

# ORTAOKUL TÜRKÇE VE MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERE VERDİKLERİ SÖZEL GERİBİLDİRİMLERİN İNCELENMESİ

Gökhan ÇETİNKAYA<sup>11</sup>

Davut KÖĞCE<sup>12</sup>

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Türkçe ve Matematik öğretmenlerinin öğrencilere sözel geribildirim verme durumlarının incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden özel durum yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı Niğde İli Merkez okullarında görev yapmakta olan toplam 40 öğretmen (20 Türkçe öğretmeni ve 20 Matematik öğretmeni) ile yürütülmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin öğrencilere sözel geribildirim verme durumuna yönelik veriler doğrudan gözlem yolu ile elde edilmiştir. Sonrasında, elde edilen veriler önceden hazırlanan geribildirim sınıflama ve çözümlene tablosu temel alınarak iki ayrı araştırmacı tarafından ayrı ayrı çözümlenmiştir. Yapılan çözümlene sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin öğretim ortamlarında sıklıkla değerlendirmeci geribildirimleri, öte yandan Matematik öğretmenlerinin ise sıklıkla betimleyici geribildirimleri kullandıkları sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Geribildirim türleri, Türkçe öğretmenleri, Matematik öğretmenleri

## AN EVALUATION OF SECONDARY SCHOOL TURKISH AND MATHEMATICS TEACHERS' VERBAL FEEDBACK TO STUDENTS

### ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate and compare the case of giving verbal feedback to students by Turkish language and Mathematics teachers. For this purpose, special case method, which is one of the qualitative

---

<sup>11</sup> Yrd. Doç.Dr., Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, gokhancetinkaya76@hotmail.com

<sup>12</sup> Yrd. Doç.Dr., Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, d\_kogce@yahoo.com

research approach, was used. The research was conducted with a total of 40 teachers (20 Turkish language and 20 Mathematics teachers) who works at Nigde Province central schools in 2013-2014 academic year. The data towards the use of verbal feedback to students by teachers in the study group were obtained through direct observation. Afterwards, the obtained data were analysed on the basis of previously prepared feedback classification and analysing table separately by two different researchers and findings have been tested for reliability and validity. As a result of the analysis, it was concluded that in teaching environments when Turkish language teachers often use evaluative feedback, Mathematics teachers often use descriptive feedback. Based on the study results, the suggestions were provided about what kind of feedback should be given in a classroom environment.

**Keywords:** Types of feedback, Turkish language teachers, Mathematics teachers

## GİRİŞ

Geribildirim öğrencilerin başarısını doğrudan etkileyen önemli bir bilgi kaynağıdır. Çünkü geribildirim öğretmenlerin hem öğrencilerin konuyu kavrama durumlarını anlamalarına hem de öğrencilerin tam olarak kavrayamadıkları aşamalara yönelik gerekli açıklama, örnekleme, geri dönüşler vb. yaparak öğrenme durumlarını daha etkili kılmalarına olanak tanıyan işlevsel bir iletişim sürecidir. Fakat bu süreçte öğretmen tarafından öğrencilere sunulan geribildirimlerin öğrencilerin öğrenmelerine olumlu katkıda bulunabilmesi için belli özellikleri taşıması ön koşuldur. Konuyla ilgili yapılan çalışmaların bulguları öğretimin niteliği ile geribildirim türü arasında doğrusal bir ilişkinin varlığını açıkça ortaya koymaktadır (Griffen, Schuster ve Morse, 1998; Kline, Schumaker ve Deshler, 1991; Vollmeyer ve Rheinberg, 2005).

Geribildirim üzerine yapılan ilk çalışmaların davranışçılık kuramına dayandığı ve geribildirime psikolojik bakış açısıyla açıklama getirmeye çalıştıkları görülmektedir (Brookhart, 2008). Davranışçılar tarafından olumlu geribildirim “olumlu pekiştirici”, öte yandan olumsuz geribildirim “ceza” olarak kabul edilmiştir. Bu durum, hem pekiştiricinin hem cezalandırmanın öğrenme üzerinde etkisi olduğunun davranışçılar tarafından benimsendiğini göstermektedir (Bookhart, 2008). Davranışçılık kuramından sonra bilişsel yaklaşımın ve son olarak da yapılandırıcılığın eğitim alanında temel alınmasıyla birlikte geribildirim kavramına yönelik çalışmalar da boyut değiştirmiştir. Son yıllarda yapılan çalışmalarda daha çok geribildirimi etkili ya da etkisiz kılan durumlara yönelik incelemeler çalışma konusu yapılmaktadır (Hattie ve Timperley, 2007; Kluger ve DeNisi, 1996). Diğer taraftan, bazı

çalışmalarda da etkili geribildirim özelliklerini tanımlamaya odaklanılmıştır (Johnston, 2004; Tunstall ve Gipps, 1996; Köğce, Çalık, Aydın ve Baki, 2008; Köğce, 2012).

Geribildirim etkisi, verilen bilginin içerik ve niteliğiyle doğru orantılıdır. Hattie ve Timperley'in (2007) geribildirim olarak tanımladıkları biçimlendirici değerlendirme soruları (Hangi sonuca ulaşmaya çalışıyorum?, Nasıl bir yol izliyorum?) üzerine yaptığı incelemenin sonuçları biçimlendirici süreçte geribildirim önemini açıkça ortaya koymaktadır. Çünkü, sözü edilen çalışmanın verileri, geribildirim içeriği ve niteliğine göre, öğrenmeyi yönlendiren ya da süreci amacından saptıran bir engel olabileceğine yönelik bulgular ortaya koymaktadır. Aynı çalışmada, Hattie ve Timperley (2007) dört düzeyli bir geribildirim modeli öne sürmektedirler: 1) Göreve ilişkin geribildirim (örn. yanıtların doğru-yanlış olduğuna ya da daha fazla bilgi edinmeye yönelik geribildirim), 2) Görev işlemlemeye yönelik geribildirim (örn., kullanılan ya da kullanılabilir stratejilere yönelik geribildirim), 3) Öz düzenlemeye yönelik geribildirim (örn., öğrencinin öz değerlendirme ya da öz güveni hakkında geribildirim), 4) Öğrenciye bir birey olarak geribildirim (örn., öğrenciye "iyi" ya da "zekisin" gibi söylemlerde bulunma). İşin niteliği ve sürece yönelik geribildirimler ya da işi yapmak için kullanılan stratejilere yönelik geribildirimler daha yardımcıdır. Öğrencilerin dikkatini öz düzenleme stratejilerine ya da onların becerilerine yönelten stratejiler eğer öğrencide çaba ya da dikkat uyandırıyor ve bilinç düzeyini artırıyor etkili. Kişisel yorumlar ("iyi çocuk") ise öğrencilerin dikkatini öğrenmeye yöneltmez.

Kluger ve DeNisi'nin (1996) değerlendirmeci geribildirim öğrenme ve öğrencinin güdüsü üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmanın sonuçları, olumlu da olsa olumsuz da olsa değerlendirmeci geribildirim öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde zararlı etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.

Bloom'a göre (1979) geribildirim, öğrenme sürecinde bulunan kişiye şu koşullarda iletilen mesajların tümüdür: 1) Kişinin denemelik davranışlarının kendisinden beklenen davranışa ne ölçüde yakın olduğu, 2) Eğer denemelik davranış, kişiden beklenen davranışa çok yakın ise bunun böyle olduğu, 3) Kişinin davranışı kendisinden beklenene yakın değilse, eksiklerin ve hataların neler olduğu, 4) Eksiklerin ve hataların nasıl giderilebileceği, 5) Kişinin öğrenmede ulaştığı son düzeyin ne olduğu (Dökmen, 1982:72).

Winne ve Butler'a (1994:5740) göre, "geribildirim öğrencinin üzerinde çalışma yaptığı konuyu, süreçteki durumunu ya da bilişsel taktik ve stratejilerini doğruladığı, düzeltmeler yaptığı, artı kazanımlar elde ettiği, uyum oluşturduğu ya da bilgiyi belleğinde yeniden yapılandırdığı bilgidir.

Hattie ve Timperley (2007:81), geribildirimi, bir kimsenin başarımı (performans) ve anlama durumuna ilişkin öğretmen, akran, kitap, aile, bireyin kendisi, deneyimi gibi bir kaynak tarafından sağlanan bilgi olarak tanımlamaktadır.

Cowie ve Bell (1999) bu süreci öğretmenlerin öğretmen-öğrenci etkileşiminde öğrenme süreci sınırları içinde öğrenciye plansız ve anlık yanıt verdiği bir etkileşimsel biçimlendirici değerlendirme olarak tanımlamaktadır.

İyi bir geribildirim uygulamasından söz edebilmemiz için geribildirim aşşağıda yer alan yedi ilkenin ortaya koyduğu işlevlere sahip olması gerekir (Juwah ve diğ., 2004:6).

1. Öğrenmede öz değerlendirme (yansıtma) gelişimini kolaylaştırır.
2. Öğrenme çevreninde öğretmen öğrenci diyalogunu destekler.
3. İyi performansın ne olduğunu açıklamaya yardımcı olur (amaçlar, ölçütler, beklenen standartlar).
4. Mevcut ve istenen performans arasındaki boşluğu kapatmak için fırsatlar sunar.
5. Öğrencilere öğrenme durumları hakkında yüksek nitelikli bilgi sunar.
6. Olumlu güdü sağlayan inanç ve özsaygılarını destekler.
7. Öğretimi yönlendirmeleri bakımından öğretmenlere bilgi sağlar.

Yukarıda verilen tanımların bir kısmı geribildirim kavramına yönelik doğrudan açıklama getirirken bir kısmı da sürecin nasıl islediğiyle ilgilidir. Verilen tanımların ortak yanları incelendiğinde her ne kadar farklı terimlerle ifade edilmiş olsa da temelde değerlendirmeci ve betimleyici olmak üzere iki ulamda ele alındığı görülmektedir.

Öte yandan, bütün bu tanımlar ve alan yazında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde geribildirim öğrencilerin performanslarını her zaman artırmadığı yani hedeflenen düzey ile var olan düzey arasındaki farkı kapatmada her zaman olumlu etkisinin olmadığı açıkça söylenebilir. Sunulan çerçeveden hareketle, bu çalışmada geribildirim eğitim öğretim sürecinde öğrencilere performanslarıyla ilgili sağlanan ve onların performanslarını (olumlu veya olumsuz) etkileyen her türlü bilgi olarak tanımlanmıştır. Tunstall ve Gipps'in (1996) çalışmalarında ortaya koyduğu geribildirim sınıflandırması bu konuya yönelik farklı bir bakış açısı oluşturmakla birlikte, konuyla ilgili çalışmalar için de ortak bir yaklaşım oluşturmaktadır. Bu çalışmada da özel geribildirimlerin sınıflandırılmasında ve çözümlenmesinde temel alınan bu yaklaşım aşşağıda Tablo (1)'de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Tunstall ve Gipps Geribildirim Tipolojisi (1996)

|                                                           |                                       |                                          |                                        |
|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------|
| <i>Olumlu Geribildirim..... Başarım Geribildirim.</i>     |                                       |                                          |                                        |
| <b>Değerlendirmeci Geribildirim</b>                       |                                       | <b>Betimleyici Geribildirim</b>          |                                        |
| <b>A1</b><br>Ödüllendirme                                 | <b>B1</b><br>Onaylama                 | <b>C1</b><br>Başarıyı belirtme           | <b>D1</b><br>Başarıyla ilgili açıklama |
| <b>A2</b><br>Cezalandırma                                 | <b>B2</b><br>Onaylamama/<br>Beğenmeme | <b>C2</b><br>İlerleme/gelişmeyi belirtme | <b>D2</b><br>Gelişme yolunu oluşturma  |
| <b>Değerlendirmeci Geribildirim</b>                       |                                       | <b>Betimleyici Geribildirim</b>          |                                        |
| <i>Olumsuz Geribildirim.....Geliştirici Geribildirim.</i> |                                       |                                          |                                        |

Tablo (1) incelendiğinde 4 tür geribildirim A, B, C ve D olarak adlandırıldığı görülmektedir. Bu türler değerlendirme-betimleyici olmak üzere iki ulam altında sınıflandırılmakta ve her iki ulam altında alt türler yer almaktadır. Değerlendirmeci ulamın alt türleri şu şekildedir: A1:ödüllendirme; B1: onaylama; A2:cezalandırma; B2: onaylamama/ beğenmeme. Betimleyici ulamın alt türleri ise şu şekildedir: C1: başarıyı belirtme; D1: başarıyla ilgili açıklama; C2: ilerleme/gelişmeyi belirtme; D2: gelişme yolunu oluşturma. Tunstall ve Gipps (1996) yer alan sınıflandırmayla biçem, amaç, anlam ve süreçler yönünden değerlendirmeden betimlemeye geribildirim dönüşümünü ortaya koymaktadır. Değerlendirmeci bütünün sonunda geribildirim hem olumlu hem de olumsuz olabilir. Öte yandan, betimleyici bütünün sonunda böyle bir durum söz konusu değildir; yalnızca başarımla gelişime odaklanılmaktadır.

Değerlendirmeci geribildirim alt türlerine ilişkin açıklamalar şu şekildedir:

*A1: Ödüllendirme*

En olumlu geribildirim türlerinden biridir. Gülen suratlar, yapışkanlar, yıldızlar kullanılır. İşin veya ödevin öğretmen tarafından kontrol edilmesi de bu geribildirime örnek olabilir.

*B1: Onaylama*

Olumlu bir geribildirim türüdür. Öğrenci çalışmasının öğretmen tarafından sıcak bir ifadeyle onaylanmasına dayanır. Dokunarak, pozitif yüz ifadesi gösterilerek, aferin ve bunun gibi ifadeler kullanılarak gerçekleştirilir.

*A2: Cezalandırma*

En olumsuz geribildirim türüdür. Tam olarak reddetmek anlamına gelir. Sınıftan çıkartma, yoksun bırakma vb. şekillerde tezahür eder.

*B2: Onaylamama/Beğenmeme*

Bu tür geribildirimde bir değerlendirme de söz konusudur. “Beni bugün çok hayal kırıklığına uğrattın. Daha iyisini yapabilirdin” gibi söz öbekleri kullanılır.

Betimleyici geribildirim alt türlerine ilişkin açıklamalar şu şekildedir:

*C1:Başarıyı belirtme*

Başarıya ulaşma yöntemini tanımlayan bir geribildirimdir. Öğrenci sadece övülmekle kalmayıp neden bu kadar iyi olduğu ayrıntılı olarak belirtilir. En olumlu geribildirimlerden biridir. “Bu yaptığın çok güzel çünkü.....” gibi söz öbekleri kullanılarak gerçekleştirilir.

*D1: Başarıyla ilgili açıklama*

Öğrencinin çalışma sürecinde değerlendirilmesi ve diyaloglarla geri bildirimler sunulmasına dayanır. Öğretmen, öğrenme sürecini kurarken, çocuğun yaptığı çalışmayı açıklayan ya da gösteren ifadeler kullanır.

*C2: İlerleme/Gelişmeyi belirtme*

Bu tarz geribildirimde öğretmenler yolunda gitmeyen şeyin ne olduğunu bulur ve düzeltilebileceğini belirtir. Öğrencinin yanlışlarından çok kişisel özellikleri üzerine yoğunlaşılır.

*D2: Gelişme yolunu oluşturma*

Bu geribildirim türü, öğrencinin çalışmasının karşılıklı olarak değerlendirilmesine dayanır. Öğretmen, çocukla ortaklık kurup olasılıkları anlatır ve karşılıklı bir değerlendirme gerçekleştirir.

Daha önce de sözü edildiği gibi, geribildirim öğrencilerin başarısını doğrudan etkileyen bir bilgi kaynağıdır. Türkçe ve matematik öğretim programlarında da öğretmenlerin öğretim sürecinde öğrencilere geribildirimlerde bulunmaları gerektiği belirtilmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programında yer alan öğrenme alanlarının öğretimi ve ölçme değerlendirme bölümünde “Çalışmalar sonrasında verilecek dönütlerle öğrencinin kendini geliştirmesine katkıda bulunulmalıdır.” ve “Süreç içerisinde yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla öğretim sürecine ilişkin geri bildirimler alınır ve varsa öğrenme eksiklikleri tamamlanır.” ifadeleri ile öğrencilere öğretim sürecinde

geribildirimde bulunulması gerektiği vurgulanmaktadır. Aynı şekilde, Ortaokul Matematik Dersi (5, 6, 7, ve 8. sınıflar) Öğretim Programında (MEB, 2013) değerlendirmenin amacının "...öğrencilerin kendilerini değerlendirmesine yardımcı olma, öğrenci gelişimi ve öğrenme süreci hakkında bilgi alma ve bunlar ışığında daha iyi bir öğretim gerçekleştirme..." olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, yine programda öğretim yaklaşımlarına yönelik ilkeler açıklanırken "Öğrenmeyi destekleyici dönütler verilmelidir" şeklindeki ifadelerle eğitim sürecinde öğrencilere geribildirim verilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca, İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin Ölçme ve Değerlendirmenin Genel Esasları 40. maddesinde (Resmi Gazete, 2008) "Öğretmenler; sınavların yapıldığı, projelerin teslim edildiği ve performans görevinin verilen süre içerisinde tamamlandığı tarihten başlayarak en geç on iş günü içinde sonuçları öğrencilere bildirir. Yazılı sınav kâğıtları, incelenmek üzere öğrencilere dağıtılır ve varsa yapılan ortak hatalar sınıfta açıklandıktan sonra geri alınarak bir öğretim yılı saklanır..." ifadesiyle öğrencilere eğitim sürecinde geribildirim verilmesinin önemine değinilmektedir.

Öğretim programlarının eksiksiz yürütülmesi ve programda yer alan kazanımların öğrencilere tam olarak kazandırılması için öğretmenlerin hangi daldan olursa olsun öğretim sürecinde öğrencilerin performanslarını geliştirmesine katkı sağlayacak geribildirimler vermelidirler. Türkçe alan yazın incelendiğinde, geribildirimi konu edinen çalışmaların öğretmenlerin dönüt ve düzeltme davranışlarını yerine getirme dereceleri (Erişen, 1997), geribildirim öğrencilerin başarısına etkisi (Peker, 1992; Gözütok, 1995; Senemoğlu, 1987; Yunt, 1978), uzaktan eğitim ders kitaplarının geribildirim açısından değerlendirilmesini ve öğretmen-öğrenci görüşlerine göre sınıfta geribildirim kullanımının değerlendirilmesi (Karaca, 2011) gibi konulardan oluştuğu görülmektedir. Matematik öğretmenlerinin geribildirim kullarımlarına yönelik çalışmalar incelendiğinde ise, sınıfta öğrenmeyle ilgili çok az çalışmanın öğretmenlerin verdikleri geribildirimlerin niteliklerini sorgulamaya dönük olduğu görülmüştür (Çimer, Bütüner ve Yiğit, 2010; Türkdöğün, 2011, Köğce, 2012). Diğer taraftan henüz Türkçe öğretmenlerinin sözel geribildirim verme durumlarını konu edinen bir çalışmanın olmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca, Türkçe ve matematik öğretmenlerinin geribildirim verme durumlarının incelenmesini konu edinen bir çalışmaya da rastlanmamıştır.

Yukarıda anılan nedenlerle, Türkçe ve matematik öğretmenlerinin sözel geribildirim türlerini kullanma durumlarının incelenmesi ve tanımlanmasını amaçlayan bu çalışmanın önemi, öğretim programlarının yapılandırılmasına, öğretim sürecinde etkin rol üstlenen öğretmenlere ve ders kitabı yazarlarına yapabileceği olası katkı açısından belirginleşmektedir. Çalışmanın temel amacı doğrultusunda yanıt aranan alt problemler şunlardır:

1. Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları sözel geribildirimlerin tür bakımından sıklık ve dağılımları nasıldır?
2. Ortaokul matematik öğretmenlerinin kullandıkları sözel geribildirimlerin tür bakımından sıklık ve dağılımları nasıldır?
3. Ortaokul Türkçe ve matematik öğretmenlerinin kullandıkları sözel geribildirim türleri sıklık ve dağılım açısından farklılık göstermekte midir?

### **YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesi işlemlerinin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### **Araştırma Deseni**

Bu çalışmada, ortaokul Türkçe ve Matematik öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullandıkları sözel geribildirim türlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada özel durum yöntemi kullanılmıştır. Özel durum yöntemi daha çok nitel araştırmaların özelliklerini içerir ve nitel araştırma deseninin en önemli özelliklerinden birisi olarak değerlendirilmektedir (Ekiz, 2003; Çepni, 2007).

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Niğde ili merkez ortaokullarında görev yapmakta olan 20 Türkçe ve 20 Matematik olmak üzere toplam 40 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin seçiminde gönüllük esas alınmıştır.

### **Veri Toplama ve Çözümleme İşlemleri**

Çalışmanın verileri, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin Türkçe ve Matematik derslerinde yapılan gözlemler ile elde edilmiştir.

Gözlem ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Aşağıda çalışmada elde edilen verilerin toplanması ve çözümlenmesinde izlenen adımlar ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Çalışmanın amacı doğrultusunda, öğretmenlerin ders sürecinde kullandıkları geribildirim türlerini belirlemek için her bir öğretmenin 4 ders saati (80 saat Türkçe ve 80 saat Matematik) yapılandırılmamış olarak gözlemlenmiştir. Gözlem sürecinde öğretmenle öğrenciler arasında geçen bütün davranış ve karşılıklı konuşmalar araştırmacılar tarafından gözlemlenerek ayrıntılı bir şekilde not alınmıştır. Gözlemler sonunda derste



alınan notlar bilgisayarda word dosyası biçiminde yazılarak her bir derse ilişkin verinin dökümü yapılmıştır. Elde edilen gözlem verileri nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak Köğce (2012) tarafından Tunstall ve Gipps'in (1996) geribildirim tipolojisi temel alınarak geliştirilen ölçütlere göre her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı çözümlenmiştir. Her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılan çözümlenmelerin tutarlılığına bakıldığında %95 oranında uyuma sağlandığı görülmüştür.

Verilerin çözümlenmesi ile ortaya çıkan sözel geribildirimlere ilişkin bulgular yüzde ve frekanslarıyla birlikte tablolar halinde sunulmuş ve her bir geribildirim türüne ilişkin örnek olacak durumlar kesitler halinde verilmiştir.

### BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, Türkçe ve matematik öğretmenlerinin sözel geribildirim türlerini kullanma durumlarını incelemek ve karşılaştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, yöntem bölümünde belirtilen araçlarla elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan bulgular alt amaçlara göre tablo ve açıklamalarla verilerek yorumlanmıştır.

#### Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu "Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları sözlü geribildirimlerin tür bakımından sıklık ve dağılımları nasıldır?" biçiminde oluşturulmuştur. Geribildirimlerin dağılımına ilişkin elde edilen veriler aşağıda Tablo (2)'de sunulmuştur:

**Tablo 2.** Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları sözel geribildirimlerin dağılımları

| Geribildirimler |         |                  | Türkçe Öğretmenleri |      |      |      |      |      |
|-----------------|---------|------------------|---------------------|------|------|------|------|------|
|                 |         |                  | f                   | %    | f    | %    | f    | %    |
| DEĞERLENDİRMECİ | Olumlu  | A1: Ödüllendirme | 184                 | 3,7  | 2113 | 42,4 | 3083 | 61,8 |
|                 |         | B1: Onaylama     | 1929                | 38,7 |      |      |      |      |
|                 | Olumsuz | A2: Cezalandırma | 248                 | 5    | 970  | 19,4 |      |      |

|                    |                                       |                                          |      |      |      |      |      |      |
|--------------------|---------------------------------------|------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|
|                    |                                       | <b>B2:</b> Onaylamama/<br>Beğenmeme      | 722  | 14,4 |      |      |      |      |
| <b>BETİMLEYİCİ</b> | <b>Başarıyla ilgili geribildirim</b>  | <b>C1:</b> Başarıyı belirtme             | 242  | 4,8  | 504  | 10,1 | 1907 | 38,2 |
|                    |                                       | <b>D1:</b> Başarıyla ilgili açıklama     | 262  | 5,3  |      |      |      |      |
|                    | <b>Gelişmeyle ilgili geribildirim</b> | <b>C2:</b> İlerleme / Gelişmeyi belirtme | 1263 | 25,3 | 1403 | 28,1 |      |      |
|                    |                                       | <b>D2:</b> Gelişme yolunu oluşturma      | 140  | 2,8  |      |      |      |      |
| <b>TOPLAM</b>      |                                       |                                          | 4990 | 100  | 4990 | 100  | 4990 | 100  |

Tablo (2)'ye göre Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri bilgilendirmek için kullandıkları sözel geribildirimlerin dağılımları incelendiğinde, % 61,8 oranında değerlendirmeci ve % 38,2 oranında betimleyici sözel geribildirimlere yer verdikleri görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin kullanmış oldukları geribildirimlerden % 42,4'ü olumlu değerlendirmeci geribildirim öte yandan yalnızca % 19, 4'ü olumsuz değerlendirmeci geribildirimlerden oluşmuştur. Türkçe öğretmenlerinin kullanmış oldukları olumlu değerlendirmeci geribildirimlerin alt ulamlarına bakıldığında %3,7 oranında ödüllendirme (A1) ve % 38,7 oranında onaylama (B1) geribildirimlerinin; olumsuz değerlendirmeci geribildirimlerin alt ulamlarına bakıldığında %5 oranında cezalandırma (A2) ve %14,4 oranında onaylamama/beğenmeme (B2) geribildirimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları betimleyici geribildirimlerin alt ulamlarına bakıldığında ise % 10,1 oranında başarı ile ilgili geribildirime yer verilirken % 28,1 oranında gelişme ile ilgili geribildirime yer verdikleri görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin başarı ile ilgili geribildirim alt ulamında % 4,8 başarıyı belirtme (C1) ve %5,3 başarıyla ilgi açıklama (D1); gelişmeyle ilgili geribildirim alt ulamında ise %25,3 ilerleme/gelişmeyi

belirtme (C2) ve %2,8 gelişme yolunu oluşturma (D2) geribildirimlerine yer verdikleri ortaya çıkmıştır.

### Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu “Ortaokul Matematik öğretmenlerinin kullandıkları sözlü geribildirimlerin tür bakımından sıklık ve dağılımları nasıldır?” biçiminde oluşturulmuştur. Geribildirimlerin dağılımına ilişkin elde edilen veriler aşağıda Tablo (3)’te sunulmuştur:

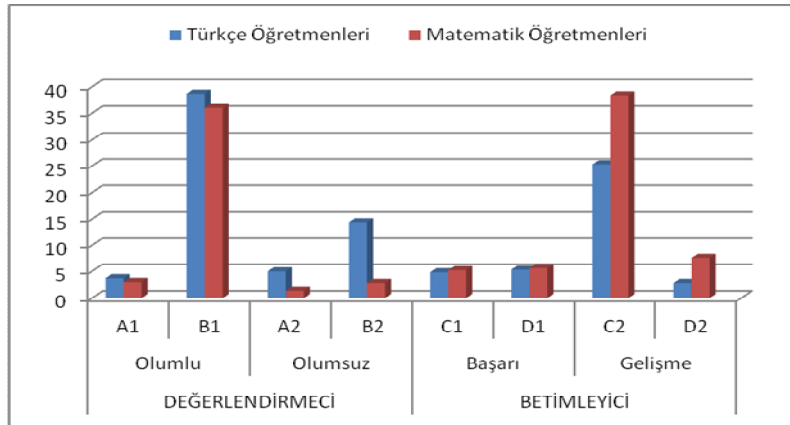
**Tablo 3.** Ortaokul Matematik öğretmenlerinin kullandıkları sözel geribildirimlerin dağılımları

| Geribildirimler |                                |                                   | Matematik Öğretmenleri |      |      |      |      |      |
|-----------------|--------------------------------|-----------------------------------|------------------------|------|------|------|------|------|
|                 |                                |                                   | f                      | %    | f    | %    | f    | %    |
| DEĞERLENDİRMECİ | Olumlu                         | A1: Ödüllendirme                  | 154                    | 3    | 1999 | 39   | 2217 | 43,2 |
|                 |                                | B1: Onaylama                      | 1845                   | 36   |      |      |      |      |
|                 | Olumsuz                        | A2: Cezalandırma                  | 70                     | 1,4  | 218  | 4,2  |      |      |
|                 |                                | B2: Onaylamama/ Beğenmeme         | 148                    | 2,8  |      |      |      |      |
| BETİMLEYİCİ     | Başarıyla ilgili geribildirim  | C1: Başarıyı belirtme             | 266                    | 5,2  | 554  | 10,8 | 2915 | 56,8 |
|                 |                                | D1: Başarıyla ilgili açıklama     | 288                    | 5,6  |      |      |      |      |
|                 | Gelişmeyle ilgili geribildirim | C2: İlerleme / Gelişmeyi belirtme | 1971                   | 38,4 | 2361 | 46   |      |      |
|                 |                                | D2: Gelişme yolunu oluşturma      | 390                    | 7,6  |      |      |      |      |
| <b>TOPLAM</b>   |                                |                                   | 5132                   | 100  | 5132 | 100  | 5132 | 100  |

Tablo (3)'e göre Matematik öğretmenlerinin öğrencileri bilgilendirmek için kullandıkları sözel geribildirimlerin dağılımları incelendiğinde ise, % 43,2 oranında değerlendirmeci ve % 56,8 oranında betimleyici sözel geribildirimlere yer verdikleri görülmektedir. Matematik öğretmenlerinin kullanmış oldukları geribildirimlerden % 39'u olumlu değerlendirme geribildirim ötesi yandan yalnızca % 4,2'si olumsuz değerlendirme geribildirimlerden oluşmuştur. Matematik öğretmenlerinin kullanmış oldukları olumlu değerlendirme geribildirimlerinin alt ulamlarına bakıldığında %3 oranında ödüllendirme (A1) ve % 36 oranında onaylama (B1) geribildirimlerinin; olumsuz değerlendirme geribildirimlerinin alt ulamlarına bakıldığında %1,4 oranında cezalandırma (A2) ve %2,8 oranında onaylamama/beğenmeme (B2) geribildirimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Matematik öğretmenlerinin kullandıkları betimleyici geribildirimlerin alt ulamlarına bakıldığında ise % 10,8 oranında başarı ile ilgili geribildirimlere yer verilirken % 46 oranında gelişme ile ilgili geribildirimlere yer verdikleri görülmektedir. Matematik öğretmenlerinin başarı ile ilgili geribildirim alt ulamında % 5,2 başarıyı belirtme (C1) ve %5,6 başarıyla ilgili açıklama (D1); gelişmeyle ilgili geribildirim alt ulamında ise %38,4 ilerleme/gelişmeyi belirtme (C2) ve %7,6 gelişme yolunu oluşturma (D2) geribildirimlerine yer verdikleri ortaya çıkmıştır.

### Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu "Ortaokul Türkçe ve matematik öğretmenlerinin kullandıkları sözel geribildirim türleri sıklık ve dağılım açısından farklılık göstermekte midir?" biçiminde oluşturulmuştur. Türkçe ve matematik öğretmenlerinin öğretim sürecinde öğrencileri bilgilendirmek için kullanmış oldukları sözel geribildirimlerin katılımcılar tarafından kullanılma sıklıklarını karşılaştıran yüzdesel değerleri Şekil (1) de gösterilmektedir:



**Şekil 1.** Ortaokul Türkçe ve matematik öğretmenlerinin kullandıkları sözel geribildirimlerin karşılaştırmalı dağılım grafiği

Şekil (1) incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin matematik öğretmenlerine oranla değerlendirmeci geribildirimleri daha sık kullandığı görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin kullandıkları değerlendirmeci geribildirimler alt ulamlar açısından incelendiğinde yine hem olumlu hem olumsuz geribildirim türlerini Türkçe öğretmenlerinin matematik öğretmenlerine oranla daha fazla kullandığı anlaşılmaktadır. Öte yandan, betimleyici geribildirim türlerine ilişkin verilere bakıldığında bu kez matematik öğretmenlerinin Türkçe öğretmenlerine oranla bu geribildirimleri daha sık kullandığı görülmektedir. Türkçe ve matematik öğretmenlerinin başarıyla ilgili geribildirim türlerini kullanma sıklıkları birbirine çok yakınken, gelişmeyle ilgili geribildirim türlerini kullanma sıklıklarının matematik öğretmenleri lehine Türkçe öğretmenlerine oranla çok daha yüksek olduğu görülmektedir.

Aşağıda Türkçe dersinden elde edilen verilerin çözümlenmesi ile ortaya çıkan sözel geribildirimlere örnek olacak öğrenci ile öğretmen arasında geçen karşılıklı bir konuşmaya yer verilmiştir.

***Türkçe dersinden karşılıklı bir konuşma kesiti:***

...

(1) Öğretmen: (bir öğrenciyi tahtaya kaldırdı ve) Adnan senin cümlemler "Kardeşimi çok özledim."

(2) Öğrenci: (Adnan) özledim yüklem, ben gizli özne, kardeşimi dolaylı tümleç

(3) Öğretmen: Yok olmadı. Tekrar bak bakalım. (B2-ac1. Onaylamadığını belirtme), (C2-a8. Kendi kendini kontrol etmenin önemi)

(4) Öğrenci: (başka bir öğrenci yaptıklarını göstererek) doğru mu öğretmenim?

(5) Öğretmen: (öğrencinin yazdıklarını inceledi ve) özledim yüklem doğru, çok dolaylı tümleç değil ki. (B1-a7. Genel onaylama ifadesi), (C2-a1. Yanlış veya eksiği belirleme)

(6) Öğrenci: (aynı öğrenci) zarf tümleci mi öğretmenim.

(7) Öğretmen: Evet, Peki niye zarf tümleci açıklayabilir misin? (D1-a4. Öğrenciye başarısı üzerinde düşünme fırsatı sunma)

(8) Öğrenci: (Adnan yaptıklarını inceledi ve) neresi yanlış öğretmenim?

(9) Öğretmen: "Kimi özledim?" sorusuna kardeşimi cevabını verdiği için belirtili nesne olacak, dolaylı tümleç değil. Ayrıca cümledeki çok sözcüğünün ne olduğunu belirtmedin. (C2-a3. Yanlış veya eksiği düzeltme)

(10) Öğrenci: (Adnan) sıfat olur öğretmenim

(11) Öğretmen: Sıfat neydi? Sıfatı bulurken nasıl soru soruyorduk? (D2-a4. Teshisi öğrenciyle birlikte koyma)

(12) Öğrenci: (Adnan) sayı sıfatı

(13) Öğrenci: (bir öğrenci defterinde yaptıklarını öğretmene gösterdi) öğretmenim doğru mu benimkine bakın.

(14) Öğretmen: (öğrencinin defterine yazdıklarını inceledi) Evet, hepsini doğru belirlemişsin. Aferin sana. (B1-a7. Genel onaylama ifadesi), (B1-a1. Genel övgü)

(15) Öğrenci: (bazı öğrenciler kendi aralarında konuşuyorlar)

(16) Öğretmen: (biraz sinirli ve yüksek bir sesle) sayı sıfatı nerden çıktı ya, daha önce bunların hepsini anlattık. Dersi dinlemiyorsunuz. En basit soruya bile cevap vermekten acizsiniz. (B2-ab3. Suçlamak)

(17) Öğretmen: (tekrar Adnan'a dönerek) Sıfatlar ismi niteler. Diğer bir ismi de ön addır. Daha önce sıfatları işlerken bununla ilgili detaylı bir tablo vermiştim. Onları tekrar bir incele bakayım. (C2-a4. Doğrusunu söyleme veya yol gösterme)

(18) Öğrenci: (bir başka öğrenci) zarf tümleci mi öğretmenim?

(19) Öğretmen: Evet, zarf tümleci tabii ki. (B1-a7. Genel onaylama ifadesi)

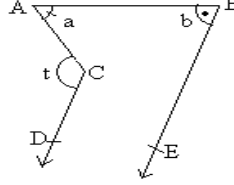
(20) Öğretmen: (tekrar Adnan'a dönerek) Adnan, "ne kadar özledim?" sorusuna çok cevabını verdiği için zarf tümleci olur. Tamam, geç yerine. (C2-a4. Doğrusunu söyleme veya yol gösterme)

Yukarıda yer alan kesitte Türkçe dersi sürecinde öğretmen ile öğrenciler arasında geçen karşılıklı konuşma incelendiğinde, tahtaya kalkarak verilen tümceyi çözümleyen öğrencinin yanıtına karşılık olarak öğretmenin hem değerlendirmeci hem betimleyici geribildirimlerle süreci işlettiği görülmektedir. Öğretmen konuşma (3)'te önce olumsuz değerlendirmeci bir geribildirimle öğrencinin yanıtını onaylamadığını belirtme ardından da gelişmeyle ilgili betimleyici bir geribildirimle gelişmeyi belirtmektedir. Konuşmanın devamında öğretmen hem tahtaya kalkan öğrenciye hem de sürece katılan diğer öğrencilere onaylama (B1), onaylamama (B2), ilerleme/gelişmeyi belirtme (C2) ve geliştirme yolunu oluşturma (D2) geribildirimlerini sunmaktadır. Tahtaya kalkan öğrenci doğru yanıtı bulamadığında öğretmen doğrusunu söyleyerek ve yol göstererek ilerleme ve gelişmeyi belirtme (C2) geribildirimini kullanmıştır.

Aşağıda Matematik dersi öğretim sürecinde öğretmen ile öğrenciler arasında geçen karşılıklı bir konuşma kesiti yer almaktadır.

**Matematik dersinden bir karşılıklı konuşma kesiti:**

(1) Öğretmen: (tahtaya şu soruyu yazarak)  $[CD] // [BE]$  olduğuna göre  $t$



açısının  $a$  ve  $b$  açısı cinsinden değerini bulunuz.

(2) Öğretmen: (öğretmen soruyu çözmeleri için öğrencilere biraz zaman verdikten sonra) Evet çözen var mı? Çözümüyle ilgili bir önerisi olan var mı? Kim çözmek ister.

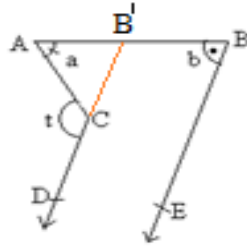
(3) Öğrenci: (birkaç öğrenci sesli bir şekilde) öğretmenim ben, öğretmenim ben çözeyim.

(4) Öğretmen: (sesini biraz yükselterek) öğretmenim ben, öğretmenim ben yok. Parmak kaldırıyoruz. Gel Hülya,

(5) Öğrenci: (Hülya)  $a + b = 180$

(6) Öğretmen: (şekli göstererek) Hayır, oldu mu şimdi?  $[AC]$  ile  $[BE]$  paralel olsa idi  $a + b = 180$  olurdu. Ama bunlar paralel değil. (C2-a1. Yanlışı veya eksikliği belirtme)

(7) Öğrenci: (Hülya yazdıklarını sildi ve sessizce öğretmene baktı)



(8) Öğretmen:  $DC$  yi  $AB$  ye  $B'$  şeklinde uzatırsak  $B'$  açısı ne olur? (D2-a4. Teşhisi öğrenciyle birlikte koyma)

(9) Öğrenci: (Hülya cevap vermeden sessiz kaldı)

(10) Öğrenci: (bir öğrenci)  $t$  olur.

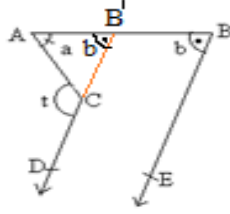
(11) Öğretmen: Yok hayır, (B2-ac1. Onaylamadığını belirtme)

(12) Öğrenci: (aynı öğrenci) niye olmaz öğretmenim?

(13) Öğrenci: (bir başka öğrenci)  $b$  mi öğretmenim?

(14) Öğretmen: Evet,  $b$  olur. (B1-a7. Genel onaylama ifadesi)

(15) Öğretmen: (Hülya'ya döndü ve tahtadaki şekli göstererek) Bak  $[B'D]$  ile  $[BE]$  bir birine paralel olduğundan  $B'$  açısı ile  $B$  açısı yöndeş açılardır. O zaman  $s(B') = b$  olur. (C2-a4. Doğrusunu söyleme veya yol gösterme)



(16) Öğretmen:  $ABC$  üçgeninde iki iç açı ve bunlara komşu olmayan bir dış açının değerleri verilmiş. Bunlar arasında nasıl bir ilişki vardır? (D2-a4. Teşhisi öğrenciyle birlikte koyma)

(17) Öğrenci: (Hülya)  $t = a + b$

(18) Öğretmen: Evet,  $t = a + b$  olur. Teşekkür ederim. Oturabilirsin. (B1-a7. Genel onaylama ifadesi), (A1-a2. Öğrencinin başarısını takdir etme)

(19) Öğretmen: (dersi dinlemeyip bir arkadaşına laf atan öğrenciyi dönerek) oğlum ne yapıyorsun orada, söyle bakayım neden  $t = a + b$  imiş?

(20) Öğrenci: (öğrenci cevap veremedi ve arkadaşlarına dönerek cevabın ne olduğunu kendisine söylemelerini bekledi)

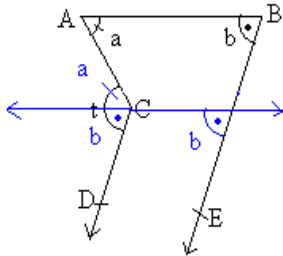
(21) Öğretmen: (yüksek bir ses tonuyla) Oturup ders dinlemiyorsun. Tabi doğal olarak eve gidip evde de oturup çalışmıyorsun. Hiç bir şey yapmadan gelip gidiyorsun. Haftaya kadar önceki tüm konuları tekrarlıyorsun. Otur yerine, dersi dikkatli dinle, (B2-ab3. Suçlamak), (A2-a7. Cezalandırmak için ödev veya görev vermek)

(22) Öğretmen: (yüksek bir ses tonuyla) Derse katılmayıp boş boş oturanlara söylüyorum. Sizde haftaya eski konuları tekrarlamış bir şekilde gelmenizi istiyorum. Haftaya hepinizi kaldırıp soru soracağım. (A2-a7. Cezalandırmak için ödev veya görev vermek), (A2-a6. Azarlama/Gözdağı verme)

(23) Öğrenci: (bir öğrenci yaptıklarını öğretmene göstererek) Öğretmenim ben C noktasından  $[AB]$ 'ye paralel çizerek çözdüm.

(24) Öğretmen: Güzel buda iyi bir düşünce bu benimde aklıma gelmemişti aferin sana, konuyu dikkatli dinlediğin anlaşılıyor. Bakın Fuat'ı örnek alın. Çalışmazsanız olmaz. Gel çözümünü tahtaya yaz. (B1-a1. Genel övgü), (B1-a6. Gayretinin önemini ifade etme)

(25) Öğrenci: (Fuat çözümünü tahtaya şu şekilde yazdı)



$$t = a + b \text{ dir.}$$

(26) Öğretmen: (öğrencinin yaptığı çözümü de kısaca anlatı) Bakın arkadaşınız C noktasından  $[AB]$  doğru parçasına bir paralel çizdi. Yöndeş



*açılardan faydalanarak B açısını C açısının olduğu yere taşıdı. Yine C açısının geri kalan şu kısmı da A açısına göre ters açı olduğundan burası da a olur. Yani C açısı a + b olur. Yani, t = a + b olur. Bir sorunun birden fazla çözüm yolu olabilir. İki yoldan da çözüm doğru. Her iki çözümü de defterinize yazın Teşekkür ederim Fuat, oturabilirsin. (D1-a1. Öğrencinin yaptığı işin çeşitli yönlerini açıkça ifade etme/betimleme), (A1-a2. Öğrencinin başarısını takdir etme),*

Yukarıda yer alan kesitte matematik dersi öğretim sürecinde öğretmen ile öğrenciler arasında geçen karşılıklı konuşma incelendiğinde, öğretmenin hem değerlendirmeci hem de betimleyici geribildirim türlerini kullandığı görülmektedir. Öğretmen konuşma (6)'da gelişmeyle ilgili betimleyici geribildirim sunarak öğrencinin yanlısını belirtmektedir. Konuşmanın devamında öğretmen hem tahtaya kalkan öğrenciye hem de sürece katılan diğer öğrencilere onaylama (B1), onaylamama (B2), ödüllendirme (A1), cezalandırma (A2) ve geliştirme yolunu oluşturma (D2) geribildirimlerini sunmaktadır. Son olarak, sorunun çözümünü doğru bir şekilde tahtaya yazan öğrenciye başarısıyla ilgili açıklama yaparak (D1) ve takdir ederek (A1) hem betimleyici hem de değerlendirmeci geribildirim sunmaktadır.

#### **TARTIŞMA ve SONUÇ**

Araştırmada, Türkçe ve Matematik öğretmenlerinin sözel geribildirim türlerini kullanma durumları incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi ile ortaya çıkan bulgular, araştırmanın veri tabanını oluşturan Türkçe öğretmenlerinin öğretim ortamlarında daha çok değerlendirmeci geribildirimleri, matematik öğretmenlerinin ise daha çok betimleyici geribildirimleri kullandıklarını ortaya koymaktadır. Davies'in (2003) çalışmasında, betimleyici geribildirim öğrenciye yaptığı çalışmanın doğruluğu ya da yanlılığıyla ilgili açıklayıcı bilgi sunduğu böylece öğrencinin konuyu kavramasını desteklediği vurgulanmaktadır. Benzer olarak, Gipps'de (1999), bu tür geribildirimlerin öğrencinin gelişim ve ilerlemesine odaklandığını, yaptığı işin doğru ve yanlış yönlerine açıklama getirdiğini belirtilmektedir. Öte yandan, sözü edilen çalışmalarda değerlendirmeci geribildirim öğrencinin öğrenme sürecine dönük bir katkısının olmadığı, bunun yanında olumsuz etkisi olabileceği de öne sürülmektedir. Giriş bölümünde sunulan çerçeve ve yukarıda anılan çalışmaların yaklaşımlarından hareketle, öğrencilerin yanlılarının kaynağını kavraması ve onlara bu yanlıları düzeltme olanağı sağlaması açısından öğretmenlerin öğretim sürecinde değerlendirmeci geribildirimlerle birlikte betimleyici geribildirimleri kullanması gerektiği söylenebilir. Çünkü değerlendirmeci geribildirim öğrencinin neyi yanlış yaptığı ya da neden ödüllendirildiği ya da övüldüğü konusunda ayrıntılı bir betimleme sunmaz. Bu yüzden de öğretmenin sunduğu geribildirim öğrencinin anlamadığı konuyu kavramasına ya da anlama durumunu denetlemesine yönelik katkılar sağlamaz. Oysa,

betimleyici geribildirim öğrencinin başarılı olduğu durumlarda başarısının nedenini belirttiği ve çözüme ulaşmak için izlediği işlem basamaklarının doğruluğu konusunda tek tek açıklamalar getirdiğinden hem hedef konunun daha iyi kavranmasına hem de daha sonraki öğrenmeleri için temel bir yaklaşım edinmesine yardımcı olacaktır. Öte yandan, betimleyici geribildirim öğrencinin yaptığı hatalara dönük yol gösterici, açıklayıcı, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesini sağlayıcı bilgiler sunduğundan öğrencinin anlayamadığı noktalara yönelik açıklama getirmekte hem de öğrencinin öğrenme istek ve güdüsünü artırmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin değerlendirmeci geribildirimleri daha sık kullanmalarının temelinde Türkçenin sözel ağırlıklı bir ders olması nedeniyle Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin okuyarak kendi yanlışlarını ya da eksiklerini düzeltebilecekleri yönünde bir inanca sahip olmaları düşünülebilir. Öte yandan, matematik öğretmenlerinin betimleyici türden geribildirimleri daha sık kullanmalarının nedeni ise matematiğin soyut yapısından dolayı öğrencilerin zorlandıkları bir ders olduğu düşüncesi nedeniyle öğrencilerin gelişimini sağlamak için daha ayrıntılı açıklama yapma inancına sahip olmaları görülebilir. Bu durumun olası nedenlerinin açıkça ortaya konulabilmesi için geniş örneklemeler üzerinde öğretmenlerin geribildirime ilişkin inanç ve tutumlarını belirlemeye yönelik ayrıntılı çalışmalar yapılmalıdır.

Öğrencinin ortaya koyduğu çalışmanın doğruluğuna karşılık katılımcı Türkçe öğretmenleri genel olarak öğrencilerine “*teşekkür ederim*”, “*sınıftaki en iyi öğrencimsin*” gibi ödüllendirme ve “*iyi iş çıkardın*”, “*güzel*” gibi sözlerle onaylama geribildirimlerini sunarken, Matematik öğretmenleri daha çok öğrencinin yaptığı işin çeşitli yönlerini açıkça betimleyerek başarıyla ilgili geribildirim ya da “*evet bu şekilde olacak harikasın çünkü..*” gibi sözlerle açıklama ile övgüyü birlikte kullanarak başarıyı belirtme geribildirimleri sunmuşlardır. Katılımcı Türkçe öğretmenleri tarafından olumlu değerlendirmeci geribildirimlerin alt ulamında yer alan ödüllendirme ve onaylama geribildirimlerinin verilmesi belki öğrencinin kendine olan güvenini ve güdüsünü artırabilir, fakat bu tip geribildirimler bilgi içermediği için öğrencinin performansının gelişmesine önemli bir katkı sağlamayacaktır (Davies, 2003). Ayrıca, alan yazında yer alan çeşitli çalışmaların bulguları, öğrencilerin yaptıklarını onaylama anlamına gelen övgü tipi geribildirimlerin öğrencilerin performanslarını geliştirmede etkili olmadığına ilişkin kanıtlar sunmaktadır. Örneğin, Butler’ın (1987) farklı geribildirim tiplerinin öğrenci performansı üzerindeki etkisini belirlemek için yapmış olduğu çalışmasının sonuçları betimleyici geribildirim alan öğrencilerin başarılarının süreç içinde artış gösterdiğini, buna karşılık yalnızca not ve övgü içeren değerlendirmeci geribildirim alan öğrencilerin hiçbir geribildirim almayan öğrencilerin başarısına göre daha az gelişme göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu

noktada şunu da eklemek gerekir, Hattie'nin (1999) çalışmasının bulguları da, öğrenciyi ne yapması gerektiği konusunda bilgilendiren ve özellikle yaptıkları üzerine düşünmeye sevk eden performans geribildirimlerinin en etkili geribildirim olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın bulguları ile anılan çalışmaların sonuçları birlikte düşünüldüğünde katılımcıların öğrencileri bilgilendirmek için kullanmış oldukları geribildirimlerin önemli bir kısmının öğrencilerin performanslarını geliştirebilecek nitelikte olmadığı söylenebilir. Bu yüzden, olumlu türdeki değerlendirmeci geribildirimler öğrencinin performansı ile ilgili açıklamaları da içerecek şekilde verilmelidir.

Öğrenci hata yaptığında ise hem katılımcı Türkçe öğretmenlerinin hem de matematik öğretmenlerinin betimleyici geribildirim ulamı altında yer alan gelişmeyle ilgili geribildirimler sundukları görülmektedir. Bu durum, öğrencinin yanlışını ya da eksikliğini görmesi, çözüme ilişkin düşünce geliştirmesi ve çözüme yönelik stratejiler geliştirmesi açısından olumludur. Fakat katılımcı Türkçe öğretmenlerinin değerlendirmeci olumsuz geribildirim türlerinden cezalandırma ve onaylamama/beğenmeme geribildirimlerini birçok bağlamda (f= 970 %19) yineledikleri görülmüştür. Matematik öğretmenlerinin ise cezalandırma ve onaylamama/beğenmeme geribildirimlerini önemli sayıda ve oranda (f=218 %4,2) kullanmamıştır. Weaver, (2006) öğrencilerin yalnızca başarısız oldukları olumsuz yönlere odaklanan, öğrencilere gelişmeleri için yol göstermeyen geribildirimlerin onların öğrenmesi üzerine olumsuz etkisi olduğunu belirtmektedir. Alan yazında, A ve B türündeki olumsuz değerlendirmeci geribildirimlerin öğrencilerin öğrenmesi ya da güdüsü üzerinde olumlu bir etkisinin olmadığı yönündedir (Orsmond ve diğ., 2005, Çimer ve diğ., 2010 ve Knight, 2003 ). Tunstall ve Gipps (1996) öğrencilerin yaptıkları yanıtlara karşılık olumsuz değerlendirmeci türde geribildirimler (A2: Cezalandırma, B2: Onaylamama/beğenmeme) vermek yerine gelişmeyle ilgili betimleyici türde geribildirimler (C2: İlerleme/gelişmeyi belirtme, D2: Gelişme yolunu oluşturma) verilmesi gerektiğini önermektedirler. İletişim, bir bildirinin kaynak kişiden (verici) hedef kişiye (alıcı) belirli bir kod içinde aktarılması temelinde bir bilgi üretme ve bilgiyi alıp çözümlene etkinliğidir (Günay, 2013:51). İletişimin eksiksiz sağlanması için vericinin alıcının gereksinimlerini karşılayacak içerikte bildiri sunması ve bu bildiriye de alıcının anlayabileceği dilsel kodla oluşturması gerekir. Yani, gönderilen bildiri tanımlayıcı ve anlaşılır olmalıdır. Öte yandan, eğer gönderilen bildiri alıcının kendisini yargılayıcı türden bir içerik taşırsa olumsuz tutum oluşturmaya neden olabilir. Böylece verilen geribildirim öğrencide davranış değişikliği sağlaması güçleşecektir. Karaca'nın (2011) çalışmasının sonuçlarında, öğretim ve öğrenme sürecinde öğrenmenin kolaylaştırılması ve eğitimin niteliği bakımından geribildirim gerekli olduğu, ancak geribildirim etkili

olabilmesi için açık, anlaşılır, öğrenme çıktıları ve değerlendirme ölçütlerine uygun olması gerektiği belirtilmektedir. Sözü edilen çalışmanın veri tabanını oluşturan öğrencilerin kendi algılarına göre, öğrenciler olumsuz ya da eleştiren geribildirim göz ardı etmekte, eğiticiler ise genellikle olumsuz geribildirimde bulunmaktadır. Bangert-Drowns, Kulik, Kulik ve Morgan'ın (1991) geribildirim öğrenmenin üzerindeki etkisini inceleyen 40 çalışmayı inceledikleri çalışmanın sonuçlarında, doğru sonucu verirken aynı zamanda açıklayan, bunun yanında öğrenciye doğru sonucu buluncaya kadar işlemi yinelettiren geribildirimlerin doğru/yanlış gibi yalın geribildirimlerden daha etkili olduğu belirtilmektedir. Coddington ve diğ. (2006) yaptıkları bir çalışmanın sonuçlarında, öğrencilere yaptıklarının doğru ya da yanlış olduğunu söylemenin öğrencilerin matematik başarılarını arttırmada yardımcı olmadığı görülmektedir. Bir başka çalışmada da, öğrencilerin hatalarının nedenlerine odaklanan ve bu hataları gidermeye yönelik bilgi içeren, ayrıca öğrencilerin gelecekteki performanslarını geliştirmeye yönelik öneriler sunan geribildirimlerin öğrencilerin başarı ve tutumlarını arttırdığı belirlenmiştir (Elawar ve Corno, 1985). Türkçe öğretmenlerinin ceza ve onaylamama geribildirimlerini sıklıkla kullanması durumu anılan çalışmaların sonuçlarıyla birlikte düşünüldüğünde, bu tür geribildirimlerin öğrencilerin kavrama ve öğrenme güdüsüne olumlu bir katkısının olmadığı hatta olumsuz etkilerinin olabileceği söylenebilir. Bu yüzden, öğretmenlerin öğretim sürecinde bu tür geribildirimler yerine onların kavramasını kolaylaştıracak ve başarılarının önünü açacak betimleyici türdeki geribildirimleri kullanması gerekir.

Başarıyla ve gelişmeyle ilgili betimleyici geribildirimlerin katılımcılar tarafından kullanım oranlarına bakıldığında, C türündeki geribildirimlerin D türündeki geribildirimlere göre daha sık kullanıldığı ortaya çıkmıştır (Tablo2 ve Tablo 3'e bakınız). Alan yazında, konuyla ilgili çalışmaların bulguları geribildirim öğrenciler için öğretmenle iletişim kurma olanağı yaratması gerektiğini fazlasıyla göstermektedir. (Askew ve Lodge, 2000; Torrance ve Pryor, 1998, 2001; Tunstall ve Gipps, 1996). İletişim olanağı yaratmak için, öğretmenlerin Tunstall ve Gipps'in (1996) çalışmalarında açıklanan D türü betimsel geribildirimleri kullanmaları gerektiği vurgulanmıştır. Öte yandan, anılan çalışmada C ve D türündeki başarı ve gelişim odaklı geribildirimlerin öğretmene ve öğrenciye yüklediği roller açısından da ayrılıklar taşıdığı belirtilmektedir. Çünkü C türü geribildirimlerde öğretmen ve öğrenci arasında yalnızca öğretmenden öğrenciye tek yönlü bir iletişim durumu söz konusudur. Oysaki D türü geribildirimlerde öğretmen ve öğrenci başarıyla ilgili açıklamayı ve gelişme yolunu oluşturmayı bir biriyle işbirliği içerisinde yaparlar. Bu yüzden, yanlış anlamaların ya da beklenmeyen yanıtların tespit edilebilmesi için öğretmenlerin öğrencilerle diyalog olanakları yaratacak teşhisi öğrenciyle birlikte koyan geribildirimlerde bulunmaları önemlidir.

Sonuç olarak, geleneksel anlayışta değerlendirme doğru-yanlış, başarılı-başarısız ekseninde yapıldığından öğrencilere eksikleri ve yanlış anlamalarıyla ilgili geribildirimler sunmaz; dolayısıyla öğrencilerin yanlışlarının kaynağını kavrama ve bu yanlışları düzeltme olanağı yoktur. Biçimlendirici değerlendirmede ise en önemli bileşen geribildirimdir. Ders süresince öğrencilerden gelen geribildirimleri dikkatle takip eden etkili öğretmenler, öğrencilerin kavrama derecesini değerlendirirler. Öğrencilerin hatalarını nasıl teşhis edeceklerini ve öğretimde buna uygun değişiklikleri nasıl yapacaklarını bilirler. Yanlış anlamaları fark eder ve açıklayıcı bilgiler sunarlar (Tatar, 2004:6). Bu bağlamda, öğretmenlerinin derslerinde geribildirimi kullanma durumları öğrencinin kavramasını geliştirici eğitim ortamları oluşturulması bakımından önem kazanmaktadır.

#### KAYNAKÇA

ASKEW, S. ve LODGE, C. (2000). Gifts, ping-pong and loops-linking feedback and learning. In Askew, S. (Ed.), *Feedback for Learning*. (pp.1-17). London: Routledge.

AYAR, T. (2009). *Öğretme-Öğrenme Sürecinde Geribildirim: Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Sınıfta Geribildirim Kullanımının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi: Adana.

BANGERT-DROWNS, R. L., KULIK, C. C., KULIK, J. A., & MORGAN, M. T. (1991). The Instructional Effect Of Feedback In Test-Like Events. *Review of Educational Research*, 61(2), 213-238.

BROOKHART, S. M. (2008). *How to Give Effective Feedback to Your Students*. Alexandria, VA: ASCD.

BUTLER, R. (1987). Task-Involving and Ego-Involving Properties of Evaluation: Effects of Different Feedback Conditions on Motivational Perceptions, Interest and Performance. *Journal of Educational Psychol.* 79(4): 474-482.

CODDING, R., ECKERT, T., FANNING, E., SHIYKO, M. ve SOLOMAN, E. (2006). Comparing Mathematics Interventions: The Effects of Cover-Copy-Compare Alone and Combined with Performance Feedback on Digits Correct and Incorrect. *Journal of Behavioral Education*. 16(2): 125-141.

COWIE, B., & BELL, B. (1999). A Model Of Formative Assessment In Science Education. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 6(1), 101-116.

ÇEPNİ, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş (2. Baskı)*. Celepler Matbaacılık, Trabzon.

DAVIES, P. (2003). Closing the Communications Loop on The Computerized Peer-Assessment of Essays. *Association for Learning Technology Journal*. 11(1): 41-54.

DÖKMEN, Ü. (1982). Farklı Tür Geribildirimlerin (Feedback) Öğrenmeye Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 71-79.

EKİZ, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Anı Yayıncılık, Ankara.

ELAWAR, M.C. ve CORNO, L. (1985). A Factorial Experiment in Teachers' Written Feedback on Student Homework: Changing Student Behavior a Little Rather Than a Lot. *Journal of Educational Psychology*. 77(2): 162-173.

ERİŞEN, Y. (1997). Öğretim Elemanlarının Dönüt ve Düzeltme Davranışlarını Yerine Getirme Dereceleri. *Eğitim Yönetimi*, 3 (1), 45-61.

GİPPS, C. (1999). Socio-Cultural Aspects of Assessment. *Review of Research in Education*. 24, 355-392.

GÖZÜTOK, D. (1995). Birleştirilmiş ve Normal Sınıflı İlkokullarda Dönüt ve Düzeltmenin Öğrenmeye Etkisi. *Ankara: II. Eğitim Bilimleri Kongresi*.

GRIFFEN, A. K., J. W. SCHUSTER ve MORSE, T. E., (1998). The Acquisition Of Instructive Feedback: A Comparison Of Continuous Versus Intermittent Presentation Schedules. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33, 42-61.

GÜNAY, V. D. (2013). *Dil ve İletişim (2. Basım)*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.

HATTIE, J., & TIMPERLEY, H. (2007). The Power Of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

HATTIE, J.A. (1999). Influences on Student Learning. Retrieved March 30, 2007 from <http://www.arts.auckland.ac.nz/edu/staff/jhattie/erminindex.html>.

[http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/resources/database/id353\\_senlef\\_guide.pdf](http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/resources/database/id353_senlef_guide.pdf).

JOHNSTON, P. H. (2004). *Choice Words: How Our Language Affects Children's Learning*. Portland, ME: Stenhouse.

JUWAH, C., MACFARLANE-DICK, D., MATTHEW, B., NICOL, D., ROSS, D. ve SMITH, B. (2004). *Enhancing Student Learning Through Effective Formative Feedback*. Higher Education Academy Generic Centre.

KARACA, E. (2011). Öğretimde Geribildirimın Önemi, Gerekliliği ve Niteliğine İlişkin Öğrenci Algıları. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 1C0419, 6, (2), 1951-1960.

KLINER, F. M., SCHUMAKER, J. B. ve DESHLER, D. D. (1991). Development and Validation of Feedback Routines For Instructing Students With Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 14, 191-207.

KLUGER, A. N., & DeNisi, A. (1996). The Effects Of Feedback Interventions On Performance: A Historical Review, A Meta-Analysis, and A Preliminary Feedback Intervention Theory. *Psychological Bulletin*, 119, 254-284.

KNIGHT, N. (2003). Teacher Feedback to Students in Numeracy Lessons: Are Students Getting Good Value? *SET: Research Information for Teachers*. 3: 40-45.

KOÇAR, S. (2006). *Uzaktan Eğitim Ders Kitaplarının Geribildirim Açısından Değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi'nin Uzaktan Eğitim Veren İşletme ve İktisat Fakültesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.

KÖĞCE, D. (2012). *İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Geribildirim Verme Biçimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Trabzon.

KÖĞCE, D., ÇALIK, M., AYDIN, M., ve BAKI, A. (2008) A Reflective Report from Senior Mathematics Student Teachers Views of 'Feedback' Concept. *World Applied Sciences Journal*, 5 (1), 111-118.

LEE, I. (2009). Ten Mismatches Between Teachers' Beliefs and Written Feedback Practice. *ELT journal*, 63, 13-22. <http://dx.doi.org/10.1093/elt/ccn010>

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI, (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI, (2013). Ortaokul Matematik Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

ORSMOND, P., MERRY, S. ve REİLİNG, K. (2005). Biology Students' Utilization Of Tutors' Formative Feedback: A Qualitative Interview Study. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 30(4): 369-386.

ÖZCAN, A. (2008). Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Öğretmenleriyle Gerçekleşen İletişim Düzeylerini Belirleme. *KKTC Milli Eğitim Dergisi*, 2, 33-39.

PEKER, M.R. (1992). Geri Bildirimin Üniversite Öğrencilerinin Ölçme ve Değerlendirme Dersindeki Başarısına Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 31-39.

RESMÎ GAZETE (2008). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, (24.12.2008).

SENEMOĞLU, N. (1987 ). Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt Düzeltmenin Erişiyeye Etkisi. Yayınlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara

SHUTE, V. J. (2008). Focus On Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.

TATAR, M. (2004). Etkili Öğretmen. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-2.

TORRANCE, H. ve PRYOR, J. (1998). Investigating Teacher Assessment in Infant Classrooms: Methodological Problems and Emerging Issues. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. 2 (3): 305 -320.

TUNSTALL, P. & GIPPS, C. (1996). Teacher Feedback to Young Children In Formative Assessment: A Typology. *British Educational Research Association*. 22 (4), 389-404.

VOLLMEYER, R. ve RHEINBERG, F. (2005). A Surprising Effect Of Feedback On Learning. *Learning and Instruction*, 15 (6), 589-602.

WEAVER, M.R. (2006). Do Students Value Feedback? Students Perceptions of Tutors' written Responses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 31(3): 379-394.

WINNE, P. H., & BUTLER, D. L. (1994). Student Cognition In Learning From Teaching. In T. Husen & T. Postlewaite (Eds.), *International Encyclopaedia of Education* (2nd ed., pp. 5738–5745). Oxford, UK: Pergamon.

YUNT, P. O. (1978). *Dönüt ve Düzeltme Etkenlerinin Okulda Öğrenmeye Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Mezuniyet Sonrası Eğitimi Fakültesi: Ankara.