

Dönüştürücü Öğrenme Kuramı ve Öğretmen Yetiştirme Üzerine Kavramsal Bir Çözümleme

A Conceptual Analysis of Transformative Learning Theory and Teacher Training

Arş. Grv. Özden Şahin İzmirli - Prof. Dr. H. Ferhan Odabaşı

Yrd. Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul

Öz

Öğretmenlerin değişime ve bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişime ayak uydurabilmek için mesleki gelişime duydukları gereksinim son yıllarda hızla artmaktadır. Öğretmen yetiştirme sürecinin hizmetöncesi eğitim süreci ile başlayıp, hizmetiçi eğitim süreciyle devam ettiği ve bilgi toplumlarında her alandaki hızlı dönüşümler ve bilginin eskime hızı göz önüne alındığında, hizmetöncesi süreçte edinilen bilgilerinin geçerliliğinin tartışılır bir konu haline geldiği görülmektedir. Bu bağlamda mesleki gelişim etkinliklerinin yaşam boyu devam eden etkinlikler olarak planlanması gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin eğitimi öğrenme kuramları temel alınarak, etkili, verimli ve uygulamaya dönük bir şekilde mesleki gelişim gereksinimlerinin karşılanması önemlidir. Bu bağlamda çalışmanın amacı öğretmen yetiştirmede hizmetiçi eğitim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde dönüştürücü öğrenme kuramını temel alan bir analiz sunmaktır. Çalışmanın sonucunda dönüştürücü öğrenme kuramını temel alan hizmetiçi eğitim etkinliği kapsamında Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin öğretim süreci ile bütünleştirilebilmesine yönelik uygulamaya dönük çeşitli araştırma önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dönüştürücü Öğrenme Kuramı, Öğretmen Yetiştirme, Yetişkin Öğrenmesi, Bilgi ve İletişim Teknolojileri.

Abstract

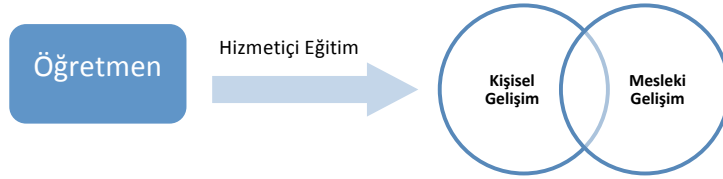
In recent years, teachers' professional development needs are quickly increasing for teachers' being able to keep up with changing and development in information and communication technologies. When it is considered that teacher training process starts with pre-service training and continues with in-service training, and also transformations in every field of information societies, and aging pace of information are considered, validity of the information obtained in pre-service training process becomes a discussing issue. In this context, it comes into prominence that professional development activities should be planned lifelong. To provide teachers' professional development needs effectively, efficiently and practically, teachers' professional development activities should be based on adult learning theories. In this context, the purpose of this study is to present an analysis based on transformative learning theory in preparing in-service training activities in teacher training. At the end of the study, some practical suggestions were presented about integrating information and communication technologies into the teaching process within the scope of in-service training activities based on transformative learning theory.

Keywords: Transformative Learning Theory, Teacher Training, Adult Learning, Information and Communication Technologies.

Giriş

Öğretmenlik mesleğinin, öğrencilerin gelişimine etki eden psikolojik, fizyolojik ve sosyolojik faktörleri düzenleme, nitelikli iş gücü oluşturma, adalet, ahlak ve kültür algıları gelişmiş bireyler yetiştirme ve toplumların kalkınma sorunlarını çözüme gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin sorumluluk ve etki alanının geniş olmasının nedeni olarak, farklı çalışma disiplinlerine iş gücü yetiştiriyor olması gösterilebilir. Öğretmenlik mesleği, farklı çalışma alanlarında rol alacak bireyleri yetiştiren bir meslek olarak algılanabileceği gibi, toplumun genel kültür ve kamusal özelliklerini belirleyen ruhbilim ve varlık bilgisi olarak bir arka planı olan yönderlik olarak da algılanabilir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleği hem birey yetiştiren bir meslek olarak ele alınabilirken, hem de toplumların geleceğini şekillendiren bir meslek alanı olarak değerlendirilebilir.

Bir öğretmenin öğretmenlik mesleği kapsamında *genel kültür, alan bilgisi* ve öğretmenlik meslek bilgisi becerilerine sahip olması gerekmektedir (Demiral ve Kaya, 2003; Şişman, 2009). Öğretmenlik mesleğinin temel yeterlik alanlarından olan genel kültür becerilerine sahip bir öğretmenin adalet, ahlak ve kültür algıları açık bir birey olması, toplumların genel kültür ve kamusal özelliklerini belirleyerek geleceğini şekillendirebilme becerilerine sahip olması beklenmektedir. Alan bilgisine sahip bir öğretmen, konu alanında uzmandır. Öğretmenlik meslek bilgisine sahip bir öğretmen birey yetiştirmede psikolojik, fizyolojik ve sosyolojik boyutlarda yeterlidir. Öğretmen yetiştirme sürecinin temel amaçlarından biri öğretmen adaylarının belirtilen bu yeterlikleri edinmelerini sağlamaktır. Öğretmenlerin bahsedilen bu uzmanlık alanlarında yeterliklerinin sürdürülebilmesi için hizmetiçi eğitimin önemli bir aşama olduğu belirtilebilir (Şekil 1).



Şekil 1. Öğretmen Yetiştirme Süreci

Öğretmen yetiştirme hizmetöncesi eğitim ile başlayan ve hizmetiçi eğitim ile devam eden bir süreç özelliği gösterir. Şekil 1'de görüldüğü gibi öğretmen yetiştirmenin hizmetiçi eğitim boyutunda öğretmenin mesleki ve kişisel gelişimleri sağlanır. Bilgi toplumlarında her alandaki hızlı dönüşümler ve bilginin eskime hızı göz önüne alındığında öğretmenlerin hizmetöncesi süreçte edindikleri bilgilerin geçerliliği tartışılır bir konu haline gelmektedir. Bunun yanı sıra mezun olan öğretmen adaylarının öğretmen olarak göreve başladıklarında öğretmenlik mesleğine dair kuramsal olarak kapsamlı bir bilgiye sahip olmalarına rağmen uygulama boyutunda zayıf bir deneyime sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla birer yetişkin olarak öğretmenlerin yaşam boyu eğitim kapsamında öğrenme süreçlerinin devamlı olarak hizmetiçi eğitim etkinlikleri ile desteklenmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin giderek daha fazla hissedilen bir gereksinim haline geldiği açıktır.

Bu gereksinimin hem gerekçesi hem de duruma göre doğurgusu olarak bilginin hızlı değişim ve dönüşümü gösterilebilir. 21. yüzyılda hızla gelişen ve dönüşen bilgiye ulaşabilmenin yanı sıra bilgiyi yorumlama iş yaşamında üretken bireyler olmanın bir gerekliliği haline gelmiştir. Bilgideki hızlı değişim, bilginin değerinin artması, iş dünyasının yetişkinden beklentileri gibi gereksinimler ve doğurgular döngüsünü bütüncül bir yapıyla ele aldığımızda döngünün merkezinde çağın değişen paradigması olarak yaşam boyu eğitim ön plana çıkmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin doğumlarından ölümlerine kadar devam eden bir süreç olarak düşünülebilir. Birçok toplumda bu sürecin belli bir bölümü zorunlu eğitim kapsamında, her bireyin tamamladığı bir aşama olarak sürdürülmektedir. Bu aşama çocuk eğitimi olarak nitelendirilen pedagojinin de ilgi alanları arasında yer alan öğretici kontrollü süreç olarak düşünülebilir. Bu aşamadan sonraki süreç ise yetişkin

öğrenmesi kapsamında ele alınmakta olup, gönüllülüğü temel alan bir eğitim aşamasıdır. Çocukluktan yetişkinliğe eğitim sürecinin tamamının eğitimdeki sürekliliği oluşturduğu söylenebilir. Eğitimde sürekliliği tamamlayan süreçlerden biri olarak yetişkin öğrenmesinin belirli bir öğretim programına dayalı olmaması bireysel gönüllü bir süreç olduğunun göstergesidir. Yetişkinin gönüllü olarak eğitimini devam ettirmesini (Duman, 2000; Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001; Odabaşı, 2008) sağlayan unsurlardan yola çıkarak, birer yetişkin olarak öğretmen adaylarını ve öğretmenleri gönüllü eğitim almaya güdüleyen unsurlar;

- değişen yaşam zorlukları ile baş etme ve demokratik bilinç geliştirme,
- eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme becerileri gelişmiş çağımız insan profiline uygun çağcıl bir öğretmen olma,
- gelişim ve değişimin farkında olma ve değişime uyum sağlayabilme,
- öğrencilerine ve çevresine faydalı olma ve
- daha iyi bir yaşam standardına sahip olma isteği olarak belirtilebilir.

Değişen öğrenci profili, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve yaşamın her alanındaki dönüşümler öğretmen yetiştirme sürecini, hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitim dönemlerinin içinde yer aldığı yaşam boyu eğitim kapsamında ele almayı gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme sürecinin yaşam boyu eğitim kapsamında yetişkin öğrenmesine dayalı olarak gerçekleştirilmesi, hizmetöncesi süreçte öğretmen adaylarının gerekli yeterlilikleri edinmeleri ve hizmetiçi süreçte ise öğretmenlerin sahip oldukları yeterliliklerinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak öğretmen yetiştirme sürecinin belirli bir yetişkin öğrenmesi kuram ve modeline dayalı olarak yürütülmesi ise, öğretmen yetiştirme sürecinde uygulamaya dönük transfer edilebilir yeterlilikler kazandırılmasını sağlamadaki değişkenlerden biridir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı,

- yetişkin öğrenmesi ve yaklaşımları üzerine eleştirel bir değerlendirme yapmak ve
- yetişkin öğrenmesi kuramlarından biri olan dönüştürücü öğrenme kuramını temel alarak öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin bir analiz sunmaktır.

Çalışma kapsamında var olan bir durumun betimsel olarak özetlenerek aktarılması gerçekleştirilmiştir. Bu açıdan çalışma alanyazın taramasına dayalı olarak betimsel bir çalışma niteliği taşımaktadır.

20 yüzyılın ilk çeyreğine kadar yetişkinin öğrenmeyeceği yönünde görüş baskınken, 1928 yılında Thorndike'in "Yetişkin Öğrenmesi" kitabındaki, yetişkinlerin öğrenebileceği yönünde gerçekleştirdiği bilimsel araştırmalar, yetişkin öğrenmesi alanındaki çalışmalara öncülük etmiştir. 20. yüzyılın ortalarına doğru yetişkin öğrenmesi ve çocuk öğrenmesinin farklılaştığı noktalar üzerinde durulmuştur. Devam eden çalışmalarda yetişkin öğrenmesi üzerine bilinçlendirmeyi temel alan kuramlar da tartışılmaya başlanmıştır. Tüm bu süreçlerde yetişkinin ne olduğu ve nasıl öğrendiği üzerine çalışmalar ve tartışmalar devam etmektedir.

Yetişkin olma durumu, yetişkini algılama ve yetişkinine bakış açısına göre farklılaşması sebebiyle tanımı çeşitlilik gösteren ve bu anlamda tanımlanması zor kavramlardan biri olarak ele alınabilir. Yetişkinlik durumunun tanımlanmasında farklı kategorilendirmeler olmakla birlikte genel olarak biyolojik, sosyal ya da toplumsal, psikolojik ve yasal olmak üzere dört kategoride tanımlar yapılmıştır (Duman, 2000; Kurt, 2000; Odabaşı, 2008). Bu kategorilerdeki bakış açılarından genel bir tanım yapılırsa yetişkin eleştirel düşünme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve problem çözme becerileri gelişmiş, sorumluluk alabilen, kendi kararlarını verebilen, vermiş olduğu kararların sonuçlarına hazır olan ve yaşam deneyimi olan bireyler olarak düşünülebilir (Güneş, 1996; Duman, 2000; Kurt, 2000; Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001; Odabaşı, 2008). Yetişkinlik durumunun farklı kategorilere göre tanımlanması, yetişkin öğrenmesi yaklaşımlarının da farklılaştığını göstermektedir. Günümüzde yetişkin öğrenmesine ilişkin andragoji, öz-yönelimli öğrenme ve dönüştürücü öğrenme kuramı sıklıkla değinilen yaklaşımlar arasında yer almaktadır (Merriam ve Caffarella, 1999). Güneş (1996) ise yetişkin öğrenme yaklaşımlarını dayanakları açısından yetişkin özelliklerini temel alan ve bilinçlendirmeyi temel alan olmak üzere iki kategoride ele almıştır. Bu yaklaşımlardan yetişkin özelliklerini temel alan yaklaşımlar kategorisinde andragojik model, bilinçlendirmeyi temel alan yaklaşımlar kapsamında ise dönüştürücü öğrenme kuramı ele alınmıştır.

Bilinçlendirmeyi temel alan yaklaşım kategorisinde yer alan dönüştürücü öğrenme kuramı yetişkin öğrenmesine eleştirel düşünme boyutunu katması ile andragojik modelden farklılaşmakta olup yetişkin öğrenmesine yeni bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Yetişkin Eğitiminde Dönüştürücü Öğrenme Kuramı

Yaklaşık otuz yıl önce Jack Mezirow dönüştürücü öğrenmeye eleştirel düşünme ve yetişkin öğrenmesine temel alan çalışmaları ile başlangıç yapmıştır. Yaklaşımın mimarlarından olan Freire'nin (2006) *Eleştirel Pedagoji* kitabında kadınların tekrar eğitim programlarına yerleştirilmesi üzerine eleştirel yazısının Mezirow'u yaklaşımın temellerini oluşturması açısından etkilediği söylenebilir. Yaklaşımın böyle bir çıkış dayanağı feminist pedagoji alan yazını ile ilişkisini göstermektedir (Mezirow, 1978; Cooley, 2007). Mezirow'un daha sonraki çalışmalarında ise dönüştürücü öğrenme kuramı, eleştirel düşünme ve yetişkin öğrenmesi çerçevesinde temel ilkelerinin belirtilmesi ve kuramının temellerinin oluşturulması çalışmaları takip etmektedir.

Dönüştürücü öğrenme kuramı Mezirow tarafından geliştirilmiş, temellendirilmiş, aşamaları ortaya konulmuştur. 1970'lerden günümüze takip eden süreçte diğer araştırmacıların ilgisini çekmiş, farklı görüşlerle farklı boyutları güçlendirilmiş ve farklı araştırmacıların vurguladığı boyutlar belirtilmiştir (Cranton, 1997; Taylor, 1998; Merriam & Caffarella, 1999; Benson, Guy and Tallman, 2001; King, 2002). Tüm bu süreçlerden önce dönüştürücü öğrenme kuramının tanımsal olarak gelişim süreci incelenirse, insan iletişimi temel alınarak gelecekteki olaylara geçmişteki *deneyimlerin* rehberlik etmesi olarak belirtildiği fark edilir (Mezirow, 1996). Bu tanımla Mezirow bireylerin yaşamlarında değişikliğe yol açan olayların dönüştürücü dinamiğini kavramlaştırmaya çalışmıştır. Burada dönüştürücü öğrenme kuramında deneyimin rolü vurgulanmaktadır. Kuramın arka planında deneyimler aracılığıyla edinilmiş, geriye dönüşü olmayan dönüşümler yer almaktadır. Bireylerin yaşantıları sonucundaki deneyimleri, onları olaylar hakkında karar almaya sürükler. Bu kararlar neticesinde bireyler benzer durumlarla karşılaştıklarında aynı durumu bir daha yaşamazlar, farklı tepkiler, davranışlar sergilerler. Buradaki esas unsur dönüşümün geriye, eski davranışa doğru gerçekleşmemesidir. Dönüşüm sürecinde, bireyin bilinçli eylem gerçekleştirmesi esastır.

Freire için dünya görüşündeki dönüşümün merkezinde yer alan kavram *bilinçlenmedir* (Sayılan, 2009). Dönüştürücü öğrenme kuramında bireyin normal yaşantısında gerçekleştirdiği bir eylemin bilincinde olması, o eylemi eleştirel bakış açısı ile inceleyebilmesi ve eyleme yönelik bilinçli davranış değişikliği gerçekleştirmesi esastır. Böylesi bir davranış değişikliği için bireylerin *eleştirel düşünme* becerisine sahip olması gerekir. Eleştirel düşünme dönüştürücü öğrenme kuramının anahtar kavramı olarak nitelendirilmekte (Cranton, 1994) ve bireylerin dönüşüm için referans çerçevelerini farkına varmalarında önemli bir unsur olarak vurgulanmaktadır (Mezirow, 1994).

Dönüştürücü öğrenmeyi, bireylerin düşüncelerinin etkisinin, inançlarının ve eylemlerinin oluşturduğu beklenti ve varsayımlar kapsamında yapılandırılan bazı çalışmalar yer almaktadır. Bu bakış açısı ile dönüştürücü öğrenme, öğrenenlerin inançlarını, varsayımlarını ve yeni bilgi edinimleri ışığında edinilen değerleri bu yeni bilgi edinimi ile eş zamanlı olarak değişen dünya bakışı, değerler ve beklenti sürecini anlamak için kapsamlı bir yol olarak hizmet verdiği ifade edilmektedir (Mezirow, 1994). Bu noktada öğrenme sürecinin *yapılanması, yeniden yorumlanması ve deneyimlerin incelenmesi* süreçleri vurgulanır (Taylor, 2008).

Dönüştürücü öğrenmenin temel dayanaklarından bir diğeri ise, bireylerin çevresinde gerçekleşen olaylar hakkında *farkındalık* kazanmasıdır. Farkındalık dönüştürücü öğrenme kuramı kapsamında içselleştirilen değer ve rollerle bir yüzleşme olarak irdelenmelidir. Dönüştürücü öğrenme bireyin günlük yaşantısında normal bir durum haline gelmiş ya da birey için olası bir davranış halinde olan olaylar örgüsüne, bireyin öncelikle farkındalık kazanması ve davranışı eleştirel bakış ile değerlendirmesini öngörür.

Dönüştürücü öğrenme kuramı öğrenmenin daha çok *bilişsel süreci* ile uğraşır. Diğer yetişkin öğrenme yaklaşımlarından olan andragoji ve öz-yönelimli öğrenme ise yetişkin eğitiminin gereksinim ve koşullarının, çocuk eğitim ve gereksinimlerinden farklı olduğuna odaklanmaktadır (Güvercin, Seçkin, 2009). Günümüzde yetişkin eğitimi yaklaşımlarından andragojinin yerine dönüştürücü öğrenme kuramının gündemde olduğu ve gelecek çalışmalarda dönüştürücü öğrenme kuramının esas alınacağı belirtilmektedir (Cranton, 1997; Taylor, 2000).

Alanyazında dönüştürücü öğrenme kuramına ilişkin sıklıkla nitel olarak desenlenen çalışmalar görüldüğü gibi nicel ve karma yöntemde gerçekleştirilmiş çalışmalara da rastlanabilmektedir. Dönüştürücü öğrenme kuramına dayandırılan yetişkin öğrenmesi çalışmalarında öğretmenin görevi yetişkin öğrenen için öğrenme ortamını hazırlamak olarak belirtilmektedir. Böylece öğrenme ortamında yetişkin öğrenen dönüştürücü öğrenme sürecine maruz kalabilecektir. Buradan hareketle yetişkin öğrenenler olan bir profesör ve bir doktora öğrencisi Türkiye'nin kültürünü öğrenmek için Türkiye'ye seyahat etmişlerdir. Profesör öğrencisinin dönüştürücü öğrenme deneyimi yaşamasını amaçlamıştır. Burada profesör ve öğrenci birlikte dönüşüm sürecine girmişlerdir. Ancak her ikisinde de farklı dönüşümlerin meydana geldiği belirtilmektedir. Doktora öğrencisi kendisinde meydana gelen dönüşümü şu şekilde ifade etmiştir (Kimmel ve Seifert, 2009):

“Bizim (Amerikalıların) diğerlerinden üstün olduğumuza inanırdım. Türkiye'ye seyahat etmeden önce yeni görüşlere açık olduğumu düşünürdüm. İki haftalığına yeni bir ülkede etnik ve dini olarak azınlık olmanın ne kadar farklı ve zor olduğunun farkına vardım...”

Brock (2010) gerçekleştirdiği çalışmasında, 256 işletme bölümü lisans öğrencisinde Mezirow'un dönüştürücü öğrenme kuramının 10 aşamasının oluş derecesini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak King (1998) tarafından geliştirilen Öğrenme Etkinlikleri Anketini (The Learning Activities Survey) kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenenlerin çoğunun eleştirel değerlendirme aşamasında dönüşüme uğradığı görülmüştür. Öğrencilerin sıklıkla ulaşılabildikleri dönüşüm aşamaları sırasıyla ikileme düşme ve yeni roller deneme aşamaları olarak belirtilmiştir.

King (2002) gerçekleştirdiği çalışmasını eğitim teknolojisi alanında mesleki gelişim etkinlikleri hakkında alanyazında yer alan kuramsal bilgiler ile uygulama arasında bir köprü olarak değerlendirmektedir. Bu kapsamda, eğitim teknolojileri ile ilgili mesleki gelişim etkinliğine katılan öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecine ilişkin inançları incelenerek dönüştürücü öğrenme deneyimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda dönüştürücü öğrenme kuramı temel alınarak öğretmenlerin deneyimlerindeki değişimler anlaşılmalı ve incelenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda eğitim teknolojisindeki hızlı

değişimler göz önüne alındığında öğretmenlerin tekinolojiye yeni bakış açıları yakalama zorluğunun altı çizilmiştir. Bu kapsamda öğretmenin öğrenme ihtiyaçlarının mesleki boyutta ele alınabileceği gibi bireysel ihtiyaçlarını da karşılayan öğrenme ortamların tasarlanabileceği vurgulanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen deneyimi incelendiğinde, öğretmenlerin sadece kuramsal değil, uygulamaya dönük deneyimler de edindikleri belirtilmiştir. Çalışmanın dayandığı kuram olan dönüştürücü öğrenme kuramının önemli bir sonucu olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla teknoloji alanında gelişimleri için aldıkları eğitim sonucunda kendi deneyimlerini geliştirici ve eleştirel yansıtıcı iç bakış yapabildikleri belirlenmiştir.

Mezirow yeni bir bakış açısı kazanma süreci olarak dönüştürücü öğrenmenin 10 adımda gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Bu 10 adım (1) ikileme düşme; (2) korku, suçluluk veya utanç duygularıyla kendi kendisini inceleme; (3) ilgili konu hakkındaki varsayımları eleştirel olarak değerlendirme; (4) huzursuzluğunun ve dönüşüm sürecinin farkına varma; (5) yeni roller, ilişkiler ve eylemler için seçenekleri keşfetme; (6) keşfettiği seçeneklere göre eylem planını oluşturma; (7) hazırladığı eylem planını uygulamak için gerekli bilgi ve becerileri edinme; (8) edindiği bilgi ve beceriler doğrultusunda yeni bir rolü deneme; (9) denenen yeni rolde yeterli olma ve role ilişkin öz güveni geliştirme; (10) yeni yaklaşımların oluşturduğu koşullar temelinde rolünü yaşamına entegre etme (Mezirow, 2000) olarak belirtilmektedir.

Mezirow'un dönüştürücü öğrenme gerçekleşme aşamaları olarak belirttiği 10 aşama incelendiğinde, yetişkinin kendisinin süreci deneyimleyerek gerçekleştirdiği görülmektedir. Öğretmen yetiştirme kapsamında nitelikli deneyim elde edilmesi ve edinilen bilgilerin uygulamaya transfer edilmesi açılarından dönüştürücü öğrenme kuramı öğretmen yetiştirme kapsamında incelenmiştir.

Dönüştürücü Öğrenme Kuramı ve Öğretmen Eğitimi

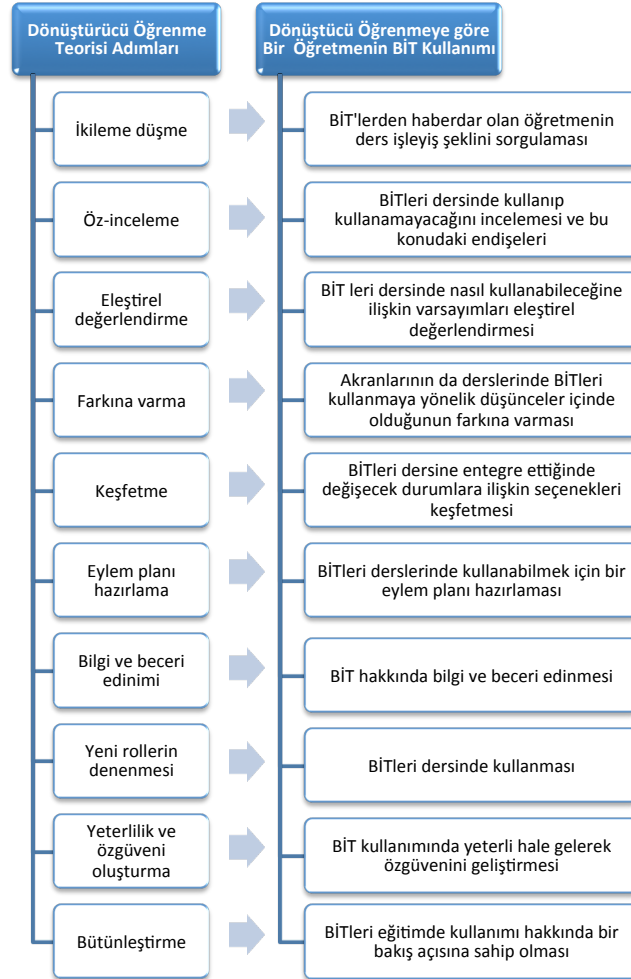
Eğitimcilerin bakış açısından dönüştürücü öğrenme, öğrenenin yeni bir olgunun öğrenimi sürecine maruz kalması ve bunu takip eden *bir yaşam değişiminin* gerçekleşmesidir (Cranton, 1994). Yaşam değişimi süreci ise anlamların bozulduğu, sorgulandığı ve yeniden yapılandırıldığı bir süreçtir. Böylesi bir süreç

için Mezirow (1996) düşünme, yansıtma ve diyalog boyutlarında ideal koşulların oluşması gerektiğini belirtmektedir. İdeal koşulların temelinde eleştirel düşünme ortamının oluşturulabilmesi esastır. Bunların yanı sıra bireylerin değişimler üzerine düşünebilecekleri özgür ortamlar oluşturulması dönüşümün gerçekleşmesi için önemli bir unsur olarak belirtilmektedir. Özgür, diyaloga önem veren, eleştirel düşünme ve yansıtmaya açık öğrenme ortamlarının oluşturularak dönüşümün gerçekleşebilmesi açısından öğreticinin rolü önemlidir. Bu süreçte Mezirow (2003) öğreticinin rolünü şu şekilde sıralamıştır.

- Öğretici öğrenenlerin inanç, duygu ve hareketlerinin altında yatan varsayımlarına odaklanmalarına yardımcı olur.
- Öğretici öğrenenlerin bu varsayımlarının sonuçlarını değerlendirir.

- Öğretici farklı varsayımları adlandırır ve araştırır.
- Öğretici yansıtımlı bir diyalog içinde bu varsayımların geçerliğini test eder.

Dönüştürücü öğrenme kuramı kapsamında, demokratik, gerçekçi, bireylerin alternatif bakış açılarını yansıtabilecekleri güvenli ortamı oluşturma ve yapılandırmacı kuramın bir yansıması olarak öğrenen merkezli öğretim yöntemlerinin kullanılması yetişkinin öğrenme ortamı için önemli unsurlardandır (Mezirow, 2003). Mezirow (2000) dönüştürücü öğrenme kuramı kapsamında döngüyü 10 adımda aşamalandırmıştır. Dönüştürücü öğrenme kuramına göre bir öğretmen öğretim sürecinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) kullanımına ilişkin dönüşüm yapısı Şekil 2'de gösterilmektedir.



Şekil 2. Hizmetiçi Süreçte Dönüştürücü Öğrenme Kuramına Dayalı BİT Kullanımı

Yetişkin öğrenme kuramlarından biri olarak dönüşürücü öğrenme kuramına göre bir öğretmenin öğretim sürecinde BİT kullanımına ilişkin dönüşümü Şekil 2'de görüldüğü üzere, öğretmenin kendi öğretim sürecini sorgulamaya başlamasıyla ilk olarak ikileme düşme durumunu yaşar. Daha sonrasında ise kendisi için yeni bir durum olan öğretimde BİT kullanımına uyum sağlaması ve BİT'leri öğretim süreciyle bütünleştirmesi ile tamamlanır.

Öğretmen yetiştirme kapsamında bir öğretmenin BİT'leri öğretim sürecine aktarması Mezirow'un dönüştürücü öğrenme kuramı aşamalarına dayalı olarak detaylı bir şekilde incelenmiştir.

(1) *İkileme Düşme*: Birey, var olan anlam şemasına uyum sağlamayan bir deneyim yaşaması sonucunda ikileme düşer. Örneğin, Oya Öğretmen dönem ortasında Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) alanını da hizmetiçi eğitime katılır ve BİT'i dersi kapsamında kullanabileceği yönünde bir deneyim kazanır. Bu deneyiminin sonucunda "Ben neden BİT'i dersimde kullanmıyorum?" sorusunu düşünerek ders işleyiş yöntemini sorgulamaya başlar. Böyle bir sorgulama bireyin var olan durum ile yeni bir durum arasında ikileme düşmesine sebep olmuştur.

(2) *Öz inceleme*: İkilemi deneyimleyen birey korku, suçluluk veya utanç duygularıyla kendi kendisini inceler. Hizmetiçi eğitim etkinliğinde BİT'in eğitim ortamlarında etkileşimi ve iletişimi arttırıcı destek araç olarak kullanılabileninden haberdar olan Oya Öğretmen kendi dersinde bu araçları kullanabilip kullanamayacağını incelemiştir. Ancak kendisinin bu araçları dersine etkili bir şekilde entegre edebilmede ve öğrencilerinin böyle bir ortamı verimli bir şekilde kullanabilmelerinde endişe yaşamıştır. Yaşanan bu endişe bireyin kendisini ve yapabileceklerini öz-incelemesidir.

(3) *Eleştirel değerlendirme*: Kendi kendisini inceleyen birey, ilgili konu hakkındaki varsayımları eleştirel olarak değerlendirir. Ders işleyiş yöntemini eleştirel olarak değerlendiren Oya Öğretmen kendi ders işleyiş yönteminin değişen öğrenci profili ve çağın gerekleri karşısında yeterli olmadığını düşünmüş ve BİT araçlarını dersinde nasıl kullanabileceğine ilişkin varsayımları ele almıştır. Varsayımların eleştirel olarak değerlendirilmesi bu aşamanın belirgin özelliğidir.

(4) *Farkına varma*: Huzursuzluğun ve dönüşüm sürecinin farkına varıldığı aşamadır. Oya Öğretmen hizmetiçi eğitim etkinliğinde akranları ile sohbet eder ve onların da derslerinde BİT araçlarını kullanmaya yönelik düşünceler içinde olduklarının farkına varır. Bu aşamada bireyin akranlarla iletişime geçerek veya durum hakkında detaylı düşünme süreciyle huzursuzluğunun farkına vardığı aşamadır.

(5) *Keşfetme*: Birey yeni roller, ilişkiler ve eylemler için seçenekleri keşfeder. BİT araçlarını dersine entegre ettiğinde değişecek durumlara ilişkin seçenekleri keşfeden Oya Öğretmen bu durum hakkında şunu belirtmiştir: "BİT araçlarını dersime entegre ettiğimde, yeni binyılın öğrencileri ile aynı dili konuşmaya başlayacağım. Böylelikle öğrencilerle ilişkimin olumlu yönde değişeceğini ve etkileşimimizin artacağını düşünüyorum." Bu aşamada farkına varılan yeni durum için birey kendi rolünü ve seçeneklerini keşfeder.

(6) *Eylem planı hazırlama*: Keşfettiği seçeneklere göre eylem planının oluşturulduğu aşamadır. Hizmetiçi eğitim kapsamında BİT araçlarından haberdar olan ve derslerinde bu araçları denemeye karar veren Oya Öğretmen burada öğrendiklerinden öğrencilerine de bahseder. Derslerinde BİT araçlarını derse destek amaçlı kullanabilmek için bir eylem planını hazırlar. Bu aşamada belirlenen yeni rol üzerine eylem planı hazırlığı yapılır.

(7) *Bilgi ve beceri edinimi*: Hazırladığı eylem planını uygulamak için gerekli bilgi ve becerileri edinir. BİT araçlarına yabancı olan Oya Öğretmen, hazırladığı eylem planını uygulayabilmek için gerekli bilgi ve becerileri edinir. Bu kapsamda İnternette ve diğer kaynaklardan BİT araçlarının kullanımını öğrenir ve dersinde etkili bir şekilde kullanmak için stratejiler geliştirir. Bu aşamada hazırlanan eylem planını etkili ve verimli bir şekilde uygulayabilmek için gerekli bilgi ve beceri edinimi gerçekleştirilir.

(8) *Yeni rollerin denenmesi*: Edindiği bilgi ve beceriler doğrultusunda yeni bir rolü dener. Oya Öğretmen geliştirdiği eylem planı doğrultusunda BİT araçlarını dersinde kullanarak yeni rolünü dener. Hazırlanan eylem planı ve gerekli bilgi beceri ediniminin denendiği bir aşamadır.

(9) *Yeterlilik ve özgüveni oluşturma*: Denenen yeni rolde yeterli olur ve role ilişkin öz güveni geliştirir. Karşılaştığı olası sorunlara çözüm getirerek süreçte daha deneyimli hale gelir. Böylece yeni rolünde yeterli hale gelerek özgüveni geliştirir. Denenen yeni rolde deneyim elde edilir ve role ilişkin özgüven gelişir.

(10) *Bütünleştirme*: Yeni yaklaşımların oluşturduğu koşullar temelinde rolünü yaşamına entegre eder. BİT araçlarının öğretimde kullanımı savunan ve yararlarını tartışan Oya Öğretmen bu teknolojinin derse destek amaçlı kullanımına ilişkin görüşünü şu şekilde belirtmiştir: "BİT araçları, öğretimde etkileşimi arttıran önemli bir ders materyali, araçtır. BİT araçlarının derse destek amaçlı kullanımını yeni binyılın öğrencilerini motive etmiş ve onların performanslarını arttırmıştır. Öğretim uygulamalarında derslere

BİT araçları entegre edilmesi derslerden elde edilecek verimi artıracaktır.” Bu aşamada birey rolü benimser ve yeni rolü hayatına entegre eder.

Birey Mezirow’un belirttiği dönüşüm aşamalarını doğrusal bir hiyerarşi içinde yaşamayabilir. Alanyazında dönüştürücü öğrenme sürecinin tamamının tüm bireyler tarafından gerçekleştirilemediğine ve süreci tamamen gerçekleştiren kimi bireylerin ise aşamaların bazılarını yaşamadan süreci tamamladıklarına yönelik bulgularının yer aldığı görülmektedir (Mezirow, 1994).

Tartışma

Değişen öğrenci profili, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve dönüşümler öğretmen yetiştirme sürecini yaşam boyu eğitim kapsamında ele almayı gerektirmektedir. Yaşam boyu eğitim kapsamında gerçekleştirilecek öğretmen yetiştirme sürecinin yetişkin öğrenme kuramlarına dayandırılarak şekillendirilmesi, sürecin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için önem taşımaktadır. Yetişkinin derinlemesine deneyim elde etmesi ve kuramdan uygulamaya bilgileri transfer edebilmesi açılarından dönüştürücü öğrenme kuramı öğretmen yetiştirme sürecine bir yenilik getirmiştir. Bu çalışmada dönüşüm öğrenme kuramı temel alınarak Mezirow’un 10 aşaması, hizmetiçi süreçteki öğretmenlerin bir yeniliğe uyum sağlamaları ve bu yeniliği öğretim süreci ile bütünleştirebilmeleri çerçevesinde bir yapı sunulmuştur. Öğretimde BİT kullanımı yeniliği ile karşılaşan bir öğretmen dönüştürücü öğrenme kuramına göre aşağıda belirtilen aşamalara göre bir gelişim süreci izler.

- BİT’in öğretime katkılarına bağlı olarak kendi öğretimini sorgulaması.
- Öğretmenin kendi BİT kullanımına ilişkin endişeler yaşamaması.
- Dersinde BİT kullanımının katkılarına ilişkin eleştirel değerlendirme.
- Meslektaşlarının da benzer sorgulamalar içerisinde olduğunu fark etmesi.
- Derslerinde BİT kullanımının yaratacağı değişimin etkilerini keşfetme.
- Derslerinde BİT kullanımına yönelik bir plan hazırlama.
- Derslerinde BİT kullanımına ilişkin bilgi ve beceri edinme.
- Derslerinde BİT kullanımına ilişkin uygulama denemesi yapması.

- BİT kullanımına ilişkin öğretim sürecinde daha çok uygulama yaparak bu yeni duruma ilişkin özgüvenini geliştirmesi.
- BİT kullanımının öğretim sürecinin doğal bir parçası haline gelerek öğretim süreci ile bütünleşmesi.

Öğretmenlerin öğretim sürecinde BİT kullanımına ilişkin dönüştürücü öğrenme kuramına dayalı olarak bir değişim ve dönüşüm yaşamalarını sağlamak amacıyla ilk olarak farkındalık oluşturmaya dayalı uygulamalar gerçekleştirilebilir. Öğretmenlerin BİT kullanımına yönelik dönüştürücü öğrenme teorisi temel alınarak farkındalık oluşturma aşamalarının devamı niteliğinde uygulamaya yönelik eğitim etkinlikleri gerçekleştirilebilir. Öğretmenlerin BİT kullanımını öğretim süreçleri ile bütünleştirmeleri ve öğretim sürecinin doğal bir parçası haline getirerek BİT kullanımının devamlılığını sağlamak amacıyla hizmetiçi eğitim kapsamında sürdürülebilir eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.

Öğretmen yetiştirme sürecinde var olan durumun incelenmesi çalışmaları dönüştürücü öğrenme kuramı temel alınarak durum çalışmaları olarak desenlenebilir. Öğretmen yetiştirme kapsamında beklenen duruma erişilebilmesi açısından ise eylem araştırmaları planlanabilir. Öğretmen yetiştirme sürecinin hizmetöncesi eğitim boyutu ele alındığında ise “Okul Deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması” derslerinde uygulamaya dönük deneysel nicel araştırmalar ve eylem araştırmalarının gerçekleştirilmesi öğretmen adaylarının dönüştürücü öğrenme kuramına dayalı olarak uygulamaya dönüşsahip oldukları becerilerinin düzeylerinin belirlenmesi sağlanabilir. Bunun yanı sıra bu derslerde gerçekleştirilecek nicel araştırmalar ve nitel araştırma ile desenlenecek durum çalışmaları ile öğretmen adaylarının dönüştürücü öğrenme kuramına göre hizmetiçi eğitim süreci ile ulaştıkları aşama belirlenebilir. Dönüştürücü öğrenme kuramı öğretmenlikte hizmetöncesi eğitim kapsamında incelenebileceği gibi öğretmenlerin ilk hizmet yıllarında ve gelişen süreçlerde hizmetiçi eğitim etkinliklerinde de ele alınabilir. Böylece hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitim etkinliklerinin verim ve kalitesini arttırıcı bilimsel araştırma çalışmaları sürdürülebilir.

Öğretmen yetiştirme sürecinin aşamalarını dönüştürücü öğrenme kuramının kapsamında incelemek için öncelikle öğretmen eğitiminde dönüştürücü öğrenme kuramı göstergelerinin oluşturulmasına yönelik bilimsel araştırmaların gerçekleştirilmesi öğretmen eğitimi sürecinin bu açıdan incelenmesine ve irdelenmesine temel oluşturabilir.

Kaynakça

- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (2001).** *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Benson, A., Guy, T. ve Tallman, J. (2001).** Viewing online learning through the lens of perspective transformation. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(3), 251-269.
- Brock, S.E. (2010).** Measuring the importance of precursor steps to transformative learning. *Adult Education Quarterly*, 60(2), 122-142.
- Cooley, L. (2007).** Transformational learning and third-wave feminism as potential outcomes of participation in women's enclaves. *Journal of Transformative Education*, 5, 304-316.
- Cranton, P. (1994).** Understanding and promoting transformative learning: A guide for educators of adults. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cranton, P. (Ed.) (1997).** Transformative learning in action: Insights from practice. San Francisco: Jossey-Bass.
- Demiral Ö. ve Kaya, Z. (2003).** Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- Duman, A. (2000).** *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Freire, P. (2006).** *Ezilenlerin Pedagojisi*. Çev: Dilek Hatkatoğlu ve Erol Özbek. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Güneş, F. (1996).** *Yetişkin eğitimi (Halk eğitimi)*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güvercin, G. ve Seçkin, O. (2009).** Yetişkin Öğrenme Kuramının Değişen Manzarası. A. Yıldız ve M. Uysal (Ed.), *Yetişkin Eğitimi* içinde (s. 10-16). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Kimmel, J.C. ve Seifert, V.M. (2009).** Transforming learning through two pair of eyes. *Journal of College Teaching and Learning*, 6 (8), 37-43.
- King, K. (1998).** *A guide to perspective transformation and learning activities: The learning activities survey*. Philadelphia: Research for Better Schools, Inc.
- King, K. (2002).** Educational technology professional development as transformative learning opportunities. *Computers & Education*, 39, 283-297.
- Kurt, İ. (2000).** *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Merriam, S.B. ve Caffarella, R.S. (1999).** *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1978).** *Education for perspective transformation: Women's re-entry programs in Community Colleges*. Center for Adult Education, Teachers College, Columbia University, New York.
- Mezirow, J. (1994).** Understanding transformation theory. *Adult Education Quarterly*, 44(4), 222-232.
- Mezirow, J. (1996).** Contemporary paradigms of learning. *Adult Education Quarterly*, 46(3), 158-172.
- Mezirow, J. (2000).** Learning to think like an adult. In J. Mezirow & Associates (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in process* (s. 3-33). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003).** Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58-63.
- Odabaşı, H.F. (2008).** Öğretmenlikte Mesleki Gelişimin Kuramsal ve Kavramsal yapısı. I. Kabakçı (Ed.), *Mesleki Gelişim* içinde (s. 59-80). Eskişehir: Açıköğretim Yayınları.
- Sayılan, F. (2009).** Jack Mezirow ve Dönüştürücü Öğrenme Kuramı. A. Yıldız ve M. Uysal (Ed.), *Yetişkin Eğitimi* içinde (s. 161-175). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Şişman, M. (2009).** *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taylor, E. (1998).** *The theory and practice of transformative learning: A critical review*. (Information Series No. 374). Washington, D.C.: Office of Educational Research and Improvement (ERIC Document Reproduction Service No. ED 423 422).
- Taylor, E. (2000).** Analyzing research on transformative learning theory. In J. Mezirow ve Associates (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Taylor, E. (2008).** Transformative learning theory. In S. B. Merriam (Ed.), *An update of adult learning*. New Directions for Adult and Continuing Education, no. 119. San Francisco: Jossey-Bass.