

YENİ SOSYAL HAREKETLERİN YETİŞKİN EĞİTİMİ AÇISINDAN DOĞURGULARI*

Matthias FINGER

Çeviren: Ramazan GÜNLÜ**

ÖZET

Bu makalenin amacı, ortaya çıkan modernlik (modernity) bunalımının yetişkin eğitimiyle nasıl bir bağlantısının olduğunu göstermektir; ashnda, eğitim başlangıcından itibaren modernlik projesinin bir parçası olarak tasarlanmıştır. Yetişkin eğitimi geleneksel eğitimle aynı yolları izlerse, modernlik gibi o da bunalımla sonuçlanır. Alanımızda bunalımın belirtisi, mesleki eğitimle kişisel gelişme arasındaki mesafenin giderek artmasıdır. Tartışmamı "yeni hareketler" örneğinde geliştireceğim: Yeni hareketler, bireyin giderek merkezi odak haline geldiği ve toplumsal dönüşümün kişinin dönüşümü yoluyla ortaya çıktığı bir kültürel dönüşümün habercisidir. Yetişkin eğitimi, bir disiplin olarak aynı kültürel dönüşümün bir başka ifadesi olarak kabul edildiğinde, yeni hareketlerin onun tüm gizil gücünü geliştireceği tartışılmaktadır.

Bugün modernlik bunalımı geleneksel eğitim biçimlerini giderek daha kullanılmaz hale sokmakta ve yetişkin eğitiminde yeni biçimlerin doğuşunu haber veren çok derin bir kültürel dönüşüme yolaçmaktadır. Yetişkin eğitimi bu dönüşüme karşılık verebilirse, genelde "post-modern" ya da "post-endüstriyel" eğitimde daha büyük bir rol üstlenmeye hazır olabilir.

Kültürel dönüşüm, değişen ölçülerde, ileri derecede endüstrileşmiş toplumlarda yaşayan tüm bireyleri etkiler; kültürel dönüşüm, kabaca, bireysel varoluşun yeni stratejileriyle kolektif amacın yer değiştirmesi olarak karakterize edilebilir (Lasch, 1984). Yetişkin eğitimi kurslarında ve hatta daha da çok yurttaş grupları gibi biçimsel olmayan öğrenme ortamlarında, bu kültürel dönüşüme katılan bireylerin sayıca giderek arttığı

* "New Social Movements and Their Implication for Adult Education". ADULT EDUCATION QUARTERLY, Volume 40, Number 1, Fall 1989, 15-22.

** A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Halk Eğitimi Bölümü Araştırma Görevlisi.

görülebilir. Bu artışın belki en olası nedeni, hızla dönüşen toplumlar ve bireyi tehdit eden uygarlıkla başa çıkma gereksinimidir. Kanımca, bu kültürel dönüşüm, en iyi eski toplumsal hareketlerden yeni hareketlere geçiş olarak tanımlanabilir. Eski hareketlerde bireyin konumu, rolü ve işlevi modern toplumun gelişimiyle ilişkisi içinde tanımlanır; oysa, yeni hareketlerde birey (kadın ya da erkek olarak tanımlanan) modern toplumla ilişkisine kendisi karar verir. Aslında, yeni hareketler, sadece bu devam eden temel kültürel dönüşümü anlamamıza örnek oluşturmakla ya da yardım etmekle kalmaz, aynı zamanda yeni bir yetişkin eğitimi kavramını da haber verir. Bu konu makalenin ilk bölümünde incelenecektir, ikinci bölümde tartışılacağı gibi bu kavram, bunalım içindeki modernliğe daha uygun olabilir. Bu kültürel dönüşüm yeni hareketleri ve günümüz eğitim kavramını biçimlendirirse, geleceğin yetişkin eğitimi uygulamalarını da geniş ölçüde etkileyebilir. Buna göre, yeni hareketlere bu açıdan bakılırsa, post-modern yetişkin eğitimi kuram ve uygulaması için yeni hareketler bize bazı kavramsal araçlar sağlayabilir. Bu tür kavramsal araçlar üçüncü bölümde verilecektir.

Eski Hareketler ve Yeni Hareketler

Toplumsal hareketler, derin toplumsal, kültürel dönüşümlerin en iyi ifadelerinden biri olarak düşünülmelidir. Bu hareketler, er ya da geç tüm toplumları etkileyecek, yeni değerleri getirecek bir aysbergin görünen kısmı gibidir (Raschke, 1985). Aslında, 1970'lerin ilk yıllarında "çevre bunalımı"nın başlangıcından beri, toplumsal hareketlerle ilgili uzmanlar, ileri derecede endüstrileşmiş toplumlarda derin bir kültürel dönüşümü ifade eden yeni hareket tiplerini gözlediler. Eski hareketler, modernlik ideallerinin (özgürlük, adalet, kurtuluş, v.s.) gerçekleştirilmesi için mücadele ettiler, yeni hareketler ise, temelde hem bir ideal hem de bir gerçeklik olarak modernliği sorguluyorlar. Yerküreye yönelik görülmemiş tehditlerle karşı karşıya kaldığında, yeni hareketler, modernliğin başarısızlığının neden olduğu bunalımlar olarak gördükleri sorunlarla başa çıkma yollarını arıyorlar. Eğitim kavramı, yeni hareketlerin başarıları için merkezi bir konumda görünüyor. Bu kavram, modernlik projesinin kısmen bir parçası olan geleneksel eğitime karşı olarak yeni ve farklı bir kavramdır.

Uzmanlara göre (Brand, 1982) eski ve yeni hareketler arasındaki bu ayrım kültürel dönüşüme göre açıklanır. Genellikle işçi hareketi, feminist hareket, insan hakları hareket, barış ve adalet için çeşitli hareketler yanında, ekonomik, toplumsal ve politik kurtuluş mücadeleleri gibi

Üçüncü Dünya hareketlerinin her türü, eski hareketler arasında sayılır. En azından bu hareketler, ideolojik kökenlerini XIX. yüzyılın modern toplum projesinden alırlar. Böyle bir toplum, toplumsal, ekonomik, politik ve tüzel gelişme yoluyla, fakat hepsinden önemlisi yurttaşların eğitimi yoluyla kurulacaktı. Bu nedenle eski hareketlerin karşılığı keza eğitim alanında da görülebilir. Bunlar arasında John Dewey'nin ilerlemeci eğitim hareketi en bilinenidir. Bu eski hareketler yetişkin eğitimi alanında işçi eğitimi hareketi, çiftçi hareketi ve Avrupa'da "Halk Üniversiteleri hareketine denk düşer. Bu eski hareketlerin tümü eğitim yoluyla politik kurtuluşun ideallerini paylaşır. Uzmanlar yeni hareketler arasına yeşil hareketi, yeni barış hareketini ve Yeni Çağ hareketi gibi her türden dinsel ve ruhçu hareketleri katarlar. Bu iki tip hareket, modernliğe bakışlarında, politik eylem kavramlarında ve eğitim düşüncelerinde temelden farklılaşır.

Modernlik

Eski hareketler modernliği geleneksel gelişme yaklaşımına göre görürler; bu nedenle bu hareketler temelde modernleşme ve gelişmenin nemalarının daha adil dağılması için mücadele ederler. Sonuç olarak bu hareketler, modern toplumun sorunlarını insanlar arasındaki adaletsiz ve eşitsiz güç ilişkilerinden hareketle değerlendirirler. Bunun ardından gelen bunalıma yanıt olarak onlar, eski güç ilişkilerini tersine çevirmek için yeni güç ilişkileri kurmaya çalışırlar.

Yeni hareketler modernliğe "sınırlı ufuk yaklaşımı" olarak adlandırdığım tümüyle farklı bir açıdan bakarlar. Askerileşme, ekonomik ve endüstriyel gelişme ya da moral değerler bakımından olsun dünya çapında bir felaket değilse bile, genel bir çöküşün belirtisi olmanın ötesinde modernleşmenin sınırlarına ulaşıldığı söylenmektedir. Bu nedenle, yeni hareketlere katılan insanlar "uygarlık riski"nin daha eşit dağıtılması için mücadele etmezler, fakat modernleşmeyle yeni, kişisel bir ilişki için özellikle ussallığın, bilimin, teknoloji ve (devlet) siyasetinin temel unsurlarıyla (mücadele ederler).

Siyaset

Eski hareketler için en etkili siyaset kurumsal siyasettir; Onlar (eski hareketler) devlet üzerinde, politik sistem ve çeşitli kurumlar üzerinde politik baskı uygulamak için kitle hareketlerini körüklemeye çalışırlar. Bu tür kitle hareketleri ne kadar örgütlü olursa, amaçlarını gerçekleştir-

me şansı o kadar artar. Bireyi eğitim yoluyla aydınlatmak, bu politik kurtuluş hareketini başarmanın önemli bir aracıdır.

Yeni hareketler için modernlik bunalımıyla başa çıkmanın en etkili yolu yerel ve küresel düzeyde hareket etmektir. Dönüşümün etkili olabilmesi için kişiden (birey) başlamak ve ona güvenmek gerekir, oysa kurumlar ve yapılar çok çok destekleyici olabilir. Bu, dönüşümlerin politik değil, eğitsel bir nitelik taşıdığı anlamına gelir; bununla ilgili toplumsal ve politik dönüşümler bu sürecin içinden gelişir ve kişi düzeyinde oluşur. Bu nedenle yeni hareketlerin ana sloganı "birey politik"dir. Böyle bir dönüşüm, yapılanmış ve hiyerarşik olarak örgütlenmiş bir kitle hareketine gerek duymaz. Çünkü dönüşümün oluştuğu en etkili yerler, yerel kültürleri geliştiren tabandaki gruplardır.

Eğitim

Eğitimin konumu ve rolü, eski ve yeni hareketler tarafından farklı olarak ele alınır. Eski hareketler politiktir ve eğitim politik amaçlara ulaşma aracıdır. Eski hareketler kendilerini Aydınlanma ve modernlik idealleri (adalet, özgürlük, eşitlik, kurtuluş) için mücadele olarak görürler; fakat bunlar bireyin ötesinde yoğunlaşan topluma ilişkin idealerdir. Bu nedenle buna karşılık gelen eğitim kavramı misyonerlikle ilgili bir kavramdır. Bilgi edinme ve bilgi, modernlik ideallerini gerçekleştirmesine katkıda bulunmaya yardımcı olur. Eğitim bu nedenle öğretim ve bilinç artırmayla ilgilidir. Bu tür eğitim yapılanmış ve programlı olursa daha etkilidir. Eski hareketler içinde birey kavramı son derece muğlaktır; nihayet bu eğitimin alıcısı ciddiye alınmaz. Erkek ya da kadın olsun kişi, daha fazla bilgi ye yetiştirme yoluyla, kolektif politik kurtuluş amacına emanet edilecek ve eyleme geçirilecek bir araçtır. Eski hareketler aynı eğitim kavramını kurumlaşmış eğitim sistemi olarak geliştirir.

Yeni hareketler, aksine, politik değil, samimi olarak eğitseldir. Onlar, başlangıç noktası olarak, siyasetin, modernlikte olduğu gibi başarısız olduğu ve etkili sosyal değişimin sadece temel kişisel dönüşümden doğabileceği fikrini alırlar. Sonuç olarak, yeni hareketler eğitime, özellikle yetişkin eğitimine yeni ve daha büyük bir anlam atfederler. Onlar, ilk olarak, artık toplumla ilgili amaçları başaramayan, toplumsal, politik ve kültürel yaşam üzerindeki etkisinin kaçınılmaz olacağını düşündükleri kişisel dönüşüm sürecini teşvik etmek için, eğitimin amacını yeniden tanımlar. İkinci olarak, yeni hareketler yetişkin dönüşümünün gerçekleşmesi beklenen yerini yeniden tanımlar. Onlar, bireyi temel ve tek toplumsal ve kültürel dönüşüm birimi olarak görmekle, ona ciddi-

yetle bakarlar. Bireyin yaşam biçimi yanında, onu düşünme tarzındaki dönüşüm, yetişkin eğitiminin başarısını değerlendirmesi için tek ve nihai ölçüdür. Yetişkin dönüşümü bu nedenle, temelde informal, yerel ve toplulukça, ilgiye, sorumluluğa ve deneyime dayalıdır, yerel kültürün gelişmesinden kaynaklanır ve ona katkıda bulunur.

Benim görüşüme göre bu, epistemolojik olarak yeni bir yetişkin eğitimi, daha doğrusu yetişkin dönüşümü kavramını yaratır. Yetişkin dönüşümü bunalım içindeki modernliğe, yani günümüzün derin kültürel dönüşümüne daha iyi yanıt veren bir kavramdır. Öte yandan kolektif modernlik projesi soyutlanmış bireylerin "benlik kültürü"ne olanak verir (Lasch, 1984).

MODERNLİK BUNALIMI ve YETİŞKİN EĞİTİMİNİN AÇMAZI

Oelkers'le birlikte denilebilirki modernlik kendi içinde eğitsel bir projedir. Modernlik, modern toplumları geliştirme ve güçlendirme yeteneğini başaramamışsa, bireyin kurtuluşunu getirmeyi başaramadığı için (Lasch, 1979) eğitim de başarısız olmuştur. Ayrıca, günümüzde, geleneksel eğitim ne gelecek projesini üstlenebilir, ne de şimdiki bunalımdan çıkabilir. Fakat kuramsal, kavramsal ve kurumsal olarak yetişkin eğitimi hala modernliğin eğitim projesinin bütünleşmiş bir parçasıdır. Halk eğitiminde, okuma-yazma programlarında, toplum kalkınmasında ya da mesleki eğitimde yetişkin eğitiminin temel amacı yetenek ve bilinçli bilgi yoluyla aydınlatmaktır, öyleki modern bir toplumun gelişmesine ve güçlenmesine birey tam olarak katılabilir. Bu idealin artık geçerli olmadığını ve modernliğin eğitim projesinin yetişkin eğitimi bir yanda teknik eğitim-öğretim, öbür yanda kişisel gelişme olarak ikiye ayırdığını ikinci bölümde göstereceğim. Yeni hareketlerin yetişkin dönüşümü kavramı bu açmazdan bir çıkış yolu sunabilir.

Modernlik Bunalımı

Yetişkin eğitimi kurumlarının resmi konumlarına bakıldığında, modernliğin eğitim projesinde en saf biçimiyle hala görülebilir. Unesco (1985) dan yapılan eşiğindeki aktarma kesinlikle tipik bir örneğidir.

"Yetişkin eğitimi, hem kalkınma sorunlarını çözmeye bir araç hem de bireyleri ekonomik, toplumsal ve kültürel yaşama katmanın bir aracı olarak görülür. Sorunların çoğu bilimsel ve teknolojik konularla ilgili olduğunda, yetişkin programcıları temel bilimsel bilgi ve düşünceleri popülerleştirme üzerinde, özellikle çabalarını gösterirler"(s.2).

Bu geleneksel yaklaşımda, eğitim modernleşmenin ayrıcalıklı bir araçtır ve bireyler onun araçlarıdır. Eğitimin ana içeriği, popülerleştirilmiş bilim ve bilimsel bilgidir. Eski hareketlerin eğitim sektörüyle birlikte paylaştığı bu yaklaşım kalkınma ve modernliğin amaçlarını bireyin önüne koyar. Bu, modernliğin yükselmesinin kişinin politik kuruluşuna yolaçacağı fikriyle meşrulaşır. Bu yaklaşım, kurumlaşmış geleneksel yaklaşımdır ve yetişkin eğitiminde tartışmanın önemli bir kısmının belirlenir.

Fakat ben, yetişkin eğitimi gerçekliğinin şimdiye kadar oldukça farklı olduğunu tartışmak isterdim: modernliğin alanımızdaki bunalımı yetişkin eğitimini iki farklı eğitim tipine böldü. Bir yanda mesleki eğitim bireyin maddi geçim stratejisine yanıt vermeye çalışırken, öte yandan kişisel gelişme, bireyin "ruhsal varlık" stratejisinin bir yanıtı olmaktadır (Lasch, 1984). Her iki durumda da kolektif bir eylem alanı olarak toplum gözardı edilmiştir. Bu kopuş yetişkin eğitimcileri arasında da görülebilir. 1988'de 780 İsviçre'li yetişkin eğitimcisi arasında yürüttüğüm görgül bir taramada, 25'inin amaçlarının sadece, bireyi iş pazarında daha çekici kılmak için malzeme yüklenilmesi olarak gören tipik teknik eğitimciler olduğu ortaya çıktı. Diğer uçta, % 20'sinin, eğitsel amaçlarını bireyi bireye tamamen psikolojik düzeyde yardım etmek ya da sağaltmak gibi gören "terapistler" olduğunu buldum. Yetişkin eğitimcilerin % 55'i ise yetişkin eğitiminin amacının hem kişinin hem de toplumun gelişmesini iletirmek olduğunu düşünüyordu. Fakat, modernlik bunalımı yüzünden bu yetişkin eğitimcilerinin kullandığı varsayımlar git-tikçe incelen buz üzerindedir. Kanımca, yeni bir kavramsal ve kuramsal yapıya denk düşen yeni bir kendini anlamaya büyük bir gereksinim vardır.

YENİ HAREKETLER ve YETİŞKİN EĞİTİMİNİN GELECEĞİ

Yeni hareketlerin bakış açısından yaklaşıldığında yetişkin eğitimi, genel yeni hareketler (Örn. Armsbrestler, 1979; Von Werder, 1980) ile, yeşil hareket, barış hareketi gibi özel yeni hareketler (Beer, 1983; Michelsen, 1988; Michelsen ve Siebert, 1985) arasında ilgili literatürde ayırım yapılmamıştır. Bu literatürün çoğu Almanca'dır, çünkü Batı Almanya yeni hareketlerin en büyük kültürel etkiye sahip olduğu ülkedir. Yeni hareketler ve eğitim üzerine literatürde (örn. Mornstein, 1984) beş önemli nokta ele alınır:

1. "Geleceğin Workshopları" (Jung, 1983), "toplumsal öğrenme ortamları" ya da "öğrenme toplulukları" aracılığıyla yeni hareketler,

kişinin dönüşümünde hem katalizör, hem de bu dönüşümün meydana geleceği asıl çevredir.

2. Yeni hareketler yetişkin dönüşümünün gelecekteki sorunlarını tayin eder.

3. Yeni hareketler sade bir şekilde enformasyon ve bilgi vermez. Yeni hareketler, bireyin yaşam ilgileriyle yetişkin eğitimi konusunun bağlantısını kurarak, modernlik bunalımıyla mücadele etmesi ve modernliğin bir çok yönüyle yeni ilişkiler kurabilmesi için yetişkine yardımcı olurlar. Böylece “yeni hareketler içindeki öğrenme süreci, yıllarca okula devam etmesinden muhtemelen daha etkili ve süreli olur” (Siebert, 1983, s. 199).

4. Yeni hareketler için tipik olarak yeni olan, toplumsal dönüşümün tamamıyla kişisel dönüşümle bağlantılı olduğu gerçeğidir. Kişisel dönüşümle bağlantılı olduğu gerçeğidir. Kişisel dönüşüm, bir toplumsal değişme perspektifi için içine karıştığında ya da tersi durumda meydana gelebilir.

5. Ayrıca, yetişkinler, bunalım içindeki modernliğe duygusal tepkileri arttığı durumlarda, kendilerini sadece yeni hareketler içinde dönüştürürler; bu nedenle, kişinin dönüşüm sürecini gözden geçirmek için gereken enerji derinden, esasen ahlaki, hatta dinsel düzeyden gelir. Bu, geleneksel eğitim ve rasyonel aklın “yüzey”inde kalan eleştirel düşünme arasındaki bir başka farktır.

Yeni hareketlerin, ne teknik eğitim ne de terapiye düşmeksizin modernlik bakımından “çıkış yolumuz öğrenme” (Fings, 1989) eğitimbilimsel kavrama sahip olduğu ve sonuç olarak yetişkinde mesleki ve kişisel boyutlar arasındaki farkı büyütmediği söylenebilir. Yeni hareketler, temel vurgusu kişi ve toplum arasındaki bağm yeniden oluşturulmasına dayanan bir yetişkin öğrenmesi kavramına sahiptir. Modernliğin eğitim projesinde bu bağlantı olmuş gibi kabul edildi, oysa bunalım içindeki modernliğin eğitim uygulamalarında, yani teknik eğitim ve terapide bu bağ koparıldı. Bu nedenle, bu bağı yeniden oluşturmayı deneyen yetişkin dönüşümünün yeni kavramlarını kısaca özetlememize izin verin.

YETİŞKİN EĞİTİMİNİN GELECEĞİNİ İLAN EDEN KAVRAMLAR

Burada, yetişkin eğitiminin geleceği için zorunlu gördüğüm, yeni hareketlerden doğan bu kavramları sunacağım:

1. Deneyimsel yaşantı yoluyla öğrenme (Experiential Learning) de, iki farklı yaklaşım vardır, bu kavram yetişkin dönüşümü kuramının öz kavramlarından biri olarak düşünölmek zorundadır. Almanya'da geliştiren yaklaşım köklerini kişinin günlük yaşamından alarak "deneyime" daha dolu bir anlam atfeder (Holzapfel, 1982). Jarvis (1987), Kolb (1984) ve Shon (1983)'un çalışmaları ile tanınan Anglo-Amerikan yaklaşımı daha az olgusal, daha pragmatik ve bu nedenle daha sınırlı bir deneyim kavramı kullanır. İşte deneyimden gelen öğrenme "deneyim üzerine yansıtmadan dolayı öğrenme" (Usher, 1985) olur. Gerçekte, bu, yeni hareketlerin kavramını yansıtan, yaşam deneyimleri yoluyla öğrenme anlamına gelen Alman yaklaşımıdır.

2. Duygusal yaşantılar yoluyla öğrenme (Learning through consternation) (Gronemeyer, 1979) doğrudan doğruya yetişkinlerin yeni hareketler içindeki dönüştürücü pratiğinden kaynaklanır ve kişiyi duygusal olarak heyecanlandıran anlamlı öğrenme deneyimlerini belirtir.

3. Bütünsel öğrenme (holistic learning)-(yaşantılar yoluyla öğrenme), Almanca konuşulan bölgelerde deneyim yoluyla öğrenmeye atıf yapıldığı halde (Siebert, 1986; Pöggeler, 1986), Birleşik Devletlerde Yeni Çağ hareketleriyle birlikte çağrışım yapar. Aslında, deneyim kendi içinde kişinin günlük yaşamına atıf yapan bütünsel bir kavramdır.

4. Özdeşleşme yoluyla öğrenme (Identity learning), yeni hareketlerden doğan bir başka kavramdır (Siebert, 1985). Bu kavram son iki kavramın tamamen genişletilmesidir ve yetişkin dönüşümünün nihai hedefi olan kişisel kimliğin kurulması ne bireysel ne de toplumsal sözleşme değil,; kişinin denetime dayalı yaşamından ayırlamadığını gösterir. Bu kimlik hem bireysel hem de toplumsaldır.

Bu kavramların hepsi yeni hareketlerin yetişkin dönüşümü kavramının temel karakteristiğini paylaşır; yetişkin öğrenmesinin kişinin bütün toplumsal yaşamla ve bu nedenle kişinin yaşam deneyimleriyle birlikte olması gerekir. Yetişkin öğrenmesi, duygusal enerjisini bu yaşamdan alır. Ve kişinin kimliğinin kurulmasına katkıda bulunur. Bu nedenle dönüşüm kişinin kendi açısından düşünölmeli ve uygulanmalıdır; modernlik bunalımında tarihten daha çok kişi yetişkin öğrenmesinin konusu haline gelir.

Bununla birlikte, bu yeni kavramlar ve buna denk düşen yetişkin dönüşümü uygulamaları daha genel bir kuramsal çerçeve ile bütünleştiklerinde gizil güçlerini geliştireceklerdir. Bu nedenle yetişkin eğitiminde geleceğin araştırmaları, gerçekte, dikkate değer yeni hareketler içinde

meydana gelen yetişkin dönüşümü biçimindeki görgül çalışmalara doğru uyarlanmalıdır. Sonuçta, sadece görgül bilgi temelinde, bunalmış içindeki modernlik bağlamında bir yetişkin dönüşümü kuramına ulaşılabilir.

Kaynakça

- Armbruster, B.** (1979). *Lernen in Bürgerinitiativen* (Learning in Citizen's Movements). Baden-Baden: Nomos.
- Beer, W.** (1983). *Friede, Ökologie, Gerechtigkeit Selbstorganisierte Lernprojekte in der Friedens und Ökologiebewegung* (Peace, Ecology, Justice, Self-organized learning projects in the peace and environmental movement). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Braud, K.W.** (1982). *Neue soziale Bewegungen* (New social movements). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Finger, M.** (1987). L'horizon bloqué de la civilisation industrialisée avancée: repenser l'épistémologie de la recherche et de la formation à partir des adultes (The blocked horizon of research and formation from the perspective of adults). In M. Finger and C. Josso (Eds.), *Actualités et perspectives de l'éducation des adultes* (pp. 99-112). Geneva: Chaires de la Section des sciences de l'éducation.
- Finger, M.** (1989). *Apprendre une issue. L'éducation des adultes age de la transformation de perspective* (Learning our Way out. Adult education in the age of perspective transformation). Lausanne: L.E.P.
- Gronemeyer, M.** (1979). *Aus Betroffenheit lernen* (Learning through consternation). *Erwachsenenbildung in Österreich*, 30 (11/12), 671-683.
- Holzappel, G.** (1982). *Erfahrungsorientiertes Lernen mit Erwachsenen* (Experience-oriented learning with adults). München: Urban and Schwarzenberg.
- Hornstein, W.** (1984). *Neue soziale Bewegungen und Pädagogik* (New social movements and pedagogy). *Zeitschrift Für Pädagogik*, 30 (2), 147-167.
- Jarvis, P.** (1987). *Adult learning in the social context*. London: Croom Helm.
- Junk, R.** (1983). *Zukunftswerkstätten Wege zur Wiederbelebung der Demokratie* (Futureworkshops. Ways to revitalizing democracy). München: Goldmann.
- Kolb, D.** (1984). *Experiential learning*. Englewood-Cliffs: Prentice-Hall.
- Lasch, C.** (1979). *Culture of narcissism. American life in age of diminishing expectations*. New York: Norton.
- Lasch, C.** (1984). *The minimal self: Psychic survival in troubled times*. New York: Norton.
- Manker, L.** (1985). Themen der Zukunft. Ihre Bedeutung für die Erwachsenenbildung (Topics of the future. Their meaning for adult education). *Hessische Blätter für Volksbildung*, 4, 307-312.
- Michelsen, G.** (1988). *Ökologie lernen. Über die Grenzen und Chance von Pädagogik* (Learning ecology. About the limits and the chances of pedagogy). *Literatur und Forschungsbericht Weiterbildung*, 21, 42-51.

- Michelsen, G., and Siebert, H.** (1985). *Oekologie lernen. Anleitungen zu einem veränderten Umgang mit der Natur* (Learning ecology. Instructions for a new way of dealing with nature). Frankfurt: Fischer.
- Oelkers, J.** (1983). Pädagogische Anmerkungen zu Habermas' Theorie des kommunikativen Handelns (Pedagogical remarks about Habermas' theory of communicative action). *Oeitschrift für Pädagogik*, 29, 271-280.
- Pöggeler, F.** (1986). Entwicklung und Bedeutungswandel von Methoden ganzheitlicher Bildung (Development and the change of meaning of methods of holistic formation). *Eb-Bericht und Informationen*, 18(1), 4-6.
- Raschke, J.** (1985). *Soziale Bewegungen* (Social movements). New York: Campus.
- Schon, D.** (1983). *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.
- Siebert, H.** (1983). Erwachsenenbildung zwischen individueller Lebensplanung sozialen Bewegungen und Sozialpolitik (Adult education between individual life planning, social movements and social policy). *Hessische Blätter für Volksbildung*, 3, 199-206.
- Siebert, H.** (Ed.) (1985). *Identität in der Diskussion* (Discussing identity learning). Bonn: Deutscher Volkshochschul-Verband.
- Siebert, H.** (1986). Ganzheitlichkeit-Leerformel oder Lehrformel? (Holisticity-Empty formula or teaching formula?). *Eb-Bericht und Informationen*, 18 (1), 2-4.
- UNESCO** (1985). *UNESCO adult education information notes*, 4.
- Usher, R.** (1985). Beyond the anecdotal: adult learning and the use of experience. *Studies in the education of adults*, 17 (1), 59-74.
- Von Werder, L.** (1980). *Alltägliche Erwachsenenbildung* (Everyday adult education). Basel: Beltz.