

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARINA YÖNELİK YAPILAN MİKRO ÖĞRETİM
TEKNİĞİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALARIN META-TEMATİK ANALİZİ**

DOKTORA TEZİ

Necmeddin Berk HAMİDİ

DİYARBAKIR-2023

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARINA YÖNELİK YAPILAN MİKRO ÖĞRETİM
TEKNİĞİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALARIN META-TEMATİK ANALİZİ**

DOKTORA TEZİ

**HAZIRLAYAN
Necmeddin Berk HAMİDİ**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. İsmail KİNAY**

DİYARBAKIR-2023

**“Bu araştırma Dicle Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü
tarafından desteklenmiştir.” Proje numarası: EBE.22.001**

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
DİYARBAKIR

Necmeddin Berk HAMİDİ tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılan Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Çalışmaların Meta-Tematik Analizi” konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesinin

Ünvanı

Adı Soyadı

Başkan:.....

Üye :

Üye :

Üye :

Üye :

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 20/03/2023

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

.../.../20

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ENSTİTÜ MÜDÜRÜ
(MÜHÜR)

BİLDİRİM

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi DÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Necmeddin Berk HAMİDİ

20/03/2023

ÖNSÖZ

Öğretmen yetiştirme sistemindeki bütün unsurların devamlı olarak değerlendirilmesi, günümüzde ve gelecekte istenen özelliklerde öğretmen yetiştirmek amacıyla sıklıkla çalışmalar yapılması beklenmektedir. Öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce aldıkları eğitimler esnasında istenen niteliklere sahip olması ve almış oldukları eğitim doğrultusunda ait oldukları alanda görevlerini gerçekleştirmesinin önemli olduğu söylenebilir. Bu tez çalışmasında öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalar meta-tematik analiz ile incelenmiştir.

Doktora eğitimi ve bu araştırmanın olgunlaşma sürecinde değerli görüşlerinden ve desteklerinden her zaman yararlandığım bazı isimleri anmayı istemekteyim. Bu süreçte benden yardım ve desteklerini esirgemeyen herkese teşekkürü bir borç bilirim. Bu araştırmanın her aşamasındaki ve akademik hayatımda her zaman desteğini hissettiğim çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. İsmail KİNAY'a, tez çalışmasında görüş, öneri, destek ve yardımlarından dolayı tez izleme komitesinde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Cemal AKÜZÜM ve Doç. Dr. Taha YAZAR'a, ayrıca tezimizin olgunlaşmasında önemli katkıları olan Doç. Dr. Veli BATDI ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BAŞARAN'a çok teşekkür ederim. Sürekli yanımda olan ve çalışmanın her aşamasında desteğini hiç bir zaman esirgemeyen, akademik alandaki fikirlerinden faydalandığım değerli babam emekli Öğr.Gör. Abdulmecit HAMİDİ'ye, çok kıymetli eşim Hatice HAMİDİ'ye ve bana her zaman güvenen anneme, aileme ve dostlarıma en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu çalışmanın gerçekleşmesinde maddi ve manevi katkılarından dolayı DÜBAP'a (Dicle Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü) çok teşekkür ederim.

Necmeddin Berk HAMİDİ

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	6
1.3.Araştırmanın Önemi	7
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.5. Araştırmanın Varsayımları	9
1.6. Tanımlar.....	9
2.1.Eğitim.....	10
2.1.Eğitim Sistemi.....	11
2.1.2.Eğitim Sisteminin Öğeleri	11
2.1.3.Girdiler.....	11
2.1.4.İşlem.....	12
2.1.5.Çıktılar	13
2.1.6.Dönüt	13
2.2.Öğretmenlik Mesleği	14
2.3.Öğretmen Nitelikleri	15
2.3.1.Öğretmen Yetiştirme.....	17
2.4.Öğretmen Adayı ve Mikro Öğretim Uygulamaları.....	18
2.5.Mikro Öğretim Tekniği.....	21
2.5.1.Mikro Öğretimin Tarihçesi	23
2.5.2.Mikro Öğretim Tekniğinin Amacı	25
2.5.2.Mikro Öğretim Tekniğinin Uygulanması	27
2.5.3.Mikro Öğretimin Yararları.....	30

2.5.5. Mikro Öğretim Tekniğinin Sınırlılıkları	32
2.5.5.Mikro Öğretime İlişkin Farklı Yaklaşımlar	34
2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	37
2.6.1. Mikro Öğretim Tekniğiyle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	37
2.6.2. Mikro Öğretim Tekniğiyle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	41
2.6.3. Meta-Tematik Analizle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
2.6.4. Meta-Tematik Analizle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	49
3.YÖNTEM	53
3.1. Araştırmanın Modeli	53
3.2. Araştırmaya Dâhil Edilen Çalışmalar	57
3.3.Verilerin Toplanması	58
3.4.Verilerin Analizi	59
3.5. Meta-tematik Analiz Sürecinde Geçerlik ve Güvenirlik	61
4. BULGULAR	64
4.1. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Bilişsel Boyutuna Etkisi.....	64
4.2. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Boyutuna Etkisi.....	69
4.3. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişimine Etkisi	73
4.4. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimine Etkisi.....	77
4.5. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Karşılaştığı Sorunlar	83
4.6. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Önerileri	88
5. TARTIŞMA.....	92
5.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Tartışma	92
5.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Tartışma	93
5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Tartışma	93
5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Tartışma	94
5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Tartışma	96
5.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacına İlişkin Tartışma	97
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	99

6.1. Sonuç	99
6.2. Öneriler	102
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler	102
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	103
7. KAYNAKLAR.....	104
8. EKLER	128
9. ÖZGEÇMİŞ.....	142



ÖZET

Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılan Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Çalışmaların Meta-Tematik Analizi

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin katılımcı görüşüne yer verilmiş olan nitel çalışmaların meta-tematik analiz süreciyle incelenmesidir. Bu çalışmada mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalar bağlamında; “öğretmen adayları ve mikro öğretim”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim tekniği”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim yöntemi”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim uygulamaları” anahtar kelimeleri kullanılarak ulaşılan çalışmalar, sadece Türkçe dilinde yazılmış çalışmalar, yurt içinde yapılan yüksek lisans tezi, doktora tezi ve hakemli akademik dergilerde yayımlanan makaleler, 1992-2020 yılları arasında yayımlanmış çalışmalar, öğretmen adaylarına yönelik yapılmış olan çalışmalar, nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı ve katılımcı görüşlerinin yer aldığı çalışmalar, literatür taraması yapılırken kullanılan anahtar sözcükler ve veri tabanlarıyla sınırlı olmasına bağlı olarak veriler toplanmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma türlerinden meta-tematik analiz kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmaların öğretmen adaylarının bilişsel boyutuna etkisi, duyuşsal boyutuna etkisi, kişisel gelişimine etkisi, mesleki gelişimine etkisi, mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının karşılaştığı sorunlar ve mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının önerileri incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda araştırmaya dâhil edilen çalışmaların meta-tematik analizine göre öğretmen adayları mikro öğretim tekniği uygulamalarıyla derse aktif katılım sağladıklarını, yaratıcılık becerilerinin geliştiğini, özgüvenlerinin arttığını, öğretmenlik mesleğini sevmeye başladıklarını, derse ilgilerinin arttığını, mikro öğretim tekniğinin kişisel gelişim sağlamaya katkı sunduğunu, sınıf yönetimini sağlayabildiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya dâhil edilen çalışmalar incelendiğinde öğretmen adayları mikro öğretim tekniğini uygularken öğretmenlik rolünü yapmada zorlandıklarını ve kendi sınıflarındaki öğrenci arkadaşlarına uygulamadan kaynaklı sorunlar yaşadıklarını açıklamışlardır. Bununla birlikte öğretmen adayları mikro öğretim tekniğinin uygulanmasına ilişkin olarak gerçek sınıf ortamında uygulanmasını, mikro öğretimin ders olmasını ve sınıf mevcudunun azaltılması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Mikro Öğretim Tekniği, Meta-Tematik Analiz, Öğretmen Adayları

ABSTRACT

Meta-Thematic Analysis of Studies on Micro Teaching Techniques for Prospective Teachers

The aim of this research is to examine the qualitative studies, which include participants' views on the microteaching technique for prospective teachers, using the meta-thematic analysis process. In this research, in the context of studies on micro teaching technique; studies reached by using the keywords “prospective teachers and micro teaching”, “prospective teachers and micro teaching technique”, “prospective teachers and micro teaching method”, “prospective teachers and micro teaching practices”, studies written only in Turkish, master's thesis, doctoral thesis in the country and articles published in peer-reviewed academic journals, studies published between 1992-2020, studies conducted in relation to prospective teachers, studies using qualitative research methods and participant views, data were collected within the limits of the keywords and databases used during the literature review. In this study, meta-thematic analysis one of the qualitative research methods, was used. In the findings of the research, the effect of the studies on micro teaching technique on the cognitive dimension of prospective teachers, on the affective dimension of prospective teachers, the personal development of prospective teachers and the professional development of prospective teachers, the problems faced by prospective teachers and their suggestions in the studies on micro teaching technique were examined. As a result of this study, according to the meta-thematic analysis of the studies included in the research, prospective teachers expressed that that they actively participated in the lesson, their creativity skills improved, their self-confidence increased, they started to love the teaching profession, their interest in the lesson increased, the micro teaching technique contributed to personal development, they could handle the classroom management. In addition, when the studies included in the research were examined, the prospective teachers explained that they had difficulties in performing the role of teaching while applying the micro teaching technique and that they had problems with their classmates due to the application. In addition to this, prospective teachers made suggestions regarding the application of micro teaching technique, such as applying it in a real classroom environment, having a separate microteaching lesson and reducing the number of students in the class.

Key words: Micro Teaching Technique, Meta-Thematic Analysis, Prospective Teachers

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Mikro Öğretim Dersi Uygulama Aşamaları.....	28
2.	Mikro Öğretim Değerlendirme Formu.....	29
3.	Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Bilişsel Boyutuna Etkisi.....	65
4.	Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Boyutuna Etkisi.....	70
5.	Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişimine Etkisi.....	73
6.	Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimine Etkisi.....	78
7.	Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Karşılaştığı Sorunlar.....	83
8.	Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Önerileri.....	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Eğitimde Sistem Yaklaşımı.....	14
2.	Mikro Öğretim Adımları.....	20
3.	Meta-tematik analize dâhil edilen çalışmaların akış diyagramı.....	57
4.	Meta-tematik analiz için PRISMA akış diyagramı.....	61



1. GİRİŞ

Bu bölümde, yapılan araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Öğretmen yetiştirme sistemindeki bütün unsurların devamlı olarak değerlendirilmesi, günümüzde ve gelecekte istenen özelliklerde öğretmen yetiştirmek amacıyla sıklıkla çalışmalar yapılması beklenmektedir. Öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce aldıkları eğitimler esnasında istenen niteliklere sahip olması ve almış oldukları eğitim doğrultusunda ait oldukları alanda görevlerini gerçekleştirmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmen yetiştirme sistemi, eğitim ortamlarında gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin niteliği açısından önemlidir (Ataç, 2003: 1). Gelişmeye devam eden ülkelerde öğretmen yetiştirme sisteminin kalitesinin nasıl artırılabilceği önemli sorunlardan biri olarak görülmektedir (Azar, 2011: 36). Bu bağlamda eğitim sisteminin gelişmesinin öğretmen yetiştirmeyle doğrudan ilgisi olduğu için öğretmen adaylarına farklı teknik bilgileri kazandırılmaktadır. Bu tekniklerden en önemli olanlarından bir tanesinin de mikro öğretim tekniği olduğu ifade edilebilir.

Öğretimde deneyim kazandırmak ve öğretmen yetiştirme ile öğretmen eğitimi amacıyla yapılan küçük bir ders uygulaması olan mikro öğretim, öğretmen yetiştirmenin kalitesini arttırabilmek amacıyla deneysel bir programın ögesi şeklinde oluşturulmuştur (Marulcu ve Dedetürk, 2014: 353). Mikro öğretim tekniği uygulanırken öğretmen adaylarına etkili bir tecrübe kazanma olanağı sunulmaktadır. Öğretmen adaylarının davranışlarında beklenen değişimi ve mesleki gelişimi gerçekleştirmesine imkân oluşturacak bir şekilde uygulama yapma fırsatı sağlanması esas hedef olarak açıklanabilir. Öğretim tekniklerinin öğretmenin seçmiş olduğu yöntemleri uygulama biçimi olduğu bilinmektedir.

Öğretmenlerin öğretim tekniği hakkındaki bilgilerinin olabildiğince kapsamlı olmasıyla birlikte kullandıkları öğretim tekniklerini etkili bir şekilde uygulayabilirler. Bu

bağlamda, öğretmenlerin öğretim teknikleri hakkındaki bilgi düzeylerinin yeterli olmasının önem taşıdığı söylenebilir (Kanadlı, 2019: 258).

Mikro öğretim tekniği eğitim-öğretim faaliyetlerini daha basite indirgeyerek kullanılmaya çalışılan bir teknik şeklinde açıklanabilir (Ocak, 2017: 321). Mikro öğretim tekniğinin öğretmen yetiştirmeye katkı sağlaması, öğretmen adaylarına istenen nitelikleri kazandırması ve araştırma becerilerini geliştirmesi hedeflenmektedir (Oliver, 1993: 77-78; Mellon, 1971: 1). Mikro öğretim ilk kez Dwight W. Allen ve arkadaşları tarafından Stanford Üniversitesi'nde 1960 yıllarında eğitim-öğretim sürecinde öğretmen adaylarına öğretmen olabilmek için gerekli mesleki becerilerin elde edilmesi hedefiyle uygulanan bir öğretim tekniğidir (Allen ve Eve, 1968: 182). Ayrıca 1970'li yıllarda Avrupa ve gelişmekte olan pek çok ülkede de bu tekniğin öğretmen eğitimi programlarında kullanılmasının hızla arttığı görülmüştür (Peker, 2009: 355). Mikro öğretimin Avrupa'daki ilk uygulamaları ise İngiltere ve Almanya'da gerçekleştirilmiştir. Burada ilk uygulamalar ise Stirling (İngiltere) ve Tübingen (Almanya) üniversitelerinde yapılmıştır. Avrupa'da mikro öğretim çalışmalarının öncüsü Zifreund olmuştur (Klinzing ve Floden, 1991: 4). Avrupa dışında Avustralya, Hindistan, Endonezya, Nijerya, İsrail, Japonya vb. pek çok ülkede de mikro öğretimin yaygınlaştığı görülmektedir (Thew, 1975: 18; Perlberg, 1972: 554). Ayrıca mikro öğretim sadece hizmet öncesi öğretmen eğitiminde değil aynı zamanda hizmet içi eğitim, danışmanlık eğitimi, öğretim elemanlarının eğitimi, psikolojik danışma ve tıp gibi birçok alanda da kullanılmaktadır (Yolcu ve Turhan Türkkan, 2019: 72).

Türkiye'de mikro öğretim tekniği diğer ülkelere oranla daha geç uygulanmaya başlanmıştır. İlk olarak 1980'li yıllarda gündeme gelen mikro öğretim ancak 1990'lı yıllarda öğretmen eğitimi programlarına dâhil olabilmıştır. Mikro öğretimin Türkiye'de yaygınlaşmasının 1989 yılında uygulamaya konulan ve 1996 yılında tamamlanan II. Endüstriyel Eğitim Projesi ile başlamış olduğu söylenebilir (YÖK, 1997). Bu doğrultuda yapılan çalışmalar incelendiğinde özellikle Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirilen uygulamalar dikkat çekmektedir. Bununla birlikte 1994 ve 1998 seneleri aralığında gerçekleştirilen YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında mikro öğretimin bütün eğitim fakülteleri bağlamında yaygınlaştırıldığı görülmüştür (YÖK, 1999: 161). Günümüzde ise 2018-2019 eğitim-öğretim döneminden beri eğitim fakültelerindeki lisans programlarında gerçekleştirilen mikro öğretime yönelik

uygulamalar ve “Mikro Öğretim Dersi” lisans programlarına dâhil edilmeye başlanmıştır (YÖK, 2018; Yolcu ve Turhan Türkkkan, 2019: 72).

Ayrıca bu teknik sayesinde zaman, öğrenci, gözlem gibi etmenlerle düzenlemeler yapılarak kontrollü deneyimin olduğu bir ortam sunulmakta ve öğretimin geri dönüt boyutunu büyük ölçüde genişleterek bir ders uygulamasının hemen sonrasında uygulamayı yapan öğretmen adayı, kendi performansıyla ilgili kritik bir şekilde inceleme yapma fırsatı bulmaktadır (Allen ve Eve, 1968: 181).

Öğretmen eğitiminin yanında mikro öğretim tekniğinin hizmet içi eğitimlerde de etkin bir şekilde kullanıldığı ve kullanılmaya devam edileceği söylenebilir. Mikro öğretim tekniğinin öğretmen eğitimindeki önemi, gerçek bir öğretim deneyimi olduğu, konu içeriği ve sınıf büyüklüğü gibi sınıf etmenlerinin azaltılmasıyla normal sınıf ortamlarının karmaşıklığını azalttığı, öğretim becerilerini ve öğretim tekniklerini sergileyerek deneyim kazanmak şeklinde açıklanabilir

Mikro öğretim tekniğinin temel hedefleri; öğretmen adaylarına ön deneyim ve uygulama fırsatı sağlamak, kontrollü durumlar sunarak öğretmen eğitiminin etkilerini araştırmak ve deneyimli öğretmenlere hizmet içi eğitimlerinde faydalı bir araç sunmaktır (Marulcu ve Dedetürk, 2014: 357). Mikro öğretim tekniği adaylara öğretimi planlama, öğrenci kazanımlarını seçebilme, öğrencilerle etkileşim ortamı oluşturabilme ve katılımlarını sağlayabilme, materyaller hazırlayıp kullanabilme, sınıf yönetimi becerilerini geliştirebilme ve öğretimi değerlendirme gibi yeterliklerin geliştirilmesi fırsatını sunmaktadır (Kılıç, 2010: 88). Ayrıca bu teknik öğretmen adaylarının özgüvenlerini, sunu performansını, yaratıcı, yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerileriyle birlikte öğretim sürecinde yaptıkları hatalarını belirleyerek düzenlemelerini sağlamaktadır (Güney, 2008: 35; I’anson, 2003: 194; Kpanja, 2001: 483; Şen, 2010: 78). Mikro öğretim tekniği ile ders verme süreci belirlenen konuda 10-15 dakikalık ders planı hazırlama, dersi işleme ve video kamerayla kayıt altına alma, videoya kaydedilen dersi izleme, dersin öğretmen ve dersi izleyen grup üyeleri tarafından değerlendirilerek yapılan eleştiriler sonucunda gerekli düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, tekniğin yeniden hazırlanarak uygulanması ile dersin izleyicilerle birlikte yeniden yorumlanması, varsa önerilerin sunulması olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2010: 105).

Mikro öğretim tekniğinin amacına hizmet edebilmesi için tekniği kullanırken mikro öğretim tekniği öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini geliştirmek için kullanılarak

ders etkinlik ile zaman bakımından etkili olarak planlanmış ve uygulanmış olmalıdır. Bununla birlikte öğretmen adayının kendini izleyip değerlendirme yapabilmesi için teknolojiden yararlanılarak adaylara geri bildirimler verilmelidir. Ayrıca ders sorumlusu, sunum yapan adayın kendini rahat hissetmesi için ortamı gereken şekilde düzenleyebilir (Erciyeş, 2015: 287).

Mikro öğretim tekniği öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğini kazandırma amacına yönelik olup öğretmen adaylarının meslekle ilgili endişelerini ve var olan eksiklikleri ortadan kaldırmalarına yardımcı olma amacı taşıyan bir tekniktir (Uzunboylu ve Hürsen, 2011: 64). Ayrıca mikro öğretim tekniği, öğretimde ön uygulama ve deneyim sağlama amacıyla eğitimin etkilerini kontrol altına alınmış koşullarda bir araştırma yöntemi ve öğretmenlerin tecrübe kazanması amacıyla da kullanılabilir (Cooper ve Stroud, 1967: 1). Mikro öğretim eğitimcilere güven, destek ve dönüt verebilmeyi amaçlayan bir uygulamadır. Öğrenciler veya öğretmen adayları istedikleri uygulamaların planını arkadaşları ve meslektaşlarıyla birlikte denemeler yaparak amaçlarına ulaşabilmektedirler (Bilen, 2014: 183). Öğretmen adayları ne kadar bilgiye sahip olsa bile öğretmenlik uygulaması esnasında mesleğe yönelik kaygı ve korku duygularını yaşayabilmektedir. Söz konusu kaygı ve korku durumlarından kurtulabilmek ya da mümkün olduğu kadar bu duyguları en aza indirebilmek mikro öğretimin önemli amaçları arasında yer almaktadır (Kuran, 2009: 385). Ayrıca mikro öğretim tekniği öğretim becerilerini geliştirerek bu becerilerde uzmanlaşmaya ve öğretmen yeterliklerinin edinilmesine yardımcı olmaktadır. Öğretmen eğitiminde bireysel farklılıklar ile ilgili ihtiyaçları karşılamakta ve öğretmen davranışlarını düzeltmede etkili olduğu söylenebilir. Küçültülmüş bir öğretim uygulaması olduğu için öğretim sürecinin karmaşıklığını azaltarak öğretim becerileri ile ilgili daha derin bilgi edinmeye katkı sağlamaktadır (Otsupius, 2014: 194).

Mikro öğretim eğitim sisteminde öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısıyla birlikte bilimsel çalışmalar amacıyla da önemli olduğu söylenebilir (Külahçı, 1994: 43). Mikro öğretim ortaya çıkışıyla birlikte öğretmen eğitiminde kendine önemli bir kullanım alanı bulmuş ve neredeyse her öğretim alanında çeşitli çalışmalara konu olmuştur. Özellikle teknolojiye gelişmelerden etkilenecek ve gelişerek günümüze kadar gelmiştir. Mikro öğretim her türlü eğitim alanında önemli bir fırsat olarak kullanılabilir ve öğrenmeyi daha hızlı bir duruma getirebilir (Spelman ve Brooks, 1972: 76). Mikro öğretim tekniğinin

Amerika’da yaygın olarak kullanılmaya başlandığı ve kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte Avrupa’da ve diğer ülkelerde de uygulanmaya başlandığı bilinmektedir (Klinzing ve Floden, 1991: 5). Günümüzdeki mikro öğretim uygulamalarının ise teknolojiyle desteklenmesiyle birlikte etkililiği artmaya başlamıştır. Bu bağlamda teknolojinin de daha çok kullanılması doğrultusunda ülkemizde de mikro öğretimin kullanılmasına ve uygulanmasına ağırlık verilmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının alanlarında mesleki bilgilerinin artmasına ve deneyim kazanmalarına katkı sunmaktadır (Yolcu ve Turhan Türkkan, 2019: 72).

Mikro öğretim tekniği ayrıca uygulama boyutunda genel olarak öğretmen adaylarının ders işleme sırasındaki bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerini de geliştirmeye katkı sağlamaktadır. Örneğin öğretmen adayı ders anlatımı yaparken video kamera ile kaydedilir. Daha sonra öğretmen adayları dersin öğretim elemanı ile beraber kayıtları inceleyerek uygulamada yapılan hatalar belirlenmeye çalışılır. Böylelikle öğretmen adaylarının kendi hatalarını tespit edebilmeleri sağlanır ve bunları tartışarak öğretim elemanı ile diğer öğrencilerle birlikte düzeltmeler yapılmaktadır (Madike, 1980: 265). Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasında bu şekilde yapılan kayıtlar aracılığıyla öğretmen adaylarının becerilerinin ve performanslarının gelişimine imkân sağlanmaktadır (Ocak, 2017: 323). Mikro öğretim tekniği öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde günümüzde oldukça yaygın bir şekilde kullanılan faydalı ve etkili tekniklerdendir. Öğretmen adayları hem kendi çalışmalarına hem de sınıf arkadaşlarının çalışmalarına eleştirel olarak baktığı için mikro öğretim öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında da önemli bir rol oynamaktadır (Bars ve Kinay, 2019: 31).

Öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretim faaliyetlerinde meslek hakkında var olan pedagojik bilgilerini geliştirecek etkinlikler kullanılması beklenmektedir. Özellikle sınıf yönetimi, materyal kullanma, öğrenci motivasyonunu sağlama, bilgiyi kullanma ve beceri gelişimi gibi konularda öğretmen adaylarının etkin olarak öğretim etkinliklerine katılmasının mesleki gelişimleri açısından yararlı olacağı söylenebilir. Öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına istenilen bu özelliklerin kazandırılmasında mikro öğretim uygulamalarının önemi ortaya çıkmıştır (Göçer, 2016: 24).

Bu araştırmada nitel araştırma analiz türlerinden meta-tematik analiz kullanılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalarda öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalar meta-tematik analiz kapsamında incelenmektedir. Meta-tematik

analiz ile mikro öğretim tekniğiyle ilgili yapılmış araştırmalar hakkında genel sonuçlara ulaşmak hedeflenmektedir. Meta-tematik analizde doküman analizi ile ulaşılan verilerden yeni tema ve kodlar oluşturulmaktadır. Ulaşılan tema ve kodlar sonucunda yapılan bu araştırmada öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalar hakkında daha genel ve kapsamlı sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca meta-tematik analizde araştırma yapılan konu hakkında daha önce yapılmış katılımcı görüşlerini içeren nitel kapsamlı çalışmaların araştırmayı yapan bireyin yorumlamasıyla birlikte yeni kod ve temalara ulaşılması beklenmektedir (Batdı, 2019: 17).

Öğretmen yetiştirmede yaygın bir şekilde kullanılan mikro öğretim tekniğinin son yıllarda yaygın bir şekilde kullanılması ve yapılan çalışmaların artmasıyla birlikte bu tekniğin öğretmen adaylarının bakış açısıyla incelenmesi ve değerlendirilmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu inceleme ve değerlendirmelerin yapılabilmesi için mikro öğretim tekniğini uygulayan öğretmen adaylarının görüşlerinden yararlanılmaktadır. Öğretmen adaylarının kendilerinin doğrudan katılımcı olarak yer aldığı uygulamaların yapıldığı çalışmaların incelenmesinin mikro öğretim tekniğinin uygulanması ve etkililiği hakkında önemli bir araştırma olduğu düşünülmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde mikro öğretim tekniği uygulamasının yapıldığı bilimsel araştırmalarda katılımcıların görüşlerinin yeniden değerlendirilerek meta-tematik analiz süreciyle incelenmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Ayrıca mikro öğretim tekniğiyle ilgili yapılan nitel çalışmalardaki katılımcı görüşlerinin yani ham verilerin meta-tematik analiz ile daha bütüncül bir anlayışla yeniden değerlendirilmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin katılımcı görüşüne yer vermiş olan nitel çalışmaların meta-tematik analiz süreciyle incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmaların öğretmen adaylarının bilişsel boyutuna etkisi nelerdir?
2. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmaların öğretmen adaylarının duyuşsal boyutuna etkisi nelerdir?

3. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmaların öğretmen adaylarının kişisel gelişimine etkisi nelerdir?
4. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmaların öğretmen adaylarının mesleki gelişimine etkisi nelerdir?
5. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarının karşılaştığı sorunlar nelerdir?
6. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarının önerileri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Öğretmen yetiştirme sisteminin niteliği ile eğitim sisteminin kalitesi arasında bir ilişki olduğundan öğretmenlerin hem mesleğe başlamadan önce hem de mesleğe başladıktan sonra verimli olarak yetişmelerinin önem arz ettiği açıklanmıştır (Şişman, 2001: 14). Meslek olarak öğretmenlik eğitim sistemlerinin kalitesinin belirlenmesinde etkili bir unsur olarak ifade edilebilir. Bununla birlikte eğitim sistemlerindeki kalitenin sadece öğretmenlerin yeterliğiyle bağlantılı olduğu geçmişten günümüze doğru kabul edildiği söylenmektedir (Mahiroğlu, 2011: 375). Öğretmen yetiştirmede belirttiğimiz bu gerekçelerden dolayı öğretmenlerin niteliğini arttırmak amacıyla yararlanılan tekniklerden biri de mikro öğretim tekniğidir.

Mikro öğretim tekniğinin uygulanması öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerinin geliştirilmesinde etkin bir rol oynamaktadır. Ayrıca alanyazın incelendiğinde mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmaların incelendiği araştırmalarda bu tekniğin doküman incelemesi ve tematik analiz gibi farklı analiz türleriyle incelendiği çalışmalar olmakla birlikte yurt içinde öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğiyle ilgili Türkçe çalışmaların meta-tematik analiz ile değerlendirilmesinin özgün bir araştırma olduğu ifade edilebilir. Yapılan bu araştırmanın eğitimcilerle kullanabilecekleri mikro öğretim tekniği hakkında yol gösterebileceği ve özellikle öğretmen yetiştirmenin kalitesinin yükseltilmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilecek sonuçlar akademisyenler, öğretmenler, eğitimciler, araştırmacılar ve yazarlar tarafından mikro öğretimin öğretmen yetiştirme sürecine etkisi ve meta-tematik analizle ilgili yapılabilecek farklı araştırmalar amacıyla kullanılabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma, eğitimde program geliştirme uzmanları ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen yetiştirmeyle ilgili hazırlanacak plan ve programlar hakkında etkili olabileceği düşünülecektir. Ayrıca bu araştırmada uygulanan meta-tematik analizin kullanımı ülkemizde son yıllarda öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik yapılan eğitim bilimleri çalışmalarında yaygınlaşmakla birlikte diğer alanlarda kullanımı henüz yeterince yaygınlaşmamıştır. Mikro öğretimin meta-tematik analiz ile incelenmesinin özgün bir çalışma olacağı ve literatürde bu türden bir çalışmanın yer almasının önemli olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan alanyazında meta-tematik analiz ile ilgili varolan yeni çalışmalar olmakla birlikte son yıllarda meta-tematik analizle yapılan çalışmaların sayısının artmasına yararlı olabilmek amacıyla mevcut araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma kapsamına alınan çalışmalar için belirlenen sınırlılıklar şunlardır:

1. Mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalar bağlamında; “öğretmen adayları ve mikro öğretim”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim tekniği”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim yöntemi”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim uygulamaları” anahtar kelimeleri kullanılarak ulaşılan çalışmalar,
2. Sadece Türkçe dilinde yazılmış çalışmalar,
3. Yurt içinde yapılan yüksek lisans tezi, doktora tezi ve hakemli akademik dergilerde yayımlanan makaleler,
4. 1992-2020 yılları arasında yayımlanmış çalışmalar,
5. Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış olan çalışmalar,
6. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı ve katılımcı görüşlerinin yer aldığı çalışmalar,
7. Literatür taraması yapılırken kullanılan anahtar sözcükler ve
8. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalara ulaşılan veri tabanlarıyla sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların nitel araştırma yöntemi kurallarına uygun bir şekilde gerçekleştirildiği varsayılmıştır.
2. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalara ait bulguların objektif bir şekilde raporlaştırıldığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretim: Öğretim programı içerisindeki herhangi bir dersin gösterilen hedeflere uyarlanmış eğitim-öğretim etkinlikleri amacıyla gerek duyulan hazırlıkları yapmak, bu şekilde bir süreç gerçekleştirmek ve süreç sonunda istenen ürünlerin meydana gelmesiyle hedeflenen davranışlara yönelik hizmetlerdir (Özçelik, 2010: 5).

Mikro Öğretim Tekniği: Öğretmen adayları için eğitim ortamlarına yakın olarak daha basit seviyeye indirilmiş ortamlarda (laboratuvar vb.) mesleğe ilişkin yönelik bilgi, beceri ve tecrübe kazanmaları amacıyla gerçekleştirilen uygulama ve etkinliklerdir (Küçüköğlu, Köse, Taşgın, Yılmaz ve Karademir, 2012: 21).

Meta-Tematik Analiz: Katılımcı görüşlerine dayalı çalışma verilerinin ve bulgularının incelenerek tekrar analiz edilmesi ve yorumlanması sürecidir (Batdı, 2019: 8).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Eğitim

Bireylerin davranışında gerçekleştirilen yaşantılar aracılığıyla bilinçli şekilde istenen değişimler oluşturma süreci olarak açıklanabilir (Ertürk, 1973: 12). Eğitim, önceden belirlenmiş ve kontrol altına alınmış bir çevrede özel olarak okulun etkisiyle bireyin yeterliklerinin geliştirilmesini amaçlayan toplumsal bir süreç şeklinde ifade edilebilir (Fidan, 1986: 10). Eğitim, önceden belirlenmiş kurallar doğrultusunda bireylerin davranışlarında istenen gelişimi sağlamak için planlanmış uygulamalardır (Oğuzkan, 1993: 166). Günümüzde eğitim daha çok “educare” kelimesinin anlamıyla karşımıza çıkmaktadır. Eğitim bireyin topluma yararlı hale getirilmesi (Küçükahmet, 2008) ve fiziksel uyarıcıların beyindeki biyo-kimyasal etkileşiminin oluşturduğu istendik davranış değişiklikleri (Sönmez, 2008: 2) şeklinde açıklanabileceği gibi kişinin davranış örüntülerini değiştirme süreci (Tyler, 2014) olarak da ifade edilmektedir. Ayrıca Başaran’a (2007) göre eğitim, istenilen davranışı oluşturmakla birlikte önceden belirlenen eğitim hedeflerine uygun şekilde eğitilen kişilerde davranış değişikliği oluşturmaktadır. İstenilen davranışların elde edilmesi planlı bir eğitim sürecine bağlıdır.

Eğitimin esas hedefi, insanlara toplum tarafından istenilen özellikleri kazandırabilmektir. Bu özellikler eğitim kurumlarında yapılan eğitim-öğretim süreçleriyle öğrencilere kazandırılabilir (Özer, 1993: 1). Bununla birlikte eğitim hayat boyunca devam eden bir süreçtir. Eğitimin amaçlarından biri, insanlara hayatı ne şekilde yaşayabileceklerinin öğretilmesi ve düşünebilme yeteneklerinin gelişmesine imkân sağlamaktır (Şimşek, 2017: 3).

Eğitim kurumlarında bireyin gelişimi için eğitim etkinliklerinin bireyin ihtiyaçlarına göre oluşturulması önemlidir (Erden, 2000: 60). Son yıllarda geliştirilen eğitim programları incelendiğinde bireyin merkeze alınması gerektiği açıklanmaktadır. İnsanı asıl hedef alan bir yaklaşım olarak istenenler, bireylerin fiziksel, psikolojik ve zihinsel olarak gelişimlerini sağlamaktır. Bu durumun gerçekleşmesi ancak bireylere etkili

bir öğrenme ortamının sağlanmasıyla mümkündür (Şimşek, 2017: 3). Etkili öğrenme ortamlarının sağlanabilmesi için eğitim sisteminin incelenmesi gerekmektedir.

2.1.Eğitim Sistemi

Bireylerin davranışlarını belirlenen doğrultuda değiştirebilmek amacıyla uygulanan eğitimin açık bir sistem olduğu söylenebilir. Hangi değişikliklerin istendik hangi değişikliklerin istenmedik olduğunun nasıl belirleneceği, istendik ölçütlerin neler olduğu gibi soruların yanıtı sistem kavramıyla açıklanmaktadır. Ayrıca sistemle birlikte diğer önemli bir kavram ise süreçtir. Süreç, sürekli gelişen aktif bir örüntü şeklinde açıklanabilir. Eğitim belirtilen bu özellikler nedeniyle açık sistem olmakla birlikte en az bir hedefi gerçekleştiren ve değişik öğelerden oluşan bir model olarak ifade edilebilir (Sönmez, 2008). Ayrıca eğitim sistemimizin amacı da kısaca açıklanacak olursa hem toplumun ve bireylerin eğitimsel ihtiyaçlarının karşılanması hem de toplumu oluşturan bireylerin ekonomik ve sosyal kalkınmalarının sağlanması şeklinde ifade edilebilir. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için eğitim sisteminin öğelerinin tam olarak öğretim süreçlerinde uygulanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir (Başaran, 2004; Erdem, 2011: 3). Özellikle öğretmenlerin eğitim sisteminin önemli öğelerinden birisi olmakla birlikte öğretmen yetiştirme boyutunun önemle incelenmesinin gerekli olduğu bilinmektedir. Son olarak belirttiğimiz bu görüşlere göre eğitim-öğretim sisteminin genel amaçlarını gerçekleştirecek şekilde eğitim sisteminin düzenlenmesi önemlidir denilebilir.

2.1.2.Eğitim Sisteminin Öğeleri

Eğitim Sisteminin Öğeleri; girdiler, işlem, çıktılar ve dönüt olmak üzere 4 öğeden oluşmaktadır. Bu öğeler aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

2.1.3.Girdiler

Eğitim sisteminin hedefleri, öğrencilerde görülmesi istenen davranış biçimleridir. Girdiler, sistemdeki hedefleri gerçekleştirmeye yönelik yapılan bütün değişkenlerdir. Eğitim sisteminin girdileri sınıf mevcutları, yaş, cinsiyet, eleman, materyal ve yeni bilgilerden oluşmaktadır (Sönmez, 2008: 11).

Öğrenci sayısı, yaş ve cinsiyet: Okul veya sınıftaki öğrencilerin mevcudu, yaşı ile cinsiyeti sistemin girdilerindedir. Sınıf mevcudu, yaşı ve cinsiyeti sistemin tüm öğelerini etkileyebilir.

Öğrencinin hazırbulunmuşluk düzeyi: Bir öğrencinin ders sürecine katılmadan önceki belleğinde bulunan bilgiler şeklinde açıklanabilir. Öğrencilerin bilgisi, beklenen davranışlara ilişkin bilgisi, becerileri ve duyuşsal özellikleri gibi değişkenlerdir.

Araç-gereç: Eğitim sisteminde ihtiyaç olan ve satın alınan bütün araç-gereçler ve ders materyalleri girdi olarak ifade edilebilir.

Yeni bilgi: Sisteme yeni gelen her türlü yasa, yönetmelik, eleştiri, araştırma, inceleme ve denetleme sonuçları ile sistemin işleyişine yönelik geri bildirimlerden alınan bilgiler sistemin girdisi olabilmektedir (Sönmez, 2008: 13).

2.1.4.İşlem

İşlemler girdilerin hedefler doğrultusunda uygun ve etkili bir şekilde zihinsel ve işlemsel süreçlerin kullanılmasıyla şekillendirildiği bölümdür. Eğitim sisteminde işlemler; ünite sırası ve niteliği, pekiştireç, dönüt, düzeltme ve ipucu, öğrenci katılımı, öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve teknikleri, zihinsel süreçler, öğretmen, öğretme ortamı, süre ve biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme olarak açıklanabilir (Sönmez, 2008: 13).

Ünite sırası ve niteliği: Ünitelerin hedef ve davranışlarla ilgili bilimsel bilgilerle donanmış olması gereklidir. Kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, yakından uzağa ilkelerine göre sıralanmalıdır.

Pekiştireç, dönüt, düzeltme ve ipucu: Pekiştireç, istendik davranışın ilerde yenilenme olasılığını arttıran uyarıcıdır. İpucu ise doğru cevap alınamadığında öğrencinin cevabı bulması için ortama sunulan hatırlatıcı uyarıcılardır. Düzeltme, eksik, yanlış veya yarım cevapları tamamlamak için uygulanan uyarıcıdır.

Öğrenci katılımı: Öğrencinin seviyesine uygun hedef davranışlarla ilgili sorular, güdüleyici uyarıcılar, ilgi ve dikkat çekici etkinlikler öğrenme ortamında sunulmaktadır. Etkinliklerle öğrencinin derse aktif katılımı sağlanabilir.

Öğrenme-öğretme strateji yöntem ve teknikleri: Hedef davranışlar değişikçe uygulanacak öğrenme-öğretme stratejileri, yöntemler ve teknikler de değişmektedir. Bilgi düzeyindeki kazanımlar için “sunuş yoluyla öğretim”, kavrama düzeyindeki kazanımlar için “buluş yoluyla öğretim”, uygulama ve daha üst düzey kazanımlar için ise “araştırma-inceleme yoluyla öğretim” stratejileri kullanılabilir.

Zihinsel süreçler: Bilgi seviyesindeki kazanımlar için “tümdengelim”, kavrama seviyesindeki kazanımlar için “tümevarım”, uygulama ve daha üst seviyedeki kazanımlar için ise “hipotetik (varsayımsal)” süreçler etkili olmaktadır.

Öğretmen: Eğitim durumlarını düzenleyen ve uygulayan kişidir. İstendik davranışların kazandırılmasında en önemli öğelerden biridir. Öğretmenin konu alanını çok iyi bilmesinin yanında öğretimle ilgili yararlı bilgi ve becerilerle donanmış olması da gerekmektedir.

Öğretme ortamı: Sınıf ve laboratuvar gibi alanların havalandırma ve aydınlatması eğitim durumunu etkileyebilir.

Süre: İstendik davranışların kazandırılması için öğrencilere yeterli süre verilmelidir. Öğretimde sürenin kısa ya da uzun zamanda tutulmasının verimliliği ve etkililiği düşürebileceğine dikkat edilmesi önemlidir.

Biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme: Her dersin veya ünitenin sonunda, öğrenme eksiklerini belirlemek ve öğrencilere gerekli yardımda bulunmak için yapılan değerlendirmedir (Sönmez, 2008: 14-16).

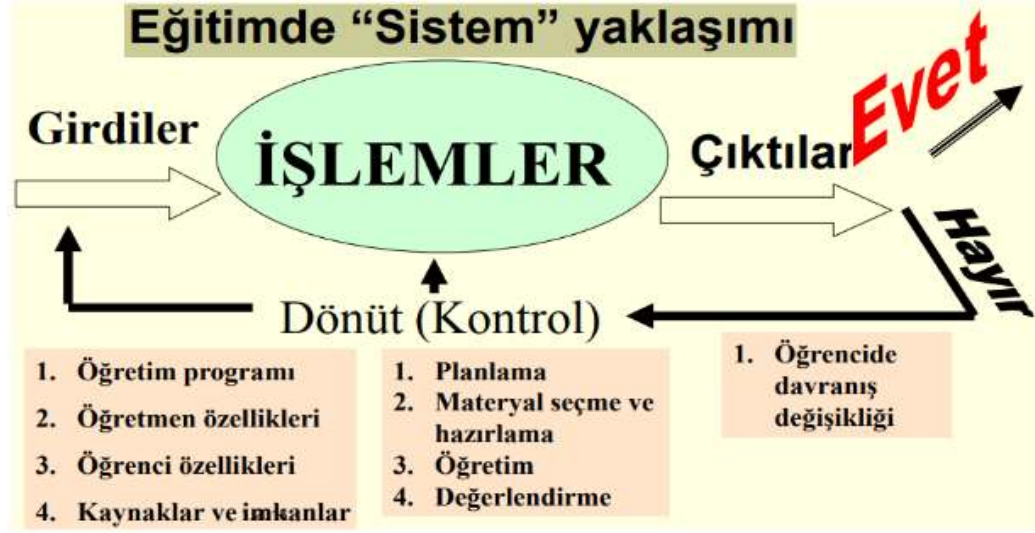
2.1.5.Çıktılar

Çıktılar, ölçme ve değerlendirme sonucu belirlenmektedir. Sistemin hedeflerinin ne seviyede gerçekleştiğinin belirlenmesi için yapılan her türlü etkinliği kapsamaktadır. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel erişileri, öğrencilerden beklenen istendik davranışlar veya istenmedik davranışlar, okulda ortaya konulan ürünler ve yeni deneyimler sistemin çıktıları şeklinde açıklanabilir (Sönmez, 2008: 17-18).

2.1.6.Dönüt

Sistemin dördüncü ve son ögesi olarak açıklanan dönüt, sisteme her işlemin sonunda bilgi vermekte veya sonuçların bilgisini gerekli süre içerisinde bildirmektedir.

Sistemdeki her türlü değişimle birlikte işlenen veya işlenmeyen öğeleri sisteme bildirerek gerekli düzeltmelerin yapılmasını sağlamaktadır. Eğitim sistemi hem olumlu ve olumsuz, hem de iç ve dış dönütleri etkili bir biçimde kullanmaktadır (Sönmez, 2008: 19). Eğitim sisteminin bir yaklaşım olarak öğeleri aşağıda gösterilmiştir:



Şekil 1. Eğitimde Sistem Yaklaşımı (Gürol, 2013: 10).

2.2.Öğretmenlik Mesleği

Bulunduğumuz dönemde öğretmenlik mesleği özel olarak uzman olma yeterlikleri ve becerilerine ihtiyaç duyulan bir meslek şeklinde kabul edilmiştir (Şişman, 2009: 80). Öğretmenlik mesleği için gerekli temel öğeler açıklanacak olursa; öğretmenlerin sosyal olarak önemli bir görevi gerçekleştirmesi, disiplinli olarak yetiştirilmeleri gerektiği, meslek olarak uzmanlık bilgilerinin olması ve birtakım ahlaki kurallara sahip olmaları şeklindedir (Azar, 2011: 36; Akyüz, 2012: 4). Önemli bir meslek şeklinde kabul edilen öğretmenlik uzmanlık özelliği ve yeteneğini içeren, ciddi ve sıkı bir çalışmayla kazanılan toplumsal hizmet mesleği olarak açıklanabilir. Bununla birlikte meslek olarak öğretmenlik öğrencilerin eğitimini sürdürebilmesi ve gelişimi amacıyla bireysel ve kamusal anlamda sorumlu olma bilinci gerektirmektedir (İlo–Unesco, 2008: 9). İçinde yaşadığımız çağda öğretmenlik kendi alanında donanımlı olmak ve pedagojik bilgi gerektirmekte olan özgün ve uzmanlık içeren bir meslek olarak görülmektedir (Karamustafaoğlu ve Özmen, 2004: 36).

Öğretmenlik mesleğinin farklı şekilde tanımları yapılmaktadır (Nakip, 2015: 8): 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bunlara ilişkin yönetme vazifesini üstlenen özel bir uzmanlık mesleği şeklinde ifade edilmektedir. Öğretmenlik mesleği, okullarda belirli bir konuma sahip olan ve görev üstlenen bireyin, konumu gereği insan yetiştirdiği bir meslektir (Üstüner, 2006: 110). Öğretmenlik kişi, toplum, kültür, bilim ve teknoloji boyutlarını içinde bulunduran profesyonel bir meslek şeklinde tanımlanmakla birlikte (Titrek, 2006: 309), Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin klasik anlayışlardan modernleşen günümüz toplumunda devam edebilmek amacıyla çağdaş bir öğretmen yetiştirme sisteminin oluşturulması için eğitim sistemimizde güncellemeler yapılmaktadır (Aras ve Sözen, 2012: 2).

2.3.Öğretmen Nitelikleri

Öğretmen nitelikleri genel olarak kişisel özellikler, mesleki özellikler, etkili öğretmen nitelikleri, sınıf yönetimi, öğretimi planlama, öğretim, öğrenci ilerlemesini izleme ve profesyonellik kavramlarından oluştuğu söylenebilir. Bu kavramlar kısaca aşağıda açıklanmıştır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 214; Yetim ve Göktaş, 2004: 546):

Kişisel Özellikler:

- Öğrenci sevgisi,
- Sağlık, enerji ve beceri,
- Yaratıcılık, sorgulayıcılık, duyarlılık,
- Bağımsızlık, demokratiklik ve esneklik,
- Soğukkanlılık ve cesaretlilik,
- Şeffaflık ve hoşgörülülük
- Öğrencilere karşı ilgili ve dikkatli olmak,
- Sorumlu olmak,
- Toplum ihtiyaçlarına yanıt vermek,
- Türkçeyi etkili konuşmak ve yazmak,
- Kendini sürekli yenileyebilme,

- Çalışkan, düzenli ve planlı olma şeklinde açıklanabilir

Mesleki Özellikler:

- Planlılık ve süreyi verimli kullanmak,
- Kurumdaki öğretmenlerle, yönetimle ve velilerle dayanışma,
- Öğrencileri tanıma,
- Öğrencilerin sorgulayıcılık, yaratıcılık ve problem çözme becerilerini geliştirmek,
- Öğrencilere uygulama yapma imkânı sağlama,
- Eğitime ve öğretime ilişkin yenilikleri gözlemleme,
- Problem çözme ve esnek bireyler yetiştirme,
- Teknolojideki değişikliklere adapte olma,
- Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılma,
- Mesleğe ilişkin mevzuatı takip etme şeklinde ifade edilebilir.

Açıklanan bu özelliklerle birlikte öğretmen eğitime ilişkin olarak öğretmen adaylarının gelişimi açısından aşağıda belirtilen kavramların bilinmesinin de faydalı olacağı düşünülmektedir.

Etkili Öğretmen Özellikleri: Öğretmenin niteliksel olarak branşına ilişkin bilgili, becerikli ve yetenekli olması pedagojik olarak yetkin, eleştirel düşünebilen gelişimlere ve değişimlere açık, kendisini sürekli yenileyen, mesleğini seven, Türk Milli Eğitiminin amaçlarını ve ilkelerini benimseyen, Türkçe'yi etkili ve güzel kullanabilen birey şeklinde açıklanmıştır (Kavcar, 1999: 269-270).

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi becerisine sahip olunmasının öğretmene sağladığı birçok fayda bulunmaktadır. Sınıf yönetimi becerisine sahip bir öğretmen derslerini planladığı gibi işleyebilmekte, zamanı etkili kullanabilmekte, sınıftaki istenmeyen davranışlarla baş edebilmekte ve etkili bir sınıf ortamı oluşturabilmektedir (Can, 2008: 48).

Öğretimi Planlama: Etkili bir öğretim sağlamanın ilk şartı planlı olmaktır. Bu yüzden öğretmenlerin etkili plan hazırlama becerisine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca etkili bir ders planı öğretimin verimliliğini artırır, zamanı verimli kullanmayı sağlar, öğretmene yol gösterir, öğretim etkinliklerinin maliyetini azaltır, öğretmen ve öğrencilere

düzenli çalışma imkânı vermektedir (Cruickshank, Jenkins ve Metcalf, 2003: 126; Kyraciou, 2009: 9; Stronge, 2018: 52).

Öğretim: Etkili öğretim; iyi bir sınıf yönetimi, dikkatli bir planlama ve öğretmenin kişilik özelliklerinden oluşan bir bütündür. Bunun dışında dersi yönlendirmek için öğrenci sorularını kullanma, öğrencilerin ön değerlendirmelerini kullanma, öğretimi etkili kılmak için çeşitli aktiviteler ve stratejiler kullanma, öğrenci merkezli sınıf tercih etme gibi hususlar da etkili öğretim sağlayabilmek için önemli sayılabilir (Moore ve Barbara, 1999: 311).

Öğrenci İlerlemesini İzleme: Öğrencinin ilerlemesinin ve potansiyel ihtiyacın izlenmesi sadece öğretmenin sorumluluğunda değildir. Buna rağmen etkili bir öğretmen, öğrencilerin kendi performanslarını nasıl değerlendireceklerini anlamalarını sağlar ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına yardımcı olabilir (Borich, 2013: 3 ve Stronge, 2018: 11).

Profesyonellik: Profesyonel bir öğretmen yeni öğrenmelere açık, esnek, okul işleyişi ve politikası hakkında bilgili bir lider olmalı, kendini geliştirme ile ilgili sorumluluk almalı, iyi bir konu alanı uzmanı olup alan bilgisini sürekli güncelleştirmeli, öğrenciler için faydalı etkinlikleri kullanmalı ve öğrenci aileleri ile sürekli bir iletişim halinde olmalıdır (Yüksel, 2001).

2.3.1. Öğretmen Yetiştirme

Öğretmenlik kariyer boyunca sürekli olarak öğrenmeyi gerektiren bir meslektir. Bu öğrenme meslekle ilgili en yeni bilgilerle başlamalıdır (Tuncer ve Berkant, 2018: 108). Ayrıca öğretmen yetiştirme programları ise aday öğretmenlere mesleki öğrenmenin yaşam boyu devam etmesi gerektiğini kavramalarını sağlamaktadır (Wong, Britton ve Ganser, 2016). Öğretmenlik donanım olarak sürekli bir şekilde güncellenmesi gerekli özelliklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin niteliklerini meslek içi ve meslek dışı bazı özellikler de etkileyebilmektedir. Örneğin; öğretmen yetiştirme sistemi, öğretmenlerin hukuki durumları, ekonomik durumları, örgüte bağlılık ve aidiyet duygusu problemleri meslek içi özellikler arasında yer almaktadır (Tuncer ve Berkant, 2018: 109). Diğer taraftan eğitim sisteminin girdisi olarak öğretmenlerin kişisel özellikleri, sosyo-ekonomik konumları ve toplumla olan ilişkileri ise öğretmenlerin niteliğini etkileyen meslek dışı faktörler şeklinde açıklanabilir (Güçlü, 2017).

Milli Eğitim Bakanlığının, 2017 yılında belirlediği öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri genel olarak ele alındığında, öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumları özümseyerek alan bilgisine, öğretim yöntem ve tekniklerine, ölçme-değerlendirme araçları bilgisine, mevzuata ve manevi niteliklere sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Tuncer ve Berkant, 2018: 113).

2.4.Öğretmen Adayı ve Mikro Öğretim Uygulamaları

Öğretmen adaylarının meslek öncesi eğitimde aldıkları derslerle materyal geliştirilmesi ve kullanımı, öğrenme ortamlarının tasarımı, okul-aile işbirliğinin eğitim açısından önemi, öğrenme süreçlerinde ölçme-değerlendirmenin yeri, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri gibi alanlarda bilgi ve beceri sahibi olmalarına çalışılmaktadır (Göçer, 2020: 17). Bu şekilde öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önceki süreçte bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olarak öğretmenlik mesleğine hazırbulunuşlukları sağlanmış olmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının yeterli becerilere sahip etkili birer öğretmen olarak mesleğe başlaması öğretme-öğrenme sürecini doğru yönetebilmesini sağlayacaktır. Öğretmenlik becerilerinin istenilen düzeye çıkartılabilmesi, öğretmen adaylarına gerçek sınıf ortamlarında öğretmen rolü verilerek sağlanabilir (Mustul ve Yağışan, 2018: 186).

Sınıf yönetimi, materyal kullanma, öğrenci motivasyonunu sağlama ve beceri gelişimi gibi alanlarda, öğretmen adaylarının aktif öğrenme süreçlerine katılımıyla başarılı oldukları ve gelişim fırsatı bulabilecekleri öğrenci merkezli eğitim koşullarının oluşmasının öğretmen yeterliğiyle doğrudan ilgili olduğu söylenebilir (Göçer, 2016: 24). Öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına ifade ettiğimiz bu özelliklerin kazandırılmasında mikro öğretim uygulamalarının önemli olduğu bilinmektedir. Öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde yapacakları uygulama için staj sürecinden önce öğrenme ortamının tasarlanması, sınıf yönetimi, etkinlik planlama ve materyal geliştirmeye ilişkin kuramsal bilgileri ancak mikro öğretim uygulamaları yardımıyla beceriye dönüştürülmektedir (Göçer, 2020: 21).

Mikro öğretim öğretmen yetiştirme programlarında kullanılan destekleyici bir uygulama olmakla beraber öğretmenler tarafından yeni öğretim becerilerinin ve davranışlarının uygulanmasında ve geliştirilmesinde de kullanılmaktadır (Moore, 1999:

211). Mikro öğretim tekniği, öğretim uygulamasını dersin karmaşıklığından daha basit seviyeye indirgemektedir. Kısa bir öğretim uygulamasıyla öğretmen adayları istenen becerilerin üzerine yoğunlaşarak planlama yapar. Bu şekilde mikro öğretimi uygulayan öğretmen adayı, dersin uygulandığı öğrencilerden ve dersin ilgili öğretim elemanından geri bildirim alma imkânına da sahip olmaktadır (Moore, 1999: 211).

Ayrıca, mikro öğretim öğretmen adaylarının edindikleri teorik bilgileri uygulamaya aktarmalarını, araştırma yeteneklerini geliştirmelerini, farklı öğretim becerileri kazanmalarını, kaygı düzeylerini azaltmalarını, kendilerine olan güvenlerini arttırmalarını ve kendilerini değerlendirmelerini sağlayan etkili bir öğretim tekniği şeklinde açıklanmaktadır (Galanouli, Murphy ve Gardner, 2004: 66; Güven, 2011: 206). Mikro öğretim tekniği uygulamalarıyla ders süresi ve sınıf büyüklüğü açısından ideal ortamlara kıyasla daha küçük ortamlar meydana getirilerek öğretmenlik deneyimleri gerçekleştirilmektedir (Kallenbach ve Gall, 1969: 136). Mikro öğretim tekniği uygulamalarında herhangi bir dersin en az 15-20 dakikalık bir bölümünü içine alan kısa süre içerisinde uygulama imkânı elde edilerek öğretmen adaylarına aynı sınıftaki öğrencilerin karşısında uygulama yapma şansı verilmektedir (Allen, 1980: 150; Huber ve Ward, 1969). Mikro öğretimin en önemli amaçlarından biri öğretmen adaylarının kuramsal bilgileri pratiğe çevirebilmesi, kendi etkili ve etkisiz niteliklerini inceleyebilmeleri ve kendilerini olumlu yönde geliştirmeleridir (Fisher ve Burrell, 2011). Bununla birlikte mikro öğretim tekniği, öğretmen adaylarına geri bildirim ve eleştiri açısından da birtakım özellikler kazandırmaktadır. Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasında öğretmen adaylarının kendilerini ve akranlarını eleştirmesi veya akranlarından dönüt alması mesleki gelişimleri bakımından önemli görülmektedir (Saraçoğlu, Gürışık ve Furat, 2018: 59). Bundan dolayı öğretmen adaylarının kendilerini ayrıntılı bir şekilde değerlendirerek geliştirmeleri, arkadaşlarının sunumlarını dikkatle dinleyerek tecrübe elde etmeleri ve onların geri bildirimlerine göre kendilerini olumlu olarak geliştirmeye gayret göstermeleri beklenmektedir (Semerci, 2000: 4). Ayrıca mikro öğretim tekniği öğretmen adaylarına yeni öğretim stratejilerinin öğretilmesi, planlanması ve uygulanması hakkında da imkânlar sağlamaktadır (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003: 63). Öğretmen adaylarının hizmet öncesindeki süreçte meslekle ilgili pedagojik bilgilerinin oluşturulmasında da mikro öğretimin rolünün olduğu söylenebilir.

Mikro öğretim tekniğinin uygulama adımları şu şekilde sıralanabilir (Sucuoğlu ve Güven, 2019: 107-109):

1.Becerinin gösterimi: İlgili öğretim becerisinin uygulama ile gösterildiği, öğretmen adayının beceriyi görsel ve işitsel olarak algıladığı modeldir.

2.Mikro dersin planlanması: İlgili öğretim becerisinin uygulanmasında fırsat sağlanması için uygun olan içerik seçilir. Danışman ile birlikte kısa bir ders planı yapılır.

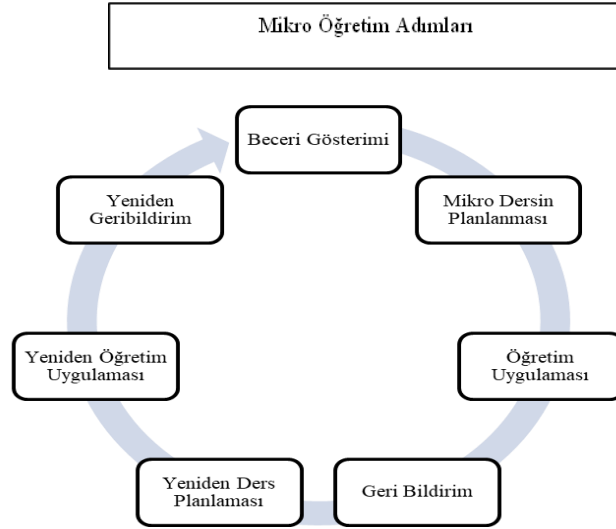
3.Öğretim uygulaması: Planlanmış olan ders, danışman öğretim elemanı ve öğrencilerin veya öğretmen adaylarının bulunduğu ortamda uygulanır. Uygulama yapılırken gözlem yapılır ve uygulama videoya kaydedilir.

4.Geribildirim: Danışman ve öğretmen adayları uygulamayı yapan öğrencinin performansını değerlendirir. Video kayıtları izlenerek öğretmen adayının kendi performansını görmesine imkân sağlanır.

5.Yeniden ders planlaması: Geribildirimden sonra verilen dönütlere göre ders planı yeniden düzenlenir. Bu planlama süreci için genellikle 10-15 dakikalık bir süre ayrılır.

6.Yeniden öğretim uygulaması: Öğretmen adayına dersi yeniden uygulama fırsatı verilir. Ders aynı sürede uygulanarak öğretmen adayına beceriyi tekrar etmesine yardımcı olunmaktadır.

7.Yeniden geri bildirim: Öğretmen adayı aldığı dönütler doğrultusunda kendi performansının yeterliliğini görerek öğretmen adayının güdülenmesi arttırılmış olmaktadır.



Şekil 2. Mikro Öğretim Adımları (Sucuoğlu ve Güven, 2019: 109).

2.5.Mikro Öğretim Tekniği

Temel olarak Bandura'nın (1982) sosyal öğrenme kuramına dayanan mikro öğretim, öğrencilere küçük bir öğrenme durumunda belli bir becerinin gerçekleşmesini izleme olanağı vermektedir. Bu şekilde taklit ederek öğrenme gerçekleşmektedir. Ayrıca kişiler davranışlarındaki olumlu veya eksik ve hatalı yönlerini inceleyerek daha objektif değerlendirme yapabilmektedir (Göçer, 2020: 240). Diğer taraftan mikro öğretimin yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerini içerdiği de söylenebilir. Yapılandırmacı yaklaşımın gerçeğin birey tarafından gözlem ve yansıtma gibi zihinsel beceriler sonucunda öznel şekilde oluşturulduğu bilinmektedir (Savaş, 2009: 413). Böylelikle öğrenciler, bilginin yapılandırılması ve öğrenmenin oluşum sürecinde etkin bir rol oynamaktadır (Akınoğlu, 2014: 158). Bununla birlikte öğretmenler, öğretim ortamını öğrenci merkezli düzenleyerek çeşitli materyaller kullanmakta ve öğrencilerin mikro öğretim sürecine aktif katılımını sağlamaktadır (Erden ve Akman, 2011: 168). Aynı zamanda mikro öğretim tekniği detaylı bir şekilde incelendiğinde davranışçı öğrenme yaklaşımlarında da uygulandığı anlaşılmaktadır. Mikro öğretimin teorik temeli ilk olarak psikolojik davranışçı kuramlar oluşturulmuştur. Daha sonra davranışçı kuramların yanında mesleki yansıma tekniği şeklinde de uygulanmıştır (He ve Yan, 2011: 291). Bununla birlikte Romiszowski (1984) bu tekniğin mikro öğretim olarak adlandırılmasının nedenini öğretmen adaylarının herhangi bir derste kullanılan etkinliklerden birkaçını sadece bir derste uygulaması ve

yapılan uygulamaların gerçek bir dersin süresinden daha az zamanda yapılması olarak ifade etmiştir. Diğer taraftan bu tekniğin mikro öğretim şeklinde isimlendirilmesinin farklı nedenleri ise ilgili öğretim elemanının (danışmanın) rehberliğinde gerçekleştirilen uygulamaların gerçeğe yakın sınıf ortamında yapılması ve öğretmen adaylarının kendi sınıfındaki akranları önünde öğretim yapması şeklinde de açıklanabilir.

Mikro öğretim ile ilgili farklı tanımların olduğunu söylemek mümkündür. Bu tanımlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir:

Demirel (2003: 101) “*Mikro öğretim öğret yeniden öğret çevrimi adı verilen bir sinama-yanılma durumu olarak da adlandırılmaktadır*” şeklinde tekniği açıklamıştır. Başka bir tanımda ise mikro öğretim, “*Küçültülmüş bir öğretimdir ve aynı zamanda özel öğretim becerileri, sınıf yönetimi ve anında geri bildirim gibi özellikleri bir noktada toplamayı mümkün kılan kontrollü bir uygulamadır*” (Lakshmi, 2009: 4) şeklinde ifade edilmiştir.

Mikro öğretim, hizmet öncesi eğitimde etkili öğretmenlik becerilerini arttırmak için uygulanmakta olan önemli bir tekniktir (Duban ve Kurtde Fidan, 2015: 950). Aynı zamanda bu teknik önceden açıklanmış kritik denilebilecek öğretmen davranışlarının öğretmen adaylarına kazandırılmasıdır. Küçültülmüş bir öğretim ortamında etkili öğretim becerilerinin öğretmen adaylarına kazandırılması daha kolay olmaktadır. Bu nedenle mikro öğretim, doğal sınıf ortamının biraz daha sınırlandırılmış ve küçültülmüş yapay bir ortamda yapılmasını zorunlu kılmaktadır (Görge, 2003: 56).

Mikro öğretimin önemli niteliklerinden bir diğeri ise hizmet öncesinde aday öğretmenlere plan yapma ve etkinlik uygulayabilmeye ilişkin öğretim stratejileriyle ilgili fırsatlar sağlamasıdır (Saban ve Çoklar, 2013: 234). Ayrıca kontrol edilen bir ortamda öğretmen adaylarına öz değerlendirme ve öz eleştiri hakkında dönüt vermekte ve öğretim deneyimi kazandırmaktadır (Ekşi, 2012: 268).

Öğretmen adaylarının sorgulama, eleştiri, problem çözme ve yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde mikro öğretim tekniğinin rolünün önemli olduğu söylenebilir. Son yıllarda öğretmen yetiştirme lisans programlarında bir ders olarak yer alan mikro öğretim, ilgili öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının arkadaşları tarafından etkileşimli şekilde kullanılmaktadır (Çakır, 2000: 67). Mikro öğretimin öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde “Okul Deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması” derslerinde uygulanmasının etkili olduğu görülmektedir (Peker, 2009: 371). Bu bağlamda, öğretmen

adaylarının öğretmenlik mesleğine başlamadan önce doğal okul ortamında “Okul Deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması” derslerini uygulaması sonucunda meslekleriyle ilgili özgüven ve tecrübe kazandıkları bilinmektedir (Göçer, 2016: 37).

2.5.1.Mikro Öğretimin Tarihçesi

Mikro öğretimin ortaya çıktığı yer olarak kabul edilen Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan ilk uygulamaların sonucuna göre birçok üniversitede klinik çalışmalar yapılmış daha sonra mikro öğretimin eğitime etkileri belirlenmiş ve farklı bilim alanlarına yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Yolcu ve Turhan Türkkkan, 2019: 50).

Stanford Üniversitesi’nde 1963 yılında yapılan çalışmalarda mikro öğretime ilişkin başarılı bir klinik uygulaması yapılmıştır. Klinik çalışmaları ilerleyen yıllarda da devam etmiştir (Goldwaithe, 1968: 20). Klinik uygulamalarında öğretmen adayları için “Öğretmen Performans Değerlendirme Formu” oluşturulmuştur. İlk olarak birkaç farklı öğretmen adayı grubuyla 6 haftalık bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının uygulama sonucunda “dersi başlatma, dersi bitirme ve katılım kontrolü” gibi becerilerinde önemli gelişmeler olduğu belirtilmiştir (Fortune, Cooper ve Allen, 1967: 390-391).

Mikro öğretim tekniğine ilişkin ilk olarak uygulama yapılan üniversitelerden bir diğeri Illinois Üniversitesi’nde yapılmıştır. 1967 yılında kurulan “Öğretim Teknikleri Laboratuvarı’nda” mikro öğretim tekniğinin kullanılmasıyla ilgili becerileri kapsayan bir program oluşturulmuştur. Birkaç hafta süren programın sonunda öğretmen adaylarının uygulamaları danışman ve öğretmen tarafından değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmelere göre mikro öğretim uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulanmayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu bir sonuç aldıkları açıklanmıştır (Johnson, 1967: 87; Limbacher, 1968: 119).

Günümüzde ABD’de yapılmış olan birçok çalışmada mikro öğretimin, ilk olarak ortaya çıktığı dönemlerdeki (1960-1980) kadar kullanılsa da özellikle öğretmen yetiştirmede kullanıldığı ve etkili olduğu belirtilmiştir (Bell, 2007: 28; Fernandez, 2010: 361; Tripp ve Rich, 2012: 680). Ayrıca Avrupa’da ve diğer ülkelerde de yaygın şekilde mikro öğretim ile ilgili araştırmalar ve uygulamalar devam etmektedir. Teknolojide yaşanan hızlı değişimle beraber farklı teknolojilerin öğretmen yetiştirmede kullanılmasıyla

mikro öğretim uygulamalarından daha fazla yararlanılmaya başlanılmıştır (Yolcu ve Turhan Türkkan, 2019: 59). Bununla birlikte Avustralya’da mikro öğretim sayesinde elde edilen teknolojik becerilerin uygulanması ve transferi (Cornford, 1991) ile Hindistan’da mikro öğretim uygulamalarında video kaydedici vb. cihazların eksikliği sebebiyle istenen düzeyde kazanımlara ulaşamadığının görülmesiyle birlikte mikro öğretim hakkında farklı araştırmalar yapılarak teknik geliştirilmeye çalışılmıştır (Dorasami, 1996: 74). Ayrıca Almanya, İsviçre ve Avusturya’da farklı okul kademelerindeki öğrencilerle gerçekleştirilen çalışmalarda mikro öğretimin öğrenme ortamlarındaki rolü incelenmiştir. Yapılan bu çalışmalar sonucunda da mikro öğretimin yaygınlaştırılması ve daha çok geliştirilmesi gerektiği açıklanmıştır (Seidel, 2006: 255; Chisholm, 2006: 5; Langreiter ve Bolka, 2005: 2).

Türkiye’de ise mikro öğretim ile ilgili başlatılan ilk araştırmalar 1980’li yıllarda başlamıştır. Öğretmen yetiştirmede televizyon hakkında yapılan bir araştırmada o senelerde eğitime ilişkin literatürde “mikro öğretim”, “tele-okul”, “açık üniversite” ve “televizyon okulu” şeklindeki ifadelerden televizyonun eğitim-öğretimin önemli bir bileşeni olduğu açıklanmıştır (Alkan, 1982: 1). Aynı şekilde video kayıt cihazları ve televizyonlu teyp gibi araçların mikro öğretim tekniğinin uygulanmasında kullanıldığı görülmüştür. Bununla birlikte televizyonla öğretim yardımıyla mikro öğretimin öğretmen yetiştirmede aday öğretmenlerin eğitiminde onlara bilgi kazandırmak, mesleki farkındalıklarını arttırmak, gelişimleri için motivasyon sağlamak gibi birden fazla katkı sunduğu görülmüştür (Alkan, 1982: 8). Ülkemizde mikro öğretimle ilgili ilk uygulama çalışması 1982 yılında yapılmıştır. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yüksek lisans tezi şeklinde yapılan çalışmada mikro öğretimin “Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu Öğretmenlik Uygulaması” dersine olan etkisi değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre öğretim yapılan yer, derse hazırlık, ders girişi ve etkinliklerle ilgili problemlerin çözülmesinde mikro öğretimin olumlu anlamda etkisi olduğu ifade edilmiştir (Bayraktar, 1982: 60’dan akt. Külahçı, 1994: 37).

Ayrıca Türkiye’de mikro öğretim ile ilgili bölüme yer verilen ilk kitap ise 1990 yılında yayınlanmıştır. Bu kitaptaki ilgili bölümde mikro öğretim, detaylı şekilde açıklanarak uygulanma süreci, faydaları, eksiklikleri ve eleştirilere yer verilmiştir. Mikro öğretimin ülkemizdeki öğretmen yetiştirme sistemimize katkı sağlayacağı belirtilirken uygulanma sürecinde eğitim fakültelerinin mevcut koşullarına göre geliştirilebileceği ve

eksikliklerin giderilebileceği de açıklanmıştır (Rıza, 1990: 147-148). Ülkemizde mikro öğretimin kullanım alanlarının genişlemesinin 1996 yılında bitirilen II. Endüstriyel Eğitim Projesiyle başladığı belirtilmiştir. Proje çerçevesinde “Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi”, “Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi” ve “Gazi Üniversitesi Teknik ve Mesleki Eğitim Fakültesi’nde” 1990-1991 eğitim-öğretim yılından itibaren oluşturulan yeni lisans programlarında ilk defa “Mikro Öğretim” dersi programa yerleştirilmiştir. Böylece öğretmen yetiştiren fakültelerde mikro öğretim daha sonraki yıllarda yaygınlaşarak kullanılmaya devam etmiştir (Yolcu ve Turhan Türkkan, 2019: 62). 1991-1992 eğitim-öğretim yılında ise Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda lisansüstü düzeyde de “Mikro Öğretim” dersi yer almıştır (Kazu, 1996: 10). Bununla birlikte Türkiye’de mikro öğretime ilişkin çalışmalar YÖK raporlarında da yer almaktadır. Öğretmen yetiştirmenin etkililiğini arttırmayı amaçlayan “YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” projesinde mikro öğretim uygulamalarının ülke genelinde yaygınlaştırılması gerektiği açıklanmıştır. Bu kapsamda 1998’de YÖK tarafından Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında “Okul Deneyimi” dersinde mikro öğretim dersine yer verilmesi ve uygulamaların yapılması gerektiği söylenmiştir (Aydın, 1998: 284; YÖK/Dünya Bankası, 1998: 67). Son olarak yapılan araştırmalar ve 2007 yılında yayınlanan raporlar incelendiğinde YÖK tarafından mikro öğretim tekniğinin oldukça yararlı bulunduğu ve öğretmen eğitimi açısından bu tekniğe lisans ve lisansüstü programlarda sürekli yer verilmesi gerektiği ifade edilebilir. Günümüzde ise özellikle 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerindeki lisans programlarında mikro öğretim uygulamalarına ve “Mikro Öğretim” dersine sıklıkla yer verildiği görülmektedir (Yolcu ve Turhan Türkkan, 2019: 72).

2.5.2.Mikro Öğretim Tekniğinin Amacı

Mikro öğretim tekniğinin en temel amacı, meslek öncesi öğretmen eğitiminde aday öğretmenlerin kişisel ve mesleki niteliklerini arttırmak, sahip oldukları bilgileri yapay sınıf ortamlarında beceri olarak gösterebilmek, deneyim sağlamak ve gerçek sınıf ortamında yapmaları gereken eğitim liderliği özelliklerini kazandırmak şeklinde ifade edilmektedir (Göçer, 2020: 244). Mikro öğretim özellikle öğretmen adaylarının pedagojik becerilerini geliştirmek amacıyla da kullanılmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarına mikro

öğretim tekniğinin dâhil edilmesinin temel nedeni, öğretmen adaylarının gerçek öğretmenlik uygulamalarına başlamadan önce belirli öğretmenlik becerilerini kazanabilmek için kendi sınıf ortamlarında akranlarının karşısında kısa süre içerisinde öğretmenlik yapabilmelerini sağlamaktır (Küçükgöz, 2019: 16-17).

Mikro öğretim, hem hizmet öncesi hem de hizmet içinde aday öğretmenlerin öğretim becerilerinin gelişmesine katkı sunarak özellikle de mesleğe ilişkin duyuşsal özelliklerini olumlu yönde etkilemeyi hedefleyen bir teknik şeklinde açıklanmıştır (Cooper ve Stroud, 1967: 1; Bars ve Kinay, 2019: 28-29). Ayrıca mikro öğretim tekniğinin, öğretimde ön uygulama ve tecrübe kazanmak amacıyla, eğitimin etkilerini kontrollü koşullar çerçevesinde bir araştırma aracı olarak ve deneyim sahibi öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim aracı şeklinde de kullanılabileceği söylenebilir (Bars ve Kinay, 2019: 28-29).

Mikro öğretimin öğrenme-öğretme sürecinde ve öğretmen eğitiminde kullanılmasının bir diğer amacı ise gerçek öğrenme ortamları oluşturma zor olduğu zamanlarda öğretmen adaylarına beceri ve tecrübe kazandırarak deneysel bir ortam sağlamaktır. Öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin hem eğitimlerinde hem de beceri edinmelerinde etkililiği kabul edilmiş olan mikro öğretim tekniğinin ayrıca bireylerin var olan becerilerini geliştirmesine ve yeni beceriler elde etmesine de yardımcı olduğu bilinmektedir (Çeliksoy, 1994: 25).

Öğrenme-öğretme sürecinin karmaşıklığını azaltmayı temel alan bir teknik olmakla birlikte mikro öğretim uygulamaları öğretmen adaylarına etkili bir deneyim fırsatı sunmaktadır. Aynı zamanda, mikro öğretim, öğretmen adaylarının mesleki gelişimleriyle ilişkili olarak ortam oluşturma, etkinlik yapma ve gerçek yaşantı sağlamayı da amaçlamaktadır (Küçükahmet, 2003: 100-101).

Mikro öğretim tekniğinin genel amaçları şöyle açıklanabilir (Göçer, 2020: 245):

- ❖ Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sırasında öğrendikleri bilgilerin beceriye dönüşebilmesini sağlamak.
- ❖ Aday öğretmenlerin öğretmenlik deneyimine yönelik uygulama yapmak, araştırma, sorgulama, inceleme ve yaratıcı düşünme gibi zihinsel yeterliklerinin gelişmesine imkân sunmak.
- ❖ Mikro öğretim uygulamaları kapsamında, materyal geliştirebilme, derse hazırlık ve öğretmen adaylarına plan yapma becerisi kazandırmak.

- ❖ Mikro öğretim tekniği aracılığıyla öğretmen adaylarına özgüven kazanmak, heyecan, kaygı ve stres gibi durumlardan kaçınabilmek, öz değerlendirme ve öz eleştiri yapabilmek.
- ❖ Öğretmen adaylarının kendi olumsuz yönlerini görebilmesiyle kişisel gelişimine ortam ve fırsat sağlamak.
- ❖ Öğretmen adaylarıyla birlikte sınıf ortamında etkileşimli ve birlikte çalışma deneyimi elde etmek.

Mikro öğretim öğretmen adaylarına öğretimin ne ifade ettiği hakkında fayda sağlamakla birlikte etkili öğretim uygulamaları yapmaları ve öğrencilere nasıl yardımcı olabilecekleri açısından yardımcı olarak öğretmen adaylarının derste gördükleri kuramsal bilgileri uygulama fırsatı vermektedir. Ayrıca süre, ortam ve mekân olarak küçültülmüş doğal bir öğrenme ortamında öğretmen adaylarına deneme yapma imkânı ve göstermiş oldukları performans ile ilgili önemli bir olanak sunmaktadır (Akkuş ve Üner, 2017: 215).

Mikro öğretimde öğretim uygulamalarının tecrübe edilmesi ve yapılan hataların tespit edilerek düzeltilmesi ile tekrar öğretim uygulanması gerekmektedir. Aynı zamanda mikro öğretim sürecinde, öğretmen adayının kendi öğretim şeklini inceleyerek ve değerlendirme yaparak öğretim becerilerinin geliştirilmesiyle birlikte diğer öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini analiz etmesi de hedeflenmiştir (Görgeç, 2003: 58).

2.5.2.Mikro Öğretim Tekniğinin Uygulanması

Mikro öğretim tekniği genellikle dokuz basamakta uygulanmaktadır. Bu basamaklar aşağıda kısaca açıklanmıştır (Külahçı, 1995: 13):

1. *Örnek Öğretim İzleme:* Mikro öğretim uygulamasına öğretim becerilerinin sergilendiği bir video kaydı veya sınıftan gönüllü bir öğrencinin yapacağı sunumun izlenmesiyle başlanabilir ve izlenen bu sunum iyi bir örnek olabilir.

2. *Grubun Oluşturulması ve Çalışma Biçimi:* Genellikle grup çalışması olarak plan yapılır. Sınıf mevcuduna göre 5-10 kişilik gruplar oluşturulur. Bir grup sunum yaparken diğer grup ise değerlendirmek için rol almaktadır. Sunum yapan gruptaki bir kişi öğretmen olur. Diğer gruptaki sınıf arkadaşları öğrenci rolünü üstlenir.

3. *Öğretim Becerilerinin Belirlenmesi:* Bir dersteki öğretim becerileri önceden belirlenir. Uygulama süresine dikkat edilir. Deneme yapılacak öğretim becerileri seçilir.

4. *Becerilerin Analizi:* Önceden belirlenen temel beceriler analiz edilir. Örneğin “derse giriş yapma” bir beceri olarak belirlenmişse bu becerinin denenmesi sırasında neler yapılması gerektiği açıklanır. Bu şekilde performans göstergeleri tespit edilmiş olur.

5. *Planlama:* Öğretmen adayı deneyeceği her bir beceriyle ilgili neler yapacağına yönelik kısa bir plan hazırlar. Bu planların detaylı olarak hazırlanması öğretmen adayının başarısını artırır.

6. *Sunu:* Öğretmen adayı yaptığı planlamaya göre öncelikle becerilerin her birini kısa zaman içerisinde genel olarak 5-10 dakikalık bir sürede uygulamaktadır. Bütün beceriler uygulandıktan sonra bu becerilerin birlikte deneneceği genel bir sunum yapılmaktadır. Sunum yapılırken sunum yapacak grup ayrı bir bölümde yer alarak yapılan sunumlar kamera ile kaydedilmektedir.

7. *Dönüt:* Sunulan öğretim becerisinin analizi ve değerlendirilmesi sunular tamamlandıktan sonra performans göstergelerinden oluşan gözlem formlarının doldurulması ve sınıf tartışması şeklinde gerçekleştirilir. Yapılan her bir eleştiri birer dönüt olarak ifade edilmektedir.

8. *Değerlendirme:* Hazırlanan planlar ve sunum not ile değerlendirilir. Genellikle küçük beceriler not ile değerlendirilmemektedir. Genel sunum ise not ile değerlendirilebilir.

9. *Becerinin Tekrarı:* Yapılan değerlendirmeler sonucunda başarısız bulunan beceriler tekrar denenebilir.

Mikro Öğretim Tekniğinin Uygulama Aşamaları: Mikro öğretim tekniğine ilişkin uygulama aşamaları Tablo 1’de gösterilmiştir (Taşpınar, 2020: 208):

Tablo 1. Mikro Öğretim Dersi Uygulama Aşamaları

UYGULAMA:

Bir dersin “Derse Giriş” aşaması ile ilgili aşağıdaki değerlendirme anketindeki esasları kapsayan bir mikro öğretim uygulaması planlayınız ve uygulayınız. Bu uygulama için;

Öğrenci sayısına göre en az 5 kişilik gruplar oluşturunuz.

Gruplardan birini sunu grubu olarak seçiniz.

Sunu grubunu sınıfın ön tarafına oturtunuz. İçlerinden birini öğretmenlik rolü oynayacak kişi olarak belirleyiniz. Bu grubun diğer üyeleri de onun öğrencileri olacaktır.

Sınıftaki diğer gruplara değerlendirmeci gruplar olduklarını ve aşağıdaki ölçütlere göre sunuyu izlemelerini söyleyiniz.

Uygulamayı başlatınız. Sürenin 5-10 dk. olmasına özen gösteriniz. Öğretmen rolü oynayan grup üyesinin sunusunu sadece kendi grup üyelerine yapacağını hatırlatınız.

Uygulamayı bitirince aşağıdaki ölçütlere göre sunuyu tüm gruplardan ve sunuyu yapan kişiden görüş alarak eleştiriniz.

Not: Vaktiniz varsa diğer bir grupla aynı uygulamayı tekrar ediniz. **Başarılar.**

Mikro Öğretim Değerlendirme Formu: Mikro öğretim örnek değerlendirme formu aşağıda Tablo 2’de gösterilmiştir (Taşpınar, 2020: 208):

Tablo 2. Mikro Öğretim Değerlendirme Formu

	3-İyi Uygulandı			
Değerlendirme Ölçütleri	2-Kısmen Uygulandı			
	1-Hiç Uygulanmadı			
Nitelikler	3	2	1	
1.Derse başlarken motive edici bir giriş yapma (kısa sohbet vb.)				
2.Geçmiş dersin kısa tekrarı (öğrencilerle soru-cevap biçiminde)				
3.Bugünkü dersin amaçlarının açıklanması				

4.Bu amaçların öneminin vurgulanması	
5.Amaçlara ulaşmak için ders boyunca neler yapılacağını açıklama	
6.Bugünkü konunun geçmiş konularla bağlantısının açıklanması	
7. Bütün bunları yaparken öğrencinin katılımının sağlanması	
8.Adayın uygulamaya istekli ve ilgili olması	
9.Ortamın mikro öğretim için uygun biçimde düzenlenmesi	
10. Genel olarak yöntemin uygulandığındaki başarı	
	Toplam
	Genel toplam
Değerlendirme	10,0-16,0 Hiç uygulanmadı
	17,0-23,0 Kısmen uygulandı
	24,0-30,0 İyi uygulandı

2.5.3.Mikro Öğretimin Yararları

Mikro öğretim süre ve öğrenci niceliği açısından doğal sınıfa yakın oluşturulmuş bir mekânda öğretmen adayları için öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik geliştirmeye çalışan bir tekniktir (Allen, 1980). Bu teknik öğretmen adaylarına derse giriş yapabilme, öğrencilerde bir probleme veya nesneye karşı ilgi ve merak oluşturma, değişik zihinsel seviyelerde soru sorabilme, öğrencileri motive etme, beden dilini etkili kullanabilme ve öğrencilerin etkileşimini arttırarak iletişim becerileri kazandırmaktadır (Özçelik, 2017: 100).

Mikro öğretim tekniği, öğretmen adaylarına öğrenme ortamının oluşturduğu fırsatlarla birlikte derste öğrendikleri kuramsal bilgileri etkili bir şekilde kullanmalarına imkân sağlamaktadır. Kısaca açıklanacak olursa mikro öğretim, öğrenme-öğretme sürecinde teorik bilgileri uygulamayla birleştirerek somut beceri oluşturma ve ürün elde etmeyi kolaylaştırmaktadır (Göçer, 2020: 250).

Mikro öğretimin yararları şöyle açıklanabilir (Dere, 2019: 32-33):

- Öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretim becerilerinin gelişimini sağlamaktadır.

- Öğretmen adaylarının sınıf arkadaşlarından ve dersin öğretim elemanından veya danışmanından alınan dönütlerle kendi olumlu ve olumsuz özelliklerini bulmasına yardımcı olmaktadır.
- Öğretmen adaylarının kendilerini video veya kamera aracılığıyla inceleyerek analiz ve değerlendirme yapma fırsatı sunmaktadır.
- Öğretmen adaylarına heyecan, kaygı ve stres gibi faktörlerin üstesinden gelerek özgüven kazandırmaktadır.
- Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazırlanmasına yardımcı olarak kendilerini öğretmen gibi hissetmelerine fırsat sağlamaktadır.

Genel olarak mikro öğretimin yararları; özgüven geliştirme, ders planı ve sunum hazırlamayı öğrenme, adayın kendi zayıf ve güçlü yönlerini görebilme, ders süresi planlayabilme, heyecan ve kaygıyı kontrol edebilme, deneyim kazanma, derse uygun materyal hazırlama ve geliştirme, etkili sınıf yönetimi, öz değerlendirme, yaratıcı ve eleştirel düşünme ve öğretmenlik mesleğine olan ilgisinin artması şeklinde açıklanabilir (Özçelik, 2017: 105). Ayrıca mikro öğretim öğretmen adaylarının problem çözme ve karar alma becerilerini de geliştirmektedir. Herhangi bir dersin planlanmasıyla ilgili kazanımlara uygun şekilde yöntem ve teknik belirlemek, materyal geliştirmek ve değerlendirme yapmak dersin olumlu gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bu kapsamda mikro öğretim tekniğini kullanan bir öğretmen adayı, problem çözme ve karar verme becerilerini öğret-tikrar öğret çerçevesinde bu teknik yardımıyla geliştirmektedir (Köksal ve Ayvaz Tuncel, 2019: 88).

Mikro öğretim tekniğinin diğer yararları ise eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerini de geliştirmektedir. Mikro öğretim tekniği, önceden planlanmış bir dersin uygulanması ve değerlendirilmesinde sonuç ve süreç açısından eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Garrison, Anderson ve Archer, 2001: 22; Köksal ve Ayvaz Tuncel, 2019: 88). Yaratıcı düşünen kişiler, herhangi bir problemi tekrar açıklama, kendi düşüncelerini analiz edebilme, gelişime açık olma, özgüven ve ilgilerini belirleyebilme gibi niteliklere sahip olmaktadır. Mikro öğretim tekniği, öğretmen adaylarının belirttiğimiz bu yaratıcı düşünme özelliklerini fark ederek yapacakları ders uygulamalarının nasıl düzenleneceğine de imkân sunmaktadır (Sternberg, 2003: 330).

Ayrıca yansıtıcı düşünme, var olan bir bilginin hedeflenen sonuçlara ulaşmasına katkı sağlayan aktif, devamlı ve özenli bir düşünme şekli olarak açıklanmaktadır (Dewey, 1933'den aktaran Yürük, 2007: 186). Bu bağlamda, mikro öğretimde öğretmen adayları derslerin uygulama biçimi ve yapılan ders kayıtlarının video veya kameralarla analiz edilmesiyle ilgili yaptıkları öğretim sürecini değerlendirerek yansıtıcı düşünmede bulunmaktadır. Bu şekilde öğretmen adayları hangi amaçla nasıl bir uygulama yaptıkları hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Köksal ve Ayvaz Tuncel, 2019: 88).

Mikro öğretim uygulamaya dayalı olup aynı şekilde öğretmen adayı olan öğrencilerin etkileşim sürecine dayanmaktadır. Bu süreçte öğrenci olan öğretmen adayları karşılıklı şekilde fikirlerini, duygularını ve yaşadıkları zorlukları hissederek empati becerilerini de geliştirmektedirler (Cooper, 2004; Köksal ve Ayvaz Tuncel, 2019: 89). Bu becerilerle birlikte öğretmen adaylarının kendi yaptıkları öğretim uygulamalarını gözden geçirerek bir sonuca varmaları öz değerlendirme şeklinde açıklanabilir. Mikro öğretim uygulama aşamasında öğretmen adayı kendi yaptığı öğretim uygulamasını analiz ederek öz-değerlendirmede bulunmaktadır. Ayrıca kendisinin nasıl bir öğretmen olduğuna veya olacağına ilişkin algısına yönelik öz-yeterlik inancını da geliştirmektedir (Bandura, 1997: 164; Zimmerman, 1995: 203; Köksal ve Ayvaz Tuncel, 2019: 89).

2.5.5. Mikro Öğretim Tekniğinin Sınırlılıkları

Mikro öğretim tekniğinin önemli sınırlılıklarından biri, öğretmen adaylarının doğal olmayan ortamlarda uygulama yapmasıdır. Doğal olmayan yani yapay ortamlarda uygulama yapabilmek amacıyla yeterli sayıda öğrenci bazen bulunamamaktadır. Bununla birlikte öğrenciler bu uygulamalara katılmaya gönüllü olmayabilir (Çakır, 2000: 64). Mikro öğretimin uygulanmasında o sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dışında okullardaki gerçek öğrencilerle birlikte uygulama yapılmak istense de bu durumun mümkün olmadığı durumlarda genellikle öğretmen adayının lisans öğreniminde kendi sınıf arkadaşlarına uygulama yapmak zorunda kalmaktadır. Ancak nadiren de olsa öğrenci sayısının yetersiz olduğu zamanlarda diğer sınıftaki öğrencilere de mikro öğretim uygulaması yapılabilmektedir (Kazu, 1996: 31).

Böylelikle okullarda gerçek öğrenciler üzerinde uygulama yapma fırsatı olmadığında öğretmen adaylarının kendi arkadaşlarıyla mikro öğretim uygulaması yapması dezavantajlı bir yapay ortam oluşturmaktadır (Çakır, 2000: 64).

Ayrıca mikro öğretimin uygulanabilmesi için çoğunlukla uygun fiziksel ortamın oluşturulması ve materyal bulunmaması da karşılaşılan problemlerdir (Deniz, 1993: 39). Uygulama yapılırken, eğer öğretmen adayının kendi sınıf arkadaşları öğrenci rolüne girerse bu tekniğin uygulanmasında istenen kazanımlara ulaşılamaması veya gerçeği yansıtmaması bakımından da sorunlar yaşanabilir. Mikro öğretimin uygulanmasında dersliklerin oluşturulması ve teknik uygulanabilecek şekilde hazırlanması ekonomik olarak da uygulama yapacak kişiyi zorlayabilmektedir. Aynı zamanda materyalleri etkili ve verimli kullanabilecek donanımda olmak gerekmektedir (Deniz, 1993: 40). Aksi takdirde mikro öğretimin uygulanmasında istenen hedeflere ulaşmak güç olmaktadır.

Mikro öğretimin uygulanmasında danışman konumunda olan dersin ilgili öğretim elemanının tekniğin uygulanmasına yönelik yeterince yönlendirme yapamaması veya gerekli vakti ayıramamasının da önemli sınırlılıklardan biri olduğu söylenebilir. Çünkü mikro öğretimin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için ilgili öğretim elemanının öğretmen adayına geri bildirimde bulunması ve bu geri bildirimlere göre mikro öğretimin doğası gereği dersin tekrar düzenlenmesi çoğu zaman gereklidir. Eğer öğretim elemanı yeteri zamanı ayıramayıp bu geri bildirimleri veremezse tekniğin uygulanması güçleşmekte ve etkisi azabilmektedir. Bununla birlikte öğretmen adayları mikro öğretim tekniğini uygulayabilmek açısından daha çok emek, zaman ve gayret göstermek zorunda kalmaktadır (Uzunyol, 2019: 17). Açıkladığımız bu sınırlılıkların dışında genellikle öğretmen adayları, mikro öğretim uygulaması yapılırken video veya kameraya alınması nedeniyle heyecan, kaygı ve stres gibi olumsuz duygular yaşayabilmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının tekniğin uygulanmasında istenen başarıyı elde edememesine yol açmaktadır (Çakır, 2000: 64).

Köksal ve Ayvaz Tuncel'e (2019: 92) göre mikro öğretimin sınırlılıkları genel olarak şu şekilde açıklanmaktadır:

- ✓ Mikro öğretim uygulaması video vb. araçlarla kaydedilemediğinde verimli bir değerlendirmede bulunulamamaktadır.
- ✓ Mikro öğretim uygulamasının değerlendirilerek tekrar yapılması gerektiğinden yeterince vakit ayırmak gerekmektedir.

- ✓ Mikro öğretim uygulamasının doğal olmayan yapay ortamlarda gerçekleştirilmesi süreci olumsuz etkilemektedir.
- ✓ Mikro öğretim uygulanacak ortamın oluşturulması, materyal geliştirilmesi ve teknolojik altyapının hazırlanması emek ve maliyete neden olmaktadır.
- ✓ Mikro öğretim uygulamasının videoya kaydedilmesi öğretmen adaylarının heyecan, kaygı ve stres gibi durumlarla karşılaşmasına sebep olabilmektedir.
- ✓ Mikro öğretim uygulaması yapıldıktan sonra öğretmen adayının diğer sınıf arkadaşları tarafından değerlendirilmesi genellikle objektif olarak yapılamayabilir.
- ✓ Mikro öğretim uygulamasının çoğunlukla kalabalık sınıflarda yapılması öğretmen adayının ve aynı zamanda ilgili öğretim elemanının daha fazla çaba göstermesini ve zaman ayırmasını gerektirmektedir.

2.5.5.Mikro Öğretime İlişkin Farklı Yaklaşımlar

Teague ve Diğerlerinin Yaklaşımı: Mikro öğretim tekniğinin aşamalarını verimli uygulamak için öğretmen yetiştiren öğretim elemanları bu yaklaşımda Teague ve diğerlerinin (1994) eğitimde araç-gereç kullanımına ilişkin beş aşamalı sürecini kullanmaktadırlar (Higgins ve Nicholl, 2003: 221):

1.*Öğretmeni Hazırlama:* Öğretim modülünde yer alan ilgili öğretim elemanları takımıyla öğretim yaklaşımından yararlanmaktadır. Bu stratejinin kullanımında her mikro öğretim sunumu esnasında öğrencilere geri bildirim vermeye çalışılmaktadır. Böylelikle tekniğin uygulanmasıyla birlikte her mikro öğretim sunumu yapılırken video kayıt araçlarının kullanılmasıyla ilgili öğretim elemanı öğretmen adayının sunumlarını etkili bir şekilde gözlemleyebilmektedir.

2.*Ortamı Hazırlama:* Her bir dersin uygulaması veya sunumu küçük bir derslikten oluşan mikro öğretim laboratuvarında yapılmaktadır. Bu dersliklerde veya laboratuvarında sınıfın köşelerine asılmış birkaç kamera veya ses kaydedici teknolojik araçlar bulunmaktadır. Dersliğin içindeki ya da bitişiğindeki diğer dersliklerde ise birden çok televizyon veya kayıt teknolojisiyle ilgili aletler yer almaktadır. Öğretim uygulaması yapılırken öğretmen adayının yaptığı mikro öğretim sunumu tüm detaylarıyla

kaydedilmelidir. Sınıftaki tüm öğrencilere kendi yapacakları mikro öğretim uygulaması başlamadan önce dersliği düzenlemesi ve öğretim araç gereçlerini uygun hale getirmesi için süre verilmelidir.

3.Dinleyicileri (öğrencileri) Hazırlama: Dersin mikro öğretim tekniğine uygun şekilde nasıl yapılacağı planlanır ve ders konusuna ilişkin plan diğer öğrencilere verilebilir. Bu yaklaşımda dersin hedefleri sunum başlangıcında açıklanarak öğrencilere mikro öğretim tekniğinin etkililiğine ilişkin bilgi aktarılır. Ayrıca ders sunumu başlamadan önce öğrencilere mikro öğretim tekniği hakkında kısa bilgi notları da aktarılabilir. Sınıftaki diğer öğretmen adaylarından önceden planladığı bir ders anlatımı ile ilgili 15 dakikalık ders anlatması beklenmektedir. Anlatılacak dersin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine dikkat edecek şekilde işlenmesi istenir. Mikro öğretim tekniğinin uygulamasının belirlenen süre içerisinde gerçek bir sınıf ortamında sunulmasına dikkat edilmelidir (Minton, 1997: 32).

4.Araçların kullanımı: Mikro öğretim tekniğinin uygulanabilmesi için gerekli teknolojik araçlar önceden hazırlanmalı ve hem ilgili öğretim elemanlarının hem de öğretmen adaylarının bu araçları kullanma becerisine sahip olması gereklidir.

5.Görsel-işitsel araçların diğer öğrenmelerle birlikteliği: Mikro öğretim uygulamasının planlanmasında ilgili öğretim elemanları etkili ve verimli öğretim uygulaması yapılabilmesi için ortamın düzenlenmesine yardımcı olmalıdır. Ayrıca mikro öğretim uygulaması yapılırken ilgili öğretim elemanı öğretmen adaylarının problem çözme, tartışma ve gözlem gibi becerilerinin gelişmesine de katkı sunabilir (Çoban, 2015: 223).

Ryan ve Cooper'ın Yaklaşımı: Klasik bir mikro öğretim uygulaması şu şekilde yapılmaktadır (Ryan ve Cooper, 1980: 434):

1.Öğretmen adayı öncelikle belirli bir strateji veya öğretim becerisi ile ilgili temel ön bilgilere sahip olmalıdır.

2.Ders esas olarak öğrenme deneyiminden çok öğretmenin belirli bir beceri veya yaklaşımı hazırlamasına ilişkin araçtır. Herhangi bir dersi yönetmek önemli olmasına rağmen öğretmen adayı konu alanında kendini geliştirmeye odaklanmalıdır.

3.Yapılan hazırlıkla öğretmen adayı küçük bir öğrenci grubuna önceden planladığı dersi anlatır.

4.Ders bittikten sonra öğrencilere geri bildirim formları dağıtılır.

5.Öğretmen adayı ve ilgili öğretim elemanı da bu değerlendirme formlarını doldurur.

6.Daha sonra aday öğretmen ve ilgili öğretmen adayı öğrencilerden dönüt almaya başlayabilirler. Öğretmen adayı sınıftaki diğer öğrenciler ve ilgili öğretim elemanı ile birlikte hem doldurulan dönüt formlarını inceler hem de kaydedilen videoyu inceleyerek dersin analizini yapabilirler.

7.Eleştiri sürecinde öğretmen adayının performansını geliştirmeye yönelik bilgilendirme yapılmaktadır. Ayrıca öğretmen adayının uygulamadaki becerilerine ilişkin geri bildirimler de verilmektedir.

8.Genel olarak öğretmen adayı kendi öğretim stratejilerinde ve becerilerinde istenilen yeterliğe sahip olabilmek amacıyla son olarak yaptığı mikro öğretim uygulamalarını analiz ederek gerekli durumlarda tekrar uygulama yapabilir.

4.Orlich ve Diğerlerinin Yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre önceden belirlenen süre içerisinde ilgili öğretim elemanı tarafından tavsiye edilen yöntem veya öğretim tekniğine ilişkin planlanmış bir konu 5-10 öğrenciden oluşan bir akran grubuna veya gerçek sınıf ortamında en az 5 öğrenciye uygulanmalıdır. Bu yaklaşıma göre uygulanacak mikro öğretim tekniği aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır (Orlich ve diğerleri, 1990: 217):

- 1.Önceden belirlenmiş plana göre ders sunumu hazırlanır.
- 2.Ders planı iki nüsha olarak çoğaltılır ve bir plan ilgili öğretim elemanına, diğer bir plan ise öğretmen adayının kendisinde kalacak şekilde hazırlanır.
- 3.Ders gerçek veya gerçeğe yakın sınıf ortamında mikro öğretim uygulaması için belirlenmiş süre içerisinde öğrenci grubuna öğretilmeye çalışılır.
- 4.Öğretmen adayının tekniği uygulamadaki başarısı dersin kazanımları doğrultusunda önceden hazırlanmış değerlendirme formlarıyla değerlendirilir.
- 5.Öğretmen adayı uygulamasını yaptıktan sonra kendisi de öğrenci rolünü üstlenerek diğer arkadaşlarının uygulamalarını kaydedebilir veya onların performanslarını değerlendirebilir.
- 6.İlgili öğretim elemanı ve sınıftaki diğer öğrencilerle birlikte mikro öğretim tekniğinin uygulamasının genel bir değerlendirmesi tartışma şeklinde yapılarak varsa eleştiriler analiz edilebilir.

7.Uygulama sonunda video kayıtları izlenerek her öğretmen adayı öz eleştiri yapabilir.

8.Son olarak uygulanan tekniğin başarılı olabilmesi için öğretmen adayına tekrar uygulama yapma fırsatı sağlanabilir.

2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusu ile doğrudan ya da dolaylı ilişkili olduğu düşünülen yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların özetleri sunulmuştur.

2.6.1. Mikro Öğretim Tekniğiyle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çakır ve Aksan (1992) tarafından yapılan “Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Mikro Öğretimin Rolü: Bir Model” başlıklı çalışmada yabancı diller bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına mikro öğretim tekniği uygulanmıştır. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Öğretmenliği Anabilim Dalının 3. Sınıfında uygulama yapılmıştır. Araştırmada dil bilgisi eğitimi ve yazma eğitimi konuları kapsamında mikro öğretimin öğretmen adaylarında gelişmesi beklenen davranışlar ve yeterliklere ilişkin olarak tekniğin faydaları hakkında veriler bulunmuştur.

Çeliksoy (1994) “Mikro Öğretim Yönteminin Hentbolda Teknik Öğretim Üzerindeki Etkililiği” başlıklı tez çalışmasında hentbol ile ilgili teknik hareketlerin öğretimi ve gelişiminde mikro öğretim tekniği ile klasik öğretim tekniklerinin arasındaki başarıya etkisinin ilişkisini bulmak amaçlanmıştır. Araştırma verilerine göre hentboldaki esas hareketlerin öğretilmesinde mikro öğretim tekniğinin klasik tekniklere göre olumlu etkisinin bulunduğu açıklanmıştır.

Külahçı (1994) “Mikro öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi II. Değerlendirme” başlıklı çalışmasında uygulama yapan öğretmen adaylarına kaydedilen videolar izlettirilerek mikro öğretimin öğrencilerin dersin işlenişine ilişkin etkili anlamda katkısı olduğu ve öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin arttığı belirtilmiştir. Çalışmada uygulama yapan öğrencinin kendilerini gözlemleyebilmesi ve hatalarını farketmesi bakımından mikro öğretim tekniğinin etkisi açıklanmıştır. Araştırma bulgularında kaydedilen videoları izlemeden verilen dönütleri kabullenmeyen öğrencinin yaptığı sunum videolarını izledikten sonra hatalarını kabul ettiği açıklanmıştır.

Kazu (1996) tarafından yapılan “Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Örneği)” başlıklı tez çalışması mikro öğretime ilişkin uygulanan geniş ve kapsamlı bir araştırmadır. Bu araştırmanın sonucunda uygulamadan önce hazırlıklar yapmak, uygulamaya etkili başlangıç yapmak, etkinliği uygulamak, etkinliği bitirmek, heyecanını kontrol etmek, jest ve mimiklerini yerinde kullanmak, Türkçe’yi güzel kullanmak, dilbilgisi kurallarına dikkat etmek, öğretmenlik rolünü yerine getirmek ve doğal okul ortamında uyum sağlamak şeklindeki kriterler bakımından deney ve kontrol gruplarında deney grubu lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bu çalışmada, mikro öğretim dersinin öğretmen yetiştiren bütün kurumların programlarına yerleştirilmesi, öğretim elemanlarının da mikro öğretim uygulamalarına katılmaları ve yardımcı olmaları, öğretmen adayının kendi sınıf arkadaşlarına ders vermenin getirmiş olduğu bazı sorunları giderebilmek için gerçek öğrencilere veya alt sınıflardaki öğrencilere uygulama yapılabilmesi şeklinde öneriler açıklanmıştır.

Görgeç (2003) tarafından yapılan “Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımına İlişkin Görüşleri Üzerine Etkisi” başlıklı araştırmasında öğretmen adaylarının okulda etkinlik uygulamasına ilişkin niteliklerinin mikro öğretim tekniğinin etkisiyle bir değişiklik olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının sınıftaki ders anlatımıyla ilgili bazı görüşlerinde olumlu şekilde değişimler olduğu görülmüştür. Mikro öğretim tekniği uygulandıktan sonra öğretmen adaylarının uygulamayı sonlandırma hakkında eksik bilgileri olması, uygulamayı verimli şekilde sonlandıramama, sınıf hâkimiyeti kuramama ve öğrencinin derse dikkatini çekememek gibi kaygılarında önemli bir şekilde azalma olduğu belirtilmiştir.

Gürses, Bayrak, Yalçın, Açıkyıldız ve Doğan (2005) tarafından yapılan “Öğretmenlik Uygulamalarında Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi” başlıklı araştırmada mikro öğretim tekniğinin öğretmenlik uygulamasındaki sorunların tespit edilmesi ve çözüm bulunmasına ilişkin tekniğin ne kadar etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmada 2003-2004 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde okulda uygulama yapan altı tane öğretmen adayı kamera karşısında iki uygulama yapmıştır. Birinci uygulamadaki kayıtlar incelenmiş, ikinci uygulamadan önce grup karşısında eleştiriler yapılmıştır. Öğretmen adayının yaşadığı problemler ve uygulamada hata yaptığı etkinlikler ve hataların

telafisine ilişkin yapılabilecek tartışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda adayların 2. uygulamadan sonra laboratuvar ve teknolojik araçlardan yararlanma ve uygulanan etkinliklere ilişkin esas prensipleri yorumlayabilme gibi veriler bulunmuştur.

Öztürk'ün (2006) “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı tez çalışmasında videoyla kayıt yapılarak mikro öğretimin öğretim uygulamalarında öğretmen adaylarının yetenekleri ile tekniğin uygulanmasının öğretmen adaylarına etkisi belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (GÜGEF) Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Programlarındaki lisans 1., 2. ve 3. sınıf piyano öğrencileri oluşturmuştur. Örneklemini ise 2004-2005 öğretim yılında aynı öğretim kurumunda lisans eğitimi alan 24 kişilik öğrenci grubundan oluşmuştur. Deneysel modelin kullanıldığı araştırmada gruplardan birisi deney, diğeri kontrol grubu şeklinde ayrılmıştır. Deney grubunda mikro öğretim tekniği uygulanmış, kontrol grubunda ise klasik öğretim teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda mikro öğretim tekniği uygulanan grubun klasik öğretim tekniği uygulanan gruba kıyasla başarısının daha iyi olduğu açıklanmıştır.

Kuran (2009) “Mikro Öğretimin Öğretmenlik Meslek Bilgi Ve Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi” başlıklı araştırmasında öğretmen adaylarına öğretmenlik bilgi ve becerilerinin kazandırılmasında mikro öğretimin etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu araştırmada deneysel model kullanılmıştır. Araştırmada Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 50 öğretmen adayı ile çalışma yapılmıştır. Öğretmen adaylarına yaptıkları sunumlar izletilerek geribildirimler yapılmıştır. Öğretmen adaylarına 2. kez uygulama yapma imkânı sağlanmıştır. Araştırmada otuz üç maddelik bir ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini ikinci defa uyguladıktan sonra bilgi ve becerilerinde artış olduğu görülmüştür.

Karaman'ın (2014) “Öğretmen Adaylarının Ölçme-Değerlendirme Okuryazarlıklarının Belirlenmesi Ve Mikro-Öğretim Yoluyla Geliştirilmesi” başlıklı araştırmasında öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme ile ilgili fikirlerinin, davranışlarının ve yeteneklerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. 2 farklı grup ile yürütülen çalışmada öncelikle 4.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirmeye ilişkin fikirlerinin, davranışlarının ve yeteneklerinin seviyeleri belirlenmiştir. Diğer taraftan 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına mikro öğretim tekniği uygulaması

yaptırılarak aynı şekilde ölçme-değerlendirmeye ilişkin fikirlerinin, davranışlarının ve yeteneklerinin seviyeleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının uygulama yapıldıktan sonra ölçme-değerlendirme alanındaki fikirlerinin, davranışlarının ve yeteneklerinin yüksek seviyede olduğu belirtilmiştir.

Babacan (2016) “Teknoloji Destekli Mikro Öğretim Uygulamalarının Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Yeterlilikleri Üzerine Etkisi” başlıklı araştırmasında öğretmen adaylarına TPAB yeterlilikleri ile TPAB öz yeterlilik seviyelerinin tespit edilmesine ilişkin mikro öğretim uygulamaları yaptırılmıştır. Bu çalışmada karma araştırma modeli uygulanmıştır. Bu çalışmada elli dört öğretmen adayı ile uygulama yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının TPAB öz yeterliliklerinde yükseliş görülmüştür. Mikro öğretim tekniği uygularken teknoloji desteğinden yararlanan öğretmen adaylarında yüksek seviyede beceri artışı olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının TPAB seviyelerinin yükselmesinde teknoloji desteğinden yararlanarak mikro öğretim uygulaması yapmalarının olumlu etkisi olduğu açıklanmıştır.

Bayat ve Öztürk (2017) tarafından yapılan “İlkokuma Yazma Öğretimi Dersinde Mikro Öğretim Uygulaması Örneği” başlıklı çalışmada 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalındaki öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları hakkındaki görüşlerini tespit etmek hedeflenmiştir. Bu çalışmada karma araştırma modeli uygulanarak betimsel tarama modeline yer verilmiştir. Bu çalışmada gözlem yapılmış ayrıca veriler anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen yetiştirmeye olumlu etkisi olduğu açıklanmıştır.

Karataş, Cengiz ve Ulutaş (2020) tarafından yapılan “Öğretim Sürecinde Endişenin Azaltılması için Mikro-Öğretimin Yeniden Düzenlenmesi: Öğretmen Adaylarının Görüşleri” başlıklı çalışmada kimya öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla görüşme yapılması amaçlanmıştır. Bu çalışmada diğer araştırmalardan farklı olarak öğretmen adaylarının yeterliliklerini belirlemek amacıyla ön-mikro öğretim uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu kimya öğretmenliği bölümünde öğrenim gören yirmi beş öğrenci oluşturmuştur. Öğretmen adaylarına online olarak bir anket formu gönderilmiş ve cevaplamaları sağlanmıştır. Araştırma sonucunda yapılan

uygulamaların öğretmen adaylarının performansları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

2.6.2. Mikro Öğretim Tekniğiyle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sylvest (1985) tarafından yapılan “Effects Of Academic Learning Time On Cognitive And Performance Achievement Of Elementary Education Majors In Microteaching” (Mikro Öğretimin Akademik Öğrenme Süresi ve İlköğretim Bölümündeki Öğrencilerin Bilişsel ve Performans Başarısına Etkisi) başlıklı doktora tez çalışmasında mikro öğretimin ilköğretim bölümü öğrencilerinin akademik öğrenme süresi ile bilişsel ve performans başarısına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırmada ilköğretim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bilişsel özellikleri ve performans başarıları ölçülmüştür. Araştırmanın örneklemini 72 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Öğrenciler 36 kişilik deney ve kontrol gruplarına rastgele dağıtılmıştır. Deney grubunda mikro öğretim tekniği kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise klasik öğretim metotlarıyla ders işlenmiştir. Mikro öğretim tekniği uygulanan deney grubunda ders bitişinde videolar izlenmiş ve bir sonraki ders ile ilgili yeniden değerlendirme yapılmıştır. Araştırmanın verileri analiz edildiğinde sonuç olarak deneysel grubun mikro öğretim tekniğini uygulamasıyla bilişsel özellikleri ve performanslarının arttığı görülmüştür. Ayrıca akademik başarılarının deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği de belirlenmiştir.

Wilson (1990) tarafından yapılan “The Effects Of A Microteaching Program Upon The Critical Thinking Skills Of Preservice Teachers” (Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerinde Mikro Öğretim Programının Etkisi) başlıklı doktora tez çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri üzerinde mikro öğretim programının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Watson-Glaser tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Değerlendirmesi” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma yarı deneysel desen ile tasarlanmıştır. Araştırmanın deney ve kontrol grupları 15 katılımcıdan oluşmuştur. Araştırmanın verileri analiz edildiğinde diğer araştırmalardan farklı şekilde istatistiksel olarak mikro öğretim programı uygulanan deney grubunun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır. Araştırma sonucunda öğretmen

adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için mikro öğretimin tek başına etkili olmadığı bu nedenle farklı programlar geliştirmeye ihtiyaç olduğu açıklanmıştır.

Jay (2000) tarafından yapılan “Preservice Early Childhood Teachers’ Science Teaching Self-Efficacy: The Effects Of A Modeling-Microteaching Intervention” (Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterliklerinde Mikro Öğretim Modelinin Etkisinin İncelenmesi) başlıklı doktora tezi çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi öz-yeterliklerinde mikro öğretim modelinin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın modelinde ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Bilimsel Öğretim Yeterliliği İnanç” ölçeği ve “Fen Öğretimi Sonuç Beklentisi” formu uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini 30 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları 15 kişilik gruplardan oluşmuştur. Okul öncesi öğretmen adaylarına uygulanan mikro öğretim tekniği uygulaması sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının fen öğretimi öz-yeterlikleri üzerinde mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının olumlu etkisi olduğu açıklanmıştır.

Butler (2001) tarafından yapılan “Preservice Music Teachers' Conceptions of Teaching Effectiveness, Microteaching Experiences and Teaching Performance” (Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretim Etkililiğine İlişkin Algıları, Mikro Öğretim Deneyimi ve Öğretim Uygulaması) başlıklı araştırmada kavram haritalarının mikro öğretim uygulamalarındaki etkisi ve mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının deneyimi ile davranışlarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 15 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma karma yöntem modelinde tasarlanmıştır. Ayrıca mikro öğretime ilişkin öğretmen adaylarından kavram haritaları oluşturmaları da istenmiştir. Bununla birlikte nicel veri toplama aracı olarak “Öğretim Etkililiği Anketi” kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise görüşme formundan yararlanılmıştır. Nicel veriler analiz edildiğinde öğretmen adaylarının yaptıkları mikro öğretim uygulamalarıyla birlikte öğretim performanslarının değiştiği görülmüştür. Nitel veriler analiz edildiğinde ise öğretmen adayları mikro öğretimin ders uygulamalarında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda mikro öğretimin öğretmen adaylarının mesleki becerileri üzerinde iyi yönde etkisinin olduğu ve öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin davranışlarında olumlu olarak değişim görüldüğü açıklanmıştır.

Amobi ve Irwin (2009) tarafından yapılan “Implementing On-Campus Microteaching To Elicit Preservice Teachers’ Reflection On Teaching Actions: Fresh Perspective On An Established Practice” (Öğretmen Adaylarının Kampüs İçi Mikro Öğretim Uygulamaları Hakkında: Yeni Bir Uygulama Algısı) başlıklı araştırmada öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimde mikro öğretim uygulamalarına ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının görüşlerine göre sınıf içinde mikro öğretim kullanımının sürekli olarak tekrarlanması ve uygulanması gerektiği belirtilmiştir. Araştırma verileri analiz edildiğinde mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının performanslarının artmasında etkili olduğu ve öğretmenlerin mesleki becerileri ile yeteneklerinin gelişmesine katkı sunduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda sınıf içinde mikro öğretim tekniğini uygulayan öğretmen adaylarının bu teknik yardımıyla kendi alanlarıyla ilgili temel bilgileri öğretim sürecine yansıtabildikleri ve ders anlatırken farklı stratejileri kullanabildikleri anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adayları yaptıkları uygulamalardan sonra yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiğini, sınıf içi hâkimiyet sağlamada deneyim kazandıklarını ve öğretmenlik meslek becerilerinin gelişmesinde de mikro öğretimden oldukça yararlandıklarını söylemişlerdir.

He ve Yan (2011) tarafından yapılan “Exploring Authenticity Of Microteaching In Pre-Service Teacher Education Programmes” (Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Mikro Öğretimin Gerçekliğini Belirlemek) başlıklı araştırmada eğitim programları hakkında mikro öğretimin öğretmen adayları tarafından algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada Çince bölümünde öğrenim gören 60 öğretmen adayının hizmet öncesi eğitimde mikro öğretim ile ilgili algılarının nasıl olduğu incelenmiştir. Görüşme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada öğretmen adaylarının mikro öğretim deneyimine ilişkin algılarının yazılı olarak bir forma aktarılması istenmiştir. Araştırmadaki veriler analiz edildiğinde mikro öğretimin öğretmen adaylarının profesyonel olarak mesleki becerilerini geliştirmede yararlı olduğu açıklanmıştır. Bununla birlikte öğretmen adayları çoğunlukla gerçek veya doğal sınıf ortamında mikro öğretim uygulaması yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda özellikle “okul deneyimi” ve “öğretmenlik uygulaması” derslerinden faydalanmak istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmen adaylarının algılarına göre eğitim programlarında mikro öğretime daha fazla yer verilmesi gerektiği, uygulamanın değerlendirilmesi için alternatiflerin belirlenmesi ve mevcut koşulların iyileştirilmesinin önemi açıklanmıştır.

Kourieos (2016) tarafından yapılan “Video-Mediated Microteaching – A Stimulus for Reflection and Teacher Growth” (Öğretmen Yetiştirmede Bir Uyarıcı-Video Aracılığıyla Mikro Öğretim) başlıklı araştırmada hizmet öncesi öğretmen eğitiminde bir yansıtıcı uygulama aracı olarak videonun mikro öğretim tekniği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte sadece birkaç çalışma “İngilizce Öğretmenliği Eğitimi (ELT)” alanında öğretmen adaylarının bu konudaki kendi algılarını araştırmış ve bunlar önemli olarak değerlendirilmemiştir. Bu durumu ortadan kaldırmak için araştırmada birden fazla nitel veri formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda mikro öğretim yardımıyla katılımcıların rehberlik ve akran diyalogu ile birlikte video kullanımı, teorik ve uygulama arasında bağlantılar kurmaları, iletişim ve öğrenci merkezli öğretim etkinlikleri hakkında daha fazla farkındalık yaratmalarına yardımcı olma konusunda büyük bir potansiyele sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada öğretmen adaylarının belirli bir süre boyunca mikro öğretim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara yönelik neler yapabilecekleri de açıklanmıştır.

Horgan, Howard ve Gardiner-Hyland (2018) tarafından yapılan “Pre-service Teachers and Stress During Microteaching: An Experimental Investigation of the Effectiveness of Relaxation Training with Biofeedback on Psychological and Physiological Indices of Stress” (Mikro Öğretim Uygulamalarında Öğretmen Adayları Ve Stres: Rahatlama Egzersizleriyle Stresin Psikolojik Ve Fizyolojik Etkililiğin DeneySEL Bir Araştırması) başlıklı araştırmada stresi azaltma tekniklerinin öğretmen adayları üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. 44 öğretmen adayından oluşan bir örneklem grubunda biyo-geri bildirim, gevşeme veya kontrol etkinlikleri kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında mikro öğretim tekniğinin uygulanmasından önce ve sonra öğretmen adaylarından oluşan deney ve kontrol grubuna psikolojik bir değerlendirme testi uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra katılımcılardan mikro öğretim tekniğini etkinliklerde kullananların stres açısından daha rahat bir duruma geldikleri belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adayları üzerindeki stresi azaltmak için yararlı bir strateji olduğu açıklanmıştır.

Danday ve Monterola (2019) tarafından yapılan “Effects Of Microteaching Multiple-Representation Physics Lesson Study On Pre-Service Teachers’ Critical Thinking” (Mikro Öğretimin Fizik Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünmelerinde Çoklu Temsil Etkisi) başlıklı çalışmada mikro öğretim tekniğinin Fizik Dersi’nde

öğretmen adaylarının eleştirel düşünme üzerindeki etkilerinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada ön-son test yarı deneysel model uygulanmıştır. Kontrol edilen gruba klasik öğretim yöntemleri uygulanmış, deney grubunda ise mikro öğretim tekniği uygulanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan yazılı testler, mülakatlar, günlükler ve saha notları kullanılmıştır. Ayrıca nicel veriler analiz edilirken deney ve kontrol grubu arasındaki farkı tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U İstatistik testiyle analiz edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde deney ve kontrol grubu arasında yazılı test puanlarına göre mikro öğretim tekniğinin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bununla birlikte mikro öğretimin kullanılmasının öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkisi olduğu açıklanmıştır.

Hancock (2020) tarafından yapılan “Exploring Preservice Science Teachers’ Elicitations Of Student Thinking Through Microteaching” (Fen Bilimleri Öğretmeni Adaylarının Mikro Öğretim Aracılığıyla Düşüncelerinin İncelenmesi) başlıklı doktora tezi çalışmasında fen bilimleri öğretmeni adaylarının mikro öğretim aracılığıyla düşüncelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak durum çalışması (fenomeneoloji) modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adayları yaptıkları mikro öğretim uygulamalarının öğretmenlik mesleğine bakış açılarını olumlu yönde değiştirdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları mikro öğretimin öğrenim gördükleri lisans programında bir model olarak kullanılabileceğini söylemişlerdir. Öğretmen adayları mikro öğretim tekniğinin öğretmenlik mesleğine hazırlıkta diğer teknikler ve stratejilerle birlikte önemli bir destekleyici olarak kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

2.6.3. Meta-Tematik Analizle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Batdı (2014) tarafından yapılan “Etkinlik Temelli Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisi (Meta-analitik ve tematik Bir çalışma)” başlıklı çalışmada ETÖY’ün akademik başarıya olan etkisi meta-analiz ve tematik yöntemlerle incelenmiştir. Bu kapsamda, 2006-2014 yılları arasında ETÖY’ün akademik başarıya olan etkisini inceleyen yurt içi ve yurt dışındaki veri tabanlarından faydalanılarak meta-analiz yapabilmek amacıyla 5 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmanın nitel verilerinin analizinde tematik içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın meta-tematik analiz ile ilgili olan bulguları incelendiğinde ETÖY’ün akademik başarıyı etkilediği açıklanmıştır.

Yılmaz ve Batdı (2016) tarafından yapılan “Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Eğitimle Bütünleştirilmesinin Meta-Analitik ve Tematik Karşılaştırmalı Analizi” başlıklı araştırmada “Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının (AGU)” öğrenme ortamlarındaki etkisinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada meta-analiz ve tematik analiz yapılarak AGU’nun akademik başarıya olan etkisini tespit etmek amacıyla yurt içi ve yurt dışında yapılmış 12 çalışma araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda AGU’nun toplumsal, zihinsel ve duygusal gelişimi olumlu anlamda etkilediği belirlenmiştir.

Özdaş ve Batdı (2017) tarafından yapılan “A Thematic-based Meta Analytic Study Regarding the Effect of Creativity on Academic Success and Learning Retention” (Yaratıcılığın Akademik Başarı ve Öğrenme Tutumuna İlişkin Tematik ve Meta-Analitik Bir Çalışma) başlıklı araştırmada yaratıcılığın akademik başarı ve öğrenme tutumuna ilişkin etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında yaratıcılıkla ilgili yürütülen 225 araştırma doküman incelemesi yardımıyla toplanmıştır. Araştırmada yaratıcılıkla ilgili yapılan ve 2001 ile 2011 yılları arasında bazı ulusal ve uluslararası veri tabanlarında yayımlanan çalışmalar incelenmiştir. Veri toplama sürecinin sonunda araştırma amacına ve dâhil edilme kriterlerine uygun olduğu düşünülen 18 çalışma bu araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde (CMA) ve MetaWin istatistik programlarından yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yapılarak çalışmalar kodlanmış, ayrıca kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplanmış ve yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda yaratıcı düşünme ve yaratıcı düşünme etkinliklerinin akademik başarı ve öğrenmeye yönelik tutum üzerindeki etki büyüklüğünün yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte nitel verilerin meta-tematik analizi sonucunda ise düşünme teknikleri, yaratıcı yazma uygulamaları ve öğrenmenin sürdürülebilirliği temaları ortaya çıkmıştır.

Talan (2020) tarafından yapılan “Eğitimde Scratch Yazılımının Kullanımına Yönelik Yapılan Çalışmaların İncelenmesi” başlıklı araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli veri tabanlarından literatür taranmış ve 76 çalışma bu araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmadaki veriler doküman incelemesi ile toplanmıştır. Toplanan veriler meta-tematik analiz ile analiz edilerek nitel araştırmalardaki katılımcı görüşlerinden alıntı yapılmış ve yeni kodlar ile temalar oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda eğitimde Scratch yazılımının

motive etme, yeterlik, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki olumlu etkileri belirlenmiştir.

Türel (2020) tarafından yapılan “Hikâye Anlatıcılığı Olarak Haber: Meteor Haberleri Üzerine Arketipsel Bir Analiz” başlıklı yüksek lisans tezinde haber metinlerini bir anlatı alanı olarak tanımlayarak gazeteci ile hikâye anlatıcısı arasında ilişki kurmakta ve ana akım medyadaki ilk üç tiraja sahip gazetelerde yer alan göktaşı/meteor/asteroid tehdidi içeren haberlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu arketipler bireylerin zihinsel çıktılarını ilk andan itibaren olayları ve koşullarıyla birlikte kodlayan bir yapıdadır. Araştırma bağlamında bir anlatı türü şeklinde ifade edilen haber metinlerinde sözü geçen olayın kurulduğu söylemde bu arketipsel elemanların ne şekilde ele alındığı açıklanmıştır. Bu araştırmada doküman incelemesiyle 197 haber analiz edilerek çalışmaya dâhil edilmiş ve meta-tematik analiz kullanılmıştır. Araştırmada haber metinlerinden temalar oluşturularak MAXQDA 2020 programı aracılığıyla kodlama yapılmıştır. Yapılan kodlamadan sonra veriler analiz edilmiş ve bu program yardımıyla temalar görselleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda doğrudan bilgi aktaran işlevin yanında anlatının kurgulandığı bir alan olarak haber metinlerinde yapılacak olan arketipsel temsil çalışmalarına kolaylık sağlanmıştır. Bu çalışma sonrasında yapılacak çalışmalarda meta tematik analiz ile farklı araştırmaların haber analizinin yapılabileceği açıklanmıştır.

Talan (2020) tarafından yapılan “Jigsaw Tekniğinin Çoklu Bütüncül Yaklaşım Analizi Bağlamında Fen Bilgisi Programında Kullanılmasının Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Jigsaw tekniğinin 4. sınıf fen bilgisi dersinde “Maddenin Özellikleri” ünitesinin öğretiminde kullanılmasının çoklu bütüncül yaklaşım kapsamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çoklu bütüncül yaklaşımın ön bütüncül bilgi, son bütüncül bilgi ve bütüncül bilgi aşamalarından oluşan bir analiz tekniği olduğu söylenebilir. Bu araştırmada Meta-tematik analiz ile Jigsaw tekniğinin akademik başarıya ilişkin etkisi belirlenmeye çalışılmış sonuç olarak bu tekniğin olumlu ve yüksek etki düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Doküman incelemesiyle birlikte jigsaw tekniğine yönelik ilkokullarda diğer kademelere oranla az sayıda araştırma yapıldığı belirlenmiş ve bu çalışmanın ilkokul kademesinde fen bilgisi dersinde yapılmasının uygun olduğu düşünülmüştür. Doküman incelemesi sonucu yapılan içerik analiziyle meta-tematik analiz bağlamında jigsaw tekniğiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ana tema olarak “jigsaw tekniğinin etkililiği” belirlenmiş, alt temalar olarak ise “duyuşsal boyuta etkisi,

sınıf ortamına etkisi, bilişsel açıdan etkisi” açıklanmıştır. Bu araştırmanın diğer bölümünde ise deneysel desen kullanılmış ve araştırmacı tarafından başarı testi geliştirilerek hem deney hem de kontrol gruplarına başarı testi yapılmıştır. Başarı testi sonucunda veriler analiz edildiğinde son test puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ayrıca meta-tematik analizi desteklemek amacıyla ek olarak nitel boyutta öğrencilerle görüşme yapılmış ve yapılan görüşmelere göre jigsaw tekniğine ilişkin “sosyal becerilere olumlu-olumsuz etkisi” ve “öneriler” temaları da oluşturulmuştur. Çoklu bütüncül yaklaşıma uygun olarak, nicel ve nitel analiz verileri birleştirilerek yapılan bütün analizlerin sonucunun uyumlu olduğu anlaşılmıştır.

Bucak (2020) tarafından yapılan “Tam Öğrenme Modelinin Çoklu Bütüncül Yaklaşımla Analizi Bağlamında Türkçe Öğretim Programında Kullanılmasının Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, tam öğrenme modelinin Türkçe öğretiminde kullanılmasının çoklu bütüncül yaklaşım çerçevesinde incelenmesi amaçlanmıştır. Literatüre Batdı (2016) tarafından yerleştirilen çoklu bütüncül yaklaşım; ön bütüncül bilgi, son bütüncül bilgi ve bütüncül bilgi şeklinde üç bölümden meydana gelmektedir. Bu araştırmada, çoklu bütüncül yaklaşıma göre öncelikle tam öğrenme modeliyle ilgili ön bütüncül bilgileri belirlemek ve literatürde var olan eksiklikleri tespit etmek amacıyla meta-analiz ve meta-tematik analiz uygulanmıştır. Meta-analiz ile öncelikle tam öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarına yönelik etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Meta-analiz ile tam öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde ve yüksek seviyede etkilediği belirlenmiştir. Meta-tematik analizde ise tam öğrenme modelinin etkililiğine ilişkin katılımcı görüşleri değerlendirilerek analiz edilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki katılımcı görüşlerine göre tam öğrenme modelinin “tutum, kişisel gelişim, öğrenme ve sınıf ortamı” boyutuna etkisi şeklinde temalar oluşturulmuştur. İkinci bölümdeki son bütüncül bilgi aşamasında ise Türkçe öğretim programının uygulanmasında tam öğrenme modeline yönelik deneysel desen kullanılmıştır. Tam öğrenme modelinin kullanıldığı deney grubunun son test başarı puanlarında klasik yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Tam öğrenme modelinin Türkçe öğretim programında kullanılmasıyla öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediği açıklanmıştır. Çalışmanın nitel veri analizi kapsamında katılımcı görüşleri doğrultusunda yapılan meta-tematik analiz sonucunda tam öğrenmenin Türkçe öğretim programında kullanılmasıyla öğrencilerin akademik başarısına ilişkin olumlu etki gösterdiği söylenmiştir. Araştırma sonucunda

meta-analiz ve meta-tematik analiz bulguları birlikte değerlendirildiğinde çoklu bütüncül yaklaşım kapsamında tüm bulguların birbirine eş değer olduğu açıklanmıştır.

Özşenler (2021) tarafından yapılan “Kovid-19 ve Sosyal Mesafe: Meta-Tematik Bir Analiz” başlıklı bu çalışmada, Kovid-19 ile birlikte alanyazına giren ve güncel bir kavram olan sosyal mesafeye ilişkin sosyal mesafe hakkında yapılan akademik makalelerin meta-tematik analiz ile incelenmesi amaçlanmıştır. Günümüzün güncel ve özgün bir kavramı olan “sosyal mesafe”, oldukça yaygınlaşan diğer disiplinlerle de ilişkisi bulunan sosyal bilimler alanında da kullanılan bir özelliktedir. Son zamanlarda sosyal mesafe konusunda yapılan akademik makaleleri incelemeyi amaçlayan bu çalışmaya Kovid-19’un değişik boyutlarda değerlendirilmesi ile sosyal mesafe kavramı arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalar dâhil edilmiştir. Bu çalışma için Mart-Kasım 2020 tarihleri arasında uluslararası veri tabanları taranarak Kovid-19 ve sosyal mesafe konusunu içeren araştırmalara ulaşılmıştır. Bu kapsamda Web of Science, Science Direct, Sage, Springer Link veri tabanlarında “Kovid-19 ve sosyal mesafe” anahtar kelimeleriyle tarama yapılarak akademik makaleler belirlenmiş ve 20 araştırma çalışmaya dâhil edilmiştir. Nitel araştırma modelinin kullanıldığı bu çalışmaya dâhil edilen akademik makaleler meta-tematik analiz ile incelenmiştir. Araştırma verileri analiz edilirken ana temalar ve alt temalar oluşturularak sosyal mesafe kavramıyla ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal mesafeyle ilgili akademik makalelerin çoğunlukla sağlık ve sağlık yönetimi temasına odaklandıkları belirtilmiştir. Ayrıca makalelerdeki bulgular incelendiğinde genellikle sosyal mesafe kavramının sağlık ana teması kapsamında sağlık yönetimi, sürdürülebilirlik ve toplum sağlığı alt temalarının oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bu temaların yanında ulaşım ve taşımacılık, dil ve söylem, simülasyon ve oyun şeklinde temaların sosyal mesafeyle ilgisinin olduğu açıklanmıştır. Aynı zamanda sosyal mesafeye ilişkin çalışmaların disiplinler arası olarak araştırmalarda yer aldığı, yeni araştırmaları etkilediği ve olumlu anlamda bu konuda yapılan çalışmaların niteliğini değiştirdiği ifade edilmiştir.

2.6.4. Meta-Tematik Analizle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında meta-tematik analiz başlığı altındaki ilgili çalışmalar meta-tematik analiz sürecinden farklı olmasına rağmen meta-tematik analiz süreciyle doğrudan veya

dolaylı ilişkisi olan “meta-tema”, “meta-tematik sentez” ve “meta-veri (meta-data)” gibi yöntemlerin kullanıldığı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Scruggs, Mastropieri ve McDuffie (2007) tarafından yapılan “Co-Teaching in Inclusive Classrooms: A Metasynthesis of Qualitative Research (Kapsayıcı Sınıflarda Birlikte Öğretim: Bir Nitel Metasentez Araştırması)” başlıklı araştırmada yardımcı öğretmenler ve kaynaştırma sınıflarına yönelik yapılan nitel ve nicel yöntemlerin kullanıldığı 32 çalışma dâhil edilmiştir. Ancak nicel çalışmalarda bir anketin ardından nitel çalışmaya da yer veren katılımcı görüşlerini içeren çalışmalar dâhil edilmiştir. Elektronik veri tabanları kullanılarak arama işlemi sonucu konuyla ilgili akademik çalışmalara ulaşılmıştır. Kodlama yapılırken tüm araştırmalar ayrı ayrı belgeler olarak kaydedilmiştir. NVivo programı aracılığıyla kodlamalar yapılırken sistematik ve tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Kodlamalar sonucunda 12 kategori belirlenerek bu kategorilere göre dört meta-tema oluşturulmuştur. Bu meta-temalar; “Yardımcı öğretmenler için faydaları”, “Yardımcı öğretmenlerin başarı için belirttikleri ihtiyaçlar”, “Özel ve genel eğitim öğretmenin eş öğretimde rolleri” ve “Birlikte öğretilen sınıflarda öğretimin nasıl gerçekleştirildiği” şeklinde açıklanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarına ilişkin olarak birlikte öğretimi desteklediği, planlama zamanı, öğrenci beceri düzeyi ve eğitim gibi bazı önemli ihtiyaçlar tespit edildiği ve bu ihtiyaçların birçoğunun desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Cooper, Chenail ve Fleming (2012) tarafından yapılan “A Grounded Theory Of Inductive Qualitative Research Education: Results of A Meta-Data-Analysis (Tümevarımcı Nitel Araştırma Eğitiminin Temellendirilmiş Kuramı: Bir Meta-Veri-Analiz Sonuçları)” başlıklı araştırmada meta-veri (meta-data) analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacılar öğrencilerin deneyimlerine yönelik yapılan çalışmaları meta-veri ile analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın dâhil edilme kriterleri olarak son otuz yıl içinde yapılmış, nitel araştırma modeliyle gerçekleştirilmiş, öğrenme deneyimini destekleyen ve katılımcı görüşü içeren çalışmalara ulaşılmıştır. Dâhil edilme ölçütlerini karşılayan 25 yayımlanmış makale araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde ilk olarak veriler kodlanmıştır. Kodlanan veriler araştırma yöntemine uygun bir şekilde daha sonra temalaştırılmıştır. Araştırmada elde edilen meta-temalar; “nitel araştırmayı öğrenmeye yönelik duygular”, “nitel araştırma öğrenmede deneyimsel öğrenmenin rolü”, “nitel araştırmayı yazıya dönüştürmenin öğrenilmesi”, “nitel araştırmada akran ve danışman geri

bildiriminin rolü” ve “nitel araştırma öğreniminde etik” olarak açıklanmıştır. Ayrıca öğrencilerin nitel araştırmayı öğrenme deneyimlerine ilişkin temalar üç alt temada ifade edilmiştir. Bu alt temalar; bilişsel, duyuşsal ve deneyimsel olarak açıklanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenci deneyimlerine göre geliştirilen nitel araştırma eğitimi teorisi açıklanmıştır. Nitel araştırma eğitimi teorisi doğrultusunda erken yaşlarda deneyimsel öğrenme kapsamında tümevarımsal bir yaklaşım uygulanması gerektiği ve böylelikle öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin geliştirilebileceği vurgulanmıştır.

Rowland ve Metcalfe (2013) tarafından yapılan “Communicating Inherited Genetic Risk Between Parent And Child: A Meta-Thematic Synthesis (Ebeveyn ve Çocuk Arasında Kalıtsal Genetik Riskin İletilmesi: Bir Meta-Tematik Sentez)” başlıklı araştırmada “meta-tematik sentez” yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada sistematik derleme ile genetik koşullardan etkilenen ebeveynler tarafından risk altında olan veya olmayan çocukların risk bilgilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Veri toplama sürecinde farklı veri tabanlarından konuyla ilgili toplam 2033 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan ilgisiz makaleler ve dâhil edilme kriterlerine uymayan çalışmalar çıkarılarak 9 makale araştırmaya dâhil edilmiştir. Meta-tematik sentez yöntemiyle yapılan analizlerle birlikte dört tema oluşturulmuştur. Bu temalar; “açıklama”, “açıklamada yer alan duygular”, “istenilen açıklama” ve “tavsiyeler” şeklinde belirlenmiştir. “Açıklama” temasında ebeveynlerin genetik durumlarının aile ilişkilerini etkilediği açıklanmıştır. “Açıklamada yer alan duygular” temasında ebeveynlerin çocuklarına endişe ve korkular karşısında yapmaları gereken davranışlar ifade edilmiştir. “İstenilen açıklama” temasında çocukların ebeveynlerine erken yaşlarda istedikleri soruları sorabilme ve doğru cevap verebilmeleri gerektiği anlatılmıştır. Son olarak “tavsiyeler” temasında ise çocukların bilişsel ve duygusal gelişimi için alanında uzman kişilerden yardım almasının önemi ifade edilmiştir.

Kroll (2015) tarafından yapılan “Exploring Effective Peer Group Mentoring: A Qualitative Narrative Study of Executive-Level Professional Women (Etkili Akran Grubu Mentorluğunu Keşfetmek: Yönetici Düzeyinde Profesyonel Kadınların Niteliksel Bir Anlatı Çalışması)” başlıklı doktora tezinde “meta-tema analiz” uygulanmış ve etkili akran grubu mentorluğunun araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada mentörlük (danışmanlık, rehberlik) ile ilgili yapılan çalışmalardaki katılımcıların gerçek yaşam deneyimlerine ilişkin görüşlerinden yararlanılarak nitel bir anlatı analizi kullanılmıştır. Bu katılımcılar akran grubu mentörlük deneyimine dâhil olmaları sebebiyle araştırmaya dâhil edilmiştir.

Verilerin analizinde araştırmacı tarafından veri içindeki temaları tanımlamak, analiz etmek ve raporlamak için tasarlanmış bir araştırma yöntemi olarak meta-tematik analize yakın bir yöntem olan tematik analiz kullanmıştır. Öncelikle araştırmacı verilerle ilgili ses kayıtlarını dinlemiş ve bu kayıtlardan not almıştır. Daha sonra kodlama aşamasına geçmiş ve aldığı notlardan kodlamalar yapmıştır. Yapılan kodlamalar excel ortamında tablolara dönüştürülmüştür. Kodlamalar yapıldıktan sonra temalar oluşturularak katılımcı ifadeleri analiz edilmiştir. Analizin son aşamasında tematik incelemeyle dört meta-tema belirlenmiştir. Bu meta-temalar; “mentör katılımcı özellikleri”, “uygulamada mentörlük”, “mentörlük konuları” ve “mentörlük deneyimleri” olarak açıklanmıştır. Belirtilen bu meta-temaların alt teması olarak ise “bir arada olma süreci”, “fiziki zemin oluşturma”, “mentörlük alanını paylaşma”, “mentörlük rollerinin dengelenmesi”, “uzun süre gerektiren çaba”, “sorumluluk almak” ve “ulaşılabilirlik” şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda etkin akran grubu mentörlüğünü kolaylaştıran faktörler tespit edilmiştir. Bu faktörler doğrultusunda katılımcı görüşlerine göre mentörün tavsiyelerine uyulması gerektiği ve etkili akran grubu rehberliği yapılmasının önemi de açıklanmıştır.

İlgili araştırmalar genel olarak incelendiğinde mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının öğretmenlik rolüyle ilişkisi, tekniğin etkililiği, tekniğin uygulanmasında elde edilen deneyimlerin değerlendirilmesi, öğretmen yetiştirmede mikro öğretimin etkililiği, öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim tekniğinin nasıl kullanıldığı ve öğretmen adaylarının akademik başarısına etkisi gibi konuların araştırıldığı görülmektedir. Ayrıca mikro öğretim tekniğinin ölçme-değerlendirmeye ilişkisi, teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliklerine etkisi ve öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Diğer taraftan meta-tematik analiz ile ilgili özellikle son yıllarda yapılan araştırmaların arttığı belirlenmiştir.

3.YÖNTEM

Bu bölümde, yapılan araştırmanın modeli, araştırmaya dâhil edilen çalışmalar, verilerin toplanması, verilerin analizi ve meta-tematik analiz sürecinde güvenilirliğe yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Mikro öğretim tekniğiyle ilgili öğretmen adaylarına yönelik yapılan katılımcı görüşlerine yer verilen çalışmaların incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, araştırmacının verilere doğrudan kaynağından ulaştığı, bağlam ve olguların anlaşılmasını sağlayan detaylı betimlemelerin yapıldığı, elde edilen bilgilerden yola çıkarak tümevarımcı genellemelerin yapıldığı araştırma olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015: 234-237). Nitel araştırma, görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanılarak algı ve olayların doğal ortamlarında bütüncül ve gerçekçi bir şekilde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin takip edildiği araştırmadır. Diğer bir ifade ile nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayış ile sosyal olguları bağlı oldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 41).

Bu araştırmada nitel araştırma türlerinden meta-tematik analiz kullanılmıştır. Meta-tematik analiz herhangi bir konuyla ilgili birden fazla nitel boyutlu araştırma verilerinin bir araya getirilmesini sağlayan, tema ve kodlar oluşturarak kapsamlı ve nitelikli bulguların elde edilmesi sürecini içermektedir (Batdı, 2019: 11). Araştırmalarda ifade edilen tema ve kodların ortak bir noktada işlenerek tekrardan tema ve kodlar biçiminde söz edilmesi ve anlamlı kılınması amaçlanmaktadır (Batdı, 2017: 767). İlgili konu kapsamında nitel çalışmalarda analizler sonucunda ulaşılmış farklı tema ve kodların araştırmacının katılımcı bakış açısıyla yeniden değerlendirilmesi sonucunda yeniden yorumlanması söz konusudur. Meta-tematik analizde katılımcı görüşlerini bulunduran hiçbir işleme uğramamış olan ham verilerin yanı sıra ulaşılan tema ve kodların yeniden incelenmesi ve anlaşılabilir kılınması gerekmektedir (Batdı, 2019: 11).

Meta-tematik analizde, çalışma konusunun tüm yönleriyle incelenebilmesi için araştırma eksikliklerini tespit etmek, ulaşılan çalışma verilerinin ayrı ayrı analizlerini yapmak ve bunları birleştirmek belli aşamalarla mümkün kılınmaktadır. Ancak alanyazında meta-sentez ve meta-tematik analiz birbirine benzetilmekte olup aralarındaki fark açıklanacak olursa, meta-tematik analiz ile meta-sentez karşılaştırıldığında benzer yönlerle rağmen iki analiz türünün birbirinden farklı olduğu belirtilmektedir. Meta-sentez çalışmaları ilk olarak uygulanmaya başlandığında tıp ve hemşirelik alanlarında daha yaygın kullanılmakla birlikte son zamanlarda, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında da kullanılmaya başlanmıştır (Kepreotes, 2009: 47; Aspors ve Fransson, 2015: 76).

Meta-tematik analizde genel anlamda herhangi bir uygulamanın değişken üzerindeki etkililiğinin ne derece olduğuna ilişkin görüş ve düşünceler analiz edilmektedir. Meta-tematik analiz bu çerçevede incelendiğinde, amaca yönelik belli bir konuda yapılan nitel araştırmaların sonuçlarının tekrar yorumlandığı ve değerlendirildiği bir anlayışa göre hareket edilmektedir. Diğer yandan meta-sentez çalışmalarında, araştırma kapsamına alınan nitel veriler birincil çalışma verileriyle meta-tematik analiz ile yapılan araştırmada ulaşılan orijinal çalışmaların ham verileri yani katılımcı görüşleri kullanılmaktadır (Batdı, 2019: 42). Meta-sentez çalışmalarında, yeni verilerin var olan kod ve kategorilerle karşılaştırılarak oluşturulduğu ifade edilirken (Zimmer, 2006: 313), meta-tematik analizde yeni veriler ham verilerle veya katılımcı görüşleriyle karşılaştırılarak anlam kazanmaktadır. Ulaşılan verilerin tümevarımsal çerçevede ve derinlemesine bir bakış açısıyla analiz edilmesi, sadece çalışmalardaki tema ve kodlardan değil ayrıca katılımcı görüşlerine yer verilen çalışmaların ham verileriyle meta-tematik analiz gerçekleştirilmektedir (Batdı, 2019: 42).

Meta-sentez çalışmaları son yıllarda nitel ve nicel araştırmaları birlikte sentezleyen bir kapsamla yapılmaktadır (Bair, 1999: 8). Meta-sentez, genel olarak nitel bulguları sentezleyen bir yaklaşım olarak bilinmesine rağmen zamanla nitel, nicel ve karma yöntemli çalışmaları da karşılaştıran bir içerikle kullanılmaktadır (Strobel ve Barneveld, 2009: 46). Diğer bir açıklamayla meta-sentez, veri kaynağı olarak nitel ve nicel araştırmalardan yararlanan nitel odaklı bir araştırma biçimi veya veri analizi olarak hem nitel hem de nicel araştırmalardan yararlanan nitel bir araştırma yöntemi olarak ifade edilmektedir (Noblit ve Hare, 1988: 41; Bair, 1999: 8). Meta-sentezde yukarıda açıkladığımız gibi hem nicel hem

de nitel çalışmaların dâhil edilmesi söz konusuysa meta-tematik analiz, nitel anlamda katılımcı görüşlerinin yer aldığı çalışmalardaki ham verilerin içerik analizi çerçevesinde detaylı bir biçimde yeniden analiz edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Bu anlamda meta-tematik analiz çalışmalarında her yönüyle süreçte yer alan katılımcıların doğrudan kendi görüşlerinden veriler elde edilmektedir (Batdı, 2019: 42). Meta-tematik analizde katılımcıların kendi görüşlerinin ayrıntılı bir şekilde incelenmesiyle ulaşılan verilerin yorumlanması tamamen nitel veri analizi sürecine göre yapılmaktadır. Ancak meta-sentez çalışmalarında nicel ve nitel veri analizi birlikte oluşturulabilir. Ayrıca meta-tematik analizde sadece nitel verilerle işlem yapılarak ilgili görüş, tema, kategori ve kodlardan yararlanılmaktadır. Meta-sentez çalışmalarında sentez, derleme, inceleme gibi kavramlarla analiz yapılırken, meta-tematik analizde nitel araştırma yöntemlerinin doğasına uygun bir şekilde tema, kod, içerik gibi kavramlarla daha çok analiz gerçekleştirilir. Diğer taraftan meta-sentez genellikle nitel ve nicel araştırmaları birlikte sentezlemeyi içerirken meta-tematik analizde araştırma konusuyla ilgili çalışmaların nitel verileri yeniden analiz edilmektedir (Batdı, 2019: 42).

Bu araştırmada uygulanacak olan meta-tematik analiz sırasında uygulanması gereken basamaklar Batdı (2019: 22) tarafından aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

1.Araştırma problemini belirlemek: Bu aşamada meta-tematik analize uygun herhangi bir konuya (kavram, yöntem, teknik vb.) karar vererek ilgili konu hakkında problem belirlenir. Belirlenen problemin uygulama sürecine ilişkin katılımcı görüşünün olması gereklidir. Çünkü katılımcı görüşü araştırma için ham veri niteliği taşımaktadır ve meta-tematik analiz için oldukça önemlidir.

2.Belirlenen probleme ilişkin kuramsal çerçeveyi oluşturmak: Çalışmanın tüm detayları bu bölümde ifade edilmektedir. Problemin açık olarak belirlenmesi önemlidir. Araştırmada nelerin araştırılacağı ve nasıl araştırılacağına ilişkin bilgi verilmektedir.

3.Araştırma sorularını hazırlamak: Bu aşamada araştırma sorularının diğer bir ifadeyle araştırma hipotezlerinin oluşturulması amaçlanarak çalışmanın çerçevesi oluşturulur.

4.Araştırmanın evren ve örneklemini belirlemek: Meta-tematik analizde araştırma kapsamındaki konuyla ilgili literatür taraması bu aşamada yapılmaktadır. Araştırmanın hangi veri tabanlarından taranacağı, nasıl özelliklere sahip olacağı,

kaç çalışmaya ulaşılabilceği gibi hususlar ile dâhil edilme ve hariç tutma kriterleri netleştirilir. Bu kriterler örneklem seçimi olarak açıklanabilir.

5.Verileri toplamak: Meta-tematik analizde veri toplanırken özgün, bilimsel, anlaşılabilir ve kaliteli kaynaklara ulaşarak veriler toplanmaktadır. Öncelikle ham verilerden yani katılımcı görüşlerinden yararlanılmalıdır.

6.Verileri gözden geçirmek ve araştırmak: Bu süreçte geniş bir veri setiyle karşılaşılabilir. Fakat karşılaşılan bütün veri setleri çalışmanın kriterlerine uygun olarak incelenir. Meta-tematik analizin en önemli aşamalarından biri veri taraması yaparken dikkatli ve seçici davranılmasıdır. Analiz için seçilecek çalışmalara karar verilir ve gerekli olmayan çalışmalar hariç tutulur. Seçilen çalışmaların yayım yılı aralığı ve katılımcı görüşüne sahip olması gibi kriterlere dikkat edilir. Ayrıca bu aşamada PRISMA akış diyagramı da kullanılabilir.

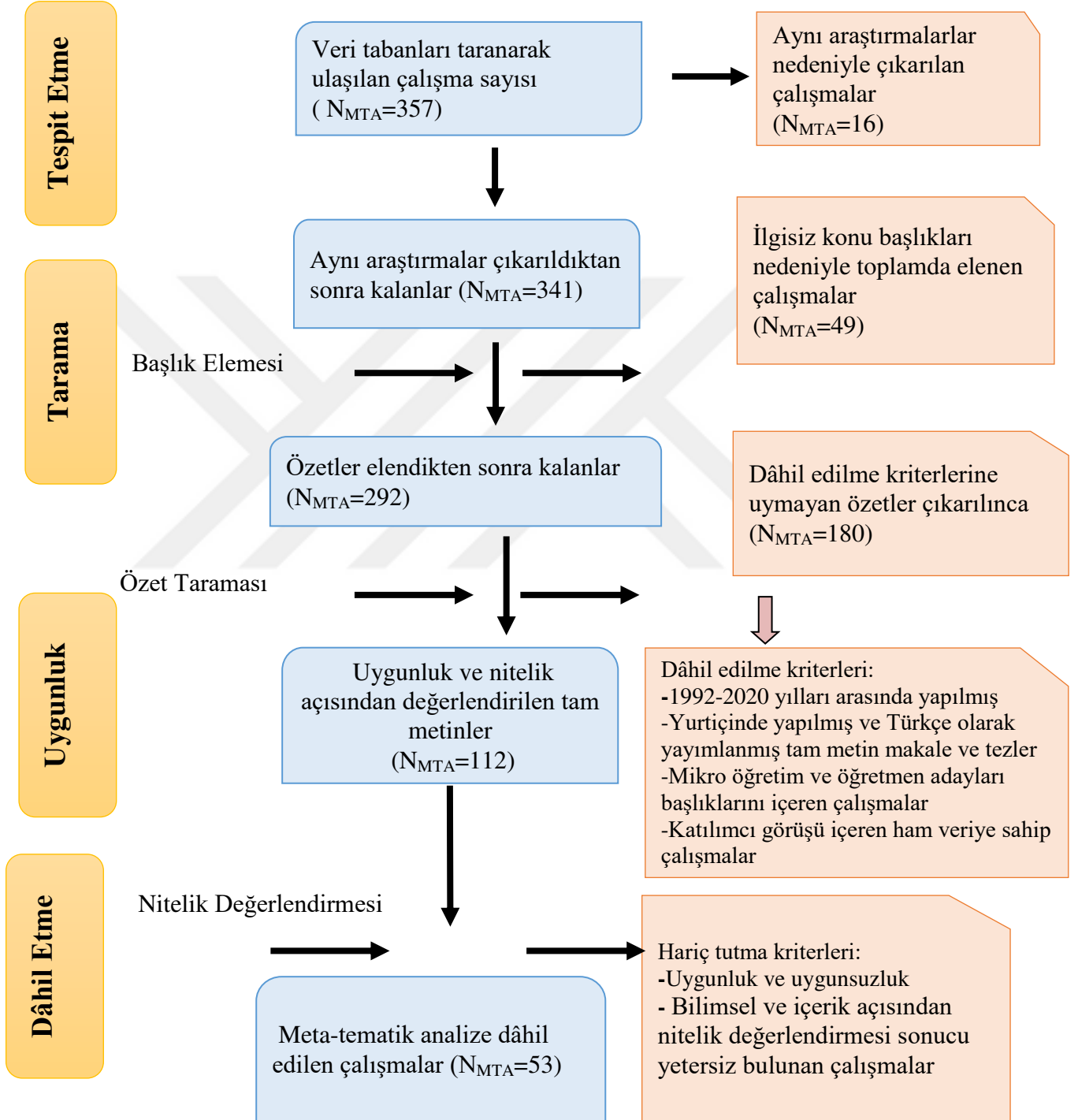
7.Verileri kategorilere göre kodlamak: Kodlama sürecindeki veriler tanımlanarak birbiriyle ilişkilendirilir. Kodlama süreci bilgisayar programları yardımıyla da yapılabilir. Katılımcı görüşüne yer verilen ham veriler ile araştırmacıların oluşturduğu birincil verilerden yararlanılır. Her iki tür veri birleştirilerek yeni tema ve kodlar ortaya çıkarılmaktadır.

8.Veri kaynaklarının tanımlarını oluşturmak: Bu aşamada veri setini oluşturan kaynaklar açık ve net bir şekilde ifade edilerek hangi kaynaklara ulaşıldığı, yayım yılı, veri tabanları, çalışmaların örnekleme ve yöntem gibi özelliklerin tablosu oluşturulur.

9.Tema oluşturma ve hipotezleri test etme: Kaynaklardan elde edilen veriler kodlanarak ilgili temalar belirlenir. Oluşturulan temalar araştırma problemi olarak kabul edilebilir. Bu aşamada, tema ve kodların araştırma problemiyle uygunluğu incelenmektedir. Temaların aynı zamanda araştırmanın hipotezi olduğu ifade edilebilir.

10.Verilerin raporlanması ve yorumlanması: Meta-tematik analizin son aşamasıdır. Tema ve kodların raporlaştırılması sadece düzyazı ve metinlerden oluşabileceği gibi okuyucunun ilgisini çekmesi, görsel içerikle sunumun etkili gösterilmesi için modellemeler de kullanılabilir. Bu nedenle meta-tematik analiz araştırmalarında Maxqda ve Nvivo gibi programlardan yararlanılması önerilmektedir.

3.2. Araştırmaya Dâhil Edilen Çalışmalar



N_{MTA} : Meta-tematik analize dâhil edilen çalışma sayısı

Şekil 3. Meta-tematik analize dâhil edilen çalışmaların akış diyagramı

Şekil 3'teki veri tabanlarından ulaşılan 357 çalışma içerisinde 16 çalışma farklı veri tabanlarından aynı araştırmaya ulaşılması nedeni ile analize dâhil edilmemiştir. Bunun sebebi, bu çalışmaların farklı veri tabanlarından ulaşılması nedeniyle birkaç kez indirilmesidir. Geriye kalan 341 çalışma arasında 49 tanesi ilgisiz konu başlıklarının anahtar kelime ile örtüşmesi ve içeriklerin mevcut çalışmanın araştırma konusu ile uyuşmamasından dolayı analize dâhil edilmemiştir. Daha sonra geriye kalan 292 çalışmanın 180 tanesi araştırmanın temel amacı ile örtüşmemesi sonucu analize dâhil edilmemiştir. Ayrıca 59 tane çalışma mevcut çalışma kriterlerine uygun olmadığından bilimsel nitelik ve içeriğe göre yapılan değerlendirmede yeterli görülmemiş bu nedenle analize dâhil edilmemiştir. Sonuç olarak bu araştırmada kullanılan çalışmaların mevcut kriterlere uygun, bilimsel ve içerik açısından nitelik değerlendirmesi sonucu yeterli bulunması tercih edilmiştir. Aranılan kriterlere uygun meta-tematik analiz kapsamında kullanılan çalışma sayısı 53 olmuştur.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırmada mikro öğretim tekniği ile ilgili, 1992-2020 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmalara ulaşabilmek amacıyla doküman incelemesiyle literatür taraması yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların 1992 yılından başlanmasının nedeni anahtar kelimelerle veri tabanlarında yapılan taramalarda yurtiçinde ulaşılan ve Türkçe olarak yayımlanmış ilk çalışmaya bu yılda rastlanılmış olmasıdır. Ancak bu araştırma dâhil edilme kriterlerini karşılamadığından çalışmaya dâhil edilmemiştir. Araştırma verileri toplanırken “öğretmen adayları ve mikro öğretim”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim tekniği”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim yöntemi”, “öğretmen adayları ve mikro öğretim uygulamaları”, anahtar sözcükleriyle gerçekleştirilen taramalarda yurt içinde yapılmış Türkçe çalışmalara Web of Science, Google Scholar, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve TR Dizin veri tabanlarından ulaşılmıştır.

Doküman İncelemesi: Meta-tematik analizde verilerin toplanması için doküman incelemesine ihtiyaç duyulmaktadır. Doküman incelemesinin 5 aşamada gerçekleşebileceği belirtilmektedir:

1. Dökümanlara Ulaşma: Araştırmacının çalışmak istediği alanla ilgili ne tür verilere ihtiyacı olduğunu belirlemesi gerekir. Araştırma konusuyla ilgili bir çalışma yapıp yapılmadığı çeşitli veri tabanlarından taranır.

2.Dökümanların orijinalliğini kontrol etme: Araştırmacıdan ulaştığı dökümanların orijinal olup olmadığını kontrol etmesi beklenmektedir. Çalışmanın güvenilirliği artırılır.

3. Dökümanları Anlama: Dökümanlarda ulaşılan bilgiler birbirleriyle kıyaslanır. Makalelerden elde edilen bulgularla tezlerdeki bulgular karşılaştırılır.

4. Veriyi Analiz Etme: Belirlenen problem çerçevesinde veriler incelenir. Yüzeysel okuma, detaylı inceleme ve yorumlama yapılır. İçerik ve tematik analiz unsurları bir araya getirilir.

5. Veriyi Kullanma: Araştırmacı kullanacağı dökümanlardan dolayı bir kuruma veya kişiye zarar vermemesi ve çıkar sağlamaması beklenmektedir. Bu bağlamda, dökümanların kodlanması böyle hususların önüne geçmede önemlidir (Cassell ve Symon, 2004: 301).

3.4.Verilerin Analizi

Bu araştırmada, çalışmanın verileri içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, açık kodlama kurallarına dayalı olarak metnin bölümlerinin daha az içerik kategorisine sıkıştırmak için yapılan sistematik, tekrarlanabilir bir süreçtir (Krippendorff, 2004: 221). Ayrıca içerik analizi, ortak özellikler taşıyan verilerin tanımlanan kavram ve temalar noktasında bir araya getirilmesi ve anlamlı bir şekilde yorumlanması şeklinde açıklanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 242). İlk olarak araştırmaya dâhil edilen çalışmalar detaylı olarak okunarak elde edilen bulgular analiz edilmiştir. Analize dâhil edilen çalışmalara belirli kodlar verilmiştir. Nitel araştırmalarda üç farklı kodlama türünden söz edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 244-246). Meta-tematik analizde bu kodlama türlerinin kullanılabileceği ifade edilebilir:

1. Daha önce belirlenen kavramlar doğrultusunda yapılan kodlama; araştırmanın kavramsal veya kuramsal çerçevesi temel alındığında veri toplama işleminden önce kodlama gerçekleştirilir.

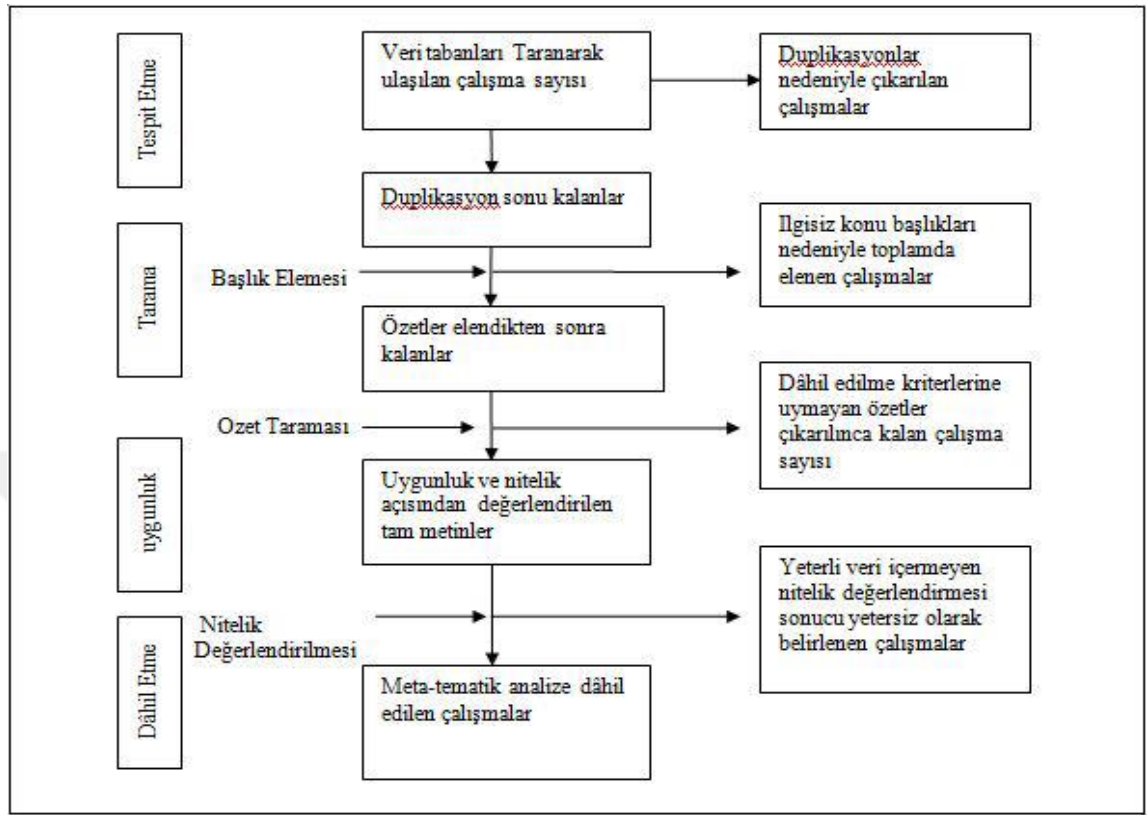
2. *Veriler doğrultusunda kavramlardan oluşturulan kodlama*; araştırmada önceden belirlenen kuramsal veya kavramsal boyut olmadığı koşullarda yürütülen araştırmalar için uygundur.

3. *Genel kapsama göre yapılan kodlama*; veriler analiz edilmeden önce kuramsal çerçeveyi belirleyerek analizlerin bunlara göre gerçekleştirilmesi sağlanır. Mevcut araştırmada ise kodlama işlemi açık kodlama ile gerçekleştirilmiştir.

Bu bağlamda, mikro öğretim tekniğinin uygulandığı çalışmalarda katılımcıların ifade ettiği ham verilerden diğer bir ifadeyle katılımcı görüşlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca ilgili dokümanlardan ulaşılan katılımcı görüşleri biçiminde gösterilen ham veriler ve belirtilen ham verileri ortaya koyan birincil veri içeriklerine yer verilmiştir. İki farklı veri çeşidi birlikte sentezlenerek özgün tema ve kodların oluşturulması sağlanmıştır. Bu alıntılar yapılırken katılımcı görüşlerinin içeriğine hiçbir şekilde müdahale edilmemektedir. Metin içerisinde verilen görüşün başında hangi çalışmadan alıntılandığını gösteren örnek kısaltmalar; “M11-s.48” = M11 kodlu çalışma s.48 = sayfa sayısı 48 şeklinde gösterilmiştir.

Verileri kategorilere göre kodlama, ilgili kavramsal bilgilerin parçalanması, parçalanmış bilgilerin arasındaki benzerlik ve farklılıkların sınıflandırılmasını içeren bir meta-tematik analiz sürecidir. Veri kaynaklarının, ortamın ve etkinliklerin tanımlarını oluşturma aşamasında ise, veri kodlama işlemi tamamlandıktan sonra araştırmacı katılımcıların, ortamın ve olayların detaylı açıklamalarını belirtmektedir. Temaları oluşturma ve hipotezleri test etme, aşamasında ise meta-tematik analiz sürecinde kodlanmış kavramların, bilgilerin temsil ettiği olay ve olguların anlamlılığını ortaya koyan derinlemesine bir analiz süreci ile gerçekleştirilir. Temalar da kodlar gibi sıklıkla birkaç sözcük veya sözcük öbeği şeklinde oluşturulur. Ayrıca, meta-tematik analiz sırasında önceden belirtilen araştırma problemlerinde ifade edilen konulara dönük hipotezler test edilmek üzere birbirinden farklı temalar birleştirilebilir. Son aşama olan verilerin raporlanması ve yorumlanması ise elde edilen verilerin anlaşılabilirliğini etkin kılan yorumlamaların yapılması ve rapor edilmesidir (Bucak, 2020: 67). Araştırmacıların çoğu veri analizleri yaparken karmaşık kavram örüntüleriyle, problemlerle veya temalarla karşılaşır ve bunları vurgulamak amacıyla görseller veya modeller kullanılır. PRISMA akış diyagramı (Moher, Liberati, Tetzlaff, Altman, ve Prisma Group, 2009) modelinin

araştırmacılara kolaylık sağlamak amacıyla meta-tematik analiz araştırmaları için uyarlanmış şekli aşağıdaki gibidir:



Şekil 4. Meta-tematik analiz için PRISMA akış diyagramı (Liberati, Altman, Tetzlaff, Mulrow, Gøtzsche, Ioannidis, Clarke, Devereaux, Kleijnen ve Moher, 2009: 5)

Şekil 4 incelendiğinde alanyazın taramaları sonucunda bu araştırmalardan farklı veri tabanlarından aynı araştırmaya ulaşılması durumunda çıkarılmıştır. Yapılan işlemde sonra kalan çalışma sayısı, çalışma içeriğinin araştırma problemlerine uygunluk sağlamaması halinde çıkarılmıştır. Yapılan işlemler sonrası kalan çalışmalar meta-tematik analiz için istenen kriterler doğrultusunda incelenmiştir. Dolayısıyla meta-tematik analiz için yürütülen detaylı değerlendirmeler göz önünde bulundurularak uygun görülen çalışmaların analize dâhil edilmesi kararlaştırılmıştır.

3.5. Meta-tematik Analiz Sürecinde Geçerlik ve Güvenirlik

Meta-Tematik Analizde Geçerlik ve Güvenirlik: Meta-tematik analizde geçerlik ve güvenirlik nitel çalışmalardaki ile benzer şekildedir. Maxwell (1992), nitel araştırmanın

geçerliliği için beş kategori geliştirmiştir. Bunlar betimsel geçerlilik, yorumlayıcı geçerlilik, kuramsal geçerlilik (iç geçerlik), genellenebilir geçerlilik (dış geçerlik) ve değerlendirmeci geçerliliğidir.

Betimsel Geçerlilik: Verilerin doğruluğunu ifade eder. Taranan kaynakların iyi incelenerek ve anlaşılabilir veriler elde edilmesi, veri kaybının yaşanmaması, yanlış anlaşılmalara önlenmesidir.

Kuramsal Geçerlilik (iç geçerlik): Araştırmada oluşturulan kavramların anlamlı bütünlük oluşturması, bulguların önceden belirlenen kavramsal çerçeveye uyum sağlaması, bulguların açık ve net belirlenmesidir.

Yorumlayıcı Geçerlik: Katılımcıların sözlerinden ve eylemlerinden çıkarım yapmaktır. Katılımcı görüşlerinin yorumlanması ve bu yorumları destekleyici doğrudan alıntılara yer verilmesidir.

Genellenebilir Geçerlilik (dış geçerlik): Araştırmacının topladığı verileri farklı ortam ve kişilerden toplanan verilerle karşılaştırması kapsamlı ve genel sonuçlara ulaşılmasını sağlamaktadır.

Değerlendirmeci Geçerlilik: Araştırmacının alanyazında ulaştığı verileri yorumlarken, farklı araştırmaların bulgularıyla ilişkilendirmesi ve desteklemesidir. Kendi araştırma sonuçlarına katkı sunabilmektir (Maxwell, 1992: 285-295).

Meta-tematik analizde güvenilirliğe ilişkin bazı kavramlar; inanılabilirlik (credibility), aktarılabilirlik (transferability), güvenilebilirlik (dependability) ve teyit edilebilirlik (confirmability) şeklinde ifade edilebilir (Shenton, 2004: 64). Bu kavramlar aşağıda açıklanmıştır (Shenton, 2004: 64):

İnanılabilirlik (credibility): Bulguların gerçeklikle ne derece uyumlu olduğunu anlatmaktadır.

Aktarılabilirlik (transferability): Araştırmada elde edilen bulguların farklı durum ve bağlamlara ne derecede uyarlanabilirliğiyle alakalıdır.

Güvenilebilirlik (dependability): Aynı veya benzer nitelikli örneklerde aynı bulgulara ulaşılabilirliğidir.

Teyit edilebilirlik (confirmability): Araştırmada ulaşılan bulguların, düşüncesine başvuru katılımcıların kendi görüş ve düşüncelerinden elde edildiğini kanıtlamaktır.

Nitel çalışmalarda güvenilirlik kelimesi yerine inandırıcılık kavramını kullanmak daha mantıklı olabilmektedir (Guba ve Lincoln, 1982). Meta-tematik analiz de bir çeşit nitel araştırma olduğu için inandırıcılık kavramının kullanılması daha uygun olmaktadır. Fakat nitel araştırmalarda inandırıcılık nicel araştırmalardaki gibi nesnel, sabit ve durağan değildir (Batdı, 2019). Nitel araştırmalar çok yönlü ve sürekli değişim içindedir. Bu sebeple inandırıcılığı güçlendirme amacı ile yapılması gereken durumlar vardır. Bu durumlardan biri çeşitlemedir. Çeşitleme, veri kaynaklarından yapılan araştırmaların birden fazla kaynak ile (makale, tez, rapor vb.) yürütülmesi gerektiğini açıklamaktadır (Batdı, 2019). Bu durum ile birbirine yakın ve birbirinden farklı verilere ulaşıp kapsamlı veriler elde edilmiştir. Ayrıca yine meta-tematik analizin inandırıcılığına olumlu etki sağlayacak tekrarlı sorgulamalar, veri tabanlarının tekrar tekrar incelenmesi, farklı zamanlarda yeni çalışmaların varlığının kontrol edilmesi işlemi yapılmıştır. Bu tekrar kontrol etme işlemi gözden kaçırma veya sonradan eklenmiş çalışmaları dâhil edilmesine fayda etmektedir (Batdı, 2019). Bu işlemlerin yanında meta-tematik analizde tema ve kodları oluşturma sürecinde kullanılan verilerden doğrudan alıntılar yapılarak araştırmanın güvenilirliğine yani inandırıcılığına katkı sağlanmıştır. Doğrudan alıntılar, nitel çalışmalarda ham veri kaynağı olduğu açıkça bilinmektedir (Labuschagne, 2003). Sutton ve Austin (2015) kod ve temaların katılımcı görüşlerinin doğrudan alıntı yöntemi ile alınarak desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu sebeple kod ve temalar araştırmaya dâhil edilen çalışmaların makale ve tez numaraları ile birlikte kodlanmıştır. Kodlanan kod ve temalar kodun alındığı sayfa numarası ile gösterilmiştir. Örneğin, “M11-s.48” 11 numaralı makalenin 48. sayfasından yapılan bir alıntı olduğunu göstermektedir. Yapılan kodlamaların güvenilirlik hesaplamasında Miles ve Huberman’ın (1994: 64) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır.
$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})}$$
 Bu çalışmada araştırmacı ve başka bir araştırmacı tarafından iki defa kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplanmıştır. İlk kodlamada kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. 1 hafta sonra tekrar kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplaması yapılarak kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısı .91 şeklinde bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994: 64)’a göre, araştırmalarda kodlayıcılar arası görüş birliği için en az .80 oranı kabul edildiğinden bu araştırmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

4. BULGULAR

Araştırmanın meta-tematik analizi sonucunda incelenen çalışmalardan elde edilen kodlar belli temalar altında toplanmıştır. Bu kapsamda, öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmaların bilişsel boyuta etkisi, duyuşsal boyuta etkisi, kişisel gelişime etkisi, mesleki gelişime etkisi, karşılaşılan sorunlar ve öneriler temaları altında kodlar olduğu görülmüştür. Bu tema ve kodlar ayrı ayrı yorumlanarak bulgularla sunulmuştur. Ayrıca bulgular yorumlanırken kodların alındığı kaynaklardan doğrudan alıntılar yapılarak ilgili tema ve kodların sunumu desteklenmeye çalışılmıştır.

4.1. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Bilişsel Boyutuna Etkisi

Yapılan meta-tematik analiz sonucunda mikro öğretim tekniğinin bilişsel boyuta etkisi olduğu görülmektedir. Oluşturulan alt temalar araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda elde edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarına ait görüşler incelenmiştir. “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Bilişsel Boyutuna Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “yeni bilgiler edinme, problem çözme becerisi, öğrenme alanı, görselleştirme, yaparak-yaşayarak öğrenme, geri bildirim verme, farklı fikirlerin ortaya çıkması, diğer derslerle ilişkilendirme, günlük yaşamla ilişkilendirme, derse aktif katılım sağlama, yaratıcılık” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Bilişsel Boyutuna Etkisi

Tema: Mikro öğretim tekniğine ilişkin **Alıntı Yapılan Çalışmalar**

yapılan çalışmaların öğretmen adaylarının bilişsel boyutuna etkisi

Kodlar

Yeni bilgiler edinme	M5-s.394, M26-s.32
Problem çözme becerisi	M4-s.362, M11-s.48
Öğrenme alanı	M5-s.62
Görselleştirme	M5-s.62
Yaparak-yaşayarak öğrenme	M5-s.63, M6-s.50
Geri bildirim verme	M5-s.67, M5-s.70, M10-s.109, M10-s.112, M12-s.954, M13-s.30
Farklı fikirlerin ortaya çıkması	M11-s.52, M13-s.31
Diğer derslerle ilişkilendirme	M13-s.32
Günlük yaşamla ilişkilendirme	M13-s.32, M13-s.33
Derse aktif katılım sağlama	M7-s.309, M13-s.31
Yaratıcılık	M7-s.310, M12-s.953

Bu tema başlığı altında kategorize edilen verilere ilişkin öğretmen adaylarının ifadeleri aşağıda açıklanmıştır.

Yeni Bilgiler Edinme

M3-s.394 kodlu çalışmada katılımcı “Mikro-öğretim sırasında çok şeyi öğrendim. Bunu ikinci mikro öğretim denemesinde fark ettim. Çünkü bir şeyler daha iyiye doğru gidiyordu. Bunu beni izleyen öğretim elemanının ve diğer aday arkadaşların bakışlarından anladım.” açıklamasını yapmıştır. M13-s.32 kodlu çalışmada “Ön bilgileri harekete geçirip yeni öğrenmeleri sağladım.” olarak görüş belirtilmiştir.

Problem Çözme Becerisi

M4-s.362 kodlu çalışmada katılımcı “Başlangıçta aşırı kaygılı olmamama rağmen sınıf yönetimi açısından yaşadığım bazı sorunlar öğretememe kaygımı artırdı. Kendimi ifade etmede güçlük çektim. Ancak mikro öğretim ile hatalarımı görmem benim için çok iyi oldu. Başlangıçta kendime çok güveniyordum. Karşılaştığım problemi görünce nasıl yaklaşabileceğimi öğrendim. Benim için önemli olan sınıf yönetimi ve öğretebilmem.”

ifadesiyle söz konusu temayı destekleyen bir açıklamada bulunmuştur. M6-s.48 kodlu çalışmada *“Hocam yılın başında siz bize anket uyguladığınızda ümitlenip ümitlenmemek arasında kaldım. Ama şimdi ümitlenmiş olmamın haklı yanlarını görebiliyorum. Mesela ben şimdi staja gitsem bir harfi kolayca öğretebilirim. Problem yaşamam. Kendimce bazı etkinlikler de düzenleyebilirim.”* şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Öğrenme Alanı

M5-s.62 kodlu çalışmada katılımcı *“İkinci sunumumuzdan sonra ben eğer öğretmenliğe başlarsam bir şeyler tasarlayabileceğimi düşünüyorum. Daha öncesinde de hani kendimce bir şeyler tasarlayabilirim diyordum ama şunu fark ettim: Öğrenme alanı, kazanım, düzey ve uygulayış tarzı, bunları hiç bilmiyordum ama bunları öğrendikten sonra bence bunlar materyal tasarımının bel kemiği. Bence birinci sunum ile ikinci sunum arasındaki benim için en büyük fark öğrenme alanını kavramış olmam ve düzey riski, onların düzeyine inme ve onların düzeyine göre hem konuşmam hem de materyalleri tasarlamamdı. Bu da olumlu bir şey oldu.”* şeklinde görüş ifade etmiştir.

Görselleştirme

M5-s.62 kodlu çalışmada katılımcı *“Biz resim seti yapmadık hiç, resimleri kullanmadık, bize denk gelmedi bu ama ben şunu öğrendim, metinde neler veriyorsak öğrenciye, resimde de öğrenci onları görebilmeli, o ayrıntıları görebilmeli. Resmin boyutunun ona göre olması gerekiyor. En önde oturan öğrenci de en arkada oturan öğrenci de o resimde o ayrıntıları görmeli. Metinle resmi, yani görselliği birleştirmesi gerekiyor.”* ve M5-s.62 kodlu çalışmada ise katılımcı *“Bir de bu görselleri metinle ilişkilendirdiğimiz zaman, her birini ayrı, basamak basamak, her paragrafta farklı bir şey anlatılıyorsa o paragrafa özgü resimlerde ona özgü bazı kilit noktaların bulunması gerektiğini öğrendik.”* ifadelerini kullanmıştır.

Yaparak-Yaşayarak Öğrenme

M5-s.63 kodlu çalışmada katılımcı *“Bence bu dersin yöntemi, işlenişinde seçtiğimiz yöntem gerçekten çok kalıcı ve bizi işin içine soktuğu için de bize çok fayda sağlıyor. Bizim materyalleri yapmaya başlamadan önce materyallerde olması gereken özellikleri bize aktarmanız ve bizim o materyallerde o özelliklere dikkat etmemiz de ayrıca çok önemli bir*

nokta... Sadece bize bu materyal şöyle böyle olmalı deyip bize uygulama olarak vermeseydiniz bu kadar bizim iyi öğrenebileceğimizi sanmıyorum. Biz hani uygulayarak, materyalden hazırlanarak farklı durumlarda neler yapabileceğimizi geliştiriyoruz. Yaparak yaşayarak öğrenme, derslerimizin içerisinde öğrendiğimiz gibi en kalıcı öğrenme şeklidir. Biz de bunu kendimiz, yaşayarak öğrendiğimiz için bizde çok daha kalıcı oluyor... İşin içine bizi katmanız, bizim yaparak öğrenmemizi sağlamanız bu ders kapsamında çok iyi bir yöntemdi.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ayrıca M6-s.50 kodlu çalışmada “Yaptığımız değerlendirmelerin en büyük katkıları arkadaşlarımızın eksikliklerinden ders alarak o hataları yapmamak. Bizim için çok büyük bir deneyimdi. Bu dersi aldıktan sonra yaparak yaşayarak öğrenmenin ne kadar büyük katkısı olduğunu farkına vardık. Sizin yaptığınız eleştiriler, arkadaşlarımızın eleştirileri ve değerlendirmeler bizim için bir deneyim oldu. Katkıları anlatılamayacak kadar büyük. Çünkü derste anlattığımız zaman heyecanlanıyoruz. Bazı eksikliklerimizi göremiyoruz. Eksikliklerimizi göremediğimiz zaman mükemmel anlattığımızı zannediyoruz. Bu uygulamayla oradaki arkadaşlarımızın yaptıkları hataları, eksikliklerimizi görebiliyoruz.” ifadesi kullanılmıştır.

Geri Bildirim Verme

M5-s.67 kodlu çalışmada “...arkadaşlarımız gerçekten nesnel değerlendirmeler yapsalardı bu dönütte işe yarayabilirdi ama... arkadaşın arkadaşına yakın olma durumu, bir de danışıklı dövüş meselesi var. Ben sizi olumsuz yönde eleştirmesem siz de bizi olumsuz yönde eleştirmeyin gibi bir anlaşma yapılmış gibi. Gerçek, nesnel geri bildirimler alınmadığı için geri bildirimler pek yerine ulaşmadı gibi.” yine aynı çalışmada s.70- “...onları nasıl düzelteceğimi bilmiyordum. Bugün sunumumdan sonra yaptığınız bazı değişimler, bazı noktalara yaptığınız vurgular, materyalimi tekrar tasarlayacağım zaman dikkat edeceğim noktalar oldu. Yoksa tekrarlayabilirdik o hataları.” olarak görüş belirtilmiştir. Ayrıca aynı çalışmada s.70 “...eğer siz, bizim sunumlarımızdan sonra bir geri bildirimde bulunmasaydınız, bizim sunumlarımızdaki yanlışımız öyle kalacaktı, doğrusunu hiç öğrenmemiş olacaktık ve ileriki öğretmenlik yaşamımızda da onu kullanırken yanlış bir şekilde kullanacaktık ve biz yanlış kullanarak da çocukta yanlış bir şeyler oluşmasını sağlayacaktık.” şeklinde görüş belirtilmişken M10-s.109 kodlu çalışmada ise “Birincide eksikliklerim vardı. İkinci uygulamada bunları giderme fırsatı buldum. İkinci uygulama daha eksiksiz ve verimli geçti. Çünkü birincide aldığım geribildirimler ikinci uygulamada hata yapmamı engelledi. Çocukları daha iyi kontrol

ettim. Çocukları gruplara ayırdım, her birine bir isim taktım. Sıra ile onlara şarkı söyledim. Müzik etkinliği ile matematik kavramı öğrettim. Şarkımız -Bir elimde beş parmak say bak- ” olarak görüş ifade edilmiştir. Ayrıca M10-s.112 kodlu çalışmada “Ben bu teknikle 5 yıllık öğretmen kadar kendimi deneyimli buluyorum. Çünkü kendimi ve arkadaşlarımı yaklaşık 20 kez izledim. Her birinden aldığım dönütler beni çok geliştirdi çok iyi bir teknik bu. Sadece eğitimde değil tüm alanlarda özellikle insan olan her yerde kullanılmalı.” şeklinde görüş ifade edilmişken M12-s.954 kodlu çalışmada “Bir derste hocamızın verdiği dönüt başka bir derse de yarar sağlıyor. Çünkü biz kendimizi göremiyoruz. Hocalarımızın dönütleri bu noktada çok önemli ama az, daha fazla dönüt olmalı” ve M13-s.30 kodlu çalışmada ise “Ders hocam, pekiştireç kullanmam, öğrencilere isimleriyle hitap etmem gibi noktalarda olumlu dönütler vererek çok iyi bir öğretmen olacağımı söyledi.” olarak açıklamalar yapılmıştır.

Farklı Fikirlerin Ortaya Çıkması

M11-s.52 kodlu çalışmada “Sınıfta farklı fikirler ortaya çıkmıyor, herkes konuyu zaten biliyor, farklı yönden düşünülemiyor. Sınıfta anlattığınızda çocuklardan o kadar farklı şeyler geliyor ki sizin de afalladığınız sorular oluyor. Siz bile şaşırabiliyorsunuz.” ifadesi yer almıştır.

Diğer Derslerle İlişkilendirme

M13-s.32 kodlu çalışmada “Sınıfı selamlama şeklim, öğrencilerle birebir ilgilenmem ve diğer derslerle ilişki kurmam olumlu bulundu.” yine aynı katılımcı s.32 “Diğer derslerle ilişkilendirmem önemli bulundu.” görüşünü açıklamıştır.

Günlük Yaşamla İlişkilendirme

M13-s.32 kodlu çalışmada “Samimi ve canlı tutumum, günlük yaşamla ilişkilendirmem iyi bulundu.” yine aynı çalışmada “Dersimin metin aracılığı ile hayata hazırlık niteliği taşıdığını düşündüm ve bu anlamda kazanımları verebildim.” ve ayrıca bu çalışmada s.33 “Günlük yaşamla olabildiğince ilişkilendirmeler yapacağım.” şeklinde görüşler açıklanmıştır.

Derse Aktif Katılım Sağlama

M7-s.309 kodlu çalışmada “Hiçbir derste bu kadar aktif olmamıştım.” ve M13-s.31 kodlu çalışmada “Öğrencilerin fikirlerini almak, onları aktif tutmak, hazırbulunuşluğu sağlamak, kuru kuru tanım yapmak yerine beyin fırtınası tekniğiyle bütün sınıfın katıldığı bir öğrenme ortamı oluşturmam olumlu bulunduğu belirtildi.” ifadeleri belirtilmiştir.

Yaratıcılık

M7-s.310 kodlu çalışmada “Kendimi zorladığımda çok yaratıcı ve üretken olabildiğimin farkına vardım.” ve M12-s.953 kodlu çalışmada ise “Ben etkinlik hazırlarken yaratıcılığımı kullanıyorum. Öğretmen kılavuz kitabının dışına çıkıp hocaların da istediği gibi kendim etkinlikler hazırlayıp uyguluyorum. Bu sayede arkadaşlarımdan ve hocamdan güzel de dönütler alıyorum” olarak görüş belirtilmiştir.

4.2. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Boyutuna Etkisi

Yapılan meta-tematik analiz sonucunda mikro öğretim tekniğinin duyuşsal boyuta etkisi olduğu görülmektedir. Oluşturulan temalar araştırmaya dâhil edilen çalışmalarda öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda elde edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarına ait görüşler belirlenmiştir. “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Boyutuna Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “özenetim, sabır, öğrenmenin eğlenceli olması, kaygı oluşturmaması, heyecan, özgüven, mesleği sevmek, derse ilgiyi arttırması ve motivasyon” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Boyutuna Etkisi

Tema: Mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan **Alıntı Yapılan Çalışmalar**

çalışmaların öğretmen adaylarının duyuşsal boyutuna etkisi

Kodlar

Öz denetim	M4-s.366, M12-s.36, M13-s.32
Sabır	M3-s.393, T8-s. 54
Öğrenmenin eğlenceli olması	M3-s.394, M5-s.63, M13-s.33
Kaygı oluşturmaları	M4-s.360, M4-S.361, M10-s.111
Heyecan	M5-s.64, M6-s.48, M8-s.10
Özgüven	M4-s.363, M5-s.66, M8-s.10
Mesleği sevmeye	M13-s.32, M13-s.33
Derse ilgiyi arttırması	M6-s.50, M10-s.110, M25-s.210
Motivasyon	M10-s.113, M14-s.574

Bu tema başlığı altında kategorize edilen verilere ilişkin öğretmen adaylarının ifadeleri aşağıda açıklanmıştır.

Öz Denetim

M4-s.366 kodlu çalışmada “*Rahat olsunlar. Bu iyi bir ders alma aracı, kendi kendimizi kontrol edebiliriz.*” ayrıca M12-s.36 kodlu çalışmada “*Kendimi daha iyi görmemi sağladı.*” ve M13-s.32 kodlu çalışmada ise “*Kendimden beklediğim başarıyı bulamadım.*” açıklamaları yapılmıştır.

Sabır

M3-s.393 kodlu çalışmada “*Kendimi asla bir öğretmen olarak düşünemiyorum. Çünkü öğretme sabır isteyen bir iş. Ben de ise hiç sabır yok.*” , T8-s.54 kodlu çalışmada “*Bahçıvan ilk önce tohumu, çiçekleri eker. Belirli bir süre, belirli bir yıl sabrederek bekler daha sonra bahçesi güzelleşir. Öğretmenlerde öğrencilerine 12- 16 yıl süre zarfında eğitim vererek geleceğe güzel bir nesil yetiştirilirler.*” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrenmenin Eğlenceli Olması

M3-s.394 kodlu çalışmada “*Mikro-öğretim hem eğlenmemi hem de öğrenmemi sağladı.*” olarak ifade edilmişken M5-s.63 kodlu çalışmada ise “*...dersiniz çok zevkli geçti, özellikle bizim hazırlanmamız, materyalleri bizim sunmamız ve öğrencilerin 6, 7 ya da 8. sınıf düzeylerine girmeleri, özellikle ilköğretim öğrencileri içerisinde nasıl davranacağımızı kestirmemiz... Benim açımdan çok değişik bir şey olarak geldi... Onun için zevkli geçtiğini düşünüyorum materyal tasarım dersinin.*” şeklinde görüş belirtilmiştir. Ayrıca M13-s.33 kodlu çalışmada “*Gerçek bir öğretme edasıyla dersi zevk alarak işlediğimi düşünüyorum...*” açıklaması yapılmıştır.

Kaygı Oluşturması

M4-s.360 kodlu çalışmada “*Öğrencilerin sorularına doğru cevap verememe gibi bir kaygım vardı.*” ve M4-S.361 kodlu çalışmada “*Bilmediğim sorular sorabileceklerinden kaygılanıyordum, öğretemeyeceğimi düşünüyordum. Alan bilgisi açısından cesaretim yoktu. Kaygılıyım. Öğrencilere hâkimiyet kurabilir miyim diye kaygılanıyordum.*” şeklinde görüş sunulmuştur. Ayrıca M10-s.111 kodlu çalışmada “*Bu uygulama çocukların çok hoşuna gitti. Sık sık kameraya poz verdiler. Bir süre sonra onlarda alıştı. İlk uygulamalarda bazı arkadaşlarımız çok kaygılıydılar, başta gerçek performanslarını gösteremediler ancak sonra alıştılar.*” görüşü belirtilmiştir.

Heyecan

M5-s.64 kodlu çalışmada “*Çünkü ben başta çok heyecanlanıyordum. Sonraki anlatımlarda hiç heyecanlanma duymadım, kendimi çok rahat ifade edebiliyordum. Bu yönde bir yardımı oldu dersin işlenişinin.*” şeklinde görüş belirtilmiştir. Ayrıca M6-s.48 kodlu çalışmada “*Mikro öğretim gerçekten çok kalıcı oluyor ve heyecan uyandırıyor insanda. İlk kez öğretmenliğin tadına vardığımızı düşünüyorum.*” ve M8-s.10 kodlu çalışmada “*Sesim çok farklı geldi. Yaptığım jest ve mimiklerin ders anlatırken nasıl göründüğünü hiç bilmiyordum. Biraz utandım ve heyecanlandım kendimi izlerken.*” açıklaması yapılmıştır.

Özgüven

M4-s.363 kodlu çalışmada “..... Başarılı bir sunum yaptıktan sonra öz güvenimin arttığını hissettim.”, M5-s.66 kodlu çalışmada “Bir dahaki sunumlarda kendime güvenerek hazırlanacağım, başarılı geçeceğini düşünüyorum. Öğretmenlik hayatımda da bu güvenle yapacağım. Benim için olumlu oldu yani.” ve M8-s.10 kodlu çalışmada “En büyük yararı aslında ders anlatımı sırasında kendime olan özgüveni artırmamda çok yardımcı oldu.” ifadesi belirtilmiştir.

Mesleği Sevmeye

M13-s.32 kodlu çalışmada “Bu mesleği ne kadar sevdiğimi gördüm.” ve M13-s.33 kodlu çalışmada “Öğrencilerle iç içe olmanın güzel bir duygu olduğunu düşünerek mesleğimi yapmaya başlamanın hayalini kurmaya başladım.” ifadesi referans alınmıştır.

Derse İlgiyi Arttırması

M6-s.50 kodlu çalışmada “Ben sınıfımızdaki erkek arkadaşlarımızda bile bayağı gelişme görüyorum. Normal şartlarda diğer dersler için bu kadar özveriyle, özen gösterdiklerini görmemiştim. Ama bu derste etkinlikler ve dramalar yapmaları, farklı etkinliklerde bulunmaları beni şaşırttı. Demek ki arkadaşlar derse ilgi gösteriyorlar.” ifadesi yer alırken M25-s.204 kodlu çalışmada “Eskisi gibi artık uzun uzun yazma terk edildi.... Bu da öğrencilerin daha çok ilgisini çekiyor.” olarak görüş belirtilmiştir.

Motivasyon

M14-s.574 kodlu çalışmada “Aynı konuyu tekrar işlemem gerekseydi, öğrencileri tahtaya kaldırdığımda ya da bir soruyu cevapladıklarında ‘aferin’, ‘çok güzel’ gibi kelimelerle onları överdim. Bunu çok az yapmışım. Oysaki bu motivasyon açısından önemlidir.” açıklaması yapılmışken M10-s.113 kodlu çalışmada “Mikro öğretim tekniği çok modern bir teknik. Adayların öz güvenlerini yüksek tutacak bir teknik. İyi uygulamalar arttıkça adayın motivasyonu artacak. Bu nedenlerden ötürü sıklıkla kullanılmalı.” görüşü ifade edilmiştir.

4.3. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişimine Etkisi

Yapılan meta-tematik analiz sonucunda mikro öğretim tekniğinin kişisel gelişime etkisi olduğu görülmektedir. Oluşturulan temalar araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda elde edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarına ait görüşler belirlenmiştir. “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişimine Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “kendini ifade etme, iletişim, hatalarını fark etme, eksikliklerini tamamlamayı sağlaması, beden dilini kullanma, özeleştir, kişisel becerilerin ortaya çıkmasını sağlaması, fikir sahibi olma, teknoloji kullanımı ve eleştirinin gelişime katkı sağlaması” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın üçüncü alt amacına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişimine Etkisi

Tema: Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Alıntı Yapılan Çalışmalar	
Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişimine Etkisi	
Kodlar	
Kendini ifade etme	M8-s.8, M13-s.33
İletişim	M4-s.360, M4-s.363, M5-s.64, M10-s.106
Hatalarını fark etme	M4-s.362, M7-s.309, M10-s.108
Eksikliklerini tamamlamayı sağlaması	M4-s.363, M7-s.309, M11-s.50, M13-s.33
Beden dilini kullanma	M4-s.365, M8-s.10
Özeleştir	M11-s.50
Kişisel becerilerin ortaya çıkmasını sağlaması	M4-s.365, M10-s.111, M11-s.50, M23-

	s.344
Fikir sahibi olma	M11-s.50
Teknoloji kullanımı	M11-s.523
Eleştirinin gelişime katkı sağlaması	M7-s.309, M8-s.8, M11-s.50

Bu tema başlığı altında kategorize edilen verilere ilişkin öğretmen adaylarının ifadeleri aşağıda açıklanmıştır.

Kendini İfade Etme

M8-s.8 kodlu çalışmada “*Açıkçası çoğumuz eleştiriye kaldırabilecek olgunlukta değiliz. Ben genelde arkadaşlarımı üzmemek için kötü olan çoğu davranışlarını söylemiyorum. Evet, onlara iyilikten çok kötülük yapıyorum mesleki anlamda belki ama eleştirdiğimde de hemen bir tavır alma görüyorum. Bazen diğer arkadaşlarım eleştirdiklerinde hiç aklıma gelmeyen, farklı güzel fikirler, öneriler duyuyorum. Bu durumun engellenmesi için herkes eleştirilerini bir kâğıda yazıp sonra hepsi teker teker okunabilir. Böylece aday kimseye bireysel olarak kırılmamış olur hem de benim gibi görüşünü belli edemeyenler daha rahat belli eder.*” ve M13-s.33 kodlu çalışmada “*Bundan sonra konuşurken, kendimi ifade ederken daha anlaşılır olmaya çalışacağım.*” görüşü açıklanmıştır.

İletişim

M4-s.360 kodlu çalışmada “*Öğrencilerle iletişim kuramayacağımı, anlattıklarımı anlayamayacaklarını düşünüyordum. Öğrencilere arkamı döndüğümde öğrencilerin farklı şeylerle ilgileneceğini düşünüyordum. Onlarla iletişim kuramamaktan ve kendimi ifade edememekten korkuyordum.*” ek olarak aynı çalışmada s.363 “*.... Birincide eksikliklerim vardı. İkincide bunları giderdiğimi düşünüyorum. İletişim açısından etkili oldu. İkinci sunumum daha etkili oldu.....*” şeklinde görüş belirtilmiştir. Ayrıca M5-s.64 kodlu çalışmada “*...mesela materyalimizi hazırlıyorduk. Çalışma yapıyoruz, getiriyoruz, arkadaşlarımızla birbirimize danışıyoruz, mesajla olsun, telefonla olsun, birbirimizle görüşüyoruz.*” ve M10-s.106 kodlu çalışmada “*Çocuklarla iletişim kurma konusunda bir*

sıkıntım yok ancak matematik etkinliklerini yapmak beni çok zorlayacak sanırım. Teorik olarak matematikten kendime güvenim var fakat 5-6 yaşındaki çocuğun seviyesine inmek zor.” ifadeleri referans alınmıştır.

Hatalarını Fark Etme

M4-s.362 kodlu çalışmada “..... Ben tahtaya yazı yazarken öğrenci soru soruyor, ben de arkama dönmeden öğrenciye cevap veriyorum. Demek ki öyle bir alışkanlığım varmış. Ben o alışkanlığı orada fark ettim. Benim için normaldi, ama öğrenci o an kendisini dikkate almadığımı düşünebilir. Bunun yanlış olduğunu fark ettim. Bu tür ince detayları gördüm, yüz mimiklerimi gördüm. Bu uygulamanın yapılmadığı bir ortamda on kişi de seyretse sana onu anlatamazlar. Ama tekrar izleyerek onları yakalayabiliyoruz.....” ve M7-s.309 kodlu çalışmada “Dersten sonra hocamız ve arkadaşlarımla ders anlatımımı izledik. Aslında bildiğim birçok şeyi daha doğrusu bildiğimi zannettiğim birçok şeyi yanlış yaptığımı gördüm. İlk başta hocamıza kızmıştım çekim yapıyor diye ama şimdi anladım iyiki yapmışsınız. Hatalarımı daha iyi anladım.” ifadeleri referans alınmıştır. Ayrıca M10-s.108 kodlu çalışmada “Matematik etkinliklerini uygularken kendimi ilk kez seyrediyorum. Garip geliyor insana. Ne çok yanlış yapmışım tüm sınıf ve hocamız bu yanlışlarımı fark etti. Ama olsun bu sayede azalacak yanlışlar. İyi ki bu teknik var. Yoksa nerden görecektik bunları.” şeklinde açıklanmıştır.

Eksikliklerini Tamamlamayı Sağlaması

M4-s.363 kodlu çalışmada “Kendimi izlemeyi çok istedim. Eksikliklerimi görmek istedim. Eksikliklerimi tamamladım. Kendini aynada görüyorsun.”, M7-s.309 kodlu çalışmada “Öğrencinin kendi eksikliklerini daha iyi görmesini sağlıyor. Neyi çalışacağını biliyorsun. Ne kadar çalışacağını biliyorsun” ifadeleri referans alınmıştır. Ayrıca M11-s.50 kodlu çalışmada “Sunum yaparken yaptığımız yanlışları, eksik tarafları görmemizi sağladı.” ve M13-s.33 kodlu çalışmada ise “Eksikliklerimi mikro-öğretim sürecinde görmem meslek hayatım için büyük bir kazanç. İleride faydalı bir öğretmen olabilirim.” şeklinde görüş belirtilmiştir.

Beden Dilini Kullanma

M4-s.365 kodlu çalışmada “....*Bu iletişimin sözel dilden ziyade beden diliyle olduğunu düşünüyorum. Bu uygulamada kendimi izlerken beden dilimi nasıl kullandığımı gördüm, sınıf yönetiminde beden dilimin etkisini gördüm. Bunu başka şekilde görmek mümkün değil*” M8-s.10 kodlu çalışmada “*Ses tonum çok farklı geldi. Kendimi izlerken sanki başkasını izliyormuşum gibi hissettim.*” ifadeleri referans alınmıştır.

Özeleştir

M11-s.50 kodlu çalışmada “*Kendimizi izleme imkânı bulup eleştirel gözle bakabilmemizi sağladı.*” görüşü belirlenmiştir.

Kişisel Becerilerin Ortaya Çıkmasını Sağlaması

M11-s.50 kodlu çalışmada “*Ben hepimizde bir şeylerin değiştiğini düşünüyorum.Ama bunları bu seneye kadar ifade etme gibi bir ortamım olmamıştı benim. Bu nokta da kendi becerilerimizi ortaya çıkarma adına da çok katkı sağladı.*”, M23-s.344-“*Toplum önünde konuşma becerimi artırdı.*” görüşü belirlenmiştir. Ayrıca M4-s.365 kodlu çalışmada “*Bu kadar kısa zaman içinde genişletilmiş mikro öğretim ile kendimi daha fazla geliştirdiğim kanaatine vardım.*” ve M10-s.111 kodlu çalışmada “*Mikro öğretim sayesinde kendimi çok geliştirdiğimi düşünüyorum.*” şeklinde düşünceler açıklanmıştır.

Fikir Sahibi Olma

M11-s.50 kodlu çalışmada “*Arkadaşlarımı izleyerek onların kullandıkları yöntemler, deneyler bana fikir sahibi olmamı sağladı.*” görüşü belirlenmiştir.

Teknoloji Kullanımı

M11-s.523 kodlu çalışmada “*Deneylerimizi yaparken, teknolojiyi öğrenci seviyesine hazırbulunuşluk düzeyine indirgemeyi öğrendik.*” görüşüne ek olarak aynı

çalışmada s.523 “Ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlamada, etkinlikleri yapmada bilgisayardan yararlanmayı öğrendim.” şeklinde açıklama yapılmıştır.

Eleştirinin Katkı Sağlaması

M7-s.309 kodlu çalışmada “Özel öğretim dersinde de benzer uygulama yapıyorduk ancak sadece eleştirileri dinlemekle yetiniyorduk. Bu uygulama sayesinde anlatımımı tekrar tekrar izleme fırsatım oldu. Hocamızın yaptığı eleştirileri daha iyi anladım.” açıklaması yapılmışken, M8-s.8 kodlu çalışmada “Eleştiriler yapılan hata ve eksiklerime yönelik olduğu için herhangi bir yadırgama olmadı. Çünkü arkadaşlarımın hiçbiri yaptıkları eleştiride kırıncı değildi. Bu eleştiriler nerelerde hata yaptığımı ve hatalarımı nasıl düzelteceğime dair fikirler verdi. Bence bu eleştirilerin yapılması gayet iyi oldu.” ifadesi kullanılmıştır. M11-s.50 kodlu çalışmada “Video görüntüleriyle ve arkadaşlarımın eleştirileri sayesinde kendi yanlışlarımı görerek onları düzeltme fırsatı elde ettiğime inanıyorum.” şeklinde açıklama yapılmıştır.

4.4. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimine Etkisi

Yapılan meta-tematik analiz sonucunda mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimine etkisi olduğu görülmektedir. Oluşturulan temalar araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda elde edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarına ait görüşler incelenmiştir. “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimine Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “sunum yapma becerisi, öğretmenliğe bakış açısını değiştirme, uygulama yapma imkânı sağlaması, derse hazırlık yapılması, planlama, sınıf yönetimi becerisini arttırması, deneyim kazanma, materyal kullanma, öğretmenlik mesleki gelişimine katkı sunması, derse katılım sağlaması, değerlendirme yapılması, ders içi etkinlikler, pekiştireç kullanmayı sağlaması ve dersin somutlaştırılması” şeklinde

belirlenmiştir. Araştırmanın dördüncü alt amacına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimine Etkisi

Tema: Mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmaların öğretmen adaylarının mesleki gelişimine etkisi	Alıntı Yapılan Çalışmalar
Kodlar	
Sunum yapma becerisi	M4-s.363, M11-s.53
Öğretmenliğe bakış açısını değiştirme	M3-s.394, M6-s.48
Uygulama yapma imkânı sağlaması	M4-s.365, M5-s.63, M6-s.50, M8-s.10
Derse hazırlık yapılması	M4-s.361, M13-s.32
Planlama	M4-s.361, M10-s.111
Sınıf yönetimi becerisini arttırması	M4-s.362, M10-s.109, M10-s.110, M13-s.33
Deneyim kazanma	M9-s.364, M13-s.33
Materyal kullanma	M6-s.52, M10-s.107
Öğretmenlik mesleki gelişimine katkı sunması	M5-s.65, M7-s.308, M13-s.33
Derse katılım sağlaması	M5-s.67
Değerlendirme yapılması	M6-s.50
Ders içi etkinlikler	M13-s.31
Pekiştireç kullanmayı sağlaması	M13-s.31, M13-s.30, M13-s.32
Dersin somutlaştırılması	M11-s.53

Bu tema başlığı altında kategorize edilen verilere ilişkin öğretmen adaylarının ifadeleri aşağıda açıklanmıştır.

Sunum Yapma Becerisi

M4-s.363 kodlu çalışmada “İlk sunumumu ve ikinci sunumumu izledikten sonra ve diğer arkadaşların sunumlarını izledikten sonra neyin daha iyi yapılabileceğini, neyin eksik olduğunu gördüm. İkinci sunumumda farklı materyaller kullandım, derste öğrencilerin dikkati dağılacakları anlarda fıkra anlatarak dikkatlerini tekrar topladım. Dersin süresini denetleme, dersin sonunda özet yapma fırsatı buldum. İlk sunumlarda bunlara pek dikkat edememiştim.” ve M11-s.53 kodlu çalışmada “Işık konusunu 6.sınıfta ne kadarını anlatacağımı ve nasıl sunacağım konusunda yardımcı oldu.” ifadelerine yer verilmiştir.

Öğretmenliğe Bakış Açısını Değiştirme

M3-s.394 kodlu çalışmada “Mikro-öğretim, öğretmenlik mesleğinin ne kadar çok zenginliklerle dolu olduğunu görmemi sağlayan bir pencere oldu.” ve M6-s.48 kodlu çalışmada ise “Bundan başkası bu kadar kalıcı olmazdı. Eğer öğretmen merkezli olsaydı bu kadar kalıcı olmazdı. Merak ediyorsunuz mesela şu arkadaş ne yapmış diye böyle pür dikkat dinliyoruz, zaten kendi etkinliğimizi de kendimiz hazırladığımız için daha kalıcı oluyor. Yani ilk okuma ve yazma öğretimi dersi gerçekten çok güzel geçti. Etkinlik aşamaları gerçekten çok güzeldi. Bir de tam öğretmen gibi olduk. Mesela diğer derslerde de sunumlar yapıyoruz, ama ben ilk kez kendimi öğretmen gibi hissettim.” görüşleri belirtilmiştir.

Uygulama Yapma İmkânı Sağlaması

M4-s.365 kodlu çalışmada “Mikro öğretim hakkında sadece teorik bilgim vardı. Bu uygulama bizim için iyiydi. Güzel bir şeyin ortaya çıkması beni mutlu etti. Daha önceleri de bu uygulamanın yapılmasını isterdim.”, M5-s.63 kodlu çalışmada “Benim çok hoşuma gitti böyle bir uygulama. Şu anda, dersin bütün konularını uygulamalı olarak kendimiz birebir yaptığımız için hepsi aklımda ama bu konuları siz anlatsaydınız, biz orda sıkılarak dinlemiş olurduk, o yüzden böyle işleniş çok güzel oldu.” ve M6-s.50 kodlu çalışmada “Ben gerçekten beklediğimden fazlasını buldum. Her arkadaşın birbirinden farklı

uygulama yapması çok kalıcı oldu. Farklı farklı çalışmalar, farklı farklı etkinlikler var. İleride faydalı olacağına inanıyorum.” görüşleri sunulmuştur.

Derse Hazırlık Yapılması

M4-s.361 kodlu çalışmada *“Kendimi izleyeceğimi, sizin ve arkadaşlarımda da izleyeceğini düşündüğüm için hazırlığa ayrı bir önem verdim.”* ve M13-s.32 kodlu çalışmada ise *“Derse planlı ve hazırlıklı gelinmesinin gereğini öğrendim.”* görüşleri sunulmuştur.

Planlama

M4-s.361 kodlu çalışmada *“Daha önceden gidip okulu, öğrencileri gördüm. Rehber öğretmenle görüştim. Nasıl davranacağımı planladım.”* olarak ifade edilmişken M10-s.111 kodlu çalışmada *“Bu teknikle hazırlık yaptım, etkinliğe çalıştım, planlarımı yaptım önceden pek önemsemezdim. Çünkü her ders plan yapıp uygulama yapıyoruz. Ama bizi kimse çekmedi çektiyse de bize bunu herkesin önünde izletmedi.”* görüşleri sunulmuştur.

Sınıf Yönetimi Becerisini Arttırması

M4-s.362 kodlu çalışmada *“Ben şu sıralar bir özel okulla görüşüyorum. Özel okulda sınıf yönetimi açısından öğrencilerle sorun yaşar mıyım diye çok düşünüyordum. Ancak bu uygulama sonrası kendimi daha rahat hissediyorum. Şimdi bu konuda sıkıntı yaşamayacağıma inanıyorum. Artık sınıf yönetimi açısından ilköğretim ya da lisede çalışmaktan çekinmiyorum”* ve M10-s.109 kodlu çalışmada *“Korktuğum başıma geldi, çocuklar hep ayakta. Sınıfta fark etmedim ama izlerken korkunç geliyor. Hepsi aynı anda konuşuyor. Etkinliği yapmışım ama pek belli olmuyor. Mikro sayesinde en büyük eksiğimin sınıfın kontrolü olduğunu öğrenmiş oldum.”*, M10-s.110 kodlu çalışmada *“Kendimi fena bulmadım, bir daha ki sefere daha iyi olacak. Korkularım boşa çıktı, iyi bir hazırlık yaptığım için sonuçta iyi sayılır. Ama ikincide daha iyi olacak. Sınıfı idare etmekte öyle zor değilmiş. Bunu anladım.”* ve M13-s.33 kodlu çalışmada *“Sınıfa hâkim olduğumu düşünüyorum.”* şeklinde açıklanmıştır.

Deneyim Kazanma

M9-s.364 kodlu çalışmada “Deneyim kazandım. Kendimi değerlendirme imkânı buldum. Eksikliklerimi gördüm. Neyi ne şekilde kullanabileceğimi somut olarak gördüm.” ile M13-s.33 kodlu çalışmada “Deneyim kazanmamı sağlayan mikro-öğretim uygulamasıyla öğretmenliğe hazırlandığımı ve iyi öğretmenlik yapacağımı düşünüyorum.” ifadeleri kullanılmıştır.

Materyal Kullanma

M6-s.52 kodlu çalışmada “Kesinlikle kullanılmalı. Özellikle ilk okuma yazma öğretimi için bu yöntem çok iyi. Biz artık bir derste nasıl materyal kullanacağımızı, çocuğa nasıl yaklaşacağımızı biliyoruz.” ve M10-s.107 kodlu çalışmada ise “İki kat daha fazla hazırlandım. Planımı yaptım, Sayılarla ilgili bir etkinlik yaptıracağım için bir küp materyali hazırladım. Belki çekim olmasa bu kadar ön hazırlık yapmazdım doğrusu.” açıklaması yapılmıştır.

Öğretmenlik Mesleki Gelişimine Katkı Sunması

M5-s.65 kodlu çalışmada “Öncelikle öğretmenliğin emek ve çaba gerektiren bir iş olduğunu tam anlamıyla kavradık burada. Öğretmenliğin sadece kitaplardan gördüğümüz, okuduğunuzu anladınız mı metinleriyle geçmeyeceğini, öğrencilere farklılıklar da sunmamız gerektiğini.” şeklinde ifade edilmişken M7-s.308 kodlu çalışmada “Okul Deneyimi dersinde uygulamış olduğumuz mikro öğretim yöntemi, şu 4 senedir okuduğum okulda kendimi gerçekten öğretmen olduğumu fark ettiren nadir anlardan birisini daha bana yaşattı.” olarak açıklanmıştır. Ayrıca M13-s.33 kodlu çalışmada “Öğretmenlik kavramı uygulamadan sonra zihnimde ilk defa bu kadar netleşti. Kendimi bir öğretmen gibi hissetmek bile çok güzeldi.” ifadesi kullanılmıştır.

Derse Katılım Sağlaması

M5-s.67 kodlu çalışmada “Benim gördüğüm kadarıyla öğrenciden geri bildirim almak öğrencinin hani daha çok derse katılımını sağlıyor. Ben bunu gördüm fayda olarak.” şeklinde açıklanmıştır.

Değerlendirme Yapılması

M6-s.50 kodlu çalışmada “Değerlendirmeler olmasaydı o uygulamaların da bir faydası olmayacaktı diye düşünüyorum. Çünkü orada bir sürü etkinlik ve uygulamalar yapılıyor. Farklı öğrenciler farklı uygulamalar yapıyor. Hangisinin doğru, hangisinin yanlış olduğunu ayırt etmemiz açısından çok önemliydi.” açıklaması kullanılmıştır.

Ders İçi Etkinlikler

M13-S.31 kodlu çalışmada “Derse konu ile ilgili hikaye anlatmam, hikayeye ilgili sorular sormam ve öğrenciye empati kurdurmam olumlu bulundu.” açıklamasıyla birlikte aynı çalışmada s.33 “Başarılı bir sınıf etkinliği gerçekleştirdim.” şeklinde açıklanmıştır.

Pekiştireç Kullanmayı Sağlaması

M13-s.31 kodlu çalışmada “Güler yüzü, sıcak kanlı olduğum, pekiştireç kullandığım söylendi.” ifadesi kullanılmıştır. M13-s.30 kodlu çalışmada “Öğrencilerin dikkatini canlı tutmam, pekiştireç kullanmam öğrenci katılımını üst seviyeye taşıdığı belirtildi.” şeklinde açıklanmıştır.

Dersin Somutlaştırılması

M11-s.53 kodlu çalışmada “6,7,8 sınıfların soyut bilgileri algılamada yetersiz kaldığını ve aynı konuları somutlaştırarak anlatabileceğimizi öğrendim.” ifadesi referans alınmıştır.

4.5. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Karşılaştığı Sorunlar

Yapılan meta-tematik analiz sonucunda mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının karşılaştığı sorunların olduğu görülmektedir. Oluşturulan temalar araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda elde edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarına ait görüşler incelenmiştir. “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Karşılaştığı Sorunlar” teması altında ortaya çıkan kodlar: “Tekniğin uygulanma süresinin yetersizliği, kamera ve videonun olumsuz etkisi, mesleğe yönelik korku oluşturmaları, strese neden olması, sürekli aynı konuların tekrar edilmesi, kendi sınıfındaki öğrencilere uygulanması, alan bilgisi eksikliği, yöntem-teknik bilgisi eksikliği, materyal hazırlama eksikliği, öğretim elemanının yetersizliği, uygulama öğretmeninin yetersizliği, ders geçme notu almak için yapılması, empati eksikliği, plan yapma eksikliği, sunuma müdahale edilmesi, süreyi etkili kullanamama ve öğretmen adayının yetersizliği” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın beşinci alt amacına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Karşılaştığı Sorunlar

Tema: Mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının karşılaştığı sorunlar	
Kodlar	
Tekniğin uygulanma süresinin yetersizliği	M12-s.954
Kamera ve videonun olumsuz etkisi	M10-s.111, M11-s.51
Mesleğe yönelik korku oluşturmaları	M7-s.309, M10-s.10
Strese neden olması	M10-s.111
Sürekli aynı konuların tekrar edilmesi	M11-s.52
Kendi sınıfındaki öğrencilere uygulanması	M11-s.52, M12-s.954
Alan bilgisi eksikliği	M12-s.953

Yöntem-teknik bilgisi eksikliği	M12-s.954
Materyal hazırlama eksikliği	M12-s.954
Öğretim elemanının yetersizliği	M12-S.954
Uygulama öğretmeninin yetersizliği	M12-S.954
Ders geçme notu almak için yapılması	M12-S.954
Empati eksikliği	M12-S.954
Plan yapma eksikliği	M12-s.955
Sunuma müdahale edilmesi	M12-s.955
Süreyi etkili kullanamama	M13-s.31, M13-s.33
Öğretmen adayının yetersizliği	M13-s.31

Bu tema başlığı altında kategorize edilen verilere ilişkin öğretmen adaylarının ifadeleri aşağıda açıklanmıştır.

Tekniğin Uygulanma Süresinin Yetersizliği

M4-s.365 kodlu çalışmada “Çok zamanımızı aldı. Kamera karşısında ders anlatmak başlangıçta bende heyecan yarattı. Ancak verimli olduğunu gördükçe bu etkilemedi.” biçiminde açıklanmıştır. M12-s.954 kodlu çalışmada “Benim de yaşadığım en önemli sorun süre sıkıntısı. Çünkü kazanımlar çok fazla ve kazanımların birbiriyle ilişkili olması zaman açısından sorun yaşıyor. Vermen lazım, planı gerçek uygulamaya döktüğümüzde yetiştirmiyoruz” ek olarak aynı çalışmada s.954 “Öğrenciye keşif yaptırma amacıyla soru sorduğumuzda arkadaşlarımız derse katılım sağlamadığı ya da direk sorunun cevabını bir yetişkin olarak verdiği için ve biz planı çocuk seviyesine göre ayarladığımız için sınıf içi uygulamada ya da sürede sıkıntılar ortaya çıkıyor.” ifadesi kullanılmıştır.

Kamera ve Videonun Olumsuz Etkisi

M10-s.111 kodlu çalışmada “Kamera olduğu için çocuklar olumsuz etkileniyor olabilir. Bunlar küçük pek anlamazlar ama büyük çocuklar için bu olabilir. Öğretmen adaylarında kameradan kaynaklanan tedirginlik olabilir. İsteddiği gibi rahat etkinlik yapamayabilir.” ve M11-s.51 kodlu çalışmada “Zayıf yönleri belki kameranin olması. Ben

beni etkiler diye düşünüyordum ama o anda sunum yaparken kamerayı hiç düşünmedim sizi de normal öğrenci gibi düşünmeye çalıştım. Çünkü biliyorum orada kamera olduğunu düşünürsem çok daha fazla heyecanlanacaktım.” şeklinde açıklanmıştır.

Mesleğe Yönelik Korku Oluşturması

M7-s.309 kodlu çalışmada “Anlatımımı izlediğimde anladım ki ben öğretmen olamam. Ders çok kötüydü.” ve M10-s.10 kodlu çalışmada “Etkinliği hazırladım, nasıl uygulayacağımı hayal ettim. Bir anda 30 tane çocuk etrafımda düşündüm, çok eğlenceli ama bir o kadar da ürkütücü geldi. Ya sordukları soruları onların dilinden anlatamazsam?” şeklinde açıklanmıştır.

Strese Neden Olması

M10-s.111 kodlu çalışmada “Öğretmen adayı rahat tavır sergileyemiyor, kamera karşısında geriliyor.” şeklinde açıklanmıştır.

Sürekli Aynı Konuların Tekrar Edilmesi

M11-s.52 kodlu çalışmada “Çok etkinlik yapınca bizim sınıfımızda sıkılıyor. Hani ben istiyorum ki ben bunu normal bir öğrenciye anlatsam bilmeyen bir öğrenciye bu dersten sonra polar ve apoları öğrenip çıkar. Arkadaşlar katılmıyor sıkılıyorlar hep aynı şeyleri tekrar ettiğim için.” şeklinde açıklanmıştır.

Kendi Sınıfındaki Öğrencilere Uygulanması

M11-s.52 “Pedagojide arkadaşlarım biraz sıkılıyorlar o yüzden ne kadar iyiydim, onlara ne kadar iyi davranabildim onu bilmiyorum. Çünkü karşınıza baktığınız zaman biri sizi suratı asık dinliyorsa, belki çocuk olsa bir şeyler yapacaksınız ama arkadaşınız bir şeyde yapamıyorsunuz.” ve M12-s.954 kodlu çalışmada “Hocalarımızın ne istediğini tam olarak kestiremiyoruz. Bir tekniğin uygulanışını çok beğenirse arkadaşlarımız da kendini riske atmamak için sürekli monoton bir şekilde aynı tekniği kullanıyorlar.” şeklinde açıklanmıştır.

Alan Bilgisi Eksikliği

M12-s.953 kodlu çalışmada *“En büyük sorunum alan bilgisinden kaynaklandı. Konum kolay olmasına rağmen alan bilğim sınırlı olduğu için nerede ne yapacağımı bilemiyordum. Konuyu iyi bilmediğim ve sırayla gidemediğim için öğretmen kılavuz kitabına çok bağlı kaldım. Dersi işlerken de bazı bilgileri yanlış verdiğimi söyleyerek hocamız sonradan beni uyardı.”* olarak açıklanmıştır.

Yöntem-Teknik Bilgisi Eksikliği

M12-s.954 *“Ben yöntem-teknik yazarken sıkıntı yaşıyorum. Mesela zıt panel uygulaması yapmak istedim ama zıt panelde sadece bilgi verilmiş. Uygulamanın nasıl yapılacağını bilemediğim için dersi planlamak bile sıkıntı yarattı.”* biçiminde belirtilmiştir.

Materyal Hazırlama Eksikliği

M12-s.954 kodlu çalışmada *“Materyal hazırlamanın kazanımlarla da ilgisi var. Mesela ben sosyal bilgiler dersinde çok dar kapsamlı bir kazanıma hazırlandım. Bu kazanıma hiçbir şekilde materyal de hazırlayamadım. Tabi ki değerlendirmem de buna göre oldu.”* olarak açıklanmışken yine aynı çalışmada s.954 *“Aslında sene başından sene sonuna kadar anlatılan tüm kazanımlar arşiv haline getirilse öğretmen adayları için ileride büyük bir yarar sağlar ama bizler bunu yapamıyoruz. Çünkü arkadaşlarımız sunumdaki materyalleri ve etkinlikleri atıyor. Bunu sağlayacak tek kişi ise derse giren hocamızdır. Sene başında bir kişiyi görevlendirip tüm materyal ve etkinlikleri toplayıp sene sonunda bizlere dağıtabilir”* biçiminde belirtilmiştir.

Öğretim Elemanının Yetersizliği

M12-s.954 kodlu çalışmada *“Hocalar ne beklediklerini çok iyi ifade etmiyorlar. İlk başta detaylı bilgi vermiyor, birisinde yanlış görüyor bunu yapmayın diyor ama ondan öncekiler o konuya dikkat etmemiş oluyor. Ne olacağını bilememek sıkıntıya sokuyor.”* olarak açıklanmışken yine aynı çalışmada M12-s.954 *“Hocalarımız dönütte yetersiz kalıyor. Ders anlatımımız sırasındaki eksik veya güzel yaptığımız şeylere çok fazla değinmiyorlar.”* biçiminde belirtilmiştir.

Uygulama Öğretmeninin Yetersizliği

M12-s.954 kodlu çalışmada “Uygulamaya gittiğimiz okulda grup çalışması yaptırmak bile çok zor. Bunu çocuklar bilmiyorlar. Gördüğümüz öğretmenlerin hiçbiri sınıfında yapılandırmacı ders işlemediği için büyük problemler ortaya çıkıyor. Öğretmenlerin neredeyse hiçbiri gelenekselin dışına çıkmıyor. Yani öğretmen adayları fakültede yapay davranıp oyun oynuyor” biçiminde belirtilmiştir.

Ders Geçme Notu Almak İçin Yapılması

M12-s.954 kodlu çalışmada “Mikro-öğretim öğretmen adayının mesleğini daha iyi yapabilmek için öğrenme amaçlı olması gerekirken biz not için yapıyoruz. Bu nedenle yapılan sunumlar da verilen dönütler de amacına ulaşmıyor bence.” olarak açıklanmışken yine aynı çalışmada s.954- “Not anlamında ders işliyoruz, sunumlar yapıyoruz, mesleki açıdan tecrübe kazanmıyoruz.” biçiminde belirtilmiştir.

Empati Eksikliği

M12-s.954 kodlu çalışmada “İnsanların kendilerini birbirlerinin yerine koyamaması sorun yaratıyor. Mesela bir arkadaşımız ders anlatırken onu dinlemiyoruz ama birkaç gün sonra kendimizin de anlatacağını düşünmüyoruz. Arkadaşımız mikro-öğretimi yaparken birbirini dinlememeler, kendi aralarında konuşmalar sınıf yönetimini sıkıntıya sokuyor.” ifadesi referans alınmıştır.

Plan Yapma Eksikliği

M12-s.955 kodlu çalışmada “Ders planı konularını biz önceden slayt şeklinde işledik hiçbir uygulama yapmadık. Hiçbir bilgi uygulanmazsa öğrenilemez. Hocalarımız öncelikle bize plan yapmayı öğretseler daha iyi olur. Staj okuluna gittiğimizde de oradaki öğretmenlerin hiçbiri plan yapmadığını söylüyor. Böylece biz de plan konusunda bir uygulama göremiyoruz” ifadesi referans alınmıştır.

Sunuma Müdahale Edilmesi

M12-s.955 kodlu çalışmada “*Sunum sırasında hocaların sunuma müdahale etmesi bence doğru değil. Bize verilen sürenin sonuna kadar beklemeleri gerekiyor. Zaten önlerindeki kâğıtlara puanlamayı yapıp not alıyorlar. Süreç içinde müdahale edildiği zaman moralimiz bozuluyor. Bu da performans düşüklüğüne neden oluyor. Ayrıca dönütler yazılı olabilir çünkü olumsuz bir dönüt verildiğinde rencide oluyoruz.*” ifadesi referans alınmıştır.

Süreyi Etkili Kullanamama

M13-s.31 kodlu çalışmada “*Derse girişi ders hocamızın önceki uygulamalar için verdiği dönütleri düşünerek kaygı düzeyimi ideal seviyeye getirdim. Öğrenci güdülemesini iyi yaptığım ama zamanı verimli kullanma konusunda sıkıntı yaşadığım söylendi.*” olarak açıklanmışken yine aynı çalışmada s.33 kodlu çalışmada “*Zamanı verimli kullanamadım.*” biçiminde belirtilmiştir.

Öğretmen Adayının Yetersizliği

M13-s.33 kodlu çalışmada “*Öğrenci yorumlarını sınıfa mal etme konusunda yetersiz kaldım.*” ifadesi referans alınmıştır.

4.6. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Önerileri

Yapılan meta-tematik analiz sonucunda mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının önerilerinin olduğu görülmektedir. Oluşturulan temalar araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda elde edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin çalışmalarda öğretmen adaylarına ait görüşler incelenmiştir. “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Önerileri” teması altında ortaya çıkan kodlar: “farklı derslerde uygulanması, gerçek sınıf ortamında uygulanması, mikro öğretimin ders olması, sınıf mevcudunun azaltılması, uzman görüşünün alınması ve

teknikğin uygulanma zamanının belirlenmesi” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın altıncı alt amacına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Önerileri

Tema: Mikro öğretim tekniğine ilişkin yapılan çalışmalar	Alıntı Yapılan Çalışmalar
çalışmalarda öğretmen adaylarının önerileri	
Kodlar	
Farklı derslerde uygulanması	M3-s.396, M6-s.53
Gerçek sınıf ortamında uygulanması	M3-s.396, M7-s.309, M3-s.395
Mikro öğretimin ders olması	M3-s.396
Sınıf mevcudunun azaltılması	M4-s.367, M10-s.113
Uzman görüşünün alınması	M5-s.69, M6-s.51
Tekniğin uygulanma zamanının belirlenmesi	M10-s.115

Bu tema başlığı altında kategorize edilen verilere ilişkin öğretmen adaylarının ifadeleri aşağıda açıklanmıştır.

Farklı Derslerde Uygulanması

M3-s.396 kodlu çalışmada “*Türkçe öğretimi, Matematik öğretimi, Fen Bilgisi öğretimi, Sosyal Bilgiler öğretimi gibi öğretim derslerinde de mikro-öğretim çalışmaları yaptırılmalıdır.*” ve M6-s.53 kodlu çalışmada “*Bence kesinlikle olması gerekiyor. Hatta birçok derste böyle mikro öğretim uygulaması yapılması gerekiyor. Çünkü bizim için bir pratik oluyor. Sınıf ortamına girdiğimizde nasıl öğretirim diye düşünmeyiz.*” şeklinde açıklanmıştır.

Gerçek Sınıf Ortamında Uygulanması

M3-s.396 kodlu çalışmada “*Mikro-öğretim gerçek bir sınıf ortamında da yapılmalıdır.*” ve M7-s.309 kodlu çalışmada “*Özel öğretim yöntemleri derslerinde de ders anlatımı yapmıştık. Ama bu başka gerçek öğrencilere ders anlatmak başka bir duygu.*

Gerçek ortamda yaptıklarınızı daha iyi anlıyorsunuz.” ayrıca M3-s.395 kodlu çalışmada *“Her öğretmen adayı, gerçek okul ortamında uygulamaya başlamadan önce mutlaka mikro-öğretim yapmalıdır.”* şeklinde açıklanmıştır.

Mikro Öğretimin Ders Olması

M3-s.396 kodlu çalışmada *“Mikro-öğretim ayrı bir ders olarak okutulmalıdır.”* ifadesi referans alınmıştır.

Sınıf Mevcudunun Azaltılması

M4-s.367 kodlu çalışmada *“Daha az zaman harcayabiliriz. Daha az öğretmen adayıyla yapılırsa sıkılmayız.”* M10-s.113 kodlu çalışmada *“Öğretmen adayının fazla zamanını almayacak şekilde uygulanmalı. Bunun için az sayıda öğretmen adayının yaptığı uygulamalar izlenebilir.”* şeklinde açıklanmıştır.

Uzman Görüşünün Alınması

M5-s.69 kodlu çalışmada *“Şimdi öğrencilerin yaptığı eleştirileri bir uzmanın yaptığı görüşlerle karşılaştıracaksak hani pek bir şeyi yok. Çünkü öğrenci o konuda uzman değil. Ama uzmanın bunu eleştirmesi, açıklayıp söylemesi”* ve M6-s.51 kodlu çalışmada *“Hazırlık aşamasında ilk başta ne yapacağımı bilmiyordum. Yani sesi nasıl vereceğim. Mesela benimki “m” sesiydi. Onu nasıl çıkartacağımı, nasıl söyleyeceğimi, hangi etkinliği yapacağımı bilmiyordum, korkuyordum. Sonuçta zaten ikinci gruptuk. İlk grup elemanlarına baktıktan sonra bir de sizin önerilerinize yönelik. Ondan sonra zorlanmadım.”* şeklinde açıklanmıştır.

Öğretmen Yetiştirmeye Katkı Sağlaması

M10-s.113 kodlu çalışmada *“Adayların daha fazla çalışmasını gerektirecek belki. Fakat bu da adayı çok fazla geliştirecek. İstenilen de zaten nitelikli bir öğretmen yetiştirme olduğuna göre bu yönde olumlu bir adımdır.”* ifadesi referans alınmıştır.

Tekniğin Uygulanma Zamanının Belirlenmesi

M10-s.115 kodlu çalışmada *“Bence, önce geleneksel uygulama yapıp sonra genişletilmiş mikro öğretim uygulanmalı. Bir öğretmen adayı bir dönem süresince ilk ve*

ikinci uygulamalar için sadece bir anasınıfında genişletilmiş mikro öğretim ile uygulama yapmalı. Uygulamaları tüm öğretmen adayları izlemeli, tümü bu uygulamalardan faydalanmalı. Değerlendirme ve önerileri tüm öğretmen adayları duymalı.” ifadesi referans alınmıştır.



5. TARTIŞMA

Bu bölümde meta-tematik analiz çalışmasına dâhil edilen birincil araştırmalardaki ham verilerin analiz edilmesiyle belirlenen temalarla ilgili bulgular literatür bağlamında tartışılmıştır. Tartışma alt amaçlara göre sıralanarak sunulmuştur.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Tartışma

Meta-tematik analiz çalışması sonucu oluşturulan ilk tema olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Bilişsel Boyutuna Etkisi” teması ile ilgili bulgulara “yeni bilgiler edinme, problem çözme becerisi, öğrenme alanı, görselleştirme, yaparak-yaşayarak öğrenme, geri bildirim verme, farklı fikirlerin ortaya çıkması, diğer derslerle ilişkilendirme, günlük yaşamla ilişkilendirme, derse aktif katılım sağlama, yaratıcılık” şeklinde kodların oluştuğu görülmüştür. Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adaylarının yeni bilgiler edinmesine katkı sağladığı, problem çözme becerilerini geliştirdiği, öğrenme alanının farkına varmalarını sağladığı söylenebilir. Aynı zamanda mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adaylarının görselleştirme yapmalarını sağlaması, yaparak-yaşayarak öğrenme kazandırdığı, geri bildirim vermede etkili olduğu, farklı fikirlerin ortaya çıkmasını sağladığı, bu teknik sayesinde öğrenim gördükleri diğer derslerle ilişkilendirme yapabildikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte mikro öğretim tekniğini uygulayan öğretmen adayları uygulama yaparken diğer derslerle ilişkilendirme yapabildiklerini, derse aktif katılım sağladıklarını ve yaratıcılık alanında gelişim gösterdiklerini belirtmişlerdir. Çakır’ın (2010: 71) çalışmasında öğretmen adayları elde ettikleri yaşantıların kendilerine güven kazandırdığını, yaratıcılıklarını geliştirdiğini, işbirliği duygusunu desteklediğini, akran öğretimini sağladığını, mesleğin değerini ve önemini fark ettirdiğini belirtmeleri bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Aynı zamanda Çeliksoy’un (1994) çalışmasında ve Külahçı’nın (1994) araştırmasında mikro öğretim tekniğinin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin akademik başarısını arttırdığını belirtmeleri bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca Semerci’nin (2011: 23) çalışmasında öğretmen adayları mikro öğretim tekniğinin hem derse katılımı arttırmada hem de eksik ve yanlışları görerek düzeltme yapmada katkısı olduğunu belirtmeleri bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Tartışma

Meta-tematik analiz çalışması sonucu oluşturulan ikinci tema olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Boyutuna Etkisi” teması ile ilgili bulgulara “özdenetim, sabır, öğrenmenin eğlenceli olması, kaygı oluşturmaması, heyecan, özgüven, mesleği sevmeye, derse ilgiyi arttırması ve motivasyon” şeklinde kodların oluştuğu görülmüştür. Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adaylarının özdenetim yapabilmelerine katkısı olduğu, uygulama yaparken sabırlı olmaya ilişkin gelişim gösterdikleri, öğrenmenin eğlenceli olmasının öğretmen adaylarını motive ettiği görülmektedir. Ancak bazı öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini uygularken kaygılarının oluştuğu katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır. Diğer taraftan öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini uygularken özgüvenlerinin geliştiği, öğretmenlik mesleğini sevmeye yardımcı olduğu, derse olan ilgilerinin arttığı ve motivasyonlarının yükseldiği görülmüştür. Kuran (2009: 397) tarafından yapılan çalışmada mikro öğretimin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini sevmelerine yardımcı olduğu, meslekle ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılmasında büyük katkı sağladığını belirtmesi bu araştırmanın bulgularına benzerdir. Ayrıca bu araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki katılımcı görüşlerine göre mikro öğretim uygulamalarının, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili deneyimler kazanması ve öğretmenlik mesleğini daha fazla sevmeleri hakkında etkisi olduğu söylenebilir. Yoğurtçu’nun (2009: 68) çalışmasında mikro öğretim yaklaşımının güdülemeyi arttırarak öğrenci performanslarının gelişmesine imkan sağlamasının bu araştırmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ogeyik (2009: 205) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının özgüvenlerinin artmasında mikro öğretim tekniğinin etkili olduğunu ifade etmesi bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Diğer taraftan Gillies (2016: 39) yaptığı araştırmada mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının motivasyonu arttırdığını belirtmesinin bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Tartışma

Meta-tematik analiz çalışması sonucu oluşturulan üçüncü tema olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişimine

Etkisi” teması ile ilgili bulgularda “kendini ifade etme, iletişim, hatalarını fark etme, eksikliklerini tamamlamayı sağlaması, beden dilini kullanma, özeleştir, kişisel becerilerin ortaya çıkmasını sağlaması, fikir sahibi olma, teknoloji kullanımı ve eleştirinin gelişime katkı sağlaması” şeklinde kodların oluştuğu görülmüştür. Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adaylarının kendini ifade etme becerisini geliştirdiği, iletişim kurmaya katkı sağladığı, kendi hatalarını fark etmelerine yardımcı olduğu, uygulama yaparken eksikliklerini tamamlamayı sağlaması, beden dilini kullanmayı etkilediği, özeleştir yapabilmelerine imkân sağladığı görülmüştür. Bununla birlikte mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adaylarının kişisel becerilerinin ortaya çıkmasını sağladığı, kişisel gelişimleriyle ilgili daha çok fikir sahibi olmalarına yardımcı olduğu, teknoloji kullanımını geliştirdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca mikro öğretim tekniğini uygulayan öğretmen adaylarının eleştiri yapabilmelerinin kişisel gelişimlerine katkısı olduğu söylenebilir. Erökten ve Durkan’ın (2009: 12) araştırmasında mikro öğretim tekniğinin kullanılmasının öğretmen adaylarının ders anlatırken cümlelerine ve ses tonlarına daha çok dikkat ettikleri, sınıftaki öğrencilere karşı sabırlı olduklarını ve iletişim kurmakta zorlanmadıklarını ifade etmeleri bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Aydın, Ülper ve İnnalı’nın (2015: 128) çalışmasında mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının beden dilini kullanmalarını geliştirdiği bu araştırmanın bulgularıyla benzer şekildedir. Suharwoto’nun (2006: 3824) yaptığı çalışmada ise mikro öğretim tekniğinin kullanımının öğretmen adaylarının teknolojiyi kullanmayı geliştirdiğini açıklaması bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Saraçoğlu, Gürışık ve Furat (2018: 58) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini uyguladıktan sonra eleştiri yapma becerilerinin geliştiğini açıklamaları bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Tartışma

Meta-tematik analiz çalışması sonucu oluşturulan dördüncü tema olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimine Etkisi” teması ile ilgili bulgularda :“sunum yapma becerisi, öğretmenliğe bakış açısını değiştirme, uygulama yapma imkânı sağlaması, derse hazırlık yapılması, planlama, sınıf yönetimi becerisini arttırması, deneyim kazanma, materyal kullanma, öğretmenlik mesleki

gelişimine katkı sunması, derse katılım sağlaması, değerlendirme yapılması, ders içi etkinlikler, pekiştireç kullanmayı sağlaması ve dersin somutlaştırılması” şeklinde kodların olduğu görülmüştür. Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adaylarının sunum yapma becerisini geliştirdiği, öğretmenliğe bakış açısını değiştirmeye katkısı olduğu, öğretmenlik uygulaması yapmaya imkân sağladığı, derse hazırlık yapılmasının nasıl olacağına yardımcı olması ve planlama yapabilmesine katkı sağladığı görülmüştür.

Ayrıca mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerisini arttırdığı, deneyim kazanmaya imkan sağladığı, materyal kullanma becerilerini geliştirdiği, öğretmenlik mesleki gelişimine katkı sunması, derse katılımı sağlaması, yapılan uygulamaların nasıl değerlendirileceğine yardımcı olması gerektiği görülmüştür. Aynı zamanda mikro öğretim tekniğinin ders içi etkinliklerin nasıl yapılacağına imkan sağlaması, pekiştireç kullanmayı sağlaması ve dersin somutlaştırılmasına katkısı olduğu görülmüştür. Gürses ve diğerleri (2005), Fisher ve Burrell (2011), Erdem ve diğerleri (2012), Sevim (2013), Gerçek ve Özcan (2013) Karadağ ve Akkaya (2013) tarafından yapılan çalışmada mikro öğretim tekniğinin ders, ünite ve günlük planları yapabilme ve öğretmenlik becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu yönündeki bulguları bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Karadağ ve Akkaya’nın (2013: 39) araştırmasında öğretmen adayları mikro öğretim uygulamasının özgüven kazanma, farklı yöntem ve tekniklere ilişkin bilgi edinme, öğretmenlik meslek bilgi ve becerileri edinme açısından önemli katkıları olduğunu düşünmeleri bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Atav, Kunduz ve Seçken (2014: 1) tarafından yapılan çalışmada mikro öğretimin öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileri açısından hatalı ve eksik yönlerini düzelterek mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmesine imkân sağladığını belirtmelerinin bu araştırmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Kartal, Yamak ve Kavak’ın (2017: 882) çalışmasında mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığını ifade etmeleri bu araştırmanın bulgularıyla benzer şekildedir. Güler’in (2020: 482) araştırmasında öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarında öğretmenlik mesleğine ilişkin öğretim becerilerini ve yeterliliklerini geliştirdiklerini ifade etmeleri bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Tartışma

Meta-tematik analiz çalışması sonucu oluşturulan beşinci tema olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Karşılaştığı Sorunlar” teması ile ilgili bulgularda “Tekniğin uygulanma süresinin yetersizliği, kamera ve videonun olumsuz etkisi, mesleğe yönelik korku oluşturmaması, strese neden olması, sürekli aynı konuların tekrar edilmesi, kendi sınıfındaki öğrencilere uygulanması, alan bilgisi eksikliği, yöntem-teknik bilgisi eksikliği, materyal hazırlama eksikliği, öğretim elemanının yetersizliği, uygulama öğretmenin yetersizliği, ders geçme notu almak için yapılması, empati eksikliği, plan yapma eksikliği, sunuma müdahale edilmesi, süreyi etkili kullanamama ve öğretmen adayının yetersizliği” şeklinde kodların oluştuğu görülmüştür. Öğretmen adayları tarafından mikro öğretim tekniği uygulanırken tekniğin uygulanma süresinin yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar, kamera ve videonun olumsuz etkisinin olması, bazı öğretmen adaylarının görüşlerinde mikro öğretim tekniğinin mesleğe yönelik korku oluşturmaması gibi sorunlarla karşılaşıldığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen adayları mikro öğretim tekniğini uygulanırken strese neden olduğunu ifade ederken sürekli aynı konuların tekrar edilmesinin sorun oluşturduğu, tekniğin kendi sınıfındaki öğrencilere uygulanmasının getirdiği problemler ve alan bilgisi eksikliğinin neden olduğu problemler gibi görüşler belirtmişlerdir.

Aynı zamanda öğretmen adayları yöntem-teknikleri nasıl uygulayacakları konusunda bilgilerinin eksik olduğunu, materyal hazırlama becerilerinin eksik olduğunu, öğretim elemanının mikro öğretim tekniğinin uygulanmasında yetersiz kaldığını, mikro öğretim tekniğini uygularken uygulama öğretmenin yetersiz kaldığı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adayları mikro öğretim tekniğini uygularken bu tekniğin sadece ders geçme notu almak için yapılması, empati yapılamamasının neden olduğu eksiklik, plan yapma becerilerinin eksik olması, sınıf arkadaşları tarafından uygulama yaparken sunumlarına sürekli müdahale edilmesi, kendilerine ayrılan süreyi etkili kullanamadıkları ve öğretmen adayının kişisel yetersizliğinin neden olduğu sorunlar şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ekşi'nin (2012: 267) araştırmasında öğretmen adaylarının başkaları tarafından sürekli eleştirilerek sunumlarına müdahale edilmesinin bu araştırmanın bulgularına benzer olduğu ifade edilebilir. Güven, Kahveci, Öztürk ve Akın'ın (2016: 19) yaptıkları çalışmada mikro öğretim tekniğini uygularken ders planı hazırlama ve süreyi etkili kullanma konusunda yaşanan sorunlar bu araştırmanın

bulgularıyla benzer şekildedir. Özçelik'in (2017: 99) çalışmasında mikro öğretim tekniğinin sınıf ortamının doğal olmaması ve sınıf arkadaşları tarafından değerlendirilmelerinden kaynaklanan sorunları ifade etmeleri bu araştırmanın bulgularıyla benzer olduğu söylenebilir. Akbaba Dağ ve Doğan Timur'un araştırmasında (2018: 130) mikro öğretim tekniğini uygulama süresinin yetersizliğini belirtmeleri bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Bununla birlikte Kim ve Tan'ın (2011: 465) çalışmasında öğretmen adayları mikro öğretim tekniğini laboratuvar ortamında uygulamalarının doğal sınıf ortamından farklı olması nedeniyle sorunlar yaşadıklarını ifade etmeleri bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Gillies ve Boyle (2010: 933) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini uygularken kendilerine verilen uygulama süresinden dolayı problemlerle karşılaştıklarını ifade etmeleri bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Karataş ve Cengiz'in (2016: 579) araştırmasında öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması yaparken kamera ve video ile kaydedilmelerinin soruna neden olduğunu belirtmeleri bu araştırmanın bulgularıyla benzer olduğu söylenebilir.

5.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacına İlişkin Tartışma

Meta-tematik analiz çalışması sonucu oluşturulan altıncı tema olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Önerileri” teması ile ilgili bulgularda “farklı derslerde uygulanması, gerçek sınıf ortamında uygulanması, mikro öğretimin ders olması, sınıf mevcudunun azaltılması, uzman görüşünün alınması ve tekniğin uygulanma zamanının belirlenmesi” şeklinde kodların olduğu görülmüştür. Mikro öğretim tekniğini uygulayan öğretmen adayları bu tekniğin farklı derslerde uygulanması gerektiği, gerçek sınıf ortamında uygulanmasının daha yararlı olacağı, mikro öğretimin ders olması gerektiği, uygulama yaparken sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği, uzman görüşünün alınmasının etkili olacağı ve mikro öğretim tekniğinin uygulanma zamanının belirlenmesine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Peker (2009: 369) tarafından yapılan çalışmada mikro öğretim tekniğini uygulayan öğretmen adayları sınıf mevcutlarının azaltılmasının uygun olacağını ifade etmeleri bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Gillies ve Boyle (2010: 933) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adayları farklı derslerde mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının yararlı olacağını ve mikro öğretim tekniğinin hangi sürelerde verilmesi gerektiğini belirtmeleri bu

araştırmanın bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Coşkun'un (2016: 810) araştırmasına katılan öğretmen adayları, mikro öğretim tekniğinin yapay ortamlar yerine doğal sınıf ortamlarında uygulanmasının daha etkili olduğunu açıklamaları bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektir. Elias'ın çalışmasında ise (2018: 205) mikro öğretim tekniğinin ayrı bir ders olması gerektiğini ifade etmesi bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki genel sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmanın 1.teması olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Bilişsel Boyutuna Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “yeni bilgiler edinme, problem çözme becerisi, öğrenme alanı, görselleştirme, yaparak-yaşayarak öğrenme, geri bildirim verme, farklı fikirlerin ortaya çıkması, diğer derslerle ilişkilendirme, günlük yaşamla ilişkilendirme, derse aktif katılım sağlama, yaratıcılık” olarak belirlenmiş ve öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği aracılığıyla yeni bilgiler edindiği, problem çözme becerisini geliştirdiği, öz denetim yapabildiği, öğrenme alanına katkı sağladığı, yaparak-yaşayarak öğrenme imkânı bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulamaları sırasında geri bildirim alabildiği, farklı fikirlerin ortaya çıkmasını sağladığı, diğer derslerle daha rahat bir ilişkilendirme yapabildiği, anlatılan konuların günlük yaşamla ilişkilendirilebildiği ve yeni öğrenmelere fırsat sunduğunu ifade ettikleri sonucu elde edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen adayları mikro öğretim tekniği uygulamalarıyla derse aktif katılım sağladıklarını, yaratıcılık becerilerinin geliştiğini açıklamıştır.

Araştırmanın 2.teması olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Boyutuna Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “özdenetim, sabır, öğrenmenin eğlenceli olması, kaygı oluşturmaması, heyecan, özgüven, mesleği sevmek, derse ilgiyi arttırması ve motivasyon” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği ile uygulama esnasında sabırlı oldukları, öğrenmenin eğlenceli bir hale geldiği, özgüvenlerinin arttığı, öğretmenlik mesleğini sevmeye başladıkları ve derse ilgilerinin arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak diğer taraftan bazı öğretmen adayları kendilerinde kaygı oluştuğu ve heyecanlandıkları şeklinde olumsuz görüşler belirtmişlerdir.

Araştırmanın 3.teması olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Kişisel Gelişime Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “kendini ifade etme, iletişim, hatalarını fark etme, eksikliklerini tamamlamayı sağlaması, beden dilini kullanma, özeleştir, kişisel becerilerin ortaya çıkmasını sağlaması, fikir sahibi olma, teknoloji kullanımı ve eleştirinin gelişime katkı sağlaması” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini uygularken kendilerini daha rahat ifade edebildikleri, iletişim kurabildikleri, kendi hatalarını fark edebildikleri, kişisel eksikliklerini tamamlayabildikleri, mikro öğretim tekniğinin kişisel gelişim sağlamaya katkı sunduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının bu teknik sayesinde beden dilini etkili kullandıkları, özeleştir yapabildikleri, kişisel becerilerinin daha rahat ortaya çıktığı, farklı konular hakkında fikir sahibi oldukları, teknoloji kullanımı becerilerini geliştirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Ek olarak öğretmen adaylarına eleştirinin katkı sunması gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın 4.teması olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmaların Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişimine Etkisi” teması altında ortaya çıkan kodlar: “sunum yapma becerisi, öğretmenliğe bakış açısını değiştirme, uygulama yapma imkânı sağlaması, derse hazırlık yapılması, planlama, sınıf yönetimi becerisini arttırması, deneyim kazanma, materyal kullanma, öğretmenlik mesleki gelişimine katkı sunması, derse katılım sağlaması, değerlendirme yapılması, ders içi etkinlikler, pekiştireç kullanmayı sağlaması ve dersin somutlaştırılması” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini uygularken sunum yapma becerisinin geliştiği, öğretmenliğe bakış açılarının değiştiği, derse hazırlık yapabildikleri, planlama yapabildikleri, sınıf yönetimini sağlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının deneyim kazandıkları, materyal kullanma becerilerinin geliştiği, öğretmenlik mesleğiyle ilgili gelişimlerine katkı sağladığı, derse aktif olarak katılım sağlamada daha rahat oldukları, teknik uygulandıktan sonra değerlendirme yapılmasının gelişimlerine katkısı olduğu sonucu elde edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğinin nasıl uygulanacağını daha iyi bir şekilde öğrendikleri, ders içi etkinlikleri verimli olarak uyguladıkları, pekiştireç kullanarak uygulama yaptıkları araştırmanın sonucunda görülmüştür. Diğer taraftan dersin nasıl somut bir şekilde işlenebileceği de öğretmen adaylarının ifadelerinden anlaşılmıştır.

Araştırmanın 5.teması olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Karşılaştığı Sorunlar” teması altında ortaya çıkan

kodlar: “Tekniğin uygulanma süresinin yetersizliği, kamera ve videonun olumsuz etkisi, mesleğe yönelik korku oluşturmaları, strese neden olması, sürekli aynı konuların tekrar edilmesi, kendi sınıfındaki öğrencilere uygulanması, alan bilgisi eksikliği, yöntem-teknik bilgisi eksikliği, materyal hazırlama eksikliği, öğretim elemanının yetersizliği, uygulama öğretmeninin yetersizliği, ders geçme notu almak için yapılması, empati eksikliği, plan yapma eksikliği, sunuma müdahale edilmesi, süreyi etkili kullanamama ve öğretmen adayının yetersizliği” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğini uygularken tekniği uygulama süresini az buldukları, kamera ve video ile kayıt altına alınmanın kendilerini olumsuz etkilediği, ders anlatımını sınıf arkadaşlarıyla birlikte izlemelerinin kendilerini heyecanlandığı, uygulama yaparken bazı öğretmen adaylarında öğretmenlik mesleğine ilişkin korku olduğu gibi sorunlar bu araştırmanın sonucunda görülmüştür. Ayrıca mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının strese neden olabileceği, sürekli aynı konuların tekrar edilmesinin olumsuz etkileri olduğu, öğretmen adaylarının kendi sınıflarındaki öğrenci arkadaşlarına uygulamadan kaynaklı sorunlar yaşadıkları, alan bilgisi olarak yetersiz kaldıkları, yöntem-teknik bilgilerinin eksik kaldığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Ek olarak öğretmen adaylarının materyal hazırlama konusunda eksiklik yaşadıkları, bazı öğretim elemanlarının mikro öğretim uygulamasında eksik oldukları ve yeterli bilgiye sahip olmadıkları, ayrıca okullarda uygulama yaparken öğretmenlerin yetersiz kaldıkları şeklinde sonuçlar elde edilmiştir. Bununla birlikte mikro öğretim tekniğini ders olarak alan veya alan bilgisi derslerinde işlenmesini not alma kaygısıyla yapılması, ayrıca öğretmenlik rolü yapmada zorlandıkları, empati eksikliği olduğu şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının ders planı yapmada eksik oldukları, sunum yaparken müdahale edildiği, uygulama süresini etkili kullanamadıkları ve son olarak kendilerini mikro öğretim uygulaması yapmada ve öğretmenlik mesleğini gerçekleştirebilme hakkında yetersiz gördükleri sonucu bu çalışmada ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın 6.teması olan “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Yapılan Çalışmalarda Öğretmen Adaylarının Önerileri” teması altında ortaya çıkan kodlar: “farklı derslerde uygulanması, gerçek sınıf ortamında uygulanması, mikro öğretimin ders olması, sınıf mevcudunun azaltılması, uzman görüşünün alınması ve tekniğin uygulanma zamanının belirlenmesi” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmen adayları mikro öğretim tekniğinin üniversitede öğrenim gördükleri diğer derslerde de uygulanması, gerçek sınıf ortamında yani okullarda uygulanmasının daha etkili olacağı, mikro öğretimin zorunlu

veya seçmeli ders olması şeklinde öneriler belirttikleri sonucu elde edilmiştir. Ayrıca mikro öğretim tekniği uygulanırken sınıfın gruplara ayrılarak mevcutların azaltılması, bu teknik hakkında bilgisi olan uzmanlardan görüş alınması gerektiği, öğretmen yetiştirmeye katkı sağlamasına yönelik farkındalığın arttırılması ve tekniğin uygulama zamanının eğitim-öğretimin her iki döneminde de yapılması gerektiği bu araştırmada ulaşılan sonuçlardandır.

6.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılan öneriler “Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” başlıkları altında sunulmuştur.

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasının öğretmen adayı yetiştiren kurumlarda sadece son sınıfta değil diğer sınıf seviyelerinde de gerçekleştirilmesine ilişkin yeni lisans programları oluşturulmalıdır.

Mikro öğretim tekniğinin öğretmen adayı yetiştiren kurumlarda uygulanmasının yanında özellikle her öğretmen adayının kendi branşına göre MEB’e bağlı okullarla işbirliği yapılarak anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde gerçek sınıf ortamında uygulanmasına imkân verilecek şekilde uygulamalar yapılmalıdır.

Mikro öğretim tekniğinin uygulanmasına ilişkin öğretmen adayı yetiştiren kurumlarda mikro öğretim tekniği için gerekli araç gereçlerle donatılmış sınıfların oluşturulması sağlanmalıdır.

Mikro öğretim tekniği uygulanırken sınıflar gruplara ayrılarak ilk uygulamanın sınıf mevcudu az olan gruplarla yapılması daha sonraki uygulamaların tüm sınıfla birlikte yapılmasına yönelik gruplar oluşturulmalıdır.

Mikro öğretim tekniğinin eğitim fakültelerinde seçmeli veya zorunlu ders olmasına ilişkin çalışmalar yapılabilir.

Mikro öğretim tekniğinin öğretmenlik uygulaması dersiyle ilişkilendirilerek öğretim programlarının içeriğinin bu duruma göre düzenlenmesi sağlanmalıdır.

Mikro öğretim tekniğinin öğretmen adayı yetiştiren kurumlarda hangi dönemlerde ve nasıl işleneceğine ilişkin zamanlamanın belirlenmesine yönelik planlama yapılabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma sadece mikro öğretim tekniğiyle ilgili öğretmen adaylarına yönelik yapılmış Türkçe dilinde yazılmış araştırmalarla sınırlı olup İngilizce veya diğer dillerde yayımlanmış araştırmaların dâhil edilmesiyle yeni bilimsel çalışmalar yapılabilir.

Mikro öğretim tekniğiyle ilgili diğer araştırmacılar tarafından meta-analiz, meta-sentez vb. araştırma modelleri/yöntemleri kullanarak bilimsel makale, yüksek lisans tezi ve doktora tezi çalışmaları yapılabilir.

Bu araştırma öğretmen adaylarına yönelik yapılmış mikro öğretim tekniğine ilişkin ham veriye sahip nitel araştırmalarla sınırlı olduğundan araştırmacılar mikro öğretim tekniğiyle ilgili daha detaylı bir tarama yaparak nicel, nitel ve karma araştırma modellerinin kullanıldığı çalışmalarla çoklu bütüncül bir araştırma yapabilir.

Mikro öğretim tekniğine ilişkin araştırmacılar tarafından deneysel modeller kullanılarak yeni çalışmalar yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Akbaba Dağ, S., & Doğan Temur, Ö. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim ders imecesi uygulaması ile ilgili görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 120-133.
- Akınoğlu, O. (2014). Öğretim kuram ve modelleri (Editör: Tan, Ş.). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akkuş, H. & Üner, S. (2017). Kimya öğretmen adaylarının öğretim becerilerine mikro öğretimin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(1), 202-230.
- Akyüz, Y .(2012). Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1950), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkan, C. (1982). Öğretmen Eğitiminde Televizyon. *Eğitim Ve Bilim*, 7(40), 9-18.
- Allen, D. W. (1980). Micro-teaching: A personal review. *British Journal of Teacher Education*, 6(2), 147-151.
- Allen, D.W & Eve, A.W. (1968). Microteaching. *Theory Into Practice*, 7(5), 181-185.
- Amobi, F. A. & Irwin, L. (2009). Implementing on-Campus Microteaching to Elicit Preservice Teachers' Reflection on Teaching Actions: Fresh Perspective on an Established Practice. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 9(1), 27-34.
- Aras, S., & Sözen, S. (2012). Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de Öğretmen Yetiştirme Programlarının İncelenmesi. X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Aspfors, J., & Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and teacher education*, 48, 75-86.
- Ataç, E. (2003). “21. Yüzyılda Öğretmen Eğitimi: Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Değerlendirilmesi” 18 Nisan 2003/Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 13(2), 1-31.

- Atav, E., Kunduz, N., & Seçken, N. (2014). Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Eğitim Dergisi*, 29(4), 1-15.
- Aydın, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(15), 275-286.
- Aydın, S., Ülper, H., & İnnalı, Ö. (2015). Mikro öğretim uygulamalarının sözlü anlatım etkinliklerine ilişkin yarattığı öz farkındalık üzerine çözümlemeler. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 127-141.
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki Öğretmen Eğitimi Üzerine Bir Söylem: Nitelik mi, Nicelik mi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38.
- Babacan, T. (2016). Teknoloji destekli mikro öğretim uygulamalarının Fen Bilimleri öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) Yeterlikleri Üzerine Etkisi. *Yüksek lisans tezi*, Celal Bayar üniversitesi, Manisa.
- Bair, C. R. (1999). Meta-synthesis. *In annual meeting of the Association for the Study of Higher Education*, San Antonio, 1-27.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Newyork: W H Freeman and Company.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bars, M. & Kinay, İ. (2019). Mikro Öğretim Nedir? (s. 25-41). Kuramdan Uygulamaya Mikro Öğretim. (Editörler: Şahan, H.H. & Küçüköğlü, A.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (2004). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Batdı, V. (2014). Etkinlik Temelli Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisi (Meta-analitik ve tematik Bir çalışma). *E-International Journal of Educational Research*, 5(3), 39-55.

- Batdı, V. (2017). Smart board and academic achievement in terms of the process of integrating technology into instruction: a study on the McA. *Process Croatian Journal of Education*, 9(3), 763-801. doi: 10.15516/cje.v19i3.2542.
- Batdı, V. (2019). Meta-tematik analiz. V. Batdı (Ed.), *Meta-tematik analiz: Örnek uygulamalar içinde*. (s. 10-76). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayat, S. & Öztürk, T. (2017). İlkokuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulaması örneği. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 339-351.
- Bell, N. D. (2007). Microteaching: What is it that is going on here?. *Linguistics and Education*, 18(1), 24-40.
- Bilen, K. (2014). Mikro öğretim tekniği ile öğretmen adaylarının öğretim davranışlarına ilişkin algılarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 181-203.
- Borich, G.D. (2013). *Effective teaching methods: Research-Based Practice* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Bucak, F. (2020). Tam öğrenme modelinin çoklu bütüncül yaklaşımla analizi bağlamında Türkçe öğretim programında kullanılmasının değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık üniversitesi, Kilis.
- Butler, A. (2001). Preservice music teachers' conceptions of teaching effectiveness, microteaching experiences, and teaching performance. *Journal of Research in Music Education*, 49(3), 258-272.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Can, G. (2008). Eğitimin psikolojik temelleri. Gültekin, M. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Cassell, C. & Symon, G. (Eds.). (2004). *Essential guide to qualitative methods in organizational research*. London: Sage.
- Chisholm, L. (2006). Micro-learning in the lifelong learning context (Forword). In *Conference Series*. Innsbruck: Innsbruck University Press.

- Cooper, B. (2004). Empathy, interaction and caring: Teachers' roles in a constrained environment. *Pastoral Care in Education*, 22(3), 12-21.
- Cooper, J. M. & Stroud, T. (1967). The Stanford Micro-Teaching Clinic, 1966. *Microteaching, a description. Stanford University, in ERIC, no. ED, 19224.* <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED019224.pdf> adresinden 29.05.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Cooper, R., Chenail, R. J. & Fleming, S. (2012). A grounded theory of inductive qualitative research education: results of a meta-data-analysis. *Qualitative Report*, 17(8), 1-26.
- Cornford, I. R. (1991). Microteaching skill generalization and transfer: Training preservice teachers in introductory lesson skills. *Teaching and Teacher Education*, 7(1), 25-56.
- Coşkun, A. (2016). Bir İngilizce Öğretmeni Eğitimi Programının Mikro Öğretim Boyutunun İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(3), 810-829.
- Cruickshank, D.R., Bainer, D.L. & Metcalf, K.K. (2003). The act of teaching. Second Edition. New York: McGraw-Hill College.
- Çakır, Ö. & Aksan, Y. (1992). Yabancı dil öğretmeni yetiştirmede mikroöğretimin rolü: Bir model. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7). 313-320.
- Çakır, Ö. (2010). Materyal geliştirmede mikro-öğretim: öğretmen adaylarının yöntem ve geribildirimler üzerine görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 55-73.
- Çakır, Ö. S. (2000). Öğretmen yetiştirmede teoriyi pratiğe bağlayan mikro-öğretimin Türkiye'deki üç üniversitede durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18). 62-68.
- Çeliksoy, M. A. (1994). Mikro öğretim yönteminin hentbolda teknik öğretim üzerindeki etkililiği. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.

- Çoban, A. (2015). Öğretmen eğitiminde mikro-öğretim ve farklı yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(53), 219-231.
- Danday, B. A. & Monterola, S. L. C. (2019). Effects Of Microteaching Multiple-Representation Physics Lesson Study On Pre-Service Teachers' Critical Thinking. *Journal of Baltic Science Education*, 18(5), 692.
- Demirel, Ö. (2003). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Öğretme Sanatı*. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Deniz, L. (1993). Mikro öğretim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(5) , 31-46.
- Dere, İ. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması hakkındaki değerlendirmeleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(19), 30-61.
- Dorasami, K. (1996). An integrated approach for developing teaching competence. In N. Venkataiah (Ed.). *Educational Techonology*. New Delhi: APH Publishing Corporation.
- Duban, N. & Kurtdede Fidan, N. (2015). Öğretmen adaylarının mikro-öğretim uygulamalarına bakışı. *Journal of International Social Research*, 8(41). 949-959.
- Ekşi, G. (2012). Implementing an observation and feedback form for more effective feedback in microteaching. *Eğitim ve Bilim*, 37(164). 267-282.
- 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.
- Erciyeş, G. (2015). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Ş. Tan (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (s. 257-367). (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erdem, M.(2011). Türk Eğitim Sistemi. Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri. (Editör: Balcı, A.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdem, E., Erdoğan, Ü. I., Özyalçın Oskay, Ö. & Yılmaz, A. (2012). Kimya eğitiminde mikroöğretim yönteminin etkililiği ve öğrenci görüşleri. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30 Haziran, Niğde.

- Erden, M. (2000). Eğitimin Toplumsal Temelleri. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Editör: Ersan Sözer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Erden, M., & Akman, Y. (2011). Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erökten, S., & Durkan, N. (2009). Özel öğretim yöntemleri II dersinde mikro öğretim uygulamaları.
- Ertürk, S. (1973). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fernandez, M. L. (2010). Investigating how and what prospective teachers learn through microteaching lesson study. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 351-362.
- Fidan, N. (1986). Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Alkım Yayınları.
- Fisher, J. & Burrell, D. N. (2011). The value of using microteaching as a tool to develop instructors. *Review of Higher Education and Self-Learning*, 4(11), 86-94.
- Fortune, J. C., Cooper, J. M. & Allen, D. W. (1967). The Stanford summer micro-teaching clinic, 1965. *Journal of Teacher Education*, 18(4), 389-393.
- Galanouli, D., Murphy, C. & Gardner, J. (2004). Teachers' perceptions of the effectiveness of ICT-competence training. *Computers & Education*, 43, 63-79.
- Garrison, D. R., Anderson, T. & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23.
- Gerçek, C., & Özcan, Ö. (2013). Anlatım becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniğinin etkilerinin video dizi analizi ile incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (susbid)*, 1, 55-65.
- Gillies, M. & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*(26), 933-940.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal Of Teacher Education*, 41(3), 39-54.
- Goldthwaite, D. T. (1968). A Study of Micro-Teaching in the Pre-service Education of Science Teachers. Columbus: The Ohio State University.

- Göçer, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının gerçekleştirdikleri mikro-öğretim uygulamalarının kendi görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(40), 21-39.
- Göçer, A. (2020). Meslek öncesi öğretmen yetiştirme Türkçe-Türk dili ve edebiyatı eğitimi ve mikro-öğretim uygulamaları. Öğretmen adaylarının meslek öncesi eğitimlerinde mikro öğretimin yeri, önemi ve işlevleri. (Editör: Göçer, A.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Görgeç, İ. (2003). Mikroöğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Guba, E. G., Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Güçlü, M. (2017). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. G.Ekici (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. (443-472). Çanakkale: Paradigma Akademi.
- Güler, E. (2020). Görsel Sanatlar Eğitimi Özel Öğretim Yöntemleri Dersinde Mikro Öğretim Uygulaması: Fenomenografik Araştırma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 482-507.
- Güney, K. (2008). Mikro-Yansıtıcı Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Sunu Performansı ve Yansıtıcı Düşünmesine Etkisi. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Gürol, A. (2013). Öğretimde planlama. <https://slideplayer.biz.tr/slide/3167304/> adresinden 29.05.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Gürses, A., Bayrak, R., Yalçın, M., Açıkyıldız, M. & Doğar, Ç. (2005). Öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 1-10.
- Güven, M. (2011). Öğrenme-öğretme süreci. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 154-261). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Güven, S., Kahveci, Ö., Öztürk, Y. & Akın, Ö. (2016). Türkiye’de Mikro öğretim uygulamalarıyla ilgili yapılan çalışmaların içerik analizi. *The Journal of International Lingual Social and Education Sciences*, 2(1), 19-34.
- Hancock II, J. B. (2020). Exploring Preservice Science Teachers’ Elicitations of Student Thinking Through Microteaching. Doctoral dissertation, Michigan State University, Michigan.
- He, C. & Yan, C. (2011). Exploring authenticity of microteaching in pre-service teacher education programmes. *Teaching Education*, 22(3), 291-302.
- Higgins, A. & Nicholl, H. (2003). The experiences of lecturers and student in the use of microteaching as a teaching strategy. *Nurse Education in Prattice*, 3, 220-223.
- Horgan, K., Howard, S. & Gardiner-Hyland, F. (2018). Pre-service teachers and stress during microteaching: An experimental investigation of the effectiveness of relaxation training with biofeedback on psychological and physiological indices of stress. *Applied Psychophysiology And Biofeedback*, 43(3), 217-225.
- Huber, J. & Ward, B. E. (1969). Pre-service confidence through microteaching. *Education*, 90(1), 65-68.
- Ianson, J., Rodrigues, S., & Wilson, G. (2003). Mirrors, reflections and refractions: The contribution of microteaching to reflective practice. *European Journal of Teacher Education*, 26(2), 189-199.
- Ilo–Unesco. (2008). The UNESCO Recommendations Concerning the Status of HigherEducation Teaching Personnel (1997). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_493315.pdf adresinden 13.06.2021 tarihinde alınmıştır.
- Jay, J. S. (2000). Preservice early childhood teachers' science teaching self-efficacy: The effects of a modeling-microteaching intervention. Doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.
- Johnson, W. D. (1967). Microteaching: A medium in which to study teaching. *The High School Journal*, 51(2), 86-92.

- Kallenbach, W. W. ve Gall, M. D. (1969). Microteaching versus conventional methods in training elementary intern teachers. *Journal of Educational Research*, 63, 136-141.
- Kanadlı, S. (2019). Öğretim Teknikleri. Öğretim İlke ve Yöntemleri. (Editörler: Yanpar Yelken, T. & Akay, C.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadağ, R., & Akkaya, A. (2013). İLK okuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 39-59.
- Karaman, P. (2014). Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi. Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart üniversitesi, Çanakkale.
- Karamustafaoğlu, O., & Özmen, H. (2004). Toplumumuzda ve Öğretmen Adayları Arasında Öğretmenlik Mesleğine Verilen Değer Üzerine Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(6), 34-49.
- Karataş, F. Ö., & Cengiz, C. (2016). Özel öğretim yöntemleri II dersinde gerçekleştirilen mikro-öğretim uygulamalarının kimya öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 565-584.
- Karataş, F. Ö., Cengiz, C. & Uludüz, Ş. M. (2020). Öğretim Sürecinde Endişenin Azaltılması için Mikro-Öğretimin Yeniden Düzenlenmesi: Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 30-56.
- Kartal, T., Yamak, H., & Kavak, N. (2017). Mikro öğretimin fen bilgisi öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgileri üzerindeki etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 740-771.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli öğretmen sorunu. 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 22-27 Kasım. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Kazu, H. (1996). Öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkililiği (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Örneği). Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kepreotes, E. (2009). The Metasynthesis: Reducing the Isolation of Qualitative Research. *Hunter New England*, 47-48.

- Kılıç, A. (2010). Learner-Centered Micro Teaching in Teacher Education. *Online Submission*, 3(1), 77-100.
- Kim, M., & Tan, A. L. (2011). Rethinking difficulties of teaching inquiry-based practical work: stories from elementary pre-service teachers. *International Journal of Science Education*, 33(4), 465-486.
- Klinzing, H. G., & Floden, R. E. (1991). *The Development of the Microteaching Movement in Europe*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Chicago, IL). 1-63.
- Kourieos, S. (2016). Video-mediated microteaching—A stimulus for reflection and teacher growth. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(1), 65-80.
- Köksal, N. & Ayvaz Tuncel, Z. (2019). Mikro öğretimin avantajları-sınırlılıkları ve eleştirileri. Kuramdan Uygulamaya Mikro Öğretim. (Editörler: Şahan, H.H. & Küçükoglu, A.). (s. 85-97). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training. *British Journal of Educational Technology*, 32(4), 483-486.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An indtroduction to its methodology*. Thousand Oaks, Caloifornia: Sage Publications, Inc. 1-69.
- Kroll, J. R. (2015). Exploring effective peer group mentoring: A qualitative narrative study of executive-level professional women. Doctoral dissertation, Fielding Graduate University, California.
- Kuran, K. (2009). Mikro Öğretimin Öğretmenlik Meslek Bilgi ve Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 383-400.
- Küçükahmet, L. (2003). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Küçükahmet, L. (2008). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Küçükgöz, A. B. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mikro Öğretim Kapsamında Etkileşimli Tahta Kullanımı ile İlgili Görüşleri. Yüksek lisans tezi, Hacettepe üniversitesi, Ankara.

- Küçüköğlu, A., Köse, E., Taşgın, A., Yılmaz, B. Y., & Karademir, Ş. (2012). Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adayları görüşleri. *Eğitim bilimleri araştırmaları dergisi*, 2(2), 19-32.
- Külahçı, Ş. G. (1994). Mikro Öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi-II.Değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 18(92), 36-44.
- Külahçı, Ş. G. (1994). Mikro Öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 18(91).
- Külahçı, Ş. G. (1995). *Öğretmen Yetiştirme Modül Serisi. Mikro Öğretim*. Ankara: Özışık Ofset Matbaacılık.
- Kyraciou, C. (2009). *Effective teaching in schools. Theory and Practice* (Third Edition.). Herts: Simon & Schuster.
- Labuschagne, A. (2003). Qualitative research: Airy fairy or fundamental? The Qualitative Report, 8(1).
- Lakshmi M. J. (2009). *Microteaching and Prospective Teachers*. New Delhi: Discovery Publishing House.
- Langreiter, C. & Bolka, A. (2005). Ships and spaces: Managing microlearning. Proceedings of the Microlearning Conference 2005, Innsbruck, Austria.
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P., Clarke, M., Devereaux, P.J., Kleijnen, J., & Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. *Journal of clinical epidemiology*, 62(10), 1-34.
- Limbacher, P. C. (1968). A study of the effects of microteaching experiences upon practice teaching classroom behavior. Doctoral dissertation, University of Illinois, Champaign.
- Madike, F. U. (1980). Teacher classroom behaviors involved in microteaching and student achievement: A regression study. *Journal of Educational Psychology*, 72(2), 265.
- Mahiroğlu, A. (2011). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Gelişmeler ve Yenilikler. Demirel, Ö. & Kaya, Z. (Ed.). Eğitim Bilimine Giriş. (6. Baskı) içinde (s.373-419). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Marulcu, İ., & Dedetürk, A. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının mikro-öğretim yöntemini uygulamaları: bir eylem araştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 353-372.
- Maxwell, J. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard educational review*, 62(3), 279-301.
- Mellon, E. K., & Dence, J. B. (1971). Orientation program for teaching assistants using videorecorded microteaching. *Journal of Chemical Education*, 48(10), 674.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. 2. Edition, Sage Publication, London.
- Minton, D. (1997). *Teaching Skills In Future and Adult Education*. London: MacMillan Press.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G. & Prisma Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement (Chinese edition). *Journal of Chinese Integrative Medicine*, 7(9), 873-880.
- Moore, K. & Barbara, F. (1999). Classroom teaching skills. *The Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*. 7(3), 311-313.
- Moore, K.D. (1999). Öğretim Becerileri. (Çev. Editörü: Altıntaş, E. & Çev: Kaya, N.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mustul, Ö., & Yağışan, N. (2018). Keman öğretiminde mikro öğretim tekniğinin öğretme becerilerine etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (85), 184-204.
- Nakip, C. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Noblit, G. W. & Hare, R. D. (1988). Meta-Ethnography Adaptation and Return. *Meta-ethnography: Synthesizing qualitative studies*. 11, 34-50
- Ocak, G. (2017). Yöntem ve teknikler. Öğretim İlke ve Yöntemleri. (Editör: Ocak, G.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. 281-397.

- Ogeyik, M. S. (2009). Attitudes of the student teachers in English language teaching programs towards microteaching technique. *English Language Teaching*, 2(3), 205–212
- Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Oliver, J. S. (1993). Using Organized Distractions in Microteaching with Pre-Service Science Teachers. *Journal of Science Teacher Education*, 4(3), 77-78.
- Orlich, D. C., Harder, J. R., Callahan, C. C., Kauchak, D. P., Pendergrass, R. A., Keogh, A. J. & Gibson, H. (1990). *Teaching Strategies. (Third Edition)*. Canada: Heat and Company.
- Otsupius, I. A. (2014). Micro-teaching: a technique for effective teaching. *African Research Review*, 8(4), 183-197.
- Özçelik, D. A. (2010). *Eğitim programları ve öğretim (Genel öğretim yöntemi)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özçelik, N. (2017). Fransızca okuma becerisi öğretiminde mikro-öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 99-110.
- Özdaş, F. & Batdı, V. (2017). A Thematic-based meta analytic study regarding the effect of creativity on academic success and learning retention. *Journal of Education and Training Studies*, 5(3), 53-61.
- Özer, B. (1993). *Öğretmen Adaylarının Etkili Öğrenme ve Ders Çalışmadaki Yeterliliği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özşenler, S. D. (2021). Kovid-19 ve sosyal mesafe: meta-tematik bir analiz. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 12(1), 12-23.
- Öztürk, B. (2006). Pişano eğitiminde video kamera kaydına dayalı mikro öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 353-376.
- Perlberg, A. (1972). Microteaching. *International Review of Education*, 18(1), 547-560.

- Rıza, E. T. (1990). *Eğitimde yöntemler teknolojisi*. İzmir: Karınca Matbaası.
- Romiszowski, A. J. (1984). *Producing Instructional System*. Kogan Page: Nichols Publishing Company.
- Rowland, E. & Metcalfe, A. (2013). Communicating inherited genetic risk between parent and child: a meta-thematic synthesis. *International Journal Of Nursing Studies*, 50(6), 870-880. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2012.09.002>
- Ryan, K. & Cooper, J. M. (1980). *Those who can, teach. (third edition)*. Boston: Houghton Miffling Company.
- Saban, A. & Çoklar, A. N. (2013). Pre-service teachers' opinions about the micro-teaching method in teaching practise classes. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 12(2), 234-240.
- Saraçoğlu, G., Gürışık, A. & Furat, D. (2018). İngilizce öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları sonrasında yapılan eleştiri ile ilgili görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 58-76.
- Savaş, B. (2009). Yapılandırmacı Öğrenme. Eğitim Psikolojisi. (Editör: Kaya, A.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A. & McDuffie, K. A. (2007). Co-teaching in inclusive classrooms: A metasynthesis of qualitative research. *Exceptional children*, 73(4), 392-416.
- Seidel, T. (2006). The role of student characteristics in studying micro teaching-learning environments. *Learning Environments Research*, 9(3), 253-271.
- Semerci, Ç. (2011). Mikro öğretim uygulamalarının çok-yüzeyli Rasch ölçme modeli ile analizi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 14-25.
- Semerci, N. (2000). Mikro öğretim dersinde kritik düşünmenin eleştiri becerisini geliştirmeye etkisi (F. Ü. Teknik eğitim fakültesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 25(117), 3-6.
- Sevim, S. (2013). Mikro-öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözüyle değerlendirilmesi. *Dicle üniversitesi Ziya Gökalp eğitim fakültesi dergisi*, (21), 303-313.

- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75.
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spelman, B. J., & St. John-Brooks, C. (1972). Microteaching and Teacher Education: A Critical Reappraisal. *The Irish Journal of Education/Iris Eireannach an Oideachais*, 73-92.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.
- Strobel, J., & Van Barneveld, A. (2009). When is PBL more effective? A meta-synthesis of meta-analyses comparing PBL to conventional classrooms. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 3(1), 44-58.
- Stronge, J.H. (2018). *Qualities of effective teachers* (3rd ed.). Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sucuoğlu, H., & Güven, M. (2019). Mikro Öğretimin Uygulanması (Adımları-İlkeleri). Kuramdan Uygulamaya Mikro Öğretim. (Editörler: Şahan, H. H. & Küçüköğlu, A.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Suharwoto, G. (2006). Developing and implementing a technology pedagogical content knowledge (TPCK) for teaching mathematics with technology. In *Society for information technology & teacher education international conference* (pp. 3824-3828). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Sutton, J. & Austin, Z. (2015). Nitel Araştırma: Veri Toplama, Analiz ve Yönetim. *Kanada Hastane Eczanesi Dergisi*, 68(3), 226-231.
- Sylvest, A. E. (1985). Effects of academic learning time on cognitive and performance achievement of elementary education majors in microteaching. Doctoral dissertation, University of Texas A&M, College Station, TX.
- Şen, A. İ. (2010). Effects of peer teaching and microteaching on teaching skills of pre-service physics teachers. *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 78.
- Şimşek, S. (2017). Eğitim İle İlgili Kavramlar. *Eğitim Bilimine Giriş*. (Editör: Saylan, N.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(3), 63-82.
- Talan, H. (2020). Jigsaw tekniğinin çoklu bütüncül yaklaşımla analizi bağlamında fen bilgisi programında kullanılmasının değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık üniversitesi, Kilis.
- Talan, T. (2020). Eğitimde Scratch Yazılımının Kullanımına Yönelik Yapılan Çalışmaların İncelenmesi *Journal of Education and Future*, (18), 95-111. <https://doi.org/10.30786/jef.556701>.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. & Erdoğan, A. (2003). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme (4. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşpınar, M. (2020). Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Teague, F. A., Rogers, D. W. & Tipling R. N. (1994). *Technology and Media*. Instructional Applications. Dubuque, IA: Kendall/ Hunt Publishing Company.
- Thew, D. M. (1975). *A Classroom Social Organization Category System*. Classroom Interaction Newsletter, 11(1), 18-24.
- Titrek, O. (2006). Öğretmenlik Mesleği. Eğitim Bilimine Giriş. Editörler: Ş. Erçetin ve N. Tozlu. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tripp, T. & Rich, P. (2012). Using video to analyze one's own teaching. *British Journal of Educational Technology*, 43(4), 678-704.
- Tuncer, M. & Berkant, H.G. (2018). Öğretmen Yetiştirme Programlarının Özellikleri. Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz (Dün, Bugün ve Yarın). (Editörler: Ergün, M., Oral, B., & Yazar, T.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Türel, G. G. (2020). Hikâye anlatıcılığı olarak haber: meteor haberleri üzerine arketipsel bir analiz. Yüksek lisans tezi, Ege üniversitesi, İzmir.
- Tyler, R.W. (2014). *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Uzunboylu, H., & Hürsen, Ç. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Uzunyol, C. (2019). Mikro öğretim tekniğinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin konuşma beceri ve kaygılarına etkisi. Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl üniversitesi, Van.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Wilson, V. T. (1990). The Effects of A Microteaching Program upon The Critical Thinking Skills of Preservice Teachers. Doctoral dissertation, University of Northern Iowa, Iowa.
- Wong, H.K., Britton, T. & Ganser, T. (2016). *Dünya, yeni öğretmen adaylık eğitimiyle ilgili bize neler öğretebilir?* (çev. Ö.Uslu). A.C. Ornstein, E.F. Pajak & S.B. Ornstein (çev. Ed. N.T. Bümen), *Eğitim Programlarında Güncel Sorunlar* (242-249). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yetim, A.A. & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, Z. A. & Batdı, V. (2016). Artırılmış gerçeklik uygulamalarının eğitimle bütünleştirilmesinin meta-analitik ve tematik karşılaştırmalı analizi. *Eğitim ve Bilim*, 41(188), 273-289.
- Yoğurtçu, K. (2009). Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde mikro öğretim tekniği: Kırgızistan-Türkiye Manas üniversitesi hazırlık sınıflarında karşılaştırmalı bir çalışma. *Dil Dergisi*. 146, 49-70.
- Yolcu, E. & Turhan Türkkan, B. (2019). Mikro öğretimin tarihçesi (geçmişten günümüze mikro öğretim). *Kuramdan Uygulamaya Mikro Öğretim*. (Editörler: Şahan, H. H. & Küçüköğlü, A.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- YÖK, Lisans Programları. (2018). <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> adresinden 29.08.2020 tarihinde edinilmiştir.

- YÖK, MESEP. (1997). Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Ankara: MEB.
- YÖK, MESEP. (1999). Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon. Milli Eğitimi Geliştirme Projesi. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- YÖK/Dünya Bankası. (1998). Fakülte-Okul İşbirliği-Yök/Dünya Bankası milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Fakulte-OkulIsbirligi.pdf> adresinden 15 Mayıs 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 6-10.
- Yürük, T. (2007). John Dewey, how we think, a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 48(1), 185-188.
- Zimmer, L. (2006). Qualitative meta-synthesis: a question of dialoguing with texts. *Journal of advanced nursing*, 53(3), 311-318.
- Zimmerman, B. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies* (pp. 202-231). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511527692.009.

*Meta-Tematik Analize Dâhil Edilen Kaynaklar

- Açıkgül, K. (2017). Geogebra destekli mikro öğretim uygulaması ve oyunlaştırılmış teknolojik pedagojik alan bilgisi (tpab) etkinliklerinin ilköğretim matematik öğretmen adaylarının tpab düzeylerine etkisi. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Akbaba Dağ, S. (2014). Mikroöğretim ders imecesi modeli ile sınıf öğretmeni adaylarının kesir öğretim bilgilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. Dumlupınar Üniversitesi, Doktora tezi, Kütahya.
- Akkuş, H. & Üner, S. (2017). Kimya öğretmen adaylarının öğretim becerilerine mikroöğretimin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(1), 202-230.
- Aldemir, R. (2017). Mikro öğretim ders imecesi yöntemiyle matematik öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerinin gelişimlerinin incelenmesi: geometrik cisimler örneği. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Artan, İ. (2020). Mikro öğretim uygulamalarının görsel sanatlar öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi öz yeterlik düzeylerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aslan, O. & Elmas, C. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının perspektifinden mikroöğretim uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 400-427.
- Atav, E., Kunduz, N. & Seçken, N., (2014). Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmenadaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(4), 01-15.
- Babacan, T. (2016). Teknoloji destekli mikro öğretim uygulamalarının fen bilimleri öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi (tpab) yeterlikleri üzerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Babacan, T. & Ören, F. Ş. (2017). Teknoloji destekli mikro öğretim uygulamalarının fen bilimleri öğretmen adaylarının teknoloji kullanım algıları üzerine etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 193-214.

- Babacan, T., & Ören, F. Ş. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının teknoloji destekli mikro öğretim uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 195-224.
- Batman, D. & Saka, A. Z. (2019). Mikro-yansıtıcı öğretim uygulamalarının fizik öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerine etkilerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 627-654.
- Bayat, S. & Öztürk, T. (2017). İlkokuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulaması örneği. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 339-351.
- Bilici, S. C. & Yamak, H. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Temelli Bir Araştırmada Öğretmen Adaylarının Mikroöğretim Hakkındaki Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(32), 40-61.
- Bulut, K. (2015). Mikro öğretim tekniğinin türkçe öğretmen adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çakır, Ö. (2010). Materyal geliştirmede mikro-öğretim: öğretmen adaylarının yöntem ve geribildirimler üzerine görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 55-73.
- Dağ, S. A. & Temur, Ö. D. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim ders imecesi uygulaması ile ilgili görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 120-133.
- Dere, İ. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulaması hakkındaki değerlendirmeleri. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 10(19), 29-61.
- Dilek, İ. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi gelişiminde mikro öğretimin etkisi. Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Duban, N. & Kurtde Fidan, N. (2015). Öğretmen adaylarının mikro-öğretim uygulamalarına bakışı. *Journal of International Social Research*, 8(41), 949-959.
- Durukan, A., Artun, H. & Bakırcı, H. (2018). Sınıf öğretmeni adayları ile fen ve teknoloji laboratuvarı uygulamaları dersinde yapılandırmacı mikro-öğretim uygulamaları: karma bir çalışma. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 222-241.

- Ergün, A. (2015). Matematik öğretmeni adaylarının öğretmene biçtiği roller ve teknoloji kullanım düzeylerine mikro öğretim yönteminin etkisi. Yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi, Bayburt.
- Göçer, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının gerçekleştirdikleri mikro-öğretim uygulamalarının kendi görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(40), 21-39.
- Güler, E. (2020). Görsel sanatlar eğitimi özel öğretim yöntemleri dersinde mikro öğretim uygulaması: Fenomenografik Araştırma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 482-507.
- Karadağ, R. & Akkaya, A. (2013). İlk okuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 39-59.
- Karadeniz, M. (2014). Okul öncesi öğretmeni adaylarının genişletilmiş mikro öğretim tekniğini matematik eğitiminde sürece dâhil etme durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 101-120.
- Karaman, P. & Şahin, Ç. (2017). Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(4). 255-274.
- Karaman, P. (2014). Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi. Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Karataş, F. Ö. & Cengiz, C. (2016). Özel öğretim yöntemleri II dersinde gerçekleştirilen mikro-öğretim uygulamalarının kimya öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 565-584.
- Karataş, F. Ö., Cengiz, C. & Uludüz, Ş. M. (2020). Öğretim sürecinde endişenin azaltılması için mikro-öğretimin yeniden düzenlenmesi: Öğretmen adaylarının görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 30-56.

- Karışan, D. (2017). Öğrenci merkezli mikroöğretim deneyimlerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarına etkisi. *Turkish Journal of Education*, 6(4), 186-199.
- Kartal, T. (2013). Mikro öğretimin fen bilgisi öğretmen adaylarının ısı ve sıcaklık konusundaki pedagojik alan bilgilerinin gelişimine etkisi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kartal, T., Yamak, H., & Kavak, N. (2017). Mikro öğretimin fen bilgisi öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgileri üzerindeki etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 740-771.
- Kavas, G. (2009). Video destekli web tabanlı akran değerlendirme sisteminin mikroöğretim uygulamaları üzerine etkileri: bilgisayar öğretmenliği adayları örneği. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kılıç, S. D. (2016). Matematik öğretmen adaylarının mikroöğretim deneyimlerine ilişkin görüşleri ve okul uygulamaları dersinden beklentileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 151-169.
- Kuran, K. (2009). Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 384-401.
- Kuru, O. (2017). Mikro öğretim tekniğinin akıcı konuşma becerisine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 792-810.
- Küçükgoz, A.B. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim kapsamında etkileşimli tahta kullanımı ile ilgili görüşleri. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Külahçı, Ş. G. (1994). Mikro öğretimde Fırat üniversitesi teknik eğitim fakültesi deneyimi. *Eğitim ve Bilim*, 18(91), 36-44.
- Marulcu, İ. & Dedetürk, A. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının mikro-öğretim yöntemini uygulamaları: bir eylem araştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 353-372.
- Mercan, S. (2019). Genişletilmiş mikro öğretim tekniğinin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanımı ve etkililiği. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Mustul, Ö. (2017). Keman öğretiminde mikro öğretim tekniğinin öğretme becerilerine etkisi. Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Özçelik, N. (2017). Fransızca okuma becerisi öğretiminde mikro-öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 99-110.
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 353-376.
- Saraçoğlu, G., Gürışık, A., & Furat, D. (2018). İngilizce Öğretmen Adaylarının Mikro-Öğretim Uygulamaları Sonrasında Yapılan Eleştiri ile İlgili Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 58-76.
- Sevim, S. (2013). Mikro-öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözüyle değerlendirilmesi. *Dicle üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 303-313.
- Siyamoğlu, S. (2014). 5E öğrenme modeline dayalı mikro öğretim uygulamalarının coğrafya öğretimine yansımaları. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Tok, Ş. (2016). Mikro Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançlarına Ve Mesleğe Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(212), 5-25.
- Tünkler, V. & Güven, C. (2018). Mikroöğretim uygulamasının öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 541-564.
- Tünkler, V. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerinin mikroöğretim aracılığıyla geliştirilmesi. Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Yalmancı, S. G. (2016). Mikroöğretim uygulamalarında akran değerlendirmelerini etkileyen niteliklerin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 2005-2020.
- Yıldız, C. (2016). Mikro öğretimin görsel sanatlar öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Yıldız, G. (2020). İşbirlikli öğrenme yöntemine dayalı mikroöğretim uygulamalarının fen bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterliklerine ve fen öğretiminde işbirlikli öğrenme yöntemini kullanmaya yönelik inançlarına etkisi. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yoğurtçu, K. (2009). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde “mikro öğretim tekniği”: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi hazırlık sınıflarında karşılaştırmalı bir çalışma. *Dil Dergisi*, (146), 49-70.



8. EKLER

EK-1. Meta-Tematik Analizde Kullanılan Çalışmaların Genel Bilgileri

Meta-Tematik Analizde Kullanılan Çalışmaların Genel Bilgileri					
Araştırma Kodu	Veri Tabanı	Çalışma Türü	Çalışmanın Adı	Çalışmanın Yazar(lar)ı	Yıl
T1	YökTez	Tez	5e Öğrenme Modeline Dayalı Mikro Öğretim Uygulamalarının Coğrafya Öğretimine Yansımaları	Selim Siyamoğlu	2014
T2	YökTez	Tez	Geogebra Destekli Mikro Öğretim Uygulaması Ve Oyunlaştırılmış Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (Tpab) Etkinliklerinin İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Tpab Düzeylerine Etkisi	Kübra Açıkgül	2017
T3	YökTez	Tez	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mikro Öğretim Kapsamında Etkileşimli Tahta Kullanımı İle İlgili Görüşleri	Arzuhan Beyza Küçükgez	2019

T4	YökTez	Tez	Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Gelişiminde Mikro Öğretimin Etkisi	İrem Dilek	2019
T5	YökTez	Tez	Genişletilmiş Mikro Öğretim Tekniğinin Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanımı Ve Etkililiği	Songül Mercan	2019
T6	YökTez	Tez	İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dayalı Mikroöğretim Uygulamalarının Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Öz-Yeterliklerine Ve Fen Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Kullanmaya Yönelik İnançlarına Etkisi	Gizem Yıldız	2020
T7	YökTez	Tez	Keman Öğretiminde Mikro Öğretim Tekniğinin Öğretme Becerilerine Etkisi	Önder Mustul	2017
T8	YökTez	Tez	Matematik Öğretmeni Adaylarının Öğretmene Bıttığı Roller Ve Teknoloji Kullanım	Ali Ergün	2015

			Düzeylerine Mikro Öğretim Yönteminin Etkisi		
T9	YökTez	Tez	Mikro Öğretim Ders İmecesi Yöntemiyle Matematik Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin Gelişimlerinin İncelenmesi: Geometrik Cisimler Örneğ	Ruhşen Aldemir	2017
T10	YökTez	Tez	Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Beceri Ve Kaygılarına Etkisi	Kenan Bulut	2015
T11	YökTez	Tez	Mikro Öğretim Uygulamalarının Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Öz Yeterlik Düzeylerine Etkisi	İsmail Artan	2020
T12	YökTez	Tez	Mikro Öğretimin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Isı Ve Sıcaklık Konusundaki Pedagojik Alan Bilgilerinin Gelişimine Etkisi	Tezcan Kartal	2013

T13	YökTez	Tez	Mikro Öğretimin Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Düzeylerine Etkisi	Cengizhan Yıldız	2016
T14	YökTez	Tez	Mikroöğretim Ders İmceci Modeli İle Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kesir Öğretim Bilgilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Uygulama	Serap Akbaba Dağ	2014
T15	YökTez	Tez	Öğretmen Adaylarının Ölçme-Değerlendirme Okuryazarlıklarının Belirlenmesi Ve Mikro- Öğretim Yoluyla Geliştirilmesi	Pınar Karaman	2014
T16	YökTez	Tez	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tamamlayıcı Ölçme- Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Okuryazarlık Düzeylerinin Mikroöğretim Aracılığıyla Geliştirilmesi	Vural Tünkler	2017
T17	YökTez	Tez	Teknoloji Destekli Mikro Öğretim Uygulamalarının Fen	Tolga Babacan	2016

			Bilimleri Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (Tpab) Yeterlikleri Üzerine Etkisi		
T18	YökTez	Tez	Video Destekli Web Tabanlı Akran Değerlendirme Sisteminin Mikroöğretim Uygulamaları Üzerine Etkileri: Bilgisayar Öğretmenliği Adayları Örneği	Gülten Kavas	2009
M1	Google Scholar	Makale	Mikro Öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi	Şadiye G. Külahçı	1994
M2	Google Scholar	Makale	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde “Mikro Öğretim Tekniği”: Kırgızistan- Türkiye Manas Üniversitesi Hazırlık Sınıflarında Karşılaştırmalı Bir Çalışma	Kadir Yoğurtçu	2009
M3	Google Scholar	Makale	Mikro Öğretimin Öğretmenlik Meslek Bilgi Ve Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi	Kezban Kuran	2009

M4	Google Scholar	Makale	Genişletilmiş Mikro Öğretim Yaşantıları Hakkında Matematik Öğretmeni Adaylarının Görüşleri	Murat Peker	2009
M5	Google Scholar	Makale	Materyal Geliştirmede Mikro-Öğretim: Öğretmen Adaylarının Yöntem Ve Geribildirimler Üzerine Görüşleri	Özler Çakır	2010
M6	Google Scholar	Makale	İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersinde Mikro Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri	Ruhan Karadağ ve Ahmet Akkaya	2013
M7	Google Scholar	Makale	Mikro-Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adayları Gözüyle Değerlendirilmesi	Serkan Sevim	2013
M8	Google Scholar	Makale	Biyoloji Eğitiminde Mikro Öğretim Uygulamalarına Dair Öğretmen Adaylarının Görüşleri	Esin Atav, Nazan Kunduz ve Nilgün Seçken	2014
M9	Google Scholar	Makale	Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Mikro-Öğretim Yöntemini	İsmail Marulcu ve Ayşegöl	2014

			Uygulamaları: Bir Eylem Araştırması	Dedetürk	
M10	Google Scholar	Makale	Okul Öncesi Öğretmeni Adaylarının Genişletilmiş Mikro Öğretim Tekniğini Matematik Eğitiminde Sürece Dâhil Etme Durumları	Mihriban Hacısalıhoğlu Karadeniz	2014
M11	TR Dizin	Makale	Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Temelli Bir Araştırmada Öğretmen Adaylarının Mikroöğretim Hakkındaki Görüşleri	Sedef Canbazoglu Bilici ve Havva Yamak	2014
M12	Google Scholar	Makale	Öğretmen Adaylarının Mikro-Öğretim Uygulamalarına Bakışı	Nil Duban ve Nuray Kurtdede Fidan	2015
M13	Google Scholar	Makale	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Gerçekleştirdikleri Mikro-Öğretim Uygulamalarının Kendi Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi	Ali Göçer	2016
M14	Google Scholar	Makale	Özel Öğretim Yöntemleri Iı Dersinde Gerçekleştirilen Mikro-Öğretim Uygulamalarının	Faik Özgür Karataş ve Canan Cengiz	2016

			Kimya Öğretmen Adayları Tarafından Değerlendirilmesi		
M15	TR Dizin	Makale	Matematik Öğretmen Adaylarının Mikroöğretim Deneyimlerine İlişkin Görüşleri Ve Okul Uygulamaları Dersinden Beklentileri	Seval Deniz Kılıç	2016
M16	Google Scholar	Makale	Mikroöğretim Uygulamalarında Akran Değerlendirmelerini Etkileyen Niteliklerin Belirlenmesi	Sibel Gürbüzöğlü Yalmancı	2016
M17	Google Scholar	Makale	Mikro Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançlarına Ve Mesleğe Yönelik Tutumlarına Etkisi	Şükran Tok	2016
M18	Google Scholar	Makale	Öğrenci Merkezli Mikroöğretim Deneyimlerinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarına Etkisi	Dilek Karışan	2017
M19	Google Scholar	Makale	Kimya Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerilerine	Hüseyin Akkuş ve Sinem Üner	2017

			Mikroöğretimin Etkisi		
M20	Google Scholar	Makale	Fransızca Okuma Becerisi Öğretiminde Mikro-Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri	Nurten ÖZÇELİK	2017
M21	Google Scholar	Makale	Mikro Öğretim Tekniğinin Akıcı Konuşma Becerisine Etkisi	Oğuzhan KURU	2017
M22	Google Scholar	Makale	Öğretmen Adaylarının Ölçme-Değerlendirme Okuryazarlıklarının Mikro-Öğretim Yoluyla Geliştirilmesi	Pınar Karaman ve Çavuş Şahin	2017
M23	Google Scholar	Makale	İlkokuma Yazma Öğretimi Dersinde Mikro Öğretim Uygulaması Örneği	Seher Bayat ve Talip Öztürk	2017
M24	Google Scholar	Makale	Mikro Öğretimin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Pedagojik Alan Bilgileri Üzerindeki Etkisi	Tezcan Kartal, Havva Yamak ve Nusret Kavak	2017
M25	Google Scholar	Makale	Teknoloji Destekli Mikro Öğretim Uygulamalarının Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kullanım Algıları	Tolga Babacan ve Fatma Şaşmaz Ören	2017

			Üzerine Etkisi		
M26	Google Scholar	Makale	Sınıf Öğretmeni Adayları İle Fen Ve Teknoloji Laboratuvarı Uygulamaları Dersinde Yapılandırmacı Mikro-Öğretim Uygulamaları: Karma Bir Çalışma	Alper Durukan, Hüseyin Artun ve Hasan Bakırcı	2018
M27	Google Scholar	Makale	İngilizce Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretim Uygulamaları Sonrasında Yapılan Eleştiri İle İlgili Görüşleri	Gülçin Saraçoğlu, Alper Gürışık ve Dilek Furat	2018
M28	Google Scholar	Makale	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mikro Öğretim Ders İmecesı Uygulaması İle İlgili Görüşleri	Serap Akbaba Dağ ve Özlem Doğan Temur	2018
M29	Google Scholar	Makale	Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Teknoloji Destekli Mikro Öğretim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri	Tolga Babacan ve Fatma Şaşmaz Ören	2018
M30	Google Scholar	Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretim Uygulaması Hakkındaki Değerlendirmeleri	İlker Dere	2019

M31	TR Dizin	Makale	Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Perspektifinden Mikroöğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi	Oktay Aslan ve Cennet Elmas	2019
M32	Web of Science	Makale	Mikroöğretim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Tamamlayıcı Ölçme- Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Okuryazarlık Düzeylerine Etkisi	Vural Tünkler ve Cemal Güven	2019
M33	Google Scholar	Makale	Mikro-Yansıtıcı Öğretim Uygulamalarının Fizik Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerine Etkilerinin Belirlenmesi	Demet Batman ve Ahmet Zeki Saka	2019
M34	Google Scholar	Makale	Görsel Sanatlar Eğitimi Özel Öğretim Yöntemleri Dersinde Mikro Öğretim Uygulaması: Fenomenografik Araştırma	Ebru Güler	2020
M35	Google Scholar	Makale	Öğretim Sürecinde Endişenin Azaltılması İçin Mikroöğretimin	Faik Özgür Karataş, Canan	2020

			Yeniden Düzenlenmesi: Öğretmen Adaylarının Görüşleri	Cengiz ve Şule Merve Uludüz	
--	--	--	--	-----------------------------------	--



EK-2. ETİK KOMİSYONU ONAY BİLDİRİMİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 12/10/2021-155911



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-14679147-663.05-155911
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

12/10/2021

Sayın NECMEDDİN BERK HAMİDİ

"Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılan Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Çalışmaların İncelenmesi" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 12.10.2021 tarih ve 154344 sayılı Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCI
Hukuk Müşaviri V.

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BS9N12T9C6 Pin Kodu : 35442

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BS9N12T9C6&eS=155911>

Adres:Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır

Telefon:+90 412 241 10 00 Faks:+90 412 241 10 56

e-Posta: gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.dicle.edu.tr

Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Erkan Seyrek

Unvanı: Büro Personeli



Tel No: 2237

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



DİCLE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)

(Hukuk Müşavirliğine)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri bölümü öğrencilerinden Necmeddin Berk HAMİDİ'nin Doç. Dr. İsmail KINAY Danışmanlığında "Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılan Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Çalışmaların İncelenmesi" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	04.10.2021/150039
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	07.10.2021—158
☒ Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐ Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir. <i>Açıklama:</i>	
☐ Proje etik açısından uygun bulunmamıştır. <i>Açıklama:</i>	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof. Dr. Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof. Dr. Yılmaz DEMİRHAN
ÜYE

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Doç. Dr. Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

HKM-FRM-499/00

ASLI GİBİDİR

9. ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı lisans eğitimini Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde tamamlamıştır. Lisans mezuniyetinden sonra 2015 yılında Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında tezli yüksek Lisans eğitimini tamamlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2016 yılında sınıf öğretmeni olarak atanmıştır. 2017 yılında Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında doktora eğitimine başlamıştır. Araştırmacı, halen Diyarbakır ilinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

