

EĞİTİM ve İNSANİ BİLİMLER DERĐİSİ

Teori ve Uygulama

Cilt: 10 / Sayı: 19 / Yaz 2019

JOURNAL OF EDUCATION and HUMANITIES

Theory and Practice

Vol: 10 / No: 19 / Summer 2019

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRET MEN ADAYLARININ MİKRO ÖĞRETİM UYGULAMASI HAKKINDAKİ DEĞERLENDİRMELERİ

ASSESSMENTS OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES ON MICROTEACHING PRACTICE

İlker DERE

www.dergipark.gov.tr/eibd
eibd@eibd.org.tr

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MİKRO ÖĞRETİM UYGULAMASI HAKKINDAKİ DEĞERLENDİRMELERİ

İlker DERE¹

Öz: Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması hakkındaki değerlendirmelerini ortaya çıkarmaktır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre yürütülmüştür. Çalışma grubu, Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde öğrenim gören 18 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmuştur. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yapılandırılmış gözlem formları kullanılmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, mikro öğretim uygulamasının en önemli avantajı, öğretmen adaylarının kendi zayıf ve güçlü yönlerini keşfetmelerine yardımcı olmasıdır. Bu avantajın en önemli bileşenleri, kamera kaydı ve eleştirilerdir. Buna karşın mikro öğretimin en büyük dezavantajı, mikro öğretim uygulamasında öğretme ortamının (sınıfın) yapay olmasıdır. Bunların yanında mikro öğretimin öğretmen adaylarına psikolojik-kişisel ve mesleki yeterlilikler boyutunda çeşitli katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Son olarak mikro öğretim sürecinde öğretmen adaylarının planlama ve uygulama aşamalarında bazı sorunlarla karşılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlar bağlamında bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: sosyal bilgiler, aday öğretmenler, mikro öğretim, eleştiri, mesleki yeterlilikler

Giriş

Eğitim, bir toplumun gelişmesi ve ilerlemesinin lokomotifidir. Bu gelişme ve ilerleme, eğitim kurumları aracılığıyla yürütülen faaliyetlerle gerçekleştirilir. Nitelikli gelişim, eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biridir. Eğitimde hedeflenen bu nitelikli gelişmeyi sağlayan önemli iki unsur, eğitim programı ve öğretmendir (Görgen, 2003). Bu durum, eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan öğretmen eğitiminin ve öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesinin önemini artırmaktadır. Öğretmen eğitiminin niteliği

MAKALE HAKKINDA:

Geliş Tarihi: 28.02.2019; Revizyon Tarihi: 22.05.2019; Kabul Tarihi: 22.05.2019

1) Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, idere@erbakan.edu.tr ORCID ID: 0000-0003-0993-7812

artırılmadan, kaliteli bir eğitim hedefine ulaşmak mümkün değildir. Bu nedenle özellikle öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarının mesleğini benimsemesi ve kendilerini öğretmen gibi hissedebilmelerini sağlayacak eğitim uygulamalarının işe koşulması gerekmektedir. Bu uygulamalarda kuramla uygulama arasında bağlantı kurulması, en kritik hususlardan biridir. Öğretmen adayları, kuram-uygulama bağlantısı kurulabilen bir programda öğretim becerilerini ve kuramsal bakış açılarını daha iyi bir şekilde geliştirme olanağı bulurlar (Saraçoğlu, Gürışık ve Furat, 2018).

Bir öğretmenin ya da öğretmen adayının sahip olduğu ilke ve teorileri uygulama fırsatı bulabileceği ve çeşitli becerileri kazanabileceği en uygun yöntemlerden biri mikro öğretimdir (Görgen, 2003). Mikro öğretim, ilk defa 1963 yılında Stanford Üniversitesi'nde öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimleri sırasında her seferinde bir öğretim becerisini deneyerek öğrenmesi ve öğretmenlerin sahip olması gereken teknik becerileri kazanması amacıyla başlatılmıştır (Kazu, 1996; Küçükahmet, 1997).

Mikro öğretim yöntemi, öğretmen yetiştiren lisans programlarından çok uzun yıllar önce araştırmacıların ilgisi çekmiş ve dünyada ve Türkiye'de eğitim alanında yapılan çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Dünyada mikro öğretim yöntemi, daha çok öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim teknolojileri, materyal tasarımı veya özel bir ders olarak mikro öğretim derslerinde kullanılmaktadır. Bu derslerin çoğunluğu, bazı bölümler için ortak ders olduğu için çeşitli branşlardan öğretmen adayları katılmaktadır. Bu nedenle incelenen makalelerin büyük çoğunluğunda araştırmacının çalışma grubunu ya da örneklemini hangi bölümün oluşturduğuna yer verilmemiştir. Bunun yerine genellikle çalışma grubu ya da örneklem, yalnızca "öğretmen adayları" (Allen ve Eve, 1968; Albin ve Shihomeka, 2017; Benton-Kupper, 2001; Harlin, 2014) şeklinde ifade edilmiştir. Bu çalışmalarda bir yöntem olarak mikro öğretimin öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri ve becerilerinin geliştirilmesinde nasıl bir rol oynadığına odaklanılmıştır.

Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde ise çalışma grubu ve alanlar açısından kategorik bir ayırım yapmak mümkündür. Daha çok öğretmenlik alanlarında yapılan bu çalışmaların; biyoloji (Atav, Kunduz ve Seçken, 2014), beden eğitimi (Abakay, Alincak ve Demir, 2016), bilgisayar (Saban ve Çoklar, 2013), coğrafya (Siyamoğlu, 2014), fen ve teknoloji (Marulcu ve Dedetürk, 2014), fizik (Şen, 2010), İngilizce (Saraçoğlu, Gürışık ve Furat, 2018), görsel sanatlar (Dilmaç ve Yıldız, 2017), kimya (Karataş ve Cengiz, 2016), matematik (Bilen, 2015), müzik (Çelik, 2010) okul öncesi (Karadeniz, 2014), sınıf (Duban ve Kurtdede-Fidan, 2015), sosyal bilgiler (Tok, 2016; Tünkler ve Güven, 2018) ve Türkçe (Özdemir, 2016) gibi çeşitli alanları içeren geniş bir kapsama sahip olduğu görülmektedir.

Hem dünyadaki hem de Türkiye’deki mikro öğretimle ilgili çalışmaların büyük çoğunluğunda, üniversitede yürütülen ya da gerçek okul şartlarında yapılan mikro öğretim uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının görüşlerine başvurulmuştur. Diğer araştırmalardan farklı olarak bu araştırmada mikro öğretim uygulaması iki aşamada yapılmıştır. Uygulamanın ilk aşaması, üniversitede; ikinci aşaması öğretmen adaylarının gözlem yaptığı devlet ortaokullarında yürütülmüştür. Bu süreçte öğretmen adayları, hem üniversitedeki hem de okullarda yaptıkları uygulamaları değerlendirmiş ve karşılaştırmışlardır. İki aşamalı olarak tasarlanan araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması hakkındaki değerlendirmelerini ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması hakkında görüşleri nelerdir?
2. Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarına ne tür katkıları olmuştur?
3. Öğretmen adayları, mikro öğretim uygulaması sürecinde ne tür sorunlarla karşılaşmıştır?

Literatür Taraması

Mikro öğretim yöntemi

Stanford’dan dünyaya yayılan mikro öğretim, adayların okullarda gerçek sınıf ortamında yapılan öğretmenlik uygulamalarına deneyerek hazırlanmalarını amaçlar (Kazu, 1996). Bu yöntem, öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine hazırlamada uygulamaya yönelik çalışmaların önemli bir ögesidir. Başka bir ifadeyle mikro öğretim uygulaması, öğretmen adaylarının araştırma yeteneklerini geliştirmeyi ve gerçek öğrenme-öğretme süreçlerinin karmaşıklığını kolaylaştırmayı amaçlayan bir laboratuvar öğretim yöntemidir. Bu uygulamalarda hata yapma korkusu en aza indirilerek öğretmen adaylarının özgüven kazanmalarına katkı sağlar (Görgeç, 2003; Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003). Genel olarak değerlendirildiğinde ise mikro-öğretim; konu, öğrenci sayısı ve öğretim süresi açısından küçültülmüş, yoğunlaştırılmış bir ortamın, yeniden izlemek ve değerlendirmek üzere teknolojik olanaklarla kayıt altına alındığı, bir öğretim deneyi (Çoban, 2015) olarak tanımlanabilir.

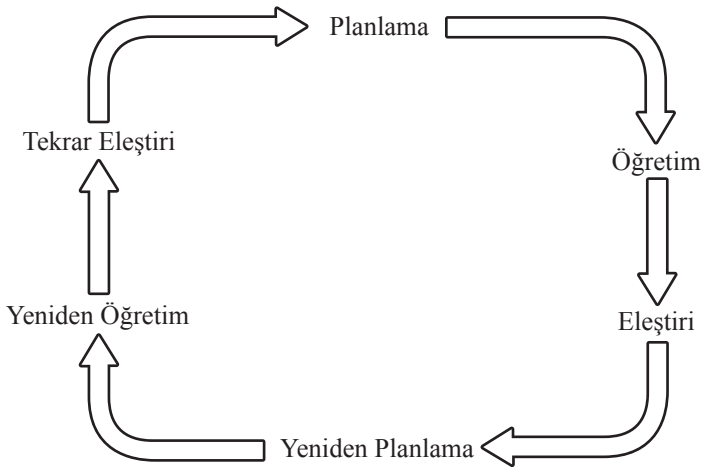
Laboratuvar ya da öğretim deneyi gibi isimlerle anılan mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarına birçok yönden katkısı bulunmaktadır. Mikro öğretim, öncelikle öğretmen adaylarının öğretim becerilerini uygulamasını ve geliştirmesini sağlar. İkincisi, hem akranlarından hem de danışmanı olan öğretim üyesinden alınan geri bildirimlerle öğretmen adaylarının zayıf ve güçlü yönlerini ve eksiklerini keşfetmesine, hatalarını en aza indirmesine yardımcı olur. Üçüncüsü, adaylar kamera kaydıyla kendi kendini analiz etme ve değerlendirme fırsatı bulur. Dördüncüsü, adayların heyecan ve kaygıyı yenmesini, dolayısıyla özgüven kazanmasını sağlar. Beşincisi, adaylar yeni öğretim strateji, yöntem, teknik ve uygulamaları tanır.

Altıncısı, adayların teori ile pratik arasındaki ilişkiyi anlamlandırmasına imkân tanır. Son olarak öğretmen adaylarının kendini öğretmen gibi hissetmesine ve mesleğe hazırlanmasına yardımcı olur (Akbaba-Dağ ve Doğan-Temur, 2018; Akkuş ve Üner, 2017; Saban ve Çoklar, 2013; Şen, 2009).

Mikro öğretimin değinilen birçok katkısı ve avantajının yanında eleştirilen ve dezavantaj olarak görülen bazı yönleri bulunmaktadır. Literatürdeki çalışmalarda; ders anlatımı sırasında öğrenci grubunun adayların akranlarından oluşması, akranların çocukların seviyesine uygun davranamaması, akran değerlendirmesinin objektif olarak yapılamaması, sınıf yönetiminin zor olması, dersin gerçek bir ortamda (sınıfta) işlenmemesi, kameranın heyecana neden olması, uygulamanın dördüncü sınıfta olması, ders süresi, kullanılan yöntem ve tekniklerin sınırlı olması (Çoban, 2015; Erökten ve Durkan, 2009; Güven, Kahveci, Öztürk ve Akın, 2016) gibi çeşitli eleştiriler ve dezavantajlara yer verilmektedir.

Çeşitli avantajlar ve dezavantajları bulunan mikro öğretimin hedefine ulaşması için bazı teknolojik donanımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Yöntem kullanılırken kamera, mikrofon, televizyon veya bilgisayar gibi teknolojilerin hazır bulunması gerekir (Çoban, 2015; Rıza, 1990). Bu teknolojiler içerisinde en temel donanım, ayna işlevi gören kameradır (Kazu, 1996). Uygulama sırasında ders kaydedildiği için her öğretmen adayı, kendi performansını kamera kaydından izlemekte ve kendisinin olumlu ve olumsuz yönlerini görmektedir (Amobi ve Irwin, 2009; Ostrosky, Mouzourou, Danner ve Zaghawan, 2012; Taşkaya, 2018). Bu durum, öğretmen adayının danışman ve akranlarının yaptığı eleştirileri daha sağlıklı bir şekilde değerlendirmesine zemin oluşturmaktadır. Klasik bir mikro öğretim uygulamasında Şekil 1'deki süreç takip edilir:

Şekil 1. Mikro Öğretim Döngüsü



Kaynak: Saban ve Çoklar, 2013

Şekil 1’deki gibi bir mikro öğretim uygulaması sürecinde öğretmen adayları, öncelikle anlatacakları konuyu ve yöntemi, öğretim üyesinin danışmanlığında seçerler. Ardından ders planı hazırlarlar. Hazırlıklar tamamlandıktan sonra öğretmen adayına 10-15 dakika verilerek performansını sergilemesi istenir. Öğretim süreci, kamera/lar ile kaydedilir. Ders anlatımı sırasında hem öğretim üyesi hem de dersi izleyen öğretmen adayları, mikro öğretim değerlendirme formunu doldururlar. Ardından kaydedilen ders izlenir. Öğretmen adayının performansı, akranları ve öğretim üyesi tarafından değerlendirilir. Öneriler, eleştiriler ve katkılar ışığında öğretmen adayı, dersini düzenleyerek yeniden anlatır ve ilgili ders yeniden değerlendirilir (Görgen, 2003; Rıza, 1990). Bu “Öğret-Yeniden Öğret” döngüsü (Demirel, 2006), hedeflenen beceriler kazandırılana kadar sürdürülebilir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003).

Klasik mikro öğretim döngüsü, yöntemin ilk uygulanmaya başlandığı Stanford Üniversitesi’nin uyguladığı modeli esas almaktadır. Ancak literatürde öğretmen adayına verilecek süre, uygulama biçimleri ve özellikleri konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Genellikle bir mikro öğretim sürecinde her oturum için öğretmen adayına 10-15 dakika verilmesi tavsiye edilmektedir. Bunun yanında 5-10 dakika, 4-15 dakika, 5-20 dakika, 10 dakika, 20 dakika ve 20-30 dakika verilmesi gerektiğini savunan çeşitli görüşler vardır (Demirel, 2006; Küçükahmet, 1997).

Öte yandan bir mikro öğretim uygulamasında en az 4, en fazla 20 öğretmen adayının yer alması önerilmektedir. Buna rağmen uygulamada yer alacak öğretmen adayı sayısının 1-5, 4-7, 5-10 ve 4-20 arasında olması gerektiğini savunan çeşitli görüşler de mevcuttur (Küçükahmet, 1997; Rıza, 1990; Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003). Mikro öğretimin beklenen başarıya ulaşması için öğrenci sayısının mümkün olduğu kadar az olması gerektiği konusunda hâkim bir görüş vardır.

Yöntemin ilk olarak ortaya çıktığı Stanford Modelinde becerilerin küçük parçalar halinde ele alınması esastır (Kazu, 1996). Her uygulamada bir ya da birkaç beceri öğretilir ve değerlendirilir (Demirel, 2006). Buna karşın Borg (1972), birçok beceriyi birlikte değerlendirdiği ve Minicourse 1 adını verdiği üç yıllık araştırmasında, birleştirilmiş yaklaşımla makro becerileri (macroskill), yani öğretmenlerin 10 temel davranışının gelişimini gözlemiştir. Bunlara ek olarak bazı mikro öğretim uygulamaları, doğrudan gerçek okul şartlarında gerçekleştirilmektedir. Genişletilmiş mikro öğretim denilen bu yöntem, öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamında öğrencilere ders vermelerine ve bu dersin kamerayla kaydedilmesine, daha sonra eğitim fakültesinde kendi sınıflarında izlemelerine ve değerlendirmelerine dayanan bir uygulama türüdür (Taşkaya, 2018). Bu uygulamada tamamen gerçek okul şartlarına uygun olarak bir ders için ayrılan süre, yani 40 dakika verilir (Karadeniz, 2014; Peker, 2009). Ayrıca bazı uygulamalarda ilk uygulamadan hemen sonra yeniden eğitim aşamasına geçilirken, bazılarında bir gün veya bir hafta sonra eğitim yapılır. Bunlarla birlikte kimi uygulamalarda

zaman veya teknik arıza gibi nedenlerle yeniden öğretme ve video çekimi yapılamamaktadır (Taşkaya, 2018). Özetle mikro öğretimin uygulama şekli, araştırmacıların yaklaşımları ve koşullarına göre değişebilmektedir.

Öğretmen yetiştirme eğitiminde mikro öğretimin kullanımı

1960'lardan beri Amerika'da kullanılan mikro öğretim yöntemi (Amobi ve Irwin, 2009), Türkiye'de ilk defa 1990-1991 yılında Teknik Eğitim Fakültelerine bir ders olarak girmiştir (Kazu, 1996). Özellikle 2000'li yıllardan itibaren araştırmacılar tarafından tanınmış ve çeşitli alanlarda kullanılmaya başlanmıştır. Ancak 2018 yılına kadar öğretmen yetiştiren öğretim programlarında yeterince yer bulamamıştır. Örneğin; bu araştırmaya konu olan sosyal bilgiler lisans programlarına bakıldığında, 2006-2018 yılları arasında uygulanan 2006 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda (Yükseköğretim Kurumu [YÖK], 2006) mikro öğretimle ilgili açıklamalara yer verilmediği görülmektedir. Ancak 2018 yılından itibaren uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda mikro öğretim hem seçmeli bir ders olarak hem de Öğretmenlik Uygulaması I ve II (meslek bilgisi dersleri), Sosyal Bilgiler Öğretimi I ve II (alan eğitimi dersleri) derslerinin içeriğinde yer almıştır. Meslek Bilgisi grubunun seçmeli derslerinden biri olarak açılan mikro öğretimin içeriği şu şekilde açıklanmıştır:

“Etkili öğretim ve öğrenmeyle ilgili temel kavramlar ve ilkeler; öğretmenlerin mesleki yeterlik, tutum, rol ve davranışları; ders planı hazırlama; mikro öğretim yönteminin kapsamı, yararları ve sınırlılıkları; konuya uygun aktif öğrenme etkinlikleri hazırlama; sınıfta örnek ders anlatma uygulamaları; ders sunumlarının videoya kaydedilmesi; kayıtlardan yararlanarak dersin değerlendirilmesi; hazırlanan etkinliklerin ve ders anlatımlarının geliştirilmesi.”

Görüldüğü gibi mikro öğretim uygulamasının bütün aşamalarının detaylı bir şekilde ele alınması öngörülmektedir. Bunun yanında yalnızca Sosyal Bilgiler Öğretimi I dersinde mikro öğretim uygulamalarının yapılması tavsiye edilirken, Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinde doğrudan *“alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak mikro-öğretim uygulamaları yapma”* (Yükseköğretim Kurumu [YÖK], 2018) şeklinde açıklamaya yer verilmiştir. Bu durum, mikro öğretim uygulamalarının sosyal bilgiler lisans eğitiminde bundan sonraki süreçte daha fazla yer bulacağını göstermektedir. Özellikle Sosyal Bilgiler Öğretimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması I-II dersleriyle mikro öğretim uygulamaları arasında kurulmak istenen bağ, mikro öğretim uygulamalarını artırabilir. Ayrıca 2018 yılında yayınlanan diğer öğretmenlik lisans programlarının tamamında mikro öğretimin benzer şekilde seçmeli bir ders olarak yer aldığı ve özellikle Öğretmenlik Uygulaması ve öğretim yöntemleri dersleriyle ilişkilendirildiği görülmüştür.

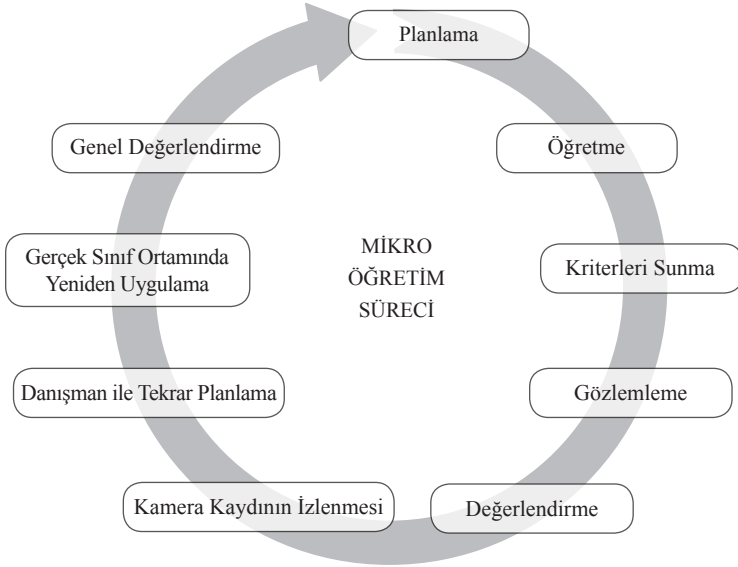
Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre yapılmıştır. Durum çalışmalarında belirli bir olgu, olay, durum, uygulama, program veya aktiviteyle ilgili örneklem alınarak doğal ortamında çeşitli kaynaklara dayanarak derinlemesine incelenir (Hancock ve Algozzine, 2017).

Araştırma Süreci

Bu araştırmanın verilerini toplamak için 2018 güz yarıyılında Özel Öğretim Yöntemleri II dersi kapsamında mikro öğretim uygulamaları yapılmıştır. Araştırma kapsamında takip edilen karma mikro öğretim süreci, Şekil 2’de gösterilmiştir:

Şekil 2. Mikro Öğretim Süreci



Özel Öğretim Yöntemleri II dersinin ilk haftasında öğretmen adaylarına mikro öğretim süreci hakkında geniş bir bilgilendirme yapılmıştır. Adaylar, daha önce Özel Öğretim Yöntemleri I dersinde mikro öğretim uygulamasında kullanacağı yöntem ve teknikleri belirlediği için haftalık olarak derslerin nasıl yürütüleceği açıklanmış ve tartışılmıştır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'nın aday öğretmenleri değerlendirmek için geliştirdiği "Aday Öğretmen Performans Değerlendirme Formu"nda (Resmi Gazete, 17 Nisan 2015) bazı değişiklikler yapılarak mikro öğretim sürecinde kullanılmıştır. Bu değerlendirme formunun ilk bölümünde değerlendirilen aday öğretmenin bilgileri yer almıştır. İkinci bölümünde ise aday öğretmenin kazanması beklenen 10 farklı mesleki yeterlilik kategorisi ve bu kategorilerin kazanımlarına

(göstergelerine) yer verilmiştir. Ancak bu form, hem öğretmen adaylarını ilgilendirmeyen okul süreçlerini değerlendiren birçok göstergeyi hem de mikro öğretimle ilgisi olmayan bazı konuları (aile katılımını sağlama, okul çevresinin olanaklarından yararlanma vb.) içermektedir. Bu gerekçeyle ilgili form, mikro öğretimin amaçları doğrultusunda düzenlenmiş, bazı kategoriler ve göstergeler çıkarılmıştır. Ayrıca mikro öğretim sürecinde gözlenmesi amaçlanan yeni kategoriler ve göstergeler eklenmiştir. Sonuç olarak 5 temel mesleki yeterlilik kategorisi ve 32 göstergesini içeren “Aday Öğretmen Performans Değerlendirme Rubriği” kullanılmıştır (*Ek-1*). Bu formun bir örneği öğretmen adaylarına dijital olarak ulaştırılmıştır.

Kriterlerin açıklanmasından sonra her hafta dört öğretmen adayının değerlendirileceği şekilde 12 haftalık süreç planlanmıştır. Her adaya bir ders sürecini yürütmesi için 25 dakika verilmiştir. Ayrıca her öğretmen adayı, akran değerlendirmesi için birbiriyle eşleştirilmiştir. Eşleştirilen kişiler, değerlendirme rubriğini kullanarak arkadaşının 25 dakikalık ders performansını gözlemlemiştir. Aynı zamanda öğretim üyesi, sınıfın en arka sırasına oturarak pasif konumda dersi izlemiş, bir yandan da adayın rubrikteki ilgili kriterleri ne kadar sağlandığına ilişkin puanlama yapmıştır. Öğretmen adayının derse başladığı andan itibaren kamera kaydı alınmış ve dersi sonlandırmasıyla kamera kapatılmıştır.

Her aday dersini bitirdikten sonra değerlendirme aşamasına geçilmiştir. Bu değerlendirme, üç aşamalı gerçekleştirilmiştir. Öncelikle ders performansı değerlendirmesi için aday öğretmene söz verilmiştir. Aday öğretmenden sonra diğer öğretmen adayları söz alarak arkadaşının performansını kuvvetli ve zayıf yönleriyle değerlendirmişlerdir. Üçüncü aşamada öğretim üyesi söz alarak öğretmen adayının ve akranlarının değinmediği yönlere vurgu yaparak geri bildirimlerde ve adayın gerçek okul ortamında yapacağı uygulama için önerilerde bulunmuştur.

Kamera kaydı yapılmasına rağmen ders süresinin yetersizliği, her adaya eşit olarak performans sergileme ve geri bildirim alma şansı tanıma gibi gerekçelerle öğretmen adaylarının kamera kayıtları sınıf ortamında izlenememiştir. Bunun yerine öncelikle öğretmen adayı, kendi kendine görüntü kaydını izlemiş ve kendini değerlendirmiştir. Ardından öğretim üyesiyle görüşerek performansını kayıt üzerinden tartışmış ve ortaokulda yapacağı uygulamasını planlamıştır. Öğretmen adayları, okul deneyimi dersi kapsamında ortaokullarda her hafta 4 saat gözlem yaptıkları için mikro öğretimde kullandıkları yöntem, teknik, materyal ve etkinlikleri kullanarak ikinci uygulamasını yürütmüştür. Gerçek sınıf şartlarındaki bu uygulamada öğretim üyesi ortamda bulunamadığı için her adayın performansının mutlaka bir meslektaş tarafından gözlenmesi istenmiştir. Ancak üniversitedeki mikro öğretim uygulamasından farklı olarak ders anlatımı süresi için 25 dakika değil, 40 dakika verilmiştir. Okul sürecinde genişletilmiş mikro öğretim uygulamasının özelliklerine uyulmuştur. Sonuç olarak bu araştırmadaki mikro öğretim uygulaması; Stanford modeli, Borg’un (1972) makro beceri değerlendirmesi ve genişletilmiş mikro öğretim yöntemlerinin birleşimi olmuştur. Değinilen özelliklere ve kurallara dikkat edilen uygulamanın neticesinde öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri ve becerileri, bütüncül olarak değerlendirilmiştir.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda genellikle örneklem, seçkisiz değil, amaçlı olarak belirlenen somut durumları içerdiği (Flick, 2018) için araştırmacılara bir konuda çeşitli ve yoğun bir şekilde çalışma imkânı sunan (Denzin ve Lincoln, 2005) amaçlı örnekleme yöntemi kullanılır. Bu yöntemde katılımcılar, araştırma sorularına göre seçilir ve araştırmacının tanımlamak istediği belirli bir olay ya da durumla ilgili benzer tecrübelere sahiptir (Willig, 2013). Bu bağlamda çalışma grubu olarak Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde yürütülen mikro öğretim uygulamasına katılan ve farklı mikro öğretim performanslarına sahip olan 18 sosyal bilgiler öğretmen adayı (11 kadın, 7 erkek) seçilmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Rumuz	Cinsiyet	Strateji, Yöntem veya Teknik
Burak	Erkek	Düşün-Eşleş-Paylaş
Bahadır	Erkek	Kavram Haritası
Çağdaş	Erkek	Sunuş Yoluyla Öğretim
Süleyman	Erkek	Doğru mu Yanlış mı?
Tarik	Erkek	Akrostiş
Haluk	Erkek	Açıkoturum
Muhammed	Erkek	Tereyağ Ekmek
Sinem	Kadın	Siz Olsaydınız Ne Yapardınız?
Esmâ	Kadın	Konuşma Halkası
Melek	Kadın	Buluş Yoluyla Öğretim
Tülin	Kadın	Buluş Yoluyla Öğretim
Reyhan	Kadın	Beyin Fırtınası
Ceyda	Kadın	Soru-Cevap
Kübra	Kadın	Balık Kılıcı
Nilay	Kadın	Sokratik Tartışma
Halime	Kadın	Panel
Özlem	Kadın	Hızlı Tur
Rabia	Kadın	Hikâye Anlatma

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve yapılandırılmış aday değerlendirme formu (*Ek-1*) kullanılarak toplanmıştır. Bilindiğın gibi yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmaların popüler veri toplama araçlarından biridir. Bu görüşme türü, analiz yöntemine uygun olması, görüşme soruları (ajandası) içermesi ve gerekli durumlarda konuyu daha derinlemesine ele almaya imkân tanınması (Willig, 2013) gibi önemli avantajlara sahiptir.

Görüşmelerde kullanılan sorular, mikro öğretimle ilgili çalışmalar incelendikten sonra hazırlanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu, iki bölümdür. İlk bölümde demografik ve kişisel bilgiler, ikinci bölümde mikro öğretim süreciyle ilgili 6 açık uçlu soruya yer verilmiştir. Bu sorular; betimleyici, yapılandırıcı, sorgulayıcı ve değerlendirici soru tiplerinden oluşturulmuştur. Soruların hazırlanmasından sonra çalışma grubunda yer almayan iki öğrenciyle kayıt yapılmadan görüşülmüş, sorular değerlendirilmiş ve anlaşılmayan bölümler düzeltilmiştir. Yapılandırılmış gözlem formu ise Milli Eğitim Bakanlığı'nın kullandığı "Aday Öğretmen Performans Değerlendirme Formu"ndan uyarlanmıştır. Her iki form için 2 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Gelen eleştiriler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel veri analizi; insanların düşünceleri, duyguları, tecrübeleri ve sosyal olayları, farklı bileşenleri ve bağlantıları kullanarak anlamlı hale getirmeyi amaçlar (Willig, 2014). Ulaşılan verileri okuyucular için anlamlı hale getirmek için içerik analizine tabii tutulmuştur. İçerik analizi kapsamında frekans analizi ve tematik analiz teknikleri kullanılmıştır. Frekans analizinde sayılabilecek nitelikteki birimler (örneğin; sözcükler) alınır ve analiz göstergeleri frekans türünde ifade edilir (Bilgin, 2014). Tematik analizde ise temalar, araştırma sorularına göre belirlenir. Bu temalar, araştırmacının verideki kalıpları tanımlamasına ve yorumlamasına rehberlik eder (Willig, 2014). Bu özellikler dikkate alınarak veriler dikkatli bir şekilde okunmuş ve kısa notlar alınmıştır. Daha sonra araştırma sorularına (temalara) göre kodlar çıkarılmış ve frekansları belirlenmiştir. Kodların benzeşen ve ayrışan yönleri değerlendirilmiş ve kategoriler ortaya çıkarılmıştır. Kategoriler ve temalara göre veriler yorumlanmış ve çıkarımlarda bulunulmuştur. Analiz ve yorumlama sürecini desteklemek için görüşmelerden alınan doğrudan alıntılar kullanılmıştır. Ayrıca veri analizi ve yorumlamanın güvenilirlik ve geçerliliğini artırmak için uzman incelemesine başvurulmuştur. Bunun için iki alan uzmanı, veri analizini değerlendirmiştir. Bu değerlendirmeler, bu analiz sürecine dâhil edilmiştir.

Bulgular ve yorum

Araştırma verilerinin analizi neticesinde ulaşılan bulgular, araştırma soruları doğrultusunda üç temel başlık altında sunulmuştur.

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mikro öğretim yöntemi hakkında görüşleri nelerdir?

Mikro öğretim uygulaması sonucunda katılımcı öğretmen adaylarına mikro öğretimle ilgili çeşitli sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak mikro öğretimin avantajları ele alınmış ve Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2. Mikro Öğretimin Avantajları

Avantajlar	f
Zayıf ve kuvvetli yönlerini keşfetme	18
Kamerayla kendi kendini değerlendirebilme	15
Yaparak yaşayarak öğrenme	13
Kalıcı öğrenme	11
Birbirlerinin öğretmenlik yeterliliklerini değerlendirme	11
Birbirinden öğrenme	6
Gerçek sınıfın provası olması	5

Tablo 2'deki bulgulara göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı, mikro öğretimin en önemli avantajını, zayıf ve kuvvetli yönlerini keşfetmeye yardımcı olması olarak görmektedir. Görüşmeler sırasında sık sık bu avantaja vurgu yapan adaylar, kendileri için en önemli avantajın, eksiklerini görmek olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmen adaylarından Burak, mikro öğretimin kendisi için anlamını şu şekilde açıklamıştır: *“Sınıf içerisinde anlat-tık konuyu bir öğretmen gibi, daha sonra onun değerlendirmesi, eleştirileri olsun bizim eksik yönlerimizi gördük.”* Burak'ın bahsettiği eksiklerin tespit edilmesinde en etkin rolü, öğretmen adayları oynamıştır. Her ders oturumundan sonra ilk olarak ders anlatan öğretmen adayı kendini değerlendirmiş, ardından akranları ona çeşitli eleştirileri yöneltmiş, son aşamada danışman öğretim üyesi adayın performansını değerlendirmiştir. Bunların yanında adaylar, kamera kayıtlarını izlemiş ve kendilerini birçok yönden görme şansı bulmuştur.

Öte yandan derslerin kaydının kanıt niteliğinde olması, bazı tartışmaların önüne geçmiştir. Özellikle ilk derslerde bazı öğretmen adayları, eleştirilen hataları yapmadığını iddia etmiştir. Ancak öğretmen adayları, kamera kaydını izledikten sonra yaptığı hatalarını fark etmiştir. Böylece adayların, kendi kayıtlarını izledikçe yapılan eleştirilere verdikleri tepkiler azalmıştır. Sonrasında *“Videoyu izledikten sonra bunu gerçekten yapıp yapmadığını kontrol edeceğim.”* şeklinde yorum yapanlar olmuştur. Ayrıca yapılan görüşmelerde adaylar, kameranın kanıt sunmasının kendileri için ikna edici olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu konuda öğretmen adaylarından Özlem, şunları söylemiştir: *“Çoğumuz, mikro öğretim sonrasında biri eleştiri yaptığı zaman ‘Öyle mi dedim?’, ‘Hatırlamıyorum.’ olduğu için ben kamera kaydının kesinlikle olması gerektiğini düşünüyorum... Ben belki video olmasa ikna olmayabilirdim...”* Benzer şekilde Halime, kameranın nasıl bir rol üstlendiğini şöyle açıklamıştır: *“Kendimdeki eksikleri daha iyi görmemi ve aynı hataya tekrar düşmememi sağladı. Mesela heyecanlanırım normalde, heyecanımı oraya yansıttım mı, yansıtmadım mı onu görüyorum ve düzeltmem gereken yerleri daha iyi fark ediyorum.”* Ayrıca kameranın öz değerlendirme için önemine vurgu yapan bir diğer isim olan Çağdaş, şunları aktarmıştır:

“Son derece faydalı zaten, mikro öğretimin amacı da bu. Şahsen ben defalarca izlemiştir kendi ders anlatım videomu. Bir kere defalarca izleyip de her defasında farklı bir detay yakaladığın filmlere benziyor bu. Kendi ders anlatım videonda da her defasında farklı bir eksikliğini, farklı bir özelliğin dikkatini çekiyor.”

Görüldüğü gibi öğretmen adayları, kameranın faydalarını çeşitli yönlerden ifade etmişlerdir. Özellikle Çağdaş’ın mikro öğretimde kamera kaydını film izlemeye benzeterek: *“...defalarca izleyip de her defasında farklı bir detay yakaladığın filmlere benziyor bu.”* demesi, kameranın asıl işlevini göstermesi açısından oldukça anlamlı bir metafor olarak kaydedilmiştir. Kamera konusunda olumlu görüşlere sahip olan bütün adaylar (18), aşağıdaki süreci yaşamışlardır:

Tablo 3. Mikro Öğretim Sürecinde Kamera

Ders Öncesi	Ders Sırasında	Ders Sonrasında
Stres ve heyecana neden olma	Varlığını unutma ve rahatlama	Kendini değerlendirmek için fırsat olarak görme

Kameranın kendisini strese soktuğunu söyleyen ve yukarıdaki süreci birebir yaşadığını ifade eden öğretmen adaylarından Sinem, şunları söylemiştir: *“Anlatmadan önce kamera da olacakmış, kameraya çekilecekmışiz, çekinmesek ne olur gibi düşüncelerim vardı. Sunumdan önce çekinmesek de olur bize ne faydası var ki diye düşünüyordum. Sunumdan sonra izleyince iyi ki olmuş, bunlara dikkat ederim dediğim noktaları çok oldu.”* Sinem gibi diğer öğretmen adayları da ders öncesinde kameranın varlığından dolayı heyecanlanmış, ders sırasında varlığını unutmuş ve rahatlamış, ders sonunda ise kamerayı kendini görmek ve değerlendirmek için bir fırsat olarak algılamıştır.

Her öğretmen adayı, bir kazanım ve yöntem seçerek ona uygun olarak eğitim-öğretim sürecini planlamıştır. Bu durumda toplamda 40 farklı strateji, yöntem veya teknik, sınıf ortamında uygulanmıştır. Bunun yanında hem öğrenci hem de gözlemci rolünde olan diğer öğretmen adayları, uygulama sırasında etkinliklere katılmıştır. Yani her bir aday, aynı zamanda yöntemin ya da tekniğin uygulama ortağı olmuştur. Bu da yaparak yaşayarak öğrenmelerini ve öğrendiklerinin daha kalıcı olmasını sağlamıştır. Mikro öğretim sınıfını “laboratuvar ortamı” olarak nitelendiren Esma, mikro öğretim süreci hakkında şunları belirtmiştir: *“İlk olarak yararlı olduğunu düşünüyorum çünkü yaşayarak öğrendiğimiz için teknik olarak öğretmenlik deneyimimize büyük katkı sağlıyor. Sınıf ortamı bizler için birer laboratuvar görevi görüyor.”* Mikro öğretim uygulaması öğretmen adaylarına ileride görev yapacakları gerçek sınıfların bir provası niteliğinde olmuştur. Benzer şekilde düşünen Melek, mikro öğretimin canlı bir öğretim imkânı sunduğunu şu şekilde açıklamıştır: *“...Onları dinlerken yöntem ve teknikleri öğrendim ve birebir nasıl uygulanacağını gördüğüm için yani yaparak yaşayarak öğrenme*

ortamı bulmuş oldum. Bu şekilde kalıcı oldu.” Ayrıca Tülin, bu yöntemle öğrenmelerin kalıcı olmasının gerekçesini şöyle açıklamıştır: “Herkes ayrı bir yöntemi uyguladı. Çeşitli yöntemleri arkadaşlarımızın uygulamalarında gördük. Hatırlamak isteyince aklımıza o yöntemi kullanan arkadaşımız geliyor. Ezber yapmak yerine yöntem ve teknikleri uygulamada görmemiz kalıcılığı sağladı.”

Her öğretmen adayının kendi yöntem ve tekniğini bütün sınıfı derse katarak kullanması, yöntem ve tekniklerin anlamlı bir şekilde öğrenilmesine hizmet etmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, mikro öğretim oturumları sırasında yöntemleri ve teknikleri öğrenirken aynı zamanda akranlarının öğretmenlik yeterlilikleri ve becerilerini değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirmenin ifade etme, kendine yansıtma ve yargıya varma üzere üç boyutu vardır:

Tablo 4. Akran Değerlendirmesinin Boyutları

İfade Etme	Kendine Yansıtma	Yargıya Varma
Düşüncelerini Tüm Sınıfla Paylaşma	Düşüncelerini Sınıfla Paylaşmadan Kendi Ders Planını Düzenleme	Düşüncelerini Sınıfla Paylaşmadan Akranlarının Öğretmenlik Yeterlilikleri Hakkında Kesin İfadeler Kullanma

İfade etme boyutunda her öğretmen adayı, arkadaşlarının ders performansını bütün boyutlarıyla değerlendirmiş ve eleştirmiştir. Burak, bu boyutta yaptıklarını şöyle ifade etmiştir: *“Genel olarak arkadaşlarımızı düzeyli bir şekilde eleştirdik, onları sakince dinledik.”* Bu boyuttaki değerlendirmeler, adayların kendilerine eleştiri olarak iletilmiş ve tüm sınıf tarafından duyulmuştur.

Kendine yansıtma boyutunda öğretmen adayları, değerlendirmelerini sınıfla paylaşmadan kendi uygulamasına yansıtmıştır. Bu boyuttaki adaylar, izlediği derste yapılan hataları ve eleştirilen yönleri belirleyip kendi ders planını düzenlemiştir. İkinci boyut, öğretmen adaylarının ders performanslarını geliştirmesinde önemli bir rol oynamıştır. Öğretmen adayları, ifadelerinde bu boyuta şu şekilde atıf yapmışlardır:

“Onlardan bir şey kaptım, onların yaptığı yanlışlar oldu, onları yapmamaya çalıştım. Ama tabii yine yapabilirim yanlışları. Ama gördüm en azından, nasıl yanlış yapılıyor ve bu yanlışları sizin düzeltmeniz sayesinde nasıl düzelterebileceğim konusunda fikrim oldu.”
(Rabia)

“Dersi anlatanın, anlatış şeklini model aldık, bunu iyi yaptı, ben de yapmalıyım veya bunu yapamadı, ben de kendimi bu noktada geliştirmeliyim diye muhakeme yapma fırsatı bulduk. Bu açıdan bizim için güzel ve verimli bir deneyim oldu.” (Çağdaş)

Yargıya varma boyutunda ise öğretmen adayları, değerlendirmelerini sınıfla paylaşmadan sınıf arkadaşlarının öğretmenlik yeterlilikleri ve becerileri hakkında yorum yapmış ve bazı kişiler hakkında kesin ifadeler kullanmışlardır. Olumlu ve olumsuz görüşleri içeren bu ifadelerden bazıları şu şekildedir:

“Sınıftaki herkes öğretmen olmamalı diye düşünüyorum. Onu görmüş oldum. Çok iyi anlatan arkadaşlarımız da vardı. Kesinlikle öğretmen olmalı dediğim arkadaşlarımı da gördüm. Bu açıdan da çok iyi oldu. Onları dinleme şansım oldu.” (Reyhan)

“Diğer arkadaşlarımızın öğretmenlik yeteneklerini gördük. Bazı arkadaşlarımızın bu konudaki eksikliklerine şahit olduk. Sınava dayalı atama olduğu için ne kadar kötü de olsa atanırsa öğretmenlik yapacaklar...” (Burak)

Yargıya varma boyutunda kullanılan ifadeleri, öğretmen adaylarının sınıftaki ders anlatım performanslarının yanında akranlar arasındaki ikili ilişkilerin etkilediğini söylemek mümkündür. Bazı adaylar, ders anlatım performansı iyi olmasına rağmen tavır ve yaklaşımlarını beğenmedikleri kişileri de yargıya varma boyutuna dâhil etmişlerdir.

Diğer yandan birinci araştırma sorusunun diğer boyutunda öğretmen adayları, yöntemin dezavantajlarına değinmiştir. Ancak avantajlar kadar üzerinde durmamışlardır. Bu durum bile öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamasından ne kadar memnun olduklarını göstermektedir. Buna rağmen dile getirilen bazı dezavantajlar, aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 5. Mikro Öğretimin Dezavantajları

Dezavantajlar	f
Yapay bir sınıf ortamı olması	7
Akranları öğrenci olarak kabul edememe	6
Geri bildirimlerin objektif olmaması	5
Akranlara ders anlatılması	5
Ders anlatım süresinin sınırlı olması	3
Kameranın strese ve heyecana neden olması	2

Görüldüğü gibi yöntemin en çok vurgulanan dezavantajı, sınıf ortamının yapay (laboratuvar) olmasıdır. Bu durum, aslında diğer dezavantajları doğurmaktadır. Mikro öğretim uygulamasında adaylar, örnek dersleri sınıf arkadaşlarına anlatmıştır. Bu da bazı adayların öğrenci rolünde olan akranlarını öğrenci gibi kabul edememesine ve motivasyonlarının bozulmasına neden olmuştur. Aslında öğretmen adaylarının bu düşüncelerinin oluşmasında onların yaptıkları ikinci uygulamanın etkisi büyüktür. Üniversitedeki mikro öğretim uygulamasından sonra her öğretmen adayından seçtiği yöntemi, eleştiriler ve geri bildirimler ışığında staj yaptığı okulda kullanması istenmiştir. İkinci uygulama sayesinde adaylar, her iki ortamı ve kendi performanslarını değerlendirme şansı bulmuştur. İki tecrübe sonrasında mikro öğretim ve gerçek sınıf ortamlarını şu şekilde karşılaştırmışlardır:

Tablo 6. Staj Okulu ve Mikro Öğretim Uygulamasının Karşılaştırılması

Staj Okulu Sınıfı	Mikro Öğretim Sınıfı	f
Gerçek öğrenciler	Sınıf arkadaşları	10
Öğretmen gibi hissetme	Aday gibi hissetme	9
Doğal ortam	Yapay ortam	9
Rahat	Stresli	9
Kolay	Zor	9
Aktif ve Hareketli	Pasif ve Durağan	2

Tablo 6'a göre öğretmen adayları, mikro öğretim sınıfında kendi arkadaşları olduğu için hem onları öğrenci olarak kabul etme hem de kendilerini öğretmen olarak hissetme konusunda zorluk yaşamışlardır. Staj uygulamasında ise gerçek (ortaokul) öğrencilerinin öğretmeni olarak ders anlatan adaylar, daha rahat ve özgüvenli hareket edebilmişlerdir. Adayların çoğunluğunun yaşadığı bu durumu, Kübra şu şekilde açıklamıştır:

“Staj okulunda öğrencilerim gayet meraklıydı. “Konumuzu balık kılıcı üzerinde hep beraber göstereceğiz.” dediğimde hepsi heyecanlandı. Sessizce dinlediler. Ben de bu tavırlarını görünce rahatladım ve heyecanım anlatımına yansımada. Ama burada öyle bir şey olmadı. Kendimi rahat hissedemedim... Yani burada çok heyecanlıyken, staj okulunda daha rahattım... Galiba öğretmen hissetmemden dolayıydı... Burada “Keşke soru sorsalar da dersi bir an önce bitirsem.” diye düşünürken, staj okulunda ise “Sorsalar da cevap versem, yardımcı olsam.” diye düşünmüştüm. (Kübra)

Öğretmen adaylarının staj okullarında öğrenciler tarafından bu şekilde ilgiyle karşılanmaları ve dikkatlice dinlenmelerinde birkaç önemli unsurun etkisi vardır. Öncelikle öğretmen adayları, okul deneyimi dersi kapsamında gözlem yapmak için okula haftada yalnızca bir gün gitmektedir. Gözlem döneminde zaman zaman ders anlatan adaylar, bu anlatımları sırasında materyal kullandıkları ve etkinliklerle dersleri zenginleştirdikleri için öğrencilerin yoğun ilgisiyle karşılaşmışlardır. Bu da adayların gerçek öğretmenlik ortamının daha rahat ve stressiz olduğunu düşünmelerine neden olmuştur. Adayların çoğunluğunun staj uygulamasındaki sınıf ortamıyla ilgili görüşlerinin aksine bazı öğretmen adayları, staj okulundaki uygulamada daha fazla sorunla karşılaşmıştır. O isimlerden biri olan Nilay, tecrübelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Gerçek sınıfı susturmak daha zormuş. Ben bir saat ders anlattım ama sesim falan kısıldı. Çok bağırarak zorunda kaldım. Bir de onların ilgisi çekmek için daha farklı şeyler hazırlamam gerekiyordu. O yüzden zor oldu. Yani aslında mikro öğretim gerçek ortamı yansıtıyor ama gerçek ortam daha beter.”

Staj uygulamasında daha fazla zorlanan Nilay, mikro öğretim oturumlarında öğretmen adaylarının bilinçli olarak oluşturduğu gürültülü ortamın gerçek okul şartlarında daha fazla ve sınıf hâkimiyetinin çok zor olduğuna dikkat çekmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının mikro öğretim ve gerçek sınıf uygulamaları konusundaki tecrübeleri okuldan okula farklılık göstermektedir. Bir öğretmen adayı, ikinci uygulamasında Suriyeli öğrencilerin olduğu bir sınıfta ders anlatmış ve Türkçe konuşma probleminden dolayı öğrencilerle anlaşamamıştır. Bir diğer aday, öğrencinin yaşına ve sınıfına göre gürültü oranı ve sınıf hâkimiyeti konusundaki zorluk derecesinin değiştiğini gözlemlemiştir.

Öğretmen adayları, sınıf arkadaşlarına ders anlatmayı dezavantaj olarak görmesine rağmen bu durumun ortadan kaldırılması için herhangi bir öneri getirmemişlerdir. Hatta adaylar, kendi arkadaşlarına anlatmalarının bir zorunluluk olduğuna dikkat çekmişlerdir. Son olarak ders anlatımları sırasında yapılan eleştirilerle ilgili görüşlere “mikro öğretimin katkıları” bölümünde değinilmiştir.

2. Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarına ne tür katkıları olmuştur?

İkinci araştırma sorusu kapsamında mikro öğretimin öğretmen adaylarına yaptığı katkılar incelenmiştir. Bu katkılar, psikolojik-kişisel ve mesleki yeterlilikler olmak üzere iki boyutludur. Aşağıdaki Tablo 7’de öncelikle mikro öğretimin psikolojik-kişisel boyuttaki katkılarına yer verilmiştir:

Tablo 7. Mikro Öğretimin Psikolojik-Kişisel Katkıları

Psikolojik-Kişisel Katkılar	<i>f</i>
Eleştiri yapabilmeyi ve eleştiriye tahammül etmeyi öğrenme	15
Heyecanı ve kaygıyı yenme	11
Özgüven kazanma	9
Beden dili ve ses tonunu doğru kullanma	2
Kendini daha iyi ifade etmeyi öğrenme	2
Bakış açısını değiştirme	1
Kendi tarzını belirleme	1
Özeleştiri yapma	1
Ön yargıları yıkma	1
Topluluk önünde konuşmaya alışma	1
Kendini öğretmen olarak hissetme	1

Tablo 7’ye göre, mikro öğretimin öğretmen adaylarına psikolojik-kişisel boyutta, en çok eleştiri yapabilmeyi ve eleştiriye tahammül etmeyi öğrenme konusunda katkı sağladığı gö-

rılmektedir. Bu sonuca bağlı olarak öğretmen adayları, kendisine akranları ve öğretim üyesi tarafından yöneltilen eleştirileri, yapıcı ve geliştirici (14) olarak tanımlamışlardır. Öğretmen adaylarından Çağdaş, mikro öğretim uygulamasının eleştiri yapabilmeyi ve eleştiriye tahammül etmeyi öğretme konusundaki katkılarına şu şekilde vurgu yapmıştır:

“Birkaç ay sonra bitireceğiz, fakat birbirimizin ders anlatımlarını eleştirme noktasında ilk defa bu deneyimi yaşadık ve son derece katkıları oldu bize. Olumlu ya da olumsuz eleştirebilmeyi, neyi eleştireceğimizi öğrenmiş olduk. Tahammül noktasında ise hemen hemen hiçbir problem yaşanmadı çünkü artık eleştirenler ne noktada ve nasıl eleştireceğini öğrenmişlerdi, eleştirilenler ise doğru eleştirilerin geldiğinin bilincinde olup olumlu karşıladılar.” (Çağdaş)

Görüldüğü gibi Çağdaş, 4 yıllık öğrenim yaşamları boyunca ilk defa eleştirinin gerçek manasını ve nasıl eleştiri yapabileceklerini öğrendiklerine dikkat çekmektedir. Benzer şekilde Melek, mikro öğretimin eleştiri konusundaki katkısını şu şekilde açıklamıştır: *“Bu derse başlamadan önce eleştirmenin, olumsuz bir kavram olduğunu ve sadece olumsuz kelimelerin eleştirme olduğunu düşünüyordum ben. Bu ders sayesinde olumlu eleştiriler de görmüş oldum, yani eleştirmenin olumlu olabileceği farkına vardım. Eleştirilerin arkadaşlara katkısı olduğunu düşünüyorum.”* Mikro öğretimin eleştiri konusundaki katkısının en önemli özelliklerinden biri de yapılan eleştirilerin ciddi tatsızlıklara neden olmamasıdır. Kimi zaman bazı öğretmen adayları, eleştirilere katılmasa da durumu söz dalaşına dönüştürmemiş, saygıyla karşılamıştır. Bu pozitif düşüncelere karşın 4 öğretmen adayı, akranlarından bazılarının kasıtlı ve yıpratıcı yorumlar yaptığını söylemiştir. Arkadaşlarının aksine eleştirilerin objektif olmadığını düşünen Bahadır, görüşünü şu şekilde gerekçelendirmiştir:

“Ben sınıftakileri pek objektif olduğunu düşünmüyorum. Arkadaşlarını övdüler, göklere çıkardılar, sevmediği insanları yerden yere vurdular. Ben çok iyi ders anlatmadığımı düşünüyorum ama hani iyi olduğum noktalarda vardı ama hiçbiri o iyi olduğum noktaların üstüne basmadılar [noktalara vurgu yapmadılar]. Hep olumsuz şeyler söylediler.”

Öğretmen adayının vurguladığı durumların bir kısmı, öğretim üyesi tarafından da gözlenmiştir. Sınıfta yapılan bazı eleştiriler, kimi zaman ders anlatan kişinin imajına göre değişiklik göstermiştir. Buna karşın sınıfta popüler veya diğer kişilerle yakın ilişkileri olmayan bazı adayların ders performansları mantıklı ve olumlu şekilde değerlendirilmiştir. Ancak Bahadır gibi ders anlatımı sırasında sert bir tavırla zaman zaman arkadaşlarına kızan kişiler, daha olumsuz şekilde eleştirilmiştir. Aksine mutedil bir şekilde dersini anlatan kişiler, daha olumlu algılanmıştır. Yani Bahadır, arkadaşlarını eleştirirken kendi hatalarının yansımalarını hesaba katmadan yargıya varmaktadır.

Diğer yandan psikolojik-kişisel boyutta mikro öğretim, öğretmen adaylarının ders anlatımı konusundaki heyecan ve kaygılarını yenmelerine, dolayısıyla özgüven kazanmalarına yar-

dımcı olmuştur. Bunun yanında adaylar, süreçte beden dilini ve ses tonunu doğru kullanmaları ve kendilerini daha iyi ifade etmeleri konusunda tecrübe kazanmıştır. Bu katkıları bir bütün olarak değerlendiren Nilay'ın görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öncelikle heyecanımı yendim. Yani topluluk önünde biraz daha rahat olabilmeyi öğrendim. Diksiyon açısından daha fazla dikkat etmem gerektiğini anlamam yönünde katkısı oldu. Daha sonra arkadaşlık ve insan ilişkilerim üzerinde de etkili oldu. Göz teması kurmak özellikle jest ve mimiklere önem vermek gerektiğini daha fazla anladım. Ses tonumu ayarlamam gerektiğini daha fazla anladım.”

Nilay gibi mikro öğretimin iletişim becerilerini geliştirme konusundaki katkısına vurgu yapan Süleyman, şunları kaydetmiştir: *“Öncelikle şunu söyleyeyim; toplum önündeki fobimi yıkmamı sağladı. Toplum önünde konuştuğum zaman ellerim titrerdi, heyecanlanırdım, kelimeleri yutardım fakat mikro öğretim uygulamasıyla toplum önündeki konuşma fobimi büyük oranda yendim.”* Öğretmen adaylarının ifadelerine dikkat edildiğinde, mikro öğretimin heyecanı yenme ve özgüven kazanmaya bağlı olarak birçok katkıya daha zemin hazırladığını söylemek mümkündür. Bunların yanında mikro öğretim uygulamasının; adayların bakış açısını değiştirme, özeleştirme yapma, önyargıları yıkma ve kendini öğretmen olarak görme gibi psikolojik-kişisel boyutu ilgilendiren çeşitli kazanımlar sağladığı tespit edilmiştir.

Mikro öğretimin katkılarının ikinci boyutu, mesleki yeterlilikleri içermektedir. Bu boyuttaki katkılar, aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 8. Mikro Öğretimin Adaylara Mesleki Katkıları

Mesleki Katkılar	f
Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini somut örneklerle öğrenme	17
Teori ile pratik arasında bağlantı kurma	13
Sınıf hâkimiyetinin önemini anlama	11
Eksiklerini fark etme ve giderme	9
Dersi planlamayı ve yürütmeyi öğrenme	5
Materyal kullanımının önemini anlama	5
Slayt hazırlama ve kullanımının önemi fark etme	4
Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlama	3
Zamanı etkin kullanma	2

Tablo 8’de sunulduğu gibi mikro öğretim uygulaması, öğretmen adaylarına mesleki yeterlilik boyutunda en çok çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini somut örneklerle öğrenme konusunda yardımcı olmuştur. Bu katkıda, sınıf içinde yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine uygun şekilde yürütülen somut uygulamaların büyük payı vardır. Nitekim öğretmen adaylarından

Sinem, mikro öğretim oturumlarının yöntem ve tekniklerin öğrenilmesindeki rolünü şu şekilde açıklamıştır:

“Mesela, tartışma tekniklerini kâğıttan okuyorsun, görmediğin için oturtamıyorsun. Bunların aralarında çok küçük farklar var. Sınıfta biri panel yaptı, sınıfta konuşmalar geçti, o kaldı aklımda. Soru çözüyorum, paneli anlatan arkadaşım bunu yapmıştı ya da bunu yapmadığı için biz eleştirmiştik diye aklıma geliyor. Uyguladığımız tüm teknikleri öğrendiğimizi düşünüyorum. Sınıfta öğrenmeyen yoktur.”

Sinem, mikro öğretim uygulamalarının strateji, yöntem ve teknikler arasındaki ayrımları netleştirme ve anlamlandırma konusunda önemli paya sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bunun yanında mikro öğretimin amaçlarından biri olan teori ve uygulama arasında anlamlı bağ kurulması konusunda da başarı sağlandığı görülmektedir. Nilay, bunu şu şekilde açıklamıştır: *“Biz öğretmenlik uygulamasını hep teori olarak görüyorduk, pratiğe geçirme imkânı oldu...”* Çeşitli derslerde öğrenilen bilgilerin kullanılmasını sağlayan mikro öğretim, aynı zamanda adayların yöntem, kazanım, değer ve beceri arasındaki ilişkiyi görmesine yardımcı olmuştur.

Etkili bir sosyal bilgiler öğretiminin önemli parçalarından biri olan sınıf yönetimi ve hâkimiyetinin önemi, mikro öğretim uygulamalarında daha net bir şekilde tecrübe edilmiştir. Bu katkıyı öğretmen adaylarından Esmâ, şu şekilde açıklamıştır:

“Öğrencilere nasıl davranılması gerektiği, sınıfta yapılan olumsuz bir hareket karşısında öğretmen nasıl bir tepki vermeli ve sınıfta disiplinsiz hareketlerde bulunan öğrencilerle nasıl iletişim kurulması gerektiği konusunda yeterlilik sağladığını düşünüyorum. Öğrencilere bağırıp çağıran öğretmen yerine daha ılımlı davrandıklarında sevilen ve saygı duyulan bir öğretmen olduklarını fark ettim.”

Öğretmen adayı, yalnızca ders anlatmanın değil, öğrencilerle kriz zamanlarında doğru iletişim kurmanın ve sınıf yönetiminin sosyal bilgiler dersleri için ne kadar önemli olduğunu fark etmiştir. Bunların yanında mikro öğretim uygulaması; dersi planlama, materyal kullanma, öğrencileri derse katma ve zamanı etkin kullanma konularında öğretmen adaylarına önemli bir farkındalık kazandırmıştır. Mikro öğretimin bu konularda uyandırdığı farkındalıkların bazılarını Halime, şu şekilde açıklamıştır: *“Yöntemleri, teknikleri daha iyi anlamamı sağladı. Etkinliklerin önemini kavradım. Etkinlikler, gerçekten dersi renklendirme konusunda çok önemli bir yere sahip...”*

Bu bölümdeki bulgular, mikro öğretim uygulamasının sosyal bilgiler öğretmen adaylarına psikolojik-kişisel ve mesleki yeterlilik boyutlarında önemli katkılar sunduğunu göstermiştir. Bunlar içerisinde heyecanı ve kaygıyı yenerek özgüven kazanma, eleştirmeyi ve eleştiriye tahammül etmeyi öğrenme, strateji, yöntem ve teknikleri detaylı bir şekilde öğrenerek teori ile uygulama arasında bağlantı kurma, en fazla ön plana çıkarılan katkılar olmuştur.

3. Öğretmen adayları mikro öğretim uygulamasında ne tür sorunlarla karşılaşmıştır?

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında öğretmen adaylarının mikro öğretim sürecinde karşılaştığı sorunlar ele alınmıştır. Ders öncesinde (planlama) ve sırasında (uygulama) olmak üzere iki aşamada incelenen sorunlara aşağıdaki Tablo 9’da yer verilmiştir:

Tablo 9. Mikro Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Planlama	<i>f</i>	Uygulama	<i>f</i>
Materyal bulma	7	Süreyi etkin kullanma	5
Yöntemin zorluğu	3	Yöntemi eksik uygulama	4
Kazanımın geniş olması	1	Öğrenci düzeyine inme	2
Etkinlik planlama	1	Materyali etkin kullanma	2
Kaynak eksikliği	1	Sınıf hâkimiyetini sağlama	1
Kazanım-yöntem uyumunu sağlama	1	Sınıf mevcudiyetinden etkilenme	1
		Söyleyeceklerini unutma	1
		Sınıf gürültüsünden etkilenme	1
		Etkinliği doğru yapma	1

Tablodaki bulgulara göre, öğretmen adaylarının planlama aşamasında en önemli sorunu, ders anlatımı sırasında kullanacakları materyali bulma konusunda yaşamıştır. Mikro öğretim uygulamaları sırasında öğretmen adaylarından seçtikleri yöntemi uygularken, orijinal bir materyal kullanmaları ve etkinlik yapmaları istenmiştir. Bu durum, adayları oldukça zorlamıştır. Bunların yanında adaylar, bazı kazanımların kapsamının geniş olması, kazanım-yöntem uyumunu sağlama, uygun etkinlik bulma gibi bazı sorunlarla karşılaşmıştır. Ancak kavram haritası tekniğini kullanan bir öğretmen adayının kaynak yetersizliğinden bahsetmesi, literatür taramasını iyi yapmadığını göstermektedir. Kavram haritaları, öğretim ilke yöntemleri ve özel öğretim yöntemleri gibi kitapların içerisinde bulunan temel konulardan biridir.

İkinci aşamada (uygulama) öğretmen adayları, ders anlatımları sırasında bazı sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu sorunların en önemlisi, verilen süreyi (25 dakika) etkin kullanamamak olmuştur. Bu durum, adayların ders anlatım tecrübelerinin yetersiz olmasından kaynaklanmıştır. Okul deneyimi dersi kapsamında okullara giden adaylar, ders anlatma zorunlulukları olmadığı için yalnızca gözlem yapmaktadır. Bu sorunun yanında adayların bazıları, buluş yoluyla öğretim ve problem çözme gibi strateji ve yöntemleri kullanarak ders anlatmıştır. Bu strateji ve yöntemlerin doğasında bulunan uygulama zorluğu, daha fazla zaman gerektirmesi ve adayların yöntemin uygulanması için gerekli hazırlıkları yeterince yapmamasından kaynaklanan yanlışlıklar gözlenmiştir.

Öte yandan bazı adaylar, öğrenci seviyesine inme, öğretim materyalini etkin kullanma, etkinliği doğru yapma, sınıf gürültüsünden etkilenme ve heyecandan söyleyeceklerini unutma

gibi sorunlarla karşılaşmışlardır. Öğretmen adayları, bu sorunların büyük çoğunluğunun akranlarına ders anlatmaktan kaynakladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca ikinci uygulamayı staj okullarında yapan bazı adaylar, mikro öğretim sınıfında yaptıkları hataları yapmadıklarını ve benzer sorunlarla karşılaşmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu sonuca ulaşmalarında mikro öğretimde edindikleri tecrübenin önemli bir payı vardır. Nitekim aday öğretmenlerden bazıları, mikro öğretimin stajda yapılan uygulamaya katkılarına şu şekilde değinmişlerdir:

“...boş vermiş gibi bir tavırda ders anlattığımı, sınıftakilerden öyle bir geribildirim aldım. Staj okulunda uygularken ona dikkat etmeye çalıştım. Ben sizi önemsiyorum, bu konu çok önemli, öğrenmelisiniz gibi.” (Sinem)

“Tekniğimi uygularken arkadaşlarımdan birisinin tekniğime yönelik yaptığı eleştiri, benim uygulama okulunda ders anlatırken kullandığım tekniğimde hata yapmamamı sağladı.” (Tarık)

Görüldüğü gibi mikro öğretimde yapılan eleştiriler ve kamera kaydından adayların kendi hatalarını görmesi, staj uygulamasını daha etkin bir şekilde yapmalarına da yardımcı olmuştur.

Bu çalışmanın bulguları, mikro öğretim uygulamasının sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme konusunda etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Bu yöntem, sahip olduğu birçok avantaj sayesinde öğretmen adaylarına çeşitli katkılar sağlamaktadır. Ayrıca karşılaşılan bazı sorunların öğretmen adaylarının daha çok tecrübe ve alan eğitimi bilgilerinin eksikliğinden kaynaklandığını söylemek mümkündür.

Sonuç, tartışma ve öneriler

Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması hakkındaki değerlendirmelerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Mikro öğretim sürecini kapsamlı bir şekilde değerlendirmek için üç araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Birinci araştırma sorusu kapsamında ulaşılan sonuçlara göre, mikro öğretimin en önemli avantajı, öğretmen adaylarının kendi zayıf (ya da eksik) ve kuvvetli yönlerini keşfetmelerini sağlamasıdır. Bu sonuç, alanyazındaki mikro öğretimle ilgili neredeyse bütün çalışmalarda (Çoban, 2015; Görgeç, 2003; Elias, 2018; Karataş ve Cengiz, 2016; Kazu, 1996) vurgulanan en temel özelliklerden biridir.

Mikro öğretimde adayların zayıf ve güçlü yönlerini görmelerini sağlayan en önemli bileşenler, geri bildirimler (eleştiriler) ve kamera kayıdır (Taşkaya, 2018). Ancak adayların üzerinde en çok durduğu mikro öğretim bileşeni, kamera kaydı olmuştur. Ders anlatımları sırasında kamera kullanılması, dersten sonra adayların; akranlarının ve öğretim üyesinin yorumlarının ötesinde kendi performansını izleyerek daha sağlıklı bir şekilde kendini değerlendirmesi ve ikna etmesi için somut bir kanıt olmuştur. Kamera konusundaki bu sonuca Görgeç, (2003),

Saraçoğlu, Gürışık ve Furat (2018) ve Kùlahçı (1994) tarafından da ulaşılmıştır. İlgili çalışmalarda kameranın adayların hatalarını görmeleri konusundaki rolüne değinilmiştir. Bunların yanında özellikle Çağdaş'ın mikro öğretimde kamera kaydını film izlemeye benzeterek *“defalarca izleyip de her defasında farklı bir detay yakaladığın filmlere benziyor.”* ifadesini kullanması, kameranın asıl işlevini göstermesi açısından oldukça anlamlı bir metafor olarak kaydedilmiştir. Bu sonuçlar, kameranın mikro öğretim için ne kadar önemli olduğunu göstermesi açısından değerlidir.

Mikro öğretimin diğere önemli avantajları, yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân vermesi ve buna bağılı olarak kalıcı öğrenmeler sağlamasıdır. Bu durum, onların öğrendiğı bilgileri daha kalıcı hale getirmiştir. Mikro öğretimin yaparak yaşayarak öğrenme ve öğrenmelerin kalıcılığı konusundaki katkılarından Benton-Kupper (2001) ve Kùlahçı (1994) tarafından yapılan çalışmalarda da bahsedilmiştir. Bu sonuçlar, aynı zamanda Dale'nin (1969) Yaşantı Konisi adlı modelinde yer verdiği öğrenme ilkeleriyle uyumludur. Bu modele göre öğrenciler, öğrenme sürecine aktif bir şekilde katıldıklarında öğrendiklerini daha uzun süre hatırlamaktadır.

Birinci araştırma sorusunun diğere boyutunda mikro öğretimin dezavantajlı yönleri incelenmiştir. Bu kapsamda adayların en fazla değindiğı dezavantaj, mikro öğretim uygulamasında ders anlatılan ortamın (sınıfın) yapaylığı olmuştur. Özellikle adaylardan bazıları, akranlarına ders anlattıkları ve onları öğrenci olarak kabul edemedikleri için mikro öğretim sınıfını gerçekçi bulmamıştır. Bu sonuç, alanyazındaki çeşitli çalışmalarla (Bilen, 2014; Kùlahçı, 1994; Peker, 2009; Şen, 2009) örtüşmektedir. Öğretmen adaylarının bu düşüncelerinin oluşmasında onların yaptıkları ikinci uygulama oldukça etkili olmuştur. Mikro öğretim uygulamasından sonra her öğretmen adayı, eleştiriler ve geri bildirimler ışığında seçtiğı yöntemde değişiklik yapmış ve staj yaptığı okulda yeniden ders anlatmıştır. İkinci uygulama sayesinde adaylar, her iki ortamı ve kendi performanslarını değerlendirme şansı bulmuştur. Adaylar, yaptıkları değerlendirmede staj okulundaki ikinci uygulamanın gerçek öğrencilere ders anlatma, kendini öğretmen gibi hissetme ve daha rahat bir şekilde ders yürütme gibi avantajlara sahip olduğunu dile getirmişlerdir.

Öte yandan bazı akranların eleştirilerinin objektif olmaması, kameranın strese neden açması, ders anlatımı için verilen sürenin sınırlı olması ve uygulamanın 4. sınıfta olması gibi durumlar, mikro öğretimin vurgulanan diğere dezavantajları olarak belirlenmiştir. Bahsedilen bu dezavantajlar, alanyazında çeşitli öğretmenlik alanlarıyla ilgili yapılan diğere çalışmalarda (Akbaba-Dağ ve Doğan-Temur, 2018; Akkuş ve Üner, 2017; Çoban, 2015; Saban ve Çoklar, 2013; Şen, 2009) ortaya konulmuştur.

Diğere yandan ders anlatımı için verilen sürenin sınırlı olması, mikro öğretimin gereğidir. Şen'in (2009) çalışmasına katılan adaylar, 15 dakikayı az bulurken; bu çalışmadaki adaylar kendilerine verilen 25 dakikayı yetersiz bulmuştur. Son olarak mikro öğretim uygulamasının

4. sınıfta olması, olmazsa olmazlardan biridir. 4. sınıfa kadar adayların çoğu, kendini bir öğretmen olarak görmemektedir. Ayrıca hem alan bilgisi hem de alan eğitimi derslerini alan adaylar, mikro öğretim uygulamasında öğretmenlik deneyimi yaşamak için daha olgun hale gelmektedir. Bu özellikler dikkate alındığında, uygulamanın 4. sınıfta olmasının gerekliliği anlaşılacaktır.

İkinci araştırma sorusu kapsamında mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarına sunduğu katkılar, psikolojik-kişisel ve mesleki yeterlilikler olmak üzere iki boyutta değerlendirilmiştir. Mikro öğretim uygulaması, psikolojik-kişisel boyutta adaylara en çok eleştiri yapabilme ve eleştiriye tahammül etmeyi öğrenme (eleştirel düşünce) konusunda katkı sağlamıştır. Ostrosky, Mouzourou, Danner ve Zaghlawan (2012), Popovich ve Katz (2009) ve Saraçoğlu, Gürışık ve Furat (2018) tarafından yapılan araştırmalarda, mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının eleştirme ve eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu sonuca bağlı olarak adaylar, akranları ve öğretim üyesi tarafından kendilerine yöneltilen, yapıcı ve geliştirici olarak nitelendirmişlerdir. Bu iki sonuç, öğretmen adaylarının mikro öğretim sürecinin en önemli parçalarından biri olan geri bildirimini ya da eleştiriyi, doğru ve sağlıklı bir şekilde algıladıklarını göstermektedir.

Psikolojik-kişisel boyutunda mikro öğretim; adayların heyecan ve kaygılarını yenmelerini, dolayısıyla onların özgüven kazanmasını, beden dilini ve ses tonunu doğru kullanarak kendini daha iyi ifade etmesini sağladığı görülmüştür. Mikro öğretim bu faydaları, öğretmen adaylarıyla yapılan diğer çalışmalarda (Akbaba-Dağ ve Doğan-Temur, 2018; Görge, 2003; Ralph, 2014; Tok, 2016) en sık atıf yapılan konular arasında yer almaktadır. Bunlara ek olarak mikro öğretim; öğretime ve öğretmenliğe bakışını değiştirme (Karataş ve Cengiz, 2016; şen, 2010), özeleştirme yapma, önyargıları yıkma ve kendini öğretmen gibi hissetme (Akkuş ve Üner, 2017) gibi çeşitli kazanımlar sağladığı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın ve alanyazındaki çalışmaların sonuçları, mikro öğretim uygulamasının psikolojik-kişisel boyutta özellikle adayların sahip olduğu inançları değiştirmede ve onlara yeni bakış açıları kazandırmada etkili olduğunu kanıtlamaktadır.

Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarına katkılarının ikinci boyutu, mesleki yeterliliklerle ilgilidir. Mikro öğretim, mesleki olarak adaylara, en çok çeşitli öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini somut örneklerle öğrenme konusunda katkı sağlamıştır. Bu katkının oluşmasında, yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine dayalı olarak yürütölen somut uygulamaların büyük etkisi olmuştur. Bu katkılara bağlı olarak mikro öğretim uygulaması sayesinde teori ve uygulama arasında anlamlı bir bağ kurulduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçları; Gödek (2016), Leal-Rodríguez ve Albort-Morant (2018); Meutia, Elyza ve Yusnila (2018), Undiyanudeye ve Agbama-Inakwu (2012) tarafından yapılan çalışmalarda da görmek mümkündür.

Üçüncü ve son araştırma sorusu kapsamında mikro öğretim sürecinde öğretmen adaylarının planlama ve uygulama aşamalarında karşılaştığı sorunlar ele alınmıştır. Planlama aşamasında adayların en çok zorladığı konu, uygun materyal bulma olmuştur. Benzer sonuçlara Duban ve Kurtdede-Fidan'ın (2015) yaptığı çalışmada da ulaşılmıştır. İlgili çalışmaya katılan adaylar, mikro öğretim sürecinde ders anlatımı için uygun materyal bulma konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, mikro öğretim uygulamasının sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme konusunda etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Bu yöntem, sahip olduğu birçok avantaj sayesinde öğretmen adaylarına çeşitli katkılar sağlamaktadır. Bu katkıların en önemlisi, adayların kendilerini görmeleri ve geliştirmelerine imkân vermesidir. Zaman ve emek yönünden oldukça maliyetli olan, ancak kullanıldığında öğretmen adaylarının hafızasında neredeyse ömür boyu sürecek derin izler bırakacak bir uygulama olduğunu söylemek abartı olmayacaktır.

Ulaşılan sonuçlar bağlamında araştırmacı öğretim üyeleri ve Yükseköğretim Kurumu'na bazı öneriler sunulabilir.

- Eğitim fakültesi öğretim üyeleri, öğretimin kalitesini artırmak ve öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini geliştirmek için ilgili derslerde mikro öğretimi daha fazla kullanabilirler.
- Mikro öğretim araştırmalarının yalnızca üniversitedeki uygulamalarla sınırlı kalmaması ve okullardaki gerçek sınıf uygulamalarıyla birleştirilmesi, daha anlamlı sonuçlar verecektir.
- Yükseköğretim Kurumu ise üniversitelere teknik altyapı ve yenilikçi uygulamalar konusunda daha fazla destek olmalı ve Milli Eğitim Bakanlığı ile mikro öğretim uygulamalarına imkân tanıyacak protokoller yapmalıdır.
- 2018 lisans öğretmenlik programlarında mikro öğretim, meslek bilgisi grubunun seçmeli derslerinden biri olmuştur. Ancak mevcut şartlarda Eğitim Fakültelerinin özel bir mikro öğretim sınıfı oluşturmaları oldukça zor görünmektedir. Bunun için Eğitim Fakültelerine mikro öğretim sınıfları için teknik altyapı desteği verilmelidir.

Kaynakça

- Abakay, U., Alincak, F. ve Demir, H. (2016). The effects of microteaching practices on pre-service physical education and sport teachers' attitudes towards teaching profession. *European Journal of Education Studies*, 2(9), 127-135.
- Akbaba-Dağ, S. ve Doğan-Temur, Ö. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim ders imecesi uygulaması ile ilgili görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 120-133.
- Akkuş, H. ve Üner, S. (2017). The effect of microteaching on pre-service chemistry teachers' teaching experiences. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 46(1), 202-230.
- Albin, S. ve Shihomeka, S. P. (2017). Learning from students' experiences of microteaching for numeracy education and learning support: a case study at University of Namibia, Southern campus. *American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences (ASRJETS)*, 36(1), 306-318.
- Allen, D. W. ve Eve, A. W. (1968). Microteaching. *Theory into practice*, 7(5), 181-185.
- Amobi, F. A. ve 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.
- Atav, E., Kunduz, N. ve Seçken, N. (2014). Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 1-15.
- Bayat, S. ve Öztürk, T. (2017). İlkokuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulaması örneği. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 339-351.
- Benton-Kupper, J. (2001). The microteaching experience: Student perspectives. *Education*, 121(4), 830-836.
- Bilen, K. (2014). Mikro öğretim tekniği ile öğretmen adaylarının öğretim davranışlarına ilişkin algılarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 181-203.
- Bilen, K. (2015). Effect of micro teaching technique on teacher candidates' beliefs regarding mathematics teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 609-616.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: teknikler ve örnekler çalışmaları* (3. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Borg, W. R. (1972). The minicourse as a vehicle for changing teacher behavior: A three-year follow-up. *Journal of Educational Psychology*, 63(6), 572.
- Çelik, B. (2010). Piyano eğitiminde video kamera kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 785-800.
- Çoban, A. (2015). Öğretmen eğitiminde mikro-öğretim ve farklı yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 219-231.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual methods in teaching*. NY: Dryden Press.
- Demirel, Ö. (2006). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (Third edition). Sage Publications, Inc.
- Dılmaç, O. ve Yıldız, C. (2017). Görsel sanatlar öğretmeni yetiştirmede mikro öğretimin etkisi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication-TOJDAC*, 7(2), 285-294.
- Duban, N. ve Kurtdede-Fidan, N. (2015). Öğretmen adaylarının mikro-öğretim uygulamalarına bakışı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 949-959.
- Elias, S. K. (2018). Pre-service teachers' approaches to the effectiveness of microteaching in teaching practice programs. *Open Journal of Social Sciences*, 6, 205-224.
- Erökten, S. ve Durkan, N. (2009). Özel öğretim yöntemleri II dersinde mikro öğretim uygulamaları. 1. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Tam Metin Kitabı*. Çanakkale Üniversitesi, 1-3 Mayıs, Çanakkale.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research*. London: Sage Publications Limited.
- Gödek, Y. (2016). Science teacher trainees' microteaching experiences: A focus group study. *Educational Research and Reviews*, 11(16), 1473-1493.
- Görgeç, İ. (2003). Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Güven, S., Kahveci, Ö., Öztürk, Y. ve Akın, Ö. (2016). Türkiye'de mikro öğretim uygulamalarıyla ilgili yapılan çalışmaların içerik analizi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 2(1), 19-34.
- Hancock, D. R. ve Algozzine, B. (2017). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers* (Third Edition). New York, NY: Teachers College Press.

- Harlin, E. M. (2014). Watching oneself teach—long-term effects of teachers’ reflections on their video-recorded teaching. *Technology, Pedagogy and Education*, 23(4), 507-521.
- Karadeniz, M. H. (2014). Okul öncesi öğretmeni adaylarının genişletilmiş mikro öğretim tekniğini matematik eğitiminde sürece dâhil etme durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(1), 101-120.
- Karataş, F. Ö. ve Cengiz, C. (2016). Özel öğretim yöntemleri II dersinde gerçekleştirilen mikro-öğretim uygulamalarının kimya öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 24(2), 565-584.
- Kazu, H. (1996). *Öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkililiği (F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi, 43.
- Külahçı, Ş. G. (1994). Mikro öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi deneyimi II. değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 18(92), 12-22.
- Leal-Rodríguez, A. L. ve Albort-Morant, G. (2018). Promoting innovative experiential learning practices to improve academic performance: Empirical evidence from a Spanish Business School. *Journal of Innovation & Knowledge*, 1-8.
- Marulcu, İ. ve Dedetürk, A. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının mikro-öğretim yöntemini uygulamaları: bir eylem araştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25).
- Meutia, P. D., Elyza, F. ve Yusnila, Y. (2018). Pre-service teachers’ performance post microteaching class in field experience program. *Englisia Journal*, 5(2), 102-112.
- Ostrosky, M. M., Mouzourou, C., Danner, N. ve Zaghawan, H. Y. (2012). Improving teacher practices using microteaching: Planful video recording and constructive feedback. *Young Exceptional Children*, 16(1), 16-29. Doi: 10.1177/1096250612459186
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 353-376.
- Popovich, N. G. ve Katz, N. L. (2009). A microteaching exercise to develop performance-based abilities in pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 73(4), 1-8.
- Ralph, E. (2014). The effectiveness of microteaching: Five years’ findings. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 1(7), 17-28.

- Resmi Gazete, (17 Nisan 2015). Millî eğitim bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliği. 05.02.2019 tarihinde www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm adlı siteden alınmıştır.
- Rıza, E. T. (1990). *Eğitimde yöntemler teknolojisi*. İzmir: Karınca Matbaacılık.
- Özdemir, S. (2016). Dinleme eğitimi özyeterliliğini geliştirmede mikro öğretimin rolü. *VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Kongre Tam Metin Kitabı*, 5-8 Mayıs, Çanakkale.
- Saban, A. ve Çoklar, A. N. (2013). Pre-service teachers' opinions about the micro-teaching method in teaching practise classes. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(2), 234-240.
- Saraçoğlu, G. Gürışık, A. ve Furat, D. (2018). İngilizce öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları sonrasında yapılan eleştiri ile ilgili görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 58-76.
- Şen, A. İ. (2009). A study on the effectiveness of peer microteaching in a teacher education program. *Education and Science*, 34(151), 165.
- 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.
- Siyamoğlu, S. (2014). *5E öğrenme modeline dayalı mikro öğretim uygulamalarının coğrafya öğretimine yansımaları*. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M. (2018). The opinions of primary school teacher candidates about the use of extended micro teaching method. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 1693-1707.
- Tok, Ş. (2016). Mikro öğretim yönteminin öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarına ve mesleğe yönelik tutumlarına etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(212), 5-25.
- Tünkler, V. ve Güven, C. (2018). Mikroöğretim uygulamasının öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Advance online publication, 1-24. Doi: 10.16986/HUJE.2018043466
- Undiyaundeye, F. ve Agbama-Inakwu, A. (2012). Micro-teaching experiences in a preservice early childhood education programme. *International Journal of Technology and Inclusive Education (IJTIE)*, 1(2), 99-104.

Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology* (Third edition). New York, NY: McGraw-Hill.

Willig, C. (2014). Interpretation and analysis. In Flick, U. (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 136-149). Thousand Oaks, CA: Sage.

Yükseköğretim Kurumu [YÖK], (2006). 24.02.2019 tarihinde http://egitim.giresun.edu.tr/fileadmin/user_upload/ders_icerikleri/sosyal_bil._ders_icerikleri.pdf adlı siteden alınmıştır.

Yükseköğretim Kurumu [YÖK], (2018). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı. Ankara: Yüksek Öğretim Kurumu. 24.02.2019 tarihinde https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-LisansProgramlari/Sosyal_Bilgileri_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adlı siteden alınmıştır.

ASSESSMENTS OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES ON MICROTEACHING PRACTICE

Extended Abstract

Introduction

Microteaching is one of the most appropriate methods by which a teacher or teacher candidate will have the opportunity to put the principles and theories s/he has into practice (Gör-gen, 2003). The microteaching method aims to prepare teacher candidates by exercising the teaching practices in real classroom environments at schools (Kazu, 1996). In addition, the fear of making mistakes is minimized in microteaching practices, which contributes to the self-confidence of teacher candidates (Tan, Kayabaşı, & Erdoğan, 2003). Furthermore, the microteaching method helps teacher candidates to discover their strengths and weaknesses, make self-assessment through video records, learn about new teaching strategies, methods, techniques, and practices, and make a meaningful connection between theory and practice (Amobi & Irwin, 2009; Çoban, 2015; Taşkaya, 2018). On the other hand, microteaching is criticized due to the fact that the class is not taught in a real classroom environment, peer evaluation cannot be done objectively, presence of the camera causes nervousness and the practice is performed in fourth grade classroom settings (Akbaba-Dağ & Doğan-Temur, 2018; Saban & Çoklar, 2013). The microteaching approach that follows the “Teach-Re-Teach” cycle can be continued until the targeted skills are gained (Demirel, 2006). Although there are different opinions, it is generally recommended that each teacher is given 10-15 minutes per session, and a minimum of 4 and a maximum of 20 teacher candidates take place during the microteaching process (Küçükahmet, 1997). The microteaching practice that allows the improvement of various skills of prospective teachers is examined in studies conducted in the world and in Turkey (Atav, Kunduz, & Seçken, 2014; Benton-Kupper, 2001; Borg, 1972; Karadeniz, 2014; Saraçoğlu, Gürışık, & Furat, 2018). Unlike other studies, the microteaching practice was conducted at two stages in this study. The first stage of the practice was conducted at the university and the second stage was conducted at the state-owned secondary schools where teacher candidates made observations. The aim of the study designed in this direction is to elicit social studies teacher candidates’ considerations about the microteaching practice.

Method

The study was conducted as a case study that is one of the qualitative research methods. In the case of studies, a specific case, event, situation, practice, program, or activity is taken and scrutinized in its natural environment based on various sources (Hancock & Algozzine,

2017). The study group consists of 18 social studies teacher candidates studying at Necmettin Erbakan University. Participants were selected with the purposeful sampling method. Purposeful sampling provides the researchers with the opportunity to work in a variety of ways on a certain topic (Denzin & Lincoln, 2005). Besides, in this method, the participants are selected according to the research questions and have common experiences related to a specific event or situation the researcher wants to define (Willig, 2013). Interviews were conducted and structured observation forms were used to collect data. Interview questions were prepared after reviewing the related literature on microteaching. The structured observation form was adapted from the “Teacher Candidate Performance Evaluation Form” used by the Ministry of National Education. The data were analyzed and interpreted through the content analysis method. Two field experts have been consulted to improve the reliability and validity of data collection tools and data analysis.

Findings and Discussion

Findings of the study show that the most important advantage of the micro-scanning practice is that it helps teacher candidates to discover their own weaknesses and strengths. The most important components of this very advantage are video camera recording and feedbacks. This finding complies with the findings of almost all studies (Akbaba-Dağ & Doğan-Temur, 2018; Görden, 2003; Kuzu, 1996) on microteaching in the literature. On the other hand, the biggest disadvantage of microteaching is that the practice environment (classroom) is artificial. As emphasized by Bilen (2014), Çoban (2015) and Şen (2009), some of the candidates find the microteaching class artificial because they were actually teaching the class to their peers and having difficulty in viewing them as students. In addition, it was found that microteaching contributes to the teacher candidates’ psychological-personal and professional proficiency qualifications. Finally, it can be seen that teacher candidates encountered some problems in the planning and implementation stages of the microteaching process. Faculty members should not confine micro teaching studies to merely the practices at the university, and combine it with the real classroom practices at schools.

EKLER**Ek-1. Aday Öğretmen Ders Performansı Değerlendirme Rubriği**

ADAY ÖĞRETMEN DERS PERFORMANSI DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ

Adı Soyadı:

Kazanım No:

Yöntem veya Teknik:

Kullandığı Süre:

MESLEKİ ÖLÇÜTLER	GÖSTERGELER	Her Zaman				
		Hiçbir Zaman Nadiren Bazen	Sıklıkla	Her Zaman	Her Zaman	
	ADAY ÖĞRETMENİ;	0	1	2	3	4
1 Eğitim Öğretimi Planlayabilme	1 Öğretimin içeriğini öğrenme ortamını dikkate alarak hazırlamıştır.					
	2 Öğretim planı, açık ve anlaşılırdır.					
	3 Öğretimin içeriği, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun hazırlanmıştır.					
	4 Öğretimin içeriği, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetererek hazırlamıştır.					
2 Eğitim ve Öğretim Ortamlarını Düzenleye- bilme	5 Öğrenme içeriği ve sunumu, dersin konusuna uygun ve yeterli bir şekilde hazırlanmıştır.					
	6 Öğrenme ortamını ve sunumu, farklı duyu organlarına hitap edecek biçimde düzenlemiştir.					
	7 Ders anlatımı sırasında öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçları kullanmıştır.					
	8 Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır biçimde kullanmıştır.					
3 İletişim Becerilerini Etkili Kullanabilme	9 Beden dilini ve ses tonunu doğru bir şekilde kullanmıştır.					
	10 Eğlenceli ve esprili bir üslup kullanmıştır.					
	11 Sıkıcı ve monoton üslup kullanmıştır.					
	12 Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmuştur.					
4 Öğrenme - Öğretme Sürecini Yönetme	13 Heyecan ve kaygı durumu, sınıfa olumsuz yansımamıştır.					
	14 Ders anlatımı gelen eleştirileri, sakin ve yapıcı bir cevaplamıştır.					
	15 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alarak ders anlatmıştır.					
	16 Öğrencilerin dikkatini çekmeyi başarmıştır.					
5 Öğretimi Destekleyici Materyal Kullanımı	17 Öğrenme sürecinde önceki bilgileri ile yeni bilgiler arasında bağlantı kurmayı başarmıştır.					
	18 Öğrencileri güdülemeyi başarmıştır.					
	19 Seçilen yöntem/teknik uygun şekilde kullanılmıştır.					
	20 Ders anlatımı sırasında öğrencilerin üst düzey beceriler düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapmıştır.					
	21 Kullandığı ek yöntem ya da teknikleri, ana yöntemle uygun şekilde kullanmıştır.					
	22 Öğrencilerden gelen soruları uygun ve doğru şekilde cevaplamıştır.					
	23 Sınıf hâkimiyetini sağlamıştır.					
	24 Öğrencilerin derse katılmasını sağlamıştır.					
	25 Öğrencileri derse katamamış, ilgilerini çekememiştir.					
	26 Verilen süreyi (25 dakika) etkili ve uygun şekilde kullanmıştır.					
	27 Akıllı tahtayı amacına uygun kullanmıştır.					
	28 Ders anlatımını zenginleştirici materyaller kullanmıştır.					
	29 Kullanılan PowerPoint sunusunun içeriği, sade, anlaşılır ve açıktır.					
	30 Kullanılan PowerPoint sunusunda kullanılan ifadeler ve görseller, öğrencilerin seviyesine uygundur.					
	31 Kullanılan PowerPoint sunusunda kullanılan ifadeler ve görseller, seçilen kazanıma uygundur.					