

DÖNÜŞÜMSSEL ÖĞRENME KURAMI VE YETİŞKİN EĞİTİMİNDE DÖNÜŞÜM

R. Cengiz AKÇAY*

Özet

Mezirow tarafından 1978 yılında ortaya atılan dönüşümsel öğrenme kuramı, yetişkin eğitiminde kuramsal bir gereksinim sonucu ortaya çıkmış ve alanda kuramsal açıdan bir bütünleşme sağlamak istemiştir. Dönüşümsel öğrenme, yetişkin eğitiminde tek yararlanılacak bir kuram olmamakla birlikte büyük yararlar sağlayacak özellikleri taşımaktadır. Dönüşümsel öğrenme, kişisel gelişim ve olgunlaşma için bireyin kendi varsayımlarını, inançlarını, duygularını ve bakış açılarını amaçlı olarak sorgulamayı öğrenmesidir. Dönüşümsel süreçten geçen bireyin, kendi inanç, varsayım ve deneyimlerini yeni anlamlı bakış açılarına dönüştürmesi beklenir. Deneyime sahip olmak, dönüşüme etki etmek için yeterli değildir. Değerli olan deneyimin kendisi değil, deneyim üzerine yapılan eleştirel yansıtma.

Dönüşümsel öğrenmede amaç, bağımsız düşünme ve bireyin özgürleşmesidir. Bireyin başkalarını düşüncelerini koşulsuz kabul etmekten çok, tartışmak için daha özerk bir düşünme yapısına sahip olması için yararlanılabilecek dönüşümsel öğrenme, yetişkin eğitimin özüdür. Bu anlayışla eğitim sisteminin gelişmesinde çok etkili olabilecek alan ve uygulamalarda oldukça etkili olacaktır.

Anahtar Sözcükler: Dönüşümsel öğrenme, eğitimde dönüşüm, eleştirel yansıtma, perspektif dönüşümü

Giriş

Problem

Yetişkin eğitiminin en önemli araştırma konularından birisi yetişkin öğrenmesidir. Yetişkin öğrenmesi öylesine çok boyutlu ve disiplinler arası bir alandır ki, birbirinden çok ayrı gibi görünen konuları bir yapıştırıcı gibi bütünleştirir. Temel Yetişkin Eğitimi'nden İnsan Kaynakları Gelişimi'ne, Eğitimsel Gerontoloji'den Mesleki Eğitime kadar birçok alanda yetişkin öğrenmesi önemli inceleme konularından olmuştur (Merriam, 2004, 199).

Yetişkin öğrenmesi konusunda çocuğun ve gencin öğrenmesine ilişkin geliştirilen kuramlardan Yetişkin Eğitiminde de yararlanılmıştır. Bunların yanı sıra, sadece yetişkinlerin öğrenmesine ilişkin kuramlar da vardır. Bu kuramlar üç dönem halinde incelenmektedir (Merriam, 2004, 199). Bu alandaki erken kuramsal araştırmalar, yetişkinlerin de öğrenip öğrenemeyecekleri sorusunun cevabı üzerinde odaklanmışlardır.

* Prof. Dr.; Çanakkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim bilimleri bölümü

Yüzyılın yarısına gelindiğinde araştırmalarda, yetişkinlerin çocuk ve gençlerden nasıl farklılaştıkları konusu öne çıkmıştır. 1980'lerden sonraki yıllarda yetişkin öğrenmesi kuramı, Yetişkin Eğitimi dışındaki disiplinlerden çeşitli çalışmaları birleştirecek şekilde genişlemiştir. Dönüşümsel öğrenme kuramı da bu bütünleşmeye katkı yapacak şekilde, yetişkin öğrenmesini yetişkin gelişimi ile birlikte incelemiştir. Gelişim kavramı, yetişkin öğrenme kuramının temelini oluşturur. Mezirow'a göre gelişim, dönüşümsel öğrenmenin merkezindedir.

Yetişkin eğitiminin özü olarak nitelenebilecek dönüşümsel öğrenme kuramının eğitimde, özel olarak yetişkin eğitiminde bir dönüşüm gerçekleştirilmesinin de bir aracı olarak görülebilir. Bu nedenle dönüşümsel öğrenme kuramının yetişkin eğitimi ilkeleri ile ele alınması ve bu gözle görülerek incelenmesi bir ihtiyaç olarak düşünülmüştür. Bu araştırmada dönüşümsel öğrenme kuramı, yetişkin eğitimi uygulamalarında ele alınacak ve kullanılacak şekilde kuramsal olarak açıklanmak ve bu açıklamalara dayalı olarak tartışılmak amaçlanmıştır. Bu genel amacı gerçekleştirmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Kuram nasıl tanımlanmaktadır?
2. Kuramın merkezinde yer alan temel kavramlar nelerdir?
3. Kurama ilişkin farklı bakış açıları nelerdir?
4. Dönüşümsel öğrenmede eğitimcinin rolü nedir?
5. Kuramın uygulaması nasıl değerlendirilebilir?
6. Kuramın yetişkin eğitimi içindeki yeri nedir?

Dönüşümsel Öğrenme

Mezirow tarafından ilk olarak 1978 yılında ortaya atılan dönüşümsel öğrenme kuramı, Psikoanalitik ve eleştirel sosyal kurama dayanır (<http://www.ericdigests.org/1999-2/adulthood.htm>). Mezirow (1996, s.162) öğrenmeyi bir etkinlik olarak tanımlamıştır : “Öğrenme, birinin deneyimini kullanarak yeni ya da düzeltilmiş yorum geliştirmek suretiyle gelecekteki davranışlara rehber oluşturma aşamalarıdır” (<http://ftp.kermit-project.org/itc/tc/parker/adlearnville/transformativelearning/mezirow.htm>). Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi öğrenme, deneyime dayalı bir süreci kapsamaktadır. Jack Mezirow (1994, 222) Dönüşümsel Öğrenme Kuramının, kişileri yapıcı bir şekilde belli bir tarafa yönelterek deneyimlerden yola çıkıp onları yeniden yorumlayıp anlamlandırmak suretiyle öğrenmeyi sağladığını ifade etmiştir.

Mezirow, dönüşümsel öğrenme kavramını, bireysel iletişimin sözcüklerin ötesine geçen bir anlam taşıdığını ileri süren “iletişimsel öğrenme” kuramına dayandırmıştır (Chaves, 2008, 8). İletişimsel öğrenme, bireylerin hisleri, ihtiyaçları, değerleri ve istekleri hakkında iletişim kurmaları ile özgürlük, adalet, aşk, çalışma, özerklik, uzlaşma ve demokrasi gibi kavramlar üzerine odaklanmıştır (Taylor, 1998, 5). Mezirow'a göre konuşmacının duyguları, güdülere ve varsayımları ancak dönüşümsel öğrenme ile anlaşılabilir (Chaves, 2008, 8). Öğrenenlere eleştirel, özerk ve sorumlu düşüncüler olmaları için yardım eder ([http://adulteducation.wikibook.us/index.php?title=Transformational Learning-Theory](http://adulteducation.wikibook.us/index.php?title=Transformational_Learning-Theory)).

Dönüşümsel öğrenme, kişisel gelişim ve olgunlaşma için bireyin kendi varsayımlarını, inançlarını, duygularını ve bakış açılarını amaçlı olarak sorgulamayı öğrenmesidir. Dönüşümsel süreçten geçen bireyin, kendi inanç, varsayım ve deneyimlerini, yeni anlamlı bakış açılarına dönüştürmesi beklenir. Dönüşümsel öğrenme, bireyin tutum, inanç ve varsayımlarını eleştirel yansıtma yoluyla değiştirerek dünyayı tanımada yeni yollar bulup uygulamasıdır (Akınar, 2010:186). Tanımdan da anlaşılacağı gibi, dönüşümsel öğrenmede, öğrenenin kendi deneyimlerini anlamlandırılması ve yeniden yapılandırması öne çıkmaktadır (Sayılan,2009,169).

Mezirow tarafından açıklandığı gibi dönüşümsel öğrenme; bireylerin yeni yaşam biçimleri hakkında bilinçli bir şekilde yaptıkları ve uygulayageldikleri planlarını, varsayımlarını ve inançlarını, referans yapılarını, eleştirel bir yansıma ile değiştirdikleri zaman gerçekleşmektedir ki; bu dünyalarını tanımlamanın yeni bir yoludur. Kuram, birincil olarak, doğasında var olan bir mantıkla rasyonel, analitik ve bilişsel bir öğrenme sürecini tanımlar (Imel, 1998).

Kuramın Temel Kavramları

Kuramın üç yaygın temeli, deneyimin merkeziliği, eleştirel yansıtma ve akılcı konuşmadır. Mezirow, yetişkinlerin nasıl öğrendiğini ve dönüşümsel öğrenmenin dinamiklerini açıklarken dikkatini, gündelik yaşam deneyimlerimizi nasıl anlamlandırdığımıza yöneltmiştir (Sayılan, 2009, 165).

Deneyimin Merkeziliği

Kuramın merkezindeki deneyim; insanın neler yaptığını, nelere katlandığını, neler için gayret gösterdiğini, neye inanıp dayandığını ve bunlara karşı nasıl tepkiler verdiğini, arzularını, inancını, görüşünü, hayalini kısacası yaşam öyküsünü içerir.

Akılcı Konuşma

Kuramın diğer bir boyutu da akılcı ve mantıksal konuşmadır. Akılcı konuşmada birinin yeni düşüncesi, yeni anlamlar tartışılır ve objektif olarak değerlendirilir; herkes eşit haklara sahiptir. Akılcı konuşmada, “uzlaşmaya varmak için kişisel bir önyargı ve ilgi” kurulur. Bu kişisel ilgi, akılcı tartışmanın yansıtıcı olduğunu gösterir. Yansıtıcı konuşma, varsayımların eleştirel değerlendirilmesini kapsar. Akılcı konuşma, dönüşümün desteklenip geliştirildiği önemli bir ortamdır. Yansıtıcı konuşma; bireyin, sorunun normlara uygunluk, gerçeklik ve anlaşılabilirlik açısından bir tereddüt veya kuşkuya sahip olduğunda kullanılır. Nesnellik çabası, sorgulamaya ve tartışmaya açıklık, tartışmanın altında yatan varsayımların bazılarıdır (Taylor, 1998, 10).

Mezirow dönüşümsel öğrenme için “eleştirel-diyalektik tartışma”nın altını çizmiştir. Özgürce ve tamamen eleştirel-diyalektik tartışmaya katılabilen yetişkinler, geliştirmiş oldukları yüksek düzeydeki biliş ötesi becerilerini, kendi eleştirel yansıtma ve tartışmalarını sergilerler. Sonuçta, dönüşümsel öğrenmenin temel bir koşulu olarak kendi bakış açılarından yeni bir bakış açısı sunabilirler.

Dönüşümsel öğrenmenin amacı bağımsız düşüncedir. Mezirow düşüncede daha geniş bir özelliği teşvik etmenin yetişkin eğitimcileri için hem amaç hem de bir yöntem olduğunu ve düşünmede daha geniş bir özelliği başarmanın dönüşümsel öğrenmenin bir ürünü olduğunu söylemiştir. Ayrıca kısmi özerkliğin bile dönüşümsel öğrenme ile iletişimsel yeteneğe gereksinim duyduğunu savunmuştur.

Dönüşümsel öğrenme kuramı; öğrencilerin, kendi kendini güdüleyen ve yönlendiren, akılcı, empatik, bilimsel araştırmalarda işbirliği içinde olan ve yansıtıcı olarak davranabilecek bireylere ulaşma çabasıdır. Kuram; bireylerin nasıl etkili bir şekilde yargılama yapabileceğini, sınanmamış düşünme yollarından kendilerini nasıl soyutlayacağını öğrenerek bunların engel olmaktan çıkarıp kendisini güçlendireceği öngörüsü üzerine kuruludur.

Sonuç olarak Mezirow (1997, p.11), dönüşümsel öğrenmeyi bir ek ya da ikincil bir eğitimsel uygulama veya teknik olarak görmez; yetişkin eğitiminin ana hedefinin başkalarının fikirlerini eleştirmeksizin kabul etmekten çok, bireylere kendi değer ve anlamlarını tartışmak için daha özerk düşüncelere sahip olmaları yönünde yardım eden, yetişkin eğitiminin özü olarak değerlendirmektedir. Anlamlı öğrenme, eleştirel yansıtma ve inanışlar üzerinde hareket ederek anlam yapılarındaki dönüşümünü içerir. Bu yaklaşım, eğitimcilerde dönüşümsel öğrenmeyi destekleyecek en iyi etkinlikleri seçme yolunu da sağlar (Taylor, 1998, 12).

Anlam Yapıları

Kuramda sıkça bahsedilen anlamsal yapılar, anlam şemalarını ve bakış açılarına kapsayan referans çerçevelerinin kültürel olarak tanımlanmasıdır (Taylor, 1998). Anlamsal bakış açıları, beklentilerimizi belirleyen psikokültürel varsayımların sonucu ortaya çıkan eğilimlerdir (Mezirow, 1994, 223).

Anlam bakış açıları, nasıl düşüneceğimizi, inanacağımızı; hissedeceğimizi; ümit edeceğimizi; neyi, ne zaman ve niçin öğreneceğimizi belirleyen, sınırlarını çizen algısal ve kavramsal kodlardır (Nagata, 2009); Anlam bakış açıları, genellemelerimizi ve zihinsel alışkanlıklarımızı kültürel olarak biçimlendiren kültürel ve psikolojik varsayımlarımızın bütünsel yapısıdır ve çocuklukta toplumsallaşma yoluyla elde edilir ve deneyimlerimizi nasıl algıladığımızı belirlerler (Sayılan, 2009, 167). Anlam bakış açıları, bir bakış yolu olmanın ötesinde; örtük bir inanç sistemi olarak çalışan referans çerçevelerinin bir alışkanlık haline gelmesini sağlar (Di Biase, 2011).

Anlam bakış açılarının epistemik, sosyo-dilsel ve psikolojik olmak üzere üç şekli vardır. Sosyo-dilsel (linguistic) kodlar, bireylerin çevrelerindeki dünya, diğer insanlar ve kendi duyguları ve istekleri ile ilişki kurmalarına izin veren iletişimsel eylem veya diyaloglardır. Psikolojik kodlar, benliği biçimlendirir. Epidemik kodlar ise bireylerin bilgiyi nasıl kullanacaklarını ve bilmelerini sağlayan yolları bulmalarına yardım eder (Di Biase, 2011). Anlam bakış açılarının bu üç şeklinin fark edilmeye başlaması, insanların kültürlerarası iletişimde birbirlerini anlamalarına yardım edebilir (Nagata, 2009).

Anlam şemaları, bir bireyin anlam perspektifinin veya referans çerçevelerinin daha özgül boyutları (Di Biase, 2011) olup kişisel yorumlarımızı biçimlendiren ve deneyim yorumlarını oluşturan bilgi, inanç, adalet, değer ve duygulardan oluşan kavram setleri ve en küçük bileşenlerdir. Bunlar, özel davranış ve görüşlerimizi etkileyen ve biçimlendiren alışkanlık ve beklentilerimizin somut işaretleridir (Taylor, 1998). Anlam şemaları, anlamla sıkı ilişkili ve bağlı özel inanç, tutum, kavram ve duygusal tepkilerdir ve özel yorumları biçimlendirirler. Bunlar yansıtılmayan yorumlar olarak ve daha erken üretilir (Nagata, 2009). Bu nedenle de sıklıkla ve düzenli olarak değişebilir (Taylor, 1998). Anlam yapılarını oluşturan anlam şemaları, bir birey mev-

cut şemalar içerisindeki fikirlere eklemeye yaptığı ya da entegre ettiği için değişebilir ve aslında anlam şemalarının dönüşümü, öğrenme yoluyla ortaya çıkabilir. Bir bireyin anlam yapısı, nasıl bir seçim yapacağını veya etrafındaki olaylara nasıl bir tepki göstereceğini etkiler (Imel, 1998).

Mezirow, öğrenme eylemlerinin çoğunun bilinç farkındalık içinde olmadığını ileri sürmüştür. Dönüşümsel öğrenme süreci ise var olan anlamsal yapıların bireyin güncel durum ya da bağlam ile uymayan yanlarını daha bilinçli bir tanımayı kapsar. Bu durumda birey bu anlamsal yapıları güncel yeni durum temeline bağlı olarak eleştirel sorgulama süreci başlatır. Bunu yeni bakış açısının başkalarıyla akılcı konuşma yoluyla test edilmesi izler. Finalde yeni anlam yapısı üzerine kurulu, ilgili eylem yer alır (Montoya, 2008).

Eleştirel Yansıtma

Mezirow (1991,104) düşünmeyi, “bir deneyime anlam yüklemek ve yorumlamak için çabalarımızın öncülleri” şeklinde açıklamaktadır. Mezirow davranış, yansıtıcı ve yansıtıcı olmayan şekilde ele alır. Yansıtıcı olmayan davranışın iki şekli vardır: alışkanlık davranışı ve düşünme davranışı. Alışkanlık davranışı, dikkatimiz başka bir yere odaklandığı sırada ortaya çıkabilen psikomotor davranıştır; bazen otomatik pilotun çalışması gibi tanımlanır. Düşünülen davranış, bize analiz etmede, tartışmada ya da hesap yapmayı düşündüğümüzde kılavuzluk eden daha yüksek düzeyden bilişsel süreçlere dayanır. Düşünülen davranış ayrıca ön öğrenmelere ve önceden meydana gelmiş anlam şemasına ve perspektifleriyle arda kalanlara dayanır (Nagata, 2009).

Bireyler yansıtmaya, yeni çevreleri anlamada sorunları olduğunda ihtiyaç duyulabilir. Yansıtıcı davranış; düşünme ile kazanılan, içgörülere dayanan davranış ya da karar vermeleri içerir. Düşünmeli davranış ise alışkanlık davranışının aksine hatırdadır. Hatırdadır kalıcılık, içerik ve bakış açılarının farkında olmak ve kural-larını yönlendirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Nagata, 2009). Bu şekilde eleştirel yansıtma, bireylerin fikirlerini geliştirip uygulamaları düzenli bir şekilde modifiye edebileceği yaşam boyu öğrenme süreci olarak ele alınabilir (Hussin, 2001).

Eleştirel yansıtma, eleştirel düşünmenin uzantısıdır. Bireyler eylem ve fikirleri vasıtasıyla düşündüğü için daha sonra bazı sorular sorarak kendi kendisiyle yüzleşmeye ve açıklamaya çalışırlar. Bu nedenle eleştirel yansıtma, bireyi bu soruları sormaya davet ettiği bir süreçtir (http://www.air.asn.au/files/uploads/0313_A_Critical_Reflection.pdf). Bu anlamda eleştirel yansıtma, bireylerin fikirleri ve eylemleri hakkında düşünmesi vasıtasıyla kendi düşüncelerini açıklamaya ve onlarla yüzleşmeye dayalı bazı soruları da kendi kendine sorabilmeyi kapsayan bir süreçtir.

Eleştirel yansıtma, Habermas’ın akılcılık ve analiz görüşüne dayalıdır. Mezirow tarafından yetişkin eğitiminin öne çıkan niteliğidir. Eleştirel yansıtma, önceki deneyimler üzerine kurulu inanç ve varsayımların doğruluğunu sorgulamayı işaret eder (Taylor,1998).

Deneyim üzerine eleştirel yansıtma, dönüşümsel öğrenmenin anahtarıdır; ancak deneyime sahip olmak, dönüşüme etki etmek için yeterli değildir. Değerli olan deneyimin kendisi değil, deneyim üzerine yapılan eleştirel yansıtma. Etkili öğren-

me, olumlu deneyimden değil, ama etkili eleştirel yansıtmadan gelir (Merriam, 2004). Eleştirel yansıtma, eski deneyimlerimize dayalı varsayım ve inançlarımızın bütünlüğünü sorgulamamızdır. Bu sorgulama, düşünce, duygu ve eylemlerimiz arasındaki çelişkileri farkına varmamızı sağlar (Taylor, 1998, 9). Öğrenme eylemi, bir kişinin nasıl düşündüğü ve eyleme geçtiği temel bir sorgulamayı kapsarsa dönüşümseldir. Brookfield bir adım ileriye giderek eleştirel yansıtmayı baskın varsayımları içeren bir çeşit güç analizi olarak tanımlamıştır (Merriam, 2004).

Mezirow (1991) deneyim üzerine yansımaları üç tip olarak ayırt etmiştir. Sadece biri, (öncül yansıma) dönüşümsel öğrenmeye öncülük edebilir. Esasen yansıma, gerçek deneyim hakkında düşünmektir; yöntem yansıma, deneyimin nasıl elde edileceğini düşünür; öncül yansıma, deneyim veya sorun hakkındaki toplumsal tavırları, inançları ve değerleri incelemeyi içerir (Merriam, 2004).

Yansıtma, çoğu zaman düşünce veya eylemlerle birleştirilebilir (Hussin, 2001). Yansıtma bir tür problem çözmedir. Birey bu yansıtma ışığında kendini daha iyi anlayabilme ve sonucunda daha iyi öğrendiğini anlayabilme yetisine sahiptir (http://adulthoodeducation.wikibook.us/index.php?title=Transformational_Learning_Theory).

Perspektif Dönüşüm

Perspektif dönüşüm, varsayımlarımızın; fark etme, anlama ve kendi dünyamıza ait hissetme yöntemlerimizi neden ve nasıl sınırlandırdığını eleştirel bir şekilde bilme sürecidir. Bu alışkanlıkları değiştirmek, geliştirmek ve ayırt yapmak, perspektifi bütünlendirmeyi mümkün kılar (Imel, 1998). Perspektif dönüşüm, yetişkinlerin anlam yapılarını nasıl gözden geçirdiğini açıklar (Taylor, 1998). Perspektif dönüşüm, Habermas'ın özgürleştirici eylem olarak tanımladığı kavramı içerir. Mezirow, perspektif dönüşümü, bireyin kültürel temelli varsayım yapısının eleştirel olarak farkına varması ve bireyin anlam yapısının özgürleşmesi süreci olarak tanımlar (Di Biase, 2011).

Perspektif dönüşüm, başka perspektifleri özümseme ve alma ile olur. Perspektif alma, bir bireyin eski ve yeni perspektifleri arasındaki farkların bilincine varmayı ve yeni perspektife uyumu, onun daha değerli olduğundan dolayı, istemeyi gerektirir (Di Biase, 2011). Perspektif dönüştürme, yetişkinlerin bir ömür boyu elde ettikleri anlamsal yapıların nasıl transfer edildiğini açıklar (Taylor, 1998; Imel, 1998).

Mezirow'un görüşlerinin can alıcı noktası, bakışlardaki değişimin oluşmasıdır. O'na göre bakışlardaki değişim şöyle olmaktadır: Bireyin bakış açısında ikilik oluşması, yani eski-yeni durum arasında bir kararsızlığın yaşanması; bunun üzerine bireyin kendini inceleyerek değerlendirmesi, eski duruma yabancılaşmasıdır. Değerlerin, deneyimlerle ilişkisinin kesilmesi üzerine birey yeni yollar keşfetmekte, bunları uygulamaya dönük olarak planlamakta, yeni yolları denemekte ve sonunda kazandığı bakışı toplumla uyumlu duruma getirmektedir.

Perspektif dönüşümünden ortaya çıkan dönüşümsel öğrenmeyi Mezirow şu şekilde tanımlamaktadır: "Bakış açısı transferi, dünyayı hissetme, anlama ve seçme yoluyla varsayımlarımızı niçin ve nasıl kısıtladığımızın eleştirel farkındalığını yaratma süreci ve alışılmış beklenti yapılarını değiştirerek, daha esaslı, ayırt edici ve bütünlendiren bakış açısını mümkün kılmak ve son olarak, seçimler yapmak ya da bu yeni anlayışlar üzerine davranış sergilemektir" (Nagata, 2009). Mezirow'un öğren-

meyi dönüşüme bağlayan yaklaşımı, sadece deneyimin anlamlandırılması ve yorumlanması değil, aynı zamanda yeniden yapılandırılmasını da içerir (Sayılan, 2009,169).

Kurama İlişkin Farklı Bakış Açıları

Bu noktada kurama yöneltilen eleştiriler ve dönüşümsel öğrenmenin diğer bilim insanlarınınca ele alınan farklı diğer boyutları üzerinde durulmuştur. Mezirow'un dönüşümsel öğrenme kuramına karşı eleştirel tepkiler, onun akılcılığı vurgulaması noktasında ortaya çıkmış; akılcılık, ciddi bir tartışma alanı oluşturmuştur. Bu eleştirel tepkiler; kuramın gelişiminde, birbiriyle çelişen iki farklı görüş ve uygulamayı beraberinde getirmiştir. Kuramda birincil olarak "akılcı"; diğeri ise sezgi ve duygulara güvenen birbiriyle çelişkili iki bakış açısı sunulmuştur. Bu çelişkili bakış açılarından ilki, yaratıcı işlemlerin parçası olarak akılcı işlemleri, diğeri birleştirilmiş hayalleri kullanmıştır. Biri, görüşler, yargılamalar ve karar verme gibi rasyonel olarak ifade edilen bir yapı oluşumunun; diğeri ise semboller, hayaller ve duygular gibi rasyonel üstü olarak ifade edilen bir oluşumun altını çizmiştir.

Böylelikle bu tartışmalar, "sezgisel, yaratıcı, duygusal süreç" in diğer bakış açısı olarak literatürde yer almasına yol açmıştır. Dönüşümlü öğrenmeye bu bakış açısı, Robert Boyd'a dayanır (Imel, 1998). Egonun perspektif dönüşüm işleminde merkezi bir rol oynadığını düşünen Mezirow'un aksine Boyd ve Myers; dönüşümsel öğrenmede doğada benliğin ötesine geçen daha psikolojik nedensellik ve mantığı vurgulayan bir yapı kullanmışlardır (<http://adulted.about.com/cs/learningtheory/a/mezirow.htm?rd=1>). Dönüşümsel öğrenme sürecinin, rasyonel ve analitik olmasıyla birlikte, duyuşsal boyutlara da sahip olduğu vurgulanmıştır. Bilginin duygusal yanı, duyguların öğrenme sürecinde ve bilgiyi anlamlı kılmada oynadığı rolü vurgulamaktadır (Taylor, 1998, 34).

Boyd (1989, 459)' a göre dönüşüm; kişiliğin bütünleşmesinde kökten bir değişimdir. Bir birey olma sürecidir. Birey olma, yeni yetenekler keşfetme, kendi iç gücünün farkına varma, özgürleşme ve kendini gerçekleştirme potansiyelini geliştirme anlamına gelir. (Toylor, 1998). Bu, kendi olma halini geliştirme ve genişletme ile ikilemleri çözme sürecidir. Görüldüğü gibi Mezirow'a göre dönüşümde, kültür ile bilişsel çatışmalar merkeze alınırken Boyd, birey olma sürecindeki çatışmalar üzerinde durmaktadır (Toylor, 1998). Farkında olma süreci, dönüşümsel öğrenmenin kalbidir. Farkına varma işlemi, akılcı olan ve olmayan çelişkili yanların keşfini izler; semboller ve hayaller gibi rasyonel üstü kaynaklara bağlı olarak kişisel bir görüş oluşturmaya yardım eder (Imel, 1998).

Dönüşümsel öğrenme ile ilgili diğer bir kuramcı, Paulo Freire'dir. Freire'nin dönüşümsel öğrenme ile ilgili görüşü, Mezirow'un kişisel dönüşümüne karşı, sosyal dönüşüm yönündedir. Bu ayrımı karşın her ikisi de eleştirel yansıtmayı dönüşümün merkezine koymaktadır. Freire, insanları nesne olarak değil, özne olarak ele almaktadır. Dünyalarını daha eşit olarak yaşanabilir kılacak bir dönüşümü hedefler. Freire'nin dönüşümü özgürleştirici dönüşüm olarak adlandırılmaktadır (Taylor, 1998,16). Mezirow'un kuramsal çalışmalarının kökeninde 1970'li yılların özellikle kadın hareketi gibi toplumsal hareketleri ve Freire'nin özgürleştirici eğitim modeli vardır. Freire'nin modelinin merkezinde yer alan kavram bilinçlenmedir. Bilinçlenme, kişisel ve toplumsal düzeylerde farkındalığı gerektiren bir süreçtir. Farkındalık ise, kendi yaşam süreçlerinin farkına vararak eylemlerini yeniden yapılandırma yeteneği

elde etmesidir. Kişinin kendi bilincinin yapısını oluşturan, onun toplumsal çevresidir. Kuram, dönüşüm sürecinde bilinçli eyleme özel önem verir. (Sayılan, 2009, 162).

Kuramla ilgili çalışmalarda eleştirel yansıtma; perspektif dönüşümde çokça önem verilen bir süreç olarak saptanmıştır. Bu farklı düşüncelere karşın her iki bakış açısında da paylaşılan hususlar çoktur. Hümanizm, özgürlük, özerklik, katılım gibi paylaşılan noktalar da vardır (Imel, 1998). Her iki kuram da, dönüşüm sürecinde yeniden yapılandırmaya, özel önem verir. Özgürleştirici eğitimin ve yeniden yapılandırmanın yöntemi ise kişiler arası diyalogdur (Sayılan, 2009, 163).

Dönüşümsel Öğrenmede Eğitimcilerin Rolü

Aslında, öğrenenin deneyimleri ve onlar üzerinde sorgulayıcı bir şekilde yansıtma yapabilmeleri, dönüşümsel öğrenmede en önemli noktalardır. Ancak buna karşın öğretmen ve eğitimcilerin rolü yine de önemini sürdürmektedir. Mezirow'a göre öğretmenlerin başlıca temel rolleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (<http://adulteducation.wikibook.us>):

- Öğrenciye yardım ederek onların inançlarını, hislerini, davranışlarını ele almalarına odaklanmalarını sağlamak.
- Bu varsayımların sonuçlarını değerlendirmek.
- Alternatif varsayımlar ortaya koymak ve incelemek.
- Varsayımların geçerliliğini etkili katılımcılar vasıtasıyla test etmek.

Öğretmenlerin, yaşam deneyimlerini anlamlandırmaya çalışma sürecinde bir sorumluluğundan söz edilebilir. Öğretmen konu ve öğretim hakkındaki perspektifleri ve anlamları genişleterek ve derinleştirerek öğrenme ve değişime istek göstererek dönüşümsel öğrenme için bir model rolünü üstlenir (Imel, 1998).

Bu temel rollerin yanı sıra öğretmenlerin öğrenme ortamı ve öğrenenlere yardım açısından da yapabilecekleri önemli görevler söz konusudur. Öğretmenler için, birlikte çalışmak ve iletişim kurmak suretiyle, öğrencilerin dönüşümsel öğrenmeyi sağlayacak nitelikli öğrenme deneyimlerini araştırmak, bulmak, bu görevler arasındadır. Öğretmenlerin ayrıca sınıfta öğrenciler için yapabilecekleri çeşitli görevler, dönüşümsel öğrenme sürecinin çok daha iyi olmasını ve gelecek için gelişmesini sağlayıcı niteliktedir. Öğrenme ortamındaki ve çevredeki olay ve süreçleri denetim altında tutarak güven ortamını oluşturmak ile öğrenenler arasında ilişki kurulmasını kolaylaştırmak, bu görevlerdendir. Öğretmenlerin, katılımcılar için en elverişli, etkili ve uygun öğrenme ortamı sağlama gibi bir sorumlulukları da bulunmaktadır. Dönüşümsel öğrenmenin gerçekleşeceği en uygun koşulları ve ortamı oluşturmak ve geliştirmek için sorumlulukları vardır (Imel, 1998).

Dönüşümsel öğrenmenin bir tarafta akılcı ve nesnel, diğer tarafta ise duygusal ve öznel olmak üzere iki boyutu olduğu görülmektedir. Akılcılık ve duygusallık dönüşümsel öğrenmede birlikte bir öneme sahiptir. Dönüşümsel öğrenmede vurgular, her ne kadar akılcı bir işlem üzerine olsa da, öğretmenler öğrencilerin rasyonellik ve etkililikte ilişkilendirilmesine nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda duygularını kullanmayı göz önünde bulundurmaları zorundadırlar.

Öğrencinin rolü.- Öğrenmenin meydana gelmesinde öğretmenin anahtar rolü oynamasına rağmen, öğrenme sürecini ve ortamını oluşturmada, katılımcılar sorumluluk sahibidirler. Bilenler toplumunun bir parçası olarak öğrenciler dönüşümlü öğrenmenin oluşumunu sağlayacak koşulları yaratma sorumluluğunu da paylaşırlar. <http://www.calpro-online.com/ERIC/docgen.asp?tbl=digests&ID=53>

Uygulamada Dönüşümsel Öğrenme

Daha önce üzerinde durulan akılcı ve duygusal bakış açıları, dönüşümsel öğrenmenin uygulamada nasıl işlediğini iyi örneklemekte ve dönüşümlü öğrenmenin bir tek modunun olmadığını ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar, öğretmenlerin ve öğrencilerin dönüşümlü öğrenme deneyimlerini etkiler; çünkü, insanlar farklı yollardan öğrenirler.

Eğitmciler dönüşümsel öğrenmeyi eğitimin tek bir amacı ve yolu olarak görmemelidirler. T aylor (1998) dönüşümlü öğrenme ile ilgilenen öğrencilerin hepsinin başarılı olmadığını ortaya koymuştur. Aynı şekilde öğretmenler için de söylenebilir. Bütün yetişkin öğretmenleri dönüşümlü öğrenmenin amacını kolay bulmayabilir. Ek olarak birçok yetişkin eğitim kurumu dönüşümsel öğrenmeyi kendilerine gerekli görmemişlerdir.

Dönüşümsel öğrenme, doğruyu bulmak veya alternatif görüşler hakkında bir deneyime ulaşmak için sürekli işbirliği ile araştıran, eğitilmiş yetişkin ve öğrencilerin oluşturduğu ideal bir toplumu öngörür. Dönüşümsel öğrenme, daha yetişkin, daha özerk düşünme sistemini gerektirir; gelişmiş kişilere yol gösterir (Imel,1998).

Buraya kadar, dönüşümsel öğrenmenin eğitim uygulamalarında ele alınabilmesi için üstünlükleri ve sınırlılıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu saptamalar göstermektedir ki, dönüşümsel öğrenme uygulamaları, öğrenciler, öğretmenler ve öğrenme içerikleri gibi değişkenler göz önünde bulundurularak planlanmalı ve gerçekleştirilmelidir.

Dönüşümsel öğrenme uygulamaları, bireye belli başlı üstünlükler ve yeterlikler kazandırmaktadır. Bunların başlıcaları şunlardır (Montoya,2008):

- Yeni deneyimleri yorumlayabilme,
- Günlük yaşamı kontrol edebilme,
- Yaşamı sürdürmek için yeni stratejiler kazanma,
- Sağlıklı bir yaşam için, derin bir öz farkındalık becerisi, daha fazla bir kendi bilgisi, iç enerjiyi yükseltme ve
- Bu üstünlük ve yeteneklerin, eğitim uygulamalarının hemen her türünde başarı için sürdürülebilir bir rekabet yeteneği ve gücü kazandıracakları ileri sürülebilir.

Dönüşümsel öğrenmenin başarısının bağlı olduğu koşullardan bazıları ise şunlardır (Taylor, 1998, 10):

- Alternatif perspektiflere açık olmak;
- Ön varsayımları ve sonuçlarını eleştirel olarak yansıtabilmek;
- Sorgulamak, reddetmek, yansıtmak ve başkalarının da aynısını yaptığını duymak için eşit fırsatlara sahip olmak;
- Makul bir geçerlik testi olarak bilgili, nesnel ve akılcı bir fikir birliğini kabul edebilmek.

Taylor, (1998) dönüşümsel öğrenmenin 10 basamağını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Kafa karıştıran bir ikilem;
2. Suçluluk ve utanç duyguları ile mücadele;
3. Varsayımın eleştirel değerlendirmesi;
4. Birinin hoşnutsuzluğunu ve paylaşılan dönüşüm sürecini ve başkalarının benzer bir değişmeyi tartışmasını kabul etme;
5. Yeni rol, ilişki ve eylemler için seçenekler olduğunu keşfetme;
6. Bir eylem süreci planlama;
7. Planlarını uygulamak için bilgi ve beceri edinimi;
8. Geçici olarak yeni rolleri denemek;
9. Yeni roller ve ilişkiler içinde özyeterlik ve benlik algısı oluşturmak;
10. Bir bireyin, temelinde yeni bakış açısının gerektirdiği koşullar olduğu bir yaşam içinde yeniden bir varsayım oluşturmak.

Dönüşümsel Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi

Dönüşümsel kuram, yetişkin eğitimindeki bir gereksinimden ortaya çıkmıştır. Mevcut kuramlar ve yöntemler, yetişkin eğitimi ile ilgili gereksinimlere tam olarak cevap veremediği için Mezirow çalışmalarını yeni bir kuram geliştirmek üzere yoğunlaştırmıştır.

Deneyimlerinin anlamını anlayabilme gücü, insanoğlunu tanımlayan önemli bir değişken olması gerekirken, geleneksel toplumlarda çoğu insan için otorite figürü olarak kabul edilen kişi ya da kurumlar tarafından ve eleştirel olmayan bir şekilde benimsenen açıklama, bilgi ya da fikirler yeterli olmakta ve çoğu zaman olduğu gibi kabul edilmektedir. Fakat çağdaş toplumlarda, amaçlar, inançlar, yargılar ve diğer insanların duygularından çok bireyler kendi yorumlarını yapmayı öğrenmelidirler. Bireyin deneyimlerine dayalı olarak düşünmelerini ve öğrenmelerini temel alan bir anlayışı kolaylaştırma, yetişkin eğitiminde ana hedeftir. Dönüşümsel öğrenme, bireyde özerk düşünmeyi geliştirir (Mezirow 1997: 5; Imel, 1998). Mezirow, yetişkin eğitiminin amacının dönüşümsel farkındalık olduğunu söylemektedir (Montoya, 2008).

Merriam (2005), dönüşümsel öğrenmeyi gelişimsel bir perspektifle ele alır. Yetişkin yaşamı içinde gelişimsel evreler vardır ve bunlar yetişkin yaşamının parçası

olan çeşitli rollerin sonucu ve doğal olarak olur. Dönüşümsel öğrenme bu evreleri geçerken, yetişkinin etkin olarak içinde bulunduğu olaylar yoluyla gerçekleşir (Montoya, 2008).

Dönüşümsel öğrenme, her zaman yetişkin eğitiminin amacı olmayabilir. Fakat onun önemi göz ardı edilmemeli, bütün yetişkin eğitimcileri teşvik etmeyi seçmeseler bile onu anlamaya çaba göstermelidirler.

Bu kuram, yetişkin eğitimine odaklanmış olup, birey ve grubun nasıl değiştiği üzerine yoğunlaşmıştır. Meydan okuyucu bir şekilde ortaya çıkararak, eğitimde yerleşik kavramlara eleştirel pedagoji perspektifiyle farklı boyutlar getiren kuram, kısa zamanda eğitim kuramcıları ile uygulayıcılarının dikkatini çekmiştir (Akçınar, 2010:186).

Dönüşümsel Öğrenme, yetişkin eğitimi ile ilgili olarak birçok konseptte sahiptir. Bu kuramın liderlerinden biri olan Freire'ye göre öğretmen ve öğrencinin aynı düzeyde olmaları, öğrencilere sınıfların daha açık ve konforlu olduğu duygusunu verecektir. Boyd'a göre öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını saptamaları ve kendi başlarına işleri yapmaları, yetişkin öğrenimi teorisinin çok önemli bir kısmını teşkil etmektedir. Yetişkinler kendileri ile ilgili yapacak bir şeyler bulma ihtiyacı içindedirler ve buldukları bu şeyi gerçekleştirmek için de yeni yollar ararlar. Mezirow yetişkinlerin davranışlarını anlamak için anlamsal yapıları geliştirmiştir. Öğretmen ve öğrenciler, bu anlamsal yapıları iyice kavramak suretiyle eğitimin etkili olması için hangi tür taslaklar üstünde çalışmaları ve hangi tür fırsatları gözetmeleri gerektiğine çok daha kolay karar verebileceklerdir (<http://adulthoodeducation.wikibook.us>).

Yetişkinler, deneyimlerine yeni anlamlar vermek ve yorumlamak için kendi referans çerçevelerine dayanırlar. İnsanlar olgunlaşırken anlam çerçevelerini artırarak ve geliştirerek kendi yeterliklerini geliştirirler. Yeni durumlardaki farklılıklar, sorunlarla baş etmek için eski anlam bakış açıları ve şemaları yeterli olamaz ve dönüşüm gerçekleşir (Di Biase,2011). Perspektif dönüşüm yetişkin yaşamında bir klişedir; olağan ve sıradandır. İnsanlar olgunlaşırken çelişkileri çözmek ve kavramsal yapıları geliştirmek için kasıtlı ve bilinçli hareket ederler. Geçmişin gerçekliğini sürekli yeniden yapılandırırılar.

Perspektif dönüşüm, basit bilgi artışlarıyla, geliştirilen sorun çözme becerileriyle veya yeterliklerle çözülemeyen deneyimlerle başlatılır. Bir başka deyişle; ilk adımda karşımızda eski yaklaşımlarla çözülemeyen bir yeni durum vardır. Kurulu perspektife karşı büyük bir meydan okuma, dönüşümle sonuçlanır. Yani dönüşüm için statüko durumundaki bakış açılarına büyük bir meydan okumaya gereksinim vardır. Bu durumda yeni anlam perspektifini kararlılıkla sürdürmesini sağlamak için yardım ve desteğe gereksinim vardır (Di Biase,2011).

Yetişkinlerde dönüşümsel öğrenme, gündelik yaşam rutini bozulduğunda ortaya çıkar. Boşanma, işten atılma, iş değiştirme, emeklilik, çocukların evi terk etmesi gibi değişiklikler, yetişkinlerin anlam bakış açılarında dönüşüme yol açabilir. Eleştirel bilincin gelişimi, eski anlam perspektifinin farkındalığı aracılığıyla gerçekleşir. Yetişkinler bu tür değişiklikler, farklı gereksinimleri doğurdıklarında, sorunlarla baş etmek için farklı stratejiler inşa ederler ve zihinsel olarak dönüşümler geçirirler (Sayılan, 2009,168).

Bu kuramın yetişkin eğitimine uygulanması noktasında, kesin ve tek bir doğru bir yol bulunmamaktadır. Bu nedenle kuramın yetişkin eğitimine uygulanmasına esnek olarak bakmak gerekir. Uygulama süreci, farklı biçimlerde düşünülebilir. Yine de kuramın yetişkin eğitiminde uygulanmasında, anahtar niteliğinde birkaç yoldan söz edilebilir. Bunlar (Taylor, 1998, 54);

- İdeal öğrenme koşulları, öğrenme ortamında güvenin önemini vurgulamaktadır. Bu kuramda yetişkin eğitimindeki güven ortamı, kolaylaştırıcı bir özellik taşımaktadır.
- Kuram, öğrenci merkezli bir yaklaşımı desteklemektedir. Yine etkili öğretim yöntemleri, öğrenci özerkliği, katılımı ve işbirliğini desteklemektedir.
- Yetişkin eğitiminde eleştirel yansımaları destekleyen etkinliklerin önemi büyüktür.

Tartışma ve Sonuç

Dönüşümsel öğrenmeye yöneltilen eleştirilerden bazıları, yetişkinlikteki tüm dönüşüm süreçlerini ve toplumsal dönüşümleri açıklamadaki yetersiz kalmasına ilişkindir. Bu eleştirilere rağmen kuram, yetişkin öğrenmesi konusunda bütüncü bir yaklaşım ve bir kavram çerçevesi geliştirilmesine katkıda bulunmuştur (Sayılan, 2009, 170). Kurama yöneltilen eleştirilerden biri öğrencilerin deneyimi nasıl yeniden formüle edecekleri, ona geçerlilik kazandırıp, yapısını oluşturacakları üzerinedir. Dönüşümsel öğrenme kuramı, bu türden kapsamlı ve karmaşık sorunları da beraberinde getirmiştir (Imel, 1998).

Yetişkinin dönüşümsel öğrenmesi için gereksinim duyduğu önemli bir özellik, güçlenmektir. Böyle bir amacı gerçekleştirmek için, kültür cesaret kırıcı olabilir. Eğitimci öyle bir anlayışa sahip olmalı ve öyle yöntemler uygulamalıdır ki, bu cesareti öğrenene yükleyebilsin. Bu da eleştirel söylemi başarılı bir şekilde yönetmek ve diyalog yoluyla katılımı geliştirmek için demokratik normlar oluşturmaktır. Eğitimciler, empatik kışkırtıcılar olarak, katılımcıların düşünce ile davranışları arasındaki çelişkilerle yüzleşmesine cesaretlendirilir (Sayılan, 2009, 170).

Bu kuram ve eğitimi anlayışı ile girişilecek ve yarar sağlayacak çeşitli eğitim uygulama alan ve konuları sayılabilir. Dönüşümsel öğrenme şu alanlar için düşünülebilir:

a) Yükseköğretimde bilimsel araştırma ve sorun çözme uygulamaları. Bilimsel temel yeterliklerin kazandırılması için deneyimler ve eleştirel yansıtma, çok önemlidir. Ayrıca dönüşümsel öğrenme ile kazanılacak yeterlikler, bireylere bilim için gereken yeterlikleri kazandırması açısından bilimsel araştırmalara yeni bir ivme kazandıracak kadar güçlüdür.

b) Öğretmen yetiştirme uygulama ve projeleri. Öğretmenler ortak deneyimlerin anlamlandırılmasında, yeni seçeneklerin ortaya konmasında ve alışılmış bakış açılarının değiştirilmesinde bir rol modelidir. Bu modelin yetiştirilmesinde dönüşümsel öğrenme kuramına gereksinim vardır.

c) Yaşamın gelişimsel ve dönemselsel geçiş sorunlarıyla baş etme. Daha önce de belirtildiği gibi, yaşamı süreci içinde bazı geçiş noktaları ve sonrasında gelen bazı dönemler vardır ki, önceki alışılmış bakış açıları ile başarılamaz. Bu dönemlere uyum sağlama, ancak eleştirel yansıtma ve perspektif dönüşüm yoluyla ve böylelikle yaşamın yeniden yapılandırılması ile olasıdır.

d) Yetişkinlikte kişisel gelişim ve mesleki yeterlikleri geliştirme uygulamaları. Yaşamı süreci içinde bazı geçiş dönemleri, dönüşümsel öğrenmeye gereksindiği gibi, çalışma ve toplumsal yaşamda da çeşitli geçiş noktaları vardır ki, geleneksel düşünce ve davranışlarla çözülemez. Mesleğe ve işyerine uyum, işinde yükselme noktaları, iş değiştirme ve emekli olma gibi geçiş sorunları, dönüşümsel öğrenme yolu ile aşılabilir.

e) Toplumsal eğitim projeleri. Göç sonrası kente uyum, demokratik bir yaşam biçimini benimseme, sivil topluma etkin olarak katılım gibi çağdaş bireyin daha etkin, eleştirel, yaratıcı olduğu uygulamalar dönüşümsel öğrenmeden yararlanılacağı alanlardandır.

f) Toplum kalkınması etkinlikleri. Yerel toplumun katılımcı, girişimci ve işbirlikli vatandaşlarının katkıları ile gerçekleştirilecek toplum kalkınması model ve uygulamalarında da dönüşümsel öğrenme yaklaşımına gereksinim vardır.

Bu uygulamalardaki başarı için, eleştirel yansıtma temel bir yeterlik konumundadır. Bu eğitim uygulamaları, eğitim sistemimizin içinde bulunduğu bazı kısır döngüye dönmüş ve kemikleşmiş sorunların çözümünde etkili olacaktır. Eğitimle profesyonelce ilgili olan hemen herkesçe bilinmektedir ki, öğrenme anlayış ve uygulamaları değişmediği sürece eğitim sisteminde gerekli ve kaçınılmaz dönüşümler yapılamayacaktır.

Yeni bakış açıları ve anlam yapıları geliştirerek eleştirel yansıtma için akılcı ve duygusal becerileri kazanmak, dönüşümsel öğrenme için bir amaç konumundadır. Bu amaç beraberinde bize uygulanacak öğretim teknikleri ve etkinlikler hakkında ipucu vermektedir.

Kuramın yetişkin eğitimi etkinliklerinin içeriğini belirlemede de etkisi olmuştur. Bu kuram yetişkin eğitimindeki okuma kursları, kadın eğitimi ve sendikacılık ve işçi hakları gibi konularda uygulamaya oldukça yararlı katkılar sunacak niteliktedir.

Kuram ayrıca, bireysel gelişim sürecinin de geleneksel kültürün etkisiyle oluşmuş anlam yapılarının baskısından kurtularak yeni bir anlam ve ivme kazanması için yeniden yapılandırılmasına da katkıda bulunacaktır. Bu yeniden yapılandırma, geleneksel olarak oluşturduğumuz varsayımların yapısını incelemek ve potansiyel olarak dönüştürmek için önemlidir (Tusting ve barton, 2011,68).

Sonuç olarak dönüşümsel öğrenmenin, yetişkinlerin iş yaşamı ve kişisel gelişiminde daha başarılı; yükseköğretimin hem bireysel hem de toplumsal olarak daha etkili kılınması; toplumsal eğitimde başarı; yaratıcı ve yenilikçi öğretmenler yetiştirme ve daha verimli iş yaşamı için etkili işgörenler yetiştirme noktalarında büyük yararlar sağlayacağı ileri sürülebilir. Daha önce de belirtildiği gibi, dönüşümsel öğrenme, bireylere eleştirel, özerk ve sorumlu düşünürler olmaları için yardım eder. Bu özellikler, günümüz bireyin en önemli gereksinimidir. Dolayısıyla dönüşümsel öğrenme, güncel ve gelecek gereksinimler için uygun ve yararlı bir kuram olarak gözükmektedir.

Kaynakça

- Akpınar, Burhan. 2010. "Transformatif Öğrenme Kuramı: Dönüşerek ve Değişerek Öğrenme." Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 10. 2: 185-198
- Brooks, K. Ann. 2004. "Transformational Learning Theory And Hrd" Advances in Developing Human Resources May 2004, 6: 211-225
- Chaves, Christopher, A. 2008. "Adult Learners and the Dialectical Process: A Validating Constructivist Approach to Learning Transfer and Application". Online Journal of Workforce Education and Development. Volume III, Issue 1 –Spring 2008.
- Di Biase, Warren, J. 2011. Mezirow's Theory of Transformative Learning with Implications for Science Teacher Educators. <http://www.docstoc.com/documents/education/most-recent>
- Hussin, Virginia. 2001. "What is Critical Reflection". Hata! Köprü başvurusu geçerli değil. (Erişilme tarihi: 17.05.2006)
- Imel, Susan. 1998. Transformative Learning in Adulthood. ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education Columbus OH. ERIC Digest No. 200. <http://www.ericdigests.org/1999-2/adulthood.htm> (11.04.2006)
- Merriam, Sharan B., 2004. "The Role Of Cognitive Development In Mezirow's Transformational Learning Theory" Adult Education Quarterly, Vol. 55, No. 1, November, 2004 60-68
- Mezirow, Jack. 1996. "Faded Visions and Fresh Commitments: Adult Education's Social Goals" AAACE (www.nl.edu/academics/cas/ace/resources/jackmezirow), (21.04.2006)
- 1999 "Transformation Theory - Postmodern Issues" AERC Proceedins (Hata! Köprü başvurusu geçerli değil.), (20.04.2006)
- 2000 "Learning as Transformation" Jossey-Bass, California (Hata! Köprü başvurusu geçerli değil.) (01.05.2006) www.nl.edu/academics/cas/ace/resources/JackMezirow.cfm 01.10.2006
- Montoya, Lorraine. 2008. After Cardiac Rehabilitation: Exploring Lifestyle Change as Transformative Learning. Saint Francis Xavier University Antigonish, Nova Scotia. Canada.
- Nagata, Adair Linn. Transformative Learning in Intercultural Education <http://www.humiliationstudies.org/documents/NagataTransformativeLearning.pdf> (Erişim tarihi: 30.12.2009)
- Sayılan, Fevziye. 2009. "Jack Mezirow ve Dönüştürücü Öğrenme Kuramı" Yetişkin Eğitimi, Kuramdan Uygulamaya. İstanbul: kalkedon yayınları.
- Schugurensky, Daniel. 1996. "Selected Moments of the 20th Century" (Hata! Köprü başvurusu geçerli değil.) (17.04.2006)
- Taylor, E. W. (1998). The theory and practice of transformative learning: A critical review. (Contract No. RR93002001). Columbus, OH: Center on Education and Training for Employment. (ERIC Document Reproduction Service No. ED423422)
- Tusting, Karin; David Barton. 2011. Öğrenme Kuramları ve Yetişkin Öğrenme Modelleri Üzerine Kısa Bir İnceleme. (Çeviri: Ahmet Yıldız, Aylin Demirli). Ankara: Dipnot Yayınları. <http://tel.occe.ou.edu/halloffame/2003/Mezirow.html>. "Jack Mezirow" International Adult And Continuing Education (03.05.2006)
- 2006 "Jack mezirow" International Adult and Continuing Education <http://tel.occe.ou.edu/halloffame/2003/Mezirow.html> (Erişilme tarihi: 02.01.2010). http://adulteducation.wikibook.us/index.php?title=Transformational_Learning_Theory (Erişilme tarihi:02.01.2010)
- http://www.air.asn.au/files/uploads/0313_A_Critical_Reflection.pdf (Erişilme tarihi: 02.01.2010).
- <http://www.calpro-online.com/ERIC/docgen.asp?tbl=digests&ID=53> (Erişilme tarihi: 02.01.2010).
- <http://ftp.kermit-project.org/itc/tc/parker/adlearnville/transformativlearning/mezirow.htm> (Erişilme tarihi: 02.01.2010).
- <http://www.halloffame.outreach.ou.edu/2003/Mezirow.html> (Erişilme tarihi:02.01.2010).
- <http://www.nl.edu/academics/cas/ace/resources/JackMezirow.cfm> (Erişilme tarihi: 02.

THE THEORY OF TRANSFORMATIONAL LEARNING AND TRANSFORMATION IN ADULT EDUCATION

R. Cengiz AKÇAY*

Abstract

Transformational learning, which was theorized by Mezirow in 1978, existed as a theoretical need in adult education and aimed the theoretical consolidation in this scientific field. Transformational learning is not the unique theory in adult education, but it is essential in terms of the features it includes. Transformational learning is learning for the individual to question his assumptions, beliefs, emotions and points of views for personal development. The individual in the process of transformation is expected to transform his own belief, assumption and experiences to new and meaningful points of views. It is valuable to reflect critically the experience, not the experience solely.

The aim in transformational learning is thinking independently and the freedom of the individual. Transformational learning is the soul of education and it helps the individual have a more autonomous thinking structure rather than accepting the others' ideas without any consideration. For this reason, it is effective in the development of education and useful in applications.

Key Words: Transformational learning, transformation in education, critical reflection, transformation of perspective

* Prof. Dr.; Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences