

YABANCI DİL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRMEDE MİKROÖĞRETİMİN ROLÜ: BİR MODEL

Özler ÇAKIR (*)
Yeşim AKSAN (**)

Giriş

Öğretmen yetiştiren kurumlarda, son sınıf uygulama dersinde bir öğretmen adayının başarısız sayılma eğilimi çok azdır. Bunun temel nedeni öğretim elemanlarının, uygulama yapan öğrencilerin böylesi bir deneyimden ilk kez staj döneminde geçiyor olmalarının bilincinde olması ve "ilk defada ancak bu kadar olabilir!" diyerek kişilerin mesleki geleceklerini tehlikeye atmakta kaçınmalarıdır. Dolayısıyla öğretim elemanın değerlendirme sürecinde nesnel değil, öznel bir yaklaşım benimsediği gözlenmektedir.

Böyle bir anlayışla mezun olan öğrencilerin, öğretmenlik mesleğindeki başarısızlıklarını kişisel yetersizliklerine yüklemek ne derece doğrudur? Elbette dört yıl içinde öğrenciye öğretmenlik mesleğinin tüm incelikleri öğretilemez, çünkü bazı yetkinlikler ancak o işle içli dışlı olmakla, deneyimle kazanılabilir. Ancak unutulması gereken önemli bir nokta, nasıl ki hastasına ilk müdahaleyi yapmayı bilemeyen bir doktor adayı insan yaşamıyla uğraştığı için mezun olamıyorsa, insan yaşamının bir başka yönüyle uğraşan öğretmen adayı da öğrenciyle karşı karşıya geldiğinde ne yapacağını bilemiyorsa öğretmenlik yetkisini almamalıdır. Nesnel süzgeçlerden geçilerek yapılacak bir değerlendirme, dayanaklarını öğrenciye bu yeterliliği kazandırmak için belirlenen programlar ve sunulan öğretim ortamından almalıdır. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulama derslerinin kuramsal derslerle eşit ağırlıkta yer almasını ve en geç üçüncü sınıfta başlatılmasını yararlı görüyoruz.

Tartışılan soruna çözüm getirmek amacıyla mikroöğretimin uygulama sürecinde yabancı dil öğretmenlerine mesleki yeterlilik kazandırmadaki rolünü yazımızda vurgulamayı ve Türkiye'deki sistem içerisinde kolaylıkla uygulanabilecek bir model sunmayı amaçladık.

(*) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi

(**) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi

1. Mikroöğretim nedir?

Mikroöğretim, en genel anlamıyla hedeflerin, davranışların, becerilerin ve buna bağlı olarak öğretim sürecinin ve bu süreçte yer alacak öğrenci sayısının sınırlandırılmasıyla yapılan öğretimdir (Wallace 1987; Barnard 1991). Bu doğrultuda aday öğretmenden beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ve hedef davranışları belirlemesi istenir. Belirlenen becerileri ve hedef davranışları 4 ila 20 dk. içerisinde 2 ila 10 kişilik bir öğrenci kitleine aday öğretmenin kazandırması beklenir. Mikroöğretim sürecinin en önemli halkalarından biri öğretim bitiminde aday öğretmene verilecek olan dönüt ve buna bağlı olarak geliştirilecek yeniden öğretim sürecidir.

Özetle, bir mikroöğretim uygulamasında izlenecek basamaklar aşağıdaki gibidir:

1. **Model oluşturma:** aday öğretmene video ya da sınıf içi gösteri ile örnek bir mikroöğretim dersi verilir.
2. **Hazırlık:** aday öğretmen mikro öğretim için örnek dersini hazırlar.
3. **Uygulama:** aday öğretmen hazırladığı dersini sunar.
4. **Dönüt:** uygulamaya ilişkin eleştiriler bu süreçte yer alır.
5. **Yeniden öğretim:** dönütler ışığında aday öğretmen dersini yeniden düzenleyip, sunar.

II - Neden Mikroöğretim?

Mikroöğretimin en temel amacı, öğretmen yetiştirme sürecinde aday öğretmenlere, doğal uygulama ortamları sağlamanın güç olduğu koşullarda öğretmenlik becerilerini kazandıracak, deneyimlerini artıracak deneysel bir ortam sağlamaktır. Söz konusu deneysel ortamın kazandırdıkları Wallace'ın (1979) çizdiği çerçeve doğrultusunda şu şekilde tartışılabilir:

1. Hiç deneyimi olmayan aday öğretmenlerin yaratılan **kontrollü sınıf ortamıyla** yani gerçek öğretim ortamında yer alan gürültü, öğrenemeyen öğrenciler v.b. kısacası sınıf yönetimiyle ilgili değişkenlerin ortadan kaldırılmasıyla yalnızca öğretim işine yönelmesinin sağlanması.

2. Aday öğretmenin her seferinde yalnızca tek bir becerinin öğretilmesine yöneltilerek karmaşadan kurtarılması.

3. Aday öğretmenlere iyi ve kötü çok çeşitli öğretim durumları izletilmesi, süreci hem öğrenci hem de öğretmen gözüyle değerlendirme şansının tanınması ve böylece nesnel ölçütler geliştirmelerine yardımcı olunması.

Öte yandan mikroöğretimde yer alan kontrollü sınıf ortamının yararlarının yanında zararlarının da olabileceği konusundaki tartışmalar güncelliğini sürdürmektedir. Eleştirilerin odaklandığı temel dayanak ise sınıf ortamının bu denli kontrollü olması nedeniyle aday öğretmenlerin gerçek sınıf ortamında karşılaşabilecekleri sorunlara çözüm getirme alıştırmaları yapamamaları ve sonuçta gerçek uygulama sürecinde deneyim kazanmadıkları değişik sorunlarla baş etmek/edememek durumunda kalmalarıdır. Bir diğer olumsuzluk ise aday öğretmenlerin sınıf arkadaşları ve sınıf öğretmeni tarafından eleştirel bir gözle izlendiğinin bilincinde olmasıdır.

Son olarak, ilk öğretim denemesinde başarısız olan bir aday öğretmende, öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz tutum geliştirme eğiliminin ortaya çıkmasından söz edilebilir.

Bu koşullarda mikroöğretim stratejisi öğretmen yetiştirme sürecinde yer almalı mıdır? Elbette, hayır. Bilimsel yaklaşımda önemli olan araştırmalara dayalı önerilerle sorunlara çözüm bulmaktır. İşte bu yazımızda, yabancı dil öğretmenliğine aday öğrencilerin en üst düzeyde yarar sağlayacakları bir mikroöğretim modeli önermeyi amaçlıyoruz.

III - Nasıl Bir Mikroöğretim?

Tartışacağımız modeli iki boyutta ele alacağız: kuramsal yeterlilik birinci boyuttur. Her becerinin öğretimine ilişkin kuramsal çerçeve farklıdır ve bu çerçeve öğrenciye kazandırılmadan uygulama yapmasını beklemek sağlıklı bir yaklaşım olmayacaktır. İkinci boyut uygulamaya yöneliktir ve birbiriyle yakından ilişkili beş basamaktan oluşmaktadır.

1. Kuramsal Yeterlilik: Aday öğretmenlerin mikroöğretim sürecinde başarılı olmalarının ön koşulu öğrencilerinde geliştirecekleri becerilerin (dinlenme, konuşma, okuma, yazma) öğretimine ilişkin kuramsal yeterliliğe sahip olmalarıdır. Bu nedenle, yabancı dil öğretmeni yetiştiren programlarda söz konusu becerilerin öğretimine ilişkin derslerin yer alması, kuramsal (çağdaş yaklaşımlar, yöntemler, teknikler, ilkelere) ve uygulamalı olmak üzere iki boyutta gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Tüm becerilerin öğretimine ışık tutacak çağdaş yabancı dil eğitimi yaklaşımları, yöntemleri örneğin; işitsel-dilsel yöntem, bilişsel yöntem, iletişimsel yaklaşım arasındaki ilişki ve çelişkiler öğrenciye sunulmalı; ilgili becerinin geliştirilmesinin hangi aşamasında söz konusu yaklaşım/yöntemlerin kullanıldığı; hangi ilke ve tekniklerin uygun olacağı öğrencilere örnek durumlarla beraber gösterilmelidir.

Gerek kuramsal gerek uygulamalı süreçte, öğrencilere günlük ders planı hazırlama ve sınıf yönetimi (sınıf içi disiplini sağlamak, öğretmen-öğrenci söylemi vb.) konusunda da deneyim kazandırılmalıdır. Günlük ders planı hazırlamada, hedef ve hedef davranış belirleme, uygun teknikleri saptama ve bunları bir araya getirme gibi, öğrencilerin sıkça karşılaşacağı önemli güçlükleri ortadan kaldıracak alıştırmalar yapılmalıdır.

2. Uygulama Süreci

2.1. Model Oluşturma

İki aşamalıdır, a. öğretilecek beceri (lere) ilişkin küçük ölçekli günlük ders planı örneğinin incelenip tartışılması, b. incelenen örneğin öğretmen, video vb. yollarla uygulamasının sınıfta gösterilmesi.

2.2 Hazırlık:

a. Aday öğretmenin hazırlanması: Türkiye koşullarındaki kalabalık sınıflarda, her öğretmen adayına bir mikroöğretim sürecinde iki defadan fazla ders sunma şansı tanımak hayli güçtür. Ayrıca ilk kez böyle bir uygulamaya katılan aday öğretmenler başarısız olma korkusuyla karşı karşıyadırlar. Tüm bu güçlükleri ortadan kaldırmak amacıyla modelde ikili bir yaklaşım benimsenmektedir. En fazla 4 kişinin oluşturduğu gruplarda, aday öğretmenler en çok 20 dk.lık bir ortak günlük ders planı hazırlayıp, ders sorumlusuyla hazırlıklarını tartışır. Söz konusu tartışmalar hedef davranışların uygunluğu, seçilen yöntem ve tekniklerin hedeflerde tutarlılığı, araç, gereç ve kaynakların etkililiği ve işlevselliği doğrultusunda yürütülür.

İkinci sunularda aynı basamaklar izleyerek aday öğretmenlerden bireysel çalışma yapmaları beklenir.

b. Sınıf ortamının hazırlanması: Bilindiği gibi mikroöğretimde gerçek öğrenciler değil aday öğretmenin sınıf arkadaşları öğretim sürecinde yer alır. Yaratılan bu yapay sınıf ortamının olumsuzluklarını yazımızın başında tartışmıştık. Ancak söz konusu olumsuzlukları bir dereceye kadar ortadan kaldırmak olasıdır: öğrenci rolünü üstlenecek aday öğretmenlere değişik öğrenci özelliklerini yansıtır roller dağıtılabilir. Söz gelimi: "İyi bir öğrencisiniz. Ancak öğretmen soru sormadığı takdirde kesinlikle derse katılmıyorsunuz."

"Orta düzeyde, kendine güveni olmayan bir öğrencisiniz. Sürekli arkadaşlarımızdan yardım istiyorsunuz."

"İyi bir öğrencisiniz. Fakat zaman zaman şaklabanlık yapıp sınıfın tümünü güldürmekten hoşlanıyorsunuz."

"Yavaş öğrenen bir öğrencisiniz, ama öğretmen desteklerse çalışarak öğrenmeye hazırsınız."

"Çok iyi bir öğrencisiniz. Ancak aynı zamanda "hava atmaktan" da çok hoşlanıyorsunuz. Bunun için de tüm soruları diğer arkadaşlarınız ağızını bile açmadan yanıtlamak eğilimindediniz."

"Orta düzeyde, İngilizceyi sevmeyen bir öğrencisiniz. Ders başladıktan bir süre sonra sıkılıyorsunuz ve bu sıkıntınızı değişik biçimlerde gösteriyorsunuz."

"Derse karşı istekli bir öğrencisiniz. Fakat konuşurken sürekli dilbilgisi yanlışlıkları yapıyorsunuz."

"İşbirliğinden hoşlanan, ilgili bir öğrencisiniz. Ancak devamlı Türkçe konuşuyor ve öğretmeni de Türkçe konuşmaya zorluyorsunuz."

"Utangaç bir öğrencisiniz. Öğretmen soru sorduğunda yanıtı bildiğiniz halde 'yanlış yapacağım' korkusuyla susuyorsunuz."

"Derste yerinde duramayan, hareketli bir öğrencisiniz. Çeşitli şekillerde arkadaşlarınızın ilgisini dağıtıyorsunuz."

"İşbirliğine açık, iyi bir öğrencisiniz. Fakat sınıf düzenini bozan arkadaşlarınıza karşı hoşgörüsünüz."

Rol dağıtım tekniği, Geddes ve Raz (1979: 61) tarafından önerilmiş ve sınıf içi uygulamada olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Mikroöğretim stratejisini kullanan öğretmenler yukarıda örneklediğimiz rolleri kendi deneyimlerine dayanarak çeşitlendirebilirler.

Sözünü ettiğimiz roller, kağıtlara yazılarak çoğaltılır ve tüm sınıfa dağıtılır. Öğrencilerden rollerini benimsemeleri ancak diğer arkadaşlarına rolleri hakkında bilgi vermemeleri istenir. Öğrencilerin rollerini birbiriyle paylaşmamalarının amacı dersi verecek aday öğretmenin, sınıftaki davranışlarına göre öğrencilerini tanıması ve bu doğrultuda dersini biçimlendirmesi; bireysel farklılıklara uygun düşecek teknikler ve stratejiler geliştirmesidir. Böylece aday öğretmenin öğrenciyi tanıma konusunda gösterdiği çaba ve nesnellığı değerlendirme sürecinin bir parçası olarak dikkate alınır.

Sınıf ortamının hazırlanmasındaki diğer önemli bir öge ise uygulamanın gözlenmesi sürecinde aday öğretmenlerin yönlendirilmesidir. Bu nedenle öğrencilere bir derste yer alması gereken değişkenleri içeren **gözlem çizelgeleri** dağıtılmalıdır. Gözlem çizelgelerinde değişkenleri mümkün olduğunca ayrıntıları içerecek biçimde sunmak yararlıdır. Yalnızca çok genel başlıkları içeren çizelgeler öğrencinin değerlendirme sürecine yardımcı olmazlar, çünkü bu aşamada aday öğretmenler bu başlıklar altında hangi değişkenlerin gözlenmesi gerektiğini kestire-

miyebilirler. Örneğin: yalnızca güdüleme, sunu, değerlendirme gibi ölçütleri içeren bir gözlem çizelgesi çok açık ve anlamlı değildir. Bu nedenle öğrencilere dağıtılacak gözlem çizelgesi dersin işlenişini ve sınıf yönetimini içeren iki ana bölümden oluşmalıdır.

Dersin işlenişine ilişkin değişkenleri yordayan değerlendirme soruları şu şekilde oluşturulabilir:

1. Dersin hedefleri belirlenmiş mi?
2. Aday öğretmen, öğrencilerini güdüleyip derse hazır hale getiriyor mu?
3. Öğrenciler hedeften haberdar ediliyor mu?
4. Konunun sunumu anlaşılır biçimde mi?
5. Öğretim sürecindeki aşamalar ve geçişler belirgin mi?
6. Kullanılan teknikler hedeflerin gerçekleştirilmesine yardımcı olur nitelikte mi?
7. Konuya ilişkin yeteri kadar örnek ve alıştırma veriliyor mu?
8. Sınıf içinde her türden araç-gereç etkili bir biçimde kullanılıyor mu?
9. Öğrenci hataları sistemli bir şekilde düzeltiliyor mu?
10. Aday öğretmen ana dilini dersin gerekli aşamalarında mı işe karıştırıyor? vb.

Sınıf yönetimine ilişkin sorular ise temelde şunları içerebilir:

1. Öğretmenin kullandığı teknikler sınıfın fiziki koşullarına uygun mu? Örneğin: öğrencilerin oturma konumları, sınıf büyüklüğü, vb. kullanılan gör-ışit araçlarının da konumunu belirler.

2. Öğretmen adayı öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alıyor mu?
3. Öğretmen adayı beklenmedik durumlarla baş edebiliyor mu?
4. Aday öğretmen derse ilişkin yönergeleri açık ve anlaşılır bir biçimde verebiliyor mu? vb.

Özetle, her mikroöğretim aşamasında değişimli olarak sınıf ikiye bölünmeli bir grup öğrenci rollerini üstlenirken, diğer grup gözlemci konumunda olmalıdır.

2.3. Uygulama: İlk uygulama grup çalışması sonucu ortaya çıkan ürünün grubun belirlediği bir üye tarafından sunulmasıyla gerçekleştirilir. İkinci uygulamalar ise aday öğretmenler tarafından bireysel olarak yapılır.

2.4. Dönüt: Bu sistem çok boyutlu işletilebilir:

- a. uygulama sürecinde dersin videoya çekilmesi ya da ses kayıtlarının yapılması ve ders bitiminde izletilip, dinletilip, eleştirilmesi,

- b. öğrenci "gözlem çizelgeleri" doğrultusunda yapılan tartışmalar,
- c. sınıf öğretmenin gözlemleri.

Olanaklar doğrultusunda yukarıda yer alanların hepsi işe koşulabileceği gibi, yalnızca bir ya da ikisi de kullanılabilir. Burada belirtilmesi gereken önemli bir nokta, dönüt sisteminde "video" kullanımına ilişkindir. Batıdaki örneklerde video mikroöğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak benimsenmiştir. Fakat Türkiye koşullarında video ile mikroöğretim yapılması var olan olanaklar çerçevesinde gerçekçi görünmemektedir. Bu nedenle dönüt verme sürecinde öğrenci gözlem çizelgeleri ve sınıf öğretmenin gözlemlerinin bir arada kullanılması daha gerçekçi ve ekonomik bir yaklaşım olacaktır. Bunun da ötesinde son yıllarda video ile mikroöğretimin aday öğretmenler açısından aşağıdaki gibi olumsuz etkiler taşıdığı da gözlenmiştir.

1. Teknik olumsuzluklar, video'nun işletilmesine ilişkin ortaya çıkabilecek sorunlar,

2. Tek bir kamera kullanılarak yapılan kayıt ne denli sınıf ortamında gerçekleşenleri yansıtmaktadır? Tek bir kamera ile aynı anda hem öğretmenin öğrencilerle, hem de öğrencilerin öğrencilerle yaşadıkları etkileşim saptanamamaktadır. Sonuçta öğretmen davranışları kayıt edilerek öğretim sürecinde yalnızca öğretmenin önemi öne çıkarılmakta ve öğretmen merkezli bir yaklaşım sergilenmektedir.

3. Dönüt verme sürecinde video kayıtlarına güvenmemiz ne denli yerinde olur? Nesnel bir eleştiri gözlemlere dayanır ama video çekimlerinin ne derece nesnel olduğu tartışma konusudur. (Barnard 1991: 42-3).

2.5. Yeniden öğretim: Bu basamakta modelde önerilen grup ve bireysel çalışma uygulamaları dönüt sistemi çerçevesinde yapılan değişikliklerle yeniden hazırlanır ve sunulur. Yeniden öğretim mikroöğretim sürecinin bütünlüğünü sağlayan en önemli basamaklardan biridir. Çünkü hazırlık ve uygulama aşamasında bazı değişkenlerin olumlu/olumsuz etkileri göz ardı edilebilir. Yeniden öğretim dersin gidişini etkileyecek bu değişkinlerin işe koşulması ve dönüt sürecinde getirilen önerilerin dikkate alınması yoluyla aday öğretmeni daha iyisini yapabileceği yolunda cesaretlendirir.

IV. Sonuç

Mikroöğretimin öğretmen yetiştirmedeki etkisini ve önemini bu yazıda kısaca tartışarak Türkiye koşullarında uygulanabilecek bir model önermeye çalıştık. Aday

Öğretmenlerin staja gitmeden önce böylesi bir süreçten geçmelerini hem staja hazırlık hem de öğretmenlik mesleğini yaşayarak yakından tanımaları açısından zorunlu görüyoruz. Yukarıda incelediğimiz model çerçevesinde her öğrenciye en az üç kez ders sunma olanağı tanınmalıdır. Ne yazık ki yabancı dil öğretmeni yetiştiren programlara baktığımızda uygulamaya yönelik derslerin tüm program dağılımı içinde çok az ve genellikle son sınıfın ilk döneminde tek bir dersin çatısı altında yer aldığı görülmektedir. Bu nedenle programlar yeniden gözden geçirilmeli ve aday öğretmenlere mesleki deneyim kazandıracak derslere ilişkin düzenlemeler yapılmalıdır. Öğretmen yetiştirmede Eğitim Enstitüleri mi yoksa Eğitim Fakülteleri mi? soruları kanımızca bu noktada düğümlenmektedir. Eğitim Enstitülerinin öğretmen yetiştirmedeki başarılarının uygulamaya yönelik program yapılarından kaynaklandığına inanıyoruz. Üniversitenin araştırmacı doğasında oluşan kuramsal birikimi uygulama düzlemine taşınırsa istenilen nitelikte, yetkin öğretmenler yetiştirmek hiç de zor olmayacaktır.

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Öğretmenliği Anabilim Dalının 3. sınıf dersi olan gramer öğretimi ve yazma öğretiminin program içinde yer alması bir olumluluktur, ancak yetersizdir. Çünkü diğer becerilerin öğretimine ilişkin kuramsal ve uygulamalı derslere de gereksinim vardır.

Yukarıda anılan gramer öğretimi ve yazma öğretimi dersleri çerçevesinde bu yazıda sunulan mikroöğretim modelinin öğretmen davranışları geliştirmedeki etkisi ve yeterliliği üzerine bir araştırma yazarlarca yürütülmüş ve modeli destekler nitelikte sonuçlar alınmıştır.

KAYNAKLAR

- Barnard, Roger (1991) "Microteaching without video" **Forum XXIX**: 3. 43-43.
- Geddes, M., ve H. Raz (1979). "Studying pupil-teacher interaction", Holden, S. (Haz.) **Teacher Training**. London: Modern English Publication içinde, 59-63.
- Holden, Susan (1979) (haz.) **Teacher Training**. London: Modern English Publication.
- Wallace, M. (1979) "Microteaching: skills and strategies", Holden S. (haz.) **Teacher Training**. London: Modern English Publication içinde, 56-59.