



Ana Dili Eğitimi Dergisi
www.anadiliegitimi.com

Gönderilme: Aralık, 2015 / Düzeltme: Ocak, 2016 /
Kabul Edilme: Ocak, 2016

Kenan Bulut*
Fatma Açık**
Ömer Çiftçi***

Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi****

Öz

Bu çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirmek için *mikro öğretim tekniği* denenmiştir. Çalışmanın amacı, *mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisini ortaya koymaktır*. Konuşma Eğitimi dersi kapsamında yürütülen bu çalışma 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde yapılmıştır. Dönem boyunca devam eden araştırmanın çalışma grubunu, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümünde bu derse devam etmekte olan öğrenciler oluşturmuştur. Gerçek deneysel desende yürütülen bu çalışma için biri deney, diğeri kontrol olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney Grubuna Konuşma Eğitimi dersi mikro öğretim tekniğine dayalı olarak verilirken, Kontrol Grubuna bu ders geleneksel yöntemle (süregelen ders işleme tarzı) verilmiştir. Çalışma için her iki gruba da ön test ve son testler uygulanmış, uygulama sonucunda hem her iki grubun kendi içerisinde ön test - son test farklarına, hem de iki grubun son test farklarına bakılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde t-testi kullanılmıştır. Ayrıca Cohen's d ile etki büyüklükleri de hesaplanmıştır. Çalışmanın sonunda Deney Grubunda yer alan öğretmen adaylarının konuşma becerisi ile ilgili son test puanlarının, Kontrol Grubunda yer alan öğretmen adaylarının son test puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. **Anahtar Sözcükler:** Türkçe öğretmen adayları, Konuşma Eğitimi dersi, mikro öğretim tekniği, konuşma becerisi.

The Effect of Microteaching on Pre-Service Turkish Language Teachers' Speaking Skills

Abstract

In this study, *microteaching* was tested to improve pre-service Turkish Language teachers' speaking skills. The purpose of this study is to reveal the *effect of microteaching on pre-service Turkish Language teachers' speaking skills*. This study which was carried out within the context of Speaking Education course was conducted in the spring term of 2014-2015 academic year. The study group of this research which progressed during all the term consists of the students who took Speaking Education course in the term aforesaid in Yuzuncu Yil University, College of Education, Turkish Language Education Department. For this study which was carried on with true experimental design two groups were formed one of them being Experimental Group and the other one being Control Group. While Speaking Education course was given to Experimental Group based upon microteaching, the same course was given traditionally (the continuous teaching style) to Control Group. Pretests and posttests were implemented to both groups for the study and, at the end of the study, not only both groups' interior differences between pretests and posttests were analyzed, but also two groups' difference between posttests was analyzed. In the analysis of data t-test were used. Besides, effect size was computed with Cohen's d. At the end of the study, it was determined that posttest scores about speaking skills of the pre-service teachers in the Experimental Group were significantly higher than the protest scores of pre-service teachers in the Control Group.

Keywords: Pre-service Turkish language teachers, Speaking Education course, microteaching, speaking skills.

* Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Van. E-mail: kenanbulut80@gmail.com

** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Ankara. E-mail: fatmaacik1@yahoo.com

*** Yrd. Doç. Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Van. E-mail: omer041967@gmail.com

**** Bu makale, "Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi" adlı doktora tezinden uyarlanmıştır.

Giriş

Yaşadığımız çağın bir gereği olarak dünyada üzerine çokça söz söylenen konulardan birisi hiç kuşkusuz eğitimidir. Bunun iki önemli sebebinden birincisi hiç şüphesiz ki kültürün sonraki nesillere aktarılmasında oynadığı rolden dolayı toplumsal boyutudur. İkincisi ise bireylerin değişen ve gelişen dünya düzenine ayak uydurmaları ve gelişimlerini tamamlamaları amaçlarına aracılık etmesidir. Toplumsal gelişimin sağlanması için ülkeler, bir taraftan bir yarış içerisinde iken diğer taraftan başta eğitim olmak üzere birçok konuda deneyimlerini birbirleriyle paylaşma yoluna gitmektedirler. "Bilgi" çağının gereklilikleri ve teknolojik gelişmeler bu yönde bir eğilimi zorunlu kılmaktadır. Sosyolojik bir değerlendirme yapan Ergün (1994, s. 2)'e göre eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu yöndeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği bir süreçler toplamıdır. Toplumsal kültürü oluşturan inançlar, fikirler ve normlar sisteminin her biri, birer değer olarak nitelendirilmektedir.

Elbette eğitim denildiğinde birçok değişken akla gelmektedir. Bütün bu değişkenlerin merkezindeki en önemli aktör öğretmendir. Özcan (2011)'ın da belirttiği gibi "bilinçli, üretken ve iyi bir insan olmak için öğrenilmesi gereken bilgi, beceri ve erdemlerin katlanarak arttığı küresel bilgi toplumunda en önemli zenginlik kaynağımız olan çocuklarımıza mümkün olan en iyi eğitimi sağlamanın önemi her gün biraz daha artmaktadır. En iyi eğitim ancak en iyi öğretmenlerle verilebilir" (Özcan, 2011, s. 19).

Okullarımızda dil ya da ana dili dersleri çerçevesinde kazandırılmaya çalışılan konuşma becerisi, dil eğitiminin en önemli ayaklarından birisini oluşturmaktadır. Bu nedendir ki dil denilince çoğunlukla konuşma akla gelmektedir. Ezop'un konuyla ilgili şu ifadeleri bu açıdan çok önemlidir: "En iyi ile en kötüyü bünyesinde içtima ettirebilen tek uzuv, dildir. Dil döndükçe öğretir, muhabbet telkin eder, azim, şevk ve iman verir. Madalyonun ters tarafı da vardır: Aynı dil zemmeder, yalan söyler, iftira eder. Çünkü o, iyilik ve kötülüğü hücrelerinde beraber barındıran beynin ifade vasıtasıdır" (Muallimoğlu, 1957).

Dilbilimciler konuşma dilini yazı dilinin temeli saymışlardır. Kıran ve Eziler Kıran (2013, s. 118)'a göre yapısal dilbilim, sözlü dilin öncelik taşıdığını vurgulamış ve bunun için iki önemli kanıt ortaya koymuştur. Bunlardan birisi, sözlü dilin yazı dilinden daha eski ve daha yaygın olması, diğeri ise bilinen yazı dizgelerinin sözlü dilin birimleri üzerine kurulmuş olmasıdır. Erkuş (2013, s. 523), gün içinde iletişimle geçirdiğimiz zamanın yüzde 75'ini konuşma ve dinlemeye ayırdığımızı belirtir. Kantemir (1991, s. 51)'e göre ne kadar iyi hazırlanmış olursa da, söylemek istediğinizi başkalarına aktarmadıkça, başarılı bir konuşmacı olamazsınız. Özbay (2005c, s. 177)'a göre "konuşma yeteneğinden mahrum olan insanlar, toplumla uygun bir iletişim kuramamaktadırlar. Bu insanların

yaşamda başarıyı yakalaması da zor olmaktadır". Akyol (2013, s. 23) ise farklı bir açıdan bakar: "Demokratik toplumlarda konuşma hem bir hak hem de bir sorumluluktur."

Çocuk, ailesinden ve sosyal çevresinden edindiği dil alışkanlıklarıyla okula başlar. Söz konusu dil alışkanlıklarının bir kısmı gelişigüze'dir. Çocukların doğru, güzel ve etkili konuşma becerisini elde etmelerine yardımcı olup rehberlik edecek yer ise şüphesiz okullardır ve daha çok ana dili öğretmenleridir. İşte tam bu noktada, öğretmenlerimizin bu konuda ne kadar nitelikli oldukları, öğretmen adaylarının lisans dönemimdeyken bu beceriyle ilgili nasıl bir eğitim aldıkları sorusu aklı gelmektedir.

Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda 3. sınıfın bahar döneminde okutulmak üzere yer alan Konuşma Eğitimi dersinin içeriğine bakıldığında öğretmen adaylarının konuşma becerilerinin geliştirilmesi ve derslerine girecekleri öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmelerinin hedeflendiği ifade edilmektedir (YÖK, 2007, s. 93). Öğretmen adaylarının konuşma becerilerinin yeterince geliştirilmeden mesleğe atanmaları halinde derslerine girecekleri öğrencilere bu yönde faydalarının olamayacağı açıktır. Bu nedenle öğretmen adaylarının, daha üniversite sıralarındayken kendilerinde var olan bu anlamdaki problemlerinin minimize edilmesi gerekli hatta zorunludur. Bu çalışma da çıkış noktasını buradan almaktadır. Bu çerçevede mikro öğretim tekniğinin Konuşma Eğitimi dersi için bu amaca hizmet edecek önemli tekniklerden birisi olduğu düşünülmektedir.

Mikro Öğretim Tekniği

1950'li yılların başında Amerikan kamuoyunda öğretmenlere yöneltilen eleştiriler artmış, bu eleştiriler özellikle öğrencilere okuma-yazma ve matematik öğretilmedikleri, fen ve diğer derslerde de tam olarak başarı sağlayamadıkları yönünde yoğunlaşmıştır. Öğretmenler de buna karşın kendilerini yetiştiren kurumların eğitim programlarının yetersizliğini öne sürmüşlerdir. Araştırmacılar ise yapılan çalışmaların ve sonuçlarının sınıf içi etkileşimi değiştirmedeğini ifade etmişlerdir. Yani kuramsal araştırmalar uygulamayla bağlantılandırılmamıştır. Bütün bu nedenlerin bir sonucu olarak öğretim-öğrenme süreçlerinin arttırılması için *makro* öğretimden *mikro* öğretime geçilmiştir (Deniz, 1993, s. 31).

Mikro öğretim, öğretmen adayı olan eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlikle ilgili bilgi ve becerilerine katkıda bulunacak, kuram ile uygulama arasında etkili bir araç olan tekniklerden birisidir. "Mikro öğretim, öğretmenin mesleğine, öğrencilerine, pedagojik anlayışına olan bakışını genişletmiştir. Nitelikli öğretmeni amaçlayan mikro öğretim, mesleki gerçek yaşantılar sunarak hem eğlenmeyi hem de öğrenmeyi sağlamıştır" (Acar Karan ve Yıldız, 2013). Mikro öğretim tekniğinin mucidi olan Dwight W. Allen, 1967 Eylül'ünde yayımlanan Stanford Üniversitesi Öğretmen Eğitimi Programı kitabının ön sözünde bu teknik ile ilgili şu ifadeler yer verir: "Mikro öğretim, Stanford Üniversitesi'nde Eğitim Fakültesi tarafından geliştirilen ve ilk olarak 1963 yılının yaz döneminde Stanford stajyer öğretmen programında birleştirilmiş bir eğitim ve tanılayıcı bir araç olarak

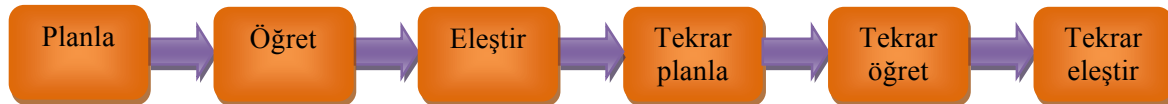
Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi

uygulanmıştır.” Bilgilerin uygulamaya konulmasında önemli bir yere sahip olan teknik altmış yıla yakın bir süredir eğitim alanında kullanılan bir öğretim tekniğidir.

Amobi (2005, s. 115-116), bugünlerde birçok öğretmen eğitimi programında, mikro öğretimin kullanımının, asıl odak noktası olan “öğretmen adaylarına yardımcı olmak”tan, belirli öğretim becerilerinde uzmanlaşmak, mükemmel öğretim deneyimi imkânı sağlamak ve doğal sınıf ortamında öğretim yapmaya yönelmek yönünde genişlediğini ifade etmektedir.

Mikro öğretim ile ilgili birçok tanımdan bahsetmek mümkündür. Allen (1980) mikro öğretim tekniğini süre ve öğrenci sayısı açısından kısıtlı, gerçek sınıflara benzetilmiş ortamlarda öğretmen adaylarına öğretmenlik becerileri kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik bir teknik olarak ifade ederken (Allen'den aktaran Çakır, 2000, s. 62); Ping (2013, s. 166) mikro dersi, öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme ile ilgili düşüncelerini harekete geçirmeyi ve onların teori ve uygulamayı birleştirmelerini teşvik etmeyi amaç edinen iş birlikçi bir öğrenme deneyimi şeklinde tanımlamaktadır. Mellon ve Dence (1971, s. 674) ise mikro öğretimden, anlık olarak yeniden oynatılması ve değerlendirilmesi için sıklıkla video kaydı yapılan küçük öğretim dersleri olarak bahsetmektedir. Bu çalışmada kullanılan mikro öğretim tekniği, bu tanımlara uygun olarak yapılmıştır.

Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere mikro öğretim, kontrollü bir sınıf ve sınırlı bir sürede öğretmenlik ile ilgili bilgi ve becerilerden birisinin uygulanması, eksiklerin tespit edilmesi ve çeşitli dönütlerle söz konusu eksiklerin ve olumsuzlukların giderilmesidir. Sınıfın kontrollü olması öğretmen adaylarının yaşayacakları olumsuzlukların hedef kitlesini olumsuz etkilemeyeceği anlamına gelir. Tekniğin uygulama süreci aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 1. Mikro öğretim tekniği işleme süreci (Saban ve Çoklar 2013, s. 235; Peker, 2009, s. 874; Gerçek ve Özcan, 2013, s. 57)

Yukarıdaki şekle göre ilk yapılacak şey planlamadır. İkinci aşamada öğretilecek olan yöntem ya da edindirilmesi hedeflenen beceri için gereken uygulama yapılır. Uygulamadan sonra gerekli dönütler ve tartışmalar yoluyla uygulama(lar)ın kritiği yapılır. Bu kritiğin ışığında yapılacak öğretim/uygulama tekrar planlanır. Planlanan uygulama tekrar yapılır, tekrar kritiği yapılır ve bu döngü böylece tamamlanır.

Mikro öğretimin birçok yararı olmakla birlikte dersin gerçek sınıflarda yapılmaması, zamanın kısıtlı olması ve öğrencilerin gerçek öğrenciler olmaması gibi özelliklerinin dezavantaj olduğu da çeşitli çalışmalarda dile getirilmiştir (Kazu,1996; Külahçı, 1994). Bu çalışmada uygulanan mikro öğretim

teknininin, söz konusu dezavantajlarla bir ilgisi bulunmamaktadır. Çünkü alışma bir ders dönemi boyunca devam etmiş ve gerçek öğrencilerle yapılmıştır. Ayrıca mikro öğretimde söz konusu olan dersin kısalığı gibi sınırlamalar da söz konusu değildir. Mikro ğretimin temelinde yapılan ders etkinliği video kayda alınır, dönütlerden sonra kişi tekrar hazırlanarak aynı dersi yeniden işler. Bu alışma ders dönemi boyunca devam ettiğinden her bir ğrenci en az dört kez konuşma yapmış ve video kayda alınmıştır. Bu şekilde yapılan uygulamalar için *genişletilmiş mikro ğretim tekniği* adlandırılması da yapılmaktadır (Peker, 2009, s. 874).

Özellikle 1980’li yıllardan beri daha işlevsel bağlamda yeniden ele alınan mikro ğretim tekniği, Batı’da yaygın olarak kullanılmaktadır. Ülkemizde ise bazı üniversitelerde, özellikle eğitim fakültelerinde ve teknik eğitim fakültelerinde uygulanan mikro ğretim, ğretmen adaylarının karmaşık sınıf ortamına girmeden önce onları “hazırlamak” olarak düşünülmüştür. Fakat lkemizde mikro ğretim tekniği, hala az sayıda uygulamayla sınırlıdır.

Konuşma becerilerinin geliştirilmesinde mikro ğretim tekniğinin denendiğine dair yerli ve yabancı literatürde herhangi bir çalışmaya rastlanmaması bu çalışmayı önemli kılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türkçe ğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirmede mikro ğretim tekniğinin etkisini araştırarak Konuşma Eğitimi dersinde uygulanmasının yararlılığını ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Deney ve Kontrol Grubu ğretmen adaylarının dersi işlemeden önce ile işledikten sonra topluluk karşısında *konuşma becerileri* arasındaki *fark ve etki büyüklüğünün* düzeyi nedir? (Grupların kendi içerisinde)
2. Dersi işlemeden önce ve işledikten sonra Deney ve Kontrol Grubu ğretmen adaylarının topluluk karşısında *konuşma becerileri* arasındaki *fark ve etki büyüklüğünün* düzeyi nedir? (Gruplar arasında)

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Mikro ğretim tekniğinin, Türkçe ğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisinin ortaya konulması amacıyla yapılan bu çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Karasar (2014, s. 87)’a göre deneysel desenler “neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan doğruya araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir”. Bu modellerde gözlenmek istenenler, araştırmayı yapan kişi tarafından üretilir (Karasar, 2014, s. 87). “Deneysel araştırma, bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmalardır. Çünkü araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra onların etkilerini inceler, bu tür bir araştırmanın sonuçlarının araştırmacıyı en kesin yorumlara götürmesi beklenir” (Büyüköztürk,

Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi

Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008, s. 12). Bu çalışma deneysel desenler içerisinde en güçlü olan ve bilimsel değeri en yüksek olan “gerçek deneysel desen”lerden “eşleştirilmiş seçkisiz desen”e göre yapılmıştır. Çalışma bir ders dönemini kapsamaktadır.

Çalışmada, veriler, nicel araştırma yöntemine göre toplanmıştır. Bunun için bir nicel veri toplama aracı (30 maddeden oluşan gözlem ve değerlendirme formu) kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışma, Konuşma Eğitimi dersi kapsamında yürütülmüştür. Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'na göre Konuşma Eğitimi dersi, 3. sınıfın bahar döneminde verilmektedir. Dolayısıyla çalışma 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde yapılmıştır. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümünde bu derse devam etmekte olan öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur.

Grupların Oluşturulması

Bir ders dönemi boyunca devam eden çalışma için biri deney, diğeri kontrol olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Gruplar, dönem başında derse gelen 30 öğrenciye uygulanan ön test puanlarına göre puan denkliğine ve cinsiyet faktörüne dikkat edilerek oluşturulmuştur. Dönem sonunda son testleri yapılmış olan gruplardan elde edilen veriler aracılığıyla hem her iki grubun kendi içerisinde ön test - son test farklarına, hem de iki grubun son test farklarına bakılmıştır. Çalışma deseni aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Çalışma deseni

Gruplar	Uygulama öncesi (ön test)	Uygulama süresi boyunca	Uygulama sonrası (son test)
Deney Grubu	- Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu	- <i>Mikro öğretim tekniğine dayalı Konuşma Eğitimi dersi</i>	- Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu
Kontrol Grubu	- Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu	- Geleneksel yöntemle göre Konuşma Eğitimi dersi	- Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu

Veri Toplama Araçları, Geçerlik, Güvenirlik

Bu çalışmada için araştırmacı tarafından geliştirilen *Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu* (EK 1) kullanılmıştır. 30 maddeden oluşan ölçme aracının geçerlik çalışması için literatür ayrıntılı olarak taranmış ve uzman görüşünden yararlanılmıştır. Güvenirlik için ise bağımsız gözlemciler arasındaki korelasyona, ön test ve son testlerin Cronbach alfa değerlerine bakılmıştır. Elde edilen korelasyon ve Cronbach alfa değerlerinin tamamının iyi seviyede olduğu görülmüştür.

Verilerin Toplanması

Yukarıda ifade edilen çalışma grubundan, dönemin ilk haftasında, gözlem ve değerlendirme formları aracılığıyla “ön test”i oluşturan veriler elde edilmiştir. Bir ders dönem boyunca devam eden çalışmanın son haftasında da yine aynı veri toplama aracıyla “son test”i oluşturan veriler toplanmıştır. *Formlar öğretmen adaylarının konuşmaları esnasında onları izleyen üç bağımsız gözlemci tarafından doldurulmuştur.* Elde edilen verilerle öğretmen adaylarının konuşma becerileri arasındaki farklılara ve etki büyüklüklerine bakılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada bir testin normal dağılıp dağılmadığı değerlendirilirken çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Kline (2005, s. 63)’e göre bir testin normal dağılım gösterdiğinin kabul edilebilmesi için çarpıklık (skewness) değerinin -3, +3 aralığında olması; basıklık (kurtosis) değerinin de 10’dan küçük olması yeterlidir. Buna dayanılarak çalışmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 Programı kullanılmıştır. Testler analiz edilirken grupların kendi içerisinde ön test - son test farklarına *Eşleştirilmiş Ölçümler İçin T-Testi*, iki grubun ön test farklarına ve son test farklarına ise *Bağımsız Ölçümler İçin T-Testi* aracılığıyla bakılmıştır.

Ayrıca bu çalışmada testler arasında oluşan etki büyüklükleri de önemli bulgular olarak ortaya konulmuştur. Etki büyüklüğü kısaca “örneklemde elde edilen sonuçların yokluk hipotezinde tanımlanan beklentilerden sapma düzeyini gösteren istatistiksel değerdir” (Cohen; Vacha-Haasse ve Thompson’dan aktaran Özsoy ve Özsoy, 2013, s. 337). Bir başka deyişle yeni denenen bir yöntemin, eskisine kıyasla ne kadar fark oluşturduğudur (Yıldırım ve Yıldırım, 2011, s. 1119). Bu çalışmada testlerin (T-testleri) etki büyüklükleri için Cohen’s d hesaplaması kullanılmıştır. Cohen (1988), d değerinin 0,20’ye kadar etki büyüklüğünü “zayıf”; 0,50 civarında olmasını “orta”; 0,80’den yüksek olmasını “büyük”; 1 ve 1’den yüksek olmasını ise “çok büyük” olarak değerlendirilebileceğini ifade etmektedir (Cohen’den aktaran Işık, 2014, s. 67).

Bulgular ve Yorum

Deney Grubu ve Kontrol Grubu öğretmen adaylarının ön test - son testleri arasındaki farka ve etki büyüklüğüne yönelik bulgular

Bu başlık altında gruplarda yer alan öğretmen adaylarının ön - son testleri karşılaştırılmıştır (grupların kendi içerisinde). Böylece gruplarda yer alan öğretmen adaylarının dönem başında ve dönem sonundaki puanları arasında bir fark ve etki büyüklüğünün olup olmadığı, varsa ne düzeyde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu bulgularla ilgili istatistiksel bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi

Tablo 2. Deney Grubu ve Kontrol Grubu öğretmen adaylarının ön test - son testleri arasındaki farkı belirten (grupların kendi içerisinde) eşleştirilmiş ölçümler t-testi ve etki büyüklüğü (KBGDF'den alınan toplam puanlara göre)

Tablo 2.

Gruplar	N	\bar{X}		S		sd	T	P	Cohen's d
		Ön test	Son test	Ön test	Son test				
Deney Grubu	15	90,23	122,66	18,66	9,25	14	-8,43	,000	2,20
Kontrol Grubu	15	88,93	108,86	11,12	8,49	14	-7,29	,000	2,01

KBGDF: Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme formu

Yukarıdaki tablonun ilk satırına göre bir ders dönemi boyunca Konuşma Eğitimi dersini mikro öğretim tekniği ile işleyen Deney Grubu öğretmen adaylarının ön test ile son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu, dolayısıyla konuşma becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmektedir [$t_{(14)} = -8,43$, $p < ,01$ ($p = ,000$)]. Öğretmen adaylarının dönem başında yapılan ön testlerinde, konuşma becerisi puanlarının ortalaması $\bar{X} = 90,23$ iken, mikro öğretim uygulaması sonrasında $\bar{X} = 122,66$ 'ya yükselmiştir.

Tablonun ikinci satırına bakıldığında, bir ders dönemi boyunca Konuşma Eğitimi dersini geleneksel yöntemle işleyen Kontrol Grubu öğretmen adaylarının da ön test ile son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu, dolayısıyla konuşma becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmektedir [$t_{(14)} = -7,294$, $p < ,01$ ($p = ,000$)]. Öğretmen adaylarının dönem başında yapılan ön testte konuşma beceri puanlarının ortalaması $\bar{X} = 88,93$ iken, geleneksel yöntemle ders işleme sonrasında $\bar{X} = 108,86$ 'ya yükselmiştir.

Yine Tablo 2'ye göre Deney Grubunun ön test ile son testi arasındaki etki büyüklüğü 2.20 olarak bulunurken Kontrol Grubunun ön test ile son testi arasındaki etki büyüklüğü 2.01 olarak bulunmuştur. Buna göre Deney ve Kontrol Grubunun ön testi ile son testi arasında klinik olarak "çok büyük" bir farkın olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bulgular birlikte ele alındığında öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersini iki yöntemden herhangi birisiyle işlemesi durumunda konuşma becerilerinde anlamlı düzeyde bir ilerleme sağlanmaktadır. *Bununla birlikte mikro öğretim tekniği ile işlenen dersten sonraki gelişme, geleneksel yöntemle işlenen dersten sonraki gelişmeden çok daha fazladır.* Örneğin konuşma becerisi puanları Kontrol Grubunda 88'den 108'e (fark = 20) yükselmişken; Deney Grubunda 90'dan 122'ye (fark = 32) yükselmiştir. Ayrıca anlamlı fark iki grupta da ,05'ten küçük çıkmakla birlikte Deney Grubunda etki büyüklüğü 2,20 iken Kontrol Grubunda bu değer 2,01'dir. Bu durum *iki grubun son*

testleri arasında da anlamlı bir fark olduğunu; aynı zamanda yine iki grup arasında etki büyüklüğünün de yüksek olduğunu göstermektedir. Tablo 3'teki bulgular bu durumu daha iyi açıklamaktadır.

Deney Grubu ile Kontrol Grubu ğretmen Adaylarının n Testleri ve Son Testleri Arasındaki Farka ve etki büyüklüğüne yönelik bulgular

İki grubun son testleri arasındaki farkla birlikte n testleri arasındaki farklarına da bakılmıştır. nk n testleri arasında anlamlı bir farkın olması durumunda son testleri arasındaki anlamlı fark önem arz etmeyecektir. Bulgularla ilgili istatistiksel bilgiler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Deney Grubu ile Kontrol Grubu ğretmen adaylarının n testleri ve son testleri arasındaki farkı belirten bağımsız ölçümler t-testi ve etki büyüklüğü (KBGDF'den alınan toplam puanlara göre)

n test							
Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	T	P	Cohen's d
Deney Grubu	15	90,23	18,66	22,83	,23	,819	0,08
Kontrol Grubu	15	88,93	11,12				
Son test							
Deney Grubu	15	122,66	9,25	28	4,25	,000	1,55
Kontrol Grubu	15	108,86	8,49				

KBGDF: Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme formu

Yukarıdaki tablonun ilk kısmına (n test) göre Konuşma Eğitimi dersini mikro ğretim tekniği ile işleyen Deney Grubu ile Konuşma Eğitimi dersini geleneksel yöntemle işleyen Kontrol Grubu arasında n testlerinde *anlamlı bir fark olmadığı* görülmektedir [$t_{(22,837)} = ,232$, $p > ,05$ ($p = ,819$)]. Deney Grubunun dönem başında yapılan ön testte konuşma beceri puanlarının ortalaması $\bar{X} = 90,23$ iken, Kontrol Grubunun dönem başında yapılan ön testte konuşma becerisi puanlarının ortalaması $\bar{X} = 88,93$ 'tür. *n testte iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı* buradan da anlaşılmaktadır.

İki grubun son testlerine bakıldığında, Konuşma Eğitimi dersini mikro ğretim tekniği ile işleyen Deney Grubu ile Konuşma Eğitimi dersini geleneksel yöntemle işleyen Kontrol Grubu arasında *anlamlı bir fark olduğu* görülmektedir [$t_{(28)} = 4,254$, $p < ,01$ ($p = ,000$)]. Deney Grubunun dönem sonunda yapılan son testte konuşma becerisi puanlarının ortalaması $\bar{X} = 122,66$ 'ya yükselirken, Kontrol Grubunun dönem sonunda yapılan son testte konuşma becerisi puanlarının ortalaması $\bar{X} = 108,86$ 'ya yükselmiştir. *Son testte iki grup arasında anlamlı bir farkın olduğu* buradan da anlaşılmaktadır.

Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi

Deney Grubu ile Kontrol Grubu arasındaki etki büyüklüğüne bakıldığında ise iki grubun ön testleri arasındaki etki büyüklüğünün *0,08 olarak ölçüldüğü* görülmektedir. Bu değer klinik olarak iki grubun ön testleri arasındaki etki büyüklüğünün oldukça “zayıf” olduğunu göstermektedir.

Deney Grubu ile Kontrol Grubunun son testleri arasındaki etki büyüklüğü ise *1,55 olarak ölçülmüştür* (Tablo 3). *Bu sonuç iki grubun son testleri arasında “çok büyük” bir etkinin oluştuğunu göstermektedir.*

Yukarıdaki bulgularda, iki grubun ön test ve son testte almış oldukları puanlar arasındaki fark ve etki büyüklükleri yer almaktadır. Ön test ve son testler karşılaştırıldığında, Deney Grubu lehine oluşan anlamlı fark ve etki büyüklüğü, öğretmen adaylarının konuşma becerilerinin gelişiminde, mikro öğretim tekniğinin istatistiksel olarak *önemli bir etki oluşturduğunu* söylemek mümkündür.

Sonuç

Araştırmanın Genel Sonuçları

1. Konuşma Eğitimi dersini mikro öğretim tekniği ile işleyen Deney Grubu öğretmen adaylarının dersi işlemeden önce ile işledikten sonra topluluk karşısında *konuşma becerileri arasında son test lehine anlamlı fark (,000) ve etki büyüklüğü (2,20) bulunmuştur.*
2. Konuşma Eğitimi dersini geleneksel yöntem ile işleyen Kontrol Grubu öğretmen adaylarının dersi işlemeden önce ile işledikten sonra topluluk karşısında *konuşma becerileri arasında son test lehine anlamlı fark (,000) ve etki büyüklüğü (2,01) bulunmuştur.*
3. Konuşma Eğitimi dersini *işlemeden önce* Deney Grubu öğretmen adayları ile Kontrol Grubu öğretmen adayları arasında topluluk karşısında *konuşma becerileri arasında anlamlı fark (,819) ve etki büyüklüğü (0,08) bulunmamıştır.*
4. Konuşma Eğitimi dersini *mikro öğretim tekniği ile işleyen* Deney Grubu öğretmen adayları ile *geleneksel yöntem ile işleyen* Kontrol Grubu öğretmen adayları arasında topluluk karşısında *konuşma becerileri arasında Deney Grubu lehine anlamlı fark (,000) ve etki büyüklüğü (1,55) bulunmuştur.*

Tartışma

Literatür incelendiğinde mikro öğretim tekniğinin konuşma becerilerine etkisinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı için bu bölümdeki karşılaştırma ve tartışmalar yapılırken, mikro öğretimin etkisinin incelendiği öğretmenlik eğitimi ile ilgili diğer çalışmalardan yararlanılmıştır.

Yukarıdaki sonuçlar, Konuşma Eğitimi dersinin mikro öğretim tekniği ile işlenmesi durumunda Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerinde büyük bir farklılık oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmalara bakıldığında Aydın (2013 s. 67), mikro öğretim uygulamasının Türkçe

öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlilik algılarını etkilediğini ve sonucun Deney Grubu lehine anlamlı çıktığını ifade etmiştir. Türkçe öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmasında Çakır (2010, s. 55), mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının materyal geliştirmeye yönelik becerilerine olumlu katkı sunduğunu belirlemiştir. Yine Yoğurtçu (2009, s. 68), özellikle genişletilmiş mikro öğretim yaklaşımının güdülemeyi arttıran öğrenci performanslarının yaşantılar yoluyla geliştirilmesine olanak tanıyan, uygulanabilirliği yüksek bir yaklaşım olduğunun ortaya konulduğunu ifade etmektedir. Hilal Kazu'nun 1996 yılında tamamlamış olduğu doktora tezinde elde ettiği sonuçlar da mikro öğretimin önemli bir etki oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacının elde ettiği bu yöndeki sonuçlar, bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Acar vd., (2013), Ceyhun ve Karagölge (2002), Akalın (2005), Atav, Kunduz ve Seçken (2014), Erdem vd. (2012), Erökten ve Durkan (2009), Görgen (2003), Karadağ ve Akkaya (2013), Kuran (2009), Küçüköğlü, Köse, Taşgın, Yılmaz ve Karademir (2012), Marulcu ve Dedetürk (2014), Sevim (2013), Sarı vd. (2005), Karaman (2014), Şahinkayası (2009), Umuzdaş (2010)'ın yapmış olduğu ve mikro öğretim tekniğinin etkisinin araştırıldığı çalışmaların tamamında, genel sonuçlar bakımından mikro öğretimin önemli derecede olumlu etki oluşturduğu vurgulanmıştır. Bu durum yukarıda belirtilen çalışmaların tamamının bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşüğünü göstermektedir.

Yabancı literatürde de yukarıdaki sonuçları destekleyecek birçok çalışma mevcuttur: Ajayi-Dopemu ve Talabi (1986) video kayıt cihazının kullanıldığı grubun belirtilen öğretim becerilerinin gelişiminde daha önemli bir ilerleme sağladığını; Ahmed İsmail (2011), öğretmen adaylarının mikro öğretim deneyimlerinden birçok fayda sağladıklarını ifade ettiklerini; al-Methan (2006), genel olarak öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğinin tasarım becerileri, kişilik ve öğretim yetkinliği konularında faydasını kabul ettiğini; Chatzidimou (2011), örneklem grubunun mikro öğretimin etkinliğine yönelik açık bir şekilde olumlu tutum sergilediklerini; mikro öğretimin çoğunlukla öğretimde görsel-işitsel öğelerin kullanımı, bir dersin başlatılması ve bitirilişi teknikleri, verilen zamana uyma, sistemli bir şekilde hazırlanma, öz değerlendirme ve kendi dersinde başkalarının eleştirilerini kabul etme egzersizleri (gibi) çeşitli becerilerin uygulanmasında oldukça etkili bulunduğunu ortaya koymuştur. Wilkinson (1996) ise çalışmasında mikro öğretim tekniği uygulaması sonrasında, öğretmeyi öğrenme konusunda öğretmen adaylarının algılarındaki değişimin deney grubunda daha fazla olduğunu; deney grubundaki öğretmen adaylarının öğretim becerilerindeki zayıf-güçlü yanlarının daha fazla farkına vardıklarını, bunun da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik algılarının değişmesine katkı sağladığını ifade etmektedir.

Ayrıca Kpanja (2001), Ping (2013), Ramasubramaniam ve Renganathan (2014), Mergler ve Tangen (2010), Ghanaguru vd. (2013) de yaptıkları çalışmalarla mikro öğretim tekniğinin daha etkili sonuçlar verdiğini ifade etmişlerdir.

Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi

Goldwaite (1968) ise farklı olarak, üç gruplu bir çalışma yapmıştır. Birinci grubun uygulamasını video kayda alan araştırmacı, görüntüleri kendilerine izletmiş ve daha sonra ikinci uygulamayı yaptırmıştır. Yazar ikinci gruba dört-beş uygulama yaptırmış fakat video kayıtlar gruptakilere izletilmemiştir. Üçüncü grup ise mikro öğretim tekniği ile ilgili teorik bilgiye sahip olmakla birlikte kendilerine tekniğe uygun herhangi bir uygulama yaptırılmamıştır. Sonuçlara bakıldığında, birinci grup ikinci gruptan daha iyi bir gelişme gösterirken birinci ve ikinci grup üçüncü gruptan daha iyi gelişme göstermişlerdir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar bir bütün olarak yukarıda belirtilen çalışmaların sonuçlarıyla örüşmektedir.

Öneriler

Türkçe Eğitimi bölümlerinde okutulan Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Eğitimi adlı dil becerileri, birer bilgi değil beceri dersleri olduğundan, bu derslerin kuramsal yaklaşımdan uzaklaşarak daha çok uygulama ağırlıklı olarak işlenmesi ve bu konu üzerinde hassasiyetle durulması gerekir. Süregelen eğitim sistemi içerisinde ve toplumumuzun sosyo-kültürel yapısı göz önüne alındığında konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik çabaların sınırlı kaldığı söylenebilir. Bu nedenle özellikle öğretmen adaylarında bu becerinin geliştirilmesinin önemine yönelik farkındalık oluşturulması, düşünce, tutum ve yaklaşımlarının geliştirilmesi gerekir. Yukarıdaki sonuçlara bakıldığında mikro öğretim tekniğinin buna uygun olduğu görülecektir.

- Bu teknik öğretmenlik uygulaması için üretilmiş bir laboratuvar tekniğidir. Bu nedenle Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde sıkça uygulanmalıdır. Bunun yanı sıra öğrenci merkezli yaklaşımı teşvik eden bir teknik olması nedeniyle eğitim fakültelerinde verilen Sözlü Anlatım, Etkili İletişim, Türk Dili, Sınıf Yönetimi, Özel Öğretim Yöntemleri, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Drama derslerinde zaman zaman mikro öğretim ve buna benzer uygulama ağırlıklı tekniklerin kullanılması önem arz etmektedir.
- Mikro öğretim tekniği, bir etkinliğin video kayda alınması ve kişiye izlettirilmesinden ibaret değildir. Dönüt, bu tekniğin en önemli ayaklarından birisi ve tamamlayıcı parçasıdır. Bundan dolayı bu konuda uygulayıcılarda farkındalık oluşturulması ve böylece video kaydı izlenirken yapılan eleştirilerin önceden hazırlanmış formlara bağlı olarak yapılması gerekir. Ayrıca her dersin sonunda öğretim elemanı toplu değerlendirmeler de yapmalıdır.
- Uygulama yapmanın zaman alıcı bir durum olduğu ve dönemin önemli bir bölümünün de kuramsal bilgilerin aktarımıyla geçirildiği düşünüldüğünde, Konuşma Eğitimi dersinin en az iki dönem olması gerektiği düşünülmektedir. Bu, teori ile uygulama arasındaki boşluğun kapatılmasına bir nebze katkıda bulunacaktır.

- Uygulama ağırlıklı derslerde sınıf mevcutlarının sayısı çok önemlidir. Sayının çok olması uygulama sayısını sınırlandırır. Bu nedenle öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında sınıf mevcutlarının ideal sayı olan 25-30 kişiyle sınırlı tutulması gerekir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda uygulama derslerinde sınıfın gruplara bölünmesi, böylece uygulama imkânının çoğaltılması gerekir.
- Mikro öğretim uygulamalarının rahat bir şekilde yapılabilmesi için teknolojik alt yapının yeterli olması gerekir. Eskiye nazaran bu konuda ilerleme sağlanmakla birlikte hala çeşitli sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu nedenle ihtiyaç oranında, gerekli teçhizat ve fiziksel durumların yanı sıra uygun akustik ortamın da olacağı “donanımlı sınıf”ların düzenlenmesi faydalı olacaktır.
- Bu çalışma, Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniğinin geleneksel yöntemlerden daha faydalı olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte konuşma becerisinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniğinin diğer tekniklerle karşılaştırılması bu çalışmanın amaçları arasında yer almaz. Uygulamaya dayalı teknikler içerisinde Konuşma Eğitimi dersinin verimli bir şekilde işlenmesinde hangisinin ya da hangilerinin daha etkili olduğunu ortaya koymaya yönelik karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Acar, İ. H., Karan, Ş. & Yıldız, S. (2013, Haziran). *Learner teachers: Professional development of elementary schoolteachers through peer collaboration*. V. uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ahmed Ismail, S. A. (2011). Student teachers' microteaching experiences in a preservice English teacher education program. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1043-1051.
- Ajayi-Dopemu, Y. & Talabi, J. K. (1986). The effects of videotape recording on microteaching training techniques for education students. *Journal of Educational Television*, 12(1), 39-44.
- Akalın, S. (2005). Comparison between traditional teaching and microteaching during school experience of student-teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 1-13.
- Akyol, H. (2013). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Allen, D. W. (1967). Preface. Dwight W. Allen (Ed.). *Micro-teaching: A Description* içinde Preface.
- al-Methan, A.E. (2006). Merits of micro-teaching as perceived by student teachers at Kuwait University. *INSANIA*, 11(2), 271-280.
- Amobi, F. A. (2005). Preservice teachers' reflectivity on the sequence and consequences of teaching actions in a microteaching experience. *Teacher Education Quarterly*, 32(1-Winter), 115-130.
- Atav, E., Kunduz, N. & Seçken, N. (2014). Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 1-15.

Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi

- Aydın, İ. S. (2013). The effect of micro-teaching technique on Turkish teacher candidates' perceptions of efficacy in lesson planning, implementation, and evaluation. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 67-81.
- Bulut, K. (2015). *Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceyhun, İ. & Karagölge, Z. (2002, Eylül). *Kimya eğitiminde tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile mikro öğretim*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ), Ankara.
- Chatzidimou, K. (2011). *Microteaching, a 'middle aged' educational innovation: still in fashion?* 1. The Future of Education International Conference'da sunulmuş bildiri. Milan-İtalya.
- Çakır, Ö. S. (2000). Öğretmen yetiştirmede teoriyi pratiğe bağlayan mikro öğretimin Türkiye'deki üç üniversitede durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 62-68.
- Çakır, Ö. (2010). Materyal geliştirmede mikro-öğretim: öğretmen adaylarının yöntem ve geribildirimler üzerine görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 55-73.
- Deniz, L. (1993). Mikro öğretim - öğretme becerilerini kazandırmada bir yöntem-. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 31-46.
- Erdem, E., Erdoğan, Ü. I., Özyalçın Oskay, Ö. & Yılmaz, A. (2012, Haziran). *Kimya eğitiminde mikro öğretim yönteminin etkililiği ve öğrenci görüşleri*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ), Ankara.
- Ergun, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisine Giriş (eğitim ve Toplum)*. Ankara: Ocak.
- Erkuş, E. (2013). Konuşma eğitimi ve Türkçe Öğretim Programında yer alan yöntem ve teknikleri. Celal Demir ve Hayrettin Parlakyıldız (Ed.), *Prof. Dr. Abdurrahman Güzel Armağanı (Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi)* içinde (s. 523-531). Ankara: Akçağ.
- Erökten, S. & Durkan, N. (2009, Mayıs). *Özelöğretim yöntemleri II dersinde mikro öğretim uygulamaları*. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Gerçek, C. & Özcan, Ö. (2013). Anlatım becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniğinin etkilerinin video dizi analizi ile incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (susbid)*, 1, 55-65.
- Ghanaguru, S., Nair, P. & Yong, C. (2013). Teacher trainers' beliefs in microteaching and lesson planning in a teacher training institution. *The English Teacher*, XLII(2), 104-116.
- Goldwaite, D. T. (1968). *A study of micro-teaching in the preservice education of science teachers*. Doktora Tezi, The Ohio State University, Ohio-ABD.
- Görgen, İ. (2003). Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Işık, İ. (2014). Yokluk hipotezi anlamlılık testi ve etki büyüklüğü tartışmalarının psikoloji araştırmalarına yansımaları. *Eleştirel Psikoloji Bülteni*, 5, 55-80.

- Kantemir, E. (1991). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basım Evi.
- Karadağ, R. & Akkaya, A. (2013). İlk okuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2), 39-59.
- Karaman, P. (2014). *Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi - Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel.
- Kazu, H. (1996). *Öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönetimini etkililiği (F.Ü.Teknik Eğitim Fakültesi örneği)*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kıran, Z. & Eziler Kıran, A. (2013). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York, ABD: The Guilford Press.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video taperecording in microteaching training. *British Journal of Educational Technology*, 32(4), 483-486.
- Küçüköğlü, 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.
- 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.
- Mellon, E. K. & Dence, J. B. (1971). Orientation for teaching assistants using videorecorded microteaching. *Journal of Chemical Education*, 48(10), 674-675.
- Mergler, A. G. & Tangen, D. (2009). Using microteaching to enhance teacher efficacy in pre-service teachers. *Teaching Education* 21(2), 199-210.
- Muallimoğlu, N. (1957). *Güzel ve Tesirli Konuşmak*. İstanbul: Sermet Matbaası.
- Özbay, M. (2005c). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal of Qafkaz University*, 16(Fall), 177-184.
- Özbay, M. & Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V(1), 30-45.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi Çağında Öğretmen - Eğitimi, Nitelikleri ve Gücü - Bir Reform Önerisi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği (TED) İktisadi İşletmesi.
- Özsoy, S. ve Özsoy, G. (2013). Eğitim araştırmalarında etki büyüklüğü raporlanması. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346.
- Peker, M. (2009). The use of expanded microteaching for reducing preservice teachers' teaching anxiety about mathematics. *Scientific Research and Essay*, 4(9), 872-880.
- Ping, W. (2013). Micro-teaching: a powerful tool to embedding the English teacher certification testing in the development of English teaching methodologies. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 2(3), 163-175.

Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi

- Ramasubramaniam, S. & Renganathan, L. (2014). Perception and experience of teachers and postgraduate nursing students on microteaching as an effective teaching strategy. *International Journal of Nursing Education*, 6(1), 244-249.
- Saban, A. & Çoklar, A. N. (2013). Pre-service teachers' opinions about the micro-teaching method in teaching practise classes. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(2), 234-240.
- Sarı, Y., Sakal, M. & Deniz, S. (2005, Şubat). Okul öncesi öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkililiği, Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Sevim, S. (2013). Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözüyle değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 303-313.
- Şahinkayası, H. (2009). *Contributions and challenges of cognitive tools and microteaching for preservice teachers' instructional planning and teaching skills*. The Degree of Doctor of Philosophy, Middle East Technical University The Graduate School of Natural and Applied Sciences, Ankara.
- Umuzdaş, S. (2010). *Mikro öğretim yönteminin viyolonsel öğretmeni adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine ilişkin tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wilkinson, G. A. (1996). Enhancing microteaching through additional feedback from preservice administrators. *Teacher & Teaching Education*, 12(2), 211-221.
- Yıldırım, H. H. & Yıldırım, S. (2011). Hipotez testi, güven aralığı, etki büyüklüğü ve merkezi olmayan olasılık dağılımları üzerine. *Elementary Education Online*, 10(3), 112-123.
- 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.
- YÖK. (2007). *Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı*. 6 Şubat 2015 tarihinde http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/turkce_ogretmenligi.pdf/d0d11c2d-bc83-4186-8717-b33597eb8eb6 sayfasından erişilmiştir.

EK 1. Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu (Bulut, 2015)

Alt Boyutlar	Sıra No	Ölçütler	Çok Zayıf	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi	
Başlangıç	1	Selamlama						
	2	Konuşmanın amacını ifade etme						
	3	Konuyla ilgili bilgi verme						
İfade Etme	4	Kelimeleri ve cümleleri doğru telaffuz etme						
	5	Vurgu ve tonlamaya dikkat etme						
	6	Uygun duraklamalar yapma						
	7	Konuşma hızını ayarlama						
	8	İşitilebilir bir sesle konuşma						
	9	Gereksiz tekrarlardan kaçınma (kelime-cümle)						
	10	Konuşmanın açık ve anlaşılır olması						
	11	Konuşurken akıcı dil kullanma						
	12	Dinleyici seviyesine uygun dil kullanma						
	13	Konuşma esnasında görgü kurallarına uyma						
	İçerik	14	Konuşmada üzerinde durulan düşüncelerin sırasının doğru olması					
		15	Konuşmacının tutarlı olması					
		16	Kelime hazinesinin zengin olması					
17		İlgi çekici örneklerden yararlanma						
18		Gerektiğinde konuyu günlük yaşamla ilişkilendirme						
Beden Dili	19	Gereksiz tekrarlardan kaçınma (konu)						
	20	Yüz (mimik) ifadesinin uygun olması						
	21	Beden (jest) hareketlerini etkili kullanma						
	22	Hedef kitleye hâkim duruş sergileme						
İletişim	23	Konuşma alanını (sahne) doğru kullanma						
	24	Katılımcıların dikkat ve ilgisini çekme						
	25	Dikkat ve ilginin devamını sağlama						
	26	Dinleyicilerle göz teması kurma						
Bitiş	27	Konuyu özetleme						
	28	Uygun bir kapanış yapma						
Süreyi doğru kullanma								
Konuşmayı genel olarak değerlendirme								