

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article  
Geliş Tarihi / Date Received : 10.06.2019  
Kabul Tarihi / Date Accepted : 25.02.2020  
Yayın Tarihi / Date Published : 06.03.2020



<https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-574622>

## SINIF İÇİ VE EV ÖDEVİ UYGULAMALARI İLE GERİBİLDİRİMİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ANEKDOT/ ÖDS KAYDI TUTMA BECERİSİNE ETKİSİ\*

Eylem DAYI<sup>1</sup>, Gökhan AÇIKGÖZ<sup>2</sup>, Ayşe Nur ELÇİ<sup>3</sup>

### ÖZ

Bu çalışmada sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim özel eğitim bölümü ikinci sınıf öğretmen adaylarının anekdot ve öncül-davranış-sonuç (ÖDS) kaydı tutma becerisi üzerindeki etkisini ortaya koyma amaçlanmıştır. Araştırmada, nitel ve nicel tekniklerin birlikte kullanıldığı karma yöntemlerden “Açımlayıcı Desen” kullanılmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında deneme öncesi desenlerden tek grup öntest-sontest modelinden, nitel aşamasında ise nitel araştırma modellerinden durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 öğretim yılında bir üniversitenin özel eğitim bölümü ikinci sınıf Uygulamalı Davranış Analizi (UDA) dersine kayıtlı 46 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verileri, Anekdot Kaydı Kontrol Listesi (AKL) ve ÖDS Kaydı Kontrol Listesi (ÖKL) ile nitel verileri ise Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında elde edilen veriler, parametrik olmayan testlerden Wilcoxon testi ile nitel aşaması için yapılan görüşmeler sonucunda toplanan veriler ise içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen nicel bulgular, sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim öğretmen adaylarının anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerini anlamlı düzeyde artırdığını ortaya koymaktadır. Çalışmaya katılan 10 öğretmen adayıyla yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulgular ise nicel bulguları destekler niteliktedir.

**Anahtar Kelimeler:** Anekdot kaydı, ÖDS kaydı, geribildirim verme, hizmet öncesi öğretmen eğitimi, uygulamalı davranış analizi, öğretmen eğitimi

## THE EFFECT OF IN-CLASS AND HOMEWORK PRACTICES AND FEEDBACK ON TEACHER CANDIDATES ANECDOTAL/ABC RECORD SKILLS \*

### ABSTRACT

Purpose of this study is to find out the effect of in-class and homework practices and feedback on anecdotal and Antecedent-Behavior-Consequence (ABC) record skills, on second year teacher candidates in special education department. The study is based on “Explanatory Design”, which is a mixed method involving the use of qualitative and quantitative techniques together. During the quantitative stage of the research, single group pre-test post-test model has been used as a pre-testing model; while case study model has been utilized at the qualitative stage. The study group consists of 46 teacher candidates who are sophomore students at the Special Education Department of a university and are enrolled to the Applied Behavior Analysis (ABA) course in 2017-2018 Academic Year. Quantitative data of the research have been collected through Anecdotal Record Control List (ARCL) and ABC Record Control List (ACL), while the qualitative data have been collected through Semi Structured Interview Form. The data collected at the quantitative stage of the study have been analyzed with the help of non-parametric Wilcoxon test, whereas the data collected from the interviews held for the qualitative stage of the research have been analyzed through content analysis method. The quantitative findings obtained at the end of the research have revealed that in-class and homework applications and feedback on anecdotal and ABC record skills made a significant contribution to teacher candidates. On the other hand, qualitative findings obtained as a result of the interview held with 10 teacher candidates support the quantitative data.

**Key Words:** Anecdotal record, ABC record, pre-service teacher training, feedback, applied behavior analysis, teacher training.

\*Bu çalışma Afyonkarahisar’da 23-25 Mart 2018 tarihinde düzenlenen Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

<sup>1</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, eylemd@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1020-5846>

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, gokhanacikgoz@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8548-4360>

<sup>3</sup>Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, aysenurkucukelci@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8153-4105>

## 1.GİRİŞ

Hizmet öncesi öğretmen eğitim programları ilk üç yılda yoğun olarak kuramsal dersler ve son yıl daha çok uygulamalı derslerden oluşmaktadır (Devrim Dayı, 2009; Gleason ve Hall 1991; O'Reilly, 1992; Özyürek, 2008). Kuramsal derslerde, öğretmen adayları çoğunlukla bilgi düzeyinde etkili değerlendirme ve öğretim yöntemlerini öğrenmektedirler (Devrim Dayı, 2009; Scheeler, Rulh ve McAfee, 2004). Çoğunlukla bilgi düzeyindeki bu türden derslerin uygulamalı derslerde öğretmen adayından yapması beklenenleri yapabilmesini sağlamaya dönük bilgilerden oluşması çok önemlidir. Fakat bir konuya yönelik sadece bilgilenmenin öğrenilen konunun etkili bir şekilde uygulanabilmesi için yeterli olmadığı ifade edilmektedir (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004; Wilkinson, 2007). Öğretmen adayları sadece bilgilenme temelli üç yıllık eğitim sonrasındaki öğretmenlik uygulamaları sırasında neyi nasıl yapacakları konusunda kaygı ve gerilim yaşamaktadırlar (Küçüköğlü, Köse, Taşgın, Yılmaz ve Karademir, 2012). Örneğin, öğretmen hazırlama programlarında davranış yönetimini inceleyen araştırmacılar, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin nitelikli hizmet öncesi eğitim almadıklarında kendilerini kötü hissettiklerini (Baker, 2005; Westling, 2010) ve öğretmen adaylarının kendi sınıflarında davranışları yönetme konusunda endişeli olduklarını bildirmiştir (Kaufman ve Moss, 2010; Stoughton, 2007). Hizmet öncesi eğitimde öğretmen adayları mesleğe yeterli düzeyde hazırlanmadığında, öğretmenlerin zor durumların üstesinden gelmede kullanmak üzere strateji dağarcığı oluşmamaktadır. Dahası, bu öğretmenler yetersiz stratejiler kullanabilmekte veya uygun stratejileri etkin bir şekilde uygulamakta sorun yaşayabilmektedirler. Sonuç olarak öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını yönetilmesi çok zor düzeylere çıkarabilmektedirler (Butler ve Monda-Amaya, 2016).

Çoğu zaman bilgi düzeyindeki yeterlilikler öğretmen adayından yapması beklenenleri yapabilmesinin önkoşulu niteliğindedir (Özyürek 2008) ve bu yeterliklerin nasıl kazandırıldığı öğretmen adayının öğretmenlik uygulamalarında göstereceği performansı etkilemektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının uygulamalı derslerdeki başarısı ile kuramsal derslerdeki başarısı arasında doğrudan bir ilişkiden söz edilebilir. Örneğin, öğretmen adayının öğretmenlik uygulamalarında “anekdot ve ÖDS kaydı” için planlama ve uygulama yapması beklenmektedir. Bunun için öğretmen adayının ilgili kuramsal derste “anekdot ve ÖDS kaydı”nın ne olduğu, hangi davranışlar için kullanılabileceğini, nasıl kayıt tutacağını, sonuçları nasıl yorumlayacağını da öğrenmiş olması gerekmektedir (Devrim Dayı, 2009). Bu durum çoğunlukla kuramsal derslerin hizmet öncesi eğitimde nasıl işlendiğinin de bir yansımasıdır. Öğretim elemanının dersini desenlerken sunum için seçtiği yöntem ve teknikler, ödevlendirme yapması ve ödevlere geri bildirim sürecini kullanması, derslerini takip eden, dersi başarılı bir şekilde tamamlayan öğretmen adaylarının uygulama sürecini de başarılı bir şekilde tamamlamasının anahtarıdır. Bu şekilde hizmet öncesi eğitimini tamamlayan bir öğretmen adayının nitelikli öğretmen eğitiminin özelliklerinden olan konu yeterliliğini de sağladığı düşünülmektedir (Aypay, 2009).

Alanyazın incelendiğinde hizmet öncesi eğitiminin niteliğini, öğretmen ve öğretmen adayları görüşüne dayalı olarak değerlendiren araştırmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmalarda, hizmet öncesinde alınan derslerin çok fazla kuramsal bilgi içerdiği belirtilmiş, bunun yanında derslerin gerçek eğitim ortamına yansıtılıp daha fazla uygulama yapma imkanı sunulmasını ve öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları yöntem ve teknikleri çeşitlendirmelerinin faydalı olabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır (Eret- Orhan, 2017; Eret ve Ok, 2010; Ergül, Baydık ve Demir, 2013). Benzer şekilde araştırmalar, pedagoji derslerinin teorik işlenmesine ilişkin sorunlar olduğunu göstermektedir (Beşoluk ve Horzum, 2011; Kılıç, 2007, Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018). Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarının ilk üç yılında öğretmen adaylarının almak zorunda oldukları bazı teorik derslerin uygulamaya dönük işlenmesi, örneğin sınıf içi küçük uygulamalar yapılması ve bu uygulamalara geri bildirim verilmesi gerekmektedir. Böylelikle öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulamaları esnasında gerçek sınıf ortamlarına hazırlanırken, yaşadıkları heyecan, kaygı ve gerilimli durumların üstesinden gelebilmeleri daha mümkün olabilmektedir (Kuran, 2009; Küçüköğlü ve diğerleri, 2012; Külahçı, 1994).

Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yapılan çalışmalar öğrencilerin bilgi edinimi üzerine uygulamaların önemine vurgu yapmaktadır (Bude, Imbos, Van De Wiel ve Berger, 2011; Sayeski, Earle, Eslinger ve Whinton, 2017, Sayeski, Hamilton-Jones, Cutler, Earle ve Husney, 2019). Bu çalışmalar, üniversite sınıfında spesifik içerik-bilgi edinimindeki genel başarıyı incelemiştir (Bude ve diğerleri, 2011; Sayeski ve diğerleri, 2017; Sayeski ve diğerleri, 2019). Çalışmalardan elde edilen bulgular, uygulamaların sonucu olarak öğrenmede daha fazla kazanım olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Küçüköğlü ve diğerleri (2012), öğretim sürecinde mikro öğretime (öğretmen adaylarına gerçek eğitim ortamlarına göre daha basite indirgenmiş eğitim ortamlarında mesleğe yönelik bilgi, beceri ve deneyim kazanmaları için yapılan uygulama ve uygulamaya ilişkin geri bildirimlerin verildiği öğretim yöntemi) dayalı olan ve öğretim sürecinde mikro öğretim uygulamalarına yer verilmeyen “Özel Öğretim Yöntemleri II” dersini alan öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretim becerilerini sergileme sürecinde, mikro öğretim deneyimi geçiren öğretmen adaylarının mikro öğretim deneyimine sahip olmayan öğretmen adaylarına göre daha az güçlüklerle karşılaştıkları anlaşılmıştır. Buradan da anlaşılacağı gibi teorik derslerde yapılacak küçük uygulamalar ve bu uygulamalar sırasında geribildirim vermek öğretmen adaylarının öğretim becerilerine olumlu yönde etki edebilmektedir.

Öğretmen adaylarına teorik bilgilenme aşamasında sınıf içi küçük uygulamalar yaptırmanın yanı sıra yapılan uygulamalara ve ödevlere geri bildirim vermek hizmet öncesi öğretmen eğitiminde önemlidir (Sayeski ve diğerleri, 2019; Toro- Zambrana, 1996). Geri bildirim, öğretmen adayına amaçlananı ne kadar öğrendiği, daha neleri öğrenmesi gerektiği ve eksik öğrenmelerini tamamlamak için nelerden nasıl yararlanabileceği yolunda açıklamaları kapsamaktadır (Senemoğlu, 2013; Toro- Zambrana, 1996). Öğretmen adaylarına geri bildirim vermeye yönelik alanyazında pek çok araştırma bulunmaktadır (Coulter ve Grossen, 1997; Erbaş ve Yücesoy, 2002; Miller, Harris ve Watanabe, 1991; O'Reilly, Renzaglia, Koterba-Buss, Clayton, Halle ve Izen, 1992; O'Reilly, 1993; O'Reilly, Renzaglia ve Lee, 1994; Rathel, Drasgow ve Christie, 2008, Sayeski ve diğerleri, 2019; Şafak, Yılmaz, Demiryürek ve Doğuş, 2016). Bu araştırmaların sonuçlarında, öğretmen adaylarına geri bildirim verilmesinin sadece teorik eğitim verilmesinden daha etkili olduğu görülmüştür.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim özel eğitim bölümü ikinci sınıf öğretmen adaylarının anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim sonunda özel eğitim bölümü ikinci sınıf öğretmen adaylarının AKL ve ÖKL'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 2- Sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim Anekdot/ÖDS kaydı tutma becerilerine etkisine ilişkin öğretmen aday görüşleri nelerdir?

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Özel eğitim öğretmeni yetiştirme kapsamında yer alan UDA dersinin hizmet öncesi eğitim açısından öğretmen adayları için önemli olduğu düşünülmektedir. Dersin anekdot raporu ve ÖDS kaydı tutma konusu, bir problem davranış ile ilgili bilgi toplarken doğrudan gözlem yapmayı, kayıt etmeyi ve kayıtları analiz etmeyi içermektedir. Bu aşamada doğrudan gözlem ve gözlenenlerin yorum yapılmadan olduğu gibi raporlaştırılması çok önemli olmaktadır (Alberto ve Troutman, 2013). Anekdot raporu ve ÖDS kaydı tutma becerisinin öğretmen adayı tarafından uygun şekilde yapılabilmesi için teorik bilginin yanı sıra önemli ölçüde uygulama yapmaya ve bu uygulamalara geri bildirim vermeye imkan veren öğretim süreçlerinin oluşturulması önemlidir. Özellikle özel eğitim programlarının temel derslerinden olan UDA dersinin işlenişine yönelik alanyazında herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada UDA dersinin anekdot raporu ve ÖDS kaydı konusunun beceri kazandırmaya yönelik yapılandırılan öğretim sürecinin, programında UDA dersi olan üniversitelerin çeşitli bölümlerinde (özel eğitim öğretmenliği, dil ve konuşma terapisi vb.) dersin işlenişine yönelik bir örnek uygulama teşkil edeceği düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Araştırmada nicel ve nitel tekniklerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, nicel veya nitel desenlerin tek başına dayanak sağlamakta yetersiz kaldığı alanlarda, araştırmacılara problem çözmeye ve yorumlamaya yönelik kullanabilecekleri geniş bir yelpaze sunar (Creswell ve Plano-Clark, 2015).

Araştırmada karma araştırma desenlerinden, açıklayıcı desen kullanılmış ve birbirini izleyen iki aşamada yürütülmüştür. Araştırma sürecinin birinci aşamasında nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiş, izleyen ikinci aşamada ise nitel veriler toplanıp çözümlenmiştir. Araştırılan olgunun daha iyi anlaşılmasına imkan tanıyan desen (Creswell, 2003; Baki ve Gökçek, 2012), Sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim öğretmeni adaylarının anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerine etkisini incelemek üzere kullanılmıştır.

Araştırmanın ilk aşaması olan nicel veriler toplanırken denenen değişkenin etkili olup olmadığını belirlemek için ön test ve son test ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının test edildiği deneme öncesi desenlerden tek grup öntest-sontest modeli kullanılmıştır (Karasar, 2013). Bu modelde son test puanları, ön test puanlarından daha büyük ise bunun var olan bağımsız değişkenin etkisi olduğu sayılıştından hareket edilmektedir. Araştırmada, sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerine etkisini incelenmeden önce öğretmen adaylarına "Anekdot Kaydı Kontrol Listesi (AKL)" ve "ÖDS Kaydı Kontrol Listesi (ÖKL) ön test olarak uygulanmıştır. AKL ve ÖKL uygulandıktan sonra gruba anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerileri ile ilgili eğitim verilmiş ve AKL ve ÖKL son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında nitel araştırma modellerinden durum çalışması kullanılmıştır. Yin (1984) durum çalışmasını, olgu ile içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla veri kaynağının olduğu durumlarda güncel bir olgunun kendi gerçekliği içinde çalışıldığı yöntem olarak ifade

etmiştir. Durum çalışmasını, bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı diğer sistemlerin derinlemesine incelendiği bir yöntemdir (McMillan, 2000).

## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmacının çalışma grubunu, 2017-2018 öğretim yılında bir üniversitenin özel eğitim bölümü ikinci sınıfına kayıtlı olup, güz dönemi Uygulamalı Davranış Analizi dersini ilk defa alan öğretmen adaylarından, a) derse devam etme, b) ders kapsamında yapılan tüm sınıf içi uygulamalara katılma, c) uygulama ödevlendirmelerini tamamlama kriterlerinin tümünü sağlayan 34'ü kadın, 12'si erkek 46 öğretmen adayı oluşturmaktadır (Tablo 1).

**Tablo 1.**  
*Çalışma Grubu Cinsiyet Değişkeninin Dağılımı*

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Kadın	34	73,9
Erkek	12	26,1
Toplam	46	100

Araştırmacının nitel verilerin toplandığı grubun belirlenmesi için amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada başarı düzeyi çeşitlilik kaynağı olarak belirlenmiştir. Bu nedenle, çalışmaya katılan öğretmen adaylarından başarı düzeyleri birbirinden farklı olan 10 öğretmen adayıyla ile görüşmeler yapılmıştır.

## 2.3. Ders Öğretim Elemanları

Bu çalışmanın tüm araştırmacıları aynı üniversitenin özel eğitim bölümünde çalışmaktadırlar. Birinci araştırmacı, zihinsel engellilerin eğitimi alanında doktora derecesine sahiptir. Zihinsel engellilerin eğitimi alanında 10 yıldır “Uygulamalı Davranış Analizi, Zihin Engellilere Günlük Yaşam Becerileri ve Sosyal Beceri Öğretimi, Davranış Değiştirme”, Sınıf Yönetimi ve 16 yıldır “Öğretmenlik Uygulaması” derslerini yürütmektedir. Bu çalışmada da “Uygulamalı Davranış Analizi” dersinin sorumlu öğretim elemanıdır.

İkinci ve üçüncü araştırmacı, zihinsel engellilerin eğitimi alanında yüksek lisans öğrencisi olup aynı bölümde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadırlar. Öğretmenlik uygulaması ve bu çalışma kapsamında da “Uygulamalı Davranış Analizi” dersini asiste etmektedirler. Araştırmada anekdot ve öds kayıtları için yapılan sınıf içi uygulamaların yapılmasında, öğretmen adaylarına geri bildirim verilmesinde, öğretmen adaylarıyla görüşme yapma ve verilerin analizi aşamalarında görev almışlardır.

## 2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmacının nicel verilerini toplamak amacıyla, “Anekdot Kaydı Kontrol Listesi (AKL)” ile “ÖDS Kaydı Kontrol Listesi (ÖKL)” kullanılmış ve nitel verileri toplamak amacıyla da yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak odak grup görüşmeleri yapılmıştır.

### 2.4.1. Anekdot Kaydı Kontrol Listesi (AKL)

AKL (Ek A), öğretmen adaylarının anekdot kaydı tutma becerilerini değerlendirmek amacıyla alanyazın taraması yapılarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. AKL, anekdot kaydı tutma sürecinde yer alması gereken temel basamakları niteleyen 10 madde kontrol listesinin sağ sütununu oluşturmuştur. Kontrol listesinin sol sütununda ise “evet” ve “hayır” olmak üzere basamakların karşılanıp karşılanmadığını kontrol etmek amaçlı iki bölüm yer almaktadır. Kontrol listesi hazırlandıktan sonra özel eğitim bölümünde çalışmakta olan üç ve ölçme alanından iki uzmandan görüşler alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve AKL’ ye son hali verilmiştir.

### 2.4.2. ÖDS Kaydı Kontrol Listesi (ÖKL)

ÖKL (Ek B), öğretmen adaylarının anekdot raporu temelinde ÖDS kaydı tutma becerilerini değerlendirmek amacıyla alanyazın taraması yapılarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. ÖDS kaydı tutma sürecinde yer alması gereken basamakları niteleyen beş madde kontrol listesinin sağ sütununu oluşturmuştur. Kontrol listesinin sol sütununda ise “evet” ve “hayır” olmak üzere basamakların karşılanıp karşılanmadığını kontrol etmek amaçlı iki bölüm yer almaktadır. Kontrol listesi hazırlandıktan sonra özel eğitim bölümünde çalışmakta olan üç ve ölçme alanından iki uzmandan görüşler alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ÖKL’ ye son hali verilmiştir.

### 2.4.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacılar tarafından sınıf içi küçük uygulamalar ve geribildirim kayıt tutma becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adayı görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, ilgili alanda derinlemesine araştırma yapmaya olan sağlayan, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme tekniklerine göre analizin kolaylığı, görüşülen kişinin kendini rahatça ifade edebilmesi gibi avantajları olan bir tekniktir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Formda üç açık uçlu soruya yer verilmiştir. Görüşme sırasında öğretmen adaylarının anlamadıkları noktaları açıklayabilmek için formda ek sorulara yer verilmiştir. Bu soruların görüşmenin amacına uygun olmasına, öğretmen adayları tarafından kolay anlaşılabilmesine, görüşme yapılan öğretmen adaylarının verebileceği cevapları içermesine özen gösterilmiş ve sorularda yönlendirici ifadeler kullanılmamasından kaçınılmıştır. Görüşme sorularına ilişkin özel eğitim bölümünden üç, ölçme alanından iki uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak sorulara son hali verilmiştir. Araştırma süreci tamamlandıktan sonra öğretmen adaylarıyla görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarından açık bir yanıt alınmadığında ya da öğretmen adayı soruyu anlamadığında sorular farklı bir şekilde sorulmuş ya da ek sorulara yer verilmiştir.

## 2.5. Veri Toplanması

Araştırmada veri toplama süreci nicel ve nitel verilerin toplanması olarak iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

### 2.5.1. Nicel Verilerin Toplanması

Öğretmen adaylarının anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen araştırmanın ilk aşamasında nicel veriler AKL ve ÖKL ile toplanmıştır. Bu aşamada süreç ön test verilerinin toplanması, uygulama ve son test verilerinin toplanması şeklinde açıklanmıştır.

#### 2.5.1.1. Ön test verilerinin toplanması

Dersin ilk haftasında ve uygulamadan önceki hafta birinci araştırmacı tarafından uygulama yapılacağı haftada öğretmen adaylarından bilgisayar ve kulaklıklarını yanlarında getirmeleri istenmiştir. UDA dersi içinde, öğretmen adaylarına anekdot ve ÖDS kaydı tutma konuları ile ilgili teorik bilgiler ve kayıt örnekleri slaytlar üzerinden sözlü sunu biçiminde anlatılmıştır. Konu sunumunun ardından sınıf ortamında bulunan bir öğrenci ve öğretmenin etkinlik yaptığı 2 dakika 30 saniyelik bir video kaydı dağıtılmış ve öğretmen adaylarından kulaklıklarını takarak bilgisayarlarından izledikleri görüntüye yönelik yazılı olarak anekdot ve ÖDS kaydı tutmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarının tuttukları anekdot ve ÖDS kayıtları ders sonunda araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Elde edilen kayıtlar, AKL ve ÖKL ile değerlendirilerek ön test verileri oluşturulmuştur.

#### 2.5.1.2. Uygulama

Araştırmanın uygulamama aşaması dört evrede gerçekleştirilmiştir.

*İlk olarak*, öğretmen adaylarının izletilen ilk videoya ilişkin tuttukları anekdot ve ÖDS kayıtları kontrol listeleri ile değerlendirildikten sonra, aynı maddelere uygun olarak, araştırmacılar tarafından her bir öğretmen adayına kendi dosyası üzerinde elektronik ortamda yazılı olarak geri bildirim verilmiştir. Geri bildirimlerin, kayıtların tutulduğu dersi takip eden hafta içerisinde, öğretmen adaylarının bir sonraki derse gelmeden önce aldıkları geri bildirimleri görüp değerlendirme yapabilecekleri şekilde zamanlanarak verilmesine dikkat edilmiştir. Bir sonraki dersin başlangıcında, öğretmen adaylarının geri bildirim almış anekdot ve ÖDS kaydı dosyaları öğretim elemanı tarafından olumlu ve olumsuz örnek teşkil edecek şekilde sunuma yansıtılmıştır. Seçili örnekler ve öğretmen adaylarından gelen sorular üzerinden sınıfta anekdot ve ÖDS kayıtlarına yönelik sözel geri bildirimler verilmiştir. Öğretmen adaylarından aldıkları geri bildirimlere göre kayıtlarını tekrar düzeltmeleri ve dersten iki gün önce elektronik ortamda göndermeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının sınıfta yaptıkları bu uygulamanın benzerini, gerçek ve doğal ortamında bulunan bir öğrenci ile gerçekleştirmeleri istenmiştir. Video kaydı ve anekdot ve ÖDS kayıtları ile birlikte birebir yaptıkları bu uygulamanın, final ödevi kapsamında değerlendirileceği belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının uygun öğrenci bulma, ortam, materyal gibi hazırlıklar açısından görevi tamamlayabilmeleri için, final ödevi kapsamında değerlendirilecek bu uygulamanın bildirimi tekrarlanmıştır.

*İkinci evrede* araştırmacılar öğretmen adaylarının düzelterek elektronik ortamda gönderdikleri kayıt ödevlerini tekrar her bir öğretmen adayı için AKL ve ÖKL ile değerlendirerek elektronik ortamda yazılı performans geri bildirimini vermiştir. İzleyen hafta dersin başlangıcında, öğretmen adaylarının geri bildirim almış anekdot ve ÖDS kaydı dosyaları öğretim elemanı tarafından olumlu ve olumsuz örnek teşkil edecek şekilde sunuma yansıtılmıştır. Seçili örnekler ve öğretmen adaylarından gelen sorular üzerinden sınıfta anekdot ve ÖDS kayıtlarına yönelik sözel performans geri bildirimler verilmiştir. Öğretmen adaylarından, aldıkları geri bildirimlere göre kayıtlarını tekrar düzeltmeleri ve son halini vermeleri istenmiştir.

*Üçüncü evrede* final ödevi olarak dersin ilk haftasında ve ilk uygulamanın ardından hatırlatıldığı gibi, dersin sorumlu öğretim elemanı, öğretmen adaylarından birebir anekdot ve ÖDS kaydı uygulaması yapabilmeleri için bir öğrenci belirlemelerini istemiştir. Bu birebir uygulamada, belirledikleri öğrencinin etkinliği sırasında kayıt tekniklerine uygun olacak şekilde en az 15 dakikalık görüntü kaydı alarak ya da doğrudan izleyerek anekdot ve buna göre ÖDS kaydı tutmaları istenmiştir. Öğretmen adayları tuttukları anekdot ve ÖDS kaydı dokümanlarını elektronik ortamda araştırmacılara iletmislerdir.

*Dördüncü evrede*, öğretmen adaylarının final ödevi kapsamında tuttukları birebir kayıtlar birinci ve ikinci evrede olduğu gibi AKL ve ÖKL ile değerlendirerek elektronik ortamda kayıtlara yazılı performans geri bildirim verilmiştir. İzleyen hafta dersin başlangıcında, öğretmen adaylarının geri bildirim verilen anekdot ve ÖDS kaydı dosyaları öğretim elemanı tarafından olumlu ve olumsuz örnek teşkil edecek şekilde sunuma yansıtılmıştır. Seçili örnekler ve öğretmen adaylarından gelen sorular üzerinden sınıfta anekdot ve ÖDS kayıtlarına yönelik sözel performans geri bildirim verilmiş ve ödevlerini dosyalarındaki yazılı ve sınıftaki sözlü performans geri bildirimleri dikkate alıp gerekiyorsa son düzeltmelerini de yaparak, final sınavında puanlanmak üzere öğretim elemanlarına göndermeleri istenmiştir.

### 2.5.1.3. Son test verilerinin toplanması (final sınavı)

Final sınavı yapılmadan önceki hafta öğretmen adaylarından sınavda kullanmak üzere kulaklıklarını getirmeleri istenmiştir. Sınav ilgili fakültenin bilgisayar laboratuvarlarında yapılmıştır. Sınav öncesinde laboratuvarlarda bulunan bilgisayarların çalışıp çalışmadığı kontrol edilerek görüntüler yüklenmiş ve görüntülerin uygun şekilde izlenebilirliği kontrol edilmiştir. Sınavda sınıf ortamında bulunan bir öğrenci ve öğretmenin etkinlik yaptığı 2 dakika 30 saniyelik video kaydı kullanılmıştır. Bu aşamada dersin final sınavında konu ile ilgili “Size verilen videoyu izleyerek anekdot kaydı tutunuz” ve “Tuttuğunuz anekdot kaydını dikkate alarak ÖDS kaydını yapınız” şeklinde iki yönerge yer almıştır. Sınav sonrasında öğretmen adaylarının konuyla ilgili yazılı kayıtları AKL ve ÖKL ile değerlendirerek son test puanları elde edilmiştir.

### 2.5.2. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak odak grup görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Odak grup görüşmesi, ılımlı ve sakin bir ortamda, belirli bir konu üzerinde var olan algıyı elde edebilmek amacıyla planlanmış bir tartışma ortamı olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın son test verilerinin toplanmasının ardından nitel veriler toplanmıştır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarıyla görüşme yapmak için uygun tarih, saat ve yer belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının uygunluk durumu gözetilerek, öğretmen adayları beşer kişilik iki gruba ayrılmıştır. İki odak grup görüşmesi de aynı gün içinde ardışık saatlerde, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, ikinci ve üçüncü araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, daha sonra araştırmacılar tarafından çözümlenerek yazıya aktarılmıştır.

### 2.6. Verilerin Analizi

Nicel veriler için anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerisi öğretim süreci değişkenlerinin normallik varsayımlarına Kolmogorov Smirnov testi ile bakılmıştır (Tablo 2).

**Tablo 2.**

*Değişkenlerin Kolmogorov-Smirnov Normallik Test Sonuçları*

	AKL Ön	AKL Son	ÖKL Ön	ÖKL Son
N	46	46	46	46
Ortalama	3.26	6.34	2.21	3.76
Standart Sapma	1.16	1.07	1.05	0.52
K-S	1,634	1,393	1,252	2,667
p değeri	0,010	0,041	0,087	0,000

Test sonuçlarına göre, ÖKL ön test değişkeni ( $p=0,087 > \alpha=0,05$ ) normal dağılıma sahipken diğer değişkenler ( $p=0,010 > \alpha=0,05$ ,  $p=0,041 > \alpha=0,05$ ,  $p=0,000 > \alpha=0,05$ ) normal dağılıma uymamaktadır. Bundan dolayı bağımlı

testler arasındaki farklar parametrik olmayan testlerden olan Wilcoxon testi ile yapılmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeninin frekans ve yüzde dağılımı elde edilmiştir. Tüm analizler SPSS 21 programında yapılmıştır.

Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, nitel verileri açıklamak, bu verilerden anlamlı yorumlar yapmak ve başlıca anlamları belirlemek için kullanılır (Patton, 2002). Temel amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olan içerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirir ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaya fırsat sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2010). Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için “Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x100” formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Formüle uygun olarak yapılan hesaplamada iki kodlayıcı arasındaki görüş birliği %94 bulunmuştur.

### 3. BULGULAR

Araştırmanın bulguları, her bir alt amaca ilişkin sonuçlar yorumlanarak sırasıyla verilmiştir.

#### 3.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

“Sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim sonunda özel eğitim bölümü ikinci sınıf öğretmen adaylarının AKL ve ÖKL’ den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yanıt bulabilmek için öğretmen adaylarının ön test ile son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği ilişkili ölçümler parametrik olmayan testlerden olan Wilcoxon testi ile yapılmıştır. Bulgular Tablo 3 ve 4’te verilmiştir.

**Tablo 3.**

*AKL Ön ile AKL Son Test Arasındaki Wilcoxon Analiz Sonuçları*

AKL Ön-Son	Ortalama	N	Standart Sapma	Z	p değeri
AKL Ön	3.26	46	1.16	-5,904	0,000
AKL Son	6.34	46	1.07		

Çalışma grubunun AKL ön ve AKL son test sonuçlarının Wilcoxon Testi kullanılarak karşılaştırılması ile elde edilen sonuçlar incelendiğinde, ( $z=-5,904$ ;  $p<0.05$ ), öntest son test sonuçları arasında istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.**

*ÖKL Ön ile ÖKL Son Test Arasındaki Wilcoxon Analiz Sonuçları*

ÖKL Ön- Son	Ortalama	N	Standart Sapma	Z	p değeri
ÖKL Ön	2.21	46	1.05	-5,234	0,000
ÖKL Son	3.76	46	0.52		

Çalışma grubunun ÖKL ön ve ÖKL son test sonuçlarının Wilcoxon Testi kullanılarak karşılaştırılması ile elde edilen sonuçlar incelendiğinde, ( $z=-5,23$ ;  $p<0.05$ ), ön test son test sonuçları arasında istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür.

#### 3.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

“Sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim Anekdot/ÖDS kaydı tutma becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adayı görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt bulabilmek için görüşme formundaki üç soruya verilen yanıtlar içerik analizi ile çözümlenmiştir. Görüşme formundaki birinci soru: “Ders kapsamında sınıf içinde ve ödev olarak yaptığımız anekdot ve ÖDS kayıtlarına ilişkin neler söyleyebilirsiniz?” Bu sorudan elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde tamamının, sınıf içi uygulamalar ve ödevlerin anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerinin gelişmesine ve final sınavına katkı sağladığına ilişkin görüş bildirdiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5.***Sınıf İçi Uygulamalar ve Ödevlerin Sağladığı Katkılarına İlişkin Görüşler ve Dağılımları*

Kategori	Kod	Öğretmen Adayları	f
Öğrenmeye Katkı	Tekrarlı uygulamaların öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması	ÖA1, ÖA2, ÖA5, ÖA9	4
	Verilen geri bildirimlerin hataları düzeltmeye ve eksiklikleri gidermeye fırsat vermesi	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA10	7
	Gözlem yeteneğinin gelişmesini sağlaması	ÖA1, ÖA8, ÖA10	3
Final Sınavı	Sınava çalışırken anekdot ve ÖDS kaydı tutma konusuna çalışma ihtiyacı duyulmaması	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10	10

Öğretmen adaylarının 4'ü (%40) verilen tekrarlı uygulamaların öğrenmenin kalıcı olmasına katkı sağladığını, yedisi (%70) verilen geri bildirimlerin tuttukları kayıtlarda bulunan hataları düzeltmeye ve eksiklikleri gidermeye fırsat verdiğini, üçü (%30) olaylara bütüncül şekilde bakmalarını ve gözlem yeteneklerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA5: *“Hocam, uygulamaya yönelik yaptığımız için hiçbir zaman unutacağımızı düşünmüyorum...”*

ÖA9: *“... süreç zor oldu ama yaparken daha iyi öğrendik...”*

ÖA3: *“İlk başta yaptığımız anekdot kaydında hatalarımız çok fazla vardı ve ben daha tarafsız nasıl bakabilirim anlamamıştım gerçekten yorum yok zannediyordum. Ama bir dahaki anekdot kaydına aldığım geri bildirimlerden sonra gördüm ki gerçekten çok fazla yorum yapmışım. Bunu öğrendim.”*

ÖA1: *“Ben gözlemlerimize de etki ettiğini düşünüyorum. Çünkü her gördüğümüzü not ediyoruz anekdot kaydında ve her şeyi kaçırmadan yazayım diye gözlemlene yeteneğimizin de arttığını düşünüyorum....”*

Öğretmen adaylarının tamamı (%100), final sınavına çalışırken anekdot ve ÖDS kaydı tutma konusuna çalışma ihtiyacı duymadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

ÖA2: *“Sınava çalışırken anekdot nedir nasıl tutulur gibisinden hiçbir şekilde çalışmadık zaten biliyorduk geri bildirimini aldık.”*

ÖA9: *“... hocam gerçekten sınava öds- anekdot çalışmadan girdik.”*

Görüşme formundaki ikinci soru: “Ders kapsamında sınıf içinde ve ödev olarak yaptığımız anekdot ve ÖDS kayıtlarına ilişkin geri bildirimlere yönelik neler söyleyebilirsiniz?” Bu sorudan elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının geri bildirimlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, geri bildirim içeriği, verilme zamanı ve geri bildirim verme aracı bakımından üç kategoride toplandığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının geri bildirimlere ilişkin görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.



**Tablo 6.***Sınıf İçi Uygulamalara ve Ödevlere Verilen Geri Bildirilere İlişkin Görüşler ve Dağılımları*

Kategori	Kod	Öğretmen Adayları	f
Geri Bildirimin İçeriği	Geri bildirimlerin hataları düzeltmeye yönelik ipuçları içermesi	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10	9
	Onaylayıcı geri bildirimlerin kullanılması	ÖA4, ÖA8	2
Geri Bildirim Verme Aracı	Geri bildirimlerin yazılı olarak verilmesi	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10	10
	Sözel geri bildirimlerin grup içinde sunulmasının etkili olmadığı	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10	10
Geri Bildirim Verme Zamanı	Geri bildirimlerin anında verilmesi	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10	10

Öğretmen adaylarının 9'u (%90) ödevlerine verilen geri bildirimlerin hataları düzeltmeye yönelik ipuçları içerdiğini, ikisi (%20) ödevlerinde uygun yaptıkları basamaklar için onaylayıcı geri bildirimlerin kullanıldığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA4: "... ÖDS kaydında davranış öncesi- davranış sonrası yerlerini karıştırdığımız zamanlar oluyordu, geri bildirimlerde bu hatalarımızın düzeltimi çok faydalı oldu"

ÖA8: "Açıklamalarınız çok iyiydi. ....Çok iyi yaptığımız yerleri –burayı çok iyi yazmışsın, tebrik ediyorum- gibi şeyler çok iyiydi bence."

Öğretmen adaylarının tamamı (%100) ödevlerine yazılı geri bildirim verilmesinin oldukça etkili olduğunu ve sözel geri bildirimlerin grup içinde sunulmasının etkili olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA6: "Hocam siz yazılı olarak geri bildirim gönderiyorsunuz, biz de hemen yanlısımızı düzeltip tekrar size gönderiyorduk. İşleyişin bu şekilde devam etmesi gerçekten mükemmeldi."

ÖA7: "Geri bildirimlerin yazılı olarak verilmesi, zamanı kullanma açısından da fayda sağlıyor bizim için..."

ÖA2: "... ödevlere geri bildirim verdiniz, bunun sınıf içinde yapılması hoş değil bence. Ben ödevimin sınıf içinde açılmasından hoşlanmadım mesela..."

Öğretmen adaylarının tamamı (%100) ödevlerine anında geri bildirim verilmesinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA2: "Hemen dönüt vermeniz çok iyi oldu çünkü hemen düzeltme imkânımız oldu ve sürekli olarak ödev verildiği için yanlıslarımız yığılmadı..."

ÖA8: "Araya zaman girdiğinde öğrenme sürecimiz de yavaşlıyor. Geri bildirim hemen geldiğinde hemen öğreniyoruz..."

Görüşme formundaki üçüncü soru "Sonraki yıllarda anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerinin öğretimine ilişkin önerileriniz nelerdir?" Bu sorudan elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının sonraki yıllarda anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerinin öğretimine ilişkin önerileri ortam, sözel geri bildirimler, süre ve yöntemin genellenmesi olarak dört kategoride toplanmaktadır. Öğretmen adaylarının geri bildirimlere ilişkin görüşleri Tablo 7 'de sunulmuştur.

**Tablo 7.***Sonraki Yıllarda Anekdote ve ÖDS Kaydı Tutma Becerilerinin Öğretimine İlişkin Görüşler ve Dağılımları*

Kategori	Kod	Öğretmen Adayları	f
Ortam	Bilgisayar laboratuvarı	ÖA2, ÖA5, ÖA7, ÖA9	4
Sözel geri bildirimler	Gruba yönelik sözel geri bildirimlerde ödev sahiplerinin isimlerinin gizlenmesi/ bireysel olarak verilmesi	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10	10
	Sadece olumlu örnekler üzerinden sözel geri bildirim verilmesi	ÖA3, ÖA7, ÖA8	3
Süre	Ders süresinin uzatılması	ÖA1, ÖA6, ÖA10	3
Yöntemin genellenmesi	Ders içinde beceri gerektiren diğer konuların da benzeri yöntemle işlenmesi	ÖA3, ÖA8	2

Öğretmen adaylarının 4'ü (%40) dersin uygulamalı konularının bilgisayar laboratuvarında işlenmesinin daha iyi olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA9: “... herkesin video kayıtlarını rahatça izleyebilmesi, dinleyebilmesi ve kayıtları daha düzgün yapabilmesi için teknolojik olarak aynı şartlara sahip olması daha güzel olabilir. Bu bakımdan ders bilgisayar laboratuvarında işlenebilir mesela...”

Öğretmen adaylarının tamamı (%100), gruba yönelik sözel geri bildirimlerde ödev sahiplerinin isimlerinin gizlenmesinin ya da sözel geri bildirimlerin bireysel olarak verilmesinin, 3'ü (%30) sözel geri bildirimlerin sadece olumlu ödev örnekleri üzerinden verilmesinin daha iyi olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA9: “Çok belirgin hatalar olan ödevler belirlenip, sahiplerinin isimleri olmadan açılıp sunulabilir.”

ÖA3: “Ödevinde hatalar olan kişinin ödevi herkesin içinde sunulmak yerine, düzgün yapmış kişilerin ödevlerini doğru örnek olarak sunmak daha iyi olabilir.”

Öğretmen adaylarının 3'ü (%30) ders süresinin uzatılmasının uygulamalı konular için daha verimli olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA10: “... UDA gibi teorik ve uygulamalı konuların iç içe olduğu derslerde, kısıtlı sürede ödevleri doğru şekilde yapmak zor bir süreç oldu, Ders süresi daha uzun olabilir”

Öğretmen adaylarının 2'si (%20), ders içinde beceri gerektiren diğer konuların da benzeri yöntemle işlenmesinin, o konuların daha kalıcı olmasını sağlayacağını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

ÖA8: “Ödevlerimiz, sizin geri bildirimleriniz olmasaydı kayıt tutmakla ilgili yanlıklarımızı bilmeyecektik. Bu konuyu çok iyi öğrendiğimizi düşünüyorum ama diğer konuları da bu şekilde uygulamalı yapabilme fırsatımız olsa onları da daha iyi öğrenebiliriz.”

#### 4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada sınıf içi ve ev ödevi uygulamaları ile geribildirim sonunda özel eğitim bölümü ikinci sınıf öğretmen adaylarının AKL ve ÖKL'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırmacının başlangıcında öğretim elemanının konunun sunumunu yaptıktan sonraki sınıf içi uygulamada öğretmen adaylarının anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerilerinin çok düşük düzeyde olduğu, sınıf içinde ve ev ödevi olarak yapılan uygulamalara anında yazılı ve sözlü geri bildirim verilmesi sürecinin öğretmen adaylarına bu becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılabılır. Bu bulgu, özellikle Bitchener, Young ve Cameron'un (2005) çalışmasının sonuçlarıyla paralellik göstererek, ödevlere

verilen geri bildirimlerin anında ve yazılı olmasının, doğru öğrenmeyi ve kalıcılığı sağlaması açısından önemli ve faydalı olduğunu işaret etmektedir. Benzer şekilde alan yazında geri bildirim verme ile ilgili yapılmış araştırma sonuçları ile de tutarlılık göstermektedir (Erbaş ve Yücesoy, 2002; Miller, Harris ve Watanabe, 1991; O'Reilly ve diğerleri, 1992; O'Reilly, 1993; O'Reilly, Renzaglia ve Lee, 1994; Peck ve Williams, 1997; Şafak, Yılmaz, Demiryürek ve Doğus, 2016). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının konuları doğru öğrenmesini ve edindikleri bilgi ve becerilerin daha kalıcı olmasını sağlamak için derslerin, verilen ödevlere anında ve yazılı geri bildirimlerle desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın bulguları aynı zamanda öğretmen adaylarına gerçek eğitim ortamlarına göre daha basite indirgenmiş eğitim ortamlarında mesleğe yönelik bilgi, beceri ve deneyim kazanmaları için yapılan uygulama ve uygulamaya ilişkin geri bildirimlerin verildiği öğretim yönteminin etkili ve yararlı olduğunu (Akalin, 2005; Bude ve diğerleri, 2011; Ceyhun ve Karagölge, 2005; Erökten ve Durkan, 2009; Ismail, 2011); öğretmen adaylarının becerilerine olumlu ve kalıcı katkı sağladığını belirten (Amobi, 2005; Görge, 2003; Küçüköğlü ve diğerleri, 2012; Sayeski ve diğerleri, 2017; Sayeski ve diğerleri, 2019; Şen, 2010) öğretmen adaylarında var olan kaygıları ortadan kaldırmaya yönelik (Sarı, Sakal ve Deniz, 2005) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde özellikle öğretmen adaylarının öğretmenlik hayatında kullanacakları becerileri içeren derslerin (UDA, okuma-yazma öğretimi, matematik öğretimi vb.) işleniş süreçlerine sınıf içi uygulamaların dahil edilmesi önerilmektedir.

Bu araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin lisans eğitimleri hakkındaki görüşleri ile önerilerini araştıran çalışmaların (Beşoluk ve Horzum, 2011; Ergül, Baydık ve Demir, 2013; Eret- Orhan, 2017; Eret ve Ok, 2010; Kılıç, 2007) olumsuz sonuçlarını değiştirebilecek, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde UDA dersi başta olmak üzere teorik derslerin beceri kazandırmayı gerektiren konularında kullanılmaya uygun bir uygulama örneği olarak önerilmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarından başarı düzeyleri birbirinden farklı olan 10 öğretmen adayı ile yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen nitel bulgular ise nicel bulguları destekler niteliktedir. Nitel verilerden elde edilen bulgular, küçük uygulamalar ve geri bildirimleri içeren anekdot ve ÖDS kaydı tutma öğretim sürecinin, öğretmen adaylarının hem öğrenmelerinin daha kalıcı olmasına hem de final sınavına önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Görüşme bulguları, öğretim sürecinde verilen geri bildirimlerin öğretmen adaylarının eksikliklerini gidermelerine ve yanlışlarını düzeltmelerine fırsat vererek, anekdot ve ÖDS kaydı tutma sürecinde doğrudan gözlem ve gözlenenlerin yorum yapılmadan olduğu gibi raporlaştırılması çok önemli (Alberto ve Troutman, 2013) olduğundan bu anlamda olaylara bütüncül şekilde bakmalarını ve gözlem yeteneklerinin gelişmesine katkı sağladığını göstermektedir. Bununla birlikte görüşme bulguları, öğretmen adaylarının aldıkları geri bildirimlerin hatalarını düzeltmeye yönelik ipuçları içerdiğini, uygun yaptıkları basamaklar için onaylayıcı (pekiştirici) türden olduğunu ve ödevlerine anında geri bildirim verilmesinin etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Görüşme bulguları, öğretmen eğitiminde mikro öğretim uygulamaları gibi küçük uygulamaların (Küçüköğlü ve diğerleri, 2012; Kpanja, 2001; Görge, 2003; Sarı, Sakal ve Deniz, 2005; Kuran, 2009; Ogeyik, 2009; Peker, 2009; Güney ve Ersoy, 2010; Ekşi, 2012) ve geri bildirim (Erbaş ve Yücesoy, 2002; Miller, Harris ve Watanabe, 1991; O'Reilly ve diğerleri, 1992; O'Reilly, 1993; O'Reilly, Renzaglia ve Lee, 1994; Peck ve Williams, 1997) etkisini araştıran çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Öğretmen adaylarının dersin ileriki yıllardaki işlenişine yönelik olarak önerilerini içeren görüşme bulguları sınıf içinde gruba yönelik sözel geri bildirimlerde ödev sahiplerinin isimlerinin gizlenmesinin, sözel geri bildirimlerin bireysel olarak verilmesinin ya da sadece olumlu ödev örnekleri üzerinden verilmesinin daha iyi olabileceğini göstermektedir. Chan ve Lam (2010)'in farklı geri bildirim türlerinin öğrencilerin özgüveni üzerinde etkisine yönelik sekizinci sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışması ve Çabakçor, Akşan, Öztürk ve Çimer (2011) öğretmen adaylarıyla yaptıkları görüşmelerde öğretmen adaylarının birebir aldıkları geri bildirim daha etkili olacağı, aksi takdirde arkadaşlarının önünde küçük duruma düşebileceğini ifade ettikleri çalışması bu araştırmanın görüşme bulgusunu desteklemektedir.

Yürütülen bu araştırma bir üniversitenin özel eğitim bölümü ikinci sınıfına kayıtlı 46 öğrenci ve anekdot ve ÖDS kaydı tutma becerileri ile sınırlıdır. Araştırmacılar bu araştırmaya benzer şekilde UDA dersinin beceri gerektiren farklı konularında (davranış değiştirme stratejileri gibi) sınıf içi ve ev ödevi uygulamalarına geri bildirim vermeyi içeren öğretim sürecinin öğretmen adaylarının ilgili konuya ait olan becerileri uygulama düzeylerine olan etkisini inceleyebilir. Ayrıca bu araştırmada kullanılan öğretim sürecini diğer derslerdeki becerileri kazanmalarına etkisi başka çalışmalarla araştırabilir. Aynı zamanda araştırmacılar, farklı şekillerde sınıf içi uygulamalar ve geri bildirim türlerini kullanarak ders içeriği ile işleyişini planlayarak bu içerik ve işleyişin etkisini inceleyebilir. Kontrol grubu oluşturulmayan bu araştırmadan farklı olarak, ileriki araştırmalarda hem deney hem de kontrol grubu oluşturularak yapılan öğretim sürecinin etkililiği test edilebilir.

## KAYNAKÇA

- Akalın, S. (2005). Öğretmen adaylarının okullardaki öğretmenlik uygulamaları sırasında geleneksel öğretmenlik uygulamasıyla mikro öğretim uygulamasının karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20, 1-13.
- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2013). *Applied Behavior Analysis for Teachers*. (9th ed.) USA: Pearson.
- 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.
- Aypay, A. (2009). Teachers' evaluation of their pre-service teacher training. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1113-1123. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ858921.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Baker, P. H. (2005). Managing student behaviour: How ready are teachers to meet the challenge? *American Secondary Education*, 33(3), 51-64.
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Beşoluk, Ş., & Horzum, M. B. (2011). Öğretmen adaylarının meslek bilgisi, alan bilgisi dersleri ve öğretmen olma isteğine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(1), 17-49. doi:10.1501/Egifak\_0000001214
- Bitchener, J., Young, S., & Cameron, D. (2005). The effect of different types of corrective feedback on ESL student writing. *Journal of Second Language Writing*, 14(3), 191-205. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2005.08.001> adresinden erişilmiştir.
- Bude, L., Imbos, T., Van De Wiel, M., & Berger, M. (2011). The effect of distributed practice on students' conceptual understanding of statistics. *The Journal of Higher Education*, 62, 69-79. doi: 10.1007/s10734-010-9366-y
- Butler, A., & Monda-Amaya, L. (2016). Preservice teachers' perceptions of challenging behavior. *Teacher Education and Special Education*, 39(4), 276-292. doi: 10.1177/0888406416654212
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceyhun, I., & Karagölge, Z. (2005). Chemistry students' misconceptions in electrochemistry. *Australian Journal of Education in Chemistry*, 65, 24-28.
- Chan, J. C., & Lam, S. F. (2010). Effects of different evaluative feedback on students' self-efficacy in learning. *Instructional Science*, 38(1), 37-58.
- Coulter, G. A., & Grossen, B. (1997). The effectiveness of in-class instructive feedback versus after-class instructive feedback for teachers learning direct instruction teaching behaviors. *Effective School Practices*, 16(4), 21-35.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Creswell, J. (2003). *Researchdesign: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Çabakçor, B., Akşan, E., Öztürk, T., & Çimer, S. O. (2011). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik derslerinden aldığı ve tercih ettikleri geribildirim türleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 2(1).
- Devrim Dayı, E. (2009). *Öğretmen adaylarının öğretim becerilerini edinmelerinde, ipucu ve dönüt verilerek yapılan öğretim ile sadece dönüt verilerek yapılan öğretimin etkililiği, verimliliği, sürekliliğe ve genellemeye olan etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekşi, G. (2012). Implementing an observation and feedback form for more effective feedback in microteaching. *Education and Science*, 37 (164), 267-282.
- 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(1), 109-120. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423869771.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Eret-Orhan, E. (2017). Türkiye'de öğretmen adayları aldıkları öğretmen eğitimi hakkında ne düşünüyor? Nitel bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 197-216. doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.4661>
- Eret, E., & Ok, A. (2010). Prospective English teachers' views on the physical environment, human resources, and program of their departments. *Asia Pacific Education Review*, 11(4), 533-540. doi:10.1007/s12564-010-9100-6
- Ergül, C., Baydık, B. & Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 499-522.

- Erökten, S., & Durkan, N. (2009). *Micro teaching applications in the teaching methodology course*. The First International Congress of Educational Research. University of Çanakkale Onsekiz Mart. 1-3 May 2009. Çanakkale.
- Gall, M. D., Borg, W.R. & Gall, J. P. (1996). *Educational research an introduction* (6th ed.). USA: Longman Publisher.
- Gleason, M. M., & Hall, T. E. (1991). Focusing on instructional design to implement a performance-based teacher training program: *The University of Oregon Model*. *Education & Treatment of Children*, 14(4),316-332.  
<https://www.jstor.org/stable/pdf/42899230.pdf?refreqid=excelsior%3A1cb9cfe84328b0b487c6752f40f8cbf> adresinden erişilmiştir.
- Görgen, İ. (2003). Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Güney, K., & Ersoy, M. (2010). *Mikro öğretim yönteminin ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının "öğretim ilke ve yöntemleri" dersinde gösterdikleri ders içi performans etkisi*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Fırat Üniversitesi. 20- 22 Mayıs 2010 [9. International Primary Teacher Education Symposium, Fırat University. 20-22 May 2010]. Elazığ.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ismail, S. A. A. (2011). Student teachers' microteaching experiences in a pre-service English teacher education program. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (5), 1043-1051.
- Kaufman, D., & Moss, D. M. (2010). A new look at preservice teachers'conceptions of classroom management and organizatin: Uncovering complexity and dissonance. *The Teacher Educator*, 45(2), 118-136. doi.org/10.1080/08878731003623669
- Kılıç, A. (2007). Sınıf öğretmeni yetiştirme programında yer alan derslerin öğrenilme düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 136-145. file:///C:/Users/Ben/Desktop/5000068051-5000087584-1-PB.pdf adresinden erişilmiştir.
- Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 15(4), 2614-2625.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training. *British Journal of Educational Technology*, 32 (4), 483-486.
- Kuran, K. (2009). Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 384-401. <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000479/1038000273> adresinden erişilmiştir.
- Küçüköğlü, A., Köse, E., Taşgın, A., Yılmaz, B. Y., & Karademir, Ş. (2012). Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adayı görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi [Journal of Educational Sciences Research]*, 2(2), 19-32. [http://ebad-jesr.com/images/MAKALE\\_ARSIV/C2\\_S2makaleler/2%20\(2\)%20-%2002.pdf](http://ebad-jesr.com/images/MAKALE_ARSIV/C2_S2makaleler/2%20(2)%20-%2002.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Külahçı, S. G. (1994). Mikro-öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi deneyimi II. değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 18(92), 36-44. file:///C:/Users/Ben/Desktop/5896-35092-1-PB.pdf adresinden erişilmiştir.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research Fundamentals for the consumer*. USA: Longman.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, S. P., Harris, C., & Watanabe, A. (1991). Professional coaching. amethod for increasing effective and decreasing ineffective teacher behaviors. *Teacher Education and Special Education*, 14(3), 183-191. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/088840649101400305> adresinden erişilmiştir.
- Ogeyik, M. C. (2009). Attitudes of the student teachers in English language teaching programs towards microteaching technique. *English Language Teaching*, 2 (3), 205-212.
- O'reilly, M. F. (1992). *An analysis of supervision procedures to teach systematic instruction competencies to special education student teachers*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana Champaign, USA.
- O'reilly, M. F., Renzaglia, A., Koterba-Buss, L., Clayton, M., Halle, J. W., & Izen, C. (1992). Teaching systematic instruction competencies to special education student teachers; an applied behavioral supervision model. *The Association for Persons with Severe Handicaps*, 17(2), 104-111. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/154079699201700205> adresinden erişilmiştir.
- O'reilly, M. F. (1993). An analysis of behavioral supervision for teaching systematic instruction skills to preservice teachers in practicum settings. *The Irish Journal of Psychology*, 14(2), 233-252. doi.org/10.1080/03033910.1993.10557928

- O'reilly, M. F., Renzaglia, A., & Lee, S. (1994). An analysis of acquisition, generalization and maintenance of systematic instruction competencies by preservice teachers using behavioral supervision techniques. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, March, 22-33*. <https://www.jstor.org/stable/pdf/23879183.pdf?refreqid=excelsior%3A940634e40fbdcee0e7de2aefe714b683> adresinden erişilmiştir.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(2)*, 189-226. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256317> adresinden erişilmiştir.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative, research & evaluation methods*. Thousand Oaks, California: Sage publications Inc
- Peck, W. D., & Williams, B. F. (1997). The effects of simulation and feedback on preservice teachers and their acquisition of specific direct instruction teaching skills. *Effective School Practice, 16(4)*.
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (2)*, 353-376.
- Rathel, J. M., Drasgow, E., & Christle, C. C. (2008). Effects of supervisor performance feedback on increasing preservice teachers' positive communication behaviors with students with emotional and behavioral disorders. *Journal Emotional an Behavioral Disorders, 16(2)*, 67-77. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1063426607312537> adresinden erişilmiştir.
- Sarı, Y., Sakal, M., & Deniz, S. (2005). *Okul öncesi öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkililiği*. Gaziantep Üniversitesi Akademik Bilişim 2005 Konferansı. Gaziantep Üniversitesi. 02-04 Şubat 2005. Gaziantep. ss. 112-113.
- Sayeski, K. L., Earle, G. A., Eslinger, R. P., & Whinton, J. N. (2017). Teacher candidates' mastery of phoneme-grapheme correspondence: Massed versus distributed practice in teacher education. *Annals of Dyslexia, 67*, 26-41. doi: 10.1007/s11881-016-0126-2
- Sayeski, K. L., Hamilton-Jones, B., Cutler, G., Earle, G. A. & Husney, L. (2019). The role of practice and feedback for developing teacher candidate's opportunities to respond expertise. *Teacher Education and Special Education, 42(1)*, 18-35. doi: 10.1177/0888406417735876.
- Scheeler, M. C., Rulh, K. L., & McAfee, J. K. (2004). Providing performance feedback to teachers: A review. *Teacher Education and Special Education, 27(4)*, 396-407. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/088840640402700407> adresinden erişilmiştir.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı yayınevi.
- Stoughton, E. H. (2007). "How will I get them to behave?": pre service teachers reflect on classroom management. *Teaching and Teacher Education, 23(7)*, 1024e1037. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.05.001> adresinden erişilmiştir.
- Şafak, P., Yılmaz, H. C., Demiryürek, P., & Doğuş, M. (2016). The Effect of Performance Feedback Provided to Student-Teachers Working with Multiple Disabilities. *European Journal of Educational Research, 5(3)*, 109-123.
- Şen, A. İ. (2010). Akran-mikro öğretimin öğretmen yetiştirme programındaki etkisinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim, 34(151)*.
- Toro-Zambrana, W. (1996). An evaluation of supervision in a field-based practicum experience in severe disabilities. Unpublished doctoral thesis. Purdue University, USA.
- Westling, D. L. (2010). Teachers and challenging behavior: Knowledge, views, and practices. *Remedial and Special Education, 31(1)*, 48-63. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0741932508327466> adresinden erişilmiştir.
- Wilkinson, K. M. (2007). The effect of 'missing' information on retention of fast mapped labels by individuals with receptive vocabulary limitations associated with intellectual disability. *American Journal on Mental Retardation, 11(2)*, 40-53.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. ANKARA: Seçkin
- Yin R. K. (1984). *Case study research: Design and methods*. Newbury Park, CA: Sage.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Pre-service teacher training programs mostly consist of theoretical courses in the first three years, and rather applied courses in the final year (Devrim Dayı, 2009; Gleason and Hall 1991; O'Reilly, 1992; Özyürek, 2008). In theoretical courses, teacher candidates usually learn effective evaluation and teaching methods, in theory (Devrim Dayı, 2009; Scheeler, Rulh and McAfee, 2004). Following the three-year theoretical education, teacher candidates generally feel concerned and worried, when it comes to teaching practices (Küçüköğlü, Köse, Yılmaz and Karademir, 2012). For instance, researchers studying behavior management at teacher preparation programs state that teacher candidates feel insufficient when they do not receive a comprehensive pre-service training (Baker, 2005; Westling, 2010) and that they feel nervous about behavior management in their own classes (Kaufman and Moss, 2010; Stoughton, 2007).

Theoretical competencies mostly serve as a prerequisite for the fulfillment of the expected tasks by the teacher candidate (Özyürek, 2008), and the way they gain these competencies has an impact on their performances while they teach. This is also regarded as a reflection of how these theoretical courses were taught in pre-service training. The methods and techniques chosen by the lecturer while designing the course, and giving assignments – as well as providing feedbacks - will lead to a successful fulfillment of the teaching practice by teacher candidates, who satisfactorily complete the course. This way, the teacher candidate who complete the pre-service training is thought to embody the informative competency, which is one of the aspects of quality teacher training (Aypay, 2009).

Analysis of the field literature brings researches evaluating the quality of pre-service training based on teacher and teacher candidate opinions. These researches highlight the extreme amount of theoretical information given in the courses, and suggest that the knowledge obtained in these courses must be put into practice, as well as diversifying the methods and techniques used by the lecturers (Eret – Orhan, 2017; Eret and Ok, 2010; Ergül, Baydık and Demir, 2013). Likewise, researches also indicate the problem of teaching pedagogical courses in theory (Beşoluk and Horzum, 2011; Kılıç, 2007, Kozikoğlu and Senemoğlu, 2018). Therefore, certain theoretical courses the students must fulfill in the first three years of training should be taught based on practice; such as doing small in-class activities and giving feedbacks. This will enable them to overcome the nervousness, concern, and tension while they prepare for actual classes (Kuran, 2009; Küçüköğlü et. al, 2012; Külahçı, 1994).

Besides the in-class activities mentioned above, providing feedbacks for the practices and assignments are also of great importance in pre-service teacher training (Sayeski ve diğerleri, 2019; Toro- Zambrana, 1996). There are numerous studies available in field literature about giving feedbacks (Coulter and Grossen, 1997; Erbaş and Yücesoy, 2002; Miller, Harris and Watanabe, 1991; O'Reilly, Renzaglia, Koterba-Buss, Clayton, Halle and Izen, 1992; O'Reilly, 1993; O'Reilly, Renzaglia and Lee, 1994; Rathel, Drasgow and Christie, 2008; Şafak, Yılmaz, Demiryürek ve Doğus, 2016). These studies concluded that giving feedbacks to teacher candidates are more effective than the theoretical training.

ABA course, which is offered within the scope of special education teacher training, is regarded as significant for teacher candidates, in terms of pre-service training. There no studies encountered in literature regarding the teaching of ABA, which is a fundamental course especially in special education programs. The teaching process of anecdotal and ABC record, which is designed for the purpose of acquiring this particular skill within the ABA course, is believed to serve as a sample for various departments (special education, language and speech therapy etc.) offering this course.

Purpose of this study is to find out the effect of in-class and homework practices and feedback on anecdotal and ABC record skills, on second year teacher candidates in special education department.

### 2. Method

The study is based on a mixed method consisting of quantitative and qualitative techniques.

The research design used in the study is explanatory, which is conducted in two consecutive stages. At the first stage, quantitative data have been collected and analyzed, which is followed by the collection and analysis of qualitative data in the second stage.

In order to find out whether the tested variable is effective or not, the single group pre-test and post-test model has been used while collecting the quantitative data.

Prior to analyzing the effect of the teaching process of anecdotal and ABC recording, “Anecdotal Record Control List (ARCL)” and “ABC Record Control List (ACL)” were applied as a pre-test. Following the application of

these lists, the study group were trained about anecdotal and ABC recording skills and the ARCL and ACL were re-applied as a post-test.

The second part of the research is based on case study, which is a qualitative research model.

The study group consisted of 46 sophomore students (34 female, 12 male) who are studying at the Department of Special Education of a university in 2018-2018 Academic Year; taking ABA course for the first time; and comply with the criteria of a) attendance b) participation in all in-class activities within the course and c) completion of practical assignments.

10 teacher candidates with different success backgrounds were interviewed.

The researchers of this study are lecturers at the Special Education Department of the same university. The first researcher has a PhD degree in teaching mentally challenged children.

The second and the third researchers are currently Master's Degree students in the same field and work at the same department as research assistants.

“ARCL” and “ACL” were used in order to collect the quantitative data of the research; while focus group interviews were held through semi-structured interview forms, for the collection of qualitative data.

The process of data collecting was based on two stages: collecting quantitative and qualitative data.

In the first part of the study, the purpose of which is to develop the anecdotal and ABC record skills of teacher candidates, the quantitative data were collected through ARCL and ACL. At this point, the process was designed as collecting the pre-test data, application, and collecting the post-test data.

Qualitative data of the study has been obtained with the focus group interview technique. The interviews were recorded on a tape, and then analyzed and transcribed by the researchers.

For quantitative data, Kolmogorov Smirnov test has been utilized in order to check the normality assumptions of anecdotal and ABC recording skill teaching variables.

According to the test results, ÖCL pre-test variable ( $p=0,087 > \alpha=0,05$ ) reveals a normal distribution, whereas other variables ( $p=0,010 > \alpha=0,05$ ,  $p=0,041 > \alpha=0,05$ ,  $p=0,000 > \alpha=0,05$ ) do not comply with the normal distribution. For this reason, the differences between dependent tests were conducted with the non-parametric Wilcoxon test.

Qualitative data obtained from interviews with teacher candidates were analyzed by content analysis method.

### 3. Findings, Discussion and Results

The study has found a significant difference between the ARCL and ACL scores of second year special education students, at the end of in-class and homework applications and feedback on anecdotal and ABC recording skills. In line with the findings, it can be concluded that the students' knowledge and skills on anecdotal and ABC recording were rather low during the in-class activities conducted right after the presentation; and that teaching anecdotal and ABC recording skills by providing instant feedback –written and oral- to the in-class activities and assignments turned out to be very effective on students. These findings are in parallel with the results of Bitchener, Yound and Cameron's (2005) studies. It is also consistent with the study results that focuses on giving feedbacks (Erbaş and Yücesoy, 2002; Miller, Harris and Watanabe, 1991; O'Reilly et al., 1992; O'Reilly, 1993; O'Reilly, Renzaglia ve Lee, 1994; Peck and Williams, 1997; Şafak, Yılmaz, Demiryürek ve Doğus, 2016). The courses and assignments are suggested to be supported by immediate feedbacks, in order to ensure the accurate learning of subjects during pre-service training and a permanent knowledge of skills.

The study supports the effectiveness and usefulness of micro teaching, which is a method where teacher candidates are provided feedbacks based on their practices in a rather simplified teaching environment to develop their knowledge, skills and experience (Akalm, 2005; Ceyhun and Karagölge, 2005; Erökten and Durkan, 2009; Ismail, 2011). Additionally, it goes in line with the study results suggesting that micro teaching has positive and permanent effects on teacher candidates (Amobi, 2005; Görgen, 2003; Küçüköğlü et al., 2012; Sayeski ve diğerleri, 2017; Sayeski ve diğerleri, 2019; Şen, 2010), and that it reduces their concerns (Sarı, Sakal and Deniz, 2005).

The study is also regarded as qualified to change the negative results of other studies which focus on the opinions and suggestions of teachers and candidates on their undergraduate education (Beşoluk and Horzum, 2011; Ergül, Baydık and Demir, 2013; Eret- Orhan, 2017; Eret and Ok, 2010; Kılıç, 2007); as well as being a sample study enabling its use in theoretical courses, such as ABA, especially when it focuses on skill acquisition.



The qualitative data obtained from focus group interviews, which was held with 10 teacher candidates with different success backgrounds, are found to be supporting the quantitative data. Results of the interviews show that the feedbacks allow the teacher candidates to eliminate their deficiencies and correct their mistakes. Besides, since reporting the observations as they are and without any interpretation during the process of anecdotal and ABC record is significant (Alberto and Troutman, 2013), it enables them to see the case as a whole and improve their observatory skills. The interviews also reveal that the feedbacks include hints on how to correct their mistakes, reinforce the already acquired skills, and become rather effective on their assignments. These findings are found to be supporting the results of studies focusing on the effects of small practices; such as micro teaching (Küçüköğlü et al., 2012; Kpanja, 2001; Görgen, 2003; Sarı, Sakal and Deniz, 2005; Kuran, 2009; Ogeyik, 2009; Peker, 2009; Güney and Ersoy, 2010; Ekşi, 2012) and feedback (Erbaş and Yücesoy, 2002; Miller, Harris and Watanabe, 1991; O'Reilly et al., 1992; O'Reilly, 1993; O'Reilly, Renzaglia and Lee, 1994; Peck and Williams, 1997).

The findings obtained from the interviews including the suggestions of teacher candidates on how to proceed the course in the future show that it would be better not to reveal the names of students while giving an overall feedback in the class, to give individual feedbacks, or to give feedback based on sample assignments. The study conducted on the 8th grade students by Chan and Lam (2010) which focuses on the effect of different types of feedbacks on the students' self-confidence; and the study conducted by Çabakçor, Akşan, Öztürk and Çimer (2011) in which they interviewed teacher candidates and revealed that receiving individual feedbacks is more effective than feeling humiliated in front of their friends, also support the findings of this research.

This study is limited with 46 students studying at the special education department of a university and their anecdotal and ABC recording skills. Similar to this study, researchers may carry out different studies involving the teaching process of giving feedbacks to in-class activities or homework practices in different subjects of ABA course requiring skills (i.e. behavior changing strategies), and its effects on the application of these skills by the teacher candidates. It is also possible to focus on the effects of teaching process on the acquisition of other course skills in another study. Besides, researchers may use different in-class applications and feedbacks, plan the course content and its proceeding, and study the effect of this content and proceeding. There is no control group formed in this study. In the future, the effectiveness of the teaching process may be tested by forming both an experiment and a control group.

**Ek A. Anekdot Kaydı Kontrol Listesi (AKL)**

<b>Kontrol Listesi Maddeleri</b>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
1. Gözlem yaptığı etkinlik ya da dersin adını yazmıştır.		
2. Gözlem yaptığı ortamı betimlemiştir		
3. Gözlem tarihini yazmıştır.		
4. Gözlemin yapıldığı saat aralığını yazmıştır.		
5. Gözlem süresi anekdot kaydı için uygundur.		
6. Gözlediği kişinin söylediği ya da yaptığı ve ona yapılan söylenen her şeyi kaydetmiştir.		
7. Anekdot kaydında görülenleri/duyulanları yorumsuz kaydetmiştir.		
8. Yazım sırasında gözlenebilir/ölçülebilir ifadeler kullanmıştır.		
9. Anekdot kaydında anlaşılır kısaltmalar kullanmıştır.		
10. Anekdot kaydını geniş zaman kipinde yazmıştır.		

**Ek B. ÖDS Kaydı Kontrol Listesi (ÖKL)**

<b>Kontrol Listesi Maddeleri</b>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
1. ÖDS kayıt formu oluşturmuştur.		
2. Kayıt formunun en üstüne anekdot kaydında yer alan giriş bilgilerini yazmıştır.		
3. Anekdot kaydında kullandığı kısaltmalar ve bu kısaltmaların açıklamalarına yer vermiştir.		
4. Kayıt formunun D sütununa gözlediği kişinin davranışlarını kaydetmiştir.		
5. Kayıt formunun Ö ve S sütunlarına gözlediği kişinin çevresindeki kişilerin davranışlarını kaydetmiştir.		

## ETİK BEYANNAME

Yapılan bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel ve etik kurallara tüm araştırmacılar tarafından uyulmuş, farklı eserlerden yararlanması durumunda atıfta bulunulmuş, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmamış, araştırmanın tamamı veya bir kısmı farklı bir akademik yayın platformunda yayımlanmak üzere gönderilmemiştir. Tüm bu durumlardan araştırmada ismi bulunan yazarların bilgisi olduğunu ve gerekli kurallara uyulduğunu beyan ederim. 03/03/2020

İmza

Dr. Öğretim Üyesi Eylem DAYI  
Araştırmanın Sorumlu Yazarı