εργασίας μειώνονται, οι μεταβολές των συνθηκών εργασίας είναι αλλεπάλληλες και οι σταδιοδρομίες γίνονται περισσότερο ουτοπικές. Οι εργαζόμενοι, τόσο οι υψηλόβαθμοι όσο και οι χαμηλόβαθμοι, χρειάζεται να

διαθέτουν ικανότητες πολυσύνθετες, που να τους επιτρέπουν να προσαρμόζονται στις αλλαγές, να εναλλάσσονται σε θέσεις εργασίας, να συνεργάζονται μέσα σε δίκτυα και σε ομάδες (Thurow, 1996).

Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι ότι οι εργοδότες ζητούν ακόμη πιο έντονα σήμερα οι εργαζόμενοι τους να κινητοποιούνται, να ταυτίζονται ψυχικά με την εκάστοτε επιχείρηση ή δουλειά, να δρουν «σαν να ήταν οι ιδιοκτήτες της» ώστε να πραγματώνονται οι στόχοι της (Jarvis, 2002). Είναι συνεπώς απολύτως δικαιολογημένη η επιλογή της Ευρωπαϊκής Ένωσης μιας αναπτυξιακής πολιτικής που συνδέεται με τη δια βίου μάθηση, της οποίας κομμάτι αποτελεί η εκπαίδευση των ενηλίκων. Ποιος είναι λοιπόν ο ρόλος της σε αυτές τις διεργασίες;

Πολλοί είναι εκείνοι που θα έβρισκαν την ιδέα της εκπαίδευσης ενηλίκων μη συσχετιζόμενη με τις κοινωνικές ικανότητες των ανθρώπων, καθώς ως και το 1970 δεν ήταν κυρίως προσανατολισμένη σε επαγγελματικούς σκοπούς. Δεδομένου ότι διέπεται από την ανθρωπιστική προσέγγιση, ο κύριος όγκος των δραστηριοτήτων της παλαιότερα απέβλεπε στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του εκπαιδευόμενου και στην κοινωνική αλλαγή (Rogers, 2002).

Η εκπαίδευση των ενηλίκων εντούτοις από τη γέννησή της ήταν συνυφασμένη με την ανάπτυξη κοινωνικών ικανοτήτων (Jarvis, 2002). Μέσα από την καθημερινή της πρακτική έχει ως κύριο στόχο να εφοδιάσει τους ανθρώπους με τα κατάλληλα εργαλεία ώστε να κατανοούν τις συνθήκες της ζωής τους, και κατ' επέκταση να χειραφετηθούν, συμμετέχοντας ενεργά στο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό γίνεσθαι (Κόκκος, 2011). Μεγάλη σημασία, επίσης, έχει και η ποιότητα και δημοκρατικότητα της σχέσης ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο, καθώς μπορεί να αποτελέσει πρότυπο για κατοπινές επαγγελματικές συνεργασίες.

Σε πολλές χώρες, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας, η εκπαίδευση ενηλίκων συμβάλλει σημαντικά στη δημιουργία ενεργών και δραστήριων πολιτών μιας δημοκρατικής κοινωνίας (Jarvis, 2002), που μέσα από την εκπαίδευση τους επιθυμούν να προοδεύσουν ως προσωπικότητες και να ανελιχθούν ως εργαζόμενοι. Ενδεικτικά, στη χώρα μας, από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα αναπτύχθηκαν μορφωτικές οργανώσεις για την αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού ενηλίκων (Βεργίδης, 1999) και τις τελευταίες δεκαετίες σημαντικός είναι ο ρόλος της Γενικής Γραμματείας

Λαϊκής Επιμόρφωσης και άλλοι φορείς που δραστηριοποιούνται στη συμβουλευτική ενηλίκων (Κόκκος, 2011).

Οι εκπρόσωποι της εκπαίδευσης ενηλίκων λοιπόν δεν μπορούν να απορρίψουν ότι η ανάπτυξη κοινωνικών ικανοτήτων είναι επιτακτική ανάγκη για τα σύγχρονα δεδομένα αλλά και δημιουργική πρόκληση και για τους ίδιους. Το έργο ενός εκπαιδευτή ενηλίκων δεν είναι εύκολο σε ό,τι αφορά στην ανάπτυξη αυτή (Jarvis, 2002). Οι εκπαιδευόμενοι από την άλλη χρειάζεται να έχουν την πεποίθηση ότι το να εμπλακούν σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης είναι ωφέλιμο και σημαντικό για αυτούς, προκειμένου, με όπλα τις κοινωνικές ικανότητες και την πρακτική γνώση που θα αποκτήσουν, να αντιμετωπίσουν τις κοινωνικο πολιτισμικές περιστάσεις στο εγγύς μέλλον (Desjardins, 2008).

## **Βιβλιογραφία**

Βεργίδης, Δ. (1999). *Κοινωνικός και Οικονομικός Ρόλος της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα*, στο συλλογικό τόμο *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: Πάτρα.

Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta analysis. *Review of Educational Research* 77(1): 113-143.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Collier Books.

Desjardins, R. (2008). Researching the links between education and wellbeing. *European Journal of Education* 43(1): 23-36.

ΕΕΔΕ (1996) *Λευκή Βίβλος για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση*.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *Υπόμνημα σχετικά με την εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής*, 9/11/2000.

Fairfield, P. (2011). *Education after Dewey*. London: Continuum

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind, Basic Books*. New York.

Goleman, D. (1996). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα.

Jarvis, P. (2002). Globalization, Citizenship and the Education of Adults in Contemporary European Society, *Comprare*, v. 32, (1), σ. 5-19.

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. Ανακτήθηκε 6 Μαρτίου, 2014 από το: <http://www.imegsevee.gr/attachments/article/662/MELETH%20INEGSEE-IMEGSEVEE.pdf>.

Κικίλιας, Η. (2005). Η επιχείρηση ως χώρος μάθησης: Επιχειρηματικές στρατηγικές, οργάνωση της εργασίας και η έννοια του “ελλείμματος δεξιοτήτων”, *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 6, σ. 9-15.

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

McClelland, D. (1973). Testing for Competence Rather than Intelligence, *American Psychologist*, 46.

Merriam, S & Brockett, R. (1997). *The Profession and Practice of Adult Education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Πρόκου, Ε. (2004). Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της Γνώσης και δια βίου μάθηση. *Εκπαίδευση Ενηλίκων 2*: 4-10.

Rogers, A. (2002). Παρέμβαση ως σύνοδος, στο Κόκκος Α. (επιμ.) *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 49-52.

Thurow, L. (1996). *The Future of Capitalism*, Nicholas Brearley Publishing, New York.