



Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretimle “Öğretmenlik” Yolculuğu: Bir Karma Desen Araştırması

Ayten Arslan¹

Öz

Çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarına öğretmenlik bilgi ve becerilerinin kazandırılmasında mikro öğretim uygulamalarının etkisini, sınıf öğretmeni adaylarının uygulamalara yönelik görüşlerini ve zihin haritalarında öğretmen ve öğrenci kavramlarına yönelik algılarını incelemektir. Çalışmada karma araştırma desenlerinden gömülü karma desen kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısmında tek grup ön test-son test deneysel desen kullanılırken nitel kısmında fenomenoloji kullanılmıştır. Çalışmada nicel veri toplama aracı olarak Mikro Öğretim Değerlendirme ve Gözlem Formu (MÖDGF) (öz değerlendirme ve akran değerlendirme formu olarak), nitel veri toplama aracı olarak odak grup yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğretmen adayları tarafından oluşturulan zihin haritaları kullanılmıştır. Çalışma grubuna uygulanan MÖDGF ön test-son test öz ve akran değerlendirmelerinden elde edilen sonuçlara göre mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarına öğretmenlik deneyimleriyle ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu belirlenmiştir. Odak grup görüşmelerinden elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları ve öğretmenlik uygulaması dersine yönelik olumlu görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir. Zihin haritalarından elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının öğretmen ve öğrenci kavramına yönelik algılarının çok boyutlu olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Mikro öğretim
Sınıf öğretmeni adayları
Öğretmenlik uygulaması
Zihin haritası
Görüşme

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 30.01.2020
Kabul Tarihi: 09.02.2021
Elektronik Yayın Tarihi: 20.03.2021

DOI: 10.15390/EB.2021.9406

Giriş

Bir ülkenin eğitim kalitesi öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Öğretmenler, eğitim sisteminde yer alan öğeleri önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Kaya ve Büyükkasap, 2005). Bu bakımdan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Öğretmen yetiştirmede önemli rol üstlenen eğitim fakültelerinde teorik olarak verilen derslerdeki etkinliklerle öğretmen adaylarının mesleki yönden geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan uygulamalı etkinlikler ise öğretmen adaylarına teorik bilgiyi uygulamaya dönüştürme imkanı sunarak öğretmen adaylarının öğretim becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Bayat ve Öztürk, 2017). Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında yer alan Öğretmenlik Uygulaması ve Okul Deneyimi dersleri öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanma sürecinde oldukça önemlidir. (Marulcu ve Dedetürk, 2014). Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adaylarının gerçek öğrenme ortamında

¹ Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, a.arslan@alparslan.edu.tr

öğretim bilgi ve becerilerini uygulamaları için ilk aşama iken öğretmen adaylarına öğretim danışmanlığı sağlayan son aşamadır (Struyk ve McCoy, 1996). Ancak yapılan araştırmalar, okullarda öğretmen adayları tarafından gerçekleştirilen uygulama ve gözlem çalışmalarının, teorinin uygulamaya dönüştürülmesinde yeterince verimli olmadığını ve öğretmen adaylarına sadece öğretmenlik uygulaması yaşantıları sağlamanın onlara ihtiyaçları olan öğretmenlik deneyimini kazandırmada yeterince etkili olmadığını göstermiştir (Goodman, 1986; Lanier ve Little, 1986; Taşdere, 2014). Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması çalışmalarına başlamadan önce, sınıf içi öğretim süreçleriyle ilgili edindikleri bilgi ve becerileri uygulamaya koymaları ve bu alanda kazandıkları tecrübelerin neler olduğunu görmeleri önem arz etmektedir (Kuran, 2009). Bu bağlamda, öğretmenlik mesleğine hazırlık sürecinde teorik ve pratik bilgi arasındaki ilişkiyi kurma, öğretmen adaylarına kendi eksiklerini görme, öğrenmede sorumluluk almalarına teşvik etme ve kendilerini değerlendirme fırsatı verme özelliklerinden dolayı öğretmen eğitiminde kullanılabilecek en iyi yöntemlerden biri mikro öğretim yöntemi uygulamalarıdır (Kpanja, 2001; Sevim, 2013).

Mikro Öğretim

Mikro öğretim, ilk defa Dwight W. Allen tarafından Stanford Üniversitesi'nde 1960'lı yıllarda öğretimde pratik ve ön deneyim sağlamak, kontrollü şartlar altında eğitimin etkilerini araştırma ve tecrübeli öğretmenler için hizmet içi eğitim vasıtası olarak kullanmak amacıyla oluşturulmuş bir yöntemdir. (Cooper ve Stroud, 1967, aktaran Marulcu ve Dedetürk, 2014). Türkiye'de ise ilk kez 1990-1991 yıllarında Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) aldığı kararla eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarında kullanılmaya başlanmıştır (Uşun ve Zorlubaş, 2007). Mikro öğretim öğretmen adaylarının edindikleri teorik bilgileri uygulamaya aktarmalarını, araştırma yeteneklerini geliştirmelerini, farklı öğretim becerileri kazanmalarını, kaygı düzeylerini azaltmalarını, kendilerine olan güvenlerini artırmalarını ve kendilerini değerlendirmelerini sağlayan etkili bir öğretim yöntemi olarak adlandırılmaktadır (Galanouli, Murphy ve Gardner, 2004; Güven, 2011). Mikro öğretim yöntemi uygulamaları ile ders süresi ve sınıf büyüklüğü bakımından gerçek ortamlara göre daha küçük ortamlar oluşturularak öğretmenlik denemeleri gerçekleştirilir (Kallenbach ve Gall, 1969). Mikro öğretim yöntemi uygulamalarında bir dersin beş veya yirmi dakikalık bir bölümünü kapsayan kısa süreli bir uygulama ortamı oluşturularak öğretmen adayına akranlarının önünde uygulama yapma imkanı tanınmaktadır (Allen, 1980; Huber ve Ward, 1969). Mikro öğretimin en önemli amacı öğretmen adaylarının teorik bilgiyi uygulamaya dönüştürebilmesinde olumlu ve olumsuz yönlerini görmeleri ve kendilerini daha iyiye doğru geliştirmeleridir (Fisher ve Burrell, 2011). Ayrıca mikro öğretim uygulamaları öğretmen adaylarına dönüt ve eleştiri konusunda da bazı beceriler kazandırmaktadır. Mikro öğretim uygulamaları sürecinde öğretmen adaylarının kendilerini ve arkadaşlarını eleştirmeleri ya da arkadaşlarından eleştiri almaları mesleki gelişimleri açısından oldukça önemlidir (Saraçoğlu, Gürışık ve Furat, 2018). Bunun için öğretmen adaylarının kendini analiz edip değerlendirerek geliştirmeleri, arkadaşlarının sunularını inceleyerek deneyim kazanmaları ve onların eleştirileri doğrultusunda aldıkları dönütle kendilerini daha iyiye doğru geliştirmeye çabalamaları beklenmektedir (Semerci, 2000).

Çalışmanın Önemi

Alan yazın incelendiğinde araştırmaların büyük çoğunluğunun ya mikro öğretimin öğretmenlik mesleğine hazırlanmada etkililiği (Akkuş ve Üner, 2017; Chatzidimou, 2011; Napoles, 2008; Ostrosky, Mouzourou, Danner ve Zaghawan, 2013) ya da mikro öğretime yönelik görüşlerin alınması (Fernández ve Robinson, 2006; Göçer, 2016; Saraçoğlu vd., 2018; Sevim, 2013) konularında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 1992-2016 yılları arasında ulusal alan yazında mikro öğretim ile ilgili yapılan çalışmalar analiz edildiğinde en çok nitel (%63) çalışmaların olduğu bunu nicel çalışmaların (%20) izlediği; en az sayıda ise karma çalışma (%15) ve derleme (%2) olduğu belirlenmiştir (Güven, Kahveci, Öztürk ve Akın, 2016). Literatürdeki veriler incelendiğinde mikro öğretim uygulamalarının etkililiğinin deneysel çalışmayla beraber öğretmen adaylarının görüşlerinin alındığı ve zihin haritaları ile birlikte desteklenerek incelendiği çalışmalara rastlanmamıştır.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarına öğretmenlik bilgi ve becerilerinin kazandırılmasında mikro öğretim uygulamalarının etkisini, sınıf öğretmeni adaylarının uygulamalara yönelik görüşlerini ve öğrenme-öğretme ortamlarının en temel öğeleri olan öğretmen ve öğrenci kavramlarına yönelik zihinsel algılarını incelemektir. Yapılan çalışma mikro öğretim uygulamalarının öğretmenlik mesleğine hazırlanma sürecinde etkililiğinin deneysel bir çalışmayla belirlenmesi, öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarına ve öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerinin alınması ve öğrenci ve öğretmen kavramına yönelik oluşturdukları zihin haritalarının derinlemesine incelenerek birlikte analiz edilmesi bakımından önemlidir. Alan yazında mikro öğretim ile ilgili yapılan çalışmalar arasında karma yöntemin kullanıldığı çalışmaların oranının azlığı da göz önünde bulundurulduğunda (Güven vd., 2016) literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma görüşmeler yoluyla daha ayrıntılı veriler elde edilecek biçimde tasarlanıp uygulanmıştır. Böylece nicel verilerden elde edilen bulgular daha anlamlı ve ayrıntılı bir şekilde yorumlanıp değerlendirilebilecektir. Ayrıca bu çalışmanın zihin haritası tekniği ile öğretim ortamlarının vazgeçilmez iki unsuru öğretmen ve öğrenci kavramlarına yönelik öğretmen adaylarının zihinsel algılarının ortaya çıkarılması bakımından da önem taşıdığı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmen kavramına yönelik algılarının belirlenmesinin öğretmenlik mesleğine yönelik eğilimlerinin ortaya konması ve bu mesleğe ilişkin yanlış öğrenmelerinin düzeltilmesi açısından oldukça önemli olduğu (Akça Berk, Gültekin ve Çençen, 2015) belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının algılarının belirlenmesinin kendilerini yeniden değerlendirebilmelerinde, yeni bir çerçeve oluşturmalarında onlara yardımcı olacağı (Kıral, 2015) dolayısıyla öğretmenlik uygulaması çalışmalarının etkili ve verimli biçimde yürütülmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Yıldırım Hacıbrahimoğlu, 2016).

Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarına öğretmenlik bilgi ve becerilerinin kazandırılmasında mikro öğretim uygulamalarının etkisini, sınıf öğretmeni adaylarının uygulamalara yönelik görüşlerini ve zihin haritalarında öğretmen ve öğrenci kavramlarına yönelik algılarını incelemektir. Çalışmanın genel amacı doğrultusunda aşağıda yer alan araştırma sorularına yanıt aranmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının,

1. MÖDGF öz değerlendirme ön test-son test ortalama puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. MÖDGF akran değerlendirme ön test-son test ortalama puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Mikro öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Ders planlarını hazırlarken dikkat ettikleri hususlara ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmen kavramına yönelik görüşleri nelerdir?
7. Öğrenci kavramına yönelik görüşleri nelerdir?
8. Zihin haritalarında öğretmen kavramına yönelik algıları nasıldır?
9. Zihin haritalarında öğrenci kavramına yönelik algıları nasıldır?

Yöntem

Bu çalışmada karma araştırma desenlerinden gömülü karma desen kullanılmıştır. Gömülü desende nitel ve nicel veri eş zamanlı ya da sıralı olarak toplanır ve bir grup veri diğer veri grubuna destekleyici olur. İkinci veri grubunun toplanmasının nedeni, birincil veri grubunu desteklemek, yeni bakış açıları sağlamaktır. Gömülü desende araştırmacı nitel bir desen içerisine nicel bir destek (örneğin bir durum çalışması) veya nicel desen içerisine nitel bir destek (örneğin bir deney) sunmalıdır. Gömülü desende destekleyici dayanağın bütün tasarımı çeşitli yönlerden güçlendirmesi gerekmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2011). Bu çalışmanın nicel kısmında deneysel desenlerden tek grup ön test-son test desen kullanılırken nitel kısmında fenomenoloji kullanılmıştır.

Çalışmanın nicel kısmında kullanılan tek grup ön test-son test modelinde bir gruba bağımsız değişken uygulanarak uygulama öncesi ve sonrası ölçme yapılır. Modelde grubun ölçme araçlarından aldıkları ön ve son test puanlarının aritmetik ortalaması arasında anlamlı farklılık varsa uygulamanın etkili olduğu kabul edilir (Balci, 2005; Karasar, 2008, aktaran Uyangör ve Dikkartin, 2009).

Çalışmanın nitel kısmında kullanılan fenomenoloji “Gerçek nedir?” sorusuna cevap arayan bir yöntemdir. Fenomenolojik yaklaşımın temelini bireysel tecrübeler oluşturmaktadır. Bu yaklaşımda araştırmacı; katılımcının öznel (kişisel) tecrübeleri ile ilgilenmekte, bireyin algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir. Fenomenoloji tanımlayıcı bir araştırmadır. Bu bağlamda genelleme yapmak değil, olguları tanımlamak önemlidir (Akturan ve Esen, 2008, aktaran Göçer, 2013).

Katılımcılar

Çalışmanın katılımcıları, 2018-2019 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 13 (7 kız ve 6 erkek) sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır. Katılımcılar Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında, uygulama öğretim elemanının rehberliğinde son sınıfta okuyan öğretmen adayları arasından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre rastgele seçilmiştir. Çalışma 14 haftalık bir zaman diliminde fakülteadaki dersliklerde ve uygulama okulunda gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Çalışmanın nicel kısmında öğretmen adaylarının öz değerlendirme ve akran değerlendirmelerinde uygulama sürecinde çekmiş oldukları ilk ve son videolar arasındaki farkı belirlemek amacıyla “Mikro Öğretimle İlgili Değerlendirme ve Gözlem Formu” kullanılmıştır. Ceyhun ve Karagölge (2002) tarafından ilk kez kullanılmış olan bu form Gürses, Bayrak, Açıkyıldız ve Doğar (2005) tarafından geliştirilerek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Uygulanan form “Mikro öğretimin ders aşaması” ve “Mikro öğretimin sunuş aşaması” olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Mikro öğretimin ders aşaması boyutunda 12 madde ve mikro öğretimin sunuş aşaması boyutunda 11 madde yer almaktadır. Veri toplama aracının birinci bölümünde “Evet (3)”, “Kısmen (2)” ve “Hayır (1)” dereceleri ve ikinci bölümünde ise “İyi (3)”, “Tatmin Edici (2)” ve “Dikkat Gerekli (1)” dereceleri kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde ilk önce öğretmen adaylarının öz ve akran değerlendirmelerine ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle elde veriler Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir (Büyüköztürk, 2010). Elde edilen verilerin normal dağılım göstermediğine ilişkin bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının MÖDGF Akran Değerlendirme Normallik Testi

Puan	N	Shapiro- Wilks	\bar{X}	Sd	Ss	Skewness	Kurtosis
Ön Test	13	.010	1.93	12	.183	-1.907	5.265
Son Test	13	.038	2.53	12	.133	-1.251	1.120

Tablo 1’e göre, Shapiro-Wilks test sonuçları, katılımcıların MÖDGF akran değerlendirme ön test ve son test puanlarının normal dağılmadığını göstermiştir (S-W=.010; Sd=12; p<0.05; S-W= .38; Sd=21; p>0.05). Bu nedenle MÖDGF ön test ve son test ortalama puanları Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının MÖDGF Öz Değerlendirme Normallik Testi

Puan	N	Shapiro- Wilks	\bar{X}	Sd	Ss	Skewness	Kurtosis
Ön Test	13	.428	2.47	12	.252	-.719	.021
Son Test	13	.029	2.72	12	.265	-1.500	2.584

Tablo 2’ye göre Shapiro-Wilks testi sonuçları, katılımcıların MÖDGF öz değerlendirme ön test puanlarının normal dağıldığını (SW = .029; Sd = 12; p <0.05), ancak son test puanlarının normal dağılmadığını (SW = .428; Sd = 12; p > 0.05) göstermiştir. Bu nedenle MÖDGF öz değerlendirme ön test ve son test ortalama puanları Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir.

Çalışmada nitel veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarına ilişkin görüşlerini detaylı bir şekilde analiz edebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla odak grup görüşmeleri ve öğretmen-öğrenci kavramlarına yönelik yaptıkları zihin haritaları kullanılmıştır. Elde edilen nitel verilerden odak grup görüşmelerinin analizinde tümevarımsal analiz ve zihin haritalarının analizinde betimsel analiz kullanılmıştır.

Odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler bilgisayar ortamında yazıya aktarılmış ve analize uygun hale dönüştürülmüştür. Bu metinler işlemeyi kolaylaştırmak amacıyla araştırmacı ve bir uzman tarafından tekrar tekrar okunarak öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Mikro öğretim uygulamalarına yönelik öğrencilere yöneltilen soruların her biri bir alt başlık şeklinde ele alınmış ve öğrencilerin verdikleri yanıtlardan yola çıkarak kod ve temalar oluşturulmuştur. (Biçer, 2011). Nitel araştırmalarda güvenilirlik verilerin birden fazla araştırmacı tarafından oluşturulan kodların arasındaki kararlılık olarak belirtilmektedir (Creswell, 2013, aktaran Karataş, Bozkurt ve Hava, 2016). Analiz sürecinde oluşturulan kodlar karşılaştırılmış; eşleşmeyen kodlar uygun kategoriler altına yerleştirilmiş veya elenmiştir. Bu doğrultuda ortak tema oluştururken kodlayıcı güvenilirliği konusunda görüş birliğine varılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik puanı görüş birliğine varılan kodların, görüş birliğine varılmayan ve varılan kodların toplamına oranı şeklinde hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994, aktaran Karataş vd., 2016). Araştırmacı ve uzman tarafından oluşturulan tema ve kodlar yapılan eşleştirme sonunda karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik puanı %85 olarak bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının bazı görüşlerine ait doğrudan cümlelere yer verilmiştir. Veri kaynaklarından doğrudan alıntılar yapmanın çalışmanın güvenilirliğini olumlu etkilediği çeşitli araştırmacılar tarafından belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, aktaran Atav, Kunduz ve Seçken, 2014). Bu çerçevede temalar, bulgular kısmında tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Zihin haritalarının analizi yapılırken öncelikle araştırmacı ve bir uzman tarafından katılımcıların zihin haritalarında yer alan anahtar kelimeler sınıflandırılmıştır. Ardından ana ve yan kollardaki anahtar kelimelerin içerik analizi yapılarak kod ve temalar oluşturulmuştur. Bu kapsamda ana kollardaki benzerlikler tema ve yan kollardaki benzerlikler ise kod olarak belirlenmiştir (Kartal, 2018). Analizler yapılırken oluşturulan kodlar araştırmacı ve uzman tarafından karşılaştırılmış; eşleşmeyen kodlar uygun kategoriler altına yerleştirilmiş veya elenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik puanı görüş birliğine varılan kodların, görüş birliğine varılmayan ve varılan kodların toplamına oranı şeklinde hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994, aktaran Karataş vd., 2016). İki araştırmacı tarafından oluşturulan tema ve kodlar yapılan eşleştirme sonunda karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik puanı %90 olarak bulunmuştur. Tema ve kodları ifade eden öğrencilerin adları rumuzla (Filiz, Ferhat, Nurdan vb.) belirtilmiştir. Tema ve kod ile ifade edilen ana ve yan kollarda yer alan simgeler tabloların altında belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çizimlerinden elde edilen anahtar kelime ve simgeler detaylı bir şekilde tablolarda açıklanmıştır (Kartal, 2018). Ayrıca her tablonun altında, o öğrencinin cümlelerine yer verilerek kod ve temaların dayanağı olan kaynaklar yazılmıştır. Bu şekilde çalışmanın güvenilirliğine katkı sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Deneysel Uygulama Süreci

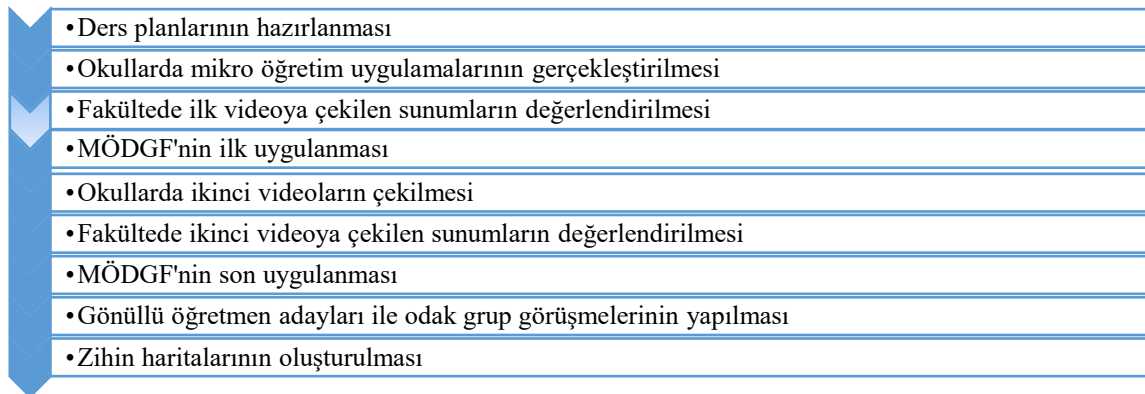
Çalışmaya konu olan mikro öğretim uygulamaları Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Bu ders kapsamında öğretmen adayları öğretmen yetiştirme programı gereği her hafta ve haftada altı saat, sınıf içi öğretmenlik uygulaması yapmak üzere seçilmiş okullara gitmektedir. Daha sonra öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarını değerlendirmek amacıyla eğitim fakültesinde ilgili öğretim elemanı tarafından yürütülen öğretmenlik uygulaması dersinin bir bölümü olan iki saatlik derslere katılırlar (YÖK, 1998). Bu çerçevede çalışmanın uygulama süreci aşağıdaki aşamalardan oluşmuştur.

1. Uygulamalara başlamadan çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarından mikro öğretim uygulamaları için bir konu belirleyerek ders planı hazırlamaları istenmiştir. Uygulamalar sonunda öğretmen adaylarından bu planları hazırlarken nelere dikkat ettiklerine ilişkin görüşleri alınmıştır.
2. Uygulamalar öğretmen adayları tarafından yürütülen iki farklı sunumdan oluşup öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okulda kaydetmiş oldukları 30-40 dakikalık ilk sunumlar fakültedeki dersliklerde uygulama öğretim elemanı eşliğinde diğer öğretmen adaylarıyla izlenerek değerlendirilmiş ve ikinci sunumlar öncesi eksik ve hatalı yönler tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarından uygulamaların etkililiğine ilişkin daha gerçekçi dönütler alabilmek ve adayların gerçek bir rol üstlenmeleri gerekliliği göz önünde bulundurularak

gerçek sınıf ortamı tercih edilmiştir. Bu nedenle uygulama sürelerinin 30-40 dakika olmasına karar verilmiştir.

3. Mikro öğretim uygulamasını değerlendirmek üzere 23 maddelik MÖDGF her ders öğretmen adaylarına dağıtılmış ve temel öğretmenlik becerileri yönünden arkadaşlarını ve kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir.
4. Sunumun ardından sunumla ilgili hem kendisinin hem de arkadaşlarının düşünce ve eleştirileri alınmıştır.
5. Her bir öğretmen adayının sunumundan (ilk video çekimi) dört hafta sonra ikinci videolar çekilmiştir ve ilk sunumlar sonrasında işleyen süreç benzer şekilde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adayları iki video çekimi arasında uygulamalarına devam etmişlerdir.
6. Bütün sunumların tamamlanmasının ardından gönüllü 12 öğretmen adayı ile 6 kişilik gruplar halinde odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.
7. Son olarak uygulamalar bittikten sonra öğretmen adaylarından öğretim sürecinin en önemli öğeleri olan öğretmen ve öğrenci kavramlarına yönelik zihin haritaları oluşturmaları istenmiştir. Öncelikle öğretmen adaylarına zihin haritası tekniğine ilişkin bilgi verilmiştir. Ardından öğretmen adaylarından öğretmen-öğrenci deyince zihinlerinde oluşan algıyı bu tekniğe uygun olarak çizmeleri istenmiştir. Bu amaçla öğretmen adaylarına boya kalemleri dağıtılmış bir ders saati süresince (45 dakika) rahatça çizim yapmaları sağlanmıştır. Öğretmen adaylarının çizimlerinden bazıları Şekil 2, 3, 4 ve 5'te verilmiştir.

Deneysel uygulama sürecine ilişkin adımlar Şekil 1' de verilmiştir.



Şekil 1. Deneysel Uygulama Süreci

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın amacı doğrultusunda belirlenen araştırma sorularına ilişkin MÖDGF, odak grup görüşme formu ve öğretmen adaylarını zihin haritalarının analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

MÖDGF'den Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın birinci sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının MÖDGF Öz Değerlendirme Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Puan	Sıralar	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	z	p
Ön Test- Son Test	Negatif Sıra	1	.00	11.00	-3.180	.001
	Pozitif Sıra	12	92	6.67		
	Eşit	0				

Tablo 3'e göre, Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçları, katılımcıların MÖDGF öz değerlendirme ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir ($z = -3.180$; $p < 0.05$), ($z = -3.180$; $p < 0.05$). Bu bulguya göre mikro öğretim uygulamaları sayesinde öğretmen adaylarının olumsuz yönlerinin farkına varıp kendilerini geliştirdikleri söylenebilir.

Araştırmanın ikinci sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının MÖDGF Akran Değerlendirme Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Puan	Sıralar	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	z	p
Ön Test- Son Test	Negatif Sıra	0	11.00	.00	-2.413	.016
	Pozitif Sıra	13	80.00	7.00		
	Eşit	0				

Tablo 4'e göre Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçları, katılımcıların MÖDGF akran değerlendirme ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir ($z = -2.413$; $p < 0.05$), ($z = -2.413$; $p < 0.05$). Bu bulguya göre mikro öğretim uygulamaları sayesinde öğretmen adaylarının kendilerini geliştirdikleri ve bu gelişmeyi akranların fark edip sonuçlara yansıttığı söylenebilir.

Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Odak grup görüşmeleri kapsamında hazırlanan görüşme formunda yer alan her bir soruya yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırmanın üçüncü sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretime İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Öğretmen Adayları	
Olumlu	Gelişimi/Kendini gözleme	Filiz, Ferhat, Nurdan, Erdem, Mehmet, Aynur	
		Konuşma/Diksiyon	Ferhat, Nurdan, Erdem
		Konuşma Hızı/Ses Tonu	Derya, Erdem, Filiz
	Eksikleri Görme	Sınıf Yönetimi	Nurdan, Zerrin, Öykü, Aynur
		Öğrenci Sorularına Cevap Verme	Mehmet, Zerrin, Nurdan
		Utangaçlık	Ferhat, Serhat
		Sabır	Derya
		Alan Bilgisi	Filiz, Zerrin, Nurdan,
		Öğrenci Seviyesini Gözetme	Şenol
		İletişim	Derya, Öykü, Şenol, Nergis
Otoriter	Aynur, Öykü, Erdem		
Mesleki Dönüt Sağlama	-	Erdem, Nergis, Şenol	
	-	Nurdan, Ferhat, Filiz, Zerrin, Mehmet	
	Uygulama	Nurdan	
Olumsuz	Özgüven	-	
	Sosyal Öğrenme	-	
	Kamera	-	
Olumsuz	Kamera	Stres yaratma	Filiz, Erdem, Ferhat, Nurdan
		Çekingenlik	Ferhat, Nurdan, Erdem

Tablo 5'te öğretmen adaylarının görüşleri "Olumlu" ve "Olumsuz" olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. "Olumlu" teması altında "Mesleki Dönüt Sağlama", "Özgüven" ve "Sosyal Öğrenme" kodları oluşmuştur. Öğretmen adaylarından olumlu olarak belirttikleri görüşlerden "Eksikleri Görme" kodu ön plana çıkmıştır. Bu kod içerisinde "Gelişimi/Kendini Gözleme" başlığı ön plandadır. "Olumsuz" olarak ifade edilen görüşler incelendiğinde ise "Kamera-Stres yaratma" kodu ön plana çıkmıştır. Öğretmen adaylarının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Nurdan: Özgüven kazanıyoruz. Hocam benim sesim çıkmazken artık öğrencilerle özgüven gelmiş ilk öğretmenlik şeyini yaşadım. Böyle çok güzel oldu bütün arkadaşlar gördük. Onların eksikliklerini onlarda olan artıları kendimize aldık. Bizdeki eksiklikleri gördük hocam kendimizi değerlendirme imkânı bulduk. Mesela ders anlatışında bire bir geri dönüt sağlayabildik yani hem sizlerle olsun hem stajdaki hocalarla. Çok iyi oldu benim için.

(Olumlu)

Filiz: Hocam ben de ilk videomdan şimdiki zamana ikinci videoma kadar hocam hani gelişmenin olduğunu ben de görüyorum yani zaten arkadaşlarımdan eleştirilerinden de fark ediyordum. Sadece hocam ben mikro öğretimde hani o kamera açılınca bir heyecan bir stres oluyor insanda.

(Olumsuz)

Araştırmanın dördüncü sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Görüşleri

Tema	Kod	Öğretmen Adayı	
Eksikliklere Yönelik	Konuya Hakimiyet	Zerrin, Filiz, Şenol, Nergis,	
	Öğrenci Seviyesine İnme	Şenol, Öykü, Nergis	
	Öğrenci Sorularından Çekinme	Zerrin, Nurdan, Öykü	
	Sınıf Yönetimi/Sınıfta Otorite	Mehmet, Erdem, Şenol, Aynur, Öykü	
	Sabır	Derya	
	Kendini İfade/Konuşma	Erdem	
	Konular Arası İlişkilendirme	Ferhat	
	Uygulama	Ferhat	
	Farkındalık	Teorik Bilgi	Erdem, Ferhat
		Çocuklarla İyi Anlaşma	Nurdan, Öykü, Nergis, Şenol, Öykü
Olumlu Özelliklere Yönelik	Sınıfa Hakimiyet/Sınıf Yönetimi	Zerrin, Nergis, Öykü	
	Öğrencileri Sevmek	Filiz, Öykü, Nergis	
	Merhamet/Vicdan	Mehmet	
	Dikkat Çekme	Şenol, Öykü	
	Materyal Kullanımı	Aynur, Şenol	
	Ses Tonu Kontrolü/Konuşma	Erdem, Filiz	
Tüm Sınıfla İletişim	Şenol, Nergis, Filiz		

Tablo 6. Devamı

Tema	Kod	Öğretmen Adayı
Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları, Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyun	Zerrin, Nurdan, Erdem, Filiz
	Akıllı Tahta/E-Kaynaklar (Morpa Kampüs, EBA, Eğitimhane vb.)	Zerrin, Nurdan, Erdem, Derya, Mehmet, Ferhat
	Karışık Sorular	Erdem, Zerrin, Öykü
	Piyasadaki Kaynaklar/Fasiküller	Zerrin, Nurdan
	MEB Kitaplarındaki Çalışmalar	Zerrin
	Materyaller	Derya, Zerrin, Mehmet
	Klasik Sorular	Erdem
	Çalışma kağıtları (Testler)	Erdem, Öykü, Nergis, Şenol, Erdem
	Doğru-Yanlış	Derya, Erdem
	Boşluk Doldurma	Erdem, Derya, Öykü, Nergis, Zerrin, Derya, Nergis
Öğrenme-Öğretme Süreci Strateji, Yöntem ve Teknikleri	Boyama	Zerrin, Derya, Nergis
	Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi	Derya, Aynur, Nergis, Öykü, Erdem
	Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi	Zerrin, Derya, Nurdan, Şenol, Ferhat, Nergis, Öykü, Erdem
	Gösteri	Derya, Zerrin, Mehmet
	İşbirlikli Öğrenme	Mehmet
	Anlatım	Derya, Zerrin, Nurdan
	Soru-Cevap	Derya, Zerrin, Nurdan, Aynur, Öykü, Nergis, Erdem, Şenol
	Eğitsel Oyun	Filiz, Öykü
	Drama	Derya, Nergis, Öykü
	İstasyon	Derya
Öneri	Konuya Göre Değişir	Erdem, Zerrin, Mehmet
	Sınıf Yönetimi	Mehmet
	Stajyerlere Ait Sınıf	Zerrin, Serhat

Tablo 6’da öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine yönelik görüşleri “Farkındalık”, “Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler”, “Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları, Yöntem ve Teknikleri”, “Olumlu Gelişim” ve “Öneri” temaları altında toplanmıştır. Bu temalardan “Farkındalık” altında “Eksikliklere Yönelik” ve “Olumlu Özelliklere Yönelik” kodları dikkat çekmektedir. “Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları, Yöntem ve Teknikleri” teması altında ise “Eğitsel Oyun” ve “Akıllı Tahta/e-kaynaklar (Morpa Kampüs, EBA, Eğitimhane vb.)” kodları dikkat çekmektedir. Öğretmen adaylarının konuya ilişkin görüşlerine örnekler şu şekildedir:

Zerrin: Mesela hocam ben çok rahatım. Video açılmış, biri beni izliyormuş hiç önemsemem. Konuya tam hâkim olamıyorum bunlar benim eksikliklerim. Bir gece önceden hazırlanıyorum. Çok iyi de aktaramadığımı düşünüyorum. Ondan eksiklerimiz vardı. Daha sonra acaba öğrenci ne soru soracak diye düşündüm. Bir çocuk dünya ile güneş arasındaki mesafe kaç kilometredir? dedi. Ben de dedim konuya tam hâkim olmak lazım.

(Farkındalık, Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler, Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları, Yöntem ve Teknikleri, Olumlu Gelişim)

Serhat: Hocam sınıf yönetimi için ben teori olarak çok iyi düşünüyorum bilgi olarak çok iyiyim ama ne kadar iyi olduğun hiç önemli değil bunu karşındakine ne kadar aktardığın önemli benim için. Ben başta bu konuda hiç iyi değildim hocam. Bakıyorum hiç rahat değildim kendimi ifade edemiyordum öğrencilere. Sınıf yönetimi ile ilgili bütün bilgileri gördükten sonra gerçekten öğretmen olabileceğimi düşünüyorum ki bu özellikle son videolarda hocam arkadaşların da dediği gibi bayağı bir gelişme var bende. Şu konuşma hızını hala daha düşünmüyorum. Keşke bunu biraz daha düşürebilsem. Ama hocam genel anlamda biraz iyileşme olduğunu düşünüyorum. Ayrıca bazı yetenekli öğrenciler oluyor bunu zamanında sen görüyorsun onları yetenekleri doğrultusunda yönlendirirsen bu da çok güzel bir şey olur özellikle bu tür şeylere dikkat edeceğim.

(Farkındalık, Olumlu Gelişim, Öneri)

Araştırmanın beşinci sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Ders Planlarını Hazırlamada Dikkat Ettikleri Hususlar

Tema	Kod	Öğretmen Adayı
Konuya Göre	Değişir İlişkilendirme	Ferhat, Nergis Tüm Öğretmen Adayları
Plan Hazırlama Basamakları	Tümü	Tüm Öğretmen Adayları
Staj Öğretmeni	Destegi/Yönlendirmesi	Mehmet, Derya, Erdem, Filiz, Şenol, Aynur, Öykü
Öğrenci	Seviyesi İlgisi	Mehmet, Derya, Ferhat, Şenol, Erdem Zerrin, Öykü, Nergis
Kazanımlar	-	Nurdan, Öykü
Zaman/Süre	-	Aynur, Şenol

Tablo 7’de öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde ders planlarının hazırlanmasında “Konuya Göre”, “Plan Hazırlama Basamakları”, “Staj Öğretmeni”, “Öğrenci”, “Zaman/Süre” ve “Kazanımlar” temalarının olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Ferhat: Hocam şimdi konuya göre değişir mesela bazı konular var hani mesela hocanın bize verdiği ders planında matematik diyor sözel diyor matematikle ilgisi yok onu veremiyorsun yani konuya göre değişkenlik gösterebiliyor ders planı hazırlamak. Yani seviye durumlarını gözetmek gerekiyor çocuklar nasıl daha iyi onlar görsel biçimsel mi ya da sözel mi? Hepsini daha çok vermeye çalışıyorum o şekilde.

(Konuya Göre, Plan Hazırlama Basamakları, Öğrenci)

Filiz: Ben genellikle önce öğrencilerin gerçekten düzeyine göre şöyle mesela ilk önce dersin hocası ile görüşüyordum. Öğrenciler bu konuda nasıllar neredeler diye ondan sonra ona göre planımı hazırlayıp gidip etkinliklerimi ona göre çocuklara uyguluyordum.

(Öğrenci, Staj öğretmeni)

Araştırmanın altıncı sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının “Öğretmen” Kavramına Yönelik Görüşleri

Tema	Kod	Öğretmen Adayı
Kişilik Özelliği	Sevecen/Sevgi Dolu	Zerrin, Filiz, Derya
	Yenilikçi	Öykü
	Kendini Geliştiren	Öykü
	Özgüven Veren	Zerrin, Serhat, Erdem, Şenol
	Öğrencisini Tanıyan	Zerrin, Erdem
	Yardımcı	Şenol
	İyi Kalpli	Şenol
	Hayata Hazırlayan	Şenol
	Öğrenmeyi Öğreten	Nergis, Serhat, Öykü
	Eğlendiren	Öykü
Meslek	Dürüst	Derya
	İletişim Becerileri Gelişmiş	Nergis
Yakın Çevre	Alan Bilgisi	Ferhat
	Mesleki Bilgi	Ferhat
	Anne- Baba	Ferhat, Aynur
İlham Veren	Arkadaş	Şenol
	Tamamlayıcı	Derya
	Kitap	Mehmet
	Hayat	Mehmet
	Üstün Varlık	Nurdan, Şenol
	Rehber	Ferhat, Şenol, Öykü, Erdem
	Rol Model	Öykü, Erdem

Tablo 8’de öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin görüşleri “Kişilik Özelliği”, “Meslek”, “Aile” ve “İlham Veren” olmak üzere temalara ayrılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Derya: Ben tamamen ailenin tamamlayıcısı olduğumu düşünüyorum ne tamamen bir anne baba olduğumu düşünüyorum ne tamamen bir öğretmen olduğumu düşünüyorum. Eksik yanlarım var ve ben tamamlayıcı olmak istiyorum. Mesela ben bir fidanı ekerseniz anne onun için güneşe baba onun için su ise ben onun için hava olmalıyım.

(Yakın çevre, Tamamlayıcı)

Erdem: Bence de hocam önce özgüven verilecek ki öğrenci kendini ifade edecek. Zaten o kadar güzel şeyler düşünüyorlar ki mesela üst geçidi anlatmaya çalışıyor orda çocuk diyor ki hocam bunlar nereye gidiyorlar. Hocam o kadar farklı düşünüyorlar ki ama bunu ifade edemiyorlar. Herkes değil ama genel anlamda özgüven aşıladığımız zaman zaten herkes kendini öyle güzel ifade eder ki hocam benim için de öncelikle özgüvendir.

(Kişilik Özelliği)

Araştırmanın yedinci sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinin analizinden elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının “Öğrenci” Kavramına İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Öğretmen Adayı
Şekillendirme	Boş Levha	Zerrin, Şenol
	Fidan	Şenol, Öykü
	Hamur	Mehmet
	Kıldan İnce	Derya
Geliştirme	Eleştirel Bakış	Mehmet
	Farklı Bakış Açısı	Şenol, Öykü, Erdem
	Özgüven	Mehmet, Şenol, Filiz
Duygusal	-	Derya, Serhat, Nurdan
Masum	-	Derya, Öykü, Ferhat
Meraklı	-	Şenol, Nergis, Aynur
Dikkatli	-	Öykü, Nergis, Şenol

Tablo 9’da öğretmen adaylarının “öğrenci” kavramına yönelik görüşleri “Şekillendirme”, “Geliştirme”, “Duygusal”, “Masum”, “Meraklı” ve “Dikkatli” temaları altında ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının konuya ilişkin görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Zerrin: Mesela öğrenci beyni boş bir levha derler ya, bence kesinlikle boş bir levhadır ne doldurursan ona gider.

(Şekillendirme)

Mehmet: Ben öğrenciyi şu şekilde değerlendiriyorum öğrenciyi ben bir hamura benzetiyorum yani yoğuracaksın ona şekil vereceksin. Ama bir öğrenci diyorum ya bir hamur gerçekten sen ona verdiğinde bakış açısını kazandırdığında gerçekten o kendiliğinden doğruyu yanlışı kendisi görecektir ve şekil vereceksin o şekilde yani nasıl bir insan olmasını istiyorsan o şekilde şekil vereceksin.

(Şekillendirme, Geliştirme)

Zihin Haritalarından Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın sekizinci sorusuna yanıt aramak amacıyla öğrenciler tarafından yapılan zihin haritalarının analizinden elde edilen bulgular Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına Yönelik Zihin Haritalarından Elde Edilen Bulgular

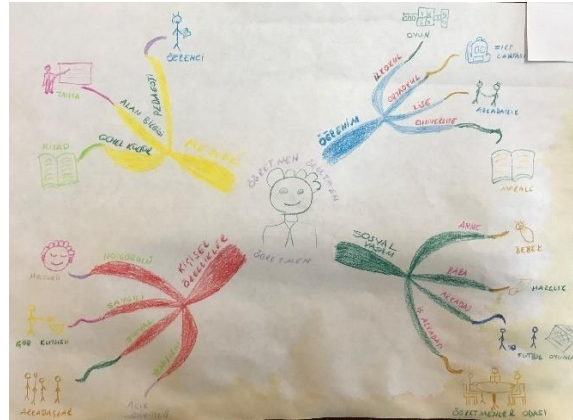
Tema	Kod	Öğretmen Adayları
Kişisel Özellikler	Anlayış/Hoşgörü	Nergis, Erdem
	Yenilikçi	Erdem, Öykü
	Sevgi	Nergis
	Bilgi	Nergis
	Sabır	Nergis
	Şefkat	Nergis
	Güven	Nergis
	Saygılı	Erdem
	Sosyal	Erdem
	Yaratıcı/Farklı bakış açısı	Öykü
	Üretken	Öykü
	Yardımseser	Öykü
	Güler yüzlü	Öykü
	Işık	Öykü
Beceri	Serhat	
Sosyal Yaşam/Hayat	Spor/Oyun	Şenol, Ferhat, Mehmet
	Piknik/Yemek	Şenol, Ferhat
	Anne	Erdem
	Baba	Erdem
	Arkadaş	Erdem
	İş Arkadaşı	Erdem
	Tatil/Seyahat	Şenol
	Müzik	Ferhat
	Çocuk	Mehmet
	Kitap	Mehmet
Okul/Öğretim	-	Nergis, Ferhat
	Defter	Öykü, Nergis
	Kalem	Öykü, Nergis
	Tahta	Öykü
	Kitap	Nergis
	Çanta	Ferhat
	Ders	Serhat
	Bilim	Serhat
	Başarı	Ferhat
	İnsanlık	Mehmet
	Bilgi	Mehmet
Öğrenci	Özgüven	Serhat
	Mutluluk	Serhat
	Paylaşma	Serhat
	Sevgi/Saygı	Serhat
	Üniversite	Ferhat
	Hedef	Ferhat
	Farklılık	Ferhat
	Meslek/Öğretmen	Ferhat

Tablo 10. Devamı

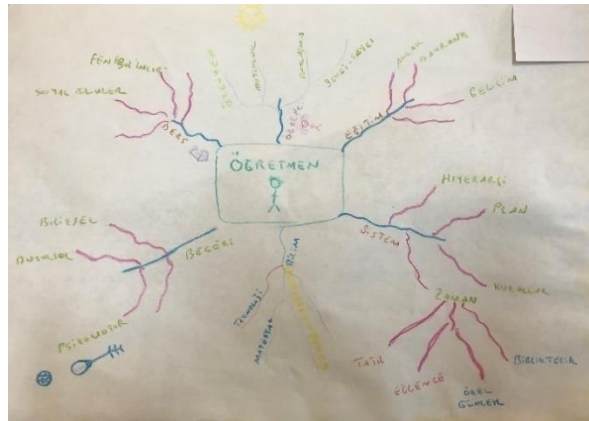
Tema	Kod	Öğretmen Adayları
Eğitim/Öğrenim	İlkokul	Mehmet, Erdem
	Lise	Mehmet, Erdem
	Lisans/Üniversite	Mehmet, Erdem
	Ahlak	Serhat
	Davranış	Serhat
	Gelişim	Serhat
	Ortaokul	Erdem
Mesleki	Pedagoji	Erdem
	Alan Bilgisi	Erdem
	Genel Kültür	Erdem
	Öğrenci	Şenol
	Başarı	Şenol
	Hedef	Şenol
Sistem	Hiyerarşi	Serhat
	Plan	Serhat
	Kurallar	Serhat
	Zaman	Serhat
Aile	Anne, Baba/Veli	Mehmet, Öykü
	Çocuk/Öğrenci	Mehmet, Öykü
	Kardeş	Nergis
	Arkadaş	Nergis
Hayat	Zorluk	Şenol
	Uykusuzluk	Şenol
	Hayaller	Şenol
Bilim	Teknoloji	Serhat
	Materyal	Serhat
	Gündem	Serhat

Tablo 10 incelendiğinde öğretmen adaylarının yaptıkları zihin haritalarında “öğretmen” kavramının *Kişisel Özellikler*, *Sosyal Yaşam/Hayat*, *Okul/Öğretim*, *Öğrenci*, *Eğitim/Öğrenim*, *Mesleki*, *Sistem*, *Aile*, *Hayat* ve *Bilim* olmak üzere temalara ayrıldığı görülmektedir. Bu temalardan “*Kişisel Özellikler*” teması altında özellikle “Anlayış/Hoşgörü” ve “Yenilikçi” kodları ön plana çıkmıştır. Bu kodlar içerisinde “Anlayış/Hoşgörü” kodu ifade edilirken mutlu bir yüz ve kalp figürleri çizilmiştir. *Sosyal Yaşam/Hayat* teması altında “Spor/Oyun” ve “Piknik/Yemek” kodları ön plandadır. Bu kodlardan “Spor/Oyun” kodu ifade edilirken öğrencilerin zihin haritalarında futbol topu ve kale figürleri göze çarpmaktadır. *Okul/Öğretim* teması kendi başına özellikle vurgulanırken “Defter” ve “Kalem” kodları da bu temada öne çıkan diğer kodlar olarak görülmektedir. *Öğrenci* teması altında “Özgüven”, “Mutluluk”, “Paylaşma”, “Sevgi/Saygı”, “Üniversite”, “Hedef”, “Farklılık” ve “Meslek/Öğretmen” kodları oluşmuştur. *Öğrenci* teması ifade edilirken, zihin haritalarında kız öğrenci figürü kullanılmıştır. *Eğitim/Öğrenim* teması incelendiğinde “İlkokul”, “Lise” ve “Lisans/Üniversite” kodları göze çarpmaktadır. Bu kodlarda ilkokul, sek sek oyunu figürü ile belirtilirken, lise arkadaşlık ifadesini gösteren iki çöp adam resmi ile belirtilmiştir. Üniversite kodunda ise makale vurgusu yapılarak bir kitap resmi çizilmiştir. *Mesleki* teması altında “Pedagoji”, “Alan Bilgisi”, “Genel Kültür”, “Öğrenci”, “Başarı” ve “Hedef” kodları ön plana çıkmaktadır. Bu kodlardan “Pedagoji” ifade edilirken bir öğrenci figürü çizilmiş, “Alan Bilgisi” kodu için bir tahta ve yanında bir öğretmen çizimi yapılmış, “Genel Kültür” kodu ise kitap resmi ile ifade edilmiş, “Öğrenci” kodu elinde bir kitap olan öğrenci figürü ile, “Hedef” kodu ise bir ok işareti ile belirtilmiştir. *Sistem* teması altında “Hiyerarşi”, “Plan”, “Kurallar” ve “Zaman” kodları ile ifade edilmiştir. Bu kodlardan “Zaman” altında tatil, eğlence, özel günler ve birliktelik vurgusu yapılmıştır. *Aile* teması altında “Anne, Baba/Veli” ve “Çocuk/Öğrenci” kodları ön

plana çıkmaktadır. *Hayat* teması altında “Zorluk”, “Uykusuzluk” ve “Hayaller” kodları oluşmuştur. *Bilim* teması altında ise “Teknoloji”, “Materyal” ve “Gündem” kodları ön plana çıkmıştır. Bu kod ve temalara ilişkin öğrencilerin zihin haritalarından örnekler Şekil 2 ve Şekil 3’ de verilmiştir.



Şekil 2. “Öğretmen” Konulu Zihin Haritası



Şekil 3. “Öğretmen” Konulu Zihin Haritası

Araştırmanın dokuzuncu sorusuna yanıt aramak amacıyla öğrenciler tarafından yapılan zihin haritalarının analizinden elde edilen bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına Yönelik Zihin Haritalarından Elde Edilen Bulgular

Tema	Kod	Öğretmen Adayları
Okul	Rekabet	Zerrin
	Dostluk	Zerrin
	Başarı	Zerrin
	Öğrenci	Hakan
	Kurallara Uyuma	Zerrin
	Okulu benimsemek	Zerrin
	Ders	Hakan, Aynur
	Tatil	Nurdan
	Kitap	Filiz
	Deney	Derya
	Bayrak	Derya
	Önlük	Aynur

Tablo 11. Devamı

Tema	Kod	Öğretmen Adayları
Öğretmen	Öğretmen	Zerrin, Filiz, Nurdan, Hakan
	Avukat	Hakan
	Müdür	Aynur
	Meslek	Hakan
Sınav	-	Aynur
	KPSS	Filiz
	Stres	Nurdan
	Zorluk	Nurdan
	Hız	Derya
Aile	-	Hakan, Filiz
	Arkadaşlar	Filiz, Nurdan
	Veli	Aynur
	Ev	Hakan
	Anne-baba	Hakan
	Kardeşler	Hakan
Oyun	Bebek	Hakan
	-	Derya, Hakan, Filiz
	Futbol	Hakan
Duygusallık	Saklambaç	Hakan
	Ailem	Derya
	Uzay	Derya
	Hayal	Derya
	Oyun	Derya
	Aşk	Hakan
	Sevgi	Filiz
Mutluluk	Derya	
Ev	Sağlık	Derya
	Temel İhtiyaçlar	Derya
	Uyku	Zerrin
	TV İzleme	Zerrin
	Sevgi	Zerrin
	Okuma	Zerrin
	Yardım	Zerrin
Doğa	Hayvanlar	Hakan
	Çoban	Hakan
	Şimşek	Filiz
	Karabulut	Filiz
Beyin	Hayal	Zerrin
	Özgür	Zerrin
	Merak	Zerrin
	Yaratıcı	Zerrin, Derya
Mahalle	Oyun	Zerrin
	Temizlik	Zerrin
	Okuma	Zerrin
	Hayvan Sevgisi	Zerrin
Karne	Teşekkür	Nurdan
	Takdir	Nurdan
	Kötü	Nurdan

Tablo 11. Devamı

Tema	Kod	Öğretmen Adayları
Hayat Dolu	Öğretmen	Derya
	Okul	Derya
	Sınıf	Derya
	Meslek	Derya
	Ben	Derya
Toplumsal Baskı	Sürü	Filiz
	Sıra dayacağı	Filiz
İnsan	Yaşlanmak	Nurdan
	Hamallık	Nurdan

Tablo 11 incelendiğinde öğretmen adaylarının yaptıkları zihin haritalarında “öğrenci” kavramının “Okul”, “Öğretmen”, “Sınav”, “Aile”, “Oyun”, “Duygusallık”, “Ev”, “Doğa”, “Beyin”, “Mahalle”, “Karne”, “Hayat Dolu”, “Toplumsal Baskı” ve “İnsan” olmak üzere temalara ayrıldığı görülmektedir. Bu temalardan “Okul” teması kendi başına özellikle vurgulanmıştır ve bu tema altında özellikle “Ders” kodu ön plana çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının zihin haritaları incelendiğinde bu kodlar içerisinde “Önlük” kodu ifade edilirken masa, sıra ve tahta figürleri ve “Tatil” kodu ifade edilirken ise geç kalmak vurgusu yapılarak saat figürünün çizildiği görülmüştür. “Öğretmen” teması altında “Öğretmen” kodu öne çıkan kod olarak görülmektedir ve bu tema kendi başına özellikle vurgulanırken zihin haritalarında kâğıt para figürü ile ifade edilmesi dikkat çekmektedir. Dahası bu kod ifade edilirken gülen öğretmen figürünün karşısına gülen öğrenci ve kızgın öğretmen figürünün karşısına kızgın öğrenci figürü çizilmiştir. “Sınav” teması incelendiğinde kendi başına özellikle vurgulanmasının yanı sıra “Stres”, “Zorluk”, “KPSS” ve “Hız” kodları göze çarpmaktadır. Bu kodlardan zorluk ve stres kodu ifade edilirken sınav kâğıdı resmi çizilmiştir. “Aile” temasının kendi başına özellikle vurgulanması dikkat çekerken bu tema altında “Veli”, “Ev”, “Anne-baba”, “Kardeşler”, “Arkadaşlar” ve “Bebek” kodları oluşmuştur. “Oyun” teması çoğunlukla tek başına vurgulanmıştır ve bu tema altında “Futbol” ve “Saklambaç” kodları oluşmuştur. “Duygusallık” teması altında özellikle vurgulanan bir kod olmamakla birlikte “Ailem”, “Uzay”, “Hayal”, “Oyun”, “Aşk”, “Sevgi” ve “Mutluluk” kodları oluşmuştur. “Ev” teması incelendiğinde “Sağlık”, “Temel İhtiyaçlar”, “Uyku”, “TV İzleme”, “Sevgi”, “Okuma” ve “Yardım” kodlarının oluştuğu görülmüştür. Ayrıca her bir kod ifade edilen koda benzer figürlerle ya da kelimelerle vurgulanmıştır. Örneğin, TV izleme kodu TV izleyen çöp adam, Yardım kodu yemek dağıtan çöp adam figürü ve Okuma kodu resim şiir roman kelimeleri ile vurgulanmıştır. “Doğa” teması altında “Hayvanlar” “Çoban” “Şimşek” “Karabulut” kodları oluşmuştur. Bu kodlardan Şimşek ve Karabulut kodları ifade edilirken şimşek ve karabulut figürleri, Hayvanlar kodu ifade edilirken birkaç koyun resmi ve Çoban kodu ifade edilirken çöp adam çoban figürü olarak kullanılmıştır. “Beyin” teması altında “Hayal”, “Özgür”, “Merak” ve “Yaratıcı” kodları oluşmuştur. Bu kodlardan özgür kodu ifade edilirken kanatlarını açmış bir kuş resmi çizilmiştir. “Mahalle” teması altında oluşan kodlar ise “Oyun”, “Temizlik”, “Okuma” ve “Hayvan Sevgisi” kodları olmuştur. Öğretmen adayı bu kodları ifade ederken Oyun kodu için ip atlayan çöp adamlar, Temizlik figürü için temizlik kovası ve elinde bez olan çöp adam, Okuma kodu için ağacın altında elinde kitap olan çöp adam ve Hayvan Sevgisi kodu için köpek figürü ve köpeği seven çöp adam figürü kullanmıştır. “Karne” teması incelendiğinde bu tema altında “Teşekkür”, “Takdir” ve “Kötü” kodları oluşmuştur. Öğretmen adayı zihin haritasında Teşekkür ve Takdir kodlarını gülen kadın resmi ve Kötü kodunu ise kızgın erkek resmi figürleri ile belirtmiştir. “Hayat Dolu” teması altında “Öğretmen”, “Okul”, “Sınıf”, “Meslek” ve “Ben” kodları oluşmuştur. “Toplumsal Baskı” teması altında “Sürü” ve “Sıra dayacağı” kodları oluşmuştur ve Sürü kodu birkaç koyun figürü ile ifade edilmiştir. Son olarak “İnsan” teması altında “Yaşlanmak” ve “Hamallık” kodları oluşmuştur. Hamallık kodu sırtında yük taşıyan insan figürü ve Hamallık kodu ise yaşlı insan figürü ile ifade edilmiştir. Bu kod ve temalara ilişkin öğretmen adaylarının zihin haritalarından örnekler Şekil 4 ve Şekil 5’te verilmiştir.

karşılaşılabilecek durumlara emsal teşkil ettiğini, anlık geri dönüt alınmasına olanak verdiğini, karmaşayı azalttığını ve gerçek sınıf ortamında gerçek öğrencilere ders anlatmak ile kendi akran gruplarına ders anlatmanın oldukça farklı bir deneyim olduğunu göstermiştir (Upadhyay, 2017; Zhou, Xu ve Martinovic, 2017). Kılıç (2010), mikro öğretim yönteminin öğretmen eğitimi üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretim davranışları, öğretimi planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim ve değerlendirme konularında kendilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Saraçoğlu ve diğerleri (2018) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının mikro öğretim sonrası kendilerini her açıdan eleştirebildiklerini, eksiklikleri ile ilgili arkadaşlarının yapmış oldukları eleştiriler sayesinde kendilerini öğretmenlik mesleği açısından geliştirilebildiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının yapılan eleştiriler aracılığıyla kendi olumlu davranışlarını daha da pekiştirdikleri ve olumsuz davranışlarını ise iyileştirmeye çabaladıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde öğretmen adaylarından bazıları mikro öğretim uygulamalarının birçok olumlu etkisinin olduğunu fakat bazı olumsuz özelliklerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları olumsuz olarak mikro öğretim uygulamalarında çekilen videolar sırasında kullanılan kameranın kendilerinde stres ve çekingenliğe sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmanın bu sonucu alan yazında yapılan çalışmalarla da benzerlik göstermektedir. Gürbüzöğlü Yalman ve Aydın (2014), mikro öğretim uygulamalarına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini aldıkları çalışmalarında, mikro öğretim uygulamalarının stres yarattığı, öğretmen adaylarının endişelenmekten hoşlanmadıkları ve yapılan video çekimlerinin gizli olması gerektiğini belirttikleri sonucuna varmışlardır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin etkilerine yönelik soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin farkındalık oluşturduğu, eksikliklerini görme, teorik bilgiyi uygulamaya dönüştürme, gerçek sınıf ortamında öğrencilerle iletişim kurma ve hazırladıkları materyalleri kullanma imkanı sağlama gibi bir çok olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları bu süreçte birçok farklı ölçme değerlendirme aracı, yöntem ve tekniğini öğrenme öğretme sürecinde farklı strateji, yöntem ve teknikleri ile birlikte kullanarak gerçek sınıf ortamında gerçek öğrencilerle öğretmenlik olgusunu deneyimlediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarından bazıları uygulamalar sırasında kendilerine ait bir sınıfta uygulamaların gerçekleştirilmesinin sınıf yönetiminde gelişimleri açısından daha iyi olacağı konusunda öneri de bulunmuşlardır. Bu sonuçların oluşmasında öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının her türlü edindikleri bilgi ve beceriyi gerçek sınıf ortamında gerçek öğrencilerle uygulama imkânı bulmaları, deneyimlemeleri ve eksikliklerini fark etmelerine bağlanabilir. Nitekim bu sonuçlar alan yazında yapılan bazı çalışmalarla paralellik gösterirken bazıları ile göstermemektedir. Öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının mesleki deneyim kazandıkları ve mesleki algılarının geliştiği belirlenmiştir (Baran, Yaşar ve Maskan, 2015; Christenson ve Barney, 2011; Msangya, Mkoma ve Yihuan, 2016). Buna paralel olarak öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama ve pratik yapma olanağı sağlaması, öğretmenlik mesleği ile ilgili deneyim kazandırması, çocukları daha iyi tanıma fırsatı vermesi, çocuklar ile iletişim kurabilme becerisi kazandırması ve gibi birçok olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir (Avcı ve İbret, 2016). Bunun aksine öğretmenlik uygulaması dersinin etkililiğine yönelik yapılan çalışmaların çoğunlukla dersin uygulanmasında karşılaşılan sıkıntılara ve zorluklara ilişkin olduğu belirlenmiştir (Demir ve Çamlı, 2011; Dinçer ve Kapısız, 2013; Görgeç, Çokçalışkan ve Korkut, 2012; Kana, 2014; Saka, 2019).

Öğretmen adaylarının mikro öğretim etkinlikleri kapsamında ders planlarını hazırlarken dikkat ettikleri hususlara yönelik sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının ders planı hazırlarken en fazla anlatacakları konuya ve ders planında yer alan basamaklara dikkat ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının çoğunluğu bu süreçte uygulama öğretmenlerinin görüşlerini aldıklarını, öğrenci seviyesini, dersin kazanımlarını ve ders süresini de planlarını hazırlarken göz önünde bulundurdıklarını belirtmişlerdir. Alan yazında çalışma sonuçlarını destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin isteğiyle ders planı hazırladıkları ve öğretim planı hazırlarken danışman

öğretim elemanının desteğine ihtiyaç duydukları yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur (Ramazan ve Yılmaz, 2017; Ünver, 2003). Ayrıca Kablan (2012) çalışmasında, öğretmen adaylarına ders planı hazırlama konusunda uygulamalı ve teorik eğitim vermenin, öğretmenlik sürecinde ders planı hazırlamanın önemini anlaşılması ve öğretim sürecinin etkinliğinin artırılması bakımından oldukça önemli olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin zihinsel algıları ise “Kişisel Özellikler”, “Sosyal Yaşam/Hayat”, “Okul/Öğretim”, “Öğrenci”, “Eğitim/Öğrenim”, “Mesleki”, “Sistem”, “Aile”, “Hayat” ve “Bilim” olmak üzere 10 başlıkta sınıflandırılmıştır. Buradan öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramına hayatın her aşamasında yer alan birçok farklı ve özel misyon yükledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının zihinsel imgelerinde öğretmen kavramı için başta anlayış/hoşgörü ve yenilikçilik olmak üzere birçok kişisel özellik olduğu mesleki anlamda bir öğretmenin pedagoji, alan bilgisi ve genel kültür gibi becerilere sahip olması gerektiği öğretmen adaylarının düşüncelerinden net bir şekilde ortaya konmuştur. Bunun yanında öğretmen adayları, öğretmeni hayatın ve ailenin bir parçası hatta anne-baba, arkadaş veya kardeş gibi yakın görmektedir. Yine öğretmenin eğitim- öğretim, okul, sistem ve bilimin vazgeçilmez bir unsuru olarak görüldüğü öğretmen adaylarının düşüncelerinden ortaya çıkmaktadır. Burada dikkat çeken bir diğer unsur öğretmen adaylarının öğretmen kavramını öğrenci kavramı ile ilişkilendirmiş olmalarıdır. Bu sonuç öğretmen adaylarının öğretmeni öğrenciden bağımsız bir varlık olarak görmediğini göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin zihin haritalarının detaylı bir şekilde analiz edilebilmesi amacıyla öğretmen adayları ile öğretmen kavramına ilişkin yapılan görüşmelerin analizinden de benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları öğretilmekte bulunması gereken birçok kişilik özelliğine ve mesleki becerilere (alan ve meslek bilgisi) ilişkin görüşlerini yansıtmışlardır. Ayrıca bir öğretmenin hem anne hem baba gibi olup tamamlayıcı özellikte olması ve bir rehber gibi yol göstermesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu bağlamda çalışma sonuçlarını destekleyen benzer çalışmalara rastlanmıştır. Yıldızlı, Erdol, Baştuğ ve Bayram (2018) tarafından Türkiye’de öğretmen kavramı üzerine yapılan zihinsel imgelere yönelik meta sentez çalışması sonucunda genellikle öğretmenlik mesleğinin rehber, ışığa, güneş ve pusulaya benzetildiği belirtilmektedir. Bu çalışmada da öğretmenin benzer kavramlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Karataş (2010) çalışmasında, öğretmenin sabırlı hoşgörülü, çalışkan ve kendini yenileyebilen gibi kişilik özelliklerinin yanında yenilikçi, iletişim becerileri iyi, öğrenciye dersi sevdiren, farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarını doğru kullanabilen ve bilgili gibi mesleki özelliklerinin olması gerektiğini düşündüklerini belirlemiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin algıları “Okul”, “Öğretmen”, “Sınav”, “Aile”, “Oyun”, “Duygusalılık”, “Ev”, “Doğa”, “Beyin”, “Mahalle”, “Karne”, “Hayat Dolu”, “Toplumsal Baskı” ve “İnsan” olmak üzere 14 başlık altında toplanmıştır. Bu sonuca göre öğretmen adayları öğrenci kavramını bir bütün olarak ele alabilmek için birçok zihinsel imge kullanmıştır. Bunlardan en önemlileri “öğretmen”, “oyun”, “arkadaş” ve “yaratıcılık” olarak belirlenmiştir. Burada en dikkat çeken unsur öğretmen adaylarının öğrenci kavramını öğretmen kavramı ile birlikte ele almaları bir başka deyişle öğretmen ve öğrenciyi birbirine bağlı iki unsur olarak görmeleridir. Nitekim bu sonuçlar öğretmen adaylarının öğretmen kavramına yönelik oluşturulan zihin haritalarında elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Öğretmen adayları öğretmen algısını ifade ederken “öğrenci” temasına vurgu yapmışlardır. Ayrıca öğretmen adaylarına öğrenci kavramına ilişkin görüşleri sorulduğunda en fazla “Şekillendirme” ve “Geliştirme” başlıklarına yükleme yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenciyi yoğrulması gereken bir hamur, ne verirsene onla dolacak boş bir levha olarak ifade ettikleri görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmaların çalışma sonuçlarıyla benzerlikler gösterdiği tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde öğrenci kavramına yönelik zihin haritalarının analizini içeren çalışmalara rastlanmamıştır. Araştırmaların çoğunlukla öğretmen kavramına yönelik zihinsel imgelerin incelenmesi üzerine olduğu tespit edilmiştir. Aydın ve Pehlivan (2010)’ın yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının bir kısmı öğretmeni üretici, biçimlendirici, iyileştirici ve onarıcı olarak görürken öğrenciyi de üretilen ve biçimlendirilen olarak görmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenci ile ilgili algıları çoğunlukla ebeveyn, arkadaş ve rehber gibiyken öğrenci ile algıları ise çoğunlukla tohum, fidan ağaç ve hamur şeklindedir. Öğrenci kavramı üzerine yapılan bir çalışmada (Bozlk, 2002), öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun kendilerini

pasif olarak algıladıkları görülürken bir başka çalışmada ise öğrenci boş bir levha olarak algılanmıştır (Inbar, 1996). Saban ise (2009), öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri ortaya çıkarma amacına yönelik olarak gerçekleştirdiği çalışmasında öğrenci kavramının en fazla “ham madde”, “boş bir zihin” ve “gelişen bir varlık” olarak algılandığını tespit etmiştir.

Öneriler

Çalışma kapsamında ulaşılan sonuçlar ışığında öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim yönteminin kullanılması önerilmektedir. Öğretmenlik Uygulaması dersinin son sınıfta iki dönem süresince uygulandığı göz önünde bulundurulduğunda dersin sekiz dönem boyunca ve mikro öğretim yöntemi destekli uygulanmasının adayların fakültelerde edindikleri teorik bilgileri uygulamaya dönüştürmede daha fazla deneyim kazanmalarına olanak sağlayacağı söylenebilir. Dersin mikro öğretim uygulamaları destekli yürütülmesi adayların, öğretmen ve öğrenci kavramlarını benimsemesi, adaylarda farkındalık yaratması, zayıf ve güçlü yönlerini görebilmesi, sınıf yönetimi, öğrenme-öğretme sürecinin etkili yürütülmesi, derslerin etkili planlanması, mesleki ve kişisel gelişimin sağlanması bakımından da faydalı olacaktır. Uygulamaların gerçek sınıf ortamında gerçekleştirilmesinin hem deneyim kazanılmasında hem de yöntemin etkililiğini artırmada önemli katkıları olacaktır. Benzer şekilde yöntemi uygulama süresinin bir ders saati boyunca olması öğretmen adaylarının güçlü ve zayıf yanlarının tespit edilmesinde daha etkili olacaktır. Öz ve akran değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkan eleştiri ve dönütlerin önemi bu çalışma ile bir kez daha ortaya konmuştur. O nedenle mikro öğretim sürecinde öz değerlendirmeler ve akran dönütleri adayın kendini değerlendirmesi geliştirmesi bakımında daha fazla önemsenmelidir. Son olarak zihin haritalarının öğretmen ve öğrenci kavramlarının daha iyi anlaşılması ve benimsenmesi bakımından önemli olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle öğrenme öğretme sürecinde yer alan diğer öğelerin farkına varılması (sınıf yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, ders planı vs.) ve daha iyi anlaşılması bakımından öğretmen adaylarının bu öğelere yönelik zihin haritaları analiz edilebilir. Bu çalışmanın Sınıf Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 13 (7 kız ve 6 erkek) sınıf öğretmeni adayı ile sınırlı olduğu göz önünde bulundurularak daha geniş örneklemelerin kullanıldığı çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akça Berk, N., Gültekin, F. ve Çençen, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(1), 183-199.
- Akkuş, H. ve Üner, S. (2017). Kimya öğretmen adaylarının öğretim becerilerine mikro öğretimin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(1), 202-230.
- Allen, D. W. (1980). Micro-teaching: A personal review. *British Journal of Teacher Education*, 6(2), 147-151.
- Atav, E., Kunduz, N. ve Seçken, N., (2014) Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 1-15.
- Avcı, E. K. ve İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik uygulaması-II dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536.
- Aydın, S. ve Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğrenci kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies*, 5(3), 818-842.
- Baran, M., Yaşar, Ş. ve Maskan, A. (2015). Fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 230-248.
- Bayat, S. ve Öztürk, T. (2017). İlk okuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulaması örneği. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 339-351.
- Biçer, S. (2011). *Fen ve teknoloji dersinde basamaklı öğretim yönteminin öğrenci başarısına, kalıcılığa ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Bozlk, M. (2002). The college student as learner: Insight gained through metaphor analysis. *College Student Journal*, 36(1), 142-151.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ceyhun, İ. ve Karagölge, Z. (2002). *Kimya eğitiminde tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile mikro öğretim*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'de sunulmuş bildiri, Ankara.
- Chatzidimou, K. (2011). *Microteaching, a 'middleaged' educational innovation: Still in fashion?.* The Future of Education International Conference etkinliğinde sunulmuş bildiri, Milan, İtalya.
- Christenson, R. ve Barney, D. (2011). Cooperating teachers' expectations for student teachers during the student teaching experience in physical education. *Asian Journal of Physical Education & Recreation*, 17(2), 6-15.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2011). Choosing a mixed methods design. *Designing and Conducting Mixed Methods Research*, 2, 53-106.
- Demir, Ö. ve Çamlı, Ö. (2011). Öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama okullarında karşılaşılan sorunların sınıf ve okul öncesi öğretmenliği öğrenci görüşleri çerçevesinde incelenmesi: Nitel bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 117-139.
- Dinçer, S. ve Kapısız, T. (2013). Öğretmen adaylarının uygulama dersleri ile ilgili yapılan akademik çalışmaların içerik analizi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 281-294.
- Duban, N. ve Kurtdede Fidan, N. (2015). Öğretmen adaylarının mikro-öğretim uygulamalarına bakışı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 949-959.
- Ekşi, G. (2012). Implementing an observation and feedback form for more effective feedback in microteaching. *Education and Science*, 37(164), 268-282.
- Fernández, M. L. ve Robinson, M. (2006). Prospective teachers' perspectives on microteaching lesson study. *Education*, 127(2), 203-215.

- Fisher, J. ve 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.
- Galanouli, D., Murphy, C. ve Gardner, J. (2004). Teachers' perceptions of the effectiveness of ICT-competence training. *Computers & Education*, 43, 63-79.
- Goodman, J. (1986). University education courses and the Professional preparation of teachers. *Teaching and Teacher Education*, 12(2), 341-353.
- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dil kültür ilişkisi üzerine görüşleri: Fenomenolojik bir araştırma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 25-38.
- Göçer, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının gerçekleştirdikleri mikro-öğretim uygulamalarının kendi görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 21-39.
- Görgeç, İ., Çokçalışkan, H. ve Korkut, Ü. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 56-72.
- Gürbüzöğlü Yalman, S. ve Aydın, S. (2014). Öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri. *Turkish Journal of Education*, 3(4), 4-14.
- Gürses, A., Bayrak, R., Yalçın, M., Açıkıldız, M. ve Doğan, 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. ve Akın, Ö. (2016). Türkiye'de mikro öğretim uygulamalarıyla ilgili yapılan çalışmaların içerik analizi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 2(1), 19-34.
- Huber, J. ve Ward, B. E. (1969). Pre-service confidence through microteaching. *Education*, 90(1), 65-68.
- Inbar, D. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational Research*, 3(1), 77-92.
- Kablan, Z. (2012). Öğretmen adaylarının ders planı hazırlama ve uygulama becerilerine bilişsel öğrenme ve somut yaşantı düzeylerinin etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 239-253.
- Kana, F. (2014). Türkçe eğitiminde öğretmenlik uygulaması dersi: Bir durum çalışması. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(17), 745-764.
- Kallenbach, W. W. ve Gall, M. D. (1969). Microteaching versus conventional methods in training elementary intern teachers. *Journal of Educational Research*, 63, 136-141.
- Karataş, S. (2010). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri (BÖTE) öğretmen adaylarının mesleklerine ilişkin zihin haritalarının analizi (Gazi Üniversitesi örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 159-173.
- Karataş, S., Bozkurt, Ş. B. ve Hava, K. (2016). Tarih öğretmeni adaylarının öğretim ortamlarında dijital hikâye anlatımı etkinliğinin kullanımına yönelik görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 500-509. doi:10.14687/ijhs.v13i1.3167
- Kartal, A. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının demokrasi algısı: Polonya-Türkiye karşılaştırması. *Elementary Education Online*, 17(2), 562-579.
- Kaya, A. ve Büyükkasap, E. (2005). Fizik öğretmenliği programı öğrencilerinin profilleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişeleri: Erzurum örneği. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 367-380.
- Kılıç, A. (2010). Learner-centered micro teaching in teacher education. *Online Submission*, 3(1), 77-100.
- Kıral, E. (2015). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 57-65.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training. *British Journal of Educational Technology*, 32(4), 483-486.

- Kuran, K. (2009). Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 384-401.
- Lanier, J. E. ve Little, J. W. (1986). Research in teacher education. M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillian.
- Marulcu, İ. ve Dedetürk, A. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının mikro-öğretim yöntemini uygulamaları: Bir eylem araştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 11(25), 353-372.
- Msangya, B. W., Mkoma, S. L. ve Yihuan, W. (2016). Teaching practice experience for under graduate student teachers: A case study of the department of education at Sokoine University of agriculture, Tanzania. *Journal of Education and Practice*, 7(14), 113-118.
- Napoles, J. (2008). Relationships among instructor, peer, and self- evaluations of under graduate music education majors' micro-teaching experiences. *Journal of Research in Music Education*, 56(1), 82-91.
- Ostrosky, M., M., Mouzourou C., Danner N. ve Zaghlawan, H. Y. (2013). Improving teacher practices using microteaching: Planful video recording and constructive feedback. *Young Exceptional Children*, 16(1), 16-29.
- Ramazan, O. ve Yılmaz, E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 332-349.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Saka, M. (2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik değerlendirmeleri. *İlköğretim Online*, 18(1),127-148.
- Saraçoğlu, G., Gürışık, A. ve Furat, D. (2018). İngilizce öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları sonrasında yapılan eleştiri ile ilgili görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 58-76.
- 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.
- Struyk, L. R. ve McCoy, L. H. (1996). Pre-service teachers use of video-tape for self-evaluation. *The Clearing House*, 67(1), 31-34.
- Taşdere, A. (2014). Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1477-1497.
- Upadhyay, S. K. (2017). Microteaching, an efficient technique for learning effective teaching. *International Research Journal of Multidisciplinary Studies*, 3(1), 252-270.
- Uşun, S. ve Zorlubaş, A. (2007). Mikro öğretim yöntemi ile öğretmen yetiştirme. S. Uşun ve M. Güre (Ed.), *1. Uluslararası bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi sempozyumu bildiri kitapçığı* içinde (s. 1940-1952). Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Yayınları.
- Uyangör, S. M. ve Dikkartin, F. T. (2009). 4MAT öğretim modelinin öğrencilerin erişileri ve öğrenme stillerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 178-194.
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği bir durum çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 87-100.
- Yıldırım Hacıbrahimoğlu, B. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının "uygulama öğretmeni" kavramına ilişkin zihinsel imgeleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(3), 245-278. doi:10.17569/tojqi

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. bs.). Ankara: Seękin Yayıncılık.
- Yıldızlı, H., Erdol, T. A., Baştuğ, M. ve Bayram, K. (2018). Türkiye’de öğretim kavramı üzerine yapılan metafor araŐtırmalarına yönelik bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 1-43. doi: 10.15390/EB.2018.7220
- Yükseköğretim Kurulu. (1998). *Fakülte-okul işbirliği*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- Zhou, G., Xu, J. ve Martinovic, D. (2017). Developing pre-service teachers’ capacity in teaching science with technology through microteaching lesson study approach. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(1), 85-103. doi:10.12973/eurasia.2017.00605a