

FORMATİV QIYMƏTLƏNDİRMƏDƏ DÜZGÜN ƏKS-ƏLAQƏ VƏ ŞAGİRD NAILİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNDƏ ONUN ROLU

GÜNEL QASIMOVA

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun mütəxəssisi.

e-mail: gunel.qasimova@arti.edu.az

<https://orcid.org/0000-0003-0079-2944>

Məqaləyə istinad:

Qasimova G. (2021). Formativ qiymətləndirmədə düzgün əks-əlaqə və şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsində onun rolu. *Azərbaycan məktəbi*, № 2 (695), səh. 59–65

ANNOTASIYA

Formativ qiymətləndirmənin əsas komponentlərindən biri olan əks-əlaqənin tapşırıqların icrası zamanı düzgün qurulması və tapşırıqyönlü olması şagird nailiyyətlərinin yüksəldilməsi baxımından xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Lakin tədqiqat və müşahidələr göstərir ki, müəllimlərin şagirdlərə tapşırıqla bağlı verdiyi rəy bir çox hallarda eqoyönlüdür, ona görə də onların inkişafında səhvlərinin daha düzgün təhlilində ciddi rol oynaya bilmir. Bir çox hallarda isə həmin rəylər şagirdə prosesə qarşı marağı azaldır. Hətta bu cür rəylərin təsir imkanını o qədər güclüdür ki, düzgün qurulmayan əks-əlaqə bəzən şagirdlərdə özünəinamsızlıq, ruh düşkünlüyü və s. yarada bilər. Konstruktiv, yəni düzgün əks-əlaqə isə şagirdə motivasiya yaradaraq, onu işə daha məsuliyyətlə yanaşmağa sövq edir, düşündürür və "Öyrənilmiş çarəsizlik" sindromundan xilas edir. Beləliklə, effektiv və tapşırıqyönlü əks-əlaqə tapşırıqlarla bağlı verilən tərif və ya tənqid deyil, nəyi və necə etmək barədə düzgün, qərəzsiz istiqamətləndirmədir. Bu cür əks-əlaqə (feedback) şagird nailiyyətlərinin artmasına ciddi təsir göstərə bilər. Beynəlxalq araşdırmalar və yerli müşahidələrə istinadən qeyd etmək mümkündür ki, qiymətləndirmə prosesində özünəməxsus və həssas yer tutan rəyvermə prosesinə müəllimlər arasında səthi yanaşma mövcuddur. Beləliklə, şagird motivasiyasına təsir edən effektiv əks-əlaqə mexanizminin işlənilməsinə və müəllimlərdə düzgün əks-əlaqə təfəkkürünün formalaşdırılması ilə bağlı işlərin görülməsinə ehtiyac duyulur.

Açar sözlər: Formativ qiymətləndirmə, əks-əlaqə, şagird, müəllim, öyrənmə.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 24.05.2021

Qəbul edilib: 04.06.2021

CORRECT FEEDBACK IN FORMATIVE ASSESSMENT AND ITS ROLE IN EVOLUTION OF STUDENTS ACHIEVEMENT

GUNEL GASIMOVA

Specialist of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan.

e-mail: gunel.qasimova@arti.edu.az

<https://orcid.org/0000-0003-0079-2944>

To cite this article:

Gasimova G. (2021). Correct feedback in formative assessment and its role in evolution of students achievement. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 695, Issue II, pp. 59-65

ABSTRACT

One of the main components of formative assessment is feedback. In formative assessment, the correct and task-oriented feedback provided by the teacher during the performance of tasks is especially important in terms of improving student achievement. However, research and observations show that teachers' opinions on assignments are often selfish and do not play a significant role in students' development or in a more accurate analysis of their mistakes. In many cases, these opinions reduce the student's interest in the process. Even such opinions are so powerful that improper feedback can sometimes create disbelief, discouragement, and so on. Constructive is properly given feedback motivates the student to approach work in a more structured and responsible way, makes him think, and saves him from the syndrome of "learned helplessness". Thus, effective and task-oriented feedback is not a definition or critique of tasks, but a correct, unbiased guide to what and how to do it. Such feedback can have a significant impact on student achievement. Based on international research and local observations, it can be noted that there is a superficial approach among teachers to the feedback process, which has a unique and sensitive place in the assessment process. Thus, there is a need to develop an effective feedback mechanism that affects student motivation and to work on the formation of correct feedback thinking in teachers.

Keywords: Formative assessment, feedback, student, teacher, learning.

Article history

Received: 24.05.2021

Accepted: 04.06.2021

Giriş

Məktəbdaxili qiymətləndirmə təlim və tədris prosesinin ayrılmaz tərkib hissəsi olaraq daim diqqət mərkəzində olmuşdur. Məlumdur ki, tədris prosesində məzmunun mənimsənilmə səviyyəsi, şagirdlərin bilik və bacarıqlarının inkişaf vəziyyəti qiymətləndirmə vasitəsi ilə müəyyənləşdirilir. Məktəbdaxili qiymətləndirmə həm də öyrənmə prosesini davamlı olaraq izləməyə, yaranan çətinlik və problemləri aradan qaldırmağa kömək edir.

Böyük və sürətli dəyişikliklər əsrə olan XXI əsr həm də yeni tələblər, yanaşmalar və prinsiplər əsridir. Adıçəkilən yeniliklər təhsildə nəticə ilə yanaşı, nəticəyə aparan yola, yəni prosesə də fokuslanmağı, qiymətləndirmə prosesində də yeni yanaşmalar tətbiq etməyi tələb edir. Bu kontekstdə götürdükdə, qiymətləndirmə prosesi təkcə şagirdlərin hər hansı bir formal qaydada sualları cavablandırması deyil, eyni zamanda onun yazılı, şifahi və ya tətbiqi bacarığını göstərmək imkanı yaradan, müəllimə öyrətmə prosesində istiqamət verən bir proses kimi dəyərləndirilir. Qeyd olunan istiqamətdə Azərbaycanın təhsil sistemində də xeyli işlər görülmüş, yeni standart və tələblərə uyğunlaşdırmalar aparılmışdır. 2018-ci ildə Təhsil Nazirliyi Kollegiyasının müvafiq qərarı ilə “Ümumi təhsil pilləsində təhsilalanların attestasiyasının (yekun qiymətləndirmə (attestasiya) istisna olmaqla) aparılması Qaydası” təsdiq edilmişdir.

Şagirdlərin nailiyyətlərini qiymətləndirmək məqsədilə məktəbdaxili qiymətləndirmələrin aparılması, qiymətləndirmə vasitələrinin yaradılması və tətbiq olunması üzrə təlimatlar dəyişdirildiyi üçün qiymətləndirmənin də yeni sistemi yaradılmışdır. Yeni sistemdə təhsilalanların bilik və bacarıqları ilə yanaşı, həm də bu prosesdə onların fəaliyyəti, yəni necə öyrəndiyi, düşündüyü, davrandığı da qiymətləndirilir.

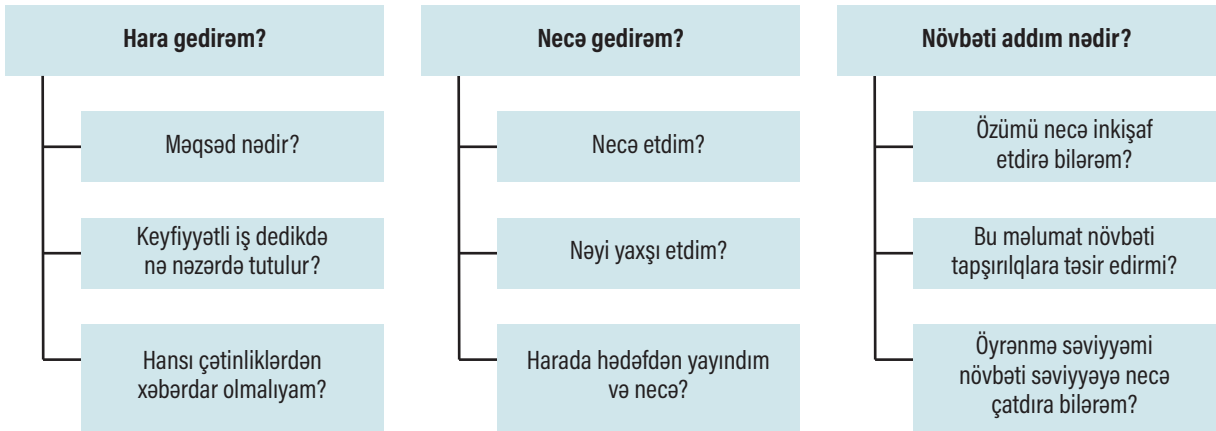
Məktəbdaxili qiymətləndirmənin hər üç növünə (diaqnostik, formativ və summativ) qısaca nəzər salsaq, diaqnostik qiymətləndirmə şagirdin bilik və bacarıqlarının ilkin səviyyəsinin yoxlanılmasına və müvafiq təlim strategiyalarının

seçilməsinə xidmət edirsə, summativ qiymətləndirmə təlim prosesində müəyyən mərhələlərə (tədris vahidinin, yarımilin sonunda) yekun vurmaqla, müvafiq vasitələrlə şagirdin nailiyyətini qiymətləndirmək məqsədi daşıyır. Formativ qiymətləndirmə isə şagirdin bilik və bacarıqları mənimsəməsinə yönəlmiş fəaliyyətini izləmək, eyni zamanda bu yolda qarşıya çıxan problemləri aradan qaldırmaq və təhsilalanı istiqamətləndirmək baxımından öyrənmə prosesinin daha səmərəli təşkilini təmin edir. Diaqnostik və summativ qiymətləndirmədən fərqli olaraq, formativ qiymətləndirmə dərsi müşayiət edən, şagirdin ehtiyaclarını öyrənən, onun uğur qazana bilməməsinin səbəblərini yerindəcə araşdıraraq, onları aradan qaldırmağa yönələn strategiyalar müəyyənləşdirən davamlı bir prosesdir. Bu məqsədlə formativ qiymətləndirmə zamanı müxtəlif üsul və vasitələrdən istifadə olunur: müşahidə üsulu və müşahidə vərəqləri vasitəsindən, müsahibə üsulu və şifahi nitq bacarıqları üzrə qeydiyyat vərəqi vasitəsindən, yazı üsulu və yazı işləri vasitəsindən, oxu üsulu və mətnlər vasitəsindən və s. istifadə edən öyrəndənlər öz şagirdlərində “öyrənməyi öyrənmək” bacarıqları formalaşdırmağa çalışır.¹

Şagirdin fəaliyyətinin bütün dərslər boyu izləndiyi formativ qiymətləndirmə zamanı məzmun standartları əsasında qiymətləndirmə meyarları müəyyənləşdirilir və hər bir meyarın səviyyələri (rubrikləri) hazırlanır. Eyni zamanda əvvəlcədən hazırlanan qiymətləndirmə meyarları əsasında şagirdlərin müşahidə oluna biləcək fəaliyyəti üç, dörd və daha artıq səviyyədə təsvir olunmuş rubriklər (holistik və analitik rubriklər) şəklində yazılır.

Formativ qiymətləndirmədə diqqət mərkəzində saxlanılacaq ən əsas məsələlərdən biri də onun davamlılığıdır (Torrance and Pryor, 1998). Bu, şagirdin öyrənmə çətinliklərini daha erkən müəyyənləşdirilməsinə və aradan qaldırılmasına xidmət edir. Beynəlxalq miqyasda formativ qiymətləndirmənin həyata keçirilməsi və öyrənmə prosesinə təsiri barədə xeyli sayda

¹ <https://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf>

Cədvəl 1 Əks-əlaqə ilə bağlı 3 əsas sual

əsaslı araşdırmalar aparılmasına baxmayaraq (Clark, 2012; Black, Wiliam, 2009), ölkəmizdə bu sahədə tədqiqatlara az rast gəlinir.

Əks-əlaqənin tədris prosesində stimullaşdırıcı rolu

Şagirdin gündəlik inkişafının (eyni zamanda geriləməsinin) izlənilməsinə əsaslanan formativ qiymətləndirmədə mühüm məsələlərdən biri də müəllimin bu proseslə bağlı şagirdlə apardığı fikir mübadiləsidir. Buraya öyrədən öyrənənə real nailiyyət səviyyəsi, hədəfə çatmaq üçün mövcud maneələr və bu maneələrin aradan qaldırılması yolları barədə verdiyi məlumatlar daxildir. Söhbət formativ qiymətləndirmə zamanı verilən rəylərdən və şagirdi inkişafa istiqamətləndirən əks-əlaqədən gedir. Çünki formativ qiymətləndirmənin mərkəzində əks-əlaqə dayanır (Hattie and Timperley, 2007).

Əks-əlaqə dünya təhsilində geniş yer tutan və araşdırılan mövzulardan biridir. Təhsildə əks-əlaqə dedikdə, müəllimin şagirdə tapşırıqları icra etməsi, davranışı və gördüyü digər işlərlə bağlı verdiyi rəy başa düşülür. Müəllimlə şagird arasında, bir növ, məlumat mübadiləsi olan bu prosesin düzgün təşkili şagird nailiyyətlərinə və öyrənmə prosesinin keyfiyyətinə ciddi təsir göstərir; təhsilə səhvlərdən nəticə çıxarmaq və nailiyyət səviyyəsini artırmaq üçün lazımı addımlar atmaq fürsəti verir. Onların öyrənmə

prosesindəki “Mən bacarmıram” yanaşmasını “Mən hələ bacarmıram” yanaşmasına çevirir.

Elmi ədəbiyyatda “rəyvermə, feedback” kimi də tanınan əks-əlaqə tədris prosesində stimullaşdırıcı rol oynayır. O, şagirdlərin cari vəziyyətinin qiymətləndirilməsində, motivasiyasında mühüm vasitələrdən biri hesab olunur. Belə ki, əks-əlaqə həm şagirdi güclü və zəif tərəflərini anlamağa, fəaliyyətini ona uyğun istiqamətləndirməyə sövq edir, həm də müəllimi təhsil alanın fəaliyyətini öyrənmə vəziyyətinə uyğun olaraq qurmağa yönləndirir.

Təhsil sahəsindəki tədqiqatları ilə tanınan C.Hətti və H.Temperley əks-əlaqə ilə bağlı 3 əsas suala diqqəti cəlb edirlər (Cədvəl 1) (Hattie and Timperley, 2007).

Əks-əlaqəni üç başlığa – məzmun, növ və strategiya başlıqlarına bölmək mümkündür (Sarsar, 2014). Burada məzmun dedikdə, əsasən, aşağıdakı yeddi prinsip nəzərdə tutulur:

- *Fokuslanma* – əks-əlaqəni şagirdin etdiyi işə uyğun olaraq vermək;
- *Qarşılaşdırma* (müqayisə) – şagirdlərin tapşırığını hazırlanan rubriklər vasitəsilə dəyərləndirmək;
- *Funksionallıq* – şagirdlərə və etdiyi işə qarşı qərəzli mövqe nümayiş etdirməmək;
- *Dəyərliklik* – əks-əlaqəni motivəedici formada vermək;
- *Aydınlıq* – rəyi hamı üçün aydın və başadüşülən şəkildə vermək;

- *Özünəməxsusluq* – əks-əlaqəni məhz mövzu və görülən işlə bağlı qurmaq;
- *İntonasiya* – rəy verərkən fərdiliyi və şagirdə uyğunluğunu nəzərə almaq.

Bir çox hallarda əks-əlaqə ilə tərifi eyniləşdirilsə də, bunlar bir-birindən əsaslı surətdə fərqlənir. Tərif müəllim və şagird arasında münasibətlərin müsbət yöndə qurulmasını təmin etsə də, təhsilalan harada nəyi düzgün etdiyi üçün tərifləndiyini bilmir, bu səbəbdən də, onda öz bacarığı ilə bağlı düzgün təsəvvür formalaşmır. Müəllimin verdiyi düzgün rəy (əks-əlaqə) isə şagird üçün bir növ kompas və ya mayak rolunu oynayır, onu daha düzgün istiqamətləndirə bilər.

Ümumilikdə götürsək, yaxşı əks-əlaqə aşağıdakı xüsusiyyətləri özündə ehtiva edir:

- Təhsilalanlara hazırkı vəziyyətləri barədə məlumat verir;
- Şagirdləri verilən tapşırığı yerinə yetirmək bacarığı ilə bağlı düşünməyə sövq edir;
- Şagirdləri ondan gözlənilən nəticələr barədə əvvəlcədən məlumatlandırır;
- Hazırkı səviyyə ilə gözlənilən nəticə arasındakı boşluğu doldurmağa istiqamət verir.

Formativ qiymətləndirmədə əks-əlaqə

Əks-əlaqə (rəyvermə) formativ qiymətləndirmədə açar rolunu oynayır. Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, müəllimlər şagirdlərə ən müxtəlif formalarda rəylər verir. Lakin bütün əks-əlaqələrin şagird nailiyyətlərinə təsir göstərmədiyi və fərqli rəylərin bu nəticələrə müxtəlif şəkildə təsir etdiyi müşahidə olunmuşdur.

Təlim prosesində ciddi dəyişikliklər olsa da, qiymətləndirmə prosesi hələ də müəllim tərəfindən idarə olunur və əks-əlaqə qiymətin şagirdlərə və digər maraqlı tərəflərə ötürülməsi kimi başa düşülür (Nicol, Macfarlane-Dick, 2006).

Formativ qiymətləndirmə zamanı tapşırığı yerinə yetirmək qabiliyyəti ilə bağlı verilən detallı təhlil və məlumat şagirdləri istiqamətləndirmək baxımından öyrənmə prosesini dəstəkləyir. Ancaq ədəd, simvol və ya tək kəlmə ilə ifadə olunan cəzalandırma, eləcə də tərifi

xarakterli əks-əlaqə şagirdlərə nə edəcəkləri barədə məlumat vermədiyi üçün faydalı hesab olunmur. Digər tədqiqatçılar da qiymət formasında verilən əks-əlaqənin şagirdin nailiyyət səviyyəsində hər hansı bir yüksəlişə səbəb olmadığını, nailiyyətlərlə bağlı verilən yazılı və ya şifahi məlumatın isə onların uğurlarını artırdığını qeyd etmişdir (Wiliam, 2016). Tərif və hədiyyə formasında verilən rəylər isə seyrək, konstruktiv, real və özünəməxsus olduqda faydalı sayılır. Yaxşı müəllimlərin bu tip motivasiya metodlarına az müraciət etdiyi müəyyən olunmuşdur. Çünki öyrənmə prosesində davamlı olaraq verilən hədiyyələr şagirdlərdə “öyrənmək üçün çalışmaq” fikri əvəzinə “hədiyyə üçün çalışmaq” fikri formalaşdırıla bilər.

Müəllim formativ qiymətləndirmə zamanı tək-cə şagirdə verdiyi cavabın düzgün olub-olmadığını deməklə kifayətlənmir, eyni zamanda onların prosesdə göstərdiyi qabiliyyəti haqqında ətraflı və sadə dildə rəylər verərək, onu həm də qiymətləndirmə prosesinin iştirakçısına çevirir. Bu zaman öyrənilərdə nəyi və necə öyrəndikləri barədə fikirlər dolğunlaşmağa başlayır.

Dilan Uilyamın fikrincə, bir əsas fikri anlamaqla bütün prosesə təsir etmək və faydalı işlər görmək mümkündür: əks-əlaqə zamanı vacib məqam şagirdlərin bu rəydən necə faydalanacaqlarıdır. Həmin məqamı müəllim davamlı olaraq yaddaşında saxlamasa və bu prinsip əsasında hərəkət etməsə, məqsəddən yayınmış olacaq. Yəni əsas məqsəd şagirdin mövcud səviyyəsini yaxşılaşdırmaq, onu A nöqtəsindən B nöqtəsinə gətirmək olmalıdır. Müəllim əks-əlaqə zamanı məqsədin tapşırığı deyil, şagirdi dəyişdirmək olduğuna diqqət yetirsə, faydalı rəylər verə bilər. Əksinə, əks-əlaqə şagirdi düşünməyə yönləndirmir və onda heç bir dəyişiklik yaratmırsa, bu, sadəcə vaxt itkisi hesab olunur. Çünki əks-əlaqə şagirdi tapşırıq üzərində düşünməyə sövq etməlidir, məsələn: görülən işin keyfiyyətindən asılı olaraq nəticəsi dəyişə bilən bir tapşırığı bitirdikdən sonra şagirdləri “Bu tapşırığı yenidən etsəydim, nəyi daha fərqli şəkildə edərdim” sualı ilə qarşı-qarşıya qoymaq kimi. Bu məsələlərin üzərində

Cədvəl 2 Düzgün əks-əlaqənin prinsipləri

düşünmə bacarığı formalaşan şagird zamanla əsas həyati bacarıqlardan olan öz üzərində tez-tez refleksiya etməyi də öyrənəcəkdir (Wiliam, 2016).

Əks-əlaqə zamanı müəllimin diqqət edəcəyi məsələlərdən biri də öyrənmə mühiti və şagirdin xüsusiyyətləridir. Belə ki, müəllimin şagirdə hansısa məsələ ilə bağlı verdiyi rəy onu prosesə və hədəfə çatmağa motivasiya edər, ancaq eyni müəllimin başqa bir təhsilalanə göstərdiyi əks-əlaqə isə şagirdin təslim olmağına səbəb ola bilər. Buna görə də əks-əlaqədə həssas və fərdi yanaşma şərtidir və əvvəlcə müəllim sinfi səhv etmək üçün etibarlı mühitə çevirməlidir. Elə bir mühit ki, şagird burada özünü psixoloji olaraq rahat, səhv etdikdə belə hər hansı bir təzyiqa məruz qalmayacağı şəraitdə hiss etsin (Sarsar, 2014).

Əks-əlaqəyə qarşı şagird tərəfindən fərdi olaraq aşağıdakı cavablar verilə bilər:

- Davranışı dəyişə bilər;
- Hədəfi dəyişdirə bilər;
- Hədəfdən yayına bilər;
- Verilən rəyi rədd edə bilər (Wiliam, 2012).

Xüsusilə mənfəi yöndə rəy verərkən “Sendviç” üsulundan istifadə etmək faydalı hesab olunur (Dohrenwend, 2002). Bu üsul mənfəi rəyi iki müsbət rəyin arasında qeyd etmək kimi başa düşülür. Xüsusilə özünə inamı az olan uşaqlarla işləyərkən “Sendviç” modeli səmərəli olur.

Effektiv əks-əlaqə üçün əvvəlcə güclü müəllim-şagird münasibətlərinin formalaşdırılması da mühüm rol oynayır. Bu elə formada qurulmalıdır ki, şagird müəlliminin onun inkişafında maraqlı olduğunu anlasın. Ancaq bu halda biz faydalı əks-əlaqədən danışa bilərik. Əks halda, rəy düzgün verilsə belə, təhsilalan vəziyyətin düzəlməsi üçün əlavə vaxt və enerji itirmək marağında olmayacaqdır. Deməli, müəllimin şagirdinin hansı əks-əlaqəyə ehtiyacının olduğunu anlaması üçün onu dərindən tanıması vacibdir.

Müəllim olduqca həssas və həlledici məsələ kimi əks-əlaqə ilə bağlı müəyyən bacarıqlara sahib olmalı və onun vacibliyini anlamalıdır. Faydalı əks-əlaqə müəllimin bu situasiyanı əvvəlcədən planlaşdırması ilə başlayan, təhsilverənin müəyyən məqsədlər müəyyənləşdirməsi, əks-əlaqə mühitini hazırlaması zamanı və istifadə edəcəyi üslubu seçməsi və s. daxil olduğu çox-tərəfli prosesdir.

Formativ qiymətləndirmə ilə bağlı araşdırmalarda düzgün əks-əlaqənin prinsipləri Cədvəl 2-dəki kimi müəyyən olunmuşdur (Nicol and MacFarlane-Dick, 2006).

Nəticə

Formativ qiymətləndirmə zamanı rəy verilən şagird mövcud öyrənmə səviyyəsi və bu

səviyyəni artırmaq üçün görəcəyi işlər haqqında məlumatlandırılır. O, təkcə şagirdi məlumatlandırmaq funksiyası daşımır, eyni zamanda öyrədənə də öyrətmə prosesindəki səhvlərini görmək, seçdiyi təlim strategiyalarını dəyişdirmək və ya yeniləmək imkanı verir. Beləliklə də öyrədən və öyrənənin, yəni hər iki tərəfin inkişafına zəmin yaradır.

Müşahidələr onu göstərir ki, müəllimlər şagirdlərlə müxtəlif formalarda əks-əlaqələr yaratsa da, hər əks-əlaqə şagirdin bilik, bacarıq və qabiliyyətinə müsbət yöndə təsir göstərə bilmir. Bu səbəbdən, müraciət etdiyimiz mövzu üzərində daha detallı tədqiqatlar aparmağa, təhsilverənlər və təhsilalanlar arasında müxtəlif sorğular keçirməklə və digər vasitələrlə Azərbaycan reallığında mövcud vəziyyətin öyrənilməsinə ciddi ehtiyac var.

Qeyd: *Məqalə Təhsil İnstitutunun dəstəyi, Təhsil İdarəçiləri Assosiasiyası və T-Network təhsil işçilərinin təcrübə və kommunikasiya platformasının təşkilatçılığı ilə 22-25 aprel 2021-ci ildə keçirilən Təhsil İdarəçiliyi Beynəlxalq Konfransında təqdim edilib.*

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Assessment for learning – the case for formative assessment <https://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf>
- 2 Dohrenwend, A. (2002). Serving up the feedback sandwich. *Fam Pract Manag.* Nov-Dec; 9(10): 43-46.
- 3 Hattie, J., and Timperley, H. (2007). The Power of feedback. *Review of Educational Research* March.
- 4 Nicol, D.J., & MacFarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
- 5 Nicol, D.J., Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. Published in *Studies in Higher Education*.
- 6 Sarsar, F. (2014). The Effectiveness of Emotional Motivational Feedback Messages. *Spring* 5-16.

- 7 Torrance, H., and Pryor, J. (1998). *Investigating Formative Assessment: Teaching, Learning and Assessment in the Classroom*. Philadelphia: Open University Press.
- 8 Wiliam, D. (2012). Feedback: Part of a System. Volume 70. Number 1 Feedback for Learning Pages 30-34. September.
- 9 Wiliam, D. (2016). The secret of feedback.
- 10 Clark, İ. (2012). Formative Assessment: A systematic and artistic process of instruction for supporting school and lifelong learning. *Canadian Journal of Education*.
- 11 Black, P.J., Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*.