

ÖĞRENMEYİ KOLAYLAŞTIRAN ÖĞRETMEN OLABİLME

Doç. Dr. Zeki KAYA*

Özet

Okulu çocuğa özgü bir ev ve her yerde çocuğun yaşadığını gösteren bir ortam haline getirmesinden dolayı öğrenmeyi kolaylaştırma, eğitimi etkili hale getirmenin en önemli ön koşulu olarak kabul edilmektedir. Fakat, öğretim programına, planlı öğretime, görsel-ışitsel araçlara ve öğretmenin belleğine, alan bilgisine ve öğrete becerisine dayalı olmayan bu koşulun nasıl gerçekleştirileceği yeterince bilinmemektedir. Bu yazıda okuldaki öğrenmeyi kolaylaştırmanın anlamı ve önemi üzerinde durulduktan sonra, öğretmenlerin öğrencilere, öğrencilerin de öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenlere karşı davranışları ve öğretmen-öğrenci iletişiminin öğrenmeyi nasıl kolaylaştırdığı örneklerle açıklanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmen, öğrenmenin kolaylaştırıldığı ortamda öğrenci.

Abstract

Facilitating to learn has been accepted as a precondition to make education effective because of the facilitating to learn makes the school unique to a child and shows the school as medium where he lives every part of the school where he is. However, this condition which is not based on the curriculum, planned instruction, audio-visual materials, teacher's memory, subject matter and teaching skill, is not known how to be realized. In this present article the meaning and importance of facilitating to learn is given first. Later the attitudes of a teacher towards his students, and the attitudes of the students towards the teacher facilitating to learn is explained later with examples.

Key words: Learning, facilitating to learn, a teacher who facilitates to learn, the student in the medium where learning is made easy.

1. Giriş

Eğitim ile insanın biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle kendisini tanıması, haklarını ve sorumluluklarını öğrenerek sağlıklı, mutlu ve başarılı bir yaşam sürmesini sağlayacak davranışları kazanması amaçlanmaktadır. İnsanı geleceğe hazırlama

* Doç. Dr. Zeki KAYA Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi

görevini üstlenen eğitimin bu amaçları ise, daha çok, öğrenmeyle ve öğretmeyle gerçekleşmektedir.

Genel anlamda öğrenme kavramı, varolan toplumsal duruma, kurallara ve kültürel gereklere bir ayak uydurma biçimidir (Giescke, 1982:50). Öğrenmeden söz edilince, öncelikle, okul programıyla ilgili bilgileri çalışmak akla gelmektedir ya da programlanmış öğretim düşünülmektedir. Böylelikle daha çok, yalnızca bilgi edinme anlamındaki öğrenme öne çıkarılmaktadır. Oysa, insan, yaşantısının, duygularının, başka insanlarla sözel ve sözel olmayan iletişiminin örneklerini de öğrenmektedir. Söz gelimi, kendini algılayış biçimini, algılayış yöntemini ve benliğini de öğrenmektedir. Hatta, insan, kültür tarafından belirlenmiş olan günde üç dört kez yemek yenilmesi gibi günlük alışkanlıkları bile öğrenmektedir. Yanlış anlamaları önlemek için, çağdaş deneysel öğrenme araştırmalarında da öğrenme kavramı çoğu kez dar anlamda kullanılmaktadır. Nitekim, öğrenmeyi yaşantı sonucu gerçekleşen ve az ya da çok kalıcı izli olan davranış değişikliği olarak anlamak, aruk yaygın kabul görmüştür. (Türük, 1993: 78-79; Açıköz-Ün, 1996:8). Burada sözü edilen değişiklikte, doğuşlan gelen çeşitli tepkiler, olgunlaşma olayları ve organizmanın yorgunluk, sarhoşluk gibi geçici durumları göz önüne alınmamıştır (Skowronek, 1975:11).

Öğretme kavramı ise, öğrenmenin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Demirel ve Ün, 1987:127). Geleneksel olarak bu kavram, okutmak, ders vermek ve bilgi vermek anlamına gelmektedir. Son yıllarda öğretim kavramının bu anlamına karşı çıkılmakta ve daha çok, öğrenmenin kolaylaştırılması üzerinde durulmaktadır.

2. Öğrenmenin Kolaylaştırılması

Eğitimi etkili ve verimli hale getirmek için harcanan çabaların temelini, belli bir program uygulanarak gerçekleştirilen öğretimde "Niçin, yeterince etkin olunamamaktadır?" sorusu oluşturmaktadır. Bu tepki sorusu, yeterince doğru olmayan diğer soruları da yanında getirmektedir. Çünkü, dikkati geleneksel anlamdaki öğretime yönlü yönetilmez, hemen "Ne öğretilmelidir?" sorusu ortaya çıkmaktadır. Eğer öğrenme temele alınrsa ve dikkat öğrenmeye çekilirse o zaman, "Bireyin neyi öğrenmeyeceği gereksinmesi vardır?" sorusu öne çıkar. Böyle bir soru da, diğer soruda olduğu gibi,

yanında kapsamı, diğer bir deyişle içeriği getirmektedir. İçerik, öğretilenlerin, öğrenilen olduğu, sunulan bilgilerin kazanıldığı sayıltısına dayanır. Ancak, böyle bir sayıltı, gerçeğe yeterince uymamaktadır. Bunun böyle olduğuna ilişkin kanıt bulmak için araştırma yapmaya gerek olmadığı gibi, yalnızca birkaç öğrenciyle bu konuda görüşmek bile yeterlidir. Böyle bir öğretimin çok kötü olduğu anlamını çıkarmak da doğru değildir. Geleneksel anlamdaki öğretimde de, başarılı olunabilmektedir. Bu duruma Avustralya'da yaşanmış olan aşağıdaki olay örnek olarak gösterilebilir.

Avustralya'daki birçok öğretim uygulamalarında, genç kuşağa suyu nasıl bulacağı ve nasıl süzeceği, kanguruyu nasıl avlayacağı, uçsuz bucaksız çölde yolunu nasıl bulacağı konularındaki her türlü bilgi ayrıntılarıyla verilmiştir. Bu bilgiler genç kuşaklarda davranış haline gelmiş ve bu konulardaki her türlü güclüğü yenmeyi öğrenmişlerdir.(Rogers, 1969:419).

Yukarıdaki örneğe göre, okutmak, ders vermek ve bilgi vermek biçiminde gerçekleştirilen öğretimin, öğrencilere, kendilerine açıkça düşman ve aynı zamanda da pek değişmeyen bir çevrede, varlık sürdürmenin yollarını açtığı söylenebilir. Ayrıca, böyle bir öğretim için, "değişmeyen bir çevrede mantığını bulmuştur" da denilebilir.

Rogers'a göre (1969:418), günümüzdeki öğrencilere verilen Fizik bilgisi on yıl sonra kullanılamaz olacaktır. Yirmi yıl içinde de Psikoloji öğretiminde uygulanan yöntem ve teknikler çağ dışı kalacaktır. Kimya, Biyoloji, Genetik, Sosyoloji ve benzer alanlar da bu değişim zinciri içindedir. Bu görüşlerden hareketle, "eğer insanlar varlıklarını sürdürmek zorundaysa, öğretimin hedefi, değişikliğin ve öğrenmenin kolaylaştırılması olmalıdır" denilebilir. Öğrenmenin kolaylaştırılması, öğretimde başarıyı artırma konusunda günümüz insanının zihnini kuşatan sorulara karşı, yapıcı, deneye yönelik işlevler olarak görülmektedir. Fakat öğretimde bu yeni hedefin nasıl gerçekleştirilebileceği yeterince bilinmemektedir. Aslında insanlar, kendi kendine başlatılan, deneye dayalı ve bireyi bütünüyle kapsayan öğrenmenin önemi hakkında bazı bilgilere sahiptirler. Ancak, insanlar çoğu zaman bu bilgilere işlerlik kazandırmazlar. Çünkü bu bilgiler, öğrenmenin kolaylaştırılmasını temel alan bir öğretim yaklaşımında gerçek bir düşünce devrimini ifade eder. Diğer bir deyişle böyle bir öğretimin başlaması, öğrencinin belleğine, öğrenme becerisine, alandaki bilgisine, eğitim programlarına yönelik planlanmasına, görsel-işitsel her türlü eğitim aracını kullanabilmesine ve programlanmış öğretime dayanmaz. Ancak,

öğrenmenin kolaylaştırılmasında bunların her biri, zaman zaman önemli bir kaynak olarak kullanılabilir.

3. Öğrenmeyi Kolaylaştırmanın Önemi

Öğrenmenin kolaylaştırmanın ne kadar önemli olduğunu, öğrenmenin kolaylaştırıldığı bir ortamda öğrenim görmüş öğrencilerin, öğrenim yılı ortasındaki ve sonundaki düşünceleri, açıkça ortaya koymaktadır. Öğrencilerin düşüncelerini yansıtan cümlelerden bazıları aşağıda verilmiştir (Rogers, 1969:429):

- Bu yapıcı serbestlik ortamında, gerçek büyümeyi yaşıyorum.
- Dersin benim için çok değerli olduğumu hissediyorum.
- Ben, daha önce hiç bir derste bu kadar ilgilenmemiştim.
- Bu ders, özellikle sınıf dışında telaşlandırıcı, ödüllendirici, yorucu ve beğenilir.

Konuyla ilgili olarak öğrenim yılı sonunda öğrencilerce dile getirilen görüşlerde şunlardır(Rogers, 1969:429):

- Dönemin sona ermesiyle, bu ders sona ermiyor, tersine devam ediyor.
- Bu derste edindiğim deneyim, öğretime olan bakış açımı değiştirdi.
- Öğrenme, karnedeki notlardan farklı bir şeydir.
- Hiç kimse sizin ne öğrendiğinizi ölçemez, çünkü öğrenme kişisel bir şeydir.
- Öğrenme ve ezberleme konusunda kafam karıştı, çok güzel ezberleyebiliyorum ama öğrenebileceğim kadar öğrendiğim konusunda emin değilim.
- Öğrenme konusundaki not temelli bakış açımın, daha kişisel bir bakış açısına dönüştüğüne inanıyorum.
- Genel olarak, kendim ve yetişkinler hakkında daha çok öğrendim, kendime olan güvenim arttı.
- Öğretmen elimden tutup götürmeden de, kendi kendime öğrenebileceğimi algıladığım için, çabışma alışkanlıklarım konusunda güven kazandım.
- Sınıf arkadaşlarımı dinleyip, onların fikir ve düşüncelerini değerlendirerek pek çok şey öğrendim.
- Bu ders benim için anlamlı, değer vermeye değer bir deneyim oldu.

Bu sözleri söyleyen öğrencilerden hareketle, öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenler, "kendilerini riske atan, kendileri olan, öğrencilere inanan ve bilinmeyenle maceraya girip bir hamle yapmaya çalışanlardır", denilebilir.

4. Öğrenmeyi Kolaylaştıran Öğretmenlerin Tutumları

Öğretmen, bir eğitim kurumunda çocukların ya da gençlerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek ya da yön vermekle görevlendirilmiş ve bu amaçla yetiştirilmiş kimse (Duman, 1991:6) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdaki öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırıcılıkla birlikte düşünüldüğünde; heyecan veren, insana özgü öğrenmeyi başlatan ve geleceğin insanını yeterince bilinmeyen dünyanın zorlu sorunlarına göğüs germek için yetiştiren kimse anlamına gelmektedir.

Rogers (1984:92)'ın da ortaya koyduğu gibi, geleneksel öğretmen ile öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenin eğitime ilişkin davranışları birbirinden oldukça farklıdır. Geleneksel öğretimi iyi uygulayan bir öğretmen, daha başarılı olabilmek için kendine şu ya da benzer soruları sorar:

- Öğrencilerin özelliklerine göre, eğitim programı geliştirip, uygulayabilir miyim?
- Bu yaştaki öğrenciler nasıl öğrenirler?
- Öğrenmesi gerekenleri nasıl öğretebilirim?
- Öğrettilerinin öğrenilip öğrenilmediğini nasıl kontrol edebilirim?

Yukarıdaki sorulara yanıt bulan iyi bir geleneksel öğretmen, aynı zamanda da bulduğu yanılara göre, öğrencilere öğretimi uygular. Öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmen ise, öğretimden çok öğrencinin kolaylaştırılmasına inandığı için kendisine soru sormaktan çok, öğrenciye şu soruları ya da benzerlerini sorar (Rogers, 1984:92):

- Ne öğrenmek istiyorsun?
- Seni neler ilgilendiriyor?
- Kafana takılan konular nelerdir?
- Seni neler rahatsız ediyor?
- Hangi sorunları severek çözüyorsun?

Öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmen, bu sorularla, öğrencileri nelerin ilgilendirdiğini ve rahatsız ettiğini saptar. Daha sonra da öğretmenin, "öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için öğrencilere nasıl yardımcı olabiliriz?" sorusunu kendisine sorması gerekir.

Görülüyor ki, geleneksel öğretmenlerle ve öğrenmeyi kolaylaştırmanın öğretmenlerin davranışları farklıdır. Böyle olmasını da doğal karşılamak gerekir. Çünkü geleneksel eğitim ile geleneksel öğretmen çaydanlık ve demlik gibi alışkanlık haline gelmiştir. Geleneksel öğretmenler için, çaydanlıktan demliğe dönmek önemlidir. Çünkü, onlara göre öğretim programına uyma zorunluluğu vardır. Öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenler ise programdan çok öğrenim ortamını önemli görürler (Rogers, 1984:92). Onlara göre öğrenim ortamı öğrencilerin, kendilerini rahat hissedebileceği, meraklanabileceği, merakını artırabileceği, gerekirse hata yapabileceği ve çevreden öğrenerek deneyim sahibi olabileceği bir yer olarak kabul edilmektedir. Onlar, öğrencilerin çocuklukta doğal meraklarını yeniden nasıl kazandıracaklarını öğrenmeye çalışırlar. Bu yolla da, öğrencinin öğrenmesini desteklemek isterler. Öğrenim aesteği bir kez başlatılırsa, o zaman okul, çocuk için "benim okulum" olacaktır. Bunu yavaş öğrenen öğrenci de, hızlı öğrenen öğrenci de, kırsal kesimde ve büyük şehirde yaşayan öğrenci de söyleyebilecektir. Çünkü, her öğrenci kendisini ilgilendiren sorunları içtenlikle çözmeye çalışacaktır. Sorun kendisiyle ilgili olduğundan onu anlamış olacak ve çözümünü daha kolay bulabilecektir. Böylece, her öğrenci başarılı olabilecektir.

Kimi eğitimciler öğrenmenin kolaylaştırılmasının gerçekleştirilemeyeceğini belirtmektedirler. Onlara göre, bu iş için çok sayıda öğretmene gereksinim vardır. Ama gerçekte bu böyle değildir. Çünkü, öğrenciler isteyerek öğrenirlerse, kendi yollarını kendileri çizebilir ve bir çok konuda kendi istekleriyle hareket edebilirler (Rogers, 1984:91). Böylece öğretmenlere, özellikle, denetim ve disiplini sağlama konularında zaman kazandırılmış olur. İsteyerek öğrenen öğrencilerin bulunduğu bir ortamda, herkes öğrenme konusunda kendisi için bir şeyler bulabilir. Öğrenme konusunda, öğrenciler kendi aralarında birbirlerine yardımcı olurlar. Bu tür yardımın öğrenciler için ne yarar sağladığını öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenin Markus'a sorduğu şu soruyla örneklemek olmaktadır (Rogers, 1984:91):

"Markus'un matematikte bir sorunu var. Peter sen ona yardımcı olabileceğine inanıyor musun?"

Bu sorunun her iki öğrenci için de, bambaşka bir deneyim sağladığı söylenebilir. Çünkü, Peter rica minnet öğrenmiyor, gerçekten bir şeyler öğreniyor. Markus ise bu yardımı kabul ediyor ve böylece aptal durumuna düşmüyor.

Öğrencileri, anlamadıkları derslerde ve konularda başarısız olarak kabul etmek de gereklidir. Onlar, bazı dersleri ve konuları yaşam için tamamen gereksiz olarak görebilirler. Bu tür dersler ve konuları kendileri için gereksiz gördüklerinde o zaman öğrenmeyi de bir kenara bırakırlar. Ancak, öğrenme zorunluluğu varsa, o zaman da iyi not alabilmek için ezberlerler. Fakat, çoğu öğrenciler, notu düşündüğünde, ezberci olduklarını, o konuyu yavaş anladığını ve başarısız olduğunu kabul etmezler. Öğrenilmesi zorunlu ve aynı zamanda öğrencilerce öğrenilmek istenmeyen dersler ve konularda başarısız olunabileceği hissi ön plana çıkartılarak ezberleme olumlu bir deneyime dönüştürülebilir. Bu olumlu deneyimin, ilgiyi düşürdüğü, başarı ile başarısızlık arasında bir nitelik taşıyabileceği söylenebilir.

Öğrencilerinin özgür bir ortamda öğrenimi görmesini isteyen bir öğretmene için öğrenmeyi kolaylaştırabilmenin değişik yolları vardır. Bu yolların neler olduğunu anlayabilmek için öncelikle çocuk, hatta anlamlı olarak öğrenen çocuk olmanın nasıl bir şey olduğunu açıklamak gerekir. Bunu açıklamada Rogers (1984:94)'ün yaşadığı şu deneyim örnek olarak gösterilebilir:

Okulda sürekli çok sıyıldım, başarılıydım. Fakat bir şey beni geride bırakıyordu. Yalnızca bir kaç arkadaşım vardı. Onüç yaşına geldiğimde büyük bir ormanda bir çiftlik evine taşındık. Bir gün ormanda gezinirken bir meşe kütüğü gördüm. Bu meşe kütüğünün üstünde bir çift kelebek dikkatimi çekti. Daha önceden okuduğum bir gençlik kitabında da, kitabın kahramanı geceleri kelebek avlıyordu. Bir anda o kahramanın davranışlarını düşünüp kelebekleri yakaladım. İzleyen günlerde, kelebek yakalama konusıyla yoğun olarak ilgilenmeye başladım. On beş yaşına geldiğimde ise kelebek yakalama konusunda uzman oldum.

Hattırladığım kadıyla, bu konudan çok az arkadaşımın söz ettim ama hiç bir öğretmenime söz etmedim. Çünkü, öğretmenlerime göre bu iki yıllık deneyimlerim, eğitim ve öğrenme anlamına gelmiyordu. Onlara göre eğitim, okulda verilen bilgilerin öğrenilmesi anlamına geliyordu ve bu da ancak öğretimle gerçekleştirilirdi. Kendileri de,

beni eğitmekle görevliyidiler. Oysa kelebek yakalamak bana göre, çok özel bir şeydi, bunu öğretmenlere anlatmak kolay değildi. Ne var ki, bu benim gözümde gerçek bir eğitimdi ve ben bir çocuk olarak gerçek öğrenimi keşfetmiş oluyordum).

Rogers'ın öğrenen çocuk olmaya ilişkin yukarıdaki anlattıkları, eğitim ve öğretimin değişik kişisel özelliklere sahip olan çocuklar için farklı olabileceğini ortaya koymaktadır. Bu da öğretimin, köyde yaşayan, şehirde yaşayan, bedensel özürü olan ve bedensel özürü olmayan ya da daha değişik özellikleri olan çocuklar için farklı olabileceği anlamına gelmektedir. Burada, aslında bir çocuk için nelerin, diğer bir deyişle çocuğun yaşamında nelerin önemli olduğunun belirlenmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Çocuklar için nelerin önemli olduğunun belirlenmesi, okulu çocuğa özgü bir ev ve her yerde çocuğun yaşadığını gösteren bir ortam haline getirir.

Öğrenmenin kolaylaştırılmasında asıl önemli olan, öğrenmeyi kolaylaştırmanın öğrenene karşı tutumlarıdır. Öğrenmeyi kolaylaştırmanın, bu tutumları kendisi olma, ödüllendirme, kabul etme, inanca ve duygulara katılarak anlamadır. Söz konusu tutumların önemini ortaya koyan bulgulara ilk önce psikoterapi alanında rastlanmış, günümüzde ise sınıf ortamında önemli ve uygulanabilir olduğuna ilişkin kanıtlar hızla çoğalmaktadır.

4.1. Kendisi Olma

Öğrenmeyi kolaylaştırın, gerçek bir kişi olduğunda, diğer bir deyişle öğrenen ile yapmacık tavırlar takınmadan ilişkiye girdiğinde, öğretimde çok daha fazla etkili olabilmektedir. Buna göre, öğrenmeyi kolaylaştırmanın duyguları, elde edilebilecek, varlığından haberdar olunabilecek, başkalarınınki ile bütünleşebilecek ve uygun zamanlarda dile getirilebilecek duygular olmaktadır. Bu demektir ki, öğrenmeyi kolaylaştırın, öğreneni karşısına alıp doğrudan onunla kişisel ilişkiye girmelidir. Öğrenmeyi kolaylaştırın kişi de, diğer insanlar gibi, gayretli olabilir, heyecanlı olabilir, öğrenciyle ilgilenilebilir, öğrenciye kızabilir, duygusal olabilir, duygularını başkalarıyla paylaşabilir. Çünkü o, bu duyguları kendisinin duyguları olarak kabul eder ve onları öğrencilere zorla kabul ettirmeye gerek duymaz. Öğrenmeyi kolaylaştırın kişi, öğrencinin ürününün iyi ya da kötü olduğunu tarafsız olarak belirtir ve o da, ürünü beğenip beğenmemeye hakkına sahiptir. O, ürün için yalnızca içinde var olan kendi düşüncelerini

belirtebilir. Böylece o, öğrencilerin gözünde diğeri gibi bir kişidir. Ne eğitim programı gereği ortaya çıkmış, ne de bir nesilden diğeri bilgi aktaran steril bir varlıktır.

Psikoterapide de etkin olan bu durumlar, öğrencinin karşısında rol yapan öğretmenlerin öğilimleri ile taban tabana zıttır. Öğretmenler için, bilinçli bir şekilde maskenin ardına gizlenmek, rol yapmak, öğretmence yapmacık tavırlar takınmak ve bu yapmacıklığı gün boyu sürdürüp akşam okulu terk edince bırakmak, genelde alışılmış olaylardır. Fakat, kimi öğretmenler için aynı durum söz konusu değildir. Bunun böyle olmadığını açıklamak için, Rogers (1969:419), öğretmenlik yapan Sylvia Ashton-Warner'ı örnek göstermektedir:

Sylvia Ashton Warner Yeni Zelanda'da bir okulda öğretmendir. Bu öğretmen, yavuş öğrendikleri samtan Maori çocuklarına öğretmenlik yapıyordu ve bu çocukların yavuş öğrenen çocuklar olmadığı konusunda direniyordu. Warner zamanla, bu çocukların okuyabilmeleri için gereken kelimeleri, kendi kendilerine öğrenmelerini sağladı. Her çocuk her gün kendi istediği bir sözcüğü söyledi, öğretmen ise o sözcüğü karta yazıp tekrar çocuğa verdi. Böylece öğrenciler, öpmek, hayalet, bomba, kaplan, değişmek, babacığım gibi sözcüklerle kısa sürede kendilerine mal ettikleri cümleler kurabiliyorlardı. En önemlisi de öğrenciler kendi kendilerine öğrendikleri bu cümleleri hiç unutmuyorlardı.

Burada, öğrenmeyi kolaylaştıran kişinin, her zaman gerçek olmasının kolay olmadığını ve gerçek olmanın hemen başarılamayacağını söylemek gerekir. Ancak, bu durumun öğrenmeyi kolaylaştıran kişi olmak isteyen birisi için aşılamayacak bir engel oluşturmadığı da su götürmez bir gerçektir.

Öğretmenlerin öğrenmeyi kolaylaştıran olabilmesi için şu sorulara yanıt bulması gerekir.

- Ben bir öğretmen olarak, öğrencileri saygın bir kişi olarak görme cesaretine sahip miyim?
- Öğrenciye açık olmaya cesaretim var mı?
- Öğrencilerin, bazı konuları benden iyi bildiğimin ve o konularda bana göre daha başarılı olduğunun farkında mıyım?

Bu riskli soruların yanıtları iki hareket şeklini içermektedir. Bunlardan birisi, riske girmeye ve düşünceleri açıklamaya cesaret etme, diğeri ise bu davranışların öğrenci ile öğretmen arasında neleri değiştireceğini bilmedir. Sözü edilen iki hareket şekli de grup içinde deneyimle belirlenebilir. Grup içinde riske girmek kolaydır. Çünkü bu gruplar, psikolojik bir ortam oluşturmaktadırlar, böylece de ilişkiler dağılabilmektedir. Bu durumu, Rogers aşağıdaki örneği vererek açıklamıştır:

Bir filmde, bir öğretmen, bir esrar satıcısı ve bir de esrarkeş öğrencinin bir araya geldiklerini hatırlıyorum. Filmin sonlarına doğru, esrarkeş öğrenci şunları söylüyordu: "Sonuçta bir öğretmen, bir polis ve bir esrarkeş, hepsinin bir öğretmen olduğuna eminim." Bunu hiç bir zaman düşünmemiştim. Bu öğrenci, okuldaki öğretmenlerne karşı, böyle açık bir davranışta bulunmamıştı. Öğrenci ve öğretmen arasındaki açık ilişkilerin olumlu sonuçlarının olduğunu bilmeme kavım, bu tür ilişkilerin, her öğrenci grubu ya da her sınıfta gerçekleştirilebileceğini sanmıyorum (Rogers, 1984:95).

Yukarıdaki örnekten anlaşılacağı üzere, öğretmenin olduğu gibi görünmesi, onun bu riske girmesi anlamına da gelmektedir. Bu şekilde bir riske girmek, zaman zaman itici de olabilmektedir. Fakat aynı zamanda öğretmene çok şey kazandırmaktadır. Hepsinden önemlisi, öğretmen öğrenci ilişkisini daha insancıl hale gelmektedir. Böyle bir ilişki ise, öğrenci açısından bir taraftan algılarına, diğeri taraftan anlayış değişikliği, öğretmenin açısından da öğretmenlik tabından imce ve yardımsever bir öğrenci olma anlamına gelmektedir.

4.2. Ödüllendirme, Kabullenme, İnanma

Öğrenmeyi kolaylaştırmada başarılı olanların içinde yer etmiş başka bir tutum daha vardır. Bu tutumu adlandırmak için bir kaç sözcüğü birlikte kullanmak gerekmektedir. Bu sözcükler, öğrenen kişiyi ödüllendirme, onun duygularını, fikirlerini ve kişiliğini ödüllendirmedi. Ödüllendirme, öğrenen kişiye olan ilgiyi de ifade ettiği gibi, aynı zamanda da onun bir diğeri kişi olarak kabulünü de ifade etmektedir. Bu tutuma sahip olan öğretmen, yeni bir soruyla karşılaşan öğrencinin korku ve kuşkusunu kabul ettiği gibi, başarılı olduğu zamanki doyumunu da kabul eder. Burada söz konusu olan öğrencilerin çeşitli duygular içinde ve mükemmel olmayan kişiler olarak kabul edilmesidir. Böyle olunca öğrenciler kendilerinin önemsendiğini hissedecek ve kişiliklerini ortaya koymaya

çalışacaklardır (Açıkgöz-Ün, 1996:100). Bu durumda öğretmen, öğrencinin hedeflerine ulaşmak için gösterdiği çabalarındaki disiplin kabul edebildiği kadar, onda arada bir olagelen umursamazlığı ve yeni bilgiler keşfetmedeki kararsız istekleri de kabul edebilecektir.

Öğrenmeyi kolaylaştıran kişinin, öğrenen kişiyi ödüllendirmesi, kabul etmesi ya da ona inanması, insan organizmasının kapasitesine olan gerekli güven ve inanca işlerlik kazandırmayı ifade etmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu özellikleri taşıdığını ve bu tutumlara sahip olduğunu söyleyebilir. Ancak bunun böyle olup olmadığı tartışmaya açıktır. Öğretmenin ödüllendirme, kabul etme ve inanma tutumlarının öğrencilerce tadılmasının sağladığı yararları Rogers, Appell'dan aktardığı aşağıdaki öğrenci sözleriyle açıklamaktadır:

Sizin, bizimle birlikte olma şekliniz, bana göre, bir gizliliğin ortaya çıkmasıdır. Sizin dersinizde kendimi önemli, olgun ve kendi kendine bireyler yapabilen birisi olarak görüyorum. Sanırım, siz beni gerçek duyguları ve gereksinimleri olan sizin gibi birisi olarak görüyorsunuz. Benim söylediklerim ve yaptıklarım bana ait olan ifadelerdir ve siz bunu anıyorsunuz (Rogers, 1969:423).

Yukarıdaki örnek gösteriyor ki, öğrencilerin, öğretmenlerce ödüllendirilmeye, kabul görmeye ve inanılmaya gereksinimi vardır. Bu gereksinim yalnızca derslerle ya da kitaplarla değil, yaşayarak, diğer bir deyişle karşılıklı etkileşimle karşılanabilir. Ayrıca, ödüllendirme, kabul etme ve inanma davranışlarının, öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi de olumlu etki edeceğini söylemek yanlış olmaz. Bu konuda ise, öğrenmeyi kolaylaştıran bir öğretmenin sınıftaki öğrencilerin şu sözleri dikkat çekicidir:

Ben, diğer öğretmenlere söyleyemediklerimi, size söyleyebileceğime inanıyorum. Daha önce, hiç bir zaman diğer öğrencilerden ve o öğrencilerin kişiliklerinden bu kadar haberdar değildim. Sınıf arkadaşlarımda bu kadar çok iletişim içerisindedim olmamışım. Bunun sınıf iklimi üzerinde çok önemli etkileri vardır. Serbest tartışma ortamı beni etkiledi. Sınıftaki tartışmaları, sınıf dışına taşıyıp, üzerinde uzun uzun düşündüğüm çok olmuştur. Sanki aramızda sözsüz ve gizli bir anlaşma yapılmışçasına, sizi kendime yakın hissediyorum. Bu benim sınıf içindeki etkinliklerime katkıda bulunuyor. Çünkü, diğerlerinden emin olmasam bile, grup içinde en az bir kişinin tepki gösterdiğini

hissediyorum. Bu tepkinin olumlu ya da olumsuz olması önemli değildir (Rogers, 1969:423).

Öğrencinin sınıftaki deneyimine, kendi kendine öğrendiklerinin etkisinin eklenmesi öğretim için ideal bir çatı oluşturmaktadır. Ne var ki, çok az öğretmen, böyle bir öğretimi uygulamayı denemektedir. Çünkü, böyle bir öğretimi uyguladıklarında, öğrencilerin kendilerine duyduğu saygıyı kaybolacağını düşünebilirler. Oysa gerçek bunun tam tersidir. Öğrenciyi dikkatini veren, ödül veren ve inanan öğretmenin sınıftaki öğrenciler ile geleneksel öğretmenin sınıftaki öğrencilerin nasıl bir sınıf iklimi yaratabileceğini düşünmek bile, bu iki öğretmenden hangisinin öğrenmeyi kolaylaştırıcı olduğu sorusunu yanıtlayabilmek için yeterlidir.

4.3. Duygulara Katılarak Anlama

Öğretmen, öğrencilerin nelere ilgi duyduklarını, neleri amaçladıklarını, niyetlerinin ve tutumlarının nasıl olduğunu bilmelidir. Bunları gerçekten bilmek isteyen öğretmen, kolaylıkla öğrenir. Eğer öğrenciler, okul ortamında fazla rahat olurlarsa, aynı zamanda da psikolojik bakımdan sağlıklı bir ortamda da gelişmiş olurlar. Bu da öğrencilerin arzuları ve ilgileri hakkında rahat bir şekilde konuşmalarını sağlar. Rogers'ın yaşadığı bir başka deneyim de bu konuya örnek olarak gösterilebilir:

Benim ne ile ilgilendiğimi, bir öğretmenimin bana sorduğunu hatırlamıyorum. Eğer ne ile ilgilendiğim bir öğretmenim tarafından bana sorulmuş olsaydı, bu soruyu içtenlikle yanıtlardım ve ilgilerim konusunda seve seve konuşurdum. Aradan 60 yıldan fazla bir zaman geçmiş olmasına karşın, bir öğretmenimin, defterimdeki yazılı anlatım üdevine yazdığı soruyu hatırlıyorum. Öğretmenim, "Niçin Karl?" sorusunu yazmıştı. Bu, öğrencilerin seyrek olarak yaşadığı bir durumdur (Rogers, 1984:96).

Rogers'ın yaşadığı bu deneyimden, öğrencilere ilgileri sorulduğunda onların bunu rahatlıkla söyleyebilecekleri, fakat bunun çoğu zaman sorulmadığı ortaya çıkmaktadır. Buna göre, öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmenler, öğrencilerinin kendilerine ilgilerini anlatmaları için çok özen göstermesi gerektiği söylenebilir.

Çocukların, okul sistemine katıldıklarında, fazla meraklı ve istekli olmadıklarına ilişkin çeşitli kanıtlar olduğu vurgulanmaktadır. Daha da kötüsü, Rogers'ın belirttiğine göre (1984:96), çocuklardaki merakı ve araştırıcı zihniyeti, okuldaki hatalar yok etmektedir. Bu hataların ortadan kaldırılması ise pek olağan görünmemektedir (Bloom, 1979:9-10). Eğitim açısından bakıldığında bunun düşündürücü bir durum olduğu söylenebilir.

Öğretmen öğrencinin iç diyalogunun bir parçası olmalıdır (Bruner, 1991:102). Öğretmen, öğrencilerin tepkilerini içten anlama yeteneğine sahipse ve öğretim-öğrenme işleminin öğrenciyeye görünen şekline habordar ise öğrenciler daha iyi öğrenmektedirler. Öğretmenlerin, öğrencilerin tepkilerini içten anlaması, "Sizin neyiniz olduğunuzu anladım" ifadesindeki gibi bir anlama şeklinden tanımayla farklıdır. Zaten böyle anlama biçimi de, başka birinin ayakta kalması içinde olup da, dünyaya öğrencinin gözüyle bakmaya benzemektedir. Bu işe sınıf içinde hiç bir şekilde kabul edilmeyecek bir davranıştır. Duygulara katılarak anlama şu örnek ile açıklanabilir:

Yedi yaşındaki Jay, saldırgan, sorun çıkarıcı, yavaş konuşan ve yavaş öğrenen ilkokul ikinci sınıf öğrencisidir. Yaptığı yaramazlıktan dolayı okul müdürüne götürülmüş ve orada dayak yemiştir. Ancak, öğretmenin bundan haberi yoktur. Jay bir gün serbest çalışma saatinde kilden bir adam yaptı ve adamın başına bir yapka, cebine de bir mendil yerleştirdi. Öğretmen bu arada Jay'ın yapmış olduğu kilden adamı gördü ve ona kilden yaptığı adamın kim olduğunu sordu. Jay ise bu soruyu Dunno diye yanıtladı. Öğretmen bu arada, kil adam için, o belki de müdürdür, müdüründe cebinde böyle bir mendil var dedi. Jay, kilden adamı bir kez daha baktı ve evet müdürdür dedi ve sonra kilden adamın kafasını koparmaya başladı. Bu davranışının ardından da kendi başını kaldırıp gülmeye başladı. Bu arada öğretmen Jay'a, " arada bir içinden müdürün kafasını koparmak geliyor öyle değil mi?" dedi. Jay, "evet" dedi ve daha önce kafasını kopardığı kil adamın önce bir kolunu, sonra diğer kolunu, hemen arkasından da öbür kısımlarını kopardı. En sonunda da kil adamı yumruklarıyla iyice yoğurdu. Bu arada başka bir çocuk, gençlere özgü bir anlayışla açıklama yaptı. Bay X.Jay'ı deli ediyor. Çünkü o ögleyin Jay'a dayak attı. Öğretmen ise Jay'a, " Seni şimdi daha iyi hissediyorum, anlıyorum" dedi. Jay, öğretmenin bu sözüne sırtını ve Bay X'i yeniden yapmaya başladı (Rogers, 1969:425).

Kanıtlar olarak gösterilen bu örnek, öğrencilerin öğretmen tarafından değerlendirilmediklerini, yargılanmadıklarını, tersine anlaşıldıklarını göstermektedir. Öğrenciler tarafından ise öğretmenin görüşlerine göre değerlendirilmediklerini, yalnızca kendi bakış açılarına göre anlaşıldıklarını göstermektedir. Bu da öğrencilerin takdir edildiklerini hissetmelerine yardımcı olmaktadır.

Öğrenci, öğretmeni duygusal olarak kendisini anlayan birisi olarak algılasa, öğrenme de kendi kendine kolaylaşır. Karşılıklı anlayışa dayalı bir sınıf ortamında her öğrencinin diğer öğrenciler tarafından sevildiğini hissetmeye eğilimi vardır. Eğer bir öğrenci, davranışları ile iyi örnek olan bir gruba uyum sağlarsa, yeteneklerini okuldaki başarıları için daha çok kullanmaya çalışır. Kısacası, duygulara katılarak anlama tutumunun, psikoterapidaki bir ilişkide olduğu gibi, öğrencinin daha iyi öğrenmesine kolaylık sağlamada etkili olacağı söylenebilir.

5. Sonuç

Birçok yazar öğretmenin öğretimin en önemli ögesi olduğu halde öğrencinin yerine öğrenemeyeceği, öğretmenin öğrencinin kafasında gerçekleşen bir süreç ve öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştıran koşulları sağlamakla yükümlü olduğu ve gerisinin öğrenciyeye kaldığı görüşündedir (Açıkgöz-Ün, 1996:61). Öğretmenler öğrencilerine ne kadar yardımcı olursa, öğretmenin öğrenci ilişkisi de o kadar yaşanacak ve kalıcı olur. Öğretmenin bu tür davranışları, öğrencinin düzenli olarak okula gelmesini ve okula ait olmasını sağlar.

Öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmen, gönüllü bir şekilde kendisinin de birey olduğunu kabullemiş ve kendisi olarak başkalarının duygularını yaşayabilen, kısacası saydam bir kişidir. Öğretmenin bu denli gerçekliğinin yanı sıra, öğrenen kişiyi ödüllendirme, kabullenme, inanma ve duygulara katılarak anlama davranışlarını göstermesi öğrenciyi kendi kendine öğrenmeye özendirir. Bu tutumlara sahip olup da, bu tutumlarını kullanan öğretmenlerin, yalnızca sınıfla uygulanan öğretim yöntemlerini değiştirmedikleri, aynı zamanda öğretimde büyük bir devrim yaratmaları söylenebilir. Bu öğretmenler geleneksel anlamdaki öğretmenlerin hemen hemen hiç bir işlevini yerine getirmezler ve onları aslında öğretmen olarak adlandırmak da doğru değildir. Çünkü onlar öğrenen değil, öğrenmeyi kolaylaştıranlardır. Böyle bir bağlantıdan hareketle, öğrenmeyi kolaylaştıran

öğretmenlerin, şu an bilinen ile gelecekte değişen arasındaki çok nazik dengeyi yaşayabilen niteliklere sahip bireyleri yetiştirecekleri söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz-Ün, K., *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir, 1996.
- Bloom, B. S., *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* (Çev: Durmuş Ali Özçelik), Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1979.
- Bruner, J. S., *Bir Öğretim Kuramına Doğru* (Çev: F. Varış ve T. Gürkan), Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1991.
- Demirel, Ö. ve K. Ün, *Eğitim Terimleri*, Şafak Matbaası, Ankara, 1987.
- Duman, T., *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihsel Gelişimi)*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2322, Ankara, 1991.
- Ertürk, S. *Eğitimde “Program” Geliştirme*, Meteksan A.Ş., Ankara, 1993.
- Giesecke, H., *Einführung in die Pädagogik* (9. Auflage), Juventa Verlag, München, 1982.
- Rogers, C. R., “The Interpersonal Relationship in the Facilitation of Learning”. *The Human Encounter “Readings in Education”* (Sheldon Stoff and Herbert Schwartzberg), New York, Evanston, London: Harper & Row, 1969, ss.418-433.
- Rogers, C. R., *Freiheit und Engagement “Personenzentriertes Lehren und Lernen”*, Kösel Verlag, München, 1984.
- Skowronek, H., *Lernen und Lernfähigkeit*, Juventa Verlag, München, 1975.