

Η βιωματική μάθηση

Η βιωματική μάθηση είναι ο κατ' εξοχήν τρόπος μάθησης των ενηλίκων. Στην απλούστερη μορφή της, η βιωματική μάθηση είναι η μάθηση μέσα από την κατάλληλη αξιοποίηση της εμπειρίας, ή αλλιώς η μάθηση μέσα από την πράξη. Αν επιχειρούσαμε να δώσουμε έναν ορισμό, θα υποστηρίζαμε πως με τον όρο *βιωματική μάθηση* αναφερόμαστε στη διαδικασία εκείνη σύμφωνα με την οποία οι επιμορφούμενοι καλούνται να ζήσουν και ενσυνείδητα να κατανοήσουν τις δικές τους σκέψεις, συναισθήματα, δράσεις και αντιδράσεις σε μία κατάσταση¹. Αυτό μπορεί να γίνει είτε με το να μοιραστούν απλά μια δική τους εμπειρία σχετική με το αντικείμενο της επιμόρφωσής τους, είτε με το να συμμετέχουν στην αναπαράσταση μίας κατάστασης –αληθινής ή φανταστικής– την οποία εισάγει ο επιμορφωτής, με τη μορφή ενός γεγονότος ή περιστατικού, και η οποία προσφέρεται προκειμένου οι επιμορφούμενοι να κατανοήσουν βαθύτερα τις παραμέτρους της κατάστασης και να αναπτύξουν τις σχετικές ικανότητές τους (Πολέμη 2003, σ. 100).

1. Θεωρητικά μοντέλα βιωματικής μάθησης

Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο του Lewin, η μάθηση, η αλλαγή και η ανάπτυξη, προάγονται καλύτερα μέσα από μια διαδικασία που ξεκινά από μια «εμπειρία» και ακολουθείται από τη συλλογή δεδομένων και παρατηρήσεων πάνω στην εμπειρία αυτή. Κατόπιν, τα στοιχεία που έχουν συγκεντρωθεί αναλύονται και τα συμπεράσματα αποτελούν ανατροφοδότηση για τα άτομα που έζησαν την εμπειρία, ώστε να μεταβάλλουν τη συμπεριφορά τους και να επιλέξουν νέες εμπειρίες (Φίλλιπς 1994, σ. 5).

Κατά τον Piaget, οι κατευθύνσεις της εμπειρίας και των ιδεών, του στοχασμού και της δράσης, παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της σκέψης των ενηλίκων. Η διεργασία της μάθησης, σε αυτή την περίπτωση, ακολουθεί μια κυκλική αλληλεπίδραση ανάμεσα στο άτομο και το περιβάλλον. Κατά συνέπεια, η ουσία για τη μάθηση βρίσκεται στην αμοιβαία αλληλεπίδραση της διαδικασίας προσαρμογής των ιδεών και των σχημάτων στην εμπειρία της πραγματικότητας, καθώς

¹ Ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης, με τον όρο *βιωματική μάθηση* αναφερόμαστε στην οργάνωση της μάθησης με βάση την εμπειρία (learning by doing), διαδικασία η οποία προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών (active learning) σε δραστηριότητες, όπως η έρευνα, η έρευνα πεδίου, η παρατήρηση, οι συνεντεύξεις, οι προσομοιώσεις, οι δημιουργικές συνθέσεις, κ.λπ. Η ενεργητική – βιωματική μάθηση σχετίζεται άμεσα με τη διερευνητική μάθηση (discovery learning), τη μέθοδο επίλυσης προβλημάτων (problem based learning), τη μάθηση μέσω της εκπόνησης εργασιών (project based learning) και τις μελέτες περίπτωσης (case studies). Αξιοποιώντας τις εμπειρίες των μαθητών, σε ένα τέτοιο οργανωτικό πλαίσιο, η μάθηση γίνεται πιο επικοινωνιακή και αποτελεσματική, καθώς αποκτά νόημα και σημασία για το άτομο. Κάτι ανάλογο ισχύει και στην επιμόρφωση.

και στη διαδικασία αφομοίωσης των γεγονότων και των εμπειριών της πραγματικότητας στις ήδη υπάρχουσες ιδέες και σχήματα (Kolb 1984, Φίλλιπς 2004).

Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο του D. Kolb (Kolb 1984), η διαδικασία της βιωματικής μάθησης μπορεί να περιγραφεί ως ένας κύκλος τεσσάρων σταδίων², όπου κάθε μαθησιακή διαδικασία ξεκινάει από μία εμπειρία επάνω στην οποία οι εκπαιδευόμενοι, αφού τη ζήσουν, καλούνται να αναστοχαστούν³. Από τα συμπεράσματα που θα βγουν, θα προκύψουν θεωρητικές αρχές και γενικεύσεις για το τι τελικά έχει επιτευχθεί ως μάθηση. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι εκπαιδευόμενοι με τον πειραματισμό θα δοκιμάσουν ό,τι έμαθαν στην πράξη. Έτσι δημιουργείται μια νέα εμπειρία και, κατά συνέπεια, με την ολοκλήρωση ενός πρώτου κύκλου βιωματικής μάθησης, δίνεται το έναυσμα για ένα νέο κύκλο.

Ο Jarvis εμβαθύνει ακόμα περισσότερο στο μοντέλο του Kolb (Merriam & Caffarella 1999, σσ. 225-226, 284), υποστηρίζοντας ότι οι άνθρωποι δεν είναι απλοί αποδέκτες των νέων γνώσεων και εμπειριών. Αντίθετα, αλληλεπιδρούν με το κοινωνικό περιβάλλον, συντελώντας στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας. Αυτό λοιπόν που θα αποτελέσει κινητήρια δύναμη για τη μάθηση είναι η δυσαρμονία που εμφανίζεται ανάμεσα στις παρούσες εμπειρίες του ατόμου και στην ερμηνεία που είχε δώσει σε ανάλογες εμπειρίες παλιότερα (Jarvis 1999, σσ. 69-71). Από τη δυσαρμονία αυτή (από το νέο βίωμα) μπορεί, τις περισσότερες φορές, να προκύψει μάθηση.

2. Γιατί πρέπει να αξιοποιείται η βιωματική μάθηση στην επιμόρφωση των ενηλίκων

Οι λόγοι που καθιστούν αναγκαία την αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης στην επιμόρφωση των ενηλίκων είναι:

- Η συνεχής ανάπτυξη της τεχνολογίας, που απαιτεί νέες γνώσεις, νέες δεξιότητες, εφαρμογή νέων μεθόδων και διαδικασιών.
- Η διάσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης, που χαρακτηρίζει το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας.
- Τα νέα προγράμματα και βιβλία, που είναι αποτέλεσμα των αλλαγών του εκπαιδευτικού συστήματος.

² Για τα τέσσερα στάδια του κύκλου μάθησης του D. Kolb, έγινε αναφορά και στο κεφ. 2, σελ. 80 της εργασίας μας αυτής.

³ **Αναστοχασμός** είναι η διαδικασία όπου η κατανόηση της πραγματικότητας και η δημιουργία της νέας γνώσης και συμπεριφοράς πηγάζει μέσα από την αμφισβήτηση βασικών παραδοχών και από τη συσχέτισή τους με τις προσωπικές εμπειρίες, τις αξίες, τους στόχους και το γενικότερο πλαίσιο δράσης του επιμορφουμένου. Ο καθηγητής Ι. Μαρμαρινός μιλά για τον αναστοχασμό εκείνο που οδηγεί τον άνθρωπο σε προσωπική ολοκλήρωση μέσα από ενδοσκόπηση, σε μια επιλογή ζωής, μια «πολιτική ζωής» που περιλαμβάνει τις γνήσιες επιθυμίες του ατόμου σε σχέση με τον εαυτό του και τους άλλους. «Ποιος είμαι;», «Τι κάνω;», «Πώς το κάνω;», «Ποιο είναι το πλαίσιο μου;» είναι μερικά από τα ερωτήματα που υποβάλλει ο άνθρωπος που αναστοχάζεται. Ο αναστοχασμός τότε οδηγεί στην αυτογνωσία, στην υπευθυνότητα, στη δημιουργία, στην πρόοδο (Πηγή: Ιστοσελίδα του ΣΥΛΕΣΥΠ).

- Τα χαρακτηριστικά μάθησης των ενηλίκων.

Σύμφωνα με την τελευταία επισήμανση, οι ενήλικες διακατέχονται από διάθεση αυτενέργειας και επιθυμούν να συμμετέχουν ενεργητικά στη διαδικασία της μάθησης, προσέρχονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα με συγκεκριμένους στόχους και προσδοκίες, φέρνουν μαζί τους ένα σύνολο αξιών, εμπειριών και γνώσεων, έχουν διαμορφωμένους τρόπους μάθησης, αντιμετωπίζουν ποικίλα εμπόδια στη μάθηση, αξιοποιούν τη σκέψη και τη δράση στην πορεία μάθησής τους και αναπτύσσουν διαδικασίες δημιουργικής και κριτικής σκέψης (Κόκοις & Λιοναράκης 1998).

Από τα ανωτέρω, γίνεται κατανοητό πως η ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση-επιμόρφωση των ενηλίκων -με δεδομένο ότι είναι μια ανοικτή διαδικασία μάθησης- δεν θα μπορούσε να μη χρησιμοποιεί βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, καθώς αυτές αναπτύσσουν την πρωτοβουλία και τη συλλογικότητα ανάμεσα στους επιμορφούμενους και συμβάλλουν ουσιαστικά στην απόκτηση γνώσεων, στην ανάπτυξη ικανοτήτων, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, όπως επίσης και στην ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής τους σκέψης⁴ (Φραγκούλης Ι. 2003).

3 Εκπαιδευτικές μέθοδοι βιωματικής μάθησης

Με βάση τη σχετική με το θέμα μας βιβλιογραφία (Παπαδάκης & Φραγκούλης 2005), τρεις είναι οι κύριες κατηγορίες εκπαιδευτικών τεχνικών οι οποίες προωθούν τη βιωματική μάθηση.

- 1) Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που διεξάγονται μέσα στην τάξη,
- 2) Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που διεξάγονται έξω από την τάξη,
- 3) Οι εκπαιδευτικές ασκήσεις.

3.1. Εκπαιδευτικές τεχνικές που διεξάγονται μέσα στην τάξη

Με τις τεχνικές αυτές ενισχύεται η ενεργητική συμμετοχή των επιμορφούμενων, καθώς παράγονται άμεσα πολλές και ποικίλες εμπειρίες. Αυτό γίνεται δυνατό, γιατί οι τεχνικές αυτές είναι επικεντρωμένες στους επιμορφούμενους, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τις προϋπάρχουσες εμπειρίες και γνώσεις τους και να τις μοιραστούν σε ομάδες για να λύσουν προβλήματα και να συνεργαστούν.

Οι συνηθέστερες τεχνικές της κατηγορίας αυτής είναι: ο καταιγισμός ιδεών, το παιχνίδι ρόλων, οι προσομοιώσεις, η εργασία σε ομάδες, οι μελέτες περίπτωσης, κτλ. Οι τεχνικές δίνουν την ευκαιρία στους επιμορφούμενους να αξιοποιήσουν προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις τους

⁴ Σύμφωνα με τον Αθ. Παπά, οι δημιουργικοί άνθρωποι είναι ευαίσθητοι, δεκτικοί, κοινωνικά ευαισθητοποιημένοι στα σύγχρονα προβλήματα, διαθέτουν ευχέρεια έκφρασης, έχουν πνευματική ευκαμψία, είναι συνεργάσιμοι, έχουν πρωτοτυπία στη σκέψη, είναι αυθόρμητοι, περιγράφουν διαφορετικά τα πράγματα, φέρουν εύκολα σε πέρας μια υπόθεση και είναι ανεκτικοί στις διαφωνίες. Βλ. Αθ. Παπάς (2000), *Σχολική Παιδαγωγική*, Τόμος Α, Ατραπός, σ. 42.

και να τις μοιραστούν σε ομάδες, προκειμένου να λύσουν προβλήματα που συνδέονται με το περιβάλλον ή να οδηγηθούν στην απόκτηση νέας γνώσης σε σχέση με αυτό (Jarvis 1999).

3.2. Εκπαιδευτικές τεχνικές που διεξάγονται έξω από την τάξη

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που διεξάγονται έξω από την τάξη στοχεύουν στην ενίσχυση της ομαδικότητας, στην ανάπτυξη της συνεργασίας και στη λήψη αποφάσεων για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προέρχονται από το χώρο εργασίας (Φίλλιπς 2005).

Η χρήση αυτών των εκπαιδευτικών τεχνικών βοηθά τους επιμορφούμενους να αναπτύξουν ικανότητες όπως: η αποτελεσματική επικοινωνία, η επίλυση προβλημάτων, η λήψη αποφάσεων. Με τη χρήση αυτών των τεχνικών αξιοποιούνται κατάλληλα οι προϋπάρχουσες εμπειρίες και βιώματα των επιμορφουμένων και δημιουργούνται διεργασίες μάθησης οι οποίες είναι πλούσιες σε ευκαιρίες ανάπτυξης (Jackson & Caffarella 1994). Για παράδειγμα, μια δραστηριότητα επίλυσης προβλημάτων μπορεί να σχετίζεται άμεσα με την ισχυροποίηση του ομαδικού πνεύματος, ειδικά εάν το πρόβλημα που πρέπει να επιλυθεί απαιτεί ομαδική εργασία, βασιζόμενη στις σχέσεις που έχουν δημιουργηθεί στο χώρο εκπαίδευσης, επιμόρφωσης ή κατάρτισης.

Οι επιμορφούμενοι, καθοδηγούμενοι από έναν έμπειρο επιμορφωτή, βιώνουν έντονες συγκινησιακές καταστάσεις, οι οποίες προοικονομούνται από προσεκτικά σχεδιασμένες δραστηριότητες και παιχνίδια στο χώρο της εργασίας. Οι ερευνητές (Jackson & Caffarella 1994) υποστηρίζουν ότι τα άτομα και οι ομάδες συχνά συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο, είτε βρίσκονται σε χώρους εργασίας, είτε σε χώρους που πραγματοποιούνται επιμορφωτικά προγράμματα (έξω από την τάξη). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα όποια συμπεράσματα να μεταφέρονται στο χώρο εργασίας τους.

3.3. Εκπαιδευτικές ασκήσεις

Πρόκειται για ομαδικές ασκήσεις-παιχνίδια και δραστηριότητες που έχουν ως στόχο τη δημιουργία βιωμάτων στους επιμορφούμενους, πάνω στα οποία αναστοχάζονται και προβαίνουν στη διατύπωση ερμηνευτικών σχολίων (Φίλλιπς 2004). Σύμφωνα με τον ορισμό της Unesco⁵, τα εκπαιδευτικά παιχνίδια χωρίζονται σε τρεις βασικές κατηγορίες:

- 1) στα παιχνίδια ρόλων,
- 2) στα παιχνίδια προσομοίωσης,
- 3) στα παιχνίδια προσομοίωσης με χρήση Η/Υ.

Οι Jackson & Caffarella (1994) υποστηρίζουν πως τα εκπαιδευτικά παιχνίδια αποτελούν δραστηριότητες, οι οποίες χαρακτηρίζονται από συνεργασία, με στόχο να δώσουν την ευκαιρία

⁵ Unesco 1985, Γεωργόπουλος & Τσαλίκη 1993.

στους επιμορφούμενους να αναπτύξουν συγκεκριμένες ικανότητες, όπως η λήψη αποφάσεων και η επίλυση προβλημάτων. Ο Jaques (2004) αναφέρει πως ο όρος *παιχνίδι* χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια ομαδική άσκηση, σύμφωνα με την οποία οι παίκτες συνεργάζονται για ένα κοινό σκοπό στο πλαίσιο ενός δοσμένου συστήματος κανόνων. Ο ίδιος μελετητής αναφέρει ότι τα εκπαιδευτικά παιχνίδια επιτρέπουν στους επιμορφούμενους να αναπαραστήσουν τα υπό συζήτηση θέματα και προβλήματα και να λάβουν αποφάσεις σχετικά με αυτά, βασιζόμενοι σε μια περισσότερο προσωπική κατανόηση της φύσης τους και των ιδιαίτερων συνθετικών τους στοιχείων. Παράλληλα, εντοπίζει την αξία των εκπαιδευτικών παιχνιδιών στο γεγονός ότι μέσα από τη χρήση τους είναι δυνατόν ακόμα και η πιο ανιαρή γνώση να αφομοιωθεί στο σύστημα αξιών, πεποιθήσεων και συμπεριφορών των επιμορφουμένων (Jaques 2004, Φίλιπς 2004).

Συμπληρώνοντας τις παραπάνω απόψεις, ο Silberman (1998) τονίζει ότι οι εκπαιδευτικές ασκήσεις μπορούν να γίνουν σε όλα τα στάδια υλοποίησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, με στόχο να βοηθήσουν τους επιμορφούμενους να αντιληφθούν το πρόγραμμα στην ολότητά του ή να διαπιστώσουν το βαθμό απόκτησης γνώσεων, καλλιέργειας δεξιοτήτων, ανάπτυξης στάσεων και συμπεριφορών από μέρους τους.

4. Αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Για να αξιοποιηθεί αποτελεσματικά η βιωματική μάθηση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει, στο στάδιο του σχεδιασμού ενός προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης, οι δραστηριότητες που επιλέγονται να πραγματοποιούνται κατά τη διαδικασία υλοποίησής του αλλά και κατά τη διαδικασία του αναστοχασμού, μετά την ολοκλήρωση της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης.

Σε σχέση με το περιεχόμενο ενός προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης, ο Silberman αναφέρει πως κυρίαρχο μέλημα πρέπει να είναι η επικέντρωση του ενδιαφέροντος των επιμορφούμενων στα κείρια σημεία του προγράμματος. Τονίζει, μάλιστα, ότι στα προγράμματα που προωθείται η ενεργητική μάθηση, το ενδιαφέρον πρέπει να εστιάζεται στα πραγματικά κρίσιμα σημεία του προγράμματος, προκειμένου να υπάρχει ο χρόνος στην ομάδα για να σχεδιάσει δραστηριότητες οι οποίες βοηθούν τους επιμορφούμενους να αποκτήσουν τις γνώσεις που τους είναι χρήσιμες στη δουλειά τους, γιατί αυτό που χαρακτηρίζει τη βιωματική μάθηση δεν είναι η ποσότητα της γνώσης που κατακτάται αλλά η γνώση σε βάθος. Για το λόγο αυτό, η επιλογή του περιεχομένου αποτελεί μια ιδιαίτερα σημαντική διαδικασία, εφόσον είναι πολύ πιθανό να αποδειχθεί κρίσιμη εμπειρία για τον επιμορφούμενο (Silberman 1998).

Με δεδομένο το γεγονός πως η βιωματική μάθηση στοχεύει στην αλλαγή της

συμπεριφοράς, στην ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων και στην κατανόηση ιδεών, ο επιμορφωτής θα πρέπει να χρησιμοποιεί ποικίλες τεχνικές, ώστε να δίνει την ευκαιρία στην ομάδα των επιμορφουμένων να έρθει σε επαφή με τις προαναφερόμενες διαστάσεις της βιωματικής μάθησης. Παράλληλα, θα πρέπει να φροντίζει ώστε οι εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται να εντάσσονται ομαλά σε όλα τα στάδια υλοποίησης του προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των επιμορφουμένων (Silberman 1998).

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες πρέπει να συνδέονται άμεσα με τους στόχους του προγράμματος και τις ανάγκες των επιμορφουμένων. Δραστηριότητες που δεν σχετίζονται με τους στόχους του προγράμματος δεν εξυπηρετούν τις ανάγκες και τους σκοπούς του και μάλιστα, σε αρκετές περιπτώσεις, λειτουργούν αποπροσανατολιστικά για τους συμμετέχοντες σε αυτό. Παράλληλα, ο επιμορφωτής θα πρέπει να γνωρίζει τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των μελών της ομάδας του, ώστε να μην επιλέγει προς υλοποίηση δραστηριότητες που είναι είτε πιο πάνω από τις δυνατότητες των μελών της ομάδας του, ανιαρές για αυτά, είτε ακόμα δραστηριότητες άσχετες με τα ενδιαφέροντα και τις ιδιαίτερες επιθυμίες τους. Οι δραστηριότητες πρέπει να συνοδεύονται από σαφείς οδηγίες για την πραγματοποίησή τους, γιατί μόνο έτσι εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητά τους (Silberman 1998, Κόκκιος 2003, Φίλλιπς 2004).

Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί, επίσης, η προσεκτική επιλογή του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο πρόκειται να πραγματοποιηθεί η βιωματική μάθηση. Το περιβάλλον μάθησης είναι ιδιαίτερα σημαντικό και θα πρέπει να δημιουργείται το απαραίτητο κλίμα δημιουργικότητας, συνεργασίας, αλληλοβοήθειας, αλληλοκατανόησης και ενσυναίσθησης ανάμεσα στα μέλη της ομάδας, προκειμένου η βιωματική μάθηση να έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Έχει διαπιστωθεί ότι σε προγράμματα εκπαίδευσης, στα οποία το μαθησιακό κλίμα δεν είναι ιδιαίτερα ευνοϊκό για τα μέλη της ομάδας, παρατηρούνται σημαντικά προβλήματα και δυσκολίες σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία (Kolb 1984).

Για να είναι αποτελεσματική η βιωματική μάθηση, αναγκαίο είναι κάθε βιωματική άσκηση να ολοκληρώνεται με το στάδιο του αναστοχασμού και της συζήτησης στην εμπειρία που προηγήθηκε. Πολλοί μελετητές έχουν αναφερθεί στη σημασία αυτού του σταδίου και έχουν καταδείξει την ιδιαίτερη σημασία του. Γιατί είναι κοινή διαπίστωση πως στην περίπτωση κατά την οποία το στάδιο του αναστοχασμού παραλείπεται ή αγνοείται, οι επιμορφούμενοι βρίσκονται σε σύγχυση, επειδή δεν είναι σε θέση να οριοθετήσουν τι είδους εμπειρίες αποκόμισαν μέσα από τη συμμετοχή τους (Jackson & Cafarella 1994).

Για να είναι, όμως, αποτελεσματικό ένα πρόγραμμα ενδούηρεσιακής επιμόρφωσης,

απαραίτητο είναι να συνοδεύεται από ανάλογη δράση πρακτική άσκηση (Δημουλάς κ.ά. 2003).

Όταν ένα πρόγραμμα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης ολοκληρωθεί, η δημιουργία ενός σχεδίου δράσης είναι αναγκαία, προκειμένου οι συμμετέχοντες σε αυτό να αξιοποιήσουν άμεσα τις εμπειρίες που απέκτησαν μέσα από τη συμμετοχή τους σ' αυτό (Φραγκούλης, Ι. 2003).

Συμπερασματικά, η βιωματική μάθηση αποτελεί το σπουδαιότερο εργαλείο μέσω του οποίου είναι δυνατή η επίτευξη των αρχών, των σκοπών και στόχων της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης. Στηρίζεται στην αξιοποίηση της βιωμένης εμπειρίας των επιμορφουμένων και με τη συμβολή κατάλληλων συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στοχεύει στην απόκτηση γνώσεων, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, καθώς και στην υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών σε θέματα σχετικά με το εργασιακό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γεωργόπουλος, Α. & Τσαλίκη, Ε. (1993). Περιβαλλοντική εκπαίδευση, Gutenberg, Αθήνα.
- Δημουλάς, Κ. Κωνσταντίνου, Μ. Σιδηρά, Β. (2003). Εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτές πρακτικής άσκησης, ΕΚΕΠΙΣ, Αθήνα.
- Κόκοις, Α. (2005). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Εκδόσεις Μεταίχμιο Αθήνα.
- Κόκοις, Α. (2007) Εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο *Εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτές θεωρητικής κατάρτισης*, τόμος 1ος. Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall.
- Νάσαινας, Γ. (2010). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης. Εκδόσεις Μπατσιούλα, Αθήνα.
- Παπάς Αθ. (2000). “Σχολική Παιδαγωγική”, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- Πλαγιανάκος, Σ. (2006). Διδακτική επαγγελματικών μαθημάτων, τόμος 2ος. Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ, Αθήνα.
- Πολέμη, Μ (2003). Αξιοποιώντας τη διεργασία της ομάδας στην εκπαίδευση. Πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών, κεφ. 10, ΕΚΕΠΙΣ, Αθήνα.
- Φίλλιπς, Ν. (2004). Η βιωματική μάθηση: Ορισμοί, προβληματισμοί, προϋποθέσεις. Εκπαίδευση Ενηλίκων, τεύχος 3 σσ. 4-10.
- Φραγκούλης, Ι. (2003). Διαβίου εκπαίδευση και περιβαλλοντική αγωγή: Διδακτικές προσεγγίσεις. Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.