

YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE EĞİTİMİNDE DÖNÜŞTÜRÜCÜ ÖĞRENME

Geliş Tarihi/Received: 23.05.2018 - Kabul Tarihi/Accepted: 29.06.2018

Asım Arı

Prof.Dr, Eskişehir Osmangazi University

ORCID: 0000-0002-6082-3477

ari@ogu.edu.tr

Eren Akdağ Kurnaz

Lecturer, Kütahya Dumlupınar University

ORCID: 0000-0001-7018-2848

eren.akdag@dpu.edu.tr

ÖZ

Dönüştürücü öğrenme, bireyin deneyimleme ile ikileme düşmesi, bu ikilemi eleştirel yansıtma ve akılcı konuşmanın izlemesi (Taylor, 1998, s. 15) ve bireyin başından geçeni daha iyi yorumlayabilmesi, yaşamına uygun hale getirebilmesi için anlamlı bakış açılarını tekrar düzenlemesi sürecidir (Cranton, 1994, s. 22). Dönüştürücü öğrenmenin amacı, bireyin davranışlarının temelini oluşturan güncel varsayımlarını sorgulamalarına yardımcı olmak ve eğer istiyorlarsa bunları değiştirmektir (Christie, Carey, Robertson, & Grainger, 2015, s. 11).

Her birey dünyayı anlama ve algılamada bakış açılarına sahiptir. Yabancı dil öğrenmede de yabancı dil öğrenme sürecinde önemli rol oynayan dil öğrenmeye bakış açıları vardır ve bu bakış açıları yabancı dil öğrenme ile dönüştürücü öğrenme arasında kendiliğinden oluşan bir bağlantı kurmaktadır (King, 2000, s. 71).

Bu çalışmanın amacı, alan yazında dönüştürücü öğrenme ile yabancı dil öğretimi konularında yapılan çalışmalardan elde edilen verilere dayanarak üniversitelerde yabancı dil öğretiminde dönüştürücü öğrenmeyi destekleyen etkinlikleri, dönüştürücü öğrenme ortamlarının özelliklerini ve dönüştürücü yabancı dil eğitimi ortamlarının sağlanmasında etkili olan uygulamaları belirleyip sunmaktır. Nitel olarak desenlenen bu çalışmada, veriler doküman incelemesi kullanılarak elde edilmiştir.

Çalışmada, literatür taraması ile dönüştürücü öğrenme konusunda şimdiye kadar yapılmış kuramsal çalışmalar ile dönüştürücü öğrenmenin yabancı dil öğretilen sınıflarında uygulanmasına yönelik yapılan çalışmalar incelenmiş, dönüştürücü öğrenme ve dönüştürücü öğrenmenin temelini oluşturan öğrenme deneyimi, eleştirel yansıtma ve akılcı konuşma temaları açıklanmış ve yabancı dil öğretiminde dönüştürücü öğrenmeyi destekleyici ortamların oluşturulmasına yönelik kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Yapılan literatür incelemelerine dayanarak, dönüştürücü öğrenmeyi destekleyen öğretim yöntem ve tekniklerinin üzerinde

durulmuş ve dönüştürücü öğrenmenin yabancı dil sınıflarında alternatif bir model olarak kullanılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Çalışmada öne çıkan bazı bulgular şunlardır; yabancı dil öğretim ortamlarında, dikkatlice seçilmiş öğrencilerin ilgi alanlarına uygun temalar ile birden fazla bakış açısını kapsayan harekete geçirici bir konu kısa film, belgesel şeklinde izletilebilir, bir hikâye veya bir şiir ile okutulabilir. Bu yöntemlerin kullanılmasındaki asıl amaç, bireyin daha önceden bakmadığı bir bakış açısından olayları görüp anlamaya çalışmasına zemin hazırlamaktır. Yansıtıcı günlükler, eleştirel öz değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Öğrenciler rol canlandırma ile kendilerini başkalarının yerine koyabilir ve bu sayede farklı alternatiflere açık olma çabalarını güçlendirebilirler. İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri, grup çalışmaları, dönüştürücü öğrenme ortamlarına önemli katkılar sağlamaktadır. Öğrenciler değişmiş olan bakış açılarına ve varsayımlarına uygun davranışlarda buldukları deneyimsel öğrenme projeleri düzenleyebilirler.

Anahtar Kelimeler: *Dönüştürücü Öğrenme, Dönüştürücü Yabancı Dil Eğitimi, Bakış Açısı Dönüşümü, Öğrenme Etkinlikleri*

Bilgilendirme: *Bu çalışma IV. Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Kongresi'nde sunulan aynı isimli bildirinin gözden geçirilerek genişletilmiş biçimidir.*

TRANSFORMATIVE LEARNING IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

ABSTRACT

Transformative learning is the process of how learners construe, validate, and reformulate the meaning of their experience (Cranton, 1994, s. 22). It begins with a disorienting dilemma which results from experience and leads to critical reflection and rational discourse then to a perspective transformation which the individual acts upon (Taylor, 1998, s. 15). The aim of transformative learning is to help individuals challenge the current assumptions on which they act and, if they find them wanting, to change them (Christie, Carey, Robertson, & Grainger, 2015, s. 11).

Every individual has a perspective on understanding and perception of the world. While learning a foreign language, there are also aspects of language learning that play an important role in the process of learning a foreign language, and this perspective has a spontaneous link between foreign language learning and transformative learning (King, 2000, s. 71).

The aim of this study is to identify and present the learning activities that contribute to transformative learning at university foreign language courses, the characteristics of transformative learning environments, and the practices that contribute to the development of transformative learning environments in universities based on the results obtained from studies on transformative learning and foreign language teaching literature. In this qualitatively designed study, data were obtained using a document analysis method.

In the study, the theoretical studies that have been done up to now on transformative learning and studies on the implementation of the transformative learning in the foreign language classes have been examined by reviewing literature. Transformative learning, the learning

experience, critical reflection and rational speech that underlie transformative learning are explained. Theoretical knowledge is provided for the creation of environments to support transformative learning in foreign language teaching. Based on the literature review, the teaching methods and techniques that support transformative learning are emphasized. Suggestions have been made for the use of the transformative learning as an alternative model in foreign language classes.

Some of the major findings of the study suggest that: An activating event which has more than one perspective and suitable for the students area of interest can be selected carefully from films, documentaries, novels, short stories, and poems. The main purpose of using these methods is to prepare the ground for the individual to see and understand the events from a point of view that they have not looked at before. Reflective journals can be used as a critical self-assessment tool. With role play, students can substitute themselves for others and strengthen their efforts to be open to different alternatives. Collaborative learning activities, group works are important contributors of transformative learning environments. Students can organize experiential learning projects in which they behave in accordance with changed perspectives and assumptions.

Keywords: *Transformative Learning, Transformative Foreign Language Education, Perspective Transformation, Learning Activities.*

Acknowledgment: *This Study is an expanded version of the same entitled paper presented at the International Congress on Afro-Eurasian Research IV.*

GİRİŞ

İyi bir üniversite derecesi ile mezun olmak, yabancı dil sınavlarında kabul edilen puanlara sahip olarak istedikleri işlere başvurabilmek öğrenciler için günümüzde her zamankinden çok daha fazla heves uyandırmaktadır ve her geçen yıl rekabetin ve işsizliğin artması ile birlikte bu heves bir öncekine göre daha fazla etkisini göstermektedir. Bazıları için üniversitelerin bir programına yerleşmek ilk etapta bir rahatlama olanağı gibi görünse de işin içine girdikten sonra aslında hiç de öyle olmadığı ortaya çıkmaktadır. Yeni bir ortam, yeni arkadaşlar, ilk defa evden uzaklaşmanın verdiği duygular ile daha öncesinden aşına olunan fakat olumlu ya da olumsuz deneyimlerle beyinlere kazanmış ders alanları birleştğinde, öğrencilerin akademik ilerlemeleri oldukça yüksek bir biçimde etkilenmektedir.

Yabancı dil olarak İngilizce, üniversite birinci sınıflarında okumakta olan öğrencilere hem güz hem de bahar döneminde zorunlu ders olarak verilmektedir. Ayrıca üniversitelerin programlarına göre, zorunlu ya da isteğe bağlı hazırlık sınıflarında da bir yıl süre ile yabancı dil eğitimi verilmektedir. Öğrenciler, daha önceden yabancı dil öğrenimlerinde kazandıkları dilbilgisi ve becerilerinin yanı sıra edindikleri olumlu ya da olumsuz anılar, yaşadıkları olumlu ya da olumsuz deneyimler, yabancı dil öğrenmeye karşı geliştirdikleri olumlu ya da olumsuz tutumlar ve inançlarla bu derslere adım atmakta ve devam etmektedirler.

Yabancı dilde başarılı olmanın meslek edinmelerinde ve akademik yaşamlarını sürdürmede önemli rol oynadığının farkında olarak yabancı dil sınıflarında bulunan bu öğrencilerin, hayat deneyimlerine bir taraftan daha önceden getirdikleri çok da başarı dolu olmayan tecrübeleri ve bir taraftan da bu yeni yaşama adapte olma sürecindeki sıkıntılar eklenince üniversite heyecanı, Mezirow'un deyişiyle ikileme düşmeye dönüşmektedir. İkileme düşme, kişiye oldukça rahatsızlık veren ve karmaşa yaşanan anlardan meydana gelir. Karmaşa yaratan duygular kızgınlık, korku ve endişe gibi duygulardan oluşur. İkileme düşen kişi yaşadığı bütün bu karmaşık duygular sayesinde karşılaştığı olaylara farklı açılardan yaklaşarak adapte olmayı ya da bakış açısını değiştirmeyi deneyerek bu sürecin sonunda dönüştürücü öğrenme deneyimini gerçekleştirebilmektedir.

Üniversite yabancı dil derslerinde amaçlanan hedef, bu öğrencilere profesyonel yaşamlarında gereksinim duyacakları dil becerilerini sağlamaktır. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin yanı sıra dilbilgisi ve kelime bilgisi üzerinde durulmaktadır. Fakat bu becerilerin, anlamlı içerik olmaksızın öğretilmesi öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada başarısızlığa yol açacaktır. Bu yüzden, üniversitelerde yabancı dil programlarının odak noktası, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak anlamlı ve zengin içeriğe sahip materyaller ile eleştirel düşünmenin birlikte harmanlandığı bakış açısını benimseme olmalıdır. Eleştirel düşünme becerilerini, üniversite yıllarının başında öğrenen öğrenciler bu süreçte akademik ve kişisel gelişimlerini ilerletebilme ve dönüştürücü öğrenmeyi deneyimleme fırsatına sahip olabilirler.

Mezirow, insanın yaşadığı deneyimleri anlayarak ve yorumlayarak öğrendiğini belirtmektedir (Mezirow, 1990, s. 1). Mezirow'un bu görüşüne göre, öğrenmek için sadece deneyim yaşamak yeterli değildir, öğrenmek için gereken, yaşanan her deneyimden anlam çıkarmak ve bunun sonucunda da ortaya çıkan anlayışı yaşamdaki yeni durumlarda uygulamaktır. Kişinin öğrenme deneyimlerinden çıkardığı anlam ise kişinin içinde yaşadığı toplumla doğrudan ilişkilidir çünkü kişi içinde yaşadığı toplumun doğrularına ve gerçeklerine göre dünya görüşünü şekillendirmektedir. Farklı kültürler birbirinden farklı dünya görüşlerine sahip olduğundan, doğru ve gerçek herkes için her zaman tek olmayabilir. Bu sebeple, kişiler onlara doğal görünen, fakat yanlış olan fikirlere, mantıklı ya da gerçek olamayan varsayımlara ve önyargılara kapılabilirler. Farklı bir kültür hakkında önyargılı fikirlerin değiştirilmesini sağlamak, yabancı dil öğrenmenin amaçlarından biridir. Yabancı dil öğrenmek, kişinin anlayışını, kendi kültüründen farklı işleyişi olan yeni düşünme biçimlerine açık hale getirmek için değiştirmektir. Dönüştürücü öğrenme kuramı, eleştirel yansıtma ve yabancı bir kültürü olduğu gibi öğrenme ile bu anlayışın geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Dönüştürücü öğrenmenin amacı, kişilerin sorgulamaksızın öğrendiklerini, önceki inançlarını, değerlerini, hislerini, hareketlerini sorgulamalarını sağlamak ve kişilerin yaşamlarının

bütün sorumluluğunu alarak kendileri gibi düşünebilmelerini, hareket edebilmelerini sağlamaktır (Mezirow, 2000, s. 8) .

Yabancı dil öğrenmek, öğrencilere ana dilleri ve içinde yaşadıkları kültür ile yeni öğrendikleri dil ve kültür arasındaki farklılıkları derinlemesine düşünebilmelerini sağlamaktadır (Knutson, 2006, s. 595) ve bu yönüyle de dönüştürücü öğrenme için güçlü bir araç olarak kabul edilmektedir. Öğrenciler yabancı dil öğrenirken, öğrenilen dilin kültürden insanların değerleri ve uygulamalarını kendi değerleri ve kültürüyle birlikte değerlendirmektedirler. Bu da, kendi kültürlerini daha derinden anlamalarına, başka kültürlerle saygı duymalarına olanak sağlamaktadır (Knutson, 2006, s. 605). Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen üniversite öğrencileri, anadillerinden ve kültürlerinden farklı kendilerine özgü varsayımları olan konuşma ve yaşam biçimleri ile etkileşime girdiklerinde, dil öğrenme süreçlerinin olumsuz etkileyen deneyimlerle karşılaşabilmektedirler. Fakat yine de; dönüştürücü öğrenme ve yabancı dil öğrenimi arasında kendiliğinden oluşmuş olan bağa dayalı olarak, bu öğrencilerin yaşadıkları deneyimleri derinlemesine düşünüp sorgulamalarına ve iki dil ve kültür arasındaki farklılıkları anlamlandırmalarına yardımcı olacak ortamların oluşturulması mümkündür. Dönüştürücü öğrenmenin öğrenme tanımı ve öğrenmeye bakış açısı, yabancı dil öğrenimlerinde ikileme düşmüş öğrenciler için eğitimcilerin fırsata dönüştürebileceği açıklamaları ve dönüştürücü yabancı dil öğretimi ile ilgili sunduğu öğretim yöntem ve teknikleri ile ülkemizdeki yabancı dil eğitimi ve bu alanda çalışmalarını sürdüren araştırmacılar ve eğitimcilere değişimin mümkün olduğunu göstermektedir.

DÖNÜŞTÜRÜCÜ ÖĞRENME KURAMI

Dönüştürücü öğrenme kuramı, bireysel gelişme ve ilerleme için eğitsel bir strateji ortaya koyan 21.yy'ın eğitimsel gelişimi içinde öneme sahip bir kuramdır (Santis & Willis, 2016, s. 65). Dönüştürücü öğrenme kuramı, androgoji temelli yetişkin eğitimi çalışmalarının sınırlarını aşarak yetişkin eğitimi ile pek çok farklı bilim dalını bir araya getirmiş ve yetişkin eğitimi alanına yeni ve ilgi çekici bir kimlik kazandırmıştır. Kökleri Jack Mezirow'un alanında çığır açan çalışmasına dayanan kuram yükseköğretimde, bakış açıları ve uygulamaları davranış bilimlerinden sayısal bilimlerine kadar uzanarak ve giderek artış göstererek kendine yer edinmiştir (Mazen , 2008, s. 339).

Mezirow, öğrenmenin insanın yaşam deneyimlerini anlaması ve yorumlaması sonucu olduğuna inanırdı (Mezirow, 1990, s. 1). Mezirow'a göre öğrenme sadece bir deneyim yaşayarak değil, aksine hayatta yaşanan her deneyimin anlamını keşfederek gelecekteki durumlar içinde bu deneyimleri uygulayarak gerçekleşmektedir. Mezirow'un bu görüşüne göre; yapılandırmacı paradigmanın, bilginin bireyler tarafından yaşam deneyimleri yolu ile yapılandırıldığı görüşü ile dönüştürücü öğrenme kuramı örtüşmektedir (Candy, 1991; Cranton, 1994). Dönüştürücü Öğrenme

Kuramı, yetişkin öğrenme kuramının gelişiminden ve bilişsel psikoloji, psikoterapi, sosyoloji ve felsefe gibi pek çok bilimden kaynağını almıştır. Kuramın merkezinde yer alan yetişkinlerin değerlerini, varsayımlarını ve inançlarını ailelerinden ve yaşadıkları toplumdan eleştirel bir şekilde benimsemeleri görüşü, kaynağını hümanizm ve eleştirel sosyal kuramdan almaktadır. Bireylerin özerk ve özgür olduğuna, önemli kişisel kararları alabileceklerine, kendileri ve başkalarına karşı sorumlulukları olduğuna, insan potansiyelinin gelişmesi ve ilerlemesinin sınırsız olduğuna inanan temel insancıl varsayımlar ve yetişkin eğitiminin amacı olan öğrenenleri kendi azami potansiyelleri içerisinde geliştirme amacı dönüştürücü öğrenme kuramının özünde var olmaktadır (Taylor & Cranton, 2012).

Dönüştürücü öğrenmenin amacı, daha iyi bireyler vasıtasıyla daha iyi bir dünya umuduyla, bireyin güncel varsayımlarını sorgulamasına ve eğer istiyorsa bu varsayımları değiştirmesine yardım etmektir (Christie , Carey , Robertson , & Grainge, 2015, s. 10-11). Dönüştürücü öğrenme kuramı, bireyin sosyal sorumluluk bilinciyle kendi yaşamı üzerinde nasıl daha fazla kontrol sahibi olacağına, mantıklı düşünerek nasıl karar verebileceğine odaklanmaktadır (Mezirow, 2012, s. 92). Mezirow'a göre yetişkinler, umulmadık durumlarla karşılaştıklarında (disorienting dilemmas), anlam şemalarını (meaning schemes) yani önceki varsayımlarını ve anlam bakış açılarını (meaning perspectives) yani daha geniş dünya görüşlerini sorgularlar ve değiştirirler. Deneyim ve eleştirel yansıtma dönüştürücü öğrenmenin can alıcı noktalarıdır; çünkü dönüştürücü öğrenme, kendimizi, dünyadaki amacımızı, bu amacı anlama biçimimizi değiştiren deneyimler geçirdiğimizde meydana gelmektedir. Mezirow, bu değişimi bakış açısı dönüşümü olarak adlandırmaktadır. Bakış açısı dönüşümü, kişinin bakış açısının, deneyimle ve eleştirel yansıtma ile önceki bilgi ve deneyimlerinden tamamen farklı duruma gelmesidir. Bakış açısı dönüşümü yaşayan kişi, düşünme sürecini ve dünya görüşünü, eleştirel yolla değerlendirmektedir ve bunlar değiştikçe anlam çerçeveleri yani dünya görüşü (frames of reference) de alternatif çerçevelere daha açık hale gelmektedir.

DÖNÜŞTÜRÜCÜ ÖĞRENME TEMALARI

Dönüştürücü öğrenmenin temelinde, anlam yapılarının dönüşüm sürecini kapsamakta olan; öğrenme deneyimi, eleştirel yansıtma ve akılcı konuşma (diyalog) olmak üzere üç ana tema yer almaktadır. Öğrenenin yaşadığı deneyim, dönüştürücü öğrenmenin başlangıç noktası ve ana konusudur (Mezirow, 1990, s. 7). Eleştirel yansıtmanın yapılmasını sağlayan öğrenme deneyimleridir. Deneyim, öğrenenlere kişisel yansıtma ve grup tartışmaları ile anlam oluşturmaları için ortak bir taban tesis eder. Öğrenenlerin, deneyimleri ile birleştirdikleri anlamlar öğretmenin, öğrencilerinin dünya görüşleri ile ilgili önceki deneyimlerinden kaynaklı belirsizlikleri ve şüpheleri ortaya çıkarmak istemesi ile eleştirel incelemeye tabi tutulabilir (Tennant, 1991, s. 197).

İkinci tema, Habermas'ın mantık ve analiz görüşlerine dayanan "eleştirel yansıtma", Mezirow bu temayı yetişkin öğrenmesi için ayırt edici özellik olarak kabul etmektedir. Eleştirel yansıtma, önceki deneyimlere dayanan varsayımların ve inançların bütünlüğünün sorgulanmasıdır. Eleştirel yansıtma, düşünce, duygu veya eylemlerin arasındaki çelişkiler fark edildiğinde meydana gelir. Bu varsayımlar genellikle bilginin doğası ve kullanımını içeren epistemik, kendimizle uyuşmayan şekilde davranışta bulunmayı içeren psikolojik, algımızı sınırlayan toplum ve dil ile ilgili mekanizmaları içeren toplumsal dilbilimsel varsayımların sonucunda oluşurlar. Esas itibarıyla, doğru olarak kabul ettiğimiz şeylerle davranışta bulunduğumuz şeylerin birbiriyle tutarsız olduğunu fark ettiğimiz anda oluşurlar. Eleştirel yansıtma, fikirlerimizin değiştiği tam algısal bir süreçtir. Neyi bildiğimize, hissettiğimize, neye inandığımıza ve neye göre hareket ettiğimizi doğrulamaya dikkatimizi yönelttiğimiz bir süreçtir (Mezirow, 1995, s. 44).

Mezirow'a göre; dönüştürücü öğrenmede, içerik yansıtma, süreç yansıtma ve öncül yansıtma olmak üzere üç türde yansıtma söz edilebilmektedir (Mezirow, 1990, s. 3). Algılarla, düşüncelerle ve hareketlerle yapılan yansıtma içerik yansıtma değildir. İçerik yansıtma, kişinin geçmişe dönük deneyimlerini düşünüp gözden geçirmesini içerirken, süreç yansıtma kişinin yaşadığı deneyimin üstesinden nasıl geldiğini düşünmesini içermektedir. Kişinin anlam şemasındaki dönüşüme, hem öncül yansıtma hem de içerik yansıtma sebep olabilmektedir. Öncül yansıtma ise kişinin değer sisteminin daha geniş kısmını görebildiği, algıladıklarının nedenlerinin farkında olduğu yansıtma türüdür. Kişi, değer sisteminin geniş bir bölümünü görebildiğinde, sadece anlam şeması değil anlam bakış açısı da dönüşebilir. Öğrenenler, içerik yansıtma ve süreç yansıtma ile bireysel bir anlam şemasını dönüştürebilirken, öncül yansıtma ile bir dizi anlam şeması dönüştürülebilirler, çünkü öncül yansıtma daha derindir.

Akılcı konuşma (diyalog), dönüştürücü öğrenmenin üçüncü temasıdır. Akılcı konuşma olmaksızın dönüşüm ilerletilemez ve geliştirilemez. Günlük tartışmaların aksine, akılcı konuşma; anlaşılabilirliği, gerçeği, uygunluğu, özgünlüğü ve kişilerin ifadelerinin doğruluğuna güvenirliliği sorgulamak amacıyla kullanılmaktadır. Deneyimin ve eleştirel yansıtmanın bulunduğu yerde akılcı konuşma bulunur. Deneyimin derinlemesine düşünüldüğü, varsayımların ve inançların sorgulandığı zaman akılcı konuşma, eleştirel yansıtma eyleminin aracı olmaktadır ve bunun sonucunda anlam şemaları ve anlam yapılarında dönüşüm meydana gelmektedir (Mezirow, 1991, s. 77).

DÖNÜŞTÜRÜCÜ YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Öğrenciler yabancı dil sınıflarına başlarken, yabancı dil öğrenimleriyle ilgili önceki deneyimlerin de beraberlerinde getirmektedirler (Horwitz, 1988, s. 283). Yabancı dil öğrenirken öğrenciler kendi kültürlerinden ve dilleri farklı ve yeni konuşma ve yaşama biçimleriyle karşılaşmaktadırlar. Yetişkin

öğrenenlerin bazıları bu deneyimlerden anlamlı sonuçlar çıkabilirken, bazıları açısından bu durum rahatsızlık verici ve hatta travmatik olabilmektedir (Lindberg, 2003, s. 161). Öğrencilerin yabancı dil sınıfı gelirken getirdikleri inançlar, kalıplar ve normlar, önceki deneyimler, içsel karışıkların yaşandığı anlarla dolu olduğu düşünüldüğünde, yabancı dil sınıflarının dönüştürücü öğrenmenin teşvik edilmesi için uygun ortamlar olduğu söylenebilir.

Öğrenciler, yabancı dil öğrenimine, genellikle başka dersleri öğrendikleri biçimde yaklaşım göstermeye meyillidirler. Fakat yabancı dil öğrenmenin tek amacı dilbilgisi kitabında yazılanları edinmek değildir. Yabancı dil öğretiminde amaç, öğrencilerin dili kendilerini ifade edebilme yolu olarak kullanabilmelerini ve dilin kültür, müzik, edebiyat, film gibi dinamiklerini keşfetmelerini sağlayan bir araç olarak kullanabilmelerini sağlamaktır (Foster, 1997, s. 35).

Dönüştürücü öğrenme özgürleştirici (emancipatory) öğrenmenin gerçekleşmesiyle meydana gelmektedir (Cranton, 2006, s. 2). Öğrencilerin yabancı dil derslerindeki amaçları kendilerini ifade edebilmek ve hedef dilde iletişim kurabilmektir. Teknik becerilerin edinimi ile özgürleştirici öğrenme beraber gerçekleştiğinde, yani öğrenciler teknik becerilerini dil öğrenme sürecinin erken dönemlerinde iletişim kurmada kullanabildiklerinde, dilbilgisi becerileri edinimlerdeki engeller azalmaktadır. Her iki öğrenmenin meydana gelmesi ise dil öğrenme sürecinin başından itibaren çeşitli öğrenme yöntemlerinin kullanılması, öğrencilere yabancı dilde ifade edebilecekleri fırsatlar sağlanması, öğrencilerin öğrenilen dilin ahengi ve kültürünün etkisinde bırakılması ile gerçekleştirilebilir (Foster, 1997, s. 34).

Teknik beceri edinimi; kelime, dilbilgisi ve cümle yapısının öğrenimine, özgürleştirici (emancipatory) beceri edinimi de; daha otonom, bağımsız, kültürel çeşitliğe açık, iletişimde kendini yönlendirebilen birey olmaya karşılık gelir. Bu iki tür öğrenme biçimi, Habermas'ın araçsal, iletişimsel ve özgürleştirici olarak tanımladığı öğrenme alanlarıyla uyumlu bir şekilde dönüştürücü öğrenmenin temelini oluşturmaktadırlar (Mezirow, 1990, s. 19-20).

Yabancı dil öğrenirken öğrenciler ana dilleri ile öğrendikleri dil arasında bulunan benzerlikleri ve farklılıkları yansıtabilme, yeni dilin ve kültürün içerisinde kim olduklarını tekrar değerlendirebilme, toplum, ulusal kimlik, kültürel bağlar gibi kavramları öğrenebilme, birbirine bağlı dünya halkları içinde bireysel olarak yerlerini ve sorumluluklarını sahiplenebilme, kişisel dünyalarında değişim geçirebilme gibi fırsatlara sahip oldukları için yabancı dil öğrenmek dönüştürücü bir deneyim olabilir (Johnson & Nelson, 2010, s. 35).

UYGULAMADA DÖNÜŞTÜRÜCÜ ÖĞRENME

Mezirow (1997, s. 10-11), dönüştürücü öğrenme kuramının öğrenme ortamlarında uygulanmasına yönelik yaptığı çalışmalar sonucunda,

dönüştürücü öğrenmeyi destekleyici etkinliklerden bazılarının; kritik olaylar (critical incidents), metafor analizi (metaphor analysis), kavram haritası (concept mapping), bilinç arttırma (consciousness raising), yaşam öyküsü (life histories), repertuar çizelgeleri (repertory grids) ve sosyal eyleme katılım (participation in social action) gibi etkinlikler olduğunu ifade etmektedir. Bu yöntemlerin, yeni bakış açılarının keşfedilmesine odaklanmayı sağladığını belirten Mezirow'a göre, bu yöntemleri kullanmak, eleştirel düşünmeyi ve mantıksal söylem için deneyim kazanmayı da teşvik etmektedir.

Taylor'a (1998, s. 24; 2000, s. 24) göre; dönüştürücü öğrenmenin teşvik edilmesinde emniyetli, açık ve güvenilir bir ortama gereksinim vardır, çünkü böyle ortamların katılım, işbirliği, araştırma, eleştirel yansıtma ve geri dönüt gerçekleşmesine olanak veren ortamlardır. Bu ortamlarda, öğrenci merkezli yaklaşımı desteklemek için etkili öğretim yöntemleri kullanılmalıdır. Dönüştürücü öğrenme ortamlarında, yaparak yaşayarak öğrenmenin olduğu, deneyimsel öğrenmenin etkili olduğunu vurgulamaktadır. Uygulanan etkinliklerin, kişisel bakış açılarında yeni alternatiflerin keşfedilmesini, problem çözmeyi ve eleştirel yansıtmayı cesaretlendirmesi önem arz etmektedir. Eleştirel yansıtma öncesinde tartışmalar yapmak ve duyguların etrafıca ele alınması önemlidir.

İşbirlikçi öğrenmedeki grup çalışmaları, öğrencilerin duygularını ve davranışlarını paylaşmaya ve yaşantılarını (deneyimlerini) derinlemesine düşünmelerine olanak sağlayarak dönüştürücü öğrenmeyi desteklemektedir (Pilling-Cormick, 1997, s. 75). Gallagher (1997) öğrenci merkezli yaklaşımı benimsediği işbirlikçi eğitim ortamında, drama öğretiminin öğrencilerin bakış açılarını nasıl değiştireceğini araştırdığı çalışmasında, öğrencilerin kendi seçimlerini yapabilmelerinin dönüşüme katkısı olduğunu bulmuştur.

Cranton (2002, s. 64-66), dönüştürücü öğrenmeye uygun ortamların hazırlanmasında izlenebilecek bir tek yolun bulunmadığını, dersin işleniş sırasında öğretmenin yaptığı bir açıklamanın, öğrencilerin anlattığı bir hikâyenin ya da bir makale ile ortaya konan argümanın, dikkatle hazırlanmış bir alıştırmanın verebileceği kadar önemli bir etkiyi vererek eleştirel öz yansıtmayı uyandırmasının mümkün olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin, hem kendi fikirlerine hem de başkalarının fikirlerine olan farkındalığını artıran, benzerliklerini ortaya çıkaran etkinlikler ve ana konuyu keşfetmesi için gerçek dünyaya girdiği günlük kaydı (journaling) ve sanat temelli faaliyetler (art based) gibi deneyimsel (yaşantısal) öğrenmeyi içeren etkinlikler dönüştürücü öğrenmeyi desteklemektedir (Cranton, 2006, s. 148). Cranton (1994, s. 164-165), sınıf içerisinde Mezirow'un ideal şartlarını nasıl oluşturulabileceğine odaklanmış ve öğretmenlere, öğrencilere isimleri ile hitap etmelerini, onlarla öğrenim sözleşmeleri yapmalarını ve öğrencileri motive etmek için bazı otoritelerinden feragat etmelerini önermiştir. Eleştirel sorgulama, örnek olay, günlük yazma, bilinçlendirici ve yaşantısal etkinlikler kullanma gibi teknikleri önermiştir. Ayrıca, Cranton (2006, s. 79),

öğrencilerin öğrenme stillerini bilmenin önemine vurgu yaparak öğrencilerin varsayımlarını eleştirel bir şekilde sorgulamalarına yardımcı olmak için, öğrencilerin öğrenme stillerini tanımayı önermektedir.

Dönüştürücü öğrenme ortamlarında bakış açısı dönüşümü sürecinin başında bir aktivasyon etkinliği oluşturulabilir. Birden fazla bakış açısını içinde barındıran, harekete geçirici bir olay, film, belgesel izletilebilir ya da şiir, kısa hikâye, okuma parçaları okutulabilir (Cranton, 2002, s. 67). Varsayımların düzgün bir biçimde ifade edilmesi için öğrencileri cesaretlendirici sorular oluşturulabilir, öğrenci otobiyografileri, metafor analizi gibi teknikler, Brookfield (1990)'ın eleştirel sorgulama tekniği kullanılabilir (Cranton, 2002, s. 67).

Örnek olayların kullanımı, eleştirel öz-yansıtma ile öğrencilerin düşüncelerini, hislerini inceleyebilmelerine ve sorgulayabilmelerine fırsat sağlamaktadır. Örnek olay analizlerinin kullanımı ile sınıfta küçük çalışma grupları oluşturulabilir. Bu sayede öğrencilerin uygulama yaparak varsayımlarını inceleme ve yansıtma yapabilmelerine olanak sağlanabilir. Eleştirel öz-yansıtma aracı olarak yansıtıcı günlükler kullanılabilir. Yansıtıcı günlük kullanımı, özellikle içe dönük öğrencilerin düşüncelerini ortaya çıkarmada faydalı bir araçtır (Cranton, 2002, s. 68).

Alternatiflere açık bir ortamın yaratılmasına katkı sağlamak amacıyla; rol canlandırma, tartışmalar, başka türlü bakış açılarından yazılan mektup ya da günlük (kısık notlar) kullanılabilir. Öğrenciler, rol canlandırma ile kendilerini başkalarının yerine koyabilir ve bu sayede farklı alternatiflere açık olma çabası güçlendirilebilirler (Cranton, 2002, s. 68).

Diyalog içerisinde olmayı sağlamak ve akılcı konuşmak için aynı konu, iki farklı yönden ele alınabilir. Öğrenciler, fikirlerini konuşma günlükleri (dialog journal) ile birbirlerine iletebilirler, bu günlükler kişiden kişiye aktarılıp, tüm sınıfın katılımı sağlanabilir (Cranton, 2002, s. 69).

Öğrenciler, deneyimsel/yaşantısık öğrenme projeleri ile gerçek dünya içinde olabilecekleri; okul, hastane ya da işyerlerinde, yeni bakış açılarını hayata geçirmeyi deneyebilirler. Eğer bu mümkün olamazsa, sınıfta simülasyon ortamları oluşturulabilir ve öğrencilerin yeni öğrenmeleri ile ilgili konuşabilmeleri, uygulama yapabilmeleri için olanak sağlanabilir.

King (2005)'e göre öğrencilerin eleştirel yansıtma ve yansıtıcı gözlem yapabilmelerini cesaretlendiren ve dönüştürücü öğrenmelerini destekleyen uygulamalı stratejiler şunlardır; örnek olay çalışmaları, işbirlikçi öğrenme, işbirlikçi yazma, kritik olay, tartışma, görüşme, küçük grup tartışmaları, öğrenci sunumları, günlükler, araştırma makaleleri. King (2000, s. 80), sınıf tartışmalarının, yükseköğretimde eğitim gören öğrencilerin geçmiş deneyimlerine dair fikirlerini paylaşabilecekleri fırsatlar sağlayarak ve yeni öğrendikleri bilgilerle, önceki bilgilerini derinlemesine düşünmelerine ve karşılaştırmalarına olanak vererek, bakış açısı dönüşümü yaşayabilecekleri ortamları sağladığını belirtmektedir.

DÖNÜŞTÜRÜCÜ ÖĞRENME VE YABANCI DİL İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Johnson ve Nelson (2010, s. 38)'in belirttiği gibi; dönüştürücü öğrenme ve yabancı dil öğretiminin birlikte ele alınması alan yazında yeni üzerinde durulan konulardan birisidir. Fakat yine de; dönüştürücü öğrenme ve yabancı dil öğrencilerinin öğrenme deneyimlerini araştırılması amacıyla yapılan çalışmalar artarak devam etmemiştir.

Foster (1997), Fransızca öğrenen yetişkin öğrencilerle yaptığı araştırmasına dayanarak, yabancı dil öğrenmenin yansıtma ve dönüşüm için uygun ortamları sağladığı ve kişinin kendisini sorgulamasına sebep olduğunu ortaya koymuştur. King (2000), ikinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 208 öğrenciye, öğrenme etkinlikleri anketini ve 24 öğrenciye, öğrenme etkinlikleri anketini izleyen görüşme formunu uygulamış ve öğrencilerin bakış açısı değişimlerinin nedenleri ile öğrencilerin dönüşümüne katkı sağlayan öğrenme etkinliklerini araştırmıştır. Araştırmasının sonucu; dil öğrenimi, kültür ve kişisel değişim alanlarında öğrencilerin, %67'sinin öğrenme etkinlikleri nedeniyle bakış açısı dönüşümü yaşadıklarını ortaya koymuştur. King'in yaptığı görüşmelerin sonuçları ise öğrenme etkinliklerinden, dönüşüme en çok katkısı olanların; sınıf tartışmaları ve sınıf etkinlikleri olduğunu ve öğretmenin öğrencilere verdiği cesaret ve desteğin öğrencilerin dönüşümlerine önemli katkısı olduğunu göstermektedir. Manson, Poitras ve Hong (2010), dönüştürücü öğrenme sınıflarında işbirlikçi öğrenme yöntemlerine dayanan 13 haftalık ders programı tasarımları ile 32 üniversite öğrencisinin İngilizce konuşma ve dinleme becerine odaklandıkları çalışmalarının sonucunda, öğrencilerin yabancı dil becerilerinin, yabancı dil öğrenim süreci ile ilgili düşüncelerinin ve kültürlerarası anlayışlarının olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Johnson ve Nelson (2010), üç İspanyolca öğrencisi ile yarı yapılandırılmış görüşmelerle yaptıkları araştırmalarında, anadili İspanyolca olan kişilerle iletişim kurmalarının, işbirliğine dayalı etkinliklerin ve hedef dilde film izleyip eleştirel yolla analiz etmenin, öğrencilerin kültürlerarası farkındalığını artırarak dönüşümlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Goulah (2007), lise düzeyindeki öğrencilere Japon kültürünü anlatan animasyon filmi izletmiş, sınıf tartışmaları ve etkinliklerini kullanmış, öğrencilerle yaptığı görüşmeleri kaydederek ve notlar toplayarak öğrencilerin aşama aşama ilerlediğini ve sınıf tartışmalarına katılımlarının arttığını görmüştür. Dönüştürücü öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin kültürlerarası karşılaştırma yapabilmelerine yardımcı olduğunu ve yabancı dil öğretimi bağlamında lise öğrencilerinde de başarılı sonuçlarının olduğunu ortaya çıkarmıştır. Magro (2003), kişisel anlatılar ve yaratıcı yazma biçiminde yazma ödevlerinin, yabancı dil öğrencilerinin içeriği, yaşam deneyimleriyle ilişkilendirmelerine yardımcı olduğunu ve bu nedenle İngilizce öğrenmeyi daha bağıntılı hale getirdiğini bulmuştur. Schwartz (2013), üniversite düzeyindeki yetişkin yabancı dil öğrenen öğrencilerin eğitici ve eğitici olmayan deneyimler aracılığıyla nasıl dönüştürücü öğrenmeyi deneyimlediklerini analiz etmek için çalışmalarını

yürütmüştür. 59 öğrenci ile yapılan çevrimiçi anketlere ve görüşmelere dayanarak, katılımcıların% 15.3'ünün dönüşüm yaşadığı bildirilmiştir. Bulgular, içsel motivasyonun, kültürel etkinin ve hedef kültürle kişisel bağlantının bakış açısı dönüşümünü destekleyen faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Brock (2010), çalışmasında bazı öğrencilerin fikirleri önemli ölçüde değişirse de katılımcıların eleştirel yansıtma yapabildiklerini belirtmiştir. Barrot (2014), çalışmasında yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde, yabancı dilin kullanımı yerine yabancı dil üzerine yoğunlaşmakta olduğunu vurgulamış ve sosyobilşsel dönüştürücü bakış açısını bu ikilemi çözmek için önermiştir. Deveci (2014) 'nin yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 32 öğrenci ile yürüttüğü çalışması öğrencilerin, dil öğrenimi ve kültürel bilgi açısından farkındalıklarının arttığını göstermektedir. Byram ve Kramersch (2008, s. 20), dil öğreniminin dönüştürücü gücünü, yabancı dilde kültür öğretimi bağlamında incelemişlerdir ve anadili konuşanlarla iletişimi vurgulamışlardır. Tang (2016), yabancı bir dilde akıcı olma deneyiminin dönüştürücü bir deneyim olabileceğini ifade etmiş ve deneyimin nasıl dönüştürücü olduğunu açıklamıştır. Yabancı dilde akıcı olma deneyimine sahip olmak bize yeni bir dilde akıcı olmak ile ilgili anlayışı, dünyayı anlamamız için yeni bir epistemik yeterlilik kazanmamızı ve sadece yeni öğrenilen dil ile edinebileceğimiz yeni fikirler ve deneyimler elde etmemizi sağlamaktadır. Ayrıca yabancı dilde akıcı olmayı öğrenmenin sadece bilgi felsefesine uygun bir dönüşüm olmakla kalmadığını aynı zamanda kişisel dönüşüme de beraberinde getirebileceğini de belirtmiştir. Senyshyn ve Chamberlin-Quinlisk (2009), 38 üniversite öğrencisinin, yabancı dil ve kültürel kimlikleri ile ilişkili, çokkültürlü ortamlara katılımını araştırmışlar ve öğrenci günlüklerinden, sınıf tartışmalarından ve sözlü sunumlarından elde ettikleri veriler sonucunda hedef dilin toplumu içerisindeki etkileşimler sonucunda öğrencilerin iletişim becerilerinde gelişme olduğunu bulmuşlardır.

SONUÇ

Dönüştürücü öğrenme kuramının, yabancı dil öğrenenlerin bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarına yönelik yaptığı açıklamalar, dönüştürücü öğrenmenin; öğrencilerin kendine olan güvenlerini inşa etmek için, öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreci ile ilgili olumsuz fikirlerini değiştirmeleri için ve dil becerilerinin daha iyi öğrenilebilmesi için etkili bir araç olarak kullanılabilirliğini göstermektedir.

Bu nedenle; yabancı dil eğitimcilerinin, öğrencilerin yabancı dil deneyimleri yaşayabilecekleri ortamları ve etkinlikleri tasarlamaları, öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaşabilecekleri engeller, korkular ve belirsizliklerle başa çıkmada onlara rehberlik etmeleri son derece önemlidir. Yabancı dil eğitimcilerinin öğrencilerin bu tür sorunlarının üstesinden gelmelerini sağlamaları için hem dilbilgisi, kelime, telaffuz gibi yabancı dilin bilişsel öğrenme alanına ait konularıyla ilgili bilgilere sahip olması hem de yabancı dil öğretiminin duyuşsal öğrenme alanı ile doğrudan ilişkili olan dönüştürücü

öğrenme hakkında bilgi sahibi olması gereklidir. (Foster, 1997, s. 37). Eğitimciler güvenilir, duygudaşlık kurabilen, merhametli, özgün, samimi bireyler olmalıdır ve alanlarına özgü bilgi bakımından donanımlı olmalıdırlar (Taylor, 2000, s. 24).

Öğrenciler için sadece dil dilbilgisi öğretiminin yapılmadığı, çok daha farklı öğrenme ortamları oluşturulduğunda, öğrenciler, kendi kültür ve dillerinden farklı örneklerle karşılaşma fırsatına ve gördüklerini, duyduklarını veya okuduklarını tartışma fırsatına sahip olurlar. Bunun sonucunda, öğrenciler dil becerilerine hâkim olmayı öğrenirken, aynı zamanda kim olduklarından da bahsetme fırsatına sahip olurlar. Beceriye dayalı öğrenmeye bu tür yaklaşımlar, öğrencilerin yabancı dil öğrenimlerinde, dönüştürücü öğrenmenin yolunu açabilecekleri kapıları genişleterek yabancı dil sınıflarını öğrencilerin işbirliği içerisinde ve beraberce çalıştıkları, yeni bakış açılarını keşfettikleri ortamlar haline dönüştürebilir.

KAYNAKÇA

- Barrot, J. S. (2014). A Macro Perspective on Key Issues in English as Second (ESL) Pedagogy in the Postmethod Era: Confronting Challenges Through Sociocognitive Transformative Approach. *Asia-Pacific Edu Res* 23(3), 435-449.
- Brock, S. E. (2010). Measuring the Importance of Precursor Steps to Transformative Learning. *Adult Education Quarterly* 60(2), 122-142.
- Brookfield, S. (1990). *The skillful teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Byram, K., & Kramsch, C. (2008). Why is it so difficult to teach language as culture? *The German Quarterly*, 81(1), 20.
- Candy, P. C. (1991). *Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Christie, M., Carey, M., Robertson, A., & Grainge, P. (2015). Putting transformative learning theory into practice. *Australian Journal of Adult Learning* 55(1), 9-30.
- Cranton, P. (1994). *Understanding and Promoting Transformative Learning. A Guide for Educators and Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cranton, P. (2002). Teaching for transformation. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 93, 63-71.
- Cranton, P. (2006). *Understanding Transformative Learning. A Guide for Educators of Adults*. San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Deveci, T. (2014). The Transformative Learning Experiences of Learners of English as a Foreign Language at a University Preparatory Programme. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal* 7(3), 1-19.

- Foster, E. (1997). Transformative Learning in Adult Second Language Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education* 74, 33-4.
- Gallager, C. J. (1997). Drama-in-education: Adult teaching and learning for change in understanding and practice. Ph.D. dissertation, University of Wisconsin.
- Goulah, J. (2007). Village voices, global visions: Digital video as a transformative foreign language learning tool. *Foreign Language Annals*, 40, 67-78.
- Horwitz, E. K. (1988). The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students . *The Modern Language Journal*, Vol. 72, No. 3 , 283-294.
- Johnson, S. M., & Nelson, B. M. (2010). Above and Beyond the Syllabus. Transformation in an Adult Foreign Language Classroom. *Language Awareness* 19, 35-50.
- King, K. P. (2000). The Adult ESL Experience: Facilitating Perspective Transformation in the Classroom. *Adult Basic Education* 10(2), 69-89.
- King, K. P. (2005). *Bringing Transformative Learning to Life*. Malabar: FL:Krieger.
- Knutson, E. M. (2006). Cross-Cultural Awareness for Second/Foreign Language Learners. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 62(4), 591-610.
- Knutson, E. M. (2006). Cross-Cultural Awareness for Second/Foreign Language Learners. *Canadian Modern Language Review*, 62(4), 591-610.
- Magro, K. M. (2003). Exploring Teaching Roles and Responsibilities in Adult Literacy Education: Do Teachers See Themselves as Transformative Educators. *Perspectives: The New York Journal of Adult Education*, 1, 21-33.
- Manson, B., Poitras, E., & Hong, Y.-Y. (2010). Enhancing Language Skills and Fostering Perspective Transformation in Adult ESL Education: A Transformative Learning Approach. *Proceedings of the 51st Annual Adult Education Research Conference (AERC)*, (s. 311-316).
- Mazen , A. (2008). Behavioral Assembly Required: Particularity for Quantitative Courses. *Journal of Management Education*, 32, 339-362.
- Mezirow, J. (1990). How Critical Reflection Triggers Transformative Learning. J. Mezirow içinde, In Jack Mezirow and Associates, *Fostering Critical Reflection in Adulthood, A Guide to Transformative and Emancipatory Learning* (s. 1-21). San Francisco: Jossey-Bass.

- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning* . San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1995). *Transformation Theory of Adult Learning*. M. R. Welton içinde, *In Defense of the Lifeworld* (s. 39-70). New York: SUNY Press.
- Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning: Theory to Practice*. P. Cranton içinde, *Transformative Learning in Action. New Directions for Adult and Continuing Education* (s. 5-12). San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass .
- Mezirow, J. (2012). *Learning to think like adult. Core Concepts of Transformation Theory*. E. W. Taylor, P. Cranton, & Associates içinde, *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research and Practice*. (s. 73-95). San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Pilling-Cormick, J. (1997). *Transformative and Self Directed Learning in Practice*. *New Directions for Adult and Continuing Education* 74, 69-77.
- Santis, P. D., & Willis, O. (2016). *From Kramzin to Putin: Transformative Learning in Practice*. *International Journal of Arts&Sciences*, 65-74.
- Schwartz, T. (2013). *Examination of factors that promote transformative learning experiences of college-level adult learners of foreign languages* (Unpublished doctoral dissertation). Alabama: Auburn University.
- Senyshyn, R., & Chamberlin-Quinlisk, C. (2009). *Assessing Effective Partnership in Intercultural Education: Transformative Learning as a Tool for Evaluation*. *Communication Teacher* Vol 23 No 1-4, 167-178.
- Tang, M. (2016). *Speaking Through It: Being Fluent in a NEw Language as a Transformative Experience*.
- Taylor, E. W. (1998). *The Theory and Practice of Transformative Learnin: A Critical Review*. . Washington DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Taylor, E. W. (2000). *Fostering Mezirow's Transformative Learning Theory in the Adult Education Classroom: A Critical Review*. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 14(2), 1-28.
- Taylor, E. W., & Cranton, P. (2012). *Transformative Learning Theory: Seeking a more unified theory*. . *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice* (s. 3-20). içinde San Francisco: Jossey-Bass.
- Tennant, M. (1991). *The Psychology of Adult Teaching and Learning*. J. M. Peters, & P. Jarvis içinde, *Adult Education: Evolution and*

Achievements in a Developing Field of Study. (s. 191-216). San Francisco: Jossey-Bass.

