

## Mikro Öğretimin Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarına Etkisi

### The Effect of Microteaching on Prospective Teachers' Classroom Management Attitude and Beliefs

Zeki ARSAL\*

**Özet:** Bu çalışmada mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada ön test-son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Mikro öğretim deney grubunda bir dönem boyunca uygulanmıştır. Araştırma deney ve kontrol grubunda 28 olmak üzere toplam 56 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi inanç ve tutumlarını ölçmek için “Sınıf Yönetimine Yönelik Tutumlar ve İnançlar Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları kontrol grubundaki öğretim ile karşılaştırıldığında deney grubunda uygulanan mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi inanç ve tutumlarını geliştirmede daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Mikro öğretim öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumlarını geliştirmek için öğretmen elemanları tarafından kullanılmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** mikro öğretim, sınıf yönetimi, öğretmen adayı, öğretmen yetiştirme.

**Abstract:** In this study, the effect of microteaching method on prospective teachers' classroom management attitude and beliefs were investigated. A pretest-posttest quasi-experimental research design was applied. Microteaching had been implemented on the experimental group for one semester. The participants of the study were 56 prospective teachers, 28 of them in the experimental group, 28 of them in the control group. “The Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory” were applied to measure the prospective teachers' classroom management beliefs and attitudes. The findings of the study revealed that, compared with the instruction in the control group, microteaching was more effective for improving classroom management beliefs and attitudes of the prospective teachers. Microteaching should be used by the teacher educators in order to improve classroom management beliefs and attitudes of prospective teachers.

**Key words:** microteaching, classroom management, prospective teachers, teacher training

#### GİRİŞ

Sınıf yönetimi, öğretmenlerin sahip olması gereken temel yeterlik alanı ve becerileri içinde yer almaktadır (Brophy ve Good, 1986; Henson, 2001; Stoughton, 2007). Birçok ülkenin öğretmen yeterlilikleri sınıf yönetimi becerilerini içermektedir. Avrupa Komisyonu tarafından tanımlanan ve Avrupa Birliği ülkeleri için referans oluşturan öğretmen yeterlilikleri arasında sınıf yönetimi ile ilgili “öğretimi planlama, uygulama ve örgütleme”, “öğrencileri ve grupları yönetme” gibi beceriler yer almaktadır. (European Commission, 2013). Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yeterlilikleri içinde de öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili öğretim, zaman ve davranış yönetimi ile ilgili becerilere sahip olması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2012). Örneğin bu yeterliliklerin “Öğretme ve Öğrenme Süreci” alt yeterlilik alanında “Öğretmen, öğretme-öğrenme süreçlerini planlar, uygular ve yönetir” yeterliliği tanımlanmaktadır. Öğretme-Öğrenme temel yeterlilik alanı içinde Zaman Yönetimi (C6) ve Davranış Yönetimi (C7) alt yeterlilik alanlarında ise öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili sahip olması gereken birçok beceri ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Örneğin, Zaman Yönetimi alt yeterlilik alanında “Öğretme-öğrenme sürecinde zamanı etkili kullanır”, Davranış Yönetim alt yeterlilik alanında “Davranış yönetiminde bireysel farklılıkları dikkate alır.”, “Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler”

becerileri tanımlanmıştır. Öğretmen adaylarına Avrupa Komisyonu ve MEB tarafından sınıf yönetimi ile ilgili tanımlanan öğretmen yeterliliklerinin eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen eğitim programları ile kazandırılması önemlidir.

### ***Teorik Temeller***

#### ***Sınıf Yönetimi***

Sınıf yönetimi, öğretme ve öğrenme sürecinin temel boyutlarından biridir (Doyle, 1986; Smith, 2000). Sınıf yönetimi; öğrencilerin derse katılımını, motivasyonunu olumlu bir biçimde etkileyerek öğrenme performanslarını ve gelişimlerini etkileyen faktörlerden biri olarak tanımlanmaktadır (Gettinger ve Kohler, 2006; Henson, 2001; Ormrod, 2003; Smith, 2000; Wang, Haertel ve Walberg, 1993). Sınıf yönetimi, bir öğretmenin öğrencileri, materyali, zamanı ve mekanı organize ederek öğrencilerin öğrenmesini ve öğretimin niteliğini arttırmak için yaptıkları olarak tanımlanmaktadır (Wong ve Wong, 1998). Brophy (1988) ise sınıf yönetimini sınıfın fiziksel ortamını düzenleyerek, kuralları ve işlemleri oluşturarak, derse dikkati çekerek ve akademik etkinlikler yaparak öğretim hedeflerine ulaşmak için bir öğrenme ortamı yaratma ve sürdürme işleri olarak tanımlamaktadır. Martin ve diğerleri (1998) sınıf yönetimini; öğretimin yönetimi, insan yönetimi ve davranış yönetimi olmak üzere birbirinden kapsamlı ve bağımsız üç öğeden oluşan çok boyutlu bir yapı olarak tanımlamaktadırlar. Bu üç yapı öğretmenin sınıf yönetim stilini yaratır ve öğretim hedeflerine ulaşma çabalarına rehberlik eder. Öğretimin yönetimi, sınıfın oturma düzeni, öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi ve materyallerin kullanımı gibi boyutları içerir. İnsan yönetimi, öğretmenlerin bir birey olarak öğrenciler konusundaki düşünceleri ve inançları ile öğretmen-öğrenci ilişkilerini konu almaktadır. Davranış yöntemi, sınıf içindeki disiplin problemlerini ortaya çıkmadan önleme konusunda öğretmenin yapması gereken davranış ve uygulamaları içermektedir. Sınıf kurallarının belirlenmesi ve bir ödül sisteminin oluşturulması davranış yönetimi boyutunda yer almaktadır. Sınıf yönetimi, öğrencilerin öğrenme için olumlu bir çevre yaratılarak olumsuz davranışlarının bu yolla kontrol edilmesini amaçlamaktadır. Wubbels (2011) sınıf yönetiminin genellikle iki önemli amacı olduğunu belirtmektedir. Bunlardan ilki öğrencilerin öğrenme için etkinliklerin içinde bulunmalarını sağlayacak bir ortam yaratmak, ikincisi ise onların sosyal ve ahlaki gelişimini sağlamaktır.

Sınıf yönetimi konusunda ortaya atılan farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Hardin (2008) sınıf yönetimini yaklaşımlarının amaçları ve işlevi açısından sınıflandırdığını belirtmiştir. Sınıf yönetimini disiplin olarak kabul eden yaklaşımlar öğretmenin rolünü sınıfı kontrol etmek ve disiplini sağlamak olarak tanımlamaktadır. Sınıf yönetimini sistem olarak tanımlayan yaklaşımlar ise öğretmenlerin öğretme-öğrenme ortamındaki olumsuz uyarıcıları ve davranışları en aza indirerek öğretimi planlama ve düzenleme işlevini belirtmektedir. Deaton (2013) sınıf yönetimi yaklaşımlarının öğrenci merkezli den öğretmen merkezli yaklaşıma göre değiştiğini belirtmiştir. Öğrenci merkezli yaklaşımlarda öğrenciler kendi davranışlarını yönetme rolüne sahiptirler, öğretmen rehberlik yapar. Öğretmen merkezli yaklaşımlarda ise davranışlar öğretmen tarafından yönetilir, kurallar, ödüller ve cezaları öğretmen tarafından belirlenir. Öğretmen merkezli yaklaşımlar geleneksel yaklaşımları ifade etmektedir. Öğrencilerin duygusal ve bireysel ihtiyaçlarını dikkate alarak onlarla işbirliği yapmayı içeren yaklaşımlar ilişkili yaklaşımlar olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımda öğretmen öğrencilerle işbirliği yaparak olumlu bir ilişki kurar ve yetki öğretmendedir. Sınıf yönetimini disiplin olarak tanımlayan Glickman ve Tamashiro (1980) ise öğretmenlerin uyguladığı disiplin anlayışının müdahaleci olmayan yaklaşımdan müdahaleci yaklaşıma ve arada kalan etkileşimsel yaklaşıma göre değiştiğini belirtmiştir. Müdahaleci olmayan yaklaşımda birey kendi davranışlarını içsel olarak yönetir. Müdahaleci yaklaşımda ise belirli bir davranış bireyin kendisi dışındaki çevre tarafından yönetilir. Martin, Yin ve Baldwin (1998) müdahaleci yaklaşımın öğrenci üzerinde öğretmenin daha çok kontrolü anlamına geldiğini, etkileşimsel yaklaşımın ise en iyi çözüm olduğunu belirtmiştir.

Türkiye’de öğretmen ve öğretmen adaylarının benimsedikleri sınıf yönetimi anlayışını ortaya koyan çalışmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların sonuçları Türkiye’deki öğretmen

## MİKRO ÖĞRETİMİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ TUTUM VE İNANÇLARINA ETKİSİ

adaylarının ve öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin özellikle öğretimin yönetimi konusunda daha geleneksel, öğretmen otoritesine dayalı olan müdahaleci bir yaklaşıma sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Akbaba ve Altun, 1998; Demir ve Maskan, 2007; Okut, 2011; Sadık ve Sadık, 2014; Savran ve Çakıroğlu, 2003; Çakıroğlu, Savran Gencer ve Çakıroğlu, 2007). Örneğin, Savran ve Çakıroğlu (2003) öğretmen adaylarının öğretimin yönetimi konusunda daha müdahaleci olduklarını, insan yönetimi konusunda ise müdahaleci olmayan sınıf yönetimi yaklaşımına sahip olduklarını saptamışlardır. Sadık ve Sadık (2014) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda daha otoriter ve öğretmen merkezli davranışlar gösterdiklerini bulmuşlardır. Akbaba ve Altun (1998) deneyimi az ve erkek öğretmenlerin müdahaleci bir yaklaşım ortaya koyduklarını bulmuşlardır.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının özellikle öğretimin yönetimi boyutunda müdahaleci bir sınıf yönetimi anlayışını benimsemeleri öğretmen eğitim programındaki yaşantıları ile ilgili olabilir (Atıcı, 2007; Savran ve Çakıroğlu, 2003; Savran Gencer ve Çakıroğlu, 2007; Unal ve Unal, 2009). Örneğin, Savran Gencer ve Çakıroğlu (2007) öğretmen adaylarının öğretimin yönetimi konusunda daha müdahaleci bir yaklaşıma sahip olduklarını ve bunun temel nedenlerinden birinin öğretmen eğitim programında daha çok öğretimi planlama konusuna yer verildiğini, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda öğrencilerle gerçek yaşantı geçirmedikleri olduğunu belirtmektedir. Sokal, Smith ve Mowat (2013) öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi sürecinde somut yaşantılar geçirmelerinin sınıf yönetimi konusunda olumlu inanç ve becerilerin gelişmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Atıcı (2007) olumsuz öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen adaylarının sınıf yönetimi algılarını ve yöntemlerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik kariyerlerine başladıklarında güven duygusuna sahip olmalarına rağmen çocuk psikolojisini anlama, farklı öğretim durumlarında yaşantı ve çağdaş öğretim yöntemlerini kullanma yeterliliği konusunda gelişime ihtiyaç duyduklarını saptamıştır. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda aldıkları dersin kendileri için tatmin edici olmadığını belirtmişlerdir. Türkiye’de uygulanan öğretmen eğitim programlarında Sınıf Yönetimi dersi olmasına rağmen bu dersin daha çok teorik olduğu öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda olumlu inanç ve becerilerin geliştirilmesi için somut, gerçek yaşantıya yönelik bir olanak sağlanmadığı anlaşılmaktadır (Atıcı, 2007; Sadık ve Sadık, 2014; Savran Gencer ve Çakıroğlu, 2007). Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi sürecinde etkili sınıf yönetim becerileri ve demokratik ve öğrenci merkezli olan etkileşimsel sınıf yönetim anlayışları geliştirilmesi uygulamaya dayalı, somut yaşantıları içeren öğretim etkinliklerinin yapılması önem taşımaktadır. Yapılan bu çalışmalar öğretmen adaylarının somut ve gerçek yaşantı geçirmemeleri nedeniyle sınıf yöntemi konusunda yetersizlik algıları olduğunu ortaya koymaktadır. Akar ve Yıldırım (2009) öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı yapılandırmacı öğrenme ortamında yapılan sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının kontrol merkezli algılarının bireysel farklılıklara karşı duyarlı olma, işbirliği ve rehberlik yapma gibi öğrenci merkezli algılara dönüşmesinde etkili olduğunu belirlemişlerdir.

Öğretmen adaylarının öğretmen eğitim programlarında aldıkları öğretim derslerindeki uygulamalar öğretmen adaylarının öğretim yeterlilikleri yanında olumlu, etkileşimsel sınıf yönetimi anlayış ve tutumlarının da gelişmesinde rol oynayabilir. Öğretmen adaylarının eğitiminde kullanılan ve öğretmen adaylarının uygulama yapmalarına olanak sağlayan öğretim yöntemlerinden biri de mikro öğretimdir (Fernandez, 2005; Kpanja, 2001). Öğretmen eğitim programındaki öğretim derslerinde mikro öğretim yönteminin kullanılması öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki beceri, inanç ve tutumlarının olumlu yönde gelişmesinde etkili olabilir.

### ***Mikro Öğretim***

Allen ve Eve (1968) mikro öğretimi “kontrollü koşullar altında belirli öğretim ile ilgili davranışlarının geliştirilmesini ve öğretim uygulamalarının yapılmasını sağlayan bir uygulama sistemi” olarak tanımlamaktadır. Mikro öğretim, öğrenci sayısı, zaman ve konular açısından gerçek sınıf ortamının karmaşıklığını azaltarak öğretmen adaylarının teori ile uygulama arasında

bağlantı kurmalarını sağlayan bir yöntemdir (Allen ve Ryan, 1969; Pringle, Dawson, & Adams, 2003).

Mikro öğretim yönteminin uygulanmasında izlenecek olan aşamalar ilk defa Allen ve Ryan (1969) tarafından geliştirilmiştir. Bu aşamalar; planlama, öğretim, gözlem ve eleştiri, yeniden planlama, yeniden öğretim ve yeniden gözlemden oluşan döngüsel bir yapıdan oluşmaktadır. Planlama aşamasında kazandırılması amaçlanan öğretim becerileri, öğretim uygulamalarının değerlendirilmesinde başvurulacak ölçütler belirlenir. Bu aşamada öğretmen adaylarının hangi hedef ve konu için öğretim planı hazırlayacakları, uygulama zamanı belirlenir. Planlama aşamasında öğretim elemanı öğretmen adaylarına model olacak bir ders planı hazırlar. Öğretmen adayları öğretim elemanının rehberliğinde 15-20 dakikalık öğretim etkinliklerini içeren bir ders planı hazırlarlar. Öğretim aşamasında, öğretmen adayları hazırladıkları ders planını uygular. Bu aşamada öğretim elemanı uygulamayı gözlemler ve kayıt eder. Uygulama aşamasında öğretmen adayını hiçbir müdahalede bulunulmaz. Gözlem ve eleştiri aşamasında öğretim uygulamaları gözlem ve kayıtlara göre eleştirilir. Öğretmen adayının yaptığı doğru ve yanlış davranışlar diğer öğretmen adayları ile tartışılır. Öğretim elemanı, uygulamayı değerlendirerek öğretmen adayına dönütler verir. Yeniden planlama aşamasında öğretim elemanını dönütleri ve sınıftaki tartışmaların sonuçları çerçevesinde öğretmen adayları yeniden öğretim planı yaparlar. Öğretmen adayları yeni plan hazırlarken daha önceki uygulamalardaki eksik becerilerini ve davranışlarını geliştirmeye çalışırlar. Yeniden öğretim aşamasında ise yenilenmiş ders planı aynı grup öğrenciye tekrar uygulanır. Bu aşamada öğretmen adayları önceki uygulamada yaptıkları yanlışları ortadan kaldırarak daha iyi performans göstermeye çalışırlar. Son aşamada ise kaydedilen yeni öğretim uygulaması tekrar izlenir ve öğretim elemanı öğretmen adayına yeni dönütler verir. Öğretmen adayının geliştirdiği öğretim becerileri değerlendirme standartlarına göre değerlendirilir.

Mikro öğretim süreci öğretmen adaylarının bir dersi planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda somut yaşantı geçirmelerini sağlamaktadır (Grossman, 2005; Fernandez, 2005; Fernandez ve Robinson, 2006). Benton-Kuper (2001) mikro öğretim ile öğretmen adaylarının dersi planlama ve uygulama yeterliliklerini geliştirdiğini saptamıştır. Görgen (2003) yaptığı çalışmada mikro öğretimin öğretmen adaylarını ders anlatımlarına özellikle öğrenme-öğretme süreciyle ilgili yeterliliklerine yönelik görüşlerini olumlu yönde değiştirdiğini bulmuştur. Copeland (1975) yaptığı deneysel çalışmada mikro öğretim uygulamasının hedeflenen öğretim becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğunu belirlemiştir. Peker (2009a) genişletilmiş mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının hem öğretim becerilerini geliştirdiğini hem de öğretim uygulamasından hoşlanmalarını sağlandığını saptamıştır. Mikro öğretim öğretmen adaylarının iletişim kurma becerilerinin de gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Brent ve Thomson, 1996). Öğretmen adayları okulda öğrencilerle karşılaştıklarında ne yapacakları, nasıl yapacakları konusunda bir korku yaşamaktadırlar (Huber ve Ward, 2001). Mikro öğretim uygulaması öğretmen adaylarını kendini değerlendirme, kendini algılama ve öğretmenlik davranışları konusunda cesaretlendirmektedir (Brent ve Thomson, 1996). Mergler ve Tangen (2010) mikro öğretimin öğretmen adaylarının öğretme konusundaki öz yeterlilik inançlarının gelişmesini olumlu yönde etkilediğini bulmuştur. Sonuç olarak mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının öğretim becerilerini, öğretme konusunda kendilerine güven duyma gibi duygusal özelliklerini ve iletişim kurma becerilerini geliştirmede yararlı ve etkili bir yöntem olduğu görülmektedir.

### ***Çalışmanın Amacı***

Öğretmen adaylarının öğrencilerle birlikte iletişim içinde, demokratik olarak kararlar aldıkları etkileşimsel sınıf yönetim anlayışlarının geliştirilmesi önem taşımaktadır. Bu anlayışın öğretmen adaylarına kazandırılmasında mikro öğretim yöntemi etkili olabilir. Bu çalışmanın amacı mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumlarına etkisi belirlemektir. Araştırmada aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

## MİKRO ÖĞRETİMİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ TUTUM VE İNANÇLARINA ETKİSİ

Mikro öğretim uygulaması yapılan öğretmen adayları ile mikro öğretim uygulaması yapılmayan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi inanç ve tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### YÖNTEM

#### *Araştırma Deseni*

Araştırmada mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançlarına etkisini belirlemek amacıyla ön test-son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen (*quasi-experimental design*) kullanılmıştır. Araştırmanın başlangıcında ve sonunda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmen adaylarına Sınıf Yönetimi Tutum ve İnanç Ölçeği ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Mikro öğretim uygulama etkinlikleri deney grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançlarına etkisini belirlemek için deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ön test puanları kontrol edilerek son test puanları karşılaştırılmıştır. Ayrıca zaman faktörünün etkisini belirlemek için her iki grubun ön test-son test puanları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının sayıları eşittir. Mikro öğretim uygulaması Fen Bilgisi Öğretmenliği Eğitim Programında yer alan Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde bir dönem uygulanmıştır. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi öğretmen adaylarının öğretim ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeyi amaçlayan meslek dersleri grubunda yer almaktadır. Dersin içeriğini öğretim ile ilgili kavramlar, öğretim ilkeleri, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri, öğretim planları oluşturmaktadır. Araştırmacı her iki gruptaki Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinden sorumlu öğretim elemanıdır.

#### *Araştırma Grubu*

Araştırma, Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programında Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini alan 56 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Deney grubunda 28, Kontrol grubunda 28 öğretmen adayı bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının 47'si (%83,9) kadın, 9'u (%16,1) erkektir. Uygulamaya başlamadan önce Öğretmen Eğitim Programının 3. döneminde yer alan Öğretim İlke ve Yöntemleri dersine kayıt yaptıran öğretmen adayları eşit olarak iki gruba ayrılmıştır. Daha sonra şans yoluyla gruplardan biri deney biri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Dersi tekrar alan veya ilk defa kayıt olan üst sınıflardaki öğretmen adayları araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Her iki gruptaki öğretmen adayları sınıf yönetimi konusunda daha önceki yaşantılarında bir eğitim almamışlardır. Her iki gruptaki Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinden sorumlu öğretim elemanı aynıdır.

#### *Veri Toplama Aracı*

Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançlarına etkisini belirlemek amacıyla Martin ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilen ve Savran (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Sınıf Yönetimine Yönelik Tutumlar ve İnançlar Envanteri" kullanılmıştır. Envanter, farklı kültürlerdeki öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarını ölçmek amacıyla bir çok araştırmacı tarafından kullanılmıştır (Savran ve Çakıroğlu, 2003; Savran Gencer ve Çakıroğlu, 2007; Unal ve Unal, 2009; Yılmaz ve Huyugüzel Çavuş, 2008). Envanterin orijinali 26 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; öğretimin yönetimi, insan yönetimi ve davranış yönetimidir. Envanterin Türkçeye uyarlama çalışması sonucunda bazı maddeler ölçekten çıkarılmış, davranış yönetimi boyutu insan yönetimi boyutu ile birleştirilmiştir. Envanterin Türkçe versiyonunda ortaya çıkan yeni formu 2 alt boyut ve 22 maddeden oluşmaktadır. Envanterin öğretimin kontrolü boyutunda 12 madde, insan yönetimi boyutunda 10 madde yer almaktadır. Envanterin Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri; öğretimin yönetimi boyutu için 0,71, insan yönetimi boyutu için 0,73 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada bulunan güvenilirlik değerleri ise; öğretimin yönetimi boyutu için 0,75, insan yöntemi boyutu için 0,72 dir. Envanter "Kesinlikle Katılmıyorum" ve "Kesinlikle Katılıyorum" aralığında değişen 4 seçenekli Likert tipindedir.

**İşlemler*****Deney grubunda yapılan öğretim***

Mikro öğretim uygulaması, Allen ve Ryan (1969) tarafından geliştiren mikro öğretim modeli temele alınarak yapılmıştır. Bu modele göre mikro öğretim uygulaması; planlama, öğretim, gözlem, yeniden planlama, yeniden öğretim, yeniden gözlem ve eleştiri olmak üzere 6 aşamada uygulanmıştır. Planlama aşamasında araştırmacı tarafından mikro öğretim ile ilgili öğretmen adaylarına 4 saatlik teorik bir eğitim verildi. Bu eğitimde mikro öğretim yönteminin amaçları, ilkeleri açıklandı, mikro öğretim etkinlikleri ile ilgili uygulama örnekleri video kaydı aracılığıyla izlendi. Planlama aşamasında öğretmen adaylarından sahip olması beklenen öğretim becerileri, göstermeleri gereken öğretim ile ilgili davranışlar sunuldu. Ayrıca öğretmen adaylarının uygulamalarını değerlendirme başvurulacak ölçütler belirlendi. Bu ölçütler; öğretmen adayının uygulayacağı yöntemin ilkeleri, motivasyonun sağlanması, etkinliklerin öğrencilere ve hedefe uygunluğu, materyal kullanımı, öğrenci katılımının sağlanması, sınıf yönetimi, zamanın etkili kullanılması, dersin özetlenmesi, pekiştirme verilmesi, dönüt verilmesi ve değerlendirme boyutlarını içermektedir. Planlama aşamasında araştırmacı belirtilen öğretim ölçütlerine uygun, öğretmen adayları için model oluşturacak örnek bir ders planı hazırlamış ve sunmuştur. Öğretmen adayları Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içeriğinde yer alan öğretim uygulamasını yapacakları anlatma, soru cevap, tartışma veya gösteri gibi bir öğretim yöntemi seçmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları mikro öğretim uygulaması için İlköğretim Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programından 6., 7. veya 8. sınıf düzeyinde bir hedef ve konu belirlemişlerdir. Öğretmen adayları 15-20 dakikalık bir ders planı hazırlamışlardır. Araştırmacı öğretmen adaylarının ders planlarını inceleyerek eksiklerini tamamlamaları konusunda rehberlik yapmıştır. Öğretim aşamasında her bir öğretmen adayı hazırlamış olduğu ders planını sınıfta uygulamışlardır. Sınıftaki diğer öğretmen adayları uygulama yapan öğretmen adayının planladığı etkinliklere öğrenci rolü oynayarak katılmışlardır. Her bir öğretmen adayının öğretim uygulamaları kamera ile kaydedilmiştir. Ayrıca öğretim elemanı her bir öğretmen adayının öğretim performansı ile ilgili notlar almıştır. Öğretmen adayına uygulama sırasında hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Gözlem ve tartışma aşamasında her bir öğretmen adayının yaptığı öğretim uygulaması ile ilgili video kaydı sınıftaki diğer öğretmen adayları ile birlikte izlenerek öğretim uygulaması tartışılmıştır. Öğretmen adayının öğretim uygulamasındaki olumlu ve olumsuz yönleri ile ilgili dönütler verilmiştir. Öğretmen adayının olumsuz öğretim uygulamaları ile ilgili öneriler sunulmuştur. Öğretmen adayına öğretim ile ilgili hatalarını düzeltmeleri için rehberlik yapılmıştır. Ayrıca her bir öğretmen adayının öğretim performansı öğretim elemanı ve kendisi tarafından belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Bu ölçütler; öğrencilerin motive edilmesi, öğrenci katılımının sağlanması, öğretim yönteminin ilkelerine uygun kullanılması, dersin hedefine ve yöntemine uygun etkinlik yapılması, uygun materyallerin kullanılması, sınıf yönetimi ve değerlendirme boyutlarını içermektedir. Yeniden planlama aşamasında öğretmen adayları öğretim elemanın verdiği dönütler ve öneriler doğrultusunda aynı hedef ve konu için veya belirlediği yeni bir hedef için yeniden ders planı hazırlamışlardır. Plan hazırlama sürecinde öğretmen adayına rehberlik yapılmıştır. Öğretmen adayları yeni hazırladıkları öğretim planlarını sınıfta aynı gruba tekrar uygulamışlardır. Bu uygulama süreci tekrar kamera ile kaydedilmiş ve gözlenmiştir. Yeniden Gözlem ve Tartışma Aşamasında öğretmen adayının yaptığı öğretim uygulaması ile ilgili video kaydı izlenerek tekrar olumlu ve olumsuz uygulama etkinlikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının ikinci uygulamaları da belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Her bir öğretmen adayının ilk ve ikinci öğretim uygulaması karşılaştırılarak öğretimle ilgili becerilerindeki gelişmeler belirlenmiştir.

***Kontrol grubunda yapılan öğretim***

Kontrol grubunda Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içeriği ile ilgili teorik bilgiler öğretim elemanı tarafından sunulmuştur. Dersin içeriğini oluşturan her bir öğretim yöntemi ve konu için öğretim elemanının rehberliğinde etkinlikler yapılmıştır. Bu uygulamalara sınıftaki tüm öğretmen adayları katılmıştır. Dersin içeriğinde yer alan ders planı konusunda örnek ders planı hazırlanmış ve öğretmen adaylarına verilmiştir. Ayrıca her bir öğretmen adayı İlköğretim Fen

## MİKRO ÖĞRETİMİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ TUTUM VE İNANÇLARINA ETKİSİ

Bilimleri Dersi Öğretim Programından 6., 7. veya 8. sınıf düzeyinde bir hedef ve konu seçerek ders planı hazırlamıştır. Ders planı hazırlama sürecinde öğretmen adaylarına rehberlik yapılmıştır. Ancak kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları hazırladıkları ders planlarını sınıf içinde öğretmen rolü oynayarak uygulamamışlardır.

### *Verilerin Analizi*

Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançlarına etkisini belirlemek için Kovaryans Analizi (ANCOVA) yapılmıştır. Kovaryans analizi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini, diğer aracı değişkenlerin etkisini istatistiksel kontrol ederek değerlendirilmesini sağlar (Keppel, 1991). Bir başka ifade ile kovaryans aynı objelere ait iki değişkenin birlikte değişkenliği hakkında bilgi verir (Baykul, 1996). Kovaryans analizi için araştırma verilerinin normal dağılım göstermesi ve varyansların homojenliği varsayımlarını karşılaması gerekmektedir (Leech, Barrett ve Morgan, 2008). Normal Dağılım varsayımı için hesaplanan Kolmogorov-Simov Testi ( $Z= 1,08$ ;  $p> 0,05$ ) ve varyansların homojenliği için hesaplanan Levene Testi ( $F=3,92$ ;  $p>0,05$ ) değerleri anlamlı değildir. Bu sonuçlara göre araştırma verilerinin Kovaryans Analizi için gerekli varsayımları karşıladığı kabul edilmiştir. Bu çalışmada mikro öğretim uygulaması bağımsız değişken, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançları bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançları ile ilgili ön test puanları etkisi kontrol edilen aracı değişken olarak tanımlanmıştır.

### **BULGULAR**

Deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutumları ve inançları ile ilgili ön test, son test aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve düzeltilmiş ortalama değerlerine ilişkin bulgular Tablo 1 de verilmiştir:

**Tablo 1.** *Ön test, Son Test Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Düzeltilmiş Ortalama Puanları*

| Boyutlar          | Grup    | Zaman    | $\bar{X}$ | Ss   | Düzeltilmiş ortalama |
|-------------------|---------|----------|-----------|------|----------------------|
| Davranış Yönetimi | Deney   | Ön test  | 36,60     | 3,80 | 39,32                |
|                   |         | Son test | 39,32     | 3,77 |                      |
|                   | Kontrol | Ön test  | 36,64     | 2,89 | 37,35                |
|                   |         | Son test | 37,35     | 2,95 |                      |
|                   |         | Toplam   |           |      | 38,33                |
| İnsan Yönetimi    | Deney   | Ön test  | 28,39     | 2,85 | 30,89                |
|                   |         | Son test | 30,89     | 3,18 |                      |
|                   | Kontrol | Ön test  | 28,85     | 2,46 | 27,46                |
|                   |         | Son test | 27,46     | 3,10 |                      |
|                   |         | Toplam   |           |      | 29,17                |
| Genel             | Deney   | Ön test  | 65,00     | 4,46 | 70,21                |
|                   |         | Son test | 70,21     | 5,55 |                      |
|                   | Kontrol | Ön test  | 65,50     | 3,02 | 64,82                |
|                   |         | Son test | 64,82     | 3,92 |                      |
|                   |         | Toplam   |           |      | 67,51                |

Tablo 1'deki bulgular incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının ön test puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Son test puanları incelendiğinde deney grubundaki öğretmen adaylarının puanları artarken, kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının insan yönetimi boyutunda ve genel son test puanlarında düşme olduğu görülmektedir. Düzeltilmiş ortalama puanları incelendiğinde ise deney grubundaki öğretmen adaylarının düzeltilmiş ortalama puanlarının kontrol grubundan daha yüksek olduğu

anlaşılmaktadır. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan Kovaryans (ANCOVA) analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir:

**Tablo 2.** Sınıf Yönetim İnanç ve Tutumlar Ölçeği Düzeltilmiş Puanlara Göre Kovaryans Analizi (ANCOVA) Sonuçları

| Boyutlar       | Varyansın kaynağı | Sd | Kareler ortalaması | F     | p     | Etki büyüklüğü |
|----------------|-------------------|----|--------------------|-------|-------|----------------|
| Ders Yönetimi  | Grup              | 1  | 54,671             | 5,24  | 0,026 | 0,090          |
|                | Ön test           | 1  | 68,171             | 6,54  | 0,013 | 0,110          |
|                | Hata              | 53 | 10,422             |       |       |                |
| İnsan Yönetimi | Grup              | 1  | 185,773            | 22,24 | 0,000 | 0,296          |
|                | Ön test           | 1  | 93,033             | 11,14 | 0,002 | 0,174          |
|                | Hata              | 53 | 8,351              |       |       |                |
| Genel          | Grup              | 1  | 425,956            | 18,95 | 0,000 | 0,263          |
|                | Ön test           | 1  | 57,524             | 2,55  | 0,116 | 0,046          |
|                | Hata              | 53 | 22,477             |       |       |                |

p<0,05

Tablo 2’deki Kovaryans Analizi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutumları ve inançları düzeltilmiş ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [F (1, 53)= 18,95; p<0,05]. Etki büyüklüğü değerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ön test puanlarının anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur [F (1, 53)= 2,55; p>0,05]. Deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının ders yönetimi [F (1, 53)= 5,24; p<0,05], insan yönetimi [F (1, 53)= 22,24; p<0,05] alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Etki büyüklüğü değerlerinin insan yönetiminde yüksek ancak ders yönetiminde düşük olduğu görülmektedir. Ön test puanlarının ders yönetimi [F (1, 53)= 6,54; p<0,05] ve insan yönetiminde [F (1, 53)= 11,14; p<0,05] son test puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır. Ancak etki büyüklüğü değerinin ders yönetimi için düşük, insan yönetimi için orta düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 2’deki düzeltilmiş ortalama puanları incelendiğinde bu farklılıkların deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları, ön test puanları kontrol edildiğinde deney grubundaki öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutumlarının ve inançlarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

## TARTIŞMA

Bu araştırmada mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçları, mikro öğretim uygulaması ile yapılan öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumlarını arttırmada daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda mikro öğretim uygulamasının yapıldığı deney grubundaki öğretmen adaylarının sınıf yönetiminin ders yönetimi ve insan yönetimi boyutlarındaki inanç ve tutumlarının kontrol grubundaki öğretmen adayları ile karşılaştırıldığında daha yüksek olduğu bulunmuştur. Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının genel öğretim becerilerini ve öğretim konusundaki düşünce, algı ve yeterlilik inançlarını arttırmada etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Bell, 2007; Benton-Kupper, 2001; Fernandez, 2005; Gorgen, 2003; Mergler ve Tangen, 2010; Peker, 2009b; Savaş, 2012). Sınıf yönetimi konusunda başarı öğretmenlerin öğretimi iyi düzenlemelerine bağlıdır (Brophy, 1988; Doyle, 1986; Emmer, Evertson ve Worsham, 2000). Bu çalışmanın bulgularının, mikro öğretimin öğretmen adaylarının genel öğretim yeterlilik inançlarını arttırmada etkili olduğunu ortaya koyan çalışmaların bulguları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Mikro öğretim uygulamasının yapıldığı grupta yer alan öğretmen adayları öğretim konusunda somut yaşantılar geçirmişlerdir. Öğretim uygulamaları ile öğretmen adaylarının



## MİKRO ÖĞRETİMİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ TUTUM VE İNANÇLARINA ETKİSİ

geçirdiği somut yaşantıların öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki yeterlilik inanç ve tutumlarını geliştirmede rolü olabilir. Akar ve Yıldırım (2009) yaptıkları çalışmada öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı ortamda yapılan sınıf yönetimi öğretiminin öğretmen adaylarının kontrol merkezli algılarının bireysel farklılıklara karşı duyarlı olma, işbirliği ve rehberlik yapma gibi öğrenci merkezli algılara dönüşmesinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Yılmaz ve Huyugüzel Çavuş (2008) yaptıkları çalışmada öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutumları ve inançları üzerinde değişmeye yol açtığını bulmuşlardır. Sokal ve diğerleri (2003) öğretmen adaylarının öğretim tecrübelerinin sınıf yönetimi konusundaki tutumlarını arttırdığını bulmuşlardır. Yapılan araştırmalardan bazıları öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda müdahaleci yaklaşıma sahip oldukları ve kendilerini bu konuda yetersiz olarak algıladıklarını ortaya koymuştur (Akbaba ve Altun, 1998; Atıcı, 2007; ÇakıroğluSavran Gencer ve Çakıroğlu, 2007). Öğretmen eğitim programlarında yer alan öğretim ve sınıf yönetimi derslerinde mikro öğretim yönteminin kullanılması ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inançlarının ve tutumlarının geliştirilebileceği söylenebilir. Böylece öğretmen adayları müdahaleci olmayan, demokratik anlayışa uygun etkileşimsel sınıf yönetimi anlayışına sahip olabilirler. Ancak Türkiye'deki öğretmen eğitim programlarında yer alan Öğretim İlke ve Yöntemleri ve Sınıf Yönetimi dersleri teorik dersler olup, uygulama saatleri bulunmamaktadır. Bu durumda derslerden sorumlu öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına sınıf yönetimi konusunda uygulama ve somut yaşantı olanağı sağlamaları mümkün olmayabilir. Öğretmen eğitim programlarındaki öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi derslerine uygulama saatleri eklenerek öğretmen adaylarının somut yaşantılar kazanmalarına olanak sağlanmalıdır.

Mikro öğretim uygulaması ile öğretmen adaylarının öğretme öz yeterlilik inançlarının artması sınıf yönetimi konusundaki inançlarının ve tutumlarının da artmasında rol oynamış olabilir. Mikro öğretim uygulaması öğretmen adaylarının öğretme konusundaki öz yeterlilik inançlarının artmasında etkili bir yöntemdir (Mergler ve Tangen, 2010). Henson (2001) öğretim öz yeterlilik inancı ile sınıf yönetimi yaklaşımı ve inancı arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretme konusundaki öz yeterlilik inançları ile sınıf yönetimi inançları arasında bir ilişki olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları bulunmaktadır (Ross, 1998; Savran Gencer ve Çakıroğlu, 2007; Yılmaz ve Huyugüzel Çavuş, 2008). Öğretme konusunda öz yeterlilik inancı yüksek olan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda olumlu bir tutum ve inanca sahip olabilecekleri söylenebilir. Örneğin, Savran Gencer ve Çakıroğlu (2007) yaptıkları çalışmada fen öğretimi konusunda öz yeterlilik inancı yüksek olan öğretmen adaylarının insan yönetimi konusunda daha az müdahaleci bir yaklaşımı benimsediklerini bulmuşlardır. Öğretim elemanlarının öğretim ile ilgili derslerde mikro öğretim gibi uygulama ve somut yaşantı sağlayan öğretim yöntemleri kullanmaları ve öğretme öz yeterlilik inancını geliştirmeye yönelik çalışmaları öğretmen adaylarının sınıf yönetimi inançlarının da olumlu olarak gelişmesine katkı sağlayabilir.

Mikro öğretim uygulamalarındaki öğretmen adayına öğretmen eğitimcisi tarafından verilen dönütler doğru davranışları geliştirirken olumsuz davranışların ortadan kaldırılması açısından da yararlı ve etkili olmaktadır (Amobi ve Irwin, 2009; Fernandez ve Robinson, 2006). Öğretim elemanın verdiği dönütler, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda olumlu inanç ve tutum geliştirmelerinde rol oynamış olabilir. Öğretim derslerinden sorumlu öğretim elemanları öğretmenlik uygulamaları sırasında sınıf yönetimi konusunda öğretmen adaylarının doğru ve yanlış davranışlarına yapıcı dönütler vererek olumlu sınıf yönetimi inancının gelişmesini sağlayabilir.

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, bu araştırmanın bulguları mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumlarının gelişmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Öğretmen eğitim programlarında yer alan öğretim derslerinden sorumlu öğretim elemanları öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda olumlu inanç ve tutumlarını geliştirmek için mikro öğretim yöntemini kullanabilirler. Özellikle Sınıf Yönetimi derslerinden sorumlu öğretim

elemanlarının mikro öğretim yöntemi ile uygulama etkinlikleri yapmaları öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda olumlu inançlarının gelişmesini sağlayabilir. Bu nedenle sınıf yönetimi dersinden sorumlu öğretim elemanları mikro öğretim yöntemini kullanmalıdır. Öğretim elemanlarının mikro öğretim uygulamalarını daha kolay yapabilmeleri için öğretimi konu alan derslere uygulama saati konulmalıdır. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inançlarının gelişmesinde diğer öğretim derslerinde kazandıkları becerilerin, inançların ve kendi geçmiş yaşantılarının ve kişisel özelliklerinin etkisi olabilir. Tüm bu değişkenlerin deneysel bir çalışmada kontrol edilmesi mümkün olmamaktadır. Bu nedenle diğer öğretim derslerinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumlarına etkisini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmada mikro öğretim uygulaması gerçek sınıf ortamında yapılmamıştır. Öğretmen adayları uygulama sürecinde gerçek sınıf ortamında olabilecek disiplin ve davranış problemleri ile karşılaşmamışlardır. Gerçek sınıf ortamındaki öğrencilerle karşılaştıklarında sınıf yönetimi konusundaki inanç ve tutumları olumsuz olabilir. Bu nedenle mikro öğretim uygulamasının gerçek sınıf ortamının yer aldığı Öğretmenlik Uygulaması derslerinde yapılarak öğretmen adaylarının sınıf yönetimi tutum ve inançlarına etkisi araştırılmalıdır. Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine etkisini ortaya koyan araştırmalar yapılmalıdır.

#### KAYNAKLAR

- Akar, H. & Yıldırım, A. (2009). Change in teacher candidates' metaphorical images about classroom management in a social constructivist learning environment. *Teaching in Higher Education*, 14(4), 401-415.
- Akbaba, S., & Altun, A. (1998). Teachers' reflections on classroom management. *Reports-Research* (143). ERIC 425148.
- Allen, D. & A. Eve, A. (1968). Microteaching. *Theory Into Practice*, 7 (5), 181-185.
- Allen, D. & Ryan, K. (1969). *Microteaching. reading*. Massachusetts: Addicson-Wesley Publishing Company.
- Amobi, F. A. & Irwin, L. (2009). Implementing on-campus microteaching to elicit pre-service teachers' reflection on teaching actions: Fresh perspective on an established practice. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 9(1), 27-34.
- Atıcı, M. (2007). A small-scale study on student teachers' perceptions of classroom management and methods for dealing with misbehaviour. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12(1), 15-27.
- Baykul, Y. (1996). *İstatistik metot ve uygulamaları*. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bell, N. D. (2007). Microteaching: What is it that is going on here? *Linguistics and Education*, 18, 24-40.
- Benton-Kupper, J. (2001). The microteaching experience: Student perspectives. *Education*, 121(4), 830-835.
- Brent, R., & Thomson, W. S. (1996). Videotaped microteaching: Bridging the gap from the university to the classroom. *The Teacher Educator*, 31, 238-247.
- Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and Teacher Education*, 4(1), 1-18.
- Brophy, J., & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). (pp. 328-375) New York: Macmillan.
- Copeland, W.D. (1975). The relationship between microteaching and student teacher classroom performance. *Journal of Educational Research*, 68, 289-293.
- Deaton, C. (2013). Teachers' reflections on effectively managing their classroom: a discussion of how two experienced science teachers examined their classroom management practices. *Reflective Practice*, 14(2), 240-257.

- Demir, C. ve Maskan, K. (2007). Fizik öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik yaklaşımlarının mesleki deneyim ve okul türüne göre değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-16.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 392–431). New York: Macmillan.
- Emmer, E. T., Evertson, C. & Worsham, M. E. (2000). *Classroom management for secondary teachers* (5th Ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- European Commission (2013). *Supporting teacher competence development..* Report of Education and Training. 16.05.2014 tarihinde [http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf) . adresinden alınmıştır.
- Fernandez, M. L. (2005). Learning through microteaching lesson study in teacher preparation. *Action in Teacher Education*, 26, 37-47.
- Fernandez, M. & Robinson, M. (2006). Prospective teachers' perspectives on microteaching lesson study. *Education*, 127(2), 203-215.
- Gettinger, M. & Kohler, K.M. (2006). Process-outcome approaches to classroom management and effective teaching. In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 73–96). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Glickman, C.D.& Tamashiro, R. T. (1980). Clarifying teachers' beliefs about discipline. *Educational Leadership*, 37, 459-464.
- Görgen, İ. (2003). Mikroöğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,56-63.
- Grossman, P. (2005). Research on pedagogical approaches in teacher education. In M. Cochran-Smith & K.M. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education* (pp. 425–476). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Hardin, C. J. (2008). *Effective classroom management: Models and strategies for today's classrooms*. N.J.: Pearson Prentice Hall.
- Henson, R. K. (2001). Relationships between pre-service teachers' self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, New Orleans, L. A.
- Huber, J. & Ward, B. (2001). Pre-service confidence through microteaching. *Education*, 66, 65-68.
- Keppel, G. (1991). *Design and analysis: A researcher's handbook* (3rd ed.). Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training. *British Journal of Educational Technology*, 32(4), 483-486.
- Leech, N. L., Barret, K. C. & Morgan, G. (2008). *SPSS for intermediate statistics*. New York: Third Edition. Psychology Press.
- Martin, N. K., Yin, Z., & Baldwin, B. (1998). Construct validation of the attitudes and beliefs classroom control inventory. *Journal of Classroom Interaction*, 33(2), 6-15.
- MEB (2012). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. 10.06.2014 tarihinde [http://otmg.meb.gov.tr/yet\\_genel.html](http://otmg.meb.gov.tr/yet_genel.html). adresinden alınmıştır.
- Mergler, A. G. & Tangen, D. (2010). Using microteaching to enhance teacher efficacy in pre-service teachers. *Teaching Education*, 21(2), 199-210.
- Okut, L. (2011). İlköğretim fen ve teknoloji, matematik öğretmenlerinin eğitim ve sınıf yönetimine ilişkin inançları arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 39-51.
- Ormrod, J. E.(2003). *Educational psychology: Developing learners*. (4th ed.).Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Peker, M. (2009a). The use of expanded microteaching for reducing pre-service teachers' teaching anxiety about mathematics. *Scientific Research and Essay*, 4(9), 872-880.

- Peker, M. (2009b). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 353-376.
- Pringle, R. M., Dawson, K. & Adams, T. (2003). Technology, science and pre-service teachers: Creating a culture of technology-savvy elementary teachers. *Action in Teacher Education*, 24(4), 46-52.
- Ross, J. A. (1998). The antecedents and consequences of teacher efficacy. In J. Brophy (Ed.), *Advances in research on teaching*, (pp. 49–73). Greenwich, CT: JAI Press.
- Sadık, S. & Sadık, F. (2014). Investigating classroom management profiles of pre-service teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 2369 – 2374.
- Savaş, P. (2012). Microteaching videos in EFL teacher education methodology courses: Tools to enhance English proficiency and teaching skills among trainees. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 730–738
- Savran, A. (2002). *Pre-service science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their classroom management beliefs* Yayınlanmamış Doktora Tezi Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Savran, A., & Çakiroğlu, J. (2003). Difference between elementary and secondary pre-service science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4),15-20.
- Savran Gencer, A. & Cakiroglu, J. (2007). Turkish preservice science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 23, 664–675.
- Smith, B. (2000). Emerging themes in problems experienced by student teachers: A framework for analysis. *College Student Journal*, 34(4), 633-641.
- Sokal, L., Smith, D. G. & Mowat, H. (2003). Alternative certification teachers' attitudes toward classroom management. *The High School Journal*, 83(3), 8-16.
- Stoughton, E. H. (2007). “How will I get them to behave?”: preservice teachers reflect on classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 1024-1037.
- Unal, Z. & Unal, A. (2009). Comparing beginning and experienced teachers' perceptions of classroom management beliefs and practices in elementary schools in Turkey. *The Educational Forum*, 73, 256–70.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, 249–294.
- Wong, H. K., & Wong, R. T. (1998). *How to be an effective teacher: The first days of school*. CA: Harry Wong.
- Wubbels, T. (2011). An international perspective on classroom management: what should prospective teachers learn? *Teaching Education*, 22( 2), 113–131.
- Yılmaz, H. & Huyugüzel Çavaş, P. (2008). The effect of teaching practice on pre-service teachers' science teaching efficacy and classroom management beliefs. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 4(1), 45-54.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Classroom management is a main aspect of teaching and learning environment (Doyle, 1986). Also, classroom management is one of the teacher competences (Brophy ve Good, 1986; Henson, 2001; Stoughton, 2007). Teacher competences defined by European Commission and Minister of National Education in Turkey include many skills and beliefs related to classroom management. Brophy (1988) defines classroom management as the actions taken to create and maintain a learning environment conducive to attainment of the goals of instruction-arranging the physical environment of the classroom, establishing rules and procedures, maintaining attention to lessons and engagement in academic activities According to Martin ve diğerleri (1998) classroom management is comprised of three broad and independent dimensions. These are instructional management, people management and behavior management. Instructional

management includes organization of seatwork, teaching activities and allocating materials. The people management dimension includes beliefs of teachers about students and teacher-students relationships. The behavior management dimension includes teachers' planned actions preventing misbehavior and discipline problems rather than the teachers' reaction to it. There are many classroom management theories (Hardin, 2008). According to Glickman and Tamashiro (1980) classroom management theories vary from non-interventionist to interventionist. Students manage their behaviors in the non-interventionist approach. The results of many studies in Turkey indicated that prospective teachers and novice teachers have interventionist classroom management beliefs and attitudes (Akbaba ve Altun, 1998; Demir ve Maskan, 2007; Okut, 2011; Sadık ve Sadık, 2014). Savran Gencer ve Çakıroğlu (2007) reported that prospective teachers in Turkey do not have real and concrete classroom management experience in teacher education program. Teacher educators who are responsible for courses related to teaching can provide concrete classroom management experiences for prospective teachers by using microteaching method. Microteaching is an effective teaching method that is used for the professional development of prospective and in-service teachers (Fernandez; 2005; Kpanja, 2001). Microteaching provides prospective teachers with a connection between theory and practice, and improves their teaching skills with regard to planning, implementation, and evaluation (Fernandez, 2005). Microteaching used in the courses related to teaching might impact classroom management beliefs and attitudes of prospective teachers. In this study, the effects of microteaching on classroom management beliefs and attitudes of prospective teachers were investigated.

#### **Method**

In the study, an experimental group and a control group with a pretest-posttest quasi-experimental design was used to determine the impact of microteaching training on the classroom management attitudes and of prospective teachers in the teacher education program in Turkey. "The Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory" developed by Martin ve diğerleri (1998) was administered to both groups at the beginning of the study as a pretest, and at the end of the study as a posttest in order to measure classroom management beliefs and attitudes of the prospective teachers. The instrument was translated and adapted into Turkish by Savran (2002). Microteaching was planned and implemented by the researcher in the experimental group for one semester. The participants of the study consisted of 56 prospective teachers in the Science Teaching teacher education program at a public university in the North of Turkey. The prospective teachers enrolled in the Methods of Teaching course. In the study, the original microteaching model cycle developed by Allen and Ryan (1969) was implemented. It consists of six stages, which are planning, teaching, observation and critique, re-planning, re-teaching, and re-observation and critique. The Analysis of Covariance (ANCOVA) was conducted to analyse the effects of microteaching on classroom management beliefs and attitudes of prospective teachers.

#### **Results and Discussion**

The results of the study indicated that the classroom management beliefs and attitudes of the prospective teachers in the experimental group increased at a statistically significant level compared with that of the prospective teachers in the control group. This means that microteaching positively affected the classroom management beliefs and attitudes of the prospective teachers. The findings of the studies showed that microteaching is effective method in increasing teaching skills and efficacy beliefs of prospective teachers (Bell, 2007; Benton-Kupper, 2001; Görge, 2003; Mergler and Tangen, 2010). The real and concrete experiences of prospective teachers in the experimental group with microteaching implementation might have role for improving their classroom management beliefs and attitudes. The results of studies showed that teaching experiences and implementations have positive impact on classroom management skills and beliefs of prospective teachers (Akar and Yıldırım, 2009; Yılmaz, Huyugüzel Çavuş, 2008). Also, feedbacks provided by teacher educator to the prospective teachers in the experimental group regarding their teaching performance with the help of video recordings might be a factor affecting their classroom management beliefs and attitudes. The

prospective teachers in the experimental group might have an opportunity to understand positive or problematic teaching activities by feedbacks. Teacher educators who are responsible for courses related to teaching and classroom management in teacher education programs should plan and implement microteaching in order to improve the classroom management beliefs and attitudes of prospective teachers. Researchers interested in classroom management should investigate the effects of microteaching on classroom management skills of prospective and in-service teachers.