

Ayşenur KÖR

Doktora Öğrencisi | PhD Student
Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD, Erzurum-TÜRKİYE
Ataturk University, Institute of Social Sciences, Department of English Language and Literature
Erzurum-TURKIYE
ORCID: 0000-0002-6308-2977
ayşenur.kor21@ogr.atauni.edu.tr

Mehmet Fikret ARARGÜÇ

Doç. Dr. | Assoc. Prof.
Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, Erzurum-TÜRKİYE
Atatürk University, Faculty of Letters, Department of English Language and Literature
Erzurum- TURKIYE
ORCID: 0000-0002-4546-4509
fikretararguc@gmail.com

Bir İngilizce Hazırlık Biriminde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Yazılı Düzeltici Dönüte Yönelik İnanç ve Uygulamaları

Öz

Yabancı dilde yazma eğitimi oldukça karmaşık ve çok yönlü bir süreçtir. Bu zorlu süreçte eğitimciler daha iyi bir yazma eğitimi verebilmek için birçok farklı yönteme başvurabilmektedir. Bu yöntemlerden biri olan yazılı düzeltici dönüt (YDD) eğitimcilerin öğrencilerin hatalarına verdikleri tepkiler olarak tanımlanabilmektedir. Yabancı dil sınıflarında yazılı düzeltici dönüt kullanımı araştırmacılar arasında süregelen bir tartışma konusudur. Bazı araştırmacılar YDD'nin faydalı olduğunu ve sınıfta kullanılması gerektiğini öne sürerken diğerleri bazı nedenlerden dolayı kesinlikle kullanılmaması gerektiğini öne sürmektedir. Ancak kesin bir sonuca varılabilmesi için bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Mevcut araştırmalar genellikle YDD'nin etkililiğini, türlerini ve EFL öğrencilerinin dönüte yönelik tutumlarını incelemektedir. Nitekim YDD etkisi değerlendirilirken sadece öğrenci gözünden değil, eğitimci gözünden de uygulamaya bakılmalıdır. Bu nedenle bu çalışmanın temel amacı bir İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD'ye ilişkin görüşlerini incelemek ve bu görüşlerle gerçek uygulamaları arasındaki uyumu araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda bir devlet üniversitesinde İngilizce hazırlık programında yazma dersleri veren üç öğretim elemanı ile yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve uygulama örnekleri toplanmıştır. Görüşmelerde katılımcıların eğitim geçmişi, mesleki deneyimleri ve YDD hakkındaki inançlar sorgulanırken toplanan YDD örnekleri gerçek sınıf uygulamalarının nasıl şekillendiğini ortaya koymuştur. Bu veriler ışığında öğretim elemanlarının inançları ile uygulamaları arasındaki tutarsızlıklar ve bu tutarsızlıklara yol açan faktörler analiz edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması, sınıfların kalabalık olması ve ders saatlerinin yetersizliği gibi sebeplerden öğretim elemanları yabancı dil eğitiminde istedikleri uygulamaları tam olarak gerçekleştirememektedir. Sonuç olarak makalede bu farklılıkların nedenleri tartışılmış ve pedagojik çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yazılı düzeltici dönüt, EFL, Yabancı dil eğitimi, Yabancı dilde yazma eğitimi.

Teaching Staff's Beliefs and Practices towards Written Corrective Feedback in an English Preparatory School

Abstract

Teaching writing in a foreign language is a highly complex and multifaceted process. In this challenging process, educators can utilize many different methods to provide better writing education. One of these methods, written corrective feedback (WCF), can be defined as the reactions educators give to students' mistakes in writing. The use of WCF in foreign language classes is an ongoing debate among researchers. While some researchers argue that written corrective feedback is beneficial and should be used in the classroom, others state that it should be avoided for several reasons. However, more studies are needed to elucidate the effectiveness of written corrective feedback in reaching a consensus. Current studies in this field generally cover the effectiveness of written corrective feedback, its types, and EFL students' attitudes towards feedback. However, when investigating the efficacy of written corrective feedback, it should be delved into not only from the perspective of students but also from the perspective of educators. Therefore, the study aims to reveal the opinions of teaching staff working in an English preparatory program regarding WCF and to investigate the consistency between these opinions and their actual practices. For this purpose, semi-structured interviews were conducted with three teaching staff who teach writing in the English

preparatory school at a state university, and they provided practice examples. In the interviews, information was obtained about the teaching staffs' educational background, years of experience, and their beliefs about written corrective feedback. Additionally, how they applied written corrective feedback was examined in the requested practice examples. According to the results of the study, the instructors cannot fully implement the practices they want in foreign language education due to reasons such as heavy course loads, crowded classes, and insufficient lesson hours. Thus, the mismatches between their beliefs and practices and the factors that cause these mismatches were examined. As a result, the reasons for these mismatches were discussed, and pedagogical solutions were proposed in the article.

Keywords: Written corrective feedback, EFL, Foreign language education, Foreign language writing education.

Giriş

Akademide başarılı olabilmek için yazma en temel yeteneklerden biridir (Aull, 2020). Ancak yabancı dilde yazma eğitimi birçok zorluğu beraberinde getiren karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte sınıf ortamı, öğrenci sayısı ve yabancı dil seviyesi gibi birçok faktör etkili olmaktadır. Yazma eğitiminde eğitimcilerin güvendiği ve etkili olduğunu düşündüğü yöntemlerden biri yazılı düzeltici dönüt vermektir ve bu nedenle yabancı dil yazma eğitimindeki rolü hem yaygın hem de tartışmalıdır (Annury et al., 2023). Yazılı düzeltici dönüt (YDD) yabancı dil eğitimcilerinin öğrencilerin yazılarındaki hatalara yönelik yazılı geri bildirimleri olarak tanımlanabilir. Yazılı düzeltici dönüt vermenin birçok yöntemi vardır ancak temelde doğrudan ve dolaylı olmak üzere ikiye ayrılır. Doğrudan dönütte öğretmen hatayı bizzat düzeltirken dolaylı dönütte ise hatayı işaretleyerek öğrencinin kendisinin düzeltmesi beklenir (Ellis, 2009).

YDD'nin tarihine bakıldığında davranışçı yaklaşımın yaygınlaştığı 1950-60'lı yıllara kadar gitmek mümkün çünkü bu yıllarda yazma sürecinde hata yapmanın kaçınılmaz olduğu anlaşılmış ve hatanın rolü ile doğrudan hata düzeltimi ön plana çıkmaya başlamıştır (Lee, 2024). Ardından gelen dönemde ise YDD'nin önemi daha da artmış ve öğrencilerin yazma doğruluğunu arttırmada ve performanslarını geliştirmede önemli bir kaynak olarak görülmesi bu alandaki araştırmaları canlandırmıştır. 1996 yılında Truscott tarafından yayınlanan bir çalışmada yazılı düzeltici dönütün zararlı olduğu ve birçok yan etkisi bulunduğundan sınıftan uzak tutulması gerektiği öne sürülmüş, bu da birçok araştırmacının ilgisini YDD'ye çekmiştir. Zamanla ilgi sadece YDD'nin etkililiğine değil, çeşitli dönüt türlerinin etkisinin araştırılmasına da yönelmiştir. Günümüz YDD araştırmaları eğitmen düşünce ve uygulamaları, öğrenci algıları, öğrenci bağlılığı, eğitmen ve öğrenci duyguları, teknolojinin rolü ve eğitmen/öğrenci dönüt okuryazarlığı gibi konuları da kapsamaktadır (Lee, 2024).

Yabancı dil öğreniminde YDD, öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (Purnomo et al., 2021). Ancak bu süreç öğretim elemanları için oldukça zaman alıcı ve yorucudur (Annury et al., 2023). Ayrıca eğitimciler EFL öğrencilerine yeterince yazılı düzeltici dönüt vermezse hatalarının kalıcı olacağına inanmakta ancak eğitimcilerin nasıl, ne kadar ve ne zaman düzeltici dönüt vereceğine dair yeterince eğitimi bulunmamaktadır (Şakrak-Ekin & Balçıklanlı, 2019). Bu da EFL eğitimcilerinin inanç ve uygulamaları arasında farkların doğmasına sebep olmaktadır.

Gözlem, görüşme ve doküman analizinin kullanıldığı bir çalışmada 3 öğretim elemanı ve 9 öğrenci katılımcı olarak seçilmiş ve YDD'ye dair görüş ve uygulamalar araştırılmıştır (Annury et al., 2023). Araştırmada yer alan öğretim elemanlarına göre yazma dersinde dönüt vermek oldukça zaman alıcı ve yorucu olabilirken dönüt verirken dönütün amacı, miktarı, odağı, kullanılan kaynaklar ve türü gibi faktörler ele alınmalıdır. Öğrenciler ise genellikle dil bilgisi hatalarına yönelik doğrudan dönüt almayı tercih etmektedir. Bazı durumlarda her ne kadar öğrenci ve öğretmenler YDD'ye olumlu yaklaşıyorlar da öğretim elemanlarının YDD'ye dair uygulamaları ile öğrenci beklentileri arasında uyumsuzluklar olabilmektedir (Fitriyah et al., 2024). Dolayısıyla her ne kadar öğretmenler yazılı düzeltici dönüt vermenin zorluklarından bahsediyor olsa da öğrencilerin bu konudaki beklentilerini karşılamak için dönüt miktarı ve türü gibi birçok faktörü dikkate almalıdır.

Öğretim elemanlarının YDD hakkındaki düşünceleri ile gerçek uygulamaları arasında birçok nedenden uyumsuzluklar olabilmektedir. Örneğin; öğrencilerin bireysel farklılıkları ve

ihtiyaçları bu uyumsuzluğun sebeplerinden biri olabilir (Chen, 2023). Ayrıca öğretim elemanları YDD'nin etkili olduğuna inansalar da sınıf dinamikleri, öğrenci seviyeleri, kültürel normlar ve kurumsal kısıtlamalar gibi faktörler uygulamalarını etkileyebilmektedir (Adzhar et al., 2025). 30 İngilizce öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmenlerin tüm hataları düzeltilmeleri gerektiğine inandıkları ancak pratikte yalnızca belirli hataları düzelttikleri gözlemlenmiştir (Aquino & Cuello, 2020). Benzer şekilde içerik ve organizasyonun en önemli konu olduğunu belirtmelerine rağmen sadece yapısal ve dil bilgisel hatalara odaklandıkları belirlenmiştir.

İngilizce yazma eğitimi veren dört öğretim elemanının YDD'ye ilişkin inanç ve gerçek uygulamalarını inceleyen bir çalışmada bu inanç ve uygulamaların Özel Amaçlı İngilizce (ESP) bağlamıyla uyumlu olup olmadığı araştırılmıştır (Alqurashi, 2022). Bu çalışmanın katılımcılarını, İngilizce hazırlık biriminde yazma eğitimi veren dört öğretim elemanı ve o birimde eğitim alan kırk öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama yöntemi olarak sınıf gözlemleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve 40 öğrenciden alınan yazı örnekleri kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretim elemanlarının uygulamaları göreceli olarak inançları ile örtüşmekte ve YDD uygulamaları hata türlerine ve öğrenci seviyelerine göre değişiklik göstermektedir. Aksine, öğretim elemanlarının uygulamaları, doğrudan/dolaylı ve olumlu/olumsuz dönüt sağlama konusundaki inançlarıyla uyuşmamaktadır. İlgili çalışmada öğretim elemanlarının davranış ve kararlarını etkileyen ve YDD uygulamalarını şekillendiren çeşitli bağlamsal faktörler belirlenmiştir. Bu faktörler arasında öğretim elemanlarının temel eğitimlerinin eksik olması, ESP özelinde tecrübesiz olmaları, iş yüklerinin fazla olması ve seviyesi düşük ve motivasyon eksikliği yaşayan birçok öğrenciyle uğraşıyor olmaları gerçeği yer almaktadır. Görüşme yapılan dört öğretim elemanının kişisel değerleri, bireysel tercihleri ve davranışsal kanaatleri okulun politika ve yönetmelikleriyle uyuşmamaktadır. Çalışma öğretim elemanlarının çalışma koşullarının iyileştirilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Düzeltilen dönütün nasıl uygulandığı kadar, öğrencilerin bu dönütü nasıl algıladıkları da önemlidir (Annury et al., 2023). Ancak sınıf ortamında her şey teoride olduğu kadar yolunda gitmeyebilir. Başka bir deyişle öğretim elemanlarının inançları ile uygulamaları arasında birçok faktörlere bağlı farklılıklar olabilmektedir (Aquino & Cuello, 2020; Chen, 2023; Şakrak-Ekin & Balçıkınlı, 2019; Golpour et al., 2020; ve Soleimani & Rahimi, 2021). Bununla birlikte, bazı çalışmalar öğretim elemanlarının YDD'ye dair görüşleri ile uygulamalarının örtüşüğünü göstermektedir (Alqurashi, 2022; Annury et al., 2023; Lira-Gonzales et al., 2021; ve Purnomo vd., 2021). EFL bağlamında eğitim veren 5 öğretim elemanı ile yapılan bir çalışmada, eğitimcilerin yazılı düzeltici dönüte dair inançları ve uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmak için online anket, yarı-yapılandırılmış görüşme ve öğrenci yazılarından örneklerle veriler toplanmış ve analiz sonucunda eğitimcilerin inanç ve uygulamalarının uyumlu olduğu tespit edilmiştir (Lira-Gonzales et al., 2021). Aynı çalışmada ders saatinin az olması, müfredatın yoğun olması ve sınıfların kalabalık olması gibi faktörlerin eğitimcilerin kişisel yazılı düzeltici dönüt vermesini ve bu dönütleri sözlü dönütle desteklemelerini zorlaştırdığını da ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmaya göre eğitimcilerin sınıftaki rolü bir rehber olmakla sınırlıyken öğrencilerden kendi öğrenimlerinin sorumluluğunu almaları daha fazla beklenmekte ve yazılı düzeltici dönüt türleri arasında hata kodlarıyla verilen dolaylı dönütün daha etkili olduğu görülmektedir.

YDD etkinliği öğretmen, öğrenci ve bağlamsal faktörler göz önünde bulundurularak incelenmelidir (Lee, 2024). Eğitimcilerin gözünden düzeltici dönütün etkinliğini belirleyen faktörlere bakıldığında bu faktörler iki gruba ayrılabilir: doğrudan faktörler ve dolaylı faktörler (Chen & Liu, 2021). Hata, öğretim odağı, hedef kitle, öğrencilerin bireysel farklılıkları, öğretim deneyimi ve ders saati doğrudan faktörler arasında gösterilirken empati, kültürel stereotipler ve öğrencilerin duyguları dolaylı faktörlere örnek kabul edilebilir. Başka bir deyişle eğitimcilerin bakış açıları incelenirken kültürel ve duygusal boyutlar gibi dolaylı faktörlerin de etkisi göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca YDD araştırmalarının dönütün amacı, açıklığı, miktarı, odağı, kullanılan

kaynaklar ve diğer dönüt türlerinden farkı gibi çeşitli boyutları kapsamaması gerekmektedir (Annury et al., 2023).

Bu çalışma, bir devlet üniversitesinin İngilizce hazırlık programında yazma eğitimi veren öğretim elemanlarının YDD'ye dair inanç ve uygulamalarını incelemeyi amaçlamaktadır. Böylelikle sadece inançlar değil bu inançların ne ölçüde uygulamaya dökülebildiği de analiz edilecektir. İnanç ve uygulama arasındaki farklılıkların nedenleri araştırılacak ve çözüm önerileri sunulacaktır. Bu amaçla çalışma aşağıdaki araştırma sorularını cevaplamaya çalışacaktır.

Araştırma Soruları

1. İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD ile ilgili görüş ve inançları nelerdir?
2. İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD sürecindeki uygulamaları nelerdir?
3. İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD'ye dair düşünceleri ile gerçek uygulamaları arasında bir tutarsızlık var mı? Varsa, bu farkın olası nedenleri nedir?

Yöntem

Çalışmanın Doğası

İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD'ye dair inanç ve uygulamalarını araştıran bu çalışma nitel araştırma yaklaşımını benimsemiş ve veri toplamak için hem yarı yapılandırılmış görüşmelerden hem de öğrencilere verilmiş YDD içeren kağıtlarından faydalanmıştır. Nitel yaklaşımın seçilme nedeni olguları derinlemesine ve bağlamsal olarak incelemek amacıyla sayısal olmayan verilerden yararlanmasıdır (Oranga & Matere, 2023).

Etik Konusu

Bu çalışma için Gümüşhane Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 24/01/2025 tarih ve 2025/1 sayılı toplantısında etik kurul onayı alınmıştır.

Katılımcılar

Katılımcılar, kolay örneklem yöntemiyle seçilmiş olup bir devlet üniversitesinin İngilizce hazırlık programında¹ görev yapan 3 öğretim görevlisinden (1kadın, 2 erkek) oluşmaktadır.

3 öğretim görevlisi de katılımcı olmak için gönüllü olmuştur. Katılımcı kimliğini gizli tutmak adına bundan sonra katılımcılar sayılar ile ifade edilecektir. 1 numara kadın katılımcıyı temsil ederken 2 ve 3 numara erkek katılımcıları temsil edecektir. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo1 de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcı Bilgileri

N	Cinsiyet	Yaş	Deneyim	Eğitim Durumu	Yazılı Dönüt Kullanıyor mu?
1	Kadın	37	4	Doktora (Devam ediyor)	Evet
2	Erkek	37	12	Doktora	Evet
3	Erkek	40	10	Yüksek Lisans (Devam ediyor)	Hayır

Veri Toplama Araçları

Veriler 6 bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve 28 öğrenci yazısı üzerindeki düzeltici dönütler aracılığıyla toplanmıştır. Birinci bölüm katılımcıların yaşı, deneyimi,

¹ Bu programda öğrencilere bir yıl boyunca genel İngilizce, dil bilgisi, yazma ve dinleme eğitimi verilmektedir. Programı başarıyla tamamlayan öğrenciler lisans eğitimlerine devam etme hakkı kazanmaktadır. Hazırlık programında öğrenciler haftada iki saat yazma dersi almaktadır. Genel olarak İngilizce seviyeleri A2 civarında seyretmektedir.

yazma dersinde uyguladıkları yöntem ve yaklaşımlar, eğitim verdikleri öğrenci profili ve eğitim durumlarını içermektedir (Örnek; *Eğitim geçmişiniz nedir? (Lisans, yüksek lisans veya doktora alanlarınız nelerdir?)*). İkinci bölüm ise YDD'ye dair düşünce ve yaklaşımlarını kapsayan soruları içermektedir (Örnek; *Yazılı dönütün öğrenci başarısına etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?*). Üçüncü bölümde yazılı düzeltici dönüt verme biçimleri ve odaklandıkları hata türleri ele alınmakta (Örnek; *Yazılı dönüt verirken hangi zorluklarla karşılaşyorsunuz?*), dördüncü bölüm ise dönütün etkisine yönelik soruları içermektedir (Örnek; *Yazılı dönütlerinizin öğrencilerin yazılarına etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?*). Beşinci bölüm yazılı düzeltici dönüt bağlamındaki kişisel gelişimlerini sorgularken (Örnek; *Yazılı dönüt konusunda kendinizi geliştirmek için kullandığınız yöntem ve kaynaklar var mı?*) son kısım ise uygulama örneklerini toplamak amaçlıdır (Örnek; *Örnek birkaç kâğıt gösterme şansınız var mı?*). Elde edilen veriler tematik analiz yöntemi ile çözümlenmiş ve önce kodlara sonra da temalara ayrılarak analiz bölümünde sunulmuştur.

Diğer bir veri toplama aracı olan öğrenci yazıları ise katılımcıların YDD uyguladıkları kağıtları içermektedir. Bu doğrultuda katılımcılardan 28 kâğıt toplanmıştır. Bu kağıtlar üzerindeki YDD katılımcıların inançları ile karşılaştırma yapmak için kullanılmıştır. Bu uygulamadaki amaç katılımcıların yazılı düzeltici dönüte dair inançları ile uygulamaları arasında fark olup olmadığını görmektir.

Veri Analizi

Görüşme veriler tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Tematik analiz, verilerdeki kalıpları (temaları) tanımlama, analiz etme ve raporlamada kullanılan bir analiz yöntemi olup veri kümesini (zengin) ayrıntılarla asgari düzeyde düzenlemek ve açıklamak için tercih edilir (Braun & Clarke, 2006). Analiz sürecinde Braun ve Clarke'ın 2006 yılında yayınladıkları çalışmaları esas alınmıştır. Bu çalışma temel alınarak tematik analiz aşağıdaki tabloda belirtildiği gibi yapılmıştır.

Tablo 2

Tematik Analiz Haritası (Türkçeye uyarlanmıştır).

Aşama	Süreç Tanımı
1 Verilerin tanınması	Verilerin yazıya dökülmesi (gerekirse), defalarca okunması ve ilk fikirlerin not edilmesi.
2 İlk kodların oluşturulması	Verilerin ilginç özelliklerinin tüm veri kümesi kapsamında sistematik şekilde kodlanması, her kodla ilgili verilerin birleştirilmesi.
3 Temaların belirlenmesi	Kodların potansiyel temalara göre gruplandırılması, her bir tema için ilgili tüm verilerin toplanması.
4 Temaların gözden geçirilmesi	Temaların kodlanmış içerik (Seviye 1) ve tüm veri seti (Seviye 2) ile uyumlu olup olmadığının kontrol edilmesi, tematik haritanın oluşturulması.
5 Temaların tanımlanması ve adlandırılması	Her temanın özelliklerinin netleştirilmesi, analizin genel hikâyesinin geliştirilmesi için analizin ilerletilmesi ve her bir temanın net şekilde tanımlanması ve ardından adlandırılması.
6 Analizin raporlanması	Analizde son adım; canlı, ikna edici veri örneklerinin seçilmesi, seçilen verilerin nihai analizi, bulguların araştırma soruları ve literatürle ilişkilendirilmesi, akademik raporunun hazırlanması.

Kaynak: (Braun & Clarke, 2006).

Analiz

Toplanan veriler araştırma soruları ışığında analiz edilecektir. İlk araştırma sorusunun (İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD ile ilgili görüş ve inançları nelerdir?) cevabı için elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle incelenmiş ve yabancı dilde yazma, yabancı dil eğitiminin zorlukları, YDD'nin rolü, yazılı dönüt ve dijital araçlar, öğrencilerin dönütlere tepkileri, dönüt verme yöntemi ve kapsamı, dönüt verirken karşılaşılan zorluklar ve çözüm önerileri, yazma eğitimi ve akademik yazma becerileri, yabancı dilde yazmanın

güçlükleri ve öğretim elemanlarının uygulamaları olmak üzere on tema belirlenmiştir. Temaların her biri ilgili kategoriler ve katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek detaylandırılacaktır.

Yabancı dilde yazma nedir? Yabancı dilde yazma dersinin amacı ve hedefleri ne olmalıdır? İngilizce hazırlık biriminde öğrenim gören öğrenciler sadece yabancı dil öğrenmiyor aynı zamanda akademik hayatlarının geleceği için eğitim alıyor. Öğretim elemanlarının yazma dersini nasıl verdiği, hangi yöntemleri kullandığı veya öğrencilerin ihtiyaçlarına nasıl karşılık verdiği önemli tartışma konularındandır. Katılımcıların yazma eğitiminde özel bir yöntem kullanmadığı ve kullanılan ders kitabını yakından takip ettikleri görülmüştür.

Katılımcı 1

Şöyle, yani özel derken aslında spesifik bir yaklaşım yok. Genel anlamda writing [yazma] dersleri nasıl işleniyorsa, benim arkadaşlarımdan da sorduğum, öğrendiğim, o şekilde işliyoruz. Şöyle, başlangıçta tabii ki böyle hangi paragraftaysa bir speaking'e [konuşmaya] yönelik picture describing [resim tasviri] falan var. Daha sonra bu paragrafın yazılış türleri, nelere dikkat etmeliyiz, organizasyonda, cümleyi kurarken, hangi gramer yapısını o türde kullanmak daha uygun olur vs. anlattıktan sonra burada kitapta öğrencilerin yazdığı örnek paragraflar var. Bunları tartışıyoruz, bunları okuyoruz.

Yazma dersinin amacı ise genel olarak öğrencileri ilerideki akademik hayatlarına hazırlamak olarak görülmektedir. Bu akademik hayatta öğrencilerin kendilerini düzgün bir şekilde, akademik yazmaya uygun, ifade etmeleri gerektiğini düşünen katılımcılar yazma derslerinde buna yönelik çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı 2

Buradaki verdiğimiz yazma dersinin amacı zaten kitabımızın adı da öyle akademik writing [akademik yazma]; öğrencilerin bir sonraki aşamaya geçtiklerinde bölümde onlardan beklenen yazma çalışmalarını akademik bir seviyede yapabilmeleridir. Amacımız bu. Onları o seviyeye ulaştırmak. Zaten öğrencilerimiz şeyi yapabiliyorlar. Yani belli bir gramer seviyesinde yazabiliyorlar. Ama bizim öğretmeye çalıştığımız ne? Argümanı olan, topik sentence [konu cümlesi] olan, bunu bazı maddelerle destekledikleri ve bunu desteklerken yine gramer yapılarını düzgün bir şekilde kullanabildikleri bir eğitim vermek. Yani, yarın bir gün onlardan ileriki seviye derslerde bir essay [kompozisyon] yazılması istenildiğinde rastgele yazmamaları ve belli bir plan ve çerçeveye göre yazmaları [amacımızdır].

Katılımcı 1

“Bölüme geçtiklerinde sınavlarda İngilizce yazmaları gerekiyor, İngilizce kendilerini ifade etmeleri gerekiyor.”

Yabancı dil eğitimi oldukça zorlu bir süreçtir (Aminah & Supriadi, 2023) ve hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının büyük çabalarını gerektirir. Söz konusu İngilizce gibi yabancı dilde eğitim olduğunda karşımıza birçok faktöre dayalı engeller çıkabilir (Leki, 2001). Dil bariyeri (Chico, 2022), hata yapma korkusu (Saiyad & Mevada, 2024) ve motivasyon seviyesi (Ahmetovic et al., 2023) bu faktörlerin başında gelmektedir. Örneğin; bir öğrenci yazarken hata yapmaktan korkarsa bu durum onu geri çekilmeye ve performansını tam anlamıyla gösterememeye itebilir (Tzoannopoulou, 2016). Yazarken hata yapmaktan korkan bir öğrenci kendini tam ifade etmekten çekinebilir ve hata yapmayacağı, kendinden emin olduğu, yapıları kullanabilir (Rasool et al., 2023); bu da yazılı düzeltici dönütün tam anlamıyla başarıya ulaşmasını engelleyebilir. Ayrıca motivasyonu düşük olduğunda dil öğrenimi yavaşlayabilir veya istenilen çıktılara ulaşamayabilir (Cahyono & Rahayu, 2020). YDD bazında düşünüldüğünde ise motivasyonu düşük bir öğrenci verilen dönütleri tam olarak anlamayabilir veya uygulamayabilir (Ahmetovic et al., 2023). Verilen dönütün şekli veya türü öğrencilerin motivasyon düzeyini

düşürebilir veya artırabilir (Almohawes, 2025). Burada önemli olan doğru ihtiyaç analizi yapabilmektir. Katılımcı 3 motivasyonun önemini şu sözlerle vurgulamıştır.

Katılımcı 3

“Biraz o içsel motivasyonu, yazma dersine neden değer vermeliyiz, önem vermeliyiz, artırmaya çalışıyorum.”

Katılımcı 2 ise bazı öğrencilerin derslerde aşırı isteksiz olduğunu, başka bir deyişle motivasyonlarının düşük olduğunu, bu yüzden ne yapılırsa yapılsın başarıya ulaşmayacaklarını belirtmektedir.

Katılımcı 2

Öğrencilere diyorum gelin dersiniz varsa konuşalım. Bir ikisini çağırdım. Bir tanesini çağırıyorum. Gelmiyor bile çocuk. Yani benim ona verebileceğim hiçbir şey yok. Çabalıyorum. Motivasyonunu arttırayım. Sorunu varsa çözeyim yardımcı olayım. Yok... Öğrenci o dersi kendinde karşılığını bulamıyor. Öğrenci dersi gerekli görmüyor. O gibi şeyler olduğu için ödevleri takip etmiyor.

Katılımcı 1

Yani eğer öğrencinin dikkati varsa ve ben bu dersi öğrenmek istiyorum diyorsa gerçekten bazı şeyleri alıyor ve dikkat ediyor. Ben bunu hem gönderdikleri ödevlerde hem de sınav kağıtlarında görüyorum. Bu açıdan bu dersi seviyorum... Bazen ne yaparsan yap öğrenciye bazı şeyleri veremediğini, karşılık göremediğini hissediyorsunuz.

Yabancı dilde yazma eğitiminde YDD'nin rolüne bakıldığında bütün katılımcılar dönütün gerekli ve öğrencilerin dil bilgisi, organizasyon ve paragraf hatalarını düzeltmede oldukça etkili olduğunu belirtmiştir. Burada öğrencilerin özel ihtiyaçlarına göre dönüt vermenin önemi de vurgulanmaktadır. Her öğrencinin ihtiyacı farklı olduğundan kişiselleştirilmiş dönüt vermek dil öğrenim sürecini daha etkin hale getirebilir. Bu durum öğretim elemanlarının öğrencilerini iyi tanımasını ve sınıfta ihtiyaç analizi yapmasını gerektirmektedir. Ancak birçok sebepten ötürü özel dönüt vermek mümkün olmamaktadır.

Katılımcı 1

Yani biraz önce de söylediğim gibi öğrenciye bağlı kesinlikle. Almak isteyen öğrenci her türlü dikkat edip alabiliyor. Ama bazı öğrencilerde de bakıyorum ki yani %70 etkili diyebilirim. Ama bazı öğrencilerde de bakıyorum ki yani ödevi göndermiş tamam güzel yani ödevi gönderdiğine göre uğraşmış. Ama yani haftalardır anlattığım şeyin aynısını yapmış.

Teknolojinin bu kadar yaygın olduğu günümüzde sınıfta da teknoloji temelli uygulamaların olması kaçınılmaz bir süreçtir. Ancak teknolojinin sınıf uygulamalarına entegre edilmesinin birçok olumsuz etkisi olabileceğini belirtiyor katılımcılar. Örneğin, Katılımcı 1'in aksine, Katılımcı 2'nin öğrenci ödevlerini teknoloji (Google Classroom, DBS vb.) aracılığı ile değil, sınıfta toplamayı tercih ettiği görülmüştür. Bunun sebebi olarak da katılımcı öğrencilerin teknoloji söz konusu olduğunda kendi yazılı çalışmalarını üretmek yerine kopya çekmek veya yapay zekâ kullanmak gibi yöntemlere başvurabildiğini ve bu yüzden ödevleri fiziksel toplamanın daha iyi olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla yazılı düzeltici dönüt verileceğinde öğrencilerden fiziksel yazılı metin toplamanın daha faydalı olduğunu ve bu şekilde öğrencilerin bir şeyler üretmek için daha fazla uğraştığını ve kendi performanslarını gösterdiğini belirtmiştir.

Katılımcı 3

Onun dışında Google Drive'da doküman paylaşımı veya video paylaşımı, böyle şeyler yapıyoruz ama dediğim gibi ben dijital ortamlarla çok haşır neşir olduklarında fiziksel... Yani o yüzden fiziksel ödev teslimini sanki son 2-3 yıl özellikle biraz önceledim, daha tercih etmeye başladım. Çünkü yapay zeka, çeviri ya da hazır online dokümanları dijital ortamda

Word dosyası halinde ödevi yazdığı zaman şey yapıyor. Öğrenci oraya kolaylıkla yönelebiliyor.

Katılımcı 1

“Ben sözlük kullanımına izin veriyorum derste, telefonlarımdan bakabiliyorlar ama bakıyorum bazıları Google Translate'den yazıyor. Onu ana derslerde de gözlemliyorum. Mesela konuşacak speaking (konuşma) dersi konuşmadan önce bakıyor oradan, öyle yazıyor, onu söylüyor falan.”

Katılımcı 2

Vermek zorunda hissediyor ve yapıp veriyor mecburen. Bu dönem çok daha fazla katılım elde ettim. O yüzden elden toplayıp yine elden düzelterip yine kendilerine hatalarını yüzlerini açıklayarak geri teslim ettim... Online istediğimiz ödevlerde katılımın çok daha düşük olduğunu görüyoruz. Kaçabiliyorlar. Çok net. Yüz yüze o yüzden toplamakta bu dönem ısrar ettim.... Ben öğrencilere şunu söylüyorum sadece. Yani writing [yazma] dediği teknoloji tabii ki kullanılabilir sınıfta. Biz zaten buna hani ben şahsen telefonu kaldırı, telefondan kullanma falan demiyorum. Benim sadece tavsiyem şu oluyor öğrencilere. Writing [yazma] dersinde translate [çeviri] falan kullanmayın. Kullandığınızda gelişemezsiniz. Çünkü sizin yapmamız gereken işi o yapar. Tamam sözlüğe bakabilirsiniz. Ama sözlüğe bakmak sadece. Phrase [ifade] bakabilirsiniz, kelime bakabilirsiniz. Ama fazlasını baktığınız zaman siz gelişemezsiniz. Sizden götürüyor.

YDD vermenin bir diğer boyutu ise öğrencilerin bu dönütlere nasıl tepki gösterdiği. Bazı öğrenciler dönütleri oldukça faydalı bulurken bazıları onları gereksiz ve zaman alıcı bulabilir. Bazı öğrenciler için yazma performansını geliştirmede bir fırsat olabilir ancak bazıları için can sıkıcı ve demotive edici gözükebilir. Burada önemli olan öğrencilerin dönütü nasıl algıladığının iyi belirlenmesidir. Bu şekilde dönüt duruma göre adapte edilebilir, dönüt türü (doğrudan, dolaylı veya odaklı, odaksız) veya şekli (yazılı, sözlü veya karma) değiştirilebilir.

Katılımcı 1

Sadece bir öğrencinin böyle bir çekindiğini gördüm. Hani onu tabii söylemedi ama ben hissettim. Hani yıllardır öğrencilerle çalıştığım için bazen öğrencilerin beden dilinden anlaşılıyor. Hani bazen gerilebiliyor öğrenci. Bir iki öğrenci de gördüm. Hani işte çok hatam. Özellikle öğrencinin çok hatası varsa sürekli üstünü çizdiysen böyle. Bir böyle bir... Kötü hissedebiliyorlar. Mahcup hissedebiliyorlar... Tabii tabii istekliler. Yani genel anlamda gerilenler olsa da %80-90 bence öğrenci bunu istiyor ve talep de ediyor.

Katılımcı 2

Dönüt alıp da kağıdına bakıp ondan bir şeyler alanları ben görüyorum. Var öyle öğrencilerimiz. Motivasyonu yüksek, derslere katılımı yüksek. O dönütü bekleyen. Zaten bir motivasyonu olan bunu olumlu karşılıyor. Ne yapmışım diye direkt heyecanla alan kağıdı var. Bir de onu zorla vermiş. Ben topluyorum diye vermiş. Dönütü de çok umurunda olmayan alıp tamam deyip defterin arasına sokanlar da var.

Katılımcıların dikkat çektiği bir diğer konu ise dönütün kapsamı ve şeklidir. Yazma dersi özelinde öncelikle organizasyon ve paragraf yapısı gibi konuların daha öncelikli olması gerektiğini savunan katılımcılar dil bilgisinin diğer derslerde de desteklendiği için sonraki adımda ele alınması gerektiğini savunmaktadır. Örneğin Katılımcı 3'e göre dönütler dil bilgisi hatalarından ziyade içerik ve anlam bütünlüğüne odaklanmalıdır. Dönüt şekline sıra geldiğinde ise katılımcıların doğrudan kapsamlı düzeltici dönüt türünü kullandıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra Katılımcı 2'nin hem yazılı hem de sözlü düzeltici dönüt kullandığı belirtilmiştir.

Katılımcı 1

Gramer hatalarının vesaire doğrusunu yazıyorum. Hem de orada özel şey gönderme, mesaj gönderme kısmına yazıyorum. Sonuç cümlesinde hata varsa onu yazıyorum vesaire... Hocam onu çok anlamıyorlar (dolaylı düzeltici dönüt). Bizim öğrenciler öyle

değil maalesef... Genel olarak sınıfın eksikğine, nelerde hata yapılmış? Onları sınıfta diğer ders hani öğrencilere söylüyorum. Bakın böyle böyle şeyler yaptınız. Şuraya böyle yazmıştım mesela genel hataları.

Katılımcı 2

Zaten ben şunu yapıyorum zaten dönütlerde. Gramer hatalarını işaretlemiyorum artık. Yani, şu writing [yazma] dersinde onlara da söyledim. Dedik bu writing [yazma] dersi. Biz ne öğreneceğiz? Bazı şeylerin yazım şekillerini öğreneceğiz. Gramer hatalarının yeri burası değil. Ben sizi neyle eleştireceğim? İşte topic sentence'in [konu cümlesi] olmamış. İşte şu bağlacı kullanmışsın. Bu buraya olmamış. Concluding sentence'in [sonuç cümlesi] eksik gibi dönütler veriyor...

Katılımcı 3

“(Yazının) altında şu fikri şurada şöyle geliştirirsin diye öneri ifadeleriyle destekliyorum. Yani sadece orada mekanik düzeltmeler yapmıyorum, format ya da diğer kelime bazında düzeltmeler de var.”

Yabancı dilde yazma eğitimi akademik hayatın vazgeçilmez bir bütünüdür ve oldukça yüksek bilişsel çaba gerektirir. Ancak eğitim öğretim hayatında yazma becerisi daha çok akademik yazma temelinde gerçekleşmektedir. Burada ise katılımcılar yazmanın metodolojik bir süreç olduğunu belirtmiştir. Katılımcı 3'e göre yazma eğitiminde dil bilgisinden ziyade organizasyon ve yapı dönütün odak noktası olmalıdır. Daha sonraki aşamalarda dil bilgisi öne çıkarılmalıdır. Bunun yanı sıra dil bilgisi eğitimi diğer hazırlık derslerinde de verildiği için yazma derslerinin konusu öncelikle organizasyon, metodoloji, olmalıdır.

Katılımcı 1

Yazma eğitiminin amacı, bence ilk olarak öğrencilerin İngilizce düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir ders aslında. Aslında dört temel beceriden birisi biliyorsunuz writing [yazma] dersi. Reading, okuma, dinleme, yazma da bunlardan bir tanesi. Bu temel beceriyi geliştirmeye yönelik bir ders. Ve yani yabancı bir ülkeye gittiklerinde ya da Erasmus'a gittiklerinde vesaire yazmaları da gerekiyor sonuçta.

Katılımcı 3

“Konuşmaya göre yazmak daha metodolojik, çok daha metodolojik. O yüzden yani akademik bir seviyede yazmanın en ciddi, yani işin son noktası, daha doğrusu ürünün son hali gibi; yazmayı bu yüzden önemsiyorum. Özellikle dil-edebiyat ürünlerinde önemsiyorum.”

YDD vermede en önemli konulardan biri de dönüt verirken öğretim elemanlarının karşılaştığı zorluklardır. Bu zorlukların başında zaman yönetimi gelir. Öğretim elemanlarının ders yoğunluğunun fazla olması, ders saatlerinin az olması ve sınıfların kalabalık olması gibi faktörler onların istedikleri şekilde dönüt vermelerini engellemektedir. Bu yüzden Katılımcı 1'in de belirttiği gibi dönütlerin genellikle sınıf dışında verilmesi gerekiyor. Ancak bu durum yazılı düzeltici dönütün kalitesini ve öğrencilerin bu dönütlere olan ilgisini olumsuz yönde etkileyebilir. Yazılı düzeltici dönütlerin etkili olmasında bir diğer husus da öğrencilerin bu dönütleri ne kadar iyi anladığı ve uygulamaya çalıştığı ile ilgilidir. Öğrencilerin dönütleri ciddiye almaması ve yeterince çaba göstermemesi gibi durumlar dönütün etkisini azaltacaktır.

Katılımcı 3

“Karşılaştığınız zorluklar. Zorluklar şu, öğrencilere ders sınırlı bir süre içinde şu task'ı [görev], şu assignment'ı [ödev] yapalım, ders sonuna doğru bitirelim. Bu hem bir anxiety [kaygı], bir endişe oluşturuyor.”

Katılımcı 2

“Neden yapamıyoruz? Çok öğrencimiz var. Vaktimiz az.”

Yabancı dilde yazma becerilerinin geliştirilmesi için çok fazla çaba sarf edilmesi gerekmektedir (Horbacauskiene & Kasperaviciene, 2016). Ancak bu yolda öğrenciler birçok

zorluklarla karşılaşabilmektedir. Kelime bilgisinin azlığı (Mustafa et al., 2022), zaman yönteminin zayıf olması (Hosseinpour et al., 2019) ve ilgi eksikliği (Hao & Razali, 2022) bunların başında gelmektedir. Katılımcı 1 öğrencilerin kendilerini geliştirmesinin yolunun dil bilgisi çalışmak olduğunu belirtirken Katılımcı 3'e göre bununla başa çıkmanın yolu bol bol okuma yapmalarından geçmektedir. Ne kadar çok okuma yaparsalar o kadar çok dil girdisi olur ve ne kadar çok girdi o kadar kaliteli çıktıya, yani yazmaya, dönüşür.

Katılımcı 3

Bunlar da bir okuma ama bizim kastettiğimiz o metodolojik, atıyorum edebi anlamda değeri olan metinler, türler, hikâye, roman [okumaları]... Şimdi böyle elimize alıp sadece ekranda da olabilir bu, Kindle'da, bir tablette de olabilir veya klasik bir baskı kitapta [okumak] olabilir. Bence en büyük handikap olan şey, yani yazma becerilerini geliştirmek, örnek metin, ideal metin okumalarında yüksek öğrenim seviyesinde olsa dahi çok [düşük]... Yani ben eksikliği orada görüyorum. Çünkü derli toplu uzun bir cümle kullanırken, atıyorum mesela bir şeye harika, güzel, değerli, ilgi çekici, böyle farklı sıfatlar yerine sadece 10 numara, 5 yıldız demek... Yani böyle kelime dağarcığı da takılıyor (okuma eksikliğinden kelime dağarcığında sıkıntı yaşıyor).

Katılımcı 1

“Bence ilk olarak gramer çalışmaları lazım. Yani gramer alıştırmaları yapmaları lazım.... çünkü bazen organizasyonu da bilse, parçayı işine bütün formu da bilse, her şeyi de bilse, eğer öğrencinin grameri iyi değilse kendini ifade edemiyor.”

Son olarak çalışmanın diğer iki araştırma sorusu cevaplandırılmaya çalışılmıştır: İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD sürecindeki uygulamaları nelerdir? ve İngilizce hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının YDD'ye dair düşünceleri ile gerçek uygulamaları arasında bir tutarsızlık var mı? Varsa, bu farkın olası nedenleri nedir? Bu amaç doğrultusunda katılımcılardan uygulama örnekleri toplanmıştır ve katılımcıların düşünceleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Yapılan incelemelere göre bütün katılımcıların yazılı düzeltici dönütün faydalı olduğunu düşündüğü ancak zaman kısıtlılığı, ders yükü ve öğrenci sayısı gibi nedenlerden uygulama sırasında istedikleri performansa erişemedikleri görülmüştür. Bu durum, düşünce ve uygulamaları arasında tutarsızlık olduğu anlamına gelmemektedir çünkü belirtilen nedenlerden ötürü beklentileri azalmış ve uygulamaları ona göre şekil almıştır. Katılımcıların YDD'e dair belirttikleri düşünceleri ile uygulamaları örtüşürken daha iyi koşullarda katılımcılar daha iyi YDD uygulamaları gerçekleştirebileceklerini belirtmişlerdir. İki katılımcının hem sınıf içinde hem de sınıf dışında YDD uyguladığı ancak bir katılımcının yukarıda bahsedilen sebeplerden dolayı yazılı düzeltici dönüt vermediği görülmüştür. Bu da çalışma için önemli bir veridir çünkü ilgili katılımcı yazılı düzeltici dönütün gerekliliğine inanmakta ancak uygulama fırsatı bulamamaktadır. Ayrıca her ne kadar katılımcılar dil bilgisinin sonraya bırakılması gerektiğine inansa da uygulamalarında arada sırada dil bilgisel düzeltmeler yaptıkları görülmüştür.

Tartışma

Öğretim elemanlarının YDD'ye ilişkin bakış açılarını anlamak, dil öğrenimini geliştirmek ve öğretim uygulamalarını iyileştirmek için büyük önem taşır (Adzhar et al., 2025). Elde edilen veriler göz önünde bulundurulduğunda çalışmanın ilk araştırma sorusu kapsamında İngilizce hazırlık programında görev yapan ve yazma dersine giren öğretim elemanlarının yazılı düzeltici dönüte dair düşünceleri genel olarak olumlu yöndedir. Nitekim bütün katılımcılar YDD'nin öğrencilerin yazma performansını geliştirmede oldukça etkili olduğunu belirtmiştir. Hatta katılımcılar dönüt uyguladıklarında öğrencilerin performanslarındaki iyileşmeyi gözle görülür şekilde fark ettiklerini beyan etmiştir.

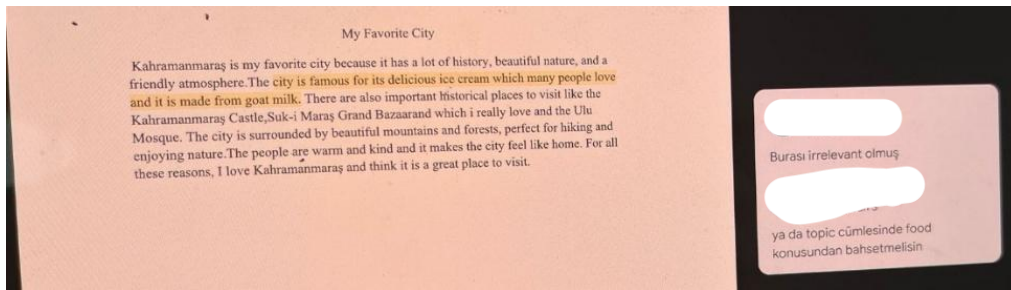
Ancak YDD türü ve şekli söz konusu olduğunda belirli fikir ayrılıkları görülmüştür. Öğrencilerin seviyeleri düşük olduğundan doğrudan yazılı düzeltici dönütü tercih ettiklerini belirten katılımcılar dönüt odağını organizasyon ile sınırlı tutmuştur. Benzer şekilde Alqurashi

(2022) öğretim elemanlarının doğrudan düzeltici dönütü tercih ettiğini belirtirken Yang ve arkadaşları (2021) düzeltici dönütün odaksız (unfocused) yerine odaklı (focused) olanının daha çok tercih edildiğini öne sürmüştür. Bu bulgular diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında ise seviyesi düşük olan öğrencilere doğrudan yazılı düzeltici dönüt verildiği konusunda Alqurashi (2022) ile tutarlılık göstermektedir. Ancak dönüt kapsamı konusunda iki çalışma arasında bir uyumsuzluk söz konusudur. Ek olarak başka çalışmalarda daha etkili olduğu düşünüldüğünden odaksız dolaylı hata kodlu yazılı düzeltici dönüt tercih edildiği görülmüştür (Lira-Gonzales et al., 2021). Sonuç olarak YDD türüne ilişkin literatürde farklı görüşlerin ve uygulamaların var olduğu söylenebilir.

İkinci araştırma sorusu dahilinde katılımcıların uygulamaları incelenmiştir. Bu kapsamda Katılımcı 1 ve Katılımcı 2 toplamda 28 tane yazılı düzeltici dönüt örneği verirken Katılımcı 3 herhangi bir örnek vermemiştir.

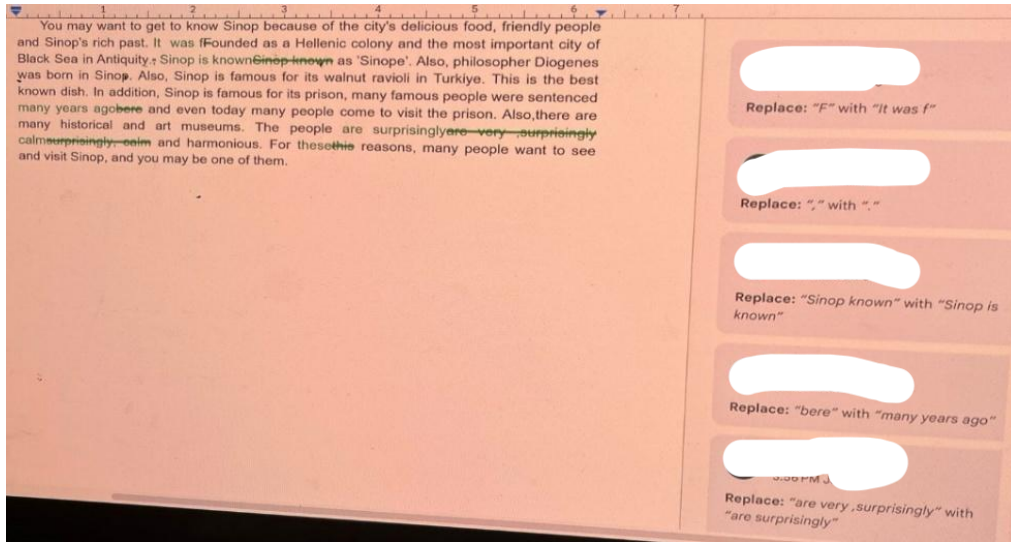
Görsel 1

Katılımcı 1 Uygulama Örneği 1



Görsel 2

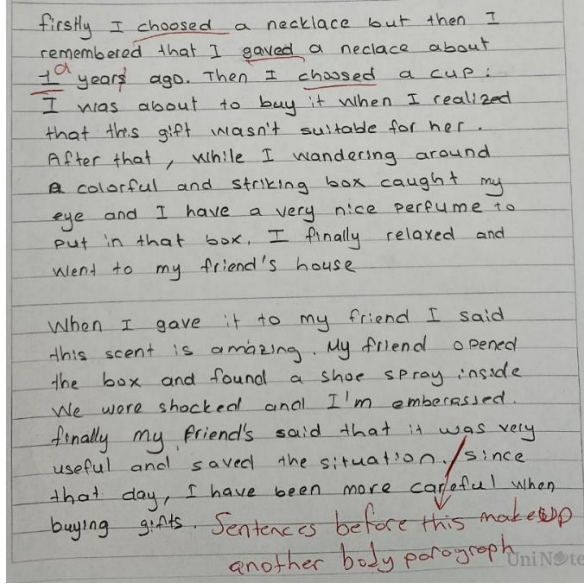
Katılımcı 1 Uygulama Örneği 2



Katılımcı 1'in uygulamaları ile düşünceleri örtüşmektedir çünkü dil bilgisi konularının yazma dersinden önce halledilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ancak arada sırada yine dil bilgisine müdahale ettiği görülmektedir. Bunun sebebi olarak yazma dersinde dil bilgisi sorunlarıyla ilgilenebilecek zamanlarının olmamasını göstermiştir. Zaman kısıtlılığı katılımcının ödevleri çevrimiçi toplamasına ve dönütleri de çevrimiçi vermesine sebep olmaktadır. Katılımcı 1 daha iyi koşullar altında sadece organizasyon hataları değil aynı zamanda dil bilgisini de içerecek şekilde daha kapsamlı dönütler verebileceğini belirtmektedir.

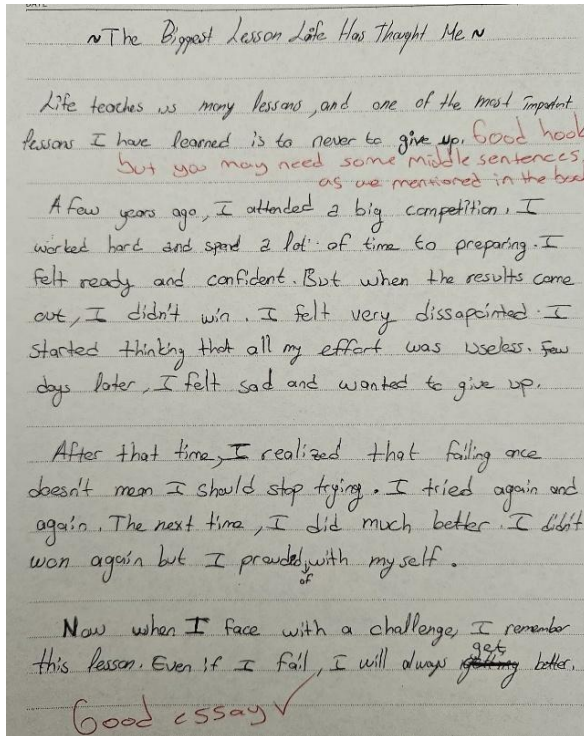
Görsel 3

Katılımcı 2 Uygulama Örneği 1



Görsel 4

Katılımcı 2 Uygulama Örneği 2



Katılımcı 2'nin sağladığı örneklere bakıldığında düşüncelerinin YDD konusundaki görüşleriyle uyduğu ancak farklı olarak ödevleri elden topladığı ve düzeltici dönütleri yine elden verdiği görülmüştür. Bunun sebebi olarak katılımcı, teknoloji kullanımının getirdiği olumsuzlukları göstermiştir. Katılımcı 2, yazılı düzeltici dönütü sadece organizasyon ve yapı hatalarını düzeltmek için kullanmaktadır ve bu açıdan düşünceleri ile uygulamaları uyusmaktadır. Ancak Katılımcı 1 ile aynı şekilde daha iyi koşullarda (ders yükünün az olduğu, öğrenci sayısının az olduğu vb.) daha kapsamlı dönütler verebileceğini belirtmektedir.

Üçüncü araştırma sorusunun cevabı için ise katılımcıların yazılı düzeltici dönüte dair düşünceleri ve uygulamaları karşılaştırılmıştır. Her ne kadar katılımcılar zaman kısıtlılığı, öğrenci sayısı ve ders yükü gibi nedenlerden istedikleri düzeyde yazılı düzeltici dönüt veremese de genel olarak düşünceleri ile uygulamaları uyumdadır. Katılımcı 1 ve 2, dönütün ağırlıklı olarak organizasyona yönelik olması gerektiğini savunurken dil bilgisi gibi konuların bu dersten önce halledilmesi gerektiğini belirtmektedir çünkü yazma temel bilgiler edindikten sonra gelişen bir yetenektir.

Diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında bu çalışmanın sonuçları Alqurashi (2022), Lira-Gonzales et al. (2021) ve Annury et al. (2023) ile uyumluken yazılı düzeltici dönüt kullanan yabancı dil öğretim elemanlarının düşünce ve uygulamalarının belli sebeplerden farklılaşabileceğini savunan Chen (2023), Golpour et al. (2020), Aquino ve Cuello (2020), Şakrak-Ekin ve Balçıkanlı (2019) ve Soleimani ve Rahimi (2021) ile uyumsuzdur.

Sonuç

Yabancı dilde yazma eğitimi oldukça karmaşık bir süreç olup hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının yoğun çaba sarf etmesini gerektirir. Bu süreçte öğretim elemanlarının en önemli araçlarından biri YDD vermektir. Çünkü öğrencilerin hatalarını fark etmeleri ve bu hatalarını tekrarlamamaları için kritik bir adımdır. Bu noktada öğrencilerin dönütü nasıl algıladığını belirlemek oldukça önemlidir. Bazı öğrenciler YDD'yi motive edici ve yol gösterici bulabilirken bazıları motivasyon düşürücü ve aşırı teknik bulabilir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının öğrencileri iyi analiz etmesi ve duygusal tepkilerine göre YDD'yi uyarlaması gerekmektedir. YDD kapsamında optimum performansa ulaşabilmesi için hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin öncesinde dönüte dair eğitim alması gerekmektedir. Bu sayede her iki tarafın da daha bilinçli hareket ettiği bir ortam elde edilebilir ve eğitimde en üst seviyeye ulaşılabilir.

Bir devlet üniversitesinin İngilizce hazırlık programında yürütülen bu çalışma öğretim elemanlarının YDD'ye ilişkin inançlarını ve uygulamalarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda 3 öğretim elemanı ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve uygulama örnekleri toplanmıştır. Toplanan verilerin tematik analizi sonucunda öğretim elemanlarının yazılı düzeltici dönüte olumlu yaklaşımları ve uygulama açısından birbirinden farklılaştıkları görülmüştür. Bir katılımcının ödev toplarken ve düzeltici dönüt verirken çoğunlukla teknolojiye faydalandığı görülürken diğer katılımcının aksine fiziki ödev ve yazılı düzeltici dönüt tesliminden faydalandığı belirlenmiştir. Dönüt içeriği ele alındığında katılımcıların organizasyon temelli dönütü tercih ettiği ve bu yolda doğrudan yazılı düzeltici dönütü kullandıkları saptanmıştır.

Fakat dönüt verirken öğretim elemanları birçok zorlukla karşılaşabilmektedir. Örneğin; öğretim elemanlarının ders yükü fazla olabilir ve dolayısıyla her öğrenciye vakit ayıramayabilirler, sınıftaki öğrenci sayısı fazla olabilir ve her öğrencinin özel ihtiyaçlarına göre hareket edilemeyebilir. Bunların üstesinden gelebilmek ve daha iyi bir yazma eğitimi verebilmek için eğitimden sorumlu kurumlara fazla iş düşmektedir. Sınıf mevcutlarının düşürülmesi, ders yüklerinin azaltılması ve öğretim elemanlarına gerekli eğitimlerin sağlanması potansiyel çözümler arasında gösterilebilir.

Yazma eğitimi tek taraflı değil, hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının dâhil olduğu çift yönlü bir olgu olduğundan katılımcıların öğrencilere kendilerini geliştirmeleri konusunda birkaç tavsiyesi olmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerden ders dışında bağlılık beklenmekte (dil bilgisi çalışmak) ve hedef dilde okuma yapmaları istenmektedir. Öğretim elemanlarının YDD konusunda kendilerini geliştirmeleri, bu kapsamda öğrencilerin ihtiyaçlarını ve tercihlerini iyi analiz etmeleri ve kendi uygulamaları ile öğrencilerin beklentileri arasında uyum olup olmadığına özen göstermeleri gerekmektedir.

Çalışma sonuçlarına göre öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması, sınıfların kalabalık olması ve ders saatlerinin yetersizliği gibi sebeplerden öğretim elemanları yabancı dil

eğitiminde istedikleri uygulamaları tam olarak gerçekleştirememektedir. Bu sorunun önüne geçebilmek için İngilizce hazırlık biriminde görev yapan öğretim elemanlarının çalışma koşulları iyileştirilmelidir (Alqurashi, 2022). Ayrıca öğretim elemanlarının düzenli olarak düzeltici dönüt eğitimi alması sağlanmalıdır. Bu sayede daha bilimsel ve etkili düzeltici dönütler verebilirler (Yang et al., 2021). Yazılı düzeltici dönüt, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen (EFL) öğrencilerin yazma motivasyonlarını arttırmada etkili bir araçtır (Annury et al., 2023) ve bu yüzden sınıflarda kullanılması tavsiye edilmektedir.

Bu çalışma kapsamlı bir nitel araştırmayı hedeflemiş olsa da bazı sınırlılıkları vardır. Araştırmanın katılımcı sayısı oldukça azdır ve bu nedenle sonuçlar genellenemez. Gelecek çalışmalarda katılımcı sayısının artırılması daha kapsamlı veriler elde edilmesini sağlayacaktır. Bir diğer sınırlılık ise çalışmanın sadece öğretim elemanlarının bakış açılarını incelemesidir. Hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının görüşlerinin dahil edildiği çalışmalar YDD konusunun daha derinlemesine incelenmesine katkı sağlayacaktır. Son olarak çalışmada sadece yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve doküman analizinden faydalanılmıştır. Görüşmeler olabildiğince kapsamlı tutulmuş ve konu çeşitli açılardan ele alınmaya çalışılmış olsa da benzer çalışmalarda gözlem gibi farklı veri toplama yöntemlerinin kullanılması, gerçek zamanlı karşılaştırmalar için daha etkili olacaktır. Gelecek araştırmalarda bu çalışmada belirtilen eksikliklerin dikkate alınması YDD alanında daha kapsamlı ve çok yönlü bir inceleme yapılmasına olanak tanıyacaktır.

Kaynakça

- Adzhar, N., Puteh, M., & Sazalli, N. A. H. (2025). Exploring teachers' beliefs in written corrective feedback (WCF) in Kuala Lumpur secondary schools. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(1), 380–396. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v15-i1/24483>
- Ahmetović E., Bećirović S., Dubravac V., & Brdarević-Čeljo A. (2023). The interplay between corrective feedback, motivation and EFL achievement in middle and high school education. *Journal of Language and Education*, 9(1), 26-41. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.12663>
- Almohawes M (2025). Undergraduate EFL learners' preferences for three different types of written corrective feedback. *Frontiers in Education*, 10(1532729), 1-11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1532729>
- Alqurashi, F. (2022). ESP writing teachers' beliefs and practices on WCF: Do they really meet?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(Special Issue 1), 569-593.
- Aminah, M., & Supriadi, T. F. (2023). Writing difficulties faced by English foreign language students, *Jurnal Ilmiah Hospitality*, 12(1), 253-262. <https://doi.org/10.47492/jih.v12i1.2663>
- Annury, M. N., Ma'mun, N., & Sutrisno, D. (2023). Teachers' beliefs and practice on providing EFL written corrective feedback. *Journal of English Teaching and Learning Issues*, 6(1), 29–44. <https://doi.org/10.21043/jetli.v6i1.19360>
- Aquino, C. J. B., & Cuello, R. (2020, June 17-19). Teachers' beliefs and practices on written corrective feedback: Matched or mismatched? [Paper presentation]. *Da La Salle University (DLSU) Research Congress 2020*. Manila, Philippine. <https://www.dlsu.edu.ph/wp-content/uploads/pdf/conferences/research-congress-proceedings/2020/LJI-01.pdf>
- Aull, L. (2020). Student-centered assessment and online writing feedback: Technology in a time of crisis. *In Assessing Writing*, 46, 1-3. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2020.100483>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2) 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Cahyono, B. Y., & Yahayu, T. (2020). EFL students' motivation in writing, writing proficiency, and gender. *TEFLIN Journal*, 31(2), 162-180. <http://dx.doi.org/10.15639/teflinjournal.v31i2/162-180>
- Chen, W., & Liu, G.-q. (2021). Effectiveness of corrective feedback: Teachers' perspectives. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 9(1), 23-42. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2021.120974>
- Chen, W. (2023). Investigating novice EFL writing teachers' beliefs and practices concerning written corrective feedback across contexts: A case study from a complexity theory perspective. *Language Awareness*, 32(3), 465-486. <https://doi.org/10.1080/09658416.2022.2119993>
- Chico, K. Z. H. (2022). An analysis of factors influencing EFL learners writing skills. *Canadian Journal of Language and Literature Studies*, 2(2), 28-38. <https://doi.org/10.53103/cjlls.v2i2.38>
- Şakrak-Ekin, G., & Balçıkanlı, C. (2019). Written corrective feedback: EFL teachers' beliefs and practices. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 19(1), 114-128.
- Ellis, R. (2009). A typology of written corrective feedback types. *English Language and Teaching Journal*, 63(2), 97-107. <https://doi.org/10.1093/elt/ccn023>
- Fitriyah, I., Ningrum, A., & Gozali, I. (2024). An investigation of written corrective feedback in EFL writing assessment: How teachers' feedback practices meet students' expectations. *International Journal of Language Testing*, 14(1), 166-184. <https://doi.org/10.22034/IJLT.2023.411616.1275>
- Golpour, F., Ahour, T., & Ahangari, S. (2020). Iranian EFL teachers' beliefs and practices regarding written corrective feedback with a focus on teaching experience. *Journal of Language Horizons*, 4(1), 247-271. <https://doi.org/10.22051/lghor.2020.28210.1184>
- Hao, H., & Razali, A. B. (2022). The impact of peer feedback on Chinese EFL junior high school students' writing performance. *English Language Teaching*, 15(9), 9-31. <https://doi.org/10.5539/elt.v15n9p9>
- Horbacauskiene, J., & Kasperaviciene, R. (2016). Writing assignments as a way of enhancing foreign language proficiency at university studies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 130-135. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.037>
- Hosseinpour, N., Biria, R., & Rezvani, E. (2019). Promoting academic writing proficiency of Iranian EFL learners through blended learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(4), 99-116. <https://doi.org/10.17718/tojde.640525>
- Lee, I. (2024). The future of written corrective feedback research. *Pedagogies: An International Journal*, 19(4), 660-669. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2024.2388068>
- Leki, I. (2001). Material, educational, and ideological challenges of teaching EFL writing at the turn of the century. *IJES*, 1(2), 197-209. <https://doi.org/10.6018/ijes.1.2.48301>
- Lira-Gonzales, M. L., Valeo, A., & Barkaoui, K. (2021). Teachers' beliefs and practice about written corrective feedback: A case study in a French as a foreign language program. *Language Teaching Research Quarterly*, 25, 5-28. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2021.25.02>
- Mustafa, A., Arbab, A. N., & El Sayed, A. A. (2022). Difficulties in academic writing in English as a second/foreign language from the perspective of undergraduate students in higher education institutions in Oman. *Arab World English Journal*, 13 (3) 41-53. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol13no3.3>
- Oranga, J., & Matere, A. (2023) Qualitative research: Essence, types and advantages. *Open Access Library Journal*, 10(e11001), 1-9. <https://doi.org/10.4236/oalib.1111001>

Kör, A., & Arargüç, M. F. (2025). Bir İngilizce hazırlık biriminde görev yapan öğretim elemanlarının yazılı düzeltici dönüte yönelik inanç ve uygulamaları, *Mavi Atlas*, 13(2), 484-499.

- Purnomo, W., Basthomi, Y., & Prayogo, J. (2021). EFL university teachers' perspectives in written corrective feedback and their actual applications. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(3), 1089-1099. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i3.21641>
- Rasool, U., Qian, J., & Aslam, M.Z. (2023). An investigation of foreign language writing anxiety and its reasons among pre-service EFL teachers in Pakistan. *Frontiers in Psychology*. (13)947867, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.947867>
- Saiyad, M. A., & Mevada, S. (2024). Writing anxiety among ESL learners: Implications for teacher education. *Language and Language Teaching*, 12(25), 51-58.
- Soleimani, N., & Rahimi, M. (2021). (Mis) Alignment of Iranian EFL teacher's written corrective feedback beliefs and practices from an activity theory perspective. *Cogent Education*, 8(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1901640>
- Truscott, J. (1996), The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46(2), 327-369. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1996.tb01238.x>
- Tzoannopoulou, M. (2016). Foreign language anxiety and fear of negative evaluation in the Greek university classroom. *Selected Papers of the 21st International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics (ISTAL 21)*, 823-838.
- Yang, L., Zhang, L., Li, C., Wang, K., Fan, L., & Yu, R. (2025). Investigating EFL teachers' beliefs and practices about written corrective feedback: A large-scale study, *Language Teaching Research Quarterly*, 25, 29-65. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2021.25.03>