

Yetişkin Öğrenme Kuramları ve İnsanın Doğası Olarak Özgürlük

F. Tuğçe Arıkan¹

İnsanın doğal özelliği özgür olmak ve özgür olmayı istemektir; fakat doğası öyle bir biçimde yapılmıştır ki, doğal olarak insanın doğal özelliği, eğitimin kendisine verdiği biçimi alır.

(La Boétie, 1975:38)

Özet

Bu yazıda, insanın özgürleşme sürecinin yetişkin eğitiminde önemli olan üç unsur bağlamında ele alınması amaçlanmaktadır. Birinci unsur deneyim ve dönüştürücü öğrenme yaklaşımları, ikinci unsur andragoji/ post-andragoji yöntemi ve üçüncü unsur bütünsel yaklaşımdır. Özellikle *Post-Andragoji* kavramı ilk kez ele alınmıştır. Sonuç olarak, bir öğrenme süreci olarak “Yetişkin Öğrenmesi”, öğrenen ve öğretmenin özgürleşme sürecidir. Özgürleşen yetişkin eğitimcisi, öğrenenleri özgürleştirmek için doğal ve uygun zamanlı fırsatları değerlendirebilir.

Anahtar kelimeler: yetişkin eğitimi, andragoji, post-andragoji, özgürleşen yetişkin eğitimcisi

¹ Dr. Öğ. Gör. Akademik İngilizce Programı. Bilkent Üniversitesi

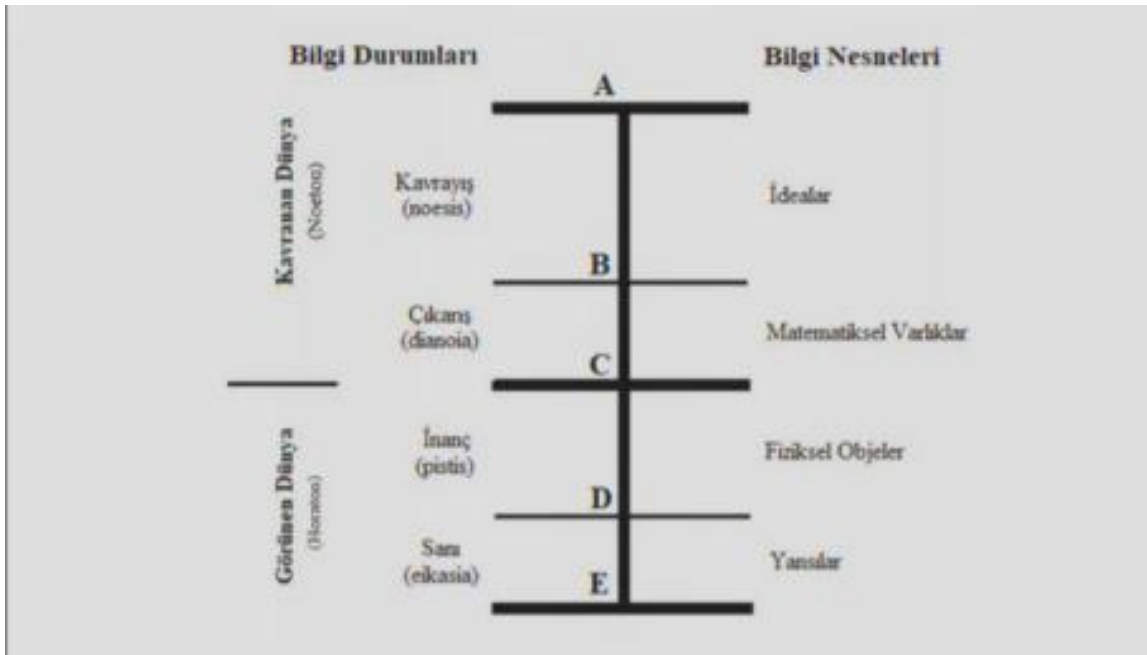
Abstract

The purpose of this paper is to analyse the process of human emancipation as a result of adult education. There are three folds of adult education in this context. The first one is from experiential learning and transformative learning, the second one is the method of andragogy and post-andragogy, and the last one is from holistic approach. In this paper, the concept of post-andragogy is introduced for the first time. As a result, Adult Education is a process of emancipation of both adult educators and adult learners. If/ When an adult educator is emancipated via transformative process, they would create better and more learning opportunities for adult learners.

Key words: adult education, andragogy, post-andragogy, emancipated educator

Özgürlük, Yetişkin Öğrenmesinin sonucu olarak ele alınabilir, ancak aynı zamanda özgürlük bir yetişkin öğrenmesi sürecidir. Bu yazıda, insanın özgürleşme sürecinin yetişkin eğitiminde önemli olan üç unsur bağlamında ele alınması amaçlanmaktadır. Birinci unsur *deneyim ve dönüştürücü öğrenme yaklaşımları*, ikinci unsur *andragoji/post-andragoji yöntemi* ve üçüncü unsur *bütünsel yaklaşımdır*. Sonuç olarak, bir öğrenme süreci olarak “Yetişkin Öğrenmesi” öğrenen ve öğretmenin özgürleşme sürecidir. Özgürleşen öğretmen, öğrenenleri özgürleştirmek için doğal ve uygun zamanlı fırsatları değerlendirebilir.

Öğrenmenin ne olduğu antik Yunan’da Platon tarafından çeşitli yönleriyle ele alınmıştır. Gerek diyaloglarında (*Five Dialogues*), gerekse Devlet’te (*Republic*) Platon adalet, eşitlik, erdem ve doğrunun ne olduğunu Sokratik yöntemle anlatmaktadır. Bilginin akıl ile var olduğunu anlattığı analogilerden biri *Bölünmüş Çizgi* analogisidir (Şekil 1). Bazı çizimlerde yatay olarak gösterilen çizgi, aslında yukarıya doğru bir çizgidir.



Şekil 1: Platon’un Bölünmüş Çizgi Analogisi

Mağara analogisi bağlamında anlatılan *Bölünmüş Çizgi analogisinde*, insanlar mağarada ışık sayesinde ya da dışarı çıktıklarında Güneş sayesinde algıları ve deneyimleriyle bir sanı (doxa-kesinlikten yoksun) dünyasında yaşarlar. Burası *görünen* dünyadır. İnançları, duyuları algıları görme biçimlerine göre farklılıklar

gösterir. Daha içlerindeki doğru ve iyiye, diğer bir deyişle, bilgiye varmadıkları bu görünen dünya, sadece düşünce, duygu, yansımalar gibi imgelerle dolu bir dünyadır. Çizginin yukarısına doğru *Kavranan* dünya temsil edilmektedir. Bilgiye varmak için akıl yoluyla kavramlar, geometri, matematik, astronomi, retorik, edebiyat, şiir, müzik gibi alanlarda kendilerini geliştirirler. Daha önce duyular ve algılarla anladıkları dünyayı, akıl yoluyla eskizsiz idealar dünyası olarak anlarlar. Kesin bilgi/ episteme en üstte, idealar dünyasındadır (Devlet, Republic, 509d-511e).

Platon'un analojisinin yansımalarını on sekizinci yüzyılda aydınlanmanın bir sonucu olarak bilimsel yöntem geliştirmekte kullanıldığını görmekteyiz. Platon'un kısaca dış dünya/ *Ampirizm* (deneycilik, duyumculuk) ve iç dünya/ *Rasyonelism* (akılcılık) ayırdığı iki bilgi kaynağı, nesnel bilgi arayışında kullanılmıştır. Bildiğimiz gibi, dinin baskın etkisinden

kurtararak toplumları özgürleştirme işlevini gören Aydınlanma Çağ'ında, akılcı bilim anlayışı ön plandadır.

Aydınlanma, doğa bilimleri, toplumun sorunlarını çözme, sanayileşme ve kapitalizmin ortaya çıkarttığı sorunları çözme arzularının harmanlandığı bir dönemdir. Aydınlanmanın bir sonucu olarak modernite, yerleşik düzene geçen şehirlere taşınan aileler ve kitlelere yönelik çağa uyum sağlayacak ve sağlatacak bir proje olarak ele alınmaktadır. Modernitenin "ulus devlet aşamasını gerçekleştiren toplumun bu gereksinmelerini karşılamakta işlevsel olduğu söylenebilir" (Tekeli, 1992, s.2). Toplumların en önemli gereksinimi ise eğitim ve öğretim ve bunlara bağlı geliştirilen kuramlardır.

Daha iyi bir toplumda yaşamayı amaç edinen Aydınlanma ve Modernite, iki dünya savaşı ile bu amacı tam olarak gerçekleştirememiştir. Ancak, öğrenme kuramları bağlamında oldukça büyük adımlar atılmıştır. Öğrenme kuram ve yaklaşımları ikiye ayırarak inceleyen Tusting ve Barton (2011), birinci grupta *erken dönem modelleri*, ikinci grupta ise *güncel dönem modelleri* ele almaktadırlar (2011, s.7). Birinci grupta yer alan Davranışçılık, Bilişselcilik, ve Bilişsel yapılandırmacılık modelleri, birey merkezli ve *birey temelli* modellerdir ve psikoloji kökenlidir. *Öğrenme* davranış değişikliği ya da zihinsel süreçlerin değişimi olarak ele alınmaktadır. İkinci grupta ise öğrenmeyi birey temelli oluşu ile *toplumsal bağlamını* ele alan eylem kuramı (action theory), toplumsal yapılandırmacılık, durumsal biliş (situated cognition) gibi modeller ele alınmaktadır. Bu modeller birinci gruptakilerin eleştirileri üzerinden geliştirilmiş ve *sosyokültürel psikoloji kökenlidir*. Tusting ve Barton çalışmalarında öğrenmenin bireysel, durumsal ve toplumsal etmenler arasındaki diyalektik etkileşimle birlikte ortaya çıktığını vurgulamaktadır.

Salt yetişkin öğrenmesi söz konusu olduğunda, bu alanda üretilen yetişkin öğrenme modelleri insancıl psikolojinin katkılarıyla, Andragoji (Knowles), Düşünümsel

(reflective) ve Deneyimsel (experiential) modeller ile Dönüştürücü Öğrenme Kuramı (Mezirow) ortaya çıkmıştır. Genel olarak Yetişkin Öğrenme kuramları kronolojik olarak ele alındığında, ilk başlarda *öğretme* merkezli olan yaklaşımların yerini *öğrenme* merkezli model ve yaklaşımlara bıraktığını söyleyebiliriz. Diğer yandan gelişen beyin araştırmaları (brain science), sadece nöroloji bilimine değil, eğitime de katkıda bulunmaktadır. Beyni çevreyle etkileşen ve gelişen bir yapı olarak gören beyin araştırmaları vardır. Beyin, zekâ (intelligence) ile kültürel sermaye (extellegence/ cultural capital) arasındaki etkileşim süreciyle birlikte biçimlenir.

Bütün bu kuram, yaklaşım ve modellerden anlaşıldığına göre, öğrenme sadece tek bir yaklaşım ya da kuram ile açıklanacak bir olay değildir. Öğrenme durumunda pek çok etmen rol almaktadır, pek çok etmen etkileşim halindedir. Öğrenme **bütünsel** olarak ele alındığında, öğrenenin içinde bulunduğu toplumsal, kültürel, ekonomik, psikolojik, tarihsel ve politik bağlamlar, öğrenmenin amaçları, deneyimleri, nörolojik değişimler, bedensel, tinsel ve zihinsel faaliyetleri içeren bütünsel bir süreç olarak ele alınmalıdır. Öğrenme bütünsel olarak gerçekleştiğine göre, öğretme de bütünsel olarak ele alınmalıdır.

Deneyim ve Dönüşüme Dayalı Öğrenme

İnsanların nasıl öğrendiği, davranışlarına nasıl karar verdikleri, niçin o şekilde davrandıkları, daha doğrusu nasıl öğrendikleri konuları sadece eğitimcilerin değil, filozofların da ilgi alanına girmiştir. Bu toplum düzeni nasıl daha iyiye gider konularında, önce, bu toplum niçin bu şekilde davranışlar gösteriyor gibi konuları incelemişlerdir.

Öğrenme yaşam boyu sürer, hatta yaşamın kendisi bir öğrenme sürecidir. Toplum bilimleri bireyi incelerken, gelişimsel olarak ele almakta ve çocuklar ve yetişkinleri iki grup olarak incelemektedir. Her iki durum için öğrenme ortamı önemlidir, sağlık, enerji, deneyim, yer, zaman, süre ve süreç önemlidir. Hem çocuklar, hem de yetişkinler için önem gösteren bu öğelerin yanı sıra, öğretmenin durumu, konumu, ruhu, tecrübesi, yaşam felsefesi, toplumsal, kültürel, tarihsel konumu ve deneyimi de önemlidir.

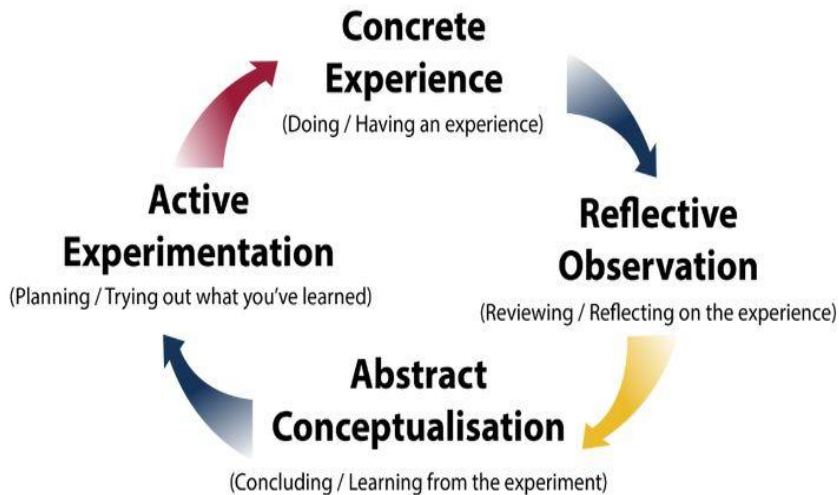
Yetişkinler tanım olarak yasal yetişkinlik, biyolojik yetişkinlik, toplumsal yetişkinlik, psikolojik yetişkinlik, kronolojik yetişkinlik olarak gruplara ayrılrsa da, katılım açısından yetişkinler üç gruba ayrılabilirler: amaç yönelimli, etkinlik yönelimli ve öğrenme yönelimli yetişkinler. Ancak, örneğin, Halk Eğitim Merkezi kursuna giden bir yetişkin için bu amaçlar birbirinin içine girmiş, kesin çizgileri olmayan katılım amaçları taşıyabilirler.

Yetişkin Öğrenmesi ve Yaşamboyu Öğrenme'nin kalbinde *deneyim* yatar. Önceki öğrenme tecrübesi olumsuz ve travmatik deneyimlerle dolu bir birey, okula, öğrenmeye, kitaba ve eğitime mesafeli olabilir. Bir başkası, öğretmenini sevdiği için örneğin, İngilizce öğrenmeyi sever ve geliştirme yolları arar. Deneyim unutulmaz, bilinç ve bilinç dışında konumlanır. Tersine çevrilmesi ya da evrilmesi zaman alır, sadece öğrenme sürecinde değil, yaşamın her alanında olumsuz deneyimler başrol oynarlar.

Deneyimlerin bireysel ve toplumsal boyutları davranışlarımızı etkiler. Diğer bir deyişle, davranışlarımız kendiliğinden değil, dış dünyadan etkilenecek, uyumlanarak, öğrenme şekilleriyle ortaya çıkar. Deneyimin yetişkin öğrenmesinin odak noktası olduğunu ortaya koyan **Düşünümsel ve Deneyimsel Öğrenme** modelidir. Dewey'in kuramsallaştırıldığı “düşünümsel düşünce” (reflective thinking), gerçek dünyanın gerçek sorunlarını ve ikilemlerini çözmeye yöneliktir. Dewey'e göre bu düşünce sürecinde öğrenme harekete geçer (Dewey'den akt. Tusting ve Barton, 2011, s. 61).

1. Zihin çözüm aramaya başlar.
2. (Çözüm için) karmaşa düşünselleştirilir (intellectualization).
3. Yol gösterici fikirler ya da hipotezler için gözlemler yapılır.
4. Düşünce ve varsayımlar zihinsel olarak nedenselleştirme sürecine geçer.
5. Hipotez açık ya da örtük test edilir.

Dewey'in sunduğu yukarıdaki beş evre bir reçete niteliğinde değildir, ancak gerçek konular ve sorunlar üzerinde bu şekilde kafa yorulduğunu anlatmaktadır. Dewey'in öğrenmenin düşünümsel boyutuyla ele aldığı bu evrelere Kolb “düşünümsel ve deneyimsel öğrenme” kavramı ile katkıda bulunmuştur. Kolb deneyimsel öğrenmenin altında, deneyimlerin ve dünyaya uyum sağlamanın sürekli bir sürecinin yattığını deneyimsel/ yaşantısal öğrenme döngüsüyle açıklamaktadır:



Şekil 2: Kolb'un Deneyimsel öğrenme döngüsü: somut deneyim----Düşünsel gözlem----- soyut kavramsallaştırma -----aktif deneyimleme

Bu uyumlama süreci bütünsel bir süreçtir. “Öğrenme, deneyim dönüşümü yoluyla yaratılan bilgi aracılığıyla ortaya çıkan bir süreçtir” (Kolb'dan akt. Tusting and Barton, 2011, s. 63). Bu döngüye göre, her aşamada yer alan öğrenme stilleri kuramı geliştirilmiştir. Kolb'a göre, öğrenen, döngünün farklı anlarında farklı stiller kullanır. Ancak burada ayırt edici olan nokta, her bireyin deneyimi benzersizdir, dolayısıyla her bireyin anladığı, algısı, anlayışı, deneyimi birbirinden farklıdır. Yetişkin eğitimcilerine göre deneyimi yorumlama süreci aynı zamanda deneyimin sosyal ve kültürel doğasını vurgular ve benliği yapılandırır. “Her bireyin düşünsel öğrenme süreci, kendi deneyimlerinin karmaşıklığına dayalıdır ve dolayısıyla bireye özgüdür” (Tusting ve Barton, 2011 s. 69). Diğer bir deyişle, bireyin öğrenmesini hem olumlu, hem olumsuz yolla biçimlendiren deneyimin çok boyutlu rolü vardır. Deneyim ve önceki deneyimlerin önemi sadece öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini araştıran eğitimciler için değil, sosyal bilimciler için de insan davranışını açıklama bağlamında önemlidir. Bireyler toplumsal ortamlarda öğrenirler, davranışlarını geliştirirler, değer ve değer yargıları oluştururlar. Bu ortam aynı zamanda bizim bağlamımızdır. Bu ortam tahakküm ve ideoloji ilişkilerini kapsar. Bourdieu “Habitus” kavramıyla, Habermas “kamusal alan” ile, Marx “yanlış bilinç”, Freire “eleştirel bilinç” (Critical consciousness/conscientização) ve Mezirow “perspektif dönüşümü” kavramıyla bireyin ve toplumun ideoloji/ tahakküm ilişkilerinin önemini, öğrenme bağlamında ortaya koymuşlardır. Buna göre Mezirow'un Yetişkin Öğrenmesi'ni ele aldığı **Dönüştürücü Öğrenme Kuramı'nın** kalbinde Sayılan'ın da (2009) belirttiği gibi *yeniden yapılandırma* (unlearning) vardır (s. 164). Kuramın kalbinde yer alan bu kavram, yazıldığı kadar kolay varılabilen bir nokta değildir. Yeniden yapılandırma perspektif dönüşümüne giden sürecin kendisidir.

Özgürleştirici model olarak Dönüştürücü Öğrenme, bireyin deneyimlerini, geçmişini ve kimliğini, kısaca dünyayı nasıl gördüğü ile ilişkilidir. Mezirow'a (1998) göre eleştirel öz- farkındalık, özgürleştirici bir durumdur, ancak kısa sürede gerçekleşemeyecek kadar sancılı bir süreçtir. Süreç bireyin bir kriz ya da travmatik bir çelişki içinde olmasıyla, varsayımlarının farkına varması, bunların nedenlerini eleştirel olarak tespit etmesi, ön yargılarını fark etmesi, asimetrik güç ilişkilerini irdelemesi, yeni yollar, roller ve ilişkiler araması ve bunları deneyerek öz güven oluşturmaları ve sonuçta yeni bir perspektif dönüşümü gerçekleştirdiği bir süreçtir (Mezirow, 1998, s.50).

Yaşadığımız çağda, insanlığın gelmiş olduğu olumsuz koşullar ve toplumsal sorunlar, toplumların üzerine gökten zembille inmediğine göre, prensipte bu koşulların değişebileceğine inancımız olmalıdır. Ancak dönüşüm, kuramsal olarak mümkün olsa da, pratik olarak bilinen ve bilinmeyen faktörlere dayanmaktadır. İktidar, tahakküm ya da ideoloji ilişkileri ile dayatılmış olan kültürel, etnik, ırksal, eğitimsel, siyasi, ekonomik, teknolojik tahakkümlerin farkında olmak, Dönüştürücü Öğrenme ve Yetişkin Öğrenmesi'nin kalbindedir. Bu bağlamda, eğitimin tanımı da yenilenmiştir: **Eğitim, bireye doğru, derinlikli tarihsel konumunu anlamaya yardım eden/ sağlayan özgürleştirici harekettir.** Habermas, Marx ve Freire'nin de uyardığı gibi, perspektif dönüşebilir, tahakküm ilişkileri dönüştürülebilir, ancak dönüşen bilinç otomatik olarak hemen beklenen/ tahmin edilen hareketi yapmayabilir. Bu bilinç oluşsa bile bir araca ihtiyaç duyar ki bu eğitimidir.

Ancak bildiğimiz gibi, her ne kadar Yaşamboyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi, Halk Eğitimi dönüştürücü ve özgürleştirici temellere dayansa da, Sayılan'ın (2009) vurguladığı gibi günümüzde eğitimin kamusal yükümlülükten çıkması, öğrenmenin bireyin sertifika programına kayıt yaptırmasına indirgenmesi, küresel kapitalizmin sosyal devlet ve yurttaşlık haklarını aşındırması, bir yandan öğrenme çevresini köklü bir biçimde değiştirmekte, bir yandan da eğitimcilere yeni mücadele alanları ortaya çıkartmaktadır (Sayılan, 2009, s.265- 268).

Andragoji ve Post-Andragoji

Malcom Knowles'ın kavramsallaştırdığı, yetişkin öğrenme modeli olarak Andragojik Öğrenme, deneyimlerini biriktiren yetişkinlerin öğrenme etkinliğine amaçlı olarak, diğer bir deyişle, özyönelimle katıldıklarını vurgular. Öğrenmeyi seven, kitap okumayı alışkanlık haline getirmiş bireyler kendilerini *özerk* olarak tanımlar. Knowles'a (2009) göre yetişkinler özerk bireyler olarak kendi benlik kavramlarına uygun koşullar altında öğrenmek isterler (s. 130). Öğrenen açısından, kendini gerçekleştirme doğrultusunda bir yönelim gösteren ve kendi öğrenmelerine ilişkin planlama sürecini öğreten ile beraber yürüttükleri bir süreçtir. Öğreten, bir rehber konumundadır. Andragojik uygulama da, değerlendirme de yetişkinlere yöneliktir. Geleneksel anlamda not verme eylemi yetişkinler için yargılayıcı ve bağımsızlaştırmayan bir yöntemdir. Bu bağlamda andragojik ortamda, öğrenen kendini değerlendiren, güçlü ve zayıf yanlarının farkında olması beklenen bir bireydir.

Knowles'a (2009) göre, öğrenmenin içsel bir süreç olması gerçeğine dayanan andragojik yaklaşım aynı zamanda bir *öğretme sanatıdır*, ancak bu sanatın gerçekleştirilmesi öğretene bağlıdır. Yetişkin eğitimcisi; yapıcı teknikleri uygulayan, öğreneni kendi sorumluluklarını alması, öğrenme etkinliklerini planlaması ve

yürütmesini sağlaması bakımından oldukça sorumluluk sahibi olan bir eğitmen niteliğindedir (Knowles, 2009, s. 142). Geleneksel öğretmen niteliklerinin ötesinde bir eğitim anlayışı içinde olan yetişkin eğitimsi “öğrencinin önceden hazırlanmış sorulara yanıt vermesini değil, öğrencinin, önemli sorular sormasına ve bunların yanıtlarını kendisinin bulmasına yardım edecek daha iyi yöntemler geliştirerek” (s.142) andragojinin bir öğretme sanatı olmasını sağlar. Diyebiliriz ki, diğer yaklaşımlar öğrenci için gerekli öğretim metotlarını içerirken, andragojinin kalbinde kendini tanıyan, özgürleşmiş ya da özgürleşme sürecinde olan, kendi geleneksel eğitimci kimliğini geride bırakabilen ve öğrenenin potansiyelini ortaya çıkarabilen güven duygusunu gerçek anlamda tahsis eden nitelikleriyle yetişkin eğitimsi vardır.

Son dönem post-modern eleştirilere göre, özellikle eleştirel feministler ve Afrika-Amerikan kökenli bakış açılara göre, Knowles’ın Andragojik yaklaşımının beyaz, orta sınıf, anglo saxon, Hristiyan söylemler taşıdığı tartışılmaktadır (Sandlin, 2005). Diğer bir deyişle, bu eleştiriler, andragojinin apolitik bir yapısı olduğu, birçok kesimin sesi olmadığı, toplumsal olarak bireyin nasıl şekillendiğini göz ardı ettiği ve eşitsizlikleri yeniden ürettiği konularındadır. Bu söylem, aynı zamanda, kenarda kalanlar (marjinaller), Africentric, feminist, queer ve diğer göz ardı edilen kesimlerin ortak söylemidir. Toplumbilim, psikoloji ve sosyal-psikolojide geliştirilmiş olan kuramların evrensellik boyutunu eleştiren bu postmodern eleştirel söylem, çözüm olarak kenarda kalan ve göz ardı edilen kesimin sesini duymak ve eğitim programını buna göre hazırlamak gerektiğini vurgulamaktadır.

Knowles’ın Andragoji yaklaşımına yeni bir boyut ekleyen post-modern söylemler **post andragoji** olarak tanımlayabileceğimiz bir yaklaşımı ortaya koymaktadır. Knowles’ın yöntemine ek olarak, tarihsel, ekonomik ve kültürel güçlerin bireyi nasıl şekillendirdiği ve dönüştürdüğünü toplumsal tarihi ele almamız gerekmektedir. Toplumsal düşün bağlamında ele alınırsa, tek tip, evrensel bir öğrenme/ öğretme yöntemi olmadığı gerçeğinden yola çıkarsak, Konya’nın bir köyünde yaşayanlar ve Kenya’nın bir köyünde yaşayanlar benzer baskının altında yaşamlarını sürdürmektedir, ancak yetişkin eğitimi programları o grubun kendi tarihi, ekonomik ve kültürel bağlamında hazırlanmalıdır. İşte andragojiyi, post andragojiye götüren yol bu noktadır. Bu bağlamda, yetişkin eğitimcileri, o toplumun içinden yükselen ve o topluma katkıda bulunan eğitimciler olmalıdır. Tıpkı, 1930’larda, Türkiye Cumhuriyeti’nde köylerde eğitim verecek eğitmen ve öğretmenlerin o köylerden çıkması gerektiği fikrini savunan Mustafa Kemal Atatürk, Fuat Gündüzalp ve Köy Enstitüleri’nin düşün adamı İsmail Hakkı Tonguç’un düşündükleri gibi.

Birey kültürel sermaye ile katıldığı toplumsal yapıda değerleri ile varlığını sürdürür.

Önemli olan birey sessizleşerek mi, yoksa özgürleşerek mi toplumda varlığını sürdürecektir? Sandlin, yetişkin eğitiminin, özgürleştirici yönünün eleştirel eğitim kapsamında ele alınabileceğini vurgulamaktadır (2005, s. 38). Özgürleştirici boyutun ilk adımı ise algımızın değişimi ile başlar: Bilginin daha aktarılırken politize olduğunu, ötekileştirdiğini, dışarıda bırakılanları sessizleştirdiğini kabul etmemiz gerektiğini anlamamız gereklidir. Bu bağlamda tek tip öğrenme, tek tip öğrenen, tek tip öğretmen, tek tip yöntem, kısaca evrensel bir tek tip yaklaşım yoktur. Bu noktadan hareketle, andragoji temelli yetişkin eğitiminin daha kapsayıcı, eşitsizlikleri fark eden, toplumsal değişimi amaçlayan, özgürleştirici ve diyaloga dayalı eleştirel eğitim ve bütünsel yaklaşım çerçevesinde, ilk dönem andragoji yaklaşımının *post- andragojik* yaklaşıma evrildiğini söyleyebiliriz.

Anlaşıyor ki, yetişkin eğitimcileri geleneksel eğitimcilerden farklı bir yapıda olmak durumundadır. Kendilerini özgürleştiren, farkındalıklarını artıran, ön yargılarını tespit eden ve zayıflıklarının üstüne giden eğitimciler olmaları gerekmektedir. Praksis tek başına gökten zembille inmeyeceğine göre, yetişkin eğitimcisi praksisin önemli unsurlarından biri olduğuna göre, önce kendisi dönüşmelidir.

Bütüncül Yaklaşım

Yetişkin öğrenmesinin en önemli ayırt edici noktası, yetişkin öğrenmesinin kendi gerçek yaşamları, gerçek sorunları ve gerçek konularıyla ilgili olmasıdır. Bu bağlamda eğitimci olarak bizler anlamlı, ilgili, etkili ve özenle seçilmiş etkinlikler sunarak, bağlantılar kurmalıyız. Bütüncül öğrenme, öğrenmenin sadece akılda gerçekleşmediği, aynı zamanda algı, beden, duygu, tin ve zihinle ele alınmasını, dolayısıyla çok boyutlu olduğunu vurgulayan öğrenme yaklaşımıdır.

Mezirow'un 1990'larda kuramsallaştırdığı **Dönüştürücü Öğrenme Kuramı'nın** üzerine, gittikçe daha hızla yeni kavramlar ve yöntemler eklenmektedir. Andragoji ve öz-yönelimli öğrenmeden başlarsak, durumsal-bilişsel öğrenme (bağlama dayalı öğrenme), beyin ve bilinç çalışmaları, enformel öğrenme, rastlantısal (incidental) öğrenme, eleştirel ve postmodern perspektifler, tinsel ve anlatımsal öğrenme gibi çok yönlü ve dinamik bir alandan söz etmekteyiz. Gelecek on yılda daha başka ve çeşitli kavramlar da eklenecektir. Bu bağlamda Yetişkin Öğrenme Kuramları dinamik ve organiktir.

Öğretme, öğrenmeyi garantilemez prensibinden yola çıkan öğrenme merkezli yaklaşımlara göre *her öğrenme öznedir*. Bu bağlamda, Merriam (2008) gelişmekte olan yetişkin öğrenmesi kuram ve yaklaşımlarını bütünsel öğrenme bağlamında incelemiştir. Bütünsel Öğrenme birçok bilim dalının dahil olduğu bir alandır. İş yerinde öğrenmeden, uzaktan öğrenmeye, beyin çalışmalarından dijital öğrenmeye kadar uzanan geniş ve henüz sınırları çizilmemiş bir spektrumu kapsar. Örneğin, iş

yerinde sorunları çözme amacıyla gerçekleşen yetişkin öğrenmesi fırsatları vardır. Bir iş yerinde çalışan bir grup insanın nasıl öğrenmeler gerçekleştirdiği yetişkin öğrenmesinin konusudur. Yetişkin öğrenmesinin tinsellik boyutu ise, iş yerinde öğrenme ve yüksek öğretimde önem kazanmaktadır. Yetişkin öğrenmesi bireyin ruhuna işlediğinde de özgürlük kapıları açılmış olur.

Öğrenme ortamları planlanırken, öğrenenlerin sadece bedensel değil, tinsel boyutta da varlıklar oldukları göz önüne alınırsa, dönüşümün başladığı yer tindir. Bir yandan, beden ve zihin ayrılmazlığı üzerine odaklanan *somatik* (embodied) öğrenme, yetişkin öğrenmesi kuramının bir parçasıdır. Diğer yandan motivasyon ve öğrenme ilişkisi, artık sadece zihinsel/ bilişsel değil, kültürel ve biyolojik unsurlar ile ele alınmaktadır. Öğrenme sürecinde beynin nasıl çalıştığını araştıran ve işlevini ortaya koyan çalışmalar ise *sinirbilim* (neuroscience) ve öğrenme ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Öğrenme süreci her ne kadar çeşitli alanlardan araştırmalarla çok boyutlu ve bütünsel ele alınsa da, özünde değişmeyen bir süreçten de söz edebiliriz: Birey kendine ulaşan bilgiyi süzgeçten geçirir, yorumlar ve kendi dünyasında bir anlam yükler. Yeni öğrenmeler, eskilerin üzerine inşa edilir. İşte tam bu noktada kendini bilen, uygun öğrenme ortamını ya da iklimini hazırlayan öğretene, özgürleşme sürecinde yetişkin öğreneni yönlendirebilir. Bu bağlamda *Öğretme* bir çeşit uygun fırsat kovalama sürecidir.

Sonuç yerine

Bireylerin nasıl öğrendiği, nasıl bir süreç ya da süreçlerden geçtiği, davranışlarını nasıl belirlediği gibi araştırmaların temel nedeni toplumu daha iyiye götürme arzusudur. Daha iyi birey, daha iyi eğitim, daha iyi toplum ve daha iyi dünyada yaşama amacı her zaman insanlığın temel arayışı ve amacı olmuştur. Kuramsal olarak modernite ve sonrasında ortaya konan insanlığın resminin, 16. yüzyılda, 1530-1563 yıllarında yaşayan Fransız hukukçu Etienne de La Boétie tarafından çekildiğini söyleyebiliriz. Monarşinin insanın doğasına aykırı bir yönetim şekli olduğunu vurgulayan La Boétie, *Gönüllü Kulluk Üzerine Söylev* adlı eserinde, milyonlarca insanın nasıl olup da egemen bir iktidara gönüllü kulluk ettiğini analiz etmektedir. Size ancak kendi isteğinizle kötülük yapılabileceğini söyleyen Fransız düşünürü göre, “kulluk etmemeye karar verdiğiniz an özgürsünüz demektir” (s. 26). Yazısında “ısrarlı hizmet etme istencinin nasıl olup da kökleştiğini” araştırmaktadır.

Buna göre, hepimiz aynı şekilde yaratıldık, ancak bazılarımız daha üstün özellikler,

bazılarımız da daha zayıf özellikler ile doğada yerimizi aldık. Üstün özellikli olanların, zayıflara yardım ederek dengeyi sağlamaları ve birbirimizle bu Doğa Evi'nde, kardeşçe geçinmemiz gerekirdi. Hepimiz özgürüz, doğa hepimizi birlik içine sokup, kul köle kılmış olamaz. Eğer şu anda özgürlüğümüze sahip değilsek ve onu koruyamadıysak, bu bizim “iyi yönlerimizi ve doğal duygularımızı tanımayacak kadar yozlaştığımızı” gösterir (La Boétie, s. 28).

Kulluk etmenin kökeninin ilk kulluk eden kesimde zorla yapıldığını varsayan La Boétie, boyunduruk altında doğanların, kulluk, kölelik içinde yetiştirildiği için özgürlüğün ne olduğunu bilmediklerini anlatmaktadır. Bunu “kulluk zehrini yutup, acı bulmamayı öğrenme” olarak tanımlamaktadır (s. 33). Bir diğer benzetmesi ise, gün ışıdır. Güneşin altı ay doğmadığı bölgelerde, aydınlıktan söz etmek, onların hiç bilmediği bir şeyden bahsetmek olacaktır. Bu kişiler “ışığı arzulamadan içinde doğdukları karanlığa alışmış” kişilerdir [Platon'nun Mağara'sı]. “Hiçbir zaman bilmediğimiz bir şeyden dolayı sızlanıp yakınmayız” (s. 37).²

İşte yetişkin eğitimcisinin amacı, özgürleştirici işlevi bu noktada karşımıza çıkmaktadır: *Yetişkin öğrenenlere özgürlüğü tattırmak, onları karanlıktan çıkarmak ve öğrenenlerin dünyasına katkıda bulunmak.* Bireyin yaşamını tamamen özgürleştirmek mümkün olmayacağı için, küçük aralıklar, kısa anlar ve bazı konularda açık kapılardan girerek anlık özgürleştirmeler yapılabilir. Özgürleşme, birkaç aralıktan girdikten sonra, dönüşüm kendini gösterir.

² La Boétie, adı geçen eserin devamında insanların gönüllü kulluk etmelerinin birinci nedeni olarak gelenekleri göstermektedir. “Serf doğduklarını ve bu biçimde eğitildiklerini” (s. 41) söylemektedir. İkinci neden olarak ise hizmet eden, köleleşen insanların cesaretlerini yitirmiş olduklarını, “tehlikeye, sanki elleri kolları bağlymış gibi ve bir alışkanlığı yerine getirircesine uyusuk biçimde, karşı çıkarlar” (s.42) diyerek, tiranların bu cesaretsizlik üzerine iktidar kurduklarını anlatmaktadır. Köleleşen ve kulluk edenlerin yürekleri alçak ve yumuşak olur. La Boétie “Kendini sevene karşı kuşkulu, kendisini aldatana karşı saftır” (s. 43) diyerek, halkların dönüşüme girmesinin doğal olduğunu vurgulamaktadır. Sonuç olarak, “tiranların kendilerini güvence altına almak için, her fırsatta, halkı yalnızca boyun eğmeye ve kulluğa değil de, körü körüne bağlı olmaya da alıştırmaya uğraşırken (s. 44), aslında kendilerinin ruhsuz, korkak, hoşnutsuz ve kötü yürekli olduklarını anlatmaktadır.

Kaynaklar

La Boétie, E. (1971, 2011). *Gönüllü Kulluk Üzerine Söylev*. Çev. Mehmet Ali Ağaoğulları. İmge Kitabevi. 3. Baskı

Knowles, M. S. (2009). “Andragoji: Yetişkinlerde öğrenme Konusunda Yeni bir teknoloji”. Çev. Serap Ayhan. İçinde: A. Yıldız ve M. Uysal (der). *Yetişkin Eğitimi*. İstanbul: Kalkedon Yayınları. 127-144

Merriam, S. B. (2008). (ed). *Third Update on Adult Learning Theory*. Wiley. www.interscience.wiley.com

Mezirow, J. (2008). “An overview on transformative learning”. *Lifelong learning*, 40-54.

Sandlin, J. A. (2005). “Andragogy and its discontents: an analysis of andragogy from three critical perspectives”. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, Vol. 14, 25-42

Sayılan, F. (2009). “Jack Mezirow ve Dönüştürücü Öğrenme Kuramı”. İçinde: A. Yıldız ve M. Uysal (der). *Yetişkin Eğitimi*. İstanbul: Kalkedon Yayınları. 161-176

Tekeli, İ. (1992). “Modernizm ve Postmodernizm Kavramları Üzerine”. *Gösteri Dergisi*, Mayıs.

Tusting K. ve D. Barton. (2011). *Öğrenme Kuramları ve Yetişkin Öğrenme Modelleri*. Dipnot: Ankara