



## TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN METİN İŞLEME SÜRECİNDE KULLANDIKLARI GERİBİLDİRİM TÜRLERİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA


**Ali GÖÇER\***


**Rahime ŞENTÜRK\*\***

### Öz

*Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin ders işleyiş sürecinde kullandıkları geribildirim türlerini ortaya koyarak süreçte verilebilecek geribildirim türleri ile ilgili farkındalık oluşturmaktır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde görüşme, gözlem ve doküman inceleme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma, Kayseri ve Samsun illerinde görevli Türkçe öğretmeninden oluşturulan 28 kişilik bir çalışma grubu üzerinden yürütülmüştür. Çalışma grubu, amaçlı ve kümeleme örnekleme yöntemleri tercih edilerek oluşturulmuştur.*

*Araştırmada incelenen veriler iki sorulu yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş ve betimsel analizi yapılmıştır. Gözlem formu ile elde edilen veriler ise içerik analizi tekniğiyle öğretmenin öğrenci soru ve cevaplarına verdiği geribildirimler, etkinliklerle ilgili olarak konu anlatımı sürecinde ve dersin sonunda verdiği geribildirimler, öğretmenin öğrenciye ilişkin verdiği geribildirimler ile akranların geribildirim verme durumları ulamlarına yönelik incelenmiş kod ve temalar ile geribildirim alt ulamları belirtilmiştir.*

\*  Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, [gocer@erciyes.edu.tr](mailto:gocer@erciyes.edu.tr)

\*\*  Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, [rahime.senturk@omu.edu.tr](mailto:rahime.senturk@omu.edu.tr)

*Elde edilen sonuçlara göre, bölge farketmeksizin Türkçe öğretmenleri daha çok bütün sınıfa yönelik değerlendirmeci ve sözel geribildirim vermekle birlikte betimleyici, sürece dayalı ve yazılı geribildirim türlerini daha az kullanmaktadırlar. Türkçe öğretmenlerinin metin işleme sürecinde geribildirim vermenin önemine ilişkin görüş birliği sağlandığı ancak hangi beceri alanına ne zaman, nasıl ve hangi türde geribildirim verilebileceği ile ilgili konularda sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe eğitimi, metin işleme süreci, geribildirim türleri.

## A RESEARCH ON THE FEEDBACK SPECIES OF THE TURKISH TEACHERS USED IN THE PROCESS OF TEXT PROCESSING

### **Abstract**

*The aim of this study is to reveal the types of feedback used by Turkish teachers in the course of the course process and to create awareness about the types of feedback that can be given in the process. In the study, interview, observation and document analysis methods were used within the framework of qualitative research approach. The study was conducted on a study group consisting of 28 Turkish teachers from Kayseri and Samsun. The study group was formed by preferential and clustering sampling methods.*

*The data analyzed in this study were obtained by using a semi-structured interview form with two questions and a descriptive analysis was performed. The data obtained with the observation form are the feedback given to the teacher's questions and answers by the content analysis technique, the feedback given during the lecture process at the end of the lesson, the feedback given by the teacher on the student's feedback, and the codes and themes examined by the peers. It indicated. According to the results obtained, Turkish teachers, regardless of the region, give more evaluative and verbal feedback to the whole class, but they use less descriptive, process-based and written feedback types. It was determined that there was consensus on the importance of giving feedback in the process of text processing of Turkish teachers, but they experienced problems related to what skill area, when, how and what kind of feedback could be given.*

**Keywords:** Turkish education, text processing, feedback types

## 1. GİRİŞ

Türkçe dersi öğretim programında ölçme ve değerlendirmeye süreç odaklı yaklaşılmıştır. Değerlendirme eğitim süreci boyunca tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınmalıdır (MEB, 2018). Bireysel farklılıklar ölçme ve değerlendirme uygulamalarında da çeşitliliği gerektirir. Öğretim sürecinde bütün öğrencileri kapsayan ve öğrencilerin çeşitli beceri alanlarına ilişkin gelişim düzeylerini belirleyen tek tip bir ölçme yöntem ve tekniğinden bahsedilemez. Bu nedenle öğretim öğrenci- öğretmen ve akran geribildiriyle şekillenir. Öğretim sürecinde okuma, yazma, konuşma, dinleme beceri alanları ile dil bilgisi öğretim alanına yönelik uygulanan etkinliklerde farklı yöntem ve tekniklerle değerlendirme yapılır. Değerlendirme öğretmen ve öğrencilerin etkin katılımıyla birlikte süreç odaklı olarak ele alınmalıdır. “Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçme k yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır” (MEB, 2018: 6).

Öğretim süreci boyunca yapılan ölçme ve değerlendirme, amaca yönelik doğru adımlarla ilerlemenin kontrolü ile daha akıcı ve etkili uygulamaların yapılmasını sağlayabilir. Öğretim öncesinde yapılan durum tespiti ile öğrenci ihtiyaçları, yeterlilik düzeyleri ve amaçlar belirlenir. Öğretim sırasında yapılan geribildirimler konuya ilişkin ilgi ve duyarlılığı kazanmada ve farklı bakış açısı geliştirmede etkilidir (Evans, 2006; Özen, 2001). Aynı zamanda anlaşılmayan noktalar ile tekrarlar yapılarak eksiklikler tamamlanır. Öğretimin kalitesine ilişkin aktif, eğlenceli, durağan, sığ vb. gibi tanımlamalar öğretmen ve akran geribildirimlerine bağlı olarak yapılır. Aile, çevre, kültürel olgular, öğretim ortamı veya ön bilgi, öğrenci performansı gibi birçok etkenle şekillenebilen süreçte kilit nokta süreci yöneten öğretmenlerin rehberliğidir (Hattie ve

Timperley, 2007). Süreci iyi yapılandıran ve değerlendirmeye yönelik programlı (düzenli) geribildirim taslak planı oluşturan öğretmen öğretimde karşılaşılan sorunları daha kolay çözebileceği gibi zamanı da daha etkin kullanabilir.

Öğretme süreci, öğrenme etkinliklerini yönlendirme ya da kılavuzlama işidir (Demirel, 2009). Öğretim sürecinin en önemli ayaklarından birisi etkinlik gerçekleştirmektir. Ancak etkinlik gerçekleştirmek her ne kadar kolay gibi görünse de zor ve üzerinde özenle durulması gereken bir süreçtir. Planlanan konunun öğretiminde öğretim ortamı koşullarının sağlanarak etkinliklerin öğrenci düzeyine uyarlanması gerekir. Beceri ediniminde etkinlik uygulamaları son derece önemlidir. Bu etkinliklerin de doğrudan doğruya hedeflere dönük olması ve iyi planlanması gerekir (Ülper, 2010: 137). Oluşturulan taslak plana geribildirim örüntüsünün dahil edilmesi öğretmenlere hangi aşamada ne tür geribildirimler kullanabilecekleri ile ilgili ölçme çeşitliliği sağlar (Borich,2017). Geribildirim kullanımında taslak plan oluşturularak plan dahilinde ilerleyen öğretmen süreci daha etkin ve aktif yönetebilecek bu da geribildirim kullanımının zaman kaybı olarak görülmesini önleyecektir.

Öğretim süreci, bütün beceri alanlarını kapsayan etkinlikleri planlama, uygulama ve edinim derecesini belirleme aşamalarından oluşur. “Dönüt, sistemin yönetim, planlama, yetiçek seçme, koruma, denetleme ve değerlendirme, uygulama, rehberlik ve hizmetler alt sistemleriyle birlikte analiz edilmeli; yani bilimsel ve kubaşık çalışılmalı, kararlar demokratik etkileşim ortamında alınmalı ve vakit geçirilmeden yerinde uygulanmalıdır” (Sönmez, 2012: 26). İnsanlar iletişim sırasında doğaçlama bir biçimde sürekli olarak geribildirim kullanır. Bu durum öğretim sürecinde de bu şekilde gerçekleşmekle birlikte anında verilen tepki olay tazeyken yapıldığı için yararlı olabilir. Ancak bir duruma çok erken, gerekli olgu ve enfemasyona sahip olmadan ya da insanların duyguları henüz çok çalkantılı veya kırılanken tepki verilmesi de tehlike oluşturabilir (Roland& Bee,

1997; Özen, 2001; Mentor, 2016). Bu durumda ilgili kişinin mesajı almaya hazır olup olmadığı kontrol edilmelidir. Bu nedenle öğretim sürecinde geribildirim karşılık bulması ve etkili olması için sürecin planlanması ve yönetilmesinde öğretmen önemli rol oynar (Borich, 2017).

### ***Metin İşleme Sürecinde Öğretmenin Roller***

Türkçe derslerinde eğitim ve öğretim etkinlikleri belli bir düzen içerisinde gerçekleştirilmektedir. Eğitim ve öğrenme sürecinde metin işlenirken takip edilmesi önerilen aşamalar ilk ve ortaokul Türkçe öğretim programlarında şu şekilde yer almaktadır (MEB, 2006: 185-203; MEB, 2009: 149-157; MEB, 2018: 35-66):

#### *Öğrenme-Öğretme Süreci*

##### *Hazırlık*

###### *Ön Hazırlık*

###### *Zihinsel Hazırlık*

##### *Anlama*

##### *Görsel Okuma, Dinleme ve Okuma*

- 1. Görsel okuma*
- 2. Dinleme*
- 3. Okuma*
- 4. Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma*

*Metni İnceleme*

*Söz Varlığını Geliştirme*

*Zihinde Yapılandırma*

*Günlük Hayatla İlişkilendirme*

*Atatürkçülük, Diğer Dersler ve Ara Disiplinlerle İlişkilendirme*

*Araştırma*

*Kendini İfade Etme*

*Ön Hazırlık*

*Zihinsel Hazırlık*

*Kuralları Gözden Geçirme*

*Konuşma, Yazma ve Görsel Sunu*

*Söz Varlığını Kullanma*

*Dil Bilgisi (Ortaokul seviyesi, MEB, 2006)*

*Ölçme ve Değerlendirme*

Öğrenme-öğretme sürecinde takip edilen bu sistem doğrultusunda gerçekleştirilen iletişim ve süreçte kullanılan geribildirim sistem döngüsünün vazgeçilmez unsurlarındandır. Amaca ulaşma ve davranış geliştirmeye yönelik durum tespiti için kullanılan geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları öğretim süreci boyunca öğrencide gözlemlenen değişim ve gelişim durumlarının

belirlenmesinde yetersiz kalmaktadır (Kuyumcu, 2016). “Süreç değerlendirme, öğrencilerin süreçte sergiledikleri gelişim durumlarının ve gösterdikleri performansın (başarım, çıktı) gözlenip incelenmesi ve süreç sonunda eldeki gözlem ve inceleme sonuçlarına göre karar almaya katkı sağlayacak değerlendirmedir” (Göçer, 2018: 75). Süreç değerlendirme öğretim süreci boyunca gözlem sonrası karşılıklı geribildirim kullanımınıdır. Süreç değerlendirmede öğrenci gözlem formu ve gözlem defteri ile tutulan kayıtlar sonucunda yapılan durum belirlemesi ile öğrencilerin temel dil becerilerindeki yetkinlikleri ortaya koyulmaktadır. Bu sayede hem öğretmen hem de öğrenci bulunduğu noktanın ve kazanılan niteliklerin farkına vararak eksikliklerin giderilmesi konusunda harekete geçebilir.

Öğretmen öğretim sürecinde yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgiyi doğrudan sunan kişi değil öğrenciyi yönlendiren rehber olarak tanımlanmıştır. Öğretmenin rolü içeriği öğrenciye ulaştırmaktır. “(...) Öğretmenlerin öğrenci motivasyon dinamiği ile ilgili kaynakları düşünmeleri ve anlatımlarının öğrencilere nasıl yaşantılar sunduğunu sorgulamaları önemlidir. Bu bağlamda 1) anlatılan konunun önemi ve ilgisinin algılanması, 2) anlatılanları öğrencilerin algıladığının ve derste olup bitenlerle ilgili olarak öğrencilerin belli düzeyde söz sahibi olduğunun hissedilmesi temel ölçütlerdir” (Viau: 2015: 70). Bu nedenle öğretmen rollerinden birisi belki de en önemlisi süreçte öğrenci etkinliğine yönelik yerinde ve işlevsel geribildirimler verebilmeleridir. “Oysa, öğrenme-öğretme ortamında başarı ve erişimi etkileyen diğer bir değişken öğretmenin sınıf içindeki davranışlarıdır. Bir öğretmenden öğrenme-öğretme ortamında pekiştireç, ipucu, dönüt düzeltme kullanması, öğrenci katılmasını sağlaması, geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, cezaya baş vurmaması, her ünitenin sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme sonuçlarına göre her bir öğrencinin varsa eksikliklerini tamamlaması, yanlışlarını düzeltmesi, alanında yeterli bilgi ve becerilerle donanık olması, hoşgörülü, sevecen, anlayışlı

olması, fakat öğrenme- öğretme ilkelerinden taviz vermemesi gibi davranışlar beklenir” (Sönmez, 2012: 160).

Öğretim sürecinde aynı konu hemen hemen aynı sözcüklerle anlatıldığında bazı sınıflarda dinleyicilerin katılımı iyiyken diğer sınıflarda dinleyicilerin sessiz kalması ve verilmek istenen iletiye ısrarla karşıt düşüncelerin savunulması gözlenebilir. Bunun nedeni sınıflarda gösterilen beden dili ifadeleri ile davranışlardır. Geribildirim kullanımının sistemleştirilmesi ve yapılandırılması iletişimin devamı ve yönü konusunda önemlidir.

Geribildirim zaman zaman ya da keyfe keder yapılan bir yorum değil, sürekli devam eden bir süreç haline getirilmelidir (Mentor, 2006). “Dönüt, sisteme her işlemin sonunda bilgi vermek, yani sonuçların bilgisini gerekli yer ve zamanda sisteme ulaştırmak olarak tanımlanabilir. Dönüt sistemi, bu açıdan açık sistemin vazgeçilmez bir ögesidir; çünkü sistemin içindeki her tür değişimi, işleyen ya da işlemeyen öğeleri sisteme bildirerek, gerekli düzenlemelerin yapılmasını, sistemdeki dengesizliğin giderilmesini, sistemin yeniden tutarlı bir biçimde işlemesini sağlayıcı bir rol oynayabilir” (Sönmez, 2012: 25). Dolayısıyla geribildirim sistemin yeterliliğini belirterek yaşanan aksaklıkların giderilmesi konusunda bireyleri uyarır. “Dönüt, açık sistemin dördüncü ve en can alıcı ögesidir. Eğer dönüt olmazsa, sistem kısa zamanda bozulur ve işgörüsünü yitirir. Yapılan yatırım, zaman ve emek boşa gider. Bu nedenlerden dolayı, eğitim sisteminin her basamağında dönüt işe koşulmalıdır” (Sönmez, 2012: 153). İletişim öğelerinden biri olan geribildirim öğretim sürecinin her aşamasında yer alır. Sürecin daha akıcı ve planlı ilerleyebilmesi için geribildirim hangi durumlarda nasıl verilmesi gerektiği konusunda öğretmenlere yetkinlik kazandırılmalıdır.

“Geribildirim, incelenmekte olan bir sistemde, alınan bilgilerin ve enformasyonun, yani girdilerin çıktı haline dönüşmeleri sürecinde sonucu amaca



uygunluk ve hatalar açısından sınavan ve düzelten ayarlayıcı mekanizmayı ifade eder” (Benligiray, 2014: 3). Öğretim sürecinde geribildirim kullanmanın amacı öğrencide görülen eksiklikleri betimleyerek girdiyi daha verimli nasıl kullanabileceği ve geliştirebileceği konusunda yardımcı olmaktır. Süreçte kullanılan geribildirimlerde amaç bulunulan nokta tespitinden ziyade ileriki adımların neler olabileceğini tasarlamaktır. Bu nedenle geribildirim zamanı, kullanım yeri ve türü konusunda sistemleştirilmesi süreçte karşılık bulmasını kolaylaştırabilir. Aynı zamanda öğretim sürecinde becerilere ilişkin kullanılabilinecek geribildirim türlerini organize etmek ve öğretmenler arası görüş birliği sağlamak geribildirim zaman kaybı olarak algılanması önleyebilir. Ölçme değerlendirmede yanlış düzeltmenin önemli bir basamağını oluşturan geribildirim öğrencinin öğrenimde kalıcılığı sağlamasına ve davranış değişikliği oluşturmaya katkı sağlar. Türkçe öğretmenlerine etkili ve verimli bir öğrenme süreci için programlı (düzenli) geribildirim kullanmaya ilişkin farkındalık kazandırılmalı ve ölçme-değerlendirilmeye yönelik geliştirilen bu sistem öğretim programına da yansıtılmalıdır. Çünkü ABİDE, TIMSS, PISA ve PIRLS gibi eğitim sistemi, sınıf uygulamaları ve öğretmen eğitiminin de değerlendirildiği ulusal ve uluslararası sınavlarda geribildirim kullanımı ile süreci yönlendirmek oldukça önemlidir.

## **2. ARAŞTIRMANIN AMAÇ VE KAPSAMI**

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin ders işleyiş sürecinde kullandıkları geribildirim türlerini ortaya koyarak süreçte verilebilecek geribildirim türleri ile ilgili farkındalık oluşturmaktır. Öğretmenlerin etkinlikler sırasında sürekli gözlem yaparak öğrencilerin edindikleri becerilerin davranışa dönüşmesinde zamanında, yeterince ve beceri alanına özgü türlerden yararlanarak geribildirim kullanımının önemini vurgulamak ve kullanabilecekleri geribildirimlerle ilgili farkındalık oluşturmada birtakım önerilerde bulunmak

araştırmanın amaçları arasındadır. Araştırma amaçları doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni geribildirim verme durumları nasıldır?
2. Türkçe öğretmeni ve öğretmen adaylarının metin işleme süreci ve aşamalarında geribildirim kullanım durumları nasıldır?

### 3. YÖNTEM

#### Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı bağlamında görüşme, gözlem ve doküman inceleme yöntemleri kullanılmıştır. “Nitel araştırma bir sosyal olayı doğal ortamı ve doğal oluşumu içinde tespit eder. Veriler, gözlem, mülakat ve anket yoluyla toplanır. Bir durumu ilişki bağlantıları içinde anlamaya çalışır. Bir olayı etkileyen değişkenleri kendisi ortaya çıkarır. Analitik ya da yorumlayıcı prosedürler; bulgulara ya da teorilere ulaşmak için kullanılır. Bu prosedürler verilerin kavramsallaştırılmasını da içerir” (Arıkan, 2013: 6).

Nitel araştırmalarda veri toplama araçları araştırmacının yaptığı yüz yüze görüşmeler, elde edilen belgeler, malzemeler, olayın gerçekleştiği ortamda birebir gözlem ve kayıtlar gibi çeşitlilik gösterebilir. Araştırma evrenini kapsayıcı bu çeşitlilik sayesinde araştırmacı araştırma konusunun uzantılarıyla ilgili daha detaylı incelemelerde bulunabilir ve daha sağlıklı sonuçlara ulaşabilir.

Gözlem, araştırma odağında hedeflenen belirtkelerin olayın, durumun, sürecin gerçekleştiği gerçek ortamda birebir veya bir araç, ölçek, form vb. yardımıyla kayıt altına alınmasıdır. Öğretim sürecinde Flanders Etkileşim Analiz Sistemi (FEAS), Rankin Etkileşim Analiz Sistemi (REAS), Cheffers Etkileşim Analiz Sistemi (CEAS), Denetsel Geribildirim Analiz Sistemi (DGAS) gibi sözlü ve sözsüz

iletişimde kullanılan geribildirim türleri belli ulamlarda yapılandırılmıştır. Örneğin FEAS modeli Rosenshine tarafından 1979 yılında öğretim sürecine yönelik dolaylı öğretmen konuşması (duygu kabulü, övgü ve teşvik, öğrenci düşüncelerini kabul etme ve kullanma, soru sorma), doğrudan öğretmen konuşması (ders anlatma, yönlendirme, onaylatma), öğrenci konuşması (cevap ve karşılık olarak öğrenci konuşması, girişimci öğrenci konuşması), diğer davranışlar, sessizlik ve karmaşa gibi sınıflandırılırken REAS modelinde daha çok jest ve mimikler gibi beden dili ifadelerine ilişkin geribildirim ulamlarına yer verilmiştir (Yalçiner, 2006; Zepeda, 2016). Bütün bu modeller süreç değerlendirmede geribildirim kullanmanın öğretim süreci üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Süreçte belli süreye sahip olan öğretmenin sınıf ortamında düzeni koruyarak etkili ve kaliteli öğretimi sağlayabilmesinde temel faktör, ders planında tasarladığı ders sırasında kullanılabilir geribildirimler ile değerlendirmelerdir (Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016; Zepeda, 2016). Çünkü süreç öğretmenin yönetimi ve geribildirimleri ile şekil kazanarak istenen boyuta ulaşabilir.

Nitel araştırmalarda görüşme, araştırma amacı doğrultusunda belirlenen konu ile ilgili hedef kitlenin konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini tespit etmeyi sağlayan veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2015). Görüşme açık uçlu ve keşif odaklı bir yöntemdir. Görüşme sürecinde kaynağın kalitesi, görüşmenin kayıt altına alınarak tekrar incelenebilmesi ve çözümlemede söylenenler kadar altında yatan anlamlara da dikkat edilmesi önemli aşamaları oluşturmaktadır (Baş ve Akturan, 2017).

Nitel araştırmalarda gözlem ve görüşme ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik ve betimsel analizden yararlanılabilir. “Nitel içerik analizinde sadece yazılı metinler değil, sözel, görsel ve yazılı verilerin tamamı içerik analizi ile incelenebilir. Bu veriler gazete, kitap, internet gibi başka

kaynaklardan elde edilebileceği gibi görüşmeler ve açık uçlu anketler ile araştırmacı tarafından elde edilmiş olabilir. Nitel verilerden sistematik olarak tasvir oluşturulur. Tasvirde anlam oluşturulurken içinde bulunulan bağlam dikkate alınır” (Özden ve Durdu, 2016: 128). Çalışmada görüşme ve gözlem sürecinde öğretmen söylemlerinden hareketle uygulamada yer verilen sınıf ortamındaki geribildirim bağlamları geribildirim alt ulamlarına yönelik içerik ve betimsel kodlamalarla kategorize edilmiştir. “Yapılan analizin derinliğine göre alt kategorilerin, kategorilerin ve üst kategorilerin hiyerarşik bir şekilde bir araya getirilip tanımlandığı listeye kodlama şeması adı verilir. Kodlama şemasının oluşturulması ile veriye bu şema penceresinden bakılır. Belirli bir pencereden veriye bakmak veride indirgeme yapıldığı anlamına gelir” (Seggie ve Bayyurt, 2015: 125). Bu nedenle içerik analizinde veriler betimsel analize göre daha derinlemesine incelenir.

Doküman analizi, nitel araştırmalarda görüşme ve gözlem ile birlikte araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla problemle ilgili elde edilen yazılı veya görsel materyallerin incelenmesidir. “Araştırma problemine ilişkin olarak yazılı ve görsel dokümanların incelenmesi daha zengin ve kapsamlı bir çıkarım sağlanması açısından oldukça önemlidir. Çünkü olguya ilişkin çok çeşitli kaynaklardan bilgi toplanması farklı bakış açıları ve farklı yaklaşımların da incelenmesi ve sentezlenmesine imkan sağlayacak bu da araştırmanın geçerliliğini artıracaktır” (Baş ve Akturan, 2016:140).

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırma, Kayseri ve Samsun illerinde görevli 28 Türkçe öğretmeninden oluşan bir çalışma grubu ile yürütülmüştür. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar seçilirken amaçlı ve kümeleme örnekleme anlayışıyla hareket edilmiştir.

**Tablo 1. Çalışma Grubundaki Katılımcılarla İlgili Kişisel Bilgiler**

Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı		
Türkçe Öğretmeni	N	%
Kadın	20	71.43
Erkek	8	28.57
Toplam	28	100.00
Mesleki Kıdem		
n	%	
1-5 yıl	2	7.14
6-10 yıl	12	42.86
11-15 yıl	7	25.0
16-20 yıl	3	10.72
21 yıl ve üzeri	4	14.28
Toplam	28	100.00
Sınıf düzeyi*		
n	%	
5. sınıf	20	32.78
6. sınıf	13	21.33
7. sınıf	18	29.50
8. sınıf	10	16.39
Sınıf Mevcudu		
n	%	
20 ve altı	1	3.58
21-30	3	10.72
31-40	19	67.85
41-50	5	17.85
51+	-	-
Lisans Eğitimi Görülen Üniversite		
n	%	
Gümüşhane Üniversitesi	3	10.72
Anadolu Üniversitesi	9	32.12
Gaziantep Üniversitesi	2	7.14
Ankara Üniversitesi	1	3.58
Onsekiz Mart Üniversitesi	2	7.14
Atatürk Üniversitesi	6	21.42
Artvin Çoruh Üniversitesi	1	3.58
Trakya Üniversitesi	1	3.58
Erciyes Üniversitesi	3	10.72
Toplam	28	100.00
Görev Yapılan İl		
n	%	
Kayseri	3	10.72
Samsun	25	89.28
Toplam	28	100.00

\* Öğretmenler birden fazla sınıf düzeyinde derse girmektedir.

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma grubuna 20’si kadın, 8’i erkek olmak üzere toplam 28 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin 12’si 6-10 yıl; 7’si 11-15 yıl; 4’ü 21 yıl ve üzeri; 3’ü 16- 21 yıl; 2’si 1-5 yıl kıdem aralığındadır. 3 öğretmen Gümüşhane Üniversitesi/Erciyes Üniversitesi; 2 öğretmen Gaziantep Üniversitesi/Onsekiz Mart Üniversitesi; 1 öğretmen Ankara Üniversitesi/Artvin Çoruh Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi; 9 öğretmen Anadolu Üniversitesi; 6 öğretmen Atatürk Üniversitesi’nden Türkçe Eğitimi ile Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinden mezun olmuştur. Çalışma grubundaki Türkçe öğretmeni 3’ü Kayseri ilinde yer alan Mehmet Soysaraç Ortaokulu, Servet Akaydın Ortaokulu’nda; 25’i ise Samsun ilinde yer alan Fahrettin Ulusoy Ortaokulu, Bayındır Ortaokulu ve Yenimahalle Şehit Ahmet Özsoy İmam Hatip Ortaokulu’nda görev yapmaktadır.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formu kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunda öğretmenlere *‘öğretim sürecinde geribildirim kullanımı ile ilgili düşünceleri ve süreçte kullandıkları geribildirim türlerine ilişkin farkındalık durumlarını’* belirlemeye yönelik dört soru yöneltilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorularla elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. “Betimsel analizde elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. İçerik analizinde ise toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşılmaya çalışılır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve birbirine benzeyen veriler belli kavramlar ve izlekler çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 256-259).

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formuna ek olarak çözümlemenin daha sağlıklı yapılabilmesi için öğretmenlerin onayı

dahilinde görüşme süresi boyunca ve ders gözlem sürecinde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında ilgili literatür taranarak alanyazında eksik noktalar belirlenmiş ve araştırmanın amacı doğrultusunda sorular uzman görüşü alınarak geliştirilmiştir. Gözlem formunda yer alan geribildirim türleriyle ilgili alt ulamların belirlenmesinde öğretmenlerin metin işleme süreci ve süreci oluşturan temel yapı bileşenleri etkili olmuştur.

Belirtilen okullarda öğretmenlerin uygun olduğu saat kararlaştırılarak 45 dk görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorularda araştırmacı geribildirim türlerine ilişkin öğretmenlere açıklamalarda bulunmuş, öğretmenlerin görüşlerinde yer alan ifadeler araştırmacının konuya açıklık getirmesi sonucunda şekillenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinde geribildirim türlerinin önemine ilişkin söylemlerin çoğunluğu dikkat çekerken süreçte kullanılabilinecek geribildirim türlerine ilişkin farkındalığın artırılması gerektiği tespit edilmiştir.

Analiz sürecinde şu işlem basamakları takip edilmiştir. Önce görüşme formu ile elde edilen veriler tasnif edilerek konuyla ilgili olan görüşler tablolara işlenmiştir. Bu şekilde veriler her soru bağlamında ayrı ayrı ele alınmış ve görsel hâle getirilerek incelenmiştir. Söylemlerin görünümüne bakılarak ulamlar ve alt ulamlar elde edilmiştir. Görüşme formu ile elde edilen verilerin analizi işlemlerinde aşağıdaki kodlama ve tanımlama tekniği tercih edilmiştir:

A<sub>1</sub>: Araştırmacının sorusunu,

*(A<sub>1</sub>: Türkçe öğrenme-öğretme sürecinde geribildirim kullanımı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?*

*A<sub>2</sub>: Türkçe öğretim sürecinde geribildirim verme durumunuzla ilgili olarak bir değerlendirme yapar mısınız?"*

**A<sub>2</sub>:** *Öğretim sürecinde geribildirim verirken hangi tür sözel veya sözel olmayan ifade ve davranışları tercih edersiniz?*),

KÖ<sub>1</sub>, KÖ<sub>2</sub>, KÖ<sub>3</sub>...: Görüşüne başvurulmuş katılımcıları (Türkçe öğretmenlerini),

[<sup>1</sup>], [<sup>2</sup>], [<sup>3</sup>]...: Katılımcıların (Türkçe öğretmeni ve Türkçe öğretmeni adaylarının) metin işleme süreci, aşamaları ve uygulamalarına yönelik konuya ilişkin görüşlerini göstermektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda A<sub>1</sub> sorusuna yönelik elde edilen verilerin betimsel analizi sonucunda “*geribildirim işlevi, geribildirim ve yapılandırmacı yaklaşım ilişkisi, geribildirim ve öğretim süreç döngüsü*” kodları ile “*geribildirim ve ölçme- değerlendirme, öğretim süreci- geribildirim etkileşimi*” temalarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin metin işleme sürecinde geribildirim verme durumlarına yönelik öz değerlendirmelerinden hareketle “*ölçme aracı olarak geribildirim, sınıf düzeyine göre geribildirim, gelişigüzel geribildirim, süreç geribildirim*” kodları ile “*ölçme – değerlendirme ve geribildirim türleri*” temalarına ulaşılmıştır. A<sub>2</sub> sorusu bağlamında öğretmenlerin süreçte kullandığı geribildirim söylemleri incelendiğinde “*not ile değerlendirme, betimleyici/ değerlendirmeci geribildirim, yeniden biçimlendirme ile mahrum bırakma/ ödül/ teşvik etme*” kodları ile “*ölçme ve değerlendirme, düzeltici geribildirim ve geleneksel geribildirim*” temalarına ulaşılmıştır. İzleklerin belirlenmesinde geribildirim alt ulamlarını oluşturan tür sınıflandırmasından ve kodlardan yararlanılmıştır.

Gözlem formuna ilişkin veriler her öğretmenin ikişer saat ders sürecine katılım ile elde edilmiştir. Ders süreci öğretmen onayı alınarak izin verilen derslerde ses kayıt cihazı kullanılmış, verilerin daha geçerli ve güvenilir analiz edilmesi sağlanmıştır. Gözlem formu ile elde edilen verilerin analizi işlemlerinde aşağıdaki kodlama ve tanımlama tekniği tercih edilmiştir:



**B<sub>1</sub>**: Öğretmenin Öğrenci Sorularına Verdiği Geribildirimler

**B<sub>2</sub>**: Öğretmenin Öğrenci Cevaplarına Verdiği Geribildirimler

**B<sub>3</sub>**: Öğretmenin Etkinliklerle İlgili Olarak Konu Anlatımı Sürecinde Verdiği Geribildirimler

**B<sub>4</sub>**: Öğretmenin Öğrenciye İlişkin Verdiği Geribildirimler

**B<sub>5</sub>**: Öğretmenin Dersin Sonunda Verdiği Geribildirimler

**B<sub>6</sub>**: Akranların Geribildirim Verme Durumları

KÖ<sub>1</sub>, KÖ<sub>2</sub>, KÖ<sub>3</sub>...: Gözlem sürecinde Türkçe öğretmenlerinin konuşmalarını,

Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub>...: Gözlem sürecinde öğrenci konuşmalarını göstermektedir.

Gözlem formu ve ses kayıt cihazı ile elde edilen metin işleme sürecine ilişkin sadece konuyla ilgili olan veriler öğretmen-öğrenci diyalogu şeklinde belirlenen geribildirim ulamları çerçevesinde içerik analizi tekniği ile kodlanarak görselleştirilmiştir (Tablo 5). Yarı yapılandırılmış görüşme sırasında ve ders sürecinde geribildirimle ilgili olmayan konu dışı diğer öğrenen- öğrenci söylemlerine tabloda ve kodlamada yer verilmemiştir. İzleklerin belirlenmesinde geribildirim alt ulamlarını oluşturan tür sınıflandırmasından ve kodlardan yararlanılarak öğretmenlerin süreçte kullanabileceği geribildirim türleri belirtilmiştir.

Öğretmenlerden elde edilen dokümanlar (yazılı sınav kağıtları, yazı çalışmaları, kompozisyonlar vb.) doküman analiz tekniğiyle incelenmiştir (Ek 1-2). Öğretmenler tarafından öğrenci yazı çalışmalarına daha çok not ile değerlendirme amaçlı geribildirim ile metnin iç yapısından çok dış yapısına ilişkin

(yazı güzelliği, sayfa düzeni, yazım ve imla hataları vb.) geribildirim verildiği tespit edilmiştir.

Ulaşılan bulgulardan hareketle Samsun ve Kayseri illerinde uygulamaya katılan öğretmenlerin çoğu öğretim sürecinde geribildirim kullanmanın süreci olumlu yönde etkileyeceği ve yetersizliklerin belirlenmesinde önemli olduğu görüşündedir. Ancak süreçte kullanılabilinecek herhangi bir geribildirim taslağına sahip olmadıkları için geribildirim gelişigüzel bir şekilde derste zaten gerçekleşen bir değerlendirme durumu olduğunu ifade etmişlerdir [1,3,7,8,9,10,11,14,15, 17,18,20]. Dolayısıyla belli aşamalarda ve beceri ile dil bilgisi alanlarında geribildirim kullanımını düzenli ve programlı bir taslak plan halinde sunmak öğretmenlerin bu konuya olan yaklaşımlarını değiştirebilir.

#### 4. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

##### 4.1. Görüşme Formuyla Elde Edilen Bulgular

**Tablo 2. Türkçe Öğretmenlerinin “Öğretim sürecinde geribildirim kullanımı” ile İlgili Görüşleri**

<i>A<sub>1</sub>: Türkçe öğrenme-öğretme sürecinde geribildirim kullanımı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?</i>		
<b>Görüşme Zamanı:</b> Mayıs- Haziran 2018	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>	
<b>Görüşme Süresi:</b> Her bir katılımcı için 45-60 dakika	Kodlar	Temalar
KÖ <sub>1</sub> , KÖ <sub>2</sub> , 8, 9: Yazılı sınavlar ve etkinlik sorularıyla geribildirim almaya çalışırım. Yıllık plandaki konuların bazılarını işlemiyorum, tekrar işlemek zorunda kaldığım anlar da oluyor. Ders öğrencinin verdiği tepkiler sonucunda şekilleniyor. Tema değerlendirme sorularıyla ve yazılı sınavlarla değerlendiriyorum. Gelişigüzel olarak söz hakkı vermek, devam ettirme, eksik bırakılan bölümü tamamlanması için geribildirimler veriyorum. [1].	Geribildirim işlevi	
KÖ <sub>2,9</sub> , 21: Yol haritası dönem başında belirlenir, ama aldığım geribildirimler doğrultusunda sınıf içi çalışmalarımı yapıyorum. Düzeye bağlı olarak geliyor.		<i>Geribildirim ve ölçme değerlendirme</i>

Düzeğe yönelik geribildirim kullanıyorum. [<sup>2</sup>].

KÖ<sub>3</sub>, KÖ<sub>4,5</sub>, KÖ<sub>6,9,10,21,22</sub>: Öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğunu düşünüyorum. Öğrencinin yapmış olduğu davranışının sonucu hakkında bilgilendirilmesi veya öğrenme süreci boyunca kontrol edilmesi çok önemlidir [<sup>3</sup>].

KÖ<sub>5,6</sub>: Öğrencinin neyi ne kadar öğrendiğini gösterir. Yaptığımız sınavlar, etkinlikler ve sunumlardan sonra öğrencinin hem sözel hem de davranış olarak öğrettiklerimizin geribildirimini almamız. Geribildirim süreç içinde ve süreç sonunda doğru bir şekilde kullanılırsa bu eğitimin kalitesini artırır [<sup>4</sup>].

KÖ<sub>7</sub>, KÖ<sub>8</sub>, 9: Geribildirim kullanımı yaşa göre değişmektedir. Özellikle 5-6 sınıf öğrencilerde daha etkili oluyor. 7 ve 8. sınıflarda bu durum bu kadar karşılık bulmuyor. Onlarda mesleki bilgilendirmelerle ve test üzerinden gelişim düzeyini belirtme test odaklı bilemediği sorularda yardımcı olma gibi uygulamalar yapıyorum [<sup>5</sup>].

Kö<sub>9</sub>: Öğrenmenin gerçekleştiğini gösteren başka bir durum yok zaten. Soyut olduğu için özellikle 5. sınıflarda daha fazla geribildirim kullanılarak daha iyi sonuçlar alınabilir [<sup>6</sup>].

Geribildirim ve yapılandırmacı yaklaşım ilişkisi

Geribildirim  
öğretim sürecinin döngüsü

*Öğretim süreci-geribildirim etkileşimi*

Tablo 2’den de görülebileceği gibi araştırmaya katılan katılımcıların “*Öğretim sürecinde geribildirim kullanımı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?*” sorusuna verilen cevaplarından hareketle öğretim sürecinde işlevsel döngünün sağlanmasında ve sürecin verimliliğini artırmada geribildirim kullanımının vazgeçilmezliğini vurgulayan söylemler öne çıkmaktadır [<sup>3,4,5,9,10</sup>].

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle ulaşılan kodlamalar incelendiğinde geribildirim öğretimin sürecinin gelişimine ve döngüyü sağlamadaki etkisi, ölçme değerlendirmede geribildirim önemi, öz değerlendirme yapma ve gelişim düzeyini kontrol etmedeki işlevi, yapılandırmacı yaklaşımdaki yeri, geribildirim yapısı ve türleri gibi kavramlar ön plana çıkmıştır. Bu kodlar incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri iki ana

tema altında belirtilmiştir; geribildirim ve ölçme- değerlendirme ile öğretim süreci ve geribildirim etkileşimi.

Öğrencilerin ders öncesi ön bilgi düzey tespiti ile ders sırası konunun anlaşılma düzeyi ve ders sonu durum tespitinde önemli bir işleve sahip olan geribildirim ölçme ve değerlendirmenin önemli bir basamağını oluşturmaktadır. Aynı zamanda karşılıklı etkileşimde ve öğretim sürecindeki döngünün sağlanmasında nasıl, ne zaman ve hangi türde geribildirim kullanılabileceği konusunda görüş birliği sağlanması sürecin daha akıcı, kaliteli, etkili olmasını sağladığı gibi geribildirim karşılık bulmasına da yardımcı olur.

**Tablo 3. Türkçe Öğretmenlerinin “Öğretim Sürecinde Geribildirim Verme Sıklığı” ile İlgili Görüşleri**

*A<sub>2</sub>: Türkçe öğretim sürecinde geribildirim verme durumunuzla ilgili olarak bir değerlendirme yapar mısınız?”*

Görüşme Zamanı: Mayıs- Haziran 2018	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Temalar
Görüşme Süresi: Her bir katılımcı için 45-60 dakika		
KÖ <sub>1</sub> , KÖ <sub>2,5,6,12</sub> , 22,23: Her tema sonucunda hangi kazanımı elde ettiklerini incelemek için alırız. Bir de mevzuat gereği yazılı sınavlar ile aldığımız geribildirimler var. Bunlar rutin, belli zaman aralıklarıyla aldığımız geribildirimler. Bir de her öğretmenin ders anlatma aşamasında sözel olarak kendi kişisel anlatımında verdiği geribildirimler var. Sınav kağıtlarını dağıttım. 5. sınıflarda ise bu durum örneklerle veya benzetmelerle açıklayıcı geribildirimler kullanıyorum [ <sup>1</sup> ].	Ölçme aracı olarak geribildirim	Ölçme- değerlendirme
KÖ <sub>2</sub> , KÖ <sub>3</sub> , 4, 7, 9, 10, 13, 14, 15: Sınıfın genel durumundan aslında anlattığım dersin anlaşılıp anlaşılmadığını anlayabiliyorum. Ders sırasında bunu tek tek bireysel olarak ve ders anlatımından hemen sonra yapmam çok mümkün olmuyor. Süreyi yetiştirmek çok zor. Bireysel olarak yazılı sınavlardan ve yapılan testlerden anlaşılabilir. Sınıflar düzey olarak farklılık gösteriyor [ <sup>2</sup> ].	Sınıf düzeyine göre geribildirim	Geribildirim Türleri
KÖ <sub>3</sub> , 4, 10, 22: Sözel olarak çok fazla kullanıyorum. İyi bir sınıftaysam çok fazla eleştirmeye gerek duymuyorum, kötü olan bir sınıfta daha çok uyarılarda bulunuyorum. Ders içerisinde katılanları destekliyorum, katılmayanları teşvik ediyorum. Daha çok not ile değerlendiriyorum [ <sup>3</sup> ].		
KÖ <sub>8,21</sub> : Geribildirim kullanımım yazılı sınavlar sonrasındaki sonuç değerlendirmeleriyle yapıyorum. Veli görüşmelerimizde ise	Gelişigüzel geribildirim	

---

öğrencilerin durumlarını birebir belirtme şansım oluyor. Ders sürecinde çok ayrıntılı geribildirim kullanamıyorum, sadece Süreç konuya ilişkin soru- cevap şeklinde ilerliyor. Konuların yetişmesi Geribildirim için çok fazla yanlışların üzerinde durmadan diğer arkadaşlarına söz hakkı tanıyarak dersi yönlendiriyorum [4].

---

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğretmenlerin *“Türkçe öğretim sürecinde geribildirim verme durumunuzla ilgili olarak bir değerlendirme yapar mısınız?”* sorusuna verdikleri cevaplardan seçilen tümceler yer almaktadır. Cevaplar incelendiğinde, öğretmenler öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullandıklarını ve geribildirimini daha çok sözel olarak verdiklerini ifade etmişlerdir (1,2,5,7,8,12,13,14).

Görüşmeyle elde edilen verilerden seçilerek tabloda yer verilen ifadelerden de hareketle öğretmenler geribildirim ders sürecinde kullandıklarını belirtmişlerdir (1,2,5,6,7,12,13,14). Çeşitli geribildirim türlerinden ziyade gelişigüzel ve sınıf düzeyine yönelik genel geribildirim kullanıldığına ilişkin ifadelerin çokluğu dikkat çekmektedir (2,3,4,7,9, 13,14). Öğretmenlerin ifadelerinden hareketle geribildirim *ölçme aracı olarak, sınıf düzeyine göre, gelişigüzel geribildirim, süreç geribildirim* kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu geribildirimle ilgili olarak öğretim sonrasında ‘not ile değerlendirme’ geribildirim türünü kullandıklarını belirtmiştir (3,4,5,8,10). Bu nedenle geribildirim süreçte sadece ölçme ve değerlendirme boyutunda algılandığı söylenebilir. Percell (2017) yaptığı çalışmada öğretim sürecinde öğretmen geribildirim kullanımının öğrenci başarısına etkisindeki önemi ortaya koymuştur. Ancak öğretmenlerin geribildirim verme durumlarının incelendiği çalışmada geribildirimlerin genellikle not şeklinde veya ödev kontrol odaklı kullanıldığı tespit edilmiştir.

Görüşme kodlamaları sonucunda elde edilen verilerde öğretmenler metin işleme sürecinde aynı zamanda genel, gelişigüzel, düzeye göre, olumlu, teşvik

edici gibi geribildirim türlerine yer verdiklerini ancak bunu süreçte sistemli ve programlı yapmadıkları için zaman sıkıntısı yaşadıklarını belirtmişlerdir (2,7,10, 13,14). Bu durum öğretmenlerin her öğrencinin gelişim düzeyini takip edememekle birlikte gelişigüzel geribildirimlerle öğretim programını tamamlayabilme çabası içerisinde olmalarına neden olmuştur. Bu durum aynı zamanda süreçte bireysel farklılıklar gözetilerek her öğrencinin geribildirim almasına ve düzey belirleme sonrasında ders akışının sağlanmasına engel oluşturmuştur. Ders öncesi, ders yönetimi ve rehberliği konusunda geribildirim taslak planının oluşturulması hem her öğrencinin durum tespitinin yapılmasında hem de konuların yetiştirilmesinde ve programlı ilerlemede öğretmene yardımcı olabilir. Percell (2017) geribildirim kullanma ile ilgili olarak düzey, öğrenci sayısı, içerik kapsamı, öğretmenin ders dışı sorumlulukları ile yoğun günlük programlarının da etkili olduğu karmaşık bir süreç olarak belirtmiş, bu nedenle ders akışının ve kalitesinin korunmasında geribildirimde taslak planın oluşturulması ve öğretmenlerin bu konuda bilgilendirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Fitriani, Yusuf ve Kasim (2016) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğrencilere öğretim sürecinde verdikleri geribildirimlerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğunu vurgulanmış, geribildirim 'nasıl verildiği' konusunu etkili geribildirim sunmadaki temel etken olarak belirtmiştir. Öğrencilerin beceri gelişim düzeyleri ile ilgili bilgilendirilmesi her etkinlik sonrasında sağlanan düzenli geribildirimlerle mümkündür. Çünkü ders akışı bu geribildirimler ile ilerlemekte ve öğrenci davranışlarına göre şekil kazanmaktadır. Bu nedenle geribildirim türlerinin neler olduğu ve hangi aşamalarda ne tür geribildirimlerin kullanılması gerektiği konusunda öğretmenler için hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmelidir. Baleghizadeh ve Rezaei (2010) yaptığı örnek durum çalışmasında hizmet içi programın öğretmenin ders sürecinde geribildirim kullanımını olumlu yönde değiştirdiği ve öğretim sürecine katkı sağladığını tespit etmiştir.

**Tablo 4. Türkçe Öğretmenlerinin “Öğretim Sürecinde Kullandıkları Geribildirim Türleri” ile İlgili Görüşleri**

**A<sub>2</sub>: Öğretim sürecinde geribildirim verirken hangi tür sözel veya sözel olmayan ifade ve davranışları tercih edersiniz?**

<b>Görüşme Zamanı:</b> Mayıs- Haziran 2018	<b>Kodlayarak Temalandırma</b>	
<b>Görüşme Süresi:</b> Her bir katılımcı için 45-60 dakika	<b>Kodlar</b>	<b>Temalar</b>
KÖ <sub>1</sub> , KÖ <sub>2, 3,4, 5, 7, 8, 10, 15</sub> : Daha çok soru- cevaplarda geribildirim veririm. Dil bilgisi sorularında doğru veya yanlış diye daha net ifadeler kullanabiliyorum. +,- materyal, ödev kontrolleri ve çizelgelerle geribildirim veririm. Yıl sonu kompozisyon dersindeki yazı defterleri ders içi performansı geribildirim olarak, kitap okuma sınavlarında +,- veriyorum. Gürültü olduğunda sessiz kalıyorum. Sınıf içinde konuşan kişiler için yaklaşarak defterinde ne yaptığını bakarım. Yazdıklarını konuya uygun yazıp yazmadığını kontrol için önce ona okuturum ve sözel değerlendiririm. Yazım ve noktalama kontrolü için metni okuyorum onlar yazıyorlar, yazdıktan sonra metnin aslını onlara dağıtarak yanlışlarını görmelerini sağlıyorum [ <sup>1</sup> ].	Not ile değerlendirme	Ölçme ve değerlendirme
KÖ <sub>2,3,4, 7, 10 15, 22</sub> : Mesela yazım yanlışlarını söylerken cümlelerinde “Kullandığın zamanlar uyumsuz, hangi zamanı kullandıysan onunla devam etmen gerekiyor”, “cümlelerinde sürekli ve bağlacını kullanman anlatımın akıcılığını bozmuş” diyorum. Kompozisyonlarında değil de daha çok sınavlarında düzeltmeler yapıyorum. “Aferin, geçmişe göre kendini daha çok geliştirdin” ifadelerini söylerim. Gürültü olduğunda sözel olarak “şimdi herkes beni dinlesin, burası önemli, dinlemeyene – gelecek” diyorum [ <sup>2</sup> ].	Betimleyici/ Değerlendirmeci Geribildirim	
KÖ <sub>3, 4, 7, 10,22,23</sub> : Tartışmalara katılmayan öğrencileri teşvik ediyorum. Metin sorularına verilen cevaplarda çok düşünüyor veya bilemiyorsa diğer öğrencilere geçiyorum. “Biraz daha yüksek sesle, duyamıyoruz” gibi ifadelerde kullanırım. Yaklaştın el hareketi, onaylama (baş hareketi) kullanırım [ <sup>3</sup> ].		Düzeltilici geribildirim
KÖ <sub>5,7,23</sub> : Sınıf içi etkinliklerini sınıf düzeyine göre 5. sınıf için derse katılıyorsa “aferin, çok güzel, harikasın” gibi 8. sınıf için “Bu şekilde çalışırsan fen lisesini kazanabilirsin” gibi cümleler kuruyorum. “Evet, hayır, o olmadı, şimdi düzelt bakalım, biraz daha düşün” gibi ifadelerle ek süre veririm [ <sup>4</sup> ].	Yeniden Biçimlendirme	

KÖ <sub>6</sub> , 9, 13, 21,23: Eksik bıraktığım ifadeleri tamamlamak için ona bırakıyorum. “Neymiş? Filimsi eklerini isimlere mi geliyordu?” gibi ifadeler kullanıyorum. “Arkadaşını dinle, seni görüyorum, dinle, sus artık” gibi ifadeleri kullanıyorum. Yazma çalışmalarında geribildirimlerim her yazıklarını ben alırım, düzeltme işaretleriyle kırmızı kalemle işaretleyerek ve içeriğe uyumu konusunda görüşlerimi not düşerek belirttim. Çizmeden ziyade dikkat çekici ifadelerle not düşüyorum. ‘Cesur yazarlar’ diye bir site oluşturdum ve yazdıklarını oraya da yükleyerek paylaşıyor birinci seçiyoruz, ödül kullanıyorum. Düzeltme işaretlerini çok bilerek kullanmıyorum ama sınıfım anlıyor. Gerildiğinde, tümceyi aktaramadığında bende yüz ifadesini taklit ediyorum rahatlıyor ve tamamlıyor. [5].	Mahrum bırakma/ ödül/ teşvik etme	Geleneksel geribildirim
KÖ <sub>7</sub> , 21: “Bakın başka kimse bunu söylemedi, alkışlama, çak bakalım (el hareketi), dışarı çıkarmak, tek ayak üzerinde bekleme, göz teması kurmak gibi geribildirimler kullanıyorum. Dikkatlerini toplamak için tahtaya/masaya kalemle vururum [6].		

#### 4.2. Gözlem Formuyla Elde Edilen Bulgular

**Tablo 5. Türkçe Öğretmenlerinin “Öğretim Sürecinde Kullandıkları Geribildirim Türleri” ile İlgili Gözlem**

<i>A<sub>1</sub>: Öğretmenin Öğrenci Sorularına Verdiği Geribildirimler</i>		
<b>Görüşme Zamanı:</b> Mayıs- Haziran 2018	<i>Kodlayarak Temalandırma</i>	
<b>Görüşme Süresi:</b> Her bir ders süresi 40 dakika	Kodlar	Geribildirim Türleri
Ö <sub>1</sub> : “İmtihan ne demek öğretmenim?”		
Ö <sub>2</sub> : “Sınav demek salak onu mu bilemedin”		
KÖ <sub>1</sub> : “Arkadaşınla düzgün konuş Murat.”	B <sub>6</sub>	<i>Akran Geribildirimi</i>
“Evet, Ayşe’nin sözlük getirmedeğini böylece öğrenmiş olduk. Şimdi bir bakalım metne. Nerede geçiyormuş?”		
KÖ <sub>1</sub> : “Sorunu tekrar söyler misin? Hiçbirimiz seni duymadık”, “Kazım arkadaşını duydun mu?”	B <sub>4</sub>	<i>Bireysel Geribildirim Düzeltici Geribildirim</i>
Ö <sub>3</sub> : “Duymadım, ııııııı..”		
KÖ <sub>1</sub> : “Konuşmaktan dersi dinlediğin yok ki?”		<i>Sözel Geribildirim, Vurgulama</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Aferin Ece güzel bir soru. Niteleme sıfatını nasıl? sorusunun cevabına göre buluyoruz.”	B <sub>3</sub> , B <sub>4</sub>	



KÖ <sub>1</sub> : “Büşra biz geçen derste bu konuyla ilgili ne işlemiştik hatırlamıyor musun?”		<i>Değerlendirmeci Geribildirim</i>
Ö <sub>4</sub> : “Cümlede önce fiilleri buluyoruz, sonra fiil kökünü işaretleyerek gelen ekleri ayırıyoruz öğretmenim”	B <sub>1</sub>	<i>Örüntü Oluşturma</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Güzel, ilk cümleye sen gel”		
KÖ <sub>1</sub> : “Evet, Ahmet kuralımızı bize bir hatırlatsın bakalım”		
Ö <sub>5</sub> : ?	B <sub>2</sub>	<i>Ek Süre Verme Yanlış Deme/ Tekrar Çözdürme</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Sen düşün biraz dersin sonunda isteyeceğim.”		<i>Cevabı</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Metinde hangi ifadeyi kullanmış. Tekrar yap olmadı”		<i>Söyleme/Kitaptan Okutma</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Yazdığımızı oku bakalım orada ne demişiz, metni anlamadın mı oğlum”	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub> , B <sub>5</sub>	<i>Genel/Tüm Sınıfa Geribildirim</i>
KÖ <sub>1,2,4,5</sub> : “Kızım sessiz ol” “Şşşşt, evet arkadaşımızı dinliyoruz.”	B <sub>2</sub> B <sub>4</sub>	<i>Genel/Tüm Sınıfa Geribildirim</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Efendim Buse, evet az öncede söylediğimiz gibi” “Emre bu işi biliyor”	B <sub>4</sub>	<i>Doğrulayıcı Geribildirim</i> <i>Duyuşsal Geribildirir</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Hepsine aynı yorumu getirme biraz yaratıcılığını kullanmalısın”		<i>Tekrar İnceletme Cevabın Doğruluğu, Yerindeliği</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Efe yerine otur, hıh şimdi söyle bakalım metnin neyini anlamadın?”	B <sub>1</sub>	
“Sence burada kitaplarını nereye attığından mı bahsediyor” “Olabilir, böyle de düşünebiliriz.”	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Onaylayıcı Geribildirim</i>
KÖ <sub>1</sub> : “Arda anladın mı arkadaşın ne dedi, bir de sen örnek ver bakalım.”		
Ö <sub>6</sub> : “Öğretmenin kitabı”	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	
KÖ <sub>1</sub> : “Tamam, güzel”		
Ö <sub>7</sub> : “Öğretmenim Kazım hiçbir şey anlamamış hep benden bakıyor.”	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Davranışa Yönelik/Doğrudan Kesintisiz</i>
Ö <sub>8</sub> : “Hayır öğretmenim, geç kaldım.”		
Ö <sub>9</sub> : “Hııı, yalancı”	B <sub>6</sub>	
KÖ <sub>1</sub> : “Sence arkadaşını şikayet etmen doğru bir davranış mı? Sen anladıysan ona da anlatabilirsin. Herkes Şeyma’yı bir dinlesin, şşşt evet çiçek oluyoruz. Gürültü yaptığımız için arkadaşınızı duyamadım tekrar söyleyebilir misin? İlker sen duydun mu bak arkadaşın ne sordu?”	B <sub>4</sub>	<i>Değerlendirmeci Geribildirim</i>
“Metni bir daha oku bakalım çok iyi anlamamışsın. Kahramanımız ne yapıyordu?”	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub> B <sub>4</sub>	
“Ece ben kime diyorum dön önüne”, “Bir daha tekrar etmeyeceğim, sınavda sorarım iyi dinleyin”	B <sub>4</sub>	<i>Korkutma</i>
	B <sub>4</sub>	

"Sıra sende bir de sen örnek ver bakalım sonra diğer etkinliğe geçelim"	B <sub>4</sub> , B <sub>2</sub>	
"Hadi Mustafa düşün biraz"	B <sub>4</sub>	<i>Etkinliğe Katılım Ek Süre Verme, Bilişsel</i>
KÖ <sub>1</sub> : "Olabilir ama kitap sevgisi çok genel bir anlatım oldu dersin konusuna biraz daha ayrıntılı bilgi vermelisin" "Evet, kim özetleyecek hadi bakalım ödül vereceğim" "Hayır not değil, çikolata."	B <sub>5</sub> , B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Kapsam, Maddi Ödül Verme,</i>
KÖ <sub>1</sub> : "Paltolar diyeceğiz öyle değil mi Büşra burayı dinle, Mutlu sen de diğer örneği yap bakalım artık anladığını düşünüyorum."	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Pekiştirme Cevabı Söyleme/ Doğru Cevabı Söyleyip Öğrenciden Anlamasını Bekleme</i>
"Bak burada anlatılmak isteneni tam olarak beden dili kullanarak aktarmak gerekiyor, Dilan sen bize jest ve mimiklerini ön plana çıkararak anlatabilir misin?"	B <sub>2</sub> , B <sub>5</sub> , B <sub>4</sub> , B <sub>3</sub>	<i>Yönlendirici Geribildirim</i>
"Cümleyi tam anladın mı oğlum aradığın kitabı henüz bulamamış gibi davranmalısın. Senin yüz ifadende bulmuş gibi bir tavır var."	B <sub>1</sub> , B <sub>3</sub> , B <sub>4</sub> B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Yönlendirici Geribildirim</i>
KÖ <sub>1</sub> : "Oğlum sen -şer ekini değil -inci ekini kullanarak örnek vereceksin."	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Açıklayıcı Geribildirim</i>
Ö <sub>10</sub> : "Altıncı sınıf"		
KÖ <sub>1</sub> : "Aferin Kazım, çok farklı bir örnek oldu. Hep aynı örnekleri veriyorsunuz biraz farklı düşünün."	B <sub>4</sub>	<i>Yanlış Deme/Kuralı/Ölçüt ü Hatırlatma,</i>
"Ben sınıfta daha yaratıcı örneklerin bulunacağından eminim. Biraz düşünün bakalım."	B <sub>4</sub>	<i>Ton (İmalar)</i>
"Ece sus kızım seni daha kaç sefer daha uyaracağım." "Elif bu son olsun bir daha tuvalete gidebilir miyim diye gelme bana."	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Genel Geribildirim, Teşvik Edici Geribildirim</i>
KÖ <sub>1</sub> , KÖ <sub>3</sub> , KÖ <sub>4</sub> , KÖ <sub>5</sub> : "Evet çocuklar arkadaşınız bir şey söyledin kimler dinledi bakalım."	B <sub>4</sub>	<i>Genel Geribildirim, Teşvik Edici Geribildirim</i>
Arda sen özetle bakalım arkadaşın ne demek istedi. Konuşma oğlum, konuşuyorsun sonra da ben anlamadım diye tekrar soracaksın, dinle burayı"	B <sub>4</sub>	
"Büşra bir daha tekrarlamayacağım yaz söylediklerimi" "Alican sana söylüyorum oğlum hiç bakıyor mu ya"	B <sub>4</sub> , B <sub>2</sub>	<i>Azarlama</i>
"Biraz daha dikkat edin bakalım kim daha önce bulacak"		
Ö <sub>11</sub> : (Arkadaşının sırtına çok şiddetli bir şekilde vurur. Öğrenci ağlamaya başlar. Öğrenci bir süre sonra susar).	B <sub>4</sub>	<i>Uygulanma Gerekçesine Göre Geribildirim</i>
KÖ <sub>1</sub> : "Bu seferlik affediyorum ama bir daha tekrarlama aynı davranışını. Özür dile arkadaşından"		<i>Derse Etkin Katılım Sağlanması</i>
"Bakın çocuklar Efe'nin konuyu anladığı ana düşünceyi ifade edebilmesinden anlaşılıyor"	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Yönünde Verilen Geribildirim</i>
"Bundan sonra kimse söz hakkı istemeden konuşmayacak, evet duydun mu beni İsmail"	B <sub>4</sub> , B <sub>5</sub>	<i>Uygulanan Etkinlikler Açısından</i>
"Kendine gel çocuğum burada onu mu anlatmış"		

		<i>Geribildirim/</i>
"5. etkinliği kim yapacak bakalım? Biraz süre veriyorum. Tekrar söylüyorum üleştirme sayılarını nasıl yazıyor musuz? Evet Kazım, aynen yazıyla yazacağız değil mi bundan sonraki yazılarımızda dikkat edeceğiz artık yanlış yazmayız herhalde." "Evet, diğer etkinliği bize Mustafa yapsın" "hep aynı parmakları görüyorum"	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub> B <sub>5</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Davranışın Yapılmasının Sağlanması</i> <i>Yönelik Geribildirim</i>
"Oğlum kaldır o oyuncacı derse geçtik artık"	B <sub>4</sub>	<i>Sosyal/ Ölçütsel Geribildirim</i> <i>Motive Edici Gerib.</i> <i>Bireysel/Genel Gerib.</i>
"Evet bakalım beni en iyi kim dinlemiş gözleri parlamak deyimi ile hangi açıklama uyuyormuş?"		
KÖ <sub>1</sub> : "Zavallı kuş kanadından yaralandığı için uçamıyordu cümlesinde sizce hangi duygu anlatılmak istenmiştir"	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Bireysel, Düzeltme Sorusu</i>
Ö <sub>12</sub> : "Üzüntü öğretmenim"		
KÖ <sub>1</sub> : "Emin misin Alican bir daha oku istersen başka hangi duygu olabilir?"	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Tekrarlama,</i>
Ö <sub>13</sub> : "Acıma da olabilir öğretmenim"		<i>Derse Giriş</i> <i>Teyit Edici</i>
"Aferin üzüntü ile acıma arasındaki farkı gözden kaçırmıyoruz tamam mı? uzun zamandır çok sevdiğim arkadaşımı göremiyorum cümlesi hangi duyguyu içeriyor peki Alican"	B <sub>2</sub> , B <sub>3</sub>	
Ö <sub>14</sub> : "Özlem öğretmenim, bende kuzenimi çok özledim"	B <sub>1</sub> , B <sub>4</sub>	
"Afferin oğluma görüşürsünüz tatilde."		
KÖ <sub>1</sub> : Diğer etkinliğe geçtik biz farketmedin mi, ilk soruyu sen yap bakayım"	B <sub>5</sub>	
"Mete resimleri de olay akış sırasına göre sen sırala bakalım çocuğum" "Olur mu oğlum bak avcı önce kuşu görüyor değil mi?"	B <sub>1</sub>	<i>Yanlış Deme/Çözüm</i> <i>Devam Etmesini İsteme</i>
Ö <sub>15</sub> : "Evet öğretmenim pardon ben o resmi görmemişim"		
"gazete haberinin konusu neymiş berrin?"		
Ö <sub>16</sub> : "Göller öğretmenim"	B <sub>3</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Cevabın Doğruluğu/</i> <i>Yerindeliği</i>
"Hayır bize orada neyi vurguluyordu yazar? İyi incele" "evet Atakan"		
Ö <sub>17</sub> : "Göllerin kurumasından bahsediyor öğretmenim"		
"Aynen bizi çevrenin yok oluşu ile ilgili uyarıyor değil mi?"		<i>Eklemlenmeye(Geniş</i> <i>letici) Geribildirim</i>
Ö <sub>18</sub> : "Eveet"		
KÖ <sub>1</sub> : "Güzel, bugünkü performansınızı çok beğendim çocuklar diğer dersteki metni de bu şekilde okuyup etkinlikleri inceleyerek gelin tamam mı?"	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Hem Sorun Hem</i> <i>Çözüm İçeren</i> <i>Geribildirim</i>
Ö <sub>19</sub> : "Tamam öğretmenim"		
Ö <sub>20</sub> : "Öğretmenim ev ödevi neydi"	B <sub>4</sub>	
KÖ <sub>1</sub> : "Arkadaşın söylesin Ece az önce söyledim neden dinlemiyorsun sonra tekrar soruyorsun zamanımız bu şekilde kaybolup gidiyor kızım dikkatli dinle" <sup>[1]</sup> .		<i>Korkutma, Dikkat</i> <i>Çekme</i> <i>Not İle</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Elif sence sene, yaş, ömür, geç kalmak" kelimeleri aynı		<i>Değerlendirme</i>

kavram ağına giriyor?"	B <sub>4</sub> , B <sub>1</sub>	
Ö <sub>1</sub> : "Çünkü hepsi aynı şeyden bahsediyor öğretmenim"		<i>Düzeltilici</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Aynı neyden bahsediyor biraz açıklar mısın?"		<i>Geribildirim/</i>
Ö <sub>2</sub> : "Yani hepsi de zamanla ilgili"		<i>Yalnızca Bir Öğrenci</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Bir daha uyarılmayacağım, burayı dinle sınavda görünce bu konuyu işlemedik demeyin" "Bak konuşmaktan dersi kaçıyorsun sonra soru sorunca bilemiyorsun Mustafa" "Ben kime diyorum hiç duyuyor mu?"		<i>Tarafından Yapılan</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Alican neden bu başlığı koydun?"	B <sub>6</sub>	<i>Bireysel Yanlıklar</i>
Ö <sub>3</sub> : "Çünkü metin zamanı boşa geçirmenin tehlikesinden bahsediyor öğretmenim."		<i>Akran Geribildirimi,</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Aferin ama biraz benzer olmuş sanki sen daha farklı bir başlık bulabilirsin bence"	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Ek Süre Verme</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Tamam bundan sonra arkadaşınız devam edecek herkes dinlesin"		<i>Cevabın Doğruluğu/</i>
"Güzel nasıl buldun bu fikri çok yaratıcı"		<i>Yerindeliği,</i>
"Aslı birazdan sen devam edeceksin okumaya takip edersen iyi olur"	B <sub>2</sub>	<i>Etkinliğe Katılım</i>
"Kerem'e şimdi eksi vereceğim görecek. Bakın beni çok yoruyorsunuz çocuklar gürültü yaptığınız için ne ben sizin söylediklerini anlıyorum ne de siz benim anlattıklarımı anlıyorsunuz biraz sessizlik lütfen" "Bu haftaki ödevi kimler eksiksiz yapmış bir bakalım "Okuma yarışmamızın birincisi kim hadi bir bakalım"	B <sub>5</sub>	<i>Teşvik</i>
"Büşra'ya ödül olarak +5 puan. Elif sen okurken hep aynı hatayı yapıyorsun"	B <sub>2</sub>	<i>Edici/Yüreklendirici</i>
Ö <sub>4</sub> : "Nerede öğretmenim?"		<i>Pekiştirme,</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Cümle sonlarında hiç durmuyorsun. Bu yüzden cümle nerede başlamış nerede bitmiş anlamıyoruz kızım, az nefes al"		<i>Tekrarlama,</i>
Ö <sub>5</sub> : "Tamam öğretmenim"		<i>Kuralı/Ölçütü</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Bak şimdi daha iyi oldu dikkat et diğer okumalarında da. Arkadakiler siz neye gülüyorsunuz söyleyin bizde gülelim"	B <sub>6</sub>	<i>Hatırlatma</i>
Ö <sub>6</sub> : "Öğretmenim Ömer ev ödevini matematik defterinin arasında unutmuş yine Mustafa da onunla dalga geçiyordu"		<i>Etkinliğe Katılım,</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Hıım sen ne yapıyordun Kerim sen sanki çok farklısın. Dinleyin dersi, Ömer öğleden sonra getirirsin çocuğum"	B <sub>2</sub>	<i>Teşvik</i>
Ö <sub>7</sub> : "Tamam öğretmenim"		<i>Edici/Yüreklendirici</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Evet 'Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek' metninin ana düşüncesini kim söyleyecek. Efe parmak! Evet söyle bakalım"		<i>Akran Geribildirimi</i>
Ö <sub>8</sub> : "Öğretmenim ikisinin de elimizde bir şey olduğunu, zamanı çok iyi değerlendirmemiz gerektiğini anlatıyor"	B <sub>5</sub>	<i>Tekrarlama,</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Güzel. Eda, hasta mısın kızım bugün hiç derse katılmadın"		<i>Bilişsel Geribildirim</i>
Ö <sub>9</sub> : "Yok öğretmenim değilim"	B <sub>3</sub>	<i>Beden Dili İle</i>
KÖ <sub>2</sub> : "Peki sen söyle bakalım sence yazar ne anlatmış?"		<i>Geribildirim</i>
Ö <sub>9</sub> : "Zamanı boşa harcamamız gerektiğini ve değer verdiğimiz şeylerle geçirmemiz gerektiğini vurgulamış öğretmenim"	B <sub>3</sub>	<i>Ton (İmalar)</i>

KÖ <sub>2</sub> : “Aferin kızım”		
KÖ <sub>2</sub> : “Bu keçiler kapkara (virgül) beneksiz karaydı (virgül olur değil mi?) tüyleri yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cilayla kızgın güneş altında (virgül) pırıl pırıl yanıyordu. Cümlemizde kelimeler arasına virgül koyduk neden çocuklar?”	B <sub>3</sub>	<i>Davranışa Yönelik Geribildirim/ Doğrudan Kesintisiz</i>
Ö <sub>10</sub> : “Çünkü büyük harfle başlamamış öğretmenim”		
KÖ <sub>2</sub> : “Evet doğru, cümle bitmemiş ve ara söz vardı değil mi?”		<i>Düzeltilici</i>
Ö <sub>11</sub> : “eveet”	B <sub>1</sub>	<i>Geribildirim</i>
KÖ <sub>2</sub> : “Kemal ‘otobüs saplandığı yerden daha henüz çıkamadı’ cümlesindeki anlatım bozukluğunu buldun mu? (Düşünür, öğretmen bekler).		<i>Düzeltilici Geribildirim/</i>
Ö <sub>12</sub> : “Daha henüz ikisi birarada olmamalı bence öğretmenim”	B <sub>1</sub>	<i>Dinleyicinin</i>
KÖ <sub>2</sub> : “Evet peki cümlenin doğrusunu tahtaya yazabilir misin? Arkadaşlarında görsün.”		<i>Anlamasını</i>
Ö <sub>12</sub> : “otobüs saplandığı yerden <u>henüz</u> çıkamadı”	B <sub>3</sub>	<i>Engelleyen Önemli Konuşma Yanlırları</i>
KÖ <sub>2</sub> : “Aferin, geçebilirsiniz” [2].		<i>Beden Dili İle Geribildirim</i>
KÖ <sub>3</sub> : “çok iyi Alp”		
KÖ <sub>3</sub> : “şimdi bir bakalım ‘Şehir Faresiyle Tarla Faresi metnine’ fare ne yapıyor?” “Aslında ikisinin de neye ihtiyacı var?”	B <sub>2</sub>	
Ö <sub>1</sub> : “özgürlüğe”		<i>Etkinliğe Katılım/</i>
KÖ <sub>3</sub> : “evet”	B <sub>3</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Bilişsel Geribildirim/ Problemler</i>
Ö <sub>2</sub> : “Öğretmenim şehirdeki fare de o zaman tarlaya gitsin daha fazla özgür olabilir”		<i>Yönlendirici Geribildirim</i>
Ö <sub>3</sub> : “Yok oğlum kafesi onun çıkamayacağı şekilde tasarlamışlardır”	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	
Ö <sub>4</sub> : “Nasıl nasıl, nefeste mi alamıyor?”		<i>Etkinliğe Katılım,</i>
Ö <sub>5</sub> : “Öğretmenim ben fare tutmuştum bir keresinde evde.”		<i>Görmezden Gelme</i>
Ö <sub>6</sub> : “Atma lan nasıl yakalayacaksın”		
Ö <sub>7</sub> : “Tabi oğlum, gerçek söylüyorum bak, tuzak kurduyduk annemle bir keresinde”	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	
Ö <sub>8</sub> : “Tuzak tutmuş la sen mi tutmuşsun sanki” (gülüşmeler)		
KÖ <sub>3</sub> : “Evet, kendi aramızda konuşmuyoruz, hemen de dersi kaynatıyorsunuz. Yazar özgürlüğün yöntemi olarak ne söyledi? Bakın güzel bir daha söyle”		<i>Teşvik Edici/Yüreklendirici Geribildirim</i>
Ö <sub>9</sub> : “Eğer fare sahibinin yemek verme sırasında kaçmak için plan yaparsa kurtulur”	B <sub>4</sub>	<i>Tüm Sınıfa/Genel Geribildirim</i>
KÖ <sub>3</sub> : “Efendim, anlamıyorum dediğini, hııııı duymadım. Evet, devam edelim ikinci etkinliğe gelelim. Evet söz varlığımızı zenginleştirilelim etkinliği. Semih? Osman oku bakalım. Şşşt.. Evet hangi kelimelerin altını çizdiniz? Parmakla. Evet, biraz düşün bakalım.”	B <sub>2</sub> , B <sub>3</sub>	<i>Teşvik Edici/Yüreklendirici, Beden Dili ile Geribildirim</i>
KÖ <sub>3</sub> : “Ziyafetlerde bolca yemek vardır diyorsun, evet eş anlamlısı ne peki?”		
Ö <sub>10</sub> : “Şölen- ziyafet”		
KÖ <sub>3</sub> : “Şölen- ziyafet nedir? yapıışı olarak da söylenişi gibi bol yemekli organizasyonlu. İştah deyince ne geliyor aklınıza?”	B <sub>5</sub>	<i>Tekrarlama,</i>
Ö <sub>11</sub> : “Yemek”		<i>Genişletici</i>

KÖ <sub>3</sub> : “Evet bir örnek cümle kurar mısın hidayet bunula ilgili”	B <sub>2</sub> , B <sub>3</sub>	<i>Geribildirim</i>
Ö <sub>12</sub> : “Sınavım iyi geçmeyince bütün iştahım kapandı”		
KÖ <sub>3</sub> : “Güzel, o yüzden ne yapıyoruz çok çalışıyoruz değil mi” (gülerler) ses sedayı kim söyleyecek?”	B <sub>2</sub> , B <sub>4</sub>	<i>Cevabın Doğruluğu/Yerinde İği, Başkasına Söz Hakkı Verme</i>
Ö <sub>13</sub> : “İkileme gibi öğretmenim”		
KÖ <sub>3</sub> : “evet aslında öyle örnek cümle de kurar mısın?”		
Ö <sub>14</sub> : “Çocuklar uyuyunca evde ses seda kesilmişti.”	B <sub>6</sub>	
KÖ <sub>3</sub> : “Evet” “Bu cümlenin tamamına bakarak karar ver. Cümlelerin tamamından çıkar anlamı. Tarla faresini nasıl çekebileceğini düşünüyor?”		<i>Çabaya Yönelik İfadeler</i>
Elinde ne varsa, olanaklarını kullanarak diyorsun”	B <sub>3</sub>	<i>Akran Geribildirimi</i>
KÖ <sub>3</sub> : “Evet, yaklaştın aslında uygulama olarak evet”		
“Yazıyorsun değil mi?”	B <sub>1</sub>	<i>Beden Dili</i>
Ö <sub>15</sub> : “Evet,		
KÖ <sub>3</sub> : “Emin misin? Ayhan yazar mısın söylediklerimizi, not al. Yoksul, fukara kelimeleri?”	B <sub>2</sub>	<i>Derse Giriş, Gündüleyici Geribildirim</i>
“Evet, masanın üstündekileri kaldırır mısın? Kaldır onu. “Hııımm dedikleriniz doğru, yoksul işi nasıl olur? Elindeki imkanlar ne kadarsa? Eray oku, başka? Dinledin mi cümleyi? Neydi cümle?”		
Ö <sub>16</sub> : “Boğazında kalmak”	B <sub>2</sub>	<i>Yanlış Deme/Önceliği Hatırlatma</i>
KÖ <sub>3</sub> : “Ne olabilir, mesela boğazında ne kalabilir?”		
Ö <sub>17</sub> : “Salatalık” (gülüşmeler).		
KÖ <sub>3</sub> : “Evet mecazen bu anlamını da çıkartabiliriz. Doğru fakat boğazında kalmak deyimini tamamlayamamak anlamında”	B <sub>2</sub>	
KÖ <sub>3</sub> : “Biraz daha yüksek sesle başla duyamadım”	B <sub>5</sub>	<i>Dilsel Nitelikleri Açısından Geribildirim/ Yapıcı Eleştiri</i>
“Peki nasıl bir yer olabilir? Başka bir fikri olan var mı? Yasin?”		
“Yok hocam valla bu kadar diyorsun.”		
KÖ <sub>3</sub> : “Kalk cevapla hızlıca. Hadi metinle ilgili sorunları bitirelim, tamamlayacağız bugün”		
“Ee, artistlik yaptın atladın yanlış cevap işte, düşün biraz. Semih bir daha uyarmayacağım”		<i>Ödül Verme</i>
5’i oku. Son bölümden hatırlıyor musun oğlum? Neyden bahsetti son bölümde? Şehrin daha sakin olduğundan bahsediyor değil mi?		<i>Tekralarma, Özetleme, Pekiştirme</i>
Ö <sub>18</sub> : “Tarla faresi daha iyi yaşam açısından hocam”		
KÖ <sub>3</sub> : “Evet, yarın 6. Etkinlikten devam edeceğiz” [3].		

Tablo 5’te Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecinin derse giriş hazırlık sürecinde, ders işleyiş ve ders sonrası aşamalarında kullandıkları geribildirimler seçilerek önemli olanlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandıkları geribildirim türlerine yönelik görüşlerinde yer alan ifadeler ile ders

sürecinde kullandıkları geribildirim türleri incelendiğinde çoğunun tutarlı olduğu fakat geribildirim türleri konusunda öğretmenlerin farkındalığının artırılması gerektiği ön plana çıkmıştır. Öğretmenler öğretim sürecinde geribildirimi kullanmaktadır. Fakat bu değerlendirme ve iletişim boyutu gelişigüzel sağlandığı ve yapılandırılmadığı için çoğu öğretmen zamanı yönetmekte sıkıntı yaşadığını ve bu nedenle daha çok tüm sınıfa yönelik geribildirimlerle sözel geribildirimi tercih etmek zorunda kaldığını belirtmiştir [<sup>1,2,3,4,7,8,10,15</sup>]. Beceri boyutlarına ve etkinlik aşamalarına yönelik planlı ve sistemli oluşturulan geribildirim taslağı ile öğretmenlerin ders sürecini etkili ve verimli kullanmalarını sağlamak mümkündür. Öğretmenlerin geribildirime ilişkin görüşlerinde “*zaten kullanılan bir şey, evet onu da yapıyorum, evet bu şekilde de söylediğim zamanlar oluyor, zaman zaman ona da yer veririm, geribildirimi zaten kullanıyoruz nasıl yani?*” ifadelerinin çoğunluk kazanması geribildirime olan algının geleneksel değerlendirme süreci içerisinde algılanması ve türleri ile ilgili boyutlarına yönelik dağılımın bilinmemesinden kaynaklandığı tespit edilmiştir [<sup>1,3,7,8,9,10,11,14,15, 17,18,20</sup>].

Gözlem süreci sonunda elde edilen verilerden de hareketle aslında öğretmenler öğretim sürecinde çeşitli geribildirimlere yer vermiştir. Ancak geribildirim türleri ve uygulanma aşamalarının farkında olmadıkları için süreci yönetme ve verimli kullanma konusunda sorun yaşamışlardır. Bu nedenle öğretmenlere geribildirim çeşitli ulamlarını ve uygulanma aşamalarını derste kullandıkları ile ilgili farkındalığı artırıcı seminerler düzenlenmeli, öğretim süreci taslağı ile geribildirim koordinasyonu sağlanmalıdır. Öğretmenler görüşlerinde geribildirimi dersi yönlendirme ve sürecin akışındaki en önemli adım olarak vurgulamalarına rağmen bu değerlendirme basamağının planlı bir şekilde sisteme dahil edilmesi göz ardı edildiği ve gelişigüzel oluşturulduğu için öğrenme sürecinde zaman sorunu oluşmuş, verim azalmış ve süreçte karmaşa yaşanmıştır. Her öğrenci ders sonunda kendi öğrenimlerini öz değerlendirmeleriyle gözlemlenmekle birlikte öğretmenin yapacağı tespitte de

ihtiyaç duyar. Ders sürecinde yazılı, sözlü veya beden dili ile verilen geribildirimler öğrenciye beceri gelişimi konusunda bilgi sağlayarak olumlu ve olumsuz edinimleri ortaya koyar (Roland& Bee, 1997). Geribildirim öğrenme yeterliliğini, ulaşılması gereken nokta veya edinilmesi gereken davranışlar konusunda bireye bilgi sağladığı gibi bireyin derse karşı olan tutumunu da etkiler. Dolayısıyla öğretmenin dersi nasıl ve ne kadar etkili bir şekilde yapılandığı, programın devamını, sürecin işlevselliğini ve öğretim kalitesini belirlediği gibi öğrencinin üst bilişsel becerilerini de etkiler.

Etkili iletişimin sağlanmasında ayrılmaz bir parça olan geribildirim öğretim sürecinin de temel yönetim basamağıdır. Sorun bu basamağın bir şekilde, gelişigüzel, akışa göre, bireyden bireye veya öğretmenden öğretmene değişiminden ziyade ne derecede bilinçli ve hangi aşamalarda uygulandığı ve karşılaşılan durumlara nasıl uyarlandığıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin öğretim sürecini bu derece etkileyen basamağa biçim kazandırmamaları süre kaybına, ders yönetimine, bireysel veya diğer geribildirim türlerinde tespitlerde bulunamama gibi sorunların yaşanmasına neden olur. Nurmukhamedov (2009) yaptığı çalışmada öğretim sürecinde çeşitli geribildirim formlarını kullanmanın sürecin akışında ve verimliliğinde önemli rol oynayabileceğini belirtmiştir. Öğretim sürecinde kullanılabilinecek geribildirimleri sınıflandırma, geribildirim becerilere yönelik zamanında ve yerinde verilmesini ve öğrencilerin sadece sözlü olarak değil çeşitli değerlendirme ölçütleriyle farklı açılardan da geribildirim alabilmelerini sağlayabilir. Bu durum öğretmenlere zaman yönetiminde yardımcı olduğu gibi her öğrenciye gelişim düzeyini çeşitli becerilerde farklı açılardan betimleme fırsatı da tanır. Aynı zamanda geribildirim türlerinin ve kullanılabilineceği noktaların farkındalığı öğretmene, ders süreci boyunca zaman yönetimi, beceri gelişimi ve ekran geribildirimlerinin tespitini yapma ve yönlendirme konusunda da kolaylık sağlar.



### 4.3. Doküman İncelemesiyle Elde Edilen Bulgular

Türkçe öğretmenlerinden elde edilen dokümanlar öğretmenlerin Yazı Yazma dersi'ne yönelik veya sınav sorusu eşliğinde öğrencilere yaptırdıkları yazılı anlatımlar ve kompozisyon değerlendirmelerinden oluşmaktadır. Öğretmenler yazılı sınav değerlendirmelerini dönem içerisinde iki veya üç kez yapmıştır, bu sınavlardan ortak yapılanlar test olarak düzenlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece birinin öğrencilerin Yazı Yazma dersi'nde yazdıkları kompozisyonlara, yazılı anlatımlarına, metnin iç ve dış yapısına ilişkin verdiği yazılı geribildirimler ile dikkat çekmiştir (Ek: 1). Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin yazılı anlatımlarına geribildirim vermede daha çok yazıp yazmama şeklinde kontrol ederek +, - uygulamasını kullanmaktadır. Öğretmenlerin geneli yazılı geribildirim sunarken ana unsurlara bağlı kalmış (yazıp yazmama, sayfa düzeni, yazı güzelliği gibi metin dışı özelliklere vb.) ve retorik gibi çalışmalarda öğrencilerin hangi noktalarda eksiklikleri olduğunu belirten söylem ve yazımlara yer vermemiştir. Alanyazında geribildirim ile ilgili yapılan çalışmalar genellikle yazma becerisine yönelik tasarlanmış ve öğretmenlerin öğrenci yazı çalışmalarına verdikleri yazılı geribildirim öğrenci başarısında ve yazma becerisini geliştirmesindeki etkisine katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur (Paulus, 1999; Ülper ve Çetinkaya, 2014; Çetinkaya, 2015; Ülper, Çetinkaya ve Bayat, 2016).

Öğretmenlerin okuma becerisine yönelik verdikleri geribildirimler, öğrencilerin okudukları kitap sayfa sayısına göre birinci seçme veya kitap okuyup okumama, ödev yapıp yapmama şeklinde +,- uygulaması ile sınırlı kalmıştır. Öğretmenler okuma ve yazma becerilerine ilişkin genellikle not ile değerlendirme, gelişigüzel geribildirim gibi geribildirim verseler de dinleme ve konuşmaya ilişkin uygulama ve geribildirim kullanım durumu gözlemlenmemiştir. Dinlemeye ilişkin 'dinle, susun artık, kızım sana diyorum' gibi sınıf kontrol tümceleri kullanılmış, dikkatli

dinleme ve kazanımları ile ilgili geribildirimlerde bulunulmamıştır. Konuşma sırasında ses tonu yüksekliğine ilişkin geribildirim sunulmuş ancak diksiyon, hitabet gibi uygulamalarla etkili konuşma kurallarına ve davranışlara ilişkin geribildirimler kullanılmamıştır. Öğretmen geribildirimlerinde sınıf geneli için sunulan geribildirimler ile etkinlik sırasında soru- cevap temelli değerlendirmeci geribildirimlerin çoğunluk kazandığı gözlenmiştir.

## 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada Türkçe öğretmenlerinin ders işleyiş sürecinde kullandıkları geribildirim türlerini ortaya koyarak süreçte kullanılabilinecek geribildirim türleri ile ilgili farkındalık oluşturma amaçlanmıştır.

Çalışmanın birinci sorusu olan Türkçe öğretmenlerinin geribildirim kullanım durumları ile ilgili görüşleri incelendiğinde geribildirim öğretimin sürecindeki öneminin farkındalığı yönündeki ifadelerin çokluğu dikkat çekmiştir. Alanyazında yapılan çalışmalarda da belirtildiği üzere görüşme ve gözlem sonuçları incelendiğinde Samsun ve Kayseri’de görev yapan öğretmenlerin geribildirim sürecindeki önemi konusunda görüş birliği sağladığı ancak öğretim sürecinde uygulamada kullanım aşamaları bakımından sorun yaşadıkları tespit edilmiştir (Clark ve Bergstrom, 1983; Erişen, 1997; McMillan, 2015; Matsumura, Patthey-Chavez, Valdés ve Garnier, 2002; Percell, 2017; Stone ve Heen, 2015 vb.).

Geribildirim öğretmen ve öğrenciye, dersin amaç ve kazanımları ile ilgili bilgi verdiği gibi sürecin nasıl şekilleneceği konusunda da yol gösterir. Geribildirim öğretimin kalıcı, kaliteli, akıcı ve etkili olmasında temel unsurdur. Geribildirim öğretimin sürecindeki yeri ve önemi ile ilgili yapılan araştırmalar olduğu gibi hangi geribildirim öğrenci öğrenim düzeyi ve başarısı konusunda ne kadar etkili olduğunu tespit etme amaçlı çalışmalar da yapılmıştır (Ayar, 2009; Bahçe, 1999; Büyükbay, 2007; Çetinkaya ve Köğçe, 2014; Çetinkaya, 2015; Çetinkaya ve

Hamzadayı, 2015; Çetinkaya, Bayat ve Alaca, 2016; Dökmen, 1982; Devrim Dayı, 2009; Demirel ve Enginarlar, 2016; Erişen, 1997; Eyllenen, 2008; Gibbs ve Simpson, 2004; Göçer, 2015; Hamzadayı ve Çetinkaya, 2011; Hyland, 2013; Karaca, 2011; Kaya, 2005; Köğce, 2012; Köğce ve Baki, 2014; Nanni ve Black, 2004; Paulus, 1999; Richardson, 2005; Şahin, 2015; Telçeker, 2007; Türkdöğan, 2011; Ülper, Çetinkaya ve Bayat, 2016; Zacharias, 2007). Dolayısıyla geribildirim etkili olmasında öğretim sürecinin hangi aşamasında, ne sıklıkla ve hangi türde kullanılacağı ile ilgili tespiti iyi yapılması gerekir. Öğretim sürecinde kullanılacak belli aşamalara özgü geribildirim türlerinin tespiti, öğretmenin güdülenmesini ve öz saygısını artırdığı gibi kendi performanslarına yönelik farkındalık da sağlar. Nob (2016) yaptığı çalışmada öğretmen geribildirimlerinin öğrenci algısı üzerindeki çaba, yetenek, kendine güven boyutlarında incelemiş, kullanılan geribildirimlerin öğretmene öğretim yeterliliği konusunda bilgi sağlarken öğrencinin derse olan ilgi ve tutumunu da etkilediğini belirtmiştir.

Geribildirim verme, süreci planlama ve başlatma yeterliliği ile başlayan çok faktörlü bir süreçtir (Göker, 2015). Karmaşık bir yapıya sahip olan öğretim sürecinin işlevselliğini koruma, geribildirim verme ana noktalarının belirlenerek belli bir düzene koyulması ve uygulanacağı belirtkelerin tespit edilmesi sonucunda mümkün olacaktır.

Alanyazında yapılan birçok çalışmada geribildirim kullanımı konusunda öğretmenlerin farkındalığının artırılması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Erişen (1997) yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının geribildirim verme durumu ile öğrencilerin derste aldıkları geribildirim türleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretim elemanlarının dönüt düzeltme konusunda daha çok yetkinlik kazanmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Richardson (2005) çalışmasında öğretim programı, ders süreci, öğretmen değerlendirmesi ve geribildirim yeterliliği ile ilgili tespitlerde bulunmuş, bu değişkenlerin öğrencinin derse ilgi ve

tutumunu etkilediğini belirterek hala bu konuda belli bir planın geliştirilmemiş olmasını sorun olarak göstermiştir. Göçer (2011) öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının Türkçe öğretmenleri tarafından değerlendirilmesini incelediği çalışmada öğretmenlerin her birinin yazılı anlatımları değerlendirmede farklı ölçütler kullandığını, genel bir ölçüt birliğinin sağlanmadığını, metnin biçimsel özelliklerinin içerik özelliklerine göre daha ön planda tutulduğunu ortaya koymuştur. Çetinkaya (2015) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmenlerinin öğrenci yazılı anlatım çalışmalarına daha çok yazım ve imla gibi dilbilgisel görünüm ile ilgili geribildirim verildiği tespit edilmiştir. Ülper ve Çetinkaya (2016) yabancı öğrencilere yönelik yaptıkları çalışmada öğrenciye verilen geribildirim türünün belirlenmesinde öğrenci isteği, geribildirim kaynağı, biçemi ve zamanı gibi değişkenlerin de öğrencinin başarısı üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Köğçe ve Baki (2014) öğretmenlerin geribildirim ile ilgili tutumlarına yönelik yapılan araştırmada matematik öğretmenlerinin geribildirim kavramını genel ifadeler kullanarak açıklamakla birlikte öğretim sürecinde değerlendirmeci ve betimsel geribildirim verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çetinkaya ve Köğçe (2014) Türkçe ve matematik öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullandıkları sözel geribildirimleri inceledikleri çalışmada Türkçe öğretmenlerinin daha çok değerlendirmeci, matematik öğretmenlerinin ise daha çok betimsel geribildirimler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ülper, Çetinkaya ve Bayat (2016) yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin yazılı anlatımlarda tercih ettikleri geribildirim türlerine ilişkin yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin öğrencilere yazma sürecinin hemen sonrasında genellikle okuyucunun anlamasını engelleyen yazma yanlışları ile sık tekrarlanan yazım yanlışlarının yazma hatasını düzeltme yönünde yazılı geribildirim verilmesi gerektiği görüşünde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Zacharias (2007) öğretmen geribildirimleri ile öğrenci geribildirim tercihlerini incelediği araştırmada katılımcı öğretmenlerin özellikle yazılı anlatımda içeriğe yönelik geribildirim

verdiğini, öğrenci görüşlerinden ise öğretmen geribildirimlerinin motivasyon, ilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Chu (2011) tarafından yapılan çalışmada düzeye göre sözel düzeltici geribildirim öğrenci öğretiminde öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu belirtilmiştir.

Çalışmanın ikinci sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenler öğretim sürecinde geribildirim vermenin önemi konusunda görüş birliği sağlamış ancak kullandıkları geribildirim türlerini belirtmede zorluk yaşamışlardır. Öğretmenlerin geribildirim kullanımı ile ilgili görüşlerinde *“Zaten kullanılan bir şey, evet onu da yapıyorum, evet bu şekilde de söylediğim zamanlar oluyor, zaman zaman ona da yer veririm”* gibi süreçte gelişigüzel gelişen değerlendirmeler ve soru-cevap diyaloguna bağlı gelişmeler olarak belirtilen söylemler ağırlık kazanmıştır. Yapılan diğer araştırmalarda da belirtildiği gibi geribildirim konusunda öğretmenlerin aşamalara ve taslak plana sahip olmamaları süreci yönetmelerinde ve zaman kontrolü sağlamalarında sorun yaratmakla birlikte öğrencinin farklı geribildirim türleriyle öğrenme davranışları konusunda bilgilendirilmesine de engel olmaktadır (Fitriani, Yusuf ve Kasim, 2016; Göçer 2011; Gunn ve Raven, 2005; Karaca, 2011; McMillan, 2015; Matsumura, Patthey-Chavez, Valdés ve Garnier, 2002; Percell, 2017 vb.).

Çalışmanın gözlem sürecine ilişkin verileri incelendiğinde öğretmenlerin görüşme sırasında belirttikleri geribildirim türlerinden çok daha çeşitli geribildirimi öğretim sürecinde farkında olmadan gelişigüzel şekilde kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi programlarla geribildirim türlerine ve becerilere yönelik uygulama aşamalarına ilişkin yetkinlik kazanmaları süreci daha iyi yönetmelerine ve öğrenimin daha etkili, kaliteli ve kalıcı olmasını katkı sağlayabilir. Öğretmenlerin geribildirimi sadece ölçme ve değerlendirme boyutunda not verme olarak algılamaları süreçte zaman kontrolü sağlamada ve müfredatta yer alan amaçları gerçekleştirerek tamamlamada sorun

oluşturmuştur. Bu nedenle öğretim süreci yönetimini sağlayacak olan öğretmenin geribildirim konusunda taslak plana sahip olması, zaman kontrolü sağlayarak program içeriğine yönelik değerlendirme kapsamında geribildirim etkili ve işlevsel kullanımını sağlayabilir. Patterson, Redlich, Hofmeyr ve Roux (2014) video temelli çalışmalarında planlı geribildirim öğretimi sürecinde öğrenci gelişimine ve süreç akışına olumlu katkısını ortaya koymuştur.

## Öneriler

Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullandıkları geribildirim türlerinin görünümünü araştırmak üzere tasarlanmış olan bu çalışma sonucunda öğretmenlerin görüşme sürecindeki ifadelerinden geribildirim konusunda duyarlı ve öğretim programındaki yerinin farkında oldukları bulgularına ulaşılmıştır. Görüşmede elde edilen verilerde metin işleme sürecinde öğretmenlerin uyguladıkları geribildirim türleri konusunda öğretmenlerin geribildirim alt ulamlarına ilişkin bir ön bilgisi olmadığı tespit edilmiştir. Geribildirim, öğretim sürecinde zaten gerçekleşmekte olan bir soru-cevap tekniği olarak görülmüştür. Öğretmenlerin metin işleme sürecini Türkçe eğitim ve öğretiminde yer alan beceri alanlarına ve uygulamalarına ilişkin uyarlanan geribildirim türleri ile yapılandırmaktan ziyade etkinlik temelli ve diyalog odaklı olarak öğretim programında yer alan ünite ve davranışları öğrencilere kazandırmakla ve bu program akışındaki süreyi yetiştirmekle sorumlu oldukları gözlenmiştir. Becerilere ilişkin bireysel gelişim düzeyi konusunda öğrenci bilgilendirilmemekte, her metin sonrasında aynı etkinlik uygulanması ve bu uygulamaların süre bazında yetiştirilmeye çalışılmasıyla amaca ulaşıp ulaşılmadığı kontrol edilememektedir. Bu nedenle 8 yıllık bir ilköğretim ve ortaöğretim süreci çıktısında bile öğrenci Türkçe eğitim ve öğretimine dair istedik yönde davranış geliştirememektedir. Bu şekilde gerçekleşen öğretim süreci ile öğrenciler her sınıf düzeyine ilişkin edinilmesi gereken becerileri tam

elde edemeden ileriki aşamaya geçirilmekte bu döngüsel sistem eğitim kurumlarında ve alan içi öğretim düzeylerinde sorun oluşturmaktadır. Dolayısıyla Türkçe eğitim ve öğretim sürecinde temel amaç öğretim programında verilen davranışların tamamını belli süre içerisinde bir an önce işleyerek geribildirim alınmadan ilerlemek değil eğitim ve öğretim sürecinde en temel unsurun öğrenci olduğunun bilincinde olarak, her öğrencinin bireysel farklılığını gözetenerek ve hangi aşamalarda ne tür geribildirimler sunulması gerektiğinin farkındalığı içerisinde sürecin iyi değerlendirilmesi ve öğrencinin bulunduğu durumdan, dersteki amaç ve ulaşacağı noktadan haberdar edilmesi gerekir (Atıcı, 2014) Öğrenci bu bakış açısı ile kendini değerlendirmeli öğretmen geribildirimleriyle tamamlamalıdır. Çalışma sonucunda geribildirim kullanımına ilişkin şu öneriler getirilebilir:

1. Öğretim programında geribildirim konusunda ölçme ve değerlendirme basamağına ek olarak bir ek başlık oluşturulmalı ve becerilere ilişkin geribildirim taslak planı oluşturulmalıdır.
2. Öğretim programında oluşturulan taslak planın ders sürecine yansması konusunda öğretmenlere hizmet içi programlar düzenlenmelidir.
3. Geribildirim web tasarımı programlar ile öğrenci, öğretmen, veli ilişkili güncel tutulmalı öğretmenler zamanı veya diğer etmenleri öğrenci kazanım ve davranışlarını bireysel olarak bilgilendirme konusunda sebep göstermemelidir.
4. Sınıftaki öğrenci sayısı gruplandırılarak geribildirimler oluşturulacak olan taslak plan dahilinde verilebilir.

5. Multidisipliner şekilde çeşitli geribildirim türleriyle ilgili hangi geribildirim türünün hangi beceriyi geliştirmede daha etkili olduğunu tespit etme amaçlı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Atıcı, M.K. (2014). *Sınıfta Davranış Yönetimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Ayar, T. (2009). *Öğretme-Öğrenme Sürecinde Geribildirim: Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmen Ve Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Sınıfta Geribildirim Kullanımının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bahçe, A. (1999). *Oral Peer Feedback in Process Approach İmplemented EFL Writing Classes*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Baltaş, Z.I ve Baltaş, A. (1992). *Beden Dili*. (46. Basım). İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Baleghizadeh S. & Rezaei S. (2010). "Pre-Service Teacher Cognition On Corrective Feedback: A Case Study." *Journal Of Technology & Education*, 4(4): 322-327.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Benligiray, S. (2014). *Yönetmel Bir Araç Olarak Çok Kaynaklı Geribildirim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Borich, D.G. (2017). *Etkili Öğretim Yöntemleri*. Çev., Bahaddin Acat. (8. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.



- Büyükbay, S. (2007). The Effectiveness of Repetition as Corrective Feedback. Yayınlanmamış yüksekisans tezi, Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Büyükoztürk, Ş.; Çakmak Kılıç, E.; Akgün, Ö. A.; Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Chu, R. (2011). "Effects of Teacher's Corrective Feedback on Accuracy in The Oral English of English-Majors College Students." *Theory and Practice in Language Studies*, 1(5): 454-459.
- Clark, C.& Bergstrom, S. (1983). "Type and Perception of Feedback and Teacher Change." *to The Educationalresources Information Center (ERIC)*: 3-31.
- Çevikbaş, M. ve Argün, Z. (2016). "Matematik Öğretmenlerinin Yanlış Cevaplara Verdikleri Dönütlerin Öğrenci Öz Saygıları Üzerindeki Rolü." *GEFAD/GUJGEF*, 36(3): 523-555.
- Çetinkaya, G. ve Köğce, D. (2014). "Ortaokul Türkçe ve Matematik Öğretmenlerinin Öğrencilere Verdikleri Sözel Geribildirimlerin İncelenmesi." *TSA*, 18(2): 113-136.
- Çetinkaya, G.ve Hamzadayı, E. (2015). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Sürecinde Sözel Düzeltme Geribildirimleri: Öğretmen ve Öğrenci Yeğleyişleri, *Turkish Studies*." *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3): 285-302.
- Çetinkaya, G. (2015). "Examining Characteristics of Teacher Feedback in Organizing Written Texts." *International J. Soc. Sci. & Education*, 5(2): 322- 331.

- Çetinkaya, G.; Bayat, N. ve Alaca, S. (2016). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Sürecinde Yazılı Düzeltme Geribildirimleri ve Öğrencilerin Edimsel Çıkarımları." *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(1): 85- 98.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretmen Sanatı* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, E. ve Enginarlar, H. (2016). "Birleştirilmiş Akran-Öğretmen Dönütünün İkinci Dilde Yazma Gelişimine Etkisi." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4): 657-675.
- Dökmen, Ü. (1982). "Farklı Tür Geribildirimlerin (Feedback) Öğrenmeye Etkisi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*." 15(2):71-18.
- Erişen, Y. (1997). "Öğretim Elemanlarının Dönüt Ve Düzeltme Davranışlarını Yerine Getirme Dereceleri." *Eğitim Yönetimi*, 3(1): 45-61.
- Evans, D. (2006). *Philosophy of Education*. (Volume 4). Ankara: Philosophical Society of Turkey.
- Fitriani, N.; Yusuf, Y. Q. & Usman K. (2016). "Teacher Oral Feedback İn The Writing Class Of EFL Students." *Proceedings of The 1st EEIC İn Conjunction With The 2nd RGRS-CAPEU, November 12-13, 2016 Banda Aceh, Indonesia*, 280-284.
- Göçer, A. (2011). "Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Türkçe Öğretmenlerince Değerlendirilmesi Üzerine." *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2): 71-97.

- Göçer, A. (2018). *Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Göçer, A. (2018). *Yazma Eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Göker, S. D. (2015). "Denetim Sürecinde Öğretmen Öğrenmesi için Geliştirici Bir Geribildirim Modeli." *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10): 817-826.
- Gunn, C. (2005). "Evaluating Teacher Feedback in Writing Classes." *Academic Exchange*: 265-269.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). "The power of feedback." *Review of Educational Research*, 77(1): 81-112.
- Hamzadayı, E. ve Çetinkaya, G. (2011). "Yazılı Anlatımı Düzenlemede Akran Dönütleri: Dönüt Türleri, Öğrenci Algıları." *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1): 147-165.
- Hyland, K. (2013). "Student Perceptions of Hidden Messages in Teacher Written Feedback." *Studies in Educational Evaluation*: 1-8.
- Karaca, E. (2011). "Öğretimde Geribildirimün Önemi, Gerekliliği ve Niteliğine İlişkin Öğrenci Algıları." *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(2): 1951-1960.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe Öğretimi*. (9. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, H. İ. (2005). *Geribildirime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksekisans tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

- Köğçe, D. (2012). *İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Geribildirim Verme Biçimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Köğçe, D. ve Baki, A. (2012). "İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Geribildirim Kavramına İlişkin İnanışları." *10. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30 Haziran, Niğde*, 1-11.
- Kuyumcu, N. (2016). *Kuram İyi de Sınıfta Ne Yapalım?*. İstanbul: E Yayınları.
- McMillan, J. (2015). Sınıf İçi Değerlendirme. Çev., Asım Arı. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Matsumura, L. C.; Patthey-Chavez, G.; Valdés, R.& Garnier, H. (2013). "Teacher Feedback, Writing Assignment Quality and Third-Grade Students' Revision in Lower and Higher-Achieving Urban Schools." *The Elementary School Journal*, 103(1): 3-25.
- Meb (2018). *Türkçe Dersi 1- 8. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Nanni A. & Black D. (2017). "Student And Teacher Preferences in Written Corrective Feedback." *The Journal of Asia TEFL*, 14(3): 540-547.
- Nob, R. (2016). "Development and Validation of Teacher Attributional Feedback Scale." *Psychol Stud*, 61(3): 259–266.
- Nurmukhamedov, U. (2009). "Teacher Feedback On Writing: Considering The Options." *Equinox Publishing*, 1(1): 113-124.
- Nuhoğlu, M. M.; Başoğlu, N.ve Kayganacıoğlu, S. (2008). *Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Özden, Y. ve Durdu, L. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özen, Y. (2016). *İlköğretimde İletişim (Sınıfta Yönetim)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Paulus, T. (1999). "The Effect of Peer and Teacher Feedback on Student Writing." *Journal of Second Language Writing*, 8(3): 265-289.
- Patterson J., Redlich J., Hofmeyr A.& Roux P. (2014). "Video-Based Reflection: Corrective Feedback Patterns and Teacher Development." *Kotesol Proceedings*, 171- 180.
- Percell, J. (2017). "Lessons from Alternative Grading: Essential Qualities of Teacher Feedback." *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 1-5.
- Richardson, J. (2005). "Instruments for Obtaining Student Feedback: A Review of The Literature." *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4): 387-415.
- Roland & Bee, F. (1997). *Yapıcı Geribildirim*. Çev., Aksu Bora& Onur Cankoçak. Ankara: İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2015). *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz Ve Yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stone, D.& Sheila, H. (2015). *Thanks For The Feedback*. UK: Penguin Random House.
- Sullivan, S.&Glanz, J. (2015). *Okullarda Eğitim ve Öğretimi Geliştiren Denetim, Strateji Ve Teknikler*. Çev., Ali Ünal. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sönmez, V. (2012). *Öğretmen El Kitabı*. (17. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Sosyal Bilimlerde Ölçme Aracı Hazırlama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, C. (2006). *Gramer Derslerinde Öğretmelerin Kullandıkları Sözlü Dönüt Teknikleri ve Öğrencilerin Bu Dönütlere Gösterdikleri Tepkiler*. Yayınlanmamış yüksekisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahin, M. (2015). "Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Uygulanan Dönüt Etkinliği ile ilgili Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi." *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1): 247-264.
- Telçeker, H. (2007). *The Effect of Written and Oral Teacher Feedback on Pre-Intermediate Student Revisions in a Process-Oriented EFL Writing Class*. Yayınlanmamış yüksekisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Türkdoğan, A. (2011). *Yanlışın Anatomisi: İlköğretim Matematik Sınıflarında Öğrencilerin Yaptıkları Yanlışlar ve Öğretmenlerin Dönütlerinin Analitik İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülper, H. ve Çetinkaya, G. (2014). "Identifying The Students' Corrective Textual Actions Towards Teachers Feedback." *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 116, 227-230.

Ülper, H. ve Çetinkaya, G. (2016). "Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazılı Taslak Metinlerine Yönelik Geribildirim Almaya İlişkin Beklentileri." *Mustafa Kemal University Journal of Graduate School of Social Sciences*, 13(33): 1-17.

Viau, R. (2015). *Okulda Motivasyon*. Çev., Yusuf Budak. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yalçiner, M. (2006). *Eğitimde Gözlem ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zacharias, N. (2007). "Teacher and Student Attitudes Toward Teacher Feedback." *Regional Language Centre Journal*, 38(1): 38-52.

Zepeda, S.J. (2016). *Öğretim Denetimi*. Çev., Ali Balcı& Çiğdem Apaydın. (3. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Wilson, J. (1988). *Dil ve Anlam*. Çev., Recep Songün. İzmir: Tinofset Yayıncılık.







## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

In the Turkish program, measurement and evaluation were approached with a process-oriented approach. The assessment should be considered in its entirety not only but throughout the training process (MONE, 2018). Individual differences also require diversity in measurement and evaluation practices. In the process of teaching, it is not possible to mention a single type of measurement method and technique covering all students and determining the developmental levels of students in various skill areas. For this reason, teaching is shaped by student-teacher and peer feedback. In the process of teaching, reading, writing, speaking, listening skills areas and activities applied for grammar teaching field are evaluated with different methods and techniques. Assessment should be taken as a process-oriented approach with the active participation of teachers and students.

In a system under review, feedback refers to the mechanism that controls and corrects the information and information received, that is, the outcome of the process in the process of converting the input into conformity and errors mel (Benligiray, 2014: 3). The aim of using feedback in the teaching process is to help students learn how to use and improve the input more effectively by describing the shortcomings seen in the student. In the feedback used in the process, the aim is to design the future steps rather than the point determination. Therefore, the systematization of the time, place of use and the type of feedback can facilitate the response in the process. At the same time, organizing feedback types that can be used for skills in the teaching process and providing consensus among teachers can prevent the perception of feedback as a waste of time. Feedback, which constitutes an important step of wrong correction in measurement assessment, contributes to the student's persistence in learning and to create a change in behavior. Turkish teachers should be made aware of the use of programmed (regular) feedback for an effective and productive learning process, and this system developed for measurement-evaluation should be reflected in the curriculum. Because it is very important to direct the process through the use of feedback in national and international exams where ABİDE, TIMSS, PISA and PIRLS such as education system, class practices and teacher education are also evaluated.

### Objective and Scope of The Research

The aim of this study is to raise awareness about the types of feedback that can be given in the process by evaluating / demonstrating the types of feedback used by Turkish teachers in the course of the course. The aim of the research is

to emphasize the importance of using feedback in time, to make use of the skills specific to the field and to make some suggestions about the feedback that the teachers can use. For the purposes of the research, the following questions were sought:

1. What is the status of giving feedback to the Turkish teacher?
2. What are the situations in which Turkish teacher and teacher candidates use feedback during the text processing process and stages?

### **3. METHOD**

In the study, interview, observation and document review methods were used in the context of qualitative research approach.

#### **Working Group**

This study was carried out with a study group consisting of 28 Turkish teachers working in Kayseri and Samsun. While the participants in the study group were selected, the aim was to use the aim of clustering and sampling.

#### **Data Collection and Analysis**

Semi-structured interview and observation form was used as data collection tool. In the interview form, four questions were asked to the teachers in order to determine düşün awareness about the use of feedback in the teaching process and the types of feedback they used in the process interview. Descriptive analysis technique was used to analyze the data obtained from the questions in the interview form.

In addition to the semi-structured interview form and observation form, the voice recording device was used during the interview period and during the course observation process in order to make the analysis more healthy. In order to form the semi-structured interview form, the related literature was searched and the missing points were determined in the literature and the questions were developed by taking expert opinion. In the determination of the sub-categories related to the feedback types in the observation form, the teachers' text processing process and the basic building components that constitute the process were effective.

The following process steps were followed in the analysis process. First of all, the data obtained by the interview form were classified and the opinions that were noteworthy were included in the tables. In this way, the data are handled

separately and visualized in the context of each question. Based on the appearance of the discourses, ulams and subcultures were obtained.

### **Findings (Results)**

The data obtained from the observation form and the audio recording device were visualized by the content analysis technique within the framework of the feedback criteria determined by the teacher-student dialogue. The types of feedback that teachers can use in the process are indicated by using the type classification and codes that constitute the sub-categories of the feedback in determining the signs.

The documents obtained from the teachers (written exam papers, writing, compositions, etc.) were examined by document analysis technique. It was determined that the teachers gave feedback to the students' studies for the purpose of evaluation with more grades and they provided feedback to their external structure rather than the internal structure of the text (writing beauty, page layout, spelling and spelling mistakes, etc.).

Based on the findings, most of the teachers participating in the practice in the provinces of Samsun and Kayseri think that using feedback in the teaching process will affect the process positively and it is important in determining the deficiencies. However, since they do not have any feedback drafts that can be used in the process, they have stated that the feedback is an arbitrary evaluation situation in the course [1,3,7,8,9,10,11,14,15, 17,18,20]. Therefore, presenting the use of feedback in certain stages and skills and grammar fields as a regular and scheduled draft plan can change the approaches of teachers to this subject.

### **Conclusion and Discussion**

When the opinions of the Turkish teachers, who are the first question of the study, about their feedback usage status are examined, the number of expressions about the importance of feedback in the teaching process has attracted attention. When the interview and observation results were examined, it was found that the teachers working in Samsun and Kayseri provided a consensus on the importance of feedback in the process, but they experienced problems in the application stages during the teaching process.

When the answers to the second question of the study were examined, the teachers agreed on the importance of giving feedback in the teaching process, but they had difficulty in indicating the types of feedback they used.

When the data regarding the observation process of the study were examined, it was determined that the teachers used randomly different feedback from the types of feedback they mentioned during the interview, without being aware of them in the teaching process. The ability of the teachers to develop feedback on the types of feedback and the implementation stages for skills, through in-service programs, can contribute to the better management of the process and to make learning more effective, quality and permanent.