

MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZYETERLİK İNANÇLARINA VE MESLEĞE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Şükran TOK*

Öz: Bu çalışmanın amacı, mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarına ve mesleğe yönelik tutumlarına etkisini belirlemektir. Araştırmada, tek grup öntest-sontest deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Pamukkale Üniversitesi'nde okuyan 30 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu araştırma da veriler, "Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarına ve mesleğe yönelik tutumlarına olumlu etkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının, mikro öğretim yöntemini öğretmenlik mesleğine hazırladığı, kuram ve uygulama arasında bağ kurarak öğretim becerilerini geliştirdiği, öz değerlendirme ve düzeltme olanağı sağladığı, mesleki öz güven geliştirdiği, mikro ders deneyimleri sırasında heyecanın üstesinden geldikleri ve aktif ve zevkli bir yöntem olarak nitelendirdiği görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Mikro öğretim, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmen öz yeterlik inançları, öğretmen adayları

* Prof. Dr.; Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.

THE EFFECTS OF MICRO TEACHING METHOD ON PRE-SERVICE TEACHERS' EFFICACY BELIEF AND ATTITUDE TOWARDS TEACHING PROFESSION

Şükran TOK*

Abstract

The objective of the study is to examine the effects of micro teaching on pre-service teachers' efficacy and attitudes towards teaching profession. The one group pretest-posttest experimental design was used in the study. The study group was composed of 30 pre-service teachers at Pamukkale University. The data were collected by administering the "Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES)" and "The Attitude Scale towards Teaching (ASTT)". As a result of the study it has been found that micro teaching has a positive effect on pre-service teachers' efficacy belief and their attitudes towards teaching profession. In addition, it has also seen that pre-service teachers described micro teaching method as it prepares for teaching profession, develops teaching skills by establishing a connection between theory and practice, develops professional self-confidence, gives an opportunity to self-evaluation and correction, helps to overcome excitement during micro teaching experiences and an enjoyable and active method.

Keywords:Micro teaching, attitudes towards teaching profession, teacher efficacy beliefs, pre-service teachers

Giriş

Eğitimciler için öğretmen adayları ve öğretmenlere yönelik etkili eğitim programları geliştirmek, önemli konulardan biridir (Cotrell, Doty, 1971). Öğretmen eğitimi programlarında, çeşitli stratejiler ve etkinlikler bu programların etkililiğini artırmak için kullanılmaktadır. Benton-Kupper'a (2001) göre 21. yüzyılda mikro öğretimle birleştirilen öğretmen eğitimi programları hala aktif ve güçlüdür ve öğrenci perspektifinden bakıldığında oldukça yararlıdır. Mikroöğretimin kuramsal temeli başlangıçta davranışçı kuram ile ilişkilendirilmiştir ancak daha sonra davranış şekillendirme tekniğinden ziyade mesleki bir yansıma tekniği olarak kullanılmaya başlanmıştır (Morrison, 2010; akt.He ve Yan, 2011). Mikro öğretim öğretmen davranışlarında olumlu de-

* Assoc. Prof. Dr.; Pamukkale University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences.

◆ Şükran Tok

ğışmeler yaratabilir ve adayın mikro öğretimdeki performansı, gerçek sınıf ortamında gerçekleştireceği performansın yordayıcısı olabilir (Cooper, Allen, 1970). Bu nedenle uygulamalı öğretim ortamlarında öğretmen davranışlarını etkileyen birçok değişkeni daha fazla kontrol etmeyi sağlayan mikro öğretim, öğretmen eğitiminde karşılaşılan bazı problemleri çözmek için tamamlayıcı bir eğitim (Cotrell, Doty, 1971; Evans, 1980) olarak kullanılabilir.

Mikro öğretim, ilk defa 1963'te Stanford Üniversitesi stajerlik programında kullanılan bir öğretmen eğitimi tekniğidir. Teknik, 5-10 dakikalık bir dersi dikkatlice planlamayı, öğretim becerilerini kullanmayı ve video kayıtlarını izlemeyi kapsar (Allen, 1967). Mikro öğretim dersi sırasında, danışman öğretmen/öğretmen eğitimcisi, öğretmen adayını rahatsız etmeden izler ve daha sonra dönüt vermek için gösterdiği performans kayıt eder (Kpanja, 2001). Öğretmen adayı dersi sunduktan sonra danışman öğretmen dersin güçlü ve zayıf yönlerini analiz eder ve dersin nasıl geliştirileceğini öğretmen adayıyla tartışır (Cooper, Allen, 1970). Zaman zaman diğer adayların mikro dersin eleştirel analizini yapmasına izin verilir. Bunun amacı zayıf noktaların düzeltilerek adayın öğretim becerilerini geliştirmektir (Kpanja, 2001). Değerlendirmeler sonucunda elde edilen öneriler doğrultusunda aday, dersi yeniden planlar. Ders yeniden öğretildikten sonra, tekrar dönüt verilir. Bu döngü, istenilen öğretim becerileri geliştirilene kadar tekrar edilebilir. Genellikle öğret-eleştir, yeniden öğret-eleştir döngüsünden sonra, aynı beceriyi uygulamak için aday yeni bir içeriği planlar. Öğretilen kitle gerçek öğrenciler olabileceği gibi, diğer öğretmen adayları da olabilir (Cooper, Allen, 1970).

Mikro öğretim, öğretmen adaylarında belli beceriler üzerinde performansı geliştirme, sunum sırasında kendine güveni artırma, belli becerilerin yanında kendi sunum stilini uygulama (Farris, 1991), ekonomik olma ve sınıf ortamına benzer bir ortam sağlayarak gerçek öğretim deneyimi sağlama açılarından yararlıdır. Ayrıca mikro öğretimin öğretmen adayının kendi hızında, kendi yetenekleri doğrultusunda öğretim becerilerinin geliştirerek bireysel farklılıkları dikkate aldığı söylenebilir. Mikro öğretim tekniğinde öğretim becerileri tanımlanabilir, uygulanabilir, gözlenebilir, kontrol edilebilir, ölçülebilir, değerlendirilebilir ve eğitim yoluyla elde edilebilir olmalıdır (Mohan, 2011).

Mikro öğretim ve özyeterlik

Bandura'ya (1997, 3) göre, öz yeterlik, "ortaya çıkması beklenen kazanımlar için gerekli görülen bir dizi eylemi yerine getirmek ve düzenlemek amacıyla kişinin sahip olduğu kapasiteye ilişkin inançtır". Öz yeterlik inançlarının dört temel kaynağı vardır. Bunlar *tam ve doğru deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal durumdur*. Mikro öğretim uygulamalarının, öz yeterliği geliştiren bu bilgi kaynaklarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Tam ve doğru deneyimler; bireyin bir işi başarıp başaramayacağı ile ilgili güvenilir bilgi sağladığı için en önemli özyeterlik kaynağıdır. Başarılar bireyin bireysel öz yeterliğinde güçlü bir inanç oluşturur. Sağlam bir özyeterlik algısı sebatkar çaba yoluyla zorlukların üstesinden gelen deneyim gerektirir (Bandura 1997). Tschannen-Moran vd.'ne (1998) göre öğretmen eğitimi programlarında öğretmen adaylarına çeşitli sınıf ortamlarında uygulanabilecek, öğretme ve sınıfı yönetmeyle ilgili zor ve karmaşık görevler sunarak, tam, doğru ve gerçek deneyimler sağlamalıdır. Mikro öğretim öğretmen adayına sınıf ortamına benzer bir ortam sağlayarak gerçek bir öğretim deneyimi sağlar. Mikro öğretim, adaya *girişi düzenlemek, açıklama yapmak, uyarıcı çeşitliliği sunmak, pekiştiricileri kullanmak, soru sormak, tahtayı kullanmak ve kapanışı yapmak* gibi farklı öğretim deneyimleri kazandırır. Mikro öğretim yöntemi öğretmen adayının kendi öğretim yeteneklerini farklı durumlarda kullanabileceği bir öğrenme ortamı yaratarak öz yeterlik inançlarını geliştirebilir (Mohan, 2011).

Diğer bir özyeterlik kaynağı, dolaylı yaşantılardır. Bireyler, hedeflediği yeterliklere sahip yetkin model arayışı içindedir. Modeller, davranışları ve yansıttıkları düşünme biçimleri ile onları gözlemleyen kişilere bilgi aktararak, etkili beceri ve stratejileri kazandırarak eğitirler. Sosyal karşılaştırma yoluyla kendisine benzeyen diğerlerinin yetenekleri, bireyin kendi yeteneklerini tanımlamak için değerlendirilir (Bandura, 1997). Başarılı bir şekilde bir görevi yerine getiren kendine benzer diğer bireyleri gözlemek öz yeterlik inancını artırır (Bandura, 1997; Schunk, 2011) ve performansını güçlendirir (Bandura, 1997). Mikroöğretim de herhangi bir öğretmen adayı için modeller diğer öğretmen adaylarıdır. Adaylar diğer adayların performanslarını gözler ve diğer modellerin davranışlarından etkilenerek özyeterliklerini geliştirirler. Çünkü Bandura'ya (1997) göre kendisiyle benzer özelliklere sahip modellerin performansını gözleyerek, performansa neden olan yeteneklere kendilerinin de sahip olduklarını düşünürler. Diğer taraftan kişi kendisini de model alabilir. Kişinin gösterdiği davranışı izlemesi en az iki şekilde yeterlik kazanmasını sağlar. Bunlar; kişinin sergilediği becerileri ne kadar iyi yaptığına dair net bir bilgilendirme sağlaması ve bireyin kapasitesine ilişkin inancını güçlendirmesidir (Bandura, 1997). Mikro öğretimde adayın, sunum sonrasında videoda kendini izlemesi ve sunumundaki güçlü yanlarını görmesi özyeterlik inancını geliştirebilir.

Bandura'ya göre özyeterlik kaynaklarından biri de **sözel iknadır** (performans dönütü). Bireysel yetenekleri vurgulayan değerlendirici dönüt ve teşvikler öz yeterlik inançlarını artırır (Bandura, 1997; Tschannen-Moran vd., 1998). Adayın gelişimini destekleyen dönüt, mikro öğretimin önemli bir parçasıdır. Dönütler doğrultusunda mikro ders yeniden planlanır. Mikro öğretimde adayın performansı hakkında video kayıtları, öğretmen eğitimcisi ve akran yorumları yoluyla sağlanan yapıcı dönüt (Mohan, 2011) adayın özyeterlik inancını geliştirebilir.

Özyeterlik (Bandura, 1997) kaynaklarından biri de *duygusal durumdur*. Duygusal durum, öğrencinin ruhsal durumunun ve sınıf ortamının öz yeterliğe etkisini ifade

eder. Cesaretlendirici, teşvik edici, orta düzeyde zorlayıcı ve öğrencinin rahatça kendini ifade edebildiği sınıf ortamları olumlu öz yeterlik inancının oluşmasını sağlar (Arslan, 2012). Eğer insanlar kendi kapasiteleri ile ilgili korku ve olumsuz düşünceleri deneyimlirse, olumsuz duygusal tepkiler daha düşük kapasite algılarını neden olur ve kaygıyı artırır (Pajeres,1997). Mikro öğretim öğretmen adaylarına, göreve yeni başlayan öğretmenlerin yüksek düzeyde kaygı duymasına neden olan gerçek sınıf ortamına göre daha az tehdit edici ve daha yardımcı bir ortam sağlar. Mikro öğretim, hem öğretmen hem de öğrenciler için düşük riskli bir durumdur. Mikro öğretim heyecan, hata yapma korkusu ve stresin yenilmesini sağlayarak öğretmen adaylarına güven kazandırmaktadır (Kazu, 1996).

Öğrencilerin akademik başarısını ve motivasyonlarını artıran ve bilişsel yeterliklerinin geliştirilmesini destekleyen öğrenme ortamlarını oluşturmak çoğunlukla öğretmenlerin sahip oldukları yetenekler ve özyeterliğe dayanır (Bandura, 1997). Öğretmen öz yeterliği, öğretme ile ilgili olarak öğretmenlerin kendi kapasiteleri hakkındaki düşüncelerdir (Schunk, 2011). Yüksek özyeterlik algısına sahip öğretmenler zor öğrencileri ulaşılabilir, öğretilbilir görme eğilimindedir ve bu durumu beceri ve daha fazla çabayla üstesinden gelinebilir bir konu olarak görür. Yine bu öğretmenler akademik stres kaynakları ile karşılaştığında çabalarını bu problemleri yeniden çözmeye yöneltir (Bandura, 1997).

Öğretmen öz yeterlik algısı öğretmen eğitimi sırasında daha fazla deneyim elde ederek, daha fazla beceri ve öğretim görevleriyle ilgili yeterlik kazanarak sağlandığı görülür (Liaw, 2009). Öğretmen eğitiminin görevi öncelikli olarak yeterli ve öz güvenli öğretmenler yetiştirmektir. Öğretim deneyimi olmayan ya da az olan öğretmen adaylarında özyeterlik duygusu eksik olabilir (Silverman, Davis, 2009). Öğretmen adaylarına deneyim kazandıran en yaygın kullanılan yöntemlerden biri mikro öğretimdir (Amobi, 2005). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi sırasında kuram ve uygulama arasındaki ilişkinin genellikle belirlenmediği bulunmuştur (Bransford, Brownve Cocking, 2000; Grossman, 2005; akt. Mergler ve Tangen, 2010). Mesleğe tam anlamıyla hazırlanamamak öğretmen adaylarının kendi öğretim yetenekleri hakkında daha az yeterlik duygusuna sahip olmasına neden olabilir (Mergler ve Tangen, 2010). Farris'e (1991) göre mikro öğretim gerçek öğrencilerle karşılaşmadan önce öğretmen adaylarını kuram ve pratik uygulamaları arasında bağ kurmasına yardım ederek mesleğe hazırlar. Czemiak ve Schriver'a (1994) göre ise öğrenciler üst düzeyde öz yeterlikle ilgili davranışları mikro öğretim gibi kontrol edilmiş ortamlarda uygulayarak geliştirebilir.

Mikro öğretim ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum

Tutum, bireyin ilgili olduğu tüm nesne ve durumlara tepkileri üzerinde yönlendirici ve dinamik etkide bulunan, deneyimlerle düzenlenmiş, zihinsel veya sinirsel bir hazırlık durumudur (Allport, 1935). Öğretmen adaylarının bu mesleğin gerekliliklerini daha etkili biçimde yerine getirebilmelerinin en önemli koşullarından biri, mesleğe

yönelik tutumlarının olumlu olmasıdır (Üstüner, 2006). Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları, öğretmen davranışlarını ve dolaylı olarak öğretmen etkililiğini belirlemede önemli bir faktördür (Shaw vd., 1973).

Mesleki tutum ve davranışlar mesleki programlardan, profesyonel akademik çevrelerden gelir (Purkerson-Hammer, 2000). Öğretmenlerin mesleklerine karşı sahip oldukları tutumun, tüm tutumlar gibi sonradan öğrenilmesi, öğretmen eğitiminin önemini ortaya koymaktadır (Can, 1987). Öğretmenler, mesleğe yönelik yeterliliklerin önemli bir kısmını lisans dönemlerinde edinirler. Bu dönemde öğretmen adayları, alan bilgisinin yanında meslekle ilgili değer ve tutumlar kazanırlar (Lasek ve Wiesenbergo, 2007).

Tutumlar, bireysel deneyimler ve diğer bireylerin davranışları model alınarak öğrenilebilir (Gagne, 1977). Ayrıca öğretmenlerin yetiştirilmesinde uygulama çalışmaları aday öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerinde etkili olmaktadır (Ada, 1991, Alkan ve Hacıoğlu, 1995, Gömleksiz, 1991; akt. Kazu, 1996). Mikro öğretim, öğretmen adaylarını mesleğe hazırlayan yöntemlerden biridir (Mergler ve Tangen, 2010). Bu bağlamda diğer öğretmen adaylarının tutum ve davranışlarını model olarak ve teori ve uygulama arasından bağ kurarak çeşitli deneyimler kazandıran mikro öğretim, adayların mesleğe yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine yardım edebilir.

Merriam-Webster (1997; akt. Purkerson-Hammer, 2000) profesyonelliği belli bir meslek için gerekli olduğuna inanılan bir takım tutumlar ve davranışlar olarak tanımlar. Mesleki tutum, bir mesleğin ideallerini elinde tutan ve mesleki davranışa temel olarak hizmet eden eğilim, duygu, coşku ve düşünüş olarak tanımlanabilir. Mesleki davranış ise, mesleki görev ve ilişkilerde en iyi sonuçları başaracak şekilde davranmadır (Purkerson, 1999; akt. Purkerson-Hammer, 2000). Mesleki davranışları daha etkili bir şekilde geliştirmek için öğretim elemanları öğrencilerle mesleki davranışları hakkında tartışmalıdır (Purkerson-Hammer, 2000). Mikro öğretimde öğretmen eğitimcisi dersin güçlü ve zayıf yönlerini analiz eder ve dersin nasıl geliştirileceğini öğretmen adayıyla birlikte tartışır (Cooper, Allen, 1970). Bu bağlamda mikro öğretim uygulamaları sırasında gerçekte hangi mesleki bilgi, beceri ve tutumların öğretmen adaylarından beklendiği belirtilmektedir. Aday mikro öğretim dersini planlarken, uygularken ve sonrasında ders işleyişi, tutum ve tavırlarıyla ilgili yansımalar yaparak bu beklentilere uygun şekilde davranmaya çalışmaktadır.

Sonuç olarak, öğretmen öz yeterliğinin öğrenci motivasyonu ve başarısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu için (Mojavezi ve Tamiz, 2012), öğretmen eğitimcileri, öğretmen öz yeterliğini destekleyen faktörleri ve nasıl geliştirileceğini incelemelidir (Pajeres, 1997). Mergler ve Tangen'e (2010) göre öğretmen eğitimi sırasında mikro öğretimin öğretmen adaylarının özyeterliliklerini artırma da kullanılıp kullanılmayacağını açıklamak önemlidir. Diğer taraftan bazı araştırmalar da, öğretmen eğitimi program-

◆ Şükran Tok

larının öğretmen adaylarının tutumlarını olumlu yönde geliştirmede yeterli olmadığını göstermektedir (Aşkar ve Erden, 1986; Saracaloğlu vd., 2004). Son reformlarla eşit öneme sahip olduğu belirtilen, öğretmen adaylarının bilgi ve uygulamala deneyimlerini geliştirmeye yardım eden pedagojik yaklaşımlar ve deneyimlerle ilgili araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Grossman, 2005; National Academy of Education [NAE], 1999; akt. Fernáandez, 2010). Bu nedenle mikro öğretimin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığını belirlemek önemlidir. Mikro öğretimin öğretmen öz yeterlik algılarına (Arsal, 2014; Aydın 2013; Bilen, 2014; Çetin, 2013; Mergler ve Tangen, 2010) ve mesleğe yönelik olumlu tutuma etkisini (Evans, 1980; Kazu, 1996; Kuran, 2009) belirleyen çalışmalar sınırlıdır. Ayrıca bu çalışma Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü Özel Öğretim I dersinde mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının hem öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ve hem de öz yeterlik inançlarına etkisini belirlemesi bakımından önceki çalışmalardan farklıdır. He ve Yan'a (2011) göre mesleki gelişim aracı olarak mikro öğretimin etkililiği üzerine yapılan deneysel çalışmalar sınırlıdır. Pratik perspektiften bakıldığında, öğretmen yetiştiren programlarda öğretmen adaylarının mesleki öğrenmeleri üzerinde mikro öğretim deneyiminin etkisini incelemek ve mikro öğretimle ilgili alanyazına katkı sağlamak için deneysel çalışmaların yürütülmesine ihtiyaç vardır. Bu görüşlere dayalı olarak bu araştırma, mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarına ve mesleğe yönelik tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır.

Alt problemler

1. Mikro öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma grubunun Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği öntest ölçümüne ait ortalama puanı ile sontest ölçümüne ait ortalama puanı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Mikro öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma grubunun Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği öntest ölçümüne ait ortalama puanı ile sontest ölçümüne ait ortalama puanı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının mikro öğretim yöntemine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarına ve mesleğe yönelik tutumlarına etkisini inceleyen bu çalışmada, tek grup öntest-sontest deneysel desen kullanılmıştır. Tek grup üzerinde yapılan bu desende aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında sontest yapılarak elde edilir (Büyüköztürk vd., 2008).

Çalışma grubu

Bu çalışma Pamukkale Üniversitesi 3. sınıf Sosyal Bilgiler Eğitimi'nde okuyan ve Özel Öğretim I dersini alan 30 öğretmen adayı ile yürütülmüştür.

Veritoplama araçları

Bu çalışmada very toplama aracı olarak Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu araçlara ilişkin bilgiler aşağıdaki gibidir:

Öğretmen öz-yeterlik ölçeği

Araştırmada, verilerinin toplanmasında Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğin Türkçeye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılmıştır. Toplam 24 maddeden oluşan ölçek 9'lu Likert tipindedir. (1-yetersiz, 3-çok az yeterli, 5-biraz yeterli, 7-oldukça yeterli ve 9-çok yeterli). Ölçek, *öğrenci katılımına yönelik özyeterlik*, *öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik* ve sınıf yönetimine yönelik özyeterlik olmak üzere 3 alt ölçekten oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının bu ölçekten alabilecekleri en yüksek puan 216 en düşük puan ise 24'tür. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .93, alt ölçeklerden *öğrenci katılımına yönelik özyeterlik için* .82, *öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik için* .86 ve sınıf yönetimine yönelik özyeterlik için ise .84'tür. Ölçeğin madde toplam korelasyonları .35 ve .77 arasındadır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

Araştırma da öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını ölçmek için Aşkar ve Erden (1986), tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek altı olumlu ve dört olumsuz olmak üzere toplam 10 maddelik Likert tipi bir ölçektir. Ölçekteki maddeler "Kesinlikle katılıyorum" 5, "Katılıyorum" 4, "Kararsızım" 3, "Katılmıyorum" 2, "Kesinlikle katılmıyorum" 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz maddelerde puanlama ters yönde yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 50, en düşük puan ise 10'dur. Ölçeğin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı 0.80'dir. Ölçekten elde edilen en yüksek puan en olumlu tutumların, en düşük puan ise en olumsuz tutumların göstergesidir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada mikro öğretim yöntemi, 2011-2012 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde teorik ve uygulamalı olarak belli bir alanın öğretimini içeren Özel Öğretim I dersi kapsamında uygulanmıştır. Araştırmada öncelikle çalışma grubuna Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Öğrencilere bu ölçekleri tamamlamak için 35 dakika verilmiştir. Çalışma grubunda dersler sekiz hafta boyunca mikro öğretim yöntemine göre işlenmiş ve dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deneysel işlemin bitiminde çalışma grubuna Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği sontest olarak uygulanmıştır. Ayrıca deneysel işlemin sonunda çalışma grubundaki 30 öğrenciden mikro öğretim yöntemi hakkında ne düşündüklerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir.

Deneyisel işlemler

Mangal ve Mangal'a (2008) göre mikro öğretime başlamadan önce öğretmen adayı uygulayacağı öğretim becerilerine yönelik model bir ders dinlemelidir. Öğretmen adayına öğretim becerilerini nasıl kullanacağını gösteren model bir ders, rehber, kitapçık, bir film ya da video ya da öğretim eğitimcisi gibi canlı bir modelden sunulabilir. Bu nedenle çalışma grubunda çalışmanın ilk 4 haftasında mikro öğretim sırasında göstermesi beklenen öğretim becerilerine yönelik öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından eğitim verilmiştir. Bu öğretim becerileri, dersi planlama, girişi yapma (dikkat çekme, güdüleme, öğretim amaçlarını açıklama, konuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini öğrenme, eski ve yeni bilgiler arasında bağ kurma), öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak ve görsel-işitsel materyallerle destekleyerek dersi işleme, anahtar kavramı kısaca ve açık bir şekilde açıklama, ana fikirleri açıklarken basit örnekleri kullanma, temel noktaları özetleme, öğrenci katılımını sağlama, soru sorma (sondaj soruları, üst düzey sorular), pekiştirme, ipucu verme, sınıftaki öğrenci davranışlarını gözleme, öğrencilerle etkili iletişim kurma (ses tonu, jest ve mimikleri kullanma, hareketli olma, göz teması kurma, öğretmen-öğrenci ilişkisi vb.), karmaşık ve zor konuları açıklarken kelime akışını azaltma, konudan ayrılmama, dikkati tekrar çekmek için ara sıra konuyu özetleme, konu sunumunda öncelikleri belirleme, hedeflerle, öğrencinin deneyimi ve bilgisi ve öğretilecek ilke ve düşüncelerle ilgili örnekler verme ve bilinmeyenleri açıklamak için analogiler kullanma, sınıf yönetimini sağlama ve kapanışı yapmadır (anahtar konuları özetleme, ödev verme, öğretimi değerlendirme) (Allen, 1967; Cooper, Allen, 1970; Mohan, 2011).

Çalışmanın diğer 8 haftasında dersler haftada dört saat toplamda 32 saat olmak üzere mikro öğretim yöntemine göre işlenmiştir. Her öğrencinin 2 kez mikro öğretim çalışmasına katılması planlandığı için 8 haftanın ilk 4 haftasında 1. tur, son 4 haftasında ise 2. tur mikro öğretim çalışmaları uygulanmıştır. Her hafta ortalama 8 öğrenci 15 dakikalık ders planlayıp, uygulamışlardır. Öğretmen adaylarına rahat, esnek ve tarafsız bir sınıf ortamı sağlanmış ve diğer öğrencilerin adayla işbirliği içinde olması özendirilmiştir.

Mikro öğretimin aşamalarını uygularken Allen (1967) ve Mangal ve Mangal (2008) tarafından geliştirilen mikro öğretim döngüsü kullanılmıştır. Mikro öğretim dersleri sırasında uygulanan aşamalar aşağıdaki gibidir:

1. Mikro ders planı hazırlığı: Öğretmen adayı, öğretim becerilerini gerçekleştirmek üzere araştırmacı rehberliğinde dersi planladı.

2. Öğretim becerilerini uygulama (öğretme oturumu): Bu aşamada öğretmen adayı hazırladığı mikro dersi 15 dakikalık süre içerisinde diğer öğretmen adaylarına öğretti. Diğer öğretmen adaylarından öğretmen adaylarının belirlediği sınıf düzeyine göre davranması istendi. Öğretim elemanı bu sırada öğretmen adayının kaygısını artırmamak için onu rahatsız etmeyecek bir fiziksel alanda ve derse müdahale etmeden dersi

gözledi. Öğretmen adayına dönüt vermek için; ders videoyaya alındı, araştırmacı adayın olumlu ve geliştirilebilir yönleri hakkında gözlem notları aldı ve diğer öğretmen adaylarından dersi iyi gözlemleri istendi.

3. Eleştirme/dönüt sağlama: Öğretmen adayı dersi sunduktan sonra, dersin araştırmacı mikro ders esnasında tuttuğu gözlem notlarına göre adaya mikro derste gösterdiği öğretim performansı hakkında olumlu ve geliştirilebilir yönleri hakkında sözlü ve yazılı dönütler verdi ve dersin nasıl geliştirileceği hakkında önerilerde bulundu. Ayrıca diğer öğretmen adayları da tarafsız bir şekilde öğretmen adayının öğretim uygulamaları hakkında adaya dönütler verdi. Öğretmen adayı daha sonra kendini videoda izledi ve öğretim uygulamaları ile ilgili öz değerlendirme raporu hazırladı.

4. Yeniden planlama: Öğretmen adayı, öğretim elemanın sözlü ve yazılı dönütlerini, diğer öğretmen adaylarının önerilerini ve video kaydına göre hazırlanan öz değerlendirme raporunu dikkate alarak aynı dersi tekrar öğretmek için 15 dakikalık bir ders planını hazırladı.

5. Yeniden Öğretim: Öğretmen adayı öneriler doğrultusunda düzenlenmiş ders planını yeniden öğretti. Öğretmen adayı uygulama sırasında tekrar videoyaya alındı. Araştırmacı adayın olumlu ve geliştirilebilir yönleri hakkında yeniden gözlem notları aldı.

6. Yeniden eleştirme/yeniden dönüt sağlama: Öğretmen adayı dersi sunduktan sonra dersin öğretim elemanı ve diğer öğretmen adayları dersi sunan öğretmen adayına dönütler verdi. Aday daha sonra tekrar kendini videoda izledi ve öğretim uygulamaları ile ilgili ikinci özdeğerlendirme raporunu hazırladı.

Verilerin analizi

Çalışma grubunun öntest-sontest puanları arasındaki farklılıkları incelemek için toplanan veriler, ilişkili örneklem için t-testi kullanılarak test edilip yorumlanmıştır. Ayrıca ölçekten elde edilen verilerin belirli dağılıma (uniform, normal veya poisson) uyup uymadığını test etmek amacıyla Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi kullanılmıştır.

Ayrıca çalışma grubundaki öğrencilerin mikro öğretim yöntemi hakkındaki düşüncelerinden elde edilen veriler içerik analizine göre çözümlenmiştir. Öncelikle görüşlerin tamamı yazılı olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan veriler başka bir araştırmacı tarafından okunduktan sonra her bir araştırmacı tarafından ayrı bir taslak kod listesi oluşturulmuştur. Daha sonra bu kodlar iki araştırmacı tarafından beraber kontrol edilmiş ve kod listesi oluşturulmuştur. Daha sonra her bir araştırmacı bu kod listesinden temalar oluşturmuş ve bir araya gelinip ortak temalar tartışılarak son haline getirilmiştir.

Bulgular

Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “mikro öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma grubunun Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği öntest ölçümüne ait ortalama puanı ile son test ölçümüne ait ortalama puanı arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgilidir. Öncelikle çalışma grubundaki öğrencilerin öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek amacı ile tek örneklem K-S testi uygulanmıştır. Elde edilen tek örneklem K-S testi analizi sonucunda çalışma grubu öntest puanlarının ($K-S (Z)=-.599$; $p>0.05$) ve son test puanlarının ($K-S (Z)=.706$; $p>0.05$) normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle parametric bir test olan ilişkili örneklem için t-testi kullanılmasına karar verilmiştir. Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği öntest-son test ortalama puanlarının t-testi sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t
Öntest	30	160.03	18.23	29	-2.69 ^a
Sontest	30	169.06	13.39		

^a $p < .05$

Mikro öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma grubunun Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği öntest ölçümüne ait ortalama puanı ile son test ölçümüne ait ortalama puanı arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, mikro öğretim uygulama öncesi öğretmenlik öz-yeterlik inanç puan ortalaması ($\bar{X} = 160.03$) ile uygulama sonrası puan ortalaması ($\bar{X} = 169.06$) arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t(29) = -2.69$, $p < .05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d = 0.5$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, mikroöğretim yönteminin, *öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterlik inançlarını artırma*da anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Tablo 2’de Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği, alt ölçeklerine ait (öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi) öntest ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Öz-Yeterlik alt ölçeklerine ait öntest-sontest ortalama puanlarının t-testi sonuçları

	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t
Öğrenci katılımı	ön-test	30	52.57	6.78	29	-2.132 ^a
	son-test	30	55.40	5.89		
Öğrenci stratejisi	ön-test	30	52.53	7.37	29	-2.437 ^a
	son-test	30	56.10	4.59		
Sınıf yönetimi	ön-test	30	54.93	6.38	29	-2.537 ^a
	son-test	30	57.56	5.04		

^a p< .05

Mikro öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma grubunun Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği alt ölçeklerine ait (öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi) öntest ölçümlerine ait ortalama puanlar ile sontest ölçümlerine ait ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklemeler için t testi sonucunda, mikro öğretim uygulama öncesi alt ölçekler puan ortalamaları (\bar{X} =52.57; \bar{X} =52.53; \bar{X} =54.93) ile uygulama sonrası puan ortalamaları (\bar{X} =55.40; \bar{X} =56.10; \bar{X} =57.56) arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t(29)$ =-2.132; -2.437; -2.537, p< .05]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklükleri (d=0.5; d=0.6; d=0.5) bu farkların orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, mikroöğretim yönteminin, *öğretmen adaylarının* alt ölçekler açısından *öğretmenlik öz-yeterlik* inançlarını artırmada anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

İkinci alt problem ilişkin bulgular

Araştırmamızın ikinci alt problemi “mikro öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma grubunun Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği öntest ölçümüne ait ortalama puanı ile sontest ölçümüne ait ortalama puanı arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgilidir. Öncelikle çalışma grubundaki öğrencilerin öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek amacı ile tek örneklem K-S testi uygulanmıştır. Elde edilen tek örneklem K-S testi analizi sonucunda çalışma grubu ön test puanlarının (K-S (Z)=.959; p>0.05) ve son test puanlarının (K-S(Z)=.867; p>0.05) normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle parametrik bir test olan ilişkili örneklemeler için t-testi kullanılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ntest ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ön test-son test ortalama puanlarının t-testisonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t
Öntest	30	29.93	3.12	29	-3.33 ^a
Sontest	30	32.10	2.33		

^a $p < .05$

Mikro öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma grubunun Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği öntest ölçümüne ait ortalama puanı ile sontest ölçümüne ait ortalama puanı arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, mikro öğretim uygulama öncesi öğretmenlik öz-yeterlik inanç puan ortalaması ($\bar{X} = 29.93$) ile uygulaması sonrası puan ortalaması ($\bar{X} = 32.10$) arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t(29) = -3.33$, $p < .05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d = 0.6$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, mikro öğretim yönteminin, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmen adaylarının mikro öğretime yönelik görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu alt problemle araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mikro öğretim yöntemi hakkındaki duygu, düşünce ve deneyimleri incelenmiştir. Bu soruya verilen cevaplar “mesleki role hazırlanma”, “kuram ve uygulama arasında bağ kurarak öğretim becerilerini geliştirme”, “mesleki özgüven geliştirme”, “öz değerlendirme ve düzeltme”, “mikro ders deneyimleri sırasında heyecanın üstesinden gelme” ve “aktif ve zevkli bir yöntem” olmak üzere 6 temaya ayrılmıştır.

Öğretmenlik mesleğine hazırlama

Öğretmen adaylarının hepsi bu uygulama sonunda mikro öğretim yönteminin onları mesleğe hazırladığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu tema altında mikro öğretim yöntemiyle ilgili görüşleri; stajdan önce iyi bir deneyim olduğu, bu yöntemin mesleğe başlamadan önce ön hazırlık niteliğinde deneyimler kazandırdığı, bu yöntemle öğretmenlik rolüne hazırlandıkları, öğretmenliğin gerektirdiği yeterlilikleri öğrendikleri, öğretmenlik mesleğini ciddiye almaya başladıkları, kendilerini öğretmen gibi hissettikleri ve bu yöntemden elde ettikleri deneyimleri meslek hayatında kullanabilecekleri yönündedir. Bazı öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

“.....kendimi öğretmenliğe eksiklerimi düzelterek fazla bir sorun yaşamadan başlayacağımı düşünüyorum. Ayrıca teorik bir konu anlatımının da ötesinde mikro öğre-

tim yönteminde daha çok öğretmenliğin gerektiği yeterlikleri öğrendim. Ayrıca mikro öğretimle sanki öğretmenliğin ilk gününde nasıl bir ortamda bulanacağım ve şimdiden bu tür ortama kendimi uyarlamaya çalışmayı öğrendim (Abdullah)”

“.....Bu, bizim kendimizi mesleğimize (öğretmenliğe) hazırlamak için çok iyi oldu. Çünkü her bir mikro sunum sınıf ortamına daha iyi alışmamıza yardımcı oluyordu. Çok iyi bir prova oluyordu..... (Haşim)”

“.....Bu yöntem bana sanki gerçek bir öğretmen gibi davranmamı ve işi ciddi bir şekilde ele almamı sağladı..... (Mehmet)”

“.....Herkes öğretmen olacağını bir kere daha anladı.....(Murat)”

Kuram ve uygulama arasında bağ kurarak öğretim becerilerini geliştirme

Öğretmen adaylarının çoğu mikro öğretim yönteminin kuram ve uygulama arasında bağ kurarak onların öğretim becerilerini (derse giriş, öğretim yöntem ve teknikleri, material kullanımı ve jest ve mimikleri kullanma) geliştirdiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu tema altındaki görüşleri mikro öğretim yöntemiyle alana özgü öğretimin nasıl uygulanacağı, öğretim becerilerini teorik olduğu kadar pratik anlamda uygulama olanağı buldukları yönündedir. Bazı öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

“.....Mikro öğretimin teori aşamasında, bir derste konu anlatımı için gerekli ön hazırlıkların nasıl daha iyi yapılacağını ve bir konunun hangi teknikle daha iyi anlaşılacağını öğrenmiş olduk. Pratik aşamasında ise konu anlatımı yaparken dikkat edeceğimiz hususları öğrendik. Aynı zamanda, jest ve mimiklerimizi etkili kullanmayı da pekiştirmiş olduk.....(Esat)”

“.....Daha önce staj deneyimimiz olmadığı için önemli bir deneyim oldu. Öğretim yöntemleri bu şekilde daha kalıcı oldu. Sosyal bilgiler dersi çok farklı yöntemlerle anlatabileceğimizi gördük. Konuları daha renkli ve öğrenci için sıkıcı olmadan anlatabiliriz. Öğretim teknikleri sadece teorikte kalmadı. Pratik olarak daha iyi gördük, daha kalıcı oldu.....(Esma)”

“.....Daha önce hiç staj yapmadığımız için ders anlatıklarımız sınıf arkadaşlarımız da olsa öğrendiklerimizi uygulama alanı buluyoruz. Fakat bu yöntemi daha önce hiçbir derste kullanmamıştık. Bu yöntem eğitim fakültelerinde her derste kullanılması gerekiyor. Busayede dersleri ve konuları sadece teorikte öğrenmekle kalınmıyor uygulama da yaparak konular kalıcı olarak öğrenilebilir.....(Buket)”

Mesleki özgüven geliştirme

Öğretmen adaylarının bazıları, mikro öğretim yönteminin mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğu ve bu süreçte somut bir sınıf ortamı oluşturulduğu için bu mesleği yapabileceğine ilişkin güvenlerinin arttığını belirtmektedir. Bazı öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

◆ Şükran Tok

“.....Kendimi, daha sonra videodan izleyince kendime güvenim geldi. Ben bu işi yapabilirim dedim..... (Önder)”

“.....somut bir sınıf ortamı oluşturularak kendime olan güvenim geldi..... (Abdullah)”

Öz değerlendirme ve düzeltme

Öğretmen adaylarının çoğu mikro öğretim yönteminin kendi uygulamalarını değerlendirme ve düzeltme olanağı verdiği görüşündedir. Adaylar, mikro öğretim sayesinde kendilerini gözleyip değerlendirebildiklerini, geliştirilebilir yönlerinin farkına vardıkları ve bunları düzeltebildiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

“.....bu teknik sayesinde nasıl davranışlarda bulunup bulunmadığımızın farkına varıp diğer denemede hatalı davranışlarımızı düzeltme imkanı buluyoruz. Bu yöntemin en önemli yanı; kendimizi yani yaptıklarımızı izleyerek kendi kendimizi değerlendirmemizdir. Bu sayede nerede bulunduğumuzu etkili bir öğretmende bulunması gereken niteliklere sahip olma imkanı bulmuş oluruz..... (Mehmet)”

“.....kişinin ilk turda eksiklerinin farkına varmasına neden olduğu için arkadaşlarım ve ben ilk turda gördüğümüz eksiklikleri ikinci turda gidermeye çalıştık. Bu durum bir öğretmen adayı olarak bizim etkili konu anlatmamıza bir vesile oldu. Şimdilik tam etkili olamasak da bu dersi aldığımız için ileride bu eksiklikleri görüp düzeltmemiz daha kolay olacaktır..... (Esat)”

“.....Mikro öğretim tekniği sayesinde bir topluluk karşısında nasıl bir tavır sergileneceğinin hangi davranışlarda bulunacağımın farkına vardım. Ayrıca, bu yöntem sayesinde öğrenciler karşısında heyecanın azalıp daha doğru ve yerinde konuşulacağını anladım. Bu yöntem vesilesiyle jest ve mimiklerimi biraz daha geliştirmem gerektiğini anladım.....(Ahmet)”

Mikro ders deneyimleri sırasında heyecanın üstesinden gelme

Öğretmen adaylarının bazıları mikro öğretim yönteminin ders deneyimleri sırasında heyecanlarını azalttığı ve kontrol etme imkanı verdiği görüşündedirler. Bazı öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

“.....mikroöğretim heyecanımızı yenme noktasında bize katkı sağlamıştır. Çünkü gerçek bir ortamda öğretmenlik uygulaması yaparak bu atmosferi solumuş olduk..... (Ahmet)”

“.....daha rahat hareket etmeye başladım. Heyecanımı sunum yaparken kontrol edebiliyorum artık..... (Hülya)”

Aktif ve zevkli bir yöntem

Aynı zamanda öğretmen adaylarının bazıları mikro öğretim yöntemini uygularken eğlendiklerini ve zevk aldıklarını belirtmektedirler. Bazı öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

“.....Klasik sunu dolu eğitimin dışında aktif bir eğitim için gerekli diye düşünüyorum. Mikro öğretimdeki yöntemler öğrenciyi aktif hale getirip grup çalışmaları ile toplu olarak işbirliği ile hareket etme kabiliyeti kazandırmıştır. Üretici bir anlayış hakimdir.....(Buğra)”

“.....Derse aktif bir şekilde katıldık bu sayede dersler çok zevkli geçti. (Aydın)”

“.....Sınıf içerisinde dersler işlenirken çok eğlendiğimi de belirtmek isterim ayrıca. Sürekli düz anlatımla geçen derslerin içinde bizler için büyük bir değişiklik oldu ve uygulamalı olarak ilk defa tam birer öğretmen olma imkanı bulduk.....(Hülya)”

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın sonucu mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, mikro öğretimin öğretmen öz yeterliği (Arsal, 2014; Aydın 2013; Bilen, 2014; Mergler ve Tangen, 2010) ve sınıf yönetimi öz yeterlik algısı üzerinde (Çetin, 2013) olumlu bir etkisinin bulunduğu diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca *öğretmen adaylarının görüşlerinin mikro öğretimin mesleki öz güvenlerini artırdığı yönünde olması* bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Arsal (2014) özyeterlik üzerinde mikro öğretim yönteminin etkili olmasının nedenini öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları yoluyla tam ve doğru deneyimleri yerine getirmelerine, performanslarıyla ilgili dönüt almaya, diğer adaylarla ve öğretim elemanı ile işbirliği yapmaya, deneyimlerini diğerleriyle paylaşmayla ilişkilendirmektedir. Ayrıca yapılan diğer çalışmalarda mikro öğretimin deneyim kazandırdığı (Amobi, 2005; Bakır, 2014; He ve Yan, 2011; Kazu, 1996; Ogeyik-Coşgun, 2009; Şen, 2009) yönündedir. Wilson ve I’Anson (2006) mikro öğretimin normal öğretme-öğrenme sürecinin karmaşıklığının basitleştirmesinin, öğretmen adaylarının öğretimde kendine olan güvenlerini geliştirdiğini bulmuştur. He ve Yan (2011) araştırmasında mikro öğretimin öğretmen adaylarının pedagojik deneyimini ve yeterliğini geliştirmeye ve daha fazla güven kazanmalarına yardım ettiği için adaylara başarı duygusu kazandırdığını bulmuştur. Belt (1967) çalışmasında mikro öğretimin öğretmen adaylarına sınıfta oluşabilecek problemleri tanıttığını, bu problemlerle etkili bir şekilde baş etmek için beceri ve güven kazandırdığını belirtmektedir.

Araştırmada aynı zamanda mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarına olumlu etkisi olduğu saptanmıştır. Bu sonuç mikro öğretimin mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirdiği diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Evans, 1980; Kuran, 2009; Kazu, 1996). Ayrıca öğretmen adayı görüş-

lerinin de mikro öğretimin öğretmenlik rolüne hazırladığı, öğretmenliğin gerektirdiği yeterlilikleri öğrendikleri, öğretmenlik mesleğini ciddiye almaya başladıkları ve kendilerini öğretmen gibi hissettikleri yönünde olması bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Tutumların oluşumunda tutum nesnelere olan kişisel yaşantıların önemli bir etkisi vardır. Bu etkenler, mevcut tutumların değişiminde, yeni tutumların oluşumunda büyük bir rol oynar (Myers 1996; akt. Uzunöz, 2002). Oskamp ve Schultz'a (2005) göre, deneyim tutumu oluşturmak için gerekli bir unsurdur. Yapılan çalışmalar mikro öğretimin öğretmen adaylarına deneyim kazandırdığı (Amobi, 2005; Bakır, 2014; He ve Yan, 2011; Kazu, 1996; Ogeyik-Coşgun, 2009; Şen, 2009) yönündedir. Bu durum mikro öğretimin mesleğe yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini açıklayabilir.

Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının mikro öğretime yönelik görüşleri belirlenmiştir. *Öğretmen adayları, mikro öğretim yöntemini öğretmenlik mesleğine hazırladığı görüşündedir.* Kazu (1996) çalışmasında öğretmen adayı görüşlerine göre mikro öğretimin öğretmenlik rolüne hazırladığı ve öğretim deneyimlerini zenginleştirerek öğretmenliğe uyum sağlamayı kolaylaştırdığını bulmuştur.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre mikro öğretim kuram ve uygulama arasında bağ kurarak öğretim becerilerini geliştirmektedir. Kazu'ya (1996) göre öğretmen yetiştiren programlarda eğitim derslerinde teori ile uygulama etkinliklerinin birbirini tamamlayıcı bir şekilde birleştirilmesi gerekmektedir. Chatzidimou (2012) çalışmasında öğretmen adayları, mikro öğretimi sistematik hazırlık yapma, dersin girişi ve sonuç etkinliklerini düzenleme, görsel-işitsel araçları kullanma, zamanı kullanma, kendini değerlendirme ve öğretimiyle ilgili yapılan eleştirileri kabul etme gibi çeşitli öğretim becerilerini uygulamada oldukça etkili bulmuştur. Yapılan çalışmalar da mikro öğretimin öğretim becerisi (Bakır, 2014; Belt, 1967; Benton-Kupper, 2001; Kuran, 2009; Küçüköğlü vd., 2012; Kazu, 1996; Malone ve Strawitz, 1985; Mayhew, 1982; Peker, 2009; Saban ve Çoklar, 2013; Şen, 2010) kazandırdığını göstermektedir.

Öğretmen adayları mikro öğretimin *mesleki öz güven geliştirdiğini* düşünmektedir. Farris'e (1991) göre mikro öğretim, öğretmen adayının sunum sırasında kendine olan güvenini artırmaktadır. Yapılan çalışmalar da mikro öğretimin güven kazandırdığını göstermektedir (Bakır, 2014; Belt, 1967; Benton-Kupper, 2001; Evans, 1980; He ve Yan, 2011; Kazu, 1996; Ogeyik-Coşgun, 2009; Peker, 2009; Şen, 2009; Wilson ve Anson, 2006).

Öğretmen adayları mikro öğretimin *öz değerlendirme ve düzeltme* olanağı sağladığı görüşündedir. Mikro öğretimin diğer tekniklerden farklılığı, öğretimin etkililiği hakkında anında dönüt (videoteyp kayıtları, danışman, öğrenciler, öğretmenin kendi algıları) vermesidir (Allen, 1967; Cooper, Allen, 1970). Yapılan çalışmalar da, mikro öğretimle adayların, kendilerini gözleyebildikleri (Şen, 2009), zayıf ve güçlü yönlerini fark ettikleri (Bakır, 2014; Benton-Kupper, 2001; Peker, 2009; Saban ve Çoklar, 2013) ve hatalarını görüp kendilerini düzelttikleri (Belt, 1967; Cooper ve Allen, 1970; Kazu, 1996; Ogeyik-Coşgun, 2009; Peker, 2009; Şen, 2009) bulunmuştur.

Öğretmen adayları, mikro ders deneyimleri sırasında heyecanlarının *üstesinden gelebildiklerini belirtmektedir*. Yapılan *çalışmalar* mikro öğretimin *öğretmen* adaylarının heyecanını azalttığını göstermektedir (Kazu, 1996; Şen, 2009). Mikro öğretim, öğretmen adaylarında heyecana ve kaygılara neden olan öğretmenlik uygulamasına, bazı deneyimler kazanılıp daha hazırlıklı olarak başlama ve öğretmenlere gerçek öğretim etkinliklerinin ilk yıllarında karşılaştıkları güçlüklerle baş etmede son derece yararlı bir uygulamadır (Külahçı, 1995; akt. Kazu, 1996). Ayrıca Farris'e (1991) göre mikro öğretim ortamında, öğrenci tepkisi, engellemeler, zamanlama gibi olumsuzluklar, gerçek okul ortamında olabileceğinden daha kolaylıkla kontrol edilebilir. Kontrollü bir ortam sağlayan mikro öğretim öğretmen adaylarının heyecanlarının üstesinden gelmelerini sağlamış olabilir.

Öğretmen adayları, mikro öğretimi aktif ve zevkli bir yöntem olarak nitelendirmektedir. Mikro öğretimde aktif katılım olduğu için, adayları gelecekte kendi sınıflarında kullanacağı öğretim becerilerini uygulamaya hazırlar (Cooper ve Allen, 1970). Diğer taraftan öğretmenler iş ortamında birçok stresli durumla karşılaşır. Öğretimde başarıyla birlikte anılan keyifli deneyimler öğretmen özyeterliliğini geliştirir (Bandura, 1997). Yapılan çalışmalar mikro öğretim yönteminin eğlenceli, zevkli, ilgi çekici ve aktif olduğunu göstermektedir (Bakır, 2014; Bilen, 2014; İsmail, 2011; Kazu, 1996; Kuran, 2009).

Sonuç olarak, bu araştırmada mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarına ve mesleğe yönelik tutumlarına olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının, mikro öğretim yöntemi hakkında görüşleri olumludur. Bu sonuçlara göre mikro öğretim *öğretmen eğitiminde* etkili bir yöntem olarak kullanılabilir.

Bu araştırma, çalışma grubu açısından öğretmen adaylarıyla, yöntem olarak deneysel yöntemle, mikro ders süresi olarak 15 dakikayla, sunum yapılan kitle olarak öğretmen adaylarıyla, fiziksel ortam olarak lisans dersliğiyle sınırlıdır. Yapılacak diğer çalışmalar öğretmenlik uygulaması dersinde, gerçek öğrencilerle, gerçek sınıf ortamında, daha uzun ders süresiyle ve karma yöntemler kullanılarak gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğretmen eğitimi sadece hizmet öncesi eğitimle sınırlı değildir. Bu nedenle mikro öğretimin hizmet içi öğretmen eğitiminde de etkisi incelenebilir.

Kaynakça

Allen, D. W. (1967). Micro-teaching, a description. (ERIC Document Reproduction Service ED 019 224).

Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *Handbook of social psychology*, (pp. 789-844). Worcester, MA: Clark University Press.

◆ Şükran Tok

- Amobi, F.A. (2005). Pre-service teachers reflectivity on the sequece and consequences of teaching actions in a microteaching experience, *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 115 – 128
- Arsal, Z. (2014). Microteaching and pre-service teachers' sense of self-efficacy in teaching, *European Journal of Teacher Education*, 37(4), 453-464, DOI:10.1080/02619768.2014.912627
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Aşkar, P. ve Erden, M. (1987). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 12, 8-11.
- Aydın, İ. S. (2013). The effect of micro-teaching technique on Turkish teacher candidates' perceptions of efficacy in lesson planning, implementation, and evaluation, *Electronic Journal of Social Sciences*, 12 (43), 67-81.
- Bakır, S. (2014). The effect of microteaching on the teaching skills of pre-service science teachers, *Journal of Baltic Science Education*, 13(6), 789-801.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: WH Freeman and Company.
- Belt, W. D. (1967). Observed and critiqued by a group of trainees, (ERIC Document Reproduction Service ED 011 890)
- Benton-Kupper, J. (2001). The microteaching experience: Student perspectives, *Education*, 121(4), 830-835.
- Bilen, K. (2014). Mikro öğretim tekniği ile öğretmen adaylarının öğretim davranışlarına ilişkin algılarının belirlenmesi, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 181-203.
- Bloom, B. S. (1995). *Human characteristics and school learning*. (Çev. D. A. Özçelik). İstanbul: MEB Yay. (Original work published 1976)
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, G. (1987). A study on the understanding of teaching profession (in schools of Ankara). *Journal of Anadolu University Education Faculty*, 2, 159-170.
- Chatzidimou, K. (2012). Microteaching: 'A Middle Aged' educational innovation: Still in fashion? SOE15-chatzidimou.pdf-Foxit Reader
- Cooper, J. M., Allen, D. W. (1970). Microteaching: History and present status. (ERIC Document Reproduction Service ED 036 471).
- Cotrell, C. J. ve Doty, C. R. (1971). Assessment of micro-teaching and video recording in vocational and technical teacher education: Phase IV--Classroom Application of Micro-Teaching and Video Recording. Final Report. ED 057 192
- Czemiak, C.M. ve Schriver, M. L. (1994). An examination of preservice science teachers' beliefs and behaviors as related to self-Efficacy, *Journal of Science Teacher Education*, 5(3), 77-86.

- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sankaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of teachers' sense of efficacy scale. *Eğitim ve Bilim*, 30 (137), 74-81.
- Çetin, Ş. (2013). The effect of micro-teaching applications that are used in teaching practice course on classroom management self-efficacy convictions of students. *International Journal of Academic Research Part B*, 5(4), 375-379. DOI: 10.7813/2075-4124.2013/5-4/B.55
- Evans, M. (1980). Micro team teaching in a student teacher training programme, *South Pacific Journal of Teacher Education*, 8 (1-2), 49-55.
- Farris, R. A. (1991). Micro-peer teaching: organization and benefits, *Education*, 111 (4), 559-562.
- Ferna'ndez, M. L.(2010). Investigating how and what prospective teachers learn through microteaching lesson study, *Teaching and Teacher Education* 26 (2010), 351-362.
- Gagne, M. R. (1977). *The Conditions of learning (third ed.)*, USA: Holt, Rinehart, Winston.
- He, C. ve Yan, C. (2011). Exploring authenticity of microteaching in pre-service teacher education programmes, *Teaching Education*, 22(3), 291-302.
DOI:10.1080/10476210.2011.590588
- Ismail, S.A.A. (2011). Student teachers microteaching experiences in a preservice english teacher education program, *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1043-1051.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training, *British Journal of Educational Technology*, 32(4),483-486.
- Kazu, H. (1996). *Öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkinliği (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi örneği)*. Unpublished Ph.D. thesis, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kuran, K. (2009). Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 384-401.
- Küçüköğlü, A. Köse, E., Taşgın, A., Yılmaz, B. Y. ve Karademir, Ş. (2012). Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen aday görüşleri, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi – Journal of Educational Sciences Research*, 2 (2), 19-32.
- Lašek, J., ve Wiesenbergová, S. (2007). Prospective teachers' attitudes to their profession. *The New Educational Review*, 13, 129-136.
- Liaw, E.C. (2009). Teacher efficacy of pre-service teachers in Taiwan: The influence of classroom teaching and group discussions, *Teaching and Teacher Education*, 25 (1), 176-180.
- Malone, M. R. ve Strawitz, B. M. (1985). Relative effects of microteaching and fieldexperience on preservice teachers. (ERIC Document Reproduction Service ED 297 962)
- Mangal, S.K. ve Mangal, U. (2008). *Teaching of social studies*, New Delhi: PHI
- Mayhew, H. C. (1982). Developing teaching skills with microteaching. (ERIC Document Reproduction Service ED 223 554)
- Mergler, A. G. ve Tangen, D. J. (2010). Using microteaching to enhance teacher efficacy in pre-service teachers. *Teaching Education*, 21(2), 199-210.

◆ Şükran Tok

- Mohan, R. (2011). *Teacher education*, New Delhi: PHI
- Mojavezi, A. ve Tamiz M. P. (2012). The impact of teacher self-efficacy on the students' motivation and achievement, *Theory and Practice in Language Studies*, 2(3), 483-491.
- Ogeyik-Coşgun, M. (2009). Attitudes of the student teachers in English Language teaching programs towards microteaching technique, *English Language Teaching*, 2(3), 205-212.
- Oskamp, S., ve P.W. Schultz (2005). *Attitudes and opinions*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.). *Advances in motivation and achievement*. (Vol. 10, pp. 1-49). Greenwich, CT: JAI Press.
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 353-376.
- Purkerson-Hammer, D. (2000). Professional attitudes and behaviors: The "A's and B's" of professionalism, *American Journal of Pharmaceutical Education*, 64, 455-464.
- Saban, A. ve Çoklar, A. N. (2013). Pre-service teachers' opinions about the micro-teaching method in teaching practise classes, *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(2), 234-240.
- Saracaloğlu, S. A., Serin, O., Bozkurt, N., ve Serin, U. (2004). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını etkileyen faktörler, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 311, 16-17.
- Shaw, M. E., Stratil, M., ve Reynolds, G. (1973). Team teaching: a source of support for teacher attitudes toward teaching. *Education*, 93, 295-300.
- Shunk, D. H. (2011). Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla. (Çev. M. Şahin). Ankara: Nobel yayınları.
- Silverman, S. ve Davis, H. (2009). Teacher efficacy,
<http://www.education.com/reference/article/teacher-efficacy/#A12214>
- Şen, A. İ. (2009). A study on the effectiveness of peer microteaching in a teacher education program, *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 165-174.
- Şen, A. İ. (2010). A study on the effectiveness of peer microteaching in a teacher education program, *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 78-88.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Uzunöz, A. (2002). *Introduction to Behavioral Sciences*. E. Özkalp (Ed.), Eskişehir: Anadolu University.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Educational Administration: Theory and Practice*, 45, 109-127.
- Wilson, G., ve I'Anson, J. (2006). Reframing the practicum: Constructing performative space in initial teacher education. *Teacher and Teacher Education*, 22, 353-361.