ΤΕΥΧΟΣ 42

Μάιος- Αύγουστος 2018

Τετραμηνιαία Έκδοση
της Επιστημονικής Ένωσης
Εκπαίδευσης Ενηλίκων

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Διερεύνηση Άτυπης Μάθησης στα Κ.Α.Π.Η. Μία Μελέτη Περίπτωσης Ομάδας Ηλικιωμένων στο Κ.Α.Π.Η. Σπάτων του Δήμου Σπάτων- Αρτέμιδος Ανατολικής Αττικής

«Είναι όλοι χαρούμενοι που η γιαγιά πάει στο σχολείο!»

Εκπαιδευτικές Ανάγκες Ηλικιωμένων Ατόμων σε δομές Κλειστής Περίθαλψης. Η περίπτωση της Μονάδας φροντίδας Ηλικιωμένων Ηρακλείου Κρήτης

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες της τρίτης ηλικίας στον Δήμο Μαλεβυζίου: Τάσεις και Προοπτικές

Η Διδασκαλία μέσα από την Τέχνη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων κρατουμένων. Η περίπτωση του Ε.Α.Κ.Κ.Ν. Κασσαβέτειας

Περιεχόμενα

Contents

Εισαγωγικό Σημείωμα της Σύνταξης	σελ.2	**Editorial**
Διερεύνηση Άτυπης Μάθησης στα Κ.Α.Π.Η. Μία Μελέτη Περίπτωσης Ομάδας Ηλικιωμένων στο Κ.Α.Π.Η. Σπάτων του Δήμου Σπάτων-Αρτέμιδος Ανατολικής Αττικής Γεώργιος Παντελάκης, Ήρα Παπαγεωργίου	σελ.3	**Exploration of Informal Learning in Elderly Open Care Centers- A Case Study of an Elderly Group for Open Care Centre Spata of Spata- Artemidos Municipality, Eastern Attica** George Pantelakis, Ira Papageorgiou
«Είναι όλοι χαρούμενοι που η γιαγιά πάει στο σχολείο!» Κατερίνα Κεδράκα, Κυριακή Σιδηροπούλου	σελ.12	**"Everybody is happy that grandma goes to school"** Katerina Kedraka, Kyriaki Sidiropoulou
Εκπαιδευτικές Ανάγκες Ηλικιωμένων Ατόμων σε δομές Κλειστής Περίθαλψης. Η περίπτωση της Μονάδας φροντίδας Ηλικιωμένων Ηρακλείου Κρήτης Αικατερίνη Ανδρεάτου, Μάριος Κουτσούκος, Δήμητρα Πάντα	σελ.23	**Educational Needs of Senior Persons in Closed care Structures. The Case of the Elderly Care Unit of Heraklion, Crete** Aikaterini Andreatou, Marios Koutsoukos, Dimitra Panda
Οι εκπαιδευτικές ανάγκες της τρίτης ηλικίας στον Δήμο Μαλεβυζίου: Τάσεις και Προοπτικές Γεώργιος Παναγιωτάκης	σελ.33	**The educational needs in Third Age in the Malevizi Municipality: Trends & Perspectives** George Panagiotakis
Η Διδασκαλία μέσα από την Τέχνη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων κρατουμένων. Η περίπτωση του Ε.Α.Κ.Κ.Ν. Κασσαβέτειας Αποστολία Κοτζαγιώτου, Παρασκευή Βασάλα, Κώστας Μάγος	σελ.41	**Teaching detainees through art in Adult Education. The case of the Juvenile Agricultural Prison in Kassaveteia** Apostolia Kotzagiotou, Paraskevi Vassala, Kostas Magos
Κείμενα που Αγαπήσαμε Πηνελόπη Μπόζνου	σελ.51	
Βιβλιοπαρουσίαση Μαρία Παπαδοπούλου	σελ.52	
Πηγές.. Πηνελόπη Μπόζνου	σελ.54	
Κρίσιμα Θέματα Αλέξης Κόκκος	σελ.59	

Πηγές..

Προσθέτωντας ζωή στα χρόνια μας.
Μετασχηματίζουσα Μάθηση για Ηλικιωμένους στο Ιρλανδικό Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης, του Ted Fleming

Μετάφραση: Πηνελόπη Μπόζνου

Στις μεταπτυχιακές και διδακτορικές του σπουδές (M.A & Ed.D.) στο Teachers College, ο Jack Mezirow υπήρξε ακαδημαϊκός του σύμβουλος. Επίσης, σπούδασε με τον Paulo Freire στη Βοστώνη. Έχει τιμηθεί με το Βρα·βείο «Jack Mezirow Living Theory of Transformative Learning Award» (2014) για τη συμβολή του στην εξέλι·ξη της θεωρίας της μάθησης, γράφοντας για την κριτι·κή θεωρία του Axel Honneth, στην εργασία «Axel Honneth and the Struggle for Recognition: Implications for Transformative Learning». Το 2016 εκφώνησε την εναρ·κτήρια ομιλία στη μνήμη του Mezirow στο Πανεπιστή·μιο της Columbia.

Το κείμενο που ακολουθεί αποτελεί εισήγηση του Ted Fleming, σχετικά με εκπαιδευτικό πρόγραμμα για ηλι· κιωμένους του Ιρλανδικού Μουσείου Μοντέρνας Τέχνης (IMMA).

Εισαγωγή

Στη διάρκεια του περασμένου αιώνα, το προσδόκιμο ζωής αυξήθηκε κατά 30 χρόνια. Μέχρι το 2150, τα άτομα άνω των 65 ετών θα αποτελούν το 30% του παγκόσμιου πληθυσμού, από 7% που είναι σήμερα. Στις μέρες μας, ένα μεγάλο ποσοστό ηλικιωμένων εμπλέκε·ται ενεργά στην εκπαίδευση ενηλίκων (Lamdin & Fugate, 1997). Κατά τη διάρκεια του Διεθνούς Έτους Ηλικιωμένων των Ηνωμένων Εθνών (1999) το Ιρλανδι·κό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης (IMMA) σε συνεργασία με μέλη του St. Michael's Parish Active Retirement Association, με χρηματοδότηση του EU SOCRATES, διεξήγαγε έρευνα σχετικά με το εκπαιδευτικό του έργο. Σκοπός της έρευνας ήταν ο προσδιορισμός των μαθησιακών αποτελεσμάτων του προγράμματος και η βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας.

Το Ιρλανδικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης στεγάζεται κτίριο, στο οποίο λειτούργησε το Ιρλανδικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης το 1991.

Μεθοδολογία της έρευνας

Στη διάρκεια της έρευνας διεξήχθησαν συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης, με σκοπό τη συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Για την ανάλυση χρησιμο· ποιήθηκε η εννοιολογική χαρτογράφηση (Deshler, 1990). Αυτή η μέθοδος επέτρεψε στους ερευνητές να απεικονίσουν, με τη μορφή χαρτών, σύνολα εννοιών που προέκυψαν από τα δεδομένα. Οι έννοιες ομαδο· ποιήθηκαν σε σκέψεις, συναισθήματα, αξίες που εκ· φράζονταν στις συνεντεύξεις. Η απεικόνιση στους χάρτες αποκάλυψε νέες συνδέσεις και σχέσεις μεταξύ των εννοιών.

Ευρήματα

Στην εξεταζόμενη ομάδα υπήρχαν έντεκα γυναίκες και δύο άντρες. Έξι ήταν άνω των 78 ετών. Τέσσερις γυναίκες ήταν άγαμες και εννέα άτομα ήταν παντρε·μένα, από τα οποία τέσσερα ήταν χήρες γυναίκες. Επτά άτομα ζούσαν μόνα τους. Έντεκα από τα δεκα·τρία άτομα εγκατέλειψαν την τυπική εκπαίδευση μετά την πρωτοβάθμια εκπαίδευσή τους και εργάστηκαν ως αστυνομικοί, βοηθοί καταστημάτων, εργάτες σε εργο· στάσια, υπεύθυνοι τροφοδοσίας και υπάλληλοι.

Αναφορικά με τους λόγους συμμετοχής τους κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων τα άτομα είπαν ότι εντάχθηκαν στο πρόγραμμα, επειδή τους ζητήθηκε ή επειδή ήθελαν να εμπλακούν σε κάτι καινούριο ή επειδή είχαν ελεύθερο χρόνο. Κάποιοι ανέφεραν την επιθυμία τους να βελτιωθούν οι συνθήκες για τους ηλικιωμένους ή την ανάγκη τους να κάνουν νέους φίλους μετά από μια μακρά περίοδο απομόνωσης και την επιθυμία τους να συμμετάσχουν σε έναν εθνικό

Fleming, T. (2000). Adding life to your years: Transformative learning for older people at the Irish Museum of Modern Art. In: A. Jackson & D. Jones .(Eds.), *Researching 'Inclusion,* 92-98. Nottingham: Continuing Education Press of Nottingham University

θεσμό που βρίσκεται στην περιοχή τους. Δύο σύνολα εννοιών που προέκυψαν από την έρευνα, η ευημερία και η ανάπτυξη της ταυτότητας, παρουσιάζονται εν συντομία στη συνέχεια.

Ευεξία των συμμετεχόντων

Οι ηλικιωμένοι μιλούσαν με μεγάλη χαρά γι' αυτό το πρόγραμμα, που συμβάλλει στη βελτίωση της υγείας τους και τους κρατά ενεργούς. Αναμένουν, ως εκ τούτου, να ζήσουν περισσότερα χρόνια, με καλύτερη ποιότητα ζωής, σε σχέση με πολλούς ηλικιωμένους που μένουν στο σπίτι, απομονωμένοι, βλέποντας τηλε-όραση, που μελαγχολούν και συχνά δεν επιθυμούν να βγουν έξω. Αυτό είναι σημαντικό για αυτούς, επειδή «*σταματά το Alzheimer. Ελπίζω να το κάνει*». Άλλος ισχυρίστηκε: «*Έχει προσθέσει ζωή στα χρόνια μου... μεγάλωνα και αισθανόμουν γέρος και άχρηστος... και ήθελα ακόμα να κάνω πράγματα...*».

Πολλοί ήταν πεπεισμένοι πως η αδράνεια θα οδηγούσε σε μελαγχολία: «*Λοιπόν, έχω μάθει να χρησιμοποιώ το μυαλό μου και δεν πρόκειται να το αφήσω σε αχρη-στία, γιατί, αν αποσυρθώ και δεν κάνω τίποτα και κοιτώ το ταβάνι, το μυαλό μου θα πεθάνει. Θα γίνω μελαγχο-λική...*».

Γέλια, ανάπτυξη και σεξουαλικότητα: Προς την ανάπτυξη της ταυτότητας

Το Βασιλικό Νοσοκομείο, ένα μνημείο της βρετανικής ιστορίας στην Ιρλανδία, ήταν κομμάτι του τόπου στον οποίο μεγάλωσαν. Τότε ήταν μια «απαγορευμένη» περιοχή, αλλά τώρα είναι ένας τόπος για τον οποίο είναι υπερήφανοι. Γνωρίζοντας την εθνική κληρονομιά και ένα τοπικό ίδρυμα που είναι έξω από τα όριά τους, μπορούν να γνωρίσουν και να απελευθερώσουν αυτό που ήταν μέσα τους εκτός των ορίων, απαγορευμένο και ανεξερεύνητο.

Μέσα από την ανάμνηση και την τέχνη, οι συμμετέχο-ντες ξαναζούσαν την παιδική τους ηλικία. Δημιούργη-σαν νέες σχέσεις με τους εκπαιδευτές και τους καλλι-τέχνες. Έκαναν πράγματα που δεν επιτρέπονταν όταν ήταν νέοι. Αν και είχαν περιορισμούς λόγω της ηλικίας τους, ένιωσαν ελεύθεροι να βιώσουν τον ενθουσιασμό του άγνωστου και του απρόβλεπτου στις ζωές τους, που, παραδόξως, αποκτούν νόημα και απελευθερώνο-νται από μακρόχρονους εσωτερικούς περιορισμούς. Μιλούν για την εκπλήρωση των ονείρων τους και για πράγματα που δεν είχαν ποτέ τους ονειρευτεί. Μεγα-λώνουν παίζοντας, διασκεδάζοντας, δημιουργώντας με πηλό και, μερικές φορές, γελώντας με την τέχνη.

Το σχολείο συχνά αναφέρεται ως περιορισμός των επιλογών τους: «*Πήγα σχολείο το 1941... Ποτέ δεν πηγαίναμε σε μουσεία ή οπουδήποτε αλλού... Το μόνο πράγμα που έκανα στο σχολείο ήταν να μαγειρεύω, να ράβω και, μια φορά τον μήνα, να πηγαίνω για εξομο-λόγηση*».

Η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου έθεσε ένα ανώτατο όριο στην εκπαίδευσή τους, στη σταδιοδρο-μία τους και στις προοπτικές της ζωής τους. Κάποιοι ανέφεραν ότι μεγάλωσαν και έζησαν μέσα σε δύσκο-λες οικονομικές συνθήκες. Έπρεπε να δουλεύουν από μικροί, να εργάζονται σκληρά και να αναλαμβάνουν οικογενειακές ευθύνες. Η εμπλοκή τους με τις δράσεις που λάμβαναν χώρα στο μουσείο, ήταν μια ευκαιρία να αποκατασταθούν αυτά τα ζητήματα, να ξαναζήσουν την παιδική τους ηλικία και να αναπληρω-θεί ο χαμένος χρόνος.

Αναφέρουν ότι μέσα από την τέχνη αντιλήφθηκαν καλύτερα τον κόσμο γύρω τους και τον είδαν με άλλα μάτια, *σαν να άνοιξε ένα παράθυρο*. Συνδέουν την τέχνη με την ικανότητα να βλέπουν τα πράγματα δια-φορετικά κι ευαισθητοποιούνται περισσότερο για κοινωνικά θέματα, όπως η φτώχεια και η έλλειψη στέγης: *«Έπρεπε να πάω με το λεωφορείο μέχρι το Kingsbridge... Πέρσι, όταν ήμουν εκεί, είδα ότι κάποιος κοιμόταν κάτω από έναν μικρό θάμνο. Σήμερα βλέπω ότι έχουν βάλει πάνω του ένα πλαστικό κάλυμμα και, ξέρετε, αυτό ενεργοποιεί τη σκέψη... Θα ήθελα πολύ να κάνω κάτι, αλλά τι μπορώ να κάνω; Δεν ξέρω πώς κοιμούνται κάτω από αυτές τις κουβέρτες ή αν βρέχο-νται... Υποθέτω ότι, αν ήμουν αρκετά καλός, θα μπο-ρούσα να ζωγραφίσω τι αισθάνομαι γι' αυτή την κα-τάσταση».*

Πολλοί εκφράζουν τις απόψεις τους για πρώτη φορά, μιλώντας για τις εμπειρίες τους σε κλίμα απαλλαγμένο από την απειλή της ταπείνωσης και της τιμωρίας: *«Ήταν πραγματικά σπουδαίο, γιατί ήμουν ελεύθερος να εκφραστώ χωρίς να αισθάνομαι ντροπή. Αλλού πάντα φοβόμουν να μιλήσω, ξέρετε...»*

Ορισμένοι μίλησαν σε δημόσιες συγκεντρώσεις για την τέχνη και τις αναμνήσεις τους. Άλλοι έχουν βρει μια φωνή με την οποία να αμφισβητούν την αδικία: *«Είμαι άνθρωπος που δε μου αρέσει η αδικία ... Κάποτε καθόμουν και σκεφτόμουν και δίσταζα να σηκωθώ και να πω κάτι. Αλλά τώρα μπορώ... Αν αισθάνομαι ότι κάτι δεν είναι σωστό, θα το πω. Πια, μπορώ να σηκωθώ και να το πω. Πριν από χρόνια δε θα είχα τα κότσια».*

Αυτή η αυξημένη αίσθηση της δυνατότητας για δράση ήταν κοινή σε όλους τους συμμετέχοντες. Οι ορίζο-ντες και η σφαίρα του δυνατού επεκτείνονται για εκείνους που στα χρόνια της νεότητάς τους περιορί-στηκαν από τις οικονομικές συνθήκες, την κοινωνία,

55

τις διακρίσεις λόγω φύλου και τις οικογενειακές ευθυ-νες. Τώρα βλέπουν τους εαυτούς τους πιο ισχυρούς, πιο ενδυναμωμένους. Αναπτύσσουν την ταυτότητά τους. Αυτό αποδεικνύεται από τις παρατηρήσεις τους για το πώς η σεξουαλικότητα και οι απόψεις τους για το ανθρώπινο σώμα έχουν αλλάξει. Μελετώντας το ανθρώπινο σώμα στην τέχνη, συζητώντας και ανταλ-λάσσοντας ιδέες, πολλοί νιώθουν πιο άνετοι και ανοι-χτοί με το γυμνό σώμα και τη σεξουαλικότητα. Όταν οι συμμετέχοντες ήρθαν για πρώτη φορά στο ΙΜΜΑ, ήταν σαν χαρούμενα παιδιά. Πλέον δεν είναι τόσο έκπλη-κτοι και είναι λιγότερο αμήχανοι. Τα πλεονεκτήματα των διαφορετικών γυμνών μπορούν να συζητηθούν και δε βλέπουν τίποτα λάθος σε αυτά πια. Το σώμα και η σεξουαλικότητα θεωρούνται φυσικά, είναι μέρος της ζωής και ένα μέρος της σύγχρονης τέχνης.

Ο ενθουσιασμός για την ελευθερία και τη φαντασία μεταδίδεται σε μια νεότερη γενιά, μέσα από το παιχνί-δι με τα εγγόνια. Αξιοποιούν ιδέες από τα εργαστήρια για την κατασκευή παιχνιδιών, τα φέρνουν στο μου-σείο και τους ζητούν να πουν τι βλέπουν στο έργο τέχνης, τα ενθαρρύνουν να πειραματιστούν με τη ζωγραφική και το σχέδιο. Τα εγγόνια τους αρχίζουν να ενδιαφέρονται και να ανακαλύπτουν το ταλέντο τους για την τέχνη.

Συζήτηση

Τα συμπεράσματα που παρουσιάστηκαν συνοπτικά δείχνουν σημαντικές συνέπειες για την ευημερία των συμμετεχόντων και τη μάθησή τους. Έχουν επίσης σημαντικές επιπτώσεις για την εθνική πολιτική, για την πολιτική και την πρακτική του ΙΜΜΑ και για τους εκπαι-δευτές που εργάζονται με ηλικιωμένους.

Εκπαίδευση ενηλίκων και ευημερία

Αν και η έρευνα δείχνει ότι ο εγκέφαλος συνεχίζει να χάνει κύτταρα καθώς μεγαλώνει, φαίνεται να έχει μια εγγενή πλαστικότητα, δηλαδή έχει τροποποιήσιμη και αναγεννητική ικανότητα (Boucouvalas, 1988). Η ετοι-μότητα των μελών της ομάδας να μάθουν, να διερευ-νήσουν και να εργαστούν προς την κατεύθυνση των προσδοκιών τους είναι μια ισχυρή υπενθύμιση της «διά βίου» φύσης της μάθησης.

Στις συνεντεύξεις σχετικά με τις ζωές των ηλικιω-μένων αποτυπώνονται δυνατές και συγκινητικές ιστο-ρίες. Αναφέρονται επίσης στη «μελαγχολία» και στην εμπειρία που συνδέει την υγεία, το μυαλό, την τέχνη και τη μάθηση.

Οι κοινωνικές και παραγωγικές δραστηριότητες αποτε-λούν καλούς προγνωστικούς παράγοντες της μακρο-ζωίας, σύμφωνα με την έρευνα που διεξάγεται στην Αμερική (Glass, 1999), στη Φινλανδία (Kaplan, 1988) και στη Σουηδία (Bygren, 1996· Fratiglioni, 2000). Σε άλλη έρευνα έχει διαπιστωθεί ο συσχετισμός μεταξύ του εκπαιδευτικού επιπέδου και του μειωμένου κινδύνου εμφάνισης Alzheimer (Stern, 1994· Albert, 1995), ενώ ένα φτωχό ή περιορισμένο κοινωνικό δίκτυο αυξάνει τον κίνδυνο άνοιας κατά 60% (Fratiglioni, 2000). Το να ζεις μόνος διαφοροποιείται από το αίσθημα της μοναξιάς, με την τελευταία να είναι επιβλαβής για την υγεία (Berkman, 2000). Έχει αποδειχθεί ότι οι ενήλικοι που αναλαμβάνουν πολλαπλούς κοινωνικούς ρόλους έχουν υψηλότερα επίπεδα ευημερίας (Adelmann, 1994). Η εκπαίδευση ενηλίκων έχει πολλαπλά οφέλη για την υγεία, τη μακροζωία και την ευημερία τους.

Οι ιστορίες των ηλικιωμένων και τα υποστηρικτικά πορίσματα της ακαδημαϊκής έρευνας έχουν κοινωνι-κές και πολιτικές επιπτώσεις στην κυβερνητική πολιτι-κή, στον πολιτισμό, την εκπαίδευση, την κοινωνική πρόνοια και την υγεία. Η συμμετοχή σε προγράμματα όπως αυτό βελτιώνει τη ζωή, προάγει την υγεία και οι συμμετέχοντες σωστά πιστεύουν ότι ζουν περισσότε-ρο. Χαίρονται από την ευημερία που απολαμβάνουν.

Εκπαίδευση ενηλίκων και ανάπτυξη ταυτότητας

Η αλλαγή του ρόλου και της εικόνας του μουσείου και της γκαλερί τέχνης, στα τέλη του εικοστού αιώνα, χαρακτηρίστηκε από τον Benson (1989) ως μετάβαση ανάλογη με αυτή από τον ναό στο φόρουμ. Σε ένα μουσείο-ναό, ο επισκέπτης παρατηρεί τις εκθέσεις με λατρεία και δέος. Οι άνθρωποι μόνο θαυμάζουν αυτό που βλέπουν. Δεν αλληλεπιδρούν και δεν επικοινω- νούν μεταξύ τους, ούτε με το αντικείμενο που «λα-τρεύεται». Ένα φόρουμ, αντίθετα, είναι ένας χώρος όπου οι πολίτες συναντιούνται για να συζητήσουν, όπου μπορούν να ακουστούν διάφορες απόψεις και φωνές, ένας χώρος στον οποίο οι άνθρωποι αλληλεπι- δρούν και συνδέονται. Η διαφάνεια είναι η καθοριστι-κή ποιότητα του φόρουμ. Η ανάκτηση της κληρονο-μιάς του Βασιλικού Νοσοκομείου έχει ως στόχο να μετασχηματίσει αυτό που για πολλούς είναι ένα σύμ- βολο της βρετανικής εξουσίας και κυριαρχίας σε έναν χώρο ανοιχτό, που ανήκει στους απλούς ανθρώπους.

Η τέχνη επιτρέπει στους ανθρώπους να δημιουργή-σουν νόημα και να βιώσουν μια εμπειρία με το έργο τέχνης. Η κατανόηση της σημασίας (Greene, 1995) είναι κεντρική στην αναπτυξιακή και μαθησιακή διαδι-κασία στη ζωή των ατόμων, που συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, καθώς αντιμετωπίζονται νέες εμπειρίες, προκλήσεις, ερωτήσεις και κρίσεις.

Το γέλιο και το χιούμορ παίζουν σημαντικό ρόλο στην εμπειρία της ομάδας. Η δύναμη του χιούμορ να σπάσει

56

τα εμπόδια του φόβου, του άγχους και της έντασης είναι ήδη γνωστή. Είναι μέρος της ευημερίας. Το γέλιο τους είναι ένας τρόπος να αντιμετωπίσουν το άγχος της έκθεσης σε εικόνες και έργα τέχνης που μπορεί να τους είναι ενοχλητικά. Τους επιτρέπει να δουν κάτι που διαφορετικά δε θα το έβλεπαν και καθιστούν ευκολότερο να επιστρέψουν σε αυτό και να το κοι·τάξουν ξανά. Στα εργαστήρια το γέλιο απελευθερώνει τη δημιουργικότητα.

Οι ευκαιρίες για επανεξέταση της παιδικής ηλικίας, για διασκέδαση και για παιχνίδι, παρέχουν σημαντικές ευκαιρίες για ανάπτυξη και μάθηση. Σύμφωνα με τον Erikson (1977, σ. 191), όταν κάποιος παίζει, είναι σε διακοπές από την κοινωνική και οικονομική πραγματι·κότητα ή, όπως τονίζεται, «(το παιχνίδι) δεν είναι δου-λειά... ακόμη και το πιο επίπονο και επικίνδυνο παιχνί·δι, εξ' ορισμού, δεν είναι δουλειά».

Ο Erikson προσδιορίζει με σαφήνεια πως «με το παιχνί·δι και τη χαλαρή αντιμετώπιση των καταστάσεων ξεγε· λάμε τον χρόνο , που είναι αμείλικτος με εμάς» (Erikson, σ. 191). Το όφελός του είναι τόσο ανα·πτυξιακό όσο και θεραπευτικό.

Για πολλούς από τους ηλικιωμένους, που μεγάλωσαν σε μια εποχή στην οποία οι εικόνες του γυμνού σώμα· τος θεωρούνταν αμαρτωλές, τα μουσεία και οι γκαλερί τέχνης ήταν μέρη όπου οι έφηβοι μπορούσαν να δουν γυμνά. Τώρα που το μουσείο παρέχει έναν χώρο και ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο ασχολούνται με τη σε·ξουαλικότητα, την επεξεργάζονται και στέκονται μπρο·στά σε αυτό που προηγουμένως μερικοί είχαν την τάση να προσπεράσουν, κλείνοντας έτσι έναν κύκλο.

Οι ενήλικοι σε αυτό το πρόγραμμα έχουν εμπλακεί στη διαδικασία της δικής τους ανάπτυξης. Έχουν δουλέψει με συνέπεια τη διαμόρφωση της δικής τους ταυτότη·τας. Ο Erik Erikson (1977) ανέδειξε τη δημιουργία της αίσθησης της ταυτότητας ως τον κύριο στόχο της εφηβείας. Πολλοί από αυτή την ομάδα εγκατέλειψαν το σχολείο νωρίς, άρχισαν να εργάζονται στα εφηβικά τους χρόνια και ξεκίνησαν την ενήλικη ζωή πριν από την ολοκλήρωση του σχολείου ή του πανεπιστημίου. Οι συχνές αναφορές των συμμετεχόντων στο ότι ενηλικιώθηκαν πρόωρα επιβεβαιώνουν την ιδέα ότι στο ΙΜΜΑ έχουν την ευκαιρία να ανακτήσουν μια χα·μένη ευκαιρία να αναπτυχθούν. Έπρεπε να ακολουθή·σουν ένα άλλο μονοπάτι προς την ωριμότητα, το οποίο δεν είναι πάντα το πιο ευνοϊκό για την ανάπτυξη και την ωρίμανση, αφού οι ευθύνες των ενηλίκων έρχο·νται πριν το άτομο να είναι έτοιμο για να τις αντιμετω·πίσει.

Μέσα από την εμπειρία στο ΙΜΜΑ, οι συμμετέχοντες έχουν επανεξετάσει την πορεία της δημιουργίας της αίσθησης ταυτότητας. Αυτό το πρόγραμμα έχει θεαμα·τική επιτυχία. Παρέχει ακριβώς το περιβάλλον στο οποίο ενήλικοι οποιασδήποτε ηλικίας μπορούν να διερευνήσουν ποιοι είναι, τι πιστεύουν και τι θέλουν να κάνουν με τη ζωή και τις σχέσεις τους.

Ο James Marcia (1980) περιέγραψε αυτή τη διαδικασία αμφισβήτησης ως αναπτυξιακό μορατόριουμ, που χαρακτηρίζεται αφενός από την απομάκρυνση από τις ευθύνες και τις δεσμεύσεις και αφετέρου από τη συμμετοχή σε μια διαδικασία ανατροπής και αμφισβή·τησης. Και οι δύο αυτές δράσεις αποτελούν μέρος της εμπειρίας αυτού του προγράμματος. Το πρόγραμμα είναι μια διαδικασία ανάπτυξης για τους συμμετέχο·ντες. Επιτρέπει στους ανθρώπους να απομακρυνθούν από τις δεσμεύσεις στις ιδέες, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις στην πολιτική, τη θρησκεία, τη σεξουαλικότη·τα κ.λπ. και να συμμετάσχουν σε μια διαδικασία επιλο·γής των πιστεύω, των ιδεών και των αξιών που είναι λειτουργικές. Ο χρόνος που δίνεται στο πρόγραμμα και ο αργός ρυθμός έχουν μεγάλη σημασία. Έχει εν- διαφέρον το γεγονός ότι, όταν δουλεύεις με ηλικιω·μένους, για τους οποίους κάποιος μπορεί να σκεφτεί ότι εργάζονται σε ένα πιο περιορισμένο χρονικό πλαί· σιο από τους νεότερους ενηλίκους, δεν υπάρχει χρονι·κός περιορισμός. Η διαδικασία δεν αφορούσε μια πιλοτική εφαρμογή που διήρκεσε ένα εξάμηνο ή έναν χρόνο, αλλά ήταν μια οκταετής δέσμευση μεταξύ του θεσμικού οργάνου και της ομάδας. Ο χρόνος μπορεί να είναι ένας κρίσιμος παράγοντας σε αυτό το είδος μάθησης.

Μια τέτοια αναπτυξιακή εμπειρία διευκολύνει την ανάδυση του τρόπου σκέψης που χρειάζεται κανείς για να ζήσει στον σύγχρονο κόσμο. Οι συμμετέχοντες βρίσκονται σε καλή θέση για να αντιμετωπίσουν και να βρουν έναν χώρο για τους εαυτούς τους σε μια σύγ·χρονη κουλτούρα, η οποία έχει βαθιές απαιτήσεις για τις πνευματικές ικανότητες κάθε ατόμου (Kegan, 1994).

Σε αυτή την έρευνα εντοπίσαμε το θέμα της συ·νάφειας, καθώς διαπερνά τις δραστηριότητες και τις επιπτώσεις του προγράμματος ΙΜΜΑ. Στο έργο του για την ανθρώπινη ανάπτυξη, ο Robert Kegan (1994, σ. 217) προσδιορίζει τις δύο «θεμελιώδεις επιθυμίες» -της σύνδεσης και του αποχωρισμού. Στη διά βίου δραστη·ριότητα της σημασιολογικής διαδικασίας, οι διαδικασί·ες ενσωμάτωσης και διαφοροποίησης των δύο επιθυ·μιών συμβαίνουν ξανά και ξανά. Χωρίς να περιγράψου· με λεπτομερώς τη σημασία αυτών των διαδικασιών, μπορούμε να πούμε ότι οι συμμετέχοντες στην πορεία έχουν επιτύχει την ενσωμάτωση αυτών των επιθυμιών. Το έχουν επιτύχει «χτίζοντας» την αυτοπεποίθησή

57

τους αφενός και τις σχέσεις τους, από την άλλη.

Έχουν προβλεφθεί ευκαιρίες για ολοκλήρωση και διαφοροποίηση. Αυτό επέτρεψε στους συμμετέχοντες να αναπτύξουν νέους τρόπους σύνδεσης με τον κόσμο και να αναπτύξουν την ταυτότητα που ενισχύει την ατομικότητα και την αυτονομία τους. Έχουν αναπτύξει σχέσεις και μπορούν να στηριχθούν στις δικές τους δυνάμεις. Για να το θέσω πιο σωστά, έχουν επιτύχει μια συναφή αυτάρκεια (connected self-reliance). Αυτό αναφέρεται και πάλι στη σύνδεση με την ευημερία, καθώς η δημιουργία σχέσεων βελτιώνει και εμπλουτίζει τη ζωή.

Αναπτύσσοντας σχέσεις με τα νεότερα μέλη των οικογενειών τους, για παράδειγμα εισάγοντάς τα στην τέχνη και χαλαρώνοντας με το παιχνίδι, τις ερωτήσεις, το γυμνό, συμβάλλουν στο οικογενειακό επίπεδο σε ευρύτερες πολιτισμικές και κοινωνικές αλλαγές. Με τον ακτιβισμό που επιδεικνύουν σε αυτή την αρένα και την ικανότητά τους να ενεργούν μέσα από τη νέα αίσθηση του εαυτού τους, η ανάπτυξή τους μπορεί να χαρακτηριστεί ως μετασχηματιστική.

Ωστόσο, δεν ήταν εύκολο να εντοπιστούν στοιχεία κριτικού στοχασμού ως μιας ορθολογικής, αναλυτικής, γνωστικής και κοινωνικής διαδικασίας, συνήθως συνδεδεμένης με τον Mezirow (1996). Αυτό που είναι σαφές είναι ότι σε αυτή την εμπειρία ενυπήρξε μια πιο δημιουργική, διαισθητική, συναισθηματική διαδικασία (Scott, 1997· Grabove, 1997). Αυτή η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη διεύρυνσης της βάσης της θεωρίας μετασχηματισμού, η οποία δίνει μεγαλύτερη σημασία στην ορθολογική σκέψη και στην κριτική σκέψη. Επειδή το μέσο του προγράμματος εδώ ήταν μια βιωματική εμπλοκή με τη σύγχρονη τέχνη, η μάθηση ήταν λιγότερο προσανατολισμένη στην κριτική κοινωνική θεωρία, στον εντοπισμό και τον μετασχηματισμό των πλαισίων αναφοράς, αλλά ήταν περισσότερο εστιασμένη στη «διεύρυνση της συνείδησης ή ακόμα και σε μια αλλαγή» (Grabove, 1997, σ. 92) και σε άλλες «διαισθητικές και υποκειμενικές διαδικασίες» (Taylor, 1998, σ. 33-38). Αν η μετασχηματίζουσα μάθηση συντελείται τόσο μέσα από ορθολογικές όσο και από εξωγενείς διαδικασίες, τόσο με γνωστικούς όσο και με ασυνείδητους τρόπους, αυτό έχει συνέπειες για την ανάπτυξη της θεωρίας, την εκπαίδευση ενηλίκων και την έρευνα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

58

Adelmann, P. K. (1994). Multiple roles and psycological well-being in a national sample of older adults, *Journal of Gerontology: Social Sciences*, *49*(6), S277-S285.

Benson, C. (Ed) (1989). *Art and the ordinary: The report of the arts community education committee*. Dublin: The Arts Council.Berkman, L. F. (2000). Which influences cognitive function: Living alone or being alone? *The Lancet, 355*(9212), 1291-1292.

Boucouvalas, M. (1988). Research and development in the neuros·ciences: Relevance for adult education. *Proceedings of the Adult Educa·tion Research Conference*, no. 29. Calgary, Alberta, Canada, University of Calgary.

Bygren, L. O., Konlaan, B. B., & Johansson, S-E. (1996). Attendance at cultural events, reading books or periodicals, and making music or singing in a choir as determinants for survival: Swedish interview survey of living conditions. *British Medical Journal*, *313*, 1577-1580.

Deshler, D. (1990). Conceptual mapping: Drawing charts of the mind. In:
J. Mezirow and Associates (Eds), *Fostering Critical Reflection in Adults: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Erikson, E. (1977). *Childhood and Society*. London, Granada.

Fleming, T., & Gallagher, A. (1999). *Even her nudes were lovely: Toward connected self-reliance at the Irish Museum of Modern Art – A research report on the museum's programme for older adults*. Dublin: Irish Museum of Modern Art.

Fratiglioni, L, Wang H-X, Ericsson K, Maytan M, Winblad B, (2000), 'Influence of social network on occurrence of dementia: A community based longitudinal study', *The Lancet 355*(9212), 1315-1319.

Glass, T. A., de Leon, C. M., Marottoli, R. A., & Berkman, L. F. (1999). Population based study of social and productive activities as predictors of

survival among elderly Americans. *British Medical Journal*, 319, 478-483.

Grabove, V. (1997). The many facets of transformative learning theory and practice. In: P. Cranton (Ed), *Transformative learning in action: Insights from practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

Greene, M. (1995). *Releasing the imagination; Essays on education, the arts and social change*. New York: Jossey-Bass.

Kaplan, G.A., Salonen, J.T., Cohen, R.D., Brand, R.J., Syme, S.L., & Puska, P. (1988). Social connections and mortality from all causes and from cardiovascular disease: Prospective evidence from eastern Finland,' *American Journal of Epidemiology*, *128*(2), 370-380.

Kegan, R. (1994). *In over our heads: The mental demands of modern life*. Cambridge Mass, Harvard University Press.

Marcia, J. (1980). Identity in adolescence. In: J. Adelson (Ed). *Handbook of adolescent psychology,* 159-188. New York: John Wiley.

Lamdin, L., Fugate M. (1997), *Elder learning and later life*, Phoenix, AZ, Oryx Press.

Mezirow J. (1996). Adult education and empowerment for individual and community development. In: B. Connolly, T. Fleming, D. McCormack & A. Ryan (Eds), *Radical Learning for Liberation*. National University of Ireland Maynooth, MACE.Scott, S. M. (1997). The grieving soul in the transforma· tion process. In: P. Cranton (Ed), *Transformative learning in action: Insights from practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

Stern, Y., Gurland, B., Tatemichi, T. K., Tang, M. X., Wilder, D., & Mayeux, R, (1994). Influence of education and occupation on the incidence of Alzheimer's disease. *Journal of the American Medical Association*, *271*(13), 1004-1010.

Taylor, E. W. (1998). *The theory and practice of transformative learning: A critical review* ERIC Clearinghouse Information Series No. 374. Columbus:

ΠΗΓΕΣ...