



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GERİ BİLDİRİM KULLANIM
DURUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEGÜM YAVUZ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. MEHMET KAAAN DEMİR

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GERİ BİLDİRİM KULLANIM DURUMLARININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEGÜM YAVUZ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. MEHMET KAAAN DEMİR

ÇANAKKALE – 2022

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Begüm YAVUZ

25/01/2022

TEŞEKKÜR

Tez çalıőmam boyunca her zaman yanımda olan, bilgisini ve deneyimini benden esirgemeyen, bu süreçte bana güvenen ve fikirlerime değer veren değerli hocam tez danıőmanım Sayın Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR' e teőekkürlerimi sunarım.

Görev yaptığım kurumda yardımlarını esirgemeyen sayın okul müdürüm, müdür yardımcılarım ve değerli çalışma arkadaşlarıma; tez sürecinde yanımda olan meslektaşım ve dostlarım Rümeyya SANLI ve Almina GÖNÜL' e teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan, sevgisini esirgemeyen, beni her zaman destekleyen annem Gülcan BAŞAR ve babam Önder BAŞAR' a, bana her zaman örnek olan, eğitim hayatıma yol açan ablam Bircan ALTAN ve eniőtem Fevzi ALTAN' a, en iyi destekçim, tüm anlayıőı ve ilgisiyle her zaman yanımda olan eőim Taylan Berk YAVUZ' a teşekkür ederim.

Canım yeğenlerim Ata ve Ada'ya sevgi ve özlemlerimi sunarım.

anakkale, 2022

Begüm YAVUZ

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GERİ BİLDİRİM KULLANIM DURUMLARININ İNCELENMESİ

Begüm YAVUZ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR

25/01/2022, 99

Bu araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım durumlarını incelemektir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninden yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu, yapılan literatür taraması ve araştırmalar sonunda oluşturulmuştur. Görüşme formu için uzman görüşüne başvurulmuştur.

Amasya ili Merzifon ilçesinde yapılan çalışma için ilgili kurumlardan araştırma uygulama izni alınmıştır. 29 sınıf öğretmeniyle gönüllülük esasına dayalı online (çevrimiçi) görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara görüşmelerden önce görüşme esnasında ses kaydı alınacağı ve ses kayıtlarına sadece araştırmacı tarafından ulaşıp ilgili araştırma bulgularında kullanılacağı açıklaması yapılmıştır. Ses kayıtları tüm görüşmeler bitince yazıya geçirilmiştir.

Elde edilen ham verilerde içerik analizi tekniği kullanılarak incelemeler yapılmıştır. Her soru için cevaplar ayrı ayrı üst kategorilere sonrasında alt kategorilere ayrılarak ortak kodlar ile analiz yapılmıştır. Veriler Nvivo programı ile modellenerek bulgular bölümü oluşturulmuştur.

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla; geri bildirim tanımlarının öğrenci geri bildirim yoluyla alındığı, geri bildirim vermede kendileri yeterli

hissettikleri, geri bildirimleri sık sık kullandıkları ve kullanma zamanını belirleyen temel ölçüt/durumların derse yönelik olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin; geri bildirim en çok matematik en az hayat bilgisi dersinde kullandıkları, geri bildirim kullanımındaki zorlukların en çok öğrenciye ait unsurlardan kaynaklandığı, aldıkları tepkilerin en çok olumsuz geri bildirimlerden sonra oluştuğu ve tepkilerin öğretmen beklentisini çoğunlukla veya kısmen karşıladığı, olumlu sözlü ve olumsuz sözlü geri bildirimlerinin duruma ve kişiye dönük ifadeler olduğu, olumlu sözsüz geri bildirimlerinde el hareketleri olumsuz sözsüz geri bildirimlerinde mimiklerin kullanıldığı, olumlu yazılı geri bildirimlerde görsel ifadelerin olumsuz yazılı geri bildirimlerde sembollerin en çok kullanıldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, İlkokul, Geri bildirim

ABSTRACT

EXAMINING CLASSROOM TEACHERS' USES OF FEEDBACK

Begüm YAVUZ

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Education Science

Advisor: Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR

25/01/2022, 99

The main purpose of this research is to examine the feedback use cases of classroom teachers. In the research, phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used. In order to collect the research data, a semi-structured interview form was created by the researcher at the end of the literature review and research. Expert opinion was sought for the interview form.

Research application permission was obtained from the relevant institutions for the study carried out in the Merzifon district of Amasya province. Voluntary online interviews were conducted with 29 classroom teachers. Before the interviews, it was explained to the participants that audio recordings would be taken during the interview and that the audio recordings would only be accessed by the researcher and used in the relevant research findings. Audio recordings were transcribed after all interviews were completed.

The raw data obtained were analyzed using the content analysis technique. The answers for each question were divided into upper categories, then subcategories, and analyzed with common codes. The findings section was created by modeling the data with the Nvivo program.

According to the research findings, most of the classroom teachers; It was observed that the definitions of feedback were received through student feedback, they felt competent in giving feedback, they used feedback frequently, and the basic criteria/situations determining the time to use it were for the lesson. In addition, classroom

teachers; They use the feedback mostly in mathematics and at least in the life studies course, the difficulties in using feedback are mostly caused by the elements belonging to the students, the reactions they receive occur mostly after the negative feedbacks and the reactions meet the teacher's expectations mostly or partially, their positive verbal and negative verbal feedbacks are related to the situation and the situation. It was seen that there were personal expressions, hand gestures in positive nonverbal feedbacks, facial expressions in negative nonverbal feedbacks, visual expressions in positive written feedbacks and symbols in negative written feedbacks.

Keywords: Classroom teacher, Primary school, Feedback



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2.1. Alt Amaçlar.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Varsayımlar.....	6
1.6. Tanımlar.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Eğitim.....	8
2.1.1. Açık Bir Sistem Olarak Eğitim	9
Eğitim Sisteminin Girdileri.....	12
İşlemler.....	12
Çıktılar.....	13
Geri Bildirim (Dönüt).....	14
2.2. İletişim.....	14
2.2.1. Sınıf İçi İletişim.....	15

2.3.	Öğretim Hizmetinin Niteliği.....	17
2.3.1.	İpucu.....	19
2.3.2.	Pekiştirme.....	19
2.3.3.	Etkin Katılım.....	21
2.3.4.	Geri Bildirim/ Dönüt.....	22
2.3.5.	Düzeltilme.....	23
2.4.	Geri Bildirim Türleri.....	24
2.5.	Öğrenme- Öğretme Sürecinde Geri Bildirim.....	27
2.6.	Öğretmen Geri Bildirim Kullanımı.....	31
2.7.	Öğrenciden Geri Bildirim Alma.....	33
2.8.	Akran Geri Bildirimi.....	34
2.9.	Geri Bildirim Zamanlaması.....	35
2.10.	Geri Bildirim Verme Yöntem ve Araçları.....	36
2.11.	Kullanılan Kod ve Sistemlere Göre Geri Bildirim.....	37
2.11.1.	Sözlü Geri Bildirim.....	38
2.11.2.	Sözsüz Geri Bildirim.....	38
2.11.3.	Yazılı Geri Bildirim.....	39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM

3.1.	Araştırma Modeli.....	41
3.2.	Çalışma Grubu.....	41
3.3.	Veri Toplama Aracı.....	43
3.4.	Verilerin Toplanması.....	45
3.5.	Verilerin Analizi.....	45
3.6.	Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1.	Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Tanımlarına İlişkin Bulgular.....	48
4.2.	Sınıf Öğretmenlerin Geri Bildirim Verme Yeterlilik Algısına İlişkin Bulgular.....	50
4.3.	Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanım Sıklığına İlişkin Bulgular.....	53

4.4.	Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanım Zamanını Belirleyen Temel Ölçüt/ Durumlara İlişkin Bulgular.....	55
4.5.	Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirimi En Çok ve En az Kullandığı Ders/ Dersler Ve Bu Sıklığı Etkileyen Etmenlere İlişkin Bulgular.....	57
4.6.	Geri Bildirim Vermeyi Zorlaştıran Durumlara İlişkin Bulgular.....	62
4.7.	Geri Bildirime Dönük Öğrenci Tepki Durumuna İlişkin Bulgular.....	64
4.8.	Geri Bildirimlere Öğrenciden Alınan Tepkilerin Öğretmen Beklentisini Karşılmasına İlişkin Bulgular.....	66
4.9.	Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Ve Olumsuz Davranışlara Verdikleri Sözlü- Sözlü Olmayan- Yazılı Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular.....	68
4.9.1.	Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettiği Olumlu Sözlü Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular.....	68
4.9.2.	Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettiği Olumsuz Sözlü Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular.....	70
4.9.3.	Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettiği Olumlu Sözsüz Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular.....	72
4.9.4.	Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettiği Olumsuz Sözsüz Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular.....	74
4.9.5.	Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettiği Olumlu Yazılı Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular.....	76
4.9.6.	Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettiği Olumsuz Yazılı Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular.....	78

BEŞİNCİ BÖLÜM

80

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1.	Sonuç.....	80
5.2.	Tartışma.....	83
5.3.	Öneriler.....	89
5.3.1.	Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	89
5.3.2.	Araştırmacılar İçin Öneriler.....	89
KAYNAKÇA		92
EKLER		I
EK 1. MEB ONAY BELGESİ		I
EK 2. MEB UYGULAMA İZİN YAZISI		II
EK 3. KATILIMCI GÖNÜLLÜLÜK FORMU.....		III
EK 4. GÖRÜŞME SORULARI		IV
ÖZGEÇMİŞ		VII

SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt	Aktaran
K	Katılımcı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Çalışma grubu demografik özellikleri	42



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Açık bir sistem olarak eğitim	11
Şekil 2	İletişim süreci	15
Şekil 3	Okulda öğrenme modeli değişkenleri	18
Şekil 4	Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim tanımları	48
Şekil 5	Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim vermeye ilişkin yeterlik algısı	51
Şekil 6	Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım sıklığı	53
Şekil 7	Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım zamanını belirleyen temel ölçüt/ durumlar	55
Şekil 8	Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim en çok kullandığı ders/ dersler ve bu sıklığı etkileyen etmenler	58
Şekil 9	Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim en az kullandığı ders/ dersler ve bu sıklığı etkileyen etmenler	60
Şekil 10	Geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlar	62
Şekil 11	Geri bildirim dönük öğrenci tepki durumu	64
Şekil 12	Geri bildirimlere öğrenciden alınan tepkilerin öğretmen beklentisini karşılaması	66
Şekil 13	Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri	68
Şekil 14	Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumsuz sözlü geri bildirim ifadeleri	70
Şekil 15	Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumlu sözsüz geri bildirim ifadeleri	72
Şekil 16	Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumsuz sözsüz geri bildirim ifadeleri	75
Şekil 17	Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumlu yazılı geri bildirim ifadeleri	77
Şekil 18	Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumsuz yazılı geri bildirim ifadeleri	78

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın; problem durumu, amacı, problem cümlesi, alt problemleri, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bir sistem olarak incelendiğinde eğitimin girdi, işlem, çıktı ve geri bildirim öğelerinden oluşması açık sistem öğelerine sahip olduğunu göstermektedir. Açık sistemin son ögesi olan geri bildirim, açık sistemin belirleyici ögesini oluşturmaktadır. Geri bildirim ile sistem içerisinde olan tüm çalışmaların ve yapılan değişikliklerin bilgisi sistem içerisine verilmekte ve bu sayede sistemde oluşacak tüm çatışmaların giderilmesine imkan sağlanmaktadır (Sönmez, 2019).

Eğitim- öğretim ortamlarında hedefe ulaşmada birçok önemli unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan birini iletişim kavramı oluşturmaktadır. Sınıf ortamında öğrenciler kendilerini güvende hissetmek isterler. Bu güven ortamının fiziksel olarak sağlanmasının yanında duygusal olarak da sağlanması gerekmektedir. Duygusal güven ortamının yer aldığı bir sınıfta öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebileceği bir iletişim ortamının oluşturulması gerekmektedir (Kısaç, 2007). İletişim kavramını, iletişim öğelerini ve iletişim sürecini anlamak sınıf içi iletişimin daha anlaşılır hale gelmesi açısından önemli olduğu düşünülmüştür.

İletişim ile bireyde var olan duygu ve düşünce ilgili kişi veya gruba aktarılmaktadır. İletişimin gerçekleşmesinde işe koşulan bazı öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler gönderici, mesaj, kanal, alıcı ve geri bildirimdir. İletişim sürecini başlatan kişi ve ya kişiler kaynak ögesini, oluşturulan mesajın ulaştırılması hedeflenen kişi veya kişiler alıcı ögesini oluşturmaktadır. Bu süreçte kaynağın, oluşturduğu mesajı en doğru ve uygun şekilde alıcıya oluşturması oldukça önemlidir (Nartgün, 2014). Alıcının kaynağa ulaştırma amacı taşıyan bilgi, duygu ve düşünceleri bazı sembollere dönüştürdüğü ifadeleri mesaj, mesajların kaynak tarafından alıcıya sunuş şeklini kanal oluşturmaktadır (Selimhocaoğlu,

2004). Kaynağın oluşturduğu mesajın alıcı tarafından anlaşılır olması için kaynak ile alıcı arasında ortak bir dil ve ortak bir yaşantının olması gerekmektedir (Nartgün, 2014).

İletişim sürecinin son ögesini geri bildirim bir diğer adıyla dönüt oluşturmaktadır. Geri bildirim, alıcının aldığı mesajdan sonra kaynağa dönük oluşturulduğu ifade ve tepkilerdir. Etkili iletişimin oluşması ve iletişim sürecinin tamamlanması için özellikle geri bildirim ögesi yer almalıdır. Geri bildirim kullanılmaması durumunda alıcı kaynağa yönelik daha sert bir tutum sergilemektedir. Geri bildirim kullanılması alıcıyı iletişim sürecinde daha aktif hale getirmekte, iletişimi tek yönlü olmaktan çıkarmakta ve alıcının kaynaktan aldığı mesajı benimsemesine ve kaynağa yönelik daha olumlu bir tutum sergilemesine imkan sağlamaktadır (Erdem, 2011).

İletişimde kullanılan mesajlar; sözel ifadeler, sözel olmayan ifadeler veya sözel ifadelerle birlikte sözel olmayan ifadelerin birlikte kullanılmasıyla alıcıya iletmek amacıyla oluşturulabilir. Sözel ifadeler yoluyla kurulan iletişim sözlü iletişimi oluşturmaktadır. Sözlü iletişimin temelini kullanan dil oluşturmaktadır. Bu iletişim şeklinde verilmek istenen mesajda dil bir araç niteliği görmektedir (Selimhocaoglu, 2004). Sözel olmayan yani sözsüz iletişimde verilmek istenen mesaj, beden dilimiz aracılığı ile alıcıya ulaştırılır. Beden dilimizde oluşturulan ifade şekillerine el ve kol hareketleri, jest ve mimikler, duruş şekilleri örnek gösterilebilir (Deniz, 2006).

İletişim süreci eğitim- öğretim ortamları içerisinde incelendiğinde sınıf içi iletişim kavramını ortaya çıkarmaktadır. İletişimin tüm öğeleri sınıf içerisinde yer almaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan iletişim ve iletişimin öğeleri düşünüldüğünde; mesajı oluşturan kaynak öğretmen, verilmesi hedeflenen içerik mesaj, hedeflenen içeriğin alıcıya ulaşmasında kullanılan öğretim araç ve yöntemler kanal, mesajın ulaştırılması hedeflenen alıcı öğrenci, kaynaktan gelen mesaja öğrencilerin oluşturduğu tepkiler ise geri bildirim ögesini oluşturmaktadır (Deniz, 2008). Geri bildirim kavramı sınıf içi iletişim sürecinin yanında öğretim hizmeti niteliğinin bir ögesini oluşturmaktadır.

Öğretim sürecinde yapılan etkinliklerin tümü öğretim hizmetlerinin niteliği altında yer almaktadır. Öğrenciye verilen ipuçları, işaretler, pekiştirme, öğrenci katılımı, geri bildirim (dönüt) ve düzeltmeler öğretim hizmeti niteliğinin öğelerini oluşturmaktadır.

Öğretim sürecinde öğrencilere sunulan ipuçları ve işaretler ile öğrencilerin süreç içerisinde neleri öğrenecekleri ve öğrendikleri ile neler yapılabilecekleri ifade edilir. Kullanılan ipuçları ve işaretler öğrencilerin derse aktif olarak katılmasında rol oynamaktadır. Öğrenme süreci tamamlandığında öğrencilerin hedeflerine ulaşıp ulaşamadığını veya hedeflere ne düzeyde ulaştığını ifade etmek amacıyla geri bildirimler ve düzeltmeler kullanılmaktadır. Sağlanan geri bildirim ve düzeltmeler ile öğrencilerin hedefe ulaşmasına yardımcı olunacağı gibi geri bildirim kullanımı sayesinde öğretmenlere de öğretimin niteliği hakkında bilgi sahibi olacaktır. (Özkan, 2010).

Yapılan açıklamalardan anlaşılacağı üzere geri bildirim kavramı; eğitim sistemi, sınıf içi iletişim ve öğretim hizmeti niteliğinin ortak ögesini oluşturmakta ve öğrenme yaşantıları için oldukça önemlidir. Bu sebeple öğretmenlerin geri bildirim kullanım durumlarının incelenmesi gerekmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin; geri bildirim kavramına ilişkin düşüncelerini ve geri bildirim kullanmada kendilerini ne kadar yeterli gördüklerini öğrenmek, farklı derslere göre gerinin tür, yoğunluk ve sıklık üzerindeki kullanımı ve bu derslere ilişkin farklılaşmanın sebeplerini öğrenmek, geri bildirim kullanımını etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olmak, kullanılan gerinin yönelik öğrencilerden alınan tepkilerin ne şekilde olduğu, bu tepkilerin sınıf öğretmenin beklentilerini ne düzeyde karşıladığı ve kullandıkları olumlu- olumsuz sözlü, sözlü olmayan, yazılı gerinin ifadelerinin belirlenmesidir.

1.2.1. Alt Amaçlar

Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım durumlarının incelenmesi amacıyla, sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda aşağıda belirtilen alt problemlerin yanıtlarına ulaşılması hedeflenmiştir.

1. Sınıf öğretmenleri gerinin kavramını nasıl tanımlamakta ve bu kavram sınıf öğretmenleri için neyi ifade etmektedir?

2. Sınıf öğretmenleri geri bildirim verme konusunda kendilerini ne düzeyde yeterli hissetmektedir?

3. Sınıf öğretmenleri geri bildirim kavramını hangi sıklıkta kullanmaktadır?

4. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim verme zamanını belirleyen temel ölçüt/durum nedir?

5. Sınıf öğretmenleri geri bildirim kullanım sıklıkları derslere göre nasıl farklılaşmaktadır ve bu sıklığı belirleyen temel etmen nedir?

6. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim vermelerini zorlaştıran durumlar nelerdir?

7. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanımlarında öğrencilerden aldıkları tepkiler nelerdir?

8. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanımlarında öğrencilerden aldıkları tepkiler beklentilerini karşılamakta mıdır?

9. Sınıf öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz davranışlara verdikleri sözlü, sözlü olmayan, yazılı geri bildirim ifadeleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Hayatın her anında vazgeçilmez olan ve insanlık tarihinin başlangıcına kadar uzanan “iletişim” kavramı, bireylerin duygu, düşünce, istek ve arzularını ifade edebilmelerine imkân sağlamıştır (Orta, 2009). Toplumsal yaşamın bir anlamda zorunluluğu haline gelen iletişim, hayatın her alanında önemli bir yere sahiptir (Silman ve Cafoğlu, 2007). Bu sebeple iletişimin öğelerini oluşturan; gönderici, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt(geri bildirim) kavramları iyi incelenmelidir.

Şüphesiz ki iletişimin en yoğun yaşandığı alanlardan biri de eğitim ortamlarıdır. Sınıf içi iletişimde öğretmen ve öğrenci sürekli iletişim halindedir. Doğru bir sınıf içi iletişimde, iletişim öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü olmalıdır. Çift yönlü iletişimin oluşması ile hem öğrenciye geri bildirim verip hem de öğrenciden geri bildirim alan öğretmen, öğrencilerin öğrendiği ve öğrenmede eksiklik yaşanan durumları belirleyebilir (Silman ve Cafoğlu, 2007). Kısaca, eğitim ortamlarında oluşturulan iletişim doğru öğrenmenin gerçekleşmesi açısından oldukça önemlidir.

Okulda, sınıf ortamında öğrenciler bir dizi eğitim ve öğretim süreçleri içerisinde öğrenme yaşantılarıyla karşılaşmaktadır. Bu sürece yön veren öğretmenler, belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilerine gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için birçok çalışma ve etkinliğe yer vermektedir. Burada önemli olan konulardan biri takip edilen programın, yapılan çalışmaların, hedeflerin öğrencilere ulaşma düzeyinin, öğretmenin ders sürecindeki etkililiğinin ne derecede nitelikli ve etkili olduğudur. Sayılan tüm bu durumların bilgisini alabilmek ve ilgili kişiye bilgisini verebilmek bize geri bildirim bir diğer anlamıyla dönüt kavramı ortaya çıkmaktadır.

Eğitim ortamlarında, öğrenme- öğretim sürecinin temelini oluşturan yapılardan biri de “öğretimin yönetimi” anlamına gelen öğretim hizmetinin niteliğidir. Öğrenme çıktıları üzerinde büyük öneme sahip olan öğretim hizmeti niteliği dört ana başlığı oluşturmaktadır. Bu başlıklar; ipucu, etkin katılım, pekiştirmeye, dönüt ve düzeltmedir (Senemoğlu, 2020).

Geri bildirim eğitimin içerisinde farklı öğeler ve uygulamalar içinde olduğu görülmektedir. Eğitim ortamlarında oluşan öğrenmenin değerlendirilmesine de imkân veren geri bildirim kavramının iletişim ve öğretim hizmetlerinin ortak ögesi olduğunu görmekteyiz. Sağlanan öğrenme yaşantıları hakkında verilen ve alınan geri bildirimler öğretmenin, hem öğrencilerinin hem de kendilerinin durumuna yönelik bilgi sahibi olmasına katkı sağlamaktadır. Geri bildirim ile elde edilen veriler yapılacak değerlendirmelerde göz önünde bulundurulabilir. Bu çalışmayla da geri bildirim, öğretim hizmetinin niteliği ve öğrenme sürecindeki iletişim temele alınarak araştırılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanımıyla ilgili literatürde yeterli sayıda araştırma bulunmadığı görülmektedir. Geribildirim öğretimin niteliğinin önemli bir göstergesi olması açısından bu çalışmaların artması gerekmektedir. Yapılan bu

araştırma ile sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanımları ortaya konarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmada elde edilen sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin; geri bildirimle ilişkin bilgi düzeylerine, geri bildirim kullanım alanlarına, geri bildirim kullanım sıklıklarına, geri bildirim kullanmada karşılaştıkları zorluklara, geri bildirim verdikten sonraki aldıkları tepki ve beklentilerine, geri bildirim kullanımlarını belirledikleri ölçütlere yönelik bilgi sahibi olunmasını amaçlamaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma Amasya ili Merzifon ilçe merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul okullarında görev yapan 29 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

2. Bu araştırmada elde edilen veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla ulaşılan cevaplarla sınırlıdır.

3. Bu araştırma 2020-2021 eğitim- öğretim yılı ile sınırlıdır.

4. Bu araştırmanın sonuçları sınıf öğretmenlerinden alınan verilerle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırma aşağıda belirtilen varsayımlardan yola çıkılarak yapılmıştır.

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım durumlarının incelenmesine yönelik hazırlanan görüşme formundaki sorulara yansız ve içtenlikle cevap vermiştir.

2. Araştırmada ulaşılan veriler ve bu verilerin gerçeği yansıttığı kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

İletişim: Bireylerin duygu, düşünce, istek ve arzularını ifade edebilme süreci (Orta, 2009).

Öğretim Hizmetinin Niteliği: Öğretim etkinlikleri ile öğrenciye kazandırılması gereken davranışlar için eğitim durumunda yer alan nitelikler (Erişen, 1197).

Geri Bildirim: Kaynaktan gelen mesaja alıcının oluşturduğu tepkidir. Dönüt kavramı, alıcının mesajı yorumlama şeklini, nasıl yorumladığını gösterir (Selimhocaoğlu, 2004).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Araştırmanın bu bölümünde geri bildirim kavramı; yapılan literatür çalışması esnasında geri bildirimle ilişkisi olan kaynaklar ve araştırmalardan elde edilen kavramlar, açıklamalar ve öneriler çerçevesinde açıklanmıştır.

2.1. Eğitim

Eğitim kavramı birçok eğitimci ve düşünür tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Eğitimin farklı tanımının yapılabilmesinin temelinde birden fazla felsefi görüşe dayandırılabilmesi yer almaktadır (Kaygısız, 1997).

Eğitim, en genel anlamıyla kültürlenme ve kültürel değerleri kişiye kazandırma süreci olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2019). Bir süreç olarak düşünüldüğünde eğitim, kişinin davranışlarında kendi yaşantıları doğrultusunda davranış değişikliği oluşturmaktır (Ertürk, 1984: 12). Varış (1988), eğitim ile bireyin amaçlarını, sahip olduğu bilgi, tavır, davranış ve ahlak anlayışlarını değiştirmekte ve düzenlemekte olduğunu ifade etmektedir. Eğitimin amacı, belirlenen amaçlar doğrultusunda var olan bilgileri ve davranış şekillerini belirlenen topluluğa ulaştırmak ve kazandırmaktır (Yaprakdal, 2006).

Eğitim adına yapılan tüm planlı ve sistematik yürütülen çalışma ve faaliyetler, hedeflenen amaç ve işlevleri yerine getirme gayesi taşımaktadır. Bu hususta belirlenen çalışma sistemi ve bu sistemin yapılarının oluşmasında temele alınan eğitim felsefesi, felsefe doğrultusunda teorik olarak ulaşılmak istenen birey tipi ve ulaşılmaması istenen bir toplum modeli bulunmaktadır. Değişen eğitim felsefeleri, uygulanacak eğitimin amaç, yöntem, mekan, içerik ve süreç öğelerinde farklı yerlere değinmektedir. Buradan anlaşılacağı üzere takip edilen eğitim felsefesi içinde kendi amaç ve işlevlerini barındırır (Şişman, 2007: 19).

Yapılan eğitim, eğitim süreci ve eğitimin amacı tanım ve açıklamalarından da anlaşılacağı gibi, eğitim ne şekilde ifade edilirse edilsin temelinde toplum düzeninin etkileri olduğu görülmektedir (Kaygısız, 1997). Özetle, eğitim toplumu oluşturan bireylerin

ait oldukları toplumda yer alan, benimsenen bilgi, davranış ve değer ilkelerine, toplumda kabul edilmiş ağırlıklı düşüncelere yönelik olarak, bireyi şekillendirdiği ve geliştirdiği söylenebilir (Kaygısız, 1997).

2.1.1. Açık Bir Sistem Olarak Eğitim

Eğitim kavramını açık bir sistem olarak ele almak için öncelikle sistem ve sistem kavramının özelliklerinin anlaşılması gerekmektedir. Sistem kavramı birçok alan içerisinde kendine yer bulmaktadır. Bu sebeple literatürde farklı tanımlara ulaşılsa da kavramın karşıladığı anlam kullanılan alanı genel hatlarıyla uygun bulunduğu görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları şunlardır;

- “*Sistem, belli amaçları gerçekleştirmek üzere ihdas edilmiş alt sistem ya da parçaların karşılıklı ilişki ve etkileşimlerinin oluşturduğu organik bir bütündür*” (Balcı, 2005:167).

- “*Sistem, en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere değişik ve uygun öğelerden oluşan dirik bir yapı*” (Sönmez, 2019).

Sistem tanımları farklılaşsa da sistemin temel özelliklerinden, bulunduğu çevreden bazı girdiler aldığı ve bu girdileri belirlenen ortak amaçlara göre işleyerek tekrardan çevreye çıktılar verdiği olgusu unutulmamalıdır. Kısaca sistemler bir çevre içerisinde bulunup bulunduğu çevreye yönelik çıktılar oluştururlar (Bayrak ve Gültekin, 2008). Sistem hakkında yapılan tanımlardan üç ortak anlayış göze çarpmaktadır. İlki, sistemler öğelerden oluşmaktadır. İkincisi, sistemi oluşturan öğeler arasında bir etkileşim vardır. Son olarak da sistemler belirli bir amaç doğrultusunda oluşan yapılardır (Odabaşı, 1997).

Bir sistemi tanımak ve sorunlarını belirleyip çözüm getirebilmek için, sistemi oluşturan öğelerin ve bu öğelerin değişkenlerinin oluşturduğu etkiyi, nicelik ve niteliğini belirlemek gereklidir. Kısaca sistemi tanımak, sistemin yapı ve işlevlerine yönelik bilgi sahibi olmak ile gerçekleşmektedir (Okçabol, 1985: 13).

Sistemler kendi içinde kapalı sistem, yarı açık sistem ve açık sistem olarak ayrılmaktadır (Alıç, 1995). Sistemler kendi içlerinde karşılaştırıldığında;

- *Kapalı sistem*, yeterli girdi veya çıktıya sahip değildir. Yeterli çıktının var olmaması dönüt kavramının kapalı sistemde yer almadığını göstermektedir (Sakin, 2011: 20). Kapalı sistemlerin çevresiyle herhangi bir etkileşimi yoktur (Odabaşı, 1997).

- *Yarı açık sistem*, girdi, işlem ve çıktı öğelerine sahiptir. Ancak bu sistemin, yeterli ve düzenli dönüte sahip olmaması hedeflere ulaşılma düzeyini belirlemede yetersiz kalarak bu doğrultuda yapılacak yenileme, geliştirme, düzenleme ve düzeltme çalışmalarının gelişigüzel yapılmasına sebep olmaktadır (Sakin, 2011: 20).

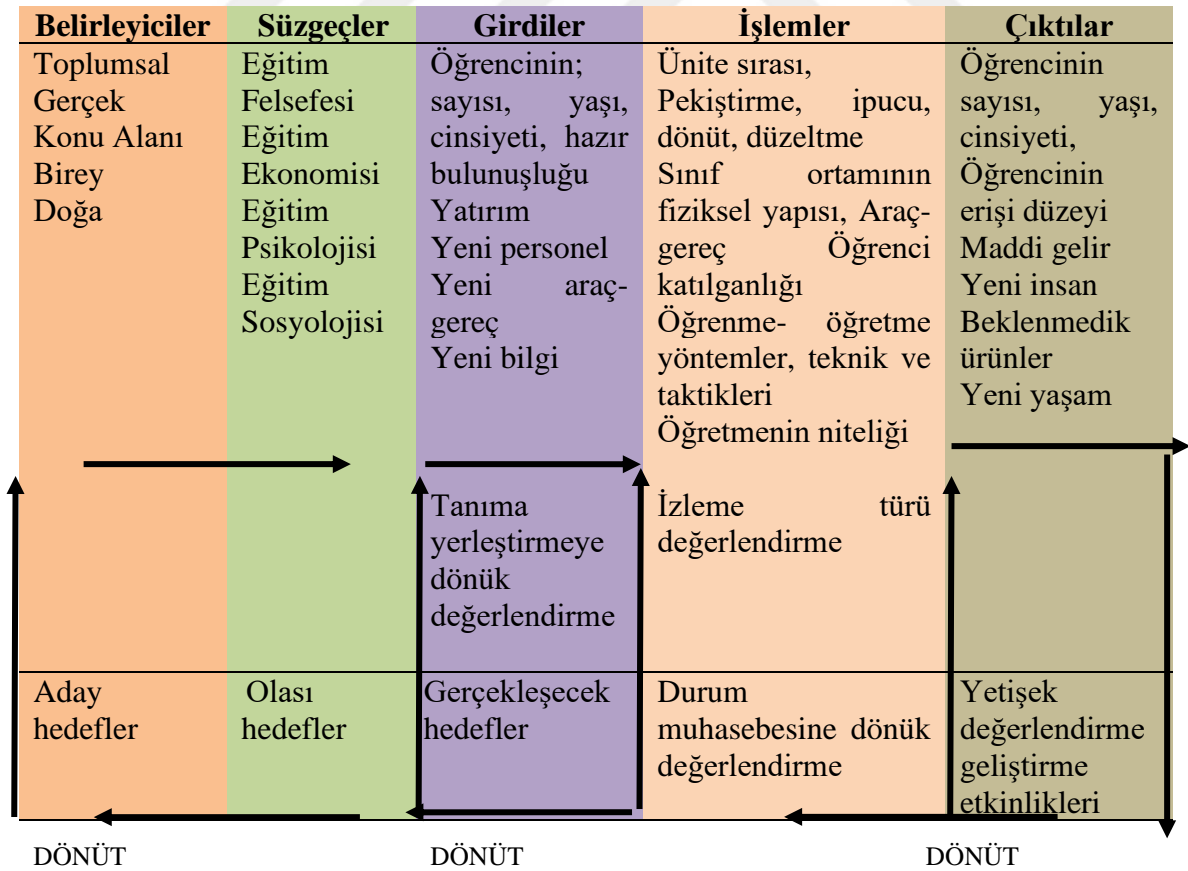
- *Açık sistem*; belirlenen bir hedefi gerçekleştirmek amacıyla tasarlanıp uygulanmakta ve uygulamalar sonucunda alınan verilere göre yapılan çalışmalarla yeniden düzenlenen bir işleyişe sahiptir. Bu özellikler açık sistemi canlı, dinamik kılmaktadır (Sakin, 2011: 20). Açık sistemler çevresiyle etkileşim halindedirler (Odabaşı, 1997). Açık sistem girdi, işlem, çıktı ve dönüt öğelerinden oluşmaktadır (Sakin, 2011: 20).

Eğitim sistemi, belirlenen ortak amaçlar doğrultusunda oluşturulan, sosyal sistemin tüm özellik ve niteliklerine sahip olan açık, canlı, dinamik eğitim kurumlarının tümüdür (Birgöl, 2008). İncelenen sistemlerin özelliklerine bakıldığında eğitimin öğeleri, hedefleri, işleyişi ve yapısı açık sistem özelliklerine uygunluğu göze çarpmaktadır. Girdi, işlem, çıktı ve dönüt öğelerinin birleşmesiyle oluşan eğitim sistemi, kendini sürekli güncelleyen açık bir sistemin uygulanmış halidir (Demirtaş, 2017). Eğitimi, açık bir sistem olarak açıklamak konunun anlaşılabilirliği açısından önemlidir.

Eğitimin temelinde; istendik davranışlara ulaşmada bireyleri, gerekli donanıma ulaşması için belirlenen hedefler doğrultusunda yapılan çalışmalar yer aldığı (Sönmez, 2011) ve öğrencilerin, istendik yönde davranış ve özellikler elde etmeleri için, eğitim kurumlarındaki öğrenme yaşantılarının verimli ve etkili olması gerektiği düşünüldüğünde (Demirtaş, 2017), bu işin eğitimin açık bir sistem olarak yapılandırılmasını kanıtlar niteliktedir (Sönmez, 2011).

Öğrenme ortamları aynı zamanda bilimsel ve toplumsal yenilik ve gelişmeleri yansıtmasının gerekliliği düşünüldüğünde eğitim sisteminin muhakkak bir plan doğrultusunda uygulanmasını göstermektedir (Demirtaş, 2017). Bu durum da eğitimin canlı ve dinamik olduğunu, bu özelliklere uygun bir sistemin benimsenmesini ve uygulanmasını kendiliğinden ortaya çıkarmıştır. Toplumsal sistemin bir alt sistemini oluşturan eğitim sistemi, girdiler, işlemler, çıktılar ve dönüt öğelerinden oluşan açık bir sistem olarak incelenebilir (Sönmez, 2011).

Sistemin bütünlüğünü oluşturan parçalara alt sistem, sistemlerin birbirine bağlı olduğu daha büyük olan sistemler üst sistem olarak adlandırılır. En küçük sistem dışında bütün sistemlerin alt sistemleri, en büyük sistem dışında her bir sistemin kendi çevrelerinde bulunan üst bir sistemi vardır. Sistem yaklaşımına okul kavramı uyarlandığı zaman üst sistemi il, ilçe ve merkez örgütleri, alt sistemi okul yönetimine ait olan birim, bölüm ve sınıflar oluşturur (Bayrak ve Gültekin, 2008). Sisteme ait tüm bölümlerin, sisteme erişim sağlayabilmesi için bir bütün olarak çalışması gerekir (Doğan, 2019).



Şekil 1. Açık bir sistem olarak eğitim (Sönmez, 2019: 3)

Şekil 1' de Sönmez (2019: 3), tarafından eğitim açık bir sistem olarak incelenmiş ve açık bir sistem olarak eğitim öğelerine yer verilmiştir. Bu öğeleri: *belirleyiciler, süzgeçler, girdiler, işlemler, çıktılar ve dönüt* oluşturmaktadır. Bu öğelerin açıklanması eğitimin açık bir sistem olarak anlaşılabilirliğini arttıracaktır.

Eğitim Sisteminin Girdileri

Kurulan sistemlerin her biri en az bir hedefi yerine getirmek, belirlenen hedefe ulaşmak amacını taşımaktadır. Sistemin girdileri, hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla dışarıdan alınan ve gerekli olan tüm değişkenleri ifade etmektedir (Sönmez, 2019). Eğitim sisteminin girdileri arasında; öğretmenler, öğrenciler, finansal kaynaklar, eğitimde kullanılan araç- gereçler (Çakıl, 2006), öğrencilerin; yaşı, sayısı, cinsiyeti, hazır bulunuşluk düzeyi gösterilebilir (Sönmez, 2019)

İşlemler

Girdilerin hedef ve amaçları doğrultusunda gerekli zihinsel, işlemsel ve fiziksel süreçlerin işe koşularak şekillendirilmesi işlemler bölümünde oluşmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde işlemler bölümünde, öğrencilere uygun mekân ve zamanda istenilen davranışlara ulaşmada verilen tüm çalışma ve etkinlikler gerçekleştirilmektedir (Sönmez, 2019). Birçok değişkenden oluşan bu bölümde;

- Ünite sırası
- Pekiştirme, ipucu, dönüt, düzeltme
- Sınıf ortamının fiziksel yapısı
- Öğrenci katılmanlığı
- Öğrenme- öğretme yöntemler, teknik ve taktikleri, stilleri
- Araç- gereç

- Öğretmenin niteliği yer almaktadır (Sönmez, 2019).

Çıktılar

Çıktılar, açık sistemin öğelerinden biridir. Yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmaları sonucunda ortaya çıkan çıktılar, sistem hedeflerine ne kadar ulaşıldığını ortaya koymak için gerçekleştirilen tüm etkinlik ve çalışmaları kapsamaktadır. Okul sisteminin çıktılarını ortaya koymak için tercih edilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri durum muhasebesine dönük ve ölçüt dayanaklı olmalıdır. Bu ölçme ve değerlendirme yöntemleri dışında verimlilik, yarar ve maliyet analizi türünde değerlendirmelere de yer verilebilir. İşe koşulan bu değerlendirmeler yolu ile aşağıda yer verilen çıktılar ölçülebilir: (Sönmez, 2019:5).

1. Öğrenci sayısı, onun yaşı ve cinsiyeti,
2. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezgisel erişisi,
3. Beklenmedik fakat istendik davranışlar,
4. Beklenmedik ve istenmedik davranışlar,
5. Okulda yapıp ortaya konulan ürünlerden elde edilen kazanç,
6. Yeni deneyimler.

Açık sistem olarak okul, çıktılar için bilgilene ve bilgilendirmeye ihtiyaç duyar. Bu ihtiyaç geri bildirim yolu gerçekleşir. Bir açık sistem olarak okul girdi-işleme-çıkıtı doğrusal çizgisinden sonra çıktılar için enformasyona ihtiyaç duyar. Bunu da dönüt (geri bildirim, geri besleme) yoluyla sağlar (Yalçınkaya, 2002).

Geri Bildirim (Dönüt)

Açık sistemin dördüncü ve son ögesini geri bildirim bir diğer adıyla dönüt oluşturmaktadır. Sistem içerisinde gerçekleşen her işlemin ve değişikliğin sonunda yeni durum ve sonuçların bilgilendirmesini yapan dönüt, sistemin dengesizliğini giderip öğelerin tutarlı çalışmasında rol oynayarak bu yönüyle açık sistemin olmazsa olmaz ögesini oluşturur. Sistem de karşılaşılan çatışma, gerginlik, tutarsızlık, çalışan veya çalışmayan özellikler aynı zamanda dönütün kendi içindeki gidilerini oluşturur (Sönmez, 2019).

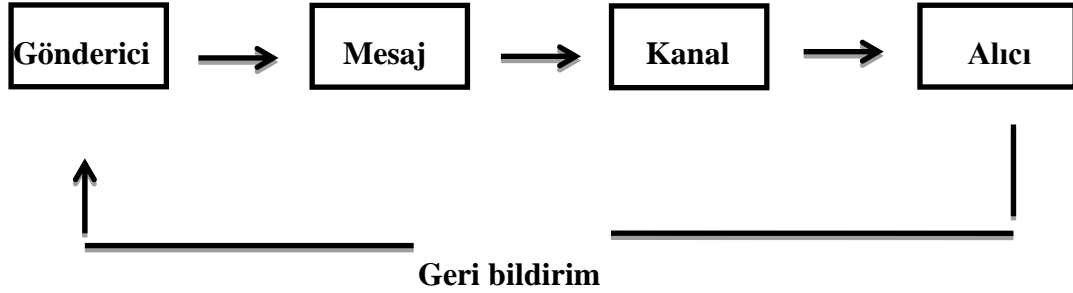
Sistem içerisinde girdiler ve çıktılar arasında kurulabilecek ilişkinin sağlanması, gerekli bağlantının sağlanması için geri bildirim ihtiyacı duyulur. Uygulanacak geri bildirimler sürecin başında hedef kazanımlara ne düzeyde ulaşıldığını görmek adına sisteme bilgi veren bir mekanizma olarak çalışır (Süral, 2014).

Dönüt, açık sistem olarak eğitimin öğelerini oluşturan belirleyiciler, süzgeçler, girdiler, işlemler ve çıktılar arasında bilgi döngüsünü gerçekleştirir. Sistemin açıklığı okula uygulandığında okul geri bildirim ile; okulun hizmet çıktıları, mezunların çalışma hayatları, çalıştıkları ortama uyumluluğu, mezunun eğitim hayatına devam edip etmediği, çalışma ortamlarının ne kadar sayıda ve hangi nitelikte çalışana ihtiyacı olduğu gibi bilgileri sağlar. Bu bilgiler doğrultusunda okul, yeni amaçlar, belirlenen amaçlar doğrultusunda da yeni bilgi, beceri ve davranışlar üretmek durumundadır (Yalçınkaya, 2002).

2.2. İletişim

İletişimin önemini Cüceloğlu (2002: 21), *“Aynı sosyal ortam içinde yer alan kişiler, birbiriyle sürekli iletişim içindedir; bu kişilerin iletişim kuramamaları olanaksızdır”* açıklamasıyla vurgulamaktadır. İçinde bulunduğumuz toplulukta kendimizi doğru ifade edebilmek, ifadelerimize yönelik aldığımız tepkileri doğru analiz edebilmek ve bunlardan çıkarım yapabilmek için iletişime ihtiyaç duyarız. Doğru ve etkili iletişim; iş hayatı, sosyal hayat, eğitim hayatı gibi birçok alanda, kişiler arasında oluşabilecek anlaşmazlığın engellenmesine yardımcı olmaktadır (Silman ve Cafoğlu, 2007). İletişim

kimin, kime, neyi, hangi yol ile ve nasıl söylediği ile ilgilidir. Bu süreçte iletişimi gerçekleştirmemizi sağlayan bazı öğeler vardır. Bu öğeler: gönderici, mesaj, kanallar, alıcı ve dönüttür (geri bildirim) (Selimhocaoglu, 2004).



Şekil 2. İletişim süreci

Kaynak: İletişim sürecinde anlamlı mesajı üreten, mesajları semboller ile ileten kişi veya kişilerdir,

Mesaj: Kaynak ile alıcı arasında sembollerle iletilen duygu, düşünce ve bilgilerdir,

Kanal: Kaynak tarafından oluşturulan mesajın alıcıya sunulmuş şeklidir. Mesajın alıcıya iletilmesini sağlar,

Alıcı: Kaynağın gönderdiği mesajı yorumlayıp, mesaja yönelik sözlü veya sözsüz tepki oluşturan kişi veya kişilerdir,

Dönüt: Kaynaktan gelen mesaja alıcının oluşturduğu tepkidir. Dönüt kavramı, alıcının mesajı yorumlama şeklini, nasıl yorumladığını gösterir (Selimhocaoglu, 2004).

2.2.1. Sınıf İçi İletişim

Şüphesiz ki iletişimin en çok kullanıldığı alanlardan biri eğitim ortamlarıdır. Eğitimcinin öğrenme- öğretme sürecinde öğretmeyi planladığı konuyu etkili bir şekilde öğrenciye iletebilmesi için iletişim süreci hakkında doğru bilgiye sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin etkili iletişim kurmaları, eğitim kalitesinin yükselmesi ve okulun gelişmesi üzerinde bir etkiye sahiptir. Aynı zamanda öğretmenin iletişim

kurmadaki başarısı, eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yardımcı olduğu savunulabilir (Gülbahar ve Aksungur, 2018).

Öğretmenin öncelikle iletişim öğelerini bilmesi iletişim kurmada kendisini geliştirmesine imkân sağlayacağı gibi bu konudaki bilgisini sınıfa taşıyarak olumlu bir sınıf ortamı yaratmasına yardımcı olacaktır. Eğitim ortamlarında kullanılan iletişim “sınıf içi iletişim” kavramını ortaya çıkarmaktadır.

Sınıf ortamının oluşturulmasında öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki iletişimin güçlü olması gerekmektedir. Etkili iletişim ile sağlıklı bir sınıf ortamı oluşturularak, sınıf içinde oluşabilecek anlaşmazlıkların ve kopuklukların önüne geçilebilir. Aynı zamanda öğretmenin öğrenme içeriğini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrenciyle sürekli iletişim halinde olduğu düşünüldüğünde, öğretmenin bu basamaklarda başarı sağlamasında öğrenci ile kurduğu iletişimin niteliğinin belirleyici rol üstlendiği söylenebilir (Erdoğan, 2008).

Öğretmen- öğrenci arasındaki iletişim kalitesinin, birçok araştırma ile öğrenci davranışları ve akademik başarı üzerinde de etkisi olduğu ortaya konmuştur. Sınıf içi iletişimin etkili şekilde gerçekleşmesi için, kaynak konumunda olan öğretmen öncelikle öğrencileri ile etkili ve sağlıklı bir iletişim kurmalıdır (Selimhocaoğlu, 2004).

Dil, iletişimin en önemli öğesini oluşturmaktadır. Sözlü iletişimin temel öğesi olan dil, fikirlerimizi, isteklerimizi, düşüncelerimizi ifade etmek için bir araç niteliği görmektedir (Selimhocaoğlu, 2004). Bu sebeple öğretmen kullandığı dile dikkat etmelidir. Öğretmen yargılayıcı dilden uzak durarak betimleyici, esnek bir dil tercih etmeli; öğrencinin derse katılımını arttıran, derse olan kaygıyı azaltan bir iletişim şekli benimsemelidir. Öğretmen kullandığı dili, uygun beden dili, ses tonu ile desteklemeli ve anlaşılır, açık bir anlatımla duygu ve düşüncelerini bütünlük içinde ifade etmeye gayret göstermelidir (Aydın, 2005).

İletişim kurmada tek araç dil ve buna bağlı olarak sözcükler değildir. İletişim kurarken insanlar tüm bedenlerini kullanarak sözsüz mesajlar oluştururlar. Beden dili ile kişiler jest ve mimikler, duruş, oturuş şekilleri ile kendi tavır ve ifadelerini bir mesaj

şeklilde alıcıya iletirler (Selimhocaoğlu, 2004). Beden dili, jest ve mimikler, duruş, oturuş şekillerinin varlığı sözsüz mesajların kullanıldığı anlatım şekli olan “sözsüz iletişim” kavramını ortaya çıkarmaktadır.

İletişim şekillerinin birbirine göre bazı avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Sözlü ve sözlü olmayan iletişim karşılaştırıldığında, sözlü iletişimin kullanılması sözlü olmayan iletişime göre; verilen mesajların algılama ve değerlendirme hızının artırır, anlaşılmayan durumlara daha güçlü bir açıklama sağlayabilir, karşılaşılan hatalar ve yanlışlar karşılıklı mesajlarla o anda düzeltilebilir, eş zamanlı geri bildirimler sağlanabilir, verilen geri bildirimlerin aradan vakit geçmeden kontrolü gerçekleştirilebilir şeklinde sıralanabilir (Saraç, 2006).

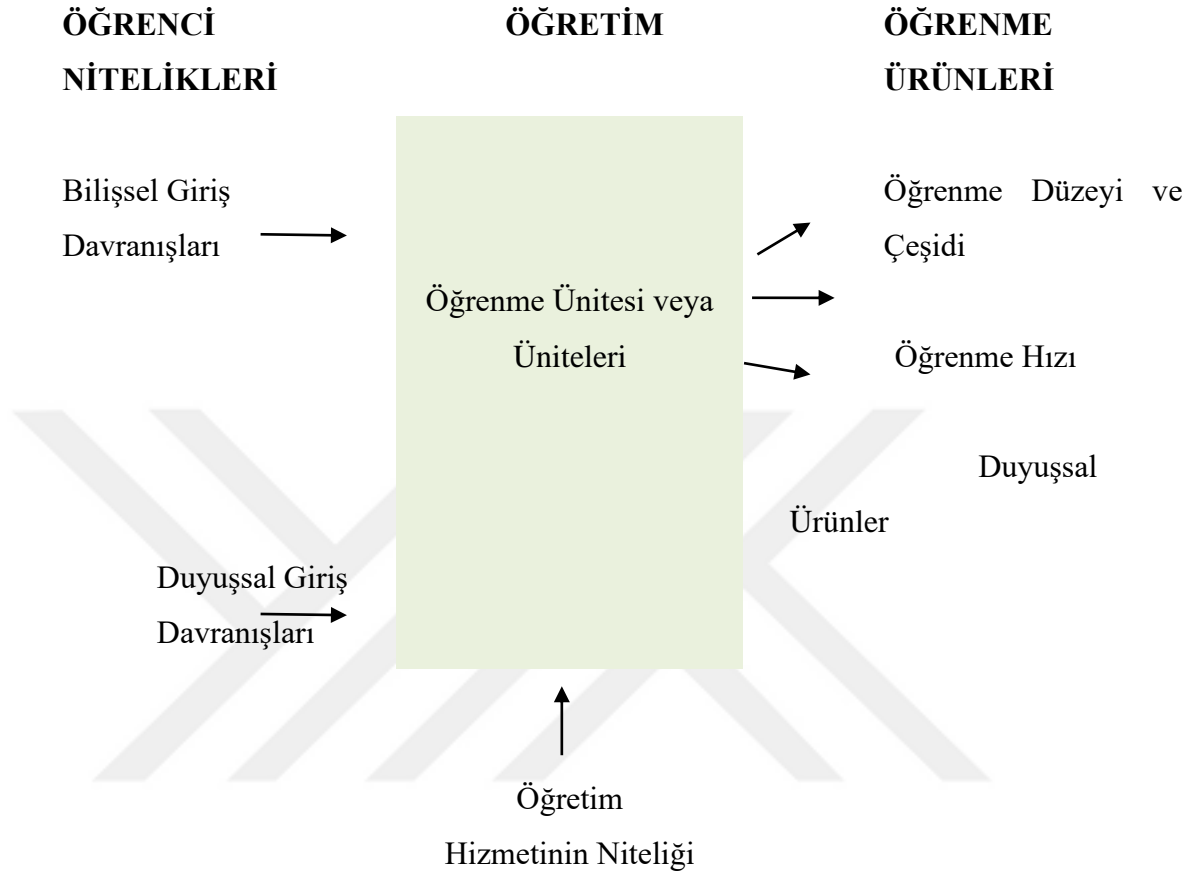
Sınıf içi iletişim ve öğrenme süreçleri düşünüldüğünde, şüphesiz ki gerçekleşen öğrenme iletişim işlemleri sonucunda meydana gelen kalıcı izli davranış değişiklikleridir. İyi bir iletişim örneğini oluşturan öğrenme sürecinin iletişimden yoksun olduğu düşünülemez. Buradan anlayacağımız üzere, iletişim kurulmadan öğrenmenin ortaya çıkmayacağıdır (Ergin ve Birol, 2000: 30).

Sınıf içi iletişimde öğrenci- öğretmen iletişimi kadar öğrenci-öğrenci arasındaki iletişim de bir o kadar önemlidir. Öğretmen öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmek için küçük grup, büyük grup çalışmaları yaptırarak etkileşimi arttırabilir (Silman ve Cafoğlu, 2007). Bu sayede öğrenciler fikir alışverişinde bulunarak hem sosyalleşme hem de iletişim becerilerini geliştirme imkânına sahip olacaktır.

2.3. Öğretim Hizmetinin Niteliği

Öğrenme-öğretme sürecinin temelini oluşturan yapılardan biri “öğretimin yönetimi” anlamına gelen öğretim hizmetinin niteliğidir (Senemoğlu, 2020). Öğretim hizmetlerinin niteliği, bireylere öğretim etkinlikleri yoluyla kazandırılması hedeflenen davranışları üzerinde önemli bir yere sahiptir (Erişen, 1994), öğrencinin öğrenme sürecindeki başarısının verimliliğini ve etkililiğini belirlemektedir (Bloom, 2016). Öğrenme çıktıları üzerinde büyük öneme sahip olan öğretim hizmeti niteliği dört ana

başlığı oluşturmaktadır. Bu başlıklar; ipucu, etkin katılım, pekiştirme, dönüt ve düzeltmedir (Senemoğlu, 2020).



Şekil 3. Okulda öğrenme modeli değişkenleri (Bloom, 2016: 11)

Öğretmenler öğrenme-öğretme ortamında; kazandırılması hedeflenen davranışlara yönelik öğrencilere ipuçları sunarak, süreçte öğrencileri aktif duruma getirerek, öğrencinin olumlu davranışlarını pekiştirerek, öğrencinin ortaya koyduğu davranışın doğruluğu yanlışlığı hakkında bilgilendirerek ve eksikliklerini tamamlayarak bu öğeleri etkili bir şekilde kullanmalıdır (Ayar, 2003).

Öğretim hizmetinin niteliği; ipucu, pekiştirme, etkin katılım, geri bildirim ve düzeltme öğelerinden oluşmakta ve öğretim hizmeti niteliğinin öğretimle ilgili olan en önemli değişken olduğu sanılmaktadır. Bu değişken nelerin ve onların da nasıl öğrenileceğinin bilgisini öğrenciye bildiren, öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılma durumlarının, öğrenilenlerin pekiştirme için sağlanan uyarıcıların öğrenci ihtiyaçlarına uygunluğunu kapsamaktadır (Bloom, 2016). Öğretim hizmeti niteliği öğelerinin ayrı

başlıklar halinde açıklanması konunun anlaşılabilirliğini sağlamak adına önemli olduğu düşünülmüştür.

2.3.1. İpucu

İpucu, Lajoie (2005), tarafından “bir problem durumuyla karşılaşılacak kişinin çözüme ulaşmada yardımcı olan bilişsel iskele” olarak tanımlanmıştır (Lajoie, 2005: 545). Öğrencinin neyi, nasıl ve niçin öğreneceğini ortaya koyan mesajların tümü ipuçlarını ifade etmektedir. Kullanılan ipuçları yazılı, sözlü veya duyu organlarının tümüne ithaf eden mesajlar olabilir (Senemoğlu, 2020).

Öğretim hizmetinin başlıca öğelerinden biri olan ipucu sayesinde öğrenciler ulaşılması hedeflenen kazanıma yönelik olarak süreç içerisinde neleri, niçin, nasıl yapacaklarına ilişkin gerekli işaret ve açıklamalara ulaşacaktır. Bu işaret ve açıklamalar seçilirken; kullanılacağı zaman, belirlenen hedef ve davranışa uygunluk, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi, bireyin içinde bulunduğu kültürel ortam gibi değişkenler göz önünde bulundurulmalıdır (Can, 2005: 99). Çünkü oluşturulan mesajların her birinin kültürle sıkı bir bağlantısı vardır (Sönmez, 2019).

Öğrenme öğretme ortamında ipucu, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundurarak gerekli ve doğru zamanda; dikkati çekme ve sürdürme, öğrenciyi hedeften haberdar etme, hedef davranışlarla ilgili ön öğrenmeleri sunma, öğrenci katılımını sağlama, öğrenmeyi kolaylaştırma durumlarında kullanılmalıdır (Sönmez, 2019).

2.3.2. Pekiştirme

Pekiştirme, davranışın ilerleyen süreçte tekrarlanma ihtimalini artıran uyarıcı olarak açıklanabilir. Belirli bir davranış sonunda, ortama dahil edilen veya ortamdaki çekilen uyarıcı, ilerleyen zamanda, davranışın yinelenme ihtimalini artırıyorsa bu uyarıcılara pekiştirme denir (Sönmez, 2020). Yani herhangi bir davranışın yinelenme ihtimalini artıran her durum pekiştirme değildir.

Pekiştirme, bir davranışı güçlendiren, davranışın tekrar etme sıklığını arttıran bir uyarıcıdır. Öğrenmenin temelinde olan pekiştirme, bireyin davranışını tekrarlamasına, cezadan kurtulmasını sağlamaktadır (Arı, 2008).

Pekiştireçler, olumlu pekiştireç ve olumsuz pekiştireç olarak sınıflanmaktadır. Davranış sonrası sunulan uyarıcı, ilgili davranışın ileri zamanda tekrarlanma sıklığını artırıyorsa olumlu pekiştireç, davranış sonunda ortamdan çekilen uyarıcı davranışın tekrarlanma olasılığını artırıyorsa olumsuz pekiştireç olarak adlandırılır. Eğitim ortamlarında gerekli durumlarda iki pekiştireçe de yer verilmelidir (Sönmez, 2020).

Hemen hemen tüm öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde gözlemlenen davranışlara, öğrenme durumlarına yönelik kullandığı ödüllendirme ve pekiştirmenin var olduğu bilinmektedir. Ancak burada öğretmenlerin tercih ettiği pekiştireç kullanma zamanı ve sıklığı, pekiştirme çeşitleri ve pekiştireç miktarlarının büyük ölçüde farklılaştığı görülmektedir (Bloom, 2007). Öğrenme sürecinde öğretmen, tercih edeceği pekiştireçlerde bazı değişkenleri göz önünde bulundurmalıdır. Bu değişkenleri; öğrencinin yaşı, cinsiyeti, kültürel değerleri oluşturmaktadır. Aynı zamanda öğretmen pekiştireçleri kullanmada pekiştirme tarifelerinden yararlanmalıdır (Sönmez, 2020).

Pekiştirme tarifelerini; sabit zaman aralıklı, değişik zaman aralıklı, sabit oranlı, değişken oranlı başlıkları oluşturmaktadır. Tarifeleri kısaca açıklayacak olursak; belli zaman aralıklarında pekiştirmenin yapılması sabit zaman aralıklı pekiştireç, zaman aralıklarının farklılaştırarak pekiştireç kullanılması değişken oranlı pekiştireç, doğru davranışın istenilen sayıda tekrarından sonra pekiştireç kullanılması sabit oranlı pekiştireç, doğru davranışların farklı oranlarda gözlemlenmesiyle pekiştireç kullanılması değişken oranlı pekiştireç tarifesidir. (Sönmez, 2020). Öğretmenler pekiştireçlerin etkililiğini arttırmak için, ilk derslerde aldığı doğru yanıtların her birine pekiştireç verirken sonraki derslerde sabit oranlı, sonrasında değişik oranlı tarifelerde bir kullanım sıralaması kullanabilir (Sönmez, 2020).

2.3.3. Etkin Katılım

Etkin katılım Sönmez (2019) tarafından “Öğrencinin açık ya da örtülü olarak öğrenme-öğretme sürecine katılma derecesi.” olarak tanımlanmıştır. Açık olarak derse katılan öğrenci ders sürecinde aktif olarak yer alırken (soru sorma, örnek verme, açıklama yapma vb.); örtük katılğan olan öğrenci dersi takip eder ancak pasif durumdadır, sürece katılımda bulunmaz.

Öğrencilerin eğitim durumuna etkin katılım düzeyleri öğretim hizmetinin niteliğinin önemli bir göstergesini oluşturmaktadır. Öğrencilerin tamamına yakın bir bölümünün örtük veya açık olarak eğitim sürecine katılması, öğretim hizmeti niteliği düzeyinin yüksek seviyede olduğunun gösterirken, çoğunluğun katılmaması öğretim hizmeti niteliğinin düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Senemoğlu, 2020). Bu açıklama kuşkusuz doğrudur. Çünkü öğrencilerin gösterdiği katılma miktarı öğrencilerin yeterli miktarda pekiştirilmeleri ile en yüksek seviyeye yükseltilebilir. Ayrıca öğrencilerin etkin katılım sağlamaları ancak onlara verilen işaretlerin kendileri tarafından anlamlı ve ilgi çekici olması ile sağlanmaktadır (Bloom, 2016).

Gerçek bir öğrenmenin sağlanması için, öğrencinin öğrenme süreci içerisinde karşılaştığı işaretleri kullanarak bir şeyler yapması gerekmektedir. Öğrenme sürecinde öğrencinin hareketsiz kalması durumunda, sunulan işaretlerin öğrenme üzerinde etkili olması beklenmemektedir. Öğrenci kendisine sunulan işaretleri hatırlayıp kullanarak, işaretlere yönelik uygun tepkide bulunarak ve bu işaretlere yönelik oluşturduğu davranış, tepki, cevapları öğreninceye kadar öğrendiklerini ortaya koymaya çalışarak öğrenme sürecine etkin katılım göstermesi gerekmektedir. Bu süreçteki katılım açık veya örtülü şekilde olabilir. Küçük yaş gruplarındaki öğrencilerin açık (doğrudan gözlemlenebilen), daha büyük yaş gruplarındaki öğrencilerin örtük (doğrudan gözlemlenemeyen) katılımın daha etkili olacağı sanılmaktadır (Bloom, 2016).

Öğretmenler tarafından sunulan öğrenme etkinliklerine öğrenciler katılım göstermeyebilir. Öğretmen bu konuda hangi öğrencilerin etkinliğe veya ders sürecine katılıp katılmadığını kolay bir şekilde belirleyebilir. Öğretmenler bu belirleme sonucunda öğrenci katılımını arttırmak için genellikle ceza ve ödüller kullanmaktadır (Güvenç ve Koç

2016). Öğrencilerin öğrenme sürecinde sergiledikleri etkin katılımın düşmesi veya azalması büyük olasılıkla sınıf yönetiminde de sorunlar çıkararak öğrencileri yönetme, sınıfta disiplini sağlama gibi konularda zorluklar yaşanabilir (Bloom, 2016).

2.3.4. Geri bildirim/Dönüt

Bireyler ortaya koyduğu davranışa yönelik olarak davranışının etkililiği, doğruluğu veya yanlışlığı hakkında bilgi sahibi olmak ister. Bu davranışlara yönelik olarak o anda verilen bilgi, geri bildirim kavramını ortaya çıkarır (Gündoğdu ve Cafoğlu, 2007).

Geri bildirim kavramı, Türk Dil Kurumu sözlüğünde; “Gönderilen bilgi veya talimatın alıcıda yaptığı etkiye ilişkin edinilen bilgi, dönüt.” ve “Yapılan bir davranışın, düzenlemenin sonucu hakkında insanın çevreden edindiği bilgi.” İfadeleriyle tanımlanmıştır (TDK, 2021).

Bireyin istenilen davranışa yönelik performansını arttırmasına ve yanlış olan davranışını düzenlemesine imkân veren doğru ve etkili geri bildirim, öğrenme üzerinde büyük öneme sahiptir (Gündoğdu, 2007). Geri bildirim etkili olması, bireye nasıl ilerleyeceği konusunda bilgiler vermesi ile ilgilidir (Hattie ve Timperley, 2007).

Geri bildirimle iletilen mesaj, alıcının bilgilerini içermektedir. Alıcının geri bildirim algısı ve geri bildirim oluşturduğu yanıt kişisel özellikleri, kaynak ve mesaj ile ilgilidir. Geri bildirimlerin tümü bir kaynak tarafından oluşturulmaktadır. Geri bildirim bilgisi ve kaynak arasında güçlü bir bağ vardır. Bu sebeple kaynağın ve geri bildirim bilgisinin davranış üzerindeki etkisi çoğunlukla karışmaktadır. İkisini bir birinden ayırmak oldukça zordur. Bu etkiyi doğru belirleyebilmek için öncelikle kaynağı tespit etmek ve kaynağın cevap üzerindeki etkisini belirlemek gerekmektedir (İlgen vd., 1979).

Öğretim sürecinde öğrencinin, hedeflenen amaçlara erişmesi, istendik davranışları sergileyip sergilememe bilgisinin öğrenciye verilmesi anlamına gelen geri bildirim, aynı zamanda etkinlik niteliklerine yönelik açıklama ve mesajları da içermektedir. Öğrencilerden alınan bildirimler ile öğrencinin yanlışları ve eksiklikleri ortaya konmaktadır. Elde edilen yanlış ve eksikliklere yönelik yapılan tamamlama, doğrulama

etkinlikleri düzeltme kavramını ortaya çıkarmaktadır. Öğrenme ortamında çoğunlukla beraber kullanılan dönüt ve düzeltme, yanlış öğrenmenin belirlenerek doğru zamanda düzeltilmesi, bireysel veya grupla öğretim ortamlarında kritik öneme sahiptir (Topal, 2020).

Geri bildirim kullanımında bazı hususlara dikkat edilmemesi iletişim sürecini olumsuz etkileyen engellerin oluşmasına sebep olabilir. Kişinin amaçlarına doğru şekilde ulaşması için hedefe yönlendiren geri bildirim, istenen hedefe ne düzeyde ulaşıldığını kontrol etmek ve gerekli düzenlemelerin yapılmasına imkân sağlama amacı dışında değerlendirme işlevine takılması ve bireyin düzeltmeyeceği, kontrol edemeyeceği noktaları işaret etmesi, hatırlatması durumunda hayal kırıklığına sebep olarak iletişim sürecini bozan bir ortam oluşturabilir. Bu hususta yapılması gereken gereksiz eleştiri, yorum ve değerlendirme içeren ifadelerden uzak durulmasıdır (Günday, 1999).

Kullanılan dönütler; dönüt verilen birey, dönüt kullanımında tercih edilen zaman, dönüt verilen performansın veya davranışın özellikleri, dönütün performansı veya davranışı açıklama derecesi, dönütün anlaşılabilirlik düzeyine göre değişiklikler göstererek farklı dönüt türlerini oluşturmaktadır. Dönüt türlerinin açıklanması dönüt kavramının anlaşılabilirliğini arttırmaktadır.

2.3.5. Düzeltme

Düzeltme kısaca dönütün genişletilmiş halidir (Gözütok, 2020). Öğrenme sorunu olan öğrencilerin fazla olduğu sınıflarda, öğretmenin düzeltmeleri sıklıkla kullanması gerekmektedir. Öğrenme sorunu yalnızca bir grup öğrencide görünüyorsa düzeltme yalnızca o gruba, eğer öğrenme sorununu tüm sınıf yaşıyorsa düzeltme tüm sınıfa verilebilir. Öğretmen öğrencilerinde fark ettiği öğrenme hatalarının derecesi ve durumuna göre kullanacağı düzeltmenin türü ve miktarı konusunda karar verebilir ve öğretmen, düzeltmelerine öğrenme sürecinin her aşamasında yer verebilir. Verilen düzeltmelerden sonra bazı durumlarda tek bir kavramın açıklaması yapılırken bazı durumlarda ise tüm konunun tekrarının yapılması gerekli olabilir. Hata oranının yüksek olmadığı durumlarda öğretmenler öğrencilerine bazı ipuçları ya da kısmi dönütler sağlayabilir. Bu sayede öğrenciler kendi hatalarını belirleyip düzeltmeler yaparak öğrenme süreçlerinde aktif rol almış olurlar. Ancak sık rastlanılan hatalı durumlarda, öğrencilerde gözlemlenen hata

oranının yüksek olduğu konularda öğretmenin düzeltme ve tekrarlara yer vermesi gerekmektedir (Gözütok, 2020).

Öğretmen ilk olarak eksiklikleri ve yanlışları bulup belirtme, düzeltme, tamamlama yoluna gitmemelidir. İlk olarak öğrencinin yanlışını fark etmesini ve onu kendisinin düzeltmesini sağlamalıdır. Düzeltme işlemi için ipuçları kullanılmalıdır (Sönmez,2019). Öğrencilere öğrenme eksikliklerini tamamlamaları adına, düzeltmeler yoluyla takip etmesi gereken programlı öğretim araçlarından, ders ve çalışma kitaplarından, alıştırma ve diğere kaynaklardan yararlanmaları konusunda açıklamalar ve öneriler yapılabilir (Bloom, 2016).

2.4. Geri Bildirim Türleri

Birey etkinliğinin niteliğı hakkındaki bilgilendirme ve değerlendirmeye kendi ifadeleri ve dışarıdan bir kişinin ifadeleriyle ulaşabilir. Bu durum karşımıza iç dönüt ve dış dönüt kavramlarını ortaya çıkarmaktadır. İç dönüt; kişinin etkinliklerini değerlendirerek kendi kendisine dönüt oluşturması, dış dönüt ise kişiyi dışarıdan bir kişinin (öğretmen veya başka bir birey) değerlendirme ve yorumları ile dönüt oluşturması anlamına gelmektedir (Gözütok, 2020).

Bireye verilen dış dönütte, dönütü veren kişinin tercih ettiğı zamanlama öğrenme üzerinde büyük etkiye sahiptir. Tercih edilen farklı zamanlamalar; eş zamanlı dönüt, özet dönüt, anında dönüt ve gecikmiş dönüt kavramlarını ortaya çıkarmaktadır. Dış dönüt; öğrenme görevi devam ederken verilirse eş zamanlı dönüt, belirlenen bir dizi görev yerine getirildiğinde verilirse özet dönüt, bireyin belirlenen öğrenme görevini bitirdiğı anda gecikme olmadan hemen o anda verilirse anında dönüt, görev tamamlandıktan sonra zaman geçince verilirse gecikmiş dönüt denir (Gözütok, 2020).

Dökmen (1989), geri bildirim üç özellik taşıdığını ifade etmiştir: yönlendirici, güdüleyici ve pekiştirici. Pekiştirecin başarı üzerindeki etkisine değinen Dökmen(1989), “*Farklı tür geri bildirimlerin (feedback) öğrenmeye etkisi*” adlı çalışmasında farklı denek gruplarına (değişik yaşlarda), üç farklı geri bildirim sağlanmıştır. Bu geri bildirimler:

1. Sadece geri bildirim.

2. Olumlu pekiştireçle birlikte geri bildirim.

3. Olumsuz pekiştireçle birlikte geri bildirim.

Geri bildirimle birlikte olumlu pekiştireç sağlanan öğrencilerin, geri bildirimle birlikte olumsuz pekiştireç sağlanan öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradaki farklılaşmanın sebebinin kullanılan farklı pekiştireç türleri olduğu ifade edilmiştir (Dökmen, 1989).

Schimmel (1998), geri bildirimini dört başlık altında incelemiştir. Scimmel (1998)' e göre geri bildirim;

Doğrulamayı Geri bildirim: Öğretmen, öğrenciden aldığı cevabın sadece doğruluğu veya yanlışlığı hakkında bilgi verir. Öğretmen doğrulamayı geri bildirimde yanıtın doğruluğu/ yanlışlığı dışında bir konuya değinmez, bilgi vermez. Örneğin, sorduğumuz soruya doğru veya yanlış bir cevap aldığımızda “*Cevabın yanlış.*” veya “*Cevabın doğru.*” gibi bir ifade kullanırsak doğrulamayı geri bildirim sağlanmış olur.

Düzeltilici Geri bildirim: Öncelikli olarak alınan cevabın doğru veya yanlış olduğu bilgisi verilir. Ardından doğru cevabın ne olduğu ifade edilerek yanlış cevabın düzeltilmesi sağlanır. Örneğin, Türkçe dersinde noktalama işaretleri konusunda sorulan soruya yanlış cevap veren bir öğrenciye “*Cevabın yanlış. Ek, kesme işaretiyle ayrılmalı.*” gibi bir geri bildirim verirsek düzeltilici geri bildirim sağlanmış olur.

Hata Geri bildirim: Karşılaşılan sistematik hataların veya yanlış öğrenmelerin belirlenmesine odaklanır. Hata geri bildirim ile hataların ve yanlış cevapların sebepleri belirlenerek bu hatalar giderilmeye çalışılır. Örneğin, Örneğin, Türkçe dersinde noktalama işaretleri konusunda sorulan soruya yanlış cevap veren bir öğrenciye “*Cevabın yanlış. Özel isimlere gelen ekler, kesme işaretiyle ayrılmalı.*” gibi bir geri bildirim verirsek hata geri bildirim sağlanmış olur.

Açıklayıcı Geri bildirim: Öğrenciden alınan yanlış cevap ardından genel bir tekrar, çözüm basamakları gösterilerek bir hatırlatma sağlanır. Ancak burada son adım belirtilmez.

Eikenberry (2007)' e göre geri bildirim dört kategoriden oluşmaktadır. Bu dört kategori: olumlu geri bildirim, olumsuz geri bildirim, olumlu geri besleme ve olumsuz geri beslemedir. Olumlu geri bildirim ile karşılaşılan davranışa dönük onaylayıcı, destekleyici ve kabul edici ifadelerde bulunulur. Olumlu geri bildirimler karşılaşılan davranışa dönük düzeltme amacı taşıyan ifadeler kullanılır. Geri besleme, gelecekte karşılaşılabilecek olası performans ve davranışlara yönelik verilen bilgidir ve geri bildirimler bir sonraki aşamaya hazırlayıcı olmalıdır. Olumlu geri besleme ile bu olası davranışları onaylayıcı; olumsuz geri besleme ile bu olası davranışlarla ilgili düzeltme amacı taşıyan ifadelerden oluşmaktadır. Bu sayede bireylerin ileride gösterecekleri performanslarını düzenleme ve desteklemede doğru stratejiler bulmasına imkân verilmiş olur.

Literatür incelendiğinde geri bildirim ile ilgili yapılan çalışmaların büyük bir kısmında ikinci dilde eğitim ve yeni bir dil öğrenme konulu olduğu görülmüştür. Lyster ve Ranta(1997), yabancı dilde konuşma üretimi sürecine yönelik yaptığı araştırmasında düzeltici geri bildirim çerçevesinde aldığı yanıtlardan “*açık düzeltme, yeniden düzenleme, açıklama istekleri, başlatma, dilbilimsel geri bildirim*” olan altı tip düzeltici geri bildirim stratejisinden bahsetmektedir. Bu stratejilerin açıklamalarına bakıldığında;

Açık düzeltme, doğru şeklin, formun açık bir şekilde ifade edilmesine denir. Öğretmen burada öğrencinin ifadesinin açık bir şekilde yanlış olduğunu belirtir.

Yeniden düzenleme, öğretmenin öğrencisinin ifadesinin bir bölümünü ve ya tamamını en baştan formüle etmesidir.

Açıklama istekleri, öğrencisinde yanlış anlaşılma gibi durumları fark ettiği zaman öğretmenin açıklama istemesidir.

Başlatma, en az üç tekniğin kullanımı ifade eder ve öğretmen burada doğru biçimi öğrenciden doğrudan ortaya çıkarmak için kullanmaktadır. Bu üç teknik şu şekildedir; ilki öğretmen konuşması esnasında duraklayarak boşluğu öğrencisinin tamamlamasını bekler,

ikincisi evet/hayır cevaplarına yönelik sorular yönelir, üçüncü kullanımda da öğretmen öğrencilerinden ifadenin yeniden yapılandırmasını, formülize etmesini isteyebilir.

Tekrarlama, öğrencinin yanlış ifadesini çoğunlukla farklı tonlamalar kullanarak vurgulaması anlamına gelir. Vurgu sayesinde öğrenci hatalı durumu anlayabilir.

Dilbilimsel geri bildirim, açık bir şekilde doğru ifadeyi belirtmeden, doğrudan öğretmen tarafından bir düzeltme yapılmadan, dilbilimsel hataları konu alan, öğrencinin ifadesine yönelik bilgi, yorum ve sorulardan oluşur. Hangi tür geri bildirim kullanılırsa kullanılsın etkili olmayan bir geri bildirim hiçbir şey ifade etmeyecektir. Geri bildirim etkinliğini arttırmak için:

1. Birine en son verdiğiniz geri bildirim hatırlayın.
2. Verdiğiniz geri bildirimde ne düzeyde başarılıydınız ve geri bildirim alıcısı tarafından nasıl karşılandığını düşünün.
3. Geri bildirim oluştururken hangi kaynaklardan yararlandığınızı düşünün.
4. Bir sonraki durumda verdiğiniz geri bildirim güçlendirmek ve daha başarılı hale getirmek için neleri değiştirebileceğinizi düşünün.
5. Gözlemler yaparak notlar alın (Eikenberry, 2007).

2.5. Öğrenme -Öğretme Sürecinde Geri Bildirim

Geri bildirim, öğrenme üzerinde büyük etkiye sahiptir. Çünkü birey yanlış davranışını değiştirme, istenilen davranışa ulaşma eğilimi içindeyken performansı hakkında bilgilendirilmesi, öğrenme sürecini olumlu yönde etkilemektedir (Gündoğdu, 2007). Öğrenme sürecinde kullanılan geri bildirim amacı, tespitlerin yapılmasının yanı sıra ilerleyen süreçlerde karşılaşılabilecek durumların planlanmasıdır (Göçer ve Şentürk, 2019). Öğrencilerin öğrenme ve başarıları üzerinde etkili olan geri bildirim aynı zamanda öğretmen ve öğrenci arasındaki bir iletişim aracıdır. (Souter, 2009).

Eğitim sisteminin her basamağında geri bildirim kullanılmalıdır. Geri bildirim kullanılmaması öğrenme adına harcanan zaman, yapılan yatırım ve verilen emeğin boşa gitmesine sebep olacaktır (Sönmez, 2019). Ödev, alıştırma gibi öğrenciye verilen çalışmaların öğretmen tarafından kontrol edilmemesi ve gerekli, yeterli, doğru zamanda geri bildirim sağlanmaması, yapılan çalışmaların öğrenci tarafından ciddiye alınmamasına sebep olur. Aynı zamanda yapılan çalışmalar öğrencinin öğrenme sürecine bir katkı sağlamaz (TED, 2009).

Rodgers (2016), geri bildirim öğretmen ve öğrenciyi de içine alarak; öğrenme öğretme sürecinde herkese nefes alma, yavaşlama imkânı veren, bireyin nerede olduğunu ve oraya nasıl ulaştığı, bir sonraki aşamada nereye gideceği, bu yolların belirlenmesinde en iyi seçeneklerin neler olduğu –öğretmen ve öğrenci işbirliği ile- konusunda alınacak kararlar olarak açıklayarak geri bildirim önemine vurgu yapmıştır.

Eğitim sürecinde kullanılan geri bildirim informel veya formel olarak gerçekleştirilebilir. Öğretmenin öğrencilerin çalışmalarına yönelik yorumda bulunması veya ders sürecinde öğrenciler bir çalışma yaparken sıralar arasında dolaşması informel geri bildirim örnek gösterilebilir. Bu geri bildirimler yoluyla öğrenci performansı ve çalışması üzerine öğretmeninden aldığı fikirler ile gerekli düzeltme ve değişiklikleri yapabilir. Formel geri bildirimde ise öğretmen bir plan doğrultusunda ayrılan zamanda öğrencilerin, hedeflere ulaşma oranı, hedefe ulaşmada yapması gerekenler ve yeni hedefleri belirleme gibi konularda görüşmeler oluşturur. Bu görüşmeler sayesinde performansı hakkında bilgiye sahip olan öğrenci, başarısızlık korkusunun önüne geçerek öz- yönlendirme becerisini geliştirme imkânına sahip olur (MEB, 2020).

Birey geri bildirim ile kendi davranışlarının niteliğine yönelik edindiği doğru bilgiyi gözden geçirip yeniden yapılandırarak öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır (Arı, 2008). Ayrıca öğrenme dışında geri bildirim dersin ciddiyetini güçlendirerek, öğretmene olan saygı ve güveni arttırmaktadır (Erdoğan, 2008).

Geri bildirim amacı ve alıcısı, “Geri bildirim kaynağını kim olmalı?” sorusu üzerinde belirleyiciliğe sahiptir. Buradan anlayacağımız üzere, geri bildirimde amacın ve

hedeflenen alıcının farklılaşması, geri bildirimde kaynak tercihini değiştirmektedir. Öğretmenin okul içindeki başarısına uzmanlar, veliler, yöneticiler, MEB yetkililerinin vb. geri bildirim kullanılması uygunken, öğrenci başarısına öğretmenin geri bildirim vermesi uygun olacağı örneği verilebilir (Kırbaç, 2017). Geri bildirim ile öğretmen ve öğrenciler planladıkları hedeflere ulaştıkça, kendilerini zorlayıcı yeni hedefler oluşturarak öğrenme süreçlerini devam ettirme imkânı sağlamaktadır (Hattie ve Timperley, 2007).

Bireyin tamamlamayı hedeflediği performans veya görevine yönelik, belirlenen bazı standartlara veya başarı/başarısızlığa yönelik durumu hakkında bilgi sağlayan öğretmen, akran veya görevi veren kişi bulunmaktadır (Hattie ve Timperley, 2007).

Öğrenme sürecinde tercih edilen geri bildirim bazı özelliklere sahip olmalıdır. Öğrenciye verilen geri bildirim öğrencinin performansını arkadaşlarıyla karşılaştırılabilir şekilde, norm temelli olmamalıdır. Belirli bir beceri veya kavram ile ilişkili, ölçüt temelli olarak öğrenciye belirlenen hedefler doğrultusunda bilgi verilmelidir. Ölçüt temelli geri bildirim kullanırken öğrencilere yeterlilik seviyeleri hakkında bilgi vermede, hedef kazanımlara uygun olarak hazırlanan dereceli puanlama anahtarı veya derecelendirme ölçekleri kullanılabilir (MEB, 2020).

Öğrenme- öğretme sürecinde geri bildirim kullanım durumları düşünüldüğünde, öğrencilerin öğretmenlerinden, öğretmenin öğrencilerinden, ayrıca öğrencilerin birbirlerinden geri bildirim aldığı bilinmektedir. Bu sebeple farklı kaynak amaç ve alıcıların oluşturduğu bu başlıkları açıklamak, geri bildirim kavramının açıklanmasını güçlendireceği düşünülmüştür.

Öğrenme sürecinde uygulanan iyi bir geri bildirim uygulamasının sürece katkıları 7 ilke olarak belirlenmiştir (Nicol ve Macfarlane- Dick, 2006). Bu ilkeler;

1. Performansın amacı, standartları, belirlenen ölçütlerini ortaya koyarak, iyi bir performans tanımlamasına yardımcı olur,

2. Öğrencilere öz- düzenleme becerisini geliştirme imkânı sağlar,

3. Öğrencinin öğrenme süreçlerine yönelik bilgi edinmesini sağlar,
4. Öğretmen ve öğrencinin öğrenme sürecinde oluşturdukları etkileşimin artmasına yardımcı olur,
5. Öğrencinin öğrenme sürecindeki olumlu motivasyon inancının artmasını sağlar,
6. Sahip olunan performans ve hedeflenen performans düzeyi arasındaki farkın kapanmasına imkân sağlar,
7. Öğretimin şekillenmesi konusunda öğretmenlere bilgiler verir.

Geri bildirim vermenin yanında, verilen geri bildirim birey üzerindeki etkilerinin anlaşılması gerekmektedir. Geri bildirim etkilerini belirlemek oldukça karmaşık bir süreçtir. Bu sebeple öncelikle etkilerin nelere bağlı olduğunu anlamak gerekir. Geri bildirim etkililiği öğrencinin: aldığı geri bildirim niteliği, hedef ve güdüleri, öğrenme sürecindeki iyi/kötü performansının ortaya çıkardığı sonuçlara bağlıdır. Aynı zamanda geri bildirim alıcısı olan bireyin benlik olgusunu kalıcı olarak etkileyerek; alıcının bilişsel, duyuşsal ve motivasyonel süreçlerinde farklılıklar yaratabilir (Vollmeyer ve Rheinberg, 2005).

Öğrenme adına geri bildirim üzerine yapılan yeniden düşünceler, geri bildirim yeniden konumlandırmakta:

- Tek taraflı kullanımdan, bir öğretmen eylemi olma düşüncesinden birlikte yapmaya öğrencilerin içinde yer aldığı öğrenme sürecine,
- Tek kaynaklı ifadeler dizisinden çoklu kaynağa,
- Bireyci eylem anlayışından öğrencinin akranlarını da içeren kolektif, ortaklaşa bir sürece,

- Yalıtılmış eylemler sürecinden zamanla tasarlanan bir gelişim dizisine geçişi sağlamaktadır (Boud ve Molloy, 2012).

Öğrenciler öğrenme süreçlerinde aldıkları geri bildirimleri anladıkları ve geri bildirimlere yönelik hareket ettiklerinde öğrenmelerini yenilediği, geliştirdiği bir süreç haline gelmektedir. Ancak öğrenciler aldıkları geri bildirimleri anlamlandıramıyor, geri bildirim aldıklarını fark edemiyorlar veya yalnızca değerlendirmeler sonucunda aldıkları notlara odaklanıyorlarsa geri bildirimler öğrenme yaşantılarında bir etki yaratmaz (Adcroft, 2011). Bu sebeple öğretmen geri bildirim kullanımında kullandıkları ifadelerin öğrenciler tarafından doğru anlaşılmasına özen göstermelidir.

2.6. Öğretmen Geri Bildirim Kullanımı

Öğrenciler, katıldıkları öğrenme etkinlikleri üzerine; gösterdikleri katılımın yerindeliği, durumunun ne düzeyde olduğunu öğrenmek ve bu bilgiler doğrultusunda performanslarını artırmak, hedeflenen kazanıma ulaşmak için öğretmenlerinden geri bildirimler almak isterler. Aldıkları geri bildirimler sayesinde öğrenciler öğrenme süreçlerinde izleyecekleri yolu belirlerler (Göçer, 2019).

Öğretmen geri bildirimi, öğrenme sürecinde belirlenen ölçütlere uygun olarak öğrencinin kendi performansını geliştirmesine imkân veren, performansını nasıl geliştireceğine yönelik öğrenciyi bilgilendiren bir iletişim şeklidir (Souter, 2009). Geri bildirim, öğretmenlerin oluşturduğu öğretim eleştirilerinden ziyade öğrenme yolundaki bir keşif süreci olduğu unutulmamalıdır (Rodgers, 2006).

Öğrenciler öğretmenleri tarafından aldıkları geri bildirimi bazen hoş karşılamasalar da nasıl ilerlediklerine yönelik bilgilenecekler isterler. Öğretmenler bu durumu genellikle test etme ve değerlendirme aşamalarında yer vererek temel durumdan uzaklaşmaktadırlar. Kullanılan değerlendirme testleri, geri bildirimde yararlanılan yöntemlerden sadece biridir (Hattie ve Timperley, 2007). Geri bildirim, öğrenciyi değerlendirmek, övmek, öğrenciyi not veya tavsiye vermek değildir (MEB, 2020).

Geri bildirim kullanımında amaç, mevcut performans/hedef ile ulaşılmaması istenilen performans/ hedef arasında ortaya çıkan farkı en aza indirmektir (MEB, 2020). Öğretmenler öğrencilere verdikleri geri bildirimlerde işin niteliğini odaklanmalıdır (Tatar, 2004). Öğrenci performansını geliştirmeye dönük geri bildirimleri öğrencilerin anlayabileceği ve kullanabileceği düzeyde olmalıdır. Olmaması durumunda geri bildirim döngüsü bozulur (Souter, 2009). Bu sebeple kullanılan geri bildirimler durumu net olarak ortaya koyan ve öğrenciler tarafından anlaşılabilen ifadelerden oluşmalıdır.

Geri bildirim kullanımında amaç, mevcut performans/hedef ile ulaşılmaması istenilen performans/ hedef arasında ortaya çıkan farkı en aza indirmektir. Bu fark öğretmenler tarafından, öğrencilerin belirlenen hedefe ulaşmasında seviyelerine uygun, onlara yardımcı olacak farklı geri bildirim ve stratejiler kullanılarak azaltılabilir (MEB, 2020). Öğretmenlere geri bildirim kullanımında dikkat etmesi gereken unsurlar hakkında yetkinlik kazandırılması geri bildirim sürecinin planlı ve etkili ilerleyebilmesinde yardımcı olacaktır (Göçer ve Şentürk, 2019: 47).

Eğitim ortamlarının tüm kademelerinde görev yapan öğretmenlerin, öğrencileri istendik davranış ve hedeflere ulaştırmada başarılı olmaları için, öğretim hizmetleri ve bu hizmetlere ait olan, belki de en önemli öğeyi oluşturan dönüt ve düzeltme kullanımlarında gerekli düzeyde olmaları gerekmektedir.

Öğretim sürecinde, öğretmenlerin kullandıkları geri bildirimlerin etkili olup olmadığı öğrenciden alınan yanıtlar doğrultusunda belirlenebilir. Öğrencilerde; öğrenme gerçekleşmesi, çalışmalarının gelişmesi, öğrenme sürecine karşı motivasyon ve öğrenme isteğinin artması, kendi öğrenme süreçlerine yönelik kontrollerinin artması, geri bildirim almaya verdikleri değer ve üretkenliğin artması gibi durumların gözlemlenmesi, öğretmenin etkili bir geri bildirim kullandığının göstergesidir (Brookhart, 2008).

Öğretmenin öğrenme –öğretme sürecine karşı tutum ve inançları geri bildirim kullanımını nasıl gördüklerini, geri bildirim rolünü nasıl değerlendirdiklerini etkilemektedir. Öğretmenin kullandığı geri bildirim ifadeleri daha çok içerik odaklı ise bu durumda öğretmen bilgi veren bir uzman rolündedir. Eğer öğretmenin geri bildirim ifadeleri daha çok kolaylaştırma odaklı ise bu durumda kullanılan geri bildirim

öğrencilerin öğrenme süreçleri ve üst bilişsel becerilerinin gelişimine yönelik olması daha olasıdır (Price vd., 2010). Sınıf içi iletişimin çift yönlü olduğu düşünüldüğünde, öğretmenin geri bildirim kullandığı gibi öğrenciden aldığı geri bildirim de göz ardı edilmemelidir.

2.7. Öğrenciden Geri Bildirim Alma

Öğretmen ulaşılması hedeflenen kazanıma yönelik kullanacağı öğretim faaliyetlerini planlar. Öğretim planı rehberliğinde hazırladığı bu faaliyetleri kontrol altında sürdürmesi gerekir. Bu sebeple öğretmen öğretim faaliyetine, ders içeriğine, kazanımlara yönelik uygun ölçme araçları kullanır. Ancak ölçme ve değerlendirme süreci notla ifade ile sonlanmaz. Öğrenciden alınan geri bildirimlerle, öğretim süreci tekrardan gözden geçirilerek hatalı öğrenmeler ve eksiklikler tespit edilip, uygun düzeltmeler yapılarak eksiklikler giderilir (Başol, 2015).

Öğrenme- öğretim sürecinde, öğretmenin aldığı geri bildirim, öğrencilerin kazanımlara ulaşılmasını değerlendirme imkânı sağladığı gibi ileride ortaya çıkacak sorunların önüne geçilmesini sağlamaktadır. Geri bildirim almadaki ilk amaç öğrencilerin eksikliklerini belirleyerek ortaya koymak olmalıdır. Eksiklikler belirlendikten sonra ayrıntılı bir değerlendirme yapılmalıdır. (Aydın, 2005).

Öğretmenlerin öğrencilere kazandırmayı planladığı davranışlara yönelik öğretmenin yönelttiği sorulara öğrencinin verdiği yanıtlar da geri bildirimdir. Öğretmen aldığı yanıtlardan öğrencilerinin eğitim durumları hakkında bir bilgiye sahip olur (Sönmez, 2019). Eğitim durumlarının yanı sıra öğrencilerden gelen geri bildirimler sayesinde öğretmenler öğrencilerinin kavrama dereceleri hakkında bilgi sahibi olurlar ve hata teşhisi, hatanın giderilmesi sürecinde izleyecekleri yolu bilirler. (Tatar, 2004: 6). Burada öğretmenin dikkat etmesi gereken önemli konulardan biri geri bildirim aldığı bilincinde olmasıdır. Öğrenciler geri bildirimlerde bulunurken öğretmen, aldığı mesajın sözlü ifadelerle önem gösterdiği kadar sözsüz geri bildirimlere de dikkat etmeli, öğrencinin ifadelerini dinlemelidir (Rogers, 2006).

2.8. Akran Geri Bildirimi

Öğrencilerin, akranlarını öğrenme süreçlerine yönelik değerlendirmesi geri bildirim etkili kullanımında eğitsel bir değer taşımaktadır (Göçer, 2019). Aynı zamanda, öğretmenlerin farklı sebeplerden dolayı -öğrenci sayısının fazlalığı gibi- öğretmen geri bildirim kullanımı miktarı ve kalitesini olumsuz etkileyebileceği düşünüldüğünde akran değerlendirmesi yoluyla öğrencilerin birbirlerine geri bildirimlerde bulunması öğretmenlerin sorumluluğunu bir nevi hafiflemesine yardımcı olabilir (Race, 2001).

Öğrencilerin, birbirlerini değerlendirerek yaptıkları akran değerlendirmesi öğretmenlerinden farklı olarak başka bireylerden geri bildirim almalarına imkân sağlamaktadır. Akran geri bildirim yoluyla arkadaşlarının etkinliklerini değerlendiren öğrenciler eleştirel düşünme becerisini geliştiren, öğrenme sürecini değerlendirmede yeni düşüncelerin yer aldığı bir öğrenme ortamına sahip olmaktadır (Gönül, 2010).

Akran geri bildiriminde değerlendiren öğrenci etkili geri bildirim kullanımında yetersiz olabilir. Bu durum için öğrencilerin etkili geri bildirim verme süreçlerine ilişkin eğitim almaları yararlı olacaktır. Boon (2016)' un öğrencilerin geri bildirim almalarını artırmak için yazılı geri bildirim yolunu kullandığı eylem araştırması örnek gösterilebilir. Öğrencilerinin eğitim öncesi ve eğitim sonrası farklı zamanlarda oluşturdukları yazılı akran geri bildirimleri incelenmiş ve akran geri bildiriminin arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bulgularında artan akran geri bildiriminde öğrencilerin geri bildirim kullanımında daha düşünceli hale geldikleri vurgulanmıştır.

Akran geri bildirim sağlamada yapılan örnek uygulamalardan biri, öğrencilerin hazırladıkları taslak ödevleri, akran değerlendirmesi ile aldıkları geri bildirimlere göre aynı ödevi tekrar çalışarak sunmasıdır. Aynı ödevi bir kez daha çalışma fırsatına sahip olan öğrenciler aldıkları geri bildirimleri doğrudan kullanma imkânı elde edecektir. Bu sayede birden fazla kişiden geri bildirim alarak geri bildirim miktarı ve çeşidinin artmasının yanında alınan geri bildirimler öğrenme yaşantılarını genişletmelerine fayda sağlayacaktır. Bu sebeple akran değerlendirme ve geri bildirim oluşturma çalışmaları yapılandırıcı öğrenme ilkelerini gerçekleştirmede etkili olmaktadır (Nicol vd., 2014).

2.9. Geri bildirim Zamanlaması

Bir çalışmanın hedeflerine ulaşmasında zamanlamanın doğru yapılması, çalışmanın sürecinin doğru yönetilmesinin yanında istenilen sonuca en kısa sürede ulaşma imkânı sağlamaktadır. Geri bildirim kullanmada tercih edilecek zaman için geri bildirim verileceği kişiler, durum ve topluluk göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü geri bildirim kullanılma zamanı uygulandığı durum ve kişilere göre değişmektedir (Kırbaç vd., 2017).

Geri bildirim etkili kullanmanın belirleyici etmenlerinden biri zamanlamadır. Bu hususta geri bildirim kullanımında farklı zamanlama biçimleri bulunmaktadır. Bu biçimler uzun- sık aralıklarla, hemen- gecikmeli, süreç içerisinde ve sonunda olabilir. Tercih edilen geri bildirim zamanı hedeflenen durum ve kişilere göre değişkenlik göstermektedir (Kırbaç ve ark., 2017). Sınıf içinde öğrencilere anında, hemen verilen geri bildirimler, öğrencilerin üst bilişsel becerilerini geliştirmesinde, anlama derinliklerinin öğrenilmesinde, eğilimlerinin belirlenmesinde yardımcı olur (Taş ve Minaz, 2019).

Türk Eğitim Derneği'nin 2009 yılında yaptığı "Öğretmen Yeterlikleri" araştırmasında sınıf öğretmenlerinin; %49.3' ünün öğrencilerin alıştırmaya, ödev gibi çalışmalarını aynı gün, sınıf öğretmenlerinin %14.4'ünün bir sonraki gün geri bildirim sağladığını belirtmiştir. Öğrencilerin çalışmalarını kontrol edip geri bildirim sağlama konusunda soruyu cevaplamayan öğretmenler geri bildirim vermede gerekli zamanın olmadığından bahsederek az sayıda çalışmayı kontrol ettiklerini ifade etmiştir (TED, 2009: 99).

Eğitim- öğretim süreci düşünüldüğünde, öğretmenin geri bildirim kullanımında doğru zamanlamayı oluşturması öğrenme hızını arttırabileceği söylenebilir. Öğretmenler, geri bildirimde doğru zamanlamayı sağlayabilmek için öncelikle kendini öğrencinin yerine koymalıdır. Bu durumda öğretmenler, öğrencilerin geri bildirim alma zamanı tercihlerinde; yapılıp, bitmiş, üzerinden zaman geçmiş bir çalışma yerine, konu, soru, ödev veya ilgisini içeren çalışmalarda performansını sergilediği anda hemen veya az gecikmeli bir zamanlama kullanmaları gerektiğini görecektir. Öğretmenin ödevler, etkinlikler, uyguladığı çoktan seçmeli testler gibi çalışmalara hızlı bir şekilde geri bildirim vermesi, öğrencilerin kendi performansları hakkında hemen bilgi sahibi olması öğrenme süreçlerini

etili hale getirmede önemlidir. Ancak yapılan çalışmalara öğretmenlerin geri bildirim vermede geç kalması, öğrenme sürecini yavaşlattığı gibi öğrencilerde göz ardı edilme ve düş kırıklığı hisleri yaşatmaya sebep olabilir (Köğce, 2012).

Brookhart (2008), öğrencilerin öğrenme hedeflerine yönelik verilen geri bildirimde tercih edilen zamanlama örnekleri:

Geri bildirimde iyi zamanlama örnekleri:

- Öğrencinin yanışına anında sözlü yanıt vermek.
- Öğrencinin sorularına anında sözlü yanıt vermek.
- Öğrencinin ödevini inceleyip ertesi gün geri vermek.

Geri bildirimde kötü zamanlama örnekleri:

- Öğrenci hatalarını ve yanışlarını görmezden gelmek.
- Ünite sonlarında bir test veya görevin üzerinden geçmek.
- Öğrencinin ödevini iki hafta sonra geri vermek.

Öğretmenlerin etkili geri bildirim oluşturma ve geri bildirim türlerini uygulamada uygun zamanın belirlenmesi yanında dikkat edilmesi gereken başka iletişim ve geri bildirim öğeleri vardır (Souter, 2009). Bu öğelerin etkili kullanımı şüphesiz ki geribildirim etkinliğini arttıracaktır.

2.10. Geri Bildirim Verme Yöntem ve Araçları

Geri bildirim kullanımında, belirlenen odak, hedeflenen kazanım, ortaya koyan ürün, davranış ve performans farklı yöntem ve araçların işe koşulmasını gerekli kılmıştır. Eğitim durumlarında kullanılan geribildirimlerin üç temel iş görüsü olabilir: yönlendirici,

güdüleyici, pekiştirici. Öğretmenin sorduğu sorulara öğrencilerden aldığı cevaplara yönelik kullandığı “ doğru, yanlış, eksik, tamam” vb. ifadeler özel yargıları içeren dönütlerdir ve bu tür geri bildirim ifadeleri yönlendiricidir. Öğretmenin öğrenciden aldığı cevap eğer doğruysa, kullanılan dönüt davranışların öğrenilmesi ve pekiştirilmesi açısından öğrencileri güdüleyici olabilir. Öğretmenin öğrencisi için yaptığı değerlendirme sonunda öğrencinin aldığı yüksek not öğrenci için dönüt, pekiştirici rolünü üstlenir (Sönmez, 2019).

Hattie ve Timperley (2007), geri bildirim dört odağı bulunduğunu ve bu odak noktalarının kritik düzeyde önemli olduğunu, ortaya çıkan seviyelerin geri bildirim üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Seviyelerden ilki, bir görevin veya ortaya konan ürünün doğruluğu/ yanlışlığı hakkında yapılan bilgilendirme. Bu seviye, bilgilenme düzeyini artırma, farklılaştırma, yanlış bilgiyi düzeltme durumlarını ifade eden talimatlardan oluşabilir. İkincisi, görevin tamamlanması veya ürünün ortaya konmasındaki süreci hedefleyerek, görevin anlaşılabilirliği, yerine getirilmesi süreçlerine yöneliktir. Üçüncü geri bildirim seviyesi, öğrencilere derse, göreve, sorumluluk üstlenmeye aktif katılmada öz güvenini ve öz değerlendirmeye yönelik becerilerini arttırmasına imkân sağlamaktadır. Dördüncü geri bildirim, öğrencinin tamamladığı görevinden veya performansından ziyade verilen “kişisel” geri bildirimlerdir.

2.11. Kullanılan Kod ve Sistemlere Göre Geri Bildirim

Öğretmenler, öğrenme-öğretmen ortamlarında planlı veya plansız geri bildirimlerde bulunurlar. Bu geri bildirimler sözlü ve sözsüz ifadelerin kullanıldığı geri bildirimlerin yanında öğrencilerin oluşturdukları yazılı ürünlere yönelik yazılı ifadelerin kullanıldığı geri bildirimlerden oluşmaktadır.

Öğretmenler kullandıkları sözlü, sözsüz, yazılı kodları geri bildirim verdikleri ödev, görev veya davranışların olumlu ve olumsuz yönlerini ifade etmek için kullanabilirler. Olumlu ve olumsuz dönütler öğrencilerin hatalarını tekrarlamasının önüne geçmektedir. Bu sebeple öğretmenler her iki dönütü de kullanmalıdır. Ancak öğretmenler sürekli olarak olumsuz dönüt kullanırsa öğrencilerin derslere yönelik kaygılanmasına ve ilgisinin azalmasına sebep olabileceğini unutmamalıdır (Gözütok, 2020).

2.11.1. Sözlü Geri Bildirim

Sözlü geri bildirim ifadelerde iletişimin ana öğelerinden biri olan dil yer almaktadır. Konuşma dili, sözlü dil çoğunlukla yüz yüze, bir hazırlık yapılmadan ve kendiliğinden doğal ortam içinde kullanılarak bireyler arasındaki sosyal durumun, duyguların, düşüncelerin içeriğini anında ortaya koyar (Çetinkaya, 2019). Bu sayede öğrenciler sözlü geri bildirim ifadelerini anında duyarak zaman geçmeden performansları hakkında bilgi sahibi olurlar.

2.11.2. Sözsüz Geri Bildirim

Bireyler hiçbir şey söylemedikleri durumlarda bile iletişim halindedirler. Sözsüz iletişim olarak adlandırılan bu iletişimde birey jest ve mimiklerini, duruşunu, beden hareketlerini işe koşar (Özbent, 2007). Bireylerin gülümsemesi, jestleri, kaş çatması, oturuş şekli, çalışma şekli ve bunun gibi sözlü olmayan diğer ifadeler de sözlü iletişim ifadeleri kadar önemli role sahip olabilir (Bloom, 2016: 125). Ayrıca bireyin jest ve mimiklerinin kullanımının engellenmesi kişinin doğal konuşamamasına, kelime seçimine, konuşmada vurguya yer verememesine ve konsantrasyon bozukluklarının oluşmasına neden olur (Özbent, 2007).

Öğretmen iletilerinin anlaşılabilirliğini arttırma, ifadelerini vurgulama, vermek istediği soyut içerik ve mesajları somutlaştırma, öğrencilerin dikkatini çekme gibi birçok konuda beden dilini işe koşturmaktadır ve öğretmenlerin kullandıkları beden dili öğrencilerin öğrenme süreçlerinde önemli rol oynamaktadır (Çalışkan ve Yeşil, 2005). Duygu ve düşünceleri ifade etmede sözel iletilerin yerini alan sözsüz ifadeler beden dilinde; el, kol, baş, bacak, ayak ve diğer beden hareketleri sözsüz iletişim ifadelerindedir (Özbent, 2007). Tüm bu sözel olmayan bedensel ifadelerin anlamlarının öğrenilmesi ve analiz edilmesi öğretmenlerin öğrencileriyle etkili iletişim kurmasında büyük öneme sahiptir (Çalışkan ve Yeşil, 2005).

Şüphesiz ki eller mesaj verirken en çok kullandığımız uzuvlarımızdan biridir. Birçok duyguyu ellerimizle ifade ederiz. Hatta ellerimizi kullanmadan kendimizi ifade etmek, bir şey anlatmak oldukça güçtür. Öğretmenler ders anlatırken bazı temel el ve kol

hareketlerinden yararlanırlar. Bu ifadeler avuçların açık hali, ellerin piramit biçimde birleştirilmesi, ellerin bele yerleştirilmesi, ellerin arkada birleştirilmesi, parmak kullanımı, kol kavuşturma gibi ifadelerden oluşmaktadır. Kullanılan ifadelerin öğrenciler üzerindeki etkisini incelemek ve öğrenmek öğretmeni sınıfta daha etkili hale getirecektir (Babacan, 2011).

Sözsüz iletişimde kullanılan bir diğer ifade şekli de gözlerin hareketleri ve göz temasıdır. Dökmen (2012), göz temasıyla kurulan iletişimin kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve geri bildirim süreçlerinde en etkili sözsüz iletişim şekli olduğunu ifade etmiştir. Düzgün ve Selçuk (2018), “*Sınıf öğretmenlerinin göz teması kurma davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*” araştırmasında öğretmenlerin; öğrencilerin derse yönelik ilgisini arttırmak ve dikkatini çekmek, öğrencileri yaptıkları hatalar doğrultusunda uyarmak, öğretmen öğrenci arasındaki bağı güçlendirmek, anlatılan konunun anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenmek amacıyla göz temasıyla geri bildirimler aldığı ve sağladığı bilgisine ulaşmıştır.

Sözsüz iletişim ile öğretmenler vücut dilleri, jest ve mimikleri yardımıyla istemli ve istemsiz olarak öğrenciye geri bildirimlerde bulunabilirler. Kullanılan ifadelerle verilen geri bildirimler ilgili alıcıya –öğrenciden öğrenciye, öğretmenden öğrenciye- sözlü olmayan kanallar yoluyla doğrudan ulaşabileceği gibi sözsüz ifadelerle oluşturulan geri bildirim yalnız başına kullanılmasının yanında sözlü geri bildirimleri desteklemek amacıyla da işe koşulması verilmek istenen mesajı güçlendirir. Bu sebeple öğretmenler sözsüz iletişimde jest, mimik ve vücut hareketlerine önem göstermelidirler.

2.11.3. Yazılı Geri Bildirim

Yazılı bir ürün birden fazla bilişsel işlemin, işe koşulduğu karmaşık ve çok yönlü bir yaşantı sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple gerçekleştirilen yazılı anlatım, bireyin bilişsel işlemleriyle doğru orantılı bir niteliğe sahip olacaktır (Ülper, 2011). Öğretmenler, inceledikleri yazılı ürünlerde verdikleri geri bildirim sürekli ve kalıcı olmasını sağlamak için yazılı geri bildirimleri sıklıkla kullanmaktadır (Eren, 2018).

Eğitim ğretim süreci düşünüldüğünde öğrencilerin yazı yoluyla kendilerini ifade edebilecekleri çalışmalara; yazılı veya etkinlik kağıdına verdikleri cevaplar, dikte ve bağımsız taslak metin oluşturma çalışmaları örnek gösterilebilir. alışmalar sürecinde öğrencilerin desteğe ihtiyaı olacaktır. Bu süreçte öğrencilere verilecek en önemli destek oluşturdukları metinlere akranları ve öğretmenleri tarafından geri bildirim verilmesidir. Geri bildirim alan ğrenci oluşturduğu yazılı ürünün niteliğine ilişkin bir bilgiye sahip olacaktır (Ülper, 2011).

Yazılı geri bildirimde öğretmenlerin kullandıkları semboller, metin üzerine, metin sonuna, metnin arka sayfasına yapılan yorumlar veya satır aralarında kullanılan düzeltmeler yazılı geri bildirim örneklerindedir (Coşkun ve Tamer, 2015).

Sınıf mevcudu, zamanın kısıtlı olması gibi etmenler öğrencilerle yapılacak bireysel görüşmelere engel olarak geri bildirim vermeyi zorlaştırabilir. Böyle durumlarda yazılı geri bildirim kullanılması öğrencilere bireysel geri bildirim vermede etkili bir yöntemdir (Konold, Miller ve Konold, 2004). Geri bildirim vermede karşılaşılan zorluklar olduğu bilinmektedir. Ferris (1997)' e göre, yazılı geri bildirim, değerlendiricinin yazılı ürünü incelemek için en uygun zamanı kendisinin belirleyebilmesi açısından sözlü geri bildirimle kıyasla daha avantajlıdır.

Öğretmenler inceledikleri zgn yazılı ürünlerde öğrenciye ortaya koyduğu yazılı ürünü sahiplenme duygusunu arttırıcı ve destekleyici geri bildirim ifadeler tercih etmelidir. Bunun için öğretmenler tercih ettikleri geri bildirimde:

- Öğrencinin yazılarının okuyucuya kattığı pozitif etkilerini ifade etme amacı içinde verilmelidir,
- Öğrenciye yazılarındaki açıklığı, anlaşılabilirliği ve okuyucuyu katma yolları üzerine kendi yazılarını inceleyebilecekleri alanlar gösterilmelidir,
- Yazılı metne verilen geri bildirimde açık uçlu sorular, gözlem tercih edilmeli ve talimat, eleştiri içeren ifadelerden uzak durulmalıdır (Peterson, 2010).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım durumlarının incelenmesi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, sosyal olguları içinde yer aldıkları çevrede araştırma ve anlama yaklaşımını benimseyen ve teori oluşturmayı hedefleyen bir anlayıştır (Yıldırım, 1999). Nitel araştırmalar, belirlenen konular üzerinde farklı bakış açılarını göz önünde bulundurup konuyu derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır (Baysal ve Hocoğlu, 2019). Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Olgubilim bir diğer adıyla fenomenoloji deseni, günlük yaşamda aşına olduğumuz fakat ayrıntılı, derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız veya tam anlamıyla açıklayamadığımız olguları ele almaktadır. Deneyimler, yönelimler, algılar, durumlar ve kavramlar olarak çeşitli şekillerde karşımıza çıkan olgular, olgubilim (fenomenoloji) deseni ile incelenerek açıklanması söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu sebeple araştırmanın veri kaynağı olan çalışma grubunu “sınıf öğretmenleri”, ele alınan olguyu da “geri bildirim” oluşturmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, birçok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasına yardımcı olurken zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkân sağlamaktadır (Patton, 1987; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim öğretim yılı, Amasya ili Merzifon ilçe merkezinde görev yapan 29 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların “sınıf öğretmeni” ve görev yerlerinin “ilçe merkezi” olması çalışma grubu ölçütlerini oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma grubu demografik özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Mesleki kıdem yılı	Görev yapılan sınıf düzeyi	Görev yapılan yer
K1	Kadın	14	2	İlçe merkezi
K2	Kadın	23	3	İlçe merkezi
K3	Erkek	11	4	İlçe merkezi
K4	Kadın	7	1	İlçe merkezi
K5	Kadın	13	2	İlçe merkezi
K6	Erkek	34	2	İlçe merkezi
K7	Erkek	25	1	İlçe merkezi
K8	Kadın	13	4	İlçe merkezi
K9	Kadın	11	4	İlçe merkezi
K10	Kadın	13	3	İlçe merkezi
K11	Kadın	14	2	İlçe merkezi
K12	Kadın	18	3	İlçe merkezi
K13	Kadın	30	4	İlçe merkezi
K14	Kadın	16	3	İlçe merkezi
K15	Erkek	32	1	İlçe merkezi
K16	Kadın	25	3	İlçe merkezi
K17	Erkek	6	3	İlçe merkezi
K18	Kadın	7	1	İlçe merkezi
K19	Kadın	26	1	İlçe merkezi
K20	Erkek	25	1	İlçe merkezi
K21	Erkek	19	4	İlçe merkezi
K22	Kadın	16	3	İlçe merkezi
K23	Kadın	22	3	İlçe merkezi
K24	Kadın	15	2	İlçe merkezi
K25	Kadın	28	1	İlçe merkezi
K26	Kadın	24	1	İlçe merkezi
K27	Kadın	33	3	İlçe merkezi
K28	Kadın	7	2	İlçe merkezi
K29	Kadın	20	4	İlçe merkezi

Tablo 1' e bakıldığında araştırma çalışma grubunu oluşturan katılımcıların; 22 kadın, 7 erkek olarak 29 sınıf öğretmeninden oluştuğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinden;4 katılımcının 6-10 yıl, 8 katılımcının 11-15 yıl, 5 katılımcının16-20 yıl, 6 katılımcının 21-25 yıl, 3 katılımcının 26-30 yıl, 3 katılımcının 31-35 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu görülmüştür. Araştırma sürecinde veriler toplanırken sınıf öğretmenlerinden; 8 katılımcı 1. sınıf, 6 katılımcı 2. sınıf, 9 katılımcı 3. sınıf, 6 katılımcı 4. sınıf düzeylerinde görev yaptığı bilgisine ulaşılmıştır. Tüm katılımcılar Amasya ili Merzifon ilçe merkezinde bulunan okullarda görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım durumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırma araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Görüşme formlarındaki sorular araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması sonucunda hazırlanıp ulaşılan bilgiler doğrultusunda; 2 sınıf öğretmeni ile pilot uygulama yapılmış ve görüşme formu uzman görüşüne sunulmuştur. Kıdemli sınıf öğretmenleri, pilot uygulama ve uzman görüşü sonrasında ulaşılan sonuç ve öneriler göz önüne alınarak görüşme formu düzenlenmiştir.

Görüşme formunda 7 ana soru ve bu soruların alt başlıklarını oluşturan sorularla birlikte toplam 15 soruya yer verilmiştir. Katılımcılara yöneltilen sorular aşağıda sıralanmıştır:

1. Geri bildirim kavramını nasıl tanımlarsınız, geri bildirim kavramı sizin için neyi ifade etmektedir?

2. Geri bildirim verme konusunda kendinizi ne düzede yeterli hissediyorsunuz? Açıklayınız.

3. Geri bildirim hangi sıklıkta kullanırsınız?

4. Geri bildirim kullanma zamanınızı belirleyen temel ölçüt/durum nedir?

5. Geri bildirim tercihleriniz derslere göre (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri) en çok kullandığınız ders ve bu sıklığı etkileyen etmenler nelerdir?

6. Geri bildirim tercihleriniz derslere göre (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri) geri bildirimlerinizi en az kullandığınız ders ve bu sıklığı etkileyen etmenler nelerdir?

7. Geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlar nelerdir?

8. Geri bildirim verdiğinizde öğrencilerden aldığınız tepkiler nelerdir?

9. Geri bildirim verdiğinizde öğrencilerden aldığınız tepkiler beklentinizi karşılıyor mu?

10. Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumlu ve davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına; sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl *sözlü* geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?

11. Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumsuz davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl *sözlü* geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?

12. Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumlu davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına, sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl *sözlü olmayan* geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?

13. Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumsuz davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına; sorduğunuz

soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl *sözlü olmayan* geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?

14. Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumlu davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına, sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl *yazılı* geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?

15. Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumsuz davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl *yazılı* geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için çalışmanın EKLER bölümünde sunulan resmi izinler alınmıştır. Alınan izinler doğrultusunda veriler 01.03.2021- 31.05.2021 tarihleri arasında sınıf öğretmenlerinin uygun gördüğü gün ve saatlerde, online olarak bireysel, yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere başlanmadan önce katılımcılara araştırmaya katılmanın gönüllülük esasına bağlı olduğu, görüşme sürecinde ses kaydı alınacağı, ses kayıtlarının yalnızca araştırmacı tarafından dinleneceği, kimlik bilgilerin gizli tutulacağı ve görüşme esnasındaki cevaplarının yalnızca araştırma bulgularında yer verileceği hususunda bilgilendirme yapılmıştır. 29 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler 30- 35 dakika sürmüştür. Tüm görüşmeler tamamlandıktan sonra görüşmeler araştırmacı tarafından, katılımcı adları K1, K2... şeklinde kodlanarak yazıya geçirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Sınıf öğretmenlerinden araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile alınan ifadeler içerik analizi tekniği kullanılarak incelenmiştir. İçerik analizi, elde edilen verilerin açıklanmasını sağlayan kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaç edinmektedir. Bu amaçla içerik analizinde veriler tanımlanmaya ve verilerin içinde yer alan gerçek ifadeler ortaya çıkarılmaya çalışılır. İçerik analizi yapılırken dört aşama

kullanılmaktadır. Bu aşamalar sırası ile verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların tanımlanması ve düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yapılan bu araştırmada elde edilen veriler ilk olarak kodlanmış ve kodlanan verilerden ortak temalar bulunmuştur. Elde edilen temalardan kodlar tanımlanarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak ulaşılan bulgular tanımlanarak yorumlanmıştır. Bulguların modellenmesinde Nvivo programı kullanılmıştır. Nvivo programına aktarılan verilerin modellenmesinde yer alan frekans değerleri katılımcı sayısı olarak değil, katılımcı görüşleri baz alınarak frekans değerleri belirtilmiştir.

3.6. Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

Bilimsel araştırmaların önemli ölçütlerinden biri ulaşılan sonuçların inandırıcılığı ile ilgilidir. Sonuçların inandırıcılığına ilişkin yapılan çalışmalarda en yaygın kullanılan ölçütler güvenilirlik ve geçerliktir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının çalıştığı konuyu yansız bir şekilde gözlemesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yapılan araştırmada ulaşılan verilerin geçerliği sağlaması kullanılan ölçme aracının ölçüm amacına uygun olmasına bağlıdır. Güvenirlik ise yapılan bilimsel çalışmaların hatalardan arınık olması ile ilgilidir. (Şencan, 2005). Güvenirlik yapılan bilimsel çalışmalarda olması gereken ilk koşuldur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmanın geçerliliğini sağlamak için; demografik özellikleri birbirinden farklı olan katılımcılarla görüşülmüştür. Ham veriler ve yapılan analiz, ulaşılan sonuçlar arasındaki tutarlılık ilişkisi uzman tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonucunda uzman geri bildirimleri ile gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için Miles ve Huberman (1994)' in güvenilirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$) kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda güvenilirlik oranı %88 olarak bulunmuştur. Ayrıca araştırma amacı ve kapsamı katılımcılara açıklanmış, katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Toplanan veriler katılımcıya özetlenerek doğruluğu hakkında fikir alınmış ve herhangi bir ekleme ve düzeltme yapmak isteyip istemedikleri

sorulmuştur. Araştırmada ortaya çıkacak kategoriler belirlenmiş ve yeterli düzeyde katılımcı ifadelerinden alıntı yapılarak desteklenmiştir. Araştırmada yer verilen katılımcı ifadelerinde herhangi bir ekleme, çıkarma veya düzeltme uygulanmamış, ifadeler doğrudan verilmiştir.



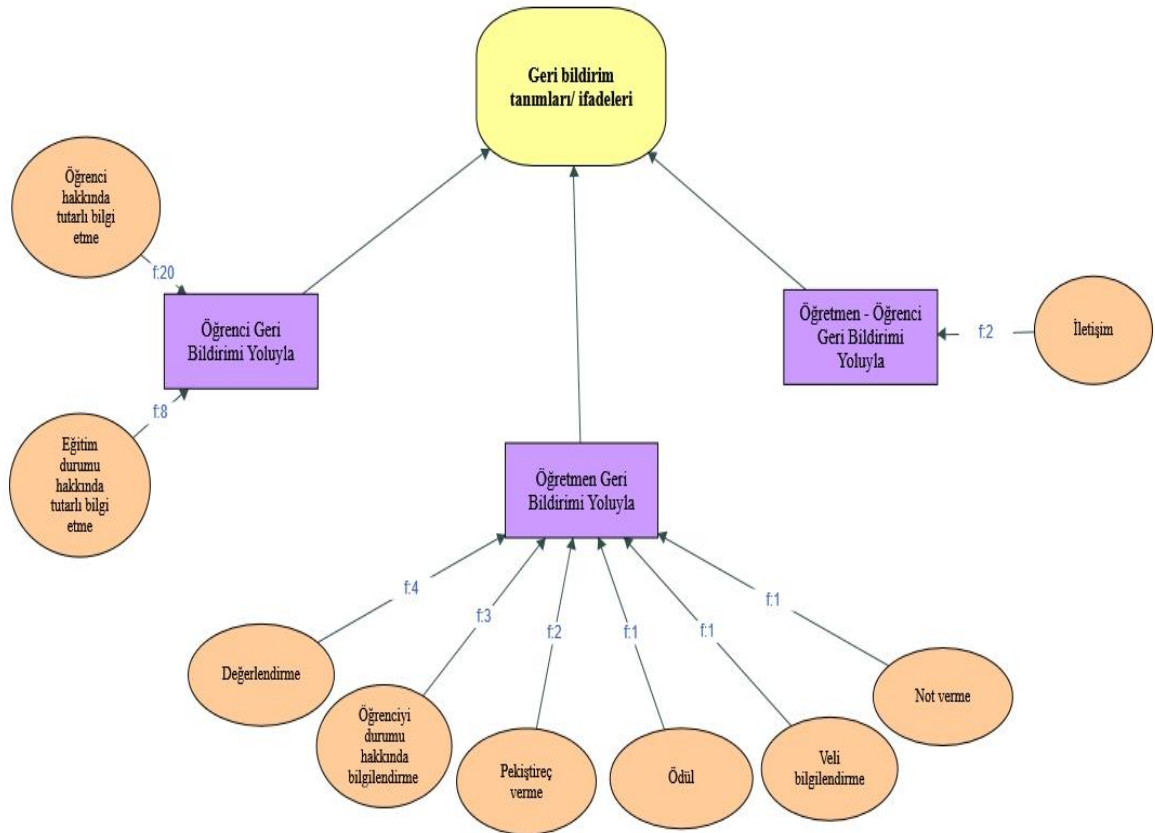
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına bağlı olarak elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Tanımlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı “*Geri bildirim kavramını nasıl tanımlarsınız? Geri bildirim kavramı sizin için neyi ifade etmektedir?*” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin cevapları, “*öğretmen geri bildirimi*”, “*öğrenci geri bildirimi yoluyla*” ve “*öğretmen- öğrenci geri bildirimi yoluyla*” şeklinde 3 temaya ayrıldığı ve sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kavramına ilişkin tanımları/ ifadelerinin öğrenci geri bildirimi yoluyla alınan geri bildirim odaklandıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim tanımlarına ilişkin görüşleri Şekil 4’ de gösterilmiştir.



Şekil 4. Sınıf öğretmenleri geri bildirim tanımları

Şekil 4’de sınıf öğretmenlerinin geri bildirim tanımları/ ifadeleri “Öğrenci Geri Bildirimi Yoluyla” (f:28), “Öğretmen Geri Bildirimi Yoluyla” (f:12), “Öğretmen- Öğrenci Geri Bildirimi Yoluyla” (f:2), şeklinde ifade edilmiştir. Konuyla ilgili K3, K12, K13 ve K20’nin görüşleri şu şekildedir.

K3: “Eğitim öğretimdeki en temel kavram. Anlattığım konu ve kazanımların çocuklarda ne kadar anlaşıldığı, çocukların bunu ne kadar anladığı, ne kadar kavradı, ne kadar öğrendi bunlara dair çocuklardan aldığım ipuçları. Eğitim öğretimde bu süreçte olmazsa olmaz.”

K12: “Geri bildirim benim için çok önemli. Çocukların dersi, konuyu anlayıp anlamadığını o şekilde anlıyorum. Mesela konuyu biz ilk olarak görsellerle anlatmaya çalışıyoruz. İlk başta anlatıyoruz sonra görsellerle ifade ediyoruz. Sonra yazıya döküyoruz. Yazıdan sonra etkinlik veriyorum ki anlamışlar mı anlamamışlar mı beraber tahtada çözüyoruz. Ondan sonra eve ödev veriyorum. Eve ödev verdikten sonra aileyle birlikte pekiştirme oluyor. Konu tekrarı gibi oluyor. Arkasında tekrar okula geldiklerinde ben kendim tekrar bir etkinlik yapıyorum. Bu süreç bizim iki üç gün bazen bir haftayı alabiliyor. Konuyu geri anlamışlar mı anlamamışlar mı anlayabilmemiz için. En son mutlaka bir test yapıyorum. Ya 10 soruluk ya 20 soruluk bir test oluyor. O testin sonucunda kim anlamış kim anlamamış geri bildirim bana bu şekilde gelmiş oluyor. Eksiklikleri çok net görebiliyorum orada. Veliye tekrar soruyorum mesela bakın bu konularda anlaşılmamış, bu konularda eksiklerimiz var, bu konuların üzerinde duralım diyorum. Ve böylece eksikimizi kapatıyoruz. Konu biraz daha pekişmiş oluyor. Ve en azından benim içim de rahat ediyor bu konuyu anlamışlar mı anlamamışlar mı diye.”

K13: “Geri bildirim öğrenciyle aramdaki iletişimidir. Her zaman ihtiyaç duyarım. Öğrenciyle bilgi akışıdır. Daha verimli olmaları için verdiğim çalışmaların, ulaşmaları gereken noktaya ne kadar yaklaştığını gösterir. Performansa bağlıdır. Yeteneklerini geliştirir.”

K20: “Çocuklara verebildiklerimi tekrar onlardan geri almak veya ne kadarını öğretebildim, neyi başarabildim veya onlar benim verdiklerimin ne kadarını aldılar. Geri bildirim denildiğinde ben bunu anladım. İlk aklıma gelen şeyler bunlar. Onlara

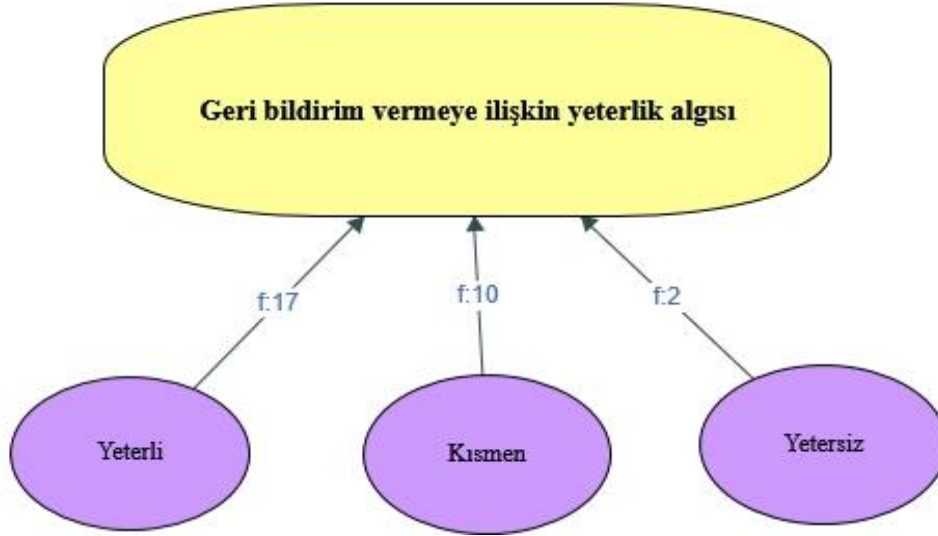
kazandırmak istediğim kazanımları ne kadarını veya yüzde olarak hesaplasak başarabilmiş miyiz veya onu alabilmişler mi bunları ölçmek olarak düşünüyorum.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri geri bildirim kullanımlarında kaynak ve alıcı (öğretmen, öğrenci, veli) farklı konumlarda bulunsa da ders süreci ve okul yaşantısı açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu önem, bazı sınıf öğretmenleri tarafından geri bildirim “*eğitim öğretimdeki en temel kavram*” olarak ortaya konmuştur. Aynı zamanda sınıf öğretmenleri geri bildirimleri öğretmen ve öğrencinin sahip olduğu yüksek ve düşük başarı, bilgi varlığı ve bilgi eksikliği, hedeflere yakınlık ve uzaklık gibi içinde bulunulan düzeyleri belirlemede bir ölçme aracı olarak gördüklerini de ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri eğitimin önemli destekçilerinden aile unsurunu da düşünerek öğrencileriyle ilgili bazı geri bildirimleri velilere yönelik oluşturmuş ve öğrencinin içinde bulunduğu durum hakkında velilerinin bilgi sahibi olmalarını sağlamıştır.

Şekil 4, katılımcıların demografik özellikleriyle ilişkilendirildiğinde mesleki kıdem yılı 6- 20 yıl aralığındaki öğretmenlerin ifadelerinin çoğunlukla “*Öğrenci Geri Bildirimi Yoluyla*” ve “*Öğretmen- Öğrenci Geri Bildirimi Yoluyla*” temalarına; mesleki kıdem yılı 21 ve üzeri olan öğretmenlerin ifadelerinin çoğunlukla, sadece “*Öğretmen Geri Bildirimi Yoluyla*” temasına ait ifadelerinin olduğu görülmüştür.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Verme Yeterlilik Algısına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı “*Geri bildirim verme konusunda kendinizi ne düzede yeterli hissediyorsunuz?*” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin cevapları, “*yeterli*”, “*kısmen*” ve “*yetersiz*” şeklinde 3 temaya ayrılarak öğretmenlerin görüşleri Şekil 5’ de sunulmuştur.



Şekil 5. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim vermeye ilişkin yeterlik algısı

Şekil 5’de sınıf öğretmenlerinin geri bildirim verme yeterlilik algısına ilişkin görüşlerinin; “yeterli”(f:17) (*kendini başarılı görme, güçlü iletişime sahip olma, sınıf mevcudunun az olması, olumlu tepkiler alma, geri bildirim önem verme vb.*), “kısmen”(f:10) (*sınıf mevcudunun fazlalığı, süre yetersizliği, öğrenci tutumunun değişkenliği, iletişim kurmada güçlük yaşama, kendini geliştirme sürecinde görme, öğrencilerin bireysel farklılıkları, veli yaklaşımı vb.*) ve “yetersiz”(f:2) (*gerekli geri bildirim sağlamama, geri bildirim sonuçlarını takip edememe vb.*) şeklinde 3 temaya ayrıldığı ve sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla geri bildirim verme konusunda kendileri yeterli hissettikleri görülmektedir. Konuyla ilgili K18, K7 ve K16’nın görüşleri şu şekildedir:

K18: “Yeterli olduğumu düşünüyorum. Şuna göre düşünüyorum çünkü ben mümkün olduğunca eğitim öğretim sürecinin ya da ödevlerin her aşamasında geri bildirim vermeye çalışıyorum. Bu sadece öğrencilere yönelik değil ailelerle de iletişim kurarken de aynı şekilde. Zaten ödevler noktasında ailelerle iletişime geçiyorum bu süreçte. Onlarda da aynı şekilde... ya da ders içerisindeki etkinlik sürecinde veya konu anlatım sürecinde yer yer... Mesela konuyu anlatırken de yer yer bölüyorum öğrencilere sorular yöneltiyorum. Ne düzeyde olduklarını anlamaya çalışıyorum. Eğer kazanıma doğru ilerleyebiliyorsak konuyu anladıklarını kavrayabiliyorsam ona göre geri bildirim veriyorum. Ya da konuyu anlamamışlar, zorlanmışlar, takılmışlar ona göre bir geri bildirim ve düzeltme veriyorum

tekrarlar yapıyorum. Açıkçası yeterli olduğumu düşünüyorum. Dediğim gibi geri bildirim noktasında dikkat ediyorum. Geri bildirim olmadığı zaman çocuk kendisinin ne seviyede olduğunu bilmiyor. O yüzden önemli olduğunu düşünüyorum.”

K7: *“Kısmen. Bunun birçok sebebi var. Neden kısmen diyorum en başta geri bildirim için bize ayrılan sürenin çok yeterli olduğunu düşünmüyorum birincisi bu. Şöyle düşünün pandemi olmadığı bir dönemde otuz altı kişilik sınıfta kırk dakikalık derslerde müfredat belli, süre çok sıkıntılı, ortam yeterli değil böyle bir ortamda, böyle bir düzende yeteri kadar geri bildirimde bulunma şansımın olmadığını düşünüyorum. Buna çok fazla zaman ayırdığımda birçok konuya değinemeyeceğimi düşünüyorum.”*

K16: *“Bu şeyde yetersiz tabii ki... Korona döneminde geri bildirim yetersiz oluyor. Uzaktan eğitimde ben çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü çocukların yazdıklarını göremiyorum. Tek tek görme imkânım olmuyor. Ancak çocuklar ödevlerini gönderiyorlar onu da ne kadar ödev demeyeyim de yaptıklarını ettiklerini ancak o şekilde görebiliyorum. Orada da benim birebir düzeltme imkânım olmuyor. Sadece sözlü olarak söyleyebiliyorum. Ya da yazılı olarak söyleyebiliyorum. Şu ortamda bence geri bildirim yeterli olmuyor. Belki mesleğimin ilk yıllarında yeterli hissetmiyordum ama şu anda elimden geldiğince yapmaya çalışıyorum. Her öğrenciye de inmeye çalışıyorum, yapmaya çalışıyorum.”*

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri geri bildirim vermede kendilerini yeterli, kısmen ve yetersiz hissetmektedirler. Kendini geri bildirim vermede “yeterli” hisseden sınıf öğretmenleri soruya yönelik cevaplarında konu anlatımı anı, sonrası ve ödevlendirme üzerinde durmuşlardır. Ayrıca bu yeterliliği “kendini başarılı görme”, “güçlü iletişime sahip olma”, “sınıf mevcudunun az olması”, “olumlu tepkiler alma”, “geri bildirime önem verme” vb. durumlar ile açıklamışlardır. Hatta bazı sınıf öğretmenleri geri bildirim vermenin süreç içerisinde kendiliğinden gelişerek olduğunu ve bu sayede farkında olmadan bunu sürekli yaptığını ifade etmiştir.

Geri bildirim vermede yeterliliğini “kısmen” olarak ifade eden sınıf öğretmenleri; “sınıf mevcudunun fazlalığı”, “süre yetersizliği”, “öğrenci tutumunun değişkenliği”, “iletişim kurmada güçlük yaşama”, “kendini geliştirme sürecinde görme”, “öğrencilerin bireysel farklılıkları”, “veli yaklaşımı” vb. durumlar ile açıklamıştır.

Geri bildirim vermede yeterliliğini “yetersiz” olduğunu düşünen sınıf öğretmenleri; “gerekli geri bildirim sağlayamama” ve “geri bildirim sonuçlarını takip edememe” durumu ile açıklamıştır. Geri bildirim vermede yeterliliğini “kısmen” ve “yetersiz” olarak ifade eden sınıf öğretmenleri; kendi beceri ve ilgilerinin yanında içinde bulunulan durum, öğrenci tutumu, veli yaklaşımı, sınıf mevcudu ve ders süresi gibi etmenlerle ilişkilendirmiştir. Bu etmenler sebebiyle sınıf öğretmenleri geri bildirim kullanmada çekingenlik gösterebildiğini, zorlanmalar yaşadığını veya motivasyon düşüklüğüne sebep olduğundan “kısmen” ve “yetersiz” olduğunu ifade etmiştir.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanım Sıklığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı “Geri bildirim hangi sıklıkta kullanırsınız?” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım sıklığına cevapları, “sık sık”, “gerektiği zaman/ çoğunlukla” ve “derslere göre değişken” şeklinde 3 temaya ayrılarak öğretmenlerin görüşleri Şekil 6’ da sunulmuştur.



Şekil 6. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım sıklığı

Şekil 6’da sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım sıklıklarının “Sık sık”(f:20) (derslerin farklılığı, öğretmenin ders içi iletişim tercihleri, öğretmenin tutumu), “Gerektiği zaman/ çoğunlukla”(f:8) (doğru ve yanlışın varlığı, öğrencilerin hatalarının farkına varmasında yardımcı, öğrencinin doğrularını görerek motivasyonunun artması, “alışma”, “geri bildirim değerleşmesi”, “hatanın belirlenmesine imkân verilememesi”) ve

“Derslere göre değişken”(f:1) (derslere göre değişen öğrenci ilgisi, derslere göre değişen öğrenci başarısı”) şeklinde olduğu ve sınıf öğretmenlerinin geri bildirimini çoğunlukla sık sık kullandıkları görülmektedir. Konuyla ilgili K16, K15, K6 görüşleri şu şekildedir:

K16: “Her ders kullanıyorum. Zaten çocuklar bunu istiyorlar. Dersimizin bütün zamanında kullanıyoruz. Diyelim ki bir problem çözüyoruz problemi çözdüğünde aa çok harika, güzel yapmışsın ya da çıkıyor tahtada yapıyor bak bunu şöyle yapsaydın daha iyi olurdu diyorsun. Burayı daha dikkatli okumalısın diyorsun. Bunları derste günlük sürekli olarak yapıyorsun yani. “

K15: “Geri bildirim gerektiği kadar kullanıyoruz zannediyorum. Çok da öğrenciyi buna alıştırmadan tabii ki. Mesela şöyle bir şey var çok fazla ödül verdiğin zaman ödül sıradanlaşır mesela. Önemini kaybeder. Hep aynı şekilde verdiğiniz zaman. Ama çok sıklıkla yapmazsanız o daha değerli olur. O yüzden de genellikle çok herkese değil de gerçekten olumlu ya da olumsuz söylemek gerekiyor. “

K6: “Mesela ben matematikte her sorudan sonra kullanırım. Kontrol ederim. Yanlış olanlara bu yanlış, doğru olanlara yıldız. Sonra tekrardan tahtada çözer doğrusunu gösteririm. Türkçe dersinde daha az, nadir kullanırız.”

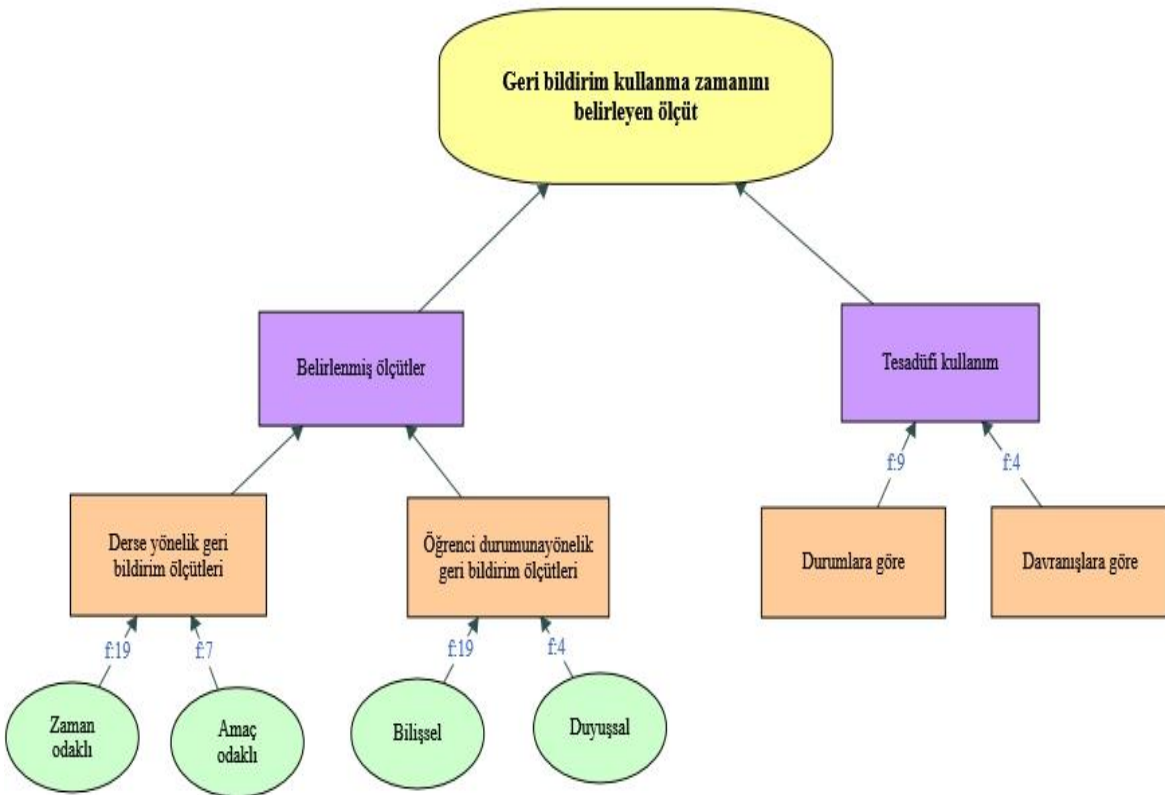
Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım sıklıklarında farklı tercihleri vardır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde geri bildirim sıklığını “Sık sık” olarak ifade eden öğretmenlerin ifadelerinden “derslerin farklılığı”, “öğretmenin ders içi iletişim tercihleri” ve “öğretmenin tutumu” başlıklarında açıklamalar yaptığı görülmüştür. “Gerektiği zaman/ çoğunlukla” geri bildirimini kullandığını ifade eden öğretmenler “doğru ve yanlışın varlığı” durumunda geri bildirim tercih ettiklerini, kullanılan geri bildirim “öğrencilerin hatalarının farkına varmasında yardımcı” olacağını ve geri bildirim “öğrencinin doğrularını görerek motivasyonunun artması” konusunda fayda sağladığını ifade etmiştir. Aynı zamanda gerektiği zaman/ çoğunlukla geri bildirim kullandıklarını ifade eden sınıf öğretmenleri, bunun sebebini, çok fazla olumlu geri bildirim kullanılması durumunda öğrencilerde “alışma” durumunun yaşanması ve “geri bildirim değersizleşmesi” çok fazla olumsuz geri bildirim kullanıldığında öğrencinin “hatanın belirlenmesine imkân verilememesi” şeklinde ifade

etmiştir. “Derslere göre değişken” temasında bu kullanımın sebebi “derslere göre değişen öğrenci ilgisi” ve “derslere göre değişen öğrenci başarısı” ifadeleri görülmüştür.

Şekil 6, katılımcıların demografik özellikleriyle ilişkilendirildiğinde geri bildirim kullanım sıklıkları; kadın öğretmenlerin çoğunlukla “sık sık”, erkek öğretmenlerin ise çoğunlukla “gerektiği zaman, çoğunlukla” olduğu görülmüştür.

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanım Zamanını Belirleyen Temel Ölçüt/ Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Geri bildirim kullanma zamanınızı belirleyen temel ölçüt/ durum nedir?” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım zamanını belirleyen temel ölçüt/ durumlar, “belirlenmiş ölçütler” ve “tesadüfi kullanım” şeklinde 2 temaya ayrılarak öğretmenlerin görüşleri Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım zamanını belirleyen temel ölçüt/ durumlar

Şekil 7’de sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım zamanını belirleyen temel ölçüt/ durumlar “belirlenmiş ölçütler” (f:49) “tesadüfi kullanım” (f:13) şeklinde olduğu ve sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla geri bildirim kullanımında belirledikleri ölçütler doğrultusunda ilerlediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Konuyla ilgili K12, K18 ve K21’in görüşleri şu şekildedir:

K12: “Eksiklik gördüysem o an hemen kullanırım. Ya da bana geri dönüş tam gelmediyse, eksikliği hissettiğimde kullanırım. Sürekli de kullanmıyorum. Çünkü eğer çocuk sürekli kullanmak demek, demek ki eksiklik çok fazla. Onu hissettiğim anda kullanıyorum. Eksiklik varsa, davranışta bir sıkıntı varsa o zaman kullanıyorum.”

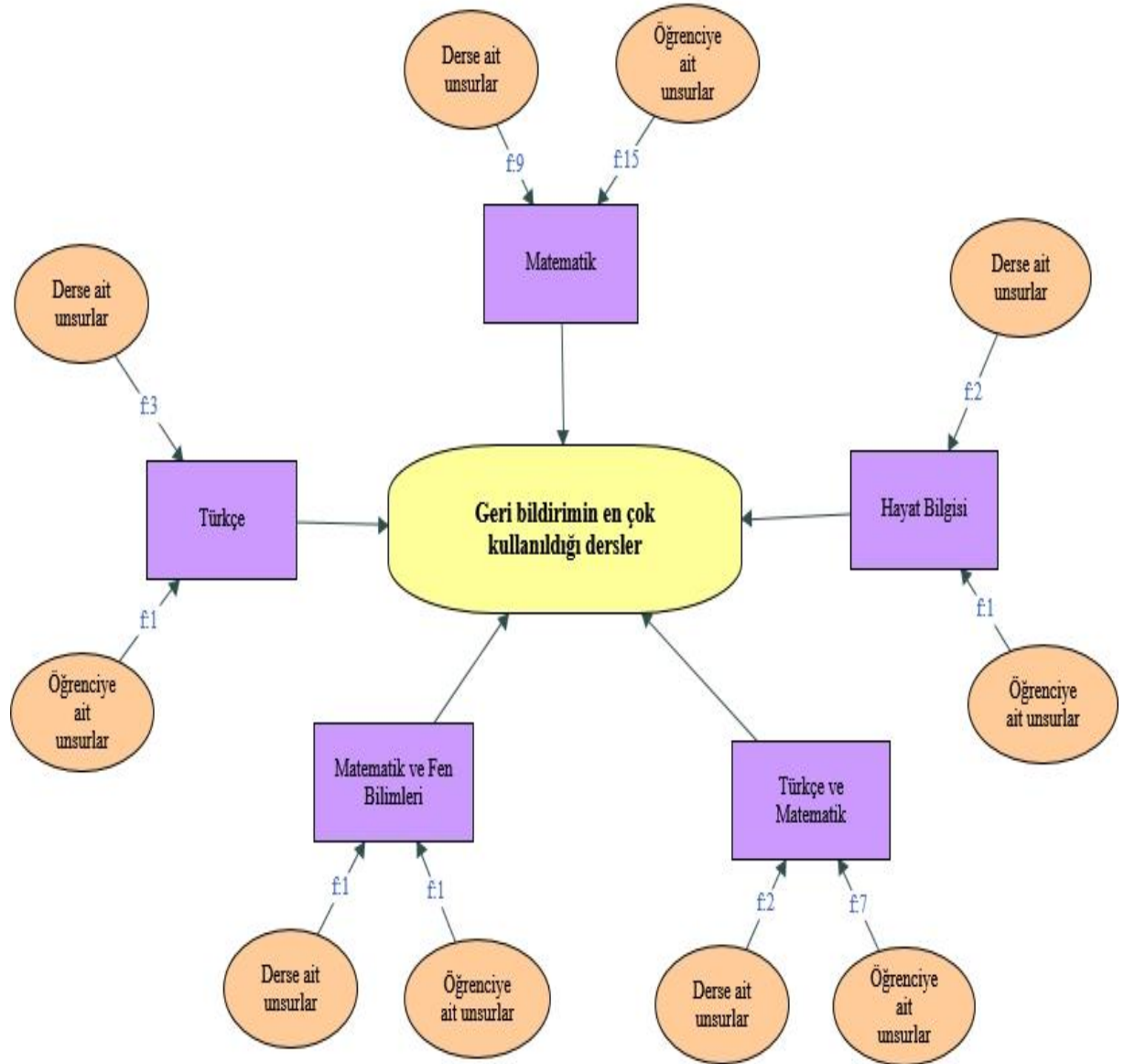
K18: “Genelde öğrencilerin tavırlarından hareket ediyorum. Sonuçta bir öğrenciyi tanıyorsunuz bir süre sonra. Davranışından, hareketinden, yüz ifadesinden sıkılıp sıkılmadığını ya da anlayıp anlamadığını görebiliyorsunuz ya da zorlandığını. Çocuklar ödev yaparken ben masamda oturuyorum bir şeyle uğraşıyorum diyelim. Çocuğun o an orada bunaldığını, dikkatinin dağılmaya başladığını fark ettiğim anda hemen bir müdahale etme gereksinimi duyuyorum. Çocuğun hal ve hareketleri, davranışları, ilgi durumları buralarda geri bildirim ihtiyacı duyuyorum. Yaş grubu olarak küçük oldukları için destek istediklerinde kendileri ifade ediyorlar zaten. Bir onaylanma ihtiyacı oluyor çocuklarda. O yüzden ben gözlemlemesem bile çocuklar kendiliğinden o ger bildirimi istiyorlar.”

K21: “Mutlaka kazanımdan sonra kazanıma ait değerlendirmeler yapılır. Öğretmen kendisi bunu yapar. Bununla ilgili zaten bir dosyası vardır öğretmenin. Ben de her kazanımdan sonra mutlaka dönüt vermek zorundayım. Verisel olarak çocuktan ölçmeyi aldıktan sonra verisel olarak da çocuğa bunu geri dönüt olarak göstermek zorundayım. Bu sadece öğrenciyle de kalmıyor. Öğrenci velisiyle de mutlaka bu dönütler her kazanım için veriliyor. Bu benim yapabildiklerim arasında mutlaka kazanımla ilgili dönüt almak zorunda. Annesi babası da bilecek. Çocuk da bilecek. Öğretmen de bilecek. Başarıyı yakalaması için çocuğu sürekli yönlendirmeye çalışıyorum. Çok sık kullandığımı söyleyebilirim. Ancak bu sıklıklarda tekrar söylüyorum öğrencinin ruh dünyası çok önemlidir. Dolayısıyla çocukta kaygı ve endişe olmamak şartı ile hayatının her alanında bu geri dönütler benim için başarıya giden doğru yoldur.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenlerin geri bildirim kullanma zamanını belirleyen temel ölçütler önceden belirlendiği, öğretmenin geri bildirim kullanmayı belirlediği zamanlama, amaç veya öğrencinin bilişsel, davranışsal süreçleriyle ilgili olduğu gibi tesadüfî, ders akışında kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmenleri geri bildirim kullanmada belirlenmiş ölçütleri arasında öğrencilerin konuyla ilgili eksikliğini fark etme, işlenen konu veya kazanım bitişi, yeni bir konuya geçiş, ünite sonları gibi derse yönelik veya öğrenciye yönelik ölçütler üzerinde durdukları görülmüştür. Sınıf öğretmenleri tesadüfî geri bildirim kullanımlarının öğrencilerin genel tavır ve davranışları, ders anında gerçekleşen farklı soru ve cevaplar doğrultusunda ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Her iki durumda da öğretmenler verilen geri bildirimlerin öğrencilerin ders başarısını arttırmada çok önemli olduğu fikrine sahip oldukları görülmektedir.

4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Tercihlerinin En Çok ve En az Kullanıldığı Dersler Ve Bu Sıklığı Etkileyen Etmenlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı “*Geri bildirim tercihlerinizin diğerlerine göre en çok olduğu ders (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri) hangisidir ve bu sıklığı etkileyen etmenler nelerdir?*” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım tercihlerinin en çok olduğu dersler “*Matematik*”, “*Türkçe*”, “*Hayat Bilgisi*”, “*Türkçe ve Matematik*” ve “*Matematik ve Fen Bilimleri*” şeklinde 5 temaya ayrılarak öğretmenlerin görüşleri Şekil 8’ de sunulmuştur.



Şekil 8. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim en çok kullandığı ders/ dersler ve bu sıklığı etkileyen etmenler

Şekil 8’de sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım tercihlerinin en çok olduğu dersler “*Matematik*”(F:24), ‘*Türkçe ve Matematik*’(F:9) “*Türkçe*” (F:4), “*Hayat Bilgisi*”(F:3) ve “*Matematik ve Fen Bilimleri*” (f:2) şeklinde 5 temaya ayrılmıştır. Öğretmenlerin geri bildirim kullanım tercihlerinin en çok matematik dersinde olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili K14, K17 ve K29 ’un görüşleri şu şekildedir:

K14: “*Matematik dersinde geri bildirim daha çok kullanırım. Çünkü eksikliği daha çok orada hissediyorum. Çocuğun yanlışı. Olumlu geri bildirimler diğer derslerde de oluyor. Ama matematikte daha çok eksiklikleri olduğunu hissediyorum. Sürekli daha çok geri*

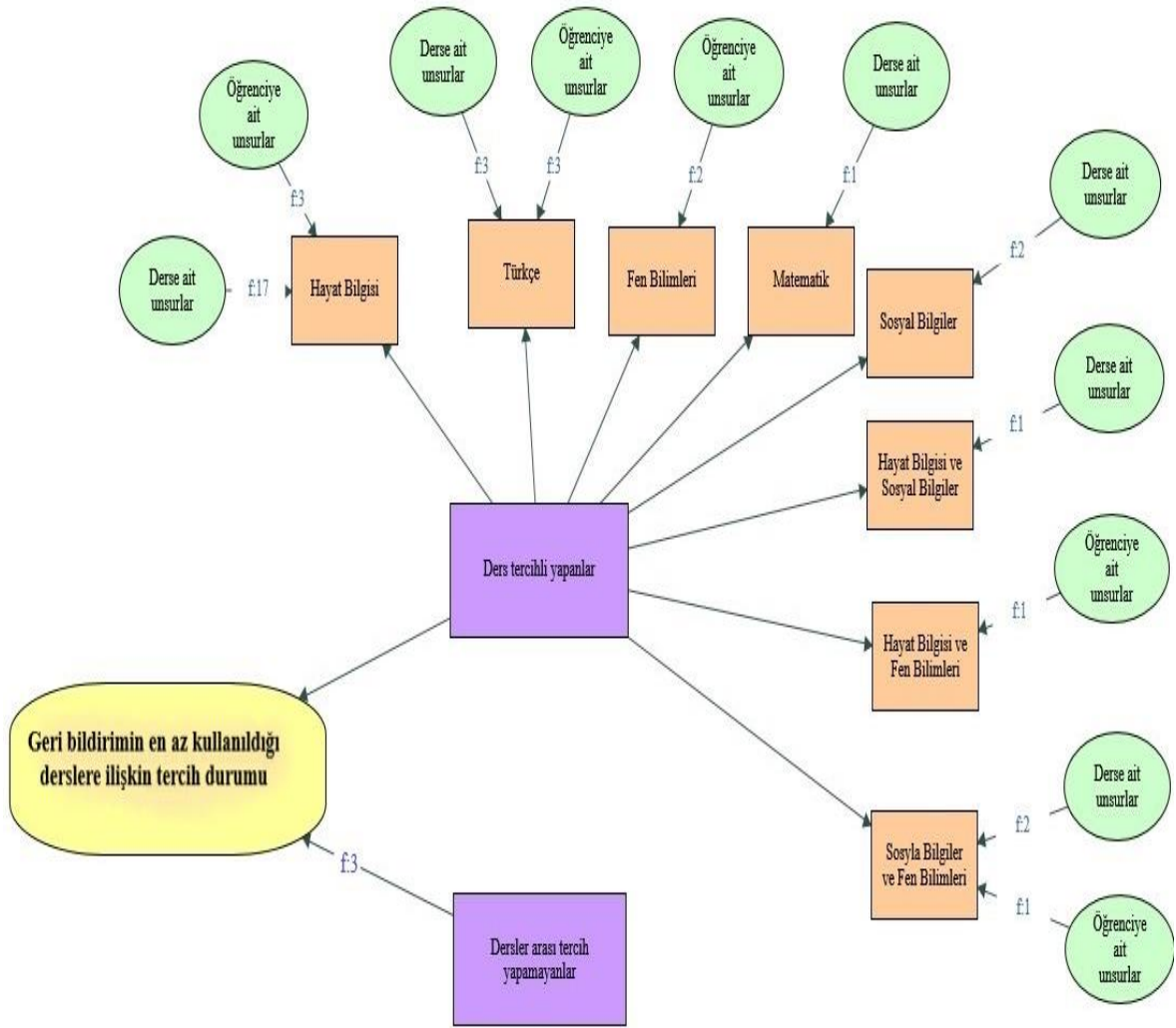
bildirimde bulunuyorum. Temel nedeni yine eksikliğe dayanıyor. Anlamada zorlanıyorlar diye düşünüyorum. Soyut geliyor onlara diye düşünüyorum.”

K17: *“Hayat Bilgisi dersinde geri bildirim daha çok kullanırım. Çünkü hayat bilgisinde karşılıklı sohbet havası daha fazla olduğu için iletişim, sözlü iletişim çok daha yoğun oluyor benim Hayat Bilgisi dersimde. Matematikte işte bakıyor, görüyor, gözlemliyor onun aynısını veya benzerini yapmaya çalışıyor. Bireysele daha yakın etkinliklerle devam ediyor. Hayat Bilgisinde sürekli toplu bir şey halinde olduğumuz için bir nevi beyin fırtınası, bazı durumlarda tartışma. O yüzden o yoğun sözlü iletişimin olduğu ders Hayat Bilgisi benim için o yüzden orada daha fazla.”*

K29: *“Matematik ve Türkçe dersinde daha çok geri bildirim veririm. Çünkü birincisi Türkçe bizim ana dilimiz. İkincisi Türkçe ile alakalı sıkıntı yaşayan bir çocuğun herhangi bir derste başarılı olabileceğine inanmıyorum. Gelelim matematiğe. Maalesef matematik günümüzde Türkçe’ den daha önemli bir ders oldu. Her kazanımı eksiksiz olarak öğrenmesi gerekiyor ki çocuğun ileriki büyük sınavlarda başarı elde edebilsin. O anlamda bunu kaçırmamaya özen gösteririm.”*

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri geri bildirim en çok kullandıkları dersleri ve bunu etkileyen durumlardan bahsetmiştir. Sınıf öğretmenleri bir derste en çok geri bildirim kullanımını; derslerin öğrenciler tarafından daha zor anlaşılması, yanlışın daha fazla yapılması, derse yönelik öğrencilerin kaygılı olması, iletişimin yoğun yaşanması gibi etmenlerin fazlalığı doğrultusunda olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmanın beşinci alt amacı *“Geri bildirim tercihleriniz tercihlerinizin diğerlerine göre en az olduğu ders (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri) hangisidir ve bu sıklığı etkileyen etmenler nelerdir?”* sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım derslere göre en az kullanım tercihlerinde *“Dersler arası tercih yapamayanlar”* ve *“Ders tercihi yapanlar”* şeklinde 2 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 9’da sunulmuştur.



Şekil 9. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim en az kullandığı ders/ dersler ve bu sıklığı etkileyen etmenler

Şekil 9’ da sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım tercihlerinin en az olduğu dersler arasında “*Hayat Bilgisi*” (f:20), “*Türkçe*” (f:6), “*Fen Bilimleri*” (f:2), “*Matematik*” (f:1), “*Sosyal Bilgiler*” (f:2), “*Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler*” (f:1), “*Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri*” (f:1) ve “*Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri*” (f:3) olduğu ve sıralanan alt temaların “*Derse ait unsurlar*”, “*Öğrenciye ait unsurlar*”, “*Derse ait unsurlar ve Öğrenciye ait unsurlar*” olarak alt temalara ayrıldığı görülmektedir.

Öğretmenlerin geri bildirim kullanım tercihlerinin en az hayat bilgisi dersinde olması dikkat çekmektedir. Aynı zamandan katılımcı 3 sınıf öğretmeni, geri bildirim tercihlerinin en az kullandığı ders hakkında belirleyici cevaplar vermeyerek dersler arası tercih yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili K7, K15, K17, K21 ve K24 ’ün görüşleri şu şekildedir:

K7: “Fen bilimleri ve Sosyal Bilgiler dersinde geri bildirim daha az kullanırım. Çünkü belki konularıyla alakalı olabilir. Daha soyut. Öğrencilerimizin ilgi alanının dışında olması olabilir. Hayatın içinde olmaması diyebilirim. Bazı konular çok havada kalıyor öğrencilerin de ilgisini çekmiyor. Hatta ben kendi adıma söyleyeyim öyle konular vardır ki bu konu gelse de işlesek dediğim. Konu zor veya kolay diye değil çocukların ilgisini çekmesi açısından. Bizim onu daha ayrıntılı işleyebilmemiz açısından. Böyle geri bildirim iki yönlü de çok oluyor. Ama bazı konular da var ki şu da varmış bunu da işleyelim geçsin çok önemli değil ama bunu da anlatalım onlar da öğrenmiş olsun. Bu tip konularda işin doğrusu çok fazla geri bildirim olmuyor.”

K15: “Öyle bir ölçüm olmadı. Onu bilemiyorum şu anda. Matematikte çok ama diğerlerinde de az değil. Bunu bilemiyorum şu anda.”

K17: “Matematik dersinde geri bildirim daha az kullanırım. Çünkü matematikte geri bildirim olarak ya dosdoğru ya da gidiş yolun doğru ama sonuca tam ulaşamamışsın ya da sen buna baştan bir daha bak gibi az sınırlı sayıda geri bildirim oluyor öğrenciye verdiğim. Bir de matematik dersi yaparken genelde problemlerin filan dışında sohbet filan karşılıklı bir tartışma olmadığı için... Nasıl çözeriz? Bu bunu böyle yapmış çarparız, bu bunu böyle yapmış böleriz şeklinde devam ediyor. Normal gidişatta ekstra bir etkinlik olmadığı sürece böyle devam ediyor. Matematikte işte bakıyor, görüyor, gözlemliyor onun aynısını veya benzerini yapmaya çalışıyor. Bireysele daha yakın etkinliklerle devam ediyor.”

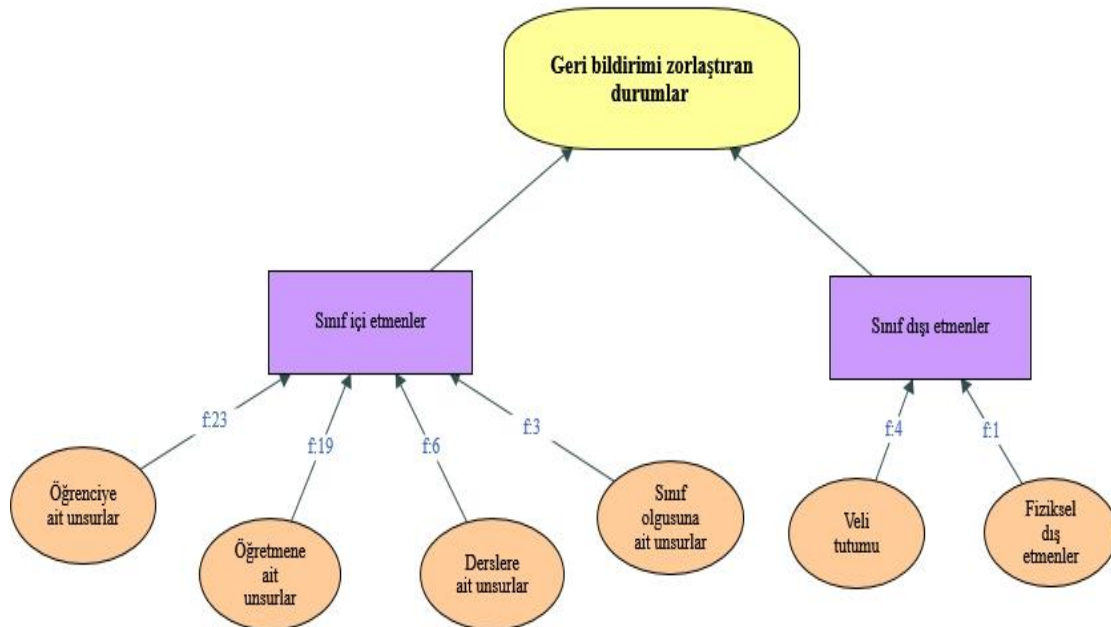
K21: “Türkçe dersinde geri bildirim daha az kullanırım. Çünkü Türkçe dersinde herhangi bir sıkıntı yaşamadığını gördüm. Çünkü kazanımlar anlatılırken kolaylıkla örneklerle sonuca ulaşmış. Sınavda da dönüt olarak bana kazanımı öğrendiğini göstermiş öğrenci. Dolayısıyla Türkçe’de çok fazla geri bildirim kullanmadığımı söyleyebilirim.”

K24: “Hayat Bilgisi dersinde daha az geri bildirim veririm. Çünkü hayat bilgisi, hayatın içinden her zaman ulaşabildikleri bir şey. Yani çok şeye geri bildirim vermeden de genelde hayatın içinde olduğu için geri bildirim bir tık daha aşağıya çekebiliyoruz. Zaten çocuklar aileden öğrenmiş geliyor ailede bu konuları öğrenmiş oluyor.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri geri bildirim en az kullandıkları dersleri ve bunu etkileyen durumlardan bahsetmiştir. Sınıf öğretmenleri diğer derslere oranla daha az geri bildirim kullandıkları ders veya dersleri ifade ederken öğrencinin derse ilgili olmaması, ders konularının günlük hayatla çok ilişkili olması ve bu sebeple çocukların aşinalığı, öğrencinin ders başarısının yüksek olması, dersin daha kolay anlaşılması gibi durumları göz nünde bulundurduğu görülmüştür. Ayrıca bazı sınıf öğretmenleri dersler arasında bir tercih yapamayacağını, çünkü her derste geri bildirim kullandığını ve bunun fazla ve az olarak ayıramayacağını ifade etmiştir.

4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Vermeyi Zorlaştıran Durumlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacı “Geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlar nelerdir?” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlara ilişkin ifadeleri “Sınıf İçi Etmenler” ve “Sınıf Dışı Etmenler” şeklinde 2 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 10’da sunulmuştur.



Şekil 10. Geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlar

Şekil 10’da sınıf öğretmenlerinin geri bildirim zorlaştıran durumlara ilişkin ifadeleri “Sınıf içi etmenler” (f:51) ve “Sınıf dışı etmenler” (f:5) olarak iki temaya

ayrılmıştır. Sınıf içi etmenler teması: “Öğrenciye ait unsurlar” (f:23), “Öğretmene ait unsurlar” (f:19), “Derslere ait unsurlar” (f:6) ve “Sınıf olgusuna ait unsurlar” (f:3) olarak alt temalara ayrılmıştır. Sınıf dışı etmenler teması: “Veli tutumu” (f:4) ve “Fiziksel dış etmenler” (f:1) olarak alt temalara ayrılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim zorlaştıran durumlara ilişkin ifadelerinin sınıf içi etmenler üzerinde yoğunlaşırken sınıf öğretmenlerinin sınıf dışı etmenlere ilişkin ifadelerinin az sayıda olması dikkat çekmektedir. Konuyla ilgili K1, K16 ve K18’ in görüşleri şu şekildedir:

K1: “Geri bildirim zorlaştıran en büyük özellik sınıf mevcudunun fazla olması. Yanı sıra çocukların hazır bulunmuşluğu çok önemli ve sınıfın homojen olmaması heterojen olması, her seviyede öğrenci olması. İyi öğrenci, var kötü öğrenci var, başarılı öğrenci var bundan dolayı öğrencinin başarı durumunu da çok etkiliyor. Çocuğun zihinsel kapasitesi olarak düşünüyorum. Her çocuk bir dersi anlamalı diye bir kaygımız var maalesef bizim. Ama çocukların hepsi aynı ilgi, zeka ve merakta olmadıklarını düşünüyorum. Bundan dolayı zorluklar oluşabiliyor.”

K16: “Şöyle olabilir geri bildirim zorlaştıran çok başarılı öğrencilerim bazen yanlış cevap verdiklerinde orada biraz zorlanmamız oluyor. Yani öğrencinin acaba hevesi kırılır mı şeklinde. Onu yine yumuşatarak olumlu bir şekilde söylemeye çalışıyoruz. Bazen ders yaparken herhangi bir olumsuz durum olabilir sınıfın içinden veya dışından kaynaklanan. Örneğin siz tam ders yapacaksınız. Önemli bir geri bildirimde bulunacaksınız dışarıdan gürültü geliyor mesela, bahçede top oynayanların sesi geliyor, ya da pencerenize bir top geliyor. O sırada motivasyon bozuluyor. O da önemini yitirir gibi oluyor.”

K18: “Dikkat eksikliği olan öğrencilerde sorun olabiliyor. Genelde bir sorun yaşamıyorum. Ama dikkat eksikliği yaşayan bir öğrenci varsa geri bildirim sağladığınızda o anda dikkati sizde olmadığı için geri bildirim de sağlasanız bir şey ifade etmiyor öğrenci için. Dikkat eksikliği, ilgisizlik çocuklardan kaynaklı olan.”

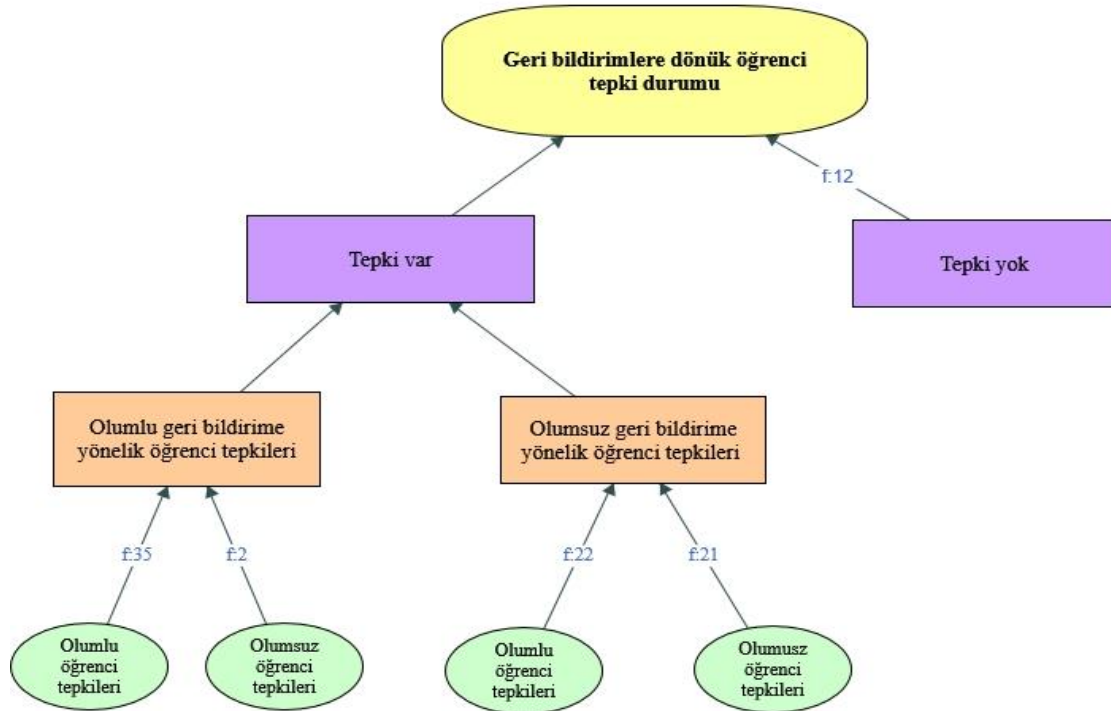
Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlarda sınıf mevcudunun fazlalığı, sınıftaki öğrenciler arasında oluşan bilgi düzeyi/ seviye farklılıkları, öğrencilerin yaşadıkları rahatsızlıklar veya özel durumlar, gürültü gibi fiziksel dış etmenler ve velilerin geri bildirim hakkında yeterli bilgi sahibi

olmamasının yol açtığı diğer öğrencilerle kıyaslama yoluna gitmesi olduğu görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenler derslerdeki bazı kazanımlarda geri bildirim vermede zorluk yaşadığını bunun sebeplerinden biri olarak belirlenen konu veya kazanımın öğrenci seviyesine uygun olmadığı görüşüdedir.

Şekil 10, katılımcıların demografik özellikleriyle ilişkilendirildiğinde geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlarda özellikle 1. ve 4. sınıf öğretmenlerinin “sınıf dışı etmenler” den bahsettiği görülmüştür.

4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirime Dönük Öğrenci Tepki Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt amacı “Geri bildirim verdiğinizde öğrencilerden aldığınız tepkiler nelerdir?” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim verdiklerinde öğrencilerden aldıkları tepkilere ilişkin ifadeleri “Tepki var” ve “Tepki yok” şeklinde 2 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 11’de sunulmuştur.



Şekil 11. Geri bildirimle dönük öğrenci tepki durumu

Şekil 11’de sınıf öğretmenlerinin geri bildirim zorlaştıran durumlara ilişkin ifadeleri “*Tepki var*” (f:80) ve “*Tepki yok*” (f:12) olarak iki temaya ayrılmıştır. Tepki var teması “*Olumlu geri bildirimle yönelik öğrenci tepkileri*” (f:37) ve “*Olumsuz geri bildirimle yönelik öğrenci tepkileri*” (f:43) olarak alt temalara ayrıldığı görülmektedir. Konuyla ilgili K4, K5 ve K11’in görüşleri şu şekildedir:

K4: “*Olumlu geri bildirimler olursa çocuğun çok hoşuna gidiyor. Olumsuz geri bildirimlerde de eğer kullanmayı biliyorsanız, sert mizaçla, uzun cümleler kurarak çocuğun aklını, zihnini daha çok karıştırmıyorsak mutlaka güzel dönütler alıyor çocuklarda. Onlar da durup düşünüyorlar. Özellikle olumsuz bildirimlerde bunu çok görüyorum aslında. Çocuk kendini ispatlamaya çalışıyor. Evet ben bunu öğrenmişim. Kısa bir süre gözlemleyebiliyorum. Evet ben bunu öğrenmişim, artık bunu göstermem gerekiyor deyip daha çok parmak kaldırma, daha çok derse katılma, olabiliyor çocuklarda. Bunlarda geri bildirim amacına ulaştığını gösteriyor.*”

K5: “*Çocuktan çocuğa değişiyor. Bazen hemen düzeltiyim diyor. Anında hemen bir an önce düzeltmeyi düşünüyor. Bazısı tamam deyip yerine geçiyor ama bakıyorum pek oralı değil. Bazısı tamam evde düzelterek geliyor. Ailesine danışarak yapmayı düşünüyorum. Çok olumsuz bir tepki almıyorum. Bazen verdiğim cevap onları tatmin etmediğinde tekrar tekrar sorma yoluna gidiyorlar. Pekiştirmek adına bir daha tekrar tekrar söylüyor herhalde.*”

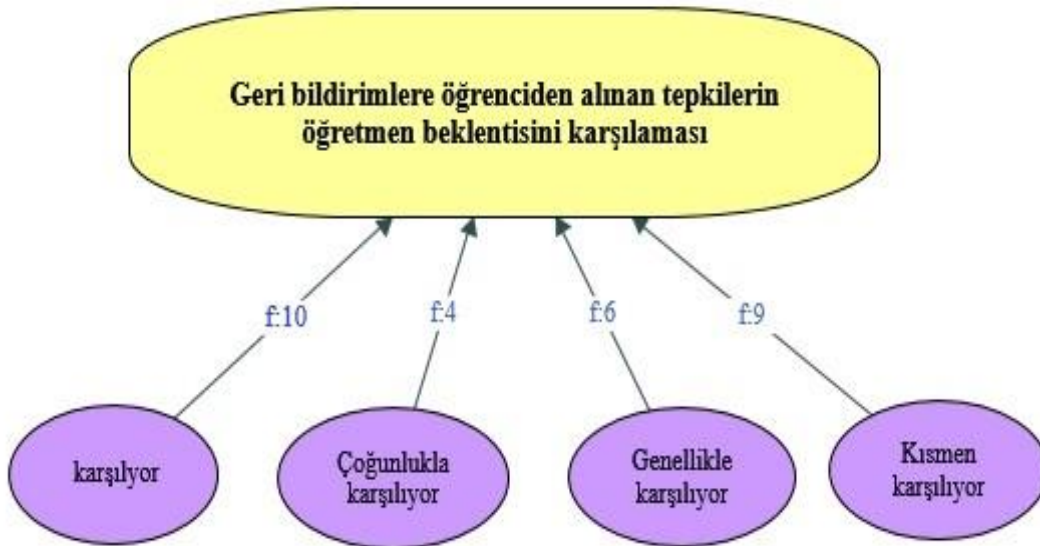
K11: “*Geri bildirimde mutlu oluyorlar tabi. Ama bazı çocuklar hırslı olunca hemen şey yapıyor AA bak öğretmenim bana aferin dedi ama sana demedi. Bu tür şeyleri engellemeye çalışıyorum. Güzel bir geri bildirim aldılarsa mutlu oluyorlar. Çocuk o an hata yaptıysa bir dahakine daha dikkatli oluyor. İki üç tane yanlış çıktıysa bir dahakinde onu azaltabiliyor. Daha dikkatli eğer hatasızlık yüzünden yaptıysa bunu önceki yaptıklarını düşünerek daha dikkatli olup az sayıya düşürüyor, etkili oluyor tabi.*”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri geri bildirim verdikten sonra öğrencilerden aldıkları tepkilerde; çocuklardaki farklı duygu durumu ifadeleri, motivasyon artışı veya düşüşü, öğretmenin geri bildirimini dikkate alma, eksikliğini gözden geçirme ve tamamlamaya çalışma ve bunun yanında bazı öğrencilerin hiçbir geri

bildirimini önemsemediği gibi farklılıklar olduğunun üzerinde durmuştur. Öğretmenler sıralanan durumların öğrencilerin bireysel farklılıkları ve derslere karşı tutumları doğrultusunda olduğunu ifade etmiştir.

4.8. Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirime Dönük Öğrenci Tepki Durumlarının Öğretmen Beklentisini Karşılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt amacı “*Geri bildirim verdiğinizde öğrencilerden aldığınız tepkiler beklentinizi karşılıyor mu?*” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim verdiklerinde öğrencilerden alınan tepkilerin öğretmenlerin beklentisini karşılmasına ilişkin ifadeleri “*Karşılıyor*”, “*Çoğunlukla karşılıyor*”, “*Genellikle karşılıyor*” ve “*Kısmen karşılıyor*” şeklinde 4 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri şekil 12’ de sunulmuştur.



Şekil 12. Geri bildirimlere öğrenciden alınan tepkilerin öğretmen beklentisini karşılması

Şekil 12’de sınıf öğretmenlerinin verdikleri geri bildirimlere yönelik öğrenciden alınan tepkilerin öğretmen beklentisini karşılmasına ilişkin ifadeleri “*Karşılıyor*” (f:10), “*Çoğunlukla karşılıyor*” (f:4), “*Genellikle karşılıyor*” (f:6) ve “*Kısmen karşılıyor*” (f:9) olarak 4 temaya aldığı görülmektedir. Konuyla ilgili K3, K9 ve K11’in görüşleri şu şekildedir:

K3: “Beklentimi genel olarak karşılıyor. Ama bazı çocuklar dünya yansa umurunda değil. İstedğin kadar geri bildirim versen umursamıyor. Ama genel olarak karşılıyor. Öğrenciye göre değişiyor.”

K9: “Karşılıyor. Öğrenci olumlu geri dönüt aldığında genelde seviniyor. Kendine güveni artıyor. Soru sorarak doğruyu bulmalarına yardımcı olduğumda onu düşünmeye sevk ediyor.”

K11: Hepsi için diyemem. Umursamayanlar da oluyor. Öğretmen bana aferin dese ne olur demese ne olur diyen umursamayanlar da var. Pek derslere yönelik olmayanlar. Genelde ödev yapmayı sevmeyen, daha çok oyuna yönelik olanlar pek derse kendini vermediği için umurunda olmuyor yani. Ama kimi çocuk çok önemsiyor çünkü diyor ki eve gidince ben bunu anneme göstereceğim. Bugün doğru yaptım sınıfta, öğretmenim bana aferin dedi diyor. Anneme babama göstereceğim. Onları muttu etmek hoşlarına gidiyor. Ama çoğu çocuk umursamıyor. Öyle olanlar da var. Beklentim kısmen karşılanıyor.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri verdikleri geri bildirimlere yönelik aldıkları öğrenci tepkilerinde beklentilerini karşılama düzeylerinde farklılıklar olduğunu ifade etmiştir. Bazı öğrenciler aldıkları olumlu veya olumsuz geri bildirim karşın -ayrım yapmaksızın- kendini geliştirmek için çabalayarak beklentiyi karşıladığı, bazı öğrencilerin yalnızca olumlu geri bildirimlere tepkide bulunurken olumsuz geri bildirimleri görmezden gelerek beklentiyi kısmen karşıladığı, bazı öğrencilerin ise hiçbir tepkide bulunmayarak öğretmenin beklentisini karşılayamadığı ancak öğretmen beklentisini karşılayamayan öğrencilerin sınıflarda az sayıda olduğu görülmektedir.

Şekil 12, katılımcıların demografik özellikleriyle ilişkilendirildiğinde geri bildirim bildirimlere öğrenciden alınan tepkilerin öğretmen beklentisini karşılması ifadelerinde; çoğunlukla 16 ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmenlerin “karşılıyor” temasına ait yorumlar yaptığı belirlenmiştir.

4.9. Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Ve Olumsuz Davranışlara Verdikleri Sözlü-Sözlü Olmayan- Yazılı Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sonuncu yani dokuzuncu alt amacı “*Sınıf öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz davranışlara verdikleri sözlü, sözlü olmayan, yazılı geri bildirim ifadeleri nelerdir?*” şeklinde olup bu alt amaca dair sınıf öğretmenlerine sorulan sorunun yanıtları altı başlık halinde sırayla verilmiştir. Tüm başlıklar dokuzuncu alt amacın bir boyutudur.

4.9.1. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Olumlu Sözlü Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt amacın birinci boyutunu “*Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumlu davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına; sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl sözlü geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?*” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri “*Duruma yönelik ifadeler*”, “*Kişiyeye dönük ifadeler*” ve “*Geleceğe dönük ifadeler*” şeklinde 3 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 13’de sunulmuştur.



Şekil 13. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri

Şekil 13’de sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri “*Duruma yönelik ifadeler*” (f:50) (*Aferin, doğru olmuş, güzel, muhteşem, süper, doğru gidiyorsun vb.*) “*Kişiyeye dönük ifadeler*” (f:50) (*İlerleme kaydettin, sen zaten zekisin, sana*

yakışan buydu vb.) ve “Geleceğe dönük ifadeler” (f:10) (Böyle devam et, başarıların devamını dilerim, bu şekilde devam edersen başarılı olursun vb.) olarak 3 temaya ayrıldığı görülmektedir. Konuyla ilgili K4, K7, K11 ve K20’nin görüşleri şu şekildedir:

K4: “Harikasin, özellikle dikkat etmesini istediğim konuda eğer dikkat ettiyse tek ve kısa bir cümleyle Örnek: “Büyük harfleri kullanmada çok dikkatli olmuşsun, aferin.”“.

K7: “Genelde aferin, doğru olmuş, güzel olmuş, iyi yapmışsın gibi... Dediğim gibi o anki duruma göre değişiyor. Belli bir kalıp yok aslında. O anki duruma göre ondan aldığımız seviyeye göre. Belki çok büyük bir şeyi başarmışsa, ondan beklediğimizden daha fazlasını yapmışsa ona göre. Ama daha normal bir şey yapmışsa yine tabii geri bildirim oluyor ama o ölçüde. Bence bir kalıp yok yani.”

K11: “Sözlü olarak aferin, çok güzel yaptın, seninle gurur duyuyorum, bunu yapacağını zaten biliyordum, başaracağına emindim motive edici sözler söyleyerek.”

K20: “Sınıf ortamında ve sınıf öğretmenleri özellikle bu konuya çok dikkat ediyorlar aslında. Çocuklar öğretmenlerine o kadar çok değer veriyorlar veya onlardan o kadar çok takdir almak istiyorlar ki... Hele gene yaptıkları başardıkları bir işten, öğretmenlerinden güzel sözler duymak onlar için çok önemli. Ben bütün öğrencilerimde benden veya ondan doğru beklediğim şeyi yaptığında benden bir söz olarak çok güzel olmuş, çok harika, bak bundan daha güzellerini de yapacağına inanıyorum, daha zorlarını da başaracağını biliyorum gibi ifadeler kullanıyorum.”

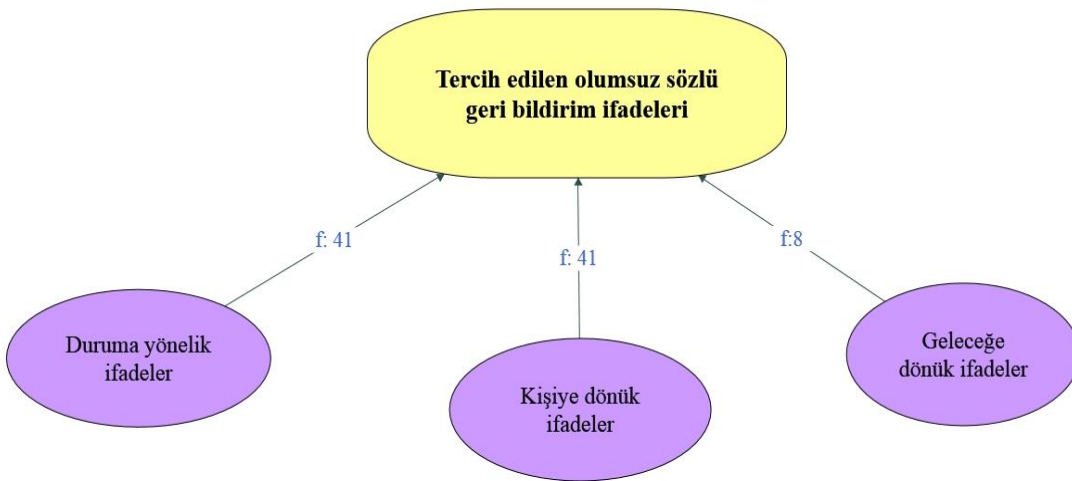
Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri kullanırken bu ifadeleri öğrencilerin sergilediği performanslar, ortaya koydukları ürünler, ders başarıları, öğretmen beklentisini karşılamaları ve öğretmenlerin gözlemledikleri olumlu davranışlar gibi etmenleri göz önünde bulundurmuşlardır. Sınıf öğretmenleri olumlu geri bildirim ifadeleri kullandıkları zaman, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun mutlu olduğunu ve öğrencilerinin derse karşı motivasyonun arttığını gözlemlemiştir. Sınıf öğretmenlerinin bazıları durumu net bir şekilde ortaya koyan “Büyük harfleri kullanmada çok dikkatli olmuşsun, aferin.” gibi ifadeleri tercih ederken bazıları

“... daha güzellerini de yapacağını biliyorum”, “...sana güveniyorum” gibi geleceğe dönük olumlu geri bildirim ifadeleri kullandıklarını belirtmiştir.

Geleceğe dönük geri bildirim ifadeleriyle sınıf öğretmenleri, öğrencilerin özgüvenlerinde artış olacağını, ilerleyen zamanda -özellikle öğrencilerin başarısızlık kaygısı duydukları konu veya derslerde- derse katılımının artacağı düşüncesindedir. Sınıf öğretmenleri öğrencilerinin olumlu geri bildirim ifadelerine çok dikkat ettiğini ve hatta doğru yaptığı davranış, ödev, görev veya yerine getirdiği sorumlulukta öğretmeninden olumlu geri bildirim ifadesi duymadığında bunu duymak istediğini gösteren davranışlar sergilediğini ifade etmiştir.

4.9.2. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Olumsuz Sözlü Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt amacın ikinci boyutunu “ Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumsuz davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamasına; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl sözlü geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur? “ sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri “Duruma yönelik ifadeler”, “Kişiye dönük ifadeler” ve “Geleceğe dönük ifadeler” şeklinde 3 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 14’de sunulmuştur.



Şekil 14. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumsuz sözlü geri bildirim ifadeleri

Şekil 14’de sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri “Duruma yönelik ifadeler” (f:41) (yanlış, tekrar düşün, eksik, gözden geçir vb.) “Kişiyeye dönük ifadeler” (f:41) (senden bunu beklemezdim, çalışmalısın vb.) ve “Geleceğe dönük ifadeler” (f:8) (yapabileceğine inanıyorum, seni daha başarılı göreceğim, çalışırsan daha iyi olur vb.) olarak 3 temaya ayrıldığı görülmektedir. Konuyla ilgili K10, K12 ve K16’nın görüşleri şu şekildedir:

K10: “Çok sert değilim. Tamamen öğrencime verdiğim şu senin sorumluluk bilincini sahip olmak için verdiğim çalışma bu. Yaparsan yine kendi sorumluluğunu yerine getirmiş olacaksın. Ben ödevini kontrol etsem de etmesem de yapmış olmak senin sorumluluğunda ve bunu yapmak seni tatmin etmiş olacak. Matematikte o işlemin olmayacağını başka bir şey yapmasını gerektiğimizde diyelim ki bölme yapması gerekiyor. Biz genel de bir çokluğu eşit yollara bölmede ne yapıyorduk gibi. Yani yolu göstermeye çalışıyorum yanlışlarda.”

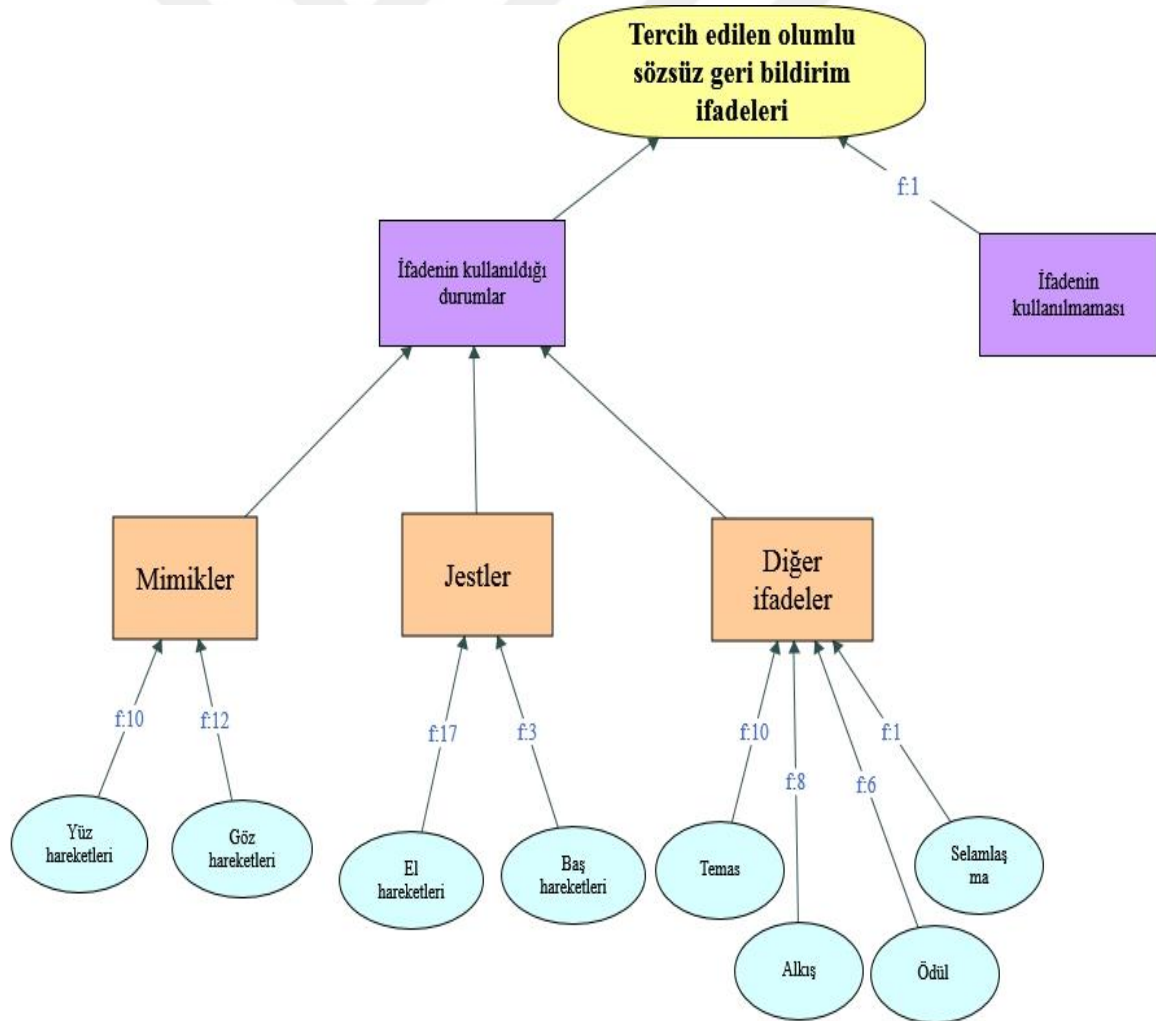
K12: “Davranışın beni üzdü diyorum genelde. Üzüldüm bizi daha çok önemsiyorlar ya çocuklar. Yüzümü üzgün ifadeye dönüştürerek üzüldüğümü ifade ediyorum. Bu davranışından dolayı çok üzüldüm diyorum genelde. Biraz daha düşün tatlım belki başka bir cevabı vardır diyorum. Cevabı hemen söylemiyorum. Biraz daha düşünürsen daha iyi olur, bulabiliriz belki diyorum. Direkt yanlış demiyorum. Başkasına söz hakkı veriyorum.”

K16: “Genellikle burada ben dilini kullanırım. Çocuklara şu şekilde derim mesela Begüm yavrum biliyorum sen aslında çok akıllı bir çocuksun, yapabileceğine inanıyorum, yapmadığında ben üzüliyorum, ailen üzüliyor. Bunu daha çok yapabilirsin. Yapacağına güveniyorum. Seni seviyorum. Şeklinde söylediğimde daha çok çocuğu motive etmiş olduğumu düşünüyorum. Bunu kullanıyorum. Daha çok ben dilini kullanıyorum. Şöyle demiyorum: sen neden yapmıyorsun, sen zaten başarısızsın, sen zaten şöylesin böylesin şeklinde değil de daha olumlu, daha onun güvenini arttırıcı kelimeler cümleler kullanıyorum.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri olumsuz sözlü geri bildirim ifadeleri kullanırken bu ifadeleri öğrencilerin verdikleri yanlış cevaplar, eksik çalışmalar, doğru olmayan davranışlar, yerine getirilmeyen sorumluluklar gibi durumlarda tercih etmişlerdir.

4.9.3. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Olumlu Sözsüz Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt amacın üçüncü boyutunu “ Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumlu davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına; sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl sözsüz geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumlu sözsüz geri bildirim ifadeleri “İfadenin kullanıldığı durumlar” ve “İfadenin kullanılmaması” şeklinde 2 temaya ayrılmış ve bu temalar da alt temalara ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 15’de sunulmuştur.



Şekil 15. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumlu sözsüz geri bildirim ifadeleri

Şekil 15’de sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumlu sözsüz geri bildirim ifadeleri ‘İfadenin kullanıldığı durumlar’ (f:75) ve ‘İfadenin kullanılmaması’ (f:1) olarak 2 temaya ayrıldığı görülmektedir. ‘İfadenin kullanıldığı durumlar’ teması ‘Mimikler’ (f:22), ‘Jestler’ (f:20) ve ‘Diğer ifadeler’ (f:25) olarak 3 alt temaya ayrılmıştır. Alt temalar kendi içlerinde incelendiğinde; ‘Mimikler’ teması ‘Yüz hareketleri’(f:10), ‘Göz hareketleri’ (f:12); ‘Jestler’ teması ‘El hareketleri’ (f:17), ‘Baş hareketleri’ (f:3); ‘Diğer ifadeler’ teması ‘Temas’ (f:10), ‘Alkış’ (f:8), ‘Ödül’ (f:6) ve ‘Selamlaşma’ (f:1) kodlarına ayrıldığı görülmektedir. ‘İfadenin kullanıldığı durumlar’ teması içinde en fazla ‘El hareketleri’ (f:17) kullanılırken en az ‘Selamlaşma’ (f:1) ifadesinin kullanıldığı görülmektedir. Konuyla ilgili K21, K22, K25 ve K29’un görüşleri şu şekildedir:

K21: “Küçük çocuklarda eğitim öğretimde bu hareketler çok belirleyici olmuyor. Sınıf düzeyi yükseldikçe öğrenciler kendi aralarındaki rekabeti onları olumsuz davranışlara sevk edebileceği için mutlaka öğrenci doğru yapsa bile bir süre vardır zaman dilimi o zaman dilimini sessizce sırasında beklemesi için öğrenci bu zamanı sessizce sırasında beklemesi için bu kuralı bilir. Sadece sonucunu gösterir notumu alırım öğrenci sırasında yerine geçer. Süre dolduktan sonra hem diğer arkadaşlarına karşı davranışıyla olumsuzluk yaratmaması açısından sağlarım hem de diğer öğrencilerin de bilgiyi öğrenme noktasında, kendi becerilerine güvenmesi noktasında, öz güvenini çıkarmayı hedefliyorum. Dolayısıyla bir öğrenci sonucunun doğru veya yanlış olduğunu mutlaka yerine geçip süresini doldurduktan sonra sorunun doğrusu ve yanlış noktasında süre tamamlandıktan sonra diğer öğrencilerle birlikte öğrenir. Öncelikli hedefim dediğim gibi bireysel başarı bizim için sınıf içerisinde önemli değildir kitlesel başarı önemlidir. Başarıda daha fazla öğrenciye ulaşmak hedef noktasıdır bir öğretmenin. O yüzden öğrenci sorusunu gösteriyor yerine geçiyor. Verilen süreyi tamamladıktan sonra diğer arkadaşlarıyla beraber kendisinin doğru veya yanlış yaptığını ancak o nihai zaman sonucunda öğrenebiliyor. Verdiğim süre içerisinde çocuğu olumlu veya olumsuz yönlendirmemek için sözsüz geri bildirimde bulunmuyorum.”

K22: “Eğer sınıf içerisindeyse, yüz yüze eğitimdeyse yanına gider başını okşarım. Omzuna dokunurum ya da like işareti yaparım uzaktan (başparmakla doğru işareti). Göz kırparım. Eğer uzaktansak zaten emojiler, biliyorsunuz teknoloji çağındayız. Çocuklar da

sıklıkla kullanabiliyorlar. Çocuklara o şekilde geri bildirim veriyorum alkış, like işareti gibi... Onlar anlıyorlar zaten.”

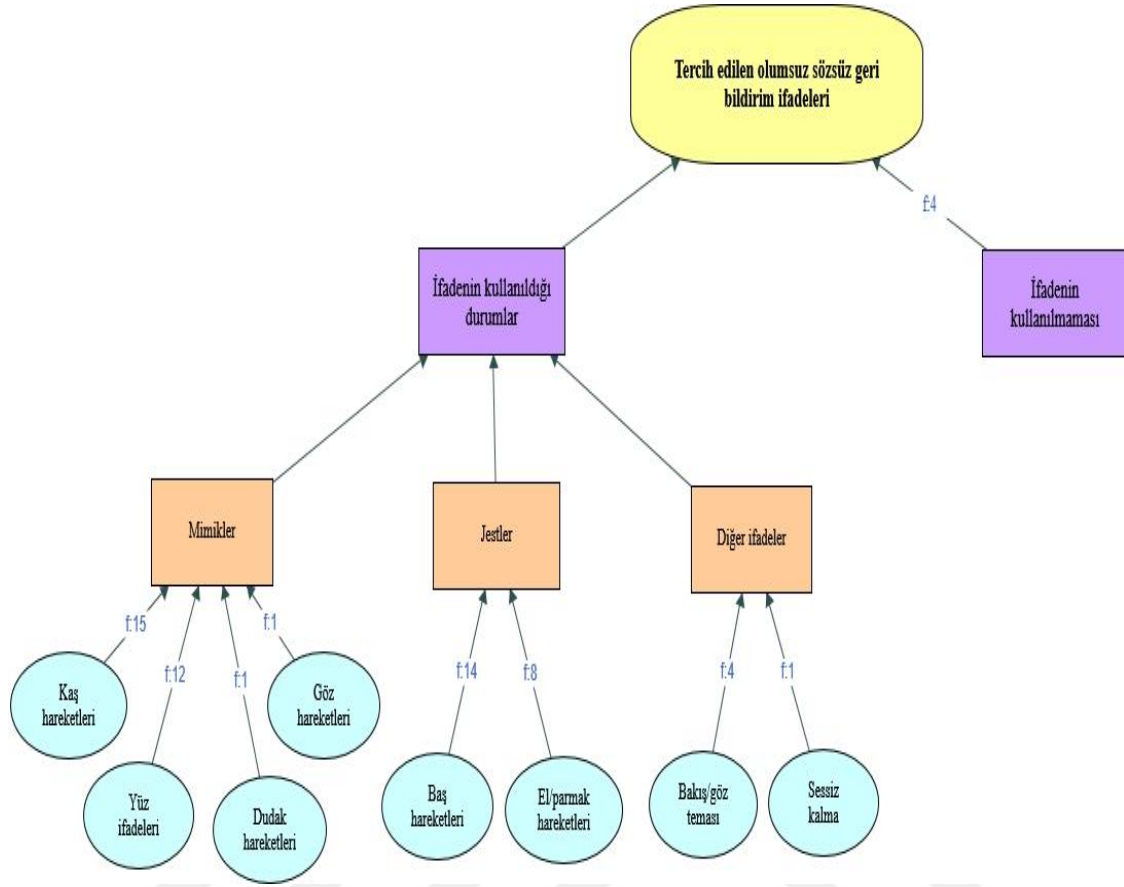
K25: “Ben ya okey işareti yaparım (başparmakla onaylama), göz kırparım mutlaka oldu derim beden dilimi kullanarak. İşaretleşirim çocuklarımla. Beğendiysen mutlaka yüzümden hisseder ve el işaretimle hissettiririm. Parmakları birleştirerek güzel işareti yaparım.”

K29: “Ben genelde göz kırpyormuşum öğrencilerim böyle söylerler. Tek gözümü kırparak harikasin. Yaptığım hareketin genelde bu olduğunu öğrenciler oradan anlıyorlar. Bu sınıfta dört yıldır okutuyorum. Bunu, ifadeyi, mimiği benden gördüklerinde bizim sözsüz iletişim anlayışımız bu olmuş artık onlarla. Mutlu olurum. Gülümserim.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri büyük bir çoğunlukla olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri kullandıklarını belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri olumlu sözlü geri bildirim ifadeleri kullanırken jest ve mimiklerinden yararlandıklarını ve bunun dışında selamlaşma, alkış, temas ve ödülden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin ifadelerinde öğrencilerinin onları yüz ifadelerinden anladıklarını söyleyerek bunun sebebini sınıf öğretmenin uzun süre öğrencilerle vakit geçirmesini ve bunun karşılıklı tepki ve ifadelere aşinalık kazanması olarak açıklamıştır.

4.9.4. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Olumsuz Sözsüz Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt amacın dördüncü boyutunu “ Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumsuz davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamamasına; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl sözsüz geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur? “ sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenleri olumsuz sözsüz geri bildirim ifadelerinde “İfadenin kullanıldığı durumlar” ve “İfadenin kullanılmaması” şeklinde 2 temaya ayrılmış ve bu temalar da alt temalara ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 16’da sunulmuştur.



Şekil 16. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumsuz sözsüz geri bildirim ifadeleri

Şekil 16’da sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumsuz sözsüz geri bildirim ifadelerinin “İfadenin kullanıldığı durumlar” (f:56) ve “İfadenin kullanılmaması” (f:4) şeklinde 2 temaya ayrıldığı görülmektedir. “İfadenin kullanıldığı durumlar” teması kendi içinde “Mimikler” (f:29), “Jestler” (f:22) ve “Diğer ifadeler” olarak 3 alt temaya ayrıldığı görülmektedir. Sınıf öğretmenleri olumsuz sözsüz geri bildirim ifadelerinden en fazla “Mimikler” alt temasına ait “Kaş hareketleri” (f:15) olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili K5, K11, K18 ve K24’ün görüşleri şu şekildedir:

K5: “Hayal kırıklığını ifade eden yüz bunun yanında da ama niye yapmadın diye sözlü ekliyorum. Görevini yapmadığı zaman boynumu büküyorum. Hafif kaşımı kaldırarak emin misin?”

K11: “Genelde konuşarak nasıl yapılacağını anlatıyorum ama sözsüz olarak yüzüm asla düşmez. Kızgın, asık bir surat kullanmam. Genelde sözel olarak ifade ederim. Konuşarak halletmeye çalışırım. Çok fazla kullanmıyorum.”

K18: “Böyle durumlarda da genelde benim kaşım havaya kalkar. Hayır anlamında böyle kaşlarımı kaldırıyorum havaya doğru. Sence olmuş mu der gibi başımı eğerek bakıyorum. O şekilde anlıyorlar zaten. Çocukları birden itibaren aldıysan mimiklerinden, hareketlerinden çözüyor seni zaten. Demek ki bir hata var burada. Ben yeniden bir bakayım diye tepki veriyor zaten.”

K24: “Başı iki yana sallama. Kaşlarımı çatıyorum. Hatta bazen bir kaşımı kaldırırım işaret parmağını sallayarak hımmm yaparım. Başparmak aşağı doğru.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenlerinin bazıları sözsüz geri bildirim ifadeleri kullanmayı tercih ederken bazıları sözsüz geri bildirim ifadeleri kullanmayı tercih etmediği görülmektedir. Sözsüz geri bildirim ifadelerini kullanmayı tercih eden sınıf öğretmenleri olumsuz duygu içeren yüz hareketlerinden yararlanmakta ve bunun yanında kaş hareketleri ve parmak işaretlerini kullanmaktadır. Bunun yanında bazı öğretmenler sözsüz ifadelerini sözlü ifadeler ile desteklediğini belirtmiştir. Sözsüz geri bildirim ifadelerini tercih etmeyen öğretmenler sözlü geri bildirim ifadeleriyle durum ve davranış üzerine açıklamalar yapmayı tercih ettiğini ifade etmiştir.

4.9.5. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Olumlu Yazılı Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt amacın beşinci boyutunu “ Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumlu davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına; sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl yazılı geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur? “ sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumlu yazılı geri bildirim ifadelerinin “Görsel ifade”, “Yazılı ifade”, “Sembol”, “Sticker/ çıkartma” ve “İmza/paraf” şeklinde 5 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 17’de sunulmuştur. Konuyla ilgili K7, K17 ve K24’ün görüşleri şu şekildedir:



Şekil 17. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumlu yazılı geri bildirim ifadeleri

Şekil 17’de sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumsuz sözsüz geri bildirim ifadelerinin “Görsel ifade”(f:36), “Yazılı ifade”(f:13), “Sembol”(f:14) “Sticker/ çıkartma” (f:8) ve “İmza/paraf” (f:5) şeklinde 5 temaya ayrıldığı ve tercih edilen olumlu geri bildirim ifadeleri arasında en fazla “Görsel ifadeler”(f:36), en az “İmza/paraf”(f:5) kullanıldığı görülmektedir.

K7: “Sticker, çocukların hoşuna gidecek yıldız, çiçek çocukların defterine yapıştırarak. Geçen gün doğru yaparlarsa defterlerine çiçek çizeceğimi söyledim. Çiçek çizdim. Kaşeler var. Çocukların çok hoşuna gidiyor. Doğru yapmak için çalışıyorlar. Doğru yaptıysa altına çok güzel yapmışsın yazarak. Kağıdın üstüne kocaman bir 100 yazıyorum. Doğru cevaba artı koyarım.”

K17: “Bir tane kırmızı pilot kalemle aferin yaz, yıldız koy onun dışında küçük küçük stickerlar, yıldızdır, gülen yüzdür onları kullanabiliyorum.”

K24: “Ödevin niteliğine göre, sorunun çoktan seçmeli olmasına ya da bazen çocuklara düşündürücü sorular sorarsın gülen surat, sticker. Soru zorsa eğer stickerlar hatta boyutları da önemlidir. Zorluk derecesine göre stickerların boyutu da değişiyor. Zor olana kocaman bir sticker az olana daha küçük sticker veriyorsun. Gülen surat yaparım. Küçük bir not yaparım: harikasın, bunu sen başarmışsın daha neleri başaramazsın tarzında çocuğu da motive edici küçük notlar yazarım. Benim notlarım meşhurdur kağıtlar

üzerinde. Tik kullanırım. Yıldız, artı, gülen yüz kullanırım. Küçük küçük notlar bazen şiir bile yazarım çocuğuma.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri olumlu yazılı geri bildirimlerinde yıldız, gülen yüz, hatırlatıcı küçük notlar, puan, artı, tik işareti, kaşe gibi ifadelerden kullandıkları ve olumlu yazılı geri bildirim ifadelerini kullanırken inceledikleri yazılı ürünün serbest metin, çoktan seçmeli soru, açık uçlu soru gibi farklı türler olduğunu göz önünde bulundurdıkları görülmektedir. Bunun yanında sınıf öğretmenleri inceledikleri yazılı ürünün zorluğunu, beğeni derecesini göz önünde bulundurarak kullandıkları olumlu yazılı geri bildirim ifadelerini belirledikleri değer doğrultusunda fazlaştırdığını ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin olumlu yazılı geri bildirim tercihlerini ifade ederken renkli kalemler kullanmaya özen gösterdiklerini söylemişlerdir.

4.9.6. Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Olumsuz Yazılı Geri Bildirim İfadelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt amacın altıncı boyutunu “Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemlediğiniz olumsuz davranışa, öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamamasına; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl yazılı geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?” sorusu ile ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumsuz yazılı geri bildirim ifadelerinin “Sembol”, “Yazılı ifade” ve “İşaretleme” şeklinde 3 temaya ayrılarak öğretmen görüşleri Şekil 18’de sunulmuştur.



Şekil 18.Sınıf öğretmenlerinin tercih ettiği olumsuz yazılı geri bildirim ifadeleri

Şekil 18’de sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri olumsuz yazılı geri bildirim ifadelerinin “Sembol”(f:34), “Yazılı ifade”(f:20) ve “İşaretleme”(f:16) şeklinde 3 temaya ayrıldığı ve sınıf öğretmenleri olumsuz yazılı geri bildirim ifadelerinde en çok “Sembol” kullanırken, en az “İşaretleme” kullandığı görülmektedir. Konuyla ilgili K10, K15 ve K16’nın görüşleri şu şekildedir:

K10: “Çizgi. Genellikle çizgi. Yanlışları çizerek gösteriyorum. Altılarını çizerim. Dikkat etmelisin. Noktalamalara dikkat et. Büyük harflere dikkat et bunu sorunun üstüne yazarım. Ama çok az kullanıyorum şu an öğrencilerim büyüdü. 1 ve 2. sınıfta daha çok kullanıyordum.”

K15: “Yazılı olan onun üzerinde yanlış olanların altlarını çiziyoruz. Yine de imzalıyoruz. Öğrenciler seviyorlar öğretmenin işaretini. Ama yanlış olan yerli gördüğüm zaman buraların altını çizerek düzeltilmesi gerektiğini söylüyoruz. Ya da diyelim ki ortalama bir sayfa yazılması gerekeni daha az yazmış, daha az çalıştığı belli oluyor daha gayretli ol şeklinde böyle notlar da yazabiliyoruz.”

K16: “Emojileri kullanırsanız genelde yapmadığınızda. Üzgün yüz, ağlayan bir ifade yaparım. Konuya göre değişir de diyelim ki çocuk bir şiir yazdı bir metin yazdı. Bu metinde noktalama işaretini koymamış. Ben onu kırmızıyla düzelterek veririm. Bunu düzeltmesi için yeniden yazmasını söyleyebilirim. Tabi ki orada düzeltme sembollerini ayrı yazmalıydın, nokta koymalıydın, virgül koymalıydın, kelimenin arasında bir harfi unutmuşsun bunu koymalıydın onları ben kırmızı kalemle üzerinde düzeltmeler yaparım.”

Örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri olumsuz yazılı geri bildirim verirken çizgi, altını çizme, hatırlatıcı ipuçları yazma, motive edici notlar yazma, üzgün yüz çizme gibi ifadeler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin bazıları olumsuz yazılı geri bildirim kullanırken düzeltmeler de yazdığını ve yazılarında renkli kalem tercih ettiklerini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinden “yanlışın altını çizerim” ifadesini kullanan öğretmenlerin bu ifadeye, yanlış ifadenin üstünün çizilmesini hoş karşılamadıklarını, öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğünü ve öğrencilerin yanlışını rahat göremediğini eklemiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere bağlı olarak ulaşılan sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre geri bildirim ifadesi kimi zaman öğretmenlerin kullandıkları ifadeler kimi zaman öğretmenlerin öğrencilerden aldığı ifadeler kimi zaman da öğretmen ve öğrencinin karşılıklı olarak kullandığı ifadeler olarak tanımlanmıştır. Sınıf öğretmenleri kullanılan geri bildirim ifadelerinde en çok öğrenciden aldıkları geri bildirimler üzerinde açıklamalar yapmıştır. Öğrencilerden alınan geri bildirimler yoluyla öğrenciler hakkında tutarlı bilgi elde ettiklerini ve bu sayede öğrencilerinin düzeyleri hakkında bilgi sahibi olduklarını vurgulamışlardır.

Araştırmada görüşülen sınıf öğretmenleri çoğunlukla geri bildirim verme konusunda kendilerini yeterli hissetmektedir. Yeterli hissetmelerinin sebepleri incelendiğinde, sınıf öğretmenleri geri bildirim vermenin çoğunlukla kendiliğinden gerçekleştiğini açıklamış ve geri bildirimini eğitim- öğretim sürecinin temel yapılarından olduğunu ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım sıklıklarının sık sık, gerektiği zaman/ çoğunlukla veya derslere göre değişken olduğunu görülmüştür. Çoğunlukla sınıf öğretmenleri geri bildirim sıklıklarını ifade etmiştir.

Geri bildirim kullanma zamanını belirleyen temel ölçüt veya durumlar konusunda öğretmenler geri bildirimlerin tesadüfî durumlar veya belirlenmiş kullanımlar doğrultusunda gerçekleştiğini ifade etmiştir. Katılımcıların çoğu belirlenmiş ölçütleri tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu ifadelerden sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanırken derse yönelik durumlarda zamanlamaya, öğrenci durumlarına yönelik öğrencilerin bilişsel süreçlerine odaklandıkları bilgisine ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenleri çoğunlukla geri bildirim kullanım tercihlerinin derslere göre miktar açısından farklılaştığını ifade etmiştir. Bu farklılaşma kimi zaman derse yönelik unsurlardan kimi zaman da öğrenciye yönelik unsurlardan kaynaklandığını ifade eden sınıf öğretmenleri, çoğunlukla matematik dersinde geri bildirimlerini sıklaştırdığı; hayat bilgisi dersinde geri bildirim kullanımının azaldığı bilgisine ulaşılmıştır. Katılımcılar bu farklılaşmanın sebeplerini genel olarak; matematik dersinde geri bildirim daha sık kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik ilgi, kaygı, başarı durumu gibi faktörlerin etkili olduğunu; hayat bilgisi dersinde ise kullandıkları geri bildirimlerin azalmasını ders içeriğinin gündelik hayatla iç içe olması ve öğrencilerin derste zorlanmaması gibi sebeplerle açıklamıştır.

Katılımcılar geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlarla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Karşılaşılan durumlarda kimi zaman sınıf içi etmenler kimi zaman da sınıf dışı etmenler kaynaklı olduğu görülmüştür. Çoğunlukla sınıf içi etmenlerin geri bildirim vermeyi güçleştirdiğini ifade eden katılımcılar, bu güçlüğü temelinde öğrenciye ait unsurların yer aldığını belirtmiştir.

Sınıf öğretmenleri kullandıkları geri bildirimle yönelik öğrencilerden tepki aldığı veya tepki almadığı durumlar olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeler doğrultusunda öğrencilerden alınan tepkilerin çoğunlukla öğretmenlerin kullandıkları olumlu geri bildirim kullanımına dönük öğrencilerin gösterdiği olumlu tepkiler olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Olumlu geri bildirim alan öğrencilerin motivasyonunun arttığını ifade eden katılımcılar geri bildirimler sayesinde öğrencilerin derse olan ilgi ve başarıya isteğinin arttığını gözlemlediklerini ifade etmiştir. Aynı zamanda katılımcılar bazı öğrencilerin aldıkları herhangi bir geri bildirim karşısında tepkisiz kalabildiklerini ve bu öğrencilerin genellikle ders sürecine ilgisiz davranan öğrencilerden oluştuklarını ancak bu öğrencilerin bir sınıfta oldukça az sayıda olduğunu vurgulamıştır. Bu sebeple öğretmenler aldıkları tepkilerin beklentilerini farklı düzeylerde karşıladıklarını belirtmiştir.

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecinde öğrencilerinde gözlemledikleri olumlu davranışa, öğrencilerine verdikleri sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına; sordukları soruya doğru cevap vermesine genellikle kullandıkları olumlu sözlü geri

bildirim ifadelerinin en çok karşılaşılan durumlara ve kişiye dönük ifadeler olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecinde öğrencilerinde gözlemedikleri olumsuz davranışa, öğrencilerine verdikleri sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına; sordukları soruya doğru cevap vermemesine genellikle kullandıkları olumsuz sözlü geri bildirim ifadelerinin en çok karşılaşılan durumlara ve kişiye dönük ifadeler olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecinde öğrencilerinde gözlemedikleri olumlu davranışa, öğrencilerine verdikleri sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına; sordukları soruya doğru cevap vermesine genellikle kullandıkları olumlu sözsüz geri bildirim ifadelerinin en çok jestler ile gerçekleştiğini ve katılımcıların çoğunlukla el hareketlerinden yararlandığı bilgisine ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecinde öğrencilerinde gözlemedikleri olumsuz davranışa, öğrencilerine verdikleri sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına; sordukları soruya doğru cevap vermemesine genellikle kullandıkları olumsuz sözsüz geri bildirim ifadelerinin en çok mimiklerin kullanımı ile gerçekleştiğini ifade etmiştir. Katılımcıların çoğu olumsuz sözsüz geri bildirimlerinde mimik kullanımında kaşlarını hareket ettirdiğini belirtmiştir.

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecinde öğrencilerinde gözlemedikleri olumlu davranışa, öğrencilerine verdikleri sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına; sordukları soruya doğru cevap vermesine genellikle kullandıkları olumlu yazılı geri bildirim ifadelerinin görsel ifadelerden oluştuğunu belirtmiştir.

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecinde öğrencilerinde gözlemedikleri olumsuz davranışa, öğrencilerine verdikleri sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına; sordukları soruya doğru cevap vermemesine genellikle kullandıkları olumsuz yazılı geri bildirim ifadelerini en çok semboller kullanarak gösterdiklerini belirtmiştir.

5.2. Tartışma

Geri bildirim kullanımı bireyin günlük hayatındaki iletişim süreçlerinin temelinde yer almaktadır. İletişim ve öğretim hizmetleri niteliğinin ortak paydası olan geri bildirim kavramı, öğrenme durumları hakkında kişinin bilgilendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu durumda öğrenme ortamlarını düzenleyen, yönlendiren ve planlayan öğretmenlere oldukça önemli bir görev düşmektedir. Öğretmenler etkili ve doğru bir geri bildirim kullanımı ile öğrencilerine öğrenme durumları, performansları, başarı düzeyleri, güçlü ve eksik yönleri hakkında farklı kanallar aracılığıyla bilgi verebilmektedir. Bu sayede öğrenciler aldıkları geri bildirimlere yönelik içinde buldukları durum hakkında bilgi sahibi olarak kendileri için gerekli düzenleme ve ilerleme yol haritalarını çizebilirler.

Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim tanımları incelendiğinde; geri bildirimde bulunan alıcı ve kaynağın öğretmen geri bildirimi, öğrenci geri bildirim, öğretmen-öğrenci geri bildirimi olarak farklılaştığı görülmektedir. İncelenen ifadelerde: *öğrenci hakkında tutarlı bilgi etme, eğitim durumu hakkında tutarlı bilgi etme, değerlendirme, öğrenciye durumu hakkında tutarlı bilgi verme, pekiştireç verme, not verme, ödül, veli bilgilendirme, iletişim* temalarına ulaşılmıştır. Öğretmen tanımlarının, geri bildirim tanımını karşılayıp karşılamadığını veya öğretmenlerin geri bildirimle ilişkin anlam karmaşası yaşayıp yaşamadıklarını belirlemek için yapılan tanımlardan ortaya çıkan temalar ile geri bildirim tanımının karşılaştırılmasının yapılması yararlı olacaktır.

Eğitim sisteminde hedeflere ulaşma düzeyi hakkında bilgi edinmeyi sağlamak amacıyla geri bildirim başvurulmalıdır (Sönmez, 2019). Öğrencilerin öğrenme eksikliklerini ve öğrenme sürecini engelleyen durumları saptamak için elde edilen bilgiler öğrenci hakkında tutarlı bilgi elde etme kavramını ortaya çıkarmıştır (Sönmez, 2019). Öğrenci geri bildirimi olarak kendi hedef ve belirlenen eğitim sisteminde işleyen veya işlemeyen durumları elde ettiğini ifade eden öğretmenler eğitim durumu hakkında tutarlı bilgiler elde etmiştir.

Pekiştireç verme, not verme, ödül verme kavramları geri bildirim ile karşılaştırıldığında; öğrenci yanıtlarını veya davranışlarını sürdürme ve güçlendirme amacıyla öğretmenin ortaya koyduğu ifade ve hareketleri olarak tanımlanan pekiştirme,

dönüt kadar etkili değildir. Güdülemeyi sağlayan pekiştirme, öğrencinin cevabı veya davranışının yanlışlığının sebeplerini açıklamamaktadır (Gözütok, 2020). Öğrenme sürecinin ayrılmaz parçalarından biri olan not verme, tek başına geri bildirim sağlamamada yeterli değildir (MEB, 2020). Davranış ve çalışmaları sonucunda not ile durumundan bir nevi haberdar olan öğrenci, hataları ve güçlü yönleri hakkında ayrıntılı bilgi alamamaktadır. Ödül, öğrencilerde gözlenmesi istenen olumlu davranış ve durumların sıklığını fazlaştırmak amacıyla dışarıdan sağlanan uyarıcılar olarak açıklanmaktadır (Gündüz ve Balyer, 2011). Davranışı sonucunda ödül alan öğrenci davranışının sıklığını arttırabilir. Ancak öğrenci davranışının doğruluğu hakkında açıklayıcı bir bilgiye sahip olamayabilir. Buradan *pekiştireç verme*, *not verme* ve *ödüllendirme* güdülenmeyi sağlayabildiği ancak geri bildirim vermede gerektiği kadar açıklayıcı olmaması sebebiyle yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenleri geri bildirim kavramını açıklarken iletişim ve veli bilgilendirmeden bahsetmiştir. Geri bildirim, iletişimin ayrılmaz bir parçasıdır. Sınıf öğretmenleri yaptıkları tanımlarda, geri bildirimleri bazen farkında olmadan kullandıklarını çünkü öğrencilerle sürekli bir iletişim halinde olduklarını ifade etmişlerdir. Mory (2004), geri bildirim ilk görevinin bilgi edinme sürecinde önemli bir işleve sahip olan iletişim olduğunu ifade etmiştir (Mory, 2004; Poulos ve Mahony, 2008).

Geri bildirim birincil rolünün, bilgi edinmede kritik bir işlev sağlayan iletişim olduğu ileri sürülmektedir (Mory, 2004; Poulos ve Mahony, 2008). Öğrenme ortamlarına velinin katılımı öğretmen ve öğrenci arasındaki bağı, iletişimi daha verimli bir hale getirmektedir. Velinin öğretmenle iletişim kurması çocuğunun durumu hakkında bilgi edinmesine yardımcı olarak çocuğun eğitim kalitesini artırmasına yarar sağlamaktadır (Aydemir ve Tekin, 2018). Ancak burada veli bilgilendirmede öğretmenin tutumu oldukça önemlidir. Öğretmen veli ile kurduğu iletişimde öğrencisi hakkında varsayımlar yerine somut durumlardan bahsederek öğrencisinin güçlü ve zayıf yönlerine değinmelidir. Veliler okula sadece çocuklarıyla ilgili problemleri ortaya çıktığında çağırılmamalıdır. Velinin okula gelmesini isteklendirecek şekilde etkinlik veya görüşmeler yapılmalıdır. Her eğitim- öğretim süreci için planlanan etkinlik ve görüşmeler yoluyla düzenli bir şekilde velilere geri bildirimler verilmelidir (Kobak, 2020).

Ayrıca öğretmenler veli ile olan iletişimini öğrenci üzerinde “*Annene, babana söyleyeceğim.*” gibi tehdit içeren mesajlar kullanmaktan kaçınmalıdır. Böyle durumlar geri bildirim kavramına oldukça uzak eleştiri, tehdit içeren mesajları oluşturup öğrencinin kaygılanmasına, motivasyonunun düşmesine, öğrenme sürecine olan ilgisinin azalmasına sebep olabilir.

Köğce (2012)’ nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin birbirinden farklı geri bildirim tanımları olduğu ve bu tanımların çok genel olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Bu tanımlar: “*öğrenmeyi sağlayan bir yol ve yöntem*”, “*öğrencileri öğrenmelerinden haberdar etme ve yönlendirme*”, “*öğrenciyle kurulan iletişim*” şeklindedir. Öğretmenlerin yaptıkları tanımlarda öğrenciyi bilgilendirme, iletişim kurma yönleriyle yapılan bu çalışmanın bulgularıyla benzer olduğu, ancak “*öğrenmeyi sağlayan bir yol ve yöntem*” temasıyla benzerlik göstermediği görülmektedir.

Sınıf öğretmenleri geri bildirim kullanım durumlarını belirleyen ölçütlerin neler olduğuna dair cevaplarında “*belirlenmiş ölçütler*” ve “*tesadüfî durumlar*” olduğunu ifade etmiştir. İfadeler incelendiğinde her iki durumda da öğretmenlerin belli kriterler doğrultusunda geri bildirimlerini oluşturdukları bilgisine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin “*belirlenmiş ölçütler*” ve “*tesadüfî durumlar*” ayırımına gitmesinin sebebinin sınıfın kolektif bir yapıda olması olabilir. Sınıf ortamının çok boyutlu ve dinamik bir yapıya sahip olduğu düşünüldüğünde tesadüfî durumlarla karşılaşmanın büyük bir olasılığa sahip olduğu yorumu yapılabilir. Eğitim ortamlarının başlıca özelliklerinden bazılarını süreklilik, anıdalık ve eş zamanlılık oluşturmaktadır. Planlanamayan durumlarla karşılaşıldığı düşünüldüğünde öğretmenin o an duruma uygun yani tesadüfî bir şekilde geri bildirim verdiği düşünülebilir (Ateş ve Gül, 2017).

Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım durumları hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe, matematik, fen bilimleri dersleri arasında diğerine göre en fazla geri bildirim kullanıldığı dersin hangisi ve sebeplerinin neler olduğu sınıf öğretmenlerine sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda sınıf öğretmenleri geri bildirim en çok kullandıkları derslerin “*Matematik*”, “*Türkçe*”, “*Hayat Bilgisi*”, “*Türkçe ve Matematik*” ve “*Matematik ve Fen Bilimleri*” olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri en çok geri bildirim matematik dersinde kullandığını ifade etmiştir. İncelenen ifadelerde en çok tekrar

eden ifadelerde öğrencilerin matematik dersinde zorlanması, matematik dersinde başarısızlık kaygısı taşınmaları, öğretmenlerin bu derse diğer derslere göre daha fazla önem vermesi, öğrencileriyle matematik dersi için daha çok ilgilendikleri görülmüştür. Matematiğin anlaşılması ve yorumlanması bireylerin sebep sonuç ilişkileri kurabilmesi, hızlı sonuçlar elde edebilmesi ve pratik düşünebilmesi için oldukça önemlidir. Ancak öğrencilerin farklı sebepler etkisinde matematik ile ilk karşılaştıkları zamandan itibaren matematiğe karşı kaygı ve korku hissettikleri görülmektedir (İncebacak ve Ersoy, 2016). Yaşar ve Akbaş (2018)' a göre, matematik öğretiminde geri bildirimden yoksun bir süreçle öğrencilerin matematiği öğrenmesinin mümkün değildir. Çünkü geri bildirim matematiksel kavramsallaştırma, düşünme ve düzeltmenin temelinde yer almaktadır.

Öğretmenler sınıf mevcudunun fazlalığı, öğrenme ortamında var olan olumsuz etkenler, öğretmenlerin kişisel yetersizlikleri gibi sebeplerden dolayı öğrencilerine yeterli ve zamanında geri bildirimler sağlayamamaktadır (Tirrell ve Quick, 2012; akt. Arslan, 2019). Sınıf öğretmenlerinin geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlara ilişkin ifadeleri incelendiğinde bu zorlukları “*Sınıf İçi Etmenler*” ve “*Sınıf Dışı Etmenler*” yoluyla ortaya çıkan olumsuz durumlar olduğu görülmüştür. Bu durumlar içerisinde en fazla “*Sınıf İçi Etmenler*”den “*Öğrenciye ait unsurlar*” ve “*Öğretmene ait unsurlar*”dan kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri en çok “*sınıf mevcudu*”, “*öğrencinin özel durumu*”, “*zamanın yetersizliği*” ve “*kazanımların yoğunluğu*” gibi durumlardan bahsetmiştir. Çimen (2017)' in “*Öğretmen Adaylarına Uygulanan Geribildirim Modelinin Motivasyon ve Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerine Etkisi*” adlı çalışmasında öğretim elemanlarının geri bildirim kullanımında öğrenme- öğretme sürecinde karşılaştığı güçlüklerin: zamanın yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, öğrenciyi tanıma zorluk ve iş yükünün çok olması belirlenmiştir. Çimen (2017)' in geri bildirim kullanımında öğrenme- öğretme sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin ulaştığı sonuçlar araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları geri bildirimlere yönelik öğrenci tepkileri incelendiğinde bazı öğrencilerin tepkide bulunduğu bazılarının ise geri bildirim hangi kanalla verilse de herhangi bir tepkide bulunmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri olumlu ve olumsuz geri bildirimlere göre öğrencilerin tepkilerinin farklılaştığını ifade etmiştir. Bu ifadelerden öğrencilerin en çok olumsuz geri bildirim

yönelik tepki oluşturduğu görülmüştür. Tepkisiz kalan öğrenciler için katılımcılar, bu öğrencilerin genellikle ders süreciyle pek ilgili olmadığını, diğer öğrencilere göre düşük yeterlilikte olduğunu ve bu sebeple olumlu veya olumsuz geri bildirimlere karşı ilgisiz, tepkisiz kaldığını ifade etmiştir. Lee (2008), öğrencilerin öğretmenlerin geri bildirimlerine yönelik tepkilerini incelediği çalışmasının sonucunda yüksek yeterliliğe sahip öğrencilere göre düşük yeterliliğe sahip öğrencilerin hata geri bildirimleriyle daha az ilgilendiği bilgisine ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları olumlu sözlü geri bildirim ifadelerine bakıldığında bu ifadelerin: “*Aferin.*”, “*Harikasın.*”, “*Mükemmelsin.*” “*Tebrik ederim.*”, “*Teşekkür ederim.*”, “*Çok güzel yaptın.*” olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin en az kullandıkları geri bildirim ifadelerine bakıldığında bu ifadelerin: “*Beni mutlu ettin.*”, “*Aileni mutlu ettin.*”, “*Seni seviyorum.*”, “*Benim için çok özelsin.*”, “*Bunu başaracağını biliyordum.*” olduğu görülmektedir. İfadeler incelendiğinde bazı ifadelerin durumu açıklamada anlaşılır olmadığı, genel ifadelerin kullanıldığı ve aynı zamanda duygu ifadelerine yer verildiği görülmektedir. Tercih edilen geri bildirimler kişiliğe yönelik değil öğrencinin performansına dönük, kişisel önsezi ve varsayımlardan uzak olmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları olumsuz sözlü geri bildirim ifadelerine bakıldığında “*Bu senin sorumluluğun.*”, “*Üzüldüm.*”, “*Biraz daha dikkatli olman lazım.*”, “*Bir kez daha düşün.*”, “*Başka bir öğrenciyi örnek gösteririm.*” ifadeleri olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin en az kullandıkları geri bildirim ifadelerine bakıldığında “*Olmamış.*”, “*Eksik olmuş.*”, “*Hatalı.*”, “*Yanlış yoldasın.*” gibi ifadelerin olduğu görülmektedir. Bu ifadelerin bazıları değerlendirme, yargılama, arkadaşlarıyla karşılaştırma, tavsiye özellikleri taşımaktadır. Bu tür ifadeler öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişime olumsuz yönde etkileyebilir. Geri bildirim kullanımında seçilen ifadelerin davranışa odaklı, ilerleme önerileri içeren, motive edici ve tanımlayıcı içerikte olması geri bildirim etkililiğini artıracaktır. Öğretmenlerin kullandıkları geri bildirimler öğrencilerin anlayabileceği ve kullanabileceği düzeyde olmazsa ve öğrencilerin performanslarını nasıl geliştirebilecekleri hakkında bilgi sağlamazsa geri bildirim süreci bozulur (Souter, 2009).

Sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları olumlu sözsüz geri bildirim ifadelerinin “*İfadenin kullanıldığı durumlar*” ve “*İfadenin kullanılmaması*” olarak 2 temaya ayrıldığı görülmektedir. *İfadenin kullanıldığı durumlar* temasında “*Mimikler*”, “*Jestler*” ve “*Diğer ifadeler*” olarak 3 alt temaya ayrıldığı görülmüştür. Alt temalar kendi içlerinde incelendiğinde; “*Mimikler*” teması “*Yüz hareketleri*”, “*Göz hareketleri*”; “*Jestler*” teması “*El hareketleri*”, “*Baş hareketleri*”; “*Diğer ifadeler*” teması “*Temas*”, “*Alkış*”, “*Ödül*” ve “*Selamlaşma*” kodlarına ulaşılmıştır. Çapar’ın (2018), “*Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları sözel olmayan iletişim kanalları ve bu kanallara ilişkin öğrenci algıları*” araştırmasında sınıf öğretmenlerinin; beden, baş, el, kol, göz teması, dudak hareketleri, gülümseme, sıralar arasında dolaşma, masa veya sıraya vurma, temas, el çırpma, işaret parmağını dudaklarına götürme ifadelerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar sınıf öğretmenlerinin kullandıkları sözel olmayan, sözsüz ifadelerinin benzer ve birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları olumsuz sözsüz geri bildirim ifadelerinin “*İfadenin kullanıldığı durumlar*” ve “*İfadenin kullanılmaması*” şeklinde 2 temaya; “*İfadenin kullanıldığı durumlar*” teması kendi içinde “*Mimikler*”, “*Jestler*” ve “*Diğer ifadeler*” olarak 3 alt temaya ayrılmıştır. Sınıf öğretmenleri kullandıkları ifadelerde en çok “*Mimikler*” alt temasına ait “*Kaş hareketleri*” ne yer verdiklerini söylemişlerdir. Bu ifadelerin “*kaşları çatma*” ve “*kaşları yukarı doğru kaldırma*” olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin yazılı ürünlerinin incelenmesi, yazılı geri bildirimler verilmesi öğrencilerinin doğru, eksik ve hatalı ürünleri hakkında bilgilenmesi açısından oldukça önemlidir. Bu ifadeler öğrenci için sadece öneri ifadelerinden veya öneri çıkarımlarından oluşmamalıdır. Yazılı geri bildirim ifadelerinin yalnızca öneri anlamı taşıması; öğretmen ifadelerinin sayısı, içeriği ve öğretmenin doğru zamanda geri bildirim verme isteği, geri bildirimi ifade etme yeteneği ve ayrıca öğrencilerin aldıkları yazılı geri bildirim ifadelerini yorumlama yeteneğine bağlıdır (Sadler,1989). Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları yazılı geri bildirim ifadeleri incelendiğinde “*Sembol*”, “*Yazılı ifade*” ve “*İşaretleme*” olduğu görülmüştür. Bu ifadeler arasında en çok “*Sembol*” kullanıldığı görülmektedir. Yazılı geri bildirimlerde sembol kullanımının kısa, sade ve öğrencinin hatasını net bir şekilde görebileceği şekilde olması sembol kullanımının avantajlarındanır.

Ancak bunun yanında sembol kullanımının; geri bildirim verilen problem durumu metnin genelini ifade ettiğinde sembolün yetersiz kalması, geri bildirim alan kişinin semboller hakkında bilgi sahibi olmaması ve gerekli şekilde yorumlayamaması, kullanılan sembollerin miktarını arttırmak anlaşılmazlıklara ve karmaşaya yol açabilir (Hyland, 1990; akt. Coşkun ve Tamer, 2015).

5.3. Öneriler

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanım durumları incelenmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kullanımının öğrenme sürecini nasıl etkilediğine yer verilmiştir. Öğretmenlerin geri bildirim kullanımlarını etkili hale getirmek için araştırmacı tarafından uygulayıcılara ve literatürde yer verilmesi düşünülen çalışmalara ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler aşağıda sıralanmıştır.

5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Sınıf öğretmenleri sağladıkları dönüt ve düzeltmelere ilişkin “Dönüt ve Düzeltme Kontrol Listesi”nden yararlanarak durumlarını değerlendirebilir ve bu değerlendirmeler doğrultusunda sınıf öğretmenleri eksik/ güçlü yönlerini görerek etkili geri bildirim sağlamada yapmaları gereken çalışmaları planlayabilirler.

- Sınıf öğretmenleri sağladıkları geri bildirimlerin öğrenciler tarafından nasıl algılandığı, öğrencilerin ifadeler sonunda ne hissettiği, öğrencilerin beklentilerinin ne olduğu hakkında farklı teknik ve yöntemler kullanarak etkinlikler yapabilir. Bu sayede etkisiz, yanlış anlaşılan, motivasyonu düşüren, ön yargıya sebep olan geri bildirim ifadelerini kullanmaktan kaçınabilir.

5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin geri bildirim tanımlarının neler olduğu incelenmiştir. İncelenen ifadelerde bazı sınıf öğretmenlerinin geri bildirim kavramının çerçevesini belirleyemediği, açıklamalarında başka kavramları işe koştığı, kavram yanılgısı yaşadığını gösteren açıklamalar yaptığı görülmüştür. Bu nedenle sınıf

öğretmenlerinin geri bildirim ve diğer kavramlara ilişkin yaşadığı kavram yanılgılarının neler olduğu ve sebepleri araştırılabilir.

- Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kullandıkları geri bildirim ifadeleri sözlü- sözsüz- yazılı olarak yöneltilen sorulara ilişkin alınan cevaplar doğrultusunda incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri geri bildirim kullanımları dersleri gözlemlenerek ve yazılı ürünleri incelenerek araştırılabilir

- Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kullandıkları geri bildirim ifadelerine yönelik öğrencilerden aldıkları tepkilerin neler olduğu ve bu tepkilerin öğretmen beklentisini karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Alınan tepkilerin ayrıntılı yorumlanması için katılımcılarının öğrenciler olduğu bir çalışma yapılarak araştırılabilir.

- Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kullandıkları sözlü, sözsüz, yazılı geri bildirim ifadeleri olumlu ve olumsuz geri bildirimler olarak incelenmiştir. Elde edilen geri bildirim ifadeleri farklı geri bildirim sınıflamasında incelenebilir. Örneğin, Schimmel (1988)' e göre geri bildirim sınıflaması (*Onaylayıcı Geri Bildirim, Doğru Cevap Geri Bildirimi, Açıklayıcı Geri Bildirim, "Bug-related" Geri bildirim*) gibi.

- Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kullandıkları sözlü, sözsüz, yazılı geri bildirim ifadeleri incelenmiştir. Kullanılan geri bildirim ifadelerinin öğrencilerin beklentisini karşılaması ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki bir etkisinin olup olmadığı araştırılabilir.

- Bu çalışmada katılımcıların yaş, cinsiyet, kıdem yılı, öğretmenlik yaptığı sınıf düzeyi bilgileri öğretmenleri tanımak amaçlı kullanılmıştır. Yapılacak bir nicel çalışma yöntemiyle öğretmenlerin yaş, cinsiyet, kıdem yılı, öğretmenlik yaptığı sınıf düzeyi gibi bilgilerin kullandıkları geri bildirim ifadeleri üzerindeki farklılıklar araştırılabilir.

- Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin; geri bildirimle ilişkin tanımları, geri bildirim kullanımdaki yeterlilikleri, geri bildirim kullanım sıklıkları, geri bildirim kullanma zamanını belirleyen temel ölçüt/ durum, bildirim tercihlerinizin diğerlerine göre en çok ve en az olduğu ders, geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlar, geri bildirimle dönük öğrenci

tepkileri ve bu tepkilerin öğretmenlerin beklentilerini karşılama düzeyleri, kullanılan olumlu ve olumsuz sözlü, sözsüz, yazılı geri bildirim ifadeleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin geri bildirim kullanımı sınırlandırılarak araştırmalar yapılabilir. Örneğin sadece sınıf öğretmenlerinin geri bildirim vermesini zorlaştıran durumlar ve bu durumlara yönelik çözüm önerileri nelerdir? Bu sayede öğretmen görüşleri ile karşılaşılan zorluklara ilişkin derinlemesine, ayrıntılı bir araştırma yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Adcroft, A. (2011). The my thology of feedback. *Higher Education Research & Development*, 30(4), 405-419.
- Alıç, M. (1995). Örgütler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 1-40. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10394/127183>
- Arı, R. (2008). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Arslan, A. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin iyi bir eğitim ortamını sağlayan yedi ilkenin uygulanabilirlik düzeyinin belirlenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 4(1), 13-35. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/46280/516100>
- Ateş, H. K. ve Gül, M. (2017). Sınıf yönetimi: Prof. Dr. Ayhan. *Kesit Akademi Dergisi*, (7), 443-478.
- Ayar, Ö. (2003). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Hizmetlerinin Niteliğini Belirleyen Ödevlerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzelme) Kullanımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydemir, L. ve Tekin, T. (2018). Eğitim örgütlerinde iletişim: ilköğretimde metaforik analiz. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11(21), 145-161. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/mahder/issue/36252/408700>
- Aydın, A. (2005). *Sınıf Yönetim*. Ankara: Tekaç Eylül Yayınları.
- Babacan, Ç. (2011). *Öğretmenler İçin Beden Dili*. Ankara: Ayrıntı Basımevi.
- Bayrak, C. ve B. Gültekin (Ed.). (2018). Türk Eğitim Sisteminin Yapısı ve İşleyişi. *Eğitim Bilimine Giriş*. Eskişehir.
- Başol, G. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baysal, E. A. ve Hocaoğlu, N. (2019). Nitel araştırma modelleri-desenleri. G. Ocak. (Ed.), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bloom, B. S. (3. Baskı). (2016). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. Durmuş Ali Özçelik (çev.). Ankara: Pegem Akademi.

- Boon, S. I. (2016). Increasing the uptake of peer feedback in primary school writing: Findings from an action research enquiry. *Education 3-13*, 44(2), 212-225.
- Boud, D. and Molloy, E. (2013). Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698-712.
- Brookhart, S. M. (2008). How to give effective feedback to your students. [DX Reader version]. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>.
- Can, Şendil. (2005). Öğretme-öğrenmede ipuçları ve pekiştirmenin rolü. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*. (14), 96-109.
- Coşkun, E. ve Tamer, M. (2015). Yazma eğitiminde geri bildirim türleri ve kullanımı / types and use of feedback in writing education. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 337-372.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim Donanımları: Keşkesiz Bir Yaşam İçin*. Remzi Kitabevi.
- Çakıl, R. Z. (2006). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi-İstanbul İlçe Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Kaliteyi Algılayış Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışkan, N. ve Yeşil, R. (2005). Eğitim sürecinde öğretmenin beden dili. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 199-207.
- Çapar, D. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Sözel Olmayan İletişim Kanalları Ve Bu Kanallara İlişkin Öğrenci Algıları. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Çetinkaya, G. (2019). *Konuşma Eğitiminde Geri bildirim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çimen, O. (2017). Öğretmen Adaylarına Uygulanan Geri Bildirim Modelinin Motivasyon ve Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, Z. (2017). Eğitimde programı genel bakış açısından. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(4), 756-768.
- Deniz, E. (2008). "Sınıfta İletişim". R. Arı (ed.), E. Deniz (ed.) içinde *Sınıf yönetimi*. (s. 182-146). Maya Akademi: Ankara.

- Doğan, H. (2019). Program geliştirmede sistem yaklaşımı. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 7(1), 361-385.
- Dökmen, Ü. (1989). Farklı tür geri bildirimlerin öğrenmeye etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES)*, 15(2), 71-79.
- Düzgün, S. ve Selçuk, Z. (2018). Sözsüz iletişim becerilerinden öğretmenlerin öğrencilerle göz teması kurmalarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(4), 771-795.
- Eikenberry, K. (2007). *Remarkable Leadership: Unleashing Your Leadership Potential One Skill at a Time*. [DX Reader version]. Retrived from <https://books.google.com.tr>
- Erdem, A. (2011). İletişim sürecinde geri bildirimın önemi ve iletişime katkısı. *Erciyes İletişim Dergisi*, 1(3).
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelkentepe Yayınları
- Erdoğan, İ. (2008). *Sınıf Yönetimi Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Eren, M. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Sürecinde Aldıkları Geri Bildirim İle İlgili Görüşler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erişen, Y. (1997). Öğretim elemanlarının dönüt ve düzeltme davranışlarını yerine getirme dereceleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 45-61.
- Ferris, D. R. (1997). Their fluence of teacher commentary on student revision. *TESOL Quarterly*, 31(2), 315-339.
- Fidan, N. (3. Baskı). (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Frings, A. and Seidl, T. (2018). *Evaluation und feedback im fach gesch ichte*. ProQuest E book Central <https://ebookcentral.proquest.com>

- Göçer, A. (2019). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme işlevselliğine etki eden önemli bir uygulama tekniği olarak geri bildirim kullanımı. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 111-126.
- Göçer, A. ve Şentürk, R. (2019). Türkçe öğretmenlerinin metin işleme sürecinde kullandıkları geri bildirim türlerine yönelik bir araştırma. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 40-92.
- Gözütok, F. D. (6. Baskı). (2020). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Gülbahar, B. ve Aksungur, G. (2018). Sınıf içi etkili iletişim becerileri algı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 437-462.
- Günday, İ. (1999). Toplam Kalite Yönetimi Ve Toplam Kalite Yönetimi İle ilköğretim 4. Ve 5. sınıf Matematik Ders Başarısının Artırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğdu ve Cahoğlu, K. ve Z. Cahoğlu (Ed.). (2007). Öğrenme ve öğretim süreci. *Sınıf Yönetimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2011). Eğitimde ödül ile cezanın yeri ve buna ilişkin alternatif yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 10-23.
- Güvenç, H. ve Koç, C. (2016). Ortaokul öğrencilerinin etkin katılımı ve yardım isteme eğilimleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 347-366.
- Hattie, J. and Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Ilgan, D.R., Fisher, C.D. and Susan, M. (1979). Örgütlerdeki davranış üzerine bireysel geri bildirimlerin sonuçları. *Uygulamalı Psikoloji Dergisi*, 64(4), 349-371. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.64.4.349>
- İncebacak, B. B. ve Ersoy, E. (2016). Matematik beni neden kaygılandırır? *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(25), 1-15.
- Kaygısız, İ. (1997). Eğitim felsefesi ve Türk eğitim sisteminin felsefi temelleri. *Eğitim ve Yaşam*, 8, 5-15.

- Kısaç, İ. (6. Baskı). (2007). “Öğretmen- Öğrenci İletişimi”. E. Karip. (ed.). içinde *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kırbaç, M., Balı, O. and Macit, E . (2017). Eğitim sisteminde geri bildirim ile ilgili öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 57-74.
- Kobak, G. (2020). Veli Toplantılarının Verimliliğine İlişkin Veli ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Konold, K. E., Miller, S. P. ve Konold, K. B. (2004). Using teacher feedback to enhance student learning. *Teaching Exceptional Children*, 36(6), 64-69.
- Köğçe, D. (2012). İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Geri bildirim Verme Biçimlerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Lajoie, S. P. (2005). Extending the scaffolding metaphor. *Instructional Science*. 33:541-557.
- Lyster, R. and Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37-66. doi:10.1017/S0272263197001034
- Lee, I. (2008). Student reactions to teacher feedback in two Hong Kong secondary classrooms. *Journal Of Second Language Writing*, 17(3), 144-164.
- Miles, M.B. and Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis. international educational and professional publisher. Thousand Oaks London New Delhi: SAGE
- Nartgün, S. Ş. (2014). “Sınıfta İletişim”. T. Argon (ed.), Ş. S. Nartgün (ed.). İçinde *Sınıf yönetimi*. (s.91-118). Maya Akademi: Ankara.
- Nicol, D. J. and Macfarlane- Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.

- Nicol, D., Thomson, A. and Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: a peer view perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(1), 102-122.
- Odabaşı, F. (1997). Eğitimde sistem yaklaşımı ve eğitim teknolojisi. *Eğitim ve Bilim*, 21(106).
- Orta, A. Z. (2009). Etkili İletişim Sürecinde Kişilerarası İletişim Becerileri Ve Yaratıcı Drama Uygulama Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, H. H. (2010). Öğrenme öğretme modelleri açısından modüler öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2) , 117-128 .
- Öğretmenler İçin El Kitabı: Geri Bildirim, (2020). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı (MEB).
- Özbent, S. (2007). Sınıfta beden dili. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, (2).
- Poulos, A. and Mahony, M. J. (2008). Effectiveness of feedback: the students' perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(2), 143-154.
- Price, M., Handley, K., Millar, J. and O'donovan, B. (2010). Feedback: all that effort, but what is the effect?. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(3), 277-289.
- Race, P. (2001). A briefing on self, peer and group assessment. *LTSN Generic Centre Assessment Guides Series*.
- Rodgers. C. R. (2006). Attending to student voice: the impact of descriptive feedback on learning and teaching. *Curriculum Inquiry*, 36(2), 209-237.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144.
- Sakin, M. (2011). *Eğitim Bilimleri*. Bursa: Hipotez Yayınları.
- Saraç, C. Sözlü iletişim becerileri açısından Türk dili ve edebiyatı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169).

- Schimmel, B. J. (1988). Providing meaningful feedback in courseware. In D. H. Jonassen (Ed.), *Instructional designs for microcomputer courseware* (pp. 183–195). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Selimbhocaoglu, A. (2004). “İletişim ve sınıf içi iletişimin önemi”. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya. 6-9.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Silman, F. ve Z. Cafoğlu (Ed.). (2007). Sınıf içi iletişim. *Sınıf Yönetimi El kitabı*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Souter, D. H. (2009). The nature of feedback provided to elementary students in classrooms where grading and reporting are standards-based. *Nature*, 9, 30.
- Sönmez, V. (10. Baskı). (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süral, S. (2014). Eğitim fakültesi öğrencileri ile pedagojik formasyon alan öğrencilerin ölçme değerlendirme dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 63-75.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şişman, M. (3. Baskı). (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taş, H. ve Minaz, M. B. (2019). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi değerlendirmelerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 14-23. DOI: 10.21733/ibad.580432
- Tatar, M. (2004). Etkili öğretmen. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13722/166079>
- TED. (2009). *Öğretmen yeterlikleri - özet rapor*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Topal, T. (2020). Öğretmen adaylarının bakış açısından sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecinde gösterdikleri dönüt ve düzeltme davranışları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 6150-6166.

- TDK (Türk Dil Kurumu) (2015). *Genel Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin ürettikleri taslak metinlerine yönelik geri bildirim almaya ilişkin yeğleyişleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 280-300.
- Variş, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayınları
- Vollmeyer, R. and Rheinberg, F. (2005). A surprising effect of feedback on learning. *Learning and Instruction*, 15(6), 589-602.
- Yalçınkaya, M. (2002). Açık sistem teorisi ve okula uygulanması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 103-116.
- Yaprakdal, A. B. (2006). Öğrenim Yönetim Sistemlerine Ve Öğrenim İçerik Yönetim Sistemlerine Tasarım Ve Geliştirme Modellerinin Uygulanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar, C. ve Akbaş, U. (2018). Geri bildirim verilme zamanının matematik başarısına etkisi. *İlköğretim Online*, 1448-1466.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-16.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (11. Baskı). (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

EK 1- MEB ONAY BELGESİ



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47613789-44-21718173
Konu : Anket İzni

04.03.2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : (a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 23.02.2021 tarih ve E.93130991-302.08.01-2100027841 sayılı yazısı.
(b) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) Sayılı Genelgesi.

İlgi yazı (a) ile; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Begüm BAŞAR tarafından uygulanması planlanan "Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanım Durumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı Merzifon ilçesinde bulunan ekli listede bilgileri belirtilen okullarda görevli sınıf öğretmenlerine anket uygulayabilmek için izin talep edilmektedir.

Bu bağlamda; söz konusu talebin, ilgi (b) 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelge (Araştırma Uygulama İzinleri) de belirtilen hususlar doğrultusunda ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve insan hakları alanındaki uluslararası sözleşmeler başta olmak üzere 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve politika belgelerine uygun, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması ve gönüllülük esasına göre araştırma yapılması, araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 (otuz) gün içinde izin alınan kuruma ulaştırılması, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Alpaslan KANAR
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
04.03.2021
Ömer COŞKUN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ekler:

- 1- İlgi (a) Yazı ve Ekleri (20 Sayfa)
- 2- (2020/2) Sayılı Genelge (3 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hızırpaşa Mah. İstasyon Cad. No: 72 Merkez/AMASYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : (0358) 212 29 93/2041

Bilgi için: Ahmet D.DURMUŞ

E-Posta: arge05@meb.gov.tr

Unvan : Memur

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: Faks: (0358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c5d2-bd10-369c-9c63-3de5 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2- MEB UYGULAMA İZNİ



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47613789-44-21780425
Konu : Anket İzni Hk.

05.03.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : (a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın
23.02.2021 tarih ve E.93130991-302.08.01-2100027841 sayılı yazısı.
(b) Valilik Makamı'nın 04.03.2021 tarih ve E-47613789-44-21718173 sayılı Onayı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Begüm BAŞAR tarafından uygulanması planlanan "Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanım Durumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı Merzifon ilçesinde bulunan ekli listede bilgileri belirtilen okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ilgi (a) ile belirtilen anketi uygulayabilmek için talep edilen iznin verildiğine dair ilgi (b) Onay ekte gönderilmiş olup, Müdürlüğünüze bağlı ekli listede bilgileri belirtilen okul/kurumlara söz konusu çalışmanın duyurulması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ömer COŞKUN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek:

- 1- Onay (1 Sayfa)
- 2- Mühürlü-İmzalı Veri Toplama Araçları (8 Sayfa)

Dağıtım:

- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
- Merzifon Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır
05/03/2021

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hızırpaşa Mah. İstasyon Cad. No: 72 Merkez/AMASYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : (0358) 212 29 93/2041

E-Posta: arge05@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ahmet D.DURMUŞ

Unvan : Memur

İnternet Adresi: Faks: (0358) 218 50 21

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden add9-21d7-3f22-b037-fa9c kodu ile teyit edilebilir.



EK 3- KATILIMCI GÖNÜLLÜLÜK FORMU

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışmaya, "Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanımı Durumlarının İncelenmesi" adıyla, Begüm BAŞAR tarafından 01.03.2021 - 31.05.2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırmaya uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sınıf öğretmenlerinin; geri bildirim kavramına ilişkin düşüncelerini ve geri bildirim kullanmada kendilerini ne kadar yeterli gördüklerini öğrenmek, farklı derslere göre geri bildirim tür, yoğunluk ve sıklık üzerindeki kullanımı ve bu derslere ilişkin farklılaşmanın sebeplerini öğrenmek, geri bildirim kullanımını etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olmak, kullanılan geri bildirim yöntemleri öğrencilerden alınan tepkilerin ne şekilde olduğu ve bu tepkilerin sınıf öğretmenin beklentilerini ne düzeyde karşıladığını belirlemesidir.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yerler: Amasya/ Merzifon Merkez İlkokulları

Araştırma Uygulaması: Görüşme (Online)

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığının ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : BEGÜM BAŞAR

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı:

Telefon Numarası :

EK 4- GÖRÜŞME SORULARI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GERİ BİLDİRİM KULLANIM DURUMLARININ İNCELENMESİ

Sizi Begüm BAŞAR tarafından yürütülen "Sınıf Öğretmenlerinin Geri Bildirim Kullanım Durumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı Amasya ili Merzifon ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin; geri bildirim kavramına ilişkin düşüncelerini ve geri bildirim kullanmada kendilerini ne kadar yeterli gördüklerini öğrenmek, farklı derslere göre geri bildirimlerin yoğunluk ve sıklık üzerindeki kullanımı ve bu derslere ilişkin farklılaşmanın sebeplerini öğrenmek, geri bildirim kullanımını etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olmak, kullanılan geri bildirim yöntemleri öğrencilerden alınan tepkilerin ne şekilde olduğu ve bu tepkilerin sınıf öğretmeninin beklentilerini ne düzeyde karşıladığını belirlemesidir. Koronavirüs salgını (Covid-19) nedeniyle yapılacak görüşmeler online (çevrimiçi) olarak gerçekleştirilecektir. Görüşmeler ses kaydına alınacaktır. Ses kayıtları yalnızca araştırmacı tarafından dinlenecektir. Araştırmada sizden tahminen 30 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışımızda tahminen 34 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı "bırakma hakkına da" sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Begüm BAŞAR

- Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.
- Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.

Cinsiyetiniz: K () E ()

Meslekteki Kıdem Yılı:

Şu an görev yaptığınız sınıf düzeyi:

Şu an görev yaptığınız yerin durumu: İl merkezi () İlçe merkezi () köy () diğer ()

Görüşme Soruları:

1. Geri bildirim kavramını nasıl tanımlarsınız, geri bildirim kavramı sizin için neyi ifade etmektedir? Açıklayınız.

2. Geri bildirim verme konusunda kendinizi ne düzeyde yeterli hissediyorsunuz? Açıklayınız.

Yeterli, çünkü....

Kısmen yeterli, çünkü....

Yetersiz, çünkü....

3. Geri bildirim hangi sıklıkta kullanırsınız? Geri bildirim kullanma zamanınızı belirleyen temel ölçüt/durum nedir? Açıklayınız.

4. Geri bildirim tercihleriniz derslere göre (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri) kullanım sıklığınızı ve bu sıklığı etkileyen etmenler nelerdir? Uygun olan dersi seçerek açıklayınız.

..... dersinde geri bildirim daha çok kullanırım. Çünkü;

..... dersinde geri bildirim daha az kullanırım. Çünkü;

5. Geri bildirim vermeyi zorlaştıran durumlar (sınıf mevcudu, zaman yönetimi, öğrencinin özel durumu vb.) nelerdir? Örnek verir misiniz?

6. Geri bildirim verdiğinizde öğrencilerden aldığınız tepkiler nelerdir? Bu tepkiler beklentinizi karşılıyor mu? Açıklayınız.

7 Aşağıdaki sorulara uygun olarak, eğitim-öğretim sürecinizde kullandığınız geri bildirim ifadelerini "**İFADELER**" başlığı altındaki ilgili yere her soru için 2 örnek yazınız

No	SORULAR	İFADELER
1	Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemediğiniz olumlu davranışa , öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına ; sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl <u>sözlü</u> geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?	
2	Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemediğiniz olumsuz davranışa ; öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına ; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl <u>sözlü</u> geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?	
3	Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemediğiniz olumlu davranışa , öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına ; sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl <u>sözlü olmayan</u> geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?	
4	Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemediğiniz olumsuz davranışa ; öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına ; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl <u>sözlü olmayan</u> geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler neler olur?	
5	Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemediğiniz olumlu davranışa , öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi eksiksiz tamamlamasına ; sorduğunuz soruya doğru cevap vermesine genellikle nasıl <u>yazılı</u> geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler (sembol, açıklama vb.) neler olur?	
6	Öğretim sürecinde öğrencinizde gözlemediğiniz olumsuz davranışa ; öğrencinize verdiğiniz sorumluluk, ödev veya görevi tamamlamamasına ; sorduğunuz soruya yanlış cevap vermesine genellikle nasıl <u>yazılı</u> geri bildirim verirsiniz? Geri bildirimde kullandığınız ifadeler (sembol, açıklama vb.) neler olur?	

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

İsim SOYİSİM :

Doğum Yeri :

Doğum Tarihi :

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Yayınlar

İŞ DENEYİMİ

İLETİŞİM

E-posta Adresi :

ORCID :