

Yabancılarla Türkçe Öğretenlerin Yazma Geri Bildirimleri ve Öğrenen Motivasyonlarına Dair Gözlemleri *

Esra Nur ZİLELİ**
Halil Erdem ÇOCUK***

Öz: Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev yapan öğretmenlerin öğrenenlerin yazma becerisine verdikleri geri bildirimleri belirlemek ve bu geri bildirimlerin öğrenen motivasyonu üzerindeki etkilerini öğretici gözlemleri yoluyla ortaya koymaktır. Araştırmada nitel desenlerden olgubilim ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmış; çalışma grubunu farklı kurumlarda görev yapan 16 Türkçe öğreticisi oluşturmuştur. Veriler, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisiyle hazırlanan görüşme formu aracılığıyla toplanmış; öğretmenlerin hangi geri bildirim türlerini kullandıkları ve öğrenenlerin hangi tür geri bildirimlerden hoşlandıklarına ilişkin yanıtların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Açık uçlu sorular ise içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirim verirken en çok doğrudan geri bildirim, sınıf içi yazma etkinliklerini ve her yazma görevi sonrası düzenli geri bildirim sunmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Beklenen sonuçlar arasında hataların düzeltilmesi ve öğrenmenin pekiştirilmesi öne çıkmıştır. Öğrenenlerin geri bildirimle yönelik tutumlarına dair gözlemler, genel olarak olumlu bir yaklaşım ve motivasyon artışı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenler en çok özgül ve açık, en az muğlak ve yıkıcı türde geri bildirim vermektedir. Olumlu geri bildirim motivasyonu artırırken, olumsuz geri bildirim kimi durumlarda motivasyonu düşürmesine rağmen öğrenme isteğini de tetikleyebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Geri bildirim, motivasyon, öğrenen motivasyonu, yabancılarla Türkçe öğretimi, yazma becerisi.

Instructors' Observations on Writing Feedback and Learner Motivation in TFL

Abstract: The aim of this study is to identify the feedback that instructors teaching Turkish as a foreign language provide on learners' writing skills and to reveal, through instructor observations, how this feedback influences learner motivation. A phenomenological design, one of the qualitative research approaches, was employed, and criterion sampling was used as a purposive sampling method. The study group consisted of 16 Turkish language instructors working in different institutions. Data were collected through an interview form prepared using the standardized open-ended interview strategy. Frequency and percentage distributions were calculated for instructors' responses regarding the types of feedback they use and the types of feedback learners prefer, while open-ended questions were analyzed through content analysis. The findings indicate that instructors most frequently prefer direct feedback, in-class writing activities, and providing regular feedback after each writing task. Expected outcomes such as error correction and reinforcement of learning were emphasized. Observations on learners' attitudes show generally positive reactions and increased motivation. Instructors provide specific and clear feedback most often, whereas ambiguous and destructive feedback is used least. Positive feedback tends to enhance motivation, while negative feedback may sometimes reduce motivation but can also stimulate learning.

Keywords: Feedback, learner motivation, teaching Turkish as a foreign language, writing skills.

* Bu makale, Doç. Dr. Halil Erdem ÇOCUK danışmanlığında Esra Nur ZİLELİ tarafından hazırlanan "Yabancılarla Türkçe Öğreticilerinin Yazma Becerisine Yönelik Geri Bildirimleri ve Öğrenen Motivasyonlarına Dair Gözlemleri" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Sorumlu Yazar, Uzman Öğretmen, Konya-Türkiye, ORCID: 0009-0002-3706-836X, e-posta: esranurzileli42@gmail.com

*** Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Karaman-Türkiye, ORCID: 0000-0003-0027-4223, e-posta: halilerdemcocuk@gmail.com

Giriş

Yazma becerisi, hedeflenen dilin kurallarına uygun cümleler kurabilme, düşünceleri organize ederek etkili bir şekilde yazılı iletişim kurabilme eylemini içerir. Dolayısıyla öğrenenlerin hem hedef dili anlama hem de üretme düzeyinde yeterliliğine bağlı olarak yazma, aşamalı ve zaman alıcı bir süreçtir. Bireylerin yazma becerisini etkileyen en önemli unsurlardan biri ise yazma kaygısıdır. Horwitz ve arkadaşlarına (1986) göre yabancı dil kaygısının bileşenlerinden biri olumsuz değerlendirilme korkusudur. Yazma kaygısı taşıyan bireylerin bu kaygılarını gidermek için çeşitli uygulamalar yapılması gerekmektedir. Bu uygulamalardan biri de öğretmenlerin yazılı anlatım becerilerine verdikleri geri bildirimlerdir (Başkan, 2019). Yazma becerisinde geri bildirimin kullanılması öğrenenlerin yalnızca yazma kaygısını gidermek için değil aynı zamanda öğrenenlerin yazılarındaki hatalarını fark edebilmelerini ve diğer yazma etkinliklerinde bu hataları tekrarlamamalarını sağlamaktadır. Dolayısıyla geri bildirim, yazma gibi aşamalı ve karmaşık bir süreci kapsayan becerilerde öğrencilere rehberlik etmektedir.

Dil öğrenme sürecinde motivasyon, başarıyı etkileyen en önemli etmenlerden biridir. Şengül'e (2020) göre yüksek motivasyon, başarmaya yönelik verilen çabayı artırmaktadır. Bu sebeple yazma becerisinin kazandırılması sürecinde öğrenenlere verilen geri bildirimler yazma becerisinin gelişmesinde itici bir güç oluşturabilmektedir. Nelson ve Schunn'a (2009) göre öğretmenler, öğrenenlerin yazma becerilerine geri bildirimde bulunurken beceriyi geliştirmede en yararlı ve etkili olabilecek geri bildirimi seçmelidir. Bu bağlamda bireylerin gelişimi ve motivasyon algıları birbirinden tamamen farklı ve biricik olduğu için verilecek geri bildirimlerde de bireysellik göz önünde bulundurulmalıdır. Fraser (1987), öğrenen başarısını etkileyen en etkili öğenin geri bildirim olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla kişilerin ihtiyaçlarına göre geri bildirimlerin verilmesi, öğrenenlerin dil öğrenme sürecinde motivasyonlarını ve başarılarını etkileyerek olumlu bir öğrenme süreci geçirmelerine olanak tanır.

Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında geri bildirim türlerinin çeşitli şekillerde sıralandığı ve sınıflandırıldığı görülmektedir (Bitchener & Ferris, 2012; Burnett, 1996; Çabakçor, 2011; Çimer vd., 2010; Ellis, 2009; Gouli vd., 2006; Göçer ve Şentürk, 2019; Kardaş, 2021; Kırbaç vd., 2017; Lyster & Ranta, 1997; Moser, 2020; Nelson & Schunn, 2009; Sales, 1988; Schimmel, 2013; Sheen, 2011). Bu çalışmada ise Tamer'in (2013) "Türkçe Öğretmenlerinin Yazma Becerisindeki Geri Bildirimleri" çalışmasında yer alan geri bildirim türleri esas alınmıştır. Tamer (2013) çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki geri bildirimlerini incelerken geri bildirim türlerinde "öğretmen" ifadesine yer vermektedir. Bu çalışmada ise yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde yazma becerisine verilen geri bildirimler ele alındığı için "öğretici" ifadesi kullanılmıştır. Araştırmada; öğretici sözlü geri bildirimi, öğretici yazılı geri bildirimi, övgü, yergi, yapıcı, yansız, yıkıcı, özgül, genel, biçime dair, içeriğe dair, açık ve muğlak türlerindeki geri bildirim türlerine değinilmiştir. Çalışmada ele alınan geri bildirim türlerinin tanımları ve bu türlere ilişkin örnekler aşağıda yer alan Tablo 1'de sistematik biçimde sunulmuştur.

Tablo 1.

Geri Bildirim Türlerinin Tanımları ve Örnekleri

Geri Bildirimin Türü	Tanımı	Örneği
Öğretmen Sözlü Geri Bildirimi	Öğreticilerin öğrenen çalışmalarına sesli bir şekilde dönüt vermesidir.	Şurada gösterdiğim kelimeyi yanlış yazmışsın.
Öğretmen Yazılı Geri Bildirimi	Öğreticilerin öğrenenlerin yazma ürünlerine çeşitli yöntemlerle yazılı olarak sundukları geri bildirimlerdir.	İkinci cümlede "herşey" yazmışsın. Bu kelime "her şey" şeklinde ayrı yazılır.
Övgü	Öğrenenin yazma sürecinde ve yazılarında olumlu hususların belirtilmesi ve doğru yapılan noktaların vurgulanmasıdır.	Yazın gerçekten etkileyici! Dilini zenginleştiren kelime seçimleri ve akıcı ifadeler dikkat çekici.
Yergi	Öğrenenin yazma sürecinde ve ürünlerinde yaptığı hataların ve eksiklerin eleştirel bir dille vurgulanmasıdır.	Kelime tekrarları çok fazla ve örnekler yetersiz.
Yapıcı	Öğrenenlerin öğrenme sürecine katkıda bulunmak için hataları düzeltici ve iyileştirici öneriler içeren geri bildirim türüdür.	Başlangıçta güçlü bir giriş yapmışsın ancak gelişme kısmına daha fazla detay eklemek yazını güçlendirebilir. Ana fikrini desteklemek için örnekler eklemeyi düşün.
Yansız	Duygu ve önyargı içermeyen ifadelerin objektif bir biçimde sunulmasıdır.	<u>Yalnız</u> -yalnız

Yıkıcı	Hataların ya da eksiklerin üzerine odaklanılarak öneri ve çözüm yolları içermeyen eleştirel ifadelerin kullanılmasıdır.	Bu çalışmayı nasıl bu kadar kötü yapabilirsin? Gerçekten hiçbir şey anlamıyorsun.
Özgül	Öğrenenin doğrularını ya da yanlışlarını açıkça ve doğrudan belirten, geliştirilmesi gereken yerlerin spesifik örneklerle açıklanmasıdır.	Sonuç paragrafında “ve” bağlacını çok fazla kullanmışsın. Bu bağlaç yerine “bunun yanı sıra” gibi diğer bağlaçları da kullanırsan daha akıcı bir metin elde edebilirsin.
Genel	Öğrenenin performansında belirli bir konu hakkında detaya inmeden ve doğrudan bir çözüm sunmadan bütün olarak ele alınmasını içeren öneriler ve eleştirilerdir.	Kelimelerin çoğu doğru fakat bazılarında anlam belirsizliği var.
Biçime Dair	Metinlerdeki paragrafların ve sayfaların düzenine, dil bilgisel doğruluğa ve noktalama işaretlerine yönelik verilen biçimsel düzene odaklanan geri bildirim türüdür.	Satır aralarında çok az boşluk bırakmışsın, bu da okumayı zorlaştırıyor.
İçeriğe Dair	Metinlerde yer alan ifadelerin tutarlılığına, mantıksal akışına ve kapsamına ilişkin dönütlerdir.	Sonuç paragrafında vardığın sonuçla metnin geri kalanı alakalı değil.
Açık	Öğrenenlerin performanslarına ya da hatalarına yönelik doğrudan ve net işaretlemeler, açıklamalar veya düzeltmeler içermektedir.	“Dün markete gidiyorum” Altını çizdiğim ifadede zaman uyumsuzluğu var. Geçmiş zaman eki kullanmalıydın yani “gittim” olmalıydı.
Muğlak	Öğrenen hatalarının öğretici tarafından belirsiz, açık olmayan ve yönlendirme içermeyen ifade, sembol veya kodlarla gösterilmesidir.	Bende seninle gelmek istiyorum.

Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde araştırmacıların; geri bildirim konusuna çeşitli açılardan değindiği görülmüştür (Çelebi, 2017; Çetinkaya ve Hamzadayı, 2015; Çetinkaya vd., 2016; Dalgacı ve Büyükkiz, 2021; Elturan, 2019; Erol, 2024; Gökteş ve Aksak Gönül, 2022; Hamzadayı, 2015; Hıtalany, 2021; Işık, 2015; Kaptı, 2018; Karataş, 2024; Karateke Bayat, 2018; Kardaş, 2021; Kardaş ve Cömert, 2021; Kılıç, 2017; Nacakçıoğlu, 2021; Özdeş, 2019; Özşavli, 2017; Serpen ve Üstten, 2023; Ülper ve Çetinkaya, 2016; Ülper vd., 2016). Fakat öğreticilerin öğrenenlerin yazma becerisine vermeyi tercih ettikleri geri bildirim türlerine yeterince değinilmediği ve öğreticilerin gözlemleri doğrultusunda geri bildirimin öğrenen motivasyonunu nasıl etkilediğine dair görüşlere başvurulmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın, yazma becerisine katkı sağlayacağı, dil öğrenenleri ve öğreticileri için öğrenme-öğretme süreci kapsamında motivasyonun kazanılması ve korunması adına nasıl etkili bir yol izleneceğinin haritasını çıkaracağı düşünüldüğünden oldukça önemlidir. Sonuç olarak bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenenlerin yazma becerisinin geliştirilmesi sürecinde geri bildirimin rolünü anlamada kritik bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Bu sebeple çalışmanın alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğreticilerin, öğrenenlerin yazma becerisine verdikleri geri bildirimlerin durumlarını tespit etmek ve bu geri bildirimlerin öğrenen motivasyonu üstündeki etkilerini öğreticilerin gözlemleri yoluyla ortaya koymaktır.

Araştırmanın temel problemi “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğreticilerin, öğrenenlerin yazma becerisine yönelik verdikleri geri bildirimlerin durumları nasıldır?” şeklindedir. Alt problemleri ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Öğrenenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirim alma konusundaki tutumları nasıldır?
2. Öğreticiler, öğrenenlere yazma becerisine yönelik hangi türlerde geri bildirim vermektedir?
3. Öğrenenler yazma becerisine yönelik hangi tür geri bildirimleri almaktan hoşlanmaktadır ve bunun nedeni nedir?
4. Öğrenenler yazma becerisine yönelik hangi tür geri bildirimleri almaktan hoşlanmamaktadır ve bunun nedeni nedir?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğreticilerin, öğrenenlerin yazma becerisine yönelik verdikleri geri bildirimlerin öğrenen motivasyonu üstündeki etkileri nasıl gözlemlenmiştir?

6. Yazma becerisine yönelik aldıkları olumlu ve olumsuz geri bildirimlerin, öğrenenlerin motivasyonu üzerindeki etkileri nasıl gözlemlenmiştir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada yapılandırılmış görüşme tekniğiyle oluşturulmuş nitel araştırma deseni olan olgubilim kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, bireylerin davranışlarını, tecrübelerini ve düşüncelerini derinlemesine irdelemeyi ve anlamayı amaçlamaktadır. Boxill ve arkadaşları (1997), bireylerin fikirlerini ve olgularını ortaya koymada ve anlamlandırmada nitel araştırmaların değerini vurgulamaktadır. Olgubilim deseni ise bir deneyime ilişkin anlamın, o durumu doğrudan deneyimleyen bireylerin yaşantılarından hareketle ortaya çıkarılmasını hedefleyen nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Çapar ve Ceylan, 2022). Dolayısıyla nitel araştırma yöntemi desenlerinden biri olan olgubilim, bireyin fikir dünyasını tanımlamada ve aktarmada etkili yöntemlerden biridir.

Bu doğrultuda olgubilim deseni kullanılarak çeşitli kurumlarda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde görev alan öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler vasıtasıyla öğretmenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirimlerinin saptanması ve öğretmenlerin öğrenen motivasyonlarına dair gözlemlerinin ortaya konması amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak ve bilgi bakımından zengin senaryolar tercih edilerek detaylı bir araştırma yapılmasını mümkün kılar (Koç Başaran, 2017). Ölçüt örneklemenin amacı ise önceden belirlenmiş belirli kriterlere uyan tüm senaryoları incelemek ve değerlendirmektir. Bu kriterler, araştırmacı tarafından belirlenebileceği gibi önceden hazırlanmış bir kriter listesi de dikkate alınabilir (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Önceden belirlenen kriterlerin çalışma grubunu temsil edecek kişilerde bulunması ve seçilmesi esastır (McMillan & Schumacher, 2006). Bu bağlamda ölçüt örnekleme, araştırmanın kapsamı doğrultusunda belirlenen katılımcıların hedef kitlesinin temsil edilmesinde ve sonuçların araştırma kapsamına genellenmesinde etkili yöntemlerden biridir. Çalışma grubunun oluşturulmasında, öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde aktif biçimde görev yapmaları ve farklı kurumlardan temsili çeşitlilik sağlanması ölçütü esas alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu çeşitli kurumlarda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev alan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya 16 öğretmen katılmıştır. Katılımcılardan görüşme formu aracılığıyla cinsiyet ve yabancılara Türkçe öğretiminde görev yapılan kurum bilgilerine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 11'i (%68,8) kadın, 5'i (%31,2) erkektir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlara göre dağılımına aşağıda yer alan Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2.

Katılımcıların Görev Yaptıkları Kurumlara Göre Dağılımları

Görev Yapılan Kurum	Frekans (f)
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	2
Aksaray Üniversitesi	1
Ankara Üniversitesi TÖMER	1
Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi TÖMER	1
Bartın Üniversitesi TÖMER	1
Gaziantep Üniversitesi TÖMER	1
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi TÖMER	1
İstanbul Aydın Üniversitesi	1
Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi	1
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	2
Kırıkkale Üniversitesi	1
Millî Eğitim Bakanlığı	1
Selçuk Üniversitesi	1
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	1
Toplam	16

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlar şu şekildedir: Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (f=2), Aksaray Üniversitesi (f=1), Ankara Üniversitesi TÖMER (f=1), Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi TÖMER (f=1), Bartın Üniversitesi TÖMER (f=1), Gaziantep Üniversitesi TÖMER (f=1), Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi TÖMER (f=1), İstanbul Aydın Üniversitesi (f=1), Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi (f=1), Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (f=2), Kırıkkale Üniversitesi (f=1), Millî Eğitim Bakanlığı (f=1), Selçuk Üniversitesi (f=1), TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (f=1).

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, verilerin toplanması için görüşme tekniği kullanılmıştır. Tüknüklü'ye (2000) göre görüşme tekniğinin gayesi test etme sürecinden ziyade insanı merkeze alarak deneyimlerini anlama ve anlamlandırma sürecini esas almaktır. Bireyin kendini ifade etme şekli, konuşma tarzı ve kullandığı kelimeler gibi unsurlar, kişinin deneyimlerini yansıtarak görüşmeyi yapan kişiye ipuçları sunar (Daymon, 2002). Görüşme yapılan kişinin; yaşamışlıkları, duyguları, tutumları ve tepkilerinin görüşmecisi tarafından ortaya çıkarılması görüşme tekniğinin amaçları arasındadır (Bengtsson, 2016). Bu bağlamda görüşme tekniği, açıklama getirilmek istenen problem durumunu katılımcının görüşleri doğrultusunda ve katılımcı merceğinden ele almayı sağlamaktadır. King ve Horrocks'a (2010) göre görüşme, veri toplamada en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Dolayısıyla görüşme tekniği, verilerin toplanması durumunda merkeze alınan kişi ya da kişilerin duygu ve düşüncelerini aktarması hususunda sıklıkla kullanılan etkili yöntemlerden biridir. Araştırmada standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisi ile yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu strateji ile sorular görüşme gerçekleşmeden önce hazırlanır, sırası ve tarzı bellidir. Aynı zamanda sorular açık uçlu formatta yapılandırılır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu sayede ele alınan problemde açıklık getirilmek istenen durumdan sapmadan nedenlere ve sonuçlara ulaşmayı sağlamaktadır.

İşlem

Araştırmanın veri toplama işleminde ise şu adımlar izlenmiştir:

- Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme vasıtasıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde çeşitli kurumlarda görev yapan öğretmenler saptanmıştır.
- Çalışmanın amacına dair bilgilendirme yapılmıştır ve araştırmaya katılma rızası alınmıştır.
- Uzman görüşüne başvurularak dijital ortamda hazırlanan görüşme formu öğretmenlere yollanmıştır ve yazılı olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir.
- Öğretmenlerin görüşme formuna verdiği yanıtlar yine dijital ortamda depolanmıştır.

Veri Analizi

Katılımcılardan görüşme formu aracılığıyla; cinsiyet, yabancılara Türkçe öğretiminde görev yapılan kurum, yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenenlere hangi geri bildirim çeşitlerini verdikleri, öğrenenlerin hangi türdeki geri bildirimleri almaktan hoşlandıkları ve hoşlanmadıklarına dair olan sorulara verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin kimliklerine yönelik olarak "Ö.1, Ö.2, Ö.3..." olacak şekilde kodlama yapılmıştır.

Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorulara verilen cevapların analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, bir mesajın objektif bir yolla ve sistemli bir yapıda çıkarım yapılarak anlamlandırılmasıdır (Büyüköztürk vd., 2019). Verilerin anlaşılmasına, derinlemesine analiz edilmesine, temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak sağlayan içerik analizi, tümevarımsal şekilde bulguların ortaya konulmasına da olanak sağlamaktadır (Sözer ve Aydın, 2020; Tutar ve Erdem, 2022; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nitel araştırmaların bilimsel bir dayanak üzerinde kurulduğunu göstermek için öncelikle çalışmanın inandırıcılığının ortaya konması gerekmektedir. Bu çalışmada, çalışma grubunun seçimi, görüşme sorularının hazırlanması, elde edilen verilerin çözümlenmesi süreçlerinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Aynı çalışmanın tekrarlanması durumunda benzer veya yakın sonuçların çıkması anlamına gelen tutarlık kavramı ise nicel çalışmalarda güvenilirlik kavramı yerine kullanılmaktadır. Güvenirlik veya tutarlık kavramında, ortaya çıkan sonuçların erişilen verilerle ne düzeyde tutarlı olduğu ortaya konulur (Çepni, 2018; Merriam, 2013). Bu çalışmanın güvenilirliğini belirlemek için araştırmacılar tarafından oluşturulan kategoriler karşılaştırılarak güvenilirlik belirlenmeye çalışılmıştır. Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konan [Güvenirlik= Görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı) x 100] formül doğrultusunda hesaplama yapılmıştır. Hesaplama sonucunda güvenilirlik %95 olduğu belirlenmiştir. Karşılaştırmalar sonucunda uzlaşılmayan kısımlar, değerlendirmeye ve içerik analizine dâhil edilmemiştir. Yapılan hesaplamalar sonucunda güvenilirliğin %70'in üzerinde çıkması görüş birliği/görüş ayrılığı formülüne göre araştırmanın güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Bulgular

Öğreticilerin Yazma Becerisine Yönelik Geri Bildirim Sağlama Durumlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, öğrenenlerin yazma becerisine yönelik verdikleri geri bildirimlerin durumları/sıklıklarına dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3.

Öğreticilere Göre Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Verilen Geri Bildirimlerin Durumları ve Sıklıkları

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Geri Bildirimin Veriliş Şekli	Doğrudan Geri Bildirim	Ö.1, Ö.2, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö.13	8
	Dolaylı Geri Bildirim	Ö.1	1
Yazma Etkinliklerinin Türü	Sınıf İçi Yazma	Ö.1, Ö.2, Ö.4, Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö.12, Ö.13, Ö.16	11
	Sınıf Dışı Ödevler	Ö.3, Ö.4, Ö.6, Ö.8, Ö.11, Ö.13	6
Geri Bildim Verme Sıklığı	Günlük	Ö3, Ö4	2
	Haftalık	Ö.5, Ö.9, Ö.11, Ö.13	4
	Her Zaman/Her Yazma Görevi	Ö.1, Ö.6, Ö.8, Ö.10, Ö.14, Ö.16	6
Geri Bildirimden Beklenen Sonuç	Öğrenciyi Motive Etme	Ö.16	1
	Hataları Düzeltme ve Öğrenmeyi Pekiştirme	Ö.1, Ö.2, Ö.16	3

Tablo 3'te öğretmenlere göre öğrenenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirimlerin durumları ve sıklıklarına dair veriler yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin, öğrenenlerin yazma becerisine verdikleri geri bildirimlerin veriliş şekli; öğrenen yanıtlarını doğrudan düzeltme/doğru cevabı sağlama (f=8) ve dolaylı bir şekilde dönüt sağlama (f=1) ile ilgilidir. Yazma etkinliklerinin türü, sınıf içi yazma (f=11) ve sınıf dışı ödevler (f=6) şeklinde iki ayrılmıştır. Öğreticilerin yazma becerisine verdikleri geri bildirim sıklıkları ise günlük (f=2), haftalık (f=4) ve her zaman/her yazma görevi (f=6) olacak şekilde gruplara ayrılmıştır. Öğreticilerin yazma becerilerine dair dönütlerinden bekledikleri sonuçlar ise öğrenciyi motive etme (f=1), hataları düzeltme ve öğrenmeyi pekiştirme (f=3) şeklinde ifade edilmiştir.

Öğreticilere Göre Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Geri Bildirim Alma Konusundaki Tutumlarına İlişkin Bulgular

Öğrenenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirim alma konusundaki tutumlarına dair öğretici görüşleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.

Öğreticilere Göre Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Geri Bildirim Alma Konusundaki Tutumları

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Geri Bildirime Dair İstek ve Tutum	Olumlu Yaklaşım	Ö.1, Ö.3, Ö.4, Ö.8, Ö.10, Ö.11, Ö.12, Ö.13, Ö.14, Ö.15, Ö.16	11
	Olumsuz Yaklaşım	Ö.7, Ö.15	2
	Değişkenlik Gösterme	Ö.2, Ö.6, Ö.9	3
Geri Bildirimin Öğrenen Üzerindeki Gözlemlenen Etkisi	Motivasyon Artışı	Ö.10, Ö.11, Ö.13, Ö.14,	4
	Geri Bildirim ile İlerleme/Düzenleme	Ö.6, Ö.8	2
	Geri Bildirim ile İlgilenmeme	Ö.5	1

Tablo 4'te öğretmenlerin öğrenenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirim alma konusundaki tutumlarına dair görüşleri yer almaktadır. Öğrenenlerin geri bildirimle ilgili istek ve tutumları; olumlu yaklaşım (f=11), olumsuz yaklaşım (f=2), değişkenlik gösterme (f=3) şeklinde gruplanmıştır. Yanıtların büyük çoğunluğu, öğrenenlerin yazma becerisinde geri bildirim alma konusunda olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Bir kısmının geri bildirim almaya karşı olumsuz

bir yaklaşım içerisinde olduğunu gösterirken bir kısmının ise öğrenci profiline göre geri bildirim alma taleplerinde değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yazma becerisine verilen geri bildirimin öğrenen üzerindeki gözlemlenen etkisi ise motivasyon artışı ($f=4$), geri bildirim ile ilerleme/düzenleme ($f=2$) ve geri bildirim ile ilgilenmeme ($f=1$) olarak saptanmıştır. Geri bildirimin öğrenenleri olumlu yönde etkileyerek motivasyonlarını artırdığı, aldıkları geri bildirimlerle hatalarını düzelterek ilerleme eğiliminde oldukları açısından avantaj sağlamaktadır. Diğer bir yandan öğrencilerin aldıkları geri bildirim doğrultusunda herhangi bir eyleme geçmeyerek ilgilenmemesi, yazma sürecini iyileştirmeye çalışmaması ve hatalarını düzeltmek için çaba sarf etmemesi ise olumsuz yönlerinden biridir.

Öğreticilerin Yazma Becerisine Yönelik Geri Bildirimlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde; öğretmenlerin, öğrenenlerin yazma becerisine yönelik hangi türlerde geri bildirimler verdiklerine dair bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 5.

Öğreticilerin, Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Verdikleri Geri Bildirim Türleri

Değişken	Grup	Frekans (f)	Yüzde(%)
Öğretici Sözlü Geri Bildirimi	Evet	15	93,8
	Hayır	1	6,2
Öğretici Yazılı Geri Bildirimi	Evet	15	93,8
	Hayır	1	6,2
Övgü	Evet	14	87,5
	Hayır	2	12,5
Yergi	Evet	12	75
	Hayır	4	25
Yapıcı	Evet	12	75
	Hayır	4	25
Yansız	Evet	10	62,5
	Hayır	6	37,5
Yıkıcı	Evet	1	6,2
	Hayır	15	93,8
Özgül	Evet	16	100
	Hayır	0	0
Genel	Evet	12	75
	Hayır	4	25
Biçime Dair	Evet	11	68,8
	Hayır	5	31,2
İçeriğe Dair	Evet	11	68,8
	Hayır	5	31,2
Açık	Evet	16	100
	Hayır	0	0
Muğlak	Evet	3	18,8
	Hayır	13	81,2

Tablo 5'teki veriler incelendiğinde öğretmenlerin, öğrenenlerin yazma becerilerine yönelik verdikleri geri bildirim türlerine göre dağılımı sırasıyla: Özgül (%100), açık (%100), öğretici sözlü geri bildirimi (%93,8), öğretici yazılı geri bildirimi (%93,8), övgü (%87,5), yergi (%75), yapıcı (%75), genel (%75), biçime dair (%68,8), içeriğe dair (%68,8), yansız (%62,5), muğlak (%18,8) ve yıkıcı (%6,2) şeklindedir. Öğreticilerin tamamı, özgül ve açık geri bildirim vermekteyken çok az bir kısmı yıkıcı geri bildirim vermeyi tercih etmektedir.

Öğreticilere Göre Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Almaktan Hoşlandıkları Geri Bildirim Türlerine ve Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğreticilere göre öğrenenlerin yazma becerisine yönelik almaktan hoşlandıkları geri bildirim türlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 6.*Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Almaktan Hoşlandıkları Geri Bildirim Türleri*

Değişken	Grup	Frekans (f)	Yüzde(%)
Öğretici Sözlü Geri Bildirimi	Evet	14	87,5
	Hayır	2	12,5
Öğretici Yazılı Geri Bildirimi	Evet	16	100
	Hayır	0	0
Övgü	Evet	15	93,8
	Hayır	1	6,2
Yergi	Evet	6	37,5
	Hayır	10	62,5
Yapıcı	Evet	15	93,8
	Hayır	1	6,2
Yansız	Evet	10	62,5
	Hayır	6	37,5
Yıkıcı	Evet	0	0
	Hayır	16	100
Özgül	Evet	13	81,2
	Hayır	3	18,8
Genel	Evet	14	87,5
	Hayır	2	12,5
Biçime Dair	Evet	13	81,2
	Hayır	3	18,8
İçeriğe Dair	Evet	15	93,8
	Hayır	1	6,2
Açık	Evet	16	100
	Hayır	0	0
Muğlak	Evet	0	0
	Hayır	16	100

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde, öğretmenlere göre öğrenenlerin yazma becerilerine yönelik hangi türlerde geri bildirim almaktan hoşlandıklarının dağılımı sırasıyla: Öğretici yazılı geri bildirim (%100), açık (%100), övgü (%93,8), yapıcı (%93,8), içeriğe dair (%93,8), öğretici sözlü geri bildirim (%87,5), genel (%87,5), özgül (%81,2), biçime dair (%81,2), yansız (%62,5), yergi (%37,5) yıkıcı ve muğlak (%0) şeklindedir. Bulgular doğrultusunda, öğretmenlere göre öğrenenler en çok öğretici yazılı geri bildirim ve açık geri bildirim almaktan, en az yıkıcı ve muğlak geri bildirim almaktan hoşlanmaktadır. Öğrenenlerin yazma becerilerine yönelik hangi tür geri bildirimleri almaktan hoşlandıkları ve nedenlerine dair öğretici görüşlerinin yer aldığı tablo şu şekildedir:

Tablo 7.*Öğrenenlerin Geri Bildirim Almaktan Hoşlandıkları Türler ve Nedenleri*

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Öğretici Sözlü Geri Bildirimi	Hataları görme ve düzeltme	Ö.1, Ö.6, Ö.10, Ö.15	4
	Takdir ve Motivasyon	Ö.10, Ö.11, Ö.16	3
	Etkileşim	Ö.2, Ö.11	2
	Kolaylık	Ö.9, Ö.15	2
Öğretici Yazılı Geri Bildirimi	Hataları görme ve düzeltme	Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.6, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.15	8
	Motivasyon	Ö.10, Ö.11	2
	Saklanabilirlik	Ö.1, Ö.2	2
	Açık ve Anlaşılabilirlik	Ö.5, Ö.15	2

	Somutluk	Ö.8	1
	Gizlilik	Ö.16	1
Övgü	Motivasyon	Ö.1, Ö.2, Ö.8, Ö.9, Ö.15, Ö.16	6
	Özgüven	Ö.6, Ö.10	2
Yergi	Hataları gösterme	Ö.8, Ö.10	2
	Hataları görme ve düzeltme	Ö.1, Ö.11	2
Yapıcı	Motivasyon	Ö.1, Ö.2, Ö.8, Ö.10	4
	Beceriye geliştirme	Ö.6, Ö.9, Ö.16	3
	Güdüleme	Ö.8, Ö.15	2
	Hataları görme ve düzeltme	Ö.10	1
Yansız	Objektiflik	Ö.2, Ö.16	2
	Eşitlik ve adalet	Ö.5	1
Özgül	Hataları görme ve düzeltme	Ö.2, Ö.6, Ö.8, Ö.10, Ö.15, Ö.16	6
	Karşılaştırma	Ö.1, Ö.8	2
	Öğretici Kontrolü	Ö.6, Ö.8, Ö.10	3
Genel	Genellenebilirlik	Ö.5	1
	Detaya önem vermeme	Ö.9	1
Biçime Dair	Hataları görme ve düzeltme	Ö.1, Ö.2, Ö.6, Ö.15	4
	Farkındalık	Ö.10	1
	Hataları görme ve düzeltme	Ö.10, Ö.15	2
İçeriğe Dair	Anlaşılabilirlik	Ö.8, Ö.9	2
	Objektiflik	Ö.16	1
	Hataları görme ve düzeltme	Ö.1, Ö.6, Ö.8, Ö.9	4
Açık	Açık ve Anlaşılabilirlik	Ö.1, Ö.2, Ö.8, Ö.11, Ö.15	5
	Farkındalık	Ö.11, Ö.16	2

Tablo 7'ye göre öğrenenlerin öğretici sözlü geri bildirimini almaktan hoşlanmaların sebepleri şunlardır: Yazma sürecinde ortaya koydukları ürünlerdeki hataları görme ve düzeltme (f=4), takdir edilme ve motivasyonu artırma (f=3), etkileşim sağlama (f=2) ve kolaylık sunma (f=2). Öğrenenlerin çoğunluğu yazma süreçlerinde hatalarını tespit etmeyi ve anlamlandırmayı istemektedir. Bununla birlikte öğreticinin sözlü geri bildirimini, öğrenenin takdir gördüğü durumlarda yazma becerisine yönelik motivasyonu artırdığı görülmektedir. Öğretici ve öğrenen arasındaki etkileşimin öğretici sözlü geri bildirim ile sağlanması da öğrenenlerin bu geri bildirim türünden hoşlanmasını sağlayan unsurlardan biridir. Yazma becerisinin aktif olarak kullanıldığı durumlarda anında sözlü geri bildirim verilebilmesi ve herhangi bir materyale ihtiyaç duyulmaması gibi avantajları göz önünde bulundurulduğunda da öğrenenlerin bu geri bildirim türünü kolay bulması gerekçesiyle hoşlanmaları söz konusu olmuştur.

Öğreticilere göre öğrenenlerin öğretici yazılı geri bildirimine dair görüşlerinde; hataları görme ve düzeltme (f=8), motivasyon (f=2), saklanabilirlik (f=2), açık ve anlaşılabilirlik (f=2), somutluk (f=1), gizlilik (f=1) gibi hususlardan dolayı öğrenenlerin bu geri bildirim türünden hoşlandıkları saptanmıştır. Öğretici yazılı geri bildirim; öğrenenlerin yazma becerisinin geliştirilmesi sürecinde hataları görüp düzeltmelerine olanak sağlayan, somut ve saklanabilir olmasından dolayı ekonomiklik sağlayan, açık ve anlaşılır olmasıyla öğrenenlerin bilgiyi kavramasını kolaylaştıran, öğrenenlerin öğreticiyle bire bir iletişime geçmesini sağlayarak öğrenenin kendine olan güvenini zedelemeyen ve olumlu yazılı geri bildirim tercih edildiğinde motivasyonlarını artıran özelliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenenlerin övgü geri bildiriminden hoşlanmaları öğreticiler tarafından iki unsurla bağdaştırılmıştır: motivasyon (f=6) ve özgüven (f=2). Öğrenenlerin çoğunluğu takdir edilmekten hoşlanmaktadır ve bu durum motivasyonlarını artırmaktadır. Diğer bir yandan övgü geri bildirimini öğrencinin kendine olan özgüvenini artırdığı ve olumlu bir süreci desteklediği düşünülmektedir. Öğrenenler yergi veya aşırı eleştiri almayı çok fazla tercih etmeseler de öğreticiler, yergi geri bildirim türünün hataları gösterme (f=2) konusunda etkili olmasından dolayı öğrenenlerin bu geri bildirim türünü almaktan hoşlandıklarını ifade etmektedirler.

Öğreticiler tarafından yapıcı geri bildirim verilmesinin öğrenenlerin hoşuna gitmesinin nedenleri ise şu şekildedir: Hataları görme ve düzeltme (f=2), motivasyon (f=4), beceriyi geliştirme (f=3) ve güdüleme (f=2). Öğrenenler, yapıcı geri bildirim yoluyla yazılarındaki hataları tespit edebilmekte, bu hataları düzeltebilmekte, yazmaya karşı güdülenmekte ve motive olmaktadır. Tüm bu unsurlarla birlikte öğreticilerin görüşlerine göre öğrenenler, yapıcı geri bildirim yazma

becerisini geliştirdiğini düşünmektedir. Öğrenenlerin yansız geri bildiriminden; hataları görme ve düzeltme ($f=1$), objektiflik ($f=2$), eşitlik ve adalet ($f=1$) nedenlerinden dolayı hoşlandıkları ifade edilmektedir.

Özgül geri bildiriminde ise öğrenenler hataları görme ve düzeltme ($f=6$) ve karşılaştırma ($f=2$) nedenlerinden dolayı bu geri bildirim türünden hoşlanmaktadır. Öğreticilere göre öğrenenler, özgül geri bildirim yoluyla hatalarını görüp düzeltme yaptıklarında bir sonraki yazılarında bu hatayı yapmamaktadır. Özgül geri bildirim, öğrenenlerin hatalarını öğrenmeleri ve düzeltmelerinin yanı sıra hem doğru hem de yanlış cevapları görerek ve karşılaştırmalar yaparak daha anlamlı bir öğrenme süreci oluşmasına yardımcı olmaktadır. Öğreticilerin öğrenenlerin yazma becerisine genel geri bildirim vermesi ve öğrenenlerin bu geri bildirimden hoşlanma nedenleri şu şekildedir: Öğretici kontrolü ($f=3$), genellenebilirlik ($f=1$) ve detaya önem vermeme ($f=1$). Öğrenenler genel geri bildirim yoluyla öğretici kontrolünden geçmekten hoşlanmaktadır.

Öğrenenlerin biçime dair geri bildirim almaktan hoşlanmaları, hataları görme ve düzeltme ($f=4$) ve farkındalık ($f=1$) unsurlarıyla açıklanmıştır. Yazılarında hata yapmak istemeyen en iyisini yazmak isteyen öğrenenler, biçime dair geri bildirim aldıklarında yazılarında öncelikle hatalarını görmek ve düzeltmek istedikleri için bu geri bildirim türünden hoşlanmaktadır. Diğer bir yandan öğretmenler, biçime dair geri bildirim öğrenenlerde farkındalık oluşturduğunu düşündükleri için bu geri bildirim almaktan hoşlandıklarını ifade etmektedirler. İçeriğe dair geri bildirimde ise öğrenenler; hataları görme ve düzeltme ($f=2$), anlaşılabilirlik ($f=2$) ve objektiflik ($f=1$) gibi hususlara önem vermektedir.

Öğreticilere göre öğrenenlerin açık geri bildirimde görüşlerinde; hataları görme ve düzeltme ($f=4$), açık ve anlaşılabilirlik ($f=5$), farkındalık ($f=2$) gibi hususlardan dolayı öğrenenlerin bu geri bildirim türünden hoşlandıkları saptanmıştır. Öğrenenler, açık geri bildirim yoluyla yazma becerisindeki geri bildirim neden verildiğini net bir şekilde anlayabilmekte, hataları ve doğruları açıkça görebilmektedir. Bu gibi durumların süreci daha açık ve anlaşılır yapmasından dolayı öğrenenler açık geri bildirimden hoşlanmaktadır.

Öğreticilere Göre Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Altmaktan Hoşlanmadıkları Geri Bildirim Türlerine ve Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğreticilere göre öğrenenlerin yazma becerisine yönelik almaktan hoşlanmadıkları geri bildirim türlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 8.

Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Altmaktan Hoşlanmadıkları Geri Bildirim Türleri

Değişken	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğretici Sözlü Geri Bildirimi	Evet	4	25
	Hayır	12	75
Öğretici Yazılı Geri Bildirimi	Evet	4	25
	Hayır	12	75
Övgü	Evet	1	6,5
	Hayır	15	93,5
Yergi	Evet	13	81,2
	Hayır	3	18,8
Yapıcı	Evet	0	0
	Hayır	16	100
Yansız	Evet	3	18,8
	Hayır	13	81,2
Yıkıcı	Evet	13	81,2
	Hayır	3	18,8
Özgül	Evet	0	0
	Hayır	16	100
Genel	Evet	2	12,5
	Hayır	14	87,5
Biçime Dair	Evet	1	6,5
	Hayır	15	93,5
İçeriğe Dair	Evet	1	6,5
	Hayır	15	93,5
Açık	Evet	1	6,5

	Hayır	15	93,5
	Evet	7	43,8
Muğlak	Hayır	9	56,2

Tablo 8’deki veriler incelendiğinde, öğretmenlere göre öğrenenlerin yazma becerilerine yönelik hangi türlerde geri bildirim almaktan hoşlanmadıklarının dağılımı sırasıyla: Yergi (%81,2), yıkıcı (%81,2), muğlak (%43,8), öğretici sözlü (%25), öğretici yazılı (%25), yansız (%18,8), genel (%12,5), övgü (%6,5), biçime dair (%6,5), içeriğe dair (%6,5), açık (%6,5), yapıcı ve özgül (%0) şeklindedir. Bulgular doğrultusunda, öğretmenlere göre öğrenenlerin en çok yergi ve yıkıcı geri bildirim almaktan en az ise yapıcı ve özgül geri bildirim almaktan hoşlanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenenlerin yazma becerilerine yönelik almaktan hoşlanmadıkları geri bildirim türleri ve nedenlerine ilişkin öğretici görüşlerinin yer aldığı tablo şu şekildedir:

Tablo 9.*Öğrenenlerin Geri Bildirim Almaktan Hoşlanmadıkları Türler ve Nedenleri*

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Öğretici Sözlü Geri Bildirimi	Bireysel Olmama	Ö.10, Ö.16	2
	Zaman Kaybı	Ö.5	1
	Kalıcı Olmama	Ö.5	1
	Yüzeysel Olma	Ö.13	1
Öğretici Yazılı Geri Bildirimi	Anlaşılır Olmama	Ö.10	1
	Öğretici Kontrolünün Sağlanmaması	Ö.13	1
Övgü	Öğrenen Çabasının Görmezden Gelinmesi	Ö.13	1
	Genelleme Yapma	Ö.13	1
Yergi	Motivasyonu Düşürme	Ö.1, Ö.3, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.16	6
	Yazmaya Karşı Mesafe Oluşturma	Ö.6, Ö.8, Ö.15	3
	Öğrenmekten Vazgeçme	Ö.2	1
	Yazma Kaygısı	Ö.1	1
Yansız	Mesafeli Hissettirme	Ö.1, Ö.15	2
	Detaylı Olma	Ö.6	1
Yıkıcı	Motivasyonu Düşürme	Ö.1, Ö.2, Ö.5, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.11	7
	Öğrenmekten Vazgeçme	Ö.2, Ö.6	2
	Yazma Kaygısı	Ö.1, Ö.15	2
	Ön Yargı Oluşturma	Ö.3, Ö.11	2
	Özgüven Kaybı	Ö.11	1
Genel	Kalıcı Olmama	Ö.15	1
	Yüzeysel Olma	Ö.1	1
	Anlaşılır Olmama	Ö.1	1
Biçime Dair	Biçime Önem Vermeme	Ö.8	1
İçeriğe Dair	Yüzeysel Olma	Ö.13	1
Açık	Tüm Hatalara Yer Verme	Ö.13	1
Muğlak	Anlaşılır Olmama	Ö.1, Ö.2, Ö.6, Ö.9, Ö.11, Ö.15	6
	Yazmaya Karşı Mesafe Oluşturma	Ö.6	1
	Yüzeysel Olma	Ö.1	1

Tablo 9’a göre öğrenenlerin öğretici sözlü geri bildirimini almaktan hoşlanmamaların sebepleri şunlardır: Bireysel olmama (f=2), zaman kaybı (f=1), kalıcı olmama (f=1) ve yüzeysel olma (f=1). Öğreticilere göre öğrenenler, öğretici sözlü geri bildirimini akranlarının yanında duymalarını bireysel bulmamaktadır. Sözlü geri bildirimini not almaları gerektiği için kalıcı bulmamakta ve zaman kaybı olarak görmektedirler. Öğretici sözlü geri bildirimini verirken detay verilmemesi durumunda da bu geri bildirim türünü yüzeysel bulmaktadırlar. Öğrenenlerin, öğretici yazılı geri bildiriminden hoşlanmamaları ise anlaşılır olmama (f=1) ve öğretici kontrolünün sağlanmaması (f=1) gibi unsurlarla ilişkilendirilmiştir. Bu unsurlar öğretici yazılı geri bildiriminin açık ve net bir şekilde verilmediği ve öğrenenlere verilen ödevlerin kontrolünün sağlanmadığı durumlarla bağdaştırılmıştır.

Öğrenenlerin övgü geri bildiriminden; öğrenen çabasını görmezden gelme (f=1) ve genelleme yapma (f=1) nedenlerinden dolayı hoşlanmadıkları ifade edilmektedir. Öğretici tarafından her bir öğrenciye aynı anda övgü geri bildirimi verildiğinde ve öğrenenin yazma becerisi çabası görmezden gelindiğinde övgü geri bildiriminin öğrenen tarafından hoş karşılanmadığı gözlemlenmiştir. Öğrenenlerin yergi türünde geri bildirimi almaktan hoşlanmamalarının nedenleri şunlardır: Motivasyonu düşürme (f=6), yazmaya karşı mesafe oluşturma (f=3), öğrenmekten vazgeçme (f=1) ve yazma kaygısı (f=1). Öğrenenlerin yergi türünde geri bildirim alması; becerinin kazandırılması esnasında öğrenenlerin motivasyonlarının düşmesi ve dolayısıyla yazma kaygısının oluşması, öğrenmekten vazgeçmeye ve yazma becerisine karşı mesafe oluşturmaya sebebiyet vermesi nedeniyle yazma becerisi sürecini olumsuz etkilemektedir.

Öğrenenlerin, yansız geri bildiriminden hoşlanmamaları, mesafeli hissettirme (f=2) ve detaylı olma (f=1) ile bağdaştırılmıştır. Öğrenenlerin bazılarının yazılı metinlerinde yalnızca neyi doğru yapıp neyi yanlış yaptığını görmek istediği ve bu sebeple detaylı geri bildirim istemediği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Dolayısıyla öğrenenlerin yansız geri bildirimden bu sebeple hoşlanmadıkları ve aynı zamanda yansız geri bildirimin ruhsuz olduğunu düşündükleri için mesafeli hissettirdiği öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Öğreticilere göre öğrenenlerin yıkıcı geri bildirimle ilgili görüşlerinde; motivasyonu düşürme (f=7), öğrenmekten vazgeçme (f=2), yazma kaygısı (f=2), ön yargı oluşturma (f=2) ve özgüven kaybı (f=1) gibi hususlardan dolayı öğrenenlerin bu geri bildirim türünden hoşlanmadıkları saptanmıştır. Yergi geri bildiriminde olduğu gibi yıkıcı geri bildirim türünde de öğrenenlerin olumsuz geri bildirim aldıklarında sert ifadeler doğrultusunda yazma becerisine karşı isteksiz duruma geldikleri ifade edilmektedir. Öğreticilere göre genel türündeki geri bildirimde öğrenenler; kalıcı olmama (f=1), yüzeysel olma (f=1) ve anlaşılır olmama (f=1) hususları sebebiyle bu geri bildirim türünden hoşlanmamaktadır. Açık ve ayrıntılı geri bildirim alamayan öğrenenlerin, doğruları ve yanlışları tespit edemedikleri ve detaylı geri bildirim alamadıkları için yazma becerisindeki eksiklerini saptayamadıkları düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmenler, bu durumun kalıcı öğrenmenin olumsuz etkilenmesine de sebebiyet verdiğini ifade etmektedir.

Öğrenenlerin biçime dair geri bildirim almaktan hoşlanmamaları, biçime önem vermeme (f=1) unsuruyla açıklanmıştır. Öğreticilere göre öğrenenlerin bazılarının biçime, içerik kadar önem vermemesi ve bu sebeple bu geri bildirim türünü gereksiz görmesi biçime dair geri bildirim almaktan hoşlanmamalarına sebebiyet vermektedir. Öğrenenlerin içeriğe dair geri bildirim almaktan hoşlanmamaları ise yüzeysel olma (f=1) nedeniyle açıklanmıştır. Öğreticilerin, öğrenenlerin yazılarına içerikle alakalı detaylı bilgi vermemesi durumunda öğrenenler bu geri bildirim türünü yüzeysel bulmaktadır.

Öğrenenlerin açık türünde geri bildirim almaktan hoşlanmamalarının sebebi, tüm hatalara yer verme (f=1) şeklinde ifade edilmiştir. Öğreticilere göre öğrenenlerin yazılarındaki tüm hataların tespit edilmesi hoşlarına gitmemektedir. Bütün yanlışların saptanması yerine önemli yerlerin vurgulanması gerektiğini düşünmektedirler. Öğreticilere göre öğrenenlerin muğlak geri bildirimle ilgili görüşlerinde; anlaşılır olmama (f=6), yazmaya karşı mesafe oluşturma (f=1) ve yüzeysel olma (f=1) gibi hususlardan dolayı öğrenenlerin bu geri bildirim türünden hoşlanmadıkları saptanmıştır. Öğrenenlerin yazma becerisine aldıkları muğlak geri bildirimle yazılarındaki hataları açık ve ayrıntılı bir şekilde anlayamadıkları, anlam yükleyemedikleri durumlarda da derse karşı isteksiz oldukları ifade edilmektedir.

Ger i Bildirim in Öğrenen Motivasyonu Üstündeki Etkilerine İlişkin Bulgular

Öğreticilerin, öğrenenlerin yazma becerilerine verdikleri geri bildirimlerin motivasyon üzerindeki etkilerine ilişkin gözlemleri, aşağıdaki tabloda bulgular şeklinde sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğreticilerin Yazma Becerisine Verdikleri Ger i Bildirimlerin Öğrenen Motivasyonu Üstündeki Etkilerine Dair Öğretici Gözlemleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Ger i Bildirim in Öğrenen Motivasyonuna Gözlemlenen Etkisi	Motivasyonu Artırma	Ö.1, Ö.2, Ö.4, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.9, Ö.10, Ö.13, Ö.14	10
	Öğretici-Öğrenen Arasındaki Karşılıklı Motivasyon	Ö.11	1
Ger i Bildirim ve Yazma Becerisinin Gelişimi	Yazma İsteğini Artırma	Ö.6, Ö.15	2
	Yazma Etkinliklerine Daha Fazla Katılma	Ö.6, Ö.13	2
	Yazma Kaygısını Aşma	Ö.15	1
	Öğrenenlerin Yazma Becerilerini Geliştirme İsteği	Ö.1	1
Ger i Bildirim in Öğrenen Psikolojisindeki Gözlemlenen Etkisi	Ger i Bildirim Memnuniyeti	Ö.12	1
	Öğrenenin Yaptığı Çalışmaya Değer Verildiğini Hissetmesi	Ö.8	1

Özgüveni Artırma	Ö.13	1
------------------	------	---

Tablo 10'a göre öğretmenler, geri bildirimin öğrenen motivasyonuna gözlemlenen etkisini; motivasyonu artırma ($f=10$) ve öğretici-öğrenen arasındaki karşılıklı motivasyon ($f=1$) unsurlarıyla ilişkilendirmiştir. Öğreticilere göre geri bildirim, öğrenenlerin motivasyonlarını artırmada oldukça etkilidir. Motivasyonları artan öğrenenlerin olumlu tutumlarını gözlemleyen öğretmenlerin de karşılıklı etkileşim vasıtasıyla motivasyonlarının arttığı ifade edilmiştir. Öğreticilerin öğrenen motivasyonlarındaki gözlemlerinde bir diğer boyut, geri bildirim ve yazma becerisinin gelişimidir. Bu boyutta; yazma isteğini artırma ($f=2$), yazma etkinliklerine daha fazla katılma ($f=2$), yazma kaygısını aşma ($f=1$) ve öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirme isteği ($f=1$) gibi hususlara yer verilmiştir. Öğreticilere göre öğrenenler geri bildirim aldıklarında, yazmaya ve yazma etkinliklerine karşı daha istekli hâle gelmekte, yazma kaygısını aşmakta ve geri bildirimin ardından yeniden yazma işlemi yaparak hatasının olup olmadığını kontrol ettirerek yazma becerisini geliştirmeyi istemektedir. Öğreticiler, geri bildirimin öğrenen psikolojisindeki gözlemlenen etkisini; geri bildirim memnuniyeti ($f=1$), öğrenenin yaptığı çalışmaya değer verildiğini hissetmesi ($f=1$) ve özgüveni artırma ($f=1$) gibi faktörlerle açıklamışlardır. Öğreticilere göre öğrenenler geri bildirim aldıklarında; metnine önem verildiğini, üzerinde düşünüldüğünü, kendisine vakit ayrıldığını düşünerek yaptığı çalışmaya değer verildiğini hissetmesi söz konusudur. Dolayısıyla bu süreçten memnuniyet duydukları söylenebilmektedir.

Olumlu ve Olumsuz Geri Bildirimlerin Öğrenen Motivasyonu Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular

Öğrenenlerin yazma becerisine yönelik aldıkları olumlu ve olumsuz geri bildirimlerin öğrenen motivasyonu üzerindeki etkilerine dair öğretici gözlemlerine ilişkin bulgular Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11.

Öğrenenlerin Yazma Becerisine Yönelik Aldıkları Olumlu ve Olumsuz Geri Bildirimlerin Öğrenen Motivasyonu Üzerindeki Etkilerine Dair Öğretici Gözlemleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Olumlu Geri Bildirim	Motivasyonu Artırma	Ö.2, Ö.3, Ö.4	3
	Dil Öğrenme Sürecine Katkıda Bulunma	Ö.2, Ö.4, Ö.8, Ö.12, Ö.15, Ö.16	6
	Mutlu etme	Ö.14	1
Olumsuz Geri Bildirim	Motivasyonu Düşürme	Ö.9, Ö.10	2
	Yazmaya Karşı Mesafe Oluşturma	Ö.12, Ö.13, Ö.15	3
	Yazma Kaygısı Oluşturma	Ö.15	1
	Kendini Geliştirme İsteği Yaratma	Ö.9, Ö.10	2
Olumlu ve Olumsuz Geri Bildirim	Motivasyonu Artırma	Ö.1, Ö.6, Ö.11	3
Öğrenciye Göre Değişen Etki	Farklı Geri Bildirim Türlerine Farklı Tepkiler Verme	Ö.6, Ö.8	2
Bağımsız Olma	Geri Bildirim ve Motivasyon Birbirini Etkilemez	Ö.5	1

Tablo 11'e göre öğrenenlerin yazma becerisine aldıkları olumlu ve olumsuz geri bildirimlerin öğrenen motivasyonu üzerindeki etkileri öğretmenlerin gözlemlerine göre; olumlu geri bildirim, olumsuz geri bildirim, olumlu ve olumsuz geri bildirim, öğrenciye göre değişen etki ve bağımsız olma kategorilerine ayrılmıştır. Olumlu geri bildirim kategorisi, motivasyonu artırma ($f=3$), dil öğrenme sürecine katkıda bulunma ($f=6$) ve mutlu etme ($f=1$) unsurlarıyla ilişkilendirilmiştir. Öğreticilere göre öğrenenler, olumlu geri bildirimler aldıklarında motivasyonları artmaktadır. Diğer bir yandan olumlu geri bildirim, öğrenenlerin dil öğrenme sürecine yoğunlaşmasını, daha iyi yazmaya çalışmalarını ve yazma becerisinde gelişim göstermelerini sağlaması yönleriyle dil öğrenme sürecine katkıda bulunmaktadır. Öğrenenlerin olumlu geri bildirim sayesinde mutlu oldukları da öğretmenler tarafından ifade edilmektedir.

Olumsuz geri bildirim verilmesinde ise motivasyonu düşürme ($f=2$), yazmaya karşı mesafe oluşturma ($f=3$), yazma kaygısı oluşturma ($f=1$) ve kendini geliştirme isteği yaratma ($f=2$) gibi hususlara değinilmiştir. Öğreticiler olumsuz geri bildirim verdiklerinde öğrenenlerin motivasyonlarının düştüğünü gözlemlemişlerdir. Aynı zamanda olumsuz geri bildirimin, öğrenenlerde yazma sürecine karşı bir yılgınlığa sebebiyet vermesi, yazma becerisinden soğutması ve dili öğrenme tutumunu olumsuz etkilemesi nedenleriyle yazmaya karşı mesafe oluşturduğunu düşünmektedirler. Öğrenenlerin olumsuz geri bildirim aldıklarında yazma kaygısı yaşadıkları fakat olumsuz geri bildirim aldıktan sonra hırs yaparak ve hatalarını düzeltmeye çalışarak kendilerini geliştirmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Olumlu ve olumsuz geri

bildirim kategorisi, motivasyonu artırma ($f=3$) unsuruyla ilişkilendirilmiştir. Öğreticilere göre öğrenenler, olumlu geri bildirim de alsa olumsuz geri bildirim de alsa motivasyonları artmaktadır. Önemli olanın doğru şekilde ve üslupla geri bildirim vermek olduğunu vurgulamaktadırlar.

Öğrenciye göre değişen etki, farklı geri bildirim türlerine farklı tepkiler verme ($f=2$) faktörüyle açıklanmıştır. Öğrenenlerin her zaman her olumlu geri bildirim ya da her olumsuz geri bildirim aynı tepkileri vermedikleri ifade edilmektedir. Bahsedilen bu durumlarda öğrenciye göre farklı yaklaşımlar geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bağımsız olma kategorisinde geri bildirim ve motivasyon birbirini etkilemez ($f=1$) ifadesi yer almaktadır. Öğreticilere göre öğrenenlere olumlu geri bildirim de verilse olumsuz geri bildirim de verilse bu motivasyonu düşürmez ya da artırmaz. Öğrenenlerin motivasyonlarında dış motivasyon aracı olarak tanımladıkları geri bildirimin değil, iç motivasyonun etkili olduğunu gözlemledikleri ifade edilmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenler, öğrenenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirimlerinin veriliş şeklinde dolaylı geri bildirimde göre doğrudan düzeltme sağlamayı daha çok tercih etmiştir. Erol (2024), doğrudan ve dolaylı geri bildirimin B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerisine etkisini araştırdığı çalışmada, doğrudan geri bildirimin yazma becerisini geliştirmede anlamlı bir fark ortaya koyduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin doğrudan geri bildirim vermeyi daha sık tercih etmesi öğrenenlerin yazma becerisi üzerinde daha etkili olacağını düşünmeleri olabileceği varsayılmaktadır. Öğreticilerin, öğrenenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirimlerinin sıklığı incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun her zaman/her yazma görevinde geri bildirim verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kaptı ve Kana'nın (2018) çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireyler yazma becerisine yönelik geri bildirim alma konusunda sabırsızlık duyduklarını ve kısa bir zaman içerisinde geri bildirim almak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin, çoğunlukla yazma işleminden sonra ve her yazma çalışmada geri bildirim almak istemelerinin öğretmenler tarafından karşılanması; yazma becerisinin geliştirilmesine, yazma sürecinin verimliliğinin artırılmasına ve öğrenenlerin yazma becerisine yönelik olumlu tutum geliştirmesine katkı sunacağı söylenebilmektedir. Bu çalışmanın bulgularının da benzer çalışmaların sonuçlarını desteklediği görülmektedir.

Öğrenenlerin yazma becerisine yönelik geri bildirim alma konusundaki tutumlarına dair öğretici görüşlerine bakıldığında, geri bildirimde dair istek ve tutumda olumlu bir yaklaşımın söz konusu olduğu, geri bildirimin öğrenen üzerindeki gözlemlenen etkisinde ise motivasyon artışının gözlemlendiği saptanmıştır. Bu çalışmanın bulgularında olduğu gibi alan yazınındaki diğer çalışmalara göre de yabancı dil öğrenenler, öğretmenlerden geri bildirim alma konusunda isteklilerdir (Bölükbaşı, 2022; Rasool vd., 2024; Saragih vd., 2021; Taşdemir ve Arslan, 2018; Trabelsi, 2019; Yakışık, 2021; Yalvaç, 2014; Wiboolyasarin vd., 2022; Qutob & Madini, 2020). Öğrenenlerin geri bildirim alma isteğinin; öğrenme sürecinde aktif olmalarını, hatalarını fark edebilmelerini ve düzeltebilmelerini, öğrenme sürecini zenginleştirebilmeyi sağladığı söylenebilmektedir.

Öğrenenlerin ise en çok öğretici yazılı geri bildirim almayı tercih ettikleri saptanmıştır. Bazı çalışmalar öğretici yazılı geri bildiriminin öğretici ve öğrenenler tarafından etkili bulunduğunu ifade etmektedir (Ferris & Helt, 2000; Hendrickson, 1980; Lalande, 1982; Ülper ve Çetinkaya, 2016). Dolayısıyla öğretici yazılı geri bildiriminin alanyazındaki faydalı bulunan çalışmalarla benzerlik gösterdiği ifade edilebilmektedir. Öğreticilere göre öğrenenlerin almaktan en az hoşlandıkları geri bildirim türleri ise yıkıcı ve muğlak türündeki geri bildirimlerdir. Öğrenme sürecinde geri bildirim türlerinden yergi ve yıkıcı geri bildirimin kullanılması; öğrenme motivasyonunu düşürebilir, cesaret kırıcı olabilir ya da becerinin kazanılmasına ket vurabilir (Akdaş, 2014; Beach & Friederich, 2006; Hyland, 2003). Dolayısıyla bu bulguların doğrultusunda, öğrenenlerin geri bildirim türlerinden yergi ve yıkıcı geri bildiriminden hoşlanmaması benzer çalışmalardaki sebepler göz önünde bulundurulduğunda çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Öğreticilerin en çok açık türünde geri bildirim sunması ve öğrenenlerin en çok hoşlandıkları geri bildirim türlerinden birinin açık türündeki geri bildirim olmasının birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilmektedir. Diğer bir yandan öğrenenlerin almaktan en az hoşlandıkları geri bildirim türlerinin muğlak ve yıkıcı olması ile öğretmenlerin yazma becerisine yönelik en az verdikleri geri bildirim türlerinin muğlak ve yıkıcı geri bildirim olması öğretmenlerle öğrenenlerin birbirlerinden bağımsız bir süreç geçirmediği sonucunu ortaya koyabilmektedir.

Chandler (2003), geri bildirimin; öğrenenlerin öğrenme süreçlerini geliştirdiğini, motivasyonlarını artırdığını, kendilerini değerlendirebilme yeteneklerini geliştirdiğini ve öğrenen-öğretici iletişimini güçlendirdiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla geri bildirim, öğrenenin yazma sürecini geliştirmeye yardımcı olmasıyla yazma becerisini olumlu anlamda desteklemekte, yazmaya karşı teşvik etmekte, motivasyonu ve iletişimi artırmakta, öğrenenin yanlışlarını görmesinde ve düzeltmesinde yardımcı olarak diğer yazma görevlerinde rehber olmaktadır. Bu bağlamda alanyazında yapılan diğer çalışmalar da göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlere göre öğrenenlerin geri bildirimi almaktan hoşlanmalarının

sebeplerine dair unsurlarla ilgili bulguların, alan yazınındaki çalışmalarla örtüştüğü söylenebilmektedir (Bijami vd., 2016; Goldstein, 2004; Hattie & Timperley, 2007; Underwood, 2008; William, 2011).

Öğrenenler, olumsuz geri bildirimin yerine olumlu geri bildirimleri tercih etmektedir ve yıkıcı nitelik taşıdığı takdirde kazandırılmak istenen beceriye karşı olumsuz duygulara sebebiyet verebileceği saptanmıştır (Connors & Lunsford, 1993; Elbow, 1998; Van Boekel vd., 2023). Dolayısıyla öğrenenlerin yazma becerisine yönelik tutumlarının olumlu olabilmesi ve motivasyonlarının artırılması için yergi ve yıkıcı türünde geri bildirim vermekten kaçınılması gerektiği sonucuna ulaşılabilmektedir. Öğrenenlerin almaktan en çok hoşlanmadıkları geri bildirim türlerinden biri olan yıkıcı türündeki geri bildirimi, aynı zamanda öğreticilerin en az verdikleri ve öğrenenlerin en az hoşlandıkları geri bildirim türüdür. Dolayısıyla birbirini destekler nitelikler taşımaktadır. Öğreticilere öğrenenlerin almaktan en az hoşlanmadıkları geri bildirim türlerinden biri olan özgül türündeki geri bildirim ise öğreticilerin yazma becerisine yönelik en çok verdiği geri bildirim türünden biridir. Bu bağlamda öğrenenlerin almaktan hoşlanmadıkları geri bildirim türlerine ilişkin problemin bulguları ile öğreticilerin öğrenenlere en çok verdikleri geri bildirim türüne ilişkin problemin bulguları birbiriyle örtüşmektedir.

Çelik'e (2003) göre öğretmenin, öğrencinin içsel motivasyonunu artırmak için kullanacağı araçlardan biri geri bildirimdir. Geri bildirim, öğrenenlerin motivasyonunu artırmayı sağlayan unsurlardan biridir (Akbaba, 2006; Aydın, 2011; Bayrakçeken vd., 2021; Çelen, 2010; Kırbacı vd., 2017; Li, 2010; Mag, 2019; Mahapatra, 2021; Singh & Halim, 2023; Yıldız vd., 2021; Weaver, 2006). Bu bağlamda öğrenme sürecinde öğrenenlere geri bildirim verilmesi öğrenenin sürece ve beceriye karşı güdülenmesini sağlamaktadır.

Mouratidis ve arkadaşları (2008) araştırmalarında, öğrencilerin olumlu geri bildirim aldıklarında kendilerini yeterli hissettiklerini ve motivasyonlarının arttığını gözlemlemişlerdir. Bu çalışmada ise öğreticilere göre öğrenenlerin yazma becerisinde olumlu geri bildirim aldıklarında motivasyonlarının arttığı, dil öğrenme sürecine katkıda bulunduğunu düşündükleri ve öğrenenleri mutlu ettiği bulgularına ulaşılmıştır. Daiker'a (1989) göre her türlü olumsuz geri bildirim, öğrencide yüksek düzeyde yazma kaygısı oluşturabilir ve öğrenciyi başarısızlığa sürükleyebilir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde ise olumsuz geri bildirimin motivasyonu düşürdüğü sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Badami vd., 2011; Erturan-İlker, 2014; Koka & Hein, 2005). Dolayısıyla öğrenenlerin, öğrenme sürecinde olumsuz geri bildirimlere maruz kalması bu süreci olumsuz etkilemekle birlikte öğrenmeye karşı mesafenin oluşmasına sebebiyet verebilmektedir.

Schartel'a (2012) göre ise geri bildirim, öğrencinin hedefe ulaşmak için farklı stratejiler geliştirmesine teşvik edebilir. Bu bağlamda öğrenenlerin yazma becerilerine yönelik olumsuz geri bildirim almaları kendilerini geliştirme isteği yaratabilir ve farklı stratejiler keşfederek öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlayabilir. Dolayısıyla öğreticilerin gözlemlerine göre öğrenenlerin yazma becerilerinde aldıkları olumsuz geri bildirimlerin motivasyonu düşürdüğü bulgusunun benzer çalışmalarda bulguları desteklediği söylenebilmektedir. Mitrovic ve arkadaşları (2013), öğrenme sürecinde hem olumlu hem de olumsuz geri bildirim alan öğrencilerin, yalnızca olumsuz geri bildirim alan öğrencilere göre iki kat daha hızlı öğrendikleri sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla, öğrencilere yalnızca olumlu ya da yalnızca olumsuz geri bildirim verilmemesi gerektiğini ve her iki geri bildirim türünün birbirini tamamlayan bir unsur olarak öğrenme hızını etkilediğini gösterdiği ifade edilebilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğreticiler yazma becerisine yönelik çeşitli geri bildirim türlerini kullanmaktadır. Geri bildirimlerin öğrenenler üzerindeki gözlemlenen etkilerinde ise çoğunlukla olumlu geri bildirimlerin motivasyonu artırdığı olumsuz geri bildirimlerin ise motivasyonu düşürdüğü görülmektedir. Fakat genel anlamda öğrenenler yazma becerisine yönelik geri bildirim alma konusunda isteklidir çünkü geri bildirimlerin, öğrenme ve öğretme sürecini olumlu etkileyecek niteliklere sahip olduğu saptanmıştır.

Uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler ise şu şekildedir:

1. Yabancılar Türkçe öğretiminde öğreticilerin yazma becerisine yönelik çeşitli geri bildirim türlerini kullanmaları önerilir.
2. Yabancılar Türkçe öğretiminde görev alan öğreticilere eğitim ve öğretim sürecini zenginleştirmek için geri bildirimin önemine ve türlerine dair seminerler düzenlenebilir.
3. Öğreticilerin, zıt olarak ifade edilebilecek (övgü-yergi, yapıcı-yıkıcı, özgül-genel, açık-muğlak) geri bildirimleri öğrenenlerin tutum, ihtiyaç ve seviyesine göre seçerek vermesi önerilir.
4. Okuma, konuşma ve dinleme becerilerinde geri bildirimin durumuna ilişkin öğretici görüşlerine başvurulabilir.
5. Yabancılar Türkçe öğretimi sürecinde yazma becerisinde hangi tür geri bildirimlerin motivasyonu nasıl etkileyeceğine dair nicel bir araştırma gerçekleştirilebilir.
6. Öğrenenlerin dil düzeylerine göre sınıflandırılmasının ardından geri bildirim türlerinin uygulanmasının tutum, motivasyon, kaygı gibi değişkenleri farklı düzeylerde nasıl etki ettiği araştırılabilir.

Etik Kurul Onay Bilgileri

Bu çalışmanın, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu'nun 26.01.2024 tarihli ve E-75732670-050.04-174933 karar numarası ile etik kurul onayı alınmıştır.

Çıkar Çatışması

Yazarlar tarafından çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Finansal Destek

Bu çalışma için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Yazar Katkıları

Bu çalışma, birinci yazarın yüksek lisans tezine dayanmaktadır. Çalışmanın uygulama, veri toplama, analiz ve raporlama süreçleri birinci yazar tarafından yürütülmüş; planlama ve yazım aşamaları ise yazar ile danışman tarafından birlikte gerçekleştirilmiştir.

Kaynakça

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2774/37170>
- Akdaş, A. (2014). *Türkçe öğretmeni adaylarının ortaokul öğrencilerinin yazılı metinlerine yönelik geri bildirimleri* (Tez No: 375629). [Yüksek lisans tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi].
- Aydın, S. (2011). *İlköğretim 5. sınıf matematik dersinde dereceli puanlama anahtarı kullanılarak verilen geribildirim öğrenci başarısına etkisi* (Tez No: 302020). [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi].
- Badami, R., Vaez Mousavi, M., Wulf, G., & Namazizadeh, M. (2011). Feedback after good versus poor trials affects intrinsic motivation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(2), 360–364. <https://doi.org/10.5641/027013611x13119541884347>
- Başkan, A. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisi öğretimi ve etkinlik önerileri. İ. Erdem, B. Doğan, H. Altunkaya (Eds.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* (s.157-174) içinde. Pegem Akademi.
- Bayrakçeken, S., Oktay, Ö., Samancı, O., & Canpolat, N. (2021). Motivasyon kuramları çerçevesinde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının artırılması: Bir derleme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 677-698. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisobil/issue/62432/900664>
- Beach, R., & Friederich, T. (2006). Response to writing. C. A. MacArthur, S. Graham, J.Fitzgerald (Eds.). *Handbook of writing research* (s.222-234) içinde. The Guilford Press.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8-14. <https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>
- Bijami, M., Pandian, A., & Singh, M. K. M. (2016). The Relationship between teacher's written feedback and students' writing performance: Sociocultural perspective. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 4(1), 59-66. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.4n.1p.59>
- Bitchenner, J., & Ferris, D. R. (2012). *Written corrective feedback in second language acquisition and writing*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203832400>
- Boxill, I., Chambers, C. M., & Wint, E. (1997). *Introductions to social research: With applications to the Caribbean*. Canoe Press (IL).
- Burnett, P. C. (1996). Childrens' self talk and significant others' positive and negative statements. *Educational Psychology*, 16(1), 57-68. <https://doi.org/10.1080/0144341960160105>
- Bölükbaşı, M. E. (2022). *A study on EFL instructors' and learners' perceptions on and preferences for oral corrective feedback: do they overlap?*. [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi]. <https://acikerisim.baskent.edu.tr/items/cfe3dca6-0c67-4b5b-9fe7-dfa3d0ee962b>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (27.Baskı). Pegem Akademi.
- Chandler, J. (2003). The efficacy of various kinds of error feedback for improvement in the accuracy and fluency of L2 student writing. *Journal of Second Language Writing*, 12(3), 267–296. [https://doi.org/10.1016/s1060-3743\(03\)00038-9](https://doi.org/10.1016/s1060-3743(03)00038-9)
- Connors, R. J., & Lunsford, A. (1993). Teachers' rhetorical comments on student papers. *College Composition and Communication*, 44(2), 200-223. <https://doi.org/10.2307/358839>
- Çabakçor, B., Akşan, E., Öztürk, T., & Çimer, S. O. (2011). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik derslerinden aldığı ve tercih ettikleri geribildirim türleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 2(1), 46-68. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilmat/issue/21563/231437>
- Çapar, M. C., & Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 295-312. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227359>
- Çelebi, S. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel geri bildirim etkinlikleriyle gerçekleştirilen bürün öğretiminin sesli okuma becerisine etkisi* (Tez No: 475979). [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi].
- Çelen, B. (2010). *Sanal alıştırma ortamlarında doğrulayıcı geri bildirim kullanılmasının motivasyona, akademik başarıya ve kalıcı öğrenmeye etkisi* (Tez No: 279846). [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi].
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Yayın ve Matbaacılık.

- Çetinkaya, G., Bayat, N., & Alaca, S. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde yazılı düzeltme geribildirimleri ve öğrencilerin edimsel çıkarımları. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(1), 85-98. <https://doi.org/10.13114/MJH.2016119291>
- Çetinkaya, G., & Hamzadayı, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde sözel düzeltme geribildirimleri: Öğretmen ve öğrenci yeğleyişleri. *Turkish Studies* 10(3), 285- 302. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7906>
- Çimer, S. O., Bütünler, S. O., & Yiğit, N. (2010). Öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri dönütlerin tiplerinin ve niteliklerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23(2), 505-516. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16692/173496>
- Daiker, D. (1989). Learning to praise. C. Anson (Ed.), *Writing and response* (s.103-113) içinde. NCTE.
- Dalgacı, S., & Büyükkiz, K. K. (2021). Geri bildirim olarak çoklu değerlendirme yaklaşımının Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisine etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 207-224. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/61177/760159>
- Daymon, C. (2002). *Qualitative research methods in public relations & marketing communication*. Routledge Publications. <https://doi.org/10.4324/9780203996409-1>
- Elbow, P. (1998). *Writing with power: Techniques for mastering the writing process*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195120172.001.0001>
- Ellis, R. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal: An Electronic Refereed Journal for Foreign and Second Language Educators*, 1(1), 3- 18. <https://doi.org/10.5070/l2.v1i1.9054>
- Elturan, B. (2019). Yabancı dil öğretiminde yanlışların düzeltilmesi (yabancı dil olarak Türkçe öğretimi örneğinde). *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(2), 165-188. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijotfl/issue/44820/551527>
- Erol, N. (2024). *Doğrudan ve dolaylı geri bildirimin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma başarısına etkisi* (Tez No: 849012). [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi].
- Erturan İlker, G. (2014). Effects of feedback on achievement goals and perceived motivational climate in physical education. *Issues in Educational Research*, 24(2), 152-161. https://www.researchgate.net/publication/287316978_Effects_of_feedback_on_achievement_goals_and_perceived_motivational_climate_in_physical_education
- Ferris, D. R., & Helt, M. (2000). Was Truscott right? New evidence on the effects of error correction in L2 writing classes. *American Association of Applied Linguistics Conference*, Vancouver, Canada.
- Fraser, B. J. (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. <https://eric.ed.gov/?id=EJ374471>
- Goldstein, L. (2004). Questions and answers about teacher written commentary and student revision: Teachers and students working to gether. *Journal of Second Language Writing*, 13(31). 63-80. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2004.04.006>
- Gouli, E., Gogoulou, A., Papanikolaou, K. A., & Grigoriadou, M. (2006). An adaptive feedback framework to support reflection, guiding and tutoring. *Advances in web-based education: Personalized learning environments* (s.178-202) içinde. IGI Global.
- Göçer, A., & Şentürk, R. (2019). Türkçe eğitiminde yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kullanılabilecek geri bildirim türleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (43), 123-149. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyusbed/issue/44211/545673>
- Göktaş, B., & Aksak Gönül, A. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin yazma becerisinde geri bildirim alışkanlıkları. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD)*, 2(2), 124-147. <https://doi.org/10.47834/utoad.46>
- Hamzadayı, E. (2015). Yabancılar Türkçe öğretiminde C1 düzeyinde yazılı ekran geribildirimlerine ilişkin görüşler. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 7(2), 287-298. <https://diwelt.dertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/710>
- Hattie, J. A., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hendrickson, J.M. (1980). The treatment of error in written work. *Modern Language Journal*, 64(2), 216–221. <https://doi.org/10.2307/325306>

- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.
- Hıtalanı, Z. H. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde yazılı düzeltici dönütlerin kullanımı: öğretmen ve öğrenci tercihleri* (Tez No: 665803). [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi].
- Işık, M. F. (2015). *Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde elektronik geri bildirimler aracılığıyla yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma* (Tez No: 429219). [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi].
- Kaptı, M. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geri bildirimle ilgili öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi* (Tez No: 495565). [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi].
- Kaptı, M., & Kana, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geri bildirimle ilgili öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(1), 320-336. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijlet/issue/82540/1426711>
- Karataş, M. (2024). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde geri bildirim türlerinin öğrencilerin yazma becerisine ve yazma kaygısına etkisi* (Tez No: 868535). [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Karateke Bayat, B. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmesinin öğrencilerin yazma kaygısına etkisi* (Tez No: 503120). [Yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi].
- Kardaş, D. M. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde geribildirim dört temel dil becerisinin geliştirilmesine etkisi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://avesis.gazi.edu.tr/yonetilen-tez/4fe0a464-899a-4e52-a3c4-ca88737724ca/yabancilara-turkce-ogretiminde-geribildirim-dort-temel-dil-becerisinin-gelistirilmesine-etkisi>
- Kardaş, D. M., & Cömert, Ö. B. (2021). Yabancılar Türkçe dil bilgisi öğretiminde geribildirim öğrenci başarısına etkisi üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 16(1), 423-434. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.47818>
- Koka, A., & Hein, V. (2005). Motivation in physical education. *International Journal of Sport Psychology*, 36(2), 91-106. https://www.researchgate.net/publication/265163807_The_Effect_of_Perceived_Teacher_Feedback_on_Intrinsic_Motivation_in_Physical_Education
- Koç Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495. <https://doi.org/10.16992/ASOS.12368>
- Köğce, D., Yıldız, C., & Aydın, M. (2012). İlköğretim matematik öğretmenlerinin geribildirim davranışları: öğretmen adayları açısından. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 3(1), 13-20. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijrte/issue/8561/106229>
- Kılıç, İ. (2017). *Sakarya TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iyelik ve hâl eklerini öğrenmelerinde dolaylı ve doğrudan geribildirim etkisi* (Tez No: 454680). [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi].
- Kırbaç, M., Balı, O., & Macit, E. (2017). Eğitim sisteminde geri bildirim ile ilgili öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 57-74. <https://doi.org/10.29129/inujse.361869>
- King, N., & Horrocks, C. (2010). *Interviews in Qualitative Research*. SAGE.
- Lalande, J. F. (1982). Reducing composition errors: An experiment. *Modern Language Journal*, 66(2), 140-149. <https://doi.org/10.2307/326382>
- Li, S. (2010). The effectiveness of corrective feedback in SLA: A meta-analysis. *Language Learning*, 60(2), 309-365. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00561.x>
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). *Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/s0272263197001034>
- Mag, A. G. (2019). The value of students' feedback. *Matec Web of Conferences*, 290, 13006. <https://doi.org/10.1051/mateconf/201929013006>
- Mahapatra, S. K. (2021). Online formative assessment and feedback practices of ESL teachers in India, Bangladesh and Nepal: A multiple case study. *Asia-Pacific Educational Research*, 30(6), 519-530. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00603-8>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence based inquiry*. Pearson Education.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed.: S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80231-2](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80231-2)

- Mitrovic, A., Ohlsson, S., & Barrow, D. K. (2013). The effect of positive feedback in a constraint-based intelligent tutoring system. *Computers & Education*, 60(1), 264-272. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.07.002>
- Moser, A. (2020). *Written corrective feedback: The role of learner engagement*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-63994-5>
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 240-268. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.2.240>
- Nacakçioğlu, A. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde öğrencilerin sözel hataları ve düzeltici geri bildirimlerin incelenmesi* (Tez No: 669851). [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi].
- Nelson, M. M., & Schunn, C. D. (2009). The nature of feedback: How different types of peer feedback affect writing performance. *Instructional Science*, 37(4), 375-401. <https://doi.org/10.1007/s11251-008-9053-x>
- Özdeş, M. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde yazılı akran ve öğretmen geribildirimleri üzerine karşılaştırmalı bir inceleme* (Tez No: 622806). [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi].
- Özşavli, M. (2017). *Akran geri bildiriminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisi* (Tez No: 463115). [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi].
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Pegem Akademi.
- Qutob, M. M., & Madini, A. A. (2020). Saudi EFL learners' preferences of the corrective feedback on written assignment. *English Language Teaching*, 13(2), 16-27. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n2p16>
- Rasool, U., Qian, J., & Aslam, M. Z. (2024). Understanding the significance of EFL students' perceptions and preferences of written corrective feedback. *SAGE Open*, 14(2), 1-11. <https://doi.org/10.1177/21582440241256562>
- Sales, G. C. (1988). Designing feedback for CBI: Matching feedback to the learner and learner outcomes. *Computers in the Schools*, 5(1-2), 225-240. https://doi.org/10.1300/j025v05n01_21
- Saragih, N. A., Madya, S., Siregar, R.A., & Saragih, W. (2021). Written corrective feedback: Students' perception and preferences. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 8(2), 676-690. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1294325>
- Schartel, S. A. (2012). Giving feedback—An integral part of education. *Best Practice & Research Clinical Anaesthesiology*, 26(1), 77-87. <https://doi.org/10.1016/j.bpa.2012.02.003>
- Schimmel, B. J. (2013). Providing meaningful feedback in courseware. *Instruction Design for Microcomputing Software* (s. 183-195) içinde. Routledge.
- Serpen, M. N., & Üstten, A. U. (2023). Dönüt verme uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazma becerisine etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 69-87. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1316132>
- Sheen, Y. (2011). *Corrective feedback, individual differences and second language learning*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0548-7_7
- Singh, A., & Halim, H. (2023). Addressing challenges in language teaching in India: Exploring the role of corrective feedback in enhancing learning. *Advanced Education*, 22, 152-184. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1400043>
- Sözer, Y., & Aydın, M. (2020). Nitel veri toplama teknikleri ve nitel veri analizi süreci. B. Oral, A. Çoban (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s.249-281) içinde. Pegem Akademi.
- Şengül, K. (2020). Türkçeni yabancı dil olarak öğretiminde motivasyon, öz yeterlik, kaygı ve tutum. H. Karatay (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* (1. Baskı, s.81-105) içinde. Pegem Akademi.
- Tamer, M. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki geri bildirimleri* (Tez No: 349398). [Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi].
- Taşdemir, M. S., & Arslan, F. Y. (2018). Feedback preferences of EFL learners with respect to their learning styles. *Cogent Education*, 5(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2018.1481560>
- Trabelsi, S. (2019). The perceptions and preferences of the general foundation programme students regarding written corrective feedback in an Omani EFL context. *Advances in Language and Literary Studies*, 10(1), 91-101. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.10n.1p.91>
- Tutar, H., & Erdem, A. T. (2022). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve –SPSS uygulamaları–* (2.Baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10372/126941>
- Underwood, J. (2008). *Effective feedback: Guidelines for improving performance*. Conference of the Learning Sciences. https://www.academia.edu/22897086/Effective_Feedback_Guidelines_for_Improving_Performance
- Ülper, H., & Çetinkaya, G. (2016). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı taslak metinlerine yönelik geribildirim almaya ilişkin beklentileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19579/209064>
- Ülper, H., Çetinkaya, G., & Bayat, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin taslak metinlere yönelik geri bildirim sunma tercihleri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(1), 31-45. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aydintdd/issue/32909/365635>
- Van Boekel, M., Hufnagle, A. S., Weisen, S., & Troy, A. (2023). The feedback I want versus the feedback I need: Investigating students' perceptions of feedback. *Psychology in the Schools*, 60(9), 3389-3402. <https://doi.org/10.1002/pits.22928>
- Weaver, M. R. (2006). Do students value feedback? Student perceptions of tutors' written responses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(3), 379-394. <https://doi.org/10.1080/02602930500353061>
- Wiboolyasarin, K., Kamonsawad, R., Jinowat, N., & Wiboolyasarin, W. (2022). EFL learners' preference for corrective feedback strategies in relation to their self-perceived levels of proficiency. *English Language Teaching Educational Journal*, 5(1), 32-47. <https://doi.org/10.12928/eltej.v5i1.4403>
- William, D. (2011). Formative assessment: Definitions and relationships. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1507217/1/Wiliam2011What2.pdf>
- Yakışık, B. Y. (2021). EFL learners' preferences and emotions about oral corrective feedback at secondary education in Turkey: are there gender and grade-level differences?. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 6(1), 103-122. <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v6i1.889>
- Yalvaç, F. (2014). *EFL university students' attitudes toward teacher feedback and its significance* (Tez No: 375743). [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi].
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H., Bozpolat, E., & Hazar, E. (2021). Lisansüstü eğitimde geri bildirimle ilişkin öğrenci görüşleri. *Journal of History School*, 54, 3399-3437. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.52445>

Extended Abstract

Introduction

In teaching Turkish as a foreign language, it is of great importance not only to correct learners' mistakes in writing skills but also to understand the reasons behind these mistakes. Recognizing their errors and avoiding repeating them helps learners build self-confidence. According to Köğçe et al. (2009), feedback enables learners to evaluate themselves and use the knowledge they acquire in their subsequent work. In this context, creating a positive atmosphere for writing skills contributes to the language learning process and motivates learners by fostering a desire for self-improvement. Motivation is one of the most significant factors affecting success in the language learning process. As Şengül (2020) suggests, high motivation enhances the effort directed toward achievement. Therefore, the feedback provided to learners during the process of developing writing skills can serve as a driving force for their improvement. Encouraging learners to improve their writing skills, boosting their self-confidence, and providing guidance and support can all be achieved through feedback. The most critical element that instructors must pay attention to in order to achieve all these goals is the personalization of feedback. Each learner has a unique understanding of motivation. Consequently, the feedback required by each learner also differs. By taking these differences into account, instructors can provide feedback that positively influences learners' motivation and supports the language learning process. In this study, the feedback types outlined in Tamer's (2013) work titled "Turkish Language Teachers' Feedback on Writing Skills" were taken as a basis. These feedback types are primarily divided into two main categories: teacher oral feedback and teacher written feedback. Teacher written feedback is further classified into subcategories, namely: praise, criticism, constructive, neutral, destructive, specific, general, format-related, content-related, explicit, implicit, in-text, and out-of-text feedback. The study addresses feedback types such as teacher oral feedback, teacher written feedback, praise, criticism, constructive, neutral, destructive, specific, general, format-related, content-related, explicit, and implicit feedback.

The definitions of the feedback types addressed in the study and examples related to these types are systematically presented in Table 1 below.

Table 1.
Definitions and Examples of Feedback Types

Feedback Types	Definition	Example
Teacher Oral Feedback	It is the feedback that instructors provide verbally on learners' work.	You spelled the word I pointed out here incorrectly.
Teacher Written Feedback	It is the written feedback instructors provide on learners' written products using various methods.	In your second sentence, you wrote "herşey." This word is written separately as "her şey."
Praise	Indicating the positive aspects of the learner's writing process and written products, and emphasizing correctly produced points.	Your writing is truly impressive! Your word choices enriching the language and your fluent expressions are remarkable.
Criticism	Highlighting the learner's mistakes and deficiencies in the writing process and written products in a critical tone.	You repeat words too often and your examples are insufficient.
Constructive Feedback	Feedback containing corrective and improving suggestions that contribute to the learner's development and support their learning process.	You wrote a strong introduction, but adding more detail to the body paragraph will strengthen your writing. Consider adding examples to support your idea.
Neutral Feedback	Feedback presented objectively without emotional or judgmental expressions.	<u>Yalnız</u> -yalnız
Destructive Feedback	Critical statements that focus on mistakes or deficiencies without offering suggestions or solutions.	How could you write such a bad study? I really don't understand anything.
Specific Feedback	Clearly and directly pointing out the learner's correct or incorrect points and giving specific examples where improvement is needed.	You used the conjunction "ve/and" too many times in your conclusion paragraph. If you use connectors such as "bunun yanı sıra/in addition," you can achieve a more fluent text.

General Feedback	Feedback that includes general evaluations without going into detail about the learner's performance and provides an overall solution.	Most of your words are correct, but some parts have meaning ambiguity.
Format-Related Feedback	Feedback focused on the visual organization of the text, paragraphing, page layout, punctuation, or formal arrangement.	You left too much space between the lines, which makes reading difficult.
Content-Related Feedback	Feedback regarding the coherence, logical flow, and scope of the expressions in the text.	The conclusion you reached in the final paragraph is not consistent with the rest of your text.
Explicit Feedback	Feedback that includes direct and clear markings or corrections on the learner's performance or errors.	"Dün markete gidiyorum." I underlined this because it is not consistent with the time expression. Past tense should be used, so it should be "gittim."
Implicit Feedback	Feedback in which the learner's error is shown indirectly, without explicit correction, using symbols or codes.	Bende you should write "Ben de" (with separation)

It has been observed that the types of feedback preferred by instructors for learners' writing skills have not been adequately addressed, nor have perspectives been sought regarding how feedback impacts learner motivation based on instructors' observations. Therefore, this study is considered highly significant as it is expected to contribute to writing skills and provide a roadmap for both language learners and instructors on how to adopt and maintain effective strategies for fostering and sustaining motivation within the learning-teaching process. In conclusion, the study aims to fill a critical gap in understanding the role of feedback in the process of developing learners' writing skills in teaching Turkish as a foreign language. For this reason, it is believed that the study will make a valuable contribution to the literature. The aim of this study is to identify the nature of the feedback provided by instructors on learners' writing skills in teaching Turkish as a foreign language and to reveal the effects of this feedback on learner motivation through the observations of instructors.

The research problem and sub-problems are as follows:

1. What are the characteristics of the feedback provided by instructors on learners' writing skills in teaching Turkish as a foreign language?
 - a. What are learners' attitudes toward receiving feedback on their writing skills?
 - b. What types of feedback do instructors provide to learners regarding their writing skills?
 - c. Which types of feedback do learners prefer to receive regarding their writing skills, and why?
 - d. Which types of feedback do learners dislike receiving regarding their writing skills, and why?
 - e. How have the effects of the feedback provided by instructors on learners' writing skills been observed in terms of learner motivation in teaching Turkish as a foreign language?
 - f. How have the effects of positive and negative feedback on learner motivation been observed in relation to the feedback received on writing skills?

Method

This study adopted a phenomenological design within the qualitative research approach, employing a structured interview technique for data collection. The study group consisted of 16 instructors teaching Turkish as a foreign language at various institutions. A structured interview was conducted using a standardized open-ended interview strategy, and the data were collected through an interview form. The interview form included questions about the types of feedback instructors provided to learners in teaching Turkish as a foreign language, the types of feedback learners preferred to receive, and the types they disliked receiving. The frequency and percentage distributions of the instructors' responses to these questions were calculated. For the analysis of responses to the open-ended questions in the interview form, the content analysis method was employed.

Result and Discussion

According to the findings of the study, when examining the nature and frequency of feedback provided by instructors on learners' writing skills, it was found that instructors predominantly preferred direct feedback in terms of feedback delivery, in-class writing activities regarding the type of writing tasks, and always providing feedback for every writing task in terms of frequency. In terms of the expected outcomes of feedback, correcting errors and reinforcing learning

were the most preferred goals. When considering instructors' views on learners' attitudes toward receiving feedback on writing skills, it was observed that learners displayed a positive approach in terms of their willingness and attitude toward feedback. Additionally, feedback was found to have a motivating effect on learners. It was determined that instructors most frequently provided specific and explicit feedback while providing the least ambiguous and destructive feedback. Regarding instructors' observations of the effects of positive and negative feedback on learner motivation, positive feedback was noted to contribute to the language learning process and increase motivation. On the other hand, negative feedback was observed to create a sense of distance from writing, reduce motivation, and, in some cases, foster a desire for self-improvement. In teaching Turkish as a foreign language, it is recommended that instructors utilize various types of feedback on writing skills. Seminars on the importance and types of feedback can be organized for instructors working in the field of teaching Turkish as a foreign language to enrich the teaching and learning process. Instructors are advised to select and provide feedback types that can be contrasted (e.g., praise vs. criticism, constructive vs. destructive, specific vs. general, explicit vs. implicit) based on learners' attitudes, needs, and proficiency levels. Instructors' perspectives on the role of feedback in reading, speaking, and listening skills can be explored. A quantitative study can be conducted to investigate how different types of feedback affect motivation in the context of writing skills during the process of teaching Turkish as a foreign language. After classifying learners according to their language proficiency levels, research can be conducted on how the application of different feedback types affects variables such as attitudes, motivation, and anxiety at various levels.