

Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri¹

Adnan KÜÇÜKOĞLU², Erdoğan KÖSE³, Adnan TAŞGIN⁴,
Burak Yasin YILMAZ⁴, Şeyma KARADEMİR⁴

ÖZET

Bu çalışma, mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini incelemek üzere tasarlanmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen ile modellenen araştırmanın, çalışma grubunu 2009-2010 bahar yarıyılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda üçüncü sınıfa devam eden 40 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri öğretmen adaylarının öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşlerini belirleme amacıyla Kazu (1996) tarafından geliştirilen *Öğretim Sürecinde Çekilen Güçlükleri Belirleme Formu* aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi ve öğrencilerin son-test puanları üzerine öğretim uygulamalarının etkisini belirlemek için kovaryans analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularından öğretim becerilerini sergileme sürecinde, mikro öğretim deneyimi geçiren öğretmen adaylarının mikro öğretim deneyimine sahip olmayan öğretmen adaylarına göre daha az güçlükle karşılaştıkları anlaşılmıştır. Bu sonuca göre mikro öğretim uygulamaları öğretmen adaylarının öğretim becerilerine olumlu yönde etki etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Mikro Öğretim, Öğretim Süreci Güçlükleri, Öğretmen Adayları

¹ Bu çalışma, 05-08 Ekim 2011 tarihlerinde Eskişehir'de düzenlenen I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulan "Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerle İlişkin Görüşleri Üzerine Etkisi" başlıklı bildirinin genişletilmiş halidir.

² Yrd. Doç. Dr. - Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fak., Eğitim Bilimleri Bölümü - adnank@atauni.edu.tr

³ Doç. Dr. - Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fak., Eğitim Bilimleri Bölümü - erdogank@atauni.edu.tr,

⁴ Arş. Gör. - Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fak., Eğitim Bilimleri Bölümü - atasgin@atauni.edu.tr, burak.yilmaz@atauni.edu.tr, seyma.karademir@atauni.edu.tr

GİRİŞ

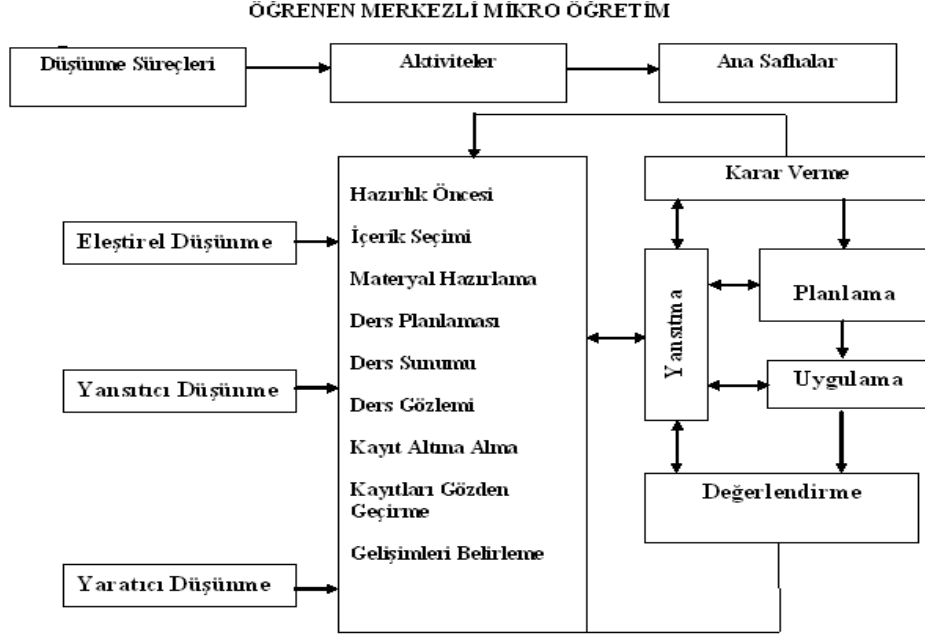
Öğretmen adayları, hizmet öncesinde mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerileri öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ve öğretmenlik uygulamaları ile kazanmaktadır. Öğretmen adayları öğretmenlik uygulamaları esnasında genellikle kaygı ve gerilim yaşamaktadır. Bu açıdan, öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamına hazırlanmalarında, ilk heyecanı yenmelerinde, kaygılı ve gerilimli durumdan kurtulmalarında mikro öğretimin etkili olduğu söylenebilir (Külahçı, 1994; Kuran, 2009; Uzunboylu & Hürsen, 2011).

1960'lı yılların başlarında Stanford Üniversitesi'nde öğretmen eğitimi programlarında uygulanmaya başlayan ve 1960'lı yılların sonu ile 1970'li yılların başında popülerlik kazanan mikro öğretim (Brent, Wheatley & Thomson, 1996), günümüzde doğal sınıf ortamlarında öğretmen adaylarına öğretim becerileri ve deneyimleri kazandırmak için kullanılmaktadır (Amobi, 2005).

Allen (1980, 148) mikro öğretimi; hedeflerin, davranışların, becerilerin, öğretim sürecinin ve bu süreçte yer alan öğrenci sayısının sınırlandırılmasıyla yapılan öğretim biçimi olarak değerlendirmektedir. Jerich ise (1989) mikro öğretimi, normal sınıfın karmaşık örüntüsüne göre daha basitleştirilmiş öğretim ortamlarında gerçekleştirilen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileri hakkında güçlü dönütle desteklendiği öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır. Küçükahmet (2007) mikro öğretimi, normal öğrenme ve öğretim süreçlerinin karmaşıklığını basitleştirmeyi amaçlayan bir laboratuvar öğretim yöntemi şeklinde açıklarken; Uzunboylu ve Hürsen ise (2011), mikro öğretimin özellikle öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygı düzeylerini, korkularını ve eksikliklerini gidermelerine yardım eden bir teknik olduğunun altını çizmektedir. Aydın (2005) mikro öğretimi, sınıftaki öğrenci sayısı azaltılmış ve konu kapsamı küçültülmüş ve yoğunlaştırılmış bir öğretim deneyimi olarak ifade etmektedir. Bu şekilde sadeleştirilen öğretim ortamında kritik öğretmen davranışlarının, daha iyi algılanması ve kazanılması kolaylaşmaktadır (Görgeç, 2003).

Başarılı bir öğretmen eğitimi programının en büyük hedefi, öğretmen adaylarının etkili öğrenme stratejileri ve deneyimleri sergilemelerini sağlamaktır (Ismail, 2011). Bu temel hedef çerçevesinde mikro öğretim uygulamalarının hedefi, sınıf içerisinde kendi beceri ve davranışları hakkında öğretmen adaylarının cesaretlendirilmesi olarak ifade edilebilir (Şen, 2010). Yüz yüze eğitimin gerçekleştirilmesi için sınıf içinde uygulanan mikro öğretimin (Demirel, 2009) temel amacı; kritik bilgi, beceri ve tutumların öğrenenlere hizmet öncesinde kazandırılması ve bunların geliştirilmesinin sağlanmasıdır. Mikro öğretimin amacı; öğretmen adaylarının kazandıkları bilgi ve becerileri uygulamaya aktarmalarını sağlamak, çeşitli becerileri deneyerek, deneyim kazanmalarını sağlamak, araştırma yeteneklerini geliştirmek, kendilerine olan güvenlerini arttırmak, kaygı düzeylerini azaltmak ve kendilerini değerlendirme olanağı sağlamaktır (Galanouli, Murphy & Gardner, 2004 Akt: Güven, 2011, 206). Göreve başlamadan önce adayların mesleki yeterliliklerini geliştirmek için kullanılan mikro öğretimde ders; konu ve süre açısından çok iyi planlanmalı ve uygulanmalıdır (Erciyeş, 2007).

Mikro öğretim süreci, düşünme süreçleri, aktiviteler ve ana evrelerden oluşmaktadır. Bu evreler aşağıdaki şekilde Kılıç'tan (2010, 84) uyarlanarak gösterilmektedir.



Şekil 1. Öğrenen merkezli mikro öğretim süreci

Mikro öğretim sürecindeki ana evreler; öğrenenin ne tür bir ön hazırlık yapacağını ve hangi metot, teknikleri kullanarak hangi bilgi ve becerinin sunulacağına ilişkin *karar verme evresi*; içerik ve sergilenecek öğretim davranışları dikkate alınarak, öğretim plan ve materyallerinin hazırlandığı *planlama evresi*; öğrenenlerin belirlenen becerileri gerçekleştirmelerini ve diğer öğrenenlerin gözlemini içerdiği *uygulama evresi*, hem bir uygulamadan sonra hem de bütün uygulamadan sonra gerçekleştirilen *değerlendirme evresi* ve sunucular için aktivitelerinin her aşamasında akran ve öğretmenden alınan geri bildirimlere dayalı kararları içeren *yansıtma evresinden* oluşmaktadır (Kılıç, 2010; Küçükoğlu, Özgüler & Kaya, 2011).

Bu evreler bir ders sürecinde Görgeç (2003) ve Demirel'e göre (2009) şöyle açıklanmaktadır:

- Belli bir konuda 10-15 dakikalık bir ders planının hazırlanması,
- Dersin işlenmesi, varsa video kamera ile kaydedilmesi,
- Dersin izlenmesi ya da video kameraya kaydedilen dersin izlenmesi,
- Dersin hem öğretmen hem de izleyen grup tarafından değerlendirilmesi, ayrıca, grup üyelerinin öneri, katkı ve eleştirileri sonucu bazı düzeltmelerin yapılması,
- Dersin tekrar hazırlanıp işlenmesi ve yeniden değerlendirme yapılması şeklinde sıralanmıştır.

Mikro öğretimin eğitimde kullanım alanı incelendiğinde, öğretmen adaylarına gerçek eğitim ortamlarına nazaran daha basite indirgenmiş eğitim ortamlarında mesleğe yönelik bilgi, beceri ve deneyim kazanmaları için yapılan bir uygulama olduğu anlaşılmaktadır. Mikro öğretim uygulamaları ile öğretmenler kısa süreli öğretmenlik deneyimi yaşamakta ve geri dönütler ile de eksikliklerini görerek gidermektedirler.

Alanyazın incelendiğinde, öğretmen eğitiminde mikro öğretim uygulamalarının sınıf içi öğretim süreçlerinde öğretmen adaylarının yetersiz ve eksik yönlerinin belirlenmesinde, profesyonel gelişime katkısında, heyecan ve stres gibi negatif etkilerin azaltılmasında en iyi, faydalı ve uygulanabilir bir yaklaşım olduğuna ilişkin (Kulahçı, 1994; Kazu, 1996; Benton-

Kupper, 2001; Butler, 2001; Kpanja, 2001; Görgen, 2003; Higgins & Nicholl, 2003; Akalın, 2005; Gürses, Bayrak, Yalçın, Açıkyıldız & Doğar, 2005; Sarı, Sakal & Deniz, 2005; Subramaniam, 2006; Kuran, 2009; Ogeyik, 2009; Peker, 2009; Yoğurtçu, 2009; Güney & Ersoy, 2010; Ekşi, 2012) araştırma sonuçları yer almaktadır. Bu ilgili çalışma ise mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini incelemek üzere yapılmıştır.

Çalışmada, öğretim sürecinde mikro öğretime dayalı olan ve öğretim sürecinde mikro öğretim uygulamalarına yer verilmeyen “Özel Öğretim Yöntemleri II” dersini alan öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğretmen yetiştirme kapsamında yer alan Özel Öğretim Yöntemleri II dersinin hizmet öncesi eğitim açısından öğretmen adayları için önemli olduğu düşünülmektedir. Özel öğretim yöntemleri II dersi, öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve tekniklerinin kullanılması, öğretim materyallerinin hazırlanması ve kullanılması, öğretim ortamlarının tanınması, daha önce hazırlanmış öğretim uygulamalarının izlenmesine dayalı mikro öğretim uygulamalarından oluşmaktadır. Bu nedenle özel öğretim yöntemleri II dersinin, öğretmen adaylarının hizmet öncesi ve sonrası eğitimi sürecine ilişkin ilk deneyimleri yaşamaları ve elde ettikleri bu kazanımlardan faydalanmaları açısından önemli olduğu söylenebilir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin görüşlerini incelemek üzere tasarlanan bu araştırmanın modeli öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desendir. Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur ve bunlardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2009, 97). Split-plot desen veya karışık desen olarak da tanımlanabilen öntest-sontest kontrol gruplu desen, birisi tekrarlı ölçümleri (ön test-son test), diğeri de farklı kategorilerde bulunan denekleri (deney-kontrol gruplarını) gösteren iki faktörlü bir deneysel desen olarak belirtilmektedir. Bu desende bir denek, deney veya kontrol gruplarının sadece birisinde yer almaktadır (Büyüköztürk, 2007). Kullanılan modelin simgesel görünümü Tablo 1’ de görülmektedir (Büyüköztürk, 2007, 21).

Tablo 1. Kullanılan modelin simgesel gösterimi

		Öntest		Sontest
G _D	R	O ₁	X	O ₃
G _K	R	O ₂		O ₄

G_D: Deney Grubu, G_K: Kontrol Grubu, R: Grupların Oluşturulmasındaki Yansızlık; X: Bağımsız Değişken Düzeyi (Mikro Öğretim Uygulaması); O₁, O₂: Ön Test Uygulaması, O₃, O₄: Son Test uygulaması

Katılımcılar

Araştırma, 2009-2010 yılı bahar yarıyılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda üçüncü sınıfa devam eden öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. 3. sınıftan toplam 43 öğretmen adayı gönüllü olarak araştırmaya katılacağını belirtmiş, ancak 3 öğretmen adayı çalışmayı tamamlayamamıştır. Bu öğretmen adaylarından yansız olarak seçilen 20 öğretmen adayı deney, 20 öğretmen adayı da kontrol grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Ön test- son test kontrol gruplu deneysel desenle gerçekleştirilen araştırmada, veri toplama aracı olarak, Kazu (1996) tarafından mikro öğretim deneyimi yaşayan öğretmen adaylarının öğretim becerilerini sergilerken karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek amacıyla geliştirilen “Öğretim Sürecinde Çekilen Güçlükleri Belirleme Formu” gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Kazu (1996) tarafından geliştirilen formun Cronbach’s Alfa güvenirlik katsayısı 0,81 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma için hesaplanan Cronbach’s Alfa güvenirlik katsayısı 0,95’tir.

“Öğretim Sürecinde Çekilen Güçlükleri Belirleme Formu” öğretim sürecinde çekilen güçlükleri Ders Öncesi Hazırlık Yapma (7 Madde), Derse Giriş Yapma (5 Madde), Konuyu Sunma (22 Madde), Dersi Bitirme (4 Madde) ve Genel Özellikler (7 Madde) olmak üzere beş alt başlıkta ele alınmaktadır. Veri toplama aracında “çok fazla güçlük çekiyorum (5)”, “fazla güçlük çekiyorum (4)”, “orta düzeyde güçlük çekiyorum (3)”, “çok az güçlük çekiyorum (2)” ve hiç güçlük çekmiyorum (1)” olmak üzere beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların ölçekten aldıkları puanın yükselmesi öğretim sürecinde daha fazla güçlük çekildiğine ilişkin görüşlere katılma düzeylerini, düşmesi ise öğretim sürecinde daha az güçlükle karşılaşıldığına ilişkin görüşlere katılma düzeylerini göstermektedir.

İşlemler:

- Özel Öğretim Yöntemleri II dersi araştırmacılar tarafından yürütülmüştür.
- Ön-testler çalışma grubuna dönemin başında uygulanmıştır.
- Deney grubunda; ilk haftada mikro öğretime ilişkin kuramsal bilgiler verilmiş, daha önce gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamaları izlenerek gerekli açıklamalar yapılmıştır.
- İkinci haftada uygulamaya yönelik öğretmen adaylarının yapacakları etkinlikler ve öğretim faaliyetlerine ilişkin yönergeler sunulmuştur.
- Daha sonraki 10 haftalık süreçte öğretmen adayları uygulama yapmışlardır.
- Son-testler dönem sonunda uygulanarak genel öğretim süreci değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizi istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Daha sonra t-testi analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır. Bir deneysel işlemde bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenirken, bağımlı değişkenle ilişkili olduğu düşünülen bir ya da daha çok değişkenin kontrol edilerek ortalama puanlarının karşılaştırılmasını tanımlayan güçlü bir istatistiksel yöntem olmasından (Büyüköztürk, 2009, 111) dolayı bu çalışmada kovaryans analizi yöntemi kullanılmıştır. Kovaryans analizinde, öğrencilerin öğretim sürecinde çekilen güçlükleri belirleme formuna yönelik son test puanları bağımlı değişken olarak alınırken, deney ve kontrol grupları bağımsız değişken olarak alınmıştır. Ayrıca, öğrencilerin son-test puanları üzerine öğretim uygulamalarının etkisini belirlemek için; ön-test puanları kovaryant olarak alınarak kovaryans analizi yapılmıştır. Analizler 0.05 manidarlık düzeyinde test edilmiştir.

BULGULAR

Mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini incelemek üzere tasarlanan bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının denkleğine ilişkin yapılan öntest puanlarının farklılık gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Deney ve kontrol grupların ön test puanlarına göre t-testi analizi sonuçları

	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kontrol Grubu Ön Test	20	88,3	31,67	38	2,709	.010*
Deney Grubu Ön Test	20	113,45	24,67			

Tablo 2’de deney ve kontrol gruplarının ön teste ilişkin puan ortalamaları görülmektedir. Grupların ön test puanları incelendiğinde kontrol grubunun ön test puan ortalaması $\bar{X}=88.3$, deney grubunun ön test puan ortalaması $\bar{X}=113.45$ ’tir. Bu iki ortalama arasındaki farklılığa ilişkin yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$t_{(38)}=2.709$; $p<0.05$].

Tablo 2’de çıkan sonuca göre gruplar arasındaki anlamlı farkın araştırma sonucunu etkilememesini ve grupların deneysel araştırmanın başında eşitlenmesini sağlamak amacıyla çalışmada kovaryans (ANCOVA) analizi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarındaki farkın gerçekten deneysel koşullardan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemek için öntest puanları “ortak değişken”(covariate) olarak analize alınmıştır. Kovaryans analizinin kullanılabilmesi normal dağılım, regresyon doğrularının eğimlerinin eşit ve varyansların eşitliği gibi bazı varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bu varsayımlara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Deney ve kontrol gruplarına ilişkin ölçümlerin betimsel istatistikleri ve Kolmogorov-Smirnov z ile normallik testi sonuçları

Grup		N	\bar{X}	ss	KS-Z	p
Kontrol	Ön Test	20	88.3	31.67	1.02	.25
	Son Test	20	114.6	22.9	.63	.82
Deney	Ön Test	20	113.45	24.67	.69	.73
	Son Test	20	89.3	17.74	.84	.48

Tablo 3 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına ait öğretim sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin ölçümlerinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Tabloda sonuçların hepsi $p>0.05$ düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu durum kovaryans analizinin normallik varsayımını karşılamaktadır. Grupların öğretim sürecinde karşılaşılan güçlüklerde öntest bağımlı değişkenin yordanmasına ilişkin regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olup olmadığını test etmek için öntest*grup ortak etkisinin anlamlı olup olmadığı kontrol edilmiş ve anlamsız olduğu tespit edilmiştir ($F_{(1-36)}=0.025$; $p=0.87$, $p>0.05$). Diğer yandan varyansların eşitliği varsayımı için Levene testi yapılmış ve varyansların eşit olduğu sonucuna varılmıştır ($F_{(1-38)}=0.93$; $p=0.34$; $p>0.05$). Bu sonuçlara göre kovaryans analizinin tüm varsayımları karşılanmış olup ve kovaryans analizi ile aradaki farklılığın anlamlı olup olmadığının incelenmesine karar verilmiştir.

Tablo 4’te deney ve kontrol grubuna ait öntest puanlarına göre düzeltilmiş öntest puan ortalamaları verilmiştir.

Tablo 4. Ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları

	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama
Kontrol	20	114.6	119.14
Deney	20	89.3	85.03

Tablo 4 incelendiğinde, son test puan ortalaması deney grubu için $\bar{x}=89.3$, kontrol grubu için $\bar{x}=114.6$ olarak görülmektedir. Buradan arada bir farkın olduğu ve deney grubunun son test puan ortalamasının düşük olduğu görülebilir. Ancak grupların ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş puan ortalaması deney grubunda $\bar{x}=84.76$ ve kontrol grubunda $\bar{x}=119.14$ 'tür. Grupların düzeltilmiş son test ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan kovaryans analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının gruplara göre kovaryans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Ön Test (Toplam Puanları)	3986.78	1	3986.78	12.32	.001	Var
Grup (Ana Etki)	9793.22	1	9793.22	30.26	.000	
Hata	11976.22	37	323.68			
Toplam	22363.90	39				

Tablo 5'te yer alan kovaryans analizi sonuçlarına göre, gruplar arasında ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$F_{(1-37)}=30.26$, $p<0.05$]. Farkın deney grubu lehine olduğu düzeltilmiş ortalamalardan ($\bar{x}_{deney}=89.3$; $\bar{x}_{kontrol}=114.6$) anlaşılmaktadır. Bu bulgu öğretmen adaylarından deney grubunda yer alanların kontrol grubunda yer alanlara göre öğretim becerilerini sergilerken daha az güçlkle karşılaştıklarına ilişkin görüş belirttiklerini göstermektedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının mikro öğretim sürecinde çekilen güçlükleri belirleme formunun beş alt başlığından aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma ve kovaryans analizi sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Beş alt başlığa ilişkin öğretmen adaylarının mikro öğretim sürecinde çekilen güçlüklerle ilişkin analiz sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	F	p
Ders Öncesi Hazırlık Yapma	Kontrol	20	17.8	4.39	1-37	4.034	.052
	Deney	20	15.4	4.52			
Derse Giriş Yapma	Kontrol	20	10.8	3.29	1-37	3.768	.060
	Deney	20	9.7	2.58			
Konuyu Sunma	Kontrol	20	54.6	9.34	1-37	26.18	.000*
	Deney	20	43.9	9.12			
Dersi Bitirme	Kontrol	20	9.1	2.51	1-37	5.72	.022*
	Deney	20	7.1	2.15			
Genel Özellikler	Kontrol	20	19.8	5.38	1-37	25.12	.000*
	Deney	20	13.3	3.23			

Tablo 6 incelendiğinde mikro öğretim sürecinde çekilen güçlüklerle ilişkin alt boyutların tümünde deney grubundaki öğretmen adaylarının ortalamalarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuç deney grubundaki öğretmen adaylarının öğretim becerilerini sergilerken daha az güçlükle karşı karşıya kaldıklarını göstermektedir. Ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğretmen adayları arasında bu ortalamalar arasında farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan kovaryans analizi sonuçlarına göre “Konuyu Sunma (p=0.00)”, “Dersi Bitirme (p=0.022)” ve “Genel Özellikler (p=0.000)” alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir (p<0.05). Bu durum mikro öğretim uygulamalarının yapıldığı deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının, öğretim becerilerini sergilerken daha az güçlükle karşılaştıklarına işaret etmektedir. Diğer taraftan ders öncesi hazırlık yapma ve derse giriş yapma boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ancak anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, deney grubu ve kontrol grubuna ilişkin ortalamalar dikkate alındığında, deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarına göre öğretim becerilerini sergilerken daha az güçlükle karşılaştıkları söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini incelemek üzere yapılan bu çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları ile öğretim becerilerini sergilerken daha az güçlükle karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Öğretim becerilerini sergilerken öğretmen adaylarından deney grubunda yer alanların kontrol grubunda yer alanlara göre daha az güçlükle karşılaştıklarına ilişkin anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle, mikro öğretim uygulamalarının öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükleri azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç, mikro öğretimin etkili ve yararlı olduğunu belirten (Akalin, 2005; Ceyhun & Karagölge, 2005; Erökten & Durkan, 2009; Ismail, 2011); öğretmen adaylarının öğretim becerilerine olumlu ve kalıcı katkılar sağladığını ifade eden (Görgeç, 2003; Amobi, 2005; Şen, 2010); öğretmen adaylarında var olan bazı kaygıları yok ettiğine ilişkin (Sarı, Sakal & Deniz, 2005) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Benton-Kupper de (2001) hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında faydalı bir öğretim aracı olarak mikro öğretim uygulamalarının yer alması gerektiğini belirtirken (Akt: Peker, 2009), Kuran da (2009) mikro öğretim çalışmalarının öğretmen adaylarının sınıf içi öğretim süreçlerinde yetersiz ve eksik yönlerinin belirlenmesine olanak tanıdığını belirtmiştir. Mikro öğretim uygulamalarının öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükleri azaltmada etkili olduğu yönündeki bu sonuçların, öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması sürecinde aktif olarak rol almaları ve öğretim becerilerini sergilerken öğrenme ortamındaki sorunlarla karşı karşıya kalarak problem durumlarını ortadan kaldırmalarından dolayı olduğu söylenebilir. Mikro öğretim uygulamalarına ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları ile özgüvenlerinin arttığı, kendilerini görme imkânı bulduklarını, deneyim kazandıklarını ve ilk ders anlatma heyecanlarının yapılan uygulamalarla azaldığına işaret eden ortak sonuçların olduğu görülmektedir. Bu anlamda mikro öğretim uygulamalarının öğretmenlik deneyimi açısından önemli bir uygulama olduğu ve öğretmen adaylarının öğretim becerilerini sergilerken daha rahat olmalarında etkili olduğu düşünülmektedir.

Mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin görüşlerini incelemek üzere yapılan bu çalışmada deney grubunun kontrol grubundan daha az güçlükle karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “Konuyu Sunma”, “Dersi Bitirme” ve “Genel Özellikler” alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı farklılığın olduğu, “Ders Öncesi Hazırlık Yapma” ve “Derse Giriş Yapma” alt boyutlarında ise farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak, mikro öğretim uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının öğretim becerilerini sergilerken diğerlerine göre daha az güçlükle karşılaştıkları tespit edilmiştir. Dolayısıyla mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmelerine olumlu katkı sağladığı ifade edilebilir.

Bu sonuçtan hareketle; öğretmen eğitimi programlarında ve ders uygulamalarında mikro öğretime dayalı öğretim etkinliklerine daha fazla yer verilebilmesinin ve etkili mikro uygulamaların yapılabileceği uygun öğretim ortamlarının düzenlenmesinin öğretmen adaylarının hizmet öncesi süreçte öğretim becerilerini test etmelerine ve de geliştirmelerine katkı sağlayacağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Allen, D. W. (1980). Microteaching: A personal review. *British Journal of Teacher Education*, 6 (2), 147-151.
- Akalın, S. (2005). Comparison between traditional teaching and microteaching during school experience of student teacher. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 1-13.
- Amobi, F. A. (2005). Pre-service teachers' reflectivity on the sequence and consequences of teaching actions in a microteaching experience. *Teacher Education Quarterly*, 32 (1), 115-128.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Benton-Kupper, J. (2001). The microteaching experience: Student perspectives. *Education*, 121 (4), 830-836.
- Brent, R., Wheatley, E. A. & Thomson, W. S. (1996). Videotaped microteaching: bridging the gap from the university to the classroom. *The Teacher Educator*, 31, 238-247.
- Butler, A. (2001). Pre-service music teachers' conceptions of teaching effectiveness, microteaching experiences and teaching performance. *Journal of Research in Music Education*, 49 (3), 258-272. <http://www.jstor.org/stable/3345711?seq=1>. İndirme Tarihi: 13.06.2012.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (10. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *DeneySEL desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ceyhun, İ. & Karagölge, Z. (2002). Kimya eğitiminde tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile mikro öğretim. V. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. Ortadoğu Teknik Üniversitesi. 16-18 Eylül 2002. Ankara. http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Kimya/Bildirir/t156d.pdf. İndirme Tarihi: 14.09.2012.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretme sanatı* (14. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Ekşi, G. (2012). Implementing an observation and feedback form for more effective feedback in microteaching. *Education and Science*, 37 (164), 267-282.
- Erciyeş, G. (2007). Öğretim yöntem ve teknikleri. *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (Edt: Ş. Tan) Ankara: PegemA Yayınları. ss. 167-253.

- Erökten, S. & Durkan, N. (2009). Micro teaching applications in the teaching methodology course. *The First International Congress of Educational Research*. University of Çanakkale Onsekiz Mart. 1-3 May 2009. Çanakkale.
- Görgen, İ. (2003). Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Güney, K. & Ersoy, M. (2010). Mikro öğretim yönteminin ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının "öğretim ilke ve yöntemleri" dersinde gösterdikleri ders içi performansına etkisi. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Fırat Üniversitesi. 20- 22 Mayıs 2010. Elazığ.
- Gürses, A., Bayrak, R., Yalçın, M., Açıkıldız, M. & Doğar, Ç. (2005). Öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 1-10.
- Güven, M. (2011). Öğrenme-öğretme süreci. *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (Edt: B. Duman) Ankara: Anı Yayıncılık. ss. 154-261.
- Higgins, A. & Nicholl, H. (2003). The experiences of lecturers and students in the use of microteaching as a teaching strategy. *Nurse Education in Practice*, 3, 220-227. [http://dx.doi.org/10.1016/S1471-5953\(02\)00106-3](http://dx.doi.org/10.1016/S1471-5953(02)00106-3). İndirme Tarihi: 14.05.2012.
- Ismail, S. A. A. (2011). Student teachers' microteaching experiences in a pre-service English teacher education program. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (5), 1043-1051.
- Jerich, K. (1989). Using a clinical supervision model for micro-teaching experiences. *Action in Teacher Education*, 11 (3), 24-31.
- Kazu, H. (1996). Öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkililiği (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi örneği). *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, A. (2010). Learner-centered micro teaching in teacher education. *International Journal of Instruction*, 3 (1), 77-100.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training. *British Journal of Educational Technology*, 32 (4), 483-486.
- Kuran, K. (2009). Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 384-401.
- Küçükahmet, L. (2007). *Program geliştirme ve öğretim* (20. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçüköğlü, A., Özgüler, M. & Kaya, H. İ. (2011). Öğrenen merkezli mikro öğretim yöntemi ile polis eğitimi. *Polis Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar*. (Edt: A. Kaptı & S. K. Gül). Ankara: Polis Akademisi Başkanlığı Yayınları. ss. 25-57.
- Külahçı, S. G. (1994). Mikro-öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi deneyimi II. değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 18 (92), 36-44.
- Ogeyik, M. C. (2009). Attitudes of the student teachers in English language teaching programs towards microteaching technique. *English Language Teaching*, 2 (3), 205-212.
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 353-376.
- Sarı, Y., Sakal, M. & Deniz, S. (2005). Okul öncesi öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkililiği. *Gaziantep Üniversitesi Akademik Bilişim 2005 Konferansı*. Gaziantep Üniversitesi. 02-04 Şubat 2005. Gaziantep. ss. 112-113.
- Subramaniam, K. (2006). Creating a microteaching evaluation form: the needed evaluation criteria. *Education*, 126 (4), 666-667.

- Şen, A. İ. (2010). Effect of peer teaching and micro teaching on teaching skills of pre-service physics teachers. *Education and Science*, 35 (155), 78-88.
- Uzunboylu, H. & Hürsen, Ç. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yoğurtçu, K. (2009). Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde "mikro öğretim tekniği": Kırgızistan- Türkiye Manas Üniversitesi hazırlık sınıflarında karşılaştırmalı bir çalışma. *Tömer Dil Dergisi*, 146, 49-70.

The Teacher Candidates' Opinions Regarding the Effect of Micro Teaching Implementation on Teaching Skills⁵

Adnan KÜÇÜKOĞLU⁶, Erdoğan KÖSE⁷, Adnan TAŞGIN⁸,
Burak Yasin YILMAZ⁴, Şeyma KARADEMİR⁴

Introduction

Teacher candidates gain the knowledge and skills required by their profession prior to employment by engaging in "teaching practices." Teacher candidates can experience anxiety and tension during teaching practices. Micro-teaching, which is a method realized in the environments simplified than the normal teaching environments, supported by the effective feed-back on teacher candidates' teaching skills (Jerich, 1989), be an effective way for teacher candidates to prepare for a real classroom environment and overcoming initial excitement, anxiety, and tension (Külahçı, 1994; Kuran, 2009; Uzunboylu & Hürsen, 2011).

Micro-teaching is implemented in natural classroom environments to give the teacher candidates teaching skills and experience (Amobi, 2005). This method has been implemented in teacher training programs at Stanford University since the early 1960s and gained popularity towards the end of the 1960s and the early 1970s (Brent, Wheatley & Thomson, 1996).

The major target of a successful teacher-training program is to ensure the teacher candidates gain experience and exhibit effective learning strategies (Ismail, 2011). Within this framework, the purpose of micro-teaching is to encourage teacher candidates to use their skills and test behaviors in the classroom (Şen, 2010). The main purpose of classroom micro-teaching is face-to-face education giving critical knowledge, skills and attitudes to teacher candidates prior to employment as a teacher, and to ensure that teacher candidates develop needed skills (Demirel, 2009).

Research shows that the utilization of the micro-teaching technique in teacher training is useful and applicable (Külahçı, 1994; Kazu, 1996; Butler, 2001; Görgeç, 2003; Higgins & Nicholl, 2003; Subramaniam, 2006; Ogeyik, 2009; Peker, 2009; Güney & Ersoy, 2010). Indeed, micro-teaching practices are one of the best practices used in pre-service and in-service teacher training and should be part of teacher training programs (Benton-Kupper, 2001; Kpanja, 2001; Sarı, Sakal & Deniz, 2005). Micro-teaching is more effective than traditional training and is especially useful in professional development (Akalin, 2005; Yoğurtçu, 2009; Ekşi, 2012). Research indicates that micro-teaching initially makes teacher candidates excited and stressed, but this negative effect is decreased after the start of the course (Gürses, Bayrak, Yalçın, Açıkyıldız & Doğar, 2005). Additionally, micro-teaching practices let teacher candidates determine their inadequacies and incomplete areas in the classroom teaching process (Kuran, 2009).

This study was designed to examine the teacher candidates' views about the effects of micro-teaching practices on teaching skills.

⁵ This article is enlarged paper of the "The Effect of the Micro Teaching Implementation on Opinions of the Candidate Teachers Related to Difficulties Experienced in Instructional" which is presented in First International Congress of Curriculum and Instruction on October,05-08, 2011.

⁶ Asst. Prof. Dr. - Atatürk University Kazım Karabekir Faculty of Education - adnank@atauni.edu.tr

⁷ Assoc. Prof. Dr. - Atatürk University Kazım Karabekir Faculty of Education - erdogank@atauni.edu.tr,

⁸ Res. Asst. - Atatürk University Kazım Karabekir Faculty of Education - atasgin@atauni.edu.tr, burak.yilmaz@atauni.edu.tr, seyma.karademir@atauni.edu.tr

Purpose

Teacher candidates gain the necessary experience, knowledge, and skills required for their profession by engaging in teaching practice. Teachers, no matter how much theoretical knowledge they possess, may experience anxiety and tension during teaching practice. Micro-teaching practices can be an important alternative for teachers to avoid this anxiety and tension. In this context, we intended to investigate the effectiveness of micro-teaching practices on teacher candidates' teaching skills. The purpose of this research is to examine the teacher candidates' opinions regarding the effectiveness of micro-teaching on their teaching skills.

Method

The method used is an experimental design with a pre-test and post-test experimental and control group. The research was conducted on the teacher candidates in the third grade of Department of Preschool Teaching in the 2009-2010 spring semester. A total of 43 teacher candidates volunteered to participate to the research, but three teacher candidates were unable to complete the study. Twenty teacher candidates selected randomly composed the experimental group, and the remaining 20 teacher candidates composed the control group.

As a means of collecting data, the form "Determining Form of Difficulties Experienced in the Process of Teaching" developed by Kazu (1996) was used with permission. This form was used to determine the difficulties experienced by the teacher candidates while they implemented micro-teaching practice in the process of exhibiting teaching skills. Croanbach's Alpha reliability coefficient of the form developed by Kazu (1996) was calculated as 0.81. Croanbach's Alpha reliability coefficient calculated for this research is 0.95. The arithmetic mean and standard deviation values of the data collected were calculated in the process of the research. Then, a one way analysis of variance (ANOVA) and analysis of covariance (ANCOVA) was used. Analyses were carried out at the 0.05 significance level.

Findings

According to the results of covariance analysis, it appears that there is a significant difference between the groups' adjusted post-test scores according to the pre-test scores [$F_{(1-37)}=30,26$, $p<0.05$]. The difference is in favour of the experimental group by the adjusted means ($\bar{X}_{\text{experimental}}=89.3$; $\bar{X}_{\text{control}}=114.6$). This finding shows that teacher candidates in the experimental group expressed that they encountered less difficulty when they exhibited teaching skills than the teacher candidates in the control group.

In addition, it was observed that in all of the five sub-headings related to the difficulties experienced in the micro-teaching process, the means of teacher candidates in the experimental group are lower than the means of teacher candidates in the control group. This result indicates that teacher candidates in the experimental group faced less difficulty when they exhibited their teaching skills. Additionally, according to the covariance analysis in relation to whether there is a difference between the means of teacher candidates in the experimental and the control group, in sub-headings such as "Presentation Theme ($p=0.00$)," "Course Completion ($p=0.022$)," and "General Characteristics ($p=0.000$)," significant differences were found in favour of the experimental group ($p<0.05$). This also indicates that the experimental group encountered less difficulty when they exhibited their teaching skills. However, no significant difference was discovered between the groups in the *Pre-course Preparation or Introduction to the Course* sub-headings.

Discussion and Conclusion

The research determined that teacher candidates among the experimental group experienced less difficulty when they practiced the teaching skills than those in the control group. This leads to the conclusion that micro-teaching practices are effective in reducing the difficulties encountered in the teaching process.

This result is consistent with the results of many similar studies. For example, Akalın (2005) revealed that micro-teaching, when compared to traditional teaching, prepares teacher candidates for their profession in a healthier and more effective manner. Şen (2010) found that micro-teaching practices contribute positively to teaching skills. İsmail (2011) concluded that micro-teaching provides useful experiences in the development of effective instructional strategies. Amobi (2005) found that micro-teaching is an activity providing a permanent learning experience for the teacher candidates. Sarı, Sakal and Deniz (2005) found that instructing through micro-teaching in the classroom helps pre-school teacher candidates overcome some of their insecurities and to feel more comfortable teaching a course. Görgeç (2003) found that micro-teaching changes in a positive way teacher candidates' opinions regarding their ability to deliver a lecture in the classroom. Ceyhun and Karagölge (2002) found that micro-teaching is useful for gaining skills in terms of being prepared to teach. And finally, Erökten and Durkan (2009) found that positive changes occurred on the teacher candidates' opinions and thoughts regarding the necessity of taking part in micro-teaching in teacher education and on "delivering a lecture in the classroom."

This study determined that teacher candidates faced less difficulty when they present their teaching skills through micro-teaching practices. According to the results of this research, we should put an emphasis on the activities based on micro-teaching practices in teacher education programs. Teacher candidates should be allowed to work more with micro-teaching practices because these practices are shown to be effective for the teacher candidates' preparation for the profession. The tools and equipment need for micro-teaching can be provided. Inadequate and incomplete tools and equipment should be determined so that classrooms may be installed with the tools and equipment necessary to perform micro-teaching.

Key Words: Micro-Teaching, Difficulties in Instructional Process, Teacher Candidates

Atıf için / Please cite as:

Küçüköğlü, A., Köse, E., Taşgin, A., Yılmaz, B. Y. & Karademir, Ş. (2012). Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adayı görüşleri [The teacher candidates' opinions regarding the effect of micro teaching implementation on teaching skills]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 2 (2), 19–32. <http://ebad-jesr.com/>