
**YAZILI METİNLERİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEDE GERİ
BİLDİRİM KAYNAKLARI**

**FEEDBACK SOURCES IN MEASUREMENT AND EVALUATION OF
WRITTEN TEXTS**

Hasan SARIKAYA*

Özet

Bu çalışmada, yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede geribildirim kaynakları üzerinde durulmuştur. Çalışmada geribildirim kaynaklarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek amacıyla alanyazın derlemesi yapılmıştır. Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede geribildirim kaynaklarıyla ilgili alanyazındaki araştırmalara, yayınlara başvurulmuştur. Çalışmanın temelindeki yazma becerisiyle ilgili eğitim süreçlerinin doğru ve etkili işletilebilmesi önemlidir. Bunun için öğrencilerin yazılı metinlerinin doğru biçimde ölçülmesi ve değerlendirmesi gerekmektedir. Yazma eğitiminde öğrencilere etkili, doğru ve uygun geribildirimler verilmelidir. Böylece ölçme ve değerlendirme süreci amaca uygun bir biçimde yürütülebilir. Öğrencilere uygun ve doğru geribildirimler vermede, geribildirim kaynaklarının önemli bir etken olduğu söylenebilir. Bu nedenle çalışmada geribildirim kaynaklarından öğretmen geribildiriminin, akran geribildiriminin ve öz değerlendirmeye dayalı geribildirim güçlü ve zayıf yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda, her geribildirim kaynağının güçlü ve zayıf yönlerinin bulunduğu, şartlara uygun olarak farklı geribildirim kaynaklarının kullanılabilmesi, birden fazla geribildirim kaynağından yararlanmanın etkili bir ölçme ve değerlendirme süreci açısından değerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: yazma, yazılı metinler, ölçme ve değerlendirme, geribildirim.

Abstract

In this study, the sources of feedback in the measurement and evaluation of written texts are emphasized. In the study, a literature review was conducted to determine the strengths and weaknesses of feedback sources. In the measurement and evaluation of written texts, researches and publications in the literature related to feedback sources were consulted. It is

* Doktora Öğrencisi, Gaziantep Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Doktora Programı, e-posta: sarikaya_hasan@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1051-4331>

important that the training processes related to the writing skill underlying the study can be run correctly and effectively. For this, students' written texts must be measured and evaluated correctly. Effective, accurate and appropriate feedback should be given to students in writing education. In this way, the measurement and evaluation process can be carried out appropriately. It can be said that the sources of feedback are an important factor in giving appropriate and correct feedback to the students. For this reason, the strengths and weaknesses of teacher feedback, peer feedback and self-evaluation based feedback were tried to be determined in this study. As a result of the study, it is concluded that each feedback source has strengths and weaknesses, that different feedback sources can be used in accordance with the conditions, and that using more than one feedback source is valuable for an effective measurement and evaluation process.

Keywords: writing, written texts, measurement and evaluation, feedback.

Giriş

İletişimin başat aracı olan dilin dört temel beceri alanı vardır. Okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerisi; insanlar arasındaki iletişimi gerçekleştiren, duygu ve düşünce aktarımını ve çözümlenmesini sağlayan dil beceri alanlarıdır. Bu dil becerilerinden okuma ve dinleme, anlamaya yönelik dil becerileri konuşma ve yazma anlatmaya yönelik dil becerilerindedir.

Yazma; bir duyguyu, düşünceyi veya iletilmek istenen mesajı belli bir söz dizgesi ve düzeni içinde yazıya geçirme işidir (Aktaş & Gündüz, 2004). Yazma eyleminde duygu ve düşünceler belli zihinsel filtrelerden geçer ve dil kuralları ölçüsünde yazılı bir metne bürünür (Güneş, 2007). Bu bakımdan yazma sürecinin üst düzey zihinsel süreçlerin işletilmesi sonucunda gerçekleştiği söylenebilir.

İnsanlar düşüncelerini, duygularını açık ve doğru biçimde dile getirebilmek için dilin olanaklarını yazılı olarak kullanabilmelidir. Bunu gerçekleştirmek için yazma becerisini geliştirecek etkinlikler yetkin biçimde uygulanmalıdır. Yazma becerisi; zihinsel süreçleri işletmeyi gerektiren, dil kuralları ölçüsünde belli bir izlenim doğrultusunda gerçekleşen bir dil becerisi olduğu için geliştirilmesi veya desteklenmesi gerekir (Ağca, 1999). Bu bakımdan etkili bir yazma eğitim süreci, bireylerin kendilerini daha doğru biçimde yazılı olarak dile getirmelerini sağlayacaktır. Yazma süreçlerini etkili biçimde işletmek için varsıl söz varlığına, ekinsel birikime ve yazı dilini ölçünlü olarak kullanabilecek bilgi ve birikime sahip olmak gerekir. Bu durumun etkili ve doğru bir

yazma eğitimi süreciyle olanaklı olacağı söylenebilir (Deniz, 2003). Böylece öğrenciler yazma süreçlerini daha sağlıklı işletebilir ve yazma becerilerini geliştirme olanağı bulabilirler.

Yazma eğitimiyle öğrencilerin yazmaya yönelik isteklerini artırmak, yazma becerilerini geliştirmek, yazılarının planını oluşturabilmelerini sağlamak, farklı türlerde metinleri tür özelliklerine uygun yazabilmelerini olanaklı kılmak, mantıksal tutarlılıkla ve bütünsel bakış açısıyla düşünceleri yazılı metinlere dönüştürebilmelerini sağlamak, öğrencilere dil kurallarını ve işleyişini öğretmek amaçlanmaktadır (Özbay, 2011; Gündüz & Şimşek, 2012; Aktaş & Gündüz, 2004: 62). Bu amaçlar doğrultusunda yazma eğitiminde çeşitli ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır.

Yazma eğitiminde öğrencilerin bireysel farklılıkları, ön bilgileri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenci merkezli anlayışın egemen olması beklenen yazma eğitimi gerçek yaşamla bütünleştirilmeli, uygulamaya dönük olmalıdır. Dilbilgisi kurallarının öğretiminde kullanılan bilgiler, birtakım uygulamalarla bütünleştirilerek sunulmalıdır. Yazma süreçlerinde yapıcı bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır, diğer dil beceriyle ilişki kurularak yazma süreci varsıllaştırılmalıdır (Demirel, 1999: 59-60; Özbay, 2006; Akyol, 2003). Sonuç olarak yazma eğitiminde amaç yalnızca sonuç değerlendirme olmamalı, öğrencinin yapıcı geribildirimlerle daha nitelikli yazılı metinler ortaya koymasını sağlanmalıdır.

Yazma eğitimine ilişkin bu amaç ve ilkeler çerçevesinde öğrencilerin yazılı metinlerinin geçerli, güvenilir biçimde ölçülmesi ve değerlendirilmesi önemlidir. Yazma becerisine ilişkin amaçlanan kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini, öğrencilerin eksik yönlerini belirlemek ve bu belirlemelere göre birtakım iyileştirmelerde bulunmak verimli bir yazma eğitim sürecini ortaya çıkaracaktır (Ülper, 2019). Böylece öğrenciler nitelikli yazılı metinleri oluşturmada gerekli bir eğitim ortamına erişebilecektir.

Yazma becerisi, birden fazla değişkeni içermesi nedeniyle diğer dil becerilerine göre öğrenilmesi daha zor bir dil becerisidir (Hamzadayı, 2019:224). Yazılı metinlerin nitelikli olarak değerlendirilebilmeleri için farklı değişkenlere bağlı birtakım ölçütlere uygun olarak ele alınması gerekmektedir. Bu bakımdan yazılı metinler iki farklı boyutta değerlendirilebilmektedir. Yazılı metin yüzey yapısına ve derin yapısına dair ölçütlere uygunluğuna göre ele alınabilir. Metnin yüzey yapısı; dil bilgisi kuralları, yazım gibi

biçime dayalı ölçütleri içerirken derin yapısı konu, ileti, anlam, tutarlılık gibi içeriğe yönelik unsurları taşır. Bir yazılı metni değerlendirirken yazma eğitimi sürecini yetkin tasarlamakla birlikte metnin yüzey ve derin yapısıyla ilgili ölçütlere uygunluğunun da ele alınması önemlidir (Çetinkaya, 2019). Böylece yazılı metinlerdeki hataların, yanlışların düzeltilmesi; eksiklerin giderilmesi veya doğruların pekiştirilip kalıcılaştırılması sağlanabilir. Bu nedenlerden ötürü yazma eğitiminde yazılı metinlere ilişkin geribildirimler önemli görülmektedir.

Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede geribildirimlerle öğrencilerin kendi gelişimleri hakkında farkındalığa ulaştıkları, eksiklerini giderme, doğrularını kavrama konusunda kendilerini geliştirdikleri düşünülmektedir. Geribildirimler yoluyla zaman ve emek gerektiren yazma süreci bir ölçüde kolaylaştırılabilir. Doğru işlenen geribildirim süreciyle birlikte öğrenciler yazmaya yönelik kaygılarından uzaklaşabilir ve bu konuda yazma özyeterliliğine kavuşabilir (Hamzadayı & Çetinkaya 2011; Göçer, 2019; Ülper, 2011; Özşavlı, 2023). Bu bakımdan yazma eylemine ilişkin olumlu tutumlar geliştiren öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme konusunda üstünlük sağlayacakları düşünülebilir.

Eğitimde geribildirimi odağına alan çalışmalar incelendiğinde yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede sürecinde geribildirim kaynaklarının öğretmen geribildirimleri, akran geribildirimleri, öz değerlendirmeye dayalı geribildirimler olarak sınıflandırılabilir (Coşkun & Tamer, 2015). Bu geribildirim kaynaklarının her birinin yazılı metinleri ölçme ve değerlendirme sürecinde güçlü veya zayıf yönlerinin olduğu varsayılmaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede uygun geribildirimlerle hataların düzeltilmesinin ve gerekli iyileştirmelerin yapılmasının daha nitelikli metinlerin ortaya çıkmasını sağlayacağı görülmektedir. Bu çalışmada yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede geribildirim kaynaklarının niteliklerinin belirlenmesi, bu geribildirim kaynaklarının güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu genel amaç etrafında birtakım alt amaçlara da ulaşılmaya çalışılmıştır:

1. Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede öğretmen geri bildirimlerinin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?

2. Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede akran geri bildirim gücü ve zayıf yönleri nelerdir?
3. Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede öz değerlendirmeye dayalı geri bildirim gücü ve zayıf yönleri nelerdir?

Çalışmanın amacına ulaşmak adına alanyazında araştırma konusuyla ilgili bilimsel yayınlar taranmıştır. Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede geribildirim kaynaklarından öğretmen geribildirimi, akran geribildirimi ve öz değerlendirmeye dayalı geribildirim ile ilgili bilimsel makaleler, bildiriler, lisansüstü tezler; Google Akademik, YÖK Tez Merkezi, ULAKBİM, DergiPark Akademik, ERIC çevrimiçi veri kaynaklarında taranmıştır. Araştırmanın kavramsal çerçevesi ve bulguları alanyazın incelemesiyle elde edilmiştir. Alan derlemesiyle alanyazında yer alan yazılı araçlar incelenip veriler arasındaki ortaklıklar ve farklılıklar üzerinden çıkarımlarda bulunulmuştur. Edilen bilgilerden yönelimle değerlendirmeler yapılmıştır.

1. Yazma Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

Yazılı metinlerin, birtakım metinsellik ölçütlerini karşılamaları beklenir. Bu metinsellik ölçütleri, biçime ve içeriğe ilişkin öğeleri içermektedir. Bir yazılı metin; yazım ve noktalama kuralları, dil, anlatım, sayfa düzeni gibi yüzey yapıya ilişkin metinsellik ölçütlerini karşılamalıdır. Benzer biçimde yazılı metinlerin derin yapısıyla ilgili olan konu, ileti, mantıksal bütünlük, bölümce oluşturma gibi metinsellik ölçütleri de karşılanmalıdır (Gündüz & Şimşek, 2012). Bu ölçütlerin karşılanması nitelikli yazılı metinlerin oluşturulması açısından önemlidir.

Yazılı metinler, derin ve yüzey yapıya ilişkin birtakım ölçütlere uygunlukları açısından, yazma süreci içerisinde farklı biçimlerde değerlendirilebilmektedir. Yazılı metinleri değerlendirmede gereksinim ve beklentilere göre farklı yollar izlenebilmektedir.

1.1. Tanılayıcı Değerlendirme: Bu değerlendirme türü, yazılı metni oluşturacak kişilerin bu konudaki yeterliğini ve ön bilgisini ölçmeye yöneliktir (Tan, 2010). Tanılayıcı değerlendirmeye kişilerin yazma becerilerine ve eksikliklerine yönelik olarak bireysel farklılıkları gözeten bir eğitim sürecini başlatmak gerekli olacaktır (Demirel, 2006) Bu sayede ölçme değerlendirme sürecine katkı sunulabilecektir.

1.2. Biçimlendirici Değerlendirme: Biçimlendirici değerlendirme, öğrencilerin öğrenme sürecinin hangi aşamasında olduklarına, hangi hedefe gitmeleri gerektiğine ve hedefe en iyi nasıl ulaşacaklarına karar vermek için veri toplama ve yorumlama sürecidir (Çetinkaya ve Şentürk, 2021). Bu değerlendirmenin amacı öğrencilerin öğrenme sürecini beslemek ve kolaylaştırmaktır. Amaç görevler konusunda anında geribildirim sunmak ve öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlamaktır. Öğrenme durumuna yönelik değerlendirme öğrencilerin özöğrenme süreçlerini etkin kılar ve öğrencinin kavrayamadığı ya da zayıf kavradığı alanları sürekli geliştirmesine ve düzenlemesine olanak tanır (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020). Bu değerlendirme türünde yazma süreci devam ederken hataların giderilmesi, daha yetkin metinlerin ortaya konması amaçlanır (Demirel, 2006). Bu amaca uygun olarak yazılı metinleri oluşturma sürecinde geribildirimler, ipuçları, pekiştirmeler verilen bireyler, metinlerini düzeltme ve geliştirme olanağını yakalar (Balta & Türel, 2013). Bu sayede daha nitelikli yazılı metinlerin ortaya çıkmasına katkı sunulur.

1.3. Sonuç Odaklı Değerlendirme: Sonuç odaklı değerlendirme özetleyici değerlendirme olarak da anılır. Sonuç odaklı değerlendirme, belli bir izlençe, konu ya da dönem sonunda öğrenme durumunun değerlendirilmesi için yapılır (Çetinkaya ve Şentürk, 2021). Bu değerlendirme biçiminde ortaya çıkan ürüne ilişkin bir sonuca ulaşmak amaçlanır. Oluşturulan ölçekler ve belirlenen ölçütlere göre yazılı metinler hakkında ölçme ve değerlendirme işlemi gerçekleştirilir (Balta & Türel, 2013). Böylece bireyler elde ettikleri sonuca göre kendi yazma becerilerine ilişkin bilgiye ulaşabilir.

Yazma sürecinin farklı aşamalarını işaret eden bu değerlendirme biçimlerinden “biçimlendirici değerlendirme” yazılı metinlerin hatalarını azaltma ve onları belli ölçütlere uygun kılma açısından değerlidir. Geribildirim de biçimlendirici değerlendirmenin önemli bir parçası olarak ele alınabilir.

2. Yazma Eğitiminde Geribildirim ve Geribildirim Kaynakları

Geribildirimle yazılı metinleri oluşturan kişiler yazma sürecindeki eksikliklerini görme, buna yönelik doğru bir yol tasarlama konusunda bilgi sahibi olabilir. Öğrenciler; geribildirimler yoluyla kendi bilgi birikimlerini, duygu ve düşüncelerini metinsellik ölçütlerine uygun biçimde işleterek daha nitelikli yazılı ürünler ortaya çıkarmaya

başlayabilir (Coşkun & Tamer, 2015). Bu durum, öğrencilerin yazma süreçlerinin işleyişi hakkında bilgi sahibi olmalarının önemini de göstermektedir.

Öğrenciler, geribildirimler sayesinde yazmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirebilirler. Geribildirimlerle nitelikli ürünler ortaya koyarak yazma alışkanlığı edinme olasılıkları artabilir. Tüm bu beklentilerin gerçekleşmesi adına geribildirim niteliği, kaynağı ve türü önem arz eder (Göçer & Şentürk, 2019). Özellikle geribildirimi gerçekleştiren kişi veya kişilerin uygun biçimde ve zamanda geribildirimleri sunamaması beklenen olumlu sonuçların gerçekleşmesini engelleyebilir. Bu bakımdan yazılı metinleri ölçme ve değerlendirme açısından önemli görülen geribildirim kimler tarafından ve nasıl işletileceği önem kazanmaktadır.

Geribildirim kaynağının, sağlıklı bir geribildirim sürecini işletmek adına kayda değer ölçüt olduğu görülmektedir (Coşkun & Tamer, 2015). Bu bakımdan yazma eğitiminde geribildirim kaynaklarından öğretmen geribildirimini, akran geribildirimini ve öz değerlendirmeye dayalı geribildirim yazma süreci açısından güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu belirlemek değerli görülmektedir.

2.1. Öğretmen Geribildirimi

Öğretmen, yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede biçimlendirici değerlendirme türünü kullanılırken düzeltme, ipucu verme, pekiştirme ve geribildirim gibi yöntemlere başvurmayı tercih edebilir. Bu sayede yazma sürecinde öğrenciler hatalarını düzeltme veya yazılı metinlerini daha nitelikli duruma getirme fırsatı elde edebilirler (Çetinkaya, 2019). Aynı zamanda öğrencilerin yazma sürecine yönelik olumlu tutumlarında artış gerçekleşebilir. Öğrenciler, nitelikli yazılı metinler oluşturma ve dil kurallarını doğru işletme konusunda kendilerini geliştirebilirler. Bu amaçla öğretmenin biçimlendirici değerlendirme yapması gerekebilir. Öğretmen, biçimlendirici değerlendirmede geribildirim yöntemini kullanabilir. Ancak geribildirimde bulunurken nelere dikkat etmesi gerektiğini, geribildirimi ne zaman ve hangi durumlarda kullanması gerektiğini bilmelidir (Bozkır, 2009). Bu konularda yetkin bir öğretmenin yazma sürecini etkili biçimde yönlendirmede başarılı olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerden dilin işleyişine ve kurallarına hâkim olmaları, dil becerileri eğitiminin gereklerini bilmeleri, pedagojik açıdan bilgili olmaları beklenmektedir. Öğrencilerin de genelde öğretmenleri, yazılı metinleri ölçme ve değerlendirme

konusunda yetkin ve bilgili gördüğü ifade edilmektedir (Hyland, 2003). Bu açıdan öğrenciler, öğretmenlerden gelen geribildirimlerle yazma sürecine ilişkin olumlu tutumlar geliştirebilirler. Nitekim öğrencilerin, öğretmenlerden gelen geribildirimleri daha çok tercih etmeleri (Çetinkaya & Hamzadayı, 2015) bu bilgiyi doğrulamaktadır.

Öğretmenlerin yazılı metinlere ilişkin geribildirimlerde genellikle metnin yüzey yapısına yoğunlaştıkları, metnin “mekanik özelliklerine”, “dil ve anlatıma” ilişkin kısmına ağırlık verdikleri ifade edilmektedir (Matsumura ve diğerleri, 2013’ten akt. Göçer, 2019:144). Bu durum, metnin derin yapısına ilişkin öğrencilerin yeterli düzeyde bilgilendirmemelerine yol açabilir.

Öğretmenin verdiği geribildirimlerin işlevsel olması için geribildirimlerin yıkıcı eleştiriler taşımaması gerekir. Yazmaya ilişkin olumsuz tutumları artırabilecek bu tipteki geribildirimler öğrencinin yeni şeyler öğrenmesine engel olabilir. Öğrencinin özellikle arkadaşlarının önünde yıkıcı eleştirilerle karşı karşıya kalması, duyuşsal açıdan yıpranmasına neden olacaktır (Hyland, 1998: 255-286). Öğrenciler böylece, yazma eylemine ilişkin gerekli ilgi ve çabayı yeterli biçimde gösteremeyebilir.

Geribildirimde bulunurken öğretmen, öğrencilerini yeteri kadar ve net bir biçimde bilgilendirebilmelidir. Öğretmenin, öğrencilerin anlayacağı dil ve biçimle öğrencileri bilgilendirilmesi yanlış anlaşılmanın önüne geçecektir. Öğrencinin, yazılı metin hakkında net ifadeler içermeyen geribildirimler sebebiyle yanlış anlaşılmalara kapılması ileride yazacağı metinlerle ilgili de hatalar yapmasına sebep olabilir. Yanlış anlaşılmanın önüne geçmek adına geribildirimde bulunurken belirli işaretlerle yazılı olarak öğrencileri bilgilendirmek, değerlendirme sürecini olumlu yönde etkileyebilir (Fazilatfar, 2014’ten akt. Göçer, 2019:144). Öğretmen, geribildirim sırasında net ifadelerin yanı sıra tanımlayıcı da olmalıdır. Sadece hatayı düzeltmek veya doğru yapıları belirtmek yerine neden hatalı veya doğru olduğunu net bir dille açıklamalıdır (Beach & Friederich, 2006: 222-234). Öğretmen; öğrencilerin ön bilgilerine, bilişsel ve duyuşsal hazır bulunuşluklarına, gelişim özelliklerine uygun geribildirimlerde bulunulabilmelidir.

Öğretmen, geribildirimlerinde destekleyici bir yaklaşım ortaya koymalıdır. Destekleyici yaklaşımla birlikte öğrencinin öğretmene güveneceği bir sınıf ortamı oluşmalıdır (Hyland, 2003; Rollinson, 2015). Öğretmen yazılı metinlere ilişkin

geribildirimlerinde tutum ve yorumlarıyla öğrenciye güven veren sınıf ortamını hazırlamalıdır.

Yazma sürecinde sadece hatayı düzeltmek veya öğrenciyi doğru olana yönlendirmek değil aynı zamanda öğrenciyi yaratıcılığa sevk etmek de gereklidir. Öğrenciye, özgün yazılı eserler ortaya koyabileceği inancını vermek öğretmenin üstelenebileceği görevler arasında görülebilir (Welch, 1997). Bu sayede öğrencinin yazma sürecinde farklı bakış açıları ortaya koyması, yazılı metinlerini daha ilgi çekici kılması öğretmenler tarafından sağlanabilir.

Öğretmenler bilgi ve becerileriyle yazma sürecinde öğrencilerin güven duyacağı kişiler olarak görüldüğü için öğretmenden gelen ve doğru işletilen geribildirimlerin öğrencilerde performans değişimini sağlayabileceği ifade edilebilir. Bu açıdan öğretmenlerin geribildirimlerini tutarlı, açık, net, yorumlarında aşırıya kaçmayan, belirli ölçütlere dayalı, öğrencilerin kişiliklerine yönelik eleştiriler içermeyen biçimde gerçekleştirmelerinin beklendiği söylenebilir.

2.2. Öz Değerlendirmeye Dayalı Geribildirim

Öz değerlendirme, kişinin kendisi veya kendi öğretim süreçleri hakkında değerlendirmelerde bulunması olarak görülmektedir (Montgomery, 2000'den akt. Bayat, 2010). Öz değerlendirme yazılı metinleri oluşturma sürecinde de kullanılmaktadır. Öğrenciler kendi yazdıklarını, bilişsel süreçlerini işleterek değerlendirebilirler.

Öğrenciler kendi yazma becerisinden, bilgi ve birikimlerinden en fazla bilgi sahibi olan kişilerdir. Ön bilgilerini nasıl ve nerede kullanacağını, söz varlığı seviyesinin ne olduğunu, yazmaya yönelik duyuşsal özelliklerini bildikleri için daha sağlıklı değerlendirmelerde bulunup kendilerine güvenilir geribildirimler verebilirler (Brinko, 1993). Bu durumda öğrencilerin kendilerini değerlendirirken sürecin farklı aşamalarında aynı zamanda kendilerine bildirimlerde bulunmaları, öz değerlendirmeyi daha nitelikli hale getirebilir.

Eksikleri düzeltmede veya daha verimli yazma süreci geçirmede uygun yöntemleri bulmak ve bu noktada bireysel farklılıkları gözetmek önemlidir. Bireyler kendileri için en uygun ve verimli strateji, yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olup öğretmene de bu bakımdan bilgi sunabilir (Gardner, 1999). Bu sayede öğretmenler de

yürüttükleri yazılı eğitim sürecinin eksikleri hakkında bilgi sahibi olabilir ve bu konuda birtakım iyileştirmelerde bulunabilir.

Yazılı metinlerine ilişkin öz değerlendirme ve buna bağlı geribildirimler öğrencilerin yazma sürecine etkin katılımını sağlayabilir. Kendilerine duydukları güven ve bağımsız öğrenme duygusuyla bağdaşık olumlu tutumlar geliştirme durumu yazılı metinleri oluşturmada kalıcı öğrenmelerin de yolunu açabilir (Brinko, 1993). Öğrenciler bu sayede sonraki yazma süreçlerinde nitelikli yazınsal ürünler üretebilirler.

Yazılı metinleri öz değerlendirmeye dayalı geribildirimlerde değerlendirmek, öğrencilerin kendileri hakkında doğru yargılarda bulunmalarını olasılığını akla getirmektedir. Kişiler bazen kendileri hakkında tarafsız yargılar geliştirmede başarısız olabilirler (Thomson, 1996'dan akt. Özşavli, 2017). Bu durum da güvenilir bir değerlendirme sürecinin yaşanmasının önünde bir engel olarak görülebilir. Öte yandan öğrencilerin kendi yazma süreçlerine yönelik geribildirimlerde bulunmalarının gerekli bir eylem olduğuna inanmalarının değerli olduğu ifade edilebilir.

2.3. Akran Geribildirimi

Biçimlendirmeye yönelik ölçme ve değerlendirmede amaç, süreci doğru yürütmek ve daha nitelikli ürünleri ortaya çıkarmaktır. Sürece dayalı ölçme ve değerlendirmede akran etkileşimi ve akran değerlendirmesi kavramları da önem kazanmaktadır.

Akran etkileşimi, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif biçimde dahil oldukları aktif öğrenme felsefesine dayanan bir yaklaşımdır. Vygotsky'nin (1962) sosyal yapılandırmacı yaklaşımına göre yakınsak gelişim alanı kuramı, akran etkileşiminin kuramsal alt yapısını oluşturmaktadır. Akran etkileşimiyle öğrenciler, iş birliği içinde öğrenme süreçlerini gerçekleştirebilirler (Özşavli, 2017). Öğretmenin süreç içinde öğrencileri destekleyici tavrının sürmesi beklenirken öğrenciler dil becerilerini çevrelerindeki akranları aracılığıyla geliştirebilirler.

Akran etkileşiminden yararlanılarak yazma eğitim sürecinde yanlışların düzeltilmesiyle daha verimli bir eğitim süreci işletilebilir (Çetinkaya & Hamzadayı, 2015). Öğrenciler, çevrelerinde kendilerine yakın hissettikleri insanlarla girdikleri etkileşimlerle çeşitli şeyleri öğrenebilirler. Bu etkileşimlerle daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilir. Nitekim yazılı metinleri değerlendirirken de çevre etkileşimine, akran eleştirisine dayalı geribildirimler etkili olabilir (Lee, 2004). Akranının kendisiyle

dayanışma içinde olduğunu gören bir öğrenci, yazma süreci içinde kendini daha rahat hissedebilir.

Öğrenciler, akran geribildiriminde bulunurken akranlarının kullandıkları yazma strateji, yöntem ve tekniklerine dair fikir edinebilir. Edindikleri fikirleri arkadaşlarına yansıtarak karşılıklı bir öğrenme sürecine girmiş olurlar. Aynı zamanda öğrencilerin bir metne veya esere eleştirel gözle bakmaları onların eleştirel dil becerilerini geliştirebilir (Nicole, 2010). Öğrenciler bu sayede çok yönlü olarak kendilerini geliştirme fırsatına erişebilirler.

Geleneksel sınıf ortamındaki otoriter öğretmen yaklaşımının görülmediği akran etkileşimine dayalı değerlendirme süreci, demokratik sınıf ortamına katkı sunabilir. Öğrencilerin demokratik sınıf ortamını benimsemeleri, akranlarının da düşüncelerini değerli görmeye başlamalarıyla daha sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme süreci yürütülebilir (Ferris & Hedgock, 2005: 226). Bu durumda akran geribildirimiyle artan sosyal etkileşim, öğrencilerde yazmaya yönelik kaygıları azaltabilir.

Güçlü taraflarının yanı sıra akran geribildiriminin uygulanmasında birtakım zorluklarla da karşılaşılabilir. Öğrenciler, yazılı metinleri oluşturma konusunda gerekli ön bilgilere sahip olmayabilirler. Bu bilgi eksiklikleri yanlış geribildirimlere sebep olabilir (Bostoc, 2000'den akt. Coşkun & Tamer, 2015). Böylece belirgin olmayan akran geribildirimleri değerlendirme sürecini sekteye uğratabilir.

Öğrenciler, akran geribildiriminde belli noktalara odaklanıp önemli unsurları göz ardı edebilir. Metnin derin yapısına değil de yüzey yapısına odaklanma olasılığı artabilir. Nitekim Hamzadayı ve Çetinkaya (2011) geribildirim kaynağı olarak akran değerlendirmesinde öğrencilerin, metnin derin yapısına ilişkin değerlendirmeler yapmayı tercih ettiklerini belirlemiştir. Bu durum yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede tek yönlü bir değerlendirmeye sebep olabilir.

Ferris ve Hedgock (2005), akran geribildirimi sırasında yazmaya yönelik ilgi kaybına yol açacak bir husus olarak öğrencilerin yıkıcı eleştirilerde bulunmasını görmektedir. Bu durum yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede akran geribildiriminin sınırlılıkları arasında değerlendirilebilir. Öğrenciler, akranlarından çekinip onlarla iletişimlerini zayıflatmamak adına gerçek düşüncelerini ifade edemeyebilir. Öğrenciler arkadaşlık bağlarının zayıflamaması adına objektif davranamayabilir (Cheng & Warren,

1997'den akt. Hasırcı, 2018). Nesnel davranamama, akran geribildirimlerin güvenilirliğini azaltacak bir durum olarak görülmektedir.

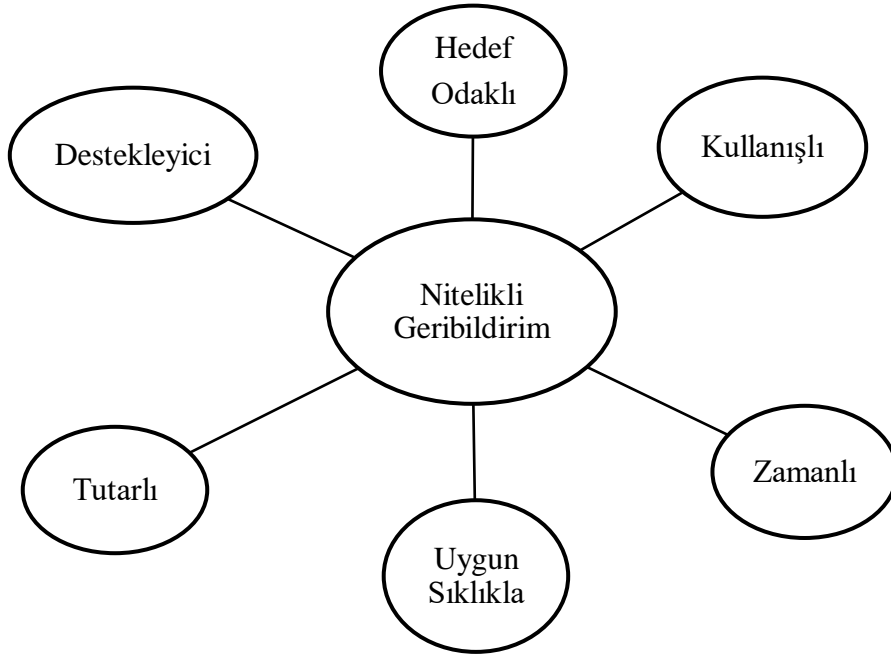
Akran geribildirimine dair bu bilgilerden hareketle öğretmen geribildirimine kıyasla akran geribildiriminin daha fazla zaman alabileceği öngörülebilir. Öğretmen, değerlendirme sürecini önceden belirlediği ölçütlere göre açık ve net geribildirimlerle yürütüp zaman açısından tasarruf sağlayabilir. Ancak akran geribildiriminde sosyal etkileşimle ortak bir karara ulaşma çabası öne çıktığı için çok yönlü ve kalıcı öğrenmelerin önü açılabilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede geribildirim kaynaklarının incelendiği bu çalışmada, her geribildirim kaynağının güçlü ve zayıf yönlerinin olduğu görülmüştür. Buna göre üç farklı geribildirim kaynağının (öğretmen geribildirimi, akran geribildirimi, öz değerlendirmeye dayalı geribildirim) güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin değerlendirmeler yapılmış ve birtakım sonuçlara ulaşılmıştır:

Sınıf ortamında öğretmenin açık, yönlendirici, zaman kazanımı sağlayan geribildirimleriyle yanlış anlaşılmanın önüne geçileceği düşünüldüğünde öğretmen geribildiriminin birtakım güçlü yönlerinin bulunduğu söylenebilir. Öğretmenin bilgi ve birikim açısından öğrencilerin güvendikleri biri olduğundan öğretmen geribildiriminin belli açılardan güçlü yönlerinin vardır. “Öğretim sürecinde öğretmen başat geribildirim kaynağıdır. Yapılan çalışmaların sonuçları öğrencilerin daha çok öğretmeninden geribildirim almayı yeğlediğini gösterir. Ancak öğretmen akran ve öz kaynaklı geribildirim yöntemini de öğretim sürecinde işe koşmalıdır.” (Çetinkaya, 2019: 293).

Öğretmen geribildirimi, öğretmenin yeterince bilgi ve birikime sahip olmadığı durumlarda yazılı metinleri ölçme ve değerlendirme sürecinde geribildirimlerin etkisini düşürebilir. “Nitelikli geribildirim öğrencinin öğrenme ve becerisini geliştirme isteğini güdüler. Öğrenci tarafından değerli bulunur ve dikkate alınır (Çetinkaya, 2019). Çetinkaya (2019) nitelikli geribildirim özelliklerini temel olarak yedi ulamda tanımlar. Nitelikli geribildirim özellikleri şöyledir:



Çizim 1. Nitelikli geribildirim özellikleri (Çetinkaya, 2019)

Çizim 1'e göre nitelikli geribildirim hedef odaklı, kullanışlı, zamanlı, uygun sıklıkta, tutarlı ve destekleyici olmalıdır.

Öğrencinin, kendi yazma becerisine yönelik ilgi, tutum, yeterlik gibi konularda akranlarından veya öğretmeninden daha fazla bilgiye sahip olduğu söylenebilir. Bu bakımdan öğrenci, yazılı metinlerine ilişkin öz değerlendirme yapılırken kendine geribildirimler vererek metinlerini daha doğru değerlendirme olanağına erişebilir. Ancak bireyin kendi yazılı metnindeki sapmaları görebilmesi dış okura göre oldukça zordur. Gözden geçirme sürecinde bazı öğrenciler sesli okumayı bazı öğrenciler ise sessiz okumayı yeğler. Çetinkaya'nın (2020) taslak metni gözden geçirme sürecinde sesli ve sessiz gözden geçirme yöntemini karşılaştırdığı çalışmanın sonuçlarından yönelimle gözden geçirme eyleminin hem sesli hem de sessiz olmak üzere en az iki kez yapılması gerektiği söylenebilir. İlgili çalışmada katılımcıların taslak metinlerinde yer alan sorunları sesli gözden geçirme sürecinde sessiz gözden geçirme sürecine oranla daha başarılı bir biçimde saptadıkları sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Ayrıca çalışmanın bulguları yazı metnin biçimsel boyutunu gözden geçirmede sesli gözden geçirme yönteminin, içeriksel boyutu gözden geçirme sürecinde sessiz gözden geçirme yönteminin daha etkili olduğu

yönündedir. Diğer bir deyişle yüzey yapıdaki sorunları tanılamada sesli, anlamsal boyuttaki sorunları tanılamada sessiz gözden geçirme daha işlevseldir.

Akran geribildirim; iş birliğine dayalı, dayanışma gerektiren, öğrencileri duyuşsal anlamda geliştirebilen, onlara daha rahat değerlendirme ortamı tanıyan, öğrenciyi aktifleştiren, demokratik sınıf ortamını mümkün kılan, eleştirel dil becerilerini geliştirebilen yapısıyla güçlü yönleri sahiptir. Bunun yanında zaman gerektirmesi, süreç içinde öğrencilerin yıkıcı, yaralayıcı yorumlarda bulunabilmesi akran geribildirim zayıf yönleri arasında görülebilir. Nitekim Topping'e göre (2009) arkadaşlarıyla kurdukları iletişimin olumsuz yönde etkilenmemesi için öğrenciler, akran geribildirim sırasında nesnellikten uzak değerlendirmelerde bulunabilirler. Benzer şekilde Hamzadayı ve Çetinkaya (2011) akran geribildiriminde öğrencilerin övgüde bulunma eğilimlerinin fazla olduğunu belirlemişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerdeki bilgi yanlışlıklarının giderilmemesinden kaynaklı tek yönlü veya hatalı değerlendirmelerde bulunulması, akran geribildiriminde karşılaşılabilecek olumsuzluklardandır. Akran geribildiriminde geliştirilmesi gereken yerlerden önce başarılı olan yerler ile ilgili yorum yapmak, farklı geribildirim ulamları için farklı renklerde kalem kullanmak, ilk taslaklarda her şeyi düzeltmemek ve yalnızca en önemli konulara odaklanmak, metnin sonunda hem olumlu yönleri hem de önerilen en önemli değişiklikleri ele alan bir özet yazmak, yardım için başka kaynaklar önermek, önem verilmesi gereken sorun türlerini belirtmek için simgeler kullanmak vb. izlemler kullanılabilir (Yolcusoy, 2022, 136).

Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirme sürecinde geribildirim kaynaklarının her birinin güçlü ve zayıf yönleri vardır. Bu durumda oluşturulacak metnin özelliklerine, öğrencilerin düzeyine, zamana, gereksinimlere uygun geribildirim kaynaklarının yeğlenmesi daha etkili, verimli bir ölçme ve değerlendirme sürecini olanaklı kılacaktır. Yazılı metni oluşturma sürecinde geribildirim kaynaklarının doğru zamanda ve uygun sunuş biçimiyle işletilmesi, gerektiğinde birden fazla geribildirim kaynağının sürece katılması, ölçme ve değerlendirme sürecinin daha sağlıklı işlenmesini sağlayacaktır.

Kaynakça

Ağca, H. (1999). *Yazılı Anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Akyol, H. (2003). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balta, Y. ve Türel, Y. K. (2013). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Kullanılan Farklı Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Bir İnceleme, *Turkish Studies*, 8 (3), 37-45.
- Bayat, Ö. (2010). İngilizce Yazılı Anlatım Derslerinde Uygulanan Akran ve Öz Değerlendirme Etkinliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri, *Dil Dergisi*, 150, 70-81.
- Beach, R. ve Friederich, T. (2006). Response to Writing. C. A MacArthur, S. Graham, J.Fitzgerald (Ed.), *Handbook of Writing Research* (s. 222-234). New York: The Guilford Press.
- Bozkır, C. (2009). *Geribildirim ve Kompozisyon Türünün Yazma Becerisinin Gelişimine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Brinko, K. T. (1993). The Practice of Giving Feedback to Improve Teaching: What Is Effective, *The Journal of Higher Education*, 64, 574-593.
- Coşkun, E. ve Tamer, M. (2015). Yazma Eğitiminde Geribildirim Türleri ve Kullanımı / Types and Use of Feedback in Writing Education, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 337-372.
- Çetinkaya, G. ve Hamzadayı, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Sürecinde Sözel Düzeltme Geribildirimleri: Öğretmen ve Öğrenci Yeğleyişleri, *Turkish Studies*, 10 (3), 285-302.
- Çetinkaya, G. (2019). Gözden Geçirme ve Düzeltme, N. Bayat, (Ed.), içinde, *Yazma ve Eğitimi* (s. 135-159). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, G. (2019). Konuşma Eğitiminde Geribildirim. G. Çetinkaya (Ed.), içinde, *Konuşma ve Eğitimi* (s. 285-304). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, G. ve Şentürk, R. (2021). Dinleme Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme. N. Bayat (Ed.), içinde, *Dinleme ve Eğitimi*, (s. 313-364). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, G. ve Yolcusoy, Ö. (2020). Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye Dönük Ölçünleştirilmiş Görev Biçimleri: Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme, *HAYEF: Journal of Education*, 17(2), 176-198. DOI: 10.5152/hayef.2020.20021.

- Çetinkaya, G. (2020). A Comparative Evaluation on Silent and Read-Aloud Revisions of Written Drafts. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 560-572.
- Demirel, Ö. (2006). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Deniz, K. (2003). Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu, *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 233-255.
- Ferris, D. R. (2003). *Response to Student Writing: Implications for Second Language Students*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gardner, D. (1999). Self-assessment for Autonomous Language Learners, *Links & Letters*, 7, 49-60.
- Göçer, A. (2011). Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Türkçe Öğretmenlerince Değerlendirilmesi Üzerine, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 71-97.
- Göçer, A., ve Şentürk, R. (2019). Türkçe Eğitiminde Yazma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Kullanılabilecek Geribildirim Türleri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (43), 123-149.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2012). *Anlatma Teknikleri 2: Uygulamalı Yazma Eğitimi El Kitabı (2. baskı)*. Ankara: Grafiker.
- Güneş, Firdevs (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hamzadayı, E. ve Çetinkaya, G. (2011). Yazılı Anlatımı Düzenlemede Akran Dönütleri: Dönüt Türleri, Öğrenci Algıları, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 147-165.
- Hamzadayı, E. (2019). Yazmaya İlişkin Yanılgılar ve Yaygın Hatalar. N. Bayat (Ed.), içinde, *Yazma ve Eğitimi*, (s. 223-248). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Hasırcı, S. (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygıları Üzerindeki Etkisi Açısından Akran ve Öğretmen Geribildirim, *Turkish Studies*, 13(4), 685-706.
- Hyland, F. (1998). The Impact of Teacher Written Feedback on Individual Writers, *Journal of Second Language Writing*, 7 (3), 255-286.
- Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, I. (2004). Error Correction in L2 Secondary Writing Classrooms: The Case of Hong Kong, *The Journal of Second Language Writing*, 13, 285–312.
- Nicol, D. (2010). From Monologue to Dialogue: Improving Written Feedback Processes in Mass Higher Education, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 35, 501–517.
- Özbay, M. (2011). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, Murat (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap ve Yayıncılık.
- Özşavlı, M. (2023). Akran Geribildiriminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Becerisine Etkisi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 12 (1), 253-273.
- Özşavlı, M. (2017). *Akran Geribildiriminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Becerisine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Rollinson, P. (2005). Using Peer Feedback in the ESL Writing Class, *ELT Journal*, 59(1), 23-30.
- Tan, Ş. (2010). *Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Topping, K. J. (2009). Peer Assessment, *Theory Into Practice*, 48 (1), 20-27.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin Ürettikleri Taslak Metinlerine Yönelik Geribildirim Almaya İlişkin Yeğleyişleri, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 11(22), 280- 300.
- Ülper, H. (2019). Yazılı Metinleri Ölçme ve Değerlendirme. N. Bayat, (Ed.), içinde, *Yazma ve Eğitimi*, (s. 159-175). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yolcusoy, Ö. (2022). Bilimsel Metinlerde Gözden Geçirme, Geribildirim ve Düzeltme. G. Çetinkaya, Ö. Yolcusoy ve H. Altun Alkan (Ed.), içinde, Akademik Yazma: Bilimsel Metin Oluşturma Sürecine Genel Bir Bakış (s. 141-170). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Welch, N. (1997). *Getting Restless: Rethinking Revision In Writing Instruction*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

