

Performans Geribildirimi ile Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Destekleme *

Selma Akalın**
Ankara Üniversitesi

Öz

Eğitim-öğretimin kalitesi ile öğretmen niteliği arasında doğrudan bir ilişki vardır. Öğretmenin niteliği, eğitim sisteminin nihai hedefi olan öğrenci öğrenmesinin artırılmasında belirleyici bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamayı amaçlayan öğretmen yetiştirme programları eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluşturmakta, bu nedenle de öğretmen eğitimi uygulamaları sürekli incelenmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının etkili öğretim uygulamalarını kullanmaları yönünde teşvik edilmeleri beklenmektedir. Etkili öğretim uygulamalarının kullanımını artıracak yöntemlerden biri öğretmenlere, öğretim ve davranış yönetimi becerilerine ilişkin, performans geribildirimi sunmaktır. Bu derlemede, performans geribildirimi ve özellikleri tanıtılmakta, öğretmen eğitimi uygulamaları çerçevesinde performans geribildirimi çalışmaları incelenmektedir. Bu amaçla, öğretmen eğitiminde performans geribildirimini konu alan araştırmalara yönelik alanyazın taraması yapılmış, ulaşılabilen çalışmalar kısaca özetlenmiş ve bu çalışmalardan elde edilen bilgiler ışığında uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen eğitimi, uygulama güvenilirliği, performans geribildirimi

Abstract

There is a direct relationship between the quality of education and the teacher's qualifications. The quality of teacher plays a decisive role in the enhancement of student learning which is the ultimate goal of the education system. Teacher training programs aimed at providing teachers' personal and professional development constitute an important part of the education system therefore, teacher education practices are constantly examined. Individuals who are responsible of teacher education are expected to encourage teachers and teacher candidates to use effective instructional methods. One of the techniques which may increase the use of effective teaching methods is to give performance feedback to teachers about instructional and behavior management skills. In this review, performance feedback and its characteristics are introduced and performance feedback in the framework of teacher education is examined. For this purpose, literature with regard to the use of performance feedback in teacher training was reviewed, research studies which were available were briefly summarized and suggestions regarding future research and practice were made in the light of information obtained.

Keywords: Teacher education, treatment integrity, performance feedback

*Bu çalışma, yazarın Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, Prof. Dr. N. Bülbin Sucuoğlu danışmanlığında tamamlamış olduğu doktora tez çalışmasından üretilmiştir.

**Arş. Gör. Dr. Selma Akalın, Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara, E-posta: akalinselma@gmail.com

Eğitim-öğretimin kalitesi ve etkililiği ile öğretmenin niteliği arasında doğrudan bir ilişki vardır. Öğretmenin niteliği, eğitim sisteminin nihai hedefi olan öğrenci öğrenmesinin artırılmasında belirleyici bir role sahiptir (Darling-Hammond, 1999). Öğretmen yetiştirme programları eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluşturmakta, bu nedenle de öğretmen eğitimi programları sürekli olarak incelenmektedir. Öğretmenlerin niteliği çeşitli yollarla arttırılmaya çalışılmakta ve öğretmen yetiştirenlerden, öğretmenleri etkili öğretim uygulamalarını kullanmaları yönünde teşvik etmeleri beklenmektedir. Öğretmenlere, lisans eğitimleri sırasında öğretim ve davranış yönetimine ilişkin yeni bilgi ve becerilerin kazandırılması beklenmekte, ancak öğretmen adayları, etkili programları, yöntemleri, materyalleri ve stratejileri öğrenseler bile bu uygulamaları gerçek sınıf ortamlarına her zaman yansıtamamaktadırlar (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004). Bilimsel çalışmalarla ortaya koyulan etkili yöntemlerin gerçek sınıf ortamlarına yeterince aktarılabilmesi öğretmenin farkında olmadan ihmalden, dikkatsizliğinden, hazırlıksız oluşundan veya değişime karşı direncinden kaynaklanabilmektedir (Gersten, Moryant ve Brengleman, 1995). Buna karşın öğretmen yetiştiren kişiler ya da danışmanlar, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamakta ve teknik geribildirim sağlamakta başarısız olurlarsa, alanyazında etkili olduğu belirtilen uygulamaların öğretmenler tarafından hatalı bir şekilde uygulanması da kaçınılmaz olmaktadır (Gersten, Vaugn, Deshler ve Schiller, 1997). Bu nedenle, öğretmenlere etkililiği kanıtlanmış uygulamaların öğretilmesi ve bu uygulamaların öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkileri hakkında düzenli geribildirim verilmesi gerekmektedir (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004).

Öğretmen eğitimi hizmet içi eğitim kursları, seminerler, uzaktan eğitim gibi farklı yöntemlerle yapılabilmekte (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012), bazı eğitim programlarında öğretmenlere bir konuda ayrıntılı bilgi aktarımı yapılırken bazılarında ise öğretmenlere sınıf içinde kullanabilecekleri stratejiler farklı yöntemlerle öğretilmektedir. Son yıllarda, öğretmen eğitimi ile ilgili alanyazında öğretmenlere bilgi ve uygulama fırsatları sunan programların geliştirildiği ve bu programların etkililiğini arttıracak danışmanlık vb. gibi farklı yöntemler önerildiği görülmektedir (Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005; Noell ve diğ., 2000). Bu yöntemlerden birisi, öğretmen davranışlarında istenen sonuçların elde edilebilmesini ve öğretmenlerin öğrendikleri yeni yöntemleri sınıflarında uygulayabilmelerini sağlayan performans geribildirimidir (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004).

Performans geribildirim (PG), “beceri ve davranışın transfer edilmesini ya da sürdürülmesini desteklemek için süreçlere ve sonuçlara ilişkin bilgi sunma yöntemi” olarak tanımlanmakta (Montenson ve Witt, 1998), bu yöntem işyerleri, kurumlar ve farklı eğitim ortamlarında personel eğitiminde etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Öğretmene sunulan PG'nin temel özellikleri 1980'de Van Houten tarafından belirlenmiştir (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004). Performans geribildiriminin üç temel özelliği vardır: a) PG'nin içeriği (düzeltici olması, genel, olumlu veya belirli olması), aynı zamanda geribildirim nasıl ya da hangi yolla sunulduğuyla da ilişkilidir. Örneğin, geribildirim gözlem sırasında öğretmene yüz yüze sunulabildiği gibi, internet aracılığı ile uzaktan sunulabilmekte ya da gözlem sonrasında ses kaydı, video kaydı, kontrol listesi veya anekdot kayıtları kullanılarak uygulanabilmektedir. b) Geribildirim sunum sıklığı öğretmenlere geribildirim ne sıklıkta (örneğin her gün ya da haftada bir gibi) sunulduğu ile ilgilidir. Sunum zamanı açısından ise, PG gözlem sırasında öğretmen herhangi bir uygulamayı gerçekleştirirken, gerektiğinde müdahale edilerek uygulamanın durdurulması ve öğretmene anında geribildirim verilmesi şeklinde sunulabildiği gibi, öğretmenin uygulama sırasında gözlenmesi ve gözlemlerin kayıt edilmesi ardından, gözlemi izleyen bir iki gün içinde video kaydı, ses kaydı veya gözlem sırasında tutulan notlar vs. üzerinden de sunulabilmektedir. c) Son özellik geribildirim kaynağı, başka bir deyişle geribildirim kim tarafından sunulduğudur. Geribildirim öğretmen ya da öğretmen adaylarına üniversitede uygulamadan sorumlu danışmanlar tarafından, okullarda ise uygulamadan sorumlu kişiler veya meslektaşlar tarafından sunulabilmektedir.

PG'nin anne-baba (Vuran, 1997), öğretmen adayları (Erbaş ve Yücesoy, 2002; Rathel, Drasgow ve Christie, 2008; Yusuf, 2006) ve öğretmen eğitiminde (Akalin, 2012; DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007; Reinke, Lewis-Palmer ve Merrel, 2008, Timuçin, 2008) kullanıldığı görülmektedir. Okulöncesi sınıflardan (Barton ve Wolery, 2007; Casey ve McWilliam, 2008) lise düzeyindeki sınıflara kadar (Colvin, Flannery, Sugai

ve Monegan, 2009) farklı sınıf düzeylerindeki öğretmenlerin eğitiminde etkili bir şekilde kullanılan PG, genel eğitim sınıflarında uygulanan akademik müdahaleler (Noell, Witt, Gilbertson, Ranier ve Freeland, 1997; Mortenson ve Witt 1998) ile akran öğretimi müdahalelerini (Noell ve diğ., 2000) ve hem genel (Noell ve diğ., 2005) hem de özel eğitim okullarındaki (Coddington ve diğ., 2005) özel gereksinimli çocuklara uygulanan davranış destek müdahalelerini geliştirmek amacıyla kullanılabilir (O'Neill ve diğ., 1997: Akt. Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007). PG öğretmenlere bilgi ve beceri kazandırmakta etkili olmakta, PG'nin uzmanlar, okul yöneticileri ve diğer okul personeli tarafından sunulan danışmanlık (consultation-coaching) sürecinde, öğretmenlerin müdahaleleri doğru uygulamasını sağlamada ve öğrencilerin davranışsal sonuçlarını arttırmada en etkili yollardan biri olduğu kabul edilmektedir (Wilkinson, 2007). Öğretmen eğitiminde PG sunmanın, öğretmenlerin uyguladıkları müdahalelerin uygulama güvenilirliğini arttırdığı açıklanmaktadır (Coding, Feinberg, Dunn ve Pace, 2005; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007). Uygulama güvenilirliği, "bir müdahalenin planlandığı gibi uygulanma derecesi" olarak tanımlanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2006). Alanyazında bir müdahalenin etkililiği ile ilgili geçerli sonuçlar elde etmek için, öğrenci sonuçlarını ve uygulama güvenilirliğini değerlendirmek esas kabul edilmekte, böylece uygulama güvenliğinin artmasıyla etkili öğretmen davranışlarının da geliştirilmesi ve güçlendirilmesi hedeflenmektedir (Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007).

Öğretmenlere etkili geribildirimler sağlayabilmek için danışmanların ve öğretmen yetiştirmede görev alan diğer kişilerin, PG'nin özelliklerini ve etkili uygulama şekillerini bilmesi gerekmektedir. Öğretmene sunulacak etkili bir PG'nin beş temel uygulama basamağı vardır. Bunlar; a) öğretmenin performansı üzerine gözlem ve inceleme verisi toplanması, b) doğru uygulamalar için ödül belirlenmesi ve sunulması, c) yanlış/ hatalı ya da eksik uygulamalar için düzeltici geribildirim verilmesi, d) uygulamaya ilişkin ortaya çıkan problemlerin tartışılması ya da çözülmesi ve e) varsa öğretmenin sorularının cevaplanmasıdır (Cossairt, Hall ve Hopkins, 1973; Noell ve diğ. 2000). Bu uygulama basamaklarına göre PG sırasında, danışman öğretmene genellikle a) öğrenci davranışlarına ilişkin gözlem verisini ve öğretmenin uygulama güvenliği verisini içeren bir grafik sunmakta, b) uygulanmayan ya da hatalı uygulanan müdahale basamaklarını öğretmenle tartışmakta ve c) uygulamaya ilişkin olarak günlük ya da haftalık geribildirimler vermekte ve önerilerde bulunmaktadır (Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007; Mortenson ve Witt, 1998; Noell ve diğ. 1997; Witt ve diğ., 1997).

Ülkemizde, öğretmen eğitimi genellikle hizmet içi eğitim yoluyla yapılmakta, bu amaçla öğretmenlere eğitim seminerleri ve kurslar verilmektedir. Yapılan araştırmalar, kurslar ya da seminerler yoluyla sadece eğitim veren öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmede yeterli olmadığını göstermiş (Önen, Mertoğlu, Saka ve Gürdal, 2009; Sarıgöz, 2011), oysa PG'nin öğretmen eğitiminde etkili bir yöntem olduğu kanıtlanmıştır (Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007; Reinke, Lewis-Palmer ve Merrel, 2008; Simonsen, Myers ve DeLuca, 2010). Alanyazında, öğretmenlerin yeni ve etkili yöntemleri ve stratejileri öğrenirken ve sınıflarında uygularken gözlenmesi ve uygulamalarına ilişkin geribildirim verilmesi ile bu yöntem ve stratejilerin doğru uygulanması ve istendik sonuçların arttığı açıklanmıştır (Coding, Feinberg, Dunn ve Pace, 2005; Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007). Bu nedenle konuya ilişkin yapılan çalışmaları özetlemek, öğretmen eğitiminde etkili, kısa süreli ve çözüm odaklı yöntemlerin ortaya koyulması açısından önemli görünmektedir. Bu görüşten hareketle izleyen bölümde, alanyazında yer alan ve öğretmen eğitiminde PG kullanımını araştıran deneysel çalışmalar sunulmuş, PG'nin uygulanış biçimleri ve uygulama sonuçları hakkında bilgi verilmiştir.

Bu çalışmanın odak noktasını ilkökul düzeyindeki sınıflarda yürütülen PG araştırmaları oluşturmuştur. Çalışmanın amacı doğrultusunda, "ilkokul düzeyindeki genel ve özel eğitim sınıfları, kaynaştırma sınıfları, öğretmen eğitimi, öğretmen adayları, danışmanlık, uygulama güvenliği ve performans geribildirimi" gibi anahtar sözcükler kullanılarak internet üzerinden, on-line dergilerde yayımlanan araştırma makalelerine ulaşılmıştır. Bu amaçla, Ankara Üniversitesinin on-line kütüphanesi üzerinden EBSCO (Academic Search Complete ve ERIC) ve SAGE veri tabanları kullanılarak elektronik tarama gerçekleştirilmiştir. Yapılan alanyazın taraması sonucunda, ulaşılabilen on altı çalışma incelemeye alınmış ve bu çalışmalar amaçları doğrultusunda gruplanarak kısaca özetlenmiştir.

Aşağıda ilk olarak PG üzerine yurtdışında yürütülmüş olan çalışmalar kronolojik sıraya dizilmiş ve farklı sınıf ortamlarında öğretmenlerle ve öğretmen adaylarıyla yürütülen PG çalışmaları olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur. Ardından, Türkiye’de öğretmen eğitiminde PG’yi konu alan çalışmalara yer verilmiştir. Son olarak, yurt içinde ve yurt dışında yürütülen tüm PG çalışmaları, PG’nin kullanım amaçları ve PG’nin özellikleri açısından incelenmiş ve kısaca özetlenmiştir.

Öğretmenlerle Yürütülen PG Çalışmaları

Alanyazında ulaşılabilen ilk PG çalışması 1973 yılında Cossairt, Hall ve Hopkins tarafından yürütülmüştür. Eğitimin ve geribildirim etkilerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada, araştırmacılar ilkökul düzeyindeki sınıf öğretmenlerinin yönergelere uymayan ve akademik katılımları düşük olan öğrencilerin aktif katılım davranışlarına yönelik ödül kullanımlarını arttırmayı amaçlamışlardır. Deneklerarası çoklu başlama modelinin kullanıldığı çalışmada, birinci ve ikinci denekle eğitim, sözel geribildirim ve sözel geribildirim ile birlikte sosyal ödül aşamalarının her biri ayrı ayrı gerçekleştirilmiş, uygulamalar sıralı olarak yürütülmüştür. Üçüncü deneye ise bu uygulamaların hepsi tek bir paket halinde sunulmuş, bu amaçla uygulama evresinde eğitim, geribildirim ve sosyal ödül bir arada kullanılmıştır. Öğretmenlere sadece eğitim ve sadece geribildirim uygulandığı durumlarda, öğrenci davranışlarında istatistiksel açıdan istenilen ve anlamlı sonuçlara ulaşılamamış, ancak eğitim, geribildirim ve sosyal ödül birlikte kullanıldığında, hem öğretmenlerin öğrencilerin aktif katılım davranışlarını ödüllendirme davranışlarının hem de öğrencilerin derse akademik katılımlarının arttığı gözlenmiştir.

Alanyazında, deneysel araştırmalarla etkili olduğu kanıtlanmış olan müdahale yöntemlerinin sınıf ortamlarına aktarılamadığı vurgulanmakta, başka bir ifade ile öğretmenlerin öğrendikleri programları genellikle sınıflarında uygulayamadıkları görülmektedir (Witt, Noell, LaFleur ve Mortenson, 1997). Araştırmalar ile öğretmenlerin uygulamaları arasındaki fark bir müdahalenin başarısında kilit rol oynamakta, bu nedenle, müdahale programlarının etkililiğini belirlemek için uygulama güvenilirliğinin değerlendirilmesi esas kabul edilmektedir. Bu bilgiler temel alındığında PG’nin öğretmenlerin kullandıkları yöntemlere ilişkin uygulama güvenilirliğini artırdığı kabul edilmektedir. Witt ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada (1997), sınıf öğretmenlerinin, ilkökul öğrencilerinin akademik performanslarını arttırmak amacıyla hazırlanan ödüle dayalı bir müdahale programını kullanmaları hedeflenmiştir. Bu çalışmada, öğretmenlere öğrencilerin akademik başarılarını ödüllendirmelerine ilişkin günlük grafiksel ve sözel PG sunulmuştur. Çalışmanın sonucunda, öğretmenin öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmesini ve ödüllendirmesini içeren müdahale programının hem uygulama güvenilirliğini hem de öğrencilerin akademik başarılarını (doğru yapılan ve tamamlanan görevlerin yüzdesi) artırdığı görülmüştür.

Benzer bir uygulama güvenilirliği çalışması Noell, Witt, LaFleur, Mortenson, Ranier ve LeVelle (2000) tarafından yapılmıştır. Genel eğitim sınıflarındaki öğretmenlere, okuduğunu anlama becerisine odaklanan bir akran öğretimi müdahale programının öğretildiği bu çalışmada grafiksel ve sözel PG sunulmuştur. Yeni öğretilen programın uygulama güvenilirliğini arttırmak amaçlanmıştır. Çalışmanın bulguları öğretmene sunulan günlük grafiksel ve sözel PG’nin etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar PG’nin hem öğretmenin uygulama güvenilirliğini hem de öğrencilerin okuma becerilerine ilişkin akademik performansını artırdığını belirtmişlerdir.

Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden (2007) ise yaptıkları bir çalışmada, genel eğitim sınıflarındaki öğretmenlerin matematik öğretimine ilişkin akran aracılı öğretim müdahalesinin uygulama güvenilirliğini ve öğrencilerin akademik becerilerini arttırmayı amaçlamışlardır. Çalışmada, matematik becerilerinde güçlük yaşayan öğrencilere yönelik akran aracılı müdahale programını uygulama sürecinde öğretmenlere bilgilendirmenin ardından, sözel PG sunulmuştur. Bu çalışmanın sonucunda, PG hem öğretmenlerin müdahale programını uygulama güvenilirliklerini hem de öğrencilerin matematik puanlarını arttırmıştır.

Alanyazında eğitim sonrasında öğretmen davranışlarında değişiklik olmasının yeterli olmadığı, bu nedenle öğretmen eğitimi programlarının mutlaka çocuk çıktıları üzerindeki etkilerinin de incelenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007). Örneğin, PG sunumu ile yapılan öğretmen eğitiminin öğretmen ve öğrenci davranışları üzerindeki etkilerini inceleyen bir çalışmada tek-denekli araştırma desenlerinden ortamlarası çoklu başlama modeli kullanılmış (Reinke, Lewis-Palmer ve Merrel, 2008) ve ilkokul düzeyindeki sınıf öğretmenlerinin ayrımlı pekiştirme davranışlarını arttırmak amacıyla sınıf kontrolünü içeren program ile grafiksel PG sunulmuştur. PG oturumlarında, öğretmene kullandığı genel ödül ve davranışa özgü ödül oranı ile öğrencilerin problem davranışlarına ilişkin grafiksel geribildirim sunulmuş, bu oturumlarda, sadece uygulamanın başında öğretmenlere grafiğin nasıl yorumlanacağını öğretildiği dışında, herhangi bir sözel geribildirim sunulmamıştır. Çalışmada, öğretmen-öğrenci davranışlarına ilişkin veriler MOOSES (A Multi-Option Observation System for Experimental Studies: Deneysel Çalışmalar İçin Çok Seçenekli Gözlem Sistemi) bilgisayar programı ile analiz edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin ödül ve davranışa özgü ödül oranından oluşan hedef sınıf yönetimi davranışlarının arttığı ve onaylamama davranışlarının azaldığı, öğrencilerin problem davranışlarının da azaldığı gözlemlenmiştir. Uygulama bittikten bir ay sonraki izleme verileri de öğretmenlerin genel ödül kullanma sıklıklarında azalma olduğunu, buna karşın davranışa özgü ödül kullanımlarının arttığını, dersi engelleyen öğrenci davranışlarının da azalma eğiliminde olduğunu göstermiştir.

PG özel eğitim alanında da öğretmen eğitiminde kullanılmaktadır. Örneğin, PG'nin okul temelli bir müdahale yönteminin özel eğitim sınıflarındaki uygulama güvenilirliğini arttırmak amacıyla kullanıldığı bir çalışmada (Coding, Feinberg, Dunn ve Pace, 2005), haftada bir yapılan gözlemin ardından, hemen aynı gün sunulan sözel PG'nin, özel eğitim öğretmenlerinin beyin travması geçiren ve davranış sorunları olan öğrencilerin davranış destek planlarını uygulamaları üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Hazırlanan bireyselleştirilmiş davranış destek planları öğrencilerin öfke nöbeti, uygun olmayan konuşma, karşı gelme gibi problem davranışlarına yönelik geçiş işlemleri, etkinlik seçme gibi davranış öncesi süreçler ile ayrımlı pekiştirme, puan kazanma veya bedel ödeme gibi davranış sonrası süreçleri içermiştir. Bu çalışmada sadece öğretmen çıktıları üzerine odaklanılmış, öğrenci davranışlarına ilişkin herhangi bir değerlendirme yapılmamıştır. Çalışmanın sonucunda, PG'nin öğretmenlerin davranış öncesi ve sonrası süreçleri uygulama güvenilirliğini arttırdığı görülmüştür.

Bir grup araştırmacı (DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007) beyin travması geçirmiş ve problem davranışları olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenleri ile bir PG çalışması yürütmüşlerdir. İki aşamada yapılan çalışmanın ilk aşamasında öğretmenlerden öğrenci için uygun davranışsal amaç oluşturmaları istenmiş ve öğrencilerin performansına ilişkin günlük grafiksel PG verilmiştir. İkinci aşamada ise, öğretmene hem kendi performansına ve uygulama güvenilirliğine ilişkin hem de öğrenci performansına ilişkin grafiksel geribildirim verilmiş, bu aşamada ayrıca öğretmene olumsuz pekiştirme sunulmuştur. Çalışmada, olumsuz pekiştirme "öğretmenin danışmanla görüşmekten kaçınması" olarak belirlenmiş, başka bir ifadeyle öğretmen, müdahale programında yer alan uygulamaları %100 oranında gerçekleştiremediğinde, yanlış ya da eksik uyguladığında danışmanla görüşmek zorunda bırakılmıştır. Çalışmanın sonucunda, ikinci aşamadaki grafiksel geribildirim ve olumsuz pekiştirme yöntemi hem öğretmenlerin müdahale programını uygulama güvenilirliğini arttırmış hem de öğrencilerin problem davranışlarını azaltmıştır.

Başka bir çalışmada da (Coding, Livanis, Pace ve Vaca, 2008) bir ilkokuldaki iki özel alt sınıfta çalışan özel eğitim öğretmenlerinin, duygusal bozukluğu olan öğrencilere sınıfa dayalı davranış planını uygulama güvenilirliği üzerine geribildirim etkileri sınıf içinde gözlemcinin varlığı açısından incelenmiştir. Bu amaçla, gözlemci tesadüfi olarak seçilen oturumların yarısında sınıfın içine girerek, diğer yarısında ise dışarıdan (sınıfın bitişindeki aynalı camla ayrılmış bölmeden), öğretmenin sınıfa dayalı davranış planını uygulamasını izlemiş ve gözlemin ardından öğretmene anında geribildirim sunmuştur. Çalışmada, öğretmenlere öğrencinin davranışına uygun tepki verme ve öğrenciyi istenen davranışa yönlendirmeyi sağlayan belirli öğretmen davranışlarına ilişkin öğretim yapılmış ve ardından sözel PG sunulmuştur. Müdahale programında kullanılan sınıfa dayalı davranış planı, öğretmenin öğrencilerin uygun sosyal davranışlarına yönelik ödül kullanımını, öğrenciler yönergelere uymadığında vereceği nötr tepkileri ve mola yöntemini içermiştir. Bu çalışmanın sonucunda, öğretmenin sınıfa

dayalı davranış planını uygulama sürecinde, gözlemcinin sınıf içinde olmasının ya da olmamasının uygulama güvenilirliğini etkilemediği ve her iki durumda da uygulama güvenilirliğinin arttığı bulunmuştur.

Özel eğitim alanında yapılan çalışmalar arasında, öğretmenlere sunulan eğitim programı ile PG'yi karşılaştıran bir çalışma da bulunmaktadır. Bu çalışmada (Simonsen, Myers ve DeLuca, 2010) bir özel eğitim okulunda duygusal davranışsal bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlere uygulanan eğitim programı ile PG'nin öğretmenin üç sınıf yönetimi stratejisini (sosyal davranışa ipucu verme, öğrenme fırsatı sunma ve davranışa özgü-özel ödül) uygulamaları üzerindeki etkilerine odaklanılmıştır. Eğitim programı bilgilendirme, örnek etkinlikler ve öğretmenin hedef sınıf yönetimi davranışlarını genelleştirmesine yardım eden kendini yönetme stratejilerini içermiştir. Bu stratejiler öğrenci davranışlarına yönelik davranış öncesi, davranış ve davranış sonrasında ilişkin öğretmen davranışlarından oluşmuştur. PG, öğretmenlerden ikisine gözlemi izleyen gün yüzyüze görüşme yoluyla, diğer öğretmene ise gözlem gününün sonunda e-posta yoluyla sunulmuştur. Araştırmanın PG oturumları (kullanılan geribildirim aracına bakılmaksızın) gözlem sonuçlarının grafiksel ve yazılı olarak öğretmene sunulması, sosyal ödül ve hata düzeltmeyi içermiştir. Araştırmacılar, uygulanan müdahale programında, öğretmene verilen eğitimin ardından sırayla üç hedef davranış için PG sunmuşlardır. Araştırmanın grafiksel analiz sonuçları, eğitim programı ile öğretmenin hedef sınıf yönetimi davranışları arasında işlevsel bir ilişki olmadığını göstermiştir. Başka bir ifadeyle, verilen eğitim tek başına öğretmenlerin hedef sınıf yönetimi stratejilerini kullanmalarında anlamlı bir artış sağlayamamıştır. Buna karşın eğitimin ardından sunulan PG'nin öğretmenin hedef davranışlarındaki artışla ilişkili olduğu gözlenmiş, öğretmenler geribildirim aldıklarında sınıf yönetimi stratejilerini daha fazla kullanmışlardır.

PG'nin etkisi kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerde de sınırlıdır. Bu çalışmalardan birisi (Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005), davranışsal ve akademik sorunları nedeniyle okul dışından özel destek alan üç öğrencinin bulunduğu ilkököl düzeyindeki genel eğitim sınıflarında çalışan iki öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmacılar öğretmenin ödül kullanımının, öğrencilerin akademik ve davranışsal performansı ile problem davranışları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Öğretmen ödülünün, öğretmenin sözel olan ve olmayan onaylama davranışları, öğrencilerin problem davranışlarının ise öğrenme ortamını bozan sözel ve fiziksel davranışlar olarak tanımlandığı çalışmada, okuma ve matematik derslerinde, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına ilişkin veriler MOOSE bilgisayar programı aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacılarından biri, öğretmenlere ödül kullanımları ve öğrencilerin problem davranışlarının ortaya çıkma yüzdelere ilişkin günlük sözel ve grafiksel PG sunmuş, bir sonraki gün yapılacak uygulama için önerilerde bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda, PG sunulan öğretmenlerin ödül kullanımları artmış ve buna bağlı olarak da öğrencilerin problem davranışlarında azalma olmuştur.

Sanetti, Luiselli ve Handler (2007), kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü bir ilkökölün BEP ekibindeki öğretmenlerle (sınıf öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, iki yardımcı öğretmen) çalışmışlar, sözel PG ile grafiksel ve sözel PG'nin ekip üyelerinin öğrencinin davranış destek planını uygulamaları üzerindeki etkililiğini karşılaştırmışlardır. Davranış destek planı, öğrencinin yönergeye uymama, izin almadan konuşma, yüksek sesle konuşma ve bağırma, öfke nöbeti, izin almadan etkinlikten ayrılma ya da yerinden kalma gibi problem davranışlarına yönelik olarak hazırlanmıştır. Araştırmacılarından birisinin danışman olarak sınıf gözlemleri ardından düzenli olarak öğretmene geribildirim sunduğu bu çalışmanın sonucunda, sözel ve grafiksel geribildirim, öğretmen davranış destek planının uygulama güvenilirliği üzerinde sadece sözel geribildirime göre daha fazla etkili olduğu görülmüştür. Diğer taraftan, davranış destek planının uygulama güvenilirliğinin artması sonucu, öğrencinin olumlu davranışlarının da arttığı gözlenmiştir.

Öğretmen Adaylarıyla Yürütülen PG Araştırmaları

Alanyazında öğretmen adayları ile yürütülen bir çalışmada, farklı PG türlerinin etkileri karşılaştırılmıştır. Nijerya'da yapılan bu çalışmada (Yusuf, 2006), video kaydı ve teyp kaydı olmak üzere iki farklı PG yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada, bu iki yöntemle verilen mikro-eğitimin bir üniversitenin fen bilgisi öğretmenliği programında okuyan lisans öğrencilerinin sınıf içinde üstlenecekleri rolleri ve sınıfta sergileyecekleri

davranışları kazanmaları arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Mikro-eğitim, stajyer öğrencilere, gerçek sınıf ortamlarında çalışmaya başlamadan önce bir laboratuvar ortamında öğretmenliğin ve öğretimin doğasını oluşturan temel becerileri öğrenme ve geliştirme fırsatı sunan bir uygulama eğitimi olarak tanımlanmıştır. Çalışmada ilk olarak, mikro-eğitim uygulamaları sırasında öğrencilere kendi ilgi alanlarına göre hazırladıkları 10 dakikalık bir sunum üzerinden araştırmacı ve gruptaki diğer öğrenciler tarafından yazılı ve sözel geribildirim sunulmuş, ardından öğrencilerden farklı bir konuda yeni bir sunum daha yapmaları istenmiştir. Stajyer öğrencilerin mikro-eğitim uygulamalarına ilişkin performansları Mikro-Eğitim Becerileri Derecelendirme Ölçeği kullanılarak değerlendirilmiş, bu beceriler iletişim becerileri ve soru sorma becerileri olarak iki alt boyutta değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulguları, video kaydı ya da teyp kaydı üzerinden geribildirim verilen iki grubun performansları arasında anlamlı bir fark olmadığını, dolayısıyla her iki tekniğin de mikro-eğitimde öğretmen adaylarına geribildirim vermede kullanılabileceğini göstermiştir.

Özel eğitim programına devam eden yüksek lisans öğrencileri ile yürütülen bir başka çalışmada, PG'nin öğrencilerin davranışları üzerindeki etkileri araştırılmıştır (Rathel, Drasgow ve Christie, 2008). Bu çalışmada, akademik danışmanlar tarafından sunulan PG'nin (sözel, görsel ve e-posta yoluyla geri bildirim), deneklerin sözel ve sözel olmayan olumlu ve olumsuz iletişim davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, PG'nin öğretmen adaylarının iletişim davranışlarını artırdığını ve olumsuz iletişim davranışlarını azalttığını göstermiştir. Araştırmacılar, PG yönteminin öğretmen adaylarının öğrencileriyle daha fazla olumlu iletişim kurmalarını sağlamak amacıyla kullanılabileceğini ileri sürmüşlerdir.

Türkiye’de Yürütülen PG Araştırmaları

Türkiye’de genel ve özel eğitim alanındaki öğretmenlerle yürütülen PG çalışmaları, diğer ülkelere benzer şekilde, oldukça sınırlı sayıdadır. Bu çalışmalar, öğretmen adayları (Erbaş ve Yücesoy, 2002), danışmanlık modeli ile birlikte genel eğitim sınıflarındaki öğretmenler (Timuçin, 2008) ve kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflardaki öğretmenlerle (Akalin, 2012) yapılmıştır. Bu çalışmalardan ilkinde Erbaş ve Yücesoy (2002), Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı son sınıfına devam eden üç öğrenciye sistematik öğretim becerilerinin kazandırılmasında sunulan anında geribildirim ve gecikmeli geribildirim yöntemlerinin etkililiğini karşılaştırmışlardır. Araştırmanın başında, stajyer öğrencilere sistematik öğretime ilişkin bir uygulamalı seminer verilmiş, ardından uygulamanın yürütüldüğü ilkokul ile mesleki eğitim merkezinde zihinsel engelli öğrenci ile çalışma esnasında anında, öğretimden (gözlemi izleyen) iki gün sonra üniversitede araştırmacılar (akademik danışman) tarafından da gecikmeli PG sunulmuştur. Tek-denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin kullanıldığı bu çalışmada sistematik öğretim becerileri, ipuçları ve pekiştiricilerin uygun kullanımı olarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonuçları, anında geribildirim yönteminin, gecikmeli geribildirim yönteminden daha etkili olduğunu göstermiştir. Ancak bir katılımcı, öğrenciye öğretim yaptığı sırada geribildirim vermek için öğretimin durdurulmasını ve öğrencilerin karşısında hatalarının söylenmesini rahatsız edici bulduğunu ifade etmiştir.

Timuçin (2008) yetersizliği olan öğrencilerin problem davranışlarını azaltmak için sınıf öğretmenlerine yapılan doğrudan davranışsal danışmanlığın (DDD); öğretmenlerin betimlemeden ve betimleyerek ödüllendirme davranışları ile öğrencilerin problem davranışları üzerindeki etkililiğini incelemiştir. Öğrenme güçlüğü ya da dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış üç ilkokul kaynaştırma öğrencisi ve onların sınıf öğretmenleri ile yürütülen bu çalışmada deneklerarası çoklu yoklama deseni kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından Türkçe dersi için ipucu kağıdı hazırlanmış ve öğretmenlere ipucu kâğıtlarının uygulanmasına yönelik geribildirim verilmiştir. Araştırmada kullanılan ipucu kağıdı öğrenciye genel kuralı ve ödül söyleme, öğrenciye kendisinden yapması beklenen etkinliğe ilişkin yönerge verme, öğrenci yönergeyi yerine getirdiğinde ödüllendirme ve öğrenci yönergeye uymadığında, yönergeye uyan başka bir öğrenciyi ödüllendirme ve ders sonunda, öğrenciye olumlu davranışlarını söyleyerek ödül verme öğelerinin yer aldığı yazılı bir dokümandır. Araştırmada video kayıtları üzerinden sözel geribildirim yöntemi kullanılmış, video kayıtları öğretmene izletilerek, doğru uygulanan basamaklar için sözel ödül ve onaylayıcı geribildirim; yanlış uygulamalar için de öğretmenin doğru uygulamalarından örnek gösterilerek düzeltici geribildirim sunulmuştur. Araştırmanın

sonuçlarına göre, uygulanan müdahale ve danışmanlık modeli hem öğretmenlerin ödüllendirme davranışlarını arttırmış hem de öğrencilerin ders dışı etkinlikte bulunma davranışlarını azaltmıştır. Araştırmanın izleme verileri doğrudan davranışsal danışmanlığın öğretmen ve öğrencilerin davranışları üzerindeki etkilerinin sürdürdüğünü göstermiştir. Genelleme çalışmalarında öğretmenlerin öğrendikleri becerileri başka derslere (matematik) aktarmaları konusunda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Birinci öğretmenin hem betimlemeden hem de betimleyerek ödüllendirme, ikinci öğretmenin yalnızca betimleyerek ödüllendirme davranışının Matematik dersine genellemesinde etkili olduğu, ancak üçüncü öğretmenin ödüllendirme davranışlarının genellenmediği görülmüş, öğrencilerin ise ders dışı etkinlikte bulunma davranışlarının matematik dersinde de azaldığı gözlenmiştir. Araştırmada, müdahalenin sosyal geçerliğine ilişkin veriler de toplanmış, bu amaçla “sosyal geçerlilik belirleme formu” kullanılarak sınıf öğretmenlerinin DDD'nin kullanılabilirliği hakkındaki görüşleri alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı ipucu kağıdı ve geribildirim verilerle yapılan DDD'nin kullanılabilirliği hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir.

Ülkemizde sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerle yapılan son çalışmada (Akalin, 2012), öğretmenlere sınıf yönetimi stratejileri konusunda bilgilendirme ardından sunulan günlük performans geribildirimini öğretmen ve öğrenci çifti çıktıları üzerindeki etkileri incelenmiştir. İlkokulda çalışan üç öğretmen ve bu sınıflardaki üç özel gereksinimli öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada, deneklerarası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli ile deney öncesi modellerinden tek grup ön test- son test deseni ve son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmacı, öğretmenlere sınıf yönetimi stratejileri konusunda yapılan bilgilendirme ardından sunulan günlük grafiksel ve sözel PG'nin öğretmenlerin özellikleri, hedef sınıf yönetimi stratejileri ve önleyici sınıf yönetimi becerileri ile öğrencilerin olumlu ve olumsuz davranışları ile akademik katılımları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Öğretmenlerin katıldıkları programdan memnuniyetleri ve sosyal karşılaştırma yoluyla da araştırmanın sosyal geçerliği test edilmiştir. Araştırmada uygulanan müdahale programı, bilgilendirme ile grafiksel ve sözel PG sunma aşamalarından oluşmuştur. Müdahale sürecinde, öğretmenlerin bilgilendirilmesi, günlük verilere dayalı çizgisel grafik hazırlanması, grafikteki verilerin açıklanması, müdahale programında yer alan ve doğru uygulanan stratejiler için kısa bir bilgi sunulması ve sosyal ödül, doğru uygulanmayanlar için ise kısa açıklamalar ve düzeltmeler yer almaktadır. Araştırma, PG'nin öğretmenlerin hedef sınıf yönetimi stratejilerini uygulamaları üzerinde olumlu yönde etkisi olduğunu ve öğretmenlerin önleyici sınıf yönetimi becerileri ile sınıf içi davranışlarında da artışa neden olduğunu ortaya çıkarmıştır. Diğer taraftan bilgilendirme ve PG'den oluşan öğretmen eğitimi programı, özel gereksinimli öğrencilerin akademik katılımları ile olumlu davranışlarını arttırmış, olumsuz davranışlarını ise azaltmıştır. Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları öğretmenlerin uygulanan müdahaleye ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu, sosyal karşılaştırma bulguları ise, araştırmaya katılan öğretmenlerin hedef davranışlarının karşılaştırma grubundan daha fazla olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde uygulama grubunda yer alan özel gereksinimli öğrencilerin olumlu davranışlarının karşılaştırma grubundaki benzer özellikteki çocuklardan daha fazla, olumsuz davranışlarının ise daha az olduğu görülmüştür.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmen eğitiminde oldukça önemli bir yer tutan PG yöntemi konusunda gerçekleştirilen çalışmalar incelenmiştir. Çalışma yurt dışında ve yurt içinde yapılmış olan on altı öğretmen eğitimi çalışmasını kapsamıştır. Yapılan çalışmaları, a) PG'nin kullanım amaçları ve b) PG'nin özellikleri olmak üzere iki şekilde incelemek mümkündür. Kullanım amaçlarına göre PG çalışmaları da kendi içinde iki gruba ayrılabilir. Birinci grupta yer alan çalışmalarda, PG yolu ile verilen öğretmen eğitiminin öğretmen davranışları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu gruptaki araştırma bulguları, PG'nin öğretmen davranışlarını değiştirmede etkili bir yöntem olduğunu, ayrıca öğretmenlere sunulan PG'nin öğrencilerin problem davranışlarını azalttığını (Akalin, 2012; DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007; Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007; Timuçin, 2008), akademik başarılarını ve olumlu davranışlarını da arttırdığını (Akalin, 2012; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007; Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005; Noell, Witt, LaFleur, Mortenson, Ranier ve LeVelle, 2000; Witt, Noell, LaFleur ve Mortenson, 1997) göstermiştir.

İkinci grupta yer alan çalışmalarda ise (Coding, Feinberg, Dunn ve Pace, 2005; Coding, Livanis, Pace ve Vaca, 2008; DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007; Noell, Witt, LaFleur, Mortenson, Ranier ve LeVelle, 2000; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007; Witt, Noell, LaFleur ve Mortenson, 1997), PG'nin öğretmenlerin bazı müdahale programlarını (okul temelli müdahale planları, sınıfa dayalı davranış yönetimi planları, öğrencilerin davranış destek planları ve akran aracılı öğretim müdahaleleri) doğru uygulayıp uygulamadıkları incelenmiş, öğretmenlerin öğrendikleri yöntemlerin uygulama güvenilirlikleri araştırılmıştır. Bu çalışmaların sonuçlarına göre öğretmen eğitiminde PG kullanılması, hem öğretmen davranışlarını olumlu yönde etkilemiş, hem de öğretmenlerin müdahale programlarını uygulama güvenilirliklerini arttırmıştır.

Bu çalışmada yer alan on altı araştırma PG'nin özellikleri açısından incelendiğinde, bu çalışmaların tamamında PG'nin içeriği, sunum zamanı ve sunan kişiye ilişkin özelliklerinin ele alındığı görülmektedir. Alanyazında PG'yi konu alan çalışmalarda, PG'nin bu özellikleri ve uygulama biçimleri farklı şekillerde ele alınmakta; bazı çalışmalarda da farklı PG türlerinin etkileri karşılaştırılmaktadır. Öğretmen eğitiminde PG'nin birkaç özelliği bir arada kullanılabilmekte; örneğin öğretmenlere gözlem ya da uygulama sırasında anında geribildirim verilebilme (Erbaş ve Yücesoy, 2002; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007; Wilkinson, 2007) ya da gözlem sonrasında video veya ses-kayı üzerinden gecikmeli olarak, yazılı (Rathel, Drasgow ve Christie, 2008), sözel ya da grafiksel geribildirim (Akalin, 2012; Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005) sunulabilmektedir.

Öğretmenlere sunulan geribildirimlerin içeriğine ve nasıl sunulduğuna bakıldığında, PG çalışmalarında içerik açısından genellikle düzeltici, davranışa özgü ve olumlu geribildirim ile sosyal ödülün birlikte kullanıldığı (Casey ve McWilliam, 2008) ve PG'nin öğretmenlere genellikle sözel ya da grafiksel olarak sunulduğu görülmektedir (Casey ve McWilliam, 2008; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007; Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004). Araştırma sonuçları, sözel geribildirim (Coding, Feinberg, Dunn ve Pace, 2005; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007), grafiksel ve sözel geribildirim (Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005; Noell, Witt, LaFleur, Mortenson, Ranier ve LeVelle, 2000; Witt, Noell, LaFleur ve Mortenson, 1997) ve grafiksel-sözel geribildirim ile birlikte e-posta yoluyla yazılı geribildirim (Rathel, Drasgow ve Christie, 2008) öğretmen ve çocuk çıktıları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, sözel geribildirim sosyal ödülle birlikte kullanıldığında (Timuçin, 2008) ya da grafiksel ve sözel geribildirim sosyal ödülle birlikte kullanıldığında da (Akalin, 2012) öğretmen davranışları olumlu yönde gelişmektedir.

Alanyazında PG'nin ne zaman ve hangi sıklıkta sunulduğunun çıktıları açısından önemli olduğu açıklanmaktadır (Casey ve McWilliam, 2008; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007; Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004). İncelenen PG çalışmalarının neredeyse tamamında gecikmeli geribildirim kullanıldığı görülmektedir (Akalin, 2012; Coding, Feinberg, Dunn ve Pace, 2005; Coding, Livanis, Pace ve Vaca, 2008; Cossairt, Hall ve Hopkins, 1973; DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007; Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005; Noell, Witt, LaFleur, Mortenson, Ranier ve LeVelle, 2000; Rathel, Drasgow ve Christie, 2008; Reinke, Lewis-Palmer ve Merrel, 2008; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007; Simonsen, Myers ve DeLuca, 2010; Yusuf, 2006; Timuçin, 2008; Witt, Noell, LaFleur ve Mortenson, 1997). Bu çalışmalarda geribildirim genellikle gözlem sırasında alınan notlar üzerinden ya da video-kayı veya ses-kayı üzerinden, gözlemi izleyen 1-2 gün içinde sunulmuş, gecikmeli olarak sunulan PG'nin etkili sonuçları gösterilmiştir. İncelenen PG çalışmalarının sadece birinde (Erbaş ve Yücesoy, 2002) gözlem sırasında sunulan anında geribildirim ile gözlemin ardından sunulan gecikmeli geribildirim karşılaştırılmış, anında geribildirim gecikmeli geribildirimden daha etkili olduğu vurgulanmıştır.

İncelenen çalışmaların tamamında, PG'nin öğretmenlere ve öğretmen adaylarına uzmanlar, araştırmacılar ya da akademik danışmanlar tarafından sunulduğu görülmektedir (Akalin, 2012; Coding, Feinberg, Dunn ve Pace, 2005; Coding, Livanis, Pace ve Vaca, 2008; Cossairt, Hall ve Hopkins, 1973; DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007; Erbaş ve Yücesoy, 2002; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007; Mesa, Lewis-Palmer ve Reinke, 2005; Noell, Witt, LaFleur, Mortenson, Ranier ve LeVelle, 2000; Rathel, Drasgow ve

Christie, 2008; Reinke, Lewis-Palmer ve Merrel, 2008; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007; Simonsen, Myers ve DeLuca, 2010; Yusuf, 2006; Timuçin, 2008; Witt, Noell, LaFleur ve Mortenson, 1997). Bu çalışmalarda özel olarak PG'nin kaynağına odaklanılmadığı daha çok PG'nin diğer özelliklerinin ön planda olduğu görülmektedir.

PG'nin özelliklerinin birleşiminden oluşan farklı PG türlerinin öğretmen davranışları ya da uygulama güvenilirliği üzerindeki etkileri de karşılaştırılmış (Coding, Livanis, Pace ve Vaca, 2008; Cossairt, Hall ve Hopkins, 1973; DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007; Erbaş ve Yücesoy, 2002; Reinke, Lewis-Palmer ve Merrel, 2008; Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007; Simonsen, Myers ve DeLuca, 2010; Yusuf, 2006), öğretmen eğitiminde hangi geribildirim daha etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaların sonucunda da, bilgilendirme arkasından sunulan sözel PG'nin (Reinke, Lewis-Palmer ve Merrel, 2008), grafiksel ve yazılı PG'nin (Simonsen, Myers ve DeLuca, 2010) ve sözel geribildirim ile sosyal ödülün birlikte kullanılmasının (Cossairt, Hall ve Hopkins, 1973) öğretmenlere sadece eğitim verilmesinden daha etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, sözel ve grafiksel PG'nin sadece sözel PG'den daha etkili olduğu (Sanetti, Luiselli ve Handler, 2007); grafiksel PG ve pekiştirmenin de sadece grafiksel geribildirim sunulmasından daha etkili olduğu bildirilmiştir (DiGennaro, Martens ve Kleinmann, 2007).

Öğretmen eğitimi konusunda yapılan çalışmalar, öğretmenlere sadece bilgi vermenin istenen sonuçlara ulaşmada yetersiz kaldığını ve daha etkili müdahalelere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir (Cossairt, Hall ve Hopkins, 1973; Gilbertson, Witt, Singletary ve VanDerHeyden, 2007). Diğer taraftan öğretmenler için hazırlanan hizmet içi eğitim programları genellikle uzun süreli olmakta ve öğretmenlere ilgili konuda bilgi aktarılmaktadır. Ancak öğretmenler hizmet içi ya da hizmet öncesi programlarda öğrendikleri stratejileri ve yöntemleri sınıflarında genellikle uygulayamamaktadır. Araştırmacılar, bir konu hakkında sadece bilginin bu yöntemleri etkili bir şekilde uygulayabilmek için yeterli olmadığını kabul etmektedirler (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004; Wilkinson, 2007). Etkililiği bilimsel çalışmalarla kanıtlanmış yöntemler, gerçek sınıf ortamlarında olması gerektiği gibi uygulanamamakta, bu nedenle araştırmalar ile uygulamalar arasındaki açıklığın azalması, ortadan kalkması için çaba gösterilmesi gerekmektedir. Alanyazında, davranış değişikliği yaratmada müdahalelerin etkililiğini belirlemenin gerekli ancak yeterli bir koşul olmadığı vurgulanmakta, deneysel çalışmalarla geliştirilen ve uygulanan müdahale programlarının başarısı, bu müdahalelerin öğretmenler tarafından planlandığı gibi uygulanabilmesine, başka bir ifade ile uygulama güvenilirliğine bağlanmaktadır. Öğretmen eğitime ve öğretmen davranışlarına odaklanan araştırmalar öğretmenlere uygulanan doğrudan müdahaleler yoluyla etkili öğretimsel stratejilerin kullanımının ve uygulama güvenilirliğinin artırılabilirliğini göstermektedir. Bu açıdan PG yöntemi, öğretmenlerin etkili müdahaleleri sınıflarında uygulama güvenilirliğini artırması sonucu, araştırmalar ile uygulamalar arasındaki boşluğu dolduracak önemli bir araç olarak kabul edilebilir.

Sonuç olarak, PG yöntemi genel ve özel eğitim sınıflarındaki tüm öğretmenlerin eğitiminde etkili bir yöntem olarak kullanılabilen, öğretmenlerin müdahaleleri uygulama güvenilirliğini arttıran böylece öğrencilerin davranışları ve akademik başarıları üzerinde de etkili olan bir müdahale yöntemidir. Alanyazında PG'nin öğretmen eğitiminde etkili bir yöntem olduğu vurgulanmakla birlikte, farklı sınıf düzeyleri ve farklı sınıf ortamlarında öğretmen eğitiminde PG'nin kullanımına ilişkin daha fazla çalışma yapılmasına, farklı PG türlerinin öğretmen ve öğrenci çıktıları üzerindeki etkililiğinin karşılaştırılmasına ve öğretmen eğitimi için en etkili ve en pratik yöntemlerin belirlenmesine gerek olduğu düşünülmektedir. Bir başka deyişle, yeni çalışmalarla farklı PG türlerinin öğretmen ve öğrenci davranışları üzerindeki etkilerinin test edilmesi ve öğretmen eğitiminde hangi PG türlerinin daha etkili ve verimli olduğunun belirlenmesi gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Akalın, S. (2012). *Bilgilendirme ve performans geribildirimine dayalı sınıf yönetimi müdahale programının kaynaştırma sınıflarındaki öğretmen-öğrenci çifti çıktıları üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alberto, P.A.& Troutman, A.C. (2006). *Applied behavior analysis for teachers*. Saddle River, NJ: Pearson/ Merrill/ Prentice-Hall.
- Barton, E.E.& Wolery, M.(2007). Evaluation of e-mail feedback on the verbal behaviors of pre-service teachers. *Journal of Early Intervention, 30* (1), 55-72.
- Casey, A.M. & McWilliam, R.A. (2008). Graphical feedback to increase teachers' use of incidental teaching. *Journal of Early Intervention, 30* (3), 251-268.
- Casey, A. M., & McWilliam, R. A. (2011). The characteristics and effectiveness of feedback interventions applied in early childhood settings. *Topics in Early Childhood Special Education, 31*(2), 68-77.
- Codding, R.S.,Feinberg, A.B., Dunn, E.K., & Pace, G.M. (2005). Effects of immediate performance feedback on implementation of behavior support plans. *Journal of Applied Behavior Analysis, 38*, 205-219.
- Codding, R.S.,Livanis, A., Pace, G.M., & Vaca, L. (2008). Using performance feedback to improve treatment integrity of classwide behavior plans: an investigation of observer reactivity. *Journal of Applied Behavior Analysis, 41*(3), 417-422.
- Colvin, G.,Flannery, K. B., Sugai, G., & Monegan, J. (2009). Using observational data to provide performance feedback to teachers: A high school case study. *Preventing School Failure, 53* (2), 95-104.
- Cossairt A, Hall, R.V., & Hopkins B.L. (1973) The effects of experimenter's instructions, feedback, and praise on teacher praise and student attending behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis. 6*, 89-100.
- Darling-Hammond, L. (1999). *Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence*. Seattle, WA: Center for the Study of Teaching and Policy, University of Washington.
- DiGennaro, F.D.,Martens, B.K., & Kleinmann. A.E. (2007). A comparison of performance feedback procedures on teachers' treatment implementation integrity and students' inappropriate behavior in special education classrooms. *Journal of Applied Behavior Analysis. 40* (3), 447-461.
- Erbaş, D. & Yücesoy, Ş. (2002). Özel eğitim öğretmenliği programlarında yer alan uygulama derslerini yürütürken kullanılan iki farklı dönüt verme yönteminin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2*, 109-123.
- Gersten, R.,Morvant, M., & Brengleman, S. (1995). Close to the classroom is close to the bone: coaching as a means to translate research into classroom practice. *Exceptional Children, 62*, 52-66.
- Gersten, R.,Vaughn, S., Deshler, D., & Schiller, E. (1997). What we know about using research findings: implications for improving special education practice. *Journal of Learning Disabilities, 30*, 446-476.
- Gilbertson, D.,Witt, J.C., Singletary, L.L., & VanDerHeyden, A. (2007) Supporting teacher use of interventions: effects of response dependent performance feedback on teacher implementation of a math intervention. *Journal of Behavioral Education, 16*(4), 311-326.
- Hagermoser- Sanetti, L.,Luiselli, J.K., & Handler, M.W. (2007). Effects of verbal and graphic performance feedback on behavior support plan implementation in a public elementary school. *Behavior Modification, 31*, 454-465.
- MEB (2012). *Uzaktan Eğitim Portalı*. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. 16.07.2012 tarihinde <http://uzaktanegitim.meb.gov.tr/> adresinden alınmıştır.

- Mesa, J., Lewis-Palmer, T., & Reinke, W.M. (2005). Providing teachers with performance feedback on praise to reduce student problem behavior. *Beyond Behavior, Fall*, 45-55.
- Mortenson, B.P. & Witt, J.C. (1998). The use of weekly performance feedback to increase teacher implementation of a prereferral intervention. *School Psychology Review, 27*, 613-627.
- Noell G.H, Witt J.C, LaFleur L.H, Mortenson B.P, Ranier D.D., & LeVelle, J. (2000) Increasing intervention implementation in general education following consultation: a comparison of two follow-up strategies. *Journal of Applied Behavior Analysis, 33*, 271-284.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M., Gürdal, A. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenlerin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bilgilerine Etkisi: Öpyep Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(10)*, 9-26.
- Rathel, J.M., Drasgow, E., & Christie, C.A. (2008). Effects of supervisor performance feedback on increasing pre-service teachers' positive communication behaviors with students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 16*, 67-77.
- Reinke, W.M., Lewis-Palmer, T., & Merrell, K. (2008). The classroom check-up: a classwide teacher consultation model for increasing praise and decreasing disruptive behavior. *School Psychology Review, 37(3)*, 315-332.
- Sanetti, L.M.H., Luiselli, J., & Handler, M. (2007). Effects of verbal and graphic performance feedback on behaviors support plan implementation in an inclusion classroom. *Behavior Modification, 31*, 454-465.
- Sarıgöz, O. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi, II. *International Conference On New Trends In Education and Their Implications Antalya, Bildiri Kitabı, Siyasal Kitabevi*, 1021-1030.
- Scheeler, M.C., Ruhl, K.L., & McAfee, J.K. (2004). Providing performance feedback to teachers: a review. *Teacher Education and Special Education, 27*, 396-407.
- Simonsen, B., Myers, D., & DeLuca, C. (2010). Teaching teachers to use prompts, opportunities to respond, and specific praise. *Teacher Education and Special Education, 33(4)*, 300-318.
- Timuçin, E.U. (2008). *Doğrudan davranışsal danışmanlığın birlikte eğitim ortamına yerleştirilmiş yetersizliği olan öğrencilerin problem davranışlarını azaltmadaki etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Vuran, S. (1997). *Zihin engelli çocuk annelerine ödüllendirme ve eleştirmemenin kazandırılmasında bilgilendirme dönüt verme, dönüt verme ve ödüllendirmenin etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Witt, J.C., Noell, G.H., LaFleur, L.H., & Mortenson, B.P. (1997). Teacher use of interventions in general education settings: measurement and analysis of the independent variable. *Journal of Applied Behavior Analysis, 30(4)*, 693-696.
- Yusuf, M.O. (2006). Influence of video and audio tapes feedback modes on student teachers' performance. *Malaysian Online Journal of Instructional Technology (MOJIT), 3(1)*, 29-35.

Summary

Supporting Professional Development of Teachers with Performance Feedback*

Selma Akalın**
Ankara University

Teacher training programs constitute an important part of educational system thus teacher training is continuously under review (Scheeler, Ruhl, & McAfee, 2004). Teacher training can be in formats of seminars, consulting, and distance education etc. (MEB, 2012), in some trainings teachers are informed in detail about a topic and in others using different methods they are taught about the strategies which can be used in their classrooms. One of the methods used in teacher training is performance feedback which leads to desired outcomes in teacher behaviors and enables teachers to use newly learnt methods in their classrooms.

Performance feedback (PF) is defined as “a method of providing information or knowledge of processes and results to promote transfer or maintenance of skills and behaviors” (Mortenson & Witt, 1998, p.614) and it is being used effectively in business, institutions, and educational settings. In educational settings, PF is used both to make teachers gain knowledge and skills and to increase reliability of the interventions (Wilkinson, 2007). The frame and principal characteristics of feedback provided to teachers are defined by Van Houten in 1980 (as cited in Scheeler, Ruhl, & McAfee, 2004). While choosing the type of PF, the following questions should be taken into account: a. what is the content? b. what will be the frequency of the PF and when will it be presented?, and c. who will present the PF?

While being equipped with new knowledge and skills teachers should be observed while implementing the new methods and strategies they have just learnt and they should be provided with feedback about their implementations. In the direction of this opinion, experimental studies which were obtained through a review of the literature regarding using PF in teacher training are presented and the types of PF and the results of the studies are discussed in this study. The focus of this review has been PF studies which were implemented in elementary schools. In conducting the literature review, databases such as EBSCO (Academic Search Complete and ERIC) and SAGE were electronically scanned through Ankara University online library.

* This study was produced from the author’s PhD thesis which was conducted at Ankara University, Institute of Educational Sciences under the supervision of Professor N. Bulbin Sucuoglu.

** Research Assistant, Dr. Selma Akalın, Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Special Education Department, Ankara. E.mail: akalinselma@gmail.com

Sixteen studies which were obtained through the literature review were examined and then grouped and shortly summarized in line with the questions of this study. As a result, PF is found to be an effective method which can be used in training teachers working in both general and special education classrooms, it increases the reliability of the implementation of teachers thus yielding effective results on both student behaviors and their academic achievements.

Even though PF is emphasized as an effective strategy in teacher training, more research studies should be conducted to show the effectiveness of using PF in teacher training in different grades and settings and to support the effectiveness of using it with new findings. Similarly, the effectiveness of different PF types on teacher and student behaviors should be tested and thus which PF types are more effective and efficient for teacher training should be examined.