

olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile belirlenmiş ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.3.6 Gruplara Giren Öğrencilerin ÖSS Puan Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri ile t-testi Değerleri

Gruplar	n	\bar{X}	S	t	p değeri
Deney Grubu	33	336.4288	5.89	1.588	0.117
Kontrol Grubu	33	334.7333	1.69		
P> 0.05		Sd= 64			

Öğrencilerin ÖSS puan ortalaması ve standart sapma değerleri birbirine oldukça yakındır. Bununla beraber istatistiksel açıdan deney ve kontrol grubu arasında 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark yoktur. Bu anlamda, grupların ÖSS puan ortalaması açısından yansız olduğu söylenebilir.

Buradaki yansızlık işlemlerinden sonra çalışma gruplarına giren öğrencilerin 33'ü deney ve 33'ü kontrol grubu olarak bir listesi yapılmıştır. Ancak, çalışma esnasında bunlar ayrılmayıp, uygulama tüm sınıfa yapılmıştır. Deney grubuna uygulanan mikro-yansıtıcı öğretime ilişkin ders planının hazırlanması ve uygulanması aşağıda verilmiştir.

Mikro-yansıtıcı Öğretime İlişkin Ders Planının Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmada, mikro-yansıtıcı öğretim yöntemi ile Türkçe dersi altıncı sınıf konuları anlatılmıştır. Bu uygulamada, ilköğretim altıncı sınıf Türkçe ders kitabı kapsamındaki konular şunlardır: Parçada anlam, edatlar, isimler, zamirler, sıfatlar ve zarflardır (Ek-6). Toplam yedi haftalık bir uygulama yapılmıştır. Bu uygulama ders planı şeklinde Ek-2'de ayrıntılı bir şekilde vermeye çalışılmıştır. Aşağıda, yedi haftalık uygulama ile ilgili olarak genel bilgiler verilmiştir.

1. Hafta

Uygulamada deney ve kontrol grubundaki 33'er öğretmen adayına, ilköğretim altıncı sınıf Türkçe ders konularından altı tanesi araştırma kapsamına alınarak, öğretmen adaylarına fotokopi şeklinde dağıtılmıştır. Öğretmen adayları iki saat boyunca konulara çalışmışlardır. Sonra, sunu performans ölçeğinin öntest olarak uygulaması yapılmıştır. Daha sonra, adaylar 15-30 dakika arasında birer sunu gerçekleştirmişlerdir. Sunular, danışman, araştırmacı ve sınıftaki öğrencilerden belirlenen bir temsilci hakemliğinde yapılmıştır. Hakemler kendi aralarında toplanarak ölçeği nasıl

dolduracakları konusunda hemfikir olmuşlardır. Bu üç değerlendirmeci, her öğretmen adayı sunusu için Sunu Performansı Ölçeği'ni doldurmuşlardır. Sonra, her öğretmen adayı için, ölçek puan ortalamaları alınmış ve her aday için sunudan aldığı toplam puan belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının, "Yansıtıcı Düşünme Ölçeği" ile öntest yansıtıcı düşünme eğilimleri ölçülmeye çalışılmıştır. Likert tipi ölçekte, 1–5 dereceleme yer almaktadır. Her bir öğretmen adayının ölçekten aldığı toplam puan hesaplanmıştır.

2. Hafta

Sunular ortalama 20 dakikada yapılmış olup deney ve kontrol grubundaki 66 öğretmen adayının sunusuna devam edilmiştir. Sunular ders dışına sarkmıştır. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin müfredatına ayrılan süreden fazla çalmamak için ders dışında sunular devam etmiştir. Öğrenciler ön sunular için gönüllülük göstermişler ise de oldukça sıkıcı geçmiştir. Bu nedenle, bazı sunular "Sunu Performans Ölçeği"nin doldurulmasında ve sunuların gidişatına göre 10 dakikaya indirilmiş ve ölçek doldurulmuştur.

3. Hafta

Mikro- yansıtıcı öğretimle ilgili kontrol grubundaki 33 öğretmen adayına, 20 dakika teorik bilgi verilmiştir. Deney grubundaki, 33 öğretmen adayına da mikro- yansıtıcı öğretimle ilgili 20 dakika teorik bilgi verilmiştir. Teorik bilgiden sonra deney grubuna örnek bir sunu izlettirilmiştir. Deney ve kontrol grubunda 33'er öğrenci 5–6'şarlı (üç tanesi 5'li, üç tanesi 6'şarlı) olmak üzere küçük gruplara ayrılmıştır. Ayrıca üçüncü hafta günlük tutmalara başlanmıştır. Günlükler deney ve kontrol grubu öğretmen adayları tarafından doldurulmuştur. Günlükler, kontrol grubuna sadece altıncı hafta verilmiştir.

4. Hafta

Kontrol grubundaki 33 öğretmen adayına, mikro- yansıtıcı öğretimle ilgili 15 dakika teorik bilgi sunulmuştur. Sonra, örnek olarak beş öğrencinin sunu uygulamaları üzerinde tartışmalar yapılarak, öğrenmeler pekiştirilmiştir. Bu tartışmalar, derse giriş, sunu ve sonuç kısımlarında yoğunlaşmıştır. Deney grubundaki öğretmen adayları için aşağıdaki şu aşamalar gerçekleştirilmiştir; Bu aşamaların iki, üç ve dördüncü kısımları kontrol grubuna kısmen uygulanmıştır.

- 1- Örnek sunu izlettirme
- 2- Grup oluşturma

- 3- Küçük becerilerle öğretim (Ek -1);
 - a- Derse giriş,
 - b- Kavram ve ilkelerin açıklanması,
 - c- Soru sorma,
 - d- Beceri öğretimi,
 - e- Sınıfın yönetilmesi,
 - f- Dersin bitirilmesi.
- 4- Öğretmen adaylarının günlük tutması.
- 5- Öğretmen adayları ile iç içe olma, arkadaş olma, yanına oturma. Onlarla dertleşme. vb.
- 6- Genel sunuların kameraya alınması (Öğretimin birleştirilerek 20–30 dakika ders anlatılması).
- 7- Eksik ve yanlış sunuların tekrar sunularak kameraya alınması.

Yukarıdaki aşamalar incelenendiğinde, birinci, ikinci ve üçüncü aşamada bulunan örnek sunu, grup oluşturma ve küçük becerilerle öğretim, genel sununun kameraya alınması ve gerekirse tekrar edilmesi gibi durumlar mikro öğretimin vazgeçilmez unsurlarıdır. Küçük becerilerle öğretim içerisinde yer alan derse giriş, kavram, soru sorma, beceri ve dersin bitirilişine ilişkin gözlem formları Külahçı (1995) tarafından oluşturulan formlardır (Ek-1). Buraya sınıfın yönetilmesine ilişkin form araştırmacının ilgili üç uzmana danışarak oluşturduğu bir formdur (Ek-1). Uygulamada, dört ve beşinci aşamaları kapsayan, öğretmen adaylarının günlük tutması ve öğretmen adayları ile iç içe olma, arkadaş olma, yanına oturma ve onlarla dertleşme gibi durumlar yansıtıcı öğretimin, mikro-yansıtıcı öğretim yöntemine harmanlandığı kısımlardır. Ancak, yukarıdaki birçok aşama derse giriş yapma, grup oluşturma, soru sorma gibi aşamalar için mikro ve yansıtıcı öğretimin ortak aşamalarıdır denilebilir. Mikro-yansıtıcı öğretim yönteminde aşama ayırımına gidilmeden yukarıda belirtildiği gibi yedi aşama ile bir sınırlama getirilmiştir. Diğer taraftan, dördüncü haftada, deney grubu öğrencilerine günlük tutturulmuştur.

5. Hafta

Kontrol grubundaki öğrencilere, mikro- yansıtıcı öğretimle ilgili beş dakikalık özet bilgi verilmiştir. Deney grubundaki çalışmalar devam etmiştir. Deney grubu öğrencileri günlük tutmaya devam etmişlerdir.

6. Hafta

Genel sunulara geçilmiştir. Öğretmen adayları ön sunuda anlattıkları konuları son sunularda anlatmaya başlamışlardır. İki kamera ile ortalama 15–30 dakika sunu yapılmıştır ve kameraya alınmıştır. Fotoğraflar çekilmiştir. Tezde de fotoğraflara yer verilmesi planlanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri günlük tutmuşlardır.

7. Hafta

Genel sunulara devam edilmiştir. Diğer taraftan yansıtıcı düşünme ölçeği uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri günlük tutmaya devam etmişlerdir. İki grup sunusu kendi isteğiyle okul dışında gerçekleştirilmiştir. Adaylar, dört ve beş kişilik bir öğrenci grubu ayarlayarak, sunuları kameraya almışlar ve CD ile ders notlarını öğretim üyesine teslim etmişlerdir. Adayların gerek sınıfta, gerekse sınıf dışındaki sunularında eksik ve yanlış durumlar için tekrar etme fırsatı verilmiştir. Diğer taraftan, deney grubu öğrencileri günlük tutmaya devam etmişlerdir. Üç ve altı haftalar arası olmak üzere dört hafta günlük tutmuşlardır. Kontrol grubu ise sadece üçüncü hafta olmak üzere bir hafta günlük tutmuşlardır. Aşağıda, veri toplama araçları ile ilgili olarak ayrıntılı bilgi verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında üç tür ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar, aşağıda verilmiştir.

1. Sunu Performans Ölçeği (Ek-4’de verilmiştir).
2. Yansıtıcı Düşünme Ölçeği (Ek-3’de verilmiştir).
3. Yansıtıcı Günlükler

Sunu Performans Ölçeği ve Yansıtıcı Düşünme Ölçeği araştırmacı tarafından hazırlanmış ve geliştirilmeye çalışılmıştır. Yansıtıcı Günlükler (Wilson ve Jan, 1993, 85) tarafından hazırlanmış olup, araştırmacı tarafından ekleme ve ifade düzeltmeleri yapılmıştır.

Ölçekler geliştirilirken ortak olarak şu aşamalardan geçmiştir:

1. Soru havuzunun oluşturulması
2. Uzman görüşü
3. Uygulama Aşaması
4. Faktör Analizinin Yapılması
5. Test Tekrar Test Korelasyonunun veya eşdeğer iki yarı puanları arasındaki korelasyonun belirlenmesi
6. İç Tutarlılık Katsayısının Hesaplanması

1. Sunu Performans Ölçeğinin Geliştirilmesi

Araştırmada kullanılan ölçek, yazın alan taraması ve ilgili ölçeklerin incelenmesi sonucunda 27 madde olarak belirlenmiştir. Soru havuzuna 27 madde konulmuştur. Bu belirlenen 27 madde, ağırlıklı olarak 1992–1999 yılları arasında Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi’nde okutulan *Mikro Öğretim* dersinde kullanılan gözlem formu maddeleridir. 27 maddelik sunu performans maddeleri uzman görüşü olarak Fırat Üniversitesi’nde Eğitim Bilimleri alanında görev yapan ve bu konularda çalışan dört öğretim üyesi ve bir araştırma görevlisine verilmiştir. Ayrıca, 11 öğrenciye verilmiş olup kendileriyle bu maddeleri anlayıp anlamadığı ve ne derecede anladığı konusunda görüş alışverişinde bulunulmuştur. Uzman ve öğrenci görüşleri doğrultusunda 25 maddenin sunu performansını ölçebileceği kanısına varılmıştır. Ölçeğin derecelendirilmesi, “(0)Hiç uygulanmadı, (1)çok az uygulandı (2)orta düzeyde uygulandı, (3) iyi uygulandı, (4) çok iyi uygulandı” şeklindedir. Derecelemeli ölçeklerde sıfır (0) verilmesi belki yadırganabilir. Fakat puanlamalarda sıfır görülmemiştir. Ölçeği kullanmak isteyenler sıfır yerine “1” tercih ederek dereceleme düzenleyebilirler.

Uzman görüşleri doğrultusunda kararlaştırılan maddeler, 184 öğrenciye dağıtılmıştır. 184 öğrenciye beş’er öğretmenin formdaki sorulara göre ayrı ayrı değerlendirmesi istenmiştir. 184 öğrenciden elde edilen veri sayısı bu şekilde 920 olmuştur. 920 veri uygulama sonucu olarak işleme konulmuştur. 920 verinin elde edildiği, 184 öğrencinin Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde dağılımı şu şekildedir: Türkçe öğretmenliği I. Öğretim 3. Sınıftan 48 öğrenci, Türkçe öğretmenliği II. Öğretim 3. Sınıftan 44 öğrenci, Sosyal Bilgiler öğretmenliği I. Öğretim 2. Sınıftan 52 öğrenci ve

Sosyal Bilgiler öğretmenliği II. Öğretim 2. Sınıftan 40 öğrenci uygulama kapsamında ele alınmıştır.

Sunu performans ölçeğinde, 25 madde bulunmaktadır. Gözleme dayalı veriler olduğu için olumsuz sorular tercih edilmemiştir. Soruların hepsi olumlu ifadelerdir. Veriler üzerinde **faktör analizi** yapılmıştır. Bu veriler üzerinde faktör analizinin uygun olup olmadığını ortaya koyan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri hesaplanmış ve korelasyon matrisinin birim matrisine eşit olduğu hipotezini test etmek için Bartlett Testi yapılmıştır (UYTES, 1995, 4). Faktör analiziyle ölçeğe alınan maddelerin faktör yükleri 0.35 ve üzerindedir. Faktör yükleri 0.35'in altında olan maddeler sunu performans ölçeğine alınmamıştır. Sunu performans ölçeğinin faktör yükleri sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3.4.7. Sunu Performans Ölçeğinin Faktör Yükleri

İlk/Son No	ETKİNLİKLER	Faktör Yükleri
1	Fiziksel ve psikolojik olarak derse hazır olma	0.76
2	Öğrencileri derse psikolojik olarak hazırlama.....	0.72
3	Öğrencileri amaçlardan haberdar etme.....	0.76
4	Konunun meslek hayatındaki önemini vurgulama.....	0.76
5	Konuyu eski bilgilerle bağlama.....	0.72
6	Türkçeyi iyi kullanma	0.64
7	Vurgulama, açık ve anlaşılır ifade kullanma.....	0.70
8	Öğrenci katılımını sağlama	0.70
9	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlama	0.71
10	Derse ilişkin araç-gereçler kullanma	0.57
11	Uygun öğretim yöntemlerini kullanma	0.77
12	Konuyu örneklerle açıklama ve yaşantılara bağlama.....	0.75
13	Öğrenme ilkelerine (somuttan soyuta, basitten karmaşığa) uygun sunma.	0.60
14	Sınıfın ilgisini çekme(önemli noktaları tahtaya yazma, uygun jest ve mimikler, ilgili espriler)	0.74
15	Öğrencilerle etkili iletişim kurma.....	0.75
16	Yerinde ve zamanında düşünmeye yönelik sorular sorma.....	0.78
17	Öğrencileri soru sorma ve cevap vermeye teşvik etme	0.64
18	Öğrenci cevaplarını pekiştirme	0.75
19	Konuya hakim olma	0.57
20	Beden dilini etkili bir biçimde kullanma.....	0.74
21	Dersin özetini yapma- öğrencilere yaptırma	0.66
22	Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etme	0.71
23	Öğrencileri bir sonraki derse hazırlama	0.67
24	Zamanı iyi kullanma.....	0.59
25	Açıklanan plan doğrultusunda dersin yapılması	0.62

Nihai test: 25 madde. KMO=0.97 Bartlett Test=13278.70 Cronbach Alpha=0.95

Sunu Performans Ölçeği oluşturulurken faktör analizinde ikili ve üçlü atamalar yapılmış ancak buradan yeterli sonuç elde edilemediği için ölçeğin tek boyutlu olmasına karar verilmiştir. Neticesinde toplam puanlar üzerinde performans başarıları belirlenmeye çalışılmıştır. Faktör analizi sonucunda varyansın yüzde 48.591'ini karşıladığı görülmektedir. Faktör analizi sonuçlarına göre, Sunu Performans Ölçeğinin KMO değeri 0.97, Bartlett testi değeri 13278,79'dur. Diğer taraftan, bu ölçek için eşdeğer iki yarı puanları arasındaki korelasyon belirlenmiştir. Eldeki maddeler (12+12-1=25 madde) ikiye bölünmüş ve iki yarı puanlarının korelasyonuna bakılmıştır. Korelasyon sonucu 0.01 manidarlık düzeyinde 0.68 bulunmuş olup manidar olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca, sunu performans ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu anlamda, Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve sonuç 0.953

bulunmuştur. Bu sonuçlara bakarak, ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Buradaki tüm sonuçlar, bu ölçeğin kullanılabilirliğini göstermektedir.

2. Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Ölçeğinin Geliştirilmesi

Araştırmada kapsamındaki ölçek, alanyazın taraması ve benzer ölçeklerin incelenmesi sonucunda 48 madde olarak belirlenmiştir. Soru havuzuna 48 madde konulmuştur. 48 maddelik öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ölçeği uzman görüşü olarak, Fırat Üniversitesi'nde Eğitim Bilimleri alanında çalışan dört öğretim üyesine verilmiştir. Ayrıca, 15 öğrenciye verilmiş olup kendileriyle bu maddeleri anlayıp anlamadığı konusunda görüş alışverişinde bulunulmuştur. Uzman ve öğrenci görüşleri doğrultusunda 48 madde üzerinde bazı ifadelerde düzeltmeler yapılmış olup ölçeğin, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerini ölçebileceği kanısına varılmıştır. Ölçeğin derecelendirilmesi, “Tamamen katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Fikrim yok (3), Katılmıyorum(2), Kesinlikle katılmıyorum (1)” şeklindedir. Madde havuzundaki ölçek, 26 madde olumsuz, 22 madde olumlu ifadelerden oluşmaktadır.

Uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen maddeler, 233 öğrenciye uygulanmıştır. 233 veri uygulama sonucu olarak işleme konulmuştur. Öncelikle olumsuz olan 26 maddenin 1–5 derecelenmeleri 5–1 şeklinde tekrar kodlanmıştır (Recode). 233 verinin elde edildiği öğrencilerin Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde dağılımı şu şekildedir: Fen Bilgisi Öğretmenliği II. Öğretim 4. Sınıftan 23 öğrenci, Türkçe öğretmenliği II. Öğretim 4. Sınıftan 42 öğrenci, Türkçe öğretmenliği I. Öğretim 4. Sınıftan 29 öğrenci, Sosyal Bilgiler öğretmenliği I. Öğretim 2. Sınıftan 55 öğrenci, Sosyal Bilgiler öğretmenliği II. Öğretim 2. Sınıftan 52 öğrenci ve Sınıf Öğretmenliği I. Öğretim 4. Sınıftan 32 öğrenci uygulama kapsamında ele alınmıştır.

Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ölçeğinde 48 madde bulunmaktadır. Veriler üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Veriler üzerinde faktör analizinin uygunluğunu ortaya koyan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri hesaplanmıştır. Ayrıca, “Korelasyon matrisinin birim matrisine eşit olduğu” hipotezini test etmek için Bartlett Testi yapılmıştır (UYTES; 1995, 4). Faktör yükleri 0.35'in altında olan maddeler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ölçeğine alınmamıştır. Ölçeğin faktör yükleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3.4.8. Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Ölçeğinin Faktör Yükleri

No	İlk/Son	Maddeler	Faktör Yükleri
1.		Ders esnasında düşündürücü sorular sorarım.....	-
2.		Düşüncelerimi öğrenci düzeyine göre ifade ederim	-
3.		Düşünme ve cevap verme için öğrencilerime yeterli süre veririm	-
4.		Öğretimi sürekli hedefe dönük olarak düşünürüm	-
5.		Olaylara farklı perspektiflerden bakarım	-
6.		Öğrencilerimin hayal güçlerine değer veririm	-
7.		Öğretme ve öğrenme ile ilgili eleştirilere açık bir kişiyim	-
8.		Öğrencilerime gereken motivasyon ortamını sağlarım.....	-
9.		Dersi anlatmadan önce ve sonra özeleştiri yaparım.....	-
10.	1.	Öğrencilerime problem çözme konusunda cesaret veririm	0.42
11.		Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisine sahip olduğumu düşünüyorum.....	-
12.	2.	Öğrencilerimin geleceğe yönelik plan yapmalarını sağlarım	0.43
13.		Bilgiye nasıl ulaşacağımı ve transfer şeklini bilirim	-
14.		Sorumluluk alır ve öğrencimi de bu konuda teşvik ederim	-
15.	3.	Gerekli ders planını hazırlarım	0.43
16.		Öğrencilerime grup çalışması yaptırırım	-
17.		Sosyal etkinliklere önem veririm	-
18.		Problemlere çözüm üretebilirim.....	-
19.		Öğrencilerimin öz değerlendirme yapmasını sağlarım.....	-
20.	4.	Ders bitiminde anlatılan konunun tekrarını yaparım	0.37
21.	5.	Öğrencilerimle empati kurarım	0.42
22.	6.	Problemlere alternatif çözümler üretirim	0.38
23.		Öğretme ve öğrenme ile ilgili bir çok şeyi tekrar ettiğim için uygulama kolaylaşır.....	-
24.		Derslerimde hem düşünüyorum, hem de öğrencilerimi düşündürüyorum	-
25.		Öğretim programının uygulamasından sonra kendime bakış açım değişti	-
26.		Öğretim programının uygulaması sonucunda olaylara bakış açım değişti	-
27.	7.	Görsel ve işitsel araçlar kullanmam	0.63
28.	8.	Ders anlatırken kavram haritalarını kullanmam	0.66
29.	9.	Öğrencilerim için erişim dosyaları hazırlamam ve düzenli olarak kontrolünü yapmam	0.71
30.	10.	Öğrencilerimin eski yaşantılarını yenileriyle harmanlamasına yardımcı olmam.....	0.77
31.	11.	Bilgiye verdiğim önem kadar beceriye önem vermem	0.77
32.	12.	Öğrencilerimi üretken olma konusunda teşvik etmem	0.85
33.	13.	Olumsuzluklar ve zorluklarla nasıl baş edeceğimi bilmem.....	0.79
34.	14.	Öğrencilerime gereken sıcaklığı göstermem	0.78
35.		Yeni öğretim yöntem ve tekniklerini sınıfta uygulamam	-
36.	15.	Sınıf kültürüne ve iklimine önem vermem	0.75
37.	16.	Sınıf içinde öğretmen ve öğrenci iletişimine değer vermem	0.80
38.	17.	Mesleğimle ilgili yenilikleri takip etmem	0.76
39.	18.	Arkadaşlarımla bir etkileşim içerisinde değilim	0.61
40.	19.	Hayat boyu öğrenme felsefesini benimsemem ve tatbik etmem	0.72
41.	20.	Yönetim ile olan ilişkilerim iyi değildir.....	0.65
42.	21.	Geleceğe dönük olarak mesleğimle ilgili gelişim planları yapmam	0.76
43.	22.	Neyi, ne zaman, nasıl ve niçin yapacağıma dikkat etmem	0.80
44.	23.	Öğrenci seviyesi ve düzeyine önem vermem	0.67
45.	24.	Okul içi ve dışı yaşantıların özümsemesine önem vermem.	0.80
46.	25.	Ceza ve ödül sistemini kullanmam	0.65
47.	26.	Öğrencilerimin derse eşit katılımını sağlamam	0.70
48.	27.	Konuları anlatmak için istekli değilim	0.68

Nihai test: 27 madde. KMO=0.897 Bartlett Test=6039.829 Cronbach Alpha=0.950

Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ölçeği oluşturulurken faktör analizinde üç ayrı atama yapılmıştır. Her atamada, KMO ve Bartlett değerleri ve güvenilirlik katsayıları yükselmiştir. Üçüncü atamada, ölçek iki faktörlü kullanılabilirdi ancak tek boyutlu olmasına karar verilmiştir. Faktör analizi sonucunda varyansın yüzde 45.693'ünü karşıladığı görülmektedir. Faktör analizi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ölçeğinin KMO değeri 0.897, Bartlett testi değeri 6039.829'dur.

Diğer taraftan, bu ölçek için Test Tekrar Test Korelasyonu işlemi yapılmıştır. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği II. Öğretim 3. Sınıf öğrencilerine 15 gün arayla aynı ölçek tekrar verilmiştir. Toplam 42 öğrenci üzerinde test tekrar test yapılmıştır. Gerçekte 52 öğrenciye uygulanmış ancak 15 gün sonra derse gelmeyen öğrenciler olduğu için 42 veri çiftlemesi yapılabilmektedir. Sonuçta test tekrar test korelasyonu 0.872 bulunmuştur. Bu sonuç 0.01 manidarlık düzeyinde manidar kabul edilmiştir.

Ayrıca, yansıtıcı düşünme ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu anlamda, 233 öğrencinin vermiş olduğu cevaplar üzerinde Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve sonuç 0.950 bulunmuştur. Bu sonuçlara bakarak, ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Buradaki tüm sonuçlar, bu ölçeğin kullanılabilirliğini göstermektedir. Sonuçta ölçek, 21'i olumsuz ve 6'sı olumlu olmak üzere 27 maddeden oluşmuştur.

Yansıtıcı Günlükler ve Geliştirilmesi

Yansıtıcı günlüklerin kullanılması aşamasında, öğretmen adaylarına uygulanacak yansıtıcı günlüklerin öğrenci günlükleri olmasına karar verilmiştir. Öğretmen günlüğü verilmesi araştırmacı tarafından uygun olmadığı düşünülmüştür. Yansıtıcı günlükler oluşturulurken, Wilson ve Jan (1993, 85)'in alanyazında ulaşılan yansıtıcı günlüklerden temel olarak yararlanılmasına karar verilmiştir. Çeviriden kaynaklanan anlaşılabilirlik gibi düşünülen sorular olabileceği düşüncesiyle üç ayrı dil uzmanına çevirilmiş ve 15 öğrenciye pilot olarak uygulanmıştır. Sonra, Eğitim Bilimlerinde görev yapan üç öğretim üyesine sorular incelettirilmiştir. Başlangıçta, Wilson ve Jan (1993, 85)'in altı sorusuna dört soru eklenmiştir. Düzeltmelerden sonra toplam sekiz soruluk günlük oluşturulmuştur. Wilson ve Jan'ın altı sorusunun hepsi alınmış, bazı düzeltme ve eklemeler yapılmıştır. Bu altı soruya, görüş ve eleştirilerden sonra iki soru daha eklenmiştir. Günlükteki toplam sekiz soru üzerinden Miles ve Huberman (1994, 64)'in aşağıdaki formülünden yararlanarak güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve sorulardaki görüş birliği (yedi madde) ve görüş ayrılığı (bir madde) olmak üzere güvenilirlik katsayısı 87.5 bulunmuştur.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Na (Görüş birliği) } \times 100}{\text{Na (Görüş birliği) } + \text{Nd (Görüş ayrılığı)}}$$

Öğretmen adayının günlük soruları şunlardır:

1. Bugün sınıfta ne yaptım?
2. Ne öğrendim?
3. Neyi ilginç buldum?
4. Ne öğrendiğimle ilgili ne tür sorulara sahibim (Öğrendiklerimle ilgili yeni sorular üretme)?
5. Bugünkü dersin amacı neydi?
6. Önceki fikirlerle ne tür bağlantılar yaptım?
7. Şimdi hala ne yapmaya ihtiyaç duyarım?
8. Öğrendiklerim üzerinde (ders dışında, teneffüslerde veya evde) düşündüklerim ve bu konuda arkadaşlarımla paylaştığım noktalar nelerdir?

Araştırma kapsamındaki günlüğe ilişkin sekiz soru kullanılmıştır. Bu soruların analizleri yapılırken doküman incelenmesi kapsamında basit içerik analizi yapılmıştır. Her soruya ilişkin ana fikirler ön plana alınarak yorumlamalar yapılmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

İlgili alanyazın taraması uzman görüşleri yardımıyla değerlendirilerek kuramsal boyut oluşturulmuştur. Veriler, geliştirilen ölçekler ve günlükler yardımıyla toplanmıştır. Ölçekler ve günlükler öğrencilere uygulama öncesi ve sonrası verilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere mikro-yansıtıcı öğretim uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel adı verilen bugüne kadar yapılan mevcut uygulama devam etmiştir. Deney grubundaki öğrencilere mikro-yansıtıcı öğretim uygulanırken, öğrenciler altışar'lı beş grup halinde derse hazırlanmış ve önce derse giriş yapılmıştır. Kavram ve ilke açıklanmış, soru sorulmuş, beceri öğretilmiş ve ders özetlenmiştir. Her beceri ayrı ayrı dikkate alınmıştır. Her beceri için ele alınan konular belirlenmiş ve öğrencilerden sunu şeklinde alınmıştır. Bu sunular, yansıtıcı öğretime uygun olarak kısa tutulmuştur. Ancak, program sonunda genel sunu, ortalama 20–30 dakika süreyle mikro öğretime uygun yapılmıştır. Genel sunu kameraya kaydedilmiş ve sınıf ortamından çeşitli fotoğraflar çekilmiştir. Kamera sunularına göre genel değerlendirme notları verilmiştir.

Sunu performans ölçeği ve öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ölçeğinden elde edilen veriler SPSS (for Windows 13,0) istatistik paket programı ile işleme konulmuş ve çözümlenmeleri yapılmıştır. Çözümlenmelerde bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Diğer taraftan yansıtıcı günlükler ile ilgili çözümlenmeler nitel boyutta basit içerik analizine göre yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubuna ilişkin, ikinci sınıf öğrencileri arasında yansızlık sağlamak amacıyla ÖSS, not ortalamaları, test puanları ve ölçek puanlarına göre kümeleme analizi (Cluster analyze) ve gerekli t-testi analizleri yapılmıştır. Güvenirlik belirleme çalışması, ölçekler için Cronbach Alpha ile belirlenmeye çalışılmıştır. Geçerlik çalışması, ölçekler için faktör analizi istatistiksel işlemleriyle gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya tabi tutulan öğrencilerin kişisel özellikleri ile ilgili analizleri için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Ayrıca elde edilen verilerin çözümlenmesinde bağımlı ve bağımsız gruplar “t” testi ile korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Ayrıca, günlükler bir doküman olarak kabul edilmiş ve doküman incelenmesi ile analiz edilmiştir. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 188). Öğretmen adaylarının yazdıkları yansıtıcı günlükler, bir belge olarak saklanmaktadır. Yansıtıcı günlükteki nitel veriler, amaca bağlı olarak basit içerik analizine tabi tutulmuştur. Dört hafta için gruplara bağlı olarak nitel veri tabloları oluşturulmuştur. Nitel veriler üzerinde sayısallaştırma işlemine gidilmemiştir. Sadece, 8x2’lik ve 8x1’lik nitel veri analizi tabloları oluşturularak yorumlanmaya çalışılmıştır. Her bir soru bir tema olarak kabul edilmiş ve bu çerçevede bir bütünlük içinde ilgili soru için oluşan ana düşüncelerle tablolama işlemi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın denenceleri test edilerek, veriler çözümlenmiştir. Bulgular, Sunu Performans Ölçeği, Yansıtıcı Düşünme Ölçeği ve Yansıtıcı Günlükler başlıklarıyla ele alınmıştır. Ölçekler için düzenlenmiş denenceler test edilerek istatistiksel analizleri yapılmıştır. Yansıtıcı günlüklerden elde edilen veriler nitel çözümlenmelerle yorumlanmıştır.

4.1. Sunu Performans Ölçeği

Sunu Performans Ölçeği, deney ve kontrol grubuna, ön test ve son test olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Bu ölçek vasıtasıyla ulaşılan veriler üzerinde denenceler incelenerek gerekli ve uygun istatistiksel çalışmalar yapılmıştır. Ölçek ile ilgili olan denenceler yönünde ulaşılan bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denence 1: Deney ve kontrol grubunun ön test sunu puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Uygulama sonuçlarından elde edilen bulgular tabloda gösterilmiştir.

Tablo. 4.1.9. Grupların Ön Test Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	t	p
Deney Grubu	33	25.88	10.243	0.383	0.703
Kontrol Grubu	33	25.03	7.57		
P> 0.05		Sd= 64			

Tabloda, deney ($\bar{X} = 25.88$) ve kontrol ($\bar{X} = 25.03$) grubunun ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu iki grubun ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t = 0.383$, $Sd = 64$). Bu sonuca göre, birinci denence reddedilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarından program uygulanmadan önce elde edilen sunu puan ortalamaları arasında manidar bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma için beklenen ve manidar bir sonuçtur. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarının sunu performansı açısından hazırbulunuşluk düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

4.1.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denence 2. Deney ve kontrol grubunun son test sunu puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo. 4.1.10. Grupların Son Test Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	t	p
Deney Son Test	33	67.94	9.165	7.307	0.000
Kontrol Son Test	33	47.09	13.589		
P< 0.05	Sd= 64				

Tabloda, deney ($\bar{X} = 67.94$) ve kontrol ($\bar{X} = 47.09$) grubunun son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 20.85 puan farkı görünmektedir. Bu iki grubun ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = 7.307$, $Sd = 64$). Bu sonuca göre, ikinci denence kabul edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarından program uygulandıktan sonra elde edilen sunu puan ortalamaları arasında manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, bilime katkı açısından manidar bir sonuçtur. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin sunu performansını geleneksel gruba göre daha fazla artırdığı söylenebilir.

4.1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 3: Kontrol grubunun ön test ve son test sunu puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo. 4.1.11. Kontrol Grubunun Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	r	t	p
Kontrol ön test	33	25.03	7.568	-0.104	-7.811	0.000
Kontrol sontest	33	47.09	13.589			
P< 0.05	Sd= 32					

Tabloda, kontrol grubunun ön test ($\bar{X} = 25.03$) ve son test ($\bar{X} = 47.09$) puan ortalamaları arasında son test lehine 22.06 puan farkı görünmektedir. Bu iki test ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = -7.811$, $Sd = 32$). Bu sonuca göre, üçüncü denence kabul edilmiştir. Araştırmada kontrol grubundan program uygulanmadan önce ve sonra elde edilen sunu puan ortalamaları arasında son test lehine manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu, anlamlı bir sonuçtur. Bir başka deyişle, kontrol grubundaki öğretmen adaylarına uygulanan geleneksel öğretimin sunu performansını artırdığı söylenebilir.

4.1.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 4: Deney grubunun ön test ve son test sunu puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo. 4.1.12. Deney Grubunun Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	r	t	p
Deney ön test	33	25.88	10.24	-0.431	-14.708	0.000
Deney son test	33	67.94	9.16			
P< 0.05	Sd= 32					

Tabloda, deney grubunun ön test ($\bar{X} = 25.88$) ve son test ($\bar{X} = 67.94$) puan ortalamaları arasında son test lehine 42.06 puan farkı görünmektedir. Bu iki test ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = -14.708$, $Sd = 32$). Bu sonuca göre, dördüncü denence kabul edilmiştir. Araştırmada deney grubundan program uygulanmadan önce ve sonra elde edilen sunu puan ortalamaları arasında son test lehine manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle, deney grubundaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin sunu performansını yüksek düzeyde artırdığı söylenebilir.

4.1.5. Beşince Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 5: Deney ve kontrol grubunun erişideki sunu puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo. 4.1.13. Grupların Erişi Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	t	p
Deney Grubu	33	42.06	16.43	4.976	0.000
Kontrol Grubu	33	22.06	16.22		
P< 0.05		Sd= 64			

Tabloda, deney ($\bar{X}= 42.06$) ve kontrol ($\bar{X}= 22.06$) grubunun son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 20 puan farkı görünmektedir. Bu iki grubun ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t= 4.976$, $Sd= 64$). Bu sonuca göre, beşinci denence kabul edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarından program uygulandıktan sonra elde edilen erişiş puan ortalamaları arasında manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin erişiş performansını geleneksel gruba göre daha fazla artırdığı söylenebilir.

4.2. Yansıtıcı Düşünme Ölçeği

Deney ve kontrol grubuna “ Yansıtıcı Düşünme Ölçeği”, ön test ve son test olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Bu ölçek vasıtasıyla ulaşılan veriler üzerinde denenceler incelenerek gerekli ve uygun istatistiksel çalışmalar yapılmıştır. Ölçek ile ilgili olan denenceler yönünde ulaşılan bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

4.2.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 1: Deney ve Kontrol grubunun ön test yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo. 4.2.14. Grupların Yansıtıcı Düşünme Puanlarına İlişkin Ön Test İstatistik Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	t	p
Deney ön test	33	54.55	5.17	0.077	0.937
Kontrol son test	33	54.64	4.37		
P> 0.05		Sd= 64			

Tabloda, deney ($\bar{X} = 54.55$) ve kontrol ($\bar{X} = 54.64$) grubunun yansıtıcı düşünme ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu iki grubun ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t = 0.077$, $Sd = 64$). Bu sonuca göre, birinci denence reddedilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarından program uygulanmadan önce elde edilen yansıtıcı düşünme puan ortalamaları arasında manidar bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma için beklenen ve manidar bir sonuçtur. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme puanları açısından hazırbulunuşluk düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

4.2.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 2: Deney grubu ile kontrol grubunun son test yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Deney grubu ile kontrol grubunun son test yansıtıcı düşünme puanları arasında (Levene 83.982, $p = 0.00519$) homojen bir dağılım görülmektedir. Bu iki grubun puan ortalamalarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo. 4.2.15. Grupların Yansıtıcı Düşünme Puanlarına İlişkin Son Test İstatistik Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	t	p
Deney son test	33	65.96	3.60	-6.50	0.000
Kontrol son test	33	58.09	5.96		
P < 0.05		Sd = 64			

Tabloda, deney ($\bar{X} = 65.96$) ve kontrol ($\bar{X} = 58.09$) grubunun son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 7.87 puan farkı görülmektedir. Bu iki grubun ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = -6.50$, $Sd = 64$). Bu sonuca göre, ikinci denence kabul edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarından program uygulandıktan sonra elde edilen yansıtıcı düşünme puan ortalamaları arasında manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, bilime katkı açısından manidar bir sonuçtur. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin yansıtıcı düşünmeyi geleneksel gruba göre daha fazla artırdığı söylenebilir.

4.2.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 3: Kontrol grubunun ön test ve son test yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo. 4.2.16. Kontrol grubunun ön test ve son test yansıtıcı düşünme puanlarının istatistik sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	r	t	p
Kontrol ön test	33	54.64	4.37	0.06	-2.765	0.009
Kontrol sontest	33	58.09	5.96			
P< 0.05	Sd= 32					

Tabloda, kontrol grubunun ön test ($\bar{X} = 54.64$) ve son test ($\bar{X} = 58.09$) puan ortalamaları arasında son test lehine 3.45 puan farkı görünmektedir. Bu iki yansıtıcı düşünme puanlarının ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t=-2.765$, $Sd= 32$). Bu sonuca göre, üçüncü denence kabul edilmiştir. Araştırmada kontrol grubundan program uygulanmadan önce ve sonra elde edilen geleneksel grup puan ortalamaları arasında son puanlar lehine manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu, anlamlı bir sonuçtur. Bir başka deyişle, kontrol grubundaki öğretmen adaylarına uygulanan geleneksel öğretimin yansıtıcı düşünmeyi artırdığı söylenebilir.

4.2.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 4: Deney grubunun ön test ve son test yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo. 4.2.17. Deney grubunun ön test ve son test yansıtıcı düşünme puanları arasındaki istatistik sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	r	t	p
Deney ön test	33	54.55	5.17	-0.06	-10.141	0.000
Deney son test	33	65.97	5.60			
P< 0.05	Sd= 32					

Tabloda, deney grubunun ön test ($\bar{X} = 54.55$) ve son test ($\bar{X} = 65.97$) puan ortalamaları arasında son test lehine 11.42 puan farkı görünmektedir. Bu iki test ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = -10.141$, $Sd = 32$). Bu sonuca göre, dördüncü denence kabul edilmiştir. Araştırmada deney grubundan program uygulanmadan önce ve sonra elde edilen yansıtıcı düşünme puan ortalamaları arasında son yansıtıcı düşünme puanları lehine manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle, deney grubundaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin yansıtıcı düşünme puanlarını artırdığı söylenebilir.

4.2.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denence 5: Deney grubu ile Kontrol grubunun direnç testi yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Deney grubu ile kontrol grubunun direnç testi yansıtıcı düşünme puanları arasında (Levene test $=23.529$, $p=0.000$) homojen bir dağılım olup aşağıda bulguları verilmiştir.

Tablo. 4.2.18. Deney grubu ile kontrol grubunun direnç testi yansıtıcı düşünme puanlarına ilişkin istatistik sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	S	t	p
Deney Grubu	33	63.97	11.92	3.735	0.000
Kontrol Grubu	33	55.33	5.86		
P< 0.05	Sd= 64				

Tabloda, deney ($\bar{X} = 63.97$) ve kontrol ($\bar{X} = 55.33$) grubunun son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 8.04 puan farkı görünmektedir. Bu iki grubun ortalamaları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = 3.735$, $Sd = 64$). Bu sonuca göre, beşinci denence kabul edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarından program uygulandıktan sonra elde edilen direnç puan ortalamaları arasında manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin direnç testi yansıtıcı puanlarını geleneksel gruba göre daha fazla artırdığı söylenebilir.

4.3. Yansıtıcı Günlükler

Deney ve kontrol gruplarına yansıtıcı günlükler uygulanmıştır. Deney grubuna dört haftada dört defa ve kontrol grubuna da bir haftada bir defa günlükler uygulanmıştır. Günlüklere ilişkin analizler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.3.19. Birinci Haftaya İlişkin Yansıtıcı Günlükler ve Nitel Veri Analizi Tablosu

Sorular/ Temalar	Deney Grubu	Kontrol Grubu
1. Bugün sınıfta Yapılanlar	1. Mikro-yansıtıcı öğretim yöntemi hoca tarafından anlatıldı, konunun CD'si izlendi. Yansıtıcı günlükler yazıldı.	1. Mikro-yansıtıcı öğretim yöntemi anlatıldı, ilgili CD'ler izlendi. Yansıtıcı günlükler yazıldı.
2. Öğrenilen Konular ve Temalar	2. Öğretmen özellikleri ve derse giriş nasıl olmalıdır gibi konular tartışıldı.	2. Öğretmen olmanın inceliklerini, derse giriş şekli ve öğretim yöntemleri, özellikle mikro-yansıtıcı öğretim tartışıldı.
3. İlginç bulunan unsurlar	3. Videokasette izlenen öğretmen modelleri(10 yıl önce çekilmişti) ilginç bulundu. Heyecan ve güven duyguları paralel ilerledi ve gelişti.	3. Öğretmenlik mesleğinin ilginç ve zevkli olduğu, tahtada olmanın verdiği heyecan gözlemlendi.
4. Öğrenilen konular ile ilgili sorular	4. Öğretmenlik mesleği nedir, öğrenilen bilgiler ve yöntemler ilerde meslekte nasıl kullanılır, derse giriş nasıl yapılır, bilgi nasıl pratiğe dökülür, ve transfer edilir gibi konular irdelendi.	4. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri nelerdir, nasıl olmalıdır, nelere dikkat edilmelidir, hangi yöntemler etkilidir gibi konular incelendi.
5. Dersin amacı	5. Öğretmen adaylarına küçük adımlarla ve yöntemlerle öğretmenliği anlatma ve giriş yaptırma gösterildi.	5. Uygulama ve pratikle öğretimin zenginleşeceği, beceri, tutum ve davranışların önemli olduğu, motivasyonun kesin gerekli olduğu belirtildi.
6. Önceki konu ve fikirlerle olan bağlantılar	6. Daha önceki eğitim öğretim hayatında derse girişin bu kadar önemsenmediğini ama gerekli olduğu görüldü. Öğretmenlik mesleğinin zor ama bir o kadar da zevkli olduğu belirtildi.	6. Öğretmenlik mesleğinin daha önce kolay görüldüğü ama tahtaya çıkınca hiç öyle olmadığını hatta zor ama imkânsızda olmadığı düşünüldü. Kendilerini geliştirme konusunda hemfikir oldular.
7. Şuan ihtiyaç duyulan şeyler	7. Öğretmen adayları, birkaç örnek sunu daha izlemek ve eksikliklerini görüp gidermek istediler. (Davranış, tutum, beceri, ses tonu, zaman).	7. Heyecanı yenmeye, pratiğe, gelişime, aktif olmaya, güven kazanmaya ve daha çok okumaya karar verdiler.
8. Bugün öğrendiğim konuları ders dışında nerelerde ve kimlerle tartıştım	8. Derse giriş konusunun nasıl yapılması gerektiği konuşuldu ve öğretmen öğrenci arasındaki diyalog tarzı(mikro- yansıtıcı) yöntemin çok başarılı ve etkin olduğu gözlemlendi.	8. Derse nasıl giriş yapılacağı ve nasıl devam edileceği konuşuldu ve tartışıldı. Yeni yöntemlerin öğrenciyi derse daha çok bağladığı ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı belirtildi.

Yukarıda 8 x 2' lik bir nitel veri analizi tablosu oluşturulmuştur. Öğretmen adayları için her iki grupta da "kendilerini geliştirme farkındalığı" ön plana çıkmıştır. Öğretmen adayları, yeni yöntemi benimserlerse derse daha çok bağlanmaktadır. Derse daha iyi konsantre olmaktadır. Yeni yöntem olarak mikro-yansıtıcı öğretim, öğrenmeyi

kolaylaştırmıştır. Yukarıdaki tabloda, genel olarak iki grupta da benzer temalardan benzer veriler ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.3.20. İkinci Haftaya İlişkin Yansıtıcı Günlükler ve Nitel Veri Analizi Tablosu

Sorular/ Temalar	Deney Grubu
1. Bugün sınıfta Yapılanlar	1.Öğrenciler konuyu (mikro-yansıtıcı)oldukça dikkatli dinlediler ve gerekli notları tutup, değerlendirme yaptılar. Yansıtıcı günlükler yazıldı.
2. Öğrenilen Konular ve Temalar	2.Öğretmen yetiştirmede kullanılan iki yeni yöntemin sentezini öğrendiler (mikro- yansıtıcı öğretim). Derse giriş konusu öğrencilere uygulamalı olarak yaptırıldı.
3. İlginç bulunan unsurlar	3.Öğrencilerin canla başla yeni yöntemleri uygulamaya çalışmalarını oldukça ilginçti.
4. Öğrenilen konular ile ilgili sorular	4. Öğrenilenler yeterli mi ve hangi ölçüde bunlar kullanılabilir? Öğretmen yetiştirmede bu kadar faydalı yöntemler neden çok sık kullanılmıyor? Gibi sorulara değinildi.
5. Dersin amacı	5. Öğretmen adaylarına bir ders sunumu yapılırken hangi yöntemler ve evreler olduğu ve nasıl kullanıldığı hakkında bilgi verildi. Derse başlama, öğrencileri psikolojik olarak derse hazırlama becerileri gösterildi.
6. Önceki konu ve fikirlerle olan bağlantılar	6. Bir önceki derste teorik kavramları işlenen yöntemleri uygulamalı olarak ortaya koymanın zorluğu ve heyecanı yaşandı.
7. Şuan ihtiyaç duyulan şeyler	7. Kendilerini geliştirip, öğrendikleri yeni yöntemleri ileriki hayatlarında uygulamaya koymayı tasarladılar.
8. Bugün öğrendiğim konuları ders dışında nerelerde ve kimlerle tartıştım	8. İdeal bir öğretmen nasıl olmalı ve bu yeni yöntemleri kullanmalı mı gibi konular arkadaş ve öğretmen gruplarıyla tartışıldı.

Yukarıda 8 x 1' lik bir nitel veri analizi tablosu oluşturulmuştur. Tabloya göre, öğretmen adayları, ders konularına ilişkin “Giriş” kısmını çok dikkatli bir şekilde dinlemişlerdir. Yeni öğretim yöntemi, öğretmen adaylarına bir heyecan ve hareket getirmiştir. Öğretmen adayları, bu haftadan itibaren “Bu kadar faydalı öğretim yöntemler neden kullanılmıyor?” diye sorgulamaya başlamışlardır. Ayrıca, ideal bir öğretmenin nasıl olması gerektiği konusunda grup arkadaşları birbiriyle tartışmışlardır. Öğretmen adayları, ileriki hayatlarında yeni yöntemleri kullanma konusunda hemfikir olmuşlardır.

Tablo 4.3.21. Üçüncü Haftaya İlişkin Yansıtıcı Günlükler ve Nitel Veri Analizi Tablosu

Sorular/ Temalar	Deney Grubu
1. Bugün sınıfta Yapılanlar	1. Bu hafta 8 öğretmen adayı sırayla daha önce belirlenen konuları anlattılar, sınıfın geri kalan kısmı öğrenci rolünü oynadı. Kamera ve fotoğraf çekimi yapıldı. Yansıtıcı günlükler yazıldı.
2. Öğrenilen Konular ve Temalar	2. Ders aşamalarının teorik yönünün yanı sıra uygulamalı şekilde gözlemlendi. Etkili bir öğretmen nasıl olmalı sorusu cevaplandı.
3. İlginç bulunan unsurlar	3. Öğrenciler ders anlatılırken kameraya ve fotoğraf makinesine kaydedildi.
4. Öğrenilen konular ile ilgili sorular	4. Daha iyi ve başarılı öğretmen modeli nasıl olmalı? Bu yeni yöntemleri ileride kullanabilecek mi? Bir dersin aşamaları hangi sırada ve nasıl ilerlemeli? Gibi sorulara değinildi.
5. Dersin amacı	5. Önceki derslerde öğrenilen yeni yöntemleri(mikro- yansıtıcı) uygulamaya koymak, kavram ve ilke öğretimi nasıl olmalı, kamera vasıtasıyla olumlu ve olumsuz yönlerin görülüp gerekli tedbirlerin alınması öncelikli konulardı.
6. Önceki konu ve fikirlerle olan bağlantılar	6. Dersin hocası 2- 3 ay içerisinde(uygulama periyodu) öğretmen adaylarının sunu performanslarında çok olumlu gelişmeler olacağını söyledi. Gerçektende öğretmen adaylarının ilk sunularıyla üçüncü ve dördüncü sunuların arasında gözle görülür pozitif değişimler yaşandığı bir gerçektir.
7. Şuan ihtiyaç duyulan şeyler	7. Daha fazla pratik ve uygulamalı sunu, bol okuma, kendini geliştirme ve heyecanı azaltma aktiviteleri planlandı.
8. Bugün öğrendiğim konuları ders dışında nerelerde ve kimlerle tartıştım	8. Öğretmen adayları, arkadaşlarıyla, aileleri ve öğretmenleri ile bugünkü yapılan sunuları ve nasıl ilerleme kaydedildiğini, ileride öğrencilerine daha iyi eğitim verebilmek için daha neler yapabileceklerini tartıştılar.

Yukarıdaki tabloya göre, öğretmen adayları, daha önce kendilerine teorik olarak anlatılan yeni öğretim yöntemlerinin uygulamalı şekillerini de gözlemlemişlerdir. Öğretmen adaylarının sunum esnasında fotoğrafları çekilmiş ve kameraya alınmıştır. Öğretmen adayları, bu yeni yöntemleri ileride nasıl ve nerde kullanabilecekleri yönünde düşünmeye başlamışlar ve bu hedefleri gerçekleştirmek için daha fazla uygulama, sunu, okuma ve gelişim aktiviteleri gerektiği hususunda hemfikir olmuşlardır.

Tablo 4.3.22. Dördüncü Haftaya İlişkin Yansıtıcı Günlükler ve Nitel Veri Analizi Tablosu

Sorular/ Temalar	Deney Grubu
1. Bugün sınıfta Yapılanlar	1. Belirlenen konu ve dersler anlatıldı. Diğer öğrenciler dinledi ve derse katıldılar. Kamera çekimi yapıldı. Yansıtıcı günlükler yazıldı.
2. Öğrenilen Konular ve Temalar	2. Derse başlama, anlatma tarzı, tahtada durma ve kullanma, zamanı kullanma ve öğrenci motivasyonu ve yönetimi gibi konular tecrübe edildi.
3. İlginç bulunan unsurlar	3. Ders anlatan öğretmen adaylarının tutumları ve heyecanları, kamera çekimi. öğretmen adaylarının kürsüdeki davranışları ilginç bulunan bazı konulardı.
4. Öğrenilen konular ile ilgili sorular	4.Nasıl iyi bir öğretmen olunur? Öğrenilenler geliştirip nasıl daha iyi uygulanır? İyi bir sunum nasıl olmalıdır? gibi sorulara cevaplar arandı.
5. Dersin amacı	5. Öğretmen adaylarının öğretmenlik tecrübesi kazanmaları için dikkat etmeleri gereken hususlar belirtildi. Bir dersin aşamaları ve sınıf yönetimi nasıl olmalıdır gibi motifler incelendi. Ders nasıl özetlenmeli ve bitirilmeli gibi sorular irdelendi.
6. Önceki konu ve fikirlerle olan bağlantılar	6. Teorik ve uygulama arasındaki fark gözlemlendi. Öğretmenliğin belli bir donanım ve sabır gerektirdiği üzerinde duruldu.
7. Şuan ihtiyaç duyulan şeyler	7. Daha çok pratik ve gelişim, hem alan bilgisi hem de kültürel konularda daha çok derinlik en çok ihtiyaç duyulan konular olarak ifade edildi.
8. Bugün öğrendiğim konuları ders dışında nerelerde ve kimlerle tartıştım	8. Bugün 2.5 ay öncesine bakıldı ve oldukça fazla yol kat edilmişti, daha az heyecan fakat daha fazla tecrübe kazanılmıştı ve daha iyi olabilmek için hedefler belirlendi.

Yukarıdaki tabloda da belirtildiği gibi öğretmen adayları, derse giriş, konu anlatımı, zamanı kullanma, öğrenci güdülemesi ve ders bitimi gibi konularda tecrübelendirilmiştir. Öğretmen adayları, dört haftalık durumlarını analiz edip, değerlendirmişlerdir. Elde edilen sonuç, kaygının, endişenin ve heyecanın azalmış olması ve bunların yerine güvenin ve tecrübenin gelmesidir.

Tüm tablolardaki bilgilere göre günlüklerle ilgili şunlar söylenebilir: İlk hafta, deney ve kontrol grubunun bulunduğu derslerde, 1995’li yıllarda Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi programlarında bulunan “Mikro Öğretim” ders uygulamalarından elde edilen kamera kasetleri öğrencilere izlettirilmiştir.

Kontrol grubuna ilk hafta yansıtıcı günlük uygulanmıştır. Ancak, araştırma için çok fazla anlam ifade etmediği düşünülerek diğer haftalarda kontrol grubuna günlük uygulamaları yapılmamıştır. Deney grubunda öğretmen adaylarının mikro-yansıtıcı öğretim konusunda deneyim kazanabilmeleri için büyük çaba harcandığı görülmektedir. Deney grubu için, ilk haftaya geri dönüldüğünde, çok yol alındığı söylenebilir. Artık öğretmen adayları heyecanlarını yenmişlerdir. Öğretmenlik mesleğini benimsemişler ve

öğretmenlik tecrübelerini artırmışlardır. Öğretmen adayları, örneğin, dördüncü soru olan “Öğrenilen konularla ilgili” sorularda, ilk haftalarda hep spesifik ve genel sorular sorarken dördüncü haftada artık yavaş yavaş “Öğrendiklerimi geliştirip nasıl daha iyi uygulamam” sorularını sormaya başlamışlardır. Bu anlamda, öğrenciler gerçek öğretmen adayı olmaya o kimliği benimsemeye başlamışlardır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretmen yetiştirme, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de üzerinde en çok konuşulan ve tartışılan bir sorundur. Bu sorunların başında, öğretim yöntem ve teknikleri konusu gelmektedir. Bu anlamda, öğretmen yetiştirmede son 50 yıldır kullanılan bir yöntem, mikro öğretimdir. Mikro öğretim, öğretmen adaylarının öğretmenliğe başlangıç yapmalarına yardımcı olan hızlı, etkili ve kalıcı öğrenme sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem, öğretme yeteneğini geliştirir ve başarısızlık tehlikesi son derece düşüktür. Mikro öğretim yöntemi, öğretmen davranışları üzerinde yoğunlaşır. Bir öğretmenin başarılı olmasında sahip olduğu bilgi ve becerilerini işe vuruk olması çok önemlidir. Böylece mikro öğretim, öğretmen adaylarının kazandıkları bilgi ve becerileri uygulamaya aktarmalarına, bir başka deyişle, kuram ile uygulama arasında köprü kurmalarına yönelik çabalardan birisidir.

Öğretmen yetiştirmede yeni kullanılmaya başlanan bir yöntem ise yansıtıcı öğretimdir. Bu yöntem, mikro öğretime benzemekte olup, problem çözme ve derinlemesine düşünme açısından etkili bir yöntemdir. Yansıtıcı öğretmen, yaratıcı, risk alan ve sezgisel bir kişidir. Yansıtıcı öğretmen, öz eleştiri yapar, yeni fikir ve ufuklara açıktır, öğrencileri dinler, değerlendirir ve değişime isteklidir. Bunlara ek olarak, yansıtıcı öğretmen kendisinin farkındadır, karşısındakini umursar, fikirlerini paylaşır, ortamı hazırlar ve yeteneklidir. Yansıtıcı öğretim yöntemini kullanan öğretmenler sınıf içinde isteklidirler (Kent, 1993, 83–91). Diğer taraftan, sınıf hedeflerine ulaşmak ve güveni sağlamak eğitim sırasında acemi ve tecrübesiz öğretmenler için büyük bir sorundur (Dobbs, 1996). Yansıtıcı öğretim sayesinde öğretmen adayları ve tecrübesiz öğretmenler, öğretmenlik mesleğinde karşılaşılabilecekleri baskı ve endişe gibi duygulardan kurtulabilmektedirler.

Bu araştırmada, mikro öğretim ve yansıtıcı öğretim birleştirilerek adına mikro-yansıtıcı öğretim yöntemi denmiştir. Mikro-yansıtıcı öğretim, öğrenmelerin kontrollü bir sınıf ortamında yapılandırıcı yaklaşımla, öğretmen adaylarının duygularını da göz önüne alarak kritik öğretim becerilerini geliştirme sistematığıdır. Bu öğretimle, öğretmen adayları hazırladıkları dersleri, görev verilmiş küçük gruplara sunmaktadır.

Bu görevler, sınıf ortamına bağlı olarak eleştiren gruplar ve değerlendirmeci gruplar şeklinde olabilir. Öğretmen adayları anlatımlarını gerçekleştirdikten sonra sunular üzerinde yansıtma sağlamaktadır. Mikro-yansıtıcı öğretim sentezinde, mikro öğretim önceden özenle belirlenmiş kritik öğretim becerilerinin kontrollü bir ortamda öğretmen adaylarına kazandırılmasına dönük bir eğitim teknolojisi uygulaması olarak katkı sağlarken, yansıtıcı öğretimin en büyük katkısı öğretim sürecindeki düşünmeyi yükseltmesidir. Düşünmenin yükseltilmesi basit düşüncelerden başlayarak dersin ilerleyen aşamalarında sentez ve değerlendirme düzeylerinde düşünmenin derinleştirilmesidir. Bu şekliyle, yansıtıcı öğretim, düşünmeyi daha çok geliştirmekle ve başkalarının duygularına önem vermekle mikro öğretimi desteklemekte ve geliştirmektedir.

Türkiye gibi gelişmekte olan toplumların duygusal olduğu düşünülürse bu tür yöntemlerin yaygınlaşması kaçınılmazdır. Bu bilgilerden hareketle, mikro- yansıtıcı öğretim iyi bir iletişimle daha fazla düşünen, düşündüğünü uygulayan ve bu uygulamalardan ders alarak deneyim kazanan öğretmen adaylarının gelişmesinde büyük rol oynamış olacaktır. Yapılan bu araştırmanın amacı, her alandaki öğretmen adaylarının mikro-yansıtıcı öğretim yöntemi vasıtasıyla sunu performanslarını ve yansıtıcı düşünme becerilerini belirlemektir. Mikro-yansıtıcı öğretim, öğretmen adaylarının hem bilişsel hem duyuşsal hem de devinsel becerilerini geliştiren çağdaş ve yenilikçi bir uygulamadır. Bu yöntem aracılığıyla, öğretmen adayları hizmet öncesinde belli bir donanıma sahip olarak kaygı, endişe, heyecan ve korku gibi duygulardan kurtulmuşlardır. Araştırma deneysel olarak, deney ve kontrol grupları oluşturularak yapılmıştır. Deney grubuna mikro-yansıtıcı öğretime yönelik bir eğitim programı, kontrol grubuna ise geleneksel bir program uygulanmıştır.

Her iki grup için, araştırmacı tarafından geliştirilen sunu performans ölçeği ve yansıtıcı düşünme ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca, deney grubuna, çalışma süresince yansıtıcı günlükler tutturulmuştur fakat kontrol grubu sadece ilk hafta bu faaliyete katılmıştır. Aşağıda, araştırmacının bizzat kendisi tarafından geliştirdiği sunu performans ölçeği, yansıtıcı düşünme ölçeği ve yansıtıcı günlükler ile ilgili sonuçlar gösterilmiştir.

5.1. Sunu Performans Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, öğretmen adaylarının sunu performansı açısından hazır bulunuşluk düzeyleri birbirine yakındır. Sunular, 20–30 dakika sürmüştür ve çok vakit aldığı için

ders dışında da bazen devam etmiştir. 33 deney grubundan ve 33 kontrol grubundan olmak üzere toplam 66 öğrenciye uygulanmıştır. Sunular video kamera vasıtasıyla kaydedilmiştir. Araştırmada, deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 20.85 puan farkı görünmektedir. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen son sunu puan ortalamaları arasında manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, bilime katkı açısından manidar bir sonuçtur. Bu anlamda, sunu performansı açısından mikro-yansıtıcı öğretim, geleneksel gruba göre daha fazla etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada kontrol grubundan program uygulanmadan önce ve sonra elde edilen sunu puan ortalamaları arasında (Fark=22.06) son test lehine manidar bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda da öğretmen adaylarına uygulanan geleneksel öğretimin sunu performansını artırdığı söylenebilir. Ancak, 42.06'lık deney grubundaki ortalama fark, öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin sunu performansını yüksek düzeyde artırmıştır. Diğer taraftan, deney ve kontrol grubunun erişideki sunu puanları arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Gruplardaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin erişiş performansını geleneksel gruba göre 20 puan daha fazla artırdığı söylenebilir. Sunu performansı bir anlamda öğrenci başarısını göstermektedir. Türkiye’de mikro öğretim ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri Bayraktar (1982)’in çalışmasıdır. Burada, deney grubundaki öğrenci başarılarının yüksek olması özelliği ile bu araştırmayı desteklemektedir. Diğer taraftan, Hadfield (1998)’in “ Matematik ve mikro öğretim” konulu yaptığı çalışmada, quiz ortalamaları da dikkate alınmış ve deney grubundan birçok öğrencinin başarılı olduğu görülmüştür. Burada, mikro öğretimin öğrenci başarısını artırdığı söylenebilir. Mikro öğretim yalnız başına öğrencilerin akademik başarılarını artırabiliyorsa, mikro-yansıtıcı öğretiminde öğrenci başarılarını daha fazla artırması beklenir.

5.2. Yansıtıcı Düşünme Ölçeğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Deney ve kontrol grubuna “ Yansıtıcı düşünme ölçeği”, ön test ve son test olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Gruplardaki öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme puanları da hazır bulunuşluk düzey açısından birbirine yakındır. Deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 7.87 puan farkı görünmektedir. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin yansıtıcı düşünmeyi geleneksel gruba göre daha fazla artırdığı söylenebilir. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test

lehine 3.45 puan farkı görünmektedir. Bu, anlamlı bir sonuçtur. Bir başka deyişle, kontrol grubundaki öğretmen adaylarına uygulanan geleneksel öğretimin yansıtıcı düşünmeyi artırdığı söylenebilir. Ancak, deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test lehine 11.42 puan farkı görünmesi deney grubundaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretimin geleneksel öğretime göre daha fazla yansıtıcı düşünme puanlarını artırmıştır. Semerci (1999)'nin yaptığı çalışmada mikro öğretimle eleştirel düşünmenin geliştirildiği görülmüştür. Yansıtıcı düşünen öğrenciler aynı zamanda eleştirel düşünmüş olduğuna (Ünver, 2003, 5) göre şu sonuç çıkarılabilir. Mikro öğretimle eleştirel düşünme, mikro-yansıtıcı öğretimle de yansıtıcı düşünme geliştirilmiştir. Öyleyse, bu araştırmayı Semerci (1999)'nin çalışması desteklemektedir. Aynı şekilde, Mc Curry (2000)'nin eleştirel öğrenme için video destekli kişisel yansıtma adlı çalışmasında öğretmen adaylarına gerekli olan profesyonel gelişimin mikro öğretim sonucunda elde edilen yansıtıcı ve eleştirel sorgulamadan geçtiği vurgulanmaktadır.

I' Anson ve diğerlerinin (2003) aynalar, yansımalar ve kırılmalar isimli çalışması da bu yapılan tezi desteklemektedir. Araştırmacı, çalışmasında mikro öğretim yönteminin yansıtıcı düşünme ve uygulamaya olan katkısını net bir şekilde ortaya koymuştur, şöyleki; mikro öğretim vasıtasıyla öğretmen adaylarının kendi değerlerinin, davranışlarının ve tutumlarının farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenme esnasında, bu unsurlar mikro öğretim yöntemi ile bütünleşmiş ve alınan dönüt öğrenci, öğretmen adayı, öğretmen ve dikkat çerçevesi içerisinde bir bilişsel ve duyuşsal diyaloga dönüşmüştür. Bu sonuçlarda yapılan bu tezi destekleyici niteliktedir. Benzer bir başka çalışma ise Li,Xin (2005)'de "Multi-kültürel öğretmen eğitiminde ara öğrenme yoluyla eleştirel yansıtıcı düşünme yapısı" adlı araştırmasıdır. Bu çalışma, Amerika'da Güney Kalifornia'da bir eyalet üniversitesinde uygulanmıştır. Öğrencilerde çok kültürlü bir öğretim atmosferinde, yansıtıcı düşünmenin etkileri araştırılmıştır. Çalışmada iki farklı multi-kültürel grup kullanılmıştır. İlk etapta birinci grup daha sonra ise ikinci grup bireysel süreçlerinin belirlenmesi için incelenmiştir. Ön- öğrenme alan ve almayan grupların içerisinde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. King ve Kitchener'ın yansıtma ölçeği çalışmada kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda, ön öğrenme alan grup, multi- kültürel bilgisini geliştirmede ve yansıtıcı düşünme becerilerinde diğer gruba göre daha başarılı olmuştur. Yine yukarıdaki çalışmalara benzer bir araştırma, Hayuta (2007) tarafından yapılmıştır. Hayuta (2007)'nin Teori Uygulama İle Buluştuğunda-

Öğretmen Adayları Kendi Sınıf Ortamlarında Rehber Yansıtma Yoluyla Neler Öğrenirler adlı deneysel bir çalışmada ağırlıklı olarak yansıtıcı öğretime değinilmiştir. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının teori ve uygulama arasında bağlantı kurmada yardımcı olan yenilikçi yöntemlerden biri olarak yansıtıcı öğretimi görmüşlerdir. Bu şekliyle, araştırmayı destekler gözükmektedir. Çünkü, araştırmada mikro-yansıtıcı öğretim sentezinde, yansıtıcı öğretimin önemli bir yönü vardır.

Diğer taraftan, araştırmada direnç testi ile ilgili sonuçlara bakılmıştır. Deney grubu ile kontrol grubunun direnç testi yansıtıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu fark, deney grubu lehine ortalama 8.04 puandır. Bir başka deyişle, gruplardaki öğretmen adaylarına uygulanan mikro-yansıtıcı öğretim direnç testi, yansıtıcı puanlarını geleneksel gruba göre daha fazla artırmıştır.

5.3. Yansıtıcı Günlüklere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Deney ve kontrol gruplarına yansıtıcı günlükler uygulanmıştır. Deney grubuna dört haftada dört defa ve kontrol grubuna da bir defa günlük uygulanmıştır. İlk hafta, deney ve kontrol grubunun bulunduğu derslerde, örnek sunular olan kamera kasetleri öğrencilere izlettirilmiştir. Kontrol grubuna sadece ilk hafta yansıtıcı günlük uygulanmış ve araştırma için çok fazla anlam ifade etmediği düşünülerek diğer haftalarda kontrol grubuna günlük uygulamaları yapılmamıştır. Deney grubu için, dördüncü haftada, ilk haftaya göre, bir fark olduğu söylenebilir. Öğretmenler adayları heyecanlarını yenmişler ve öğretmenlik tecrübelerini artırmışlardır. Öğretmen adayları, kendilerini geliştirmelerinin farkında olmuşlar ve gerçek öğretmen kimliğini benimsemeye başlamışlardır. Ayrıca, Ekiz (2006, 55)'in yansıtıcı günlükler ile ilgili çalışmasında, öğretmen adaylarının hem kendi hem de başkalarının eksikliklerini gördükleri ifade edilmiştir.

Diğer bir çalışma olan Thorpe (2004)'ün yaptığı yansıtıcı öğrenme günlükleri de bu çalışmayı destekler niteliktedir. Bu çalışmanın bazı bulguları şöyledir: Çeşitli araştırmacılar, eğitimciler ve özellikle hemşirelik bölümü öğrencileri yansıtıcı düşünme faaliyetlerini geliştirmek için düzenli olarak günlükler tutmuşlardır. Eğitimciler ve araştırmacıların fazla zorlanmadığı bu çalışmada öğrenciler bu tip günlük yazma çalışmalarının fazla zaman aldığını ve yorucu olduğunu ifade etmişlerdir. Thorpe bu çalışmasında bireylerin geçmiş deneyimlerini, mevcutları ve gelecekteki muhtemel olanları ile bir sentez yaparak sonuçlandırma pozisyonuna girmiştir. Sonuç olarak,

mesleki uygulamalarda tek düze düşünme ve faaliyetler yerine daha çok yansıtıcı düşünme içeren aktivitelere yönelmek gerektiği ortaya çıkmıştır.

5.1.2. Öneriler

Öneriler, araştırmaya yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

5.1.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Araştırma bulgularından hareket edilerek şu öneriler verilmiştir:

1. Araştırmanın sonucunda, mikro-yansıtıcı öğretim kullanıldığında öğretmen adaylarının sunu performanslarının arttığı ve yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Bu nedenle, öğretim elemanlarına konu ile ilgili seminer ve konferanslar verilmelidir.
2. Mikro-yansıtıcı öğretimi uygularken, duygusal boyut iyi ayarlanmalıdır. Öğrencilerle iç içe olma çok az ve aşırı olmamalı, denge sağlanmalıdır.
3. Mikro-yansıtıcı öğretimi uygulamada öğretim programı büyük önem taşımaktadır. Bu programın tanıtılması, iyi hazırlanmasına bağlıdır.
4. Mikro-yansıtıcı öğretimde, günlükler daha ayrıntılı tutturulmalıdır. Çünkü, günlükler öğretmen adaylarını düşündürmenin en iyi araçlarından birisidir.

5.1.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmacılara şu öneriler sunulmuştur:

1. Sunu Performansına dayalı öntest uygulamalarında büyük zorluk çekilmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki sınıfların tamamına ön sunular yaptırılmıştır. Ön sunuların uzun sürmesi ve mikro-yansıtıcı öğretim konusunun Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin sadece bir bölümünü oluşturması nedenleriyle bu tip araştırmaların Özel Öğretim Yöntemleri veya Öğretmenlik Uygulaması gibi derslerde yapılması daha uygun olacaktır.
2. Yansıtıcı öğretim kavramı, çağdaş eğitim öğretim kavramlarından birisidir. Yansıtıcı öğretim tek başına alınıp benzer araştırmalar yapılabilir.
3. Mikro-yansıtıcı öğretim, sadece öğretmen yetiştiren fakültelerde değil, diğer fakültelerde (Tıp, Mühendislik, Diş Hekimliği vb.) de kullanılabilir.
4. Yansıtıcı öğretimin öğretmen adaylarının eleştirel düşüncelerine, demokratik tutumlarına ve öğretmenlik tutumlarına etkisi araştırılabilir.

5. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde mikro-yansıtıcı öğretim yöntemi ile ilgili bilgiler hizmet öncesi öğretmen adaylarına seminer çalışması olarak sunulabilir.
6. Yansıtıcı öğretimin öğrencilerin değişen dünyada gerçekleşen olaylar karşısındaki demografik ve kültürel yönleri incelenebilir.
7. Yansıtma ve teknoloji arasındaki ilişki bulunarak yansıtıcı bir teknoloji öğretmeni nasıl olunur sorusuna cevap bulunabilir.
8. Yansıtma faaliyetleri sadece öğretmen adayları için değil yönetici, idareci, öğretmen ve veliler için de oldukça faydalıdır. Kısaca toplumun her kesimi için bu tip faaliyetler hayatı öğrenme, anlama ve yorumlamada çok büyük bir etkiye sahiptirler.

KAYNAKÇA

- Abbas, A. ve Gilmer, P.J. (1997). *The Use Of Journals In Science Teaching And Learning For Prospective Teachers: An active tool of students' reflections.* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Açıkgöz, K. (1992). *İşbirlikli Öğrenme: Kuram- Uygulama- Araştırma.* Malatya. Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, Ü.K. (2002). *Aktif Öğrenme.* Eğitim Dünyası Yayınları. İzmir.
- Açıkgöz, K. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme.* İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akal, Z. (2003). *BAŞBAKANLIK ve YÜKSEK DENETLEME KURULU Performans Kavramları Ve Performans Yönetimi- Milli Prodüktivite Merkezi Ankara.*
- Akalın, S. (2005). Öğretmen adaylarının okullardaki öğretmenlik uygulamaları sırasında geleneksel öğretmenlik uygulamasıyla mikro öğretim uygulamasının karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları.* Ankara.
- Aksan, Y ve Çakır, Ö. (1992). *Preservice Teacher Education: A Case Study. The Second International Conference: ELT and Teacher Trainig in the1990's: Perspectives and Prospects(23–25 September. 1992).* Ankara: METU
- Alkan, C. (1987). *Öğretmenlik Uygulamaları El Kitabı.* Ankara: Yargıçoğlu Matbaası
- Alkan, C. (1991). *Özel Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Özel Öğretim Teknolojileri. A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 167. A.Ü. Basımevi, Ankara.
- Alkan, C. (2000). *Bilimsel Ulusal ve Evrensel Boyutlu Öğretmenlik Mesleği.* Öğretmenlik Mesleği. CTB Yayınları, Ankara.
- Allen, D. W. (1967). *Micro Teaching, A Description.* Research in Education. ERIC ED 019 224, 77–80.
- Allen, D. W. (1980). *Micro-teaching: Personal Review.* British Journal of Teacher Education, 6(2), 147-151.

- Allen, R.M. ve Casburgue, R.M. (1996). *Frequency and Levels of Reflection. Their Relationship to the Evolution of Novice Teachers' Recall*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New York, N.Y: U.S. Department of Education. ERIC-DRS NO: ED 398 203.
- Allen, R.M. ve Casburgue, R.M. (1997). Evolution of Novice Through Expert Teachers. Recall: Implication on Practice. *Teaching and Teacher Education*.13(7),741–755.
- Altınok, H. (2002). Yansıtıcı Öğretim: Önemi ve Yansıtıcı Öğretmen Eğitime Yansımaları. *Eğitim Araştırmaları*, 8.
- Amobi, F.A. (2005). *Preservice Teachers' Reflectivity on the Sequence and Consequences of Teaching Actions in a Microteaching Experience*. Teacher Education Quarterly, 32(1), 115–130.
- Andreas, S. ve Faulkner C. (1994). *NLP Comprehensive- The New Technology of Achievement*. NLP Başarının Yeni Teknolojisi. Çev: Azeri A. 2. Baskı. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Ananthakrishnan, N. (1993) *Microteaching As A Vehicle Of Teacher Training-Its Advantages And Disadvantages*. J. Postgrad Med, 39.142–143.
- Arslan, M. (2000). *Bilimsel, Ulusal ve Evrensel Boyutlu Öğretmenlik Mesleği*. Öğretmenlik Mesleği. CTB Yayınları, Ankara.
- Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bağcıoğlu, G. (2000). *Öğretmen Adaylarında Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinlikler*. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (1–3 Eylül 1999), Cilt 1. Trabzon.
- Bağcıoğlu, G. (2003). *Yansıtıcı Düşünme*. I. Baskı: PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Bailey, D.K.(1987).*Methods of Social Research*. NewYork: Reflective Teaching, The Chinese University of Hongkong. The Free Press.
- Bandura, A. (1982). *Self-Efficiency Mechanism in Human Agency*. American Psychologist, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Barth, L. J. (1986). *Micro Teaching*. Department of Education. Prude University. Lafayette.
- Barlett, L. (1990). *Teacher Development Through Reflective Teaching*. Second Language Teacher Education: New York, (Richards. J.C and Nunan, D).
- Barzun, J. (1959). *House of Intellect*. Harper and Brothers: New York.
- Başaran, İ. E (1996). *Eğitim Psikolojisi – Eğitimin Psikolojik Temelleri*. 5.Yazım. Ankara: Gül Yayınevi.
- Baştürk, R.(2005). *Overview of the Performance Assessment*. Eğitim Araştırmaları.8(2),170–178.
- Bayraktar, E. (1982). *Mikro Öğretim Yöntemi ve Uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Benton- Kupper, J. (2001). *The Microteaching Experience: Student Perspectives*. Education, 121 (4), 830–835.
- Beyer, L. (1984). Field Experience, Ideology And The Development Of Critical Reflectivity. *Journal of Teaching and Education*, 35(3), 36–41.
- Bilen, M. (2000). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara.
- Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Blank, M. ve Heathington, B. (1987). *The Supervisory Process: A Consistent Approach to Help Student Teachers Improvement*. Teacher Education, 22(4), 2–14.
- Bode, B. H. (1921). *Fundamentals of Education*: The Macmillan Company: New York
- Bode, B. H. (1937). *Democracy As a Way of Life*. The Macmillan Company: New York
- Borko,H., Michalec, P.,Timmons, M.,ve Siddle, J.(1997).*Student Teaching Portfolios: A tool for promoting reflective practice*. Journal of Teacher Education, 48,345- 357.
- Bölükbaş, F. (2004). *Yansıtıcı Öğretim ile Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi, Dünyada Türkçe Öğretimi – 6. Sempozyum, (15–16 Nisan 2004)*. Ankara.
- Braun, J. Jr. ve Crumpler, T. (2004). *The Social Memoir: An analysis of developing reflective ability in a pre-service methods course*. *Teaching and Teacher Education*, 20, 59–75.
- Brent, R. ve Thomson, W.S. (1996). *Videotaped Microteaching: Bridging The Gap From The University To The Classroom*. The Teacher Educator, 31, 238–247.

- Brookfield, S. (1987). *Developing Critical Thinkers: Challenging Adults to Explore Alternate Ways of Thinking and Acting*. Minton Keynes: Open University Press.
- Brookfield, S. (1990). *Using Critical Incidents to Explore Learners*. Assumptions, in J. Mezirow and Associates (eds) *Fostering Critical Reflection in Adulthood*: San Fransisco: Jossey- Bass.
- Brookfield, S. (1992). *Uncovering Assumptions: The Key to Reflective Practice*. *Adult Learning*, 3(4), 13–18.
- Brooks, J G. ve Brooks, M. (1993). *In Search of Understanding: The Case Of Constructivist Classrooms*. Alexandria. VA: Assc. for pervision and C. D.
- Brown, G. (1975). *Microteaching: A Programme of Teaching Skills*. J. W. Arrowsmith Ltd. Bristol.
- Brown, J. ve Richard, B. L. (1977). *AV. Instruction: Technology, Media and Methods*, 5th Ed. Mc Graw Hill Book Com. New York.
- Büyükkaragöz, S., ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metodları- Öğretimde Planlama Uygulama*10. Basım. İstanbul: Beta Basım A. Ş.
- Canning, C. (1991). *What Teacher Say About Reflection*. *Educational Leadership*, 48(6),18–21.
- Carr, D. (1992). *Practical Enquiry, Values and the Problem of Educational Theory*. *Oxford Review of Education* 18 (3), 241–251.
- Carr, W. (1995). *What is An Educational Practice?* In W. Carr, *For Education Towards Critical Educational Inquiry*. Buckingham: The Open University Press.
- Chaine, R. N ve Chaine, G. (2002). *Beyin Temelli Öğrenme*. (Çev: G. Ulgen). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Charlesworth, R. (1996). *Understanding Child Development*, Delmar Publishers.
- Chen, A.,ve Seng, S. (1992). *On Improving Reflective Thinking Through Teacher Education*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Francisco: U.S. Department of Education.
- Chiampa, B.J. (1971). VTR. *Education's Benovelent Humility Device*. *Research in Education*. Eric ED 005 970.

- Clift, W.R. Houston ve M.C. Pugach ,(Eds). (1980). *Encouraging Reflective Practice in Education*. New York: Teachers College Press.
- Cochran, L.H. ve Wolansky, W.D. (1969). *Micro- Teaching for Experienced Teachers*. Journal of Industrial Teacher Educaion, 6 (4), 38–42.
- Collins, A. (1991). *Micro Teaching Module*. University of Texas.
- Cooper, J.M. ve Allen, D.W. (1970). *Micro Teaching: History and Present Status*. Research in Education. Eric ED 036 471.
- Cruickshank, D. R. (1985). *Models for the Preparation of America's Teachers*. Bloomington, IN: The Phi Delta Kapa Educational Foundation.
- Çakır, Ö. (2000). *Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Mikro Öğretimin Rolü. Bir Model*. Hacettepe Üniv. Eğt. Fak. Dergisi, 7. Ankara.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. 3. Baskı. PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Çeliksoy, M .A. (1996). *Hentbolde Teori ve Uygulama*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çetinkaya, P. ve Erkin, E. (2002). *Assessment of Metacognition and its Relationship with Reading Comprehension; Achievement, and Aptitude*. Boğaziçi University Journal of Education. 19 (1).
- Danielson, C (2007). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching* (2nd Edition).(Brief article)(Book review).
- Dart, B.C., Boulton-Lewis, G.M., Browlee, J.M., ve McCrindle, A.R.. (1998). *Change In Knowledge Of Learning And Teaching Through Journal Writing*. Research Papers in Education, 13, 291–318.
- Demircan, Ö, (2002); *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, İstanbul: Ders Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Yağcı E. (1999). “*Öğretimde İlke ve Yöntemleri*”. 1. Baskı. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme Sanatı*, 1.Basım, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2000). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi*. Dil Dosyası, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirtaş, H., G, H. (2004). *Okul Deneyimi I- II*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Deniz, L. (1993). *Mikro Öğretim*. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5, 31–46.
- Deshler, D. (1990). *Conceptual Mapping: Drawing Charts of the Mind* in J. Mezirow et al: San Fransisco: Jossey- Bass.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. Boston: M.A: D.C. Heath & CO.
- Dewey, J. (1930). *The School and Society*. (Çev. B. Avni). İstanbul: Devlet Matbaası.
- Dewey, J. (1933). *How We Think*. A Restatement of Reflective Teaching To The Educative Process. Boston: Heath.
- Dewey, J. (1998). *How We Think*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Dillard, J. (2007). *Teachers as Reflective Practitioners: Examining Teacher Stories of Curricular Change in a 4th Grade Classroom*. Reading Horizons, 47(3), 203-228.
- Dobbs, R. (1996). *North Carolina People*. Chapel Hill, NC: N.C. Public Broadcasting Service.
- Doyle, W. (1993). *Constructing Curriculum in the Classroom*. In F. K. Oser, A. Dick, J. Party (Eds.), *Effective and responsible teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Drake, D. F.ve McBride, L. (2000). *The Summative Teaching Portfolio and the Reflective Practitioner of History*. The History Teacher, 34(1), 41–60.
- Eisner, E. W. (2002). *From Episteme To Phronesis To Artistry In The Study And Improvement Of Teaching*. Teaching and Teacher Education, 18, 375–385.
- Ekiz, D. (2003). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkındaki Görüşleri*: <http://yayim.meb.gov.tr//dergiler/158/ekiz.htm>.
- Ekiz, D. (2006). *Self-Observation and Peer-Observation: Reflective Diaries of Primary Student- Teachers*. Elementary Education Online, 5 (1), 45–57.
- Ekiz, D. (2006). *Kendini ve Başkalarını İzleme: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Günlükleri*, İlköğretim Online E- Dergi, Ocak Sayısı, 47–55.
- El Dib, M. (2007). *Levels of Reflection in Action Research: An Overview and an Assessment Tool*. Teaching & Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, 23 (1), 24-35.

- Eliot, J. (1981). *Action Reserach. A Framework for Self-evaluation in Schools*. Cambridge: Cambridge Institute of Education.
- Ellen, L. K. (1996). *Reflective Teaching Practises*.
- Erden, M. (1993). “*Eğitimde Program Değerlendirme*”, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erginer, E. (2000). *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: 3. Baskı, Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1984).*Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: 8. Baskı, MeteksanYayıncılık.
- Evans, C. (2007). *Becoming a Reflective Technology Teacher*. *Technology Teacher*, 66, 28-30.
- Fallon, M.A. ve Brown, S.C. (2002). *Crossing Over From Student Teaching to First Year Teaching*. *School of Education*, 4 (1), 37–46.
- Farber, K.S. ve Armaline, W.D. (1994). *Examining Cultural Conflict in Urban Field Experiences Through the Use of Reflective Thinking*. *Teacher Education Quarterly*, 21(2), 59–76.
- Fernandez, M.L. (2005). *Learning Through Microteaching Lesson Study in Teacher Preparation*. *Action in Teacher Education*, 26(4), 37-47.
- Freidus, H. (1996). *Reflection in Teaching: Can it be taught?* American Educational Research Association, New York, NY.
- Freire, P.(1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth: Penguin.
- Garcia-Gonzalez, R. (1999). *Teacher’s Biographies as an Influence on Beliefs and Practices of Critical Pedagogy*. A case study approach. *Dissertation Abstracts*, DAI-A 60/06, (UMI No. 9933941).
- Genç, B. (2004).*The Nature of Reflective Thinking and Its Implications For In-Service Teacher Education*. *Çukurova Üniversitesi Sos. Bilimler Dergisi*,13(1).235–243.
- Gess-Newsome, J. ve Lederman, N.G. (1990). *The Preservice Microteaching Course And Science Teachers’ Instructional Decisions: A qualitative analysis*. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(8), 717–726.
- Glatthorn, A (1994).*Constructivism*. *International Journal of Educational Reform*,3(4),449.

- Gonzalez, V. (1993). *Using Reflective Teaching for Changinig In-service teachers' Attitudes and Increasing their Cognitive Ethical Development and Academic Knowledge in Multi-cultural Education*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Atlanta, Georgia: U.S. Department of Education.
- Gordon H.ve Hilgard, E. (1975). *Theories of Learning*. New York: Appleton Century-Crofts.
- Görge, İ. (2003). Mikro Öğretim Uygulamasının Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımına İlişkin Görüşleri Üzerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 24, 56–63.
- Green, J. E. ve Smyser, S. O. S. (1996). *The Teacher Portfolio*. (A Strategy for Professional Development and Evaluation). Pennsylvania: Tecomic Publication.
- Griffith, B. A ve Frieden, G. (2000). *Facilitating Reflective Thinking in Counselor Education*. *Counselor Education and Supervision*, 40 (2), 82–92.
- Griffiths, M ve Tann, S. (1991). *Ripples in the Reflection*, in Lomax, P. (Ed.) *Managing Better Schools and Colleges: The Action Research Way* Clevedon: Multilingual Matters.
- Grimmet, P. P.ve Mc. Kinnon, A.M.& Erickson, G.L.& Riecken, T.J. (1990). *Reflective Practice in Teacher Education*. Encouraging Reflective Practice in Education. New York: Teachers College Press.
- Grossman, S. ve Williston, L. (2001). *Strategies for Teaching Early Childhood Students to Connect Reflective Thinking to Practice*. *Childhood Education*, 7(4),236–240.
- Gürkan, T. (1991). *Öğretmen Eğitiminde Mikro Öğretim Yöntemi*. Eğitimde Nitelik Geliştirme. İstanbul. Kültür Koleji Yayım I, 68–70.
- Gürol, M (2004). *Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme*. Elazığ:Üniversite Kit.
- Gürol, M. ve Tezci, E. (2006). *Eğitimde Program Geliştirme- Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Akış Yayıncılık.
- Gürol, M. (2006). *Aktif Öğrenmeyi Temel Alan Oluşturmacı Öğrenme Tasarımının Uygulanması ve Başarıya Etkisi*. <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf7/Gürol.pdf>.
- Habermas, J. (1974). *Theory and Practice*. London: Heinemann.

- Hadfield, O.D. ve diğeri. (1998). *Predictors of Preservice Elementary Teacher Effectiveness in the Microteaching of Mathematics Lessons*. Journal of Instructional Psychology, 25(1), 34-44.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. 1. Baskı, NobelYayıncılık, Ankara.
- Handal, G. (1999). *Consultation Using Critical Friends*. New Directions for Teaching & Learning, 79, Fall: Jossey Bass Publishers.
- Harvard University. <http://bookcenter.harvard.edu-2002-06>, Derek, Book Center for Teaching and Learning.
- Havers, N., ve Toepell, S. (2002). *Training Methods in Teacher Education in German-Speaking Countries*. Zeitschrift für Pädagogik, 48(2), 174-193.
- Hawkey, K. (1995). *Learning From Peers: The Experience Of Student Teachers In School-Based Teacher Education*. Journal of Teacher Education, 46, 175–183.
- Hayuta, Y. (2007). *When Theory Meets with Practice: What Student Teachers Learn From Guided Reflection on their Own Classroom Discourse*. Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, 23(6), 957.
- Hızal, A. (1993). *Eğitim Teknolojisi Ders Notları*, Ankara.
- Hill, D. (2002). *Electronic Portfolios: Teacher candidate development and assessment*. Paper presented at the American Association of Colleges for Teacher Education, New York NY.
- Hollingworth, R. W ve McLoughlin, C. (2000). *Developing First Year Science Student Problem Solving Skills: Can We Do it Online?* In R.Sims, M.O'Reilly (eds) 177-78.
- Holmes Group. (1990). *Tomorrow's Schools: Principles for the Design of Professional Development Schools*. East Lansing, MI: The Holmes Group.
- Hoerner, J.L. (1972). V.T.V. *Unrealised Inservice Teacher Education Tool*. American Vocational Journal, 47 (1), 48–49.
- Hopkins, D. (1993). *A Teacher's Guide to Educational Research 2nd Edition*, Buckingham (Phil): OU Press.
- Huey-Ling, L. ve Gorrell, J. (2002). *The Road To Preservice Teachers' Conceptual Change*. Educational Research Quarterly, 26 (2), 54–65.

- I'Anson, J., Rodrigues, S., ve Wilson, G., (2003). '*Mirrors, Reflections and Refractions: the Contribution of Microteaching to Reflective Practice*', European Journal of Teacher Education, 26(2), 189-199.
- IETC, (2006) "*6th International Educational Technology Conference*", 19–21 Nisan 2006, sayı-2, Magosa-Kıbrıs.
- Imel, S. (1992). *Reflective Practice in Adult Education*. ERIC DIGEST: No: 122, 1–7, Columbus.
- Jacobsen, B. ve diğeri. (1985). *Methods For Teaching. A Skills Approach*. London: Charles E. Merrill Pub. Co.
- Jaime, L. And et al (2007). *Reflective Teaching in the Early Years: A Case for Mentoring Diverse Educators*. Early Childhood Education Journal, 34(6), 425-430.
- Jandt, E. Fred. (2002). *Yönetim Sorunlarına Etkili Çözümler*(orj. Straight Answers to People Problems) Hayat Yay: İstanbul.
- Jay, J.K., ve Johnson, K. (2002). *Capturing Complexity: A Typology of Reflective Practice for Teacher Education*. Teaching and Teacher Education, 18, 73–85.
- Jensen, L. ve Young, J. (1972). *Effect of Televised Simulated Instruction on Subsequent Teaching*. Journal of Educational Psychology, 63, 368–373.
- Johnson, J.A. (1968). *National Survey of Student Teaching Programs*, Final Report. Research in Education. Eric ED 023 643.
- Johnson, B. (1993). *Teacher as Researcher*. ERIC DIGEST, No: 135. Colombus, OH. Eric Clearing House on Adult Career and Vocational Education, ED 346 319.
- Kallenbach, W.W.R.ve Gall, M.D. (1969). *Micro-Teaching Versus Conventional Methods in Training Elementary Intern Teachers*. Journal of Educational Research, 63, 136–141.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. 5. basım, Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Katz, G. (1976). *Use of Minicourse Instruction with Student-teachers of Educable Mentally Retarded Children*. Journal of Educational Research, 69, 355–359.

- Kazu, H. (1996). *Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği*. (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Örneği). Yayınlanmamış Dok.Tezi, Elazığ.
- Kazu, H. (1999). *Öğretmen Yetiştirmede "Mikro Öğretimin Etkililiği"* 4. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Kember, D. ve diğerleri (2000). *Development of a Questionnaire to Measure the Level of Reflective Thinking. Assessment-Evaluation in Higher Education*. 25 (4), 381-395.
- Kemmis, S. ve McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Geelong, Australia: Deakin Universtiy Press.
- Kent, K.M. (1993). *The Need for School-based Teacher Reflection*. *Teacher Education Quarterly*, 20(1), 83–91.
- Kessels, J. P.A.M ve Korthagen, F. A. J.(1996). *The Relationship Between Theory & Practice*. *Back To Classics, Educational Researcher*, 23, 17–22.
- Killion, J.P., ve Todnem, G.R. (1991). *A Process For Personal Theory Building*. *Educational Leadership*, 48 (6), 14–16.
- Kirk, R. (2000). *A Study of the Use of a Private Chat Room to Increase Reflective Thinking In Pre- Service Teachers*. *College Student Journal*. Thinking in Pre-Service Teachers, *College Student Journal*. 34 (1), 115–122.
- Kish, C.K., ve Sheehan, J.K. (1997). *Portfolios In The Classroom: A vehicle for developing reflective thinking*. *High School Journal*, 80(4), 254-261.
- Klenowski, V. (2000). *Portfolios: Promoting Teaching*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 7 (2), 215–236.
- Klinzing, H., ve Floden, R. (1991). *The Development of Microteaching Movement in Europe*. Paper Presented st the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago: U.S. Department of Education. ED 361 328.
- Klinzing, H. (2002). *How Effective is Microteaching? A Survey of 53 years of Research*. *Zeitschrift fur Padagogik*, 48 (2), 194-214.
- Knapper, C. K. (1980). *Evaluating Instructional Technology*. New York. John Wiley & Sons Inc.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Kootkamp, R. B. (1990). Means for Facilitating Reflection. *Education and Urban Society*.22(2), 182–203.
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korthagen, F.A.,ve Wubbels, T. (1991). *Characteristics of Reflective Practitioners: Towards an Operationalization of the Concept of Reflection*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago, Illinois: U.S
- Kpanja, E. (2001). *A Study of Effect of Videotape Recording in Microteaching Training*. British Journal of Educational Technology. 32 (4), 483–486.
- Krueger, R.A., ve Casey, M.A.(2000). *Focus Groups*. Thousand Oak Parks, CA: Sage Publications.
- Kuhn, D. (1990). *Developmental Perspectives on Teaching and Learning Thinking Skills*. New York, N.Y.
- Küçükahmet, L. ve Diğerleri. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Külahçı, Ş. G. (1993). *Program Değerlendirmede Doktora Ders Notları*, Fırat Üniversitesi, TEF. Elazığ.
- Külahçı, Ş. G. (1994). *Mikro Öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi*. II. Değerlendirme. Eğitim ve Bilim. 18 (92), 36–44.
- Külahçı, Ş. G. (1995). *Öğretmen Yetiştirmede Modül Serisi. Mikro Öğretim*. Ankara: Özışık Ofset Matbaa.
- Langer, A. M. (2002). *Reflecting on Practice: Using Learning Journals in Higher and Continuing Education*. Teaching in Higher Education. 7(3), 337–351.
- Lasley, T. (1992). *Promoting Teacher Reflection*. Journal of Staff Development.13 (1),24–29.

- Loughran, J. J. (1996). *Developing Reflective Practice: Learning about Teaching and Learning through Modelling*. London: The Falmer Press.
- Lee, H.J. (2005). *Understanding and Assessing Preservice Teachers' Reflective Thinking*. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 21(6), 699-715.
- Lee, I. (2007). *Preparing Pre-service English Teachers for Reflective Practice*. *ELT Journal*, 61 (4), 321-329.
- Li, X., ve Lal, S. (2005). *Critical Reflective Thinking through Service-Learning: Reconstructing Culture through a Multicultural Autobiographical Method*. *The International Journal of Intercultural Education*. 16(3), 217-234.
- Lim, E. S. ve Cheng, P. W. C. ve Lam, M. S. And Ngan, S. F. (2003). *Developing Reflective and Thinking Skills by Means of Semantic Mapping Strategies in Kindergarten Teacher Education*. *Early Child Development and Care*.173 (1),55–72.
- Limbacher, P. C. (1968). *A Study of Effects of MicroTeaching Experiences Upon Practice Teaching Classroom Behaviour*. (Doctoral Dissertation, University of Illinois). *Dissertation Abstracts International*, 30, 189A.
- Lord, G. ve Lomicka, L. (2007). *Foreign Language Teacher Preparation Asynchronous CMC: Promoting Reflective Teaching*. *Journal of Technology and Teacher Education*, 15 (4), 513-532.
- Mackey, W. F. (1965). *Language Teaching Analysis*, Longman.
- MacLeod, G. (1987, a). *Microteaching: End of a Research Era?* *International Journal of Educational Research*, (11), 531–541.
- MacLeod, G. (1987, b). *Microteaching: Modeling*. In M.J. Dunkin (Ed.). *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. Oxford: Pegamon.
- Mally, J.I. ve Clift, L. (1980). *Review and Annotated Bibliography of the Micro-Teaching Technique*. Melbourne: Royal Melbourne Institute of Technology.
- Martin, R.J. (1998). *A Study Of The Reflective Practices Of Physical Education Student Teachers*. *Dissertation Abstracts*, DAI-A 59/10 (UMI No. 9909425).

- Martin-Kniep, G. O. (1998). *Why Am I Doing This? (Purposeful Teaching Through Portfolio Assessment)*. New York: Print in The United of America on Acid-Free Paper.
- Mattingly, C. (1991). *Narrative Reflections on Practical Actions: Two Learning Experiments in Reflective Storytelling* in D.A Schön (ed). *The Reflective Turn*. San Fransisco: Jossey- Bass.
- Mayring, P. (2000). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. Çev: Gümüş A.& Durgun M.S. Adana: Baki Yayınları.
- McCurry, D. (2000). *Technology for Critical Pedagogy: Beyond Self-Reflection with Video*. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2000*. Chesapeake, VA: AACE.
- McGarvey, B. ve Swallow, D. (1986). *Microteaching in Teacher Education and Training*. London: Croom Helm.
- Mc Keachie, W. (1978). *Teaching Tips. A Guidebook For The Beginning College Teacher*. D. C. Health and Com. Leington, Massachutes.
- McKernan, J. (1996). *Curriculum Action Research: A Handbook of Methods and Resources for the Reflective Practitioner*, London, CA: Sage.
- Metcalf, L. (2003). *Teaching Toward Solutions: A Solution Focused Guide to Improving Student Behaviour, Grades, Parental Support and Staff Morale*, Crown House Publishing.
- Miles, M. ve Huberman, M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*. Second Edition, California: Sage Publications.
- Milson, A. L. ve Brantley, S. M. (1999). *Theme-Based Portfolio Assessment in Social Studies Teacher Education*. *Social Education*. 65 (6), 374–376.
- Moallem, M. (1997). *The Content and Nature of Reflective Teaching: A Case of an Expert Middle School Science Teacher*. *The Clearing House*. 70 (3), 143–151.
- Montgomery, J. R. (1992). *Reflection, a Meta Model for Learning and a Proposal to Improve the Quality of University Teaching*. ERIC.
- Moore, K. D. (2003). *Öğretim Becerileri*. (Çev. N. Kaya). Ankara.

- Morgan, N. ve Saxton, J. (1994). *Asking Better Questions*. Ontario: Pembroke Publishers.
- Nagel, E. (1945). *With and Without Wisdom*. The Saturday Review, vol.28, 11–25.
- Noffke, S ve Brennan, M. (2005). *The Dimensions of Reflection. A Conceptual and Contextual Analysis*. International Journal of Progressive Education. 1(3), 59–78.
- Norton, J. L. (1994). *The Effects of Time, Teaching Certification Type and Field Placement on Reflective Thinking in Preservice Teachers*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Association of Educational Teacher Educators. Atlanta, Georgia: U.S.
- Norton, J. L. (1996). *Locus of Control and Reflective Thinking in Preservice Teachers Education, 117*.
- Nottingham, J. E. (1998). *Using Self-Reflection for Personal and Professional Development in Student Affairs*. New Directions for Student Services, 84, 71–81.
- Novak, J.D ve Gowin, D.B. (1984). *Learning How To Learn*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. 3.Baskı, Ankara: Emel Matbaacılık.
- Oja, S. N. Ve Pine, G.J. (1989). *Collaborative Action Research: A Developmental Approach*, Philadelphia: Falmer.
- Olivero, J.L. (1970). *Micro-Teaching: Medium for Improving Instruction*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Orlich, C. D. ve diğerleri. (1985). *Teaching Strategies*. Lexington: D. C. Heat and Company.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA yayınları.
- Özden, Y.(1999). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: PegemA yayınları.
- Perlberg, A. (1969). *Micro-Teaching Studies in Vocational- Technical Education*. Research in Education. Eric ED 054 390.

- Peters, J. (1991). *"Strategies for Reflective Practice."* In Professional Development for Educators of Adults. New Directions for Adult and Continuing Education, No. 51, Edited By R. Brockett. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peterson, T.L. (1973). *Micro-Teaching in the Pre-Service Education of Teachers: Time for Re-examination.* Journal of Educational Research, 67, 34–36.
- Phelps, P.H. (2006). *The Dilemma of Dispositions.* Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 79 (4), 174-178.
- Phillips, D. C. ve Soltis, J. F.(1991). *Perspectives On Learning.* New York. Columbia University.
- Placek, J.H., ve Smyth,D.M. (1995). *Teaching Preservice Physical Education Teachers to Reflect.* The Physical Educator, 52(2), 106–112.
- Posnanski, T. J. (2002). *Professional Development Programs For Elementary Science Teachers: An Analysis Of Teacher Self-Efficacy Beliefs And A Professional Development Model.* Journal of Science Teacher Education,13 (2), 189–220.
- Postman, N. (1996). *The End of Education: Redefining the Value of School.* New York: Random House.
- Pringle, R.M. (2003). *Technology, Science and Pre-service Teachers; Creating a Culture of Technology-Savvy Elementary Teachers.* Action in Teacher Education, 24 (4), 46-52.
- Pultorak, E.G. (1993). *Facilitating Reflective Thought in Novice Teachers.* Journal of Teacher Education, 44(4), 288–295.
- Rıza, E. T. (1990). *Eğitimde Yöntemler Teknolojisi.* Karınca Matbaacılık. İzmir.
- Rodgers, C. (2002). *Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking.* Teacher College Record. 104 (4), 842–866.
- Ross, D.D. (1990). *Programmatic Structures for the Preparation of Reflective Teachers.* In R.T. New York, NY: Teacher College Press.
- Ross, D.D, Bondy, E ve Kyle, D. W. (1993). *Reflective Teaching Student Empowerment (Elementary Curriculum and Methods).* NewYork: Macmillan Publishing Company.

- Schell, C.S. (1998). *Effects Of The Interactive Shared Journaling System On Pre-Service Teachers' Journaling Practices And Reflection*. Dissertation Abstracts, DAI-A 59/08 (UMI No. 9901277).
- Schon, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think In Action*. New York. Basic Books.
- Semerci, Ç. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi Programlarının Değerlendirilmesi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış Doktora Tezi. Elazığ.
- Semerci, Ç. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Kuramdan Uygulamaya* Ders Notu, Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Semerci, N. (1999). *Kritik Düşünmenin Mikro Öğretim Dersinde Eleştiri Becerisini Geliştirmeye Etkisi*. (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Örneği, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış Doktora Tezi. Elazığ.
- Shepherd, M. (2004). *Reflections On Developing A Reflective Journal As A Management Adviser*. *Reflective Practice*, 5 (2), 199–208.
- Shook, J. R. (2003). *Amerikan Pragmatizminin Öncüleri*. (Çev. Celal Türer). İstanbul: Üniversite Kitapevi.
- Smith, P. G. (1956). *Philosophic Mindness in Educational Administration*. Columbus: The Ohio State University.
- Song, H.D. (2006). *Patterns of Instructional Design Factors Prompting Reflective Thinking in Middle-School and College Level Problem-Based Learning Environment*. *Instructional Science: An International Journal of Learning and Cognition*, 34 (1), 63–87.
- Sönmez, V. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. PegemAYayımları, Ankara.
- Spalding, E., ve Wilson, A. (2002). *Demystifying Reflection: A study of pedagogical strategies that encourage reflective journal writing*. *Teachers College Record*, 104(7), 1393–1421.
- Sparks-Langer, G. M., Simmons, J. M., Pasch, M., Colton, A., ve Starko, A. (1990). *Reflective Pedagogical Thinking: How can we promote it and measure it?* *Journal of Teacher Education*, 41 (4), 23-32.

- Street, L. (1986). *Mathematics, Teacher and an Action Research Course*. In D. Hustler, T. Cassidy & T. Cuff. London: Allen and Unwin.
- Strong, R, Harvey F. Silver ve Amy, R. (1995). *What Do Students Want?* Educational Leadership, 53, 8–12.
- Taggart, G. L. ve Wilson, A. P. (1998). *Promoting Reflective Thinking In Teachers 44 Action Strategies*. California: Corwin Press.
- Taggart, G. L. ve Wilson, A. P. (2005). *Promoting Reflective Thinking. 50 Action Strategies*, California: Corwin Press.
- Tan, Ş ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: AnıYayıncılık.
- Taşpınar, M. ve Atıcı, B. (2002). *Öğretim Model, Strateji, Yöntem ve Becerileri/Teknikleri: Kavramsal Boyut*, Eğitim Araştırmaları, 2(8), 207–215.
- Taşpınar, M. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri*, Elazığ: Üniversite kit.
- Tatlıdil, H. (1992). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz*. Ankara, H. Ü. İstatistik Bölümü.
- Tead, O. (1958). *The Climate of Learning*. The First John Dewey Society Lecture, Harper and Brothers: New York.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Yargı Yayınları, 9. Baskı: Ankara.
- Thorndike, C. (1926). *Aspects of Thorndike's Psychology in Their Relation to Educational Theory and Practice*. The Ohio State University. Columbus, Ohio.
- Thorpe, K (2004). *Reflective Learning Journals: from Concept to Practice*. Reflective Practice, 5(3), 327-343.
- Toffler, A. (1981). *Şok*. (Çev. Selami Sargut). İstanbul: Altın Kitapları.
- Trott, A.J. (1977). *Selected Micro- Teaching Papers*. Kogan Page- Limited: London.
- Türkçe Sözlük, (1993). *Milliyet Yayını*.
- UYTES. (1995). *SPSS Bilgisayar Paket Kullanma Kursu Ders Notları*. Elazığ: Uluslararası İleri Teknoloji Sistemleri.
- Van Manen, M. (1977). *Linking Ways of Knowing With Ways of Being Practical*. Curriculum Inquiry, 6(3), 205–228.

- Valli, L. (1997). *Listening To Other Voices: A description of teacher reflection in the United States*. Peabody Journal of Education, 72, 67–88.
- Vare, J.W. (1993). *Co-Constructing The Zone. A Neo- Vygotskian View of Microteaching*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Atalanta: U.S. Department of Education.
- Varış, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme. Teori ve Teknikler*. 3. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Viechnicki, K.J. ve diğerleri. (1993). *The Impact of Portfolio Assessment on Teacher Classroom Activities*. Journal of Teacher Education, 44 (5), 371–377.
- Volkman, B. (1992). *Enhancing Preservice Teachers' Self Efficacy Through a Field Based Program of Reflective Practice*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, Tennessee: U.S.
- Vulliamy, G. ve Webb, R. (1992). *The Influence of Teacher Research: Process or Product*. Educational Review, 44 (1), 41–58.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil*. (Çev. S. Koray). İstanbul: Toplumsal-Dönüşüm Yayınları.
- Wagner, K. (2006). Benefits of Reflective Practice. *Leadership*, 36 (2), 30-32.
- Wahba, E.H. (1999). *Microteaching*. (EJ601619). Forum, 37 (4), 23.
- Wakefield, J.F.(1996).*Learning to be A Problem Solver*: Educational Psychology. America. Houghton Company.
- Wallace, M. J. (1991). *Training Foreign Language Teachers (A Reflective Approach)*. Cambridge University Press.
- Wesley, P.W., ve Buysse, V. (2001). *Communities of Practice: Expanding Professional roles to promote reflection and shared inquiry*. Topics in Early Childhood Special Education, 21(2), 114–123.
- White, R.T. ve Gunstone, R.F. (1992) *Probing Understanding*, The Falmer Pres: London.

- Wilkinson, G.A. (1996). *Enhancing Microteaching through Additional Feedback from preservice Administrators*. Teaching and Teacher Education, 12 (2), 211–221.
- Williams, E.J., ve Kennedy, J.J. (1980). *The Effects of Reflective Teaching Relative to Promoting Attitudinal Change*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Boston, Massachusetts. U.S. Department of Education. ERIC, No: ED, 196 916.
- Wilson, J. ve Jan, W. L. (1993). *Thinking for Themselves Developing Strategies for Reflective Learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Winitzky, N. (1992). *Structure and Process in Thinking About Classroom Management. An Explanatory Study of Prospective Teachers*. Teaching and Teacher Education, 8 (1), 1–14.
- Wojcik, P.H. (1993). *A Self-study in Reflective Teaching. Educational Resources Information Center*. U.S. Department of Education. ERIC, No: ED 383 670.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: 5. Baskı-Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği*. YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Kılavuzu, Ankara: YÖK
- Zeichner, K. ve Liston, D. (1990). *Tradition of Reform and Reflective Teaching in U.S. Teacher Education*. East Lansing, MI. National Center for Research in Teacher Education. Michigan: National Centre for Research in Teacher Education.
- Zeichner, K. ve Liston, D. (1996). *Reflective Teaching. An Introduction*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- Zeichner, K. ve Klehr, M. (1999). *Teacher Research As Professional Development In One Urban School District*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.
- Zenginol, S. (1993). *Sosyal Öğrenme*. Ders Ödevi: Ankara.
- Zoharik, J. A.(1995). *Constructivist Teaching*. Blomington. Phi Delta Kappa Educational Foundations.

EKLER

E.1. MİKRO ÖĞRETİMDE GÖZLEM FORMLARI.....	160
E.1.a. Mikro Öğretim Derse Giriş Formu.....	161
E. 1.b. Mikro Öğretim Kavram ve Konunun Özünün Öğretilmesi Formu .	162
E.1. c. Mikro Öğretim Soru Sorma Tekniği Formu.....	163
E.1. d. Mikro Öğretim Becerilerin Gösterilmesi Formu.....	164
E. 1. e.Mikro Öğretim Sınıfın Yönetilmesi	165
E.1. f. Mikro Öğretim Ders Sonu Değerlendirilmesi	166
E.2. DERS PLANI: MİKRO-YANSITICI ÖĞRETİM YÖNTEMİ.....	167
E.3. YANSITICI DÜŞÜNME BECERİLERİ EĞİLİM ÖLÇEĞİ	170
E.4. SUNU PERFORMANS ÖLÇEĞİ	171
E.5. UYGULAMA FOTOĞRAFLARI	173
E.6.ARAŞTIRMA KAPSAMINA GİREN İLKÖĞRETİM 6.SINIF TÜRKÇE	
DERS KİTABINDAKİ KONULAR	178
E.6.a. Parçada Anlam	179
E.6.b. Edatlar	192
E.6.c. İsimler (Adlar)	200
E.6.d. Zamirler	208
E.6.e. Sıfatlar	218
E.6.f. Zarflar.....	225
ÖZGEÇMİŞ	238

E.1. MİKRO ÖĞRETİMDE GÖZLEM FORMLARI

E.1.a. Mikro Öğretim Derse Giriş Formu

Değerlendirme yapan :	Çok iyi : 4 puan
Öğrencinin Adı- Soyadı:	İyi : 3 puan
Öğrenci No- Grup No :	Orta : 2 puan
Uygulama No :	Zayıf : 1 puan
	Kullanılmadı : 0 puan
	Uygun değil : x

DERSE GİRİŞ:

Değerlendirilen Öğrenci _____

Nitelikler:

1. Öğrencilerin dersin amaçlarından haberdar edilmesi _____
2. Dersin amacı/ amaçlarının niçin önemli olduğunun açıklanması
(Örneğin, gelecekteki mesleği açısından, güvenlik yönünden, günlük hayatı bakımından önemini açıkladı mı?) _____
3. Bu amaçlara nasıl ulaşılabileceğinin belirtilmesi (Örneğin, öğretmen adayı Öğrencilerinin amaçlara ulaşmaları için neler yapacaklarını söyledi mi? Sınıf içi ve sınıf dışı çalışmalar, uygulamalar vb.) _____
4. Öğrencilerin amaçlara ulaştıklarını nasıl anlayacaklarını açıklaması
(Örneğin, değerlendirme şekli açıklandı mı?) _____
5. Dersi, öğrencilerin eski bilgi ve deneyimlerine bağlaması (Örneğin, geçmiş haftanın konusuyla veya diğer derslerle ilişki kurdu mu?) _____
6. Öğrenci katılımını sağlaması (Örneğin, öğrencilere soru sordu mu veya faaliyete yöneltti mi?) _____
7. Öğretmen adayının derse karşı ilgili ve istekli oluşu _____
8. Derse başlarken motive edici veya dikkat çekici bir faaliyette bulunması
(Örneğin, ilgili bir hikaye anlatma, uyarıcı soru sorma, destekleyici bilgi Verme veya ilgi çekici bir fikir öne sürme, ders aracı kullanma gibi) _____

E. 1.b. Mikro Öğretim Kavram ve Konunun Özünün Öğretilmesi Formu

Değerlendirme yapan :	Çok iyi : 4 puan
Öğrencinin Adı- Soyadı:	İyi : 3 puan
Öğrenci No- Grup No :	Orta : 2 puan
Uygulama No :	Zayıf : 1 puan
	Kullanılmadı : 0 puan
	Uygun değil : x

BİR KAVRAM VE KONUNUN ÖZÜNÜN ÖĞRETİLMESİ:

Değerlendirilen Öğrenci _____

Nitelikler:

1. Kavram ya da konunun özünün en iyi ifade edebilecek bir örneğinin seçilmesi _____
2. Yeni kavram ve konunun özünün öğrencilerin geçmiş yaşantıları ya da bilgileriyle ilişkisinin kurulması _____
3. Gerektiğinde yeni terim ve kavramların açıklanması ve ön bilgilerin verilmesi _____
4. Kavram ya da konunun özünün mantıksal bir düzen içerisinde açıklanması _____
5. Önemli notların ve unsurların tahtaya vb. yazılması _____
6. Gerekli yerlerde ders araç ve gereçlerinin kullanılması _____
7. Kavramları tanımlarken öğrencilerin öğrenip öğrenmediklerini anlamak için sorular sorulması _____
8. Öğrencilerin öğrendiği kavram, ilke ve konunun özü ile yeni bir durumun ilişkisini kurmasının sağlanması _____

E.1. c. Mikro Öğretim Soru Sorma Tekniği Formu

Değerlendirme yapan :	Çok iyi : 4 puan
Öğrencinin Adı- Soyadı:	İyi : 3 puan
Öğrenci No- Grup No :	Orta : 2 puan
Uygulama No :	Zayıf : 1 puan
	Kullanılmadı : 0 puan
	Uygun değil : x

SORU SORMA TEKNİĞİNİN UYGULANMASI:

Değerlendirilen Öğrenci _____

Nitelikler:

1. Soruların konu ile doğrudan ilgili olması _____
2. Soruların öğrenci düzeyine uygun olarak sorulması _____
3. Sorulan soruların anlaşılabilirliği _____
4. Sorulan soruların ezbere bilgiyi teşvik etmemesi _____
5. Evet/Hayır gibi kısa cevaplandırılacak ve düşünmeyi engelleyecek soruların sorulmaması _____
6. Soruların düşündürücü, yorumlamayı sağlayıcı, incelemeye yöneltici olması _____
7. Soruların belli öğrencilere değil, tüm öğrencilere yöneltilmesi _____
8. Soruları cevaplandırmada, sürekli aynı öğrencilere değil, söz almak istemeyenlere de soru yöneltilmesi _____
9. Soru, grup tarafından duyulmamış ise tekrar edilmesi _____
10. Sorulan her sorudan sonra öğrencilere düşünme süresi tanınması _____
11. Yanlış cevap verenlerin veya cevabın dışına çıkanların sözünü hemen kesmek yerine bekleyerek sonradan düzeltme yapılması _____
12. Verilen doğru cevapların yeri geldiğinde pekiştireç olarak kullanılması _____
13. Sorunun sadece belirlenmiş ve sınırlanmış bir konuyu aydınlatmak için sorulması _____

E.1. d. Mikro Öğretim Becerilerin Gösterilmesi Formu

Değerlendirme yapan :	Çok iyi : 4 puan
Öğrencinin Adı- Soyadı:	İyi : 3 puan
Öğrenci No- Grup No :	Orta : 2 puan
Uygulama No :	Zayıf : 1 puan
	Kullanılmadı : 0 puan
	Uygun değil : x

BECERİLERİN GÖSTERİLMESİ:

Değerlendirilen Öğrenci _____

Nitelikler:

1. Fiziksel çevrenin mümkün olduğunca iyi düzenlenmiş olması _____
2. Gerekli tüm malzemeler, materyaller, destekleyiciler ve görsel araçların kullanıma hazır halde bulunması _____
3. Gösterinin tanıtılmasında ne gösterileceğinin açıklanması _____
4. Gösteri sırasında karşılaşılan yeni terimlerin açıklanması _____
5. Becerilerin öğretilmesinde sınıfın motive edilmesi _____
6. Basamakların mantıksal bir sıraya göre verilmesi _____
7. Her basamağın anlatılmasında anahtar noktalar ve özel tekniklerin açıklanması _____
8. Çalışma için özel güvenlik durumlarının açıklanması _____
9. Basamakların, öğrencilerin ana noktaları anlamasına imkân verecek şekilde yavaş ve düzenli gösterilmesi _____
10. Hareketin yönü özel bir dikkat gerektirdiğinde öğrencilerin uygun konuma getirilmesi _____
11. Öğretmenin açık ve net bir şekilde işitilmesi _____
12. Öğretmenin gösteri yaparken öğrencilerle de ilgilenmesi _____
13. Öğrencilere uygulama yaptırma _____

E. 1. e. Mikro Öğretim Sınıfın Yönetilmesi

Değerlendirme yapan:
Öğrencinin Adı Soyadı:
Öğrenci Grup No:
Uygulama No:

Çok İyi : 4 puan
İyi : 3 puan
Orta : 2 puan
Zayıf : 1 puan
Kullanılmadı: 0
Uygun Değil: X

SINIFIN YÖNETİLMESİ

Nitelikler

Değerlendirilen Öğrenci

1. Öğrenci Katılımını Sağlama.....()
2. Öğrenci sorularını ve cevaplarını pekiştirme ve dönüt verme.....()
3. Bir sınıf tartışmasının (bir konu üzerinde) yönetilmesi.....()
4. Öğrencilerle etkili iletişim kurma.....()
5. Yaramaz, yerli yersiz soru soran öğrencilerle baş etme.....()
6. Öğrenciyi derse yoğunlaştırma.....()
7. Öğrencilerin dikkati dağıldığında onları motive etme.....()

E.1. f. Mikro Öğretim Ders Sonu Değerlendirilmesi

Değerlendirme yapan :	Çok iyi : 4 puan
Öğrencinin Adı- Soyadı:	İyi : 3 puan
Öğrenci No- Grup No :	Orta : 2 puan
Uygulama No :	Zayıf : 1 puan
	Kullanılmadı : 0 puan
	Uygun değil : x

DERSİN BİTİRİLMESİ ve DEĞERLENDİRİLMESİ:

Değerlendirilen Öğrenci _____

Nitelikler:

1. Özet için yeterli zamanın ayrılması _____
2. Özette önemli noktaların vurgulanması _____
3. Önemli noktaların mantıksal bir düzen içinde sunulması _____
4. Dersin özetlenmesinde öğrencilerin de katılımının sağlanması _____
5. Hedef davranışlar temel alınarak dersin önemli bölümlerini pekiştirme ya da açığa kavuşturma için öğrencilerin cevapları, fikirleri ve yorumlarından faydalanılması _____
6. Öğrencilerin dersi anlayıp anlamadığını kontrol etmek için öğrencilerin verdiği cevaplar ve yorumların kullanılması _____
7. Bu ders sonunda öğrencilerin, neyi ne kadar öğrendiklerinin ortaya konulması, davranışsal amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının kontrol edilmesi _____
8. Gelecek dersin konusunun kısaca belirtilmesi ve öğrencilerin yapacakları etkinliklerin hatırlatılması _____

E.2. DERS PLANI: MİKRO-YANSITICI ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Amaç:	: Mikro-yansıtıcı öğretim yöntemi ile Türkçe dersi 6. sınıf konularının anlatılmasıdır.
Ders	: Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (ÖPD)
Sınıf	: Türkçe Öğretmenliği II. Sınıf
Ünite Adı	: Öğretim ilke ve Yöntemleri (Parçada anlam, edatlar, isimler, zamirler, sıfatlar, zarflar).
Süre	: 7 hafta, Haftada bir saat ayrılmış ancak bazı haftalar zaman zaman ders bitişinde ekstra birer saat kullanılmıştır.
Öğretim Yöntemleri :	Mikro-Yansıtıcı Öğretim Yöntemi kullanılmıştır.
Ders araç-gereçler:	İki kamera, bir fotoğraf makinesi, Tepegöz, Power point slaytları, data show, tahta ve tahta kalem.
Kaynak Kitaplar:	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme kitapları, Türkçe 6. sınıf kitabı ve yardımcı kitapları.

Konunun İçeriği:

- 1- Parçada Anlam
- 2- Edatlar
- 3- İsimler
- 4- Zamirler
- 5- Sıfatlar
- 6- Zarflar

1. Hafta

Sunu performans ölçeğinin öntest olarak uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamada deney ve kontrol grubundaki 33'er öğretmen adayına, ilköğretim 6. sınıf Türkçe ders konularından altı tanesi araştırma kapsamına alınarak, öğretmen adaylarına fotokopi şeklinde dağıtılmıştır. Öğretmen adayları 2 saat boyunca konulara çalışmışlardır. Daha sonra, adaylar 15–30 dakika arasında birer sunu gerçekleştirmişlerdir. Sunular, danışman, araştırmacı ve sınıftaki öğrencilerden belirlenen bir temsilci hakemliğinde yapılmıştır. Hakemler kendi aralarında