

Hedeflenen Sınıf Mekânına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri¹

The Views of Teacher Candidates About Targeted Class Space

Canan DEMİR YILDIZ², Ramazan Şamil TATIK³

ÖZ: Bu çalışmanın amacı, geleneksel sınıf mekânında öğrenim gören ve farklılaştırılmış sınıf mekânında öğrenim gören iki farklı bölümden öğretmen adaylarının hedefledikleri sınıf mekânına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim desinine başvurulmuştur. Çalışma grubu, Sınıf Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi ana bilim dallarında öğrenim gören 65 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, dört demografik ve bir açık uçlu sorudan oluşan soru formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler, NVIVO 11 Nitel Analiz Programı kullanılarak betimsel analize tabi tutulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre; farklılaştırılmış sınıf mekânında öğrenim gören Sınıf Eğitimi ana bilim dalındaki öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak materyal ve malzeme açısından zenginleştirilmiş ve sınıf içi etkinlik yapmaya ve oyunlar oynamaya uygun bir sınıfa sahip olmayı hedefledikleri; geleneksel sınıf mekânında öğrenim gören Sosyal Bilgiler Eğitimi ana bilim dalındaki öğretmen adaylarının ise ağırlıklı olarak temiz, geniş, ferah ve sessiz ve teknolojik açıdan zengin bir sınıfa sahip olmayı hedefledikleri görülmekte; ortak görüşlerinin ise zengin materyallere sahip ve etkinlik/oyun için elverişli sınıf mekânlarıyla ilgili olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar sözcükler: Hedef, öğretmen adayı, sınıf mekânı

Bu makaleye atıf vermek için:

Demir-Yıldız, C. & Tatık, R. Ş. (2020). Hedeflenen sınıf mekânına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(2), 537-550.

Cite this article as:

Demir-Yıldız, C. & Tatık, R. Ş. (2020). The views of teacher candidates about targeted class space. *Trakya Journal of Education*, 10(2), 537-550.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Physical regulation of educational environments is seen as an important dimension in order to be effective in education and to improve learning outcomes (Ahmad and Amirul, 2017). From a student-centered perspective, learning is defined as an active, participatory, experiential and collaborative process in which students and teachers create the learning experience together (Estes, 2004; Wright, Mary and Valerie, 1994). Most recent research has emphasized the importance of student-centered learning (Hernandez, 2002; Laverie 2006; Paul and Mukhopadhyay, 2001; Tanner and Roberts, 1996) and creating learning experiences (Karns, 2006). However, research on the role of learning and the physical environment in which the teacher is presented remains limited (Neill and Etheridge, 2008).

¹Bu çalışma Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince Desteklenmiştir. Proje Numarası: BAP-18-EMF-4901-03

²Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, canan.yildiz@alparslan.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-5905-9344

³Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, rs.tatik@alparslan.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6727-8264

However, learning occurs as a function of the biological and ecological aspects of individuals. Learning brings development and the classroom is an important and critical part of this ecological environment (Topçu, 2013). The help of learning spaces in learning leads to the emergence of new pedagogical approaches (Hunt, Huijjer and Sankey, 2012). With the transition of the paradigm in education from teacher to student and passive to active learning (Chism and Deborah, 2002), interest in the impact of physical spaces on learning behaviors (Leung and Fung, 2005; Scott-Webber, 2004) has started to increase again. In this context, it is aimed to emphasize the importance of organizing the classroom environment as a learning place and to make research about the classroom order and this aim forms the starting point of this study and to illustrate the opinions of teacher candidates about the targeted learning place. For this general purpose, it was investigated what kind of classroom space (physical learning environment) that pre-service teachers target.

Method

In this research, phenomenology design which is one of the qualitative research methods was used. In this study, the classroom space targeted by the teacher candidates is a phenomenon focused on and it is aimed to recognize and understand the phenomenon more in line with the examples and explanations of this phenomenon.

Class Education Department 3rd grade students and Social Sciences Education Department 3rd grade students constituted the study group of the study. In the study group, Class Education Department 3rd grade students consisted of 25 females, 8 males; Social Sciences Education Department 3rd grade students consisted of 8 female and 14 male students.

A questionnaire consisting of four demographic (department, age, gender and grade level) and one open-ended question were prepared to reveal the students' views about the targeted classroom space. In the determination of the problem, the current field literature was examined, and two education management experts evaluated the open-ended question and the final form of the question was given as a result of the feedback given. The open-ended question in the questionnaire is as follows: "What kind of classroom environment can you imagine? Is this classroom environment close to what you imagine?"

The answers of the students in the open-ended questionnaire were transcribed in the Word program. After the data were transcribed, descriptive analysis was performed in the analysis of the collected data. Descriptive analysis means summarizing and interpreting data obtained by various data collecting techniques under themes created before. The basic aim of this analysis type is to present findings to readers in summarized and interpreted way (Yıldırım and Şimşek, 2013). The answers of each teacher candidate were read, interpreted and interpreted separately. Then the coding process was started. NVIVO 11 Qualitative Analysis Program was used for descriptive analysis. Participants were given codes such as 6K, 30K, for example 6K; 6th participant, 30K; 30th participant.

Findings

It was seen that the teacher candidates studying in the department of Class Education in differentiated class space mainly targeted to have a class that was enriched with materials and equipment and suitable for doing activities and playing plays; the teacher candidates studying in the department of Social Studies Education in traditional class space mainly targeted to have a class that was clean, wide, refreshing and silent and rich in terms of technology. It was also found out that the common opinions of the teacher candidates studying in the departments of Class Education and Social Studies Education were related to convenient class spaces that had rich materials and suitable space for activity/play.

Discussion, Conclusion and Recommendations

In line with the findings of the study, it was seen that the students who studied in two classes with different class structure, equipment and size for a period, had different perspectives regarding the target classroom space. While the students of differentiated, enriched and flexible classrooms' views about the target classroom space were generally to be enriched with materials and have a wide space for games and activities, it was observed that the students in the traditional classroom layout, simple and small classroom environment aimed clean, large, spacious, with technology and suitable for making

activity. It can be said that this difference in students' views stems from the characteristics of the current physical environment in which they study. Indeed, as Sanoff (2000) and Dönmez (2008) stated, spaces have the effect of changing the behaviors and emotions of people.

It was noted that the common views obtained from both groups were related to the fact that the classroom had a suitable environment and rich materials for activity and play. Given that existing spaces serve as catalysts (Grubaugh and Houston, 1990) in order to achieve the predetermined educational objectives, it is expected that the targeted classroom spaces will also be compatible with the educational objectives. On the other hand, it has been revealed in many previous studies that rich materials have an important place in education (Kablan, Topan and Erkan, 2013). In this context, Cohen (1992) revealed that the use of materials in classroom teaching had a positive effect on academic achievement. In addition, it is stated that the use of materials is necessary not only at primary or secondary level but also for children of secondary and higher education age (Akpınar and Turan, 2002; Yeşiltaş, 2006). Therefore, it is important that prospective teachers want a suitable classroom layout and rich materials for activity or play.

In the study, it was seen that the opinions obtained from both groups differ mostly. This supports the view that existing designs affect students' creativity (Lloyd, 2001; Warner and Myers, 2010). Therefore, in this study, it can be said that the teacher candidates started to think more creatively based on the opinions obtained by applying them in a differentiated, rich and flexible classroom environment. On the other hand, students who are educated in traditional, lean and small class environments give more ordinary opinions, revealing that class spaces should be flexible enough to allow creativity to be organized.

In this context, the following recommendations have been developed:

1. Larger classes may be recommended in terms of allowing various activities and games and individual studies in the classroom environment.

2. Classrooms that support pedagogical practices are needed in the existing faculties of education. Thus, the teacher candidates' practical training with different methods and techniques increases the possibility of applying these techniques and methods in the future. Therefore, classroom environments with flexible equipment are recommended.

3. It is seen that large classroom environments equipped with rich materials are also demanded by teachers. In this context, it is thought that presenting classroom spaces and materials that enable teachers to achieve their goals in achieving educational objectives will bring about successful teaching.

4. It is inevitable for education spaces to transform in the context of education pedagogies changing in 21st century. In this context, classrooms are supposed to have technologic infrastructure and equipment for students to have access easily.

GİRİŞ

Sınıf yönetimi, etkili ve başarılı bir öğretimin kritik bir parçasıdır. İyi organize olmuş ve verimli bir ders planı hazırlığı ile başlayan etkili sınıf yönetimi, öğretmenin öğretmesine ve öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olur. Öğrenciler iyimser bir sınıf ortamında ve kendilerini güvende hissettikleri, kendileri ile ilgilenilen ve özenli bir ortamda iyi bir performans sergilerler. Öğrenci açısından, etkili ve başarılı sınıf yönetimi, öğrencilere ilginç içerikler öğrenirken sosyalleşme fırsatları sunar. Öğretmen açısından bakıldığında ise, etkili sınıf yönetimi önleyici disiplin ve ilginç bir öğretimi içerir (Aydın, 2004). Olumlu bir sınıf ortamı sağlamak için, sınıfın iyi donatılması ve dersin kolaylaştırılması gerekir. Sınıfın fiziksel düzenlemesi, öğrencilere etkili bir talimat verir ve düzgün öğretim öğrenme sürecini teşvik eder. Okulun genel performansını arttırmada yardımcı oldukları için fiziksel olanakların geliştirilmesi gerekir (Önder, Gül ve Ergüldürenler, 2013; Suleman ve Hussain, 2014).

Eğitimde etkin olmayı ve öğrenme çıktılarının geliştirilmesini sağlamak için eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel olarak düzenlenmesi önemli bir boyut olarak görülmektedir (Ahmad ve Amirul, 2017). Kaliteli bir öğrenme çevresi, entelektüel aktiviteleri, etkileşimi, fikir üretimini, arkadaşlığı, işbirlikçi öğrenmeyi ve öğrencilerin bireysel gelişimlerini olumlu yönde destekleyecektir. Böyle bir öğrenme çevresinde, öğrencileri harekete geçirecek ve etkileyecek birçok yön vardır. Bu anlamda yapılan araştırmalar öğrenme çevresinin öğrenme çıktıları ve öğrencilerin gelişimini etkileyebildiğini göstermiştir (Evans, 2006; Tanner, 2009). Çalışmalar aynı zamanda fiziksel öğrenme çevresi ile

öğrencilerin başarı, memnuniyet, konfor, sağlık ve eğlence açısından ilişkili olduğunu da ortaya çıkarmıştır (Ahmad, Osman ve Halim, 2010; Higgins, Hall, Wall, Woolner ve McCaughey, 2005). Aynı zamanda öğrenme çevresinin bireyin davranışlarını değiştirmesinde ve sosyalleşmesinde de etkili olabileceği görülmüştür (Sanoff, 2000). Dolayısıyla sınıf çevresi yalnızca öğrenmeleri değil, aynı zamanda öğrencilerin tutumlarını, kişiliklerini, öğrenme güdülerini ve hızlarını etkileyen en önemli etkenlerden birisidir. Her şeyden önce öğrenci hoşlandığı, rahat ettiği, olumlu bulunduğu çevrede bulunmak isteyecek ve o ortamda bulunmaktan zevk alacaktır (Açıkgöz, 1989). Araştırmalar, fiziksel ortamın bireyin yaptığı iş miktarı ile yakın bir ilişkisi olduğunu ortaya çıkarmış olmasına rağmen Halstead (1974), sınıfların fiziksel ortamları öğrenme sürecini engelleyecek şekilde tasarlanmaya devam ettiğini belirtmiştir.

Öğrenci merkezli bir perspektiften, öğrenme; öğrenci ve öğretmenin birlikte öğrenme deneyimini yarattığı aktif, katılımcı, deneyimsel ve iş birliğine dayalı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Estes, 2004; Wright, Mary ve Valerie, 1994). Son zamanlarda yapılan birçok araştırma, öğrenci merkezli öğrenmenin (Hernandez, 2002; Laverie, 2006; Paul ve Mukhopadhyay, 2001; Tanner ve Roberts, 1996) ve öğrenme deneyimleri yaratmanın önemine vurgu yapmaktadır (Karns, 2006). Ancak öğrenme ve öğretmenin sunulduğu fiziki ortamın rolüne ilişkin araştırmalar sınırlı kalmaktadır (Neill ve Etheridge, 2008). Araştırmalar öğrenme mekânlarının, öğrenme üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Beckers, Van der Voordt ve Dewulf, 2016) ancak bu öğrenme ortamlarının öğrencilerin öğrenmeyle meşgul olmalarına, kazanımlarına ya da başarılarına etkileri üzerindeki çalışmalar sınırlı kalmaktadır (Vercellotti, 2017). Oysa öğrenme bireylerin biyolojik ve ekolojik yönlerinin bir işlevi olarak meydana gelmektedir. Öğrenme gelişimi beraberinde getirir ve sınıf da bu ekolojik çevrenin önemli ve kritik bir parçasını oluşturmaktadır (Topçu, 2013). Öğrenme mekânlarının öğrenmeye yardımcılığı, yeni pedagojik yaklaşımların da doğmasını beraberinde getirmektedir (Hunt, Huijer ve Sankey, 2012). Eğitimde paradigmanın öğretmenden öğrenciye ve pasiften aktif öğrenmeye geçişi (Chism ve Deborah, 2002) ile birlikte fiziksel mekânların öğrenme davranışlarına etkisine (Leung ve Fung, 2005; Scott-Webber, 2004) ilgi yeniden artmaya başlamıştır. Öğrencilerin öğrenmelerindeki çeşitlilik arttıkça yenilikçi öğrenme mekânları, akıllı telefonlar, tabletler gibi mobil teknolojiler ve fiziksel ve görsel mekânların entegrasyonu için fırsatlar da gittikçe yaygın hale gelmektedir (McNeil ve Borg, 2018). Bu değişikliklerle birlikte aktif ya da öğrenci merkezli öğrenme ortamları ve öğrenmeyi destekleyen çok fonksiyonlu cihazlar da gündeme gelmektedir (Pegrum, 2016; Strayer, 2012) Geleneksel sınıfların, teknolojinin başarılı bir şekilde entegre edildiği esnekliği ve çevreyi sunmadığı görülmektedir (Ryan, 2016). Fiziksel çevrede birtakım nüanslar dijital teknolojilerin pedagojik kullanımında da direkt olarak etkili olabilmektedir (Yang ve Huang, 2015). İyi tasarlanmış bir sınıf ortamı sadece takım çalışması ve öğrencinin öğrenmeye ilgisini arttırmaz, aynı zamanda aktif bir katılımcı olmasını cesaretlendirir (Niemeyer, 2003). Nitekim yapılan bir araştırmada öğrenme ortamlarının görsel mekân ve donanımla birlikte daha iyi sonuç verdiğini göstermiştir. Sınıfların sadece internet bağlantısı sağlaması değil aynı zamanda farklı ve çeşitli aygıtlardan ve alanlardan interaktif erişim fırsatları sunabilmesi gerekmektedir (Zeivots ve Schuck, 2018). Bu bağlamda bilgi ve iletişim çağında olduğumuz bu dönemde üniversite öğrencilerinin nasıl bir sınıf mekânı istedikleri ve nasıl bir fiziksel sınıf ortamı düşündükleri alan yazında farklı bir boyutu ortaya koymayı sağlayacaktır. Bu bağlamda bir öğrenme mekânı olarak sınıf ortamının düzenlenmesinin önemine değinmek ve sınıf düzenine ilişkin araştırma yapmak bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuş ve öğretmen adaylarının sahip olmayı hedefledikleri öğrenme mekânına ilişkin görüşlerinin ortaya konması hedeflenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda, öğretmen adaylarının nasıl bir sınıf mekânı (fiziksel öğrenme ortamı) hedefledikleri sorulmuştur.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseninden, çalışma grubundan, veri toplama aracından, verilerin toplanmasından, verilerin analizinden, inanılabilirlik ve aktarılabirlikten ve güvenilebilirlik ve onaylanabilirlikten bahsedilmektedir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim desenine başvurulmuştur. Nitekim olgu bilim deseni, herhangi bir olgunun daha iyi tanınması ve anlaşılması açısından katkı sağlayacak sonuçlar, örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda

bu araştırmada, öğretmen adaylarının “hedefledikleri sınıf mekânı”, üzerine odaklanılan olgu niteliğindedir ve bu olguya dair örnekler ve açıklamalar doğrultusunda olgunun daha detaylı tanınması ve anlaşılması hedeflenmiştir. Geleneksel sınıf ortamında öğrenim gören öğretmen adayları ile farklılaştırılmış sınıf ortamında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmen olarak göreve başladıklarında hedefledikleri sınıf mekanıyla ilgili görüşleri öğrenim gördükleri sınıf ortamı bağlamında ortak ve farklı yönleriyle ele alınmıştır. Olgu bilim deseni çerçevesinde öğretmen adaylarının hedeflenen sınıf mekanıyla ilgili görüşleri detaylı olarak sunulmuştur.

2.2. Çalışma Grubu

Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencileri ile Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme (Creswell, 2013) başvurulmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2011)’e göre bu örnekleme yönteminde araştırmacı kendisine yakın ve erişilmesi kolay bir durumu tercih etmekte ve araştırma bu örnekleme yöntemiyle hız ve pratiklik kazanmaktadır. Bu bağlamda, araştırmacılardan birisinin 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde ders verdiği iki farklı sınıf, çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencilerinin 25’i kadın, 8’i erkek; Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencilerinin 18’i kadın, 14’ü erkek; Sınıf Eğitimi 3. sınıf öğrencilerinin 28’i 20-22 yaş, 5’i 23-25 yaş grubunda; Sosyal Bilimler Eğitimi 3. sınıf öğrencilerinin 28’i 19-23 yaş, 4’ü 24-26 yaş grubunda olmak üzere toplam 65 öğrencidir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Öğretmen adaylarının hedeflenen sınıf mekânına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla dört demografik (bölüm, yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyi) ve bir açık uçlu sorudan oluşan bir soru formu hazırlanmıştır. Veri toplama aracının oluşturulması sürecinde sınıf, sınıfın fiziki yapısı, sınıf ortamı, esnek sınıfla ilgili alan yazın incelenmiş, araştırmacılar sorunun belirlenmesi sürecinde tartışmış, uzlaşa sağlanmış ve iki eğitim yönetimi uzmanı (iki dr. öğr. üyesi) açık uçlu soruyu değerlendirmiş, verilen dönütlerin neticesinde soruya son şekli verilmiştir. Soru formunda yer alan açık uçlu soru şöyledir: “Nasıl bir sınıf ortamına sahip olmayı hedeflediğinizi ifade eder misiniz?”

2.4. Verilerin Toplanması

Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencilerine ve Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencilerine dağıtılan açık uçlu soru formu ile veriler 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde araştırmacılar tarafından her iki sınıf ortamında toplanmıştır. Sorunun cevaplanması için süre kısıtlamasına gidilmemiş ve öğretmen adaylarının üretken ve yaratıcı fikirlerini belirtmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Akademik başarı ortalamaları birbirine yakın olan Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencileri ile Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı 3. sınıf öğrencileri olarak araştırma kapsamında belirlenen çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz dönemi boyunca Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersini, aynı öğretim üyesinden ancak farklı ortama sahip iki ayrı sınıfta almıştır. Öğretim üyesi, dersi kapsamında bir dönem boyunca aynı konuları aynı yöntemle işlemiş ve aynı değerlendirme sürecine öğrencileri tabi tutmuştur. Farklı ortama sahip iki sınıf detaylandırılırsa; bir sınıf geleneksel sınıf düzenine sahip bir sınıf olma özelliği taşımaktadır. Bu sınıfta klasik sıralar ve sıra düzeni mevcuttur (Resim 1). Ancak diğer sınıf ise daha modern ve çağdaş şekilde bir sınıf niteliği taşımaktadır. Bahsedilen sınıfta, oyun minderleri, bireysel masa ve sandalye, ortak çalışmalar için ev halıları, ayaklı panolar vardır (Resim 2). Dersin içeriğine ve kapsamına göre öğretmen adayları sınıfta farklı oturma düzenine girerek bir dönem boyunca bahsedilen dersle ilgili kazanımları elde etmeye çalışmıştır.



Resim 1. Geleneksel Sınıf



Resim 2. Farklılaştırılmış Sınıf

2.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerin açık uçlu soru formundaki yanıtları, Word programında yazıya aktarılmıştır. Verilerin yazıya aktarımından sonra, toplanan verilerin analizinde betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Nitekim betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden oluşturulmuş temalara bağlı olarak özetlenmesini ve yorumlanmasını kapsamaktadır. Bu analiz türünde temel amaç, elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Her öğretmen adayının cevapları ayrı ayrı okunmuş, anlamlandırılmış ve yorumlanmıştır. Ardından kodlama süreci başlatılmıştır. Betimsel analiz için NVIVO 11 Nitel Analiz Programı'na başvurulmuştur. Katılımcılara 6K, 30K gibi kodlar verilmiş olup örneğin 6K; 6. katılımcı, 30K; 30. katılımcıyı ifade etmektedir.

2.6. İnanılrlık ve Aktarılabilirlik

Araştırma kapsamındaki sonuçların inandırıcılığını sağlamak amacıyla “araştırmacı önyargılarını azaltma” yöntemine (Guba ve Lincoln, 1982) başvurulmuştur. Bu bağlamda, öğretmen adaylarından elde edilen verilerin özellikle analiz edilmesi ve raporlanması aşamalarında tarafsızlık ilkesi benimsenmiş ve verileri analiz eden araştırmacı önyargılarını bir kenara bırakarak analiz ve raporlama süreçlerini tamamlamıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçların aktarılabilirliği için “amaçlı örneklem” yöntemine (Guba ve Lincoln, 1982) başvurulmuştur. Bu çerçevede araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine başvurulmuştur. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle araştırmanın bilimsel araştırma projesi olarak yürüttükleri proje kapsamında belirlenen sınıflar araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

2.7. Güvenilebilirlik ve Onaylanabilirlik

Araştırma çerçevesinde ulaşılan sonuçların güvenilebilirliğinin sağlanması amacıyla “araştırma yöntemlerinin ayrıntılı tanıtımı” ve “başka bir araştırmacının süreç ve sonuçları incelemesi” (Guba ve Lincoln, 1982) yöntemleri takip edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın metodolojisi olabildiğince detaylı

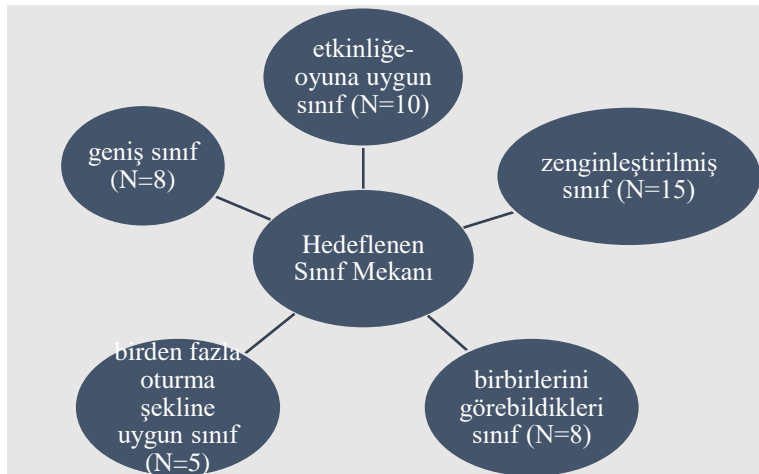
şekilde ve araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları halinde sunulmaya özen gösterilmiştir. Ayrıca diğer araştırmacı, verileri analiz etmesi ve bulguları raporlaması görev tanımına sahip araştırmacının yürüttüğü analiz ve raporlama süreçlerine ara ara dahil olmuş, analizle ve raporla ilgili olarak kendisine dönüt sunmuş, sonuçları takip etmiştir.

Araştırma kapsamında verilerin analizi ve raporlanması ile ulaşılan sonuçların onaylanabilirliği için “araştırmacı önyargılarını azaltma” (Guba ve Lincoln, 1982) yöntemi izlenmiştir. Verileri analiz eden ve bulguları raporlayan araştırmacı, araştırma konusuyla ilgili önyargılarından mümkün olduğunca uzak durarak analiz ve rapor sürecinde objektif bir tutum sergilemeye çalışmıştır.

BULGULAR

2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz dönemi sonunda katılımcıların zenginleştirilmiş sınıf ortamı bağlamında hedeflenen sınıf mekânı hakkında fikirlerini almak için açık uçlu soru sorulmuştur. Bu bölümde öncelikle Sınıf Eğitimi öğrencileri grubundan elde edilen nitel bulgular daha sonra ise Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrencilerinden oluşan gruptan elde edilen nitel bulgular gösterilmektedir.

Nitel verilerin analizi için betimsel analiz yapılmıştır. Belirlenmiş tema altında kodlara yer verilmiştir. 33 sınıf eğitimi öğrencisi, 32 sosyal bilgiler eğitimi öğrencisi olmak üzere toplamda 65 katılımcının “hedeflenen sınıf mekânı” ile ilgili soruya verdikleri cevaplar sınıf bazında ayrı ayrı analize tabi tutulmuştur. Bu cevaplardan 13 kod Sınıf Eğitimi öğrencilerinden elde edilen verilerden ve 8 kod ise Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrencilerinden elde edilen verilerden ortaya çıkmıştır. Her iki gruptan elde edilen verilere bağlı ortaya çıkan kodlar aynı tema altında sunulmuştur (Bkz. Şekil 1 ve 2).



Şekil 1. Tema ve Çarpıcı Kodlar (Sınıf Eğitimi)

Şekil 1 incelendiğinde “Esnek Sınıf Özgür Eğitim” projesi kapsamında bir dönem boyunca eğitim alan sınıf eğitimi öğrencilerinden elde edilen verilerin analizi sonrasında “hedeflenen sınıf mekânı” ile ilgili soruya bağlı olarak ortaya çıkan tema ve kodlar ayrı ayrı incelenmiş ve kayda değer katılımcı alıntılarının bir kısmına yer verilmiştir:

3.1. Tema: Hedeflenen Sınıf Mekânı

Sınıf Eğitimi’ndeki katılımcılardan elde edilen hedeflenen sınıf mekânı ile ilgili veriler analiz edildiğinde, katılımcıların yaklaşık yarısı (N=15) özellikle materyal açısından zenginleştirilmiş bir sınıf düzenini hedeflediğini belirtmekte (5K, 7K, 8K, 11K, 14K, 19K, 21K, 22K, 23K, 24K, 25K, 26K, 27K, 28K, 29K), katılımcıların üçte birine yakını (N=10) etkinliğe-oyuna uygun sınıfı hedeflediğinin altını çizmekte (2K, 4K, 6K, 16K, 17K, 20K, 22K, 27K, 28K, 33K) ve sekiz katılımcı geniş sınıf düzenini hedeflediğine dikkat çekmekte (9K, 17K, 20K, 23K, 25K, 28K, 29K, 31K), sekiz katılımcı öğrencilerin birbirini görebildikleri sınıf düzenini hedeflediğini belirtmekte (4K, 7K, 18K, 23K, 25K, 26K, 30K, 33K) ve beş katılımcı birden fazla oturma şekline uygun sınıf düzenini hedeflediğini vurgulamaktadır (2K, 6K, 9K, 12K, 24K).

Katılımcılardan birisinin, sabit sıra düzenine sahip sınıf ortamını hedeflemesi (15K) çarpıcı bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine bir katılımcı, sınıf yönetimi açısından daha esnek bir sınıf ortamını hedeflediğine (32K) değinmektedir.

Örneğin materyal ve malzeme açısından zenginleştirilmiş sınıf ortamının, etkinliğe uygun ve geniş sınıf düzeninin, öğrencilerin birbirini görebildikleri ve birden fazla oturma şekline uygun sınıf ortamının hedeflenmesi gerektiğini savunan bazı katılımcıların dikkat çeken görüşleri şöyledir:

“Esnek sınıf ortamında ders işleyeceğimiz söylendiğinde içinde farklı ortamların olduğu bir sınıf düşünmüştüm. Bir bölümü renkli minderlerle kitap okuma bölümü, bir bölümü ders işlemek için masa ve sandalye (sıra değil), sınıf duvarlarını güzel, renkli ve eğlenceli bir şekilde bekliyordum.” (2K)

“Masaları ve sandalyeleri hareket ettirebileceğim, istediğimde öğrencilerin kolayca grup yapabileceğim bir sınıf düzeni isterdim.” (6K)

“Dersleri hep oyun şeklinde anlatmak istiyorum. Ya da etkinlikleri uygulamalı bir şekilde bunun için de sınıf ortamında gerekli malzemelerin olması ve sınıf ortamının renkli olması lazım.” (16K)

“Sınıf duvarları renkli, bir köşede koltuk olsun, koltuğun yanında su sebili olsun. Arada koltukta oturup kahve içmeliyiz. Sınıfa sürekli materyal getirdiğimiz için masaların üstüne bırakıyoruz. Bu da sınıfı boğucu hale getiriyor. İki üç dolap olabilir.” (19K)

“Hayalimdeki sınıfta derste işlemek istediğim konuya dair materyallerin bulunmasını, ev ortamı olmasını, öğrencilerin o sınıfa girerken eğlenmesini isterim.” (22K)

“Büyük bir sınıf hayal ediyorum, öğrencilerimle içinde rahat etkinlik yapabileceğim boş bir alan olmalı.” (28K)

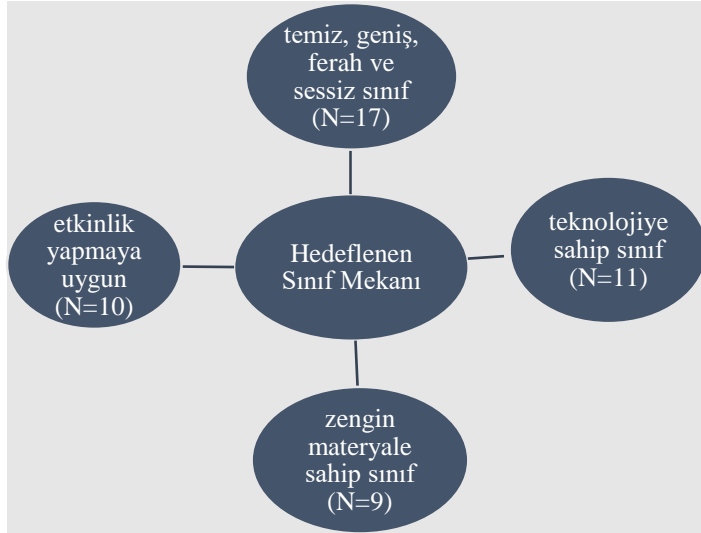
“Aslında sınıfta öğrencileri iki sıra şeklinde birbirlerini yüzlerini görerek anlatılan konuyu kendi aralarında tartışmasıdır.” (30K)

Bir katılımcı sabit sıra düzeninin benimsenmesi gerektiğine ve mevcut sıra düzeninin değiştirilmesinin zaman açısından dezavantaj oluşturduğuna dikkat çekmektedir:

“Sıra düzeninin değiştirilmesi çok fazla zaman kaybına yol açıyor.” (15K)

Bir katılımcı, sınıf yönetimine elverişli ve öğretmenin otoriter bir tutum ortaya koymadığı aynı zamanda buna bağlı olarak öğrenciden otoriteye itaatin beklenmediği bir sınıf hedeflediğine değinmektedir:

“Daha rahat bir sınıf ortamı hayal ettim hep. Öğretmenin kural koyucu ve öğrencinin ise bu kurallara uymak zorunda olmadığı bir sınıf hayal ettim.” (32K)



Şekil 2. Tema ve Çarpıcı Kodlar (Sosyal Bilgiler Eğitimi)

Şekil 2 incelendiğinde “Esnek Sınıf Özgür Eğitim” projesi kapsamında bir dönem boyunca eğitim alan Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrencilerinden elde edilen verilerin analizi sonrasında “hedeflenen sınıf mekânı” ile ilgili soruya bağlı olarak ortaya çıkan tema ve kodlar ayrı ayrı incelenmiş ve dikkat çekici katılımcı alıntılarının bir kısmına yer verilmiştir:

3.2. Tema: Hedeflenen Sınıf Mekânı

Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrencilerinden elde edilen hedeflenen sınıf mekânı ile ilgili veriler analiz edildiğinde, katılımcıların yarısından fazlası (N=17) temiz, geniş, ferah ve sessiz bir sınıf ortamını hedeflediğini ifade etmekte (1K, 5K, 6K, 7K, 13K, 14K, 16K, 17K, 18K, 19K, 20K, 21K, 24K, 26K, 27K, 28K, 31K), katılımcıların üçte birinden fazlası (N=11) yeterli teknolojik olanaklara sahip sınıfı hedeflediğinin altını çizmekte (1K, 6K, 7K, 10K, 12K, 14K, 16K, 24K, 27K, 28K, 30K) ve katılımcıların üçte birine yakını (N=10) etkinlik yapmaya elverişli sınıfı hedeflediğine değinmekte (1K, 4K, 6K, 11K, 13K, 15K, 16K, 21K, 27K, 28K) ve dokuz katılımcı materyal açısından zengin sınıfı hedeflediğini vurgulamaktadır (2K, 3K, 4K, 5K, 9K, 12K, 13K, 22K, 23K).

Katılımcılardan ikisinin, hedefledikleri sınıfın öğrenciyle iletişimi kolaylaştırıcı bir nitelik taşıması gerektiğine (9K, 14K) inanması incelenmeye değer bir bulgu olarak görülebilir. Diğer iki katılımcı, hedefledikleri sınıfın birçok amaca hizmet edici işleve sahip olmasının önemine (9K, 29K) değinmektedir.

Örneğin hedeflenmesi gereken bir sınıfın psikolojik açıdan artı bir özellik taşımasının ve sıcak bir atmosfer oluşturmasının önemli olduğunun ve öğrenciye fiziksel açıdan dezavantaj oluşturmaması gerektiğinin, olumlu duygular oluşturmasının anlamlı olduğunun ve sınıf mevcuduyla uyumlu yapıda olması gerektiğinin, teknolojik açıdan yeterli ve zengin olmasının anlamlı ve kalıcı öğrenmeye katkı sağlayacağına, dersin amacına göre sınıf düzeninin şekil alabilmesine ihtiyaç olduğunun ve derse göre sınıf düzeninin ve materyallerin ayarlanması gerektiğinin altını çizen bazı katılımcıların kayda değer görüşleri şöyledir:

“Her dersin kendine göre bir dersliği yani bir sınıfı olmasını isterdim. Mesela tarih dersinde tarih sınıfına gidip sınıfın duvarları tamamen tarihle ilgili materyal ve görsellerden, maketlerden oluşursa dersin daha etkili ve daha kalıcı olacağına inanıyorum.” (2K)

“Teknolojinin bol olduğu bir sınıf hayal ediyorum, örneğin bir olay anlatılmak istenildiğinde o teknoloji sayesinde o anı yaşayabiliriz. Öğrenci konuyu daha iyi anlar.” (10K)

“Dersi daha çok akıllı tahta ile işleyebildiğimiz, teknolojik ürünlerle donatılmış bir sınıf ortamı hayal ediyorum.” (14K)

“İsterdim ki sıralar herhangi bir sunum yaptığımızda değişebilsin. Özellikle sınıfı gruplara ayırmak istediğimizde sıralar bana çok büyük engel oluyor.” (15K)

“Sınıfta dersi dinlerken ikide bir ayağımın uyuşmasını, sırtımın sandalyede ağrımını düşünmek istemezdim. Daha rahat olabileceğim bir sınıf ortamı isterdim. Bodrum kat gibi soğuk, havasız bir yer değil de daha çok ev ortamını hissettirecek bir sınıf ortamı isterdim.” (17K)

“Öğrenci nüfusu ile orantılı büyüklükte bir sınıf, yer, zemin ve duvarların iç karartıcı değil de göze hoş gelen maddelerden yapılması, renklerin canlı olması, sınıfın sıcak olması hayalimdeki sınıftır.” (26K)

“Sınıfta duvarların da renkli olmasını isterim. Öğrencinin kendini daha sıcak hissedecek bir ortam olmasını isterim. Sırada ders işliyoruz. Hemen sıraları kenara çekip yerde olursak sohbet havasında ders işleyeceğimiz bir ortam olabilir.” (31K)

İki katılımcının, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci iletişimine engel olmayan bir yapıdaki sınıfı hedeflediğinin altını çizmesi düşünmeye değer bir görüş niteliği taşımaktadır:

“Materyal eksikliğinin olmadığı, öğrenciyle iletişimi rahat bir şekilde yapacağım bir sınıf tercih ederim.” (9K)

İki katılımcı, hedeflenmesi gereken bir sınıfın birçok amaca yönelik bir nitelik taşımasının önemine değinmektedir:

“Bilgi verici bilgiler olmalı sınıfta yani sınıfın bir bilgi köşesi olmalı. Farklı köşeler de tasarlanabilir.” (29K)

Sunulan bulgular doğrultusunda, hedeflenen sınıf mekânıyla ilgili olarak öğretmen adaylarının görüşlerinin, düşüncelerinin ve hayal güçlerinin öğrenim gördükleri sınıf mekânıyla yakın ilişkili olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda, farklılaştırılmış sınıf mekânında öğrenim görmüş olan Sınıf Eğitimi öğrencileri ile geleneksel sınıf mekânında öğrenim görmüş Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrencileri ortak görüşler sunmuş olsalar da ağırlıklı olarak farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu olguya dair detaylı olarak çıkarımlar ve tartışmalar bir sonraki bölümde verilmiş olup öneriler de geliştirilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, farklı sınıf yapısına, donanımına ve büyüklüğüne sahip iki sınıfta bir dönem boyunca öğrenim gören öğrencilerin, hedefledikleri sınıf mekânına ilişkin bakış açılarının farklılaştığı görülmektedir. Farklılaştırılmış, zenginleştirilmiş ve esnek sınıf ortamında öğrenim gören öğrencilerin hedef sınıf mekânına ilişkin görüşlerinin genellikle materyallerle zenginleştirilmiş ve oyun ve aktiviteler için geniş alana sahip olmasını istedikleri göze çarparken, geleneksel sıra düzenine sahip, yalın ve küçük sınıf ortamında öğrenim gören öğrencilerin genel olarak hedefledikleri sınıf mekânı özelliklerinin temiz, geniş, ferah, teknolojiye sahip ve etkinlik yapmaya uygun olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin görüşlerindeki bu farklılık, öğrenim gördükleri mevcut fiziksel ortamın özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Nitekim Sanoff'un (2000) ve Dönmez'in (2008) de belirttiği gibi, mekânların insanların davranışlarını ve duygularını değiştirebilmek gibi bir etkisi bulunmaktadır. Fiziksel olarak sorunlu olan bir eğitim ortamından yüksek seviyede çıktı bekleminin gerçekçi olmayacağı belirtilmektedir (Akbaba ve Turhan, 2016). Araştırmalar, insan beyninin tanıdık nesnelere, mekanları ve deneyimleri birbiriyle ilişkilendirmeye ve uydurmaya eğilimi olduğunu ileri sürmektedir ancak tam tersine Silva (2006) yaptığı bir araştırmaya göre, beynin yeni ve farklı oldukça açık olduğunu ileri sürmektedir (Williams, 2018). Bu yenilik fikri sadece sınıftaki öğrenim materyalleri için değil, aynı zamanda mobilya ve donanım için de geçerlidir. Öğrencilerin beynini yeniliklerle canlandırmak için sınıfa özgü sıraların farklılaştırılarak işe başlanabileceği önerilmektedir (Duncan, Burkholder ve Hennigin, 2019). Bu nedenle farklılaştırılmış sınıf mekânlarının, öğrencilerin daha açık zihinle derse katılımlarını destekleyebileceği söylenebilir.

Araştırmada her iki gruptan elde edilen ortak görüşlerin, sınıfın etkinlik ve oyun için elverişli bir ortam ve zengin materyallere sahip olması ile ilgili olduğu dikkat çekmektedir. Önceden belirlenmiş eğitim hedeflerine ulaşabilmek için mevcut mekânların katalizör görevi gördüğü (Grubaugh ve Houston, 1990) göz önünde bulundurulduğunda, hedeflenen sınıf mekânlarının da eğitim-öğretim hedefleri ile uyumlu olması beklenmektedir. Diğer taraftan zengin materyallerin eğitimde önemli bir yere sahip olduğu daha önce yapılan birçok çalışmada da ortaya çıkmıştır (Kablan, Topan ve Erkan, 2013). Bu bağlamda Cohen (1992), sınıf içi öğretimde materyal kullanımının akademik başarıya olumlu etkisinin oldukça yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, materyal kullanımının sadece ilköğretim veya ortaöğretim düzeylerinde değil ortaöğretim ve yükseköğretim çağındaki çocuklar için de gerekli olduğu belirtilmektedir (Akpınar ve Turan, 2002; Yeşiltaş, 2006). Aynı zamanda genellikle öğrencilerde derse yönelik olumlu tutum geliştirilmesinde (Ayaz, 2016) ve öğrenimi kolaylaştırmada ve ilgiyi arttırmada (Özer ve Tunca, 2014) materyallerden yararlanmanın faydalı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla aday öğretmenlerin etkinlik ya da oyun için elverişli sınıf düzeni ve zengin materyaller istemeleri bu bağlamda önemli görülmektedir.

Türkiye'de en yaygın olarak görülen sınıf düzenlerinin geleneksel, u şekli, takım çalışması ya da daire şeklinde olduğu belirtilmektedir (Ataş ve Taşkaya, 2018). Oblinger'in (2006) de belirttiği gibi zamanın ve ihtiyaçların değişmesi ile birlikte, mekânların da değişmesi kaçınılmazdır ve mekânlar değiştikçe uygulamalar da değişmektedir. Diğer taraftan öğrenmenin informal ortamlarda gerçekleştiği gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, tersyüz sınıf, işbirlikçi öğrenme, senaryo temelli problem çözme gibi çeşitli pedagojik yaklaşımlara izin verebilecek esnek ortamların gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Scott, 2015). Nitekim bu çalışmada öğrencilerin, informal bir ortam oluşturulduğunda daha katılımcı oldukları ve eğlendikleri gözlemlenmiştir. Aynı zamanda bu çalışma, sınıf ortamının düzenlenmesi, rahatlığı ve gerekli donanımlara sahip olmasından ve öğrenmeye teşvik edici sınıf ortamı gibi mekânsal düzenlemesinden duyulan memnuniyet düzeyi ile öğrenci başarısı arasında anlamlı ilişki bulunduğunu ortaya çıkaran çalışma bulgularını (Al-Şensoy ve Sağsöz, 2015) da desteklemektedir.

Rands ve Gansemer-Topf, (2017), tarafından yapılan bir araştırma sonuçları, bir sınıfın fiziksel özelliklerinin çeşitli şekillerde öğrencilerde çaba yaratarak katılımı arttırdığını göstermiştir. Örneğin mobil sandalyelerin öğrenciler arasında kişilerarası iletişimi ve iş birliğini kolaylaştırarak hareketi sağlarken, taşınabilir yazı tahtaları ise grup çalışmalarını desteklemiş ve hızlı bir değerlendirme ve kavramaya izin vermiştir. Dolayısıyla hedeflenen sınıf mekânlarının çeşitli fiziksel özelliklere sahip olmasını öğrencilerin talep etmesi, bu bağlamda önemli görülmektedir. Üniversitelerde 27 derslik üzerinde yapılmış olan başka bir çalışmaya göre ise, sınıf çevresine ilişkin özelliklerin (ısı, ışık, esneklik, renk gibi), öğrenmenin ilerlemesi açısından etkili olduğu, okulların fiziksel çevresi hakkında yapılmış çalışmalar açısından büyük bir bulgu olarak ortaya çıkmıştır, fakat fiziksel sınıf çevresinin aynı zamanda insan performansı ve iyi olma durumunu etkilemesi de ayrı tutulabilir fakat önemsiz

görülmemelidir (Barrett, Davies, Zhang ve Barrett, 2015). Benzer şekilde, hedeflenen sınıf çevresinin, akademik başarı açısından önemli bir katkı sağlaması beklense de en önemli katkılarından birinin öğrencilerin iyi hissetme durumlarını etkilemesi olarak görülebilir.

Araştırmada en önemli bulgulardan biri olan geleneksel sınıf ortamındaki öğrencilerin teknoloji vurgusunu yapmalarıdır. Nitekim 21.yüzyılda öğrencilerin, teknolojik donanım ve cihazların öğrenmeye önemli bir katkı yaptığı düşünülmektedir. Geleneksel sınıfların, teknolojinin başarılı bir şekilde entegre edildiği esnekliği ve çevreyi sunmadığı görülmektedir (Ryan, 2016). Fiziksel çevrede birtakım nüanslar dijital teknolojilerin pedagojik kullanımında da direkt olarak etkili olabilmektedir (Yang ve Huang, 2015). Bu nedenle, geleneksel sınıf ortamındaki öğrencilerin teknolojik donanım ve araç-gereç açısından uygun bir sınıf ortamı hedefledikleri dikkat çekmektedir.

Araştırmada her iki gruptan elde edilen görüşlerin çoğunlukla farklılaştığı görülmektedir. Bu durum, literatürde de belirtildiği gibi mevcut tasarımların öğrencilerin yaratıcılığını etkilediği (Lloyd, 2001; Warner ve Myers, 2010) görüşünü desteklemektedir. Bu nedenle farklılaştırılmış, zengin ve esnek sınıf ortamında öğrenim gören öğrencilerin hedefledikleri sınıf mekânına ilişkin görüşlerinin, öğrenim gördükleri sınıfın da geniş olmasının etkisiyle daha geniş bir perspektife yayıldığı söylenebilir. Hennessey'in (2004) de belirttiği gibi "yaratıcılık vakumla ortaya çıkmaz" (s.3). Yaratıcılığı desteklemek için bazı durumların, faktörlerin ve çevresel koşulların uygun hale getirilmesi gerekmektedir (Gallagher, 2017; Hennessey, 2004). Her bireyde yaratıcı olma potansiyelinin olduğu ve bireyin içinde bulunduğu ortam ve kültürün yaratıcılığı etkilediği bilinmektedir. Asıl önemli olan bireyin yaratıcı özelliklerini kısıtlamalara ve engellemelere maruz kalmadan geliştirilebilmesidir (Özer ve Polat, 2019). Dolayısıyla bu çalışmada aday öğretmenlerle farklılaştırılmış, zengin ve esnek sınıf ortamında uygulama yapılarak elde edilen görüşlerden yola çıkarak aday öğretmenlerin daha yaratıcı düşünmeye başladıkları söylenebilir. Diğer taraftan geleneksel, yalın ve küçük sınıf ortamında öğrenim gören öğrencilerin daha olağan ve sıradan görüşler belirtmeleri, sınıf mekânlarının yaratıcılığı destekler nitelikte düzenlenmesine imkân verecek esneklikte olması gerektiğini de ortaya çıkarmaktadır.

Bu bağlamda şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Sınıfların ebat olarak daha büyük olması, sınıf ortamında çeşitli aktivitelere ve oyunlara, bireysel çalışmalara izin vermesi açısından önerilebilir.

2. Pedagojik uygulamaları destekleyen sınıf ortamlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece aday öğretmenlerin farklı yöntemlerle ve tekniklerle uygulamalı eğitim almaları, ileride bu teknik ve yöntemleri uygulama ihtimallerini arttırmaktadır. Bu nedenle yeni pedagojik yaklaşımları destekleyen (proje tabanlı öğrenme, işbirlikçi öğrenme, senaryo temelli problem çözme, vb.) esnek donanıma sahip sınıf ortamları önerilmektedir.

3. Zengin materyallerle donatılmış, geniş sınıf ortamlarının öğretmen adayları tarafından talep edildiği görülmektedir. Bu bağlamda eğitim hedeflerine ulaşılmasında öğretmenlere hedeflerine ulaşmalarını sağlayan sınıf mekânlarının ve materyallerin sunulmasının başarılı bir öğretimi beraberinde getireceği düşünülmektedir.

4. 21. yüzyılda değişen eğitim pedagojileri çerçevesinde eğitim ortamlarının da dönüşmesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda sınıfların öğrencilerin rahat bir şekilde erişimini sağlayacak teknolojik alt yapı ve donanıma sahip olması beklenmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1989). *Liselerdeki sınıf atmosferi üzerine bir araştırma*. Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 15-17 Haziran, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, (sf: 93-111), Malatya.
- Ahmad, C. N. C., & Amirul, N. J. (2017). The effect of the physical learning environment on students' health, enjoyment and learning. *Jurnal Pendidikan Sains & Matematik Malaysia*. 7(1), 47-55/ISSN: 2232-0393.
- Ahmad, C. N. C., Osman, K. ve Halim, L. (2010). Physical and psychosocial aspect of science laboratory learning environment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 87-91.
- Akbaba, A. ve Turhan, M. (2016). İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Van İl Örneği). *KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*. 6(12), 341-357.
- Akpınar, B. ve Turan, M. (2002, Eylül). *İlköğretim okullarında fen bilgisi eğitiminde materyal kullanımı*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Al-Şensoy, S. ve Sağsöz, A. (2015). Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 16(3), 87-104.

- Ataş, M. ve Taşkaya, S. M. (2018). Sınıf yönetimi ders kitaplarında yer alan sınıf yerleşim düzenlerinin incelenmesi. Sözlü Bildiri. Mersin. 6 Mayıs 2019'da <https://www.researchgate.net/publication/329923797> adresinden erişilmiştir.
- Ayaz, M. F. (2016). Öğretim materyalleri kullanımının öğrencilerin derslere yönelik tutumlarına etkisi: bir meta-analiz çalışması. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 141-158. doi: 10.7822/omuefd.35.1.11
- Aydın, B. (2004). Disiplin sorunları ve çözüm yöntemleri konusunda öğretmenlerin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 326-337.
- Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2015). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. *Building & Environment*, 89, 118-133.
- Beckers, R., Van der Woordt, T. J. M., & Dewulf, G. (2016). Learning space preferences of higher education students. *Building and Environment*, 104, 243-252. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2016.05.013>
- Betoret, F. D., & Artiga, A. G. (2004). Trainee teachers' conceptions of teaching and learning, classroom layout and exam design, *Educational Studies*, 30(4), 355-372.
- Chism, N. V. N., & Bickford, D. J. (2002). "Improving the environment for learning: An expanded agenda," in *The Importance of physical space in creating supportive learning environments: New directions in teaching and learning*, No. 92, Nancy Van Note Chism and Deborah J. Bickford, eds., San Francisco: Jossey-Bass.
- Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current Directions in Psychological Science*, 1(3), 98-101.
- Creswell, J. W. (2013). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. New York: Sage
- Dönmez, B. (2008). Okul ve sınıf ergonomisi ya da insanı incelemek. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 4(11), 10-14.
- Duncan, S., Burkholder, C., & Hennigin, M. (2019) Energizing the traditional classroom table. Trends in design. 16-17. Retrieved from May 15, 2019 <https://www.childcareexchange.com/article/energizing-the-traditional-classroom-table/5024616/>
- Estes, C. A. (2004). Promoting student-centered learning in experiential education, *Journal of Experiential Education*, 27(2), 141-160.
- Evans, G. (2006). Learning, violence and the social structure of value. *Social Anthropology*, 14(2), 247-259.
- Gallagher, S. (2017). *The physical space of the classroom and its impact on creativity*. Honors Senior Theses/Projects. 126. Retrieved from May 6, 2019, https://digitalcommons.wou.edu/honors_theses/126
- Grubaugh, S., & Houston, R. (1990). Establishing a classroom environment that promotes interaction and improved student behavior. *The Clearing House*, Vol. 63, No. 8 (Apr., 1990), pp. 375-378.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.
- Halstead, D. K. (1974). *Statewide planning in higher education*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Hennessey, B. A. (2004.) *Developing creativity in gifted children: the central importance of motivation and classroom climate*. Retrieved from May 15, 2019 <https://nrcgt.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/953/2015/09/rm04202.pdf>
- Hernandez, S. A. (2002). Team learning in a marketing principles course: cooperative structures that facilitate active learning and higher level thinking, *Journal of Marketing Education*, 24(1), 73-85.
- Higgins, S. E., Hall, E., Wall, K., Woolner, P., & McCaughey, C. (2005). *The impact of school environments: A literature review*. United Kingdom, London: The Design Council. Retrieved from April 25, 2019 https://www.researchgate.net/publication/232607630_The_Impact_of_School_Environments_A_Literature_Review
- Hunt, L., Huijser, H., & Sankey, M. (2012). Learning spaces for the digital age: Blending space with pedagogy. *Physical and Virtual Learning Spaces in Higher Education*, pp 1-18. DOI: 10.4018/978-1-60960-114-0.ch012
- Kablan, Z., Topan, B. ve Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1629-1644.
- Karns, G. L. (2006). Learning style differences in the perceived effectiveness of learning activities, *Journal of Marketing Education*, 28(1), 56-63.
- Laverie, D. A. (2006). In-Class active cooperative learning: A way to build knowledge and skills in marketing courses, *Marketing Education Review*, 16(2), 59-76.
- Leung, M-Y., & Fung, I. (2005). Enhancement of classroom facilities of primary schools and its impact on learning behaviors of students, *Facilities*, 23(13/14), 585-594.

- Lloyd, P. (2001). *Creative space*. Retrieved from May 28, 2019 <https://www.catalystranchmeetings.com/Thinking-Docs/Creative-Space-by-Peter-Lloyd.pdf>
- McNeil, J., & Borg, M. (2018). Learning spaces and pedagogy: Towards the development of a shared understanding. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(2), 228-238. <https://doi.org/10.1080/14703297.2017.1333917>
- Neill, S., & Etheridge, R. (2008). Flexible learning spaces: The integration of pedagogy, physical design, and instructional technology, *Marketing Education Review*, 18(1), 47-53, DOI: 10.1080/10528008.2008.11489024
- Oblinger, D. (2006). Learning spaces, educause. ISBN 0-9672853-7-2 Available Online: www.educause/learningspaces.
- Önder, H. H., Gül, M. ve Ergüldürenler, G. (2013). Eğitim ortamında ergonomi kullanılması ve örnek ideal sınıf çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(Özel Sayı), 41-55.
- Özer, M. ve Yıldırım-Polat, A. (2019). Okul öncesi dönemde yaratıcılığı geliştirmeye yönelik ebeveyn deneyimlerinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1309-1327. doi: 10.14689/issn.2148- 624.1.7c.3s.17m.
- Özer, Ö. ve Tunca, N. (2014). Öğretmen adaylarının materyal hazırlama ve kullanmaya yönelik görüşleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 1(3), 214-229.
- Paul, P., & Mukhopadhyay, K. (2001). Using information technology for active learning in international business education, *Marketing Education Review*, 11(3), 81-89.
- Pegrum, M. (2016). Future directions in mobile learning. In D. Churchill, J. Lu, T. K. F. Chiu, & B. Fox (Eds.), *Mobile learning design: Theories and application* (pp. 413-431). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0027-0_24
- Rands, M. L., & Gansamer-Topf, A. M. (2017). The room itself is active: How classroom design impacts student engagement. *Journal of Learning Spaces*. 6(1), 26-33.
- Ryan, K. (2016). Creating collaborative learning spaces. *Technology & Learning*. Retrieved from May 9, 2019 <https://www.questia.com/magazine/1G1-444093628/creating-collaborative-learning-spaces>
- Sanoff, H. (2000). *Community participation methods in design and planning*, Wiley & Sons, New York.
- Scott-Webber, L. (2004). *In sync: environment behavior research and the design of learning spaces*, Ann Arbor, MI: Society for College and University Planning.
- Scott, C. L. (2015). *The futures of learning 3: What kind of pedagogies for the C21st?* UNESCO.
- Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research*, 15(2), 171-193. <https://doi.org/10.1007/s10984-012-9108-4>
- Suleman, Q., & Hussain, I. (2014). Effects of classroom physical environment on the academic achievement scores of secondary school students in Kohat division, Pakistan. *International Journal of Learning & Development*. 4(1), pp. 71-82. DOI:10.5296/ijld.v4i1.5174.
- Tanner, C. K. (2009). Effects of school design on student outcomes. *Journal of Educational Administration*, 47(3), 381-399.
- Tanner, Jr. J. F., & Roberts, J. A. (1996). Active learning: Students as teachers. *Marketing Education Review*, 6(1), 41-46.
- Topçu, E. Ü. (2013). Learning and environmental design:softer learning spaces. *International Journal of Architectural Research*. 7(2), 311-317.
- Warner, S. A., & Myers, K. L. (2010). The creative classroom: The role of space and place toward facilitating creativity. *The Technology Teacher*. December/January, 28-34.
- Williams, C. (2018). How classroom design, technology and furniture can enhance student learning. *Technology & Learning*. 14. Retrieved from May, 9 <https://www.techlearning.com/tl-advisor-blog/how-classroom-design-technology-and-furniture-can-enhance-student-learning>
- Wright, L. K., Bitner, J. M., & Zeithaml, V. A. (1994). Paradigm shifts in business education: Using active learning to deliver services marketing content, *Journal of Marketing Education*, 16(3), 5-19.
- Vercellotti, M. L. (2017). Do interactive learning spaces increase student achievement? A comparison of classroom context. *Active Learning in Higher Education*, 19(3), 197-210. <https://doi.org/10.1177/1469787417735606>.
- Yang, J., & Huang, R. (2015). Development and validation of a scale for evaluating technology-rich classroom environment. *Journal of Computers in Education*, 2, 145-162. doi:10.1007/s40692-015-0029-y

- Yeşiltaş, E. (2006). *Sosyal bilgiler fiziki coğrafya konuları öğretiminde araç-gereç kullanımının öğrencilerin başarı düzeylerine etkisi (Kars ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeivots, S., & Schuck, S. (2018). Needs and expectations of a new learning space: Research students' perspectives. *Australasian Journal of Educational Technology*. 34(6), 27-40.