DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.52445>

Authenticity process is conducted by

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 24-08-2021
Kabul Tarihi: 25-10-2021
On-line Yayın: 31-10-2021

Article Type: Research article
Submitted: 24-08-2021
Accepted: 25-10-2021
Published Online: 31-10-2021

Atıf Bilgisi / Reference Information

Yıldız, H., Bozpolat, E. & Hazar, E. (2021). Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirime İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Journal of History School*, 54, 3399-3437.

LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE GERİ BİLDİRİME İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ¹

Hatice YILDIZ², Ebru BOZPOLAT³ & Esin HAZAR⁴

Öz

Bu araştırmanın amacı, lisansüstü eğitimde geri bildirime ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemi benimsenen çalışmada, olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de farklı üniversitelerde Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı olarak lisansüstü eğitim alan 100 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formunda; öğrencilerin geri bildirim kavramına, geri bildirimin amacına, geri bildirimin etkili olduğu durumlara, aldıkları geri bildirimi anlama durumlarına, geri bildirim aldıklarında hissettikleri duygulara, geri bildirim alma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlara ve son olarak öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik 8 açık uçlu soru yer almaktadır. Araştırmada elde edilen veriler, içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin geri bildirimi “Bilgilendirme, değerlendirme, yönlendirme, gelişmeyi sağlayan unsur,

¹Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %33,4; 2. yazar: %33,3; 3. yazar: %33,3. Bu makalenin etik kurul onayı Sivas Cumhuriyet Üniversitesi’nde E-60263016-050.06.04-29077 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

²Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, yildiz_htc@yahoo.com, Orcid: 0000-0003-2365-6937

³Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, ebozpolat@gmail.com, Orcid: 0000-0003-1890-8167

⁴Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, esinnhazar@gmail.com, Orcid: 0000-0003-2986-696X

iletişimi sağlayan unsur, motive edici unsur ve değer verme” olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Öğrenciler geri bildirimin amacını “Zayıf yönleri göstermek, gelişimi sağlamak, çalışmanın niteliğini artırmak, güçlü yönleri göstermek, yönlendirmek, değerlendirmek, hedefe ulaşmayı sağlamak, etkili iletişimi sağlamak, motivasyonu artırmak ve farklı bakış açısı kazandırmak” olarak ifade etmişlerdir. Öğrencilerin etkili geri bildirimine ilişkin görüşleri “Veriliş şekline göre, ihtiyaç alanına göre, veriliş zamanına göre, işlevine göre, alan kişiye göre ve veren kişiye göre etkili geri bildirim” olarak çeşitlilik göstermiştir. Aldıkları geri bildirim anlama durumlarına ilişkin olarak, öğrencilerin büyük çoğunluğu “Yeterince anladığımı düşünüyorum” yönünde görüş belirtmiştir. Öğrenciler geri bildirim aldıklarında “Olumlu duygular ve olumsuz duygular” yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler geri bildirimin olumlu yönleri arasında özellikle “Yönlendirici olması, gelişimi sağlaması, motivasyonu artırması, performansı artırması”na vurgu yaparken, geri bildirim alma sürecinde karşılaştıkları olumsuz durumlar arasında ise en fazla “Motivasyonun düşmesi” durumuna değinmişlerdir. Son olarak, lisansüstü eğitimde öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliğine ilişkin olarak öğrencilerin büyük çoğunluğu “Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Geri bildirim, Lisansüstü eğitim, Öğrenci

The Opinions of Students on the Feedback in Postgraduate Education

Abstract

The aim of this study is to investigate the opinions of students on the phenomenon of feedback in postgraduate education. Phenomenology design which is one of the qualitative research designs was used in the study. The study group consists of 100 postgraduate students at different universities in Turkey in 2020-2021 academic year, affiliated with the Institute of Educational Sciences. A semi-structured interview form was used as data collection tool in the research. In the interview form, there were 8 open-ended questions aiming to determine the opinions of the students on the concept of feedback, its purpose, the situations where the feedback is effective, their understanding of the feedback they receive, the emotions they feel when they receive feedback, the positive aspects of receiving feedback, the negative situations encountered during the feedback process, and finally academics' competence in giving feedback. Content analysis technique was used to analyze the data obtained in the study. According to the findings, students defined the feedback as “informing, evaluating, directing, providing development, providing communication, motivating and valuing”. The purpose of feedback was defined by the students as “showing weaknesses, providing development, increasing the quality of the work, showing the strengths, directing, evaluating, achieving the goal, ensuring effective communication, increasing motivation and gaining a different perspective”. The students' opinions on effective feedback varied as “the form of delivery, the area of need, the time of delivery, the function, the person receiving it, and the person giving it”. Regarding their understanding of the feedback they received, the majority of

the students stated to be sufficient at understanding the feedback they receive. Students stated that they experienced “positive and negative emotions” when they received feedback. While the students emphasized the positive aspects of feedback as “Being a guide, providing development, increasing motivation and performance”, they mostly mentioned the situation of “Losing motivation” among the negative situations they encountered in the process of receiving feedback. Finally, the majority of students asserted that the academics are partially competent in giving feedback in postgraduate education.

Keywords: Feedback, Postgraduate education, Student

GİRİŞ

Öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olan değerlendirme etkinliklerinin, öğrenme üzerinde oldukça güçlü bir etkisi olduğu kabul edilmektedir. Değerlendirme etkinliklerinde kullanılan kaliteli geri bildirim ise iletişimsel bir süreç olarak özellikle lisansüstü düzeyde etkili öğrenme-öğretme sürecinin temel bir bileşeni ve öğrenci başarısı için en güçlü değişkendir (Gibbs ve Simpson, 2004, s. 6; Hattie, 1987; Higgins vd., 2001, s. 54; Hounsell, 2003, s. 67). Lisansüstü düzeyde öğrencilerden; daha çok araştırma yapması, daha çok ödev, makale, tez vb. ürünler ortaya koyması beklenmektedir. Bu süreçte, öğrenci ve öğretim üyesi arasında daha fazla yüz yüze etkileşim gerçekleşmektedir. Güçlü bir iletişimle sağlanan geri bildirim, öğrencilerin sadece aldıkları derslere ilişkin bilgi ve becerilerinin gelişmesine yardımcı olmakla kalmamakta, aynı zamanda akademik yazma becerilerini geliştirmelerine, nihai ürünlerinde kaliteye ulaşmalarına ve disiplinlerine katkıda bulunmalarına imkân sağlamaktadır (Caffarella ve Barnett, 2000, s. 41). Öğrenme döngüsünde önemli bir yere sahip olan geri bildirim sayesinde öğrenciler yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirebilmekte, güçlü ve zayıf yönleri konusunda fikir sahibi olabilmekte, performanslarını değerlendirebilmekte ve verilen fikirler doğrultusunda gelecekteki çalışmalarını düzenleyebilmektedir (Weaver, 2006, s.379).

Öğretim sürecinde yürütülen değerlendirme etkinliklerinde bilgilendirici, biçimlendirici, düzeltici olmak üzere farklı geri bildirim türleri kullanılmaktadır. “*Bilgilendirici geri bildirim*” daha çok öğrencilerin sorularını cevaplamak ve çalışmalarını notla değerlendirmek için kullanılırken (Wu, 2014, s.8); “*biçimlendirici geri bildirim*” öğrenci performansındaki eksiklikleri göstermek (Shute, 2008, s. 154) ve “*düzeltilici geri bildirim*” ise öğrencilerin çalışmalarını iyileştirmeye yönelik öneriler sunmak için kullanılmaktadır (Kielty, 2004, s. 18). Lisansüstü düzeyde sağlanan etkili geri bildirim, hem öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde hem de akademik performanslarında kritik bir rol oynamaktadır

(Ferguson, 2011, s. 52). Bu süreçte öğretim üyesi tarafından sağlanan geri bildirim tasarımı, geri bildirimin etkililiğinde ne kadar belirleyici olsa da geri bildirimin sosyal yapısı da göz ardı edilmemelidir. Lisansüstü düzeyde geri bildirim etkinlikleri; bir akademik topluluğun, bir disiplin alanının ve kurumsal bir uygulamanın parçası olarak gerçekleşmektedir (Can ve Walker, 2011, s. 510). Bu sosyal bağlamda geri bildirim süreçleri; geri bildirimi alan öğrenci perspektifi, geri bildirim sağlayan öğretim üyesi perspektifi, hem alıcı hem de göndereni kapsayan ilişkisel bir perspektif ya da süreci izleyen gözlemci perspektifi olmak üzere farklı perspektiflerden incelenebilmektedir. Eğitimde öğrenen merkezli yaklaşımın güç kazanmasıyla son yıllarda geri bildirimin odağı öğretim üyeleri ve onların bakış açılarından, alıcılara ve onların tercihlerine ve eylemlerine kaymıştır (de Kleijn vd., 2013, s. 1014; Orsmond ve Merry, 2011, s. 134). Bu değişim, öğrencilerin geri bildirim sürecinde bilginin pasif alıcısı olmasından ziyade, aktif olarak sürece katılması üzerine inşa edilmiştir. Öğretim üyeleri tarafından sağlanan geri bildirim ne kadar yapıcı ve açıklayıcı olsa da öğrenciler tarafından işlenmediğinde veya geri bildirimde göre hareket edilmediğinde öğrenmenin yolu açılmayacaktır. Lisansüstü eğitimde önemli bir yere sahip olan geri bildirim sürecinin etkili olması için lisansüstü öğrencilerin geri bildirim uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesine de ihtiyaç vardır. Bu nedenle, mevcut çalışmada lisansüstü eğitimde geri bildirimde yönelik öğrenci perspektifi ele alınmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, geri bildirimde ilişkin ilköğretim (Aydın, 2011; Eren, 2018), ortaöğretim (Núñez vd., 2015; Xu, 2011) ve üniversite öğrencileri (Aybek vd., 2010; Beaumont vd., 2008; Bevan vd., 2008; Costa, 2010; Getzlaf vd., 2009; Murphy ve Cornell, 2010) ile çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak geri bildirimde ilişkin lisansüstü öğrencilerle yürütülen az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Kayalı vd. (2019, s. 10) tarafından lisansüstü öğrencilerin eğitim sürecinde etkili geri bildirimde yönelik beklentilerini belirlemek amacıyla yürütülen araştırmada; öğrencilerin kapsamlı, düşünmeye teşvik edici, anlaşılır, okunması kolay, yapıcı ve zamanında verilen geri bildirimde ilişkin beklenti içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Balat vd. (2020, s. 19) tarafından yapılan araştırmada ise çevrimiçi eğitimde yazılı geri bildirimin çeşitli değişkenler üzerine etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; doğrulayıcı geri bildirim ile öz düzenleme becerileri arasında ve ödev notları ile ayrıntılı geri bildirim arasında anlamlı ilişki olduğu; ayrıntılı geri bildirim ile öz yeterlilik algıları ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Talib vd. (2015, s. 17) tarafından yapılan araştırmada lisansüstü öğrencilerin etkili geri bildirim algıları incelenmiş; öğrencilerin etkili geri bildirimin sözlü ve yazılı formda, anlamlı, zamanında ve

bireysel olması gerektiğine vurgu yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkili geri bildirimle ilişkin yürütülen diğer araştırmalarda ise görev performansından hemen sonra verilen, öğrencilerin öğrenme stillerine duyarlı şekilde sunulan, güçlü ve zayıf yönleri açıkça tanımlayan, iyileştirmeler için öneriler sunan, yapıcı ve motive edici geri bildirimler üzerinde durulduğu belirlenmiştir (Hattie ve Timperley, 2007, s. 102; Rowe ve Wood, 2008, s. 83). Geri bildirimin düzeltme ve uzun vadede gelişim sağlama amacını ortaya koyan bir araştırmada ise aynı zamanda öğretim üyeleriyle iletişim fırsatı sağlayan geri bildirimlerin zamanında verilmesinin motivasyon artırıcı bir unsur olduğu belirtilmiştir. Ayrıca aynı araştırmada geri bildirim verilirken öğretim üyelerinin kırıci üslup kullanmasının ve yönlendirmeden uzak, anlaşılır olmayan, belirsiz geri bildirimler vermesinin sürecin olumsuz yönleri olduğu ifade edilmiştir (Price vd., 2010, s. 288).

Görüldüğü gibi, alanyazında lisansüstü düzeyde geri bildirim olgusunu çeşitli yönlerden inceleyen araştırmalar mevcuttur. Ancak geri bildirim olgusunu tüm yönleriyle ele alan kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Özellikle 2000’li yıllardan itibaren eğitimde öğrenci merkezli yaklaşıma doğru yaşanan paradigma kayması geri bildirim süreçlerinin öğrenci gözünden ortaya konmasını önemli kılmaktadır (Rust, 2002, s. 146). Bu paradigma kaymasıyla beraber, öğrencilerin bilginin alıcıları olarak süreçte yer almasından ziyade aktif oyuncular olarak konumlandırıldığı bir geri bildirim olgusu ortaya çıkmıştır. Eğitimin gerçekten öğrenci merkezli olabilmesi için öğrencilerin görüşlerini ve tepkilerini tam olarak anlamak gerekmektedir (Molloy vd., 2020, s. 528). Bu nedenle, lisansüstü eğitimde geri bildirim olgusunun öğrenci görüşleri çerçevesinde bütüncül olarak derinlemesine ele alınmasının öğrenme-öğretme sürecini iyileştirmek açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, lisansüstü eğitimde geri bildirimle ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Lisansüstü eğitimde geri bildirim kavramına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Lisansüstü eğitimde geri bildirimin amacına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
3. Lisansüstü eğitimde geri bildirimin etkili olduğu durumlara ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Lisansüstü eğitimde aldıkları geri bildirimle anlama durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
5. Lisansüstü eğitimde geri bildirim aldıklarında hissettikleri duygulara ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

6. Lisansüstü eğitimde geri bildirim almanın olumlu yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
7. Lisansüstü eğitimde geri bildirim alma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlara ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
8. Lisansüstü eğitimde öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliğine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu başlık altında; araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ile geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Deseni

Nitel araştırma yöntemi benimsenen araştırmada, olgubilim deseni kullanılmıştır. Bireylerin günlük deneyimlerinin anlamı hakkında derinlemesine bir anlayışa ulaşmayı amaçlayan olgubilim, insanların tecrübelerinin betimlenmesi üzerine kurulur. Olgubilim çalışmalarında farklı insanların deneyimleri, ortak deneyimin özüne ulaşmak için analiz edilir ve karşılaştırılır (Patton, 2014). Mevcut araştırmada, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin “geri bildirim” olgusuna ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Olgubilim araştırmalarında başlıca veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek bireylerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 80). Mevcut araştırmanın çalışma grubunu geri bildirim olgusu hakkında görüşlerine ulaşılmak istenen lisansüstü öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde ele alınan olgu ile ilgili farklı durumların benzer ve farklı yönlerini ortaya çıkarmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019, s. 70). Bu doğrultuda, araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de farklı üniversitelerde Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı olarak lisansüstü eğitim alan 100 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin 54’ü kadın, 46’sı erkektir. Lisansüstü eğitim alınan üniversite değişkenine bakıldığında; Sivas Cumhuriyet Üniversitesi’nden 48, Fırat Üniversitesi’nden 24, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi’nden 9, Atatürk Üniversitesi’nden 5, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nden 2’şer,

Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirime İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ankara Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Trabzon Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nden 1'er öğrencinin araştırmaya katıldığı görülmektedir.

Tablo 1

Lisansüstü Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişkenler		f
Cinsiyet	Kadın	54
	Erkek	46
Lisansüstü eğitim alınan üniversite	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	48
	Fırat Üniversitesi	24
	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	9
	Atatürk Üniversitesi	5
	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2
	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2
	Ankara Üniversitesi	1
	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1
	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	1
	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1
	Hacettepe Üniversitesi	1
	Trabzon Üniversitesi	1
	Sakarya Üniversitesi	1
	Pamukkale Üniversitesi	1
	Gazi Üniversitesi	1
	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	1
Lisansüstü eğitim yapılan anabilim dalı	Eğitim Bilimleri	49
	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi	48
	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi	3
Lisansüstü eğitimde bulunulan aşama	Ders aşaması	56
	Tez aşaması	44
Toplam		100

Öğrencilerin 49'u Eğitim Bilimleri, 48'i Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ve 3'ü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi alanında eğitim almakta olup, 56'sı ders aşamasında ve 44'ü tez aşamasındadır.

Veri Toplama Aracı

Olgubilim deseninde öncelikli olarak kullanılan veri toplama tekniği açık uçlu sorularla derinlemesine görüşmedir (Christensen vd., 2015, s. 409). Bu çerçevede, lisansüstü öğrencilerin geri bildirim olgusuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme tekniği “belli bir sistematik içinde araştırmacının sorularının katılımcıya yöneltilmesi ve cevapların alınması işlemi kapsayan sosyal bir etkileşimdir” (Güçlü, 2019, s. 100). Görüşme verileri, ele alınan olguyla ilgili detaylı alanyazın taraması ve uzman görüşünün alınmasının ardından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Uygulama öncesi 5 lisansüstü öğrencisiyle yapılan ön denemenin ardından görüşme formu son halini almıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunun ilk bölümünde; öğrencilerin kişisel bilgilerini (cinsiyet, lisansüstü eğitim alınan üniversite, lisansüstü eğitim alınan anabilim dalı, lisansüstü eğitimde bulunulan aşama) belirlemeye yönelik 4 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde ise öğrencilerin geri bildirim kavramına, geri bildirim amacına, geri bildirim etkili olduğu durumlara, aldıkları geri bildirimi anlama durumlarına, geri bildirim aldıklarında hissettikleri duygulara, geri bildirim almanın olumlu yönlerine, geri bildirim alma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlara ve son olarak öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik 8 açık uçlu soru yer almaktadır. Öncelikle görüşme formunun uygulanabilmesi için gerekli olan etik kurul izni (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu, Tarih: 02.04.2021, Sayı: E-60263016-050.06.04-29077) alınmıştır. Daha sonra görüşme formu lisansüstü eğitim alan öğrencilere elektronik ortam aracılığıyla gönüllülük ilkesi dikkate alınarak uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Bilgisayar destekli nitel veri analizi kullanılan araştırmada, verilerin analizinde ve ortaya çıkan durumun modellenmesinde NVIVO-10 programından yararlanılmıştır. Görüşmeler aracılığıyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşabilmek amacıyla yürütülen içerik analizinde, verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kod ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması ve bulguların yorumlanması adımları izlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 260).

İçerik analizi sürecinde kodlamalar yapılırken Sağlam ve Kanadlı (2020) tarafından belirtilen adımlar izlenmiş; 3 araştırmacı elde ettikleri verileri bağımsız olarak okumuş, anlaşılmayan ifadeleri elemiş; birinci kodlama

sonucunda oluşan kodları yanıtlar çerçevesinde tanımlayarak kod tablosu oluşturmuştur. Daha sonra bu tablodaki aynı anlama sahip kodları tek bir etiket altında toplamış; anlamca benzer kod tanımlarını birleştirmiştir. Oluşan kodlar sınıflandırılarak temalara ayrılmıştır. Ulaşılan kod ve temalar tekrar gözden geçirilmiş ve uzman görüşüne (Eğitim Bilimleri alanında uzman bir öğretim üyesine) sunulmuştur. Tanımlanan veriler ışığında yorumlanan bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmalarda özellikle dikkat edilmesi gereken konulardan biridir. Nicel araştırmalardan farklı olarak nitel araştırmalarda başlıca sorun araştırmanın inandırıcılığıdır. Bu nedenle, araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği önem arz etmektedir (Miles ve Huberman, 2016, s. 277). Bu çerçevede, araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için teyit edilebilirlik ve tutarlılık kavramları; geçerliğini sağlamak için de aktarılabilirlik ve ayrıntılı rapor etme (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 299) kavramları dikkate alınmıştır. Araştırmanın güvenilirliği kapsamında teyit edilebilirliği sağlamak için veriler yeniden analiz edilebilecek şekilde bilgisayar ortamında muhafaza edilmektedir. Tutarlılığı sağlamak için ise kodlamalar tüm araştırmacılar tarafından öncelikle bireysel olarak analiz edilmiş, daha sonra bir araya gelerek analizler karşılaştırılmış ve ortak görüşlerde uzlaşmıştır. Merriam (2018, s. 221)’e göre ham verilerin iyi bir uzman tarafından gözden geçirilmesi bulguların tutarlı olup olmadıklarının kontrolü için önemlidir. Bunun için elde edilen kodlamalar uzman görüşüne (Eğitim Bilimleri alanında uzman bir öğretim üyesine) sunulurak son şekli verilmiştir. Ayrıca araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman (2016, s. 64) formülü kullanılarak hesaplanmış ve bu değer % 94 çıkmıştır. Miles ve Huberman (2016, s. 64) hesaplanan güvenirliliğin % 90’ının üzerinde çıkmasının araştırmanın güvenilirliği için yeterli olduğunu belirtmiştir. Buna göre hesaplanan güvenilirlik değerinin kabul edebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırmanın geçerliliği kapsamında aktarılabilirliği sağlamak için veriler üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan olduğu gibi okuyucuya aktarılmış ve ayrıntılı rapor etme için araştırmanın tüm aşamaları detaylı bir sunulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara kaynaklık eden doğrudan alıntılar, metin içerisinde üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan ve tırnak içerisinde italik yazı stiliyle verilmiştir. Araştırmalarda katılımcıların kimlik gizliliğinin sağlanması adına doğrudan alıntılarının sonuna (Ö4-E) (“Ö4” Öğrenci-4, “E” = Erkek) şeklinde açıklayıcı kodlamalar eklenmiştir. Böylece, araştırmada elde edilen kodlar ve temalar modellenmiş ve doğrudan alıntılardan örneklerle birlikte sunulmuştur.

BULGULAR ve YORUM

Bu başlık altında, lisansüstü eğitimde geri bildirim ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular ve bu bulguların oluşmasına kaynaklık eden doğrudan alıntılar sunulmuştur.

1. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde geri bildirim kavramına ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 1’de yer verilmiştir.

Şekil 1. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 1’de görüldüğü gibi, lisansüstü eğitimde geri bildirim kavramına ilişkin öğrenci görüşleri en fazla frekanstan en az frekansa doğru sırasıyla **“Bilgilendirme”** (f: 85), **“Değerlendirme”** (f: 40), **“Yönlendirme”** (f: 18), **“Gelişmeyi sağlayan unsur”** (f: 10), **“İletişimi sağlayan unsur”** (f: 4), **“Motive edici unsur”** (f: 2) ve **“Değer verme”** (f: 1) olmak üzere 7 tema altında toplanmıştır. Yapılan detaylı inceleme sonucunda; **“Bilgilendirme”** temasının kendi içerisinde **“Zayıf yönlerle ilişkin bilgilendirme”** (f: 35), **“Güçlü yönlerle ilişkin bilgilendirme”** (f: 28), **“Göreve ilişkin bilgilendirme”** (f: 22) olmak üzere 3 alt temaya; **“Değerlendirme”** temasının kendi içerisinde **“Hedefe ulaşıp**

ulaşılmadığına ilişkin değerlendirme” (f: 26), “Sürece ilişkin değerlendirme” (f: 10) ve “Çalışmanın yeterliliğine ilişkin değerlendirme” (f: 4) olmak üzere 3 alt temaya ayrıldığı görülmektedir.

Lisansüstü eğitimde geri bildirim kavramına ilişkin öğrenci görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Kişinin başta akademik olmak üzere çeşitli bakımlardan konuyla ilgili çalışmalarına yönelik verilen her türlü bilgilendirme ve yönlendirmedir.”
(Ö14-E)

“Ortaya konan iş veya performansla ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmeler ile olması gerekene ilişkin yönlendirmeler geri bildirim olarak tanımlanabilir.” (Ö16-K)

“Geri bildirim yapılan işin sonucunda işin yeterli olup olmadığı eksiklerini, artılarını ve sonuçlarını uzman kişinin işi yapan kişiye bildirmesidir.” (Ö18-K)

“Geri bildirim, birinin herhangi bir konuda işimizi nasıl yaptığımız hakkında ya da kendimizi geliştirmemiz için objektif olarak görüşlerini bildirmesi olarak ifade edebilirim.” (Ö96-K)

“Geri bildirim çalışmada araştırmacıya/öğrenciye ışık tutan bir fenerdir. Bu ışık doğrultusunda öğrenci gideceği yönü bilir, çalışmalarına yön verir.” (Ö2-E)

“İnsanlar belli hedeflere ulaşmak için eğitimlerine devam etmektedir. Ulaşılmak istenen hedef için öğretim üyesi ve öğrenci olarak karşılıklı emek verilmektedir. Bu emeklerin karşılığıdır geri bildirim. Hedefe ne kadar yaklaşıldı verilen çaba ne kadar yeterli bilinmelidir.” (Ö31-K)

“Öğretilmek istenen kazanımı ne ölçüde kazandığımla ilgili süreç içinde ve sonunda bana bilgi verilmesi ve değerlendirilmesidir. Öğrenciye yol gösterir.” (Ö3-K)

“Geri bildirim bana göre öğrencinin hazırladığı ödev sunu tez vb. görevlerinde öğrenciye varsa eksikliklerini yapıcı bir dille ifade edilmesi ve ayrıca öğrencinin harcadığı emek göz önünde bulundurularak öğrenciye motivasyonunu artırıcı ve öğrenmeye teşvik edici dönütlerdir.”
(Ö29-K)

“Öğrenci tarafından yapılan çalışmaların bilişsel duyuşsal ve devinimsel anlamda durumunu anlatan her türlü iletişim kurma olayıdır.” (Ö79-E)

“Karşıdaki kişinin yaptığı işe değer vermedir.” (Ö68-E)

2. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirimin Amacına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde geri bildirimin amacına ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 2’de yer verilmiştir.

Şekil 2. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirimin Amacına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 2 incelendiğinde; lisansüstü eğitimde geri bildirimin amacına ilişkin öğrenci görüşlerinin en fazla frekanstan en az frekansa doğru sırasıyla **“Zayıf yönleri göstermek”** (f: 38), **“Gelişimi sağlamak”** (f: 23), **“Çalışmanın niteliğini artırmak”** (f: 23), **“Güçlü yönleri göstermek”** (f: 15), **“Yönlendirmek”** (f: 11), **“Değerlendirmek”** (f: 11), **“Hedefe ulaşmayı sağlamak”** (f: 11), **“Etkili iletişimi sağlamak”** (f: 5), **“Motivasyonu artırmak”** (f: 2) ve **“Farklı bakış açısı kazandırmak”** (f: 2) olmak üzere 10 temaya ayrıldığı görülmektedir.

Lisansüstü eğitimde geri bildirimin amacına ilişkin öğrenci görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrencinin olumsuz davranışı pekişmeden onu doğru yola yöneltme, hatalarını düzeltme fırsatı vermek için yapılan bir müdahale ve motive etmek olabilir.” (Ö36-K)

“Kişilerin eksik ya da güçlü yönleriyle kendisini tanımasını, yapılan hataların görülmesini, akabinde düzeltilmesini yapılan işin daha iyi öğrenilmesini sağlamaktır.” (Ö46-K)

“Yapılan işin eksik ve tamamlanmış tarafların fark edilmesini sağlamak.” (Ö80-E)

“Yapılan işi daha nitelikli hale getirme.” (Ö76-E)

Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirime İlişkin Öğrenci Görüşleri

“Geri bildirim kişiye belli bir hususta gittikçe daha iyi hale getirmeyi hedefler.” (Ö14-E)

“Öğrenmeyi gerçekleştirmek, hedefe ulaşılmasını sağlamak.” (Ö87-K)

“Yapılan eksiklikleri bildirmek, değerlendirme yapmak, olumlu, olumsuz her anlamda genel bir sonuç vermektir.” (Ö52-K)

“Bireyle var olan davranışların kişileri nasıl etkilediğine dair iletişim kurmaktır.” (Ö51-K)

“İstendik yönde değişik yapmayı amaçlar. Hedefe daha kolay ve verimli şekilde ulaşmada önemli bir role sahiptir. Geri bildirim alan kişi sıklıkla yeni bakış açısı kazandığı için şanslıdır.” (Ö95-K)

3. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirimin Etkili Olduğu Durumlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde geri bildirimin etkili olduğu durumlara ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 3’te yer verilmiştir.

Şekil 3. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirimin Etkili Olduğu Durumlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 3 incelendiğinde, lisansüstü eğitimde geri bildirimin etkili olduğu durumlara ilişkin öğrenci görüşlerinin en fazla frekanstan en az frekansa doğru sırasıyla **“Veriliş şekline göre etkili geri bildirim”** (f: 89), **“İhtiyaç alanına göre etkili geri bildirim”** (f: 74), **“Veriliş zamanına göre etkili geri bildirim”** (f: 69), **“İşlevine göre etkili geri bildirim”** (f: 56), **“Alan kişiye göre etkili geri bildirim”** (f: 5) ve **“Veren kişiye göre etkili geri bildirim”** (f: 1) olmak üzere 6 tema altında toplandığı görülmektedir. Yapılan detaylı inceleme sonucunda; **“Veriliş şekline göre etkili geri bildirim”** temasının kendi içerisinde “Açıklayıcı verildiğinde” (f: 37), “Yapıcı olarak verildiğinde” (f: 24), “Hem yazılı hem sözlü verildiğinde” (f: 10), “Objektif verildiğinde” (f: 9), “Kişiye özgü verildiğinde” (f: 5), “Yüz yüze verildiğinde” (f: 3) ve “Kararında verildiğinde” (f: 1) olmak üzere 7 alt temaya; ; **“İhtiyaç alanına göre etkili geri bildirim”** temasının kendi içerisinde “Eksik olunan konularda” (f: 45), “Rehberliğe ihtiyaç duyulduğunda” (f: 14), “Motivasyon eksikliği yaşandığı durumlarda” (f: 9) ve “Kaynak olmayan durumlarda” (f: 6) olmak üzere 4 alt temaya; **“Veriliş zamanına göre etkili geri bildirim”** temasının kendi içerisinde “Zamanında verildiğinde” (f: 32), “Süreçte verildiğinde” (f: 15), “Her aşamada verildiğinde” (f: 14), “Sonuçta verildiğinde” (f: 5) ve “Görevin başında verildiğinde” (f: 3) olmak üzere 5 alt temaya; **“İşlevine göre etkili geri bildirim”** temasının kendi içerisinde “Güçlü yönleri ortaya koyduğunda” (f: 17), “Öğrenmeyi sağladığında” (f: 15), “Belli amaca yönelik olduğunda” (f: 9), “Etkili iletişimi sağladığında” (f: 8) ve “Performansa yönelik olduğunda” (f: 7) olmak üzere 5 alt temaya **“Alan kişiye göre etkili geri bildirim”** temasının kendi içerisinde “Öğrenmeyi hedeflediğinde” (f: 3) ve “Geri bildirim almaya istekli olduğunda” (f: 2) olmak üzere 2 alt temaya ayrıldığı ve son olarak **“Veren kişiye göre etkili geri bildirim”** temasının ise “Alanında yetkin olduğunda” (f: 1) alt temasından oluştuğu görülmektedir.

Lisansüstü eğitimde geri bildirimin etkili olduğu durumlara ilişkin öğrenci görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

“Etkili bir geri bildirim öncelikle zamanında yapılmalıdır, çünkü gecikmiş bir geri bildirim fayda sağlamaz. İçerisinde açıklamalar barındırmalıdır, çünkü bir iş için ‘olmamış, eksik, yanlış’ demek yeterli değildir, nedenlerle beraber sunulmalıdır. Sadece olumsuz yönleri içermemelidir. Geri bildirim içinde kişinin yaptığı, yakaladığı iyi noktalara da yer verilmelidir. Kişiye özel olmalıdır.” (Ö11-K)

“Etkili bir geri bildirim objektif bir şekilde yapıcı eleştiriler yaparak ve söylenmek istenenin açık ve anlaşılır bir üslupla söylenmesi gerekmektedir.” (Ö71-K)

“Öğrencinin durumunu tespit ederek istediği alanda ilerlemesi için nelere dikkat etmesi gerektiği ve bunu ne şekilde yapacağı konusunda yardımcı olmalıdır.” (Ö17-E)

“Eksik olunan konularda, eksiğin tamamlanması noktasında ve olumlu geri bildirimlerde teşvik noktasında önemlidir.” (Ö45-K)

“Öğrenmenin olduğu her durumda geri bildirim etkilidir. Özellikle öğrencinin motivasyona ihtiyacı olan durumlarda daha etkili olduğunu düşünüyorum.” (Ö49-K)

“Zamanında ve çalışmanın her adımında yapılmalı. Süreçte doğru mu yanlış mı yapıyoruz böyle devam mı etmeliyiz gibi sorularımız oluyor. Danışmanımın tüm aşamalarda bana yol göstermesi benim çalışmama daha çok inanmamı ve sevmemi sağladı.” (Ö37-K)

“Geri bildirim neden sonuçlarıyla birlikte yapıcı olduğunda etkili olacaktır. Özellikle sözlü ve yazılı geri dönütün birlikte kullanılması ve kişiye özel olması önemlidir.” (Ö67-E)

4. Lisansüstü Eğitimde Aldıkları Geri Bildirimi Anlama Durumlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde aldıkları geri bildirimini anlama durumlarına ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 5'te yer verilmiştir.

Şekil 4. Lisansüstü Eğitimde Aldıkları Geri Bildirimi Anlama Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 4’te lisansüstü eğitimde aldıkları geri bildirimi anlama durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun **“Yeterince anladığımı düşünüyorum”** (f: 73), bazı öğrencilerin **“Kısmen anladığımı düşünüyorum”** (f: 25), bir öğrencinin ise **“Anlamadığımı düşünüyorum”** (f: 1) yönünde görüş içerisinde olduğu görülmektedir.

“Yeterince anladığımı düşünüyorum” düzeyinde görüş bildiren öğrencilerin ortaya koyduğu nedenler “Öğrenci kaynaklı nedenler” (f: 61) ve “Öğretim üyesi kaynaklı nedenler” (f: 22) olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır. Yapılan detaylı inceleme sonucunda; “Öğrenci kaynaklı nedenler” temasının kendi içerisinde “Geri bildirimi çalışmalarında kullandığı için” (f: 40), “Dikkatle anlamaya çalıştığı için” (f: 13) “Geri bildirimi önemli gördüğü için” (f: 5) ve “Aynı hataları yapmadığı için” (f: 3) olmak üzere 4 alt temaya; “Öğretim üyesi kaynaklı nedenler” temasının kendi içerisinde “Anlaşılır verdiği için” (f: 18), “İyi yönlendirdiği için” (f: 2), “Yapıcı olduğu için” (f: 1) ve “Alanında yetkin olduğu için” (f: 1) olmak üzere 4 alt temaya ayrıldığı görülmektedir.

“Kısmen anladığımı düşünüyorum” düzeyinde görüş bildiren öğrencilerin ortaya koyduğu nedenler “Geri bildirimin niteliğinden kaynaklanan nedenler” (f: 15), “Öğrenci kaynaklı nedenler” (f: 7) ve “Öğretim üyesi kaynaklı nedenler” (f: 3) olmak üzere 3 tema altında toplanmıştır. Yapılan detaylı inceleme sonucunda; “Geri bildirimin niteliğinden kaynaklanan nedenler” temasının kendi içerisinde “Yeterince açıklayıcı olmadığı için” (f: 11), “Güçlü ve zayıf yönleri belirtilmediği için” (f: 2), “Yazılı ve sözlü geri bildirim birlikte verilmediği için” (f: 1) ve “Yüz yüze olmadığı için” (f: 1) olmak üzere 4 alt temaya ayrıldığı; “Öğrenci kaynaklı nedenler” temasının “Bilgi eksikliği olduğu için” (f: 5) ve “Geri bildirimi çalışmalarında kullanamadığı için” (f: 2) olmak üzere 2 alt temaya ayrıldığı; “Öğretim üyesi kaynaklı nedenler” temasının ise “Öğretim üyelerinin geri bildirimle ilişkin tutumları farklı olduğu için” (f: 2) ve “Öğretim üyeleri tutarlı olmadığı için” (f: 1) olmak üzere 2 alt temaya ayrıldığı görülmektedir.

“Anlamadığımı düşünüyorum” düzeyinde görüş bildiren bir öğrencinin ortaya koyduğu neden ise “Hedefe ulaşmadığı için” (f: 1) alt temasının oluşmasını sağlamıştır.

Lisansüstü eğitimde aldıkları geri bildirimi anlama durumlarına ilişkin öğrenci görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Yeterince anladığımı düşünüyorum, çünkü aldığım geri bildirimlerden öğrendiklerimi akademik çalışmalarımda kullanabiliyorum. Ayrıca geri bildirimi anlamadığım noktada anlayana kadar o bilginin peşinden gidiyorum.” (Ö11-K)

“Geri bildirimi dikkatlice anlamaya çalıştığım için yeteri düzeyde anladığımı düşünüyorum.” (Ö72-E)

“Yapılan geri bildirimleri önemsediğim için yeterince anladığımı düşünüyorum.” (Ö75-K)

“Yeterince anladığımı düşünüyorum, çünkü Geri bildirim aldığım ödevlerimde bir sonraki ödevde aynı hataları yapmıyorum. Aynı hatalardan kaynaklı olumsuz geri bildirimleri almadığım için.” (Ö42-K)

“Anlaşılır bir geri bildirim olduğundan üzerinde soru işareti oluşturacak bir kısım olmadığından benim tarafımdan yeterli anlaşıldığını düşünüyorum.” (Ö4-E)

“Yeterince anladığımı düşünüyorum, çünkü verilen ödevleri yaptığımızda hocalarımızın ödevlerimizi incelemesi ve maille olsun ders esnasında olsun mutlaka inceleyip bizlere doğruyu öğretmeleridir.” (Ö48-K)

“Tartışma ortamında geri bildirim aldığım için nedenleri daha rahat kavrayabiliyor ve aklıma takılan noktaları sorabilme fırsatım olduğundan geri bildirimi yeterince anladığımı düşünüyorum.” (Ö49-K)

“Kısmen anladığımı düşünüyorum, çünkü her yapılan geri bildirim maalesef yeteri kadar açıklayıcı olmuyor.” (Ö1-K)

“Kısmen anladığımı düşünüyorum, çünkü genel değerlendirmeler yapıldığını düşünüyorum. Eksiklerimi ve güçlü yönlerini fark edecek geri bildirimler alamadım.” (Ö66-E)

“Yüz yüze desteklenmezse sadece yazılı olanları anlayamıyorum bazen.” (Ö13-K)

“Kısmen anladım, çünkü kendimden kaynaklı bilgi eksikliklerim vardı. Bu noktada verilen geri bildirim de pek etkili olmadı.” (Ö71-K)

“Kısmen anladığımı düşünüyorum çünkü her zaman aldığım geri bildirimi olumlu yönde hayatıma katamayıpabiliyorum.” (Ö73-K)

“Öğretim üyesinin süreçte tutarlı olmamasından kaynaklı net anlamadığım oldu.” (Ö99-K)

“Aldığım geri bildirim beklentilerimi, gösterdiğim çabayı, emeği karşıladığı takdirde benim için anlamlı. Aldığım geri bildirimleri anlamlandıramadım maalesef. Çünkü aldığım geri bildirimler gösterdiğim çaba, emek doğrultusunda beni hedeflerime ulaştırmadı.” (Ö20-K)

5. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Aldıklarında Hissettikleri Duygulara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde geri bildirim aldıklarında hissettikleri duygulara ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 6'da yer verilmiştir.

Şekil 5. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Aldıklarında Hissettikleri Duygulara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 5 incelendiğinde; lisansüstü eğitimde geri bildirim aldıklarında hissettikleri duygulara ilişkin öğrenci görüşlerinin “**Olumlu duygular**” (f: 124) ve “**Olumsuz duygular**” (f: 17) olmak üzere 2 tema altında toplandığı görülmektedir. “**Olumlu duygular**” temasının kendi içerisinde “Mutlu olma” (f: 31), “Kendimi değerli hissetme” (f: 30), “Motive olma” (f: 17), “Memnun olma” (f: 12), “Yaptığı işe değer verildiğini hissetme” (f: 12), “Başarılı olduğunu hissetme” (f: 8), “Özgüveni artma” (f: 6), “Hırslanma” (f: 3), “Heyecanlanma” (f: 2), “Anlaşıldığını hissetme” (f: 1) ve “Öğretim üyesinin işini önemseydiğini hissetme” (f: 1) olmak üzere 11 alt temaya ayrıldığı görülmektedir. “**Olumsuz duygular**” temasının ise “Motivasyonunda düşme” (f: 4), “Üzülme” (f: 4), “Endişelenme” (f: 3), “Kendine kızma” (f: 2), “Gergin olma” (f: 2), “Hayal kırığına uğrama” (f: 1) ve “Özgüveni azalma” (f: 1) olmak üzere 7 alt temaya ayrıldığı görülmektedir.

kırıklığına uğrama” (f: 1) ve “Özgüveni azalma” (f: 1) olmak üzere 7 alt temaya ayrıldığı görülmektedir.

Lisansüstü eğitimde geri bildirim aldıklarında hissettikleri duygulara ilişkin öğrenci görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Önemsendiğimi hissediyorum ve kendime güvenim artıyor.” (Ö9-E)

“Yaptığım işin önemli olduğunu, emeğimin ve çabamın hocalarım için kıymetli olduğunu, emeğimin boşa gitmediğini hissediyorum. Çünkü geri bildirim almak beni olumlu anlamda motive ediyor.” (Ö16-K)

“Önemsendiğimi hissediyorum. Emek vererek yaptığım çalışmaların değer verilip incelenmesi (olumlu ya da olumsuz dönüt olsa da) bana da değer verildiğini gösteriyor. Sadece yapmak için yapmış olmuyorum.” (Ö31-K)

“Mutlu oluyorum hatta geri bildirimini incelemeye başlamadan heyecanlanıyorum.” (Ö17-E)

“Mutlu oluyorum. Başarma duygum pekişiyor. Bazen hırslanıyorum azimle çalışıyorum.” (Ö88-K)

“Aldığım geri bildirimlerin olumlu ya da olumsuz olmasına göre hislerim değişiyor. Mutlu, heyecanlı, motive olmuş ya da tam tersi üzgün, hayal kırıklığına uğramış ve motivasyonu düşmüş hissediyorum.” (Ö20-K)

“Geri bildirim veren kişiden kişiye değişmekle birlikte genel olarak kendimi biraz gergin hissediyorum çünkü ne gibi yorumlarla karşılaşacağımı kestirmek güç oluyor.” (Ö100-K)

“Memnun oluyorum. Çünkü planlı ve sağlam ilerlemeyi seven birisiyim.” (Ö24-E)

“Öncelikle telaşlanarak bir miktar güvensizlik yaşıyorum. Daha sonra yaptığım hataların içeriğini inceleyerek kendime kızıyorum. Bu suçluluk duygusu yeniden yapabilirsin haline dönüşene kadar duygusal anlamda sıkıntılarımı etrafıma yansıtarak destek ihtiyacı hissediyorum. Başarısızlığı kendime yakıştıramıyorum.” (Ö36-K)

“Öncelikle geri bildirimde bulunan öğretmenlerimizin işine ve öğrencilerine saygı duyduğunu, işini ve öğrencilerini önemseydiğini hissediyorum.” (Ö22-E)

6. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Almanın Olumlu Yönlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde geri bildirim almanın olumlu yönlerine ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 6’da yer verilmiştir.

Şekil 6. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Almanın Olumlu Yönlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 6 incelendiğinde; lisansüstü eğitimde geri bildirim almanın olumlu yönlerine ilişkin öğrenci görüşlerinin **“Yönlendirici olması”** (f: 74), **“Gelişimi sağlaması”** (f: 34), **“Motivasyonu artırması”** (f: 28), **“Performansı artırması”** (f: 13), **“Çok yönlü bakış açısını geliştirmesi”** (f: 6), **“Önemsendiğini hissetmesi”** (f: 5), **“İletişimi artırması”** (f: 4), **“Zamanı etkili kullanmayı sağlaması”** (f: 3), **“Uzman kontrolü sağlaması”** (f: 3), **“Deneyim kazandırması”** (f: 2), **“Dikkati artırması”** (f: 2) ve **“Öğrencinin seviyesini görmesini sağlaması”** (f: 2) olmak üzere 12 tema altında toplandığı görülmektedir. Yapılan detaylı inceleme sonucunda; **“Yönlendirici olması”** temasının kendi içerisinde “Eksikleri gidermeyi sağlaması” (f: 48), “Amaca uygun ilerlemeyi sağlaması” (f: 14), “Güçlü yönlerin farkına varmayı sağlaması” (f: 10) ve “Belirsizliği gidermeyi sağlaması” (f: 2) olmak üzere 4 alt temaya ayrıldığı görülmektedir.

Lisansüstü eğitimde geri bildirim almanın olumlu yönlerine ilişkin öğrenci görüşlerinden örnekler aşağıda yer verilmiştir.

“Dikkate alındığımı önem verildiğini hissediyorum. Eksiklerimi tamamlamam için fırsat verildiğini düşünüyorum.” (Ö3-K)

“Eğer etkili bir geri bildirimse motivasyonumu artırır. Çünkü zayıf noktalarımı zamanında düzeltme imkânı bulduğumu düşünürüm. Ayrıca güçlü olduğum noktaların farkına varırım.” (Ö1-K)

Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirime İlişkin Öğrenci Görüşleri

“Geri bildirimi aldığım kaynak ehil ve güvenilir ise belirsizlik azalıyor. Nasıl yönleneceğim hakkında fikir sahibi oluyorum.” (Ö26-E)

“Motivasyonu artırır, çalışmanın amacına ulaşmasını sağlar, hataları görüp doğruya ulaşmada yardımcı olur.” (Ö74-K)

“İlerde aynı çalışmada zaman kazanırım. Deneyim kazanırım.” (Ö85-K)

“Yaptığım çalışmanın başarılı olmasını, zamanı etkili kullanmamı, uzman biri tarafından denetlenmemi, motivasyonumun artmasını, performansımın yükselmesini sağlıyor.” (Ö51-K)

“Kendimi geliştirmeme yardımcı olur. Bence her açıdan olumlu çünkü hatalarımızı biz fark edemeyiz bunu birinin bize söylemesi gerekir.” (Ö32-K)

“Geri bildirim bakış açım dışında durumun, olayın nasıl görüldüğü hakkında bilgi veriyor. Dolayısıyla kendim defalarca okusam da doğru zannedeceğim bir konuda aslında doğru değilmiş ya da şu açıdan da bakmalıymışım özeleştirisini yapmamı sağlıyor.” (Ö69-K)

“Çalışmalarımı daha dikkatli yapmamı sağlıyor. Hatalarımın farkına varmayı sağlıyor.” (Ö68-E)

“Geri bildirim aldığında değerli olduğumu hissedirim. Yaptığım çalışmanın değerli olduğunu hissedirim. Bu da beni motive eder.” (Ö28-K)

“Eksikleri görmeyi sağlama, kendimi geliştirme noktasında bulunduğum yeri fark etme imkânı sunması.” (Ö33-K)

7. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Alma Sürecinde Karşılaşılan Olumsuz Durumlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde geri bildirim alma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlara ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 7’de yer verilmiştir.

Şekil 7. Lisansüstü Eğitimde Geri Bildirim Alma Sürecinde Karşılaşılan Olumsuz Durumlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 7 incelendiğinde; lisansüstü eğitimde geri bildirim alma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlara ilişkin öğrenci görüşlerinin en fazla frekanstan en az frekansa doğru sırasıyla **“Motivasyonun düşmesi”** (f: 62), **“Yetersiz hissetme”** (f: 7), **“Geri bildirimi yeterince anlamaması”** (f: 6), **“Özgüvenin azalması”** (f: 5), **“Hedefinden uzaklaşması”** (f: 4), **“Stres olması”** (f: 1) ve **“Bağımlı hale getirmesi”** (f: 1) olmak üzere 7 alt tema altında toplandığı, bazı öğrencilerin ise geri bildirim alma sürecinde olumsuz bir durumla karşılaşmadıkları (f: 34) yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Yapılan detaylı inceleme sonucunda; **“Motivasyonun düşmesi”** temasının kendi içerisinde “Olumsuz geri bildirim verildiğinde” (f: 24), “Yapıcı olmadığında” (f: 22), “Objektif geri bildirim verilmemiş” (f: 5), “Düzeltilici olmayan geri bildirim verildiğinde” (f: 5), “Yanlış geri bildirim verildiğinde” (f: 3), “Beklentiyi karşılayamayan geri bildirim verildiğinde” (f: 2) ve “Sınıf ortamında verildiğinde” (f: 1) olmak üzere 7 alt temaya; **“Yetersiz hissetme”** temasının kendi içerisinde “Hata yaptığında” (f: 5) ve “Sürekli olumsuz geri bildirim verildiğinde” (f: 2), **“Geri bildirimi yeterince anlamaması”** temasının kendi içerisinde “Öğrenci seviyesi yeterli olmadığında” (f: 4) ve “Net ve açık olmadığında” (f: 2); **“Hedefinden**

uzaklaşması” temasının kendi içerisinde “Yetersiz geri bildirim verildiğinde” (f: 3) ve “Yanlış geri bildirim verildiğinde” (f: 1) olmak üzere 2’şer alt temaya ayrıldığı; ayrıca **“Özgüvenin azalması”** temasının “Olumsuz geri bildirim verildiğinde” (f: 5), **“Stres olması”** temasının “Görevi istediği gibi yapamadığında” (f: 1) ve **“Bağımlı hale getirmesi”** temasının “Çok fazla geri bildirim verildiğinde” (f: 1) alt temalarından oluştuğu görülmektedir.

Lisansüstü eğitimde geri bildirim alma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlara ilişkin öğrenci görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Olumsuz kısımlara gereğinden fazlaca odaklanmasa bazı durumlarda motivasyonu azaltabilir.” (Ö4-E)

“Geri bildirim yanlış yapılırsa kişide olumsuz etkiler bırakabilir... Ancak saygılı bir şekilde ve gerçekten katkı sağlamak için değil sadece yermek için yapılan geri bildirimler kişinin motivasyonunun kırılmasına neden olabilir.” (Ö70-K)

“Bazen kendimi beceriksiz ve hiçbir zaman başaramayacakmışım gibi hissetmeme yol açmaktadır. Çünkü bir şeyleri yeterli ve düzgün bir şekilde yapamamayı kendime yediremiyorum.” (Ö14-E)

“Geri bildirimler her zaman olumlu yönde ve doğru şekilde verilmemektedir. Yanlış verilen geri bildirimler motivasyonu azaltmaktadır. Öğreneni hedefinden uzaklaştırmaktadır.” (Ö20-K)

“Bazen tarafsız objektif olmayan geri bildirimlerin etkisinde motivasyonumun düşmesine neden olabiliyor.” (Ö12-E)

“Çok fazla olumsuz geri bildirim alırsam kendime olan akademik güvenim zedelenir.” (Ö92-K)

8. Lisansüstü Eğitimde Öğretim Üyelerinin Geri Bildirim Verme Konusundaki Yeterliliğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Lisansüstü eğitimde öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliğine ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Şekil 8’de yer verilmiştir.

Şekil 8. Lisansüstü Eğitimde Öğretim Üyelerinin Geri Bildirim Verme Konusundaki Yeterliliğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 8’de lisansüstü eğitimde öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliğine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun **“Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum.”** (f: 56), bazı öğrencilerin **“Yeterli olduklarını düşünüyorum.”** (f: 39) az sayıdaki öğrencinin ise **“Yeterli olmadıklarını düşünüyorum.”** (f: 5) yönünde görüş içerisinde olduğu görülmektedir.

“Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum.” yönünde görüş bildiren öğrenciler, bu durumun nedenlerini en fazla frekanstan en az frekansa doğru sırasıyla **“Geri bildirim verme durumu öğretim üyelerine göre farklılaştığı için”** (f: 15), **“Yapıcı geri bildirim vermediği için”** (f: 9), **“Zamanında geri bildirim vermediği için”** (f: 6), **“Yönlendirici geri bildirim vermediği için”** (f: 5), **“Öğrenci sayısından dolayı her öğrenciye geri bildirim vermediği için”** (f: 4), **“İş yükü çok olduğu için”** (f: 4), **“Yeterince açıklayıcı geri bildirim vermediği için”** (f: 4), **“Geri bildirim kapsam ve önemini bilmediği için”** (f: 3), **“Yeterli bilgi ve tecrübesi olmadığı için”** (f: 3), **“Sadece sınavlara geri bildirim verdiği için”** (f: 2), **“Tutarsız davranışları olduğu için”** (f: 1), **“Doğru geri bildirim vermediği için”** (f: 1) ve **“Örnek çalışma yapmadığı için”** (f: 1) şeklinde ifade etmişlerdir. **“Yeterli olduklarını düşünüyorum.”** yönünde görüş bildiren öğrencilerin ortaya koyduğu

nedenlerin ise “Beklenen düzeyde geri bildirim verdiği için” (f: 30), “Öğretim üyesi alanında uzman olduğu için” (f: 6), “Zamanında geri bildirim verdiği için” (f: 5), “Öğrenmeyi sağladığı için” (f: 2) ve “Açık ve net geri bildirim verdiği için” (f: 2) şeklinde sıralandığı görülmektedir. **“Yeterli olmadıklarını düşünüyorum.”** yönünde görüş bildiren az sayıdaki öğrenci ise bu durumun nedenlerini “Zaman ayırmadığı için” (f: 3), “Geri bildirimin öneminin farkında olmadığı için” (f: 2), “Bilgisi yeterli olmadığı için” (f: 1), “Öğrenci sayısı çok olduğu için” (f: 1), “Geri bildirimi önemsemediği için” (f: 1) ve “Geliştirmeye yönelik geri bildirim vermediği için” (f: 1) şeklinde belirtmiştir.

Lisansüstü eğitimde öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliğine ilişkin öğrenci görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

“Bölüm bölüm yazarak gönderdiğim yüksek lisans tezini okumayan ve zamanında geri bildirimde bulunmayan hocalarla; tam tersine bunu layığıyla yerine getiren hocalarla karşılaştığım için.” (Ö4-E)

“Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum, çünkü kişiden kişiye değişiyor bazı hocalarımız içinde daha özenliken bazıları umursamaz olabiliyor.” (Ö18-K)

“Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum. Maalesef ki bazı hocalarımız geri bildirimin tam manasıyla ne olduğunu, ne işe yaradığını ve nasıl verilmesi gerektiğinden bihaberdir. Yapıcı olması gereken yerde karşı tarafın aşağılanması veya alınmasına neden olan ifadeler geri bildirimin amacına hizmet etmez.” (Ö14-E)

“Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum, çünkü öğretim üyeleri de çok fazla ders yükü ve çok sayıda öğrenci meşgul oldukları için herkese yeterli geri bildirim veremeyebiliyorlar”. (Ö16-K)

“Geri bildirimler bazen anlaşılıyor, açık ve net olmuyor. Geri bildirim zamanı çok uzun olabiliyor.” (Ö51-K)

“Yeterli olduklarını düşünüyorum. Zamanında ve yeterli geri bildirimlerde bulunduklarını düşünüyorum.” (Ö30-K)

“Yeterli olduklarını düşünüyorum, çünkü yaptığım herhangi bir işin sonucunda olumlu ya da olumsuz geri bildirimler alıyorum bu sayede daha motive oluyor veya eksikliklerimi görüyorum.” (Ö73-K)

“Yeterli olduklarını düşünüyorum, çünkü alanlarındaki yetkinliğin getirdiği bilgiyi, saygı ve hoşgörüyü, entelektüel tarzlarıyla birleştirerek sınıfa uygulamada başarılılar.” (Ö90-E)

“Yeterince ilgilenmeme, zaman ayırmama veya konu hakkında bilgi sahibi olmaması nedeniyle geri bildirim vermede yeterli olmadıklarını düşünüyorum.” (Ö67-E)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanıldığında olumlu etkileri olan geri bildirim olgusu ile ilgili alanyazında çeşitli araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmaların çoğu, geri bildirimle ilgili akademik bakış açılarına ya da yazılı dokümanlara odaklanan ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalardır. Geri bildirim olgusunu lisansüstü düzeyde tüm yönleriyle ele alan kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Böyle bir ihtiyaçtan hareketle yapılan bu araştırmada, lisansüstü eğitimde geri bildirim olgusunu öğrenci gözünden değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilk olarak lisansüstü eğitimde geri bildirim kavramına ilişkin görüşlerinin neler olduğu sorulmuştur. Öğrenciler geri bildirimini “Bilgilendirme, değerlendirme, yönlendirme, gelişmeyi sağlayan unsur, iletişimi sağlayan unsur, motive edici unsur ve değer verme” olarak tanımlamışlardır. Ayrıca; “Bilgilendirme” temasında görüş bildiren öğrenciler geri bildirimini “zayıf yönlerle ilişkin bilgilendirme, güçlü yönlerle ilişkin bilgilendirme ve göreve ilişkin bilgilendirme”; “Değerlendirme” temasında görüş bildiren öğrenciler ise geri bildirimini “hedefe ulaşıp ulaşılmadığına ilişkin değerlendirme, sürece ilişkin değerlendirme ve çalışmanın yeterliliğine ilişkin değerlendirme” alt temaları ile ifade etmişlerdir. Bu sonuçlarla tutarlı olarak Costa (2010)’un araştırmasına katılan üniversite öğrencileri geri bildirimini, neyin doğru ya da yanlış yapıldığını değerlendirme ve iyileştirmeye yardımcı olacak bilgiler olarak tanımlamışlardır. Benzer şekilde, Mag (2019)’un araştırmasına katılan öğrenciler geri bildirimini bilgilendirme ve yönlendirme rolüne vurgu yapmışlardır. Görüldüğü üzere araştırmaya katılan lisansüstü öğrenciler geri bildirim kavramına ilişkin doğru ve net görüşlere sahiptir.

Lisansüstü eğitimde geri bildirim amacına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; geri bildirim “Zayıf yönleri göstermek, gelişimi sağlamak, çalışmanın niteliğini artırmak, güçlü yönleri göstermek, yönlendirmek, değerlendirmek, hedefe ulaşmayı sağlamak, etkili iletişimi sağlamak, motivasyonu artırmak ve farklı bakış açısı kazandırmak” gibi amaçlarının vurgulandığı görülmektedir. Bu sonuçlarla tutarlı olarak alanyazında yer alan araştırmalarda da geri bildirim mevcut performansı iyileştirme (Bevan vd., 2008; Dawson vd., 2019; Kayalı vd., 2019; Tjeerdsma, 1997), daha iyi öğrenmeyi sağlama, öğrencileri motive etme ve cesaretlendirme (Dawson vd., 2019; Mag, 2019; Tjeerdsma, 1997), öğrenci çalışmasındaki güçlü ve zayıf yönleri gösterme (Dawson vd., 2019) gibi işlevlerine değinilmiştir. Hattie ve Timperley (2007, s. 86) geri bildirim temel amacının, mevcut anlayışlar ile performans ve hedef

arasındaki tutarsızlıkları azaltmak olduğunu ifade etmişlerdir. Shute (2008, s. 156)’e göre de geri bildirimin temel amacı, bazı konu alanlarında veya genel becerilerde öğrencilerin bilgi beceri ve anlayışlarını arttırmaktır. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, geri bildirimin amacına ilişkin olarak alanyazındaki tanımlara uygun algıya sahip oldukları görülmektedir.

Araştırma kapsamında öğrencilere yöneltilen bir diğer soru lisansüstü eğitimde geri bildirimin etkili olduğu durumlardır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen temalara bakıldığında, “Veriliş şekline göre etkili geri bildirim, ihtiyaç alanına göre etkili geri bildirim, veriliş zamanına göre etkili geri bildirim, işlevine göre etkili geri bildirim, alan kişiye göre etkili geri bildirim ve veren kişiye göre etkili geri bildirim” temalarının oluştuğu tespit edilmiştir. “Veriliş şekline göre etkili geri bildirim” temasında görüş bildiren öğrenciler geri bildirim “açıklayıcı verildiğinde, yapıcı olarak verildiğinde, hem yazılı hem sözlü verildiğinde, objektif verildiğinde, kişiye özgü verildiğinde, yüz yüze verildiğinde ve kararında verildiğinde” etkili olduğunu düşünmektedirler. “İhtiyaç alanına göre etkili geri bildirim” temasında öğrenciler, geri bildirimin “eksik olunan konularda, rehberliğe ihtiyaç duyulduğunda, motivasyon eksikliği yaşandığı durumlarda ve kaynak olmayan durumlarda” verildiğinde etkili olduğunu; “Veriliş zamanına göre etkili geri bildirim” temasında öğrenciler, geri bildirimin “zamanında verildiğinde, süreçte verildiğinde, her aşamada verildiğinde, sonuçta verildiğinde ve görevin başında verildiğinde” etkili olduğu düşünmektedirler. Öğrenciler “İşlevine göre etkili geri bildirim” temasında, “güçlü yönleri ortaya koyduğunda, öğrenmeyi sağladığında, belli amaca yönelik olduğunda, etkili iletişimi sağladığında ve performansa yönelik olduğunda” etkili olduğunu; “Alan kişiye göre etkili geri bildirim” temasında, “öğrenmeyi hedeflediğinde ve geri bildirim almaya istekli olduğunda” ve son olarak “Veren kişiye göre etkili geri bildirim” temasında ise “alanında yetkin olduğunda” geri bildirimin etkili olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Alanyazında üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalarda; mevcut araştırma sonuçlarını destekler nitelikte, geri bildirimin zamanında verildiğinde (Beaumont vd., 2008; Getzlaf vd., 2009; Mulliner ve Tucker, 2015; Murphy ve Cornell, 2010), ayrıntılı verildiğinde (Beaumont vd., 2008), açık ve anlaşılır bir şekilde verildiğinde (Austen ve Malone, 2018; Kayalı vd., 2019; Murphy ve Cornell, 2010), bire bir yani kişiye özel ve öğretmenlerle yüz yüze tartışılarak verildiğinde (Beaumont vd., 2008; Blair ve McGinty, 2013; Çimen, 2017; Kayalı vd., 2019; Mulliner ve Tucker, 2015; Murphy ve Cornell, 2010; Poulos ve Mahoney, 2008; White, 2007), tüm öğrenme süreci boyunca verildiğinde (Orsmond vd., 2005; Akt. Pereira vd., 2016), öğrencilerin gösterdiği performansa ilişkin zayıf ve güçlü noktaları vurguladığında (Çimen, 2017; Getzlaf vd., 2009), yapıcı bir şekilde verildiğinde (Çimen, 2017; Getzlaf vd.,

2009; Kayalı vd, 2019; Mulliner ve Tucker, 2015; Weaver, 2006), etkili iletişimi sağladığında (Black vd., 2004), hem yazılı hem sözlü verildiğinde (White, 2007) etkili olduğuna ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca; Mulliner ve Tucker (2015)'in araştırmasına katılan öğrenciler, geri bildirimin gelişimi sağlamak için ayrıntılı yönlendirme yapması ve çalışmanın başarısızlıkları konusunda spesifik olması gerektiğini belirtmişlerdir. Higgins vd. (2002)'in araştırmasında ise öğrencilerin çoğunluğu eleştirel geri bildirimi önemli olarak değerlendirmiş ve hataları için açıklama yapılmasını istemişlerdir.

Lisansüstü eğitimde aldıkları geri bildirimi anlama durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun “Yeterince anladığımı düşünüyorum”, bazı öğrencilerin “Kısmen anladığımı düşünüyorum” ve bir öğrencinin ise “Anlamadığımı düşünüyorum” görüşünde olduğu tespit edilmiştir. “Yeterince anladığımı düşünüyorum” şeklinde görüş bildiren öğrencilerin bu durumun nedenlerini “öğrenci kaynaklı nedenler ve öğretim üyesi kaynaklı nedenler”e bağladıkları belirlenmiştir. “Öğrenci kaynaklı nedenler”e bakıldığında öğrenciler “geri bildirimi çalışmalarında kullandığı için, dikkatle anlamaya çalıştığı için, geri bildirimi önemli gördüğü için ve aynı hataları yapmadığı için” geri bildirimi anladıklarını ifade ederken; “Öğretim üyesi kaynaklı nedenler”e bakıldığında ise öğrenciler aldıkları geri bildirimi öğretim üyesi “anlaşılır verdiği için, iyi yönlendirdiği için, yapıcı olduğu için ve alanında yetkin olduğu için” anladıklarını ifade etmişlerdir. “Kısmen anladığımı düşünüyorum” şeklinde görüş bildiren öğrencilerin görüşleri “geri bildirimin niteliğinden kaynaklanan nedenler, öğrenci kaynaklı nedenler ve öğretim üyesi kaynaklı nedenler” olmak üzere temalara ayrılmıştır. “Geri bildirimin niteliğinden kaynaklanan nedenler” temasında öğrenciler, geri bildirim “yeterince açıklayıcı olmadığı için, güçlü ve zayıf yönleri belirtilmediği için, yazılı ve sözlü geri bildirim birlikte verilmediği için ve yüz yüze olmadığı için”; “Öğrenci kaynaklı nedenler” temasında “bilgi eksikliği olduğu için ve geri bildirimi çalışmalarında kullanamadığı için”; “Öğretim üyesi kaynaklı nedenler” temasında ise “öğretim üyelerinin geri bildirimle ilişkin tutumları farklı olduğu için ve öğretim üyeleri tutarlı olmadığı için” aldıkları geri bildirimi kısmen anladıklarını ifade etmişlerdir. Aldığı geri bildirimi “Anlamadığımı düşünüyorum” şeklinde görüş bildiren bir öğrenci ise bu durumun nedenini “hedefe ulaşmadığı için” olarak ifade etmiştir. Geri bildirimin kısmen anlaşılması bulgusuyla tutarlı olarak Weaver (2006)'nın araştırmasında öğrenciler aldıkları geri bildirimleri kullanılamayacakları kadar belirsiz veya genel olduğu için kısmen anladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin geri bildirimle tepkileri sadece akademik performans gibi öğrenci özellikleriyle değil, aynı zamanda öğretmen inançları ve uygulamaları, öğrencilerle iletişimi gibi öğretmenle ilgili

faktörlerle de ilişkilidir (Lee, 2008; Spencer ve Schmelkin, 2002; Akt. Yusoff, 2013, s. 19). Bu araştırmada da geri bildirim anladığını ya da kısmen anladığını ifade eden öğrenciler bunun nedenini sadece öğrenci özellikleriyle açıklamayıp, öğretim üyelerinin inanç ve davranışlarına bağlamışlardır.

Araştırmada öğrencilere lisansüstü eğitimde geri bildirim aldıklarında hissettikleri duygulara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğrenci görüşlerinden elde edilen temalara bakıldığında, “Olumlu duygular ve olumsuz duygular” temalarının olduğu tespit edilmiştir. Geri bildirim aldığı “Olumlu duygular” yaşadığını belirten öğrencilerin “mutlu olma, kendini değerli hissetme, motive olma, memnun olma, yaptığı işe değer verildiğini hissetme, başarılı olduğunu hissetme, özgüveni artma, hırslanma, heyecanlanma, anlaşıldığını hissetme ve öğretim üyesinin işini önemseydiğini hissetme duygularını yaşadıkları tespit edilirken; “Olumsuz duygular” yaşadığını belirten öğrencilerin ise “motivasyonunda düşme, üzülmeye, endişelenme, kendine kızma, gergin olma, hayal kırıklığına uğrama ve özgüveni azalma” duygularını yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlarla tutarlı olarak Weaver (2006)’ın araştırmasında, olumlu geri bildirimin öğrencileri motive ettiği, olumsuz geri bildirimin ise öğrencilerin moralini bozduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Blair ve McGinty (2013)’ün araştırmasında öğrenciler, kendilerine inanan, çalışmalarını önemseyen ve iletişim kurdukları öğretmenlerin dersinde yaptığı ödevlerde iyileşmeler olduğunu ve özgüven ve motivasyonlarında artış olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca; Mag (2019)’un araştırmasında öğrenciler geri bildirimin motive edici rolünü vurgulayarak, güçlü ve zayıf yönleri hakkında net bir geri bildirim aldıklarında daha yüksek notlar alabileceklerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarında ve mevcut araştırmada görüldüğü gibi geri bildirim lisansüstü eğitimde motivasyonu, özgüveni ve başarıyı artırmakta, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra; öğrenciler eleştirel geri bildirimden dolayı motivasyon düşüklüğü, üzüntü, endişe, hayal kırıklığı ve özgüvenin azalması gibi duygular yaşamaktadırlar.

Öğrencilere yöneltilen diğer bir soru lisansüstü eğitimde geri bildirim almanın olumlu yönlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğudur. Öğrenciler geri bildirimin olumlu yönlerini “Yönlendirici olması, gelişimi sağlaması, motivasyonu artırması, performansı artırması, çok yönlü bakış açısını geliştirmesi, önemsendiğini hissetmesi, iletişimi artırması, zamanı etkili kullanmayı sağlaması, uzman kontrolü sağlaması, deneyim kazandırması, dikkati artırması ve öğrencinin seviyesini görmesini sağlaması” olmak üzere sıralamışlardır. “Yönlendirici olması” temasında öğrenciler geri bildirim almanın “eksikleri gidermeyi sağlaması, amaca uygun ilerlemeyi sağlaması, güçlü yönlerin farkına varmayı sağlaması ve belirsizliği gidermeyi sağlaması” gibi

olumlu yönlerine vurgu yapmışlardır. Eren (2018)'in araştırmasında geri bildirimin öğrencilerin özgüvenini artırdığı; Aydın (2011)'in araştırmasında ise motivasyonu artırdığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Bevan vd. (2008) tarafından yapılan çalışmada da üniversite öğrencileri olumlu geri bildirimin özgüveni artırarak kendilerini motive ettiğini ve bir çalışmadaki hataları gösteren yorumların bir sonraki çalışmaları geliştirmede öğrencilere yardımcı olduğunu dile getirmişlerdir.

Öğrencilere lisansüstü eğitimde geri bildirim alma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlara ilişkin görüşleri sorulduğunda; öğrencilerin “Motivasyonun düşmesi, yetersiz hissetme, geri bildirim yeterince anlamaması, özgüvenin azalması, hedefinden uzaklaşması, stres olması ve bağımlı hale getirmesi” olumsuz yönlerini sıraladıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler “Olumsuz geri bildirim verildiğinde, yapıcı olmadığında, objektif geri bildirim verilmediğinde, düzeltici olmayan geri bildirim verildiğinde, yanlış geri bildirim verildiğinde, beklentiyi karşılamayan geri bildirim verildiğinde ve sınıf ortamında verildiğinde” motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra; öğrenciler yaşanan olumsuz durumlar arasında “hata yaptığında, sürekli olumsuz geri bildirim verildiğinde” kendilerini yetersiz hissettiklerini; “öğrenci seviyesi yeterli olmadığında, geri bildirim net ve açık olmadığında” geri bildirim yeterince anlamadıklarını; “yetersiz geri bildirim verildiğinde ve yanlış geri bildirim verildiğinde” hedeflerinden uzaklaştıklarını, “olumsuz geri bildirim verildiğinde” özgüvenlerinin azaldığını, “görevi istediği gibi yapamadığında” stres yaşadığını ve “çok fazla geri bildirim verildiğinde” geri bildirimin öğrencileri bağımlı hale getirdiğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçları destekleyen bir şekilde Poulos ve Mahony (2008)'nin araştırmasına katılan lisans öğrencileri olumsuz geri bildirimin moral bozucu etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Austen ve Malone (2018)'in araştırmasına katılan üniversite öğrencileri olumsuz geri bildirimin motivasyonu düşürdüğünü, yaptıkları ödevlerde övgü almak istediklerini belirtmişlerdir. Yine benzer şekilde Weaver (2006)'nın araştırmasında üniversite öğrencileri geri bildirimin caydırmak yerine motive etmesini sağlamak için olumlu ve olumsuz yorumlar arasında denge kurulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yusoff (2013, s. 30) ise yetersiz geri bildirim verildiğinde, öğrencilerin geri bildirim dikkate almayabileceklerini belirtmektedir. Araştırma sonuçlarından anlaşıldığı üzere olumsuz, yapıcı olmayan, yanlış ve beklentiyi karşılamayan geri bildirim verildiğinde öğrencilerin motivasyonu düşmekte, özgüvenleri azalmakta; geri bildirim net olmadığında ya da yetersiz verildiğinde öğrenciler yeterince anlayamamakta ve hedeflerinden uzaklaşmaktadırlar.

Son olarak, lisansüstü eğitimde öğretim üyelerinin geri bildirim verme konusundaki yeterliliğine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin büyük çoğunluğunun “Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum”, bazı öğrencilerin “Yeterli olduklarını düşünüyorum” ve az sayıdaki öğrencinin de “Yeterli olmadıklarını düşünüyorum” yönünde görüş içerisinde oldukları tespit edilmiştir. “Kısmen yeterli olduklarını düşünüyorum.” yönünde görüş bildiren öğrenciler bu durumun nedenlerini “geri bildirim verme durumu öğretim üyelerine göre farklılaştığı için, yapıcı geri bildirim vermediği için, zamanında geri bildirim vermediği için, yönlendirici geri bildirim vermediği için, öğrenci sayısından dolayı her öğrenciye geri bildirim vermediği için, iş yükü çok olduğu için, yeterince açıklayıcı geri bildirim vermediği için, geri bildirimin kapsam ve önemini bilmediği için, yeterli bilgi ve tecrübesi olmadığı için, sadece sınavlara geri bildirim verdiği için, tutarsız davranışları olduğu için, doğru geri bildirim vermediği için ve örnek çalışma yapmadığı için” şeklinde ifade etmişlerdir. “Yeterli olduklarını düşünüyorum” yönünde görüş bildiren öğrencilerin ortaya koyduğu nedenlerin ise “beklenen düzeyde geri bildirim verdiği için, öğretim üyesi alanında uzman olduğu için, zamanında geri bildirim verdiği için, öğrenmeyi sağladığı için, açık ve net geri bildirim verdiği için” şeklinde sıralandığı görülmektedir. “Yeterli olmadıklarını düşünüyorum” yönünde görüş bildiren az sayıdaki öğrenci ise bu durumun nedenlerini “zaman ayırmadığı için, geri bildirimin öneminin farkında olmadığı için, bilgisi yeterli olmadığı için, öğrenci sayısı çok olduğu için, geri bildirim önemsemediği için ve geliştirmeye yönelik geri bildirim vermediği için” şeklinde belirtmiştir. Bu sonuçlarla tutarlı olarak Poulos ve Mahony (2008)’nin araştırmasında, lisans öğrencileri etkili, aktif öğretim görevlilerinin öğrencilere yeterli ve etkili geri bildirim sağladığını ifade etmişlerdir. Araştırmada öğrencilerin öğretim elemanlarının yeteneklerine ilişkin algısının, öğretim üyesi tarafından verilen geri bildirimin etkinliğini ve güvenilirliğini artırdığı görülmüştür. Mevcut araştırma sonuçlarını destekler nitelikte; Bevan vd. (2008)’in araştırmasında üniversite öğrencileri öğretim üyeleri tarafından verilen geri bildirimin, bir çalışmadaki yanlış olana işaret etmede iyi olduğunu, ancak nasıl geliştirilebileceği konusunda her zaman yeterli rehberlik sağlamadığını belirterek öğretim üyelerinin yeterince açıklayıcı geri bildirim vermediğine değinmişlerdir. Aynı çalışmada, öğretim üyeleri öğrenci sayılarından kaynaklı yaşadıkları zaman baskısının, daha ayrıntılı geri bildirim sağlamaya engel olduğunu belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada, öğrencilerin yazılı geri bildirimdeki tutarsızlıklar ve öğrenci beklentilerinin karşılanmaması nedeniyle verilen geri bildirimlerin kısmen yeterli bulunması sonucu, mevcut araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Mag (2019)’un araştırmasında da birkaç öğrencinin birçok öğretmenin kendilerine çok nadir veya çok geç geri bildirim sunduğunu ifade etmesi ve bu durumu lisans eğitimlerinin ilk yıllarında

sınıfların kalabalık olmasına ve öğretmenlerin yeterli zamanlarının olmamasına bağlamaları mevcut araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Yine mevcut araştırma sonuçlarıyla tutarlı olarak Aybek vd. (2010)'un araştırmasına katılan öğretmen adayları öğretim üyelerinin verdiği geri bildirimleri; zamanında verilmesi, açıklayıcı ve bilgilendirici olması konusunda yetersiz bulmuşlardır. Bu sonuçlar doğrultusunda; öğretim üyelerinin zaman, iş yükü, öğrenci sayısı, geri bildirimin önemini yadsıması gibi nedenlerden dolayı lisansüstü eğitimde yeterince geri bildirim sağlamadığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen araştırma sonuçlarına dayanarak şu öneriler geliştirilmiştir:

- Bu araştırmada öğrenciler geri bildirimin hem yönlendirici rolüne hem de sosyal yönüne vurgu yapmıştır. Bu bağlamda öğretim üyelerinin de geri bildirimin sosyal yönlerine ilişkin farkındalıkları artırılmalı, böylece geri bildirimin etkili öğrenme ve iletişim sürecindeki potansiyeli ortaya çıkarılmalıdır.
- Lisansüstü eğitimde alınan geri bildirimin amacına ulaşması için, öğrencilerin geri bildirimin önemini fark ederek gereğini yapmaları sağlanmalıdır. Geri bildirim teşvik etmek amacıyla akran geri bildiriminden de yararlanılmalıdır.
- Öğrencinin motivasyonunu ve performansını artırmak için etkili geri bildirim verme konusunda öğretim üyeleri bilgilendirilmeli, bu konuda çeşitli seminerler düzenlenmelidir.
- Geri bildirimin yapıcı, açıklayıcı, zamanında, objektif, yüz yüze, kişiye özgü olarak ve etkili iletişimi sağlayacak şekilde verilmesi öğrenciler tarafından etkili geri bildirim için gerekli görülmüştür. Lisansüstü eğitimde geri bildirim verilirken bu unsurlar dikkate alınmalıdır.
- Öğrenmeyi sağlamada geri bildirim vermek kadar önemli başka bir unsur da geri bildirimin anlaşılmasıdır. Öğretim üyesi verdiği geri bildirimin amacına ulaşıp ulaşmadığı konusunda öğrencilerden geri bildirim almalıdır.
- Lisansüstü eğitimde geri bildirimin yeri, işlevi ve etkililiğine yönelik olarak farklı çalışma grupları ile çalışmalar yapılması alanyazına önemli katkılar getirecektir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Austen, L. & Malone, C. (2018). What students' want in written feedback: praise, clarity and precise individual commentary. *Practitioner Research in Higher Education*, 11(1), 47-58.
- Aybek, E. C., Şimşek, A. S. & Taş, Y. D. (2010, Mayıs). Sınıf öğretmeni adaylarının geri bildirim alma düzeylerinin incelenmesi. 10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Cumhuriyet Üniversitesi. https://www.researchgate.net/publication/269465442_Sinif_Ogretmeni_Adaylarinin_Geri_Bildirim_Alma_Duzyeylerinin_Incelenmesi/link/548cc2240cf2d1800d80c6a5/download
- Aydın S. (2011). *İlköğretim 5. Sınıf Matematik Dersinde Dereceli Puanlama Anahtarı Kullanılarak Verilen Geribildirim Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balat, Ş., Kayalı, B., Karaman, S. & Kurşun, E. (2020). Çevrimiçi ortamlarda motivasyonel geribildirim öğrenenlerin öz-düzenleme, öz-yeterlilik, kaygı ve başarı puanlarına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 19-36.
- Beaumont, C., O'Doherty, M. & Shannon, L. (2008). *Staff and Student Perceptions of Feedback Quality in the Context of Widening Participation* (Report). The Higher Education Academy.
- Bevan, R., Badge, J., Cann, A., Willmott, C. & Scott, J. (2008). Seeing eye-to-eye? staff and student views on feedback. *Bioscience Education*, 12(1), 1-15, <https://doi.org/10.3108/beej.12.1>
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. & Clare, L. (2004). Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 8-21.
- Blair, A. & McGinty, S. (2013). Feedback-dialogues: exploring the student perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(4), 466-476, <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.649244>
- Caffarella, R. S. & Barnett, B. G. (2000). Teaching doctoral students to become scholarly writers: The importance of giving and receiving critiques. *Studies in Higher Education*, 25(1), 39-52.

- Can, G. & Walker, A. (2011). A model for doctoral students' perceptions and attitudes toward written feedback for academic writing. *Research in Higher Education*, 52(5), 508-536.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz*. A. Aypay (Çev. Ed.). Anı.
- Costa, N. D. (2010). Feedback on Feedback: Student and academic perceptions, expectations and practices within an undergraduate Pharmacy course. ATN Assessment Conference 2010 University of Technology Sydney. <https://www.uts.edu.au/sites/default/files/DiCosta.pdf>
- Çimen, O. (2017). *Öğretmen Adaylarına Uygulanan Geribildirim Modelinin Motivasyon ve Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dawson, P., Henderson, M., Mahoney, P., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D. & Molloy, E. (2019). What makes for effective feedback: staff and student perspectives, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(1), 25-36. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1467877>
- de Kleijn, R. A., Mainhard, M. T., Meijer, P. C., Brekelmans, M. & Pilot, A. (2013). Master's thesis projects: student perceptions of supervisor feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(8), 1012-1026. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.777690>
- Eren, M. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Sürecinde Aldıkları Geri Bildirim ile İlgili Görüşleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ferguson, P. (2011). Student perceptions of quality feedback in teacher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(1), 51-62.
- Getzlaf, B., Perry, B., Toffner, G., Lamarche, K. & Edwards, M. (2009). Effective instructor feedback: perceptions of online graduate students. *The Journal of Educators Online*, 6(2), 1-22. https://www.thejeo.com/archive/2009_6_2/getzlaf_perry_toffner_lamarche_edwards
- Gibbs, G. & Simpson, C. (2004) Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education*, 1(1), 3-31.
- Güçlü, İ. (2019). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Nobel.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

- Hattie, J. A. (1987). Identifying the salient facets of a model of student learning: a synthesis of meta-analyses. *International Journal of Educational Research*, 11(2), 187-212.
- Higgins, R., Hartley, P. & Skelton, A. (2001). Getting the message across: the problem of communicating assessment feedback. *Teaching in Higher Education*, 6(2), 269-74.
- Higgins, R., Hartley, P. & Skelton, A. (2002). The conscientious consumer: Reconsidering the role of assessment feedback in student learning. *Studies in Higher Education*, 27(1), 53-64.
- Hounsell, D. (2003). Student feedback, learning and development. M. Slowey & D. Watson, (Eds.), *Higher Education and the Lifecourse* (s. 67-78). Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Kayalı, B., Balat, Ş., Kurşun, E. & Karaman, S. (2019). Lisansüstü eğitimde etkili ve nitelikli geribildirim. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 8(1), 10-20.
- Kielty, L. (2004). *Feedback in Distance Learning: Do Student Perceptions of Corrective Feedback Affect Retention in Distance Learning*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of South Florida.
- Mag, A.G. (2019). *The Value of Students' Feedback*. Matec Web of Conferences, 290, 13006. <https://doi.org/10.1051/mateconf/201929013006>
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber*. S. Turan (Çev. Ed.). Nobel.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). *Genişletilmiş Bir Kaynak Kitap: Nitel Veri Analizi*. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Molloy, E., Boud, D. & Henderson, M. (2020). Developing a learning-centred framework for feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(4), 527-540. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1667955>
- Mulliner, E. & Tucker, M. (2017). Feedback on feedback practice: perceptions of students and academics. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(2), 266-288. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1103365>
- Murphy, C. & Cornell, J. (2010). Student perceptions of feedback: seeking a coherent flow. *Practitioner Research in Higher Education*, 4(1), 41-51.

- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A. & Epstein J. L. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition Learning*, 10, 375-406.
- Orsmond, P. & Merry. S. (2011). Feedback alignment: effective and ineffective links between tutors' and students' understanding of coursework feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 36(2), 125-136.
- Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev Ed.). Pegem Akademi.
- Pereira, D., Flores, M. A., Simão, A. M. V. & Barros, A. (2016). Effectiveness and relevance of feedback in Higher Education: A study of undergraduate students. *Studies in Educational Evaluation*, 49, 7-14. <http://dx.doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.03.004>
- Poulos, A. & 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. & O'donovan, B. (2010). Feedback: All that effort, but what is the effect? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(3), 277-289.
- Rowe, A. D. & Wood, L. N. (2008). Student perceptions and preferences for feedback. *Asian Social Science*, 4(3), 78-88.
- Rust, C. (2002). The impact of assessment on student learning: How can the research literature practically help to inform the development of departmental assessment strategies and learner-centred assessment practices? *Active Learning in Higher Education*, 3(2), 145-158.
- Sadler, R. (1998). Formative assessment: Revisiting the territory. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 5(1), 77-84.
- Sağlam, Y. & Kanadlı, S. (2020). *Nitel Veri Analizinde Kodlama*. Pegem Akademi.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>

- Talib, R., Naim, H. A. & Supie, H. S. M. (2015). UTM postgraduate students' perspective on feedback practices in higher education. *International Education Studies*, 8(13), 17-21. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n13p17>
- Tjeerdsma, B. L. (1997). Comparison of teacher and student perspectives of tasks and feedback. *Journal of Teaching in Physical Education Teaching in Physical Education*, 16(4), 388-400.
- Weaver, M. R. (2006). Do students value feedback? Student perceptions of tutors' written responses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(3), 379-394.
- White, S. (2007). Investigating effective feedback practices for pre-service teacher education students on practicum. *Teaching Education*, 18(4), 299-311. <https://doi.org/10.1080/10476210701687591>
- Wu, R. (2014). *Feedback in Distance Education: A Content Analysis of Distance Education: An International Journal, 1980-2013*. Yayımlanmamış doktora tezi, Virginia State University.
- Xu, J. (2011). Homework completion at the secondary school level: A multilevel analysis. *The Journal of Educational Research*, 104, 171-182.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Yusoff, M. S. B. (2013). *Using Feedback to Enhance Learning and Teaching*. Centre for Academic Excellence & Student Advisory and Development (CDAE).

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The purpose of the study is to investigate the opinions of students on the phenomenon of feedback in postgraduate education.

Methodology: Phenomenology design which is one of the qualitative research designs was used in the study. The study group consists of 100 postgraduate students at different universities in Turkey in 2020-2021 academic year, affiliated with the Institute of Educational Sciences. A semi-structured interview form was used as data collection tool in the research. In the interview form, there were 8 open-ended questions aiming to determine the opinions of the students on the concept of feedback, its purpose, the situations where the feedback is effective, their understanding of the feedback they receive, the feelings they feel when they receive feedback, the positive aspects of receiving feedback, the negative

situations encountered during the feedback process, and finally academics' competence in giving feedback. Content analysis technique was used to analyze the data obtained in the study.

Findings: According to the findings, students defined the feedback as “informing, evaluating, directing, providing development, providing communication, motivating and valuing”. The purpose of feedback was defined by the students as “showing weaknesses, providing development, increasing the quality of the work, showing the strengths, directing, evaluating, achieving the goal, ensuring effective communication, increasing motivation and gaining a different perspective”. The students' opinions on effective feedback varied as “the form of delivery, the area of need, the time of delivery, the function, the person receiving it, and the person giving it”. Regarding their understanding of the feedback they received, the majority of the students stated that “They are sufficient at understanding the feedback they receive”. Students stated that they experienced “positive and negative emotions” when they received feedback. While the students emphasized the positive aspects of feedback as “Being a guide, providing development, increasing motivation and performance”, they mostly mentioned the situation of “Losing motivation” among the negative situations they encountered in the process of receiving feedback. Finally, the majority of students asserted that the academics are partially competent in giving feedback in postgraduate education.

Results and Discussion: Results show that students defined the feedback as “informing, evaluating, directing, providing development, providing communication, motivating and valuing”. Similarly, graduate students participated in Costa's (2010) research defined feedback as information that would help to evaluate what was done right or wrong and improve. Moreover, students who participated in Mag's (2019) research emphasized the informing and guiding role of feedback. The purpose of feedback was defined by the students as “showing weaknesses, providing development, increasing the quality of the work, showing the strengths, directing, evaluating, achieving the goal, ensuring effective communication, increasing motivation and gaining a different perspective”. The purpose of feedback was similarly defined in the literature as improving current performance (Bevan et al., 2008; Dawson et al., 2019; Kayali et al., 2019; Tjeerdsma, 1997), providing better learning, motivating and encouraging students (Dawson et al., 2019; Mag, 2019; Tjeerdsma, 1997), showing strengths and weaknesses in student work (Dawson et al., 2019). Previous studies conducted regarding the situations where feedback is effective in postgraduate education support the results of the current research, showing that the feedback is effective when it is given timely (Beaumont et al., 2008; Getzlaf

et al., 2009; Mulliner & Tucker, 2015; Murphy & Cornell, 2010), in detail (Beaumont et al., 2008), clear and lucid (Austen & Malone, 2018; Kayalı et al., 2019; Murphy & Cornell, 2010), in an individual way, mutual and in a discussion with teachers face to face (Beaumont et al., 2008; Blair & McGinty, 2013; Çimen, 2017; Kayalı et al., 2019; Mulliner & Tucker, 2015; Murphy & Cornell, 2010; Poulos & Mahoney, 2008; White, 2007), throughout the entire learning process (Orsmond et al., 2005; cited in Pereira et al., 2016), with an emphasis on the weaknesses and strengths of students' performance (Çimen, 2017; Getzlaf et al., 2009), in a constructive way (Çimen, 2017; Getzlaf et al., 2009; Kayalı et al., 2019; Mulliner & Tucker, 2015; Weaver, 2006), with effective communication (Black et al., 2004), both written and oral (White, 2007).

In the study, the majority of the students stated that they understood the feedback sufficiently, and some of them partially understood it. In Weaver's (2006) study, students stated that they partially understood the feedback they received because it was too vague or general to be used. Students' reactions to feedback are not only related to student characteristics such as academic performance, but also to teacher-related factors such as teacher beliefs and practices and communication with students (Lee, 2008; Spencer & Schmelkin, 2002; cited in Yusoff, 2013). In this study, students who stated that they understood or partially understood the feedback did not explain the reason only with student characteristics, but also attributed it to the beliefs and behaviors of the academics. Students in the current study stated that they experienced positive and negative emotions when they received feedback. Similarly, in Weaver's (2006) study, it was concluded that positive feedback motivates students, while negative feedback demoralizes students. Other studies in the literature also show that feedback increases students' self-confidence (Eren, 2018) and motivation (Aydın, 2011). Consistent with student opinions on negative situations encountered in the process of receiving feedback in postgraduate education, Poulos and Mahony (2008) found out that negative feedback has a demoralizing effect on students and according to Austen and Malone (2018) negative feedback reduces motivation and students want to receive praise in their homework.

Finally, the majority of students asserted that the academics are partially competent in giving feedback in postgraduate education. Similarly, Bevan et al. (2008) stated that the feedback given by academics is good at pointing out what is wrong with a study, but does not always provide sufficient guidance on how it can be improved, and pointed out that the faculty members do not give enough explanatory feedback.