

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM
DALI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEMEDE GÖREV YAPAN
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIFIN FİZİKSEL
DÜZENLENMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

(Muğla İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. İ. Yaşar KAZU

HAZIRLAYAN
Saadet ÜNSAL DEMİR

ELAZIĞ - 2010

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEMEDE GÖREV YAPAN SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN SINIFIN FİZİKSEL DÜZENLENMESİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(Muğla İli Örneği)
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

HAZIRLAYAN
Saadet ÜNSAL DEMİR

Jürimiz, tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans/doktora tezini oy birliği/oyçokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

Yrd. Doç. Dr. Tuncay SEVİNDİK

Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU

F.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun.....tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET**Yüksek Lisans Tezi****İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel
Düzenlenmesine İlişkin Görüşleri
(Muğla İli Örneği)****Saadet ÜNSAL DEMİR****Fırat Üniversitesi****Sosyal Bilimler Enstitüsü****Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı****ELAZIĞ-2010, Sayfa: XIII+135**

Sınıfın fiziksel düzeni, sınıf yönetimindeki başarının önemli bir basamağıdır. Sınıf ortamı, ne kadar öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik düzenlenirse, öğrenci o ortamı benimseyecek ve öğretimin kalitesi artacaktır. Öğrenci ilgi ve başarısını arttırmak ve bulunmaktan keyif alınan bir sınıf ortamı oluşturmak için; ısı, ışık, renk, oturma düzeni, öğrenci sayısı vb. gibi fiziksel değişkenlerin öğrenmeyi hem destekleyici hem de ilgi çekici bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziksel düzenlenmesine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma, tarama modelindedir. Araştırma sonucu gerekli olan veriler, bu araştırma için geliştirilen 57 maddeden oluşan anketin sınıf öğretmenlerine uygulanması sonucu elde edilmiştir. Toplanan verilerin istatistik çözümlemeleri bilgisayar ortamında “SPSS 14.0 for Windows” paket programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve Kay Kare analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Muğla ilinde birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini de Muğla il ve Fethiye ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Fethiye, Muğla'nın en gelişmiş ve en büyük ilçesi olduğu için araştırmaya dahil edilmiştir.

III

Araştırma sonucunda, sınıfların yeteri kadar fiziki ortamı güçlendiren unsurlarla desteklenmediği, buna ek olarak öğrenme ortamını etkileyen fiziksel değişkenlerin sınıf öğretmenlerine göre öğrenci ilgi ve başarısını etkilediği ve sınıfın fiziksel düzenine ilişkin mevcut durumun genel olarak “yeterli” olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak; okul yöneticilerine, müfettişlere, öğretmenlere ve öğrencilere fiziksel düzenin sağlanmasıya yönelik mevcut durumları belirlemeleri, fiziki düzeni geliştirme ve iyileştirme çalışmaları yapmaları önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fiziksel düzen, fiziki organizasyon, öğretmen, sınıf öğretmeni.

ABSTRACT

Master Thesis

**Classroom Teachers' Views Related To Classroom's
Physical Organization in Primary Schools
(The Sample of Mugla)**

Saadet ÜNSAL DEMİR

University of Fırat

Institute of Social Sciences

Division of Curriculum and Instruction

ELAZIG -2010, Page: XIII+135

Classroom's physical organization is a crucial step for the success in classroom management. How much the classroom is organised considering the students' interests and needs, the students will adopt to this learning environment easily and the quality of education will increase. For the learning environment to increase student's interests and success and enjoy spending time there, the physical variants like the temperature, lighting, colour, seat order, number of the students etc. of the classroom need to be organised both supportive and interesting for learning.

The main aim of this research is to determine the classroom teachers' views related to classroom's physical organization in primary schools. The study was conducted as a descriptive survey. The data needed for this research was obtained by a 57-item questionnaire developed for this study and was applied to the classroom teachers. The data obtained were analyzed statistically by the "SPSS 14.0 for Windows" computer programme. Frequency, Percentage and Chi Square Analysis were used while analyzing the data.

The working population consisted of classroom teachers in the city of Mugla in 2009-2010 educational season. The sample of the research consisted of the classroom teachers working in primary schools in the centers for the county of Fethiye and the city of Mugla. Because Fethiye is the most developed and the biggest county of Mugla, this county has also been included to the research.

In the end of this research, the following conclusions can be drawn: The classrooms weren't sufficiently supported with the components which made the physical environment strong. In addition to this, the physical variants that affect the learning environment also affects the students' interests and success according to the classroom teachers and the present situation related to the physical order of the classroom are generally found out to be "sufficient". Depending on these results, school principals, inspectors, the teachers and the students were advised to determine the present situation about organising physical order and make necessary improvements for the physical organization.

Key Words: Physical order, physical organization, teacher, classroom teacher.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
EKLER LİSTESİ	XI
ÖNSÖZ	XII

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

II. BÖLÜM

2. İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

2.1. Eğitim Ortamı, Okul ve Sınıf	5
2.2. Sınıf Ortamının Fiziksel Değişkenleri	7
2.2.1. Öğrenci Sayısı.....	8
2.2.2. Isınma	10
2.2.3. Işık.....	11
2.2.4. Renkler	12
2.2.5. Gürültü	13
2.2.6. Temizlik.....	15
2.2.7. Görünüm (Estetik)	16
2.2.8. Havalandırma.....	17
2.3. Sınıf Ortamının Sosyolojik ve Psikolojik Boyutları	17
2.3.1. Sınıf Atmosferi ve Öğretmen	19
2.4. Sınıfın Fiziksel Düzeni	22
2.4.1. Öğretmenin Sınıftaki Yeri	25

VII

2.4.2. Öğrencilerin Oturma Düzeni	26
2.4.2.1. Geleneksel Yerleşim Düzeni	31
2.4.2.2. Yuvarlak veya Kare Masalı Küme Yerleşim Düzeni.....	31
2.4.2.3. Oditoryum (Konferans) Düzeni	32
2.4.2.4. Kare veya Yuvarlak Masa Toplantı Yerleşim Düzeni	33
2.4.2.5. U Düzeni.....	33
2.4.2.6. Bireysel Yerleşim Düzeni.....	34
2.4.3. Sınıftaki Mobilyaların ve Eşyaların Yerleştirilmesi	34
2.4.3.1. Panolar	36
2.4.3.2. Kitaplık	37
2.5. Grup Çalışmaları	37
2.5.1. İşbirliğine Dayalı Çalışma Alanı	39
2.5.2. Öğrenme Merkezleri	41
2.6. Sınıfın Fiziksel Düzeni ve Disiplin Sorunları	42
2.7. Sınıfın Fiziksel Düzeni ve Öğretmen Nitelikleri.....	46
2.8. İlgili Yayın ve Araştırmalar	48
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	48
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	54

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	57
3.2. Evren ve Örneklem.....	57
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	57
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması	58
3.5. Verilerin Analizi.....	59

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	60
4.2. Mevcut Duruma İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Verdikleri Bilgiler ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi	62

VIII

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Mevcut Öğrenci Sayılarına ve İdeal Gördükleri Öğrenci Sayılarına İlişkin Görüşleri	62
4.2.2. Sıralarda Oturan Öğrenci Sayılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	64
4.2.3 Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarının Renklerine ve İdeal Buldukları Renklere İlişkin Görüşleri	65
4.2.4. Grup Çalışmalarını Yapma Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	66
4.2.5. Farklı Yerleşim Düzenlerini Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	67
4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin En Sık Kullandıkları ve En İyi Olarak Algıladıkları Oturma Düzenlerine İlişkin Görüşleri	69
4.2.7. Oturma Düzenini Belirleyen Etmenlere İlişkin Öğretmen Görüşleri	71
4.2.8. Sınıfta Öğretimi Tamamlayan Unsurların Bulunmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	72
4.2.9. Mevcut Sıraların Farklı Oturma Düzenlerine Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	74
4.2.10. Sınıfların Fiziksel Düzenlenmesi İle İlgili Mevcut Duruma İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	75
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Görüşleri.....	83
4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Önerileri	95

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	102
5.2. Öneriler	111
5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	111
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	116
KAYNAKLAR	117
ÖZGEÇMİŞ	135

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Anketlerin Uygulama ve Geri Dönüş Oranları.....	59
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri.....	60
Tablo 3. Mevcut Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular	62
Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıflarının Mevcudu İçin Düşündükleri İdeal Öğrenci Sayılarına İlişkin Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları.....	62
Tablo 5. Sıralardaki Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular	64
Tablo 6. Sınıflarının Renklerine İlişkin Bulgular.....	65
Tablo 7. Sınıflarında Olmasını İstedikleri Renklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları	65
Tablo 8. Grup Çalışmalarını Yapma Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları	66
Tablo 9. Farklı Yerleşim Düzenlerini Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları	68
Tablo 10. En Sık Kullanılan Oturma Düzenine İlişkin Bulgular	69
Tablo 11. En İyi Oturma Düzenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları	69
Tablo 12. Oturma Düzenini Belirleyen Etmenlere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	71
Tablo 13. Sınıfta Öğretimi Tamamlayan Unsurların Bulunmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	72
Tablo 14. Mevcut Sıraların Farklı Oturma Düzenlerine Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	74
Tablo 15. Sınıfların Fiziksel Düzenlenmesi İle İlgili Mevcut Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	75
Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Görüşleri.....	83
Tablo 17. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Önerileri.....	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Geleneksel Yerleşim Düzeni.....	31
Şekil 2. Yuvarlak veya Kare Masalı Küme Yerleşim Düzeni.....	32
Şekil 3. Oditoryum (Konferans) Düzeni	32
Şekil 4. Kare veya Yuvarlak Masa Toplantı Yerleşim Düzeni.	33
Şekil 5. U Düzeni.	33
Şekil 6. Bireysel Yerleşim Düzeni.....	34

EKLER LİSTESİ

EK 1. İzin Dilekçesi

EK 2. Uygulanan Anket Formu

EK 3. Anket Uygulanan Okulların Listesi

ÖNSÖZ

Bireyin hislerini, fikirlerini ve davranışlarını önemli ölçüde etkileyen fiziki organizasyon, ülkemizde yeterince önemsenmemektedir. Okullarda ise, fiziki organizasyonun iyi ya da kötü yapılandırılmış olması eğitimin kalitesini doğrudan etkileyecek önemli bir unsurdur. Bir sınıfın pis, aşırı sıcak ya da aşırı soğuk olması, akustiğinin duymayı ve anlamayı engelleyecek şekilde yapılandırılmış olması, öğrenci sayısının sınıfın mekansal olanaklarıyla uyuşmayacak boyutta olması ve görünümünün estetik yoksunluğu öğretim etkinliklerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini engellemekle birlikte çeşitli disiplin problemlerini de beraberinde getirmektedir. Bireyler, eğitim ortamında fiziki organizasyonun iyi yapılandırılmamış olmasından kaynaklanan pek çok sorunla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Sınıf yönetiminin bir alt dalı olan sınıf organizasyonu, fiziki düzenlemeyi içermekle beraber sınıf iklimini de bünyesinde barındırmaktadır. İyi organize edilmiş bir sınıf ortamının, öğrenciler ve öğretmenler üzerinde psikolojik olarak olumlu etkilerinin olduğu saptanmıştır. Araştırmanın genel amacı, *“İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenlenmesine İlişkin Görüşleri”*ni belirlemektir.

Öncelikle, araştırmanın başlangıcından sonuna kadar desteğini hiç esirgemeyip çalışmalarımı titizlikle inceleyen, deneyimini benimle paylaşmaktan çekinmeyen ve araştırmamın her aşamasında beni yüreklendiren değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. *İbrahim Yaşar KAZU*’ya teşekkür borçluyum.

Araştırmama katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU’ya, Dr. Yük. Müh. Alb. Emk. Öğretim Üyesi Ali İlhan ÖZDİLEK’e, Arş. Gör. Mehmet EROĞLU’na, Arş. Gör. Vildan DONMUŞ’a, Uzm. Serkan PULLU’ya, Kıd. Dz. Üst. Serhan Oğuz RUŞEN’e, değerli arkadaşım Demet DEMİRALP’e, İlker ERÇETİN’e, Pınar BULUT’a, Mesut TAŞKIN’a ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine de teşekkür ederim. Elazığ’a geldiğim ilk günden bu yana bana kucak açan ve desteklerini her an hissettiğim “AKDENİZ” ailesine de teşekkür ediyorum.

Attığım bir maille bana kaynaklarını seferber eden üniversiteden değerli hocam Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu’na teşekkürü bir borç bilirim. Muğla İl Milli Eğitim Müdürü Sayın Mustafa AKSAN’a, Fethiye İlçe Milli Eğitim Müdürü Sayın Yüksel

XIII

Gültekin'e ve Eldirek İsmail Sarıkaya İlköğretim Okulu'nda görev yaptığım tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Araştırmamın her aşamasında bana destek olan ve beni yüreklendiren “ÜNSAL” ve “DEMİR” ailelerine, özellikle bu süreçte desteğini ve sevgisini üzerimden bir an olsun esirgemeyen ve sonsuz bir anlayışla yanımda olan değerli eşim *Mert DEMİR*'e ne kadar teşekkür etsem azdır.

ELAZIĞ- 2010

Saadet ÜNSAL DEMİR

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim ortamı; eğitsel etkinliklerin meydana geldiği öğretme-öğrenme süreçlerindeki iletişim ve etkileşimin gerçekleştiği, personel, araç-gereç, tesis, organizasyon gibi öğelerin oluşturduğu bir çevredir. Günümüzde öğrencinin içinde yaşadığı ve çalıştığı çevrenin onun tüm davranışlarını etkilediği hususu, bilimsel bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için; fiziki, sosyal ve psikolojik bir çevrenin varlığı zorunludur. Bina donanımları, düzenlemeleri, ısı, renk, aydınlatma ve çeşitli objelerin bir araya gelmesi ile oluşan çevre önce insanlar tarafından şekillendirilir. Daha sonra, bu çevre insanların yaşantı ve öğrenmelerinde etkili olur. Eğitimbilimcilere göre öğrenme fiziksel, sosyal ve psikolojik yönlerden uygun ve bireyin hoşuna giden bir çevrede oluşabilir. Bu da eğitim ve öğretimden sorumlu olan kişilerin, öğrenme ortamında fiziki, sosyal ve psikolojik boyutları göz önüne alarak eğitimin hedeflerine uygun sınıf ortamının düzenlemesine bağlıdır.

1.1. Problem Durumu

Sınıf yönetimi, sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi sürecidir (Çelik, 2008, 2). Sınıf yönetimi, çok yönlü donanım gerektiren ve içinde sınıfta meydana gelen her türlü olguyu ve olayı kapsayan bir şemsiyedir. Sınıf yönetimini sadece davranış bazında ele almak büyük bir yanılgıdır. Weinstein (1996, 28), sınıf yönetiminin sadece davranış problemleriyle başa çıkma olmadığını, etkin bir sınıf yönetiminin eğitim etkinliklerinde öğrencilerin işbirliğine dayalı bir yaklaşımla etkin katılımlarını sağlamak olduğunu da ifade etmektedir.

Başar (2006, 13-14) sınıf yönetiminin; sınıfın fiziksel ortamının yönetimi, öğretimin yönetimi, zaman yönetimi, sınıfta ilişki yönetimi, öğrenci davranışının yönetimi olmak üzere beş temel boyutunun olduğunu belirtmektedir. Görüldüğü gibi, sınıfın fiziksel ortamının yönetimi sınıf yönetimi alanında önemli bir boyutu oluşturmaktadır.

Etkili ve verimli bir öğretimi destekleyen etkenlerden birisi de sınıfın fiziksel olanaklarının iyi bir şekilde düzenlenmesidir. Ülkemizde genel olarak tek tip okul modelinin olması, bazı durumlarda değişik amaçlarla yapılan binaların okula dönüştürülmesi sınıfların düzenlenmesinde büyük zorluklara yol açmaktadır (Arı, 1998, 197). Öğrenci davranışları, eğitim sisteminin işliğı olan sınıflarda belirlenir, gelişir ve amaçlanan düzeye ulaşır. Bu süreçte sınıfta oluşturulan öğretme-öğrenme ortamının düzenlenmesi, olumlu bir havanın oluşturulması eğitimin kalitesini arttıracaktır (Aytekin, 2000, 71). Emmer ve Stough'un (2001) araştırmalarına göre, etkin öğrenme ortamlarını oluşturma ve devamını sağlama süreci olarak sınıf yönetimine önem veren öğretmenlerin, kendilerini disiplin ve otorite figürü olarak gören öğretmenlerden daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Eğitim ortamlarının gerçek hayatla bağdaşması, bir başka deyişle öğrenci açısından anlamlı hale getirilmesi, öğrenci ilgi ve başarısını etkileyen unsurların başında gelmektedir. Öğretmenlerin eğitim ortamlarını öğrenci ihtiyaçlarına ve gerçek hayata uygun şekilde düzenlemelerinde, sınıfın fiziki organizasyonu büyük önem taşımaktadır. Howe ve Jones (1998, 46) öğrencilerin okula geldikleri ilk günkü sınıfın fiziksel görünümünün, ondan sonraki her gün, öğrencilerin ve öğretmenlerin okula gelmelerinde, öğretimde ve öğrenmede önemli bir rol oynadığını ifade etmektedirler. Sınıf mutlaka; hareketli, mutlu, düzenli ve temiz bir yer olmalıdır.

Mekan olarak okul veya fiziksel ortamın düzeni insanların sağlıklarını, duygusal dünyalarını ve performanslarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapıldığı okullarda bu konu üzerinde önemle durulması ve gerekli düzenlemelerin yapılması eğitimin kalitesini arttırmada oldukça etkili olacaktır. Bu yüzden eğitim kurumlarında; yerleşim düzeninden, öğrenci sayısına, renk uyumuna, uygun ışık ve ısı düzeyine, temizliğe, gürültünün olmamasına, estetiğe varıncaya kadar birçok fiziksel ortam öğesinin göz önünde bulundurularak düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. 2000'li yıllarda ülkemizde okul binaları dizayn edilirken multi-disipliner bir yaklaşımla mimarlar, iç tasarımcılar, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer ilgili uzmanlar hep birlikte çalışarak, okul binalarını daha işlevsel bir yapıya dönüştürmelidirler. Eğitim binaları, gelişigüzel inşa edilebilecek yerler değildir, çünkü buralar gelecek nesli yetiştiren öğretmenlerimizin çalıştığı ve çocuklarımızın yetiştiği ortamlardır. Bu nedendir ki, okul binalarının eğitim ve öğretim faaliyetlerini kolaylaştırıcı ve verimi arttırıcı bir şekilde düzenlenmesi, öğrenci

ve öğretmenin yanında, aileye ve halka açık yerler haline gelmesi gerekmektedir (Uludağ ve Odacı, 2002).

Okulların ve sınıfların fiziki yapılarının oluşturulmasında okul binalarının ve sınıfların yeri, konumu, güneşten faydalanma durumu, rengi, sınıfların genişliği, sıraların büyüklüğü, sıraların pencere kenarı ve tahtayla olan mesafesi, sınıftaki araç ve gereçlerin öğretim ortamında kargaşa olmadan kullanılabilir olması hususlarında özenle durulması gerekmektedir. Kişisel alanların öğrencilerin ihtiyaçlarına ve gelişimsel özelliklerine hitap etmesi, donanım ve materyallerin teknolojiyle desteklenmesi, ısının, ışığın, gürültünün kontrol altında tutulması ve öğrenci sayısının sınıfın fiziki şartlarına uyması fiziki ortamın nitelikli hale gelmesine zemin hazırlamaktadır. Bu düzenlemelerden yoksun kalmış sınıfların, sağlıklı bir fiziki yapıya sahip olduklarını söylemek oldukça zordur. Bütün bu sebeplerle sınıfların fiziksel düzenlenmesi ile ilgili mevcut durumun saptanmasına, bu konuda sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin neler olduğunun belirlenmesine gerek duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin, sınıflarının fiziksel düzeni ile ilgili mevcut durumuna, sınıfın fiziksel düzenine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Sınıfların fiziksel düzenlenmesi ile ilgili mevcut durum nasıldır?
2. Sınıfların fiziksel düzenlenmesine ilişkin öğretmenlerin görüş ve önerileri nelerdir?
3. Sınıfların fiziksel düzenlenmesine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, ilköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziksel düzenlenmesine ilişkin görüşlerinin saptanması, buna paralel olarak mevcut durumun da ortaya koyulması ile elde edilecek sonuçların, eğitimde başarının artmasına katkı sağlaması açısından fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitimde kaliteyi yükseltmede, sınıfın fiziksel düzeni giderek eğitimcilerin daha fazla dikkatini çekmekte ve bu konuda daha fazla çalışma yapılmaktadır.

Araştırmanın, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziksel düzenlenmesine ilişkin görüşlerinin incelenmesi ve mevcut durumun ortaya koyulması yoluyla sorunların tespit edilmesi ve alınması gereken önlemler hususunda da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, elde edilen bu bulguların, konuyla ilgili problemlerin çözümü için gerekli çalışmaların yapılması konusunda yol gösterici ve fikir verici olacağı da düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, bu araştırma ile ankete katılan sınıf öğretmenlerinin bu açıdan kendilerini gözden geçirme imkanı bulabilecekleri de önem arz eden bir husus olarak görülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

1. Araştırma için seçilen örneklem, evreni temsil etmektedir.
2. Araştırma ile elde edilecek veriler, sadece Muğla il merkezi ve Fethiye ilçe merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, sınıflarının fiziksel düzenlenmesine ilişkin görüşleri hakkında fikir vermektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Muğla il merkezi ve Fethiye ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2009- 2010 öğretim yılındaki mevcut durum ile sınırlıdır.
3. Araştırma, literatür taraması ve öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sınıf Organizasyonu: Sınıfın fiziki yapısının düzenlenmesidir (Çelik, 2008, 82).

Öğretmen: Öğrenme yaşantılarını oluşturan, öğrenmeye yardımcı olan, istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığını değerlendiren kişidir (Fidan ve Erden, 1987, 258).

II. BÖLÜM

2. İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

Bu bölümde genel çerçeve oluşturmak amacıyla araştırmaya ışık tutacağı düşünülen ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Eğitim Ortamı, Okul ve Sınıf

Herhangi bir sınıf yönetimi stratejisinin başarılı olmasını beklemeden önce, öğrencilerin okulu, hoş bir mekân olarak algılamaları gerekmektedir (Tauber, 1999, 136). Eğer öğrenci okulu kendisinden uzak görür ve okulunu sevmezse, orada zaman geçirmek istemeyecektir. Önemli olan, öğrencinin okulda olabildiğince fazla ve nitelikli zaman geçirebilmesidir. Bu yüzden, okulun iyi bir şekilde dizayn edilmesi, spor salonu, toplantı salonu, kütüphane gibi ihtiyaçlarının önceden düşünülerek okul bünyesinde yapılandırılması gerekmektedir. “Eğitim Ortamı” ile ilgili literatürde çeşitli açıklamalar yer almaktadır.

Genel olarak eğitim ortamı öğretmen, öğrenci, iletişimin gerçekleştiği fiziksel ortam ve öğretilecek konunun içeriği olarak dört unsurdan meydana gelir (Aykaç, 2005, 29). Aykaç’a göre, öğretmen, öğrenci ve öğretilecek konuya ilişkin koşullar sağlandığında, etkili ve verimli bir eğitim sağlamak üzere içinde çeşitli araç ve gereçlerin bulunduğu fiziksel ortam önem kazanmaktadır. Eğitim ortamı; öğretmenin iletişim beklentilerine, davranışlarının model kabul edilmesine ve sınıf yönetimi yaklaşımına dönük olarak düzenli olarak gelişmektedir (Good ve Brophy, 2003, 112).

Eğitim ortamı; yapısı, insan ilişkileri, yaşam biçimi, sunumu, iklimi ve tüm koşullarıyla öğrencinin sağlıklı bir biçimde gelişme olanağı bulabileceği bir dünyadır. Öğrencinin doğal yaşam ortamıdır (Ataünal, 2003, 51). Bu nedenle eğitim ortamının ve sınıf atmosferinin öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkisi asla yadsınamaz. Balık için su ne kadar önemliyse, bir öğrenci açısından da içinde bulunmak durumunda olduğu sınıf da o kadar önemlidir.

Mialaret (1979, 52) ise; eğitimi daha geniş çapta düşünüp, kafasındaki “eğitim ortamı”nı daha da geniş bir bakış açısıyla ifade etmektedir. Ona göre, kişinin eğitim hakkı sadece okulla ilişkili olarak düşünülmemelidir. Bireyin yaşamındaki eğitim, söz konusu olan tüm durum ve mekanları kapsayabilmektedir. Bireyin eğitim hakkını

sadece okul bağlamında düşünmek ve görmenin gerçeği saptırmaktan başka bir şey olmadığını ve okulun da rolünü inkar etmenin de başka bir çarpıtma olduğunu ifadelerinde belirtmektedir. O'na göre; eğitim ortamı sınırlandırılmış bir ortam değildir ve kesinlikle olmamalıdır. Okul, her yer olabilir. Biraz radikal olmakla beraber, Mialaret “eğitim ortamı” paradigmasını alışlagelenden farklı algılamaktadır.

Günümüz toplumlarında yaşayan insanın öğrenmesi gereken pek çok davranış vardır. Uygarlık arttıkça yaşam daha karmaşık hale gelmektedir. Bu nedenle yeni davranışlar edinmede yüksek bir verime ulaşılması ve yeni davranışların kişilere uzmanlar tarafından kazandırılması gerekmektedir. Bu görevi yerine getirme yükümlülüğü toplumsal bir kurum olan okullara verilmiştir (Kaya, 1991, 43). Kontrollü bir ortam olan okulda öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar önceden belirlenmiştir. Bunlar, bu konuların uzmanı olan öğretmenler tarafından plânlı bir biçimde düzenlenen öğretim faaliyetleri ile kazandırılır (Erden, 2001, 1). Bu noktada, okulların istedik amaçları gerçekleştirmek için düzenlenmiş ve planlanmış, kontrollü ortamlar olduklarından söz edilebilir. Okulun görevi bireyi sadece belirli bir disiplin alanının gerektirdiği bilgilerle donatmak değildir. Bireyi aynı zamanda ait olduğu sosyal yapı ile bütünleştirme, ona bulunduğu toplumun değerlerini kazandırma ve bunları davranış haline getirmeyi sağlama gibi görevleri de bulunmaktadır. Bütün bunlar ancak demokratik bir okul ortamının oluşturulmasıyla gerçekleştirilir (Gömleksiz ve Kan, 2008, 45).

Okulun varlık nedeni olan eğitim-öğretim etkinliklerinin en yoğun gerçekleştiği alanlar sınıflardır. Yönetimsel kurallarla ilk kez burada karşılaşan öğrencilere, programlarda yer alan bilgi ve beceriler yanında toplumsal yaşamın gerekli kıldığı her türlü ilke, kural, davranış, tutum ve değerler en sağlıklı biçimde sınıf ortamında kazandırılabilir (Sarıtış, 2000). Başaran (1998, 201) sınıfı; bir “sistem (örgüt)” olan okulda, eğitim hizmetinin üretildiği; öğrenmenin gerçekleştirildiği bir “alt sistem” olarak tanımlamakta ve sınıfta duruma göre toplu, kümesel ve bireysel öğretim yapılarak eğitim hizmetlerinin üretilmesine dikkati çekmektedir. Sınıf ortamı, sınıfın içinde oluşan insanlar arası iletişim, etkileşim ve ilişkiler dokusudur. Bu demek oluyor ki sınıftan sınıfa değişiklik gösterecek bu öğelerin temeli; sınıfın sosyal yapısına ve öğretmenin sınıf yönetimindeki becerisine dayanmaktadır. Sınıf, bu ilişkiler doğrultusunda paylaşmanın, arkadaş olmanın, sorumluluk beslemenin ve bir bütün olarak hareket edebilmenin temelini oluşturur. Sınıfı, sadece tuğlalardan örülü

duvarların içinde, sıraların bulunduğu, öğrencinin ve öğretmenin hazır olduğu öğretim mekanları olarak algılamak büyük bir yanılgıdır.

Sınıf; öğrencilerin, öğretmenin ve materyallerin bütünleştiği etkileşim mekanıdır. Aykaç'a (2005, 30) göre sınıf ortamı; işlevsel bir sanat ve güzellik alanı, öğrenme için güdü merkezi olmalı, öğrenci farklılıklarına rağmen kolaylık sağlamalıdır. Uyarıcıların yoğun olduğu çoklu ortamlarda öğrenmenin daha iyi gerçekleşmesi, bu durumu desteklemektedir. Bir başka deyişle; öğrencilerin ne kadar çok duyu organına hitap edilir, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stilleri göz önünde bulundurulursa, öğrenme o kadar cazip ve zevkli hale gelir.

İdeal bir sınıf, farklı öğrenme paradigmalarını kullanarak, farklı öğretmenler tarafından kullanılmak için dizayn edilmiş çok amaçlı ortamdır. İş birliğine dayalı öğrenmeye, grup aktivitelerine ve multimedya teknolojisinin kullanımına olanak sağlayan bir sınıf düzenlemek, eğitim açısından önem arz etmektedir (Jimenez, Trechera, Barcena ve Barcena 2006, 116). Sınıfı düzenlemede, öğretmenlerin birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmaları son derece önemlidir. Çünkü her bireyin "sınıf"la ilgili paradigması farklıdır ve bu farklılık zenginlik olarak sınıflara yansiyacaktır.

Okullar ve sınıfların işlevinin basit anlatımla; "girdi-çıktı fabrika modeli" gibi tanımlanamayacağı ve anlaşılamayacağı oldukça açıktır. Bu yerler; bireylerin kısmen kısıtlanmış ya da sınırlandırılmış ortamlarda, belli zaman aralıklarında, istendik olarak iletişim içinde oldukları küçük yerleşim yerleri olarak anlaşılabilir (Goodlad, 1984, 113). Bu sınırlandırılmış ortamda öğrencilerin kendilerini rahat ve huzurlu hissetmeleri güdülenmeyi olumlu yönde etkileyebilmektedir.

2.2. Sınıf Ortamının Fiziksel Değişkenleri

Öğrenilen davranışlar çok ve çeşitlidir. Birey yaşamı ya da öğrenim süresi boyunca çevresinde bulunan tüm öğelerle etkileşmekte, bu etkileşimin sonucu olarak deneyimler edinmekte ve yeni davranışlar kazanmaktadır. Bu nedenle bireyin etkileşimde bulunduğu öğrenme-öğretme ortamının koşulları ve yeterliliği kazanılan davranışın niteliğini ve kalıcılığını da belirleyecektir (Vural, 2000, 195).

İnsanoğlunun dikkatini öğrenmeye çekmeden önce, onun fiziksel olarak kendini rahat hissetmesinin sağlanması şarttır (Levin ve Nolan, 2000, 127). Öğretmenler tarafından, sınıfın; öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına cevap

verebilecek ortama sahip olarak oluşturulması gerekmektedir (MacAulay, 1990). Öğrenci, eğitimsel ihtiyaçlarının önemli bir kısmını sınıf ortamında karşılayabilmelidir. Bu yüzden, öğrencinin bilişsel dünyasına hitap edecek materyallerin yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimine de katkı sağlayacak fotoğraf, şiir gibi araç gereçler de, öğrencilerin sınıfta etkileşimde bulunmasını etkileyecektir.

Sınıfın fiziksel düzeni; sınıfın boyutları, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, öğrenci sayısı, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması gibi etkinlikleri kapsar (Başar, 2006). Bu açıdan ele alındığında, bu unsurlar sınıf ortamının düzenlenmesinde sınıfın fiziksel değişkenleri olarak ele alınabilir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri, büyük ölçüde bu fiziksel değişkenler tarafından etkilenir. Bu yüzden eğitim ve öğretim faaliyetlerinde sınıfın fiziksel düzeninin önemi çok büyüktür.

Sınıflar, kötü hava koşullarına, gürültüye, aşırı sıcak ya da soğuğa, kötü kokulara ve ışık şartlarına karşı koruma sağlamalıdır. Öğretmen ve öğrencilere daha üst düzeyde fiziksel olanaklar sağlamadan önce; fiziksel olarak güvenli bir ortam, en azından belli bir noktaya kadar karşılanması gereken bir önkoşul olarak ortaya çıkmaktadır (Weinstein, 1996, 28). Sınıfın fiziksel değişkenleri aşağıda sekiz başlık altında ele alınıp açıklanmıştır.

2.2.1. Öğrenci Sayısı

Sınıf organizasyonu açısından sınıfta bulunan öğrenci sayısı oldukça önem arz etmektedir. Etkinliğin türüne, öğretim stratejilerine göre öğrenci sayısının dikkate alınması gerekmektedir. Mevcudu az sınıflarda grup aktiviteleri başarılı ve etkili geçebilirken, kalabalık sınıflarda bu tarz çalışmalar tam bir kaos olarak karşımıza çıkabilir. Örneğin, deneysel yöntemin kullanıldığı bir dersteki öğrenci sayısının mümkün olduğunca az olmasında fayda vardır, çünkü böyle bir ders için sınıfın daha fazla etkileşim içinde bulunması gerekir. Diğer taraftan, anlatım yönteminin kullanıldığı bir derste öğrenci sayısı daha fazla olabilir.

Öğrenci sayısı üzerinde önemle durulması gereken bir değişkendir. Aydın (2000), kalabalık olmayan sınıflarda istenmeyen davranışların azaldığını ve öğrencinin derse daha fazla katıldığını belirterek, küçük sınıflarda öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanıma fırsatı bulduklarını belirtmiştir. Gerçekten de kalabalık sınıflarda öğretmenin her bir öğrencisiyle birebir ilgilenmesi oldukça zordur. Sınıfın kalabalık olması etkili bir

denetim düzeni kurmayı, öğrenciler arasındaki ilişkileri geliştirmeyi de zorlaştırmaktadır. Ayrıca, kalabalık olmayan sınıflar öğretmene ek zaman kullanma, az kaynakla yetinebilme, öğrenci gelişimini takip edebilme, etkin öğrenmeyi kolaylaştırabilme gibi pek çok kolaylık sağlamaktadır (Benjamin, 1991, 68).

Bir sınıfta öğrenci sayısının ne kadar olması gerektiği, o sınıfın düzeyiyle ilgilidir. İlköğretim birinci kademedeki öğrenciler, öğretmenlerinin yardımlarına önemli ölçüde gereksinim duyarlar. Bu yüzden, bu kademedeki öğrenci sayısı az olmalıdır (Finn ve Achilles, 1990, 574). Sınıftaki, öğrenci sayısının başarıya etkisi ile ilgili yapılan araştırmaların birçoğunda, öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda başarının yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sayı ortalama olarak sınıf başına yirmi öğrenciden çok olmamalıdır. Yapılan araştırmalara göre, öğrenci sayısı az olan sınıflar, özellikle ilköğretim basamağındaki okuma ve matematik derslerinde etkilidir (Tutkun, 2002, 139).

Kalabalıkta ‘farklar’ fark edilememekte, törpülenmekte ve aynı veya benzer olmanın erdemi ön plana çıkarılmaktadır. Çünkü sınıf ve okulda düzenliliğin hep aynı olma ile sağlanacağı zannedilmektedir. Büyük sınıflarda farkı ile değerli olduğunu hissedemeyen öğrenci, hayatta da kalabalıklar içinde kendisini değersiz olarak algılayacak veya öyle algılanmasını pek de sorgulamayacaktır (Bakioğlu ve Polat, 2002, 4). Öyleyse büyük olan okul ve sınıf mevcutlarının, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde programlanıp düzenlenmesi gerekir. Çünkü öğrencilerin oyun oynayıp stres atacak, çeşitli etkinliklere katılacak ve arkadaşlarıyla sohbet edip, gezip dolaşacak alanlara en az eğitim öğretim faaliyetinin gerçekleştirildiği sınıflar kadar ihtiyaçları vardır (Kıncal ve Genç, 2002, 88). Güçlü’nün (2002), Biddle ve Berliner’den (2002) aktardığına göre, sınıf mevcutlarının azaltılmasına ilişkin yapılan çalışmaların sonucunda, ilköğretimin ilk sınıflarında sınıf mevcudu azaltıldığında, tüm öğrenci tipleri mutlak surette yarar sağlamaktadır. Bu yararlar özellikle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için daha fazladır.

İlköğretimde derslik başına düşen öğrenci sayılarında son yıllarda, tüm bölgelerde iyileşme yaşandığı göze çarpmaktadır. Güneydoğu Anadolu bölgesi başta olmak üzere, bu gösterge açısından dezavantajlı illerde daha belirgin iyileşmelerin yaşanması sevindiricidir. Diğer yandan, bölgeler arası eşitsizlikler belirgin bir biçimde devam etmekte ve dezavantajlı bölgelerde derslik ihtiyacı sürmektedir. Hükümet Programı’nda ilköğretimde derslik başına düşen öğrenci sayısının 30’a düşürülmesi

hedeflenmektedir. Derslik başına düşen öğrenci sayısı 30'dan fazla olan illerde, hedefe ulaşılabilmesi için 55-60 bin arası dersliğe gereksinim duyulduğu tahmin edilmektedir (MEB İstatistikleri, 2009).

Demir'e (2010, 38) göre, kalabalık sınıflarda öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşiminde sorunlar yaşanmaktadır. Öğretmenin, sınıf kurallarını uygulaması güçleşir. Kalabalık sınıfların, öğrenci başarısına olumsuz etkileri olmakla beraber, önceden alınabilecek birtakım önlemlerle bu olumsuzluklar en aza indirilebilir. Bu önlemler uygun yerleşim düzeninin sağlanması, konunun türüne en uygun öğretim yöntemlerinden ve tekniklerinden birinin seçilmesi ve öğrencilerin dikkatlerini canlı tutabilecek materyallerin seçilerek kullanılmasıdır.

2.2.2. Isınma

Isı, muhtemelen okullarda ve diğer binalarda en önemli hava kalitesi parametresidir. Eğer belli bir çevrede kişi kendini rahat hissediyorsa ve daha sıcak ya da soğukluk istemiyorsa, ısının uygun olduğu kanısına varabilir. Dolayısıyla ısı; hem direkt hem de dolaylı birçok etki oluşturabilir.

Sınıfın fiziksel düzeninin sağlanmasında, ısınma üzerinde önemle durulması gereken belirleyici bir değişkendir. Bulunulan iklim ve coğrafi koşullara göre, sınıflarda ısının ayarlanması gerekmektedir. Isınmada yaşanan aksaklıklar, öğrencilerin çabuk hastalanmalarına neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalar, fazla ısının öğrencilerde saldırgan davranışlara ve düşüncelere yol açtığını göstermektedir. Ayrıca, yüksek ısı öğrencinin dikkatinin dağılmasına ve uyuklamasına, ortamın az ısınması ise, öğrencinin üşümesine ve derse yeteri kadar yoğunlaşamamasına sebep olabilmektedir.

Pek çok okulda ısınma çizelgeleri önceden belirlendiği için, her mevsimde arada sırada odaların rahatsız edici şekilde sıcak ya da soğuk olması doğaldır. Bu gibi durumlarda; öğretmen, temiz havanın içeriye girmesi için camları açabilir, odadaki gereksiz ışıkları söndürüp, öğrencilerinden hırkalarını yanlarında getirmelerini isteyebilir (Levin ve Nolan, 2000, 126-127).

Sınıftaki ısı, öğrencilerin elbiseleri ile oturabileceği, 18-20 °C arasında olması gerekir. Düşük ısılar, öğrencinin dikkatinin dağılmasına ve enerjisini bu yönde kullanmasına neden olmaktadır. Yüksek ısılarda ise, öğrenci bunalmakta ve rahatsız olmaktadır (Alıcıgüzel, 1979, 66- 67). Erdoğan'a (2003, 45) göre; sınıf içerisinde sıcaklık, mevsimlere göre öğretmen ve öğrencileri rahatsız etmeyecek düzeyde

olmalıdır. Bunu sağlayabilmek için; ısı kaynaklarının gürültüsüz, emniyetli ve kontrollü olarak çalıştırılması gerekmektedir.

2.2.3. Işık

Sınıf yeteri kadar aydınlatılmalıdır. Başar (2006), yetersiz ya da aşırı aydınlatmanın gözü yorduğunu, dikkatsizliğe ve sinire yol açtığını ifade etmektedir. Etrafını iyi göremeyen kişi, etrafını görebilmek için fazladan gayret gösterecek, bu da onu yoracaktır. Yeterli ışık olmadığı için görme beklenen düzeyde gerçekleşemeyeceğinden, bireyde dikkat dağınıklığı ve buna dayalı bazı istenmeyen davranışlar gözlemlenebilmektedir. Aynı zamanda, çeşitli görme bozukluklarının oluşmasına da sebep olabilir (okul miyopluğu gibi).

Öğretmenler, ışıklandırma sistemini yeniden kuramaları bile, mevcut olanaklar çerçevesinde, sınıfın fiziksel ortamını öğrenme için elverişli hale getirebilirler. Örneğin; öğretmenler mevcut ışığın kullanımını kontrol edebilirler. Film ya da video izlerken ışığın loş olması öğrenciler arasında sıkılma, ilgisizlik ve yapılan işten kopmaya bağlı problemler oluşturur. Ders başlamadan önce öğretmenin her zaman uygun ışıklandırmayı kontrol etmesi, bu problemlerden uzak durulmasına yardımcı olabilir (Levin ve Nolan, 2000, 126-127). Celep'in (2008, 22), Taylor' dan (1993, 39) aktardığına göre; sınıfta ışık doğrudan değil, dolaylı gelmeli ve doğal aydınlatma yolları kullanılmalıdır.

Kazu'nun (2009, 29) belirttiği gibi; binanın mimarisi, sınıfın doğal ışık kaynağından azami derecede istifade edebilmesine imkan tanımalıdır. Doğal ışık kaynağının yeterli olmadığı durumlarda güneş ışığına en yakın aydınlatma tercih edilmelidir. Işık'ın (2004) da ifade ettiği gibi, sınıfın ışıklandırılması mümkün olduğunca güneş ışığından yararlanarak sağlanmalıdır. Yapay aydınlatmanın, güneş enerjisinin yerini alması mümkün değildir. Ancak yapay olarak aydınlatmak gerektiğinde sınıflar, floresan tip ampüllerle aydınlatılmalıdır. Henüz iyi bir aydınlatma miktarı geliştirilememesine karşılık aydınlatma ölçüsü olarak güneş ışığına eşdeğer bir aydınlatma sağlanmalıdır. Aydınlatmanın yetersiz olduğu ya da fazla olduğu durumlar, insan sağlığı için uygun değildir.

Eğitim faaliyetleri için yapılan aydınlatmada amaç; her türlü okul ortamında eğitimci ve öğrenci için optimum bir görsel çevre sağlayarak öğretme-öğrenme sürecine katkıda bulunmaktır. Bu da kullanıcıların görsel işlerini doğru, çabuk ve rahat bir

şekilde yapabildikleri görsel bir çevre ile mümkündür. Öğrenme sürecini destekleyecek şekilde tasarlanmış bir görsel çevre öğrencileri psikolojik ve duygusal olarak tatmin etmeli ve rahat görme koşullarına sahip olmalıdır. Etkili şekilde kullanılan aydınlatma hoş ve cezbedici ortamlar oluşturur, ferahlık hissi sağlayarak öğrenmeyi teşvik eder ve davranışları iyi yönde etkiler.

Eğitim kurumlarında kaliteli bir aydınlatma sisteminin kurulabilmesi için binanın ilk tasarım aşamasında yapı şeklinin en uygun şekilde tasarlanması gerekir. Aydınlatma sistemi, kurum içinde tüm çalışanların çalışma performansını arttıracak şekilde standartlara ve tecrübelerle uygun olarak tasarlanmalıdır. Genel ve çok amaçlı bir sınıfta lambalar pencerelere paralel yerleştirilmeli, tahta üstüne paralel lamba armatürü ve sınıfın diğer kısımlarında direkt/endirekt armatürler tercih edilmeli ve lambaların kontrolünde sadece anahtar değil sensörler de kullanılmalıdır. Özellikle aydınlatma tasarımında gün ışığından optimum şekilde faydalanmak için ülkemizin de bölgesel alanlara ayrılarak her bölge için farklı tip mimari yapılar tasarlanmalıdır. Ülkemizdeki eğitim kurumlarımızda sadece görmek için değil kaliteli eğitim alanları oluşturmak için ilgili kurumların işbirliğine gitmesi gerekmektedir (Atış, 2009).

2.2.4. Renkler

Sınıfın içinde kullanılan renkler, öğrencinin gelişim düzeyine ve psikolojisine uygun olmalıdır. Renkler, kişide farklı duygular uyandırarak, psikolojisini olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilir. Medd'e (1983) göre, her rengin kendine özgü bir kişiliği ve etkisi bulunmaktadır.

Demir (2010, 36), bir mekanın renk oluşumunun insanların ruh halini ve performansını etkilediğini öne sürmektedir. Sınıflarda, renk seçimi çok önemlidir. Sınıflardaki doğru renk seçimi, algılamayı kolaylaştırabilir. Kolay ayırt edilebilirlik sağlanabileceği için gözler rahat eder, stresi azaltır. Saldırganlık etkisi olan, çok parlak, göz kamaştıran renkler kişiyi sinirli yapar ve konsantrasyonunu bozar. Pastel renkler, dinlendiricidir. Sınıf, çok güneşli alıyorsa veya çok kuvvetli suni aydınlatma varsa beyaz kullanmak uygun değildir. Çünkü, beyaz ışığı yansıtır, gözü yorar, öğrenme hızını düşürür. Renklerin, öğrenciler üzerindeki etkileri dikkate alınarak hazırlanmış olan eğitim ortamlarının amaca ulaşmada öğretmene daha fazla yardımcı olacağı göz ardı edilmemelidir.

Baloğlu (2001), renklerin insanda uyandırdığı duyguları şu şekilde ifade etmektedir: Yeşil, güven veren bir renktir. Siyah, gücü ve tutkuyu ifade eder. Mavi, sakinliği ifade eder. Lacivert, otoriteyi ve verimliliği simgeler. Pembe, rahatlatıcı bir renktir. Sarı, geçiciliği ve dikkat çekiciliği ifade eder. Kırmızı, uyarıcı bir renktir. Kırmızı rengin, kan akışını ve tansiyonu yükselttiği iddia edilmektedir. Bu demek oluyor ki renkler, insanın psikolojisini çeşitli açılardan etkileyebilmektedir.

Celep'e göre (2008, 24); pastel tonlarda olan sarı ve turuncu renkler, öğrencilerin yalnız çalışmasını gerektiren mekanlarda kullanılmalıdır. Mavi ve kırmızı tonlar, görsel sunu zeminlerinde kullanılmamalıdır, öğrencilerde gerilim yaratabilir. Bu renkler, duyguları ortaya çıkaracağından sanat etkinlikleri, sergi düzenlemeleri için idealdir. Kırmızı; heyecanlandırıcı, stres yaratıcı olduğundan spor yarışmalarının yapıldığı alanlarda kullanılması daha uygundur.

Hataway'e (1987) göre, renk yalnızca duvarlar için değil, sınıfta bulunan diğer eşyalar için de önem taşımaktadır. Renklerin hepsinin karışımı ile yapılan aydınlatma, düz beyaz renge göre daha fazla olumlu davranışa sebep olmaktadır. Renk, öğrenmede etkin rol oynar ve ışık kaynakları iyi bir renk yansıtma performansına sahip olmalıdır. Kesten (2006) de sanat, bilim ve tüm öğrenme mekânlarında rengi iyi yansıtan ışık kaynaklarının kullanımını tavsiye etmektedir.

2.2.5. Gürültü

Gürültü, rahatsız edici, işitmeyi engelleyici, dikkati dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir değişkendir. Sınıf dışından gelen gürültünün engellenmesi daha güçtür, bu iş okul yapımı sürecinde düşünülmelidir. Sınıf içinden kaynaklanan gürültüyü azaltmanın temel yolu, sınıf kurallarının gürültüyü de içermesi, bu kurallara özenle uyulmasıdır. Gürültülü bir sınıfta, söyleneni işitemeyen bir öğrenci, öğretmene söylemekten de çekiniyorsa, eksik, yanlış anlayabilir. Gürültü nedeniyle, öğretmenin söylenenleri yinelemek durumunda kalması; zamanın iyi kullanılmasını engeller. Gürültü var diye öğretmen sesini yükseltmemelidir. Bu gürültüyü daha da arttırır. Kısa bir süre sessiz kalmak, varlığını hissettirici bir davranış yapmak veya söz söylemek, ara sıra rastlanan gürültülü durumlarda yararlı olabilir (Başar, 2006).

Okulun bulunduğu yer, mimarisi ve öğrencilerden kaynaklanan gürültü, sınıftaki öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir. Derse olan ilginin azalması, dikkatin dağılması, öğretmenin sesinin duyulmaması ve öğretilenlerin ihtiyacı karşılamaması sonucu

öğrenciler olumsuz iletişime yönelmekte, konuşmakta ve dersin bütünlüğünü bozmaktadırlar (Ünal ve Ada, 2000, 82). Toprakçı (2002, 50) da okul çevresinden ve içerisindeki laboratuvar ve atölye gibi bölümlerin yerleşiminden kaynaklanan gürültünün, sınıfta hissedildiğini ve bu durumun öğretmeni ve öğrenciyi rahatsız ettiğini ifade etmektedir.

Demir'e (2010, 37) göre, gürültü; tüm öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz yönde etkileyebilirken, özellikle işitme engelli öğrencilerin sınıf içindeki konuşmalarını anlamalarını da güçleştirmektedir. İşitme engelli çocuklar gürültülü ortamlarda konuşmaları ayırt etmede güçlük çekerler ve bu ortamlarda gerçek performanslarını gösteremezler. Ayrıca, dikkat dağınıklığı olan çocukların da gürültülü ortamlarda dikkatlerini belli bir konuya yoğunlaştırmaları güç olmaktadır.

Okulun konumuna göre, dışarıdaki gürültü kontrol edilemeyebilir; ancak, sınıf içinde mevcut gürültü kontrol edilebilir. Ders işlenirken, hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından koridor sessiz kullanılmalıdır (Levin ve Nolan, 2000, 126-127). Gürültü değişkeni inşaat yeri seçiminde ve ses yalıtımıyla kontrol altına alınabilse de, her zaman kontrol altında tutulması olası değildir. Bu yüzden okullar gürültüden uzak alanlara yapılandırılmalıdır. Okul içinde ise; bir sınıftaki gürültü başka bir sınıfın ders işleyişini bozacak kadar rahatsız edici olmamalıdır.

Öğretmenlerin; uçak, tren, otomobil veya öğrencilerden kaynaklanan gürültülü bir ortamda konuşmak yerine susup beklemesi, zaman kaybını ve yorgunluğu önleyebilmektedir (Pehlivan, 2000, 133). Bu yüzden, öğretmen sınıfta huzurlu ve verimli bir ortam sağlayabilmek için gürültünün kaynaklarını belirleyip, gerekli önlemleri önceden almak durumundadır (Tutkun, 2002, 140). Sınıfın akustiği açısından, gürültüsüz bir ortam belirlenmesi, duvarların ve zeminin ses izolasyonunun yapılması, pencerelerin de sesi geçirmeyen özellikte olması gerekmektedir.

Işık'a (2004) göre; sınıf ortamında sesin, konuşmacıdan dinleyicilere yansıma olmadan ulaşması, istenen bir durumdur. Sesin doğrudan ulaşması halinde yansımalar, gürültüye dönüşmeyecektir. Sesin maksimum düzeyde yansısız olarak dinleyiciye ulaşması için öğretmenin ses tonu, öğretim metodu ve sınıfta oluşturulan ses düzeneği önemli rol oynamaktadır. Sesin ilk yansımaları, dinleyicinin dinlediklerini anlama düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle ilk yansımalar, öğretim için yararlıdır. Yansımaların yansımaları ise gürültü olarak ortaya çıktığından, sınıf ortamında istenen bir durum değildir.

Sınıf akustiğini etkileyen birincil faktörler, yankı, arka plandan gelen gürültüler ve gürültü sinyalleridir. Bu faktörler, konuşma aralıkları ve sesin yüksekliğinin yanında, gürültüye bağlı olarak sınıfta öğrenme deneyimlerinin kalitesini belirlemektedir. Bir sesin ya da gürültünün bittikten sonraki devam etme miktarı “yankılanma” olarak tanımlanmaktadır. Sınıfta, sesin yankılanma süresi, normalden fazla devam ederse, seste bozulmalar meydana gelir. Sınıflarda floresan lambalar, klimalar, aspiratörler de arka plandan gelen seslere örnek gösterilebilirler. Öğrenmenin temel araçlarından biri olan konuşmanın anlaşılabilirliğinde, akustik büyük önem taşımaktadır (Maxwell, 2006).

2.2.6. Temizlik

Sınıftaki yerlerin, pencerelerin, sıra ve masaların ve duvarların temiz olması, sınıfı daha çekici bir mekân haline getirir. Pislik, insan doğasına aykırı bir durumdur. İnsanlar temiz ortamlarda yaşamak, çalışmak ve eğitim görmek isterler. Sınıfın temiz olması, eğitim ve öğretime verilen önemi de gösterir. Sınıfı temiz tutma, öncelikli olarak sınıf kuralları arasında yer almalıdır. Öğrenci, temizlik kurallarına uygun davranmalıdır. Sınıfı temiz tutmak, bütün öğrencilerin görevi olmalıdır (Çelik, 2008).

Okulun önemli görevlerinden bir tanesi de öğrencilere temizlik alışkanlığı kazandırmaktır. Sınıfta; yerlerin, duvarların, yazı tahtasının ve sıraların temiz olması öğrenme iklimini olumlu yönde etkilemektedir (Ünal ve Ada, 2000, 82). Sınıfın temiz ve yaşanılabilir bir mekan olması, öğrencinin okulu sevmesini ve okula istekli gitmesini sağlayabilir. Erden (2001, 139) sınıfların temizliğini sağlamada, zorunlu durumlarda öğrencilerden yararlanılmasının öğrencilerde eşyalarını dikkatli kullanmada, sahiplenmede ve sorumluluk duygusunun gelişmesinde katkı sağladığını ifade etmektedir. Sınıfta yerlerin, duvarların, pencerelerin, eşyaların, sıra ve masaların, havanın temiz olması, bireyde fiziksel ve düşünsel rahatlığa sebep olmaktadır. Öğrenciler sınıflarını temiz tutmayı ve temiz bırakmayı öğrenmelidir (Hull, 1990).

Temizlik de fiziksel düzenin bir unsuru olup; öğrencilerin ortaklaşa çabaladıkları bir sorumluluk olmalıdır. Herkesin insanca bir ortamda eğitim öğretim görmek en doğal hakkıdır. Bu da ancak temiz ve medeni bir ortamla mümkündür. Öğrenciler okulun, sınıfın temizliğinden ve düzeninden kendilerinin de sorumlu olduklarını bilmelidirler.

Her sınıfın kendine ait temizlik malzemeleri bulunmalıdır. Bunlar toz bezi, yer paspası, kağıt havlu ve diğer temizlik bezlerini içerir. Bu temizlik maddeleri

öğretmenlere ve öğrencilere, hizmetlilerin yapmadığı zamanlarda sınıfı rutin olarak temizleme olanağı verir (Demir, 2010, 31).

2.2.7. Görünüm (Estetik)

Görsellik bir sınıf ortamında gerçek bir eğitim amacının dışına çıkmamalıdır. Pettersson (2002)'un Porter'dan (1997) aktardığına göre, ses, ışık, renk göze ilk çarpan fiziksel değişkenlerdir. Görsel bir sınıf, öğrencilerin derse katılım isteklerini artırır ve öğrenciyi öğrenmeye teşvik eder.

Celep'e (2008, 25) göre görünüm (estetik) sınıf ölçülerinin uyumu, tavanın basık olmaması, duvarların boyalı, badanalı, eşya ve renklerinin uyumlu, pencerelerin yeni, mobilyaların çekici olması ve halı (döşeneceği özel bölümlerde), perde, çiçek, masa örtülerinin albenili bir sınıf ortamı yaratmasıdır.

Sınıflar estetik açıdan doyurucu olursa öğrenci, dersin bir an önce bitmesini beklemez, sınıfta rahat bir ev ortamı bulur ve okula ve sınıfa isteyerek gelir. Çünkü, sınıfın görünümü öğrencinin moral ve enerjisini önemli ölçüde etkilemektedir (Grubaugh ve Hoston, 1990).

Öğretmenin sınıfın fiziki düzeni üzerindeki etkisi, eğitim kademelerine göre farklılık göstermektedir. İlköğretim kurumlarında sınıf öğretmeni olarak çalışan bir öğretmen, sürekli aynı sınıfta öğretmenlik yaptığı için, sınıfın fiziki düzenini daha kolay değiştirebilir. Buna karşılık, lise öğretmeni adeta bir göçebe hayatı yaşamaktadır. Bir lise öğretmeni günde üç ya da dört farklı sınıfa derse girebilir. Lise öğretmenin sınıfın fiziki düzeni üzerindeki etkisi, sınıf öğretmenine göre daha azdır (Çelik, 2008, 82). Özellikle, ikinci kademede, öğretmenin dersine girdiği sınıfları sahiplenmesi oldukça zordur. Gün, koşturma içinde geçerken, öğretmenin yoğunlaşabileceği kendine ait bir sınıfı bulunmamaktadır. Bu durum da, öğretmenin sınıfların fiziki değişkenleriyle birebir ilgilenmesini engellemektedir.

Sınıf duvarlarının, tavanın mobilya ve benzeri eşyaların rengi sıkıcı ve boğucu olmamalıdır. Sınıf temiz ve gürültüden uzak olmalıdır. Sınıfın gürültüye maruz kaldığı durumlarda, ses yalıtıcı donanım kullanılmalıdır. Bütün bu özelliklerin bileşkesi olarak sınıf, iyi bir görünüme sahip olmalıdır (Erdoğan, 2003, 38-39). Kısacası; sınıf insana layık, medeni hale getirilmelidir. Çünkü her öğrenci bir bireydir ve yaşı kaç olursa olsun kendine ait bir kişiliği bulunmaktadır. Bu düşünceden yola çıkılarak, sınıflar, okullar, binalar yapılandırılmalıdır.

2.2.8. Havalandırma

Dersler esnasında, kirlenen havanın değişmesini sağlamak için düzenli aralıklarla havalandırma yapılmalıdır. Sınıftaki oksijenin azalması, dikkat dağınıklığına ve havanın ağırlaşmasına sebep olmaktadır. Bu gibi durumlarda, öğretmen öğrenciyi ilgisizlikle suçlamamalı, pencereleri açtırmalıdır. Temiz havanın, içeriye girmesine müsaade edilmelidir (Hull, 1990). Uzun süre kapalı kalan ve hareket edilen ortamlarda, camlar açılarak hava sirkülasyonu sağlanabilir. Bu da, sınıf ortamında öğrencilerin daha uyanık ve zinde kalmalarına yardımcı olur. Ancak, karşılıklı pencerelerin açılarak sınıfların havalandırılmasından oluşan cereyan öğrencileri ve öğretmeni rahatsız edebilir.

Yeni inşa edilecek olan okul binalarının projelerine merkezi havalandırma sistemi, iç hava kalitesi dikkate alınarak eklenmelidir. Mevcut okul binalarına uygulanabilecek bazı pratik çözümler ile havalandırma problemlerini azaltmak mümkündür (Bulgurcu, 2003):

- Dersliklerin bulunduğu koridorlara taze ve egzoz hava kanalları döşenerek her kat bağımsız veya merkezi olacak şekilde havalandırma sistemi yapılabilir. Bu sistemde geri ısı kazanımı ve serpantinli ön hava ısıtması uygulanarak %100 dış hava kullanılabilir.
- Sınıflara pencere tarafından lokal geri ısı/enerji kazanımlı havalandırma cihazları yerleştirilerek iç hava kalitesi iyileştirilebilir. Bu sistem, merkezi sisteme kıyasla çok daha ekonomik olarak tesis edilir.
- Mekanik havalandırmanın kurulamadığı okullarda her teneffüste sınıflar havalandırılmalı, mümkünse yarım açılan pencereler ders esnasında da açık bırakılmalıdır.

2.3. Sınıf Ortamının Sosyolojik ve Psikolojik Boyutları

Her sınıf, kendi değer yargısıyla kendine has kültürünü oluşturur. Geleneksel olarak, öğretmenler kişisel ilişkilere odaklanmaktan, sınıfın toplumsal açılarını görmezden gelirler (Levin ve Nolan, 2000, 147). Ama, bu büyük bir ihmaldir. Öğretmenler; sınıf dediğimiz sınırlandırılmış, çoğu zaman otuz metrekaresi geçmeyen ortamda, aslında toplumun gidişatına yön verdiği unutulmamalıdır.

Smith ve Laslett (1993, 15) de, her sınıfta sosyal bir atmosferin varlığından bahsetmektedirler. Öğrenciler; evden, oyun alanlarından ve diğer derslerden

problemleri, çatışmaları derse beraberlerinde getirmektedirler. Ancak, sınıf ortamını belirleyen ana unsur öğretmenin tutumudur. Öğretmenler ve öğrencilerin birbirlerine güven duyma yoluyla değişime açık bir sınıf atmosferi oluşturabilmeleri; olumlu beklentilere dayanan iyi ilişkilerin varlığını ve gelişimini gerektirmektedir. Yani, öğrenci kendini güven içinde hissettiği ortamda yenilik ve değişimi kabul ederek daha huzurlu ve başarılı olacaktır.

Sınıf; normalde yalnız “öğretim” için oluşturulmuş mekân olarak algılanmasına rağmen, sınıf; arkadaş edinmenin sağlandığı, devamlılığın arandığı, notların elden ele gezindiği, yeni rollerin kazanıldığı, sosyal ilişkilerin, güvenin ve kimliğin geliştiği bir ortamdır (Weinstein, 1996, 28). Yeterli fırsatlar yaratılır ve sevgi ile desteklenirse; öğrenci güven içinde isteyerek okula gelir ve bu da öğrencinin eğitim yaşantısı açısından, insan hayatında belirleyici bir rol oynayabilir.

Öğretimin kalbi, ilgi ve sevgidir. Öğrenciler, öğretmenlerin ne kadar çok şey bildiklerinden ziyade, kendileriyle ne kadar ilgilendikleriyle ilgilenirler. Gerçek ilgi ve sevgi; öğrenciyi dinlemeyi, ona güvenmeyi ve de saygı duymayı içermektedir (Rogers ve Freiberg, 1994). İnsanlar mutlu olmak ve kaliteli bir hayat sürmek için yaşarlar. Bu mutluluğu yakalamadaki anahtar ise, sevgidir. Öğretmen, öğrencisi okula gelmediğinde sebebini merak ediyorsa, ciddi bir hastalığı olduğunu öğrenince öğrencisine bir şekilde ulaşmaya çalışıyorsa (ziyaret, telefon görüşmesi), sınıfta bir kişiyi daha kazanmış demektir. Öğrenciye önemli olduğunu hissettirmek, öğrencinin okula ve öğretmene olan tutumunu da olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Aykaç (2005, 30) sınıf ortamının düzenlenmesinin, yalnızca fiziki düzenleme ile ilgili olmayıp, sınıf içi iletişim ve etkileşimin de etkili olduğuna değinmektedir. Bu durumda, sınıfta demokratik bir ortam yaratılmamışsa öğrencinin kendini rahatça ifade etmesi, eleştirel düşünmesi, yaratıcılığını geliştirmesi ve demokratik davranışlar sergilemesi mümkün olamamaktadır.

Yapılan araştırmalar bizi; sınıflarda iyi bir iletişim yaratacak demokratik havanın oluşturulmadığı, oysa demokratik davranış biçiminin, öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerin belki de en önemlisi olduğu sonucuna götürmektedir (Ergin ve Birol, 2000, 32). Bu durum, öğrencilerin içine kapanmasına, toplum içinde düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edememesine, kendi haklarını gerektiği yerlerde savunamamasına sebep olmaktadır. Bu da gelecek açısından kaygı vericidir.

Weinstein (1996, 40) ortamı düzenlemede, öğrencilerin fikirlerine değer verip, katılımlarını sağlamanın; fiziksel düzenlemede daha “*sorumlu bir ortam*” oluşmasına ve “*mekân yönetimi bilinci*”ne sahip bireyler kazanılmasına yardımcı olduğunu savunmaktadır. Başka bir ifadeyle, birey önemsendiğini hissedince psikolojik olarak rahatlamaktadır ve bu durum, motivasyonu arttırıcı bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak her zaman ve her yerde durum böyle değildir. Özellikle, ülkemizin doğu kesimlerinin ücra yerlerinde, çok zor koşullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin yapıldığı okullar bulunmaktadır. Bazı okullarda, öğretmen tektir. Bu öğretmen, okulun hem hademesi, hem idarecisi, hem de sınıfının öğretmeni konumundadır. Bir öğretmen dört beş farklı sınıfın öğrencisini bir sınıfta okutuyorsa, fiziksel ortamı oluşturma ile ilgili tüm kararlara, karmaşa yaratmamak için herkesi dâhil edemez. Ancak, değişik sınıflardaki öğrencilerden sınıf organizasyonu ile ilgili fikirler alabilir ve öğrencilere bu konuda sorumluluk yükleyebilir. Fiziksel ortamı oluşturma ile ilgili karar vermede öğrencilerin katılımlarını bu şekilde sağlamak, sınıftaki sorumluluk dağılımının gerçekleşmesiyle öğrencilerin de aktif katılımını destekleyecektir.

2.3.1. Sınıf Atmosferi ve Öğretmen

Öğretimde, sınıfın düzenlenmesinde ve genel görünümünün oluşturulmasında kuşkusuz en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Özellikle ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin sınıfta gösterdikleri tutum ve davranışların öğrenciler üzerinde doğrudan etkisi olduğu düşünüldüğünde; öğretmenin giyiminden, konuşmasına, tutumlarından davranışlarına kadar her konuda dikkatli olması, titiz davranması beklenmektedir. Örneğin, sınıfını her ders sonunda bulduğu gibi bırakmayı alışkanlık haline getiren öğretmenin bu davranışı, öğrencilerinin de aynı tutum ve davranışı geliştirmesine yardımcı olacaktır (Küçükahmet, 2000, 35-36). Öğretmen, sınıf içinde ve dışında öğrenciler için bütünüyle bir modeldir; bu sebepten öğretmenin sorumluluğu sanıldığından daha fazladır. Farkında olmadan öğretmenler, geniş kitleleri gerek sınıf ortamında gerekse sosyal yaşamda etkileyebilmektedir.

Sınıflarda, yılın ilk zamanlarında öğretmeni model almanın etkileri oldukça yoğundur. Öğrenciler öğretmenleriyle ilgili çıkarımlar yaparlar ve onların kendilerini sevip sevmedikleri, ne tip kişiler oldukları, nelerden hoşlanıp nelerden hoşlanmadıkları, sabırlı olup olmadıkları ve daha pek çok konuda bilgi sahibi olurlar. Yılın ilk başında öğretmenin sergilediği davranış, öğrencinin kendi davranışlarından ne denli sorumlu

tutulduğu ve sınıf düzeni gibi, sınıf atmosferinin boyutlarını belirlemektedir (Good ve Brophy, 2003, 115). Öğretmen profillerinden dost öğretmen; öncelikle öğrencilerinin öğretmeni olduğuna inanır. Öğrencileriyle olumlu duygusal ilişkiler kurar. Öğrencilerine duygularını özgürce söyler; öğrencilerin duygularını içtenlikle dinler. Dost öğretmen; kendi meslek coşkusunu göstererek ve öğrencilerini severek sınıfta “*renkli etkileşim ortamı*” yaratır. Öğrencilerine hassasiyetle yaklaşır ve onlara değer verir. Öğrencilerinin yaptıklarını eleştirirken ya da reddederken, onlarda kınanma ve aşağı görülme duygusu yaratmaz. Öğrencilerine dost olan öğretmen, onlarla ne senli benli olur ne de onlara kendini beğendirmek telaşı içindedir. Öğrenciler, böyle bir öğretmene sırlarını açmaktan çekinmezler. Böyle bir öğretmenin sınıfında her öğrenci, öğretmenleri gibi; başkalarını düşünen, onlara yardıma koşan, onların iyiliğini isteyen, dolayısıyla iyi ilişkiler kurmaya çalışan kişiler olur (Başaran, 1998, 205). Bu ilişkileri sağlam bir temele dayandıran “dost öğretmen”, mesleğini sevdiğini öğrencisine daha ilk saatten hissettirir. Öğrencisine değer verir ve öğrencisini daha iyi tanımaya çalışarak (öğrenme stili, baskın olduğu zekâ türleri, kişiliği, duyguları vb.) onun o sınıfta nasıl daha rahat edebileceğinin formüllerini bulmaya çalışır. Örneğin; öğrencisi kinestetik zekaya sahip ise, onun sınıfta çevreyi rahatsız etmeyecek şekilde dolanmasına ve hareket etmesine müsaade eder.

Yenilik ve reform düzenlemelerinde içinde daha bilgili ve rekabetçi (yarışçı) olabilen öğretmen toplumunda; amaçlar ve sonuçlar, bireyin uyum gösterdikleri, yeniliklere adaptasyonu sağlananlar, seçme güçleri ve isteği olanlar çeşitli konularda birlikteliği ve güveni sağlayabilirler (Karakaya, 2003, 148). Öğretmen; bilginin hızla yer değiştirdiği dünyada, sadece geçmişine tutunup, çevrede olup biten yenilikleri görmezden gelerek günü yakalayamaz, başarılı olamaz. Öğretmenin özellikle kendini “*iletişim becerileri*”nde geliştirmesi gerekmektedir; kendini bu alanda geliştirebilen öğretmen, öğrencilere rollerini kavratmada başarılı olmaktadır. Bu amaçla yapılacak çalışmalar kapsamında, bu tezin konusunu oluşturan “sınıf organizasyonu” ile ilgili uğraşlar da yer almaktadır.

Öğrencinin öğretmen ile olan ilişkileri sonunda bazı bilgileri öğrenmesi ve becerileri kazanması her toplumda kabul edilmiş bir gerçektir. Bu öğrenmenin kapsamı ve derecesi, rol–beklenti ilişkisinin bir ürünü olmaktadır (Bursalıoğlu, 1994, 48). Öğretmen–öğrenci iletişimini sosyodilbilimsel unsurlar da etkilemektedir. Öğretmenlerin öncelikli olarak bu sosyodilbilimsel baskıların farkında olmaları ve de

bazı davranışların kültürde yer alan ortak normlardan doğacağını bilmeleri gerekmektedir (Stubbs, 1983, 116). İletişim çok yönlü olduğundan, pek çok unsur tarafından etkilenebilmektedir. Öğretmen, sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan çalıştığı ortamın farkında olmalı, çıkabilecek iletişim kazalarının önüne geçebilmelidir. Bu konularda da sınıf organizasyonunun etkin rolü olacağı bilinmektedir.

Jones ve Jones (1998, 140)'a göre, öğretmenler sadece sınıf yönetiminin ve eğitimin öğrenci davranışlarını ve başarısını nasıl etkilediğiyle değil, okul ortamının olumlu öğrenci davranışlarını desteklemede nasıl etkili olabileceği ile ilgili de bir araya gelip, çalışmalıdırlar. Dayanışma sadece öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında değil; öğretmenler arasında da sağlanmalıdır. Öğrenciler, farklı öğretmenlerin girdikleri her derste sınıf içinde rahat olabilmelidirler. Alay edilme ya da aşağılanma endişesi içinde olmamalıdırlar. Bu da; temeli sağlam sınıf kurallarının, öğretmenler ve öğrenciler tarafından ortaklaşa oluşturulmasıyla mümkündür. Böyle bir sınıf ortamında, öğretmenler arasındaki işbirliği de kolaylaşacak ve öğretim ortamı sağlıklı bir şekilde şekillenecektir.

Kişilerin yeniliklere dirençli olmasının en önemli sebebi, bilinmeyene duyulan korku, rahatının bozulacağı endişesidir. Bu bariyeri kırmada, öğretmenin öğrenciyle dayanışma içinde sınıf düzenine karar vermesi önemli bir adımdır. Sınıfında hata yapılmasının normal olduğunu benimsetebilen bir öğretmen, öğrencilerde oluşabilecek korkunun kırılmasını sağlar. Manning ve Bucher (2003, 308), bu yüzden öğretmenlerin öğrencilerinin bilişsel, psikolojik ve fiziksel gelişim özelliklerini takip etmeleri gerektiğine inanmaktadırlar ve sınıf düzeninin, öğrencilerin gelişimsel ve psikolojik ihtiyaçlarını nasıl etkilediğini incelemelerinin gerekli olduğunu düşünürler. Bu demektir ki; öğretmen öğrencilerini iyi tanımalı, potansiyellerinin farkında olmalı ve demokratik bir anlayışla sınıfını dersin içeriğine göre en uygun şekilde düzenlemesini bilmelidir. Bir başka deyişle, sınıf düzeni öğrenciyi derse hazır hale getirmelidir.

Öğretmenler, sınıfta olup biten her şeyi her zaman görmek ve bilmek zorundadırlar. Öğretmenin ilk işi, sınıftaki düzensizlikleri azaltmak, yıkıcı davranışları durdurmak ve ortadan kaldırmaktır. Öğretmenin sınıfta düzensizliklerle başa çıkamadığını fark eden öğrenciler, öğretmenin öğretme çabalarını etkisiz kılıcı davranış gösterme çabalarını arttırabilirler. Eğer öğretmenler, dikkatlerini çok önemli sorunlar yerine, daha az önemli olanlar üzerinde yoğunlaştırırlarsa, sınıfı düzenli olarak denetim altında tutmaları mümkün olmayacaktır (Celep, 2000, 22). Öğretmen; sınıfı denetim

altında tutabilmek ve istenmeyen davranışları önleyebilmek adına çaba göstermelidir, sınıf atmosferini ve fiziki koşulları, dersinin içeriğine göre ayarlayabilmelidir.

Weinstein ve Mignano (1997, 27) “*mekân yönetimi bilgisi*”ne sahip çevresel yeterliliği olan öğretmenlerden söz etmektedirler. Bu öğretmenler fiziksel düzenleme planlamalarını eğitimsel planları destekler nitelikte yapabilirler. Bu bilgiye sahip kişiler, fiziksel ortam tarafından alınan mesajlara duyarlıdırlar. Sınıf ortamının etkililiğini değerlendirmesini bilirler. Fiziksel etkenlerin davranış problemlerine katkı sağlayabileceği durumlara karşı uyanıktırlar ve gerektiğinde sınıf ortamını değiştirebilirler.

Matai ve Matai’nin (2007) Heimstra ve McFarling (1998)’ten aktarımlarına göre; öğretmenin çevresiyle olan ilişkilerinde ele alması gereken bazı noktalar bulunmaktadır:

- *Öğrencilerin kişisel özellikleri* (öğrenmeye, yaşa, karaktere, cinsiyete ve geçmiş yaşantılara bağlı olarak, okulun gerektirdiği davranışları sergileme)
- *Öğrenme alanı ile olan etkileşim* (boyut, gürültü, kişi sayısı, mobilyaların düzeni)
- *Ortamın sosyal bir organizasyon olarak çevresi* (kurallar, eğitim metodolojisi, oryantasyon)
- *Davranış* (derse katılım, materyallere, sorulara duyulan dikkat ve ilgi, yaratıcılık, performans).

2.4. Sınıfın Fiziksel Düzeni

Etkili bir sınıf yönetimi için, sınıfın fiziksel düzeninin oluşturulması son derece önemlidir. Ne kadar fiziki açıdan donanımlı ve kullanışlı bir öğrenme alanı oluşturulursa, öğrenme bir o kadar kalıcı ve anlamlı hale gelir. Fiziksel çevrenin, öğrenme becerilerinin açığa çıkmasında önemli etkisinin olduğunu Yurdakul (2004) araştırmasında belirtmektedir. Sınıfın fiziksel düzeninin nasıl olacağı konusunda karar vermek için şu dört anahtarı izlemek gerekir:

1. Çok fazla hareketin olacağı alanları belirlemek.
2. Öğrencinin öğretmeni kolayca görebildiğinden emin olmak.
3. Öğretim araç-gerecinin kullanımı ve öğrenci gereçlerinin hemen ulaşılabilir olmasını sağlamak.

4. Öğrencilerin sınıftaki bütün sunumları ve oyunları kolaylıkla görebildiğinden emin olmak (Celep, 2008, 21).

Bu noktalara değinmek gerekirse; ilk olarak sınıfta hareketliliğin yoğun olacağı alanlar tespit edilerek, hareket için yeterli genişlik bırakılmalıdır. İkinci olarak, öğretmenin sınıf yönetiminde başarılı olması, öğrencilerin rahat kontrol edilebilir şekilde yerleştirilmesine bağlıdır. Herkes birbirini rahatlıkla görebilmeli ve göz teması sağlanabilmelidir. Üçüncü olarak, öğretim araç ve gereçleri sınıfın dikkatini dağıtmadan ulaşılabilir konumda olmalı ve öğretmen ulaşma konusunda zorluk yaşamamalıdır. Son olarak, öğrenciler derste yapılan her aktiviteyi rahatça takip edebilmelidir. Öğrenci herhangi bir sunumu ya da etkinliği takip ederken zorlanmamalıdır. Bu dört madde, sınıfın fiziksel düzeninin temel yapısını meydana getiren öğelerdir.

Öğretmenin etkinlikleri uygulayabilmesi için, sınıf içerisinde kolay ve rahat gezebilmesi gerekmektedir. Sınıfın akustik özellikleri; öğrencilerin yankılanmalardan ve arka sıralarda oluşabilecek gürültülerden etkilenmeden, rahatlıkla öğretmeni duymasına olanak sağlaması gerekmektedir. Eğer öğrenciler, görsel olarak yapılan sunumu, işitsel olarak rahat bir şekilde izleyemiyorlarsa, öğrencilerin etkinlik içinde yer alabilmeleri oldukça zordur. Dahası; öğretmen, diğer öğrencileri kontrol altında tutarken, uygun bir alan sınıf içinde bulunmuyorsa bir ya da birkaç öğrenciyi alıp onlara herhangi bir konuda bilgi vermek zordur (Cangelosi, 2004, 271). Bu gibi durumları öğretmen önceden hesap etmeli ve gereken önlemleri almalıdır.

Sınıfın fiziksel düzeni, ergonomik olmalıdır. Öğrenci sınıf eşyalarından kolayca yararlanabilmelidir. Etkili bir öğrenme için etkili bir çevresel planlama yapılmalıdır. Olumsuz fiziksel koşullar, öğrencinin öğrenmesini hızlandırmaya hizmet edecek şekilde ve öğrencinin öğrenme ihtiyaçları analiz edilerek, var olan kaynaklar sınıfın yapısına göre yeniden düzenlenebilir ve uygun fiziksel mekan sağlanabilir (Özyürek, 2001). Öğrencilerin ihtiyaçları çevresinde yoğunlaşarak, kullanışlı araç gereçlerle sınıfı donatmak hem öğrenci hem öğretmen açısından yararlı olacaktır. Sınıftaki materyaller, araç-gereçler gereksinime göre düzenlenmelidir.

Stankovic, Milojkovic ve Tanic'e göre (2006, 54), öğrencilerin bulunacakları yerler akustiği yeterli olan, ısınma problemi olmayan, iyi bir görünüme sahip, zeminin kaygan olmadığı, duvarların hoş bir bağlamda düzenlenip, sıcak renklerin kullanıldığı alanlar haline getirilmelidir.

Sınıfın iyi bir şekilde düzenlenmesi, dikkat dağınıklığını azaltmakla kalmaz, bu düzenleme öğrencinin kendini güvende ve rahat hissetmesine yardımcı olur ve de öğrencinin dikkatini öğrenme üzerine çeker (Weinstein, 1996, 28). İyi organize edilmiş bir sınıf ortamı, sınıfın güvenli olmasına, istenilen davranışların pekişmesine, istenmeyen davranışların önüne geçilmesine ve öğrencinin sınıf içindeki göreve odaklanmasına olanak vermektedir.

Sınıf ortamında öğrencilerin, farklı yaşam biçimlerini sınıfa getirebilmelerini sağlayıcı düzenlemeler yapılmalıdır. Öğrencilerin okul dışındaki yaşantıları sınıfa transfer edilmelidir; yani sınıf, öğrencilerin sadece oturup ders dinlediği bir yer olmamalı, öğrencilerin birlikte araştırma yaptığı bir laboratuvar gibi olmalıdır (Wood, 1992, 128). Her değişik yaşantı, sınıf ortamına değer katacak ayrı bir zenginliktir; bu zenginliği birebir yaşamak ve tecrübe etmek, yaparak ve yaşayarak öğrenmek, öğrenciler açısından hayatta büyük bir deneyim olacaktır. Kalıcı bilgiler, anlamlı yaşantılar yardımıyla kazanılacaktır.

Sınıftaki yapılacak değişikliklerden ve düzenlemelerden bahsederken; Rinne (1997, 109), sınıfta sürekli olarak, sınıfın kontrolünden sorumlu grupların varlığının “akılcı” olduğundan söz etmektedir. Ayrıca sınıfta öğretmenlerinin öğrencilerini değişik gruplara ayırarak bazı sorumluluklar (sınıfı temizleme grubu, ödev kontrol etme grubu, sıraların ve araçların yerini değiştirme grubu, çiçekleri sulama grubu, sınıftaki hayvanları –kuş, balık, kaplumbağa- besleme grubu vb.) vermesinin yararlı olabileceğini savunmaktadır. Bu sayede öğrenci sınıfını daha çok benimseyecek ve öğrencinin dış dünyayla sınıf arasında bağ kurmasını sağlayacaktır.

Öğretmen, araç gereçleri seçerken; öğrencilerin, yaş, ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeylerini de göz önünde bulundurmalıdır. Deneyimini bilgisiyle bütünleştirmiş bir öğretmen, sınıftaki materyallere, sınıf düzenine bakarak, bu sınıfta öğrenim gören öğrencilerin gelişim özellikleri hakkında bilgi sahibi olup, öğrencilerin hangi eğitim kademesinde olduklarını kestirebilir. Çelik’e göre (2008, 91) ise, bu durum; sınıfta öğrencilerin harcadığı zamana ve sınıf ortamına ilişkin yorum yapılmasına yardımcı olan “*sembolik özdeşim*”i tanımlamaktadır.

Düzensizliğin hakim olduğu bir sınıf; çöplerin ortada olduğu oynama sahası (alanı), erişilmesi zor materyaller, çekici olmayan görünüş, hasar görmüş gereçler ve düzenlenmemiş etkinlik alanı, öğrenmenin etkinliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu yüzden, öğrenciler dersin sonunda sınıflarını temizlemezlerse, kendilerini rahatsız

hissedebilirler (Cangelosi, 2004, 363). Bu rahatsızlığı hiç yaşamamak adına; herkes nasıl bir mekânda bulunmak istiyorsa, bulunduğu çevreyi o şekilde muhafaza etmelidir. Bu bir yaşam tarzı haline dönüştürülmeli, öğrenci bu tutumu günlük hayatına da taşımalıdır.

Rahatsız olunan her şeyi anında sınıf ortamından kaldırmak ya da alternatifleri iyi analiz etmeden değiştirmek, pek de gerçekçi bir tavır olmayacaktır. Boston Northeastern Üniversitesi'nde sınıf düzenlemesi alanında uzman olan Zind (2008, 40)'in bu konudaki görüşleri şöyledir:

“İlk olarak, değişikliğin gerekli olup olmadığını her zaman değerlendirmeliyiz. Bir değişikliği hemen ortama uydurmak oldukça zordur ve her şeyin değişeceğini umarak ilerinin planını yapamazsınız. Fakat, projeksiyon aletlerinin muhtemelen dört yıl idare edebileceklerini kestiririz ve bazı parçalarını da yıllık olarak değiştirir ve yenileriz. Teknolojinin yoğun olarak kullanıldığı sınıflarda mutlaka kontrol sistemleri bulunmalıdır ve her sekiz yılda değiştirilmesi gerekmektedir. Her yeni şeye sırf yenilik diye atlayamayız.”

Bu yüzden, fiziksel organizasyonun esnek olarak yapılandırılabilmesi için, sert tavır ve ani kararlardan kaçınılması gerekmektedir. Sınıf ortamı için çok gereksiz gibi görünen bir durum, ileriki aşamalarda fayda sağlayan bir unsur olarak karşımıza çıkabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıfın fiziksel düzenine ilişkin gerçekçi fakat yeniliklere açık bir tutum içinde olması gerekmektedir.

2.4.1. Öğretmenin Sınıftaki Yeri

Öğretmenin ve öğretmen masasının nerede durması gerektiği ile ilgili kesin bir yargı bulunmamaktadır. Eğitimbilimciler, öğretmen masası ve öğretmen nerede olursa olsun, sınıfı tüm olarak yönetemeyeceği konusunda hemfikirdirler. Öğretmen bu noktada, sınıfında bir gezgin gibi dersin farklı aşamalarında farklı yönle giderek, bu dengeyi sağlamalıdır. Eğitimbilimcilere göre, öğretmenin bulunması gereken alanlar farklılık gösterebilmektedir.

Öğretmenin bulunabileceği en uygun yer, sınıfın önüdür. Öğretmen ancak hareket halinde, sınıf katılımını kontrol edebilir (Adams ve Biddle, 1970, 49). Bu şekilde sınıfın en arkasında oturan öğrencinin de katılımını sağlayabilir. Böylece tüm sınıfa ulaşarak, belli kişilerin derste aktif olmasını engeller.

Burden (2003, 54-55), öğretmen masasının öğrencileri rahat görebilecekleri konumda yerleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle, her zaman masanın sınıfın en önünde olması gerektiğini düşünmemektedir. Hatta, sınıfın gerisinde duran öğretmen masasının öğrencilerin bireysel çalıştıkları zamanlarda onları denetlemede yardımcı olabileceğini ve öğretmenin sınıfta oturmak yerine gezinmesinin daha tercih edilebilir bir yöntem olduğunu ifade etmektedir. Bu şekilde öğretmenin aktivitenin hakkını vermekle kalmaz, sınıf üzerinde daha etkin olma duygusunu da tadar.

Sınıfta ışık ve aydınlatma durumu da, öğretmenin bulunabileceği yeri etkileyecek önemli bir unsurdur. Öğrencilerin yüzlerini rahat izleyebilmesi kadar, kendi yüzünün de ışık alarak görünmesi, sınıfı izleme ve öğrenci ile rahat, sağlıklı iletişim kurabilmesi için gereklidir.

2.4.2. Öğrencilerin Oturma Düzeni

Yapılandırmacılık açısından sınıfın fiziksel özellikleri, öğrenci merkezli ve esnek öğrenme ortamlarını kapsayacak biçimde olmalıdır. Öğrenciler, sınıfa farklı öğrenme stil, inanç, değer ve sosyal tercihler gibi özelliklerle gelmektedir. Bu özellikler öğrencilerin bireysel bilgi yapılandırmalarını etkilemektedir. Örneğin, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özellikler olarak tanımlanan öğrenme stilleri, çevresel koşullar, duyuşsal özellikler, sosyal tercihler ve fiziksel özelliklerden etkilenmektedir (Özer, 2001, 164). Bu nedenle, sınıf yerleşim düzeni, benimsenen eğitim anlayışı ve diğer yapısal düzenlemelerin göstergesidir denilebilir (Özden, 2002, 50). Yapılandırmacı öğrenme ortamları, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olmalarını gerektirir (Yaşar, 1998, 70). Bir sınıfın yerleşim düzeni, öğrencilerin o sınıfta edilgen ya da etkin bir role sahip olup olmadıklarının belirleyicisidir (Saban, 2002, 177). Sınıf ortamında öğrencilerin etkin olabilmesi sınıfın esnek yapılanmaya olanak vermesiyle sağlanabilir (Ersoy, 2005: 171). Bunun için de gerektiğinde sınıfta farklı yerleşim düzenleri yapılabilir.

Bir öğretmenin ilk işi oturma düzeninin ayarlanması olmalıdır. Hangi temel oturma düzeni kullanılırsa kullanılsın, sınıf içindeki etkinliklerin gerçekleşmesine ve başarılı geçmesine olanak sağlayacak esneklikte olmalıdır. Eğer öğretmenin öğretim stratejilerinde grup çalışmaları ağırlıktaysa, öğretmen bu etkinlikleri gerçekleştirmek için üç ya da dört sırayı bir araya getirerek sınıfını düzenleyebilir. Diğer bir yandan; eğer öğretmen, öğretmen merkezli bir anlatım benimseyecekse ki bu, sınıf öğretmenleri

ile branş öğretmenleri arasında farklılık gösterebilir, geleneksel şekilde sıraların dizildiği oturma düzeni daha uygun olabilir. Değişen etkinliklere bağlı olarak, temel oturma düzenini değiştirmek öğretmen için oldukça uygundur (Levin ve Nolan, 2000, 127). Bir öğrencinin yerini belirlerken en önemli kaygı kaynaklarından biri, kolayca işitebileceği ve görebileceği bir yer bulmaktır (Harris, 1991). Sınıfta eğer işitme ve görme problemi olan çocuklar varsa, bunlar en uygun yerlere yerleştirilmelidir. Her öğrencinin kolayca tahtayı görebileceği bir sınıf düzeni oluşturulmalıdır (Gage ve Berliner, 1984). Sınıftaki mobilyaların (öğretmen masası, sıralar, kitaplık, tv kutusu gibi) yerlerinin belirlenmesinden önce, sınıfın kaç kişiden oluştuğunun bilinmesi gerekmektedir. Sınıf mevcudunun durumuna göre sıralar ayarlanıp, yerleştirilmelidir. Aktivitenin türüne uygun dizayn edilmiş sınıfta öğrenciler, birlikte çalışmayı ve eşyalarını, materyallerini paylaşmak isteyeceklerdir. Oturma düzeni ve sınıfın organizasyonu, sınıfın genişliğine göre ayarlanır.

Geçişlerin yoğun olduğu yerlere öğrencilerin sıralarının çok yakın olmaması gerekir. Bu önlemin alındığından emin olunmalıdır. Ayrıca, öğrenciler kendi oturacakları sıraları kendileri belirlediklerinde de, psikolojik olarak kendilerini güvende hissedeceklerdir. Genelde, öğrenciler yakın arkadaşlarının yanında oturmak isterler. Ancak bazı kişilerin kendilerine ait mekansal tercihleri bulunmaktadır. Bazı öğrenciler köşede oturmayı isterken, bazıları pencere kenarında oturmayı tercih edebilirler (Weinstein, 1996, 28). Kişiliklerine bağlı olarak, öğrencilerin tercihleri farklılık gösterebilmektedir. Bu tür olaylar, sınıf organizasyonlarında göz önünde tutulması gereken etkin faktörlerdir.

Öğrencilerin iletişim kabiliyetleri de sınıfta oturma düzenini etkileyen değişkenlerdendir. Ön ve orta sıralar iletişim güçlüğü çeken öğrenciler için uygundur (Gage ve Berliner, 1984). Öğrencilerin yerleştirilme şekilleri, öğretmenle öğrenciler arasındaki etkileşimi de etkilemektedir. Sıraların dümdüz sıralandığı pek çok araştırmada bulgular, öğretmenin sınıfın önünde ve ortasında oturan öğrencilerle çok daha fazla etkileşim içinde olduğunu ve de bu bahsedilen yerlerde oturan öğrencilerin sınıf tartışmalarına ve yorumlara daha çok katıldıklarını göstermektedir (Adams ve Biddle, 1970). Bu eğitimsel olarak ele alındığında ise, bir kayıptır ve en kısa zamanda telafi edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.

Bu olumsuzluğu gidermek için öğretmenler bazı önerileri göz önünde bulundurmak durumundadır. Bunlardan birincisi; öğretmenin sınıfın etrafında

dolanmasıdır, öğretmen sabit bir yerde durmamalıdır. İkinci olarak; öğretmen kendisinden uzakta oturan öğrenci ile göz teması kurmalıdır. Üçüncü olarak; öğretmen öğrencilerin sıralarını periyodik olarak değiştirerek tüm öğrencilerin önde olmalarını sağlamalıdır (Weinstein, 1996, 31). Bu yöntemler, öğretmenlerin uygulayabileceği ve kontrol edebileceği unsurları içermektedir; ancak, durum her zaman böyle değildir.

Ne yazık ki, öğretmenlerin genel olarak sınıfların şekli ve büyüklüğü ile ilgili bir kontrolleri yoktur. Öğretmenler, kendilerinin seçmedikleri öğrenci gruplarıyla kendilerinin dizayn etmedikleri odalarda ders işlemek durumundadırlar. Bu hoş görünmeyen durumlara rağmen, pek çok öğretmen kaynaklarını en üst düzeyde kullanarak, öğrenme ortamını dikkatli ve yaratıcı şekilde zenginleştirerek, sınıflarını düzenleyebilirler (Cangelosi, 2004, 271). Öğretmenler, sınıf içindeki alanı en iyi nasıl kullanacaklarına genel olarak karar verebilirler ve fiziksel alanın dikkatli kullanımı sınıf içi davranışlarda anlamlı bir farklılık yaratır (Evans ve Lovell, 1979). Kontrol edemedikleri bu değişkenlere rağmen, öğretmenler sınıflarının aktif yöneticileridir ve gerçekten isterlerse, çok fark yaratabilirler ve farklılıkları fark edebilirler.

Yurt dışındaki bazı uygulamalara baktığımızda, fiziksel düzenin ne kadar çok ayrıntıyı bünyesinde barındırdığı görülmektedir. Pek çok modern okul, sabit sıralar yerine taşınabilir sıralarla donatılmıştır. Böylece, öğretmen sıraları belli bir seri düzende eskiden olduğu gibi yerleştirmek zorunda kalmayacaktır. Sıraları belli bir forma göre dizmenin kontrol ve uygunluk açısından avantajları olmasına rağmen, eğitimsel olarak avantajları yok denecek kadar azdır. Aslına bakılırsa, hiçbir oturma düzeni tüm aktiviteler ve tüm sınıflar için mükemmel değildir. Bu yüzden sınıf öğrencilerin yapacağı etkinlik türüne göre ayarlanarak, düzenlenmelidir. Bazı öğretmenler, öğrencilerini alfabetik sıraya göre oturtma eğilimindedirler. Geleneksel sınıflarda bu, işi kolaylaştırabilir. Ancak, esnek sınıflarda bu durum hiç de iyi sonuç vermeyebilir. Öğrencilerin nerde ve kimle oturmak istedikleri sorularak, seçim onların tercihlerine de bırakılabilir. Ancak, özellikle ilk günlerde öğrenciler aynı sıralarda oturmalıdırlar ki öğretmen rahatlıkla onları tanıyabilsin ve adlarını öğrenebilsin (Clark ve Starr, 1981, 65).

Öğrencilerin oturacakları yer ve kişi seçimi, belli bir düzeye kadar kendilerine bırakılması; öğrencilerin kendilerini daha özgür ve rahat bir ortamda hissetmelerini sağlayacaktır. Bu da psikolojilerini olumlu yönde etkileyeceğinden, okul sevilerek gidilen bir ortam haline dönüşecektir. Öğretmen, öğrencilerini rastgele oturtabileceği

gibi, iki ya da üç haftada bir yerlerini de değiştirerek yer sıkıntısına çözüm bulabilir. Öğrenciler, sırada ya da masada çalışmaktansa, bazen zemine oturarak kendilerini çok daha rahat hissedip, derse daha iyi odaklanabilirler. Ayrıca öğretmen, öğrencilerini iyi tanımalı, aralarında kinestetik olanların daha fazla hareket etmelerine olanak tanımalıdır. Eğitimde bireysellik esas olmalıdır. Her öğrenci, yaşı kaç olursa olsun bireydir ve önemlidir. Bu ilke, sınıf organizasyonunda hiç bir zaman göz ardı edilmemelidir.

Etkili bir oturma düzeni öğretmenin tüm öğrencileriyle yakın mesafede iletişim kurmasına olanak sağlar. Böyle bir oturma düzeni, öğretmenin herhangi bir öğrenciye istediği anda diğerlerini rahatsız etmeden ulaşmasına olanak tanımakla kalmaz, eksiksiz tüm öğrencilerin olanı biteni görmesine imkan tanır. Pencere, koridor gibi dikkati dağıtan unsurlarla öğrencilerin yüz yüze gelmelerini önlemek için çaba gösterilmelidir. Sonuç olarak oturma düzeni; kalemtraşların, lavaboların, gömme dolapların ve çöp kutularının olduğu, sıkça kullanılan alanların rahatlıkla kullanımlarını engellememelidir (Levin ve Nolan, 2000, 127). Öğretmen, oturma düzenini ayarlarken, geçişlerin yoğun olacağı alanları belirleyerek, planını ona göre ayarlamalıdır. Rastgele, düşünülmeden yapılan oturma düzeni karışıklık yaratmaktan öteye gidemez. Öğretmen, öğrenci katılımını sağlamak için farklı teknikler geliştirmek durumundadır.

Öğrencinin dikkatini çekmede ve katılımını sağlamada en önemli tekniklerden birisi, öğrencilerin sırtlarının konuşmacıya dönük şekilde olmayan bir sınıf düzeninin sağlanmasıdır. Sınıfta, herkes konuşmacıyla yüz yüze gelecek şekilde oturtulmalıdır. Bu çok basit gözükabilir, ancak pratikte öğrencilerin konuşmacıyı tümüyle gördükleri her zaman söylenemez. Sadece konuşmacı tüm öğrencileri net olarak görememekle kalmaz, öğrenciler konuşmacının jest ve mimiklerini de gözlemleyemez (Burden, 2003, 103).

Sınıf ortamı öğrencilerin katılımını direkt olarak etkilemektedir. Öğrencilerin arka arkaya oturtuldukları geleneksel biçimde, öğrenciler kendi aralarında tartışma yöntemini uygulayamazlar; yani, birbirlerini duyamazlar. Genel olarak, öğretmenler sınıf katılımını gerçekten isterler; ancak, sınıf ortamı ile öğrenci davranışı arasındaki ilişkiyi pek azı düşünmektedir. Çevresine karşı duyarlı öğretmenler, fiziksel ortamın kendilerine verdikleri mesajları rahatlıkla algılayabilirler. Öğretim planlarına uygun olarak mekânı düzenleyebilirler. Sınıf ortamının etkinliğini değerlendirebilirler. Bu öğretmenler, fiziksel faktörlerin davranış problemlerine katkıda bulunabileceğine dair uyanıktırlar ve gerektiğinde ortamın bazı açılardan iyileştirilmesini sağlarlar (Weinstein,

1996, 27-28). Mekâna duyarlı bireylerin yetiştirilmesi, eğitimin kalitesini ve verimliliğini etkiler ve disiplin problemlerini de azaltmaya yardımcı olur. Öğretmen, farklı yöntemlere göre farklı oturma düzenlerini sağlıklı bir şekilde oluşturabilmelidir. Öğretmenin kıvrak zekâyâ sahip olması gerekir ve bu değişikliği yapmaya gönüllü olması esastır.

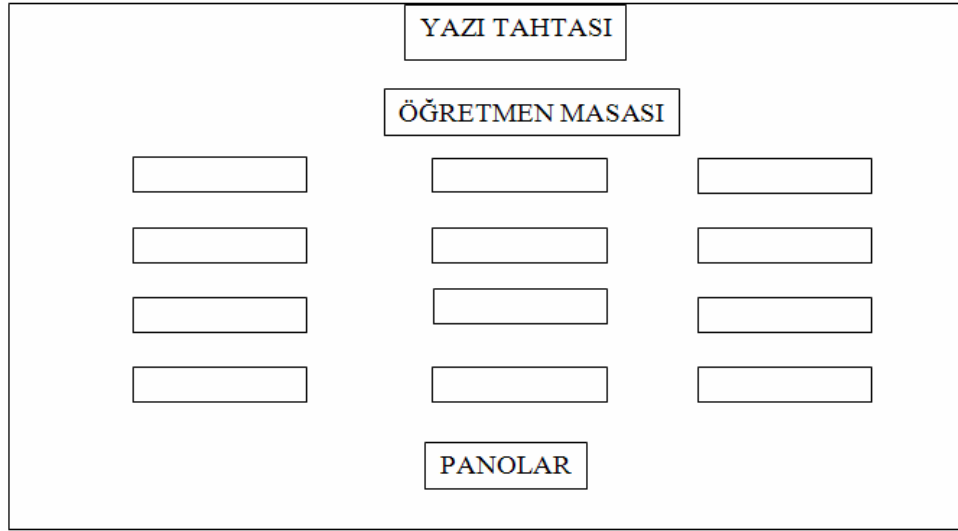
Özden'e (2002, 50) göre, oturma düzeninin öğretim etkinlikleri, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci iletişimi üzerindeki etkisi gözlemlenmeli ve gereksinime göre önlemler alınmalıdır. Çünkü oturma düzeni ile öğrencilerin ders başarıları ve sınavlardan almış oldukları notlar arasında büyük bir ilişki bulunmaktadır.

Öğretimin direkt olarak, perdeye ya da tahtaya dönük olacak şekilde ayarlandığı ortamlar tercih edilebilir ya da öğretmenler öğrencilerini işbirliğine dayalı çalışmalara yönlendirerek sıraları küme küme ayırabilirler. Bu durumda, öğretmenler öğrencilere sıralarını çevirmelerini ve yerlerini değiştirmelerini isteyip dikkati çekebilirler. İkinci teknik olarak; öğretmen öyle bir oturma düzeni ayarlamalıdır ki bazı öğrencilere karşı bir ayrıcalık, bir ayrımcılık söz konusu olmamalıdır. Bazı öğretmenler, zamanlarının yüzde 70'ini sınıfın önünde geçirmekteler ve bu da arka sıradaki öğrencilerin sınıf tartışmalarına öndekilere nazaran daha az katılmalarına ve daha az istekli olmalarına sebep olmaktadır. Öğretmen, yüksek ya da düşük başarı gösteren öğrencileri sınıf içinde karışık olarak rastgele dağıttığında, katılımın daha da arttığı gözlemlenmiştir. Oturma düzeni, öğrencinin dikkatini ve katılımını arttıracak şekilde oluşturulmalıdır (Burden, 2003, 103).

Sönmez (2005, 156-157), kavrama düzeyinde hedef davranışlar öğrenciye kazandırılmak ve güdümlü tartışma yöntemi kullanılmak istendiğinde, öğrenci sayısının iki ile yirmi arasında olması gerektiğini, yirmiden fazla ise sınıfın kümelere bölünebileceğini ifade etmektedir. Buna ek olarak, öğrencilerle göz teması sağlamak için onlar U ya da yarım daire şeklinde oturtulmalıdırlar ve eğitim ortamında tartışma, panel, açık oturum gibi tekniklerin kullanılmasında da sınıfın düzeni değiştirilmelidir. Sınıfın fiziksel düzeni ile ilgili yapılan düzenlemelerin, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişime, öğrencinin akademik başarısına, öğrenme hızına ve kalıcılığına direkt etkisi bulunmaktadır. Değişik şekillerde yerleşim düzenleri bulunmaktadır. Bunlar aşağıda verilmiştir.

2.4.2.1. Geleneksel Yerleşim Düzeni

Öğretmen bilgiyi aktaran kişi konumundadır. Öğrenci, bilgiyi alan konumundadır ve sınıfta aktif değildir. Öğrencilerin ders esnasında birbirleriyle etkileşimi yok denecek kadar azdır, birbirlerini rahat bir şekilde göremezler. Bu tür sınıf düzenlemelerinde öğretmen merkezli bir anlayış egemendir.

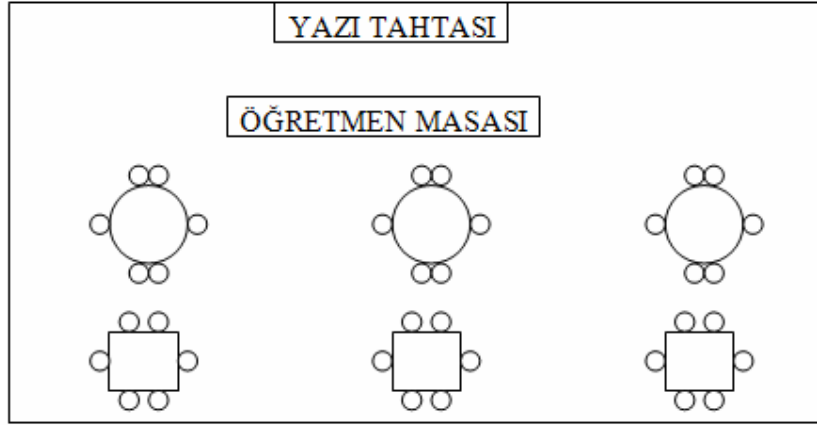


Şekil 1. Geleneksel Yerleşim Düzeni (Erdoğan, 2003, 41).

Bu düzende öğretmenin yapması gereken, tüm öğrencilerle göz teması sağlayabileceği bir konumda bulunmak ve ses tonunu tüm öğrencilerin duyabileceği şekilde ayarlamaktır (İmer, 2001, 160).

2.4.2.2. Yuvarlak veya Kare Masalı Küme Yerleşim Düzeni

Bu yerleşim düzeninde, öğrenciler birbirlerinin yüzlerini rahatlıkla görebilir ve bu yüzden öğrenciler arası iletişim fazladır. Öğrencilerin, yardımlaşp işbirliği yapmalarına müsait bir yerleşim düzenidir. Ortak kararlar almada, ortak hareket edebilmede, konuşma ve dinleme becerilerinin gelişmesinde, liderlik vasıflarının güçlenmesinde bireye katkı sağlayacak bir yerleşim düzenidir.

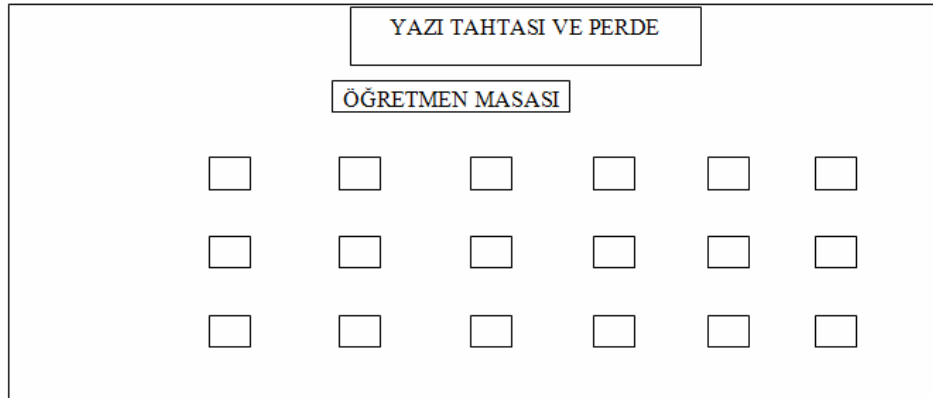


Şekil 2. Yuvarlak veya Kare Masalı Küme Yerleşim Düzeni (Erdoğan, 2003, 42).

Bu oturma düzeninde, kümeler arası iletişim zayıflayabilir. Bu nedenle, öğretmenin, sınıfta dolaşıp bu kopukluğu gidermesi gerekir.

2.4.2.3. Oditoryum (Konferans) Düzeni

Öğrenci sayısının fazla olması ve formal bilgi vermeye dayalı bir konunun işlenmesi durumunda Oditoryum (konferans) düzeni daha etkili olabilir, ancak bu düzenleme öğrencilerin karşılıklı olarak birbirlerini görerek iletişim kurmalarını güçleştirir. Görsel sunu gereken durumlarda, bu oturma düzeni işlevseldir.

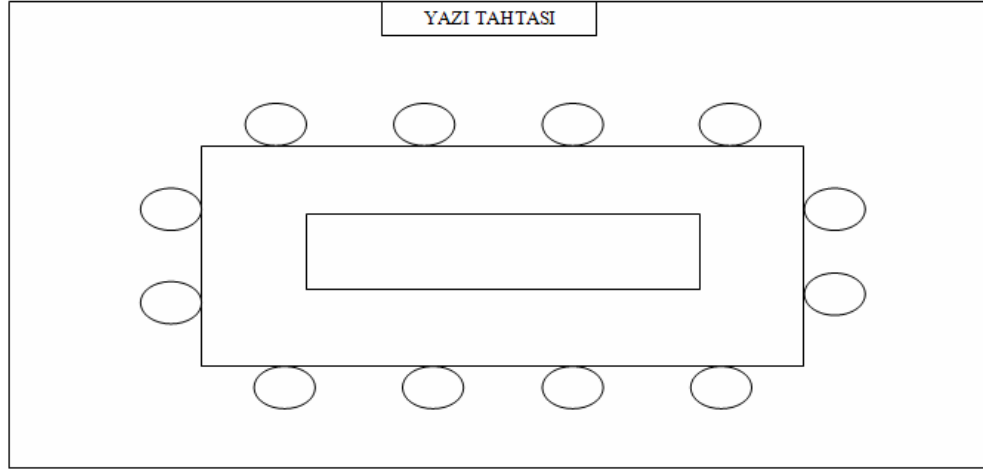


Şekil 3. Oditoryum (Konferans) Düzeni (Erdoğan, 2003, 43).

Öğretmenin bu durumda da bireyler arasında dolaşması ve bireysel ilişkisi gerekir.

2.4.2.4. Kare veya Yuvarlak Masa Toplantı Yerleşim Düzeni

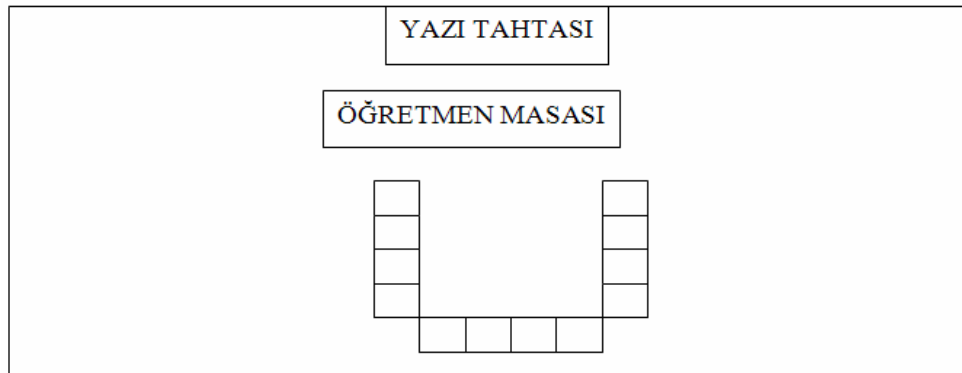
Küçük gruplar açısından idealdir. Öğrenci katılımı yüksektir, öğrenci merkezli yaklaşımın yoğun yaşandığı alanlardır, öğrenciler küçük gruplar içerisinde fikirlerini paylaşırlar; ancak, sunum için yetersizdir.



Şekil 4. Kare veya Yuvarlak Masa Toplantı Yerleşim Düzeni (Erdoğan, 2003, 43).

2.4.2.5. U Düzeni

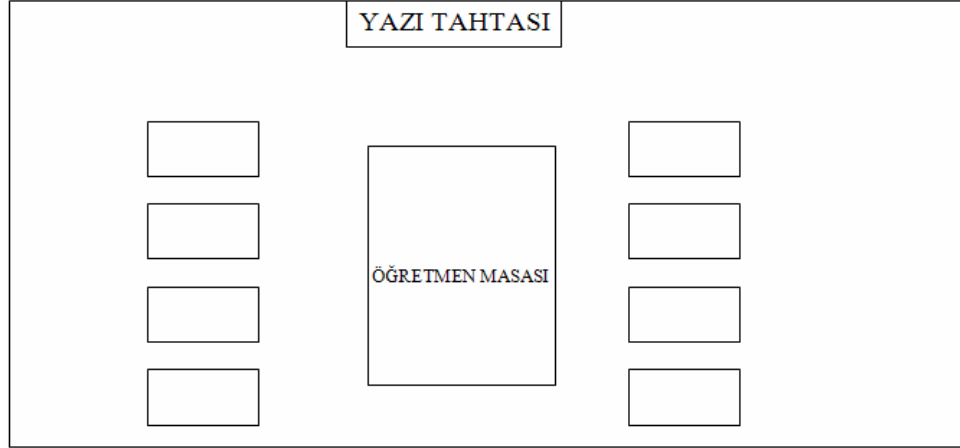
Öğretmen, öğrencilerin tümüyle rahatlıkla etkileşim kurmaktadır, göz teması kolaylıkla sağlanabilmektedir; bunun yanı sıra öğrenciler de birbirleriyle rahatlıkla iletişim kurabilmektedir.



Şekil 5. U Düzeni (Erdoğan, 2003, 44).

2.4.2.6. Bireysel Yerleşim Düzeni

Öğrencilerin bağımsız olarak kendi masalarına ve sıralarına sahip olduğu yerleşim düzenidir. Öğrenciler arası etkileşime olanak tanımaz. Bireysel öğretim yöntemlerinin kullanılacağı durumlarda etkilidir.



Şekil 6. Bireysel Yerleşim Düzeni (Erdoğan, 2003, 44).

Çelik'e göre (2008, 98) sınıf içinde oluşturulabilecek yerleşim düzeni, durumsal koşullar ve sınıf olanaklarına göre belirlenmektedir. Yukarıda incelenen yerleşim düzenlerinin her sınıf ortamına uygulanması mümkün değildir. Öğretmenin sınıf yerleşim düzenini oluşturmadaki temel sorumluluğu, mevcut koşullara en uygun olan yerleşim düzenini sağlamak olmalıdır.

2.4.3. Sınıftaki Mobilyaların ve Eşyaların Yerleştirilmesi

Sınıf alanının büyük bir kısmını kaplayan sıraların yerlerinin planlanması yanında öğretmen; öğretmen masasının, öğrenme merkezlerinin, bilgisayarların, gömme dolapların ve büyük çalışma masalarının nerede olacağına da karar vermek zorundadır. Her birinin uygun şekilde yerleştirilmesi, öğrenmeye heyecan ve çeşitlilik katar. Pek çok insan, karmaşık alanları öğrenme ve çalışma için rahatsızlık verici olarak bulmalarından dolayı, sınıflar derli toplu ve hoş olmalıdır. Karmaşık, dağınık bir sınıf, öğrencinin zihninde bu durumun doğal olduğu izlenimini bırakır ve bu izlenim de çeşitli davranış problemlerine sebep olur (Levin ve Nolan, 2000, 127-128).

Sınıfta her eşyanın bir amacı olmalıdır. Bu amaçlar, öğrencinin sosyal, duygusal ve akademik ihtiyaçlarına cevap vermelidir. Sınıfta amaçsız ve kullanım alanına uygun olmayan eşyaların yer işgal etmesine izin verilmemeli ve bulundurulmamalıdır. Aksi

takdirde, sınıf kalabalık gözüktür ve birey üzerinde psikolojik bir baskı yaratabilir.

Sıraların, masaların ve diğer sınıf materyallerinin ayarlanması, öğretimi ve sınıftaki düzeni etkilemektedir. Etkin bir öğrenme ortamı oluşturmak için, fiziksel alanı birkaç açıdan düzenlemek gerekmektedir. Öncelikle öğretmenin; sıraların, öğretmen masasının, kitaplığın, öğrenci dolaplarının, masaların, aktivite merkezlerinin sınıfta nerede olacaklarına karar vermesi gerekmektedir. İkinci olarak; öğretmenin az kullanılan materyallerle sıklıkla kullanılan materyallerin, öğretim materyal ve gereçlerin, kaynak kitapların, ders kitaplarının nasıl ve hangi biçimde muhafaza edileceğine karar vermesi gerekmektedir. Son olarak da öğretmen, panoların ve duvardaki boş alanların nasıl kullanacağına karar vermek durumundadır. Bu alanlarla ilgili tüm kararlar öğretmenin, öğretim ve öğrenme açısından fiziksel ortamı nasıl düzenleyeceğini belirlemektedir (Burden, 2003, 5).

Ayrıca öğrenciler, materyallerin nelere ve kimlere ait olduklarını bilmelidir ve materyallerin hepsinin yeri önceden belli olmalıdır. Materyaller öğrenciler ve öğretmenler tarafından sorunsuz ulaşılabilir olmalı ve amaca uygun kullanılmalıdır.

Sınıf yönetimi ve araç-gereçlerin yerleştirilmesi önceden planlanabilir. Böylece de mekânda yoğunluk azaltılarak gerekli materyallerin kolay ulaşılabilir olması sağlanabilir. Herkesin aynı materyale ihtiyaç duyduğu durumlarda, sadece bir tanesini elde bulundurmak yerine aynı materyalden daha fazla bulundurarak problem azaltılabilir. Farklı alt gruplara aynı anda değişik işler vererek, işe yaramayan formaliteleri eleyip, kendi başlarına verilen görevlerin üstesinden gelmelerini sağlayarak bekleme süreleri azaltılabilir. Yeterli miktar ve çeşitlilikte, uygun bağımsız görevler vererek, karmaşa azaltılabilir (Good ve Brophy, 2003, 141). Sınıfta aynı anda birden çok etkinliğin yapılması sağlanmalı, öğretmen yapılan işlerin hepsiyle eşzamanlı bir şekilde ilgilenmelidir. Bu şekilde, sınıfta bulunan herkes aktif hale gelmiş olur (Erdoğan, 2003, 37).

Yapılan açıklamalarda da görülüyor ki; öğretmen-öğrenci-sınıf organizasyonu unsurlarının aralarındaki ruhsal ve maddesel bağlar, bu unsurların ayrı ayrı incelenmeleri sırasında da, güçlü etkileşimleri nedeniyle birlikte anılmalarını kaçınılmaz kılmaktadır.

Sınıfta öğrencilerin dikkatini derse çekecek nitelikte çeşitli eşyalar bulunmalıdır. Bitkiler, sınıfa uygun hayvanlar, sınıf resimleri, öğrencilere bilgi verme amaçlı asılmış kâğıtlar (yemek menüleri, otobüs saatleri, zilin çalma saatleri), şiirler, motivasyonu

arttırıcı sözler, günlük ders programı gibi pek çok şey sınıfın içinde olmalıdır. Bu şekilde çeşitliliğin olduğu bir alanda öğrenci kendini ortama ait hissedecektir. Bu durum eğitim kademelerine göre farklılık göstermektedir:

İlköğretim birinci kademedede, sınıflarda genellikle hayvanlara, bitkilere, yastıklara, kilimlere rastlamaktayız. Fakat ikinci kademedede genelde bu tarz şeyler görülmez. Eğer öğretmenin kendine ait bir sınıfı varsa, çok şanslıdır ve ortama estetik ve yumuşaklık kazandırmak için farklı yollar düşünebilir. Sıcak renkler, değişik tarzdaki döşemeler, *“rahat ve güven veren bir ortam”* oluşmasına yardımcı olabilir (Weinstein, 1996, 28).

Mobilyalar ve eşyalar, güven veren bir atmosfer yaratmanın yanı sıra; fiziki açıdan da tehlike yaratmayacak şekilde seçilmeli ve yerleştirilmelidir: Çelik’e göre (2008, 90), araçların kullanımı ve özellikle sınıfın ağaçtan yapılan dolapları ve diğer araçlar, öğrenciler için potansiyel bir tehlike oluşturabilir. Bu araçların kendilerinin ve yerleştirilmelerinin sağlam olması gerekir. Sınıf araçlarının kullanılmasında tehlikeyi en aza indirecek bir düzenleme biçimi oluşturulmalıdır.

2.4.3.1. Panolar

Panolar, öğrencilerin gayretlerinin herkesçe bilinmesi açısından en önemli eğitim araçlarından biridir. Etkin öğrenci katılımını sağlama ve öğrencileri tanıma adına ne kadar fazla pano kullanılırsa, öğrencilerin istedik davranışları sergileme olasılıkları da o kadar fazla olur. Panolar, ayrıca öğrenci çalışmalarını göstermek, yerel veya okul gazetelerindeki bazı makaleleri paylaşmak için de kullanılır. Panonun ya da duvardaki boş alanların bir kısmına, sınıf kurallarını içeren bir liste iliştilerilebilir. Sınıf alanının ve dekorasyonunun kullanımı ile ilgili kararlar, daha *“öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı”* oluşturmak için öğrencilerle paylaşılabilir (Levin ve Nolan, 2000, 128). Fikirleri alınan öğrenciler, önemsenmenin verdiği güvenle daha yaratıcı ve öğrenme açısından daha etkin bir sınıf ortamı oluşturmada öğretmenlerine yardım edeceklerdir.

Panoları, ve duvardaki boş alanları kullanmaya karar vermeden önce, öğretmenin ilk olarak o sınıfı kullanan diğer öğretmenlerle neresi ne kadar kullanacakları ile ilgili fikir birliğine varması gerekmektedir (Weinstein, 1996, 33). Öğretmenin tek başına karar verip, sınıfı sadece kendi kullanıyormuş gibi düzenlemesi diğer meslektaşlarına karşı düşüncesiz ve bencilce bir tavır takınmasına neden olur ki bunu hiçbir meslektaş düşünemez. Ayrıca, tek kişinin bakış açısıyla sınıfın

düzenlenmesi, değişik fikir ve görüşlerin ortamı zenginleştirmesini engelleyecektir.

Sınıf alanını özgünleştirmenin pek çok yolu bulunmaktadır. Öğretmen, öğrencilerin fotoğraflarını, çalışmalarını, projelerini, kendi yazdıkları hikayelerini, doğum günlerini, ağırlıklarının ve boylarının gösterildiği tabloları asabilir. Öğrencilerin en iyi çalışmaları sergilenebilir (Weinstein ve Mignano, 1997, 34). Bu örnekler, öğrencilerin birebir kendileriyle ilgili olduklarından dikkatlerini çekecektir ve çalışmaları sergilenen öğrenciler onurlandırılmış olacaklardır.

2.4.3.2. Kitaplık

Sınıfta okumayı teşvik edecek nitelikte kitaplığın bulunması gerekmektedir. Kitaplar, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin kitaplığa sık sık uğramaları için teşvik edilmeleri gerekmektedir. Bunun yanında, kitaplığın hemen yanında öğrencilerin rahat okumaları için minderler, rahat masalar ve sandalyeler bulunmalıdır. Öğrenciler, etkinliklerini bitirdiklerinde, özgürce bu alana gidip kendilerine uygun kitapları seçebilirler. Bu onlar açısından, sonrası için zaman kazandıracak bir davranıştır. Ayrıca, kitaplıklar kilitli tutulmamalı, her an öğrencinin hizmetine sunulabilmelidir.

Özellikle ilkokuma-yazma ve Türkçe derslerinde kitaplar programın önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Öğretmenler, kitapları raflarda tutar ve gerektiğinde öğrencilere dağıtırlar. İlköğretimin ilk yıllarından sonra öğretimde ağırlıklı olarak başvuru kitapları kullanılır. Kütüphane, kolay okunabilir ve öğrencilerin ilgisini çekecek kitap ve Bilim Çocuk gibi dergileri içerebilir. Genellikle, bu kitapların çoğu öğrenci velileri tarafından bağışlanır (Demir, 2010, 30-31).

2.5. Grup Çalışmaları

Grup çalışması 4–10 arası öğrencinin bir konuyu veya bir problemi keşfetmek, araştırmak ve rapor etmek için yaptığı çalışmalardır. Amacı; öğrencilere demokratik ve sosyal bir ortamda birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmaktır (Özden, 1999, 192). Öğrencilerin, grup içinde çalışabilme kültürünü kazanabilmeleri açısından çok önemlidir. Öğrenci, burada bireysel başarıdan ziyade; bir katılımcı olarak toplu halde bir şeyler başarabilmenin gayretindedir.

Grup içinde bireyler, tek başlarına olduklarından daha farklı davranırlar. Gruplar bir kimlik üstlenirler ve her bir grubun kendine ait bir kişiliği vardır. Sınıf yönetimi ve

düzeni sağlama düşünüldüğünde, grup bütünlüğünü sağlamanın ve devam ettirmenin de önemi karşımıza çıkmaktadır (Burden, 2003, 98). Grup çalışması içinde öğrenci, grubun bir parçasıdır ve grubun diğer üyeleriyle kişisel problemler yaşamış olsa dahi, öğrenci işini en iyi şekilde yapma gayretinde olup, grup bütünlüğünü bozmadan, gerekli eşgüdümü sağlayarak görevini devam ettirebilmelidir.

Ayers ve Gray (1998, 7) de sınıf dinamiklerinin içinde, fiziksel ortamı ve grupların oluşturulduğu çevreyi, listelerinin en başına koyarak bu konunun önemini bir kez daha ortaya koymaktadırlar. İdeal grup atmosferi, içten ve dayanışmaya yönelik özelliklere sahipken, bazı sınıflarda kıskançlığın, anlaşmazlığın ve yıkıcı rekabetin ortaya çıkabileceği açıktır. Eğer öğrenciler, istenmeyen davranışlarına öğretmenlerinin her zaman bağırıp çağırarak tepki verdiklerini gözlemlerse, onlar da zamanla bu tarzda davranmaya başlayacaklardır. Sınıfta küçük grupların yönetimi, tüm bir sınıfın yönetiminden çok daha zordur. Buradaki önemli ayrım; öğretmenin verilen zaman diliminde, yalnız sınıfın bir bölümüyle iletişime geçmesidir. Küçük grupları organize etmeden önce, öğretmen gruplara yapacakları etkinliği anlatıp tartışmaya açarsa, grup çalışması daha anlamlı hale gelir. Grupları izlemek oldukça zordur. Çünkü öğretmen bir seferde yalnız bir grubu gözlemleyebilir. Bu yüzden bazı gruplarda tüm işlerin, bir ya da iki kişi tarafından yapılması ve diğer grup üyelerinin başka şeylerle meşgul olması olasıdır. Haliyle bazı gruplar çalışmalarını diğerlerinden daha önce bitireceklerdir, bu yüzden öğretmenlerin öğrencileri diğer aktivitelere nasıl yönlendirebilecekleri ile ilgili net bilgiye ihtiyaçları vardır (Good ve Brophy, 2003).

Öğretmenlerin aynı zamanda, etkinliğini önden bitiren öğrenciler için de, acil durumlarda yardımına yetişecek etkinliklerinin bulunması gerekmektedir. Bu etkinlikler sayesinde, öğrenciler boş kalmaz, diğer grupların kendilerine yetişmesini, seveceği bir şeylerle ilgilenerek beklerler.

Grup oluşumu düşünüldüğünde, öğretmenin yaklaşımı samimi olmalıdır. Öğretmen öğrencilerinden çok şey bekleyebilir. Ancak, bu beklentiler gerçekçi olmalıdır. Eğer öğretmen öğrencilerine güvenmezse, öğrenciler de kendilerine güvenmeyeceklerdir. Öğretmenin beklentileri düşükse, birlik olma hissini geliştirmek çok zordur. Öğretmenler, şu noktalara dikkat ederek grup bütünlüğünü sağlayabilirler (Jones ve Jones, 2001):

- Bütünlük hissini destekleyerek,
- Sınıf aktivitelerinin amacını belirleyerek,

- Grup başarısının altını çizerek,
- Toplu davranma bilincinin önemini yansıtarak,
- Grubun memnuniyetinin altını çizerek,
- Grup içerisindeki kişinin saygınlığını arttırarak,
- Öğrencileri işbirlikçi çalışmaya yönlendirerek,
- Etkileşimin sıklığını arttırarak,
- Grup bütünlüğünü sağlamada yardımcı olacak aktivitelere yer vererek.

Öğrenmede, öğrencilerin grup içindeki etkileşimi önemli rol oynar. Sınıftaki farklı yetenek ve kişilik özelliklerine sahip öğrencileri bütünleştirir ve dostluk duygularını arttırır. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönleri gelişir (Elikesik, 2007, 8). Öğrenme hem zevkli hem de kalıcı hale gelir. Grup halinde etkin çalışabilen bir öğrenci, bunun yararını gerçek hayatta da görür. Çünkü, her birey, gerek apartmanda gerek markette olsun hayatın pek çok alanında bir grubun alt üyesidir.

2.5.1. İşbirliğine Dayalı Çalışma Alanı

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin grup içinde yarışmacı değil, işbirliğini destekleyen bir ortamda öğrenmelerini öngörmektedir. Bu yaklaşımda öğrenciler ortak bir amaca ulaşmak için birlikte çalışırlar. Birlikte çalışmanın esası, birbirinden daha iyi olmak değil, birbirleriyle daha iyiyi başarmaktır (Bacanlı, 2001, 199). “Birlikten kuvvet doğar” atasözü, bu çalışmayı en iyi özetleyen atasözlerinden biridir.

Grup çalışması, işbirliğine dayalı öğrenme olarak görünmektedir. Ancak, bireysel performanstan daha az tehdit yaratan, rekabet oluşturan bir öğrenmeye de olanak sağlamaktadır. Rekabet, öğrenmeyi kalıcı hale getirecek zevkli bir yoldur. Grupla beraber yarış içinde olmak, çalışmaya ayrı bir heyecan katmaktadır (Smith ve Laslett, 1993, 22). Bu tatlı rekabet sayesinde öğrenciler, farklı yaratıcı fikirler ileri sürebilirler ve kendilerini daha az baskı altında hissederler.

İşbirliğine dayalı grup çalışmasının pek çok avantajı bulunmaktadır. Öğretmenler öğrencileriyle bireysel olarak daha fazla zaman geçirmektedir. Üretken ve aktif bir öğrenme oluşur. Öğrencilerin konuşma, alternatif oluşturma ve öğrenme alışkanlıklarını geliştirme gibi şansları olmaktadır (Harmin, 1994, 95).

Oluşturulan çalışma gruplarında (collaborative) öğrencilerden birlikte bir sonuç çıkarmaları istenilir. İşbirliğine dayalı gruplarda (co-operative) ise öğrenciler, birlikte çalışırlar ama bağımsız sonuçlar üretirler. İşbirliğine dayalı gruplarda bireyler aynı

görevlerde çalışırlar, fakat her birinin ortak bir sonuç çıkarmak üzere farklı görevleri vardır (Küçükahmet, 2000, 40).

Grup çalışmalarında işleyiş yönünden bazı farkların olduğu açıktır; ama temelde hepsinin buluştukları nokta ortaktır. Bu ortak noktaya varmada; Johnson ve Johnson'a göre (1999), işbirliğine dayalı öğrenmenin beş temel ögesi bulunmaktadır:

- Olumlu anlamda birbirine bağlı olma (Grup üyeleri arasındaki pozitif bağ; toplu olarak dibe vurma ya da devam etme mantığı),
- Yüz yüze destekleyici etkileşim (Başarı ve gayreti benimseyerek, birbirinin öğrenmesine yardımcı olmak),
- Kişisel sorumluluk ve grup sorumluluğu (Grubun her bir üyesi amaçları gerçekleştirmede gruba katkı sağlamak durumundadır.),
- Kişiye özgü (içsel) ve küçük grup çalışmalarında gelişen beceriler (İletişim, güven, liderlik, karar verme, problem çözme),
- Grup oluşumu (Grubun nasıl çalıştığını ve nasıl daha iyi çalışabileceğini göstermek).

Marzano, Pickering ve Pollock'a göre (2001, 87-88) ise; işbirliğine dayalı öğrenme ile ilgili üç temel genelleme yapılabilir. Bunlardan birincisi; yetenek düzeylerine bağlı olarak grupları düzenlemektir ve bu az kullanılması gereken bir yoldur. İkinci olarak; işbirliğine dayalı çalışmalarda gruplar kişi sayısı bakımından oldukça az tutulmalıdır. Üçüncü olarak; işbirliğine dayalı çalışma sürekli ve sistematik bir şekilde uygulanmalı ama, aşırı da kullanılmamalıdır. Aşırıya kaçıldığında, bazı problemlerin ortaya çıkma olasılıkları yüksektir.

Gruplar heterojen olmalıdır. Sadece aynı tip düşünen ve benzer yetenekteki öğrencilerin oluşturdukları gruplar fark yaratamaz. Eğer grup, farklılıkları (yetenek, ilgi, beceri, zeka düzeyi) bünyesinde barındırıyorsa, gruptaki öğrencilerin sayısı mantıklı bir şekilde organize edilmişse ve oturma düzeni bu çalışmaya uygun bir şekilde oluşturulmuşsa, öğrencilerin güdülenme düzeylerinin bu değişkenlere bağlı olarak artması olasıdır.

Taşınabilir masa ve sandalyelerin kullanımı, işbirliğine dayalı öğrenmeyi ve grup aktivitelerine olanak tanır. Küçük gruplarda problem çözmede dahi, sabit sıraların kullanımı zorluk çıkartmaktadır. Eğer öğretmen taşınabilir nitelikte sandalye ve masa kullanırsa, sınıf farklı aktiviteler için tekrardan düzenlenecektir (Jimenez, Trechera, Barcena, Barcena, 2006, 117). Sıraların taşınabilir nitelikte olması, öğretmen ve öğrenci

açısından büyük kolaylık sağlamaktadır. Sabit sıralar, masalar, sınıfın esnek şekilde düzenlenmesini engellemektedir.

Öğrenme etkinlikleri katılımcılar arasında işbirliğine dayalı ve ortaklaşa saygının var olduğu, işin ciddiye alındığı ortamlarda genellikle daha etkin uygulanmaktadır. Bu yüzden; diğerlerine saygısız ve düşüncesizce davranmak, öğrenciler açısından genellikle yıkıcıdır. Uygun davranış ve nezaket gibi gelenekler pek çok okulda alt kültürler arasında farklılık göstermesine rağmen, öğretmenler öğrencilerin kendilerini aşağılanmış, rahatsız, diğerlerinin nezaketsizliğinin sonucunda sıkıntılı hissetmeyecekleri bir öğrenme ortamı oluşturma sorumluluğuna sahiptirler (Cangelosi, 2004, 361). Okulun bulunduğu sosyoekonomik yapı; davranışları, normları ve değerleri oluşturabilmektedir. Öğretmenin bu konudaki donanımı, öğrencinin kişiliğine dönük fayda sağlama yönünde olmalıdır.

2.5.2. Öğrenme Merkezleri

Erdoğan (2000), ilköğretim okullarında sınıf kütüphaneleri, okuma merkezleri, yazma merkezleri ve güdüleme köşeleri gibi değişik köşelerin düzenlenebileceğinden bahsetmekte ve sınıfta oluşturulabilecek bu köşelerin “*öğrenme merkezleri*” işlevini taşıyabileceğini ileri sürmektedir. Böylelikle sınıf çok amaçlı bir ortam haline gelerek, tekdüze bir mekân olma özelliğinden sıyrılacaktır.

Celep’ e göre (2000), sınıfta çeşitli amaçlara yönelik değişik köşeler hazırlanmalıdır. Örneğin; öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını gidermek için çalışma yapabilecekleri, okuma etkinliklerinde bulunacakları köşeler hazırlanabilir. Hatta yurtdışındaki bazı okullarda olduğu gibi, öğrencilerin yeme ve içme ihtiyaçlarını giderebilecekleri bir dinlenme köşesi oluşturulabilir. İlköğretim okullarında sınıf kütüphaneleri, okuma merkezleri, yazma merkezleri, fen bilgisi deney ve gözlem merkezleri, güzel sanatlar ve drama oyun alanları gibi değişik köşeler oluşturulabilir. Sınıfta oluşturulacak bu köşeler, “*öğrenme merkezleri*” olarak da adlandırılabilir.

Levin ve Nolan (2000), öğrenme merkezlerinin, bilgisayarların, öğrencilerin kişisel eşyalarını koydukları dolapların, büyük çalışma masalarının uygun yerleştirilmesinin öğrenme çeşitliliği sağlayacağına ve istek uyandıracığına değinmektedir. Bu da, mekânın insan doğasında yarattığı etkiyi destekler niteliktedir.

Öğrenme merkezlerinin varlığı, sınıfın düzenine esneklik katmaktadır. Öğrenme merkezlerinin kalbinde, öğrenci yer almaktadır. Öğrenci, aktif olarak etkinliklere

katılmaktadır. Öğrenci odaklı olan bu merkezler, öğrencilerin verimliliğini arttırmada önemli rollere sahiptirler. Öğrenciler görevlerini bitirdiklerinde, öğrenme merkezlerinde nasıl çalışacaklarını öğrenecekler ve çalışmaları üzerinde yoğunlaşabileceklerdir. Öğrenciler, kendilerini yorgun, sıkılmış ve mutsuz hissettiklerinde, dersten belli bir süreliğine geri çekilebilecekleri küçük ve özel bu alanların varlığı, öğrenci açısından çok yararlı olabilmektedir (Lowry, 1993).

2.6. Sınıfın Fiziksel Düzeni ve Disiplin Sorunları

Öğrencilerin sınıftaki istenmeyen davranışları ile başa çıkmak, etkili öğretme ve öğrenme ortamının oluşturulmasının temel koşullarından birisidir (Kazu, 2007). Sınıflar ve okullar kültürel olarak asla nötr değildir; onlar her zaman belli bir kültürel bağlamın içinde yer alırlar. Okulun kültürü öğrencilerin kültürleriyle paralellik gösterdiğinde, olumlu davranışların görülme sıklığı artar ve öğretmenler ile öğrenciler arasında olumlu ilişkiler kurulur. Ancak; öğretmenlerle öğrencilerin değer yargıları, normları, davranış olarak beklentileri değişiklik ve farklılık gösterdikçe, yanlış anlama, çelişki ve güvensizlik potansiyeli oldukça artar (Levin ve Nolan, 2000, 147). Bu yüzden “*kültürleme süreci*” olarak tanımlanabilen eğitim, toplum içindeki davranışların da edinildiği kazanımları da kapsamaktadır.

İstenmeyen davranış sınıfa, derse, zamana ve öğrencilerin özelliklerine göre değişebilmektedir. Öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını istenmeyen davranış olarak niteleyebilmek için: davranışın öğrencinin kendisinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesini engellemesi; öğrencinin kendisini ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması; okul araç-gereçlerine ya da başkalarının eşyalarına zarar vermesi, öğrencinin kendisinin veya arkadaşlarının sosyal etkileşimini ve sınıf etkinliklerine katılımını engellemesi şeklinde dört ölçütten söz edilmektedir (Ağaoğlu, 2002).

İstenmeyen davranış meydana geldiğinde, öğretmenler sınıfta düzeni sağlamak için, öğrencileri tekrar etkinliğe döndürerek doğru davranışa çekmek durumundadır. Üç aşamalı tepki çerçevesi içinde ilk olarak öğretmen, öğrencinin dikkatini ders içindeki etkinliğe çekebilir. İkinci olarak; sözel ya da sözel olmayan iletilerle sert olmayan uyarılarda bulunabilir. Üçüncü olarak, her şeye rağmen sonuç alınamazsa, oturma düzeni değiştirilebilir. Düzeni sağlamak için, öğretmen dönemin başında sınıf kurallarını açık bir şekilde oluşturup, benimsetmelidir. Sınıf yönetiminde başarılı olan öğretmenler, etkinlikleri bir yerde bekleterek, öncelikle çalışma ve sınıf düzeninin

öğrenciler tarafından anlaşılmasına önem verir (Burden, 2003, 5). Ancak, her zaman oturma düzenini değiştirmek işe yaramayabilir.

İstenmeyen davranış sergileyen öğrencilerin oturma yerlerini değiştirmek, öğrencinin dikkatinin dağılmasına ve kendini dışlanmış hissetmesine sebep olmaktadır. Belli aktivitelerde, bu öğrencilerin katılımını sağlamak daha da yararlı olacaktır (Rinne, 1997, 116). Yeri değiştirilen öğrenci, sınıfta istenmediğini düşünüp, tepki olarak olumsuz davranışlar sergilemeye meyilli olabilmektedir.

İstenmeyen davranış anlamaının anahtarı, öğrencilerin sınıf bünyesinde ne yaptıklarını iyi bir şekilde gözlemlemektir. Her kuralın az da olsa ihmali, istenmeyen davranış değildir. Örneğin, dersin son dakikalarında meydana gelen dikkat dağınıklığı görmezden gelinebilir. Çünkü, ders bitmek üzeredir. Ancak, dikkati bir yerde toplayamama dersin tamamına hakimse, bu duruma öğretmenin müdahale etmesi gerekmektedir. Öğrencinin bu davranışları sergilemesinin çeşitli nedenleri olabilir:

Bunların arasında sağlık faktörü, fiziksel yetersizlikler, nörolojik durumlar, ilaç kullanımı, aile veya toplumun etkileri sıralanabilir. Okul ve sınıfın da istenmeyen davranışlar üzerinde etkileri olduğu açıktır. Okulun etkileri, davranış problemleri ile ilişkili olabilir. Bu da öğretmenlerin, yöneticilerin, personelin etkililiğini etkileyebilir. Sınıfın fiziksel organizasyonu, ısı, gürültü, ışık da öğrenci davranışını etkileyebilir. Öğrenci sayısının fazla olması, kalabalık sınıflar da öğrenci davranışını etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Öğrenci davranışını direkt etkileyen fiziksel faktörlerden en önemlisi, öğretimsel faktörlerdir. Bunlar; sınıfın öğrenme iklimini, programın ve materyallerin uygunluğunu ve de etkinliğini kapsamaktadır. Öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları karşılanmadığında, istenmeyen davranışların meydana gelme olasılıkları artmaktadır (Burden, 2003, 9).

Örneğin; ilköğretimde elli kişilik bir sınıfın işbirliğine dayalı öğrenmesini destekleyecek bir zemin oluşturmak oldukça zordur. Öğretmen istediği denetimi gruplar arasında sağlıklı bir şekilde kuramayabilir. Bu denetim eksikliği de sınıf içinde istenmeyen pek çok davranışa zemin hazırlayabilir.

Bununla beraber, öğretmenlerin öğrenme ortamını ve sınıf düzenini tehdit eden çatışmaları ve problemleri çözmede harekete geçmeleri gerekmektedir. Bu sebepten dolayı; problemleri çözmede öfkeyi kontrol altına alma gibi bazı donanımlara sahip olmak gerekebilir. Zorluk çıkaran ya da “uğraştırıcı” olarak düşünülen öğrenciler sınıfın güvenliğini tehdit edebilir. Bu öğrencilerin girişimleri diğer öğrencileri de

olumsuz yönde etkileyip, daha kötü sonuçların ortaya çıkmasına sebep olabilir. Bu yüzden, öğretmenler yapıcı yollarla bu öğrencilerle baş etmek durumundadırlar. Ailelerin öğretmenle olumlu ilişkiler geliştirmelerinin öğrencilere gereken rehberliği, desteği ve sınıftaki özdenetimi sağlamada önemli etkisinin olduğu görülmektedir. Bununla beraber; öğretmenler sınıf yönetimi ve öğrenci davranışlarıyla ilgili sorun yaşadıklarında meslektaşlarına danışmalı ve onlarla etkileşim içinde olmalıdırlar (Burden, 2003, 6-7). Öğretmen, veli ve öğrenci işbirliği, eğitim açısından önemi yadsınamaz üçlü sacayağıdır. Bunun yanında, öğretmenlerin de kendi aralarında fikir alışverişinde bulunmaları ve fiziki organizasyonla ilgili hususlarda organize olmaları gerekmektedir.

Disiplin problemleriyle baş etmenin en iyi yolu, ilk olarak onlardan kaçınmaktır. Öğretmen, dersini ilginç, heyecanlı hale getirip farklılaştırmalı ve öğrencilerine saygılı ve ciddi yaklaşmalıdır. Dersle ilgilenmeyen öğrenciler, önceden planlanmış etkinlik üzerinde çalışmazlar. Bir konu üzerinde düşünmeye, hayal kurmaya, farklı şeylerle ilgilenmeye, kısacası onları dersten uzaklaştıran şeylerle uğraşmaya başlarlar. Bu öğrencilere, kasıtlı istenmeyen davranış sergileyen öğrencilere nazaran farklı davranılmalıdır (Burden, 2003, 7). Çünkü, onların bu davranışları kasıtlı değildir ve önlemi önceden öğretmenler tarafından alınırsa problem başlamadan çözümlenebilir.

Sınıflardaki düzensizlik ve kargaşa, büyük bir oranda iki faktör tarafından belirlenmektedir. Öğrencilerin ailelerinden getirdikleri yapı ve alışkanlıklarının, okulun önceden kararlaştırılmış beklentileriyle ve hızla değişen bilginin doğası ile örtüşmemesidir (Postman, 1979, 202). Öğrencinin (okul öncesi-aile içi eğitiminde) yeniliklere açık şekilde yetiştirilmesi, uyum sürecini daha da kolaylaştıracaktır.

Okul kültürünü oluşturmada, Kuzey Arizona'nın uzun çölünde yer alan Ganado kasabasındaki Ganado ilköğretim okulu müdürü, çalışanlarının yeni görüş, yeni yaklaşımlarına açık bir kurumda çalıştırdıklarını ifade etmektedir (Deal ve Peterson, 1999, 20). Bu da ortamı istedikleri gibi dizayn etmelerindeki esnekliklerini göstermektedir.

Davranış problemlerinin etkileri sadece öğretmen açısından sıkıntı oluşturmamaktadır. Davranış problemleri öğrenme sürecini ve tamamıyla akademik başarıyı olumsuz etkilemesinin yanında, öğretmen ve öğrencileri de rahatsız etmektedir. Davranış problemleri arttığında, öğretmenler genellikle yaratıcı öğretim yöntemlerinden kaçınırlar. Çünkü, artan davranış problemleriyle ilgilenmek zorundadırlar. Dikkati

dağılmış ve kendini rahat hissetmeyen öğrenciler ders zamanının kaybolmasını, bir başka deyişle dersin kaynamasını istemektedirler. Diğer öğrenciler de bu durumun etkisi altında rahatsızdırlar. Bu yüzden, etkin sınıf yönetimindeki eksiklikler, okuldaki herkes için problem oluşturmaktadır. Eğitimciler, sıfır tolerans politikasını güdüp katı kurallarla ani bir uyum beklediklerinde, genellikle öğrencileri kızdırırlar ve öğrenciler de öğretmenlerin sınırlarını zorlayıp istenmeyen davranışları sergilemeye devam ederler (Manning ve Bucher, 2003, 4-5). Öğretmenlerin öğrencilerine sabırla yaklaşmaları gerekmektedir, aşırı sert tutum öğrencilerin okuldan, derslerden ve öğretmeninden soğumasını neden olabilir.

Sınıftaki istenmeyen davranışlar ölçülemezken, öğretmen desteğinin yüksek olduğu sınıflarda, daha az karmaşanın olduğu saptanmaktadır. Bu öğretmen desteği ile öğrencinin ilgisini çekme arasındaki ilişkidir. Öğretmenin, öğrencilere karşı ilgili ve olumlu tutum içinde olması, ciddi problem olmadan sınıfın “*eğlenceli*” olarak algılanmasında anlamlı bir etkidir (O’Leary ve O’Leary, 1977, 347). Sevildiğini hisseden öğrenci, buna layık davranmaya çalışacaktır. Eğitimde istendik davranışları pekiştirmek, istendik davranışların görülme sıklığını arttırmaktadır. Maddi ödülden ziyade, öğrenci davranışlarını sözlü olarak pekiştirmek öğrenciyi motive eden bir başka aşamadır.

Freiberg’e göre (1999, 83) davranışı düzeltirken öğrenciyi onurlandırmak önemli bir ilk adımdır. Olumlu bir model olarak öğretmenin sınıf önünde yer alması, olumlu beklentilerin oluşacağının da göstergesidir. Öğrencilerin hem yetişkinlerden hem de kendi akranlarından olumlu modellere ihtiyacı bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin hangi sıklıkla aktivite dışı kalıp, hangi sıklıkla sınıfın huzurunu bozduklarını kaydedip gözlemlmeleri gerekmektedir (Anderson ve Spaulding, 2007, 27). Öğrenciler, birbirleriyle çalışmayı öğrendiklerinde, sınıf problemleri ve disiplinle harcanan zaman azalacaktır. Öğrenmeye ayrılan zaman artacaktır (Cummings, 1992, 107).

“*Sınıfın disiplin sorunları*” başlığı altında incelenen bütün konularda, olayların yaşandığı mekan, sınıftır. Sınıf organizasyonundaki başarı, bu tür sorunların azalmasını ve hatta hiç yaşanmamasını sağlayacak etkin unsurların başında gelmektedir.

2.7. Sınıfın Fiziksel Düzeni ve Öğretmen Nitelikleri

Sınıfın genel görünümü olumlu bir sınıf ortamı yaratmada etkili bir unsurdur. Sınıf görünümünde sınıfın temiz, iyi korunmuş, derse uygun kaynaklara sahip, rahat, aydınlık, temiz, gürültüsüz ve havadar olması gibi durumlar sınıfta öğrencilerin derse karşı daha olumlu beklentiler taşımasını kolaylaştırıcı rol oynamaktadır. Sınıf görünümünde diğer bir önemli konu ise aydınlatma, ısı, renk gibi öğretim ortamının fiziksel değişkenleri, yerleşim (oturma) düzeni, sınıf donanımıdır. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalarda ortaya çıkardıkları ürünlerin öğretmenleri tarafından sınıf panolarında sergilenmesi olumlu sınıf atmosferi oluşturmalarında önemli katkılar sağlamaktadır. Bu konuda en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrenciler doğrudan öğretmenlerinden etkilendiklerinden öğretmenin giyimine, konuşmasına ve davranışlarına dikkat etmesi gerekmektedir. Bunun en güzel örneği ilkokul çağındaki çocuklara ne olmak istedikleri sorulduğunda, büyük çoğunluğunun öğretmen olmak istemesidir (Çakmak, 2001, 35).

Çağımız eğitim ortamında öğretmenin sınıftaki rolü değişmiştir. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmak yerine, öğrencilere neyi, nasıl ve nereden öğrenebileceklerini ve öğrendikleri ile nasıl bir uygulama fırsatı yakalayabileceklerine rehberlik etmektir (Şimşek, 2002, 10). Her öğretmen sınıf yönetiminde farklı yaklaşımlardan yararlanarak farklı uygulamalar yapabilmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarında, aldıkları eğitimin yanında bireysel özellikleri de önemli rol oynar. Emredici, sert, teşvik edici, yumuşak, dikkatli, duyarsız, şakacı, eleştiren, otoriter, demokrat vb. özelliklerden öğretmenin kişiliğinde baskın olarak yer alanlar, onun sınıf yönetimi yaklaşımında belirleyici rol oynayabilmektedir (Tertemiz, 2000).

Öğretmenlerin geleneksel yöntemlere uygun ortam hazırlaması, kendisini merkeze alması, sadece bilgi aktarması, öğrencilerin özelliklerini dikkate almaması onun en çok eleştirilen özelliklerindendir. Bütün bu eleştirilerin aksine öğretmen, artık öğrencisini merkeze almalı, öğretim ortamını öğrencinin kendisini rahat hissettiği, kabul gördüğü, kısıtlayıcı olmaktan uzak bir şekilde hazırlaması gerekmektedir. Öğrenci kendisini güvende hissetmeli, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmelidir. Bunun yanında bilgi üzerinde oynamalı, sorular, eleştiriler yolu ile bilgiye ulaşma yolunu bulmalıdır. Öğretmen, öğrencisini motive edebilmelidir (Semerci, 1999).

Öğretmenin nitelikli ve donanımlı olması şarttır. Öğretmen, öğrenmeyi öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlemek durumundadır. Yoksa tüm

emeklerinin boşa gitmesi kaçınılmazdır. Öğretmen, artık bilgiyi hazır olarak öğrenciye sunmamakta, öğrenciye bir tür danışmanlık ve rehberlik etmektedir. Öğrenmeyi ipuçlarıyla ve yönlendirmelerle destekleyen öğretmen, ezber yapıp kuru bilgilerle beynini dolduran öğrenciler de yetiştirmemektedir.

Öğretmenler, öğrenciler için uygun ortamı hazırlayan ve etkileşimi sağlayan kişi rolündedir. Öğrencinin bilgiyi inşa etmesine fırsat veren özellikleri taşıyan sınıf ortamlarında yetişen öğrenciler, çağdaş toplumun gereksinimine cevap verecek özellikleri taşıyan bireyler olarak yetişebilirler (Uçar, 1998, 14). Bu nedenle başarılı bir sınıf yönetimi için öğretmen liderlik ve rehberlik niteliklerine sahip olmalıdır. Ayrıca yönetim ve iletişim becerilerini sınıf içinde olduğu kadar aile, okul çevresi ve topluma da aktarmalıdır (Terzi, 2002).

2.8. İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Çınkır (1996) “ *Okul Büyüklüğünün Başarı İle İlişkisi*” konulu araştırmada, Ankara ili Büyükşehir Belediyesi’nde görev yapan 14 okul yöneticisi ve 101 öğretmenin görüşleri analiz edilmiştir. Anket yoluyla toplanan verilerin sonucunda, öğrencilerin akademik başarısına en fazla etki eden öge sınıfların kalabalık olmasıdır. Yapılan bu araştırma, öğrenci sayısı ile akademik başarı arasında ilişki olduğunu, öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda akademik başarının ve öğrenmenin, öğrenci sayısı çok olan sınıflara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Aksu (1997) tarafından yapılan “ *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği*” konulu araştırma, İzmit il merkezindeki 6 genel lisedeki 1378 öğrencinin, öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki etkililiklerini algılamaları ve bu algıların farklı değişkenlerle ilişkisini belirlemek için yapılmıştır. Araştırma sonucunda; fiziki organizasyon bakımından donanımlı ve etkili okullar belirlenmiştir. Bu okullar diğer okullarla kıyaslandığında, sınıflarının öğrencilerin yaş, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlendiği, öğrenci sayılarının diğer okullara kıyasla daha az olduğu, ısı ve havalandırma bakımından çok iyi düzeyde oldukları, sıraların ve masaların öğrencilere uygun olduğu, grup çalışmalarına önem verildiği ve derslerle ilgili materyalin yeterli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bangir’in (1997) “ *Sınıf İçi İletişime İlişkin Öğretmen Öğrenci Davranışları, Görüşleri ve Önerileri*” konulu araştırmasında, Ankara ilindeki 5’i meslek 6’sı Anadolu Meslek Lisesi’nde çalışan 20 resim öğretmenine ve 100 öğrenciye başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin öğretim araç, yöntem ve tekniklerini etkin şekilde kullanamadıkları ve sınıfın fiziksel düzenini sağlamak içinse sınıfta gerekli değişiklikleri yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin sınıfın imkanlarından yeterli düzeyde faydalanmadıkları ve öğretmenlerin görsel araçları az kullandıkları da gözlemlenmiştir.

Günday’ın (1999) yapmış olduğu “*Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kalite Yönetimi İle İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Matematik Ders Başarısının Arttırılması*” konulu araştırmada, İstanbul’da seçilen bir okulda kalite çemberleri oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, sınıfların kalabalık ve dar olmasının, çevreden ve başka sınıflardan gelen gürültünün, sıraların düzensizliğinin, dersle ilgili materyalin yetersizliğinin, sınıfın

yeterince ışık almamasının ve özellikle kış aylarında ısınmada yaşanan problemlerin öğrencilerin matematik dersindeki başarılarını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Şendur (1999) “*Sınıf Atmosferi ve Öğrenci Güdüsü*” konulu bir araştırma yapmıştır. Çalışmada sınıf atmosferi ve başarı ölçekleri kullanılarak ilköğretim beşinci sınıfta okuyan 699 öğrencinin görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak, öğrencilerin sınıflarını kalabalık ve dar buldukları, sınıftaki renklerin kendilerinde olumlu hisler uyandırdığı konusunda hemfikir oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler, sınıflarının daha bakımlı olması gerektiğini düşünmektedirler. Aynı zamanda bu araştırmanın sonucunda, sınıfın düzeni ve büyüklüğü bakımından devlet ile özel ilköğretim okulları arasında anlamlı farklar olduğu da ortaya çıkmıştır. Özel okulların imkanlarının daha fazla olması nedeniyle, bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin kendi sınıflarını devlet okullarında öğrenim görenlerden daha düzenli ve bakımlı buldukları sonucuna da ulaşılmıştır.

Başar, (1999) “*TED Ankara Kolej Vakfı Özel Lisesi Orta Kısımında Sınıfın Fiziksel Değişkenlerinin Mevcut Durumu*” başlıklı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın evreninden (TED Ankara Kolej Vakfı Özel Lisesi Orta Kısım) random yöntemle birinci, ikinci, üçüncü sınıflardan toplam on şube örnekleme alınmıştır. Araştırma sonucunda, sınıfların temizliğinin, bakımının, duvar ve eşyaların renklerinin uyumunun ve aydınlatmanın çok iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıftaki konuşmalar, sınıfın her yerinden iyi derecede duyulabilmektedir ve sıra ile masalar da öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun düzeydedir. Sınıflardaki gürültü az rahatsız edici, ısılar yüksek, sınıf alanının kullanımı iyiye yakın orta; sıra ve masaların değişik amaçlar için kullanılabilme düzeyi orta, istenmeyen davranışlara karşı öğretmenin tepkisinin düzeyi orta bulunmuştur. Öğretmenlerin konuya uygun araç kullanma düzeyi, öğrenme ve ilgi merkezlerinin yeterlilik düzeyi ve sınıf ortamlarının çekiciliği yetersiz olarak bulunmuştur. Okulun, öğretmenlerin sınıftan sürekli haber alma açısından puanı, iyiye yakın orta; ilgi istek uyandırma, sözel övgü kullanma, sınıfta gerektiğinde yerini değiştirme puanları orta olarak değerlendirilmiştir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde söz edilen bu fiziksel değişkenlerin öğrenci ilgisini ve eğitim ortamını etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ekinci (2000) “*Öğrencilerin Sınıf Atmosferine İlişkin Beklenti ve Algılarıyla Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*” konulu araştırması sonucunda, öğrencilerin sınıflarının fiziksel olarak düzenlenmesini her zaman istemelerine rağmen,

beklentilerinin her zaman gerçekleşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sınıflarında bazen gürültü olduğunu ve nadir olsa da sınıfta gürültü istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler kendileri için modern, içinde bulunmaktan keyif alacakları, uygun öğrenme ortamının sağlandığı bir sınıf beklentisi içindedirler ve kendi sınıflarında da bu ortamın bazen sağlandığını düşünmektedirler.

Bıyıklı (2000), “*Sınıf Öğretmenlerinin Ders Sürelerine İlişkin Görüşleri*” konulu araştırma Ankara’nın merkez ilçelerindeki 50 ilköğretim okulunda çalışan 206 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenler sınıfların çok fazla kalabalık olmasından dolayı sınıfta her öğrenciye düşen zamanın azaldığı, sınıf içindeki donanım ve materyalin az olmasının da öğrencinin tekrar yapma olasılığının azalmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Atıcı (2001) “*Yüksek ve Düşük Yetkinlik Düzeyine Sahip Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejileri*” adlı makalesinde; öğrenci davranışlarının, özellikle de istenmeyen ya da uygun olmayan davranışların yönetiminde, etkili bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmada sınıfın fiziksel organizasyonunun önemini vurgulamaktadır.

Güven ve Karataş (2004, 33) tarafından yapılan “*İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Sınıf Ortamı Tasarımları*” adlı araştırmada; öğretmenlerin, her türlü araç desteği ile donattıkları sınıfların bile öğretmen merkezli sınıflara dönüştüğünü ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu araştırmada elde edilen tasarımlarda, öğretmen adayları derslerinde elektronik ve görsel materyaller kullanarak, sınıf düzenini değiştirerek, öğrenci sayısını azaltarak geleneksel sınıf ortamından farklı ortamlar oluşturmaya çalışmışlar; fakat, bu değişimleri öğrenci merkezli uygulamalar için değil, öğretmen merkezli uygulamalar için tasarlamışlardır.

Kaya, Bal, Sezek ve Akın’ın (2005) yürüttükleri, “*Sınıf Ortamı ve Barınma Sorunlarından Kaynaklanan Olumsuzlukların Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*” adlı çalışmada, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Erzincan Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 456 öğrencinin sınıf ortamı ve barınma sorunlarından kaynaklanan olumsuzlukların başarılarına nasıl etki ettiği konusunda görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin sınıfların çok kalabalık olması, sınıfın fiziki sorunları (sıcaklık, ışık, gürültü vs.) gibi durumlardan dolayı başarısız olmaları cinsiyete göre % 5 seviyesinde anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Bulgurcu, İlten ve Coşgun’un (2006) “*Okullarda İç Hava Kalitesi Problemleri ve Çözümler*” adlı çalışmalarında, Balıkesir ve Antalya illerindeki bazı ilk, orta ve

yüksek okullarda CO₂, bağıl nem ve sıcaklık ölçüm değerleri ve bunların aylara göre değişimleri incelenmiştir. Ayrıca, bazı sınıflarda günlük CO₂ değişimleri de ölçülmüştür. Çalışmada son olarak da, okulların iç hava kalitesini arttırmak için mevcut ve yeni binalarda alınması gereken önlemler üzerinde durulmuştur. Balıkesir okullarındaki ölçüm değerleri incelendiğinde, lise binalarında kirlilik seviyesinin daha yüksek olduğu, taze havanın nispeten düşük olduğu, ocak ayı değerlerinin daha yüksek çıktığı görülmektedir. Ancak, ilk ölçüm sonuçlarının kötü olmasına karşılık, öğretmen ve idarecilerde bu konuda bir bilinçlenme olmuş ve sonraki ölçümlerde teneffüs ve ders esnasında pencerelerin açık tutulduğu görülmüştür.

Gelişli (2007) *“Öğretim Teknolojisi Kullanımı Açısından Bir Öğretim Kurumunun Değerlendirilmesi: “Red Cedar İlköğretim Okulu”* adlı çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri’ne 2003 yılında yapılan araştırma gezisinde incelenip, video çekimleri yapılan Michigan Eyalet Başkenti Langsing’teki Red Cedar İlköğretim okulunun fiziki donanımı, derslik ve benzeri öğretim alanları, kullanılan öğretim teknolojileri, ders araç ve gereçlerinin, Ardahan ilinde görevli sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, bu okulun sınıflarının ülkemiz ilköğretim okullarında uygulanabilirliği tartışılmıştır. Çalışmanın amacına ulaşması için Ardahan ilinde görevli, hizmet içi eğitim kursuna katılan, 80 sınıf öğretmeninden, 20 kişilik dört ayrı sınıfta, beşer kişilik gruplar oluşturularak workshop çalışması yapılmış, daha sonra elde edilen bulgular gruplaştırılarak araştırmanın amacına ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenler, Red Cedar İlköğretim Okulu’nu öncelikle tepkili izlemişler, ancak; daha sonra okuldaki uygulamaların yapılabilirliği üzerinde durmuşlardır. Bu okulun öğretim ortamlarındaki uygulamaların, sınıflarda öğretmen desteğinin sağlanması ve programların sadeleştirilmesi durumunda, Türkiye’deki ilköğretim kurumlarında da yapılabileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak, özellikle öğretmenlerin bir bölümü, sınıflardaki araç-gereç yoğunluğunu eleştirmiş, okul yöneticilerinin ve deneticilerinin sınıflarında bu kadar araç-gereci bulundurmaya izin vermeyeceklerini söylemişlerdir. Okuldaki öğrenme ortamına benzer şeyler yapılabileceği, mesela masa tenisinin üzerine ya da duvarlara dünya haritalarının çizilebileceği, harfler ve sayıların yine aynı şekilde birinci sınıfların duvarlarına asılabileceği gibi benzer halıların tüm ilköğretim okulları için ürettirilebileceği önerilmiştir. Araştırmacı, öğrenmenin gerçekleştiği doğal çevrenin, öğrenmeyi oluşturacak ya da kolaylaştıracak şekilde planlanması; zengin araç, gereç ve kaynaklarla donatılması, depolama bölümlerinin

olması gerektiğini önermiş ve bu fiziki düzenlemenin yapılan öğretimi etkilediğini belirtmiştir.

Tuncel (2008) *“Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Fiziki Ortamdan Kaynaklanan Örtük Programın İncelenmesi”* adlı makalesinde; sınıfın fiziki ortamının öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin de gelişimini etkilediğini belirtmektedir. Gözlemlerde sınıfların kalabalık olduğu ve öğrencilerin sıra düzeni biçiminde arka arkaya oturdukları belirlenmiştir. Öğrenci görüşme kayıtlarından elde edilen bulgular, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini sınırlandıran fiziki ortamın, öğrencilerin derse katılım isteğini azaltması yanında öğrencilerin fiziki ortama ilişkin algılarını da ortaya çıkarmaktadır. Sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinde, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerektiği belirtilmesine rağmen, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınmadığı, öğrencilerin kendilerine sunulan fiziki ortam ve düzenlemelerden memnun olmadıkları belirlenmiştir. Uludağ ve Odacı’nın (2002) Manning ve Manning (1993)’ten aktardığına göre; sınıfın fiziki ortamı, ortaya çıkan bu sonuçların tam aksine öğrencileri teşvik etmeli, onların mutlu ve üretken kalmalarına yardımcı olmalıdır. Bir öğretmenin sınıfın duvarlarından, tavanından ve zemininden yararlanmasının önemli olduğunu, çünkü bunlar sayesinde öğretmenin araştırmacılığı ve üretkenliği cesaretlendirebileceği belirtilmektedirler. Özetle; fiziki ortam, sadece öğretimi etkilemekle kalmaz, öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin de gelişimine katkı sağlar.

Yener, Güvenkaya ve Şener (2009) *“İlköğretim Dersliklerinin Görsel Konfor Açısından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi”* konulu çalışmalarında, kullanıcı konforunu sağlama konusunda eksikliklerin belirlenmesi amacıyla, İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi’nde yürütülen bir araştırmanın başlıca sonuçlarına yer vermişlerdir. Araştırma kapsamında, İstanbul’da 2006-2007 ve 2007-2008 akademik yıllarında eğitim süresi içinde kalan saatlerde 18 derslikte görsel konfor koşulları açısından tespitler yapılmıştır. Bu tespitlere dayanarak ele alınan dersliklerde yeterli aydınlık düzeyinin sağlanması, doğal ve yapma aydınlatma sistemlerinin bütünleştirilebilmesi, direkt güneş ışığının kontrolü ve yapma aydınlatma sisteminin genel olarak bakım durumuna ilişkin değerlendirilmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan değerlendirmelerin sonucunda; ilköğretim binalarının gerek tasarımı aşamasında, gerekse kullanım süresi boyunca aydınlatma sistemine daha titizce yaklaşılmasının önemi ortaya konulmuştur. Böylece, görsel konfor koşullarının sağlanmasının yanı sıra,

yapma aydınlatma enerjisi tüketiminde tasarruf sağlanarak ülke ekonomisine katkı sağlanması ve sürdürülebilir çevre bilincine uygun uygulamaların gerçekleştirilmesinin olanaklı olacağı ifade edilmiştir.

Turan, Kocahakimoğlu, Kavcar ve Sofuoğlu (2009) “*İlköğretim Okullarında Bina- İçi Hava Kalitesi İle İlgili Sağlık Semptomlarının Yaygınlığı*” adlı çalışmalarında; bina-içi hava kalitesinin düşük olmasının, insanların çeşitli sağlık problemleri yaşamasına yol açtığını ifade etmektedirler. Bu durumun çocuklar üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, ilköğretim okullarında “Bina-İçi Çevresel Kalitenin Değerlendirilmesi” projesi çerçevesinde, iç hava kirletici derişimlerinin ölçümü ile beraber ölçümlerin yapıldığı sınıflarda okuyan öğrencilerin velilerine ve öğretmenlere anket uygulaması yapılmış; öğrencilerin mevcut sağlık sorunları ve bina-içi hava kalitesi ile ilgili semptomları belirlenmeye çalışılmıştır. İzmir metropol alanında iki, metropol dışında bir okulda okuyan toplam 356 öğrenci üzerinde, ankette belirtilen 23 adet semptomun son dört hafta içinde gözlenip gözlenmediği, gözlendiyse sıklığı araştırılmıştır. Ayrıca, velilerin bu semptomların sebepleri ve öğrenci performansı üzerindeki etkisi hakkında kişisel düşünceleri sorulmuştur. Alerji ve astımın en çok gözlemlenen sağlık sorunları olduğu görülmüştür. Öğretmenler tarafından doldurulan anketler ise en yaygın belirtilerin boğazda kuruluk, baş dönmesi, sinüslerde tıkanıklık ve hapşırma olduğunu ortaya koymaktadır. Literatür değerleriyle yapılan karşılaştırma sonucu, sırasıyla %14,9 ve %1,4 olan astım ve egzama gözlenme sıklıklarının kıyaslanan değerlere yakın olduğu saptanmıştır. Bina-içi hava kalitesine bağlı olabilecek semptomlar arasında, sinüs tıkanıklığı ve göğüs sıkışması sırasıyla %16,0 ve %3,9’luk yaygınlık oranlarıyla daha önce ofis binaları içerisinde yapılan çalışmalardaki sonuçlarla en çok örtüşen değerler olarak bulunmuştur.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mayron, Ott, Nations ve Mayron (1974) yaptıkları çalışmalarında iki farklı ışık kaynağının öğrenciler üzerindeki etkisini kıyaslamışlardır. Sınıflardan biri geleneksel tarzdaki beyaz ışık ile aydınlatılırken, diğer sınıf ise tam-spektrum (ölçekli) ışıkla aydınlatılmıştır. Araştırmanın sonucunda, tam-spektrumlu floresan ışıkta öğretim gören öğrencilerin davranışlarında olumlu gelişmeler gözlemlenmiştir. Geleneksel soğuk-beyaz ışıkta bırakılan öğrencilerin ise, tam spektrum ışıkla aydınlatılmış öğrencilere nazaran daha saldırgan davrandıkları tespit edilmiştir.

Cheng (1994), Hong Kong'ta altıncı sınıf öğrencisi olan 21.622 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada sınıfın fiziksel çevresi ile öğrenci performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre, fiziksel çevrenin kalitesinin algılanması ile öğrenci performansı arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Savage (1999) “*Yönetim ve Disiplin Yoluyla Özdenetimin Öğretilmesi*” adlı makalesinde; sınıfın fiziksel düzenlenmesinin öğretimi doğrudan etkilediğini, öğrencilerin akademik başarılarının daha üst seviyelere etkin sınıf düzenlemeleriyle ulaştığını ve öğrenci davranışlarında gözle görülür gelişmeler olduğunu ifade etmektedir.

Graetz ve Goliber (2000) “*İşbirliğine Dayalı Öğrenme Ortamlarını Düzenleme*” konulu yaptıkları araştırma sonucunda, geleneksel aydınlatma yöntemlerinin hiperaktiviteye ve otizme meyilli olan öğrencilerde psikolojik canlılığı arttırdığını saptamışlardır. Gün ışığı floresan lambaların, işbirliğine dayalı öğrenmeye odaklı sınıflar için en iyi seçim olarak algılandığını ve sınıf ıssızının, sosyal davranışlar üzerinde önemli etkileri olduğunu belirlemişlerdir. Kalabalık sınıfların, düşük öğrenci başarısı ve hareketlilik gerektiren işbirliğine dayalı öğrenme üzerinde olumsuz etkileri olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Chiles'in (2003) makalesine göre, Sheffield'da, “*Geleceğin Sınıfları*” larının bulunduğu öne sürülen dört okul; öğrencilerin, öğretmenlerin ve üniversiteden mimarların bilgi, fikir ve tasarımlarıyla oluşturulmuştur. Öğrenciler farklılıkları sevdikleri için, bu sınıflarda “öğrenci” olmaktan mutludurlar ve önemsendiklerini, “değerli” olduklarını hissetmektedirler. Bu da onların başarılarını ve okula yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Pek çok çalışma alanında, öğrencilere yeni bir sınıf hayal etmeleri istendiğinde, öğrenciler gelecekle yüksek teknolojiyi ve teknolojiyi genel olarak bağdaştırmışlardır. Katlanabilir masalar kendi sıralarından oldukça

farklıdır. Teknolojiye ve doğaya uygun olarak yapılandırılmışlardır. Pencereler açıldığında ise, öğrencilerin kendilerini bahçede gibi hissedebilecekleri bir ortam hazırlanmıştır. Sheffield’da gerçekleştirilen projede öğrenme alanlarında yapılacak değişiklikler, dersin türüne göre değişmektedir. Örneğin; teknik resim gibi tipik bir ders için büyük elektronik beyaz bir tahta, sınıfta gerekli olabilir. Burada, öğretmen bir konuyu ya da projeyi sunabilir, açık bir şekilde görevini yerine getirmek için öğrencilerin bilgiyi edinebilecekleri birtakım seçenekler belirlenebilir. Bu bilginin kaynakları, internetten önceden hazırlığını yapmış ve videosunu çekip gözlemlerini tamamlamış öğretmene kadar değişiklik gösterebilmektedir. Öğrenciler, kablosuz bağlantı yapabilen hafif ağırlıktaki laptopları ile bilgi toplayıp, ders planlarını oluşturarak sıralarda oturmaktadırlar. İlk hazırlık bittikten sonra, duvardaki alanlar açılacak ve düşüncelerin tartışıldığı açık bir zemin oluşacaktır. Bu yüzden okul binası, teknoloji bölümünün akışkan bir uzantısı olarak görülmektedir. Mimari, modern bir ofis gibi, akıcı, stil olarak çağdaş ve yeteri kadar esnek ve hızla değişen dünyaya uyum sağlayacak şekildedir.

Boliang (2004), kuzey Çin’in kırsal kesiminde bulunan 37 farklı okuldan 3059 orta öğretim öğrencisinin sınıf ikliminin etkilerine ilişkin öğrencilerin geliştirdikleri sosyal davranışları incelemiştir. Bulgular, öğrencilerin sosyal davranışlarını anlamada öğretmenlere yardımcı olmakla beraber, sınıf düzeninin iyi yapılandırılmasının okula uyum sürecinde ve davranış problemlerinin üstesinden gelmede pek çok avantaj sağladığının da altını çizmektedir.

“Aktif Öğrenme Sınıfları” adı altında Minnesota Üniversitesi tarafından 2007 yılında uygulanan pilot çalışmada gelişime açık esnek sınıflar oluşturmak ve sınıf dizaynı, pedagojisi ile ilgili yeni bilgilere ulaşmak hedeflenmiştir. Kampüsteki biyoloji ve elektrik mühendisliğinin odalarında yapılan çalışmalar, iyileştirmeler ve düzenlemeler sonucunda; hocaların öğrencilerle ilişkilerinin daha samimi bir boyuta taşındığı, işbirliğine dayalı projelerin düzenlenen oturma düzeni ve fiziki koşullar sayesinde daha kolay yürütülebildiği, bu değişikliklerin hocalar ve öğrenciler tarafından mükemmel bir sınıf ve tecrübe olarak algılandığı ifade edilmektedir. Aktif öğrenme sınıflarında bulunan öğrencilerin % 98’i sınıflarının “öğrenci merkezli” olduğunu belirtmektedir. Bu durum, farklı konuların sınıf ortamında tartışılmasını desteklemekle beraber, öğrencilerin aktif ve girişken olmasına da yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, aktif öğrenme sınıflarında öğrenim gören 13 sınıftan elde edilen gözlem raporlarında

yuvarlak masaların son derece işlevsel olduğunun ve işbirlikli öğrenmeyi desteklediğinin altı çizilmiştir. Genel olarak, öğrenciler “*aktif öğrenme sınıfları*”nın temizliğine, akustiğine, ışığına, bulunduğu alana ve fiziksel katkılarına olumlu şekilde karşılık vermektedirler. İki hoca da, öğrencilerin kişisel eşyalarını koyabilmeleri için daha geniş alana ihtiyaç duyulduğunu öne sürmektedirler.

Smith (2009), göreve yeni başlayan iki öğretmenin sınıf ortamını hazırlamalarına yönelik yaşadıkları deneyimlerini ve algılarını araştırmayı amaçlamıştır. Biri okul öncesinde, diğeri ise dördüncü sınıfta görev yapmaktadır. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf ortamını ilk kez oluşturmada yaşadıklarını ve sınıfın fiziki yapısını oluşturmaya yönelik algılarını anlamak önem taşımaktadır. Veriler, anket, görüşme, gözlem, fotoğraflar ve araştırma günlükleri tutularak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf ortamının öğretmenlerin ilgisini yansıttığı ortaya konmuştur. Biri sınıfta bulunduğu yere göre sınıf düzenlemesini yaparken, diğeri öğretmen sınıf ortamını okuma-yazma köşesi gibi algılayarak, sınıfını düzenleme yoluna gitmiştir. Sınıf ortamının sosyal ve duygusal unsurlarının üzerinde durarak, yeni göreve başlayan bu iki bayan öğretmenin sınıf ortamını oluşturmaya yönelik algılarının fiziksel çevreye ilişkin değişkenler üzerinde yoğunlaştığı ortaya konmuştur.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümünde kullanılan istatistiksel işlemler incelenmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Olayları, problemleri anlamada ve anlatmada ilk aşamayı oluşturan, bilimsel bir etkinlik olan betimleme yöntemi, olayları iyi anlayabilme, onları gruplayabilme ve aralarındaki ilişkiyi saptayabilme amacıyla kullanılır (Kaptan, 1998). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2006, 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2009–2010 eğitim-öğretim yılı Muğla ilinde birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini de, Muğla il ve Fethiye ilçe merkezinde birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Fethiye, Muğla’nın yüzölçümü ve gelişmişlik açısından en önde gelen ilçesidir. Bu sebeple, araştırmaya dâhil olmuştur. Merkezlerdeki okul ve sınıf öğretmeni sayılarının azlığından dolayı, araştırmanın evren ve örnekleme aynıdır. Muğla il Milli Eğitim Müdürlüğü verilerine göre, Muğla il merkezinde beldelerle beraber 18 ilköğretim okulu ve 182 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Fethiye ilçe merkezinde ise, 13 ilköğretim okulu ve 178 sınıf öğretmeni bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Anket, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri, ikinci bölüm sınıf öğretmenlerinin mevcut duruma ilişkin görüşlerini, üçüncü bölüm sınıfın fiziksel düzenine ilişkin görüşlerini, dördüncü bölüm ise sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziksel düzenine ilişkin önerilerini kapsamaktadır. Anket; 5 kişisel bilgiyi, mevcut duruma

ilişkin 28 maddeyi, fiziki düzene ilişkin 23 maddeyi ve açık uçlu 1 madde de sınıf öğretmenlerinin fiziki düzene ilişkin önerilerini tespit etmek için hazırlanmış toplam 57 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada uygulanan likert tipi ölçek, üçlü derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Üçlü derecelendirme ölçeği, eşit ortalamalar esas alınarak;

Hayır	1.00 – 1.67
Kısmen	1.68 – 2.34
Evet	2.35 – 3.00 şeklinde puanlanmıştır.

Anket, genel olarak görüşler için üçlü likert tipi (Evet= 3, Kısmen= 2, Hayır= 1), mevcut durumu tespit etmeye yönelik maddeler içinse ikili likert tipi (Evet= 2, Hayır= 1) biçiminde düzenlenmiştir. Ankette mevcut diğer sorular ise çoktan seçmeli olarak hazırlanmıştır.

Kapsamlı bir literatür taraması ve başvuru uzman görüşleri doğrultusunda 62 maddelik bir anket hazırlanmıştır. Veri toplama aracının geçerlilik çalışması için anket, Fırat Üniversitesi ve Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri öğretim üyelerinden 8 kişi ile 10 öğretmene verilmiştir. Onlardan alınan görüşler doğrultusunda, veri toplama aracına son şekli verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Gerekli resmi izinler alındıktan sonra, 2009-2010 öğretim yılının Eylül ayının üçüncü haftasında anketleri uygulamak üzere okula gidilmiştir. Okullarda sırasıyla okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmenlerle (o an okulda bulunan) görüşülerek araştırmanın amacı, anket ve uygulama şekli hakkında bilgi verilmiştir. Anketin sağlıklı olarak uygulanabilmesi ve toplanması için rehberlik uzmanı ve müdür yardımcılarının yardım alınmıştır. Anketin uygulanması sırasında, sınıf öğretmenlerinin vereceği yanıtların içtenliğini ve anketin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, ankete isimlerini, sınıflarını ve okul adlarını yazmamaları istenmiştir. Daha sonra tekrar okullara gidilerek yanıtlanan anketler yöneticilerden teslim alınmıştır.

Araştırma sürecinde, veri toplama aracı olarak kullanılan anket, evrenin tamamına uygulanmış, ancak anketlerin hepsinin geri dönüşü sağlanamamıştır. Anketlerin uygulama ve geriye dönüş oranlarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir. Bu tabloya göre; anketlerden 6 tanesi değerlendirmeye alınmamıştır ve 6 sınıf öğretmenin anketteki soruların tamamını yanıtlamadığı saptanmıştır. Ayrıca, 51 öğretmenden anketler araştırmacıya ulaşmamıştır. Anketlerin, araştırmacıya

ulaşamamasında, öğretmenlerin raporlu (izinli) olmalarının önemli bir etkisi bulunmaktadır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra, geri kalan 303 (% 84.17) anketten elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlem yapılmıştır. Anket dönüş oranının % 84 olması, araştırma sonuçlarının geçerliliği açısından yeterlidir.

Tablo 1. Anketlerin Uygulama ve Geri Dönüş Oranları

	Uygulanan Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Geçersiz Anket Sayısı	Kullanılan Anket Sayısı	Anket Dönüş %
Öğretmen	360	309	6	303	84.17

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlere uygulanan anketlerdeki veriler çözümlenmeden önce, yönergeye uygun olarak yanıtlanıp yanıtlanmadığının belirlenmesi için tek tek incelenmiştir. İnceleme sonucunda, 6 sınıf öğretmenin ankette yer alan soru maddelerini tam olarak yanıtlamadıkları saptanmış ve bu anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Ankette yer alan soru maddelerinin her bir seçeneğine de numara verilerek veriler bilgisayara işlenmeye hazır hale getirilmiştir. Elde edilen veriler, sınıf öğretmenlerinin soru maddelerine vermiş oldukları sıra dahilinde ayrı ayrı bilgisayara kaydedilmiştir. Toplanan verilere ilişkin bütün istatistiksel işlemler, bu konuda uzman kişilerin yardımı ile araştırmacı tarafından SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 14. 0 paket programında yapılmıştır.

Deneklerin kişisel özellikleri ile ilgili (yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, mezun olunan eğitim kurumu, kıdem) tanımlayıcı istatistiksel analizler için yüzde (%) ve frekans (f) teknikleri kullanılmıştır. Sınıf Öğretmenlerinin kişisel bilgileri ve mevcut durumu içeren maddelerin kategorilerine ilişkin dağılımlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için “Kay-Kare Analizi” yapılmıştır. Kay-kare testi için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziksel düzenlenmesine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşları, cinsiyetleri, öğrenim durumları, mezun oldukları kurumlar ve mesleki kıdemleri (hizmet yılları) yer almaktadır. Kişisel bilgilerle ilgili veriler, tablo 2’de düzenlenmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri

		Frekans (f)	Yüzde (%)			Frekans (f)	Yüzde (%)
CİNSİYET	Kadın	188	62.05	MEZUN OLDUĞU EĞİTİM KURUMU	Eğitim Enstitüsü	33	10.89
	Erkek	115	37.95		Eğitim Fakültesi	179	59.08
	Toplam	303	100.0		Fen- Edebiyat Fakültesi	35	11.55
YAŞ	20-29	54	17.82		Mühendislik	21	6.93
	30-39	109	35.97		Lisans Tamamlama (2+2)	26	8.58
	40-49	113	37.30		Diğer	9	2.97
	50 yaş ve üstü	27	8.91		Toplam	303	100.0
	Toplam	303	100.0		1-5 yıl	51	16.84
					6-10 yıl	59	19.47
ÖĞRENİM DURUMU	Ön lisans	13	4.29	MESLEKİ KIDEM	11-15 yıl	86	28.38
	Lisans	266	87.79		16-20 yıl	33	10.89
	Yüksek lisans- doktora	24	7.92		21 yıl ve üstü	74	24.42
	Toplam	303	100.0		Toplam	303	100.0

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 62.05'i kadın, % 37.95'i ise erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyetleri göz önünde bulundurulduğunda, kadın öğretmenlerin araştırma örnekleminin yarısından fazlasını oluşturduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinden 20-29 yaş grubuna ait öğretmen oranı % 17.82'yi bulurken, 30-39 yaş grubunda bu oran % 35.97'dir. 40-49 yaş grubundaki sınıf öğretmenlerinin oranı % 37.30'dur. 50 ve üstü yaş grubundaki öğretmenler ise araştırmamızın sadece % 8.91'lik dilimini oluşturmaktadır. Bu demek oluyor ki, araştırmanın üçte ikilik dilimini 30-39 ve 40-49 yaşlarındaki sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına bakıldığında ise, % 4.29'unun ön lisans, % 87.79'unun lisans, % 7.92'sinin ise lisansüstü eğitim aldıkları belirlenmiştir. Bu da lisans düzeyinde eğitim alanların çoğunlukta olduğunu göstermektedir.

Mezun olunan eğitim kurumları incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 10.89'u eğitim enstitüsü, % 59.08'i eğitim fakültesi, % 11.55'i fen edebiyat fakültesi, % 6.93'ü mühendislik, % 8.58'i de lisans tamamlama (2+2), % 2.97'lik kısmı ise diğer (ilahiyat vb.) eğitim kurumları mezunlarıdır. Bu tablo incelendiğinde, eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri araştırmanın yarısından fazlasını oluşturmaktadır.

Sınıf öğretmenleri mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde, 1-5 yıllık sınıf öğretmenleri araştırmanın % 16.84'ünü, 6-10 yıllık sınıf öğretmenleri % 19.47'sini, 11-15 yıllık sınıf öğretmenleri % 28.38'ini, 16-20 yıllık sınıf öğretmenleri % 10.89'unu, 21 yıl ve üstü görev yapan sınıf öğretmenleri ise % 24.42'sini oluşturmaktadır. Araştırmada, 11-15 yıllık öğretmenler çoğunluktadır. Bu çoğunluğu, daha sonradan 21 yıl ve üstü görev yapan sınıf öğretmenleriyle, 6-10 yıllık sınıf öğretmenleri izlemektedir. 1-5 yıllık öğretmenlerle, 16-20 yıllık öğretmenler ise, araştırmaya göre azınlıktadır. Bu demek oluyor ki; Muğla il ve Fethiye ilçe merkezindeki sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunu, 11-15 yıllık, 21 yıl ve üstü görev yapan kişiler oluşturmaktadır.

4.2. Mevcut Duruma İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Verdikleri Bilgiler ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin sınıflarının mevcut durumuyla ilgili verdikleri bilgiler ve bu bilgilerin değerlendirilmesi yer almaktadır.

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Mevcut Öğrenci Sayılarına ve İdeal Gördükleri Öğrenci Sayılarına İlişkin Görüşleri

Tablo 3'ten anlaşılabacağı gibi, sınıf öğretmenlerinin % 12.55'inin öğrenci sayıları 20-29 arasında, % 47.19'unun öğrenci sayılarının 30-39 arasındadır. Sınıf öğretmenlerinin % 40.26'sı ise öğrenci sayılarının 40 ve üzeri olduğunu öne sürmektedirler. Tablo 3'e bakıldığında, yoğunluğun 30-39 ile 40 ve üzeri mevcuda sahip sınıflarda olduğu görülmektedir. Yani, homojen bir dağılım söz konusu değildir. Çınkır (1996) da "Okul Büyüklüğünün Başarı İle İlişkisi" adlı araştırmasında, sınıfların kalabalık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, öğretmenin her bir öğrenciyle geçireceği zamanın niteliğini azaltmakla beraber; öğrenciler için dikkat dağınıklığı, derse yeterince motive olamama ve kalabalık içinde "fark edilemeyeceği" düşüncesi gibi pek çok olumsuzluğu içinde barındırmaktadır. Sınıfların kalabalık olması, öğretimin ve öğrenmenin işleyişini zorlamaktadır. Yapılan araştırmalara bakıldığında, sınıfın kalabalık olması istendik bir durum değildir. Bu tür sınıflarda, öğretmen olmak da öğrenci olmak da bir o kadar zordur. Seferoğlu (2004) özellikle sınıf yönetimi bağlamında yeni göreve başlayan öğretmenlerin karşılaşmaları olası kaygı ve sorunların başında, kalabalık sınıflarının geldiğini ifade etmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıflarının Mevcudu İçin Düşündükleri İdeal Öğrenci Sayılarına İlişkin Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları

Tablo 3. Mevcut Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular

Mevcut Öğrenci Sayıları	f	%	İdeal Öğrenci Sayıları	f	%	X ²	P
20-29	38	12.55	10-19	69	22.77	213.228	0.000
30-39	143	47.19	20-29	217	71.62		
40 ve üzeri	122	40.26	30-39	17	5.61		
Toplam	303	100.0	Toplam	303	100.0		

P<0.05 Sd=2

Tablo 4'teki bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin ideal öğrenci sayıları konusundaki görüşlerinde anlamlı bir farklılık ($P=0.000$) olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin % 22.77'si 10-19 kişilik sınıfları ideal olarak belirtirken, % 71.62'si 20-29 kişilik sınıfları ideal olarak görmektedirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 5.61'i ise, 30-39 kişilik sınıfları ideal bulmaktadırlar. Hiçbir sınıf öğretmeni "40 ve üzeri" maddesini, ideallerindeki sınıf mevcudu sayısı olarak işaretlememiştir.

Türk eğitim sisteminin bilinen fakat pek de tartışılmayan önemli sorunlarından biri olan kalabalık sınıf sorununu, gelişmiş ülkeler çözmüş olmasına rağmen bu sorunun üzerinde ülkemizde yeterince durulmamaktadır (Yaman, 2006). Kalabalık sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velileri ile öğretmenleri arasındaki işbirliği de zayıf olmaktadır. Nitekim veliler, daha çok kendi çocuklarını tanıyan ve onların gelişimleriyle yakından ilgilenen öğretmenlerle daha iyi işbirliği kurabilmektedirler (Bakioğlu ve Polat, 2002).

Diğer taraftan kalabalık sınıflarda öğrenim gören öğrenci, ders sonrasında öğretmen ile bireysel görüşme imkânı bulamamakta, kendi başarısı hakkında geri bildirim alamamaktadır. Ödev verildiğinde ise, kütüphanenin belli bir konuda çok sayıdaki kalabalık öğrenci kitlesine hizmet etme oranı düşmektedir. Ayrıca sınıfta tartışma yolu ile dersin içerik ve amacının berrak hâle getirilmesini de güçleştirmektedir (Bakioğlu, 1996).

Tablo 3, tablo 4 ile kıyaslandığında; mevcut durum ile istenen durum arasında tam bir zıtlık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudu sayıları 30-39 ile 40 ve üzerinde yığılma gösterirken, aynı sınıf öğretmenleri ideal sınıf mevcudu sayılarını genel olarak 20-29 ve 10-19 olarak ifade etmektedirler. Bu tablolar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kalabalık sınıfların varlığından memnun olmadıkları sonucu çıkartılabilir. Erdoğan (2003, 38) da "Sınıf Yönetimi" adlı eserinde; öğrenci sayısının, sınıfın etkileşim içinde bulunması açısından önemine değinmektedir. Bu etkileşim ise, kalabalık sınıflarda istenen düzeyde gerçekleşmemektedir. Bu gibi zorluklarından dolayı, sınıf öğretmenleri de kalabalık olmayan sınıflarda ders işlemeyi istemektedirler.

4.2.2. Sıralarda Oturan Öğrenci Sayılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 5'ten anlaşılacağı üzere, sınıf öğretmenlerinin % 39.60'ı öğrencilerinin ikişer, % 5.61'i üçer, % 54.79'unun da bir kısmının ikişer bir kısmının da üçer oturduklarını belirtmektedirler. Bu tabloya bakıldığında, öğrencilerin yarısından fazlasının ikişer ve üçer oturdukları göze çarpmaktadır. Öğrencilerin birer kişi oturdukları seçenek ise sınıf öğretmenleri tarafından hiç işaretlenmemiştir. Bu da, sınıfların genellikle dar ya da kalabalık olduğunun göstergesidir. Özellikle üç kişi oturan öğrencilerin kişisel alanlarına müdahale edilmektedir. Öğrenci; çantasını, eşyasını ve kendisini, diğer iki arkadaşına göre ayarlamak durumundadır. Bu da özellikle, ilköğretim birinci kademedeki öğrenciyi zorlayan, sıkı ve öğretim ortamını olumsuz yönde etkileyen bir durumdur. Yazı yazmada, materyalini kullanmada zorluk yaşayan bir ilköğretim öğrencisi, okulla ilgili olumlu bir imaj oluşturamayabilir. Bunun aksine, iki kişilik sıralarda oturan öğrencinin hareket özgürlüğü, onu ders esnasında daha dikkatli ve aktif kılacaktır.

Tablo 5. Sıralardaki Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular

Sıralarda Oturan Öğrenci Sayıları	f	%
2'şer	120	39.60
3'er	17	5.61
Bir kısmı 2, bir kısmı 3	166	54.79
Toplam	303	100.0

P<0,05 Sd=2

Tuncel (2008) "Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Fiziki Ortamdan Kaynaklanan Örtük Programın İncelenmesi" adlı makalesinde; öğrencinin fiziki ortama ilişkin algısını derse katılım isteği ile ilişkilendirmektedir. Tuncel'e (2008) göre; öğrencinin sınıfta fiziksel ortamdan kaynaklanan bir sorunla karşı karşıya kalması (üçer kişi oturma, tahtayı ve öğretmeni görememe, öğretmeni duyamama) fiziki ortamın öğretmen-öğrenci etkileşimini sınırlandırması, okula yönelik algısını da olumsuz etkileyerek; okulla kendisi arasında sağlıklı bir bağ kurmasını engelleyebilir. Bu da öğrencilerin duyuşsal gelişimlerinin ve ihtiyaçlarının dikkate alınmasını zorunlu kılmaktadır.

4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarının Renklerine ve İdeal Buldukları Renklere İlişkin Görüşleri

Tablo 6'daki bulgular incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin % 30.03'ü sınıf renklerinin beyaz olduğunu belirtirken; aynı soruya % 3.63'ü gri, % 25.08'i mavi, % 11.89'u pembe ve % 29.37'si de sarı cevabını vermişlerdir. Bu tablo değerlendirildiğinde, yoğunluğun sarı ve beyaz renklerde olduğu görülmektedir. Hiçbir sınıf öğretmeni yeşili, kırmızıyı ve “diğer” seçeneğini işaretlememiştir. Yani, Muğla il ve Fethiye ilçe merkezinde ilköğretim birinci kademedeki sınıfların renkleri genel itibarıyla beyaz, sarı ve maviden oluşmaktadır. Ardından ise bu renkleri, sırasıyla pembe ve gri izlemektedir. Renkler, insanlar üzerinde çeşitli duygular uyandırmaktadır. Sınıfın rengi kişi üzerinde olumlu etkiler uyandırabileceği gibi, olumsuz etkiler de yaratabilir. Örneğin, bu soruya “gri” cevabını veren sınıf öğretmenlerinin sayısı, sadece % 3.63'tür. Buradan pek çok kişinin sınıfının gri renk olmadığı anlaşılabilmektedir. Gri, karanlık ve soğuk bir renktir. Bu yüzden, özellikle okulun sevdirmeye ve benimsetilmeye çalışıldığı ilköğretim birinci kademe, araştırmaya katılan çok az sınıf öğretmeni, bu rengi tercih etmektedir.

Tablo 7. Sınıflarında Olmasını İstedikleri Renklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları

Tablo 6. Sınıflarının Renklerine İlişkin Bulgular

Sınıfların Renkleri	f	%	Olması İstenen Renkler	f	%	X ²	P
Beyaz	91	30.03	Beyaz	52	17.16	127.231	0.000
Gri	11	3.63	Gri	6	1.98		
Mavi	76	25.08	Mavi	65	21.45		
Pembe	36	11.89	Pembe	57	18.81		
Sarı	89	29.37	Sarı	35	11.56		
Toplam	303	100.0	Yeşil	68	22.44		
			Kırmızı	14	4.62		
			Diğer	6	1.98		
			Toplam	303	100.0		

P<0.05 Sd=7

İnsan sosyal bir varlıktır. Daima, çevresinden etkilenmekte ve çevresini de etkilemektedir. Sınıfın rengi Baloğlu'na (2001) göre, çok dikkatli düşünülerek seçilmelidir. Baloğlu'na (2001) göre, araştırmada çıkan sarı dikkat çekiciliği, mavi ise sakinliği ifade etmektedir. Ünal ve Ada (2000) da rengin yapılan öğretimi etkilediğinin ve sınıf renginin belirlenmesinin son derece önemli olduğunun altını çizmektedirler.

Tablo 7'deki bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında olmasını istedikleri renkler konusundaki görüşlerinde anlamlı farklılık ($P= 0.000$) olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin % 17.16'sı beyaz, % 1.98'i gri, % 21.45'i mavi, % 18.81'i pembe, % 11.56'sı sarı, % 22.44'ü yeşil, % 4.62'si kırmızı rengi sınıflarında isterken, sadece % 1.98'i diğer (turkuaz, lila) seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu tabloya bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin en çok istedikleri renk yeşildir, en az istedikleri renk gri ve diğer seçeneğinin içine yazdıkları turkuaz ve liladır. Sınıf öğretmenlerinin yeşil ve tonlarını sınıflarında istemesi, Baloğlu'na (2001) göre güven veren bir sınıf ortamı arzulamalarındandır. Gerçekten de, ilköğretim birinci kademede ortamın güven uyandırması ve öğrencinin dış dünyayla sınıfını sağlıklı bir biçimde ilişkilendirebilmesi, diğer üst öğretim kademelerinde özgüvenini yapılandırmada önem taşımaktadır. Celep (2000) de Baloğlu (2001) gibi; öğrencinin yaşına, ilgisine ve ihtiyaçlarına uygun olarak fiziki ortamın oluşturulmasının öğrenci ilgisini ve öğretimi etkilediğini ifade etmektedir.

4.2.4. Grup Çalışmalarını Yapma Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 8'deki bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin grup çalışmalarını yapma sıklığı konusundaki görüşlerinde anlamlı farklılık ($P=0.000$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 8. Grup Çalışmalarını Yapma Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin

Kay-Kare Testi Sonuçları

Grup Çalışmalarını Yapma Sıklığı	f	%	X^2	P
Hiçbir zaman	1	0.33	272.627	0.000
Nadiren	13	4.29		
Bazen	64	21.12		
Genellikle	164	54.13		
Her zaman	61	20.13		
Toplam	303	100.0		

$P<0.05$ Sd=4

Sınıf öğretmenlerinin % 20.13'ü her zaman, % 54.13'ü genellikle, %21.12'si bazen, % 4.29'u nadiren, % 0.33'ü ise hiçbir zaman yanıtını vererek, grup çalışmalarını yapma sıklığını ifade etmişlerdir. Bu tablo incelendiğinde, “genellikle”nin sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası tarafından işaretlendiği halde, “hiçbir zaman”ın sadece 1 kişi tarafından işaretlendiği görülmektedir. Bundan da Muğla il ve Fethiye ilçe merkezindeki sınıf öğretmenlerinin grup çalışmalarını genellikle yaptıkları ve sadece % 0.33'ünün hiçbir zaman grup çalışması yapmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Aksu (1997) “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği” konulu araştırmasında grup çalışmalarına yer verildiğinde, öğretmenin sınıf yönetimindeki etkililiklerini arttırmakta ve iyileştirilmiş fiziki ortamla birlikte, bu çalışmalar öğrenciler için bir paylaşma zemini hazırlayarak toplu karar alıp toplu hareket edebilme becerisini de geliştirmektedir.

Tablo 8'e göre, grup çalışmalarının bazen, nadiren yapılması ve hiçbir zaman yapılamamasının nedeni; araştırmanın sonucunda ortaya koyulan 30-39 ile 40 ve üzeri mevcuda sahip sınıfların fazla olmasıdır. Çünkü tablo 2'den de anlaşılabileceği gibi, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 87.45'inin mevcutları 30-39 ile 40 öğrenci ve üzerinde yoğunlaşmaktadır. Diğer bir deyişle, kalabalık sınıflarda grup çalışmalarını organize etmek ve kontrol altında tutmak, kalabalık olmayan sınıflara göre oldukça zordur. Sınıf yönetimi ve sınıfın fiziksel düzeninin grup çalışmalarına elverişli olarak düzenlenmesi, öğretim ve öğrenme adına ne kadar yararlı olsa da, kalabalık sınıflarda grup çalışmaları öğretmen için ağır bir iş yükü haline gelebilir. Ayers ve Gray (1998, 7) ideal grup atmosferinin öğrencinin içinde bulunduğu fiziki ortamı daha iyi algılamasına yardımcı olacağını ifade etmektedirler.

4.2.5. Farklı Yerleşim Düzenlerini Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 9'daki bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin farklı yerleşim düzenlerini uygulama konusundaki görüşlerinde anlamlı farklılık ($P=0.000$) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9. Farklı Yerleşim Düzenlerini Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları

Farklı Yerleşim Düzenlerini Uygulamaları	f	%	X²	P
Evet	223	73.60	67.488	0.000
Hayır	80	26.40		
Toplam	303	100.0		

P<0,05 Sd=1

Sınıf öğretmenlerinin % 73.60'ı farklı yerleşim düzenlerini uyguladıklarını belirtirken, % 26.40'ı farklı yerleşim düzenlerini uygulamadıklarını ifade etmektedirler. Araştırma bulgularına göre, sınıfların mevcudu 30-39 ile 40 ve üzeri arasında yoğunlaşmasına rağmen, sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası sınıflarında farklı yerleşim düzenlerini uyguladıklarını öne sürmektedirler.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 26.40'ının da farklı yerleşim düzenlerini uygulamadıklarını ifade etmelerinin sebebi; sınıflarının mevcudunun fazla olması, sıraların ve sınıfın farklı yerleşim düzenlerine elverişli olmaması, farklı yerleşim düzenlerini oluşturmaya yönelik isteksizlik, farklı yerleşim düzenleri ile ilgili bilgi eksikliği olabilir. Medd'e (1983, 43) göre de okullarda yaşanan en büyük sorunlardan birisi, sınıflarda yer alan sıra ve masaların kısıtlı bir yaş grubuna uygun olarak yapılmasıdır. Bu durum da, sınıf öğretmenlerinin farklı yerleşim düzenlerini sınıflarında uygulamalarına engel teşkil edebilir.

Bangir (1997) ise, yaptığı araştırma sonucu sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziki düzenini sağlamak için sınıfta gerekli değişiklikleri yapmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin neredeyse üçte ikisi farklı yerleşim düzenlerini kullandıklarını belirtmelerine rağmen, bahsedilen araştırmada öğretmenlerin etkili bir öğretim için farklı yerleşim düzenlerini kullanmak için çaba göstermedikleri ortaya konmuştur.

4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin En Sık Kullandıkları ve En İyi Olarak Algıladıkları Oturma Düzenlerine İlişkin Görüşleri

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin % 95.05'i sıralı yerleşim düzenlerini en sık kullandıklarını belirtirken, % 1.32'si küme yerleşim düzenini kullandıklarını ifade etmektedirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 3.63'ü de U yerleşim düzenini en sık kullandıklarını öne sürmektedirler. Bu tablo değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin en sık “sıralı yerleşim düzeni” ni kullandıkları görülmektedir. Hiçbir sınıf öğretmeni, yuvarlak masa düzenini işaretlememiştir. Bu da sınıfların, yuvarlak masa düzenine elverişli esneklikte ve büyüklükte düzenlenmediğini göstermektedir.

Tablo 10. En Sık Kullanılan Oturma Düzenine İlişkin Bulgular

En Sık Kullanılan Oturma Düzeni	f	%
Sıralı Yerleşim Düzeni	288	95.05
Küme Yerleşim Düzeni	4	1.32
U Yerleşim Düzeni	11	3.63
Toplam	303	100.0

Tablo 11. En İyi Oturma Düzenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kay-Kare Testi Sonuçları

En İyi Oturma Düzeni	f	%	X ²	P
Sıralı Yerleşim Düzeni	68	22.44	169.356	0.000
Küme Yerleşim Düzeni	65	21.45		
U Yerleşim Düzeni	164	54.13		
Yuvarlak Masa Düzeni	6	1.98		
Toplam	303	100.0		

P<0.05 Sd=3

Bangir (1997) de yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin en sık sıralı yerleşim düzenlerini kullandıklarını ve farklı yerleşim düzenlerini kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Elde edilen bu bulgular, Bangir'inki (1997) ile paralellik göstermektedir. “Sınıfınızda farklı yerleşim düzenlerini uyguluyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu “evet” demesine rağmen, en sık kullandıkları oturma düzeninin “sıralı yerleşim düzeni” olduğunu öne sürmüşlerdir. Bunun sebebi; bulgularla

paralel olarak öğrenci sayısının fazla olması ve sınıfların yeterince büyük olmamasıdır. Sınıf öğretmenlerinin düşündükleri ile uyguladıkları arasında fark görülmektedir.

Tablo 11'deki bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin en iyi yerleşim düzenine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık ($P=0.000$) olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 22.44'ü sıralı yerleşim düzenini en iyi olarak nitelendirirken, % 21.45'i küme yerleşim düzenini en iyi yerleşim düzeni olarak görmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin % 54.13'ü U yerleşim düzenini en iyi yerleşim düzeni olarak belirtirken, sadece % 1.98'i de yuvarlak masa düzeninin en iyisi olduğunu ileri sürmektedirler. Bu tablo incelendiğinde, sınıf öğretmenlerine göre en iyi yerleşim düzeni, U yerleşim düzeni olarak saptanmıştır. Yoğunluk, U yerleşim düzeninde oldukça fazlayken; yuvarlak masa düzeninde oldukça azdır.

Erdoğan (2003), fiziksel ortam değişkenlerinden yerleşim düzeninin motivasyonu, öğretimi ve öğrenci-öğretmen etkileşimini doğrudan etkilediği sonucuna ulaşmıştır. U yerleşim düzeninin ve sıralı yerleşim düzeninin % 76.57'yi bulmasının sebebi; öğretmenin U yerleşim düzeninde tüm öğrencilerle birebir yüz yüze etkileşim içinde olması ve kalabalık gruplara sıralı yerleşim düzeniyle kolaylıkla ulaşılabilmesi olabilir, çünkü araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutları 30-39 ile 40 ve üzeri arasında yoğunluk göstermektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bu durum içinde yer almış olmaları, bu soruya verdikleri cevabı da etkilemiş olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu en sık sıralı yerleşim düzenini sınıflarında kullanmalarına rağmen, çoğunluğu U yerleşim düzenini en iyi yerleşim düzeni olarak görmektedirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin en sık "U yerleşim düzeni"ni kullanmamalarının nedeni; sınıflarının yeterince geniş olmaması, buna karşılık sınıflarının kalabalık olması olabilir. Bu araştırmada da sınıfların % 87.45'inin mevcudu 30-39 ile 40 ve üzeri arasında değişmektedir. Mevcut durumu yansıtan bu bilgi de, elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

4.2.7. Oturma Düzenini Belirleyen Etmenlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin oturma düzenini belirlemede hangi etmenlerin etkili olduğu sorusuna yönelik bulgular tablo 12’de görülmektedir. Bu soruda, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri birden fazla seçenek işaretlemiştir.

Tablo 12. Oturma Düzenini Belirleyen Etmenlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Oturma Düzenini Belirleyen Etmenler	f	%*
Dersin Amaçları	87	28.71
Öğretim Yöntemleri	65	21.45
Öğrenci Sayısı	281	92.74
Dersin Türü	61	20.13
Dersin İçeriği	66	21.78
Ders İçi Faaliyetler	52	17.16
Sınıfın Büyüklüğü	270	89.11
Toplam	882	

Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

*Yüzdelik değeri N=303’e göre hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin oturma düzenini belirlemede, öncelikli olarak % 92.74 oranında öğrenci sayısını dikkate aldıkları belirlenmiştir. Bunu ikinci sırada, % 89.11 ile sınıfın büyüklüğü, üçüncü sırada % 28.71 ile dersin amaçları izlemektedir. Ders içi faaliyetler ise araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre oturma düzenini en az etkileyen etmendir.

Bu tablo incelendiğinde, oturma düzenini belirlemede; öğrenci sayısı ve sınıfın büyüklüğü araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerince öncelik arz etmektedir. Bunu sırasıyla; dersin amaçları, dersin içeriği, öğretim yöntemleri, dersin türü ve ders içi faaliyetler izlemektedir. Bu da, sınıf öğretmenlerinin daha geniş sınıflarda ve daha az mevcutla oturma düzenlerini daha esnek yapılandırabileceklerinin göstergesidir. Sönmez (2005, 156-157) hangi düzeyde hedef davranışlar öğrencilere kazandırılmak isteniyorsa, dersin türüne, içeriğine ve kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerine göre oturma düzeninin oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir.

Öğrencilerin yaş, ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyip; dersin türüne, içeriğine, amacına uygun şekilde oturma düzeninin oluşturulması ve sınıfın büyüklüğü ile öğrenci sayısının birbiriyle uyumlu olması öğretimi doğrudan etkilemektedir.

4.2.8. Sınıfta Öğretimi Tamamlayan Unsurların Bulunmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 13'te sınıf öğretmenlerinin sınıfta öğretimi tamamlayan unsurlara sahip olma durumları yer almaktadır.

Tablo 13. Sınıfta Öğretimi Tamamlayan Unsurların Bulunmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıfta Öğretimi Tamamlayan Unsurlar	f	%*
Canlı Bitkiler	62	20.46
Resimler	183	60.40
Tablolar	37	12.21
Masa Örtüsü	287	94.72
Sıra Örtüsü	169	55.78
Perde	291	96.04
İlan Panosu	220	72.61
Poster	54	17.82
Toplam	1303	

Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

*Yüzdelik değeri N=303'e göre hesaplanmıştır.

Ankete katılan sınıf öğretmenlerinin % 96.04'ü perdeye, % 94.72'si masa örtüsüne, % 72.61'i ilan panosuna, % 60.40'ı resimlere, % 55.78'i sıra örtüsüne, % 20.46'sı canlı bitkilere, % 17.82'si posterlere, % 12.21'i ise tablolara sahip olduklarını ifade etmektedirler.

Tablo 13 değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamına yakınının sınıflarında perde ve masa örtüsü bulunmasına rağmen, bu oran diğerlerinde gözle görülür azalma göstermektedir. Sınıfta öğretimi tamamlayan diğer unsurların (ilan panosu, resimler, sıra örtüsü, canlı bitki, poster, tablo) yüzdelik

değerlerindeki azalmalar, sınıfların yeterli düzeyde öğrencinin ortamı benimseyebileceği şekilde düzenlenmediğinin açık bir göstergesidir.

Sınıfta, ilan panosunun varlığı oldukça önemlidir. Öğrenci, burada çalışmalarını sergileyip, arkadaşlarının çalışmalarından da yararlanabilmektedir. Öğrencinin özgüveninin arttırılmasında ve kendisini sınıfa ait hissetmesinde, ilan panoları sınıfta öğretimi tamamlayan önemli unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Diğer bir yandan, sınıfta öğrencilere ve öğrenci yaşantılarına yönelik bulunan resimler de, öğrencilerin sınıfta kendi yaşantılarını bütünleştirmesine yardımcı olacaktır, özellikle ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin okula ve öğrenmeye karşı olumlu bir imaj geliştirmelerine fırsat verecektir.

Sınıfta, sıra örtülerinin bulunması, hem hijyen hem de ortamın estetik görünmesi açısından önem taşımaktadır. Sıra örtüleri, sıklıkla öğrenciler tarafından yıkanabilmektedir ve böylelikle fiziki ortamın daha temiz olması sağlanmaktadır. Sıra örtülerinin yıkanması, öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirmektedir. Ayrıca öğrenci, sınıfta temizlik ve düzeni sağlayan “sıra örtülerini” gördüğünde, önemsendiğini ve değerli olduğunu hissedecek, böylece sınıfını benimsemesi kolaylaşacaktır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çok azı, sınıflarında canlı bitki yetiştirdiklerini belirtmektedirler. Sınıflarda canlı bitki yetiştirilmesi, öğrencinin sorumluluk alması (sulama, toprağını yenileme, güneşe çıkarma) ve ortamı benimsemesi açısından son derece önemlidir. Posterler ve tablolar da, öğrencinin kendisini sınıf ortamına ait hissetmesinde etkin role sahip, sınıf ortamını tamamlayan unsurlardır. Uludağ ve Odacı'nın (2002) Manning ve Manning'ten (1993) aktardığına göre; sınıfın fiziki ortamında bulunan nesneler, öğrencileri güdüleyen ve üretkenliğini arttıran nitelikte olmalıdır. Fiziki ortamın düzenlenmesinde, öğrenci ilgi ve ihtiyaçları mutlaka göz önünde tutulmalıdır. Bu da, öğrencinin kendisini sınıfa ait hissetmesini sağlayacak unsurların varlığı ile mümkün olmaktadır.

Araştırmada, sınıfların yeteri kadar fiziki ortamı güçlendiren unsurlarla desteklenmediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum da, öğrencilerin aitlik duygusunu oluşturacak şekilde sınıfların düzenlenmediğini göstermektedir.

4.2.9. Mevcut Sıraların Farklı Oturma Düzenlerine Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 14’te, sınıf öğretmenlerinin mevcut sıraların farklı oturma düzenlerine uygunluğuna ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 14. Mevcut Sıraların Farklı Oturma Düzenlerine Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Mevcut Sıraların Farklı Oturma Düzenlerine Uygunluğu	f	%
Hiç uygun değil	24	7.92
Az uygun	42	13.86
Kısmen	138	45.55
Uygun	85	28.05
Çok uygun	14	4.62
Toplam	303	100.0

Sınıf öğretmenlerinin % 4.62’si sıraların farklı oturma düzenlerine uygunluğunu “çok uygun”, % 28.05’i “uygun”, % 45.55’i “kısmen”, % 13.86’sı “ az uygun”, % 7.92’si de “hiç uygun değil” olarak görüşlerini belirtmişlerdir. Tablo 14’teki bulgular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mevcut sıraların farklı oturma düzenlerine uygunluğuna ilişkin görüşlerinin “*kısmen*” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sıraların farklı yerleşim düzenlerine uygunluğunu “kısmen” olarak değerlendirmesi, sınıf öğretmenlerinin en sık “sıralı yerleşim düzeni”ni kullanmalarıyla da paralellik göstermektedir. Çünkü, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıfları 30-39 ile 40 ve üzeri mevcutlar arasında yoğunlaşmaktadır. Bu da, sınıf öğretmenlerinin farklı yerleşim düzenlerini bazı imkansızlıklar (sınıf mevcudunun kalabalık olması, sıraların yeteri kadar farklı oturma düzenlerine uygun olmaması) nedeniyle kullanamadıklarının bir göstergesi niteliğindedir. Aksu (1997) yaptığı araştırmada, fiziki organizasyon bakımından donanımlı ve etkili okulları belirleyerek sınıfları tüm özellikleri ile inceleme altına almıştır. Yapılan araştırma sonucunda, bu sınıflarda bulunan sıra ve masaların öğrencilere uygun olduğu, bir başka deyişle farklı yerleşim düzenlerine olanak tanıdığı ortaya koyulmaktadır. Sıraların farklı

yerleşim düzenlerine uygunluğunun sağlandığı sınıflarda, öğretmenin sınıf yönetimindeki etkinliği artacak ve daha sağlıklı, medeni bir öğrenme ortamı oluşacaktır.

4.2.10. Sınıfların Fiziksel Düzenlenmesi İle İlgili Mevcut Duruma İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıfın fiziksel düzenlenmesiyle ilgili mevcut duruma ilişkin öğretmen görüşleri tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Sınıfların Fiziksel Düzenlenmesi İle İlgili Mevcut Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

M. No	Maddeler	Evet		Hayır	
		f	%	f	%
18	Sınıfınızda etkinliklerin yapılması için yeterince boş alan var mıdır?	77	25.41	226	74.59
19	Sınıfınızda ayarlanabilir elektrik düğmeleriniz var mıdır?	6	1.98	297	98.02
20	Sınıfınızda ses yalıtımı var mıdır?	85	28.05	218	71.95
21	Sınıfınızda her an kullanmadığınız donanım ve materyallerin bulunduğu bir depo bölümü var mıdır?	4	1.32	299	98.68
22	Sınıfınızda sıralar kolay taşınabilir nitelikte midir?	267	88.12	36	11.88
23	Sınıfınızda ilgi köşeleri var mıdır?	245	80.86	58	19.14
24	Sınıfınızda etkinlik köşeleri var mıdır?	278	91.75	25	8.25
25	Sınıfınızda internet bağlantısı var mıdır?	209	68.98	94	31.02
26	Sınıfınızda televizyon var mıdır?	269	88.78	34	11.22
27	Sınıfınızda içi dolu kitaplık var mıdır?	300	99.01	3	0.99
28	Sınıfınızda video projeksiyon var mıdır?	211	69.64	92	30.36
29	Sınıf kitaplıklarınız öğrencilerinizin ulaşabileceği büyüklükte midir?	299	98.68	4	1.32
30	Sınıf kitaplıklarınız kilitli midir?	39	12.87	264	87.13
31	Sınıf panolarında öğrencilere ait çalışmaları sergiliyor musunuz?	284	93.73	19	6.27
32	Her öğrencinin en az bir çalışmasını sergiliyor musunuz?	299	98.68	4	1.32
33	Sınıfınızda öğrencilerinizin kişisel eşyalarını (kıyafetleri, beslenme çantası, okul çantası vb.) koymaları için kişisel alanları var mıdır?	87	28.71	216	71.29

Sınıf öğretmenlerinin % 25.41’i sınıflarında etkinliklerin yapılması için yeterince boş alanın bulunduğunu, % 74.59’u ise bulunmadığını ifade etmektedirler.

Yapılan araştırmaya göre, sınıf mevcudu 30-39 ile 40 ve üzeri arasında yoğunlaşmakta ve sıralar farklı yerleşim düzenlerine “kısmen” uygunluk göstermektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun, (% 74.59) etkinliklerin yapılması için yeterince boş alanın bulunmadığını ifade etmesi, sınıfların kalabalık olması ve sıraların farklı yerleşim düzenlerine “kısmen” uygunluk göstermesiyle de paralellik göstermektedir. Başar (1999, 36) da sınıflarda oturma alanı dışında, çeşitli öğretim etkinliklerinin ve öğrenci etkinliklerinin yapılabileceği açık, boş alanların bulunması gerektiğini belirtmektedir. Bu alanlar, öğretmen ve öğrencilerle sınıfı daha etkin kullanma, yeni bir şeyler yapma imkanı vermektedir.

Elde edilen bu bulgulara göre, araştırma kapsamındaki sınıfların tamamına yakınında (% 98.02) ayarlanabilir elektrik düğmeleri bulunmamaktadır. Oysa, sınıf öğretmenleri öğrencilerin dikkatini farklı etkinliklerde konuya çekmek için ışığı kendileri ayarlayabilmelidirler. Dikkatini bir şey üzerinde uzun süre toplamakta zorlanan ilköğretim birinci kademede öğrenim gören öğrenciler için, aktivitenin türüne göre bazen loş ışıktaki ders işlemek güdüleyici ve dikkat çekici olabilir. Burada, ışığın kontrolü; öğretmen denetimi altındadır. Ünal ve Ada (2000) da ışığın öğretimi doğrudan etkileyen önemli bir fiziksel değişken olduğunu öne sürmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 28.05’i sınıflarında ses yalıtımına sahip olduklarını öne sürerken, % 71.95’i sınıflarında ses yalıtımının bulunmadığını ifade etmektedirler. Ses yalıtımının yapılmadığı sınıflarda “gürültü” değişkeni, öğretimi olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, öğrencilerin kolaylıkla dersten kopmasına ve motivasyonlarının bozulmasına neden olacaktır. Başar (1999), gürültünün az rahatsız edici olduğu sınıflarda, öğrencinin ilgisinin yüksek ve eğitim ortamının da olumlu etkilendiğini söylemektedir.

“Sınıfınızda her an kullanmadığınız donanım ve materyallerin bulunduğu bir depo bölümü var mıdır?” sorusuna, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 1.32’si “evet”, % 98.68’i ise “hayır” cevabını vermişlerdir. Tablo 15 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamına yakınının sınıflarında depolama bölümleri bulunmamaktadır. Depolama bölümleri, sınıfların içinde mutlaka yer almalıdır. Bunun örneklerini yurt dışındaki çalışmalarda görmek mümkündür. Sınıflar, öğrencinin elinin altında her şeyin bulunduğu ve neyi nereden öğreneceğini sınıf ortamından dışarı çıkmaksızın bildiği ortamlar haline dönüştürüldüğünde, eğitimin kalitesinde artış gözlenecektir. Artık “*modern sınıf*”lar dendiğinde, sadece teknolojiyi sınıf içinde etkin

şekilde kullanmak akla gelmemektedir. Sınıf, öğrencinin dış dünyayla bağını koparmadan öğrenmenin gerçekleştiği ve içinde öğrencinin ihtiyaç duyduğu her şeyi barındıran çok amaçlı bir öğretim ortamı olarak düzenlenmelidir. Gelişli (2007) yaptığı araştırma sonucunda, öğrenmenin gerçekleştiği doğal çevrenin öğrenmeye katkıda bulunacak şekilde planlanması, materyal yönünden zengin olarak donatılması ile bu araç, gereç ve kaynakların konulacağı depolama bölümlerinin olması gerektiğini ve tüm bu fiziki düzenlemelerin öğretimi etkilediğini belirtmektedir.

İlköğretimde öğrencilerin yemek çantasını, sırt çantasını ve benzeri kişisel eşyalarını koyabileceği kişisel alanları ve depolama bölümleri bulunmalıdır. Genel depolama alanları, sorumluluk bilinci gelişmiş yaşça büyük olan öğrenciler ve ortak kullanıma açık eşyalar için daha uygundur. Daha küçük yaştaki öğrencilerin ulaşmak isteyecekleri materyaller (kitap, pastel boya) görsellerle ve etiketlerle belirlenmelidir (TeacherVision, 2008).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 88.12'si sınıflarında sıraların kolay taşınabilir nitelikte olduğunu belirtirken, % 11.88'i ise sıralarının kolay taşınabilir nitelikte olmadığını ileri sürmektedirler. Bu da, sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun sıraların taşınması ve hareketi sırasında bir problem yaşamadıklarını göstermektedir. Ancak, yukarıdaki bulgular değerlendirildiğinde, sınıf içinde etkinliklerin yapılacağı yeterli alanın bulunmaması ve sınıfların çoğunun kalabalık olması, sıraların kolay taşınabilir olmasını engelleyebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 80.86'sı sınıflarında ilgi köşelerinin bulunduğunu belirtirken, % 19.14'ü de sınıflarında ilgi köşelerinin bulunmadığını öne sürmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu, ilgi köşelerinin sınıflarında bulunduğundan bahsetmektedirler. İlgi köşelerinin varlığı, hem sınıfın fiziki düzeni hem de öğrencilerin duyuşsal gelişimi açısından önem arz etmektedir. Öğrencilerin ortak ilgi alanlarının belirlenip, onların zevk alacağı ve mutluluk duyacağı şekilde ilgi köşelerini kendi istek ve zevklerine göre düzenleme fırsatı vermek, öğrencilerin kendilerine yönelik algılarında olumlu izlenimler uyandırmasını sağlamakla birlikte, sınıf öğrencinin gözünde “*güvenli bir ortam*”a dönüşecektir. Çünkü öğrenci, sınıfın içindeki tüm unsurları kendi dünyasında algılamaya başladığında, sınıf dikkati taze tutan ve bireysel farklılıkların zenginlik olarak kabul edildiği bir cazibe merkezine dönüşür. Bu yüzden, ilgi köşelerinin özellikle ilköğretim birinci kademede yer alması oldukça önemlidir.

Diğer taraftan öğrenci kapasitesini karşılayamayan okullara sürekli ek binalar yapılarak kalabalık sınıf sorununu aşmak için kısa vadeli çözümler üretilmeye çalışılması, mevcut sosyal alanların daralmasına neden olmaktadır. Bu da çocukların spor ve oyun ihtiyacı gibi temel eğitsel faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine ket vurarak öğrenciler için itici, kasvetli bir okul ve sınıf iklimi algısına zemin hazırlamaktadır. Oysa ki bu tip uygulamalar '*Okul bir cazibe merkezi olmalıdır.*' felsefesiyle tamamen çelişmektedir (Yaman, 2010).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamına yakını (% 91.75) sınıflarında etkinlik köşelerinin olduğundan söz etmektedirler. Bu da, öğrencilere sınıf ortamında farklı etkinlikleri diledikleri gibi yapma ve görsel olarak sınıfta sergileme olanağı vermektedir. Etkinliklerinin herkes tarafından kabul edilip, onaylandığını hisseden öğrencinin sınıfa karşı tutumu olumlu yönde gelişecektir. Öğrenci, hem öğretmeni hem arkadaşları tarafından kabul gördüğünü ve o sınıfın bir parçası olduğunu hissedecektir.

Sınıfta, öğrencileri güdülerken onların ilgi ve gereksinimlerinden yararlanabilecek sınıf köşelerinden faydalanılabilir (Arı, 1998, 172). Öğrenciler için en ilginç ve en değerli olan kendileri ve yaptıklarıdır. Yaptıkları eşyalara, çizdikleri resimlere ve öğrendikleri bilgilere, oyunlara ilgi ile yönelirler. Çünkü, onlar kendi eserleri ve kişiliklerinin yansımasıdır. Bu nedenle, öğrencilerin kendi yeteneklerini tanıyıp kullanmalarına, kendi çabalarıyla öğrenmelerine ve üretmelerine yardımcı olmak gerekir (Ercan, 2000, 119).

Okan, (1983, 80) öğrencilerin yapmış olduğu bu çalışmaların sınıflarda sergilenmesinin, öğretim ortamını zenginleştirdiğini ve bireysel farklılıklara bağlı olarak ortaya çıkan eğitsel ihtiyaçların karşılandığını ifade etmektedir. Kısaç (2002), öğretmenlerin öğrencilere ve yapmış oldukları çalışmalara gösterdiği ilginin, öğrencilerin öğretmeni benimsemesini ve kendisine daha yakın hissetmesini sağlayarak, sınıftaki öğrenme-öğretme ortamını olumlu bir havaya sokacağını ileri sürmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 68.98'i sınıflarında internet bağlantısının bulunduğunu, % 31.02'si de sınıflarında internet bağlantısının olmadığını belirtmektedir. Sınıfların yarısından fazlasında internet bağlantısı olması öğretim ortamı açısından istenen bir durumdur. Sınıfta internet bağlantısının bulunmasının hem öğretmen hem öğrenci açısından çeşitli yararları bulunmaktadır. Öğretmenler, bilgisayarlarının internet bağlantılarının olmasıyla; derslerini internette buldukları

farklı aktiviteler ve etkinliklerle zenginleştirebilirler. Öğrenciler de araştırmak istedikleri konuları öğretmenin bilgisi dahilinde, belli bir sırayla araştırabilirler. Bu da hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin teknolojiyi doğru ve etkin kullanmaları açısından önem taşımaktadır. İyi düzenlenmiş bir sınıf, teknolojik açıdan da donanımlı olmalıdır. Ancak en önemlisi, bir sınıfın öğrencilerin yaş, ilgi ve ihtiyaçları göz önünde tutularak, ortamı benimsemelerini kolaylaştıracak şekilde medeni bir bakış açısıyla düzenlenmesidir.

Akpınar, Akdağ ve İzci (2001) bilgisayarlar başta olmak üzere teknolojinin, yaşamın her alanını derinden etkilemeye başladığı günümüz dünyasında, gelişmiş devlet ya da toplum olmanın yolunun ülkeyi bilgi çağına taşıyacak insanlardan geçtiğini ifade etmektedirler. Buna dayanarak gelişmiş ülkeler, ekonomilerinin en önemli girdisi saydıkları bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgi üretme işine, dolayısıyla eğitime giderek artan oranda yatırım yapmaktadırlar. Türkiye, bilgi çağı olarak anılan yüzyılda çağdaş ülkeler arasındaki amansız yarışta saf dışı kalmamak için, bilim ve teknolojiadaki gelişmeleri izleyebilen, onları etkin bir biçimde kullanabilen ve yeni teknolojileri üretebilen nesilleri hızla yetiştirmek mecburiyetindedir. Böylece, ülkeler arasındaki rekabette eğitim, stratejik bir önem kazanmaktadır. Eğitimin bu fonksiyonunu yerine getirebilmesi ancak eğitim ve öğretimde ileri teknoloji kullanımı ile mümkün görülmektedir. Sınıflarda, internetin etkin ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi de, bu yolda atılabilecek önemli adımlardan biridir.

Öğretim yazılımlarının sınıflarda etkin bir şekilde kullanılması ve sınıfların bu fiziki altyapı ile düzenlenmesi öğretimin kalitesini olumlu bir şekilde etkileyebileceği gibi, öğretmenin yükünü de önemli ölçüde azaltacaktır. Kuzu ve Yavuzalp (2008, 114) öğretim yazılımlarından beklenen faydanın sağlanabilmesinin nitelikli yazılımların seçilip kullanılmasına bağlı olduğunu ifade etmektedirler. Konuyu öğrenen öğrencileri daha ileri basamaklara yönlendirir, iyi öğrenemeyen öğrenciler için sorularda uygun ipuçları vererek onları düşünmeye ve doğru cevabı keşfetmeye yöneltir. Bunun için de, bilgisayarın ve internetin sınıfta bulunması oldukça önemlidir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 88.78'i sınıflarında televizyon bulunduğunu, % 11.22'si de sınıflarında televizyonun bulunmadığını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin pek çoğunun sınıfında televizyon bulunmasının, görsel nitelikteki eğitim CD'lerinin izlenmesinde ve ödül amaçlı (çizgi film seyretme gibi) kullanılmasında yarar sağladığı düşünülebilir. Televizyon, sınıfın fiziki düzenini

sağlamada; özellikle görsel öğrenme stiliyle daha kolay öğrenen öğrenciler için, sınıfta mutlaka yer alması gereken bir öğretim aracıdır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 99.01'i "Sınıfınızda içi dolu kitaplık var mıdır?" sorusuna "evet", % 0.99'u ise "hayır" yanıtını vermişlerdir. Bu da sınıf öğretmenlerin tamamına yakınının sınıflarında içi dolu kitaplık olduğunu göstermektedir. Bu durum da, sınıfın fiziki düzeni açısından tüm eğitimcilerin isteyebilecekleri bir zenginliktir. Fiziki açıdan donanımlı ve esnek yapılandırılmış bir sınıfın olmazsa olmazı; öğrenci yaş, ilgi ve ihtiyaçlarına uyum sağlayacak kitaplarla dolu kitaplıkların öğrenci kullanımına açık olmasıdır. Sınıfın fiziki düzenlenmesinde, içi boş ya da öğrencilerin zevklerine, yaşlarına uygun olmayan kitaplarla kitaplıkların bezenmesi, hiçbir işlevi yerine getiremeyen görüntüden öteye geçemeyecektir. Kazu (2009, 43) ortamın kitaplara ilgi uyandıracak şekilde düzenlenmesinin çocukların gelişimine katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Çalışmalar göstermiştir ki, öğrenciler sınıf zamanlarının birazını okumaya harcamaktadırlar. Eğitimciler çocuklara günlük okuma, hikayeleri tartışma, eğlenceli okuma zamanları ayarlama gibi çocukların edebiyatla zevkli deneyimler kazanma şansını sağlamak için öğretmenleri cesaretlendirmektedirler. İyi organize edilmiş bir okuma-yazma merkezi, bu edebiyat aktivitelerini destekler.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 69.64'ünün sınıfında video projeksiyon varken, % 30.36'sının sınıfında ise yoktur. Sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının sınıfında video projeksiyon bulunması, öğrencilerin bilgisayar içine kayıtlı ya da internetten indirdikleri bilgileri görsel olarak tüm sınıfla geniş bir ekranda paylaşım yapmasını ve böylelikle eğitimin kalitesinin artmasını sağlamaktadır. Araç, gereç ve kaynak bakımından zengin sınıflar, Gelişli'nin (2007) de ifade ettiği gibi sınıfın fiziki olarak düzenlenmesinde, yapılan öğretimi doğrudan etkilediği için son derece önemlidir.

"Sınıf kitaplıklarınız, öğrencilerinizin ulaşabileceği büyüklükte midir?" sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 98.68'i "evet", % 1.32'si "hayır" cevabını vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin tamamına yakınının, sınıflarındaki kitaplıkların öğrencilerin ulaşabileceği büyüklükte olması, öğrencilerin kitaplarını kendilerinin seçip alıp yerine koymaları açısından önem arz etmektedir. Kitaplıklar, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak oluşturulmalı ve kitaplıkların işlevsel olmasına dikkat edilmelidir. Sırf sınıfta kitaplık olsun diye, birinci sınıf öğrencilerine sekizinci sınıflarda

kullanılan yüksek boydaki kitaplıklar verilirse, bu kitaplıklar öğrenciler için hiçbir anlam ifade etmeyecektir ve ancak bir sınıf dekoru olarak sınıfın bir köşesinde kalacaktır. Oysa sınıf kitaplıklarının, öğrencilerin hizmetine her an sunulan ve her zaman öğrencilerin elinin altında bulunması gereken bir işlevi olmalıdır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 12.87'si, sınıf kitaplıklarının kilitli olduğunu ileri sürerken, % 87.13'ü de kitaplıklarının kilitli olmadığını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin, sınıflarındaki kitaplıklarının pek çoğunun kilitsiz olması, kitaplıkların her zaman öğrenci kullanımına açık olduğunu göstermektedir. İlköğretim birinci kademedeki kitaplıkların öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde hazır olması, öğrencilerin kitaplıklardan verimli bir şekilde faydalanmalarını sağlamakla birlikte, öğrencinin ufkunun genişletilebilmesi için de önemli bir adımdır. Kitaplıklar, hem öğrencinin gelişimsel özelliklerine uygun şekilde yaptırılmalı hem de kilitlenmemelidirler.

Sınıf kitaplıklarının kilitlenmesi, işlevsel olarak öğrenciye hiçbir fayda sağlamamaktadır. Özellikle okulun sevdirmeye çalışıldığı ve okulla ilgili olumlu algıların tüm eğitim öğretim hayatını etkilediği ilköğretim birinci kademedeki okumanın sevdirmesi son derece önemlidir. “Ağaç yaşken eğilir” atasözünün de anlattığı gibi, bazı alışkanlıklar erken yaşta daha kolay edinilir, daha kalıcı olur. Bu yüzden de, sınıf kitaplıklarının kilitlenmemesi gerekmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin pek çoğunun kitaplıklarını kitlememesi bu açıdan istendik bir davranıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 93.73'ü sınıf panolarında öğrencilere ait çalışmaları sergilediklerini, geri kalan % 6.27'lık kısmı da öğrencilere ait çalışmaları sergilemediklerini ifade etmektedirler. Öğrencilerin, panolarda çalışmalarının sergilenmesi, kendilerini o sınıfın bir parçası olarak görmelerini sağlamaktadır. Çalışmasının önemsendiğini hisseden öğrenci de, daha iyisini başarabilmek için daha gayretli olacaktır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 98.68'i her öğrencinin en az bir çalışmasını sergilediklerini öne sürerken, % 1.32'si de her öğrencinin en az bir çalışmasını sergilemediklerini belirtmektedirler. Bu durum da, eğitim öğretim açısından istendik bir davranış biçimidir. Sınıfta eşitsizliğin önüne geçmenin ve koşulsuz herkesin çalışmasına saygı gösterildiğinin somut bir göstergesidir. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun sınıf panolarında öğrencilere ait çalışmaları sergilemeleri ve her öğrencinin en az bir çalışmasına yer

vermeleri, fiziksel düzeni sağlama açısından panoların işlevsel şekilde kullanıldığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 28.71'i sınıflarında öğrencilerinin kişisel eşyalarını koymaları için kişisel alanlarının bulunduğunu belirtirken, % 71.29'u ise bu alanlara sahip olmadıklarını ifade etmektedirler. Bu da pek çok sınıfta, öğrencilerin kişisel eşyalarını koydukları kişisel alanların bulunmadığını göstermektedir. Bu kişisel alanlar, öğrencilerin sınıf ortamını benimsemelerinde ve sınıf içinde rahat etmelerinde önemli role sahiptirler.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Görüşleri

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziksel düzenine ilişkin görüşleri bulunmaktadır ve tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Görüşleri

M. No	Maddeler	Evet		Kısmen		Hayır		$\bar{X}$	SS
		f	%	f	%	f	%		
34	Sınıfınızdaki öğrenci sayısı etkinliklerin yapılması için uygun mudur?	226	74.59	8	2.64	69	22.77	2.54	0.840
35	Çocukların oturduğu yer (duvar kenarı, arka) derse katılımlarını ve ilgilerini, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını etkilemekte midir?	297	98.02	2	0.66	4	1.32	2.97	0.229
36	Sizce sınıfınızın havalandırılmasıyla öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?	298	98.35	1	0.33	4	1.32	2.97	0.229
37	Sizce sınıfınızın temizliğiyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?	299	98.68	2	0.66	2	0.66	2.99	0.162
38	Sizce sınıfınızın rengiyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?	295	97.36	4	1.32	4	1.32	2.97	0.229
39	Sizce sınıfınızın düzeniyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?	303	100	0	0.00	0	0.00	3.00	0.000
40	Sizce sınıfınızın ısısıyla, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?	303	100	0	0.00	0	0.00	3.00	0.000
41	Sınıfınızda öğrenci merkezli bir ortam olduğunu düşünüyor musunuz?	247	81.52	20	6.60	36	11.88	2.76	0.648
42	Sınıfınızın düzeni esnek öğrenme ortamına tam olarak olanak sağlamakta mıdır?	114	37.63	57	18.81	132	43.56	2.13	0.993
43	Sınıfınızın fiziksel büyüklüğü sizce yeterli midir?	143	47.19	12	3.96	148	48.85	2.02	1.001
44	Sınıfınızın büyüklüğü öğrenci sayısına uygun mudur?	147	48.52	10	3.30	146	48.18	2.04	1.001
45	Sınıfınızın büyüklüğü öğrencilerin rahatça hareket etmesini kolaylaştırmakta mıdır?	142	46.86	14	4.62	147	48.52	2.03	1.001
46	Sınıfınızın büyüklüğü öğrenci- öğretmen etkileşimini olumlu yönde etkilemekte midir?	144	47.52	24	7.92	135	44.56	2.11	0.996
47	Sınıfınız öğrencide aitlik duygusunu oluşturacak bir biçimde dizayn edilmiş midir?	120	39.60	66	21.78	117	38.62	2.23	0.975
48	Sınıfınız doğal (gün ışığı alma) aydınlatma yollarından faydalanılmasına elverişli midir?	291	96.04	0	0.00	12	3.96	2.92	0.391
49	Sınıfınızın yeterince temiz olduğunu düşünüyor musunuz?	292	96.37	5	1.65	6	1.98	2.96	0.279
50	Sınıfınızın öğrenci giriş- çıkışına göre düzenini yeterli buluyor musunuz?	232	76.57	15	4.95	56	18.48	2.63	0.778
51	Dışardan gelen gürültü sınıf ortamınızı olumsuz etkiliyor mu?	122	40.26	4	1.32	177	58.42	1.83	0.987
52	Sınıfınız, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri için gerekli olanaklara sahip midir?	138	45.54	66	21.78	99	32.68	2.34	0.940
53	Sınıfınızda öğrencilerin kişisel eşyalarını koymaları için, kişisel alanlarının olması gerekli buluyor musunuz?	285	94.06	12	3.96	6	1.98	2.96	0.279
54	Sizce sınıflarda, depolama bölümlerinin olması gerekli midir?	282	93.07	9	2.97	12	3.96	2.92	0.391
55	Eğer öğrencileriniz sıralarda sıkışık oturuyorlarsa, bu durum sıkıntı yaratıyor mu?	131	43.23	5	1.65	167	55.12	1.90	0.996
56	Sınıfınızı psikolojik güvenlik sağlama açısından yeterli buluyor musunuz?	229	75.58	52	17.16	22	7.26	2.85	0.520

Sınıftaki öğrenci sayısının etkinliklerin yapılması için uygunluğuna ilişkin yöneltilen soru maddesine, sınıf öğretmenlerinin % 74.59'u "evet", % 2.64'ü "kısmen", % 22.77'si ise "hayır" yanıtını vermişlerdir. Bulgulara göre; sınıf öğretmenleri öğrenci sayısının etkinliklerin yapılması için uygun olduğunu ifade etmektedirler. Ancak, sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki mevcut öğrenci sayıları 30-39 ile 40 ve üzeri arasında yoğunlaşmasına ve önemli bir çoğunluğu ideal öğrenci sayılarını 20-29 kişilik sınıflar olarak düşünmelerine rağmen, aynı sınıf öğretmenleri öğrenci sayılarının etkinliklerin yapılması için uygun olduğunu düşünmektedirler. Bu görüş, elde edilen bulgularla benzerlik göstermemektedir.

Öğrenci sayısı, fiziki ortam açısından önemli bir değişkendir ve sınıftaki öğrenme-öğretme ortamını da doğrudan etkilemektedir. Başar (1999), Ünal ve Ada (2000), Erden (2001) ve Tutkun'un (2002) da görüşleri paralellik göstermektedir. Başar (1999) sınıftaki öğrenci sayısının öğrenme-öğretme ortamını, sınıfın düzeyine ve dersin türüne göre etkilediğini öne sürmektedir. Ünal ve Ada (2000) ile Tutkun (2002) ise, sınıfta öğrenci sayısının fazla olmasının sınıfın disiplinini, ses ve havalandırma düzenlerini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Bu durum da etkinliklerin yapılmasına engel oluşturabilir. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda, etkinlikler daha verimli bir şekilde gerçekleştirilebilirken, bu durum kalabalık sınıflarda pek mümkün görünmemektedir.

Erden (2001) sınıftaki öğrenci sayısının öğrenme öğretme ortamına yaptığı etkiyi öğretmen boyutundan ele almaktadır ve öğrenci sayısının öğretmenin sınıftaki performansını ve akademik başarısını etkilediğini öne sürmektedir. Yaman (2010) yaptığı araştırma sonucunda, kalabalık sınıfların, ilköğretim birinci kademedeki öğrencileri, ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilere göre *eğitim-öğretim ortamı; hijyen-sağlık; sosyal iletişim ve rehberlik* alanında daha fazla olumsuz olarak etkilediğini belirtmektedir.

Sınıf öğretmenleri öğrencilerin oturdukları yerlerin derse katılımlarını, ilgilerini ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını % 98.02 oranında etkilediğini belirtmektedirler. Harris (1991), öğrencinin oturduğu yerden öğretmeni rahatça duyması ve görmesinin öğrenme-öğretme ortamını etkilediğini ileri sürmektedir. Erden (2001) de sınıfın önünde ve ortalarında oturan öğrencilerin arkada oturan öğrencilere göre daha başarılı olduklarını, öğretmen-öğrenci iletişiminin ve karşılıklı etkileşimin daha fazla olduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte, hat şeklindeki oturma düzeninde ön

sıralara doğru, öğrenciler arasındaki iletişimin azaldığını, arka sıralara doğru ise öğrenciler arasında iletişimin olumsuz yönde olduğunu belirtmektedir.

Öğrencinin en arkada olması, özellikle öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda problem yaratabilmektedir. Öğrenci, kolaylıkla dersten kopabilmekte ya da ilgisini derse odaklayamamaktadır. Özellikle; ilköğretim birinci kademedeki, velilerin çocuklarını en ön sıralarda görmek istemeleri bu gerçeğe dayanmaktadır. Öğrencinin duvar kenarında ya da pencere kenarında oturması da ilgi ve katılımı etkileyebilmektedir. Öğrenci ders esnasında pencereden dışarı bakıp hayal kurabilir ve farklı alemlere yolculuk yapabilir. Bu da derse katılımı azaltan ve istenmeyen davranışların (ders sırasında etrafıyla konuşma, arkadaşlarını ders dinlemekten alıkoyma) zeminini hazırlayan bir durum olarak karşımıza çıkabilir. Diğer bir deyişle, öğrencinin sınıf içindeki yeri, tahtayı, öğretmeni rahat görüp görmemesi; zorlanmadan sınıf içindeki sesleri işitip işitememesi öğrencinin ilgisini, derse katılımını ve istenmeyen davranışların meydana gelmesini etkilemektedir. Tümnüklü'ye (2000) göre de, sınıfın arka taraflarında ve pencere kenarlarında oturanların öğrenme etkinliklerine katılımı ve başarıları düşüktür (Akt: Erdoğan, 2001, 31). Ergin'e (1995, 191) göre derse katılım ve başarı, sınıfın ortasında yoğunlaşmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 98.35'i sınıflarının havalandırılmasıyla, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki olduğunu ifade etmektedirler. Sınıf öğretmenleri, sınıflarının havalandırılmasının öğrenci ilgisini ve başarısını etkilediğini ileri sürmektedirler. Başar (1999), sınıfların sıcak olmasının öğrencileri terlettiğini ve dersi sıkıcılaştırdığını ifade etmektedir. Sınıflarda, her öğrenci başına 4 m³ hava düşmesi gerekmektedir. Bu durum göz önüne alındığında, öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda havalandırmanın düzenli aralıklarla yapılması, öğrencileri ve yapılan öğretimin kalitesini olumlu yönde etkileyecektir. Toprakçı (2002, 49) ders esnasında terleme, nefes alma ve hareketlilik sonucu sınıfın havasının değiştiğini ve kirlendiğini belirtmektedir. Kapalı olan sınıfta sıcaklık yükselir, oksijen miktarı azalır ve havadaki toz miktarı artar. Alıcıgüzel (1979) ve Toprakçı (2002) da pencerelerin açılarak düzenli aralıklarla sınıfların cırcıyan yapmadan havalandırılması gerektiğini öne sürmektedirler. Neufert (1974, 232) sınıfların günde en az dört, laboratuvarların ise on defa havalandırılması gerektiğini ifade etmektedirler.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamına yakını (% 98.68) sınıflarının temizliğiyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki olduğunu

düşünmektedirler. Elde edilen bu bulguların, sınıf öğretmenlerinin her zaman sınıflarını temiz olarak görmek istemelerinden ya da sınıflarının genel temizliğine önem vermelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular ile Başar (1999), Ünal ve Ada (2000), Erden (2001), Tutkun'un (2002) görüşleri benzerlik göstermektedir. Başar (1999), Ünal ve Ada (2000) ile Erden'e (2001) göre yerlerin, duvarların, havanın ve sınıftaki tüm eşyaların temizliğinin yeterliliği öğrencileri olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Tutkun (2002) ise, öğrenciyi gelecek yaşama hazırlayabilecek düzeyde, sağlıklı, bireysel ve toplumsal hayata uygun bir temizliğin sınıflarda olması gerektiğini ileri sürmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamı (% 97.36) sınıflarının rengiyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki olduğunu düşünmektedirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, sınıflarının renginin öğrenci ilgisini ve başarısını etkilediğini düşünmektedirler. Araştırma sonucu elde edilen bulgular ile Alıcıgüzel (1979), Townsend (1997) ve Başar (1999) 'ın görüşleri de paralellik göstermektedir.

Townsend (1997); renklerin duygular üzerinde etkili olduğunu ve kişinin verimliliği ile yapılan işin kalitesini yükseltmek için renklerden faydalanılması gerektiğini belirtmektedir. Başar'a (1999) göre renkler, duyguları ve insanların hareketlerini etkilemektedir. Bu sebeple, sınıf duvarlarında pastel tonlar kullanılmalıdır. Alıcıgüzel'e (1979) göre; sınıflarda fazla ışığın etkilerinden korunmak için duvarlar, koyu gri ve koyu kahverengi renklere boyatılmalıdır.

Renklerin, insanlar üzerindeki etkileri incelendiğinde, açık mavi gevşetici ve rahatlatıcı, koyu mavi uyarıcı, kırmızı heyecan verici, kışkırtıcı ve gerilim yaratıcı, açık sarı ve portakal rengi de uyarıcı olarak algılanmaktadır (Başar, 1999: 31). Medd (1983, 48) de, sınıfta duvar renklerinin yanında eşyaların renklerinin de öğrenciler için önemli olduğunu ifade etmektedir. Ahşap malzemelerin rengi genel olarak aynı olmakla beraber, metal eşyalar için az farklı renkler kullanılarak uyum sağlanabilir. Siyah, beyaz ya da daha keskin renklerin kullanılması göz yorulmasına, takılmasına sebep olurken, yumuşak ve ara renklerin kullanılması eşyanın eskiliğini saklamakta, duvar rengiyle ve diğer eşyalarla uyumunu kolaylaştırmaktadır. Bulgular incelendiğinde, sınıfın renginin öğrenci ilgisini ve başarısını etkilediği, öğrencilerde de farklı farklı duygular uyandırdığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı (% 100), sınıflarının düzeninin öğrenci ilgi ve başarısını etkilediğini belirtmektedirler. Sınıftaki düzen, özellikle ilköğretim birinci kademede okula uyumun sağlanmasında önem taşımaktadır. Erden (2001) ve Tutkun'a (2002) göre; sınıflardaki düzen, sınıf içi etkileşimi kolaylaştırıcı, araç ve gereçleri kullanma olanağı tanıyacak, öğrencinin derse ilgisini ve katılımını sağlayabilecek ve istenmeyen davranışları engelleyebilecek şekilde olması gerektiği konusunda hemfikirdirler. Sıraların düzeni; öğrencilerin oturduğu yerden öğretmeni, öğrenme materyallerini, yazı tahtasını, diğer öğrencileri ve sınıfta gerçekleşen her türlü eğitsel etkinliği görmesini sağlamalıdır (Öztürk, 2002, 144). Ayrıca, oturma düzeni; öğretmenin öğretim esnasında öğrencinin dersi anlayıp anlamadığını öğrenmesini sağlamalı, böylece öğretmen öğrencilerin davranışına bakarak ne ölçüde öğrettiğinin yanında nasıl öğretmesi gerektiğini de belirlemelidir (Deryakulu, 1991, 529).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı (% 100), sınıflarındaki ısıнын öğrenci ilgi ve başarısını etkilediğini öne sürmektedirler. Sınıf öğretmenleri arasında, sınıftaki ısıнын yapılan öğretimi etkilediği hususunda görüş birliği bulunmaktadır. Araştırma sonucu elde edilen bulgular ile Neufert (1974), Başar (1999), Ünal ve Ada (2000), Tutkun'un (2002) görüşleri benzerlik göstermektedir.

Neufert (1974), sınıfın ısısının homojen olarak dağılmasının ve sıcaklık kaynaklarının tozsuz, gürültüsüz ve cereyan yapmayacak şekilde yapılandırılmasının öğretimin kalitesini etkileyeceğini ifade etmektedir. Sınıfların eşit derecede ısıtılması gerekmektedir ve bu yüzden sınıfın ısısı, üzerinde dikkatle durulması gereken önemli bir fiziksel değişkendir. Başar (1999), sınıftaki ısı değerlerinin ideal ölçülerde olmamasının öğrencilerde dikkat dağınıklığına, fiziki rahatsızlıklara ve zihinsel gevşemelere neden olduğunu ileri sürmektedir ve bu durum da, öğrencinin öğrenme isteğini azaltmaktadır. Ünal, Ada (2000) ve Tutkun'a (2002) göre ise, sınıftaki ısı değerlerinin aşırı sıcak ya da soğuk olması öğrencileri ve yapılan öğretimi olumsuz etkilemektedir. Bu yüzden, sınıflar ne derse konsantre olmaya engel olacak kadar soğuk ne de zihinsel gevşemelere sebep olacak kadar sıcak olmalıdır.

Sınıflarında, öğrenci merkezli bir ortamın olup olmadığına ilişkin soru maddesine, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 81.52'si "evet", % 6.60'ı "kısmen", % 11.88'i ise "hayır" yanıtını vermişlerdir. Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını önemseyerek hareket ettiklerini söyleyebiliriz. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenleri

sınıflarında öğrenci merkezli bir ortama sahip olduklarını düşünmektedirler. Güven ve Karataş (2004, 33) ise, öğrenci merkezli bir ortamın oluşturulmasının bu kadar kolay gerçekleştirilebilen bir şey olmadığı görüşündedirler. Yapılan araştırmaların sonucunda; teknolojik açıdan donanımlı, mevcudu azaltılmış, sınıf düzeni değiştirilmiş ve çeşitli görsel materyallerle zenginleştirilmiş sınıfların bile “öğrenci merkezli” olmadıklarını tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 18’ine yakınının sınıflarını öğrenci merkezli olarak görmemeleri, öğrenci merkezli ortamların özellikle kalabalık sınıflarda yapılandırılmasının çok zor olduğunu düşünmelerinden kaynaklanabilir.

Sınıf öğretmenlerinin % 43.56’sı, sınıflarının düzeninin esnek öğrenme ortamına olanak sağlamadığını düşünmektedirler. Bu da, sınıflarının fiziksel büyüklüğünün öğrenci sayısına uygun olmamasından kaynaklanabilir. Çünkü, araştırmanın sonucunda; sınıf mevcutlarının oldukça fazla ve öğrencilerin çoğunluğunun sıralarda ikişer ve üçer oturmak zorunda kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Esnek yapılandırılmış sınıflar, öğretimin gerektirdiği değişikliklerin dersin akışını bozmadan uyarlanabilmesine olanak tanıyan sınıflardır. Öğretmenin tutumu da, bu tarz sınıfları oluşturmada önemlidir. Geleneksel anlayışı benimsemiş ve yenilikleri takip etmeyen bir öğretmenin esnek sınıf ortamını tam olarak sınıfında oluşturabilmesi zor olabilir. Bu yüzden, özellikle ilköğretim birinci kademedeki çocukların hayatlarını şekillendiren sınıf öğretmenlerinin yeniliklere açık, vizyon sahibi ve mesleğini çok seven insanlar olarak yetiştirilmeleri son derece önem taşımaktadır. Fiziksel düzenin esnek olarak yapılandırılmasında, öğretmenin sert ve kesin çizgilerle sınıfla ilgili kararlarını ve düşüncelerini belirlemesi, daha sonradan fayda sağlayacak unsurları “gözden kaçırmaması” anlamına gelmektedir. Bundan dolayı, sınıf öğretmenlerinin gerçekçi bir tutum izlemeleri ama bir o kadar da yenilikleri uygulamaya istekli olmaları gerekmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 48.85’i sınıflarının büyüklüğünün yeterli olmadığını ifade etmektedirler. Bu soruya ait aritmetik ortalama değeri de (2.02) öğretmenlerin “kısmen” seçeneğinde yoğunlaştıklarını göstermektedir. Bu da araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin daha geniş sınıflar istediklerini göstermektedir. Başar (1999) sınıfın oturma alanı dışında, derslerin özelliklerine bağlı olarak farklı öğrenci etkinliklerinin gerçekleştirilebileceği boş alanların olmasının yararlı olacağını ve bu alanın da

öğretmen ve öğrencilerin dersleri zenginleştirmesine katkı sağlayacağını ileri sürmektedir.

Sınıf öğretmenleri, sınıflarının büyüklüğünün öğrenci sayısına 2.04 aritmetik ortalama ile “kısmen” uygun olduğunu belirtmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası, fiziksel büyüklüğü öğrenci sayısına tam olarak uygun bulmamaktadır. Bu da, sınıfların fiziksel büyüklüğüne göre; sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanabilir. MEB Öğretim Kurumları’na Ait Standartlar Yönergesi’ne (2005) göre; dersliklerde yerleşim planında belirtilen kontenjandan fazla öğrenci bulundurulmamalıdır. Bu yönergeye göre; sınıfta öğrenci başına düşen kullanım alanı 1.2 m^2 ’den az olmamalı, ön sıra ile yazı tahtası arasındaki mesafe 1.70 m., sıra dizileri arasındaki mesafe 0.50 m., sıra dizileri ile duvar arasındaki mesafe 0.60 m., sıra dizileri ile pencereler arasındaki mesafe 0.40 m., arka sıra ile duvar arasındaki mesafenin ise 0.30 m. olmasına özen gösterilmelidir.

Bugün kalabalık sınıf ve okul ortamlarında öğrencilerin öğrenme ilgisizliğinden yakınan, öğrencilerle yaşadığı disiplin ve iletişim sorunlarından tükenme noktasına gelen birçok öğretmen vardır (Eskicumalı, 1999). Hangi sınıfın küçük, hangi sınıfın kalabalık olduğuna ilişkin tartışmalar devam etmekte olup, net bir tanımlama henüz söz konusu değildir (Yaman, 2010). Ancak, ilköğretim birinci kademedeki, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle birebir iletişim kurması ve ilgilenmesi, öğrencilerin hayatlarını şekillendirmelerinde katkısı olacağı şüphesizdir. İlköğretim çağındaki öğrenciler öğretmenin yardımına daha çok gereksinim duyarlar, ilgi çevreleri henüz dardır. Bu nedenlerle ilk sınıflarda öğrenci sayısı az tutulmalı, gerekiyorsa sınıf düzeyiyle birlikte yükseltilmelidir. Öğrenci sayısının ikinci değişkeni, ders ve konunun türü ile izlenen yöntemdir. Öğrenci sayısı az olan sınıflarda, daha çok sayıda öğretim yöntemi kullanılabilir. Özellikle okuma ve matematik dersinde, az öğrencili sınıfların yararına dikkat çekilmektedir (Başar, 2006).

Sınıf öğretmenleri, sınıfların büyüklüğünün öğrencilerin rahatça hareket etmelerini 2.03 aritmetik ortalama ile “kısmen” etkilediğini ifade etmektedirler. Özellikle kinestetik öğrenciler için rahatça hareket edebilmek çok önemlidir. Öğrenme stili kinestetik olan öğrencilerin sınıf içinde çevreyi rahatsız etmeden dolanabilmesi, öğretimi destekleyici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Hareketin çok fazla olacağı yerlerin belirlenmesi, Celep’in (2008) de ifade ettiği gibi sınıf içindeki akışı düzenleyecektir. Bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin

yarısından fazlası “kısmen” ve “hayır” cevabını vermişlerdir. Sınıfların büyüklüğünün öğrencilerin rahat hareket etmesini engellemesi, sınıfların fiziksel büyüklüğünün yeterli olmaması ve sınıfların fiziksel büyüklüğünün öğrenci sayısına uygun olmamasından kaynaklanabilir.

Sınıf öğretmenleri, sınıfların büyüklüğünün öğrenci-öğretmen etkileşimini 2.11 aritmetik ortalama ile “kısmen” etkilediğini belirtmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası “kısmen” ve “hayır” diyerek, sınıfların büyüklüğünün öğrenci-öğretmen etkileşimini “olumlu” etkilemediğini ifade etmektedirler. Bu durum, sınıfların kalabalık olması ve istenen büyüklükte olmamasıyla ilişkili olabilir. Öğrenci sayısı arttıkça, öğretmenin ders esnasında her bir öğrenciye ayıracağı zaman kısalmır, bu da öğrenci-öğretmen etkileşiminin niteliğini düşürür ve öğretimi olumsuz yönde etkiler. Erden (2001), fiziki koşulların (oturma düzeni, sınıfın büyüklüğü gibi) öğrenci-öğretmen etkileşimini ve başarıyı etkilediğini söylemektedir.

“Sınıflar öğrencilerde aitlik duygusunu oluşturacak şekilde dizayn edilmiş midir?” soru maddesine; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 21.78’i “kısmen”, % 38.62’si ise “hayır” yanıtını vermişlerdir. Sınıf öğretmenleri, sınıfların öğrencilerde aitlik duygusunu 2.23 aritmetik ortalama ile “kısmen” oluşturacak şekilde dizayn edildiğini ifade etmektedirler. Bulgulara bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası, sınıfların öğrencilerde aitlik duygusunu tam olarak uyandırmadığı görüşündedirler. Sınıfların kalabalık olması, etkinlikler için sınıfın yeterli büyüklükte olmaması, panoların öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik kendi yaşantılarına ışık tutan resim, afiş, poster, yazılarla süslenmemesi, sınıf içinde beslenebilecek türden hayvanların sınıflarda yer almaması (balık, su kaplumbağası gibi) ve öğretmenlerin sert, baskıcı tutumları öğrencilerin kendi sınıflarında aitlik duygusunu oluşturmalarına engel olabilmektedir. Çeşitliliğin bol olduğu bir ortamda (bitkiler, sınıfa uygun hayvanlar, sınıf resimleri, bilgi verme amaçlı panolara asılmış kâğıtlar vb.) öğretim daha da zenginleşecek, farklı düşüncelerin yarattığı ahenk sınıfa ilk kez giren kişi tarafından fark edilecektir. Duvarlar, panolar o sınıfın tüm öğrencilerine aittir ve bu duyguyu hissetmeleri onların sosyal ve akademik hayatlarını olumlu yönde etkileyecektir.

Sınıflarının, doğal (gün ışığı alma) aydınlatma yollarından faydalanılmasına ilişkin yöneltilen soru maddesine, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 96.04’ü “evet”, % 3.96’sı ise “hayır” yanıtını vermişlerdir. Bu soruda, “kısmen” seçeneğini işaretleyen hiçbir sınıf öğretmeni bulunmamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin neredeyse

tamamı, sınıflarının doğal (gün ışığı alma) aydınlatma yollarından faydalanılmasına elverişli olduğunu ileri sürmektedirler. Bu da fiziki ortamda, olması gereken bir durum olarak, ilgiyi ve güdülenmeyi olumlu etkileyebilmektedir.

Işık alamayan ve gün ışığından faydalanılamayan sınıflar, hem çok karanlık hem de soğuk olabilmektedir. Bu yüzden, pek çok öğretmen ve öğrenci de güneş alan sınıflarda dönemlerini geçirmek isterler. Neufert (1974), Alıcıgüzel (1979), Toprakçı (2002) ve Erdoğan (2003), sınıfların aydınlanma düzeninin mevsim şartlarına göre öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak ve yormayacak şekilde ayarlanması gerektiğini belirtmektedirler. Işığın doğrudan göze gelmesi engellenmelidir. Işığın gereğinden az veya fazla olduğu durumlarda gerekli önlemler alınmalıdır. Çünkü; ışığın az olduğu durumlarda görmek zorlaşacağı için, dikkat dağınıklığı ya da kendini bir konuya verememe gibi sorunlar ortaya çıkabilir. Işığın gereğinden fazla olduğu durumlarda ise; ışık duvarın rengiyle (özellikle pastel renklerse) öğrencilerin gözünü kamaştırabilir. Bu sebeple; Alıcıgüzel (1979), sınıfların koyu renklere (koyu gri, koyu kahverengi) boyatılmasının yararlı olacağını ileri sürmektedir. Neufert (1974, 229), dersliklerde güneş ışığından daha fazla yararlanmak için okul binaları yapılırken ana ışık yönüne doğru, pencerelerin yüzeyinin sınıf taban alanının % 20'sinden fazla olmasına ve sınıf derinliğinin 6.50 m.'den az olmasına dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Okulun mimarisine ve sınıfın bulunduğu yöne bağlı olarak güneş ışığı sınıfa öğrencilerin yan ve arka taraflarından gelebilmektedir. Bu da öğrencileri rahatsız etmekte, gözlerini yormakta ve yazı tahtasının parlamasına sebep olmaktadır. Bu tür durumlarda ve tepegözün kullanılması esnasında sınıftaki ışığı ayarlayabilmek için pencerelere perde veya jaluzi takılması uygun olabilir (Alıcıgüzel, 1979: 66).

Sınıflarının yeterince temiz olmasına ilişkin yöneltilen soru maddesine, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 96.37'si "evet", % 1.65'i "kısmen", % 1.98'i ise "hayır" yanıtını vermişlerdir. Bu yanıtlara göre, sınıf öğretmenlerinin sınıflarını "temiz" buldukları ve temizliğin öğrenme öğretme ortamını etkilediği öne sürülebilir. İnsanlar, medeni ortamlarda eğitim öğretim görmeye layıktırlar. Fiziksel değişkenlerin temelini oluşturan ana husus, hijyendir. Sınıf ne kadar mükemmel donatılırsa donatılsın, ne kadar öğrenciye dönük hazırlanırsa hazırlansın, "temizlik" önemsenmiyorsa sağlıklı bir eğitim ortamından bahsetmek olanaksızdır. Kişinin fiziki ve psikolojik açıdan içinde bulunmaktan keyif alacağı temiz sınıfların düzenlenmesi,

yapılan eğitim ve öğretimin kalitesini arttıracak ve daha sağlıklı nesillerin yetişmesine katkı sağlayacaktır.

“Sınıfların giriş-çıkışına göre düzenini yeterli buluyor musunuz?” soru maddesine, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 76.57’si “evet”, % 4.95’i “kısmen”, % 18.48’i ise “hayır” yanıtını vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin sınıfların giriş-çıkış düzenini yeterli buldukları söylenebilir. Bulgular incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin neredeyse dörtte birinin, giriş ve çıkışlarda öğrenci hareketlerini gözlemlemedikleri düşünülebilir. Buna karşılık sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası öğrenci giriş-çıkış düzenini yeterli bulmaktadır ve bu da sınıfın fiziksel düzeninin sağlanmasında, istendik bir husustur. Arı (1998) da, giriş-çıkış düzeninin önemli olduğunu, giriş-çıkış ve sıralara yerleşme esnasında yaşanan zaman kaybının dersi olumsuz yönde etkilediğini ve bazı istenmeyen davranışlara sebep olduğunu ileri sürmektedir. Bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının giriş-çıkış düzenine göre sınıflarını yeterli bulması, sıraların çevresinin açık ve geçiş alanlarının geniş olduğunu da düşündürebilir. Bu da, sınıflarda etkinliklerin yapılması için yeterince boş alanın bulunmadığı bilgisiyle zıtlık teşkil etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının sınıflarının giriş-çıkış düzenini yeterli bulması, sınıfta boş alanların bulunmasıyla mümkündür. Ancak sınıf öğretmenlerinin % 74.59’u sınıflarında etkinlikler için bile yeterince boş alanın olmadığını öne sürmektedirler. Bu durum da, sınıf öğretmenlerinin kendi sınıflarını tüm eksikliklerine rağmen “iyi” olarak görme isteklerinden kaynaklanabilir.

Sınıf öğretmenlerinin % 58.42’si dışarıdan gelen gürültünün sınıf ortamını olumsuz etkilemediğini ileri sürmektedirler. Bulguların bu yönde ortaya çıkması olumlu bir bulgu olmakla birlikte, % 40.26’sının da olumsuz etkilediğini belirtmesi dikkat çekicidir. Bunun sebebi; gürültünün fazla olması sınıf içi etkileşimi olumsuz etkileyebilmektedir. Başar (1999), Ünal ve Ada (2000), Tutkun’a (2002) göre; sınıf içindeki gürültü, öğretmen ve öğrencinin dikkatini dağıtarak, zihinsel etkinlikler yaparken öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyebilmekte ve sınıftaki iletişimi engellemektedir. Zihni yoran, dikkat ve güdülenme eksikliğine bağlı derse yönelik ilgisizlik bazı istenmeyen davranışlara da sebep olabilmektedir.

Sınıflarının, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri için gerekli olanaklara sahip olmasına ilişkin soru maddesine; sınıf öğretmenlerinin % 45.54’ü “evet”, % 21.78’i “kısmen”, % 32.68’i “hayır” yanıtını vermişlerdir. Sınıf öğretmenleri,

sınıflarının öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri için gerekli olanaklara 2.34 aritmetik ortalama ile “kısmen” sahip olduklarını ileri sürmektedirler. Oysa ideal bir sınıf, öğrencilerin becerilerinin ve yeteneklerinin keşfedildiği ve yaratıcılıklarını en üst düzeyde kullanabildikleri bir ortam olmalıdır. Öğrenci sınıf ortamında ne kadar üretken ve ne kadar öğrenmenin merkezinde olursa, kendine duyduğu özgüven de o kadar artacak ve öğretimi de olumlu yönde etkileyecektir.

Sınıf öğretmenlerinin tamamına yakını (% 94.06) öğrencilerin kişisel eşyalarını koyabilecekleri kişisel alanların olması gerektiği görüşündedirler. Böylelikle, öğrenciler sınıfa her gün gelmesi zorunlu ama her gün evine taşınmasının gerek kalmayacağı araç, gereç ve kaynaklarını dolaplarında saklayabilirler. Bu, öğrencinin yorulmasını da engelleyen bir uygulamadır. Öğrenci, böylece tüm malzemelerini, testlerini, kaynaklarını ve çalışmalarını her gün sırtında taşımak zorunda kalmayacaktır.

Öğrencinin kendine ait bir dolabının olması kişisel temizlik açısından da önem taşımaktadır. Öğrenci, doğru öğretmen yönlendirmesi ile dolabında, kaynaklarının yanında sabun, havlu, diş fırçası gibi kişisel temizlik malzemelerini de bulundurabilecektir. Özellikle, ilköğretim birinci kademede öğrenim gören öğrenciler için bu temizlik alışkanlığı, toplu yaşanan okul ortamında onların daha rahat etmesine olanak tanıyacaktır. Bulgulara bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin sadece % 28.71’inde bu kişisel alanların bulunduğu söz edilebilmektedir. Oysa, sınıf öğretmenlerinin % 94.06’sı kişisel eşyaların bulunduğu bu alanların gerekli olduğunu öne sürmektedirler. Elde edilen bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerinin tamamına yakınının, bu tarz kişisel alanları önemsedikleri ve kendi sınıflarında da görmek istedikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 93.07’si sınıflarda depolama bölümlerinin gerekliliğine ilişkin yöneltilen soru maddesine “evet” yanıtı vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin sadece % 1.32’sinde depolama bölümleri bulunmaktayken, neredeyse tamamına yakını bu bölümleri gerekli bulmaktadır. Bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin depolama bölümlerini sınıflarında istedikleri söylenebilir. Depolama bölümleri sayesinde, öğrenciler her zaman kullanmadıkları donanım ve materyallerini sınıflarında muhafaza edebilirler.

“Eğer öğrencileriniz sıkışık oturuyorlarsa, bu durum sıkıntı yaratıyor mu?” soru maddesine, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 43.23’ü “evet” demektedir. Bu bulgu da, öğrencilerin büyük bir kısmının sıralarda ikişer üçer oturdukları bilgisiyle

paralellik göstermektedir. Sınıf öğretmenleri sınıflarının büyüklüğünün öğrenci sayısına “kısmen” uygun olduğunu ifade etmektedirler. Sınıf öğretmenleri öğrencilerin sıkışık oturmasının “kısmen” sıkıntı yarattığını belirtmektedirler. Elde edilen bu bulgular birbirlerini destekler niteliktedir. Diğer bir yandan, sınıf öğretmenlerinin % 1.65’i “kısmen”, % 55.12’si ise “hayır” yanıtını vererek, öğrencilerin sıkışık oturmalarının sıkıntı yaratmadığını ileri sürmektedirler. Bu görüş ise, elde ettiğimiz bulgularla benzerlik göstermemektedir. Çünkü, özellikle sıkışık oturan öğrencilerin kişisel alanlarına müdahale edilmektedir ve hareket özgürlükleri kısıtlanmaktadır. Daha aktif ve hareketli olan ilköğretim birinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin, sınıflarda cendereye sıkıştırılmış gibi oturtulmasının, öğrencide ilgi ve dikkat eksikliğine neden olması kaçınılmazdır.

Aynı sınıfta, farklı boy ve kiloda öğrencilerin bulunması kaçınılmazdır. Buna bağlı olarak her öğrencinin özelliklerine uyabilecek sıra ve masaların farklılık oluşturmadan, sınıfın estetiğini bozmadan bulunması gerekir. Nasıl insanlar otobüs ve asansörde kalabalıktan ve vücut temasından rahatsız oluyorsa, özel alanına giren insanlara tepki veriyorsa, aynı şekilde öğrenciler de sınıfta oturduğu sıralarda bu rahatsızlığı hissederler (Zıllıoğlu, 1998, 67). İmkanlar dahilinde, sınıf içinde öğrencinin kişisel alanına müdahale edilmediğinde öğrenci kendini daha huzurlu hissedecek ve okula karşı olumlu bir tutum geliştirmesine de katkıda bulunacaktır.

Sınıf öğretmenlerinin % 75.58’i, sınıflarının psikolojik güvenlik sağlama açısından yeterli olduğu görüşüne sahiptirler. Öğrencinin kendini sınıfına ait hissetmesi, fiziki ortamın kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmış olması, arkadaşları ve öğretmenleriyle oluşturduğu ilişkiler dokusu psikolojik güvenlik sağlamada önemli yapı taşlarıdır. Erden’e (2001, 69) göre; okul öğrencilerin ikinci evi, sınıfsa ikinci odalarıdır. Bu nedenle öğrenci kendini o ortamın bir parçası olduğunu hissetmeli ve psikolojik açıdan da “güvenli” olduğunu bilmelidir. Kuzu (2009, 40) özellikle yoksul, dengesiz ve bazen de güvensiz ev ortamında büyüyen çocuklar için psikolojik güvenlik kavramının gittikçe daha da önem kazandığının altını çizmektedir. Bu çocuklar için, okul bir sığınak görevi görmelidir. Psikolojik güvenliği arttırmanın bir yolu, sınıfta biraz “yumuşaklık” olduğundan emin olmaktır. Çoğu sınıf, “sert mimari”nin örneğidir. Muşamba zemin, beton bloklu duvarlarıyla “insani etkilere karşı güçlü ve dayanıklı” görünümü vermek için tasarlanmışlardır. Fakat, çocuklar yumuşak ya da temaslarına karşılık veren şeylerin olduğu ortamlarda kendilerini daha güvende ve rahat hissetme eğilimindedirler.

Öğretmenin kullanabileceği diğer yumuşak elementler, bitkiler, akvaryumlar ve bazı oyuncaklar olabilir. Sıcak renkler, parlak vurgular, çeşitli dokular (çuval bezi, ahşap keçe gibi), güvenlik ve rahatlık atmosferi yaratmada yararlı olabilir. Psikolojik güvenliği arttırmanın bir başka yolu da, sınıftaki boş alanı öğrencilerin mümkün olduğunca özgür olacakları şekilde düzenlemektir.

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Önerileri

Tablo 17 incelendiğinde; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine, sınıflarının fiziksel düzenlenmesine ilişkin önerilerinin neler olduğu açık uçlu olarak sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin 290 tanesi bu kısmı yanıtlarken, 13 tanesi bu bölümü doldurmamıştır. Öneriler, toplam 17 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 17. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziksel Düzenine İlişkin Önerileri

M. No	Maddeler	f	%
1	Sınıflarda ders esnasında kesinlikle gürültü olmamalıdır.	254	16.30
2	Sınıflar, bilginin tartışıldığı ve keşfedildiği bir kütüphane olmalıdır.	248	15.91
3	Sınıflar, bir oturma odası (ev ortamı) gibi rahat olmalıdır.	226	14.05
4	Kişisel eşyalar için dolaplar olmalıdır.	163	10.46
5	Sınıflar büyük olmalıdır.	137	8.79
6	Sınıftaki gürültünün önlenmesinde, yerler halı ile kaplanmalıdır	125	8.02
7	Rahat bir atmosfer için sınıfın uygun bir yerinde oturma köşeleri (minderli,yastıklı, kanepe, halı vb.) olmalıdır.	119	7.63
8	Sınıflar, kalabalık olmamalıdır.	79	5.07
9	Sınıfların yalıtımı iyi olmalıdır.	43	2.75
10	Sınıflar, gün ışığını alabilmelidir	38	2.43
11	Sıralar, tek kişilik olmalıdır.	36	2.31
12	Etkinlikler için, panolar daha büyük olmalıdır.	24	1.54
13	Her sınıfta lavabo olmalıdır.	24	1.54
14	Sınıflar, tüm öğrencilerin rahatça çalışabileceği ve her öğrencinin tahtayı görebileceği şekilde olmalıdır.	22	1.41
15	Anfi tiyatroyu anımsatan oturma düzeni daha yararlı bir oturma düzenidir.	11	0.70
16	Sınıflar, içerisinde birçok oyun ve etkinlik için uygulama alanları olan sınıflara dönüştürülmelidir.	10	0.64
17	Sınıflarda akvaryum gibi öğrencilerin sınıf ortamını benimseyecekleri eşyalar olmalıdır.	2	0.12
Toplam		1558	100.0

Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 16.30'u, sınıflarında gürültünün kesinlikle olmaması gerektiğini ifade etmektedirler. Elde edilen bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında hiçbir şekilde gürültüyü istemediklerini göstermektedir. Başar'a (1999) göre; sınıfta hissedilen gürültü, öğretmen ve öğrenciyi rahatsız etmekte, dikkatini dağıtmaktadır ve sınıf ortamında istenmemektedir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular ile Başar'ın (1999) benzerlik göstermektedir. Öte yandan, pek çok eğitimcisi sınıf ortamında gürültünün kaçınılmaz olduğunu öne sürmektedir. Gürültü, dikkati dağıtmayacak şekilde ve kontrol edilebilir olmalıdır. Öğrenmenin gerçekleştiği, esnek bir sınıfta belli düzeyde gürültü hissedilebilir. Ancak, elde edilen bulgular ile bu görüş benzerlik göstermemektedir. Sınıf öğretmenleri, hiçbir koşulda ders esnasında gürültü istememektedir. Bu durum da, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin geleneksel anlayışı benimsediklerini ve öğrencilerin belli çerçevelerde tartışıp, beyin fırtınası yapmadıklarını, kısacası; öğretmen merkezli bir anlayışın egemen olduğunu gösterebilir. Özellikle, öğrenci merkezli sınıflarda öğrenciler aktif oldukları için, belli düzeyde gürültü sınıf içinde hissedilmek durumundadır. Bulgulara göre sınıf öğretmenleri sınıflarını "öğrenci merkezli" olarak algılamalarına rağmen, sınıftaki en ufak gürültüye tahammülleri bulunmamaktadır. Bu bulgular birbirleriyle benzerlik göstermemektedir. Çünkü, sınıfta öğrenci-öğretmen etkileşiminin gerçekleşmesi için gürültünün mutlaka belli bir düzeyde oluşması gerekmektedir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin % 71.95'i sınıflarında ses yalıtımının olmadığından bahsetmeleri ve araştırmanın yapıldığı okulların merkezde bulunmaları; gürültünün hissedilmesinde ve buna dair önlemlerin alınmasının istenmesinde etken olabilir.

Bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin "*öğrenci merkezli sınıf*"ları ideal gördüklerini söylenebilir. Ancak, sınıf öğretmenlerinin hiçbir sınıflarında ders esnasında gürültü istememektedir. Oysa, bilginin tartışıldığı ve keşfedildiği ortamlarda belli bir düzeyde gürültü olmak zorundadır. Bu da sınıf öğretmenlerinin "öğretmen merkezli sınıf"lara sahip olduklarını, ancak "öğrenci merkezli" olanları ideal bulduklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 15.91'i sınıfların, bilginin tartışıldığı ve keşfedildiği bir kütüphane olması gerektiğini savunmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri, sınıflarda bilginin direkt öğrencilere öğretmenler tarafından sunulmaması ve öğrencilerin bilgiye ulaşmak için gayret göstermesi gerektiği görüşünde hemfikirdirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre; öğrenciler, öğretmenlerinin rehberliğiyle bilgiyi sorgulayıp

keşfetmeye çalışarak çalışmalarını sürdürmelidirler. Sınıf ortamı; bu esnekliği öğrencilere tanıyacak bir bilgi yuvasına dönüştürülmelidir.

Öğrenci, kendi başına bilgiyi anlamlandırıp yapılandırabilmelidir. Bu da ancak, öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla mümkündür. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve becerileri dikkate alınarak, doğruyu farklı çözüm yollarıyla öğrencilere buldurmak, öğrenmenin kalıcılığını arttırmaktadır. Çünkü; öğrenmede aktif olan kişi, öğrencidir. Yaparak yaşayarak öğrencinin öğrenmeyi tecrübe etmesi, öğrenci ilgi ve başarısını da doğrudan etkileyecektir. Bundan dolayı sınıflar; bir kütüphane gibi, öğrencilerine hizmet sunan bilgi yuvaları haline getirilmelidir ve farklı ilgi, bilgi, beceri ve duyuşsal özelliklere sahip öğrencilerin en üst düzeyde bu ortamdan faydalanmaları sağlanmalıdır.

Öğretmen merkezli sınıflarda, öğretmenler öğrencilere bilgiyi hazır olarak sunmaktadırlar. Bu yüzden, öğrenci o bilgiyi tartışmak, keşfetmek ve anlamlandırmak için herhangi bir çaba göstermemektedir. Bu durum da, öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencinin bilgiye duyduğu isteğini azaltmaktadır. Bunun sebebi; gayret gösterilmeden elde edilen bilginin, öğrenci için anlamının ve öneminin azalmasıdır. Özer'in (2001, 164) bu konudaki görüşleri de paralellik göstermektedir. Farklı öğrenme stili, inanç, değer ve sosyal tercihlere sahip, farklı aile yapılarından gelen öğrencilerin, sınıflarının öğrenci merkezli ve esnek öğrenme ortamlarını kapsayacak biçimde olması gerektiğini ifade etmektedir. Farklı özelliklere sahip bu öğrencileri bilginin tartışıldığı ve keşfedildiği bir çatı altında toplamak, öğrencinin okula ve öğrenmeye ilişkin görüşlerini etkileyebilmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 14.05'i sınıfların, bir oturma odası (ev ortamı) gibi rahat olması gerektiği görüşünü savunmaktadırlar. Bulgular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kendi ev ortamlarında yaşadıkları rahatı ve konforu sınıflarında da görmek istediklerini söylenebilir. Bu rahatlık, öğrencinin ve öğretmenin ortamı benimseyip, kendini o ortama ait hissetmesine katkıda bulunabilir. Psikolojik güvenliğin sağlanmasında da, öğrencinin kendini özgür ve rahat hissetmesi gerekmektedir. Sınıflar, öğrencilerin günlük hayatlarından kopuk olmamalıdır ve öğrencinin dikkatinin dağılmayacağı kadar “sade” ama kolaylıkla farklı amaçlara hizmet edecek kadar “*esnek*” düzenlenmelidir. Kişi, psikolojik açıdan rahat ettiği ortamdan verim alabilir, üretken olabilir. Bu yüzden, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıfta rahat ettirilmesi çok önemlidir. Öğrencinin okulla ilgili şemaları, sınıf ortamının sağlayabildiği ya da

sağlayamadığı olanaklardan doğrudan etkilenmektedir. Öğrencilerin, sınıf ortamında kendilerini hafta içi her gün belli zamanlarda hapsedilmiş olarak hissedecekleri bir sınıf ortamında (aşırı kalabalık, fazlasıyla dar, öğrenci ilgi ve ihtiyaçları gözetilmeden düzenlenmiş, fiziki ortam değişkenlerinden yeterli ölçüde faydalanılmayan sınıflar) rahat ve verimli olmalarını beklemek olanaksızdır. Başar'ın (1999, 32) da görüşleri araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Öğrenci, bir an önce dersin bitmesini beklememeli, sınıfta “*rahat bir ev ortamı*” bulabilmeli, sınıfa isteyerek gelmelidir. Sınıfın genel görünümündeki güzellik ve uyum, öğrencinin moral ve enerjisini arttırır, öğrenciyi öğrenmeye istekli hale getirir.

Sınıfında deri kaplama kanepeler ve koltuklar bulunan bir mini oturma odası oluşturan, gazete, kitap ve dergilerle dolu bir kahve masası, küçük bir halı ve çocukların yerde rahatça oturmasını sağlayan yastıklar koyan bir öğretmen neden bu merkezi yaptığını şöyle anlatıyor (Kazu, 2009, 44-45):

“Çocuklarımın çoğunun oturma odasında yaptığım tek şey, televizyon seyretmek. Ben onlardan oturma odasında oturup kitap okuyabileceklerinin farkına varmalarını istedim. Her gün ben kanepede oturdum ve onları da koltuklarda, yastıklarda, etrafımda oturttum. Onlara bir hikaye ya da getirdiğim gazeteden bir makale okudum. Bazılarına gazeteyi götürmeleri için izin verdim. Çocuklar, oturma odamızı sevdiler ve ben onları kanepenin üstünde bir kitapla görünce mutlu oldum.”

Öğrenciler, sınıf ortamını evin oturma odası gibi benimseyip, özgürce hareket etmektedirler ve bu okuma-yazma köşesinin bu şekilde kullanılıyor olması öğretmeni de oldukça sevindirmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 10.46'sının kişisel eşyalarını koymak için kişisel dolapları “öneri” olarak ileri sürmeleri, sınıflarında bu alanların bulunmamasından ve bu alanlara çok fazla ihtiyaç duymalarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü, sınıf öğretmenlerinin % 71.29'unun sınıflarında bu türden kişisel alanlar bulunmamaktadır. Sınıf öğretmenleri, sınıflarının fiziksel büyüklüğünü “kısmen” yeterli buldukları için, sınıflarının büyük olmasını istemiş olabilirler. Çünkü sınıfların yeterli büyüklükte olması; öğretimi, öğrenci ilgi ve dikkatini olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 8.79'u “Sınıflar, büyük olmalıdır.” önerisini ileri sürmektedirler. Sınıflar, öğrencilerin rahat hareket edebilecekleri ve kendilerini özgürce ifade imkanı bulabilecekleri genişlikte olmalıdır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri sınıflarını “kısmen” yeterli büyüklükte bulmaları, bu önerinin ortaya çıkmasında etkili olabilir.

Sınıftaki gürültünün önlenmesinde, yerlerin halı ile kaplanması gerektiğini sınıf öğretmenlerinin % 8.02'si belirtmektedirler. Bu bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde yenilikler yapmaya istekli oldukları söylenebilir. Diğer sınıf öğretmenlerinin sınıflarının halı ile kaplanmasını öneri olarak sunmamalarının sebebi, sınıfların halı ile kaplanmasının sağlıklı olmadığını düşünmeleri olabilir, çünkü; zeminin halı ile kaplandığı alanların temiz tutulması, zeminin halı ile kaplanmadığı alanlara göre daha zordur. Ancak, yurtdışındaki uygulamalara bakıldığında; sınıflar, öğrencinin evdeki yaşantısıyla paralellik gösterecek şekilde düzenlenmektedir ve öğrencinin okulu, zihninde evden soyutlamaması için yerler halı ile kaplanmaktadır ve buna bağlı olarak öğrenciler sınıflarına girerlerken ayakkabılarını dışarıda çıkartmaktadırlar. Bu da öğrencilerin ve öğretmenlerinin sağlıklarının korunmasında önem taşımaktadır.

Yerlerin halı ile kaplanması, gürültünün dışarıdan sınıf içinde yankılanmasını önleyebilir. Sınıfta hissedilen hem içeriden hem dışarıdan gelen gürültünün düzeyi, öğretimi ve öğrenci davranışlarını etkileyebilmektedir. Günday (1999) yaptığı araştırma sonucunda, sınıfta hissedilen iç-dış gürültünün matematik dersinde öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bu yüzden, sınıf içinde ve dışında gürültüyü önleyici tedbirler alınmalıdır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 7.63'ü sınıfta, okuma saatlerinde öğrencilerin kendilerini rahat bir atmosfer içerisinde hissetmeleri için sınıfın uygun bir yerinde oturma köşelerinin (minderli, yastıklı, kanepe, halı vb.) bulunması gerektiğini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında okuma saatleri için okuma köşelerini istemesi, okumaya verdikleri önemle ilişkili olabilir. Ayrıca bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin sınıf içindeki yeniliklere de açık olduklarını göstermektedir. Sınıf ortamında farklı ilgi ve etkinlik köşelerinin, öğrencilerin kendilerini rahat bir atmosferde hissedebilecekleri şekilde düzenlenmesinin (kanepe, halı, minderler, yastıklar vb.) öğrencilerin ilgi ve isteklerini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir. Çevresindeki uyarıcılardan büyük ölçüde etkilenen ilköğretim birinci kademede öğrenim gören öğrencilerin sınıflarının güven verici ve öğretimi destekleyici şekilde dizayn edilmesi, öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmesine katkı sağlayacak önemli bir basamaktır. Kazu (2009, 40) sınıftaki hareketli aktivitelerden sonra öğrencilerin dinlenmesini sağlayacak yastıklardan ve kilimlerden oluşan rahat köşeler oluşturmanın yararlı olacağını ifade etmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 5.07'si, sınıfların kalabalık olmamasını önermektedirler. Bu durum da, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarının % 90'ına yakınının, 30-39 ile 40 ve üzeri mevcuda sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Sınıf öğretmenleri, sınıflarının kalabalık olmasının olumsuzluklarından etkilenmektedirler ve bu yüzden süregelen aksaklıkların çözümlenmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Sınıf öğretmenlerinin % 2.75'i sınıflarının yalıtımının iyi olması gerektiğini belirtirken, % 2.43'ü de sınıfların gün ışığı alması gerektiğini ifade etmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin % 2.31'i de sıraların tek kişilik olması gerektiğini ileri sürmektedirler. Alıcıgüzel (1979, 65) de, eğitim alanında gelişmeleri takip ederken, modernlik olsun düşüncesiyle yetişkinler için hazırlanmış olan sıra ve masaların okullarda kullanılmasının uygun olmadığını ifade etmektedir.

“Etkinlikler için, panolar daha büyük olmalıdır.” ve “Her sınıfta lavabo olmalıdır.” önerilerini araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 1.54'ü katılmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 1.41'i sınıfların tüm öğrencilerin rahatça çalışabileceği ve her öğrencinin tahtayı görebileceği şekilde yapılandırılması gerektiğini ileri sürmektedirler, % 0.70'lik bir kısmı da sınıflarda anfi tiyatroyu anımsatan oturma düzeninin daha yararlı olduğunu öne sürmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin % 0.64'ü sınıfların, içerisinde birçok oyun ve etkinlik için uygulama alanları olan sınıflara dönüştürülmesi gerektiğini belirtirlerken, % 0.12'si, sınıflarda akvaryum gibi öğrencilerin sınıf ortamını benimseyebilecekleri eşyaların olması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Diğer öneriler değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenleri yalıtımın ve aydınlatmanın iyi, panoların etkinliklere cevap verecek şekilde büyük ve sıraların tek kişilik olduğu sınıflar istemektedirler. Akvaryum gibi öğrencilerin dikkatini çekecek, sınıf ortamının benimsenmesinde katkı sağlayacak, bakımını üstlenip sorumluluk duygusunu geliştirecek eşyaların sınıflarda yer almasını önermekle birlikte, anfi tiyatroyu anımsatan oturma şeklinin sınıflarda daha işlevsel olacağını da düşünmektedirler. Çünkü; bu oturma düzeni kademeli olarak ilerlediğinden, herkesin öğretmeni rahatça görmesini sağlamakta; öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimini de artırmaktadır.

Sınıf öğretmenleri, her sınıfta lavabo olması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu da kişisel bakım ve temizlik için faydalı olabilir. Sınıf öğretmenlerine göre, sınıflar tüm

öğrencilerin rahatça çalışabileceği ve her öğrencinin rahatça tahtayı görebileceği şekilde yapılandırılmalıdır. Göz temasının azaldığı yerde, dikkat dağınıklığına ve istenmeyen davranışlara rastlanabilir. Bu yüzden, öğretmenin sınıftaki tüm öğrencilerle göz teması kurması gerekmektedir. Ayrıca, sınıflar öğretimin gerçekleştiği tekdüze mekanlardan ziyade, içerisinde pek çok oyun ve etkinliğin gerçekleştiği uygulama alanlarına dönüştürülmelidir. Öğrenci, öğrendiği bilgileri gerçek hayata uyguladığı zaman öğrenme gerçekleşir.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Öğrenciler tüm dikkatini derse ve etkinliklere vermeden önce, kendilerini fiziksel ve duygusal olarak güvende hissetmek durumundadırlar. Öğrenci davranışını kontrol altına almak, yardımlaşmanın hissedildiği bir sınıf ortamı oluşturmak, öğretimi gerçekleştirmek için kullanılan tüm stratejilerin sınıf güvenliğine ve yararına katkısı olmaktadır (Burden, 2003, 6-7).

Öğrencinin kendini bulunduğu ortamla bütünleştiremediği, çok soğuk ya da bunaltıcı derecede sıcak bir sınıf, öğretmenin ve öğrencinin derse odaklanmalarını engelleyecektir. Öğretmenler ve öğrenciler için esnek yapılandırılmış, temiz ve görünüm yönünden estetik olan bir sınıf, motivasyonu artırıcı ve dinlendirici bir atmosfere sahip olacaktır.

Başarılı öğretmenler, sınıf ortamının etkin yöneticileridir. Onlar, öğrencilerin kendi öğrenmelerinde ve sınıf yönetiminde etkin katılım sağlayabilecekleri, pozitif öğrenme ortamlarını oluştururlar. Fiziksel düzenlemeyi yaparlar, öğrenci davranışını kontrol ederler, saygı duyulacak bir ortam yaratıp güvenli, hoş bir atmosfer içinde öğretimi gerçekleştirirler. Tüm bu hususlar sınıf yönetimiyle ilgili olup, asıl amaç; pozitif bir öğrenme topluluğu oluşturmaktır ve daha sonra da öğrenci davranışına eğilerek olumlu bir ortam oluşturma adımı atılır. Öncelikle, öğretmenlerin işbirliğine dayalı, sorumluluk sahibi bir sınıf oluşturmak için; öğretmen-öğrenci iletişimini geliştirerek, öğrencinin güvenini destekleyen, grup bütünlüğünü sağlayıcı bir takım girişimlerde bulunmaları gerekmektedir. Bu girişimler, öğrencinin kendisini değerli ve rahat hissetmesine zemin hazırlamaktadır, böylece öğretim ve öğrenme açısından uygun ortam oluşmaktadır. İkinci olarak öğretmenler; istedik davranışları pekiştirerek, öğrencinin dikkatini çekip katılımını sağlayarak, öğrencilerin davranışları için sorumluluk taşımalarına yardımcı olarak, uygun sınıf davranışlarına değinmektedirler. Üçüncü olarak; öğrencilerin motivasyonlarını sağlamada, verilen

görevler, dönütler, değerlendirme, akademik ve davranışsal beklentiler hakkındaki kararları kapsayan çok yönlü bir plan geliştirilebilir. Sonuç olarak; öğretmenler, sınıflarındaki değişik öğrencilerle ilgili bir anlayış oluşturduğu ve onlarla ilgili bilgi edindiği zaman, saygının ve anlayışın hakim olduğu bir sınıf ortamı oluşturmada oldukça etkili olmaktadır (Burden, 2003, 2-6).

Öğretmenlerin ve öğrencilerin; ilişkiler örüntüsü olan sınıf ortamında hiçbir uyaran tarafından rahatsız edilmemesi son derece önemlidir. Öğrenci, hem fiziki düzen içinde kendini öğrenmeye hazır hissetmeli hem de “sınıfın iklimi” öğrenmeye yarar sağlayacak nitelikte olmalıdır. Amaç; öğrencilerin dikkatinin derse yoğunlaşmasını sağlayacak, etkin ve esnek bir sınıf modeli oluşturmaktır. Güven ve Karataş’a göre (2004) ise amaç; öğretmenlerin sınıfın fiziksel düzenine ilişkin bir farkındalık kazanmaları ve amaçlarına cevap verecek şekilde sınıf ortamını kullanma becerilerini geliştirmeleridir. Weinstein (1996, 40)’a göre; öğretmenin sınıfını geliştirme adına yaptığı şeyler, zaman alıcı ve sıkıcı olarak nitelendirilmemelidir. Aslında, sınıf ortamında yapılan ufak değişiklikler davranış bazında büyük farklar ortaya çıkarabilir.

Til (1971, 122) insanların modern hayata hazır olabilmesi için en gelişmiş eğitim metodlarının gerekli olduğunu ifade ederek, öğretmenin disiplini sağlamak adına; iyi sınıflara, yeterli öğretim materyallerine, öğrenimin sağlanabileceği sınıf boyutuna, öğrenci sayısına, yönetsel bir korumaya ve desteğe gereksinim duyduğunu belirtmektedir. Demirel (2000, 203)’in bu konudaki görüşü de Til’le paralel olmakla beraber Demirel, öğretmenin sınıf içinde disiplini; bilgisiyle, öğrencilere sevgisiyle kurması gerektiğinin de altını çizmektedir.

Etkin bir eğitim için, öğretmenlerin; insanı merkeze alan ve insana yakışır bir öğrenme ortamı oluşturarak hedeflerin tekrardan düzenlemeleri gerekmektedir (White ve Duker, 1973, 340). Diğer bir deyişle, insanlar medeni ortamlarda öğrenmeye layıktır ve bu eğitim ortamı, ulaşmak istenen hedeflerle de uyum içinde olduğunda, hem öğretmen hem öğrenci açısından daha rahat ve huzurlu bir atmosfer oluşacaktır.

Kısacası; sınıfın fiziksel düzeni öğretmen ve öğrenci açısından medenileştirilmedikçe ve öğrencide ilgi ve istek uyandırmadıkça, eğitimden beklenen sonuçların elde edilmesi olası değildir. Diğer bir deyişle, fiziksel düzenle ilgili olan her bir öğe, eğitimi destekleyen ya da gücünü azaltan bir unsur olarak karşımıza çıkabilir. Bu unsurlar, kalıcı yaşantılar olarak öğrencinin hayatında kalabilir.

Bu bilinçten hareketle, öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı olmaları gerekmektedir. “Mekân yönetimi” donanımına sahip, içinde bulunduğu ortamın aksayan yönlerine duyarlı öğretmenlerin yetiştirilmesi, gelecek nesiller açısından büyük önem arz etmektedir. Bu farkındalığı içine sindirmiş, yenilikleri takip edip esnek düşünceleriyle sınıf ortamına fiziki ve psikolojik açıdan katkı sağlayacak öğretmenler yetiştirebilmeleri ve geliştirebilmeleri açısından hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmeli, içeriği de gerçekçi ve esnek olarak yapılandırılmalıdır.

Muğla il ve Fethiye İlçe Merkezi’ndeki 31 ilköğretim okulunda görevli, toplam 303 öğretmen üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmadan şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sınıf öğretmenlerinin mevcut öğrenci sayıları konusundaki görüşleri arasında homojen bir dağılım söz konusu değildir, yoğunluğun 30-39 ile 40 ve üzeri mevcuda sahip sınıflarda olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenin her bir öğrenciyle geçireceği zamanın niteliğini azaltmakla beraber; öğrenciler için dikkat dağınıklığı, derse yeterince motive olamama ve kalabalık içinde “fark edilemeyeceği” düşüncesi gibi pek çok olumsuzluğu içinde barındırmaktadır. Sınıfların kalabalık olması, öğretimin ve öğrenmenin işleyişini zorlaştırmaktadır. Bıyıklı (2000) yaptığı araştırma sonucunda; sınıfların kalabalık olmasının, sınıfta her öğrenci başına düşen süreyi azaltarak, öğrencinin tekrar yapma şansını azalttığını öne sürmektedir ve bu durum da öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu araştırmada da sınıf öğretmenleri sınıflarının kalabalık olduğunu düşünmekle beraber, öğrenci sayısının yapılan öğretimi etkilediği görüşünü taşımaktadırlar.
2. Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun 20-29 ve 10-19 kişilik az mevcuda sahip sınıflar istedikleri; çok azının ise 30-39 kişilik sınıfları “ideal” olarak düşündükleri ortaya çıkmaktadır. 40 ve üzeri maddesi de hiç işaretlenmediği için, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bu yoğunluktaki sınıfları istemedikleri söylenebilir. Mevcut durum ile istenen durum arasında tam bir zıtlık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcudu sayıları 30-39 ile 40 ve üzerinde yığılma gösterirken, aynı sınıf öğretmenleri ideal sınıf mevcudu sayılarını genel olarak 20-29 ve 10-19 olarak ifade etmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin kalabalık sınıfların varlığından memnun olmadıkları söylenebilir.

3. Öğrencilerin yarısından fazlasının ikiye ve üçe oturdukları göze çarpmaktadır. Öğrencilerin birer kişi oturdukları seçenek ise sınıf öğretmenleri tarafından hiç işaretlenmemiştir. Bu da, sınıfların genellikle dar ya da kalabalık olduğunun göstergesidir. Özellikle üç kişi oturan öğrencilerin kişisel alanlarına müdahale edilmektedir. Öğrenci; çantasını, eşyasını ve kendisini, diğer iki arkadaşına göre ayarlamak durumundadır. Bu da özellikle, ilköğretim birinci kademede öğrenciyi zorlayan, sıkı ve öğretim ortamını olumsuz yönde etkileyen bir durumdur. Yazı yazmada, materyalini kullanmada zorluk yaşayan bir ilköğretim öğrencisi, okulla ilgili olumlu bir imaj oluşturamayabilir. Bunun aksine, iki kişilik sıralarda oturan öğrencinin hareket özgürlüğü, onu ders esnasında daha dikkatli ve aktif kılacaktır.
4. Araştırma kapsamındaki sınıfların sarı ve beyaz renklerde yoğunlaştığı görülmektedir. Hiçbir sınıf öğretmeni yeşili, kırmızıyı ve “diğer” seçeneğini işaretlememiştir. Yani, Muğla il ve Fethiye ilçe merkezinde ilköğretim birinci kademedeki sınıfların renkleri, genel itibarıyla beyaz, sarı ve maviden oluşmaktadır. Ardından ise bu renkleri, sırasıyla pembe ve gri izlemektedir. Renkler, insanlar üzerinde çeşitli duygular uyandırmada etkili bir faktördür. Sınıfın rengi kişi üzerinde olumlu etkiler uyandırabileceği gibi, olumsuz etkiler de yaratabilir. Gri, karanlık ve soğuk bir renktir. Buradan pek çok kişinin sınıfının gri renk olmadığı anlaşılmaktadır. Bu yüzden, özellikle okulun sevdirmeye ve benimsetilmeye çalışıldığı ilköğretim birinci kademede, araştırmaya katılan çok az sınıf öğretmeni bu rengi tercih etmektedir.
5. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında olmasını istedikleri renkler konusundaki görüşlerinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin en çok istedikleri renk yeşildir, en az istedikleri renk gri ve “diğer” seçeneğinin içine yazdıkları turkuaz ve liladır. Sınıf öğretmenlerinin yeşil ve tonlarını sınıflarında istemesi, güven veren bir sınıf ortamı istemelerinden kaynaklanabilir. Çünkü, yapılan araştırmalara göre; yeşil güven uyandıran bir renktir. Gerçekten de, ilköğretim birinci kademede ortamın güven uyandırması ve öğrencinin dış dünyayla sınıfını sağlıklı bir biçimde ilişkilendirebilmesi, diğer üst öğretim kademelerinde öğrencinin özgüvenini yapılandırmada önem taşımaktadır.
6. Sınıf öğretmenlerinin grup çalışmalarını yapma sıklığı konusundaki görüşlerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Muğla il ve Fethiye ilçe merkezindeki sınıf öğretmenlerinin grup çalışmalarını “genellikle” yaptıkları

sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çeşitli araştırmaların sonucunda; grup çalışmalarıyla birlikte öğretmenin sınıf yönetimindeki bilgi ve becerisini arttırmakta ve iyileştirilmiş fiziki ortamla birlikte, bu çalışmalar öğrenciler için bir paylaşma zemini hazırlayarak toplu karar alıp toplu hareket edebilme becerisini de geliştirmektedir. Grup çalışmalarının bazen, nadiren yapılması ve hiçbir zaman yapılamamasının nedeninin; araştırmanın sonucunda ortaya koyulan 30-39 ile 40 ve üzeri mevcuda sahip sınıfların fazla olmasının olduğu düşünülmektedir. Kalabalık sınıflarda grup çalışmalarını organize etmek ve kontrol altında tutmak, kalabalık olmayan sınıflara göre oldukça zordur.

7. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin farklı yerleşim düzenlerini uygulama konusundaki görüşlerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, sınıfların mevcudu 30-39 ile 40 ve üzeri arasında yoğunlaşmasına rağmen, sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası sınıflarında farklı yerleşim düzenlerini uyguladıklarını öne sürmektedirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bir kısmının farklı yerleşim düzenlerini uygulamadıklarını ifade etmelerinin sebebi; sınıflarının mevcudunun fazla olması, sıraların ve sınıfın farklı yerleşim düzenlerine elverişli olmaması, farklı yerleşim düzenlerini oluşturmaya yönelik isteksizlik ve farklı yerleşim düzenleri ile ilgili bilgi eksikliği olabilir.
8. Sınıf öğretmenlerinin en sık “sıralı yerleşim düzeni”ni kullandıkları görülmektedir. Hiçbir sınıf öğretmeni, yuvarlak masa düzenini işaretlememiştir. Bu da sınıfların, yuvarlak masa düzenine elverişli esneklikte ve büyüklükte olmadığını göstermektedir. Sınıfınızda farklı yerleşim düzenlerini uyguluyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu “evet” demesine rağmen, en sık kullandıkları oturma düzeninin “sıralı yerleşim düzeni” olduğunu öne sürmüşlerdir. Bunun sebebi; bulgularla paralel olarak öğrenci sayısının fazla olmasıdır ve sınıfın yeterince büyük olmamasıdır. Sınıf öğretmenlerinin düşündükleri ile uyguladıkları arasında fark görülmektedir.
9. Sınıf öğretmenlerinin en iyi yerleşim düzeni konusundaki görüşlerinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerine göre en iyi yerleşim düzeni, U yerleşim düzeni olarak saptanmıştır. Yoğunluk, U yerleşim düzeninde oldukça fazlayken; yuvarlak masa düzeninde oldukça azdır. U yerleşim düzeninin ve sıralı yerleşim düzeninin sınıf öğretmenlerinin dörtte üçünden fazlasını kapsamasının sebebi; öğretmenin U yerleşim düzeninde tüm öğrencilerle birebir yüz yüze

etkileşim içinde olması ve kalabalık gruplara sıralı yerleşim düzeniyle kolaylıkla ulaşılabilmesi olabilir, çünkü araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutları 30-39 ile 40 ve üzeri arasında yoğunluk göstermektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bu durum içinde yer almış olmaları, bu soruya verdikleri cevabı da etkilemiş olabilir.

10. Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu en sık sıralı yerleşim düzenini sınıflarında kullanmalarına rağmen, çoğunluğu U yerleşim düzenini en iyi yerleşim düzeni olarak görmektedirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin en sık “U yerleşim düzeni”ni kullanmamalarının nedeni; sınıflarının yeterince geniş olmaması, buna karşılık sınıflarının kalabalık olması olabilir. Bu araştırmada da, sınıfların mevcudu genellikle 30-39 ile 40 ve üzeri arasında değişmektedir. Mevcut durumu yansıtan bu bilgi de, elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bangir (1997), yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıfın fiziksel düzenini sağlamak için sınıfta gerekli değişiklikleri yapmadıklarını ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri de, en fazla “U yerleşim düzeni”ni ideal görmelerine rağmen, tamamına yakını “sıralı yerleşim düzeni”ni kullanmaktadırlar. Bu durum, sınıfların darlığından ya da kalabalık olmasından kaynaklanabileceği gibi, sınıf öğretmenlerinin sınıf düzenini sağlamak için sınıfta gerekli değişiklikleri yapmamalarından da kaynaklanmış olabilir.
11. Oturma düzenini belirlemede; öğrenci sayısı ve sınıfın büyüklüğü araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerince öncelik arz etmektedir. Bunu sırasıyla; dersin amaçları, dersin içeriği, öğretim yöntemleri, dersin türü ve ders içi faaliyetler izlemektedir. Bu da sınıf öğretmenlerinin daha geniş sınıflarda ve daha az mevcutla, oturma düzenlerini daha esnek yapılandırabileceklerinin göstergesidir. Okul büyüklüğünün başarı ile ilişkisini araştıran Çinkır (1996), sınıfların kalabalık olmasının öğrenci başarısına en fazla etki eden değişken olarak saptamıştır. Bu araştırmada da, sınıf öğretmenleri sınıflarının büyüklüğünün öğrenci sayısına “kısmen” uygun olduğunu ve sınıflarının kalabalık olduğunu ifade etmektedirler. Bununla birlikte, daha az mevcutlu sınıflar hayal etmektedirler. Bu bulgular da; sınıf öğretmenlerinin, öğrenci sayısının yapılan öğretimi etkilediğini düşünmelerinden kaynaklanabilir. Şendur (1999), yaptığı araştırmada sınıfların kalabalık olmasının sınıf yönetimini ve öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Bu araştırmada da öğrenci sayısının, oturma düzenini

belirlemede en önemli değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin oturdukları yerler dahi, öğrenci ilgi ve başarısını, dolayısıyla sınıf yönetimini etkilemektedir.

12. Araştırmanın sonunda, sınıfların yeteri kadar fiziki ortamı güçlendiren unsurlarla desteklenmediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum da, öğrencilerin aitlik duygusunu oluşturacak şekilde sınıfların düzenlenmediğini göstermektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamına yakınının sınıflarında perde ve masa örtüsü bulunmasına rağmen, bu oran diğerlerinde gözle görülür azalma göstermektedir. Sınıfta öğretimi tamamlayan diğer unsurların (ilan panosu, resimler, sıra örtüsü, canlı bitki, poster, tablo) yüzdelik değerlerindeki azalmalar, sınıfların yeterli düzeyde öğrencinin ortamı benimseyebileceği şekilde düzenlenmediğinin açık bir göstergesidir.
13. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mevcut sıraların farklı oturma düzenlerine uygunluğuna ilişkin görüşlerinin “kısmen” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sıraların farklı yerleşim düzenlerine uygunluğunu “kısmen” olarak bulması, sınıf öğretmenlerinin en sık “sıralı yerleşim düzeni”ni kullanmalarıyla da paralellik göstermektedir. Çünkü, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıfları 30-39 ile 40 ve üzeri mevcutlar arasında yoğunlaşmaktadır. Bu da, sınıf öğretmenlerinin farklı yerleşim düzenlerini bazı imkansızlıklar (sınıf mevcudunun kalabalık olması, sıraların yeteri kadar farklı oturma düzenlerine uygun olmaması) nedeniyle kullanamadıklarının bir göstergesi niteliğindedir. Sıraların farklı yerleşim düzenlerine uygunluğunun sağlandığı sınıflarda, öğretmenin sınıf yönetimindeki etkililiği artacak ve daha sağlıklı, çağdaş bir öğrenme ortamı gerçekleşecektir.
14. Sınıf öğretmenlerinin, sınıfın fiziksel düzenlenmesine ilişkin mevcut durumları incelendiğinde; sınıflarda etkinliklerin yapılması için yeterince boş alanın bulunmadığı sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilmektedir. Ayarlanabilir elektrik düğmeleri çok az sınıfta mevcuttur. Ses yalıtımı ve depo bölümleri pek çok sınıfta bulunmazken, sıralar kolay taşınabilir nitelikte olarak algılanmaktadır.
15. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, sınıflarında ilgi ve etkinlik köşelerinin olduğunu belirtirken, internet bağlantısı ve televizyon da pek çok sınıfta yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin tamamına yakını, sınıflarında kitaplıklarının içi dolu olduğunu öne sürerken, gene büyük bir kısmı kitaplıklarının

kilitli tutulmadığını ifade etmektedirler ve kitaplıkların tamamına yakını öğrencilerin ulaşabileceği büyüklüktedir. Sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının sınıfında video projeksiyon vardır ve sınıf öğretmenlerinin tamamına yakını, panolarda öğrenci çalışmalarını sergilemekte ve her öğrencinin en az bir çalışmasına yer verilmektedir. Ancak, sınıfların pek çoğunda öğrencilerin kullanımına açık, kişisel eşyaların bulunduğu kişisel alanlar bulunmamaktadır. Sınıfların etkinlikler için yeterli büyüklükte olmadığı, ses yalıtımının önemsenmediği, depolama bölümlerinin ve kişisel alanların yer verilmediği saptanmıştır. Öte yandan, sınıfların çoğunda etkinlik ve ilgi köşeleri mevcuttur ve fiziki açıdan da mevcut durum olması istenen şekilde, sağlıklıdır.

16. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrenci sayıları fazla olmasına rağmen, etkinliklerin yapılabilmesi için sınıf ortamı “uygun” olarak düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerine göre, çocukların oturduğu yer (duvar kenarı, arka) derse katılımlarını, ilgilerini ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önemli ölçüde etkilemektedir.
17. Bulgular değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenleri havalandırmanın, temizliğin, rengin, düzenin ve ısıнын öğrenci ilgisini ve başarısını etkilediğini öne sürmektedirler. Aksu (1997) da yaptığı araştırma sonucunda, sınıfın havalandırmasının sınıf yönetimini etkilediğini ileri sürmektedir. Bu çalışmada da, sınıf öğretmenleri sınıfların havalandırılmasıyla öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki olduğunu düşünmektedirler. Sınıf öğretmenleri sınıflarının öğrenci merkezli olduğunu ifade ederlerken, sınıflarının düzeninin esnek öğrenme ortamına “kısmen” olanak tanıdığını belirtmektedirler. Güven ve Karataş (2004) da öğrenci merkezli bir ortamın oluşturulmasının zor olduğunu, yapılan pek çok uygulamanın ise öğretmen merkezli hale dönüştüğünü ifade etmektedirler. Günday (1999), Şendur (1999) da yaptıkları araştırmalar sonucunda sınıftaki öğrenci sayısının, aydınlanma durumunun, renklerin, ısıнын, temizliğin sınıf yönetimini ve öğrenci başarısını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Sınıfın fiziksel değişkenlerinin mevcut durumunu araştıran Başar (1999), fiziksel değişkenlerin (ısı, ışık, renk düzeni, oturma düzeni, ilgi köşeleri, öğrenme merkezleri, temizlik vb.) öğrenci ilgisini ve eğitim ortamını etkilediğini ortaya koymuştur. Bu çalışmada da sınıf öğretmenleri, bu fiziksel değişkenlerin öğrenci ilgisini ve başarısını etkilediği konusunda hemfikirdirler.

18. Sınıflarının fiziksel büyüklüğü ve sınıflarının büyüklüğünün öğrenci sayısına uygunluğu sınıf öğretmenleri tarafından “kısmen” yeterli görülmektedir, çünkü; sınıflar, genel itibariyle kalabalıktır. Günday (1999) yaptığı araştırma sonucunda sınıfların dar ve kalabalık olmasının, çevreden ve başka sınıflardan gelen gürültünün, sıraların düzensizliğinin, dersle ilgili materyalin yetersizliğinin, sınıfın yeterince ışık alamamasının, özellikle kış mevsiminde yaşanan ısınma problemlerinin matematik dersindeki başarılarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada da sınıf öğretmenleri; öğrenci sayısının, gürültünün, oturma düzeninin, ısının öğrenci ilgisini ve başarısını etkilediğini düşünmektedirler.
19. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, sınıflarının büyüklüğünün öğrencilerin rahatça hareket etmesini “kısmen” kolaylaştırdığını ileri sürmektedirler ve bu durum da öğrenci-öğretmen etkileşimini “kısmen” olumlu yönde etkilemektedir. Sınıf öğretmenleri, sınıflarının öğrencide aitlik duygusunu oluşturacak bir biçimde “kısmen” dizayn edildiğini düşünmektedirler ve tamamına yakını da sınıflarının doğal (gün ışığı alma) aydınlatma yollarından faydalanılmasına elverişli olduğunu ve sınıflarının “temiz” olduğunu ifade etmektedirler. Şendur’un (1999) yaptığı araştırma sonucunda sınıflar bakımsız olarak değerlendirilirken, bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamı sınıflarını “temiz” olarak görmektedirler.
20. Sınıf öğretmenleri, sınıflarının giriş-çıkışına göre düzenini yeterli bulmaktadırlar; ancak gene aynı öğretmenler sınıflarının fiziksel büyüklüğünü “kısmen” yeterli bulmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri, dışarıdan gelen gürültünün ve sıralarda öğrencilerin sıkışık oturmasının sınıf ortamlarını “kısmen” etkilediğini ifade etmektedirler. Ekinci (1999) yaptığı araştırma sonucunda; öğretmenlerin gürültüsüz bir ortam istediklerini, bunun da genel olarak gerçekleştiğini tespit etmiştir. Bu araştırmada da sınıf öğretmenleri benzer şekilde, dışarıdan gelen gürültünün öğrenci ilgi ve başarısını etkilediğini ifade etmektedir. Sınıflarının öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri için “kısmen” elverişli olduğunu öne sürmektedirler. Ayrıca, sınıf öğretmenleri sınıflarının psikolojik güvenlik sağlama açısından yeterli olduğunu belirtmektedirler.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı geliştirilen ve bu konudaki araştırmacılara yardımcı olma temennisini taşıyan öneriler yer almaktadır. Sınıf pozitif mesaj verecek şekilde düzenlenmelidir. Sınıfın pozitif mesaj vermesini sağlamak için aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekir:

- Güvenli ve konforlu olmalıdır. Mobilyalar sade ve temiz, raflar öğrencilerin boyuna uygun yükseklikte olmalıdır. Rahat dolaşabilecek genişlikte boş alan bırakılmalı ve öğrenciler her an öğretmeni görebilmelidir.
- Sınıf, öğrencilerin kendilerini oraya ait ve değerli hissetmelerini sağlayacak özelliklere sahip olmalıdır. Bu amaçla, sınıfta öğrencilerin ailelerini ve çevrelerini yansıtan resim ve materyaller bulunmalıdır. Öğrencilerin çalışmalarının sergilenmesine yönelik alanlar oluşturulmalı ve bu şekilde öğrenciler birçok yerde kendi çalışmalarını görebilmelidirler.
- Sınıfın fiziksel olarak arkadaşlık kurmaya ve paylaşmaya zemin hazırlayıcı nitelikte olması gerekir. Örneğin, küçük gruplar halinde bir arada çalışmak için alanlar olmalı ve bir arada çalışmanın konforlu bir ortamda yapılmasını sağlamak için yerler halıyla kaplanmalıdır. Sınıftaki gürültünün önlenmesinde, yerler halı ile kaplanmalıdır.
- Sınıfta öğrencilerin yapmaları gereken işleri belirten düzenlemeler yer almalıdır. Örneğin, sınıfın temiz tutulmasına yönelik sorumlulukları gösteren listeler hazırlanmalı, haftalık ve günlük planlar öğrencilerin görebilecekleri şekilde asılmalıdır.
- Öğrencilerin kendi kendilerine etkinlik yapmaları için sınıfta ayrılmış özel alanlar olmalıdır.
- Sınıf, öğrencilerin çalışmalarını yapmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Özellikle odanın görünümü ve materyaller çekici olmalı, öğrencilerin araştırma yapmaları için yeterli sayıda kitap ve süreli yayınlar, yazmalarını, resim yapmalarını özendirici materyaller ve öğretim malzemeleri bulunmalıdır.
- Sınıfta bulunan materyaller düzenli bir şekilde yerleştirilmeli, raflar yerleştirilen malzemeye göre isimlendirilmelidir. Raflardaki malzemeler, öğrencilerin ulaşacakları şekilde yerleştirilmelidir (Erdoğan, 2003, 39-40).

- Sınıftaki sıraların yüzde onu, solak öğrencilerin kullanabileceği türden olmalıdır; ayrıca, sınıfta öğretmenin rahat görebileceği bir yerde ve uygun büyüklükte bir saat bulunmalıdır ve her sınıfta en azından bir adet sabit kalemıraş bulunmalıdır (Burnett, Wagner, Gyorkos, Horn, 2003, 12-13). Ancak, ders saatinde kullanılmasına müsaade edilmemelidir. Yoksa, sınıf içinde karışıklığa sebep olabilir.
- Öğrencilerin sınıftaki görevlerinde dönüşümlü olarak yer değiştirilmelidir. Bir gün tahta silen, ertesi gün dökümanları sınıftaki arkadaşlarına dağıtan kişi olabilir, bir diğeri günün tarihini yuvarlak içine alırken, diğeri sınıftaki bitkiyi sulamakla, bir diğeri hayvanı beslemekle sorumlu olabilir. Bir başka öğrenci tahtayı silmekle yükümlüyken, bir başkası sınıfı havalandırmaktan sorumlu olabilir.
- Eğitim ortamı, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında çok yönlü etkileşimi sağlayacak biçimde düzenlenmelidir (Sönmez, 2005, 150).
- Sınıflar, bilginin tartışıldığı ve keşfedildiği bir kütüphane olmalıdır.
- Kişisel eşyalar için dolaplar olmalıdır. Sınıflar, bu alanların varlığı düşünülerek yapılandırılmalıdır. Öğrenciler, tüm eşyalarını taşımak zorunda bırakılmamalıdır.
- Sınıflar büyük olmalıdır. Öğrenci sayısı, sınıfın fiziksel düzenine uygun olarak yapılandırılmalıdır.
- Sınıfların yalıtımı iyi olmalıdır. Öğrenciler, dışarıdan gelen gürültüden en az şekilde etkilenmelidirler. Sınıftaki gürültünün önlenmesinde, ayakkabılarla yere basmamak ve yanında dışarıda kullanmayacakları terlikleri getirmek koşuluyla, yerler halı ile kaplanabilir. Ancak, sınıflarda, ders esnasında rahatsızlık yaratmayacak ve öğrenmeyi engellemeyecek düzeyde gürültü olmalıdır. Böylelikle, öğrenci kendini evdeki gibi güvende ve rahat hissedebilir. Rahat bir atmosfer için sınıfın uygun bir yerinde oturma köşeleri (minderli,yastık, kanepe, halı vb.) olmalıdır. Sınıflar, bir oturma odası (ev ortamı) gibi rahat olmalıdır.
- Sınıflar, gün ışığını uygun şekilde alabilmelidir. Sınıflarda, ayarlanabilir elektrik düğmeleri bulunmalıdır. Işık, kontrol altında tutulabilen bir değişken haline dönüştürülmelidir. Sınıf sıcaklığı,18-20 °C arasında olmalıdır.

- Etkinlikler için, panolar daha büyük olmalıdır ve panolar işlevsel hale getirilmelidir. Sınıf panolarında, her öğrencinin en az bir çalışması sergilenmelidir. Öğrenciler bir şeyler başarabildiklerini hissetmelidirler.
- Sınıflar, kalabalık olmamalıdır. Öğrenci sayılarını azaltmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Öğrencilerin üçer kişi oturmalarının önüne geçilebilecek düzenlemeler hazırlanmalı ve uygulamaya geçilmelidir. Sıralar, tek kişilik olmalıdır.
- Öğrencilerin, aitlik duygusunu geliştirecek şekilde sınıflar düzenlenmelidir. Sınıflarda akvaryum gibi öğrencilerin sınıf ortamını benimseyecekleri eşyalar olmalıdır. Sınıflar, içerisinde birçok oyun ve etkinlik için uygulama alanları olan sınıflara dönüştürülmelidir.
- Anfi tiyatroyu anımsatan oturma düzeni daha yararlı bir oturma düzeni olabilir. Sınıflar, tüm öğrencilerin rahatça çalışabileceği ve her öğrencinin tahtayı görebileceği şekilde olmalıdır.
- Özellikle ilköğretim birinci kademede, sınıflarda ilgi ve etkinlik köşelerine önem verilmelidir, öğrencinin bu alanlarda aktif olması sağlanmalıdır. Öğrenciler sınıflarının duvarlarını yaptıkları etkinliklerle doldurmalıdırlar, bu alanlar onların sergi alanları gibi kullanılmalıdır, öğrencilere bu konuda destek olunması gerekmektedir.
- Öğrencilere, sınıfın düzeni ile ilgili düşüncelerine önem verildiği hissettirilmeli, sınıfın düzeni ile ilgili fikirleri alınmalıdır. Yapılan fiziksel değişiklikler ve iyileştirmeler, öğrencilerin dikkatini derse çekebilecek nitelikte olmalıdır. Sınıflarının renk seçiminde, öğrencilerin de fikri alınarak boyatılmalıdır. Sürece katılan öğrenciler, ortamı daha kolay benimseyecektir.
- Öğrencinin ders esnasında kendini öğretmene bağımlı hissetmesine neden olacak düzenlemelerden ve tutumlardan kaçınılmalıdır. Grup çalışmaları desteklenmelidir ve öğrencilerin grup içinde hareket etmesi takdir edilmelidir. Sınıflar, öğrencilerin aktif oldukları, bilgiyi tartışıp keşfettikleri öğrenci merkezli ortamlar haline dönüştürülmelidir. Öğrencilere, öğrenmeyi gerçekleştirecek fırsatlar verilmeli, ortamlar hazırlanmalıdır.

- İmkanlar dahilinde farklı yerleşim düzenleri sınıf içinde uygulanmalıdır. Öğrenci yaş, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alıp, dersin amacı, içeriği ve türüne uygun oturma düzenleri oluşturulmalıdır.
- Sınıflar, öğretimi tamamlayan fiziksel unsurlar (perde, masa örtüsü, ilan panosu, resimler, sıra örtüsü, canlı bitkiler, posterler, tablolar) tarafından desteklenmeli, sıcak bir ev ortamı gibi öğrencilere kucak açmalıdır. Sınıflarda hijyen açısından lavabo yer alabilir. Sınıflar, temiz tutulmalıdır ve sorumluluk (kitaplığı temizliği, sıra örtülerinin temizliği, tahtanın temizliği) öğrencilerin de üzerinde olmalıdır. Sınıflar, öğrencilerin kendilerini rahat bir atmosferde hissedebilecekleri şekilde (kanepe, koltuk, minder, halı) düzenlenebilir.
- Sınıflar, etkinliklerin rahat bir şekilde yapılabilmesine olanak tanıyacak kadar geniş olmalıdır, sınıf içinde yeterince boş alan bulunmalıdır. Sıralar, farklı oturma düzenlerine dönüştürülebilecek şekilde olmalıdır. Dar bir sınıfta, hantal ve taşınması güç sıraların işlevsel olmaları olanaksızdır. Özellikle öğrencilerin merak edip, enerjilerini kontrol etmekte zorlandıkları ilköğretim birinci kademede, sınıflar öğrencilerin rahatça hareket etmesine fırsat verecek şekilde düzenlenmelidir.
- Sınıflarda, her an kullanılmayan donanım ve materyallerin bulunduğu bir depo bölümü olmalıdır. Böylelikle, her türlü materyal, kolaylıkla öğrencinin elinin altında düzenli bir şekilde bulunacaktır. Sınıftaki eşyaların, materyallerin ve sıraların yerleri ihtiyaca uygun olarak öğrencilerin görüşleri doğrultusunda değiştirilebilir.
- Sınıflarda, televizyon ve video projeksiyon mutlaka yer almalıdır. Özellikle görsel öğrenme stiline sahip öğrenciler, daha kolay öğrenebilecek; bilgileri daha kalıcı hale gelecektir. Sınıflarda internet bağlantısının varlığı önemsenmelidir, hızını arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Sınıf kitaplıkları, kesinlikle işlevsel olarak düzenlenmelidir. Öğrenci ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin erişebilecekleri büyüklükte, gelişim özelliklerine uygun olmalıdır ve kesinlikle kilitli olmamalıdır.
- Çocukların oturdukları yer sabit olmamalıdır. Belli zaman dilimlerinde, çocukların oturdukları yerler dönüşümlü olarak değiştirilmelidir, sınıftaki bu

hareket, dikkat dağınıklığını engeller ve her öğrencinin eşit olduğu izlemine verir.

- Sınıflar, günde pek çok kez havalandırılmalıdır. Hava sirkülasyonu sağlandığında, içerideki oksijen miktarı artacak, bu da öğrencilerin uyuklamasını engelleyecektir.
- Sınıf ısısının homojen olarak dağılması için dönem başında düzenlemeler yapılmalı, gerekli önlemler alınmalıdır. Öğrenci, kıyafetleriyle üşümemeli ve terlememelidir. Bu iki durum da, çeşitli fiziki rahatsızlıklara ve zihinsel gevşemelere neden olabilmektedir.
- Sınıfın düzeni, esnek olarak yapılandırılmalıdır; farklı durumlara kolaylıkla adapte olunabilmesi ve sınıfın kullanışlı olması, ölü noktaların azlığı sınıfın esnek yapılandırılmasındaki önemli hususlar arasındadır.
- Sınıfların, öğrenci giriş-çıkışlarına göre düzeni iyi yapılandırılmalıdır ve zil çaldığında öğrencilerin sınıfı nasıl terk etmeleri gerektiği uygun bir dille sınıfa anlatılmalıdır. “Ben” dili tercih edilmelidir.
- Sınıf ortamı öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek şekilde düzenlenmeli ve bu konuda mutlaka öğretmenlere, bu farkındalığı arttıracak hizmetiçi seminerler düzenlenmelidir. Düzenli bir sınıf ortamını oluşturmada ve korumada, öğrencilere bilgi verilmelidir, yaşadıkları ortam öğrencilere farklı etkinlik ve telkinlerle sevdirmelidir. Sınıflar, öğrencilerin psikolojik olarak kendilerini güvende hissedecekleri mekanlara dönüştürülmelidir. Bunu başarmanın tek yolu ise, öğrencilere “sevgi” ile yaklaşmak ve okulu sevdirmektir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Sınıfın fiziki düzenine ilişkin, öğrenci görüşleri de ele alınmalıdır. Öğretmen ve öğrenci görüşleri arasındaki farklılıklar analiz edilmelidir, eksiklikleri gidermeye yönelik düzenlemeler yapılmalıdır, gerekli önlemler belirlenmelidir.
- Okul yöneticilerinin görüşleri de incelenmelidir, sınıf öğretmenleriyle benzerlikleri ve farklılıkları saptanmalıdır. Eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Devlet okullarında yürütülen bu çalışma, özel okul ve kolejlere de uygulanmalı, sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde ne tür farklılıkların olduğu saptanmalıdır. Farklılıkların nedenleri araştırılmalıdır. Bu farklılıklardan, sınıfın fiziksel düzenini daha da iyileştirecek çözüm yollarına gidilmelidir.
- Devlet (ilköğretim birinci kademe) okullarında görev yapan yöneticilerin ve bu okulları denetleyen müfettişlerin sınıfın fiziki düzenine ilişkin görüşleri alınmalıdır. Kıyaslama yapılarak, sınıf ortamını iyileştirme yoluna gidilmelidir.
- Sınıfın fiziksel düzenine ilişkin öğretmen görüşleri, farklı öğretim kademelerinde de belirlenmelidir. Benzerlikler ve farklılıklar saptanmalıdır. Öğrencinin gelişimsel ve psikolojik ihtiyaçları göz önünde tutulmalıdır.

KAYNAKLAR

- Adams, R.S. ve Biddle, B.J. (1970). *Realities of Teaching: Explorations With Video Tape*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Ağaoğlu. E. (2002). Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular, Kaya, Z. (Ed.) *Sınıf Yönetimi*, (ss. 1-14) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akpınar, B., Akdağ, M. ve İzci, E. (2001). Müfredat Laboratuvar Okullarında (MLO) Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlar (Malatya İli Örneği), *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 199-208.
- Aksu, F. (1997). “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Alexander, D., Cohen, B. A., Fitzgerald, S., Honsey, P., Jorn, L., Knowles P., Oberg, P., Todd, J., Walker, J. D. ve Whiteside, A. (2007). Active Learning Classrooms Pilot Evaluation: Fall 2007 Findings and Recommendations. University of Minnesota. http://www.classroom.umn.edu/projects/ALC_Report_Final.pdf (12.02.2008 tarihinde indirilmiştir.)
- Alıcıgüzel, İ. (1979). *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Modern Öğretim İlke Metod ve Teknikleri*. Dördüncü Basım. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevi.
- Anderson, C.M. ve Spaulding, S.A. (2007). Using Positive Behavior Support To Design Effective Classrooms. *Beyond Behavior* (Winter). (İnternette 30.12.2008 tarihinde indirilmiştir).
- [http://www.ccbd.net/documents/bb/BB16\(2\)%20Using%20positive%20behavior%20support.pdf](http://www.ccbd.net/documents/bb/BB16(2)%20Using%20positive%20behavior%20support.pdf)
- Arı, R., Üre, Ö. Ve Yılmaz, H. (1998). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Eğitimin Psikolojik Temelleri*. No: 5. Konya: Mikro Yayınları.
- Ataünal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?*. Ankara: Mev Ar-Ge Merkezi.
- Atıcı, M. (2001). Yüksek ve Düşük Yetkinlik Düzeyine Sahip Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 483-499.
- Atiş, S. (2009). Eğitim Kurumlarında Aydınlatma Sistemi. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi (1-3 Mayıs 2009) Çanakkale*.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.

- Ayers, H. ve Gray, F. (1998). *Classroom Management – A Practical Approach For Primary and Secondary Teachers*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Aytekin, H. (1998). Sınıf Yönetimi İle Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme, Küçükahmet, L. (Ed.). *Sınıf Yönetimi*, (71-80). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. (1996). Ders Değerlendirme: Yönetim İçin Göstergeler (MÜAEF Öğrencileri ve Eğitim Bilimleri Öğretim Elemanları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma). İstanbul: M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi 2. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, 171-183.
- Bakioğlu, A. ve Polat, N. (2002). *Kalabalık Sınıfların Etkileri, Bir Ön Araştırma Çalışması. Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 147-156.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Baran Ofset Matbaası.
- Bangir, G. (1997). “Sınıf İçi İletişime İlişkin Öğretmen Öğrenci Davranışları Görüşleri ve Önerileri.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi (3. Basım)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Başar, H. (2006). *Sınıf Yönetimi (13. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1998). *Eğitim Psikolojisi (5.Yazım)*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Benjamin, L. T. (1991). Personalization and Active Learning In The Large Introductory Psychology Class, *Teaching of Psychology*, 18(2), 68-73.
- Bıyıklı, C. (2000). “Sınıf Öğretmenlerinin Ders Sürelerine İlişkin Görüşleri.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Biddle, B. J. ve Berliner, D. C. (2002). Small Class Size and Its Effects. *Educational Leadership*, 59(5), 12-23.
- Boliang, G. (2004). “Effects of Classroom Climate on Children’s Social Behaviors and Their Relations To School Adjustment In Rural China” Unpublished Ph. D. Thesis, The Chinese University of Hong Kong.
- Bulgurcu, H. (2003). Okullarda İç Hava Kalitesi Problemleri. *Termodinamik Dergisi*, 135.

- Bulgurcu, H., İlten, N. ve Coşgun, A. (2006). Okullarda İç Hava Kalitesi Problemleri ve Çözümler, *Tesisat Mühendisliği Dergisi*, 96, 59-72.
- Burden, P.R. (2003). *Classroom Management – Creating A Successful Learning Community (Second Edition)*. John Wiley & Sons, Inc.
- Burnett, H.; Wagner, J.; Gyorkos, G. ve Horn, B. (2003). Classroom Guidelines For The Design And Construction Of Classrooms At The University Of California. Santa Cruz: UCSC Media Services. (İnternette 27.12.2008 tarihinde indirilmiştir).
- http://media.ucsc.edu/contact/UCSC_Classroom_Guidelines03.pdf
- Bursalioğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cangelosi, J.S. (2004). *Classroom Management Strategies: Gaining and Maintaining Students' Cooperation*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Celep, C. (2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2008). *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cheng, Y.C. (1994). Classroom Environment and Student Affective Performance: An Effective Profile, *Journal of Experimental Education*. 62(3), 221-239.
- Chiles, P. (2003). Classrooms For The Future: ‘ An Adventure In Design’ and Research. *Design*. (İnternette 20.12.2008 tarihinde indirilmiştir).
- http://bdr.group.shef.ac.uk/web_images/ARQarticle.pdf
- Clark, L.H. ve Star I.S. (1981). *Secondary and Middle School Teaching Methods* (4th Ed.). New York: Macmillan Publishing Company, Inc.
- Cummings, C. (1992). *Managing To Teach*. Teaching, Inc.
- Çakmak, M. (2001). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, V. (2008). *Sınıf Yönetimi (4. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çınkır, Ş. (1996). “ Okul Büyüklüğünün Öğrenci Başarısı İle İlişkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deal, T.E. ve Peterson, K.D. (1999). *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*. Jossey - Bass, A Wiley Imprint.
- Demir, S. (2010). Sınıfta Etkili Öğretim ve Yönetim, Erbaş, D. (Ed.), *Sınıfta Etkili Öğretim ve Yönetim (Etkinlikler ve Örnekler)*, Ankara: Data Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı (2. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deryakulu, D. (1991). Eğitim Teknolojisi, İletişim, Öğrenme. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 24(2), 527-531.
- Ekinci, S. (2000). “Öğrencilerin Sınıf Atmosferine İlişkin Beklenti ve Algılarıyla Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Elikesik, M. (2007). “Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmadaki Yeterlilikleri.” Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Emmer, E. ve Stough, L. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, with Implications for Teacher Education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Ercan, A. R. (2000). *Eğitimde Başarı İçin Öğrenci Tanıma Teknikleri*. Dördüncü Basım. Ankara: Galeri Kültür Kitap Kirtasiye.
- Erden, M. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf Yönetimi Ders Konferans ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları*. Birinci Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Birinci Basım. No: 17. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2005). İlköğretim Bilgisayar Dersindeki Sınıf Yerleşim Düzeni ve Öğretmen Rolünün Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* October 2005 ISSN: 1303-6521 Volume 4 Issue 4 Article 20.
- Eskicumalı, A. (1999). *Türkiye’de Lise Gerçeği: Adapazarı Merkez Liseleri Üzerinde Sosyolojik Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Araştırma.
- Evans, G. ve Lovell, B. (1979). Design Modificiation In An Open-Plan School. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 41-49.
- Fidan, N. Ve Erden, M. (1987). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Repa Basın Yayın.

- Finn, J. D. ve Achilles, C. M. (1990). Answers and Questions About Class Size: A Statewide Experiment, *American Educational Research Journal*, 27(3), 557-577.
- Freiberg, H.J. (1999). *Beyond Behaviorism: Changing The Classroom Management Paradigm*. Allyn & Bacon.
- Gage, N. L. ve Berliner, D. C. (1984). *Educational Psychology*. Boston: Houghton-Mifflin Comp.
- Gelişli, Y. (2007). Öğretim Teknolojisi Kullanımı Açısından Bir Öğretim Kurumunun Değerlendirilmesi: “Red Cedar İlköğretim Okulu. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 49-68.
- Good, T.L. ve Brophy, J.E. (2003). *Looking In Classrooms* (9th Ed.). Pearson Education, Inc.
- Goodlad, J.I. (1984). *A Place Called School – Prospects for The Future*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2008). Eğitim Fakültesi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 178, 44-64.
- Graetz, K. A. ve Goliber, M. J. (2000). Designing Collaborative Learning Places: Psychological Foundations and New Frontiers.
<http://www.questia.com/reader/printPaginator/1684> (15.12.2008 yılında indirilmiştir.)
- Grubaugh, S. ve Houston, R. (1990). Establishing A Classroom Environment That Promotes Interaction And Improved Student Behaviour, *The Clearing House*, 63, 375-378.
- Güçlü, M. (2002). İlköğretimde Kalabalık Sınıflar Sorunu ve Çözüm Önerileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 52-58.
- Günday, İ. (1999). “Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kalite Yönetimi İle İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Matematik Ders Başarısının Arttırılması.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, B. ve Karataş, İ. (2004). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Sınıf Ortamı Tasarımları. *İlköğretim Online*: 3(1), 25-34.

- Harmin, M. (1994). *Inspiring Active Learning: A Handbook for Teachers*. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Harris, A. H. (1991). Proactive Classroom Management: Several Ounces of Prevention. *Contemporary Education*, 62(3), 156-160.
- Hataway, W. (1987). Light Colour And Air Quality: Important Elements of The Learning Environments, *Education Canada*, 7, 35-44.
- Howe, A.C. ve Jones, L. (1998). *Engaging Children in Science*. (Second Edition). Prentice-Hall, Inc. Simon&Schuster/A Viacom Company Upper Saddle River, New Jersey, USA.
- Hull, J. (1990). *Classroom Skills, A Teacher Guide*. London: David Fulton Publishing.
- Işık, H. (2004). Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni, Şişman, M., Turan, S. (Ed.) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İmer, G. (2001). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Jimenez, J.J.D.; Trechera, L.M.; Barcena, R.B. ve Barcena, M.M. (2006). New Technologies In Classroom Design: Towards European Space For Higher Education. *Current Developments In Technology – Assisted Education*, 1, 115-119.
- Johnson, D.W. ve Johnson, R.T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*. Boston: Allyn& Bacon.
- Jones, V.F. ve Jones, L.S. (1998). *Comprehensive Classroom Management*. Allyn & Bacon.
- Jones, V.F. ve Jones, L.S. (2001). *Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems* (6th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karakaya, Ş. (2003). *Modernizm, Postmodernizm ve Öğretmen Çalışma Kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (16. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, E., Bal, D. A., Sezek, F. ve Akın, M. (2005). Sınıf Ortamı ve Barınma Sorunlarından Kaynaklanan Olumsuzlukların Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 41-51.

- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*. Dördüncü Basım. Ankara: Set Ofset.
- Kazu, H. (2007). Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışlarının Önlenmesi ve Değiştirilmesine Yönelik Stratejileri Uygulama Durumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 36(175), 57–65.
- Kazu, H. (2009). Sınıfın Fiziksel Düzeni, Karşlı, M. D. (Ed.) *İlköğretimde Sınıf Yönetimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kazu, İ. Y. ve Yavuzalp, N. (2008). “Öğretim Yazılımlarının Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.” *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 33(150), 114.
- Kesten, D. (2006). “Investigation Of Efficient Lighting System Design In Educational Buildings At The Example “Municipial School Of La Tour De Salvagny””. Unpublished Master Thesis. İstanbul Technical University.
- Kıncal, R. ve Genç, S. (2002). İlköğretimde Teneffüsün Yeri ve Önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 86-94.
- Kısaç, İ. (2002). Öğretmen Öğrenci İletişimi, Karip, E. (Ed.) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2000). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Levin, J. ve Nolan, J. F. (2000). *Principles of Classroom Management: A Professional Decision- Making Model* (3rd Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Lowry, P. (1993). Privacy In The Preschool Environment: Gender Differences In Reaction To Crowding. *Children’s Environments*, 10(2), 46-61.
- MacAulay, D.J. (1990). Classroom environment: A literature review. *Educational Psychology*, 10(3), 239-253.
- Maning, M. ve Manning, G. (1993) How Comfortable Is Your Classroom? Teaching and Writing. *Teaching Pre K-8*. 24(2), 127-128.
- Manning, M.L. ve Bucher, K.T. (2003). *Classroom Management – Models, Applications and Cases*. New Jersey: R. R. Donnelley & Sons Company.
- Marzano, R.J.; Pickering, D.J. ve Pollock J.E. (2001). *Classroom Instruction That Works*. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Matai, P.H.L.d.S. ve Matai, S. (2007). Cooperative Education: The Physical Environment. *International Conference On Engineering Education*.
<http://icee2007.dei.uc.pt/proceedings/papers/471.pdf> (İnternette 16.12.2008 tarihinde indirilmiştir).
- Mayron, L. W., Ott, J. N., Nations, R. ve Mayron, E. L. (1974). Light, Radiation and Academic behaviour: Initial Studies On The Effects Of Full-Spectrum Lighting and Radiation Shielding On Behaviour and Academic Performance of School Children. *Academic Therapy* , 10 , 33-47.
<http://www.springerlink.com/content/m83115463320914g/> (15.03.2008 tarihinde indirilmiştir.)
- Maxwell, L. E. (2006). Noise, Geller, R. J., Rubin, I. L. (Ed.) *Safe and Healthy School Environments*. USA: Oxford Press, Inc.
- Medd, D. (1983). *Okul Mobilyaları*. İngilizceden Çevirenler: Gülay Andaç, Saadet Kaya. Ankara: Bayındırlık Bakanlığı Yapı İşleri Genel Müdürlüğü, Sayı: 83/87.
- Mialaret, G. (1979). *The Child's Right To Education*. Paris: Imprimerie des Presses Universitaires de France, Vendome.
- MEB (2005). *Özel Öğretim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi*.
- MEB (2009). *Milli Eğitim İstatistikleri*.
http://su-erg.advancity.net/uploads/rad/EIR2008_OgrenmeOrtamlari.pdf
(19.03.2009 tarihinde indirilmiştir.)
- Neufert, E. (1974). *Yapı Tasarımı Genel Bilgileri*. Çeviren: Abdullah Ercan. Ankara: Güven Kitabevi.
- Okan, K. (1983). *Eğitim Teknolojisi*. Üçüncü Basım. Ankara: Okan Yayınları.
- O'Leary, K.D. ve O'Leary, S.G. (1977). *Classroom Management: The Succesful Use of Behavior Modification* (2nd Ed.). Pergamon Press Inc.
- Özden, Y. (1999). *Öğrenme ve Öğretme (3. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi, Karip, E. (Ed.) *Sınıf yönetimi*, (ss: 38-73) 1. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, B. (2001). Öğrenmeyi Öğretme, Gültekin, M. (Ed.) *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, (ss: 161-174) 1. Baskı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Öztürk, B. (2002). Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi, Karip, E. (Ed.) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özyürek, M. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pehlivan, İ. (2000). *İş Yaşamında Stres*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pettersson, R. (2002). Design Of A Virtual Classroom. *The 34th Annual Conference Of The International Visual Literacy Association*. (October, 1-5). Colorado, USA.
- Postman, N. (1979). *Teaching As A Conserving Activity*. New York: Delacorte Press.
- Rinne, C.H. (1997). *Excellent Classroom Management*. Wadsworth Publishing Company.
- Rogers, C. ve Freiberg, H.J. (1994). *Freedom To Learn* (3rd Ed.). Colombus: Merrill.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Geliştirilmiş 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarıtaş, M. (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama, Küçükahmet, L. (Ed.) *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, (ss. 47-88). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Savage, T. V. (1999). *Teaching Self-control Through Management and Discipline*. Boston: Allyn & Bacon.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar, *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 83-95.
- Semerci, N. (1999). Öğretmenin Görevi: Düşünmeyi Geliştirmek, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 209-216.
- Smith, C. J. ve Laslett, R. (1993). *Effective Classroom Management – A Teacher's Guide* (2nd Ed.). London: Routledge.
- Smith, C. L. (2009). "Creating The Classroom Environment: Perceptions of First Year Teachers" Unpublished Ph. D. Thesis, The University of Memphis.
- Sönmez, V. (2005). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (12. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stankovic, D.; Milojkovic, A. ve Tanic, M. (2006). Physical Environment Factors And Their Impact On The Cognitive Process And Social Behavior Of Children In The Preschool Facilites. *Facta Universitatis Architecture And Civil Engineering*, 4(1), 51-57.
- Stubbs, M. (1983). *Language, Schools and Classrooms* (2nd Ed.). Routledge.

- Şendur, E. P. (1999). "Sınıf Atmosferi ve Öğrenci Güdüsü." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, N. (2002). *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*. Ankara: Anıl Matbaası.
- Tauber, R.T. (1999). *Classroom Management: Sound Theory and Effective Practice* (3rd Ed.). London: Bergin & Garvey.
- TeacherVision (2008). Creating An Effective Physical Classroom Environment.
<http://www.teachervision.fen.com/classroom-management/decorative-arts/6506.html> (16.02. 2009 tarihinde indirilmiştir.)
- Tertemiz, N. (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplin, Küçükahmet, L. (Ed.) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Terzi, A. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*. (155- 156), 15-16.
- Til, W.V. (1971). *Education - A Beginning*. Houghton Mifflin Company.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf Örgütünü Yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Townsend, R. (1997). *Öğrenme Zenginliği*. Çeviren: Pelin Sıral. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tuncel, İ. (2008). Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Fiziki Ortamdan Kaynaklanan Örtük Programın İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 11(20), 26-38.
- Turan, D., Kocahakimoğlu, C., Kavcar, P. ve Sofuoğlu, S. C. (2009). İlköğretim Okullarında Bina-İçi Hava Kalitesi İle İlgili Sağlık Semptomlarının Yaygınlığı, *IX. Ulusal Tesisat Mühendisliği Kongresi* (06-09 Mayıs 2009), Tepekule Kongre ve Sergi Merkezi, İzmir.
- Tutkun, Ö. F. (2002). Derslerle İlgili Süre Kullanımı, Kaya, Z. (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Türnüklü, A. (2002). Öğrenciler Arasındaki Çatışmaların Çözümünde Problem Çözme ve Arabuluculuk, Karip, E. (Ed.) *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Uçar, M. (1998). "İlköğretimde Ders Araç Gereçleri Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Uludağ, Z. ve Odacı, H. (2002). Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan. *Milli Eğitim Dergisi*. 153-154.

- Ünal, S. ve Ada, S. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.
- Weinstein, C.S. (1996). *Secondary Classroom Management – Lessons From Research and Practice*. The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Weinstein, C.S. ve Mignano A.J. (1997). *Elementary Classroom Management - Lessons From Research and Practice*. The McGraw-Hill Companies, Inc.
- White, M.A. ve Duker, J. (1973). *Education – A Conceptual and Empirical Approach*. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Wood, G.H. (1992). *Schools That Work*. New York: Dutton Book.
- Vural, S. (2000). Sınıf Ortamında Öğretim Araçları, Küçükahmet, L. (Ed.) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık Sınıfların Etkileri: Öğrenciler Ne Düşünüyor?. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2),403-414.
- Yaman, H. (2009). İlköğretim Türkçe Dersi Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 329-359
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1-2), 68-75.
- Yener, A. K., Güvenkaya, R. K. ve Şener, F. (2009). İlköğretim Dersliklerinin Görsel Konfor Açısından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi, *İTÜ Dergisi*, 8(1), 105-116.
- Yurdakul, B. (2004). “Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Bilişselötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi İle Öğrenme Sürecine Katkıları.” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zıllıoğlu, M. (1998). Sözsüz İletişim, Gürgen H. (Ed.) *İletişim Bilgisi*. No: 369. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Zind, T. (2008). “How To Equip A Smart Classroom” *Av Technology*, 1(5) 38-41.

EKLER

T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.48.00.04.322/
Konu : Anket Çalışması

03 Temuz 2009

VALİLİK MAKAMINA

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Saadet ÜNSAL'ın **"İlköğretim Birinci Kademe Sınıfın Fiziksel Düzenlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Muğla İli Örneği)"** konulu tez çalışması kapsamında hazırlanmış olduğu anket formunu İlimiz Merkezindeki İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlere uygulaması ile ilgili Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 03/06/2009 tarih ve 7585 sayılı yazıları ile ekleri ilişikte sunulmuştur.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Saadet ÜNSAL'ın **"İlköğretim Birinci Kademe Sınıfın Fiziksel Düzenlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Muğla İli Örneği)"** konulu tez çalışması kapsamında hazırlanmış olduğu anket formunu İlimiz Merkezindeki İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlere, **egitim öğretimi aksatmamak kaydıyla Okul Müdürünün uygun görmesi halinde ve uygun göreceği saatlerde** uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Ali CAN
Millî Eğitim Müdür V.

3 OLUR
2... / 07 / 2009

Faruk Necmi KURT
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 2**Saygıdeğer meslektaşım,**

Bu anket, “ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, sınıfların fiziksel düzenlenmesine ilişkin görüşleri”ni belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın temelini teşkil edeceğinden büyük önem taşımaktadır. Bu anket, sadece yüksek lisans çalışmasında kullanılacaktır. Söz konusu bu çalışmaya anketi cevaplayarak sağlamış olduğunuz yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarız.

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

Danışman

iykazu@firat.edu.tr

Saadet ÜNSAL DEMİR

Yüksek Lisans Öğrencisi

saadetunsal48@mynet.com

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz?

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaşınız?

☐ 20- 29 ☐ 30- 39 ☐ 40- 49 ☐ 50 üstü

3. Öğrenim Durumunuz?

☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

4. Mezun olduğunuz eğitim kurumu?

☐ Eğitim Enstitüsü ☐ Eğitim Fakültesi ☐ Fen-Edebiyat Fakültesi
☐ Mühendislik ☐ Lisans Tamamlama (2+2) ☐ Diğer(.....)

5. Mesleki kıdeminiz?

☐ 1- 5 yıl ☐ 6- 10 yıl ☐ 11- 15 yıl ☐ 16- 20 yıl ☐ 21 yıl üstü

6. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı ne kadardır?

☐ 20- 29 ☐ 30- 39 ☐ 40 ve üzeri

7. Sizce ideal bir sınıftaki öğrenci sayısı ne kadar olmalıdır?

☐ 10- 19 ☐ 20- 29 ☐ 30- 39 ☐ 40 ve üzeri

8. Sınıfınızdaki sıralarda kaç öğrenci oturmaktadır?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ Bir kısmı 2- bir kısmı 3

9. Sınıfınızın rengi nedir?

☐ Beyaz ☐ Gri ☐ Mavi ☐ Pembe
☐ Sarı ☐ Yeşil ☐ Kırmızı ☐ Diğer (.....)

10. Sınıfınızın duvarının ne renk olmasını istersiniz?

☐ Beyaz ☐ Gri ☐ Mavi ☐ Pembe
☐ Sarı ☐ Yeşil ☐ Kırmızı ☐ Diğer (.....)

11. Sınıfınızda grup çalışmalarını hangi sıklıkla yapıyorsunuz?

☐ Her zaman ☐ Genellikle ☐ Bazen ☐ Nadiren ☐ Hiçbir zaman

12. Sınıfınızda farklı yerleşim düzenlerini uyguluyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

13. Sınıfınızda daha çok hangi oturma düzenini uyguluyorsunuz?

☐ Sıralı yerleşim düzeni ☐ Küme yerleşim düzeni
☐ U yerleşim düzeni ☐ Yuvarlak masa düzeni

14. Sizce en iyi yerleşim düzeni hangisidir?

☐ Sıralı yerleşim düzeni ☐ Küme yerleşim düzeni
☐ U yerleşim düzeni ☐ Yuvarlak masa düzeni

15. Oturma düzenini belirlemede aşağıdakilerden hangisi / hangileri etkili olmaktadır? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

☐ Dersin amaçları ☐ Öğretim yöntemleri ☐ Öğrenci sayısı ☐ Dersin türü
☐ Dersin içeriği ☐ Ders içi faaliyetler ☐ Sınıfın büyüklüğü

16. Sınıfınızda öğretimi tamamlayan unsurlardan hangilerine sahipsiniz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

☐ Canlı bitkiler ☐ Resimler ☐ Tablolar ☐ Masa örtüsü
☐ Sıra örtüsü ☐ Perde ☐ İlan panosu ☐ Poster ☐ Diğer

17. Mevcut sıralar, farklı oturma düzenlerinin oluşturulması için uygun mudur?

☐ Çok uygun ☐ Uygun ☐ Kısmen ☐ Az uygun ☐ Hiç uygun değil

Aşağıdaki maddeleri okuyarak katılma derecenizi (x) belirtiniz.

		Evet	Hayır
18	Sınıfınızda etkinliklerin yapılması için yeterince boş alan var mıdır?		
19	Sınıfınızda ayarlanabilir elektrik düğmeleriniz var mıdır?		
20	Sınıfınızda ses yalıtımı var mıdır?		
21	Sınıfınızda her an kullanmadığınız donanım ve materyallerin bulunduğu bir depo bölümü var mıdır?		
22	Sınıfınızdaki sıralar kolay taşınabilir nitelikte midir?		
23	Sınıfınızda ilgi köşeleri var mıdır?		
24	Sınıfınızda etkinlik köşeleri var mıdır?		
25	Sınıfınızda internet bağlantısı var mıdır?		
26	Sınıfınızda televizyon var mıdır?		
27	Sınıfınızda içi dolu kitaplık var mıdır?		
28	Sınıfınızda video projeksiyon var mıdır?		
29	Sınıf kitaplıklarınız öğrencilerinizin ulaşabileceği büyüklükte midir?		
30	Sınıf kitaplıklarınız kilitli midir?		
31	Sınıf panolarında öğrencilere ait çalışmaları sergiliyor musunuz?		
32	Her öğrencinin en az bir çalışmasını sergiliyor musunuz?		
33	Sınıfınızda öğrencilerinizin kişisel eşyalarını (kıyafetleri, beslenme çantası, okul çantası vb.) koymaları için kişisel alanları var mıdır?		

		Evet	Kısmen	Hayır
34	Sınıfınızdaki öğrenci sayısı etkinliklerin yapılması için uygun mudur?			
35	Çocukların oturduğu yer (duvar kenarı, arka) derse katılımlarını ve ilgilerini, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını etkilemekte midir?			
36	Sizce sınıfınızın havalandırılmasıyla, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?			
37	Sizce sınıfınızın temizliğiyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?			
38	Sizce sınıfınızın rengiyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?			
39	Sizce sınıfınızın düzeniyle, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?			
40	Sizce sınıfınızın ısısıyla, öğrenci ilgisi ve başarısı arasında ilişki var mıdır?			
41	Sınıfınızda öğrenci merkezli bir ortam olduğunu düşünüyor musunuz?			
42	Sınıfınızın düzeni esnek öğrenme ortamına tam olarak olanak sağlamakta mıdır?			
43	Sınıfınızın fiziksel büyüklüğü sizce yeterli midir?			
44	Sınıfınızın büyüklüğü öğrenci sayısına uygun mudur?			
45	Sınıfınızın büyüklüğü öğrencilerin rahatça hareket etmesini kolaylaştırmakta mıdır?			
46	Sınıfınızın büyüklüğü öğrenci- öğretmen etkileşimini olumlu yönde etkilemekte midir?			
47	Sınıfınız öğrencide aitlik duygusunu oluşturacak bir biçimde dizayn edilmiş midir?			
48	Sınıfınız doğal (gün ışığı alma) aydınlatma yollarından faydalanılmasına elverişli midir?			
49	Sınıfınızın yeterince temiz olduğunu düşünüyor musunuz?			
50	Sınıfınızın öğrenci giriş-çıkışına göre düzenini yeterli buluyor musunuz?			
51	Dışarıdan gelen gürültü sınıf ortamınızı olumsuz etkiliyor mu?			
52	Sınıfınız, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri için gerekli olanaklara sahip midir?			
53	Sınıfınızda öğrencilerin kişisel eşyalarını koymaları için, kişisel alanlarının olmasını gerekli buluyor musunuz?			
54	Sizce sınıflarda, depolama bölümlerinin olması gerekli midir?			
55	Eğer öğrencileriniz sıralarda sıkışık oturuyorlarsa bu durum sıkıntı yaratıyor mu?			
56	Sınıfınızı psikolojik güvenlik sağlama açısından yeterli buluyor musunuz?			

57. Sınıfınızın fiziksel düzenlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?

[illegible]

EK 3

MUĞLA İL MERKEZİNDEKİ OKULLARIN SINIF ÖĞRETMENİ SAYILARININ LİSTESİ				Geri Dönen Anket Sayısı
S.NO	KURUM ADI	BRANŞ	MEVCUT	
1	ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	10	9
2	CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	9	9
3	EMİRBEYAZIT İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	15	12
4	KOCAMUSTAFENDİ İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	17	16
5	MERKEZ 75. YIL İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	15	13
6	ŞEHBAL BAYDUR İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	5
7	TOKİ ŞEHİR YRB. ALİM YILMAZ İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	5
8	TÜRDÜ 100. YIL İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	20	15
9	VALİ RECAİ GÜRELİ İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	3
10	DUMLUPINAR İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	11	8
11	NAZMİ ZEHRA İYİBİLİR İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	10	5
12	SABRİ ACARSOY İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	10	7
13	ŞEHİR İBRAHİM KARAOĞLANOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	6	6
14	KÖTEKLİ İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	5
15	BAYIR İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	16	14
16	KAFACA 100. YIL İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	5
17	YERKESİK İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	9	7
18	YEŞİLYURT İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	9	4
Toplam			182	152
FETHİYE İLÇE MERKEZİNDEKİ OKULLARIN SINIF ÖĞRETMENİ SAYILARININ LİSTESİ				Geri Dönen Anket Sayısı
S.NO	KURUM ADI	BRANŞ	MEVCUT	
1	AKINCI İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	5
2	CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	5
3	ÇATALARIK İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	12	11
4	FETHİYE GAZİ İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	29	26
5	KARAGEDİK İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	5	5
6	KAYMAKAM MUSTAFA KARSLIOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	20	17
7	MENTEŞEOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	10	10
8	MERKEZ ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	18	10
9	PATLANGIÇ YATILI BÖLGE İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	17	16
10	SILKAR İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	20	14
11	VALİ RECAİ GÜRELİ İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	13	12
12	YUNUS NADİ İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	10	10
13	YUSUF İZZET GÖKÇE İLKÖĞRETİM OKULU	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	14	14
TOPLAM			178	148
			360	303

ÖZGEÇMİŞ

1984 yılında Muğla’da doğdum. İlk ve orta öğrenimimi Muğla’da tamamladım. 2002 yılında lise öğrenimimi Muğla Anadolu Lisesi’nde okul birincisi olarak tamamladım. 2006 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü’nden mezun oldum. 2007 yılında Elazığ ili Mollakendi İlköğretim Okulu’na İngilizce öğretmeni olarak atandım. Aynı yıl, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü’nde yüksek lisans öğrenimime başladım. 2009 yılında evlendim. Şu anda Muğla ili Fethiye ilçesi Eldirek İsmail Sarıkaya İlköğretim Okulu’nda İngilizce öğretmeni olarak görevimi sürdürmekteyim.