

Dönüştürücü Öğrenme¹

Fevziye Sayılan

Dönüştürücü öğrenme yetişkin eğitimi alanında “yetişkinlerin nasıl öğrendiği” sorusu etrafındaki ilgi ve tartışmalar içinde şekillenmiştir. Ancak, daha geniş anlamında özgürleştirici öğrenmenin doğasını açıklamak için kullanılmaktadır. Dönüştürücü öğrenmenin dayanağı olan kavramsal çerçeve günümüzde politik içeriminden soyunarak çeşitlense de, temelde özgürleştirici eğitimin gerektirdiği dönüştürücü öğrenmenin kuramsal temelleri Freire ile Mezirow’a (1978) dayanmaktadır. Eleştirel bir öğrenme kuramı olarak ise Jack Mezirow tarafından formüle edilmiştir.

Dönüştürücü öğrenmenin iki formu bulunmaktadır. Bunlar Freire’de (1991) bilinçlenme, Mezirow’da (1990) ise eleştirel düşünüm gibi iki kilit kavram ile ifade edilmiştir. Freire için dönüşümün merkezinde yer alan kavram bilinçlenmedir (conscientização). Bilinçlenme, kişisel ve toplumsal düzeylerde yeniden yapılanmayı gerektiren bir süreçtir; kişinin hayatını kuşatan politik, ekonomik ve toplumsal güçlerin farkındalığını kapsar. Farkındalık bir bakıma içselleştirilen değer ve rollerle bir yüzleşmedir. Kendi yaşam süreçlerinin farkına varan bireyin, kendi tutumlarını, davranışlarını, eylemlerini ve giderek kendi dünyasını praksis yoluyla yeniden yapılandırma yeteneği kazanacağı varsayımına dayanır. Böylece kendisi ve toplum hakkındaki görüşlerini de yeniden yapılandırma olanağı elde eder (1991).

Mezirow’a göre, “eleştirel düşünüm referans çerçevesinin farkındalığıdır” ve üç tür eleştirel düşünüm vardır: Duygulanımsal düşünüm ne hissettiğimizin farkındalığına göndermede bulunur. Ayırtedici düşünüm, düşünce, alışkanlık ve eylemlerimizi değerlendirmeyi; yargısal düşünüm ise kendi değer yargılarımızın farkındalığını gerektirir (1983: 129; 1997: 11). Eleştirel düşünüm dönüştürücü eğitim içinde yapılanabileceği gibi, eski referans çerçevesinin sorgulanmasına yol açan tetikleyici olaylar ve deneyimlerle de

¹ Bu yazı Eleştirel Pedagoji Dergisinde 56. sayısında yayımlanmıştır.

kazanılabilir; aynı zamanda toplumsal eylem içinde de mümkündür. Sonuç olarak, “Eleştirel farkındalık ya da eleştirel bilinç kendi farkındalığımızın farkına varmak ve onu eleştirmektir” (1983: 133). Mezirow’a göre, farklı dönüştürücü öğrenme tipleri ve farklı toplumsal eylemler vardır.

Dönüştürücü öğrenme deneyimine giren bir kişi, toplumsal değişimi çeşitli yollardan etkiler. Birisi kendisini örgütsel dönüşüme adar, bir diğeri kişilerarası ilişkilerin değişimine, bir başkası ise kolektif politik eyleme (1990: 2). Eleştirel bilincin gelişimi, verili referans çerçevesinin farkındalığı aracılığıyla kazanılır. Bu sürecin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel bileşenleri vardır. Kolektif toplumsal eyleme yol gösteren perspektif dönüşümü için toplumsal normların, dil kodlarının ve egemen ideolojinin eleştirisi gerekir. Toplumsal örgütlerin eleştirisi ise epistemik ve psikolojik kodları sorgulamayı hedef almalıdır (1990).

Freire’nin bilinçlenme kavramının dayanağı marksist bilinç kavramıdır (Spring, 1991: 47). Freire’ye göre, kişinin bilincini ve ideolojisinin yapısını belirleyen onun toplumsal dünyası ve çevresidir. Bu belirlenmesinin bilgisine ulaşma, öğrenmenin ilk basamağını oluşturur. Bu çerçevede öğrenmenin anlamlı olabilmesi için kişinin yaşam dünyasına bağlanması gerekir. Bu bağlanma dil aracılığıyla gerçekleşir. Böylece dil kendini anlayanın en önemli kaynağı haline gelir. Katılımcılar içinde yaşadıkları gerçekliği kendi anlamlı konuları çerçevesinde sorgularlar. Bu eleştirel bilincin oluşumunun ilk basamağıdır. Durumlarının sürmesine kendilerinin nasıl katkıda bulunduklarıyla yüzleşirler ve böylece baskı ve eşitsizliğe dair kavrayışlarını derinleştirir ve praxis içinde kendi kimliklerini yeniden tanımlarlar. Bu yolla gerçekliği dönüştürebilme gücüne ulaşırlar. Freire dönüşüm sürecinde bilinçli eyleme özel önem verir. Çünkü “Nesnel sosyal gerçeklik tesadüfen varolmadığı, insan eyleminin ürünü olduğu gibi, tesadüfi olarak da dönüştürülemez.” (1991: 28). Freire bu sürecin pratikte nasıl örgütleneceği konusunda da duyarlıdır. Bu nedenle ezilenler “özgürleşmelerini sağlayacak bir pedagojiye nasıl katılabilirler?” (1991: 26) sorusunu sorar. Buna yanıtı diyalogdur. “Bu diyalogun içeriği ezilenlerin gerçekliği hangi ölçüde algıladıklarına bağlı olarak değişebilir ve değişmelidir.” Katılımcılar, bilinçlerinin gömülü olduğu gerçeklik hakkındaki çarpık kavrayışlarını kendi anlamlı “konusallıkları” çerçevesinde diyalog yoluyla çözümler, böylece içinde yaşadıkları gerçekliği sorgularlar (1991: 41). Diyalog yoluyla öğretme ile öğrenme birbirine bağlanır, bu yaklaşım öğreten öğrenen ikilemine de yeni bir perspektif sunar.

Mezirow, Freire'nin özgürleştirici eğitimi baskı altındaki yoksul okuma yazmazların içinde bulunduğu dört bilinç düzeyinin analizi üzerine yapılandığını ve bunun kendisinin perspektif dönüşümü olarak adlandırdığı yaklaşıma önemli bir dayanak oluşturduğunu belirtir. Freire'ye göre, birinci evre insanların varkalma gereksinimleri için yaşamını sürdürdüğü en alt düzey, ilkel ya da "büyüsel" bilinç durumu. Ezilenlerin ezenlerin değerlerini içselleştirdiği ikinci düzey. İnsanların sorgulamaya başladığı ve kolaylıkla popülist önderlerden etkilendiği üçüncü düzey ve insanların toplumsal eylemi gerçekleştirdiği dördüncü düzey. Freire bunu az gelişmiş ülke toplumları içinde geliştirmiş olsa da, en alt bilinç durumunun Kuzey Amerika toplumunda da var olduğunu belirten Mezirow, Freire'nin insan doğası, bilgi, bilme ve bilince yönelik bu yapılandırmacı yaklaşımını dönüşüm teorisi için önemli bir dayanak olarak değerlendirmiştir (1983).

Mezirow da Freire gibi yaşam deneyiminin eleştirel değerlendirmesinden çıkan dönüştürücü öğrenmeye odaklanmıştır. Gerek Freire gerekse Mezirow'da dönüştürücü eğitimin amacı yeniden yapılanmadır. Bu ise derinden farkındalığı gerektirir. Freire için farkındalık baskının farkına varmak iken, Mezirow için referans çerçevesinin farkına varmaktır. Freire, bireysel dönüşüm ile kolektif dönüşüm arasındaki olmazsa olmaz ilişkiye vurgu yaparken, Mezirow bireysel dönüşümün toplumsal dönüşümü uyurabileceğini kabul eder. Freire daha kapsamlı bir dönüşüm için bunu zorunlu görürken, Mezirow daha kapsamlı bir dönüşümün aynı zamanda daha yoğun, ayırt edici ve bütünsel bir anlam perspektifi gerektirdiğinden söz eder. Bu noktada Mezirow, Freireci bilinçlenmenin, kendisinin perspektif dönüşümü olarak adlandırdığı aynı öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu, ancak sadece sosyo-linguistik kodlardaki eleştirel düşünümle sınırlı olduğunu belirtir (1990). Freire'nin yaklaşımı politik bir eylemi çağırırken, Mezirow özgürleştirici eğitimin toplumsal değişmeyi hedef alabileceğini, ama özellikle eğitimcilerin bu noktada etik sorumluluklarının önemli olduğunu; açık siyasi bağlanmadan kaçınılması gerektiğini; bu işi yapan başka aktörlerin olduğunu belirtir. Bu nedenle Freire'de bilinçlenme için toplumsal eylem zorunlu iken, Mezirow'da arzu edilen bir şeydir. Her ikisi de ezilenler ya da kültürel olarak bağımlı gruplar için özgürleştirici eğitimi hedefler, özgürleştirici eğitimin odağında ise diyalog vardır.

Mezirow diyalog konusunda Freire ile Habermas arasında teorik politik bağlar kurmuş; Freire'nin bilinçlenme olarak adlandırdığı sürecin Habermas'taki karşılığının "özgürleştirici eylem" olduğunu belirtmiştir

(1983: 131). Asıl olarak Habermas'ın bilgi teorisi ve bilimsel alanlar için yaptığı üçlü sınıflandırmayı dönüştürücü öğrenme kuramına telif ederek, üç tür öğrenme arasında bir ayırım yaparak, "araçsal, iletişimsel ve özgürleştirici öğrenme" olarak sınıflandırmıştır. Özgürleştirici öğrenmeyi "seçimlerimizi ve yaşamlarımız üzerindeki akılcı denetimimizi sınırlayan libidinal, dilbilimsel, epistemik, kurumsal ya da çevresel güçlerden kurtulma" olarak tanımlamıştır. Ona göre, özgürleştirici öğrenme araçsal ve iletişimsel öğrenmenin her ikisini de içerebilir, ancak daha çok da iletişimsel öğrenmeyi kapsar. Özgürleştirici öğrenme genellikle dönüştürücüdür. Dönüştürücü öğrenme, daha düşünümsel ve daha eleştireldir. Diğer insanların perspektiflerine daha açık olmayı ve daha az savunmacı, daha çok da yeni fikirleri kabul etmeye hazır olmayı gerektirir.

Öğrenme ve eğitim ortamlarının asli ögesi olan düşünüm, yansıtma ve diyalog üçlüsünü zaman içinde tüm bir iletişimin içinde gerçekleştiği bağlamı ifade edecek biçimde "söylem" olarak adlandırmıştır. Anlamaların bozulduğu, sorgulandığı, yeniden yapılandırıldığı iletişim alanını "rasyonel söylem" aracılığıyla yapılandıracak bir öğretim tekniği geliştirmeye, bu yolla dönüştürücü öğrenmeyi geliştirmeye ve dönüştürücü öğrenme için "ideal koşulları" yaratmaya çalışmıştır. Zaman içinde akılcılığa yaptığı vurgulara yönelik eleştirileri de dikkate alarak "rasyonel söylem" yerine, "düşünümsel söylem"i geçirmiştir (1997).

Dönüştürücü öğrenmenin önemli bir teması "güçlenme"dir. Öğrenenin güçlenmesi, dönüştürücü öğrenmenin hem koşulu hem de amacıdır. Öğrenenler, özdeşünümsel süreçler yoluyla kendi varsayım ve beklentileriyle yüzleşerek, kendi yaşamlarını değiştirme koşullarına sahip olurlar. Ancak dönüştürücü öğrenme aracılığıyla güçlenmeyi başarma süreci toplumsal, kültürel, politik ve tarihi koşullar tarafından sınırlanır (Mezirow, 1990). Mezirow, deneyimlerimizin ve referans çerçevemizi biçimlendiren kültürün dönüştürücü düşünce için cesaretlendirici ya da cesaret kırıcı olabileceğini belirtir. Bu noktada toplumsal eylem ile toplumsal değişim arasındaki ilişkiye dikkat çeker. "Toplumsal hareketler potansiyel olarak dönüştürücü öğrenme ve toplumsal değişim için güçlü aktörlerdir. Ancak toplumsal hareketler gelir ve gider. Asıl olan dönüştürücü öğrenmeyi olanaklı kılan kültürel değişimdir." Bu da varolan kültürel paradigmalardan ortak referans çerçevelerini dönüştürme anlamına gelir ve kültürel eylemi gerektirir (1998: 89-91).

Diğer önemli bir tema ise, eğitimcinin dönüştürücü öğrenme sürecine müdahalesinin yapısı ve zamanlaması ile ilgilidir. Eğitimci öncelikle “eleştirel söylemi” yönetmek ve diyalog yoluyla katılımı geliştirmek için demokratik normlar oluşturur. Mezirow, yetişkin öğrenenlerin kendi deneyimlerinin anlamını yorumlayabilmeleri için tamamen ve özgürce eleştirel “düşünümsel söyleme” katılımının sağlanmasını; eğitimcinin bu konuda yansız ve duyarsız olamayacağını; bu nedenle eğitimcilerin “empatik kışkırtıcılar” olduğunu belirtir (1990: 360). Eğitimci sadece pasif bir öğrenme kolaylaştırıcısı değildir, eğitimciler “empatik kışkırtıcılar” olarak, katılımcıların düşünce ile davranışları arasındaki çelişkilerle yüzleşmesini cesaretlendirir. Eğitimci toplumsal eylem içinde yer alsa bile, rolü eleştirel farkındalığı geliştirmekle sınırlıdır. Aynı zamanda toplumsal eylem eğitimcilerinin asla resmen lider rolüne soyunmaması gerektiğini, eğitimcinin işlevinin liderliği geliştirmek ve diğerlerinin etkili katılımı sağlamak olduğunu belirtir. Bu süreçte eğitimci diyaloga dayalı bir “düşünümsel söylem” içinde yetişkinlerin anlam yapılarını yeniden yapılanmasını adım adım cesaretlendirir (1990: 3-4).

Freire’ye göre ise, özgürleştirici dönüştürücü öğrenmenin güçlenmesinde belli başlı üç öğretim yaklaşımı vardır. Birincisi, öğrenenlerin toplumu ve kendi gerçekliklerini dönüştürmelerinin öznesi olduklarına ilişkin farkındalık geliştirmesine katkı sunmak ve iktidarın yeniden keşfedilmesini sağlayacak olan eleştirel bilinç geliştirmelerine olanak sağlamak. İkincisi, öğretimi “bilginin aktarımı olarak değil bilişsel edimler” olarak “problem tanımlayıcı” yaklaşım ve diyalojik bir metodoloji ile yapılandırmak. Üçüncüsü ise, öğretmenin politik bir aktör olarak etkili olduğu ve öğrenenlerle eşit düzeyde yatay bir öğrenen-öğreten ilişkisi kurmanın gerekliliği (Freire and Macedo, 1995; 67-70).

Günümüzde dönüştürücü öğrenme kuramının çeşitlenerek alternatif kavramlaştırmalarla zenginleştiği ve aynı zamanda giderek birey ve toplum odaklı yaklaşımlar arasındaki ayrımın daha belirginleştiği görülmektedir. Mezirow’un özgürleştirici eğitim için önerdiği dönüştürücü kuramın odağında birey vardır, kendisi bireysel dönüşümün toplumsal içerimlerine kayıtsız kalmamış olsa da, son tahlilde büyük toplumsal dönüşümlerin bile, bireyi nasıl etkilediği ve ne düzeyde bir dönüşüme yol açtığı merkezi ilgisini oluşturmaktadır. Freire’nin özgürleştirici eğitimin gerektirdiği dönüştürücü öğrenme yaklaşımının merkezi ilgisi ise toplumsal dönüşümdür. Birey ile toplum, özne ile yapı arasındaki diyalektik ilişki matrisinde özgürleştirici öğrenme olasılıkları ile ilgilenmiştir (Sayılan, 2008). Dönüştürücü öğrenme

Eleştirel Pedagoji Kavramları

alanında, 1980'lerden itibaren çok sayıda alternatif teorik yaklaşım (tinsel, gezegensel ekolojik, psikoanalitik, nörobiyolojik yaklaşım gibi) ve kavram kullanıma girmiştir. Dönüştürücü öğrenmenin temel varsayımlarının ve yapılanmış öğrenme ortamlarında ya da sınıflarda dönüştürücü öğrenmenin güçlendirilmesi ile ilgili de geniş bir literatür oluşmuştur (Taylor, 2008).

Kaynakça

- Freire, P. (1983). "Education and Cons- cientização". Education For Adults. (ed.) M. Tight. Open Uni. Press. Croom Helm/London, Vol.I, 279-292.
- Freire, P. (1991). Ezilenlerin Pedagojisi. Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Freire, P., and Macedo, D. P. (1995). "A Dialogue: Culture, Language, Race." Harvard Educational Review, 65, 377-402.
- Mezirow, J. (1978). "Perspective Transformation." Adult Education. Vol. XXVIII, No.2, 100-110.
- Mezirow, J. (1983). "A Critical Theory of Adult Learning and Education." Education For Adults. (ed.) M. Tight. Open Uni. Press. Croom Helm/London, 124-141.
- Mezirow, J. (ed.) (1990). Fostering Critical Reflection In Adulthood: A Guide To Transformative And Emancipatory Learning. Jossey-Bass Pub., San Francisco.
- Mezirow, J. (1997). "Transformative Learning: Theory and Practice." In Transformative Learning in Action: Insights from Practice. Ed. P. Cranton, No. 74. San Francisco: Jossey-Bass, Summer, 5-12.
- Mezirow, J. (1998). "Transformative Learning and Social Action: A Response to Inglis." Adult Education Quarterly, 49 (1), 89-91.
- Sayılan, F. (2008). "Jack Mezirow ve Dönüştürücü Öğrenme Kuramı." A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 40.Yıl Özel Sayısı, Cilt 41, 299-316.
- Spring, J. (1997). Özgür Eğitim. İkinci baskı. Ayrıntı Yay., İstanbul.
- Taylor, E. (2008). Transformative Learning Theory. New Directions for Adult and Continuing Education. No. 119, Fall, 5-15.