

Dönüştürücü Öğrenme Kuramı: Kavramlar, Kökenler ve Eleştiriler*

*Şengül Erden***

*Ahmet Yıldız****

ÖZET

Son dönemde yetişkin eğitimi alanının gözde konularından biri haline gelen dönüştürücü öğrenme kuramının başlangıcı, Mezirow tarafından 1978 yılında yapılan çalışmalara uzanır. Dönüştürücü öğrenme, bireylerin tetikleyici bir olay sonrası sahip oldukları varsayımlar üzerinde eleştirel bir yansıtma yaparak hayata bakış açılarında bir değişim yaşamaları ve yaşantılarını bu yeni geliştirdikleri bakış açılarına göre devam ettirmeleri

*** Transformative Learning Theory: Concepts, Origins and Criticisms**

** Doktora öğrencisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi / *PhD student, Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Department of Lifelong Learning and Adult Education, sengulerden@hotmail.com*

*** Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı / Assoc. Prof. Dr. *Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Department of Lifelong Learning and Adult Education, ahmety72@yahoo.com*

Yetişkin Eğitimi Dergisi/Cilt: 3/Sayı: 4/Mayıs 2020/Sayfa: 97-118

Journal of Adult Education/Volume: 3/Issue: 4/May 2020/Pages: 97-118

Geliş tarihi / Received: 15.04.2020 – Kabul tarihi / Accepted: 17.05.2020

olarak tanımlanabilir. Mezirow'un kuramını şekillendirmesinde Freire, Habermas ve Kuhn'un etkileri açıkça görülmektedir. Yetişkinlerdeki travmatik deneyimler sonucu ortaya çıkan dönüştürücü öğrenmelere odaklanan kuramda perspektif dönüşümü, referans çerçevesi, anlam şeması, anlam perspektifi, deneyim, eleştirel yansıtma, rasyonel söylem, bütünsel yönelim, otantik ilişkiler ve bağlam bilinci gibi kavramlar başat kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk çıktığı andan itibaren gördüğü ilgiyle birlikte çeşitli eleştirilerin de odağında olan kuram, günümüzde bir yandan eleştirilmeye devam ederken diğer yandan pek çok yetişkin eğitimcisine ilham kaynağı olmaya devam etmektedir.

Anahtar kelimeler: Yetişkin öğrenmesi, dönüştürücü öğrenme kuramı, Mezirow, yetişkin eğitimi, perspektif dönüşümü

ABSTRACT

The inception of the transformative learning theory, which has recently become one of the stunning topics in the field of adult education, dates to the work done by Mezirow in 1978. Transformative learning can be defined as individuals' having a critical self-reflection on the assumptions which they have after a triggering event, experiencing a change in their perspectives on life and acting upon these new understandings. The influences of Freire, Habermas and Kuhn are clearly visible in shaping Mezirow's theory. Specific facets of transformative learning, such as perspective transformation, frame of reference, meaning scheme, meaning perspective, experience, critical reflection, rational discourse, holistic orientation, authentic relationships, and awareness of context appear predominantly in the theory that focuses on transformative learning that emerges as a result of traumatic experiences in adults. Since its inception, the theory which has been at the centre of various criticisms along with attention paid has been kept to be discussed and on the other hand it has continued to inspire many adult educators.

Keywords: Adult learning, transformative learning theory, Mezirow, adult education, perspective transformation

Hayata bakış açımız ne zaman radikal bir değişime uğrar? Yılların bize kazandırdığı alışkanlıkları, düşünceleri ya da tutumları hangi durumlarda terk ederiz? Neden bazen kendimizi ya da bir arkadaşımızı daha olgunlaşmış buluruz? Bu türden sorulara genellikle ilk verdiğimiz yanıtlar “büyük dertler”e işaret etmektedir. Çünkü içinde yaşadığımız toplumda sıkıntı, acı ve zorlukların insanı pişiren, olgunlaştıran, yetiştiren, tecrübeler kazandıran özelliğine sıklıkla vurgu yapılır. İnsanların yaşadıkları zorlukların onları daha güçlü ve bilge kıldığına ilişkin yargı yaygındır: “Öldürmeyen dert, güçlendirir.” Sözelimi çok fazla yara almış ve zorluklarla dolu bir geçmişe sahip olanların daha olgun olduğu kabul edilir. Bu durum şarkılara da yansımıştır. Tıpkı zor hayatları romantize eden o meşhur bir şarkının sözlerinde olduğu gibi: “Unutamam acı tatlı ne varsa hazinemdir, acının insana kattığı değeri...¹”.

Elbette yaşamımızın belli dönemlerinde amansız bir hastalığa yakalanmak, bir yakınımızı yitirmek, boşanmak veya işimizi kaybetmek gibi bizi önemli ölçüde etkileyen, ciddi açmazlara sürükleyen ve günlük rutinin dışına çıkmamıza neden olan çeşitli dramatik sorunlarla karşılaşabiliriz. Bu durumlarda güçlü duygusal tepkiler verebilir, hatta ruhsal bunalım içine girebiliriz. Özellikle mevcut referans çerçevemizin yaşadığımız deneyimi açıklamakta yetersiz kalması durumunda daha fazla zorlanırız. Öyle ki, düşünüş ve davranış alışkanlıklarımız krizi aşmada yetersiz kaldığında çoğunlukla kendimizi kapana kısılmış gibi çaresiz hissederiz. Peki, yaşadığımız bu kriz durumları, zorluklar, hayata bakış açımızı gerçekten köklü biçimde değiştirir mi? Psikologlar ve psikiyatristlerin “*travma sonrası büyüme*” olarak adlandırdıkları bu süreç her bireyde aynı etkiyi gösterir mi? Başka bir ifade ile, süreç sonunda “büyüme” her birey için

¹ Sezen Aksu'nun Kardelenler adlı albümündeki “gidemem” isimli şarkı.

kaçınılmaz mıdır? Büyüme ya da bakış açımızın köklü değişimi için mutlaka olumsuz deneyimlerin mi yaşanması gerekir? Olumlu deneyimlerin bu denli etkisi söz konusu değil midir?

Yetişkin eğitimi alanında bu sorulara son dönemde “dönüştürücü öğrenme” bağlamında yanıtlar aranmaktadır/verilmektedir. Bu çalışmada da ilk defa 1978 yılında Mezirow tarafından ortaya konan ve zaman içinde geliştirilen dönüştürücü öğrenme kuramı konu edilmektedir. Çalışmada ilk olarak kuramın tanımı ve aşamaları ortaya konulacak; ardından kuramın temel kavramları ve entelektüel dayanakları serimlenecek; ve son olarak kurama dönük eleştiriler ele alınacaktır.

Dönüştürücü Öğrenme Kuramının Tanımı ve Aşamaları

Mezirow dönüştürücü öğrenmeyi şu şekilde tanımlamaktadır (2000: 8):

“bireylerin kendi yaşamları üzerinde daha fazla denetim sahibi olmak için başkaları aracılığıyla benimsemiş oldukları inanç ve değerler yerine kendi amaçları, değerleri, duyguları ve anlamları üzerine düşünerek kendi bakış açılarına göre hareket etmeleri”

Mezirow kurama, bir grup Amerikalı ev kadını ve anne olan kadının uzun bir aradan sonra yükseköğrenimlerine devam etmelerine bağlı olarak annelik-eş rollerini sorgulamalarını ve hayata bakış açılarında yaşadıkları değişimi inceleyerek başlamıştır. Mezirow, eğitimle birlikte kadınların, içselleştirdikleri ve tartışmasız olarak kabul ettikleri toplumsal rollerine eleştirel bir gözle bakmaya başladıklarını ve kendi yaşamları için daha fazla özerklik, kontrol ve sorumluluk alarak yeni bir bakış açısı geliştirdiklerini fark etmiştir (Mezirow, 1978). Kısacası Mezirow, kadınların anne ve eş olarak kimliklerini yeniden değerlendirme sürecinde yaşadıkları bu dönüştürücü deneyimleri esas almıştır. Bu anlamda dönüştürücü öğrenme kuramının, yetişkinlerin

deneyimlerini anlamlandırma süreçlerini açıklamaya çalışan bir yetişkin öğrenme kuramı olduğu söylenebilir.

Mezirow'a (1991a) göre, yüksek öğrenim hayatına yeniden başlayan kadınların örneğinde olduğu gibi, yetişkinlerin yaşamını önemli ölçüde etkileyen ve günlük rutinlerinin dışına çıkmasına neden olan olaylar, dönüştürücü öğrenme sürecinin başlamasına daha fazla neden olabilmektedir. Çünkü dönüşüm sürecinde bireylerin sahip olduğu varsayımlarla baş etmekte ya da anlamlandırmakta zorlandığı açmazlar, katalizör haline gelerek eleştirel düşünmeyi ortaya çıkarmakta ve dönüşümü tetiklemektedir (Mezirow, 1991a).

Perspektif değişimiyle sonuçlanan dönüştürücü öğrenme kuramının 10 aşaması bulunur. Mezirow'a (1994) göre bu dönüşüm aşamaları doğrusal bir şekilde gerçekleşmeyebilir ve bireyler bazı aşamaları deneyimlemeden bir sonraki aşamaya geçebilirler. Mezirow (1981: 7, 2000: 22; 2018: 94) bu aşamaları şu şekilde sıralamıştır:

1. *Bireyi açmaza sürükleyen bir sorunla karşılaşma (A disorienting dilemma):* Birey kendisinde içsel karmaşa ve ikilem yaratan bir sorunla karşılaşır. Bu sorun durumunu daha önce sahip olduğu problem çözme stratejileriyle çözemez.
2. *Korku, öfke, suçluluk veya utanç duygularıyla kendini gözden geçirme (Self-examination with feelings of fear, anger, guilt, or shame):* Birey kendisinde açmaz yaratan soruna yönelik olarak korku, öfke, suçluluk gibi duygular yaşayarak öz değerlendirmede bulunur.
3. *Sahip olunan varsayımları eleştirel olarak düşünme ve değerlendirme (A critical assessment of assumptions):* Birey yaşadığı ikilemle ilgili varsayımlarını ve yaşadıklarını değerlendirir.

4. *Durumu kabullenme ve başkalarıyla paylaşma (Recognition that one's discontent and the process of transformation are shared):* Birey yaşadığı huzursuzluğun farkına vararak yaşadığı sorunu ve kendisinin bu sorunla ilgili düşüncelerini etrafındaki kişilerle veya aynı deneyimi yaşayanlarla paylaşır.
5. *Yeni roller, ilişkiler ve eylem için seçeneklerin araştırılması (Exploration of options for new roles, relationships, and actions):* Birey yeni roller, ilişkiler ve eylemler için seçenekler keşfeder ve bu seçenekleri değerlendirir.
6. *Bir eylem planı hazırlama (Planning a course of action):* Birey paylaşımları sonucunda bulduğu seçeneklerle ilgili kendisine bir yol haritası oluşturur.
7. *Planları hayata geçirmek için gerekli olan bilgi ve beceriyi edinme (Acquiring knowledge and skills for implementing one's plans).*
8. *Yeni rolleri denemeye başlama (Provisional trying of new roles)*
9. *Yeni roller ve ilişkilerde yeterlilik ve özgüven oluşturma (Building competence and self-confidence in new roles and relationships)*
10. *Değişen anlam yapılarının da etkisiyle anlam perspektifinin dönüşümünü sağlayacak yeni bir varsayım oluşturma (A reintegration into one's life on the basis of conditions dictated by one's new perspective).*

Kuram, bireyin süreçte deneyimlediği duyguların, dönüşümün ortaya çıkmasında önemli bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Deneyimlenen duygusal süreç bazen sürece katılmayı kolaylaştırırken bazen de engelleyici olabilmektedir (Kucukaydin ve Cranton, 2012: 45). Nitekim bireylerin kendilerini rahatsız eden duygularla yüzleşmediği durumlarda perspektif dönüşümü ortaya çıkmamaktadır. Bu nedenle

Mälkki (2010) perspektif dönüŖümünün gerçekleşmesi için bireylerin kendilerinde huzursuzluk yaratan duyguları kabul etmeleri gerektiğini belirtmektedir.

DönüŖümün ortaya çıkmasında belirleyici diğeri bir etmen de bireyin yüz yüze olduğu açmazın travmatik şiddetidir. Genellikle travmatik şiddet artıkça dönüŖümün ortaya çıkma olasılığı da artmaktadır. Bu nedenle yetişkinlikte karşılaşılan eş ya da sevilen birinin kaybı, kişilerin kendi yaşamlarını ya da sevdikleri birinin yaşamını tehdit eden bir hastalık, çocukların evden ayrılması, boşanma, işten atılma, emeklilik, yeni bir yere taşınma, ihanete uğrama, göç gibi dış koşullara bağılı olarak oluşan ikilem durumlarının dönüŖtürücü öğrenmelere yol açma olasılığı diğeri öğrenmelere göre daha fazladır (Mezirow, 1978: 101, 1981: 7; Stuckey, Taylor ve Cranton, 2013: 219). Taylor (1997) bu tür sorunlarla karşılaşmanın çoğu zaman varsayımların sorgulanmasını tetiklediğini ve farklılaşan varsayımlarla sonuçlanan bir yaşam krizini belirten dönüŖtürücü öğrenme deneyimini başlattığını öne sürmektedir. Baumgartner (2001) da ikilemlerin önemine vurgu yaparak dönüŖtürücü öğrenme sürecinin ikilem, öz değerlendirme yapma, yansıtıcı söylem ve yeni bir perspektif üzerine eylem oluşturma süreci olduğunu ifade etmektedir.

DönüŖtürücü Öğrenmenin Başat Kavramları

DönüŖtürücü öğrenmenin merkezinde perspektif dönüŖümü (*perspective transformation*) kavramı bulunmaktadır (Sayılan, 2013). Perspektif dönüŖümü yalnızca algılama, düşünme ve eylem alışkanlıklarının eleştirel olarak fark edilmesinden ibaret değildir. Aynı zamanda görme, düşünme, hissetme ve hareket etme şeklimizi belirleyen kuralları, rolleri ve sosyal beklentileri yöneten kültürel varsayımların da eleştirel olarak fark edilmesini içermektedir (Mezirow, 1981: 13). Bu fark etme aşaması bireylerin eski varsayımlarıyla yüzleşmesini gerektirdiği için genellikle bireylerde gerilime neden olmakta ve memnuniyetsizlik yaratmaktadır. Bu yüzden dönüŖüm

süreci, dönüşümü deneyimleyen kişiler tarafından sancılı bir süreç olarak algılanır.

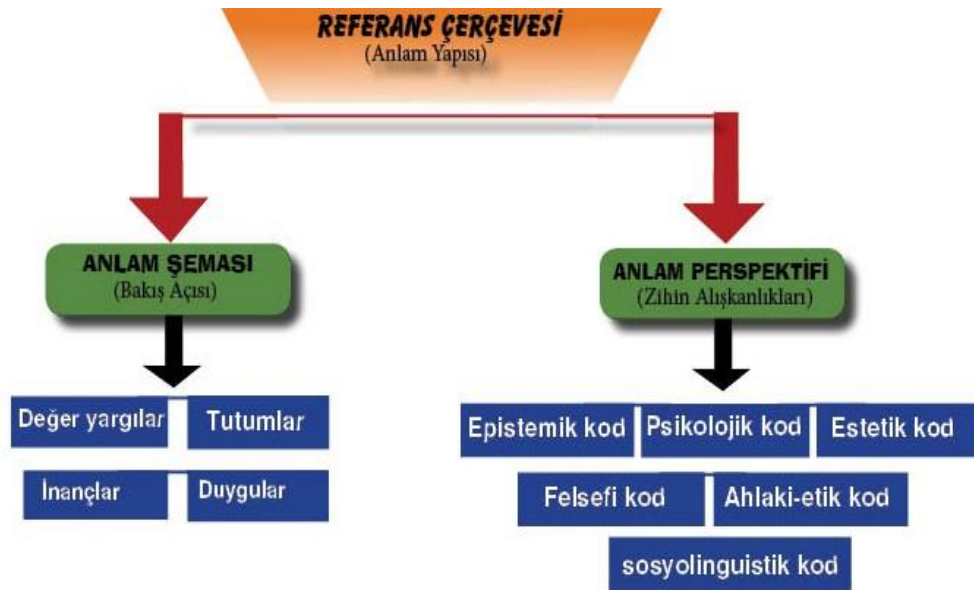
Perspektif dönüşümü, bireylerde ani ve dramatik olarak ortaya çıkabileceği gibi daha yavaş ve birikimli bir şekilde de ortaya çıkabilmektedir (Dirkx, Mezirow ve Cranton, 2006: 125; Mezirow, 2000). Fakat belirtmek gerekir ki, nasıl ortaya çıkarsa çıksın, Mezirow'a göre (1978) birey, perspektif dönüşümü yaşadığı zaman eski bakış açılarına geri dönememektedir.

Mezirow perspektif dönüşümünü açıklamak için referans çerçevesi (anlam yapısı) kavramını devreye sokar. Referans çerçevesi (*frame of reference*) bireyin algı, düşünce inanç, davranış ve beklentilerini şekillendirip sınırlandırarak anlamı yönlendiren kültürel yapı olarak tanımlanmaktadır (Mezirow, 2009; Peer, 2017; Taylor, 2008). Bu anlamda kişinin sahip olduğu referans çerçevesinin kişiler arası ilişkiler, politik yönelimler, kültürel önyargılar, ideolojiler, şemalar, basmakalıp tutumlar ve uygulamalar, dini doktrin, ahlaki-etik normlar ile psikolojik tercihlerden oluştuğu söylenebilir (Mezirow, 2003).

Referans çerçevesinin anlam perspektifi (zihin alışkanlıkları) ve anlam şemaları (bakış açısı) olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Anlam perspektifi (*meaning perspective*) genellemelerimizi, zihinsel alışkanlıklarımızı biçimlendiren kültürel ve psikolojik varsayımlarımızın bütünsel yapısıyken anlam şemaları (*meaning schemes*) kişisel yorumlarımızı biçimlendiren değer yargıları, tutumlar, duygular ve özgül inançlar tarafından yapılandırılmaktadır (Sayılan, 2013). Anlam şeması ile anlam perspektifi arasındaki ilişkiyi daha iyi açıklayabilmek için Merriam, Cafferela ve Baumgartner (2007)'in örneğinden yararlanabiliriz: İnsanlar herhangi bir arkadaşının eşcinsel olduğunu öğrendiği zaman, eşcinsellere yönelik homofobik tepkisini sorgulamaya başlayabilmektedirler. Bu sorgulamaya bağlı olarak bireylerin eşcinsellere yönelik bakış açıları değişebilmekte ve bireyler dönüşüm sürecinin öncesinde homofobikken sonrasında

değişebilmektedir. Merriam vd. (2007)'ne göre bireylerin eşcinsellere yönelik bakış açılarında yaşadıkları değişim, anlam şemalarındaki değişime işaret ederken sürecin sonunda homofobik olmama durumu anlam perspektifindeki değişimi göstermektedir.

Anlam perspektifleri, yorum sürecinde, yeni deneyimin özümsemiği ve geçmiş deneyimlerinden etkilendiği varsayımların yapısını ifade etmektedir (Mezirow, 1978: 101). Kuramın ilk ortaya çıktığı yıllarda anlam perspektifinin sosyo-dilbilimsel kodlar (sosyal normlar, konuşma dili, kültürel beklentiler, ideolojiler, siyasal yönelimler ve teoriler), psikolojik kodlar (kişilik özellikleri, çocukluk travmaları, kaygılar) ve epistemik kodlardan (öğrenme stilleri ve bilgiyi kullanma yolları) oluştuğu belirtilmiştir (Cranton, 1994: 28-29; Mezirow, 1994: 223). Zaman içerisinde Mezirow (2000: 17; 2018: 93), anlam perspektifini oluşturan kodlara ahlaki-etik kodları (ahlaki normlar, vicdan), felsefi kodları (felsefe, dini öğreti, soyut dünya görüşü) ve estetik kodları da (güzellik, zevkler, tutumlar, değer yargıları) eklemiştir (Şekil 1).



Şekil 1. Referans Çerçevesinin Boyutları

Mezirow (1997) bireylerin daha fazla farkında olmaları nedeniyle anlam şemalarının anlam perspektiflerine göre daha kolay değiştiğinin üzerinde durmaktadır. Çünkü bireyler, daha çok eski anlam perspektifleriyle yeni karşılaştıkları ikilem yaratan durumlarla baş etmekte zorlandıkları zaman, perspektif dönüşümü yaşamaktadırlar.

Deneyim (*experience*), eleştirel yansıtma (*critical reflection*) ve rasyonel söylem (*rational discourse*) dönüştürücü öğrenme kuramında öne çıkan diğer kavramlardır. Taylor (2009) bu kavramlara bağlam bilinci (*awareness of context*), bütünsel yönelim (*holistic orientation*) ve otantik ilişkileri (*authentic relationship*) de eklemiştir.

Deneyim: Deneyim kuramda kilit öneme sahip kavramlardan birisidir. Kolb'a göre deneyimler yetişkin öğrenmesinin merkezindedir (akt. Tusting ve Barton, 2011, 63). Mezirow (1991a), bireylerin ideolojilerinin, inançlarının, değerlerinin, dünyayı algılamalarının ve bakış açılarının oluşmasında deneyimlerin etkili olduğunu belirtmektedir. Dönüştürücü öğrenmede etkili olan deneyimler genellikle fikirlerimizin altında yatan varsayımların farkında olmamızı sağlayan ve bu varsayımların üzerinde düşünmemize neden olan tehdit edici duygusal deneyimlerdir (Mezirow, 2000: 6-7). Bununla birlikte bir deneyimin dönüştürücü öğrenmeye yol açması için kişilerin deneyimi yaşaması tek başına yeterli değildir. Aynı zamanda yaşadıkları deneyimle ilgili eleştirel yansıtma yapmaları da gerekmektedir.

Eleştirel Yansıtma: Eleştirel yansıtma kişilerin dönüştürücü deneyimleri sırasında eylemlere rehberlik etmektedir (Tusting ve Barton, 2011). Nitekim Mezirow eleştirel yansıtmayı, anlam yapılarının bilinçli ve açık bir şekilde yeniden değerlendirilmesi olarak görmektedir (Taylor, 2008). Mezirow'a (1994) göre bireyler, eleştirel yansıtma yaparken çocuklukta genellikle içinde bulunulan toplumun ve aile bireylerinin etkileriyle edinilen inançlarına, yetişkinlikte işlevsel olup olmadığını belirlemek için, eleştirel bir gözle bakmaktadırlar.

Eleştirel yansıtma farkındalığı artırarak dönüşümü başlatmaktadır. Üç tür eleştirel yansıtma bulunmaktadır: Duyuşsal yansıtma (*affective reflectivity*) algılarımız, eylemlerimiz ve alışkanlıklarımız hakkında ne hissettiğimizin farkına varmayı; ayırt edici yansıtma (*discriminant reflectivity*) düşünce, alışkanlık ve eylemlerimizin etkilerini değerlendirmeyi; yargısal yansıtma (*judgmental reflectivity*) ise düşünce, eylem, alışkanlıklarımızla ilgili değer yargılarımızın (güzel-çirkin, olumlu-olumsuz gibi) farkına varmayı ifade etmektedir (Mezirow, 1981: 12).

Bu yansıtma dışı Mezirow'a (1990) göre dönüştürücü öğrenme sürecinde kişilerin yaşadığı deneyime yönelik üç tür yansıtma bulunmaktadır. Bunlar; içerik, süreç ve öncül yansıtma. İçerik yansıtma (*content reflection*,) deneyimin kendisiyle ilgili düşüncelerdir ve kişiler yaşadıkları olayın içeriğine odaklanır. Süreç yansıtma (*process reflection*), deneyimin nasıl ortaya çıktığı ile ilgili yaptıkları yansıtma öncül yansıtma (*premise reflection*) varsayımların eleştirel yansıtılmasıdır ve algılarımızın farkına varmamızı sağlar. Dönüştürücü öğrenmede eleştirel yansıtma gerekli olmakla birlikte öğrenmede yalnızca zihinsel değişim değil davranışsal değişim de söz konusudur (Baumgartner, 2001; Christie vd., 2015). Bu bağlamda sürecin sonunda kişilerin eleştirel yansıtma yoluyla elde ettikleri varsayımlara göre hareket etmeleri öngörülmektedir.

Rasyonel Söylem: Dönüştürücü öğrenme kuramının bir diğer önemli kavramı rasyonel söylemdir. Ancak günlük konuşma ile fikirlerin sorgulandığı diyalog şeklinde gelişen rasyonel söylem arasında bir ayırım yapılması gerekmektedir (Mezirow, 1985: 143). Dönüştürücü öğrenme bağlamında söylem, içeriğe odaklandığımız, nedenleri öne sürerek ve savunarak farklı bakış açılarına karşı inançları haklı çıkarmaya çalıştığımız özel bir diyalogu ifade etmek için kullanılmaktadır (Mezirow, 1994).

Rasyonel söylem sayesinde kişiler bir yandan kendi fikirlerini destekleyen nedenleri değerlendirirken diğer yandan da başkalarının deneyimlerinden yararlanarak alternatif bakış açılarını düşünmekte, bu bakış açılarının doğruluğuna karar vermekte ve yeni anlayışlarına göre eylemde bulunabilmektedirler (Mezirow, 2000: 13-14).

Bağlam Bilinci: Taylor'a (2000) göre dönüştürücü öğrenme sürecinde bağlam, kuramın ilk ortaya çıktığı zaman ele alındığı biçiminden daha önemli bir konuma sahiptir. Çünkü öğrenmenin gerçekleştiği koşullar, bireyin içinde bulunduğu toplumsal özellikler ve bireysel, mesleki özellikleri dönüştürücü öğrenme sürecini etkilemektedir (Taylor, 2009). Taylor'a (2009) göre dönüştürücü öğrenme için gerekli olan veya engelleyen etmenler bağlamsal faktörlerle açıklanabilmektedir.

Bütünsel Yönelim: Dönüştürücü öğrenmeyi teşvik etmede önemli faktörlerden birisi de bütünsel bir yönelimin sağlanmasıdır. Bütünsel yönelim, dönüştürücü süreçte sadece rasyonel söylem ve eleştirel düşünmenin değil, duygusal ve ilişkisel olan diğer bilme yolları ile etkileşimin de önemli olduğuna işaret eder (Taylor, 2009). Taylor (2009) dönüşüm sürecinin duygusal ve bilişsel açıdan bir bütün olarak ele alınması gerektiğini belirtmektedir.

Otantik İlişkiler: Cranton ve Casureta'ya (2004: 7) göre otantiklik; samimi olmak, değerler ve eylemler arasında tutarlılık göstermek, özgünlüklerini destekleyecek şekilde başkalarıyla ilgili olmak ve eleştirel bir yaşam sürmeyi içeren bir kavramdır. Dönüştürücü öğrenme sürecinde otantik ilişkiler bireylerin sorgulamalarına, bilgileri paylaşmalarına, daha fazla karşılıklı ve uzlaşmacı anlayışa ulaşmalarına yardımcı olmaktadır (Taylor, 2009). Taylor (2009) otantik ilişkiler olmadan eleştirel düşünmenin yetersiz kaldığını ve dönüştürücü öğrenme için gereken rasyonel söylemin gerçekleşemeyeceğini ifade etmektedir.

Dönüştürücü Öğrenme Kuramının Düşünsel Temelleri

Dönüştürücü öğrenme kuramı, yapılandırmacı ve hümanist kuramların çerçevesinde şekillenirken kuramın entelektüel temeline bakıldığında Freire, Habermas ve Kuhn gibi farklı düşünürlerin etkileri görülmektedir. Nitekim Mezirow, bu düşünürlerin kavramlarını-kimi zaman farklılaştırarak da olsa- temel almıştır (Tablo 1).

Tablo 1- Dönüştürücü Öğrenme Kuramında Yere Alan Kavramların Oluşumundaki Etkiler

Etkiler	Kuramdaki Kullanımı
Freire'nin bilinçlenme kavramı (1970)	<ul style="list-style-type: none">• İkilem oluşturma• Eleştirel yansıtma• Zihin alışkanlıkları
Habermas'ın öğrenme alanları (1971, 1984)	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenme süreci• Perspektif dönüşümü• Anlam şemaları• Anlam perspektifi
Kuhn'un paradigması (1962)	<ul style="list-style-type: none">• Perspektif dönüşümü• Referans çerçeveleri• Anlam perspektifi• Zihin alışkanlıkları

Kaynak: Kitchenham (2008:106)

Dönüştürücü öğrenme kuramında, en başta Freire'nin özgürleştirici eğitim kavramının etkisi göze çarpar. Freire (2013) geleneksel sınıf/okul gibi bilgiyi aktaran ve öğrenenlerin nesne durumunda olduğu eğitimi "bankacı eğitim yöntemi" olarak görür. Bu yöntemde bilgi, bilgiye sahip olduğunu düşünenler tarafından bilmeyen olarak kabul edilen kişilere aktarılmaktadır. Bu nedenle Freire, problem tanımlayıcı eğitimi önermektedir. Bu eğitim yönteminde öğrenenler, diyalog ve problem çözme yoluyla, yaşadıkları toplum içindeki eşitsizlik ve baskıya yol açan yapılar hakkında bilinçlenerek farkındalık geliştirmektedirler (Kitchenham, 2008). Bu farkındalık da bireylerin içinde buldukları toplumsal yapıyı değiştirmek için harekete geçmelerine yol açmaktadır.

Mezirow da kuramını oluştururken Freire gibi farkındalığa vurgu yapmaktadır. Ancak Freire’de farkındalık kişilerin maruz kaldıkları baskının farkına varmaları iken Mezirow’da bireyin kendi referans çerçevesinin farkına varmasıdır.

Dönüştürücü öğrenme kuramının gelişiminde etkili olan diğer bir düşünür de Habermas'tır. Mezirow, Habermas'ın (1971) iletişimsel öğrenme kuramının etkisi altında *araçsal (instrumental)*, *iletişimsel (communicative)* ve *özgürleştirici öğrenme (emancipatory learning)* kavramlarını kullanmıştır (akt: Mezirow, 2000). İletişimsel öğrenme genellikle aşk, iyilik, sorumluluk, bilgelik, özgürlük, sevgi, güzellik ve adalet gibi değerler ile niyetler, duygular, ahlaki kararlar, idealler ve normatif kavramları içermektedir (Mezirow, 1994: 225). Bu bağlamda iletişimsel öğrenme yaklaşımına göre insanlar bir araya geldikleri zaman birbirlerinin değer yargılarını, inançlarını öğrenme fırsatını yakalamakta ve bu şekilde diğer insanların değer yargılarını, inançlarını öğrenirken içinde yetiştikleri toplumun da değer yargılarını ve inançlarını yansıtmaktadır (Habermas, 1971 akt: Kitchenham, 2008).

Araçsal öğrenmede ise kişiler genellikle doğru veya yanlış olduğu kanıtlanabilecek fiziksel veya sosyal gözlemlenebilir olaylarla ilgili çıkarımlarda bulunmaktadır (Mezirow, 1981; 2018). Mezirow (1990) araçsal öğrenme sayesinde bireylerin çevreyi veya diğer insanları kontrol ve manipüle etmeyi öğrendiğini ifade etmektedir.

Mezirow'un kuramında perspektif dönüşümü olarak kullandığı kavram Freire’de bilinçlenmeye karşılık gelirken Habermas'ta özgürleştirici öğrenmeye karşılık gelmektedir. Bu öğrenme sürecinde kişiler kendilerini görme biçimi, rolleri ve sosyal beklentileri üzerinde eleştirel yansıtma yapmaktadır (Mezirow, 1981: 5). Mezirow'a (1981) göre dönüştürücü öğrenme sırasında eleştirel öz farkındalık yoluyla elde edilen içgörüler, kişilerin sorunlarının doğru nedenlerini

tanımlarına olanak sağlaması nedeniyle özgürleştirici bir öğrenme sağlamaktadır.

Dönüştürücü öğrenme kuramında Kuhn'un paradigma kavramının da izleri görülmektedir. Bilimsel araştırmayı yürütmeye etkili olan görme yolları, sorgulama yöntemleri, inançlar, fikirler, değerler ve davranışların toplanması olarak tanımlanan paradigma (Mezirow, 1991a) dönüştürücü öğrenme kuramında referans çerçevesine karşılık gelmektedir.

Kuhn (1995) bilimsel araştırmalar sırasında bazen araştırma bulgularının bilim insanlarının sahip olduğu paradigmlarla çeliştiğini ve bu durumda bilim insanlarının paradigmlarını tehdit eden bulguları kabul etmek istemediklerini belirtmektedir. Kuhn'a (1995) göre bu aşama kriz aşamasıdır ve kriz durumundan kurtulabilmek için kişilerin eski paradigmları yeni bir paradigma ile değiştirmeleri gerekmektedir. Sonuçta paradigmadaki değişim, bilimsel araştırmanın temel kavramlarının değişmesine yol açarak eski paradigmlarla ilgisi olmayan yeni araştırma yöntemlerinin ve teorilerin ortaya çıkmasına neden olmakta ve bilimsel devrim meydana gelmektedir (Kuhn, 1995). Kuhn'un bilimsel paradigmalardaki değişim ifadesi Mezirow'un yaklaşımında perspektif dönüşümüne eşdeğerdir. Bilimsel sorunlarda olduğu gibi kişiler de yaşamlarında bir sorunla karşılaştıklarında değişim yaşamaktadırlar.

Dönüştürücü Öğrenme Kuramına Yönelik Eleştiriler

Dönüştürücü öğrenme kuramı zaman içinde çeşitli eleştirilere maruz kalmıştır. Bu eleştiriler şu şekilde özetlenebilir:

- Toplumsal dönüşümden ziyade bireysel dönüşüme odaklanıldığı (Collard ve Law, 1989; Cunningham, 1992, Inglis, 1997; Newman, 1994),
- Bağlamın yeterince göz önünde bulundurulmadığı (Clark ve Wilson, 1991; Hart, 1990; Kovan ve Dirkx, 2003),

- Duygulardan ziyade biliş ve rasyonaliteye vurgu yaptığı (Dirkx, 2006; Illeris, 2004; Sands ve Tennant, 2010; Taylor, 1997),
- Diğer kültürlerle uygulanmasının zor olduğu (Hoggan, Mälkki ve Finnegan, 2017),
- Yetişkinin normatif gelişim döngüsünden kaynaklı değişimlerin tek başına dönüştürücü öğrenme kuramı ile açıklanamayacağı (Tennant, 1993),
- Eleştirel yansıtma sonucu ortaya çıkan bütün öğrenmelerin dönüştürücü öğrenmeyle sonuçlanamayacağı (Pietrykowski, 1996),
- Örgün eğitim sürecinde var olan güç ilişkilerinin etkisini en aza indirmesi ya da bu güç ilişkilerini ihmal etmesi (Pietrykowski, 1998),
- Dönüştürücü öğrenme olarak tanımlananların çoğunun aslında bireylerin kimliğinin yeniden işlenmesi olduğu, dolayısıyla kuramda, role vurgu yapıldığı, role yapılan bu vurgunun da kimlikle ilişkili olduğu (Newman, 2012), Newman'a (2012) göre öğrenme, kimlik değişimine yol açıyorsa sınırlı olabilirken bilinç değişimine yol açıyorsa sürekli olması gerekmektedir.
- Dönüştürücü öğrenmenin, gerçekte değil, yalnızca teoride var olması, (Newman buna gerekçe olarak, ortaya çıkan dönüşümlerin yalnızca dönüşümü yaşayan bireylerin kendileri tarafından doğrulanabilmesini göstermektedir).

Mezirow, kuramına yönelik eleştirilere zaman zaman cevap vermiştir. Örneğin bağlamla ilgili eleştirilere Mezirow (1991b) katılmadığını söyler, çünkü ona göre kültürel bağlamın dönüştürücü öğrenme sürecindeki rolünü kuramda açıkça ortaya koyulmuştur. Mezirow

(1996) ayrıca öğrenmenin sosyal ve kültürel güçlerden etkileneceğini, bağlamın kişilerin anlam perspektiflerini ve varsayımlarını test etme ve seçimler üzerinde hareket etme pratiğini şekillendirdiğini vurgulamıştır.

Mezirow, kuramda toplumsal dönüşümden ziyade bireysel dönüşüme odaklanıldığına yönelik eleştirilere ise “*dönüşümünün amacının toplumsal bir değişim yaratmak olmadığı*”nı söyleyerek yanıt vermiştir (Mezirow, 1989). Mezirow (1989) dönüştürücü öğrenme kuramının sosyal değişim teorisi olmadığını, aksine bir öğrenme teorisi olduğunu belirterek sosyal eylemi eğitimin amaçlarından biri olarak gördüğünü ifade etmiştir.

Mezirow, örgün eğitim sürecinde bir güç ilişkisi olduğunu ve yetişkin eğitimci tarafından kullanılan gücün baskıcı olabileceğine yönelik eleştirilere yönelik olarak ise yetişkin eğitimcinin öğrencileri söylemlere etkin bir şekilde dâhil etmesi ve baskıcı sosyokültürel varsayımları eleştirel olarak inceleme konusunda öğrenciye yardım etmesi gerektiğini belirtmiştir (Mezirow, 1998).

Newman’ın kurama yönelik eleştirilerine cevap ise Cranton ve Kasl’den (2012) gelmiştir. Cranton ve Kasl (2012) Mezirow’un dönüştürücü öğrenmenin sonucunu tartıştığına, anlam perspektifindeki değişimi tanımladığını, bunun rollere veya kimliğe değil, bilince atıfta bulunduğunu ve dönüştürücü öğrenme sürecinin aslında sınırlı bir süreç değil gelişimsel bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir.

Sonuç

Dönüştürücü öğrenme kuramı, yetişkinlerin kendi yaşam deneyimleri üzerinde eleştirel, yoğun ve derin bir şekilde düşünmeleri sonucunda yaşadıkları perspektif dönüşümlerine odaklanan bir yetişkin öğrenme kuramıdır. Androgoji ve öz-yönelimli öğrenme gibi yetişkin öğrenmesinin bireysel özelliklerini esas alan kuramsal yaklaşımlardan farklı olarak dönüştürücü öğrenme, öğrenmenin bilişsel süreçleri

üzerine odaklanmaktadır (Merriam, 2004). Bu doğrultuda, dönüştürücü öğrenme konusunda son dönemde yapılan önemli kuramsal ve ampirik çalışmalar, yetişkin öğrenmesinin bilişsel süreçlerini aydınlatması açısından önemli katkılar sağlamıştır. Bu çalışmalar aynı zamanda dönüştürücü öğrenme kuramının dinamik bir görünüme sahip olmasına, genişlemesine ve derinleşmesine yol açmıştır. Kuramı esas alan çalışmaların artışına paralel olarak kurama dönük eleştiriler de artmıştır. Eleştiriler, diğer kuramların gelişiminde olduğu gibi, dönüştürücü öğrenme kuramının da kendisini revize etmesine imkân sağlamıştır.

Başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere birçok ülkede dönüştürücü öğrenme kuramını esas alan pek çok çalışma yapılmasına karşın Türkiye’de yeterli ilgiyi görmemiştir. Oysa hastalık, emeklilik ve diğer bireysel yaşam durumları yanında göç, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve kadına yönelik şiddet, ayrımcılık gibi ülkenin kronikleşmiş birçok toplumsal sorununda da bireylerin yaşadığı dönüştürücü öğrenme süreçlerinin ortaya konması, bir yandan benzer deneyimleri yaşayan kişilere yol gösterici olurken diğer yandan bu konularla ilgili hazırlanacak eğitsel içeriklerin ve eğitim yöntemlerinin belirlenmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Baumgartner, L. M. (2001). An Update on Transformational Learning. *New Directions For Adult and Continuing Education*, No: 89, 15-24
- Christie, M., Carey, M., Robertson, A.& Grainger, p. (2015). Putting Transformative Learning Theory into Practice. *Australian Journal of Adult Learning*, Vol 55, No:1, 9-30
- Clark, M.C.& Wilson, A.L. (1991). Context and Rationality in Mezirow's Theory of Transformational Learning. *Adult Education Quarterly*, Vol 41, No: 2, 75-91
- Collard, S.& Law, M. (1989). The Limits of Perspective Transformation: a Critique of Mezirow's Theory. *Adult Education Quarterly*, Vol 39, No: 2, 99-107
- Cranton, P. (1994). *Understanding and Promoting Transformative Learning: a Guide For Educators of Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cranton, P., & Carusetta, E. (2004). Perspectives on Authenticity in Teaching. *Adult Education Quarterly*, Vol 55, No: 1, 5-22
- Cranton, P. & Kasl, E. (2012). A Response to Michael Newman's "Calling Transformative Learning Into Question: Some Mutinous Thoughts". *Adult Education Quarterly*, Vol 62, No:4, 393-398
- Cunningham, P. M. (1992). From Freire to Feminism: The North American Experience with Critical Pedagogy. *Adult Education Quarterly*, Vol 42, No: 3, 180-191
- Dirkx, J. M. (2006). Engaging emotions in adult learning: A Jungian Perspective on Emotion And Transformative Learning. *New Directions in Adult And Continuing Education*, No: 109, 15-26
- Dirkx, J. M., Mezirow, J., & Cranton, P. (2006). Musings and Reflections on the Meaning, Context, and Process of Transformative Learning: a Dialogue Between John M. Dirkx and Jack Mezirow. *Journal of Transformative Education*, Vol 4, No: 2, 123-139
- Freire, P. (2013). *Ezilenlerin Pedagojisi* (D. Hattatoğlu ve E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Hart, M. (1990). Critical Theory and Beyond: Further Perspectives on Emancipatory Education. *Adult Education Quarterly*, Vol 40, No: 3, 125-138
- Hoggan, C., Mälkki, K.& Finnegan, F. (2017). Developing the Theory of Perspective Transformation: Continuity, Intersubjectivity, and Emancipatory Praxis. *Adult Education Quarterly*, Vol 67, No: 1, 48-64
- Illeris, K. (2004). Transformative Learning in the Perspective of a Comprehensive Learning Theory. *Journal of Transformative Education*, Vol 2, No: 2, 79-89
- Inglis, T. (1997). Empowerment and Emancipation. *Adult Education Quarterly*, Vol 48, No: 1, 3-17
- Kitchenham, A. (2008). The Evolution of John Mezirow's Transformative Learning Theory. *Journal of Transformative Education*, Vol 6, No: 2, 104-123

- Kovan, J.&Dirkx, J.M. (2003). Being Called Awake: The Role of Transformative Learning in the Lives of Environmental Activists. *Adult Education Quarterly*, Vol 53, No: 2, 99-118
- Kucukaydin, I.&Cranton, P. (2012). Critically Questioning the Discourse of Transformative Learning Theory. *Adult Education Quarterly*, Vol 63, No: 1, 43-56
- Kuhn, T.S. (1995). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı*. (N. Kuyaş, Çev.). İstanbul: Alan Yayıncılık
- Mälkki, K. (2010). Building on Mezirow's Theory of Transformative Learning: Theorizing The Challenges to Reflection. *Journal of Transformative Education*, Vol 8, No:1, 42-62
- Merriam, S. B. (2004). The changing landscape of adult learning theory. In J. Comings, B. Garner, & C. Smith (Eds.), *Review of adult learning and literacy: Connecting research, policy, and practice* . Vol 4, 199-220. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S.&Baumgartner, L.M. (2007). *Learning in Adulthood A Comprehensive Guide*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1978). Perspective Transformation. *Adult Education Quarterly*, Vol XXVIII, No: 2, 100-110
- Mezirow, J. (1981). A Critical Theory of Adult Learning and Education. *Adult Education Quarterly*, Vol 32, No: 1, 3-24
- Mezirow, J. (1985). Concept and Action in Adult Education. *Adult Education Quarterly*, Vol 35, No:3, 142-151
- Mezirow, J. (1989). Transformation Theory and Social Action: a Response to Colard and Law. *Adult Education Quarterly*, Vol 39, No: 3, 169-175
- Mezirow, J. (1990). How critical reflection triggers transformative learning, in Mezirow, J. (Ed.), *Fostering Critical Reflection in Adulthood: a Guide to Transformative and Emancipatory Learning*, Jossey-Bass, San Francisco, CA, 1-20
- Mezirow, J. (1991a). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991b). Transformation Theory and Cultural Context. *Adult Education Quarterly*, Vol 41, No: 3, 188-192
- Mezirow, J. (1994). Understanding Transformative Learning. *Adult Education Quarterly*, Vol 44, No: 4, 222-232
- Mezirow, J. (1996). Contemporary Paradigms of Learning. *Adult Education Quarterly*, Vol 46, No: 3, 158-173
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*. No: 74, 5-12
- Mezirow, J. (1998). Postmodern Critique of Transformation Theory: a Response to Pietrykowski. *Adult Education Quarterly*, Vol49, No: 1, 65-76
- Mezirow, J. (2000). Learning to Think Like an Adult. In J. Mezirow and Associates (Eds.) *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass, 3-33

- Mezirow, J. (2003). Transformative Learning as Discourse. *Journal of Transformative Education*, Vol 1, No: 1, 58-63
- Mezirow, J. (2009). Transformative Learning Theory. In J. Mezirow, E. Taylor & Associates (Eds.), *Transformative Learning in Practice: Insights From Community, Workplace, and Higher Education*. San Francisco: Jossey Bass, 18-31
- Mezirow, J. (2018). An overview on transformative learning. Knud Illeris (ed.). *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists...In Their Own Words*. New York: Routledge, 1-14
- Newman, M. (1994). Response to Understanding Transformation Theory. *Adult Education Quarterly*, Vol 44, No: 4, 236-242
- Newman, M. (2012). Calling Transformative Learning into Question: Some Mutinous Thoughts. *Adult Education Quarterly*, Vol 62, No:1, 36-55
- Peer K.S. (2017). Perspective Transformation: a Mechanism to Assist in the Acceptance of Contemporary Education Reform in Athletic Training. *Athl Train Educ J*, Vol 12, No: 2. 73-80
- Pietrykowski, B. (1996). Knowledge and Power in Adult Education: Beyond Freire and Habermas. *Adult Education Quarterly*, Vol 46, No: 2, 82-97
- Pietrykowski, B. (1998). Modern and Postmodern Tensions in Adult Education Theory: A Response to Jack Mezirow. *Adult Education Quarterly*, Vol 49, No:1, 67-70
- Sands, D., & Tennant, M. (2010). Transformative Learning in the Context of Suicide Bereavement. *Adult Education Quarterly*, Vol 60, No: 2, 99-121
- Sayılan, F. (2013). Jack Mezirow ve Dönüştürücü Öğrenme Kuramı. İçinde: A. Yıldız ve M. Uysal (der), *Yetişkin Eğitimi*. İstanbul: Kalkedon Yayınları
- Stuckey, H.L., Taylor, E.W.&Cranton, P. (2013). Developing a Survey of Transformative Learning Outcomes and Processes Based on Theoretical Principles. *Journal of Transformative Education*, Vol 11, No: 4. 221-228
- Taylor, E. (1997). Building Upon the Theoretical Debate: a Critical Review of the Empirical Studies of Mezirow's Transformative Learning Theory. *Adult Education Quarterly*, Vol 48, No:1. 34-59
- Taylor, E. W. (2000). Analyzing Research on Transformative Learning Theory. In J. Mezirow and Associates (eds.), *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass. 285-328.
- Taylor, E. W. (2008). Transformative Learning Theory. *New Directions For Adult and Continuing Education*, No: 119, 5-15
- Taylor, E. W. (2009). Fostering Transformative Learning. In J. Mezirow, E. Taylor & Associates (Eds.), *Transformative Learning in Practice: Insights From Community, Workplace, and Higher Education*. San Francisco: Jossey Bass. 3-17
- Tennant, M.C. (1993). Perspective Transformation and Adult Development. *Adult Education Quarterly*, Vol 44, No: 1, 34-42

Tusting, K.&Barton, D. (2011). *Öğrenme Kuramları ve Yetişkin Öğrenme Modelleri Üzerine Kısa Bir İnceleme*. (A. Yıldız ve A. Demirli, Çev.). Ankara: Dipnot Yayınları