

Feedback in Writing Education: A Conceptual Framework

Mustafa FİDAN^{1,a}, Cafer ÇARKIT^{2,b,*}

¹*Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye*

²*Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye*

Review Article

Info

*Corresponding author

History

Received: 20.02.2025

Accepted: 11.10.2025

Published Online: 26.10.2025



This paper was checked for plagiarism using intihal.net during the preview process and before publication.

ABSTRACT

The purpose of this study is to establish a conceptual framework for feedback in writing education. Feedback is accepted as a critical teaching tool that enables students to improve their writing skills, organize their texts more effectively, and gain strategic awareness of the writing process. In the context of writing education, feedback is not provided solely for the purpose of correcting errors. It is also offered to support the learning process, strengthen students' self-regulation skills, and foster long-term learning habits. Therefore, feedback in writing education is seen as an important part of the process. In this study, different types of feedback and effective feedback practices are examined in detail. Based on the feedback categories in education, the types of feedback used in writing education are presented in categories. Thus, it is aimed to guide field practitioners regarding feedback practices during the writing process. The study emphasizes that feedback in writing education should be considered not only as an evaluation tool but also as a multidimensional pedagogical approach that deepens and supports the learning process. In this context, diversifying feedback processes, structuring them with a student-centered approach and enriching them with technology-supported tools are considered important opportunities for improving writing skills.

Keywords: Writing, writing education, feedback, types of feedback

Yazma Eğitiminde Geri Bildirim: Kavramsal Bir Çerçeve

Derleme Makalesi

Bilgi

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 20.02.2025

Kabul: 11.10.2025

Yayınlanma: 26.10.2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce intihal.net yazılımı ile taranmıştır.

License



This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License

ÖZ

Bu çalışmanın amacı yazma eğitiminde geri bildirimle yönelik kavramsal bir çerçeve oluşturmaktır. Geri bildirim öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine, metinlerini daha etkili bir şekilde düzenlemelerine ve yazma sürecine yönelik stratejik farkındalık kazanmalarına olanak tanıyan kritik bir öğretim aracı olarak kabul edilmektedir. Yazma eğitimi bağlamında geri bildirim, sadece hataların düzeltilmesi amacıyla sunulmamaktadır. Aynı zamanda öğrenme sürecini desteklemek, öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini güçlendirmek ve uzun vadeli öğrenme alışkanlıkları kazandırmak amacıyla sunulmaktadır. Bu nedenle yazma eğitiminde geri bildirim, sürecin önemli bir parçası olarak görülmektedir. Bu çalışmada geri bildirimin farklı türleri ve etkili geri bildirim uygulamaları detaylı bir şekilde incelenmektedir. Eğitimde geri bildirim kategorilerinden hareketle yazma eğitiminde kullanılan geri bildirim türleri kategoriler halinde sunulmaktadır. Böylece yazma sürecinde geri bildirim uygulamalarına yönelik alan uygulayıcılarına kılavuzluk edilmesi hedeflenmektedir. Çalışma ile yazma eğitiminde geri bildirimin yalnızca bir değerlendirme aracı olarak değil aynı zamanda öğrenme sürecini derinleştiren ve destekleyen çok boyutlu bir pedagojik yaklaşım olarak ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, geri bildirim süreçlerinin çeşitlendirilmesi, öğrenci merkezli bir anlayışla yapılandırılması ve teknoloji destekli araçlarla zenginleştirilmesi, yazma becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli fırsatlar olarak değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yazma, yazma eğitimi, geri bildirim, geri bildirim türleri

^a mstfa.fidan58@gmail.com

^b <https://orcid.org/0009-0008-5472-5978>

^b cafer_carkit_87@hotmail.com ^b <https://orcid.org/0000-0003-4126-2165>

Atf: Fidan, M. & Çakırt, C. (2025). Yazma Eğitiminde Geri Bildirim: Kavramsal Bir Çerçeve. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 96-111.

<https://doi.org/10.53506/egitim.1643997>

Cite: Fidan, M. & Çakırt, C. (2025). Feedback in Writing Education: A Conceptual Framework. *Academia Journal of Educational Research*, 10(2), 96-111.

<https://doi.org/10.53506/egitim.1643997>

Giriş

Eğitim öğretim süreçlerinde öğrencilerin süreç içindeki durumlarını ortaya koymak amacıyla birtakım ölçekler işe koşularak ölçme ve değerlendirmeler yapılır. Geleneksel eğitim anlayışında ölçme ve değerlendirme kavramlarına bakıldığında karar verme, not verme gibi kesinlik ve nihayet bildiren durumları içerir (Turgut ve Baykul, 2010). Günümüzde vurgulanan eğitim öğretim süreçlerinde ise değerlendirme öğrencilere rehberlik etme niteliği taşır ve öğretim sürecini destekler (Başol, vd., 2013). Bu yönüyle sınıf içi değerlendirme, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek öğrenme ihtiyaçlarını tespit etmeye, öğrenme sürecini desteklemeye, öğrenme içeriği üzerinde karar vermeye ve öğretim stratejilerine dair farklı bakış açıları geliştirmeye olanak sağlayan temel bir araç olarak değerlendirilmektedir (MEB, 2024). Bu durum Türkçe eğitiminde ölçme değerlendirme uygulamalarını ön plana çıkarmaktadır.

Türkçe eğitiminde sonuç ve süreç odaklı değerlendirme olmak üzere iki tür değerlendirme yaklaşımından söz edilebilir. Sonuç odaklı değerlendirmede öğrencilerin belirli bir dönemin sonunda ulaştıkları başarı düzeyini ölçmeye ve bu başarıyı standartlar çerçevesinde değerlendirmeye odaklanılır (Göçer, 2018). Bu yaklaşım, genellikle sınavlar, performans görevleri veya dönem sonu raporları gibi araçlarla uygulanır ve öğrencilerin Türkçe dil becerilerindeki mevcut düzeyini objektif bir şekilde belirlemeyi amaçlar. Sonuç odaklı değerlendirme, öğrenme çıktılarının eğitim hedefleri ile ne ölçüde uyumlu olduğunu anlamaya olanak tanıırken öğretim programlarının etkililiği hakkında da önemli geri bildirimler sağlamaktadır (Güler, 2011). Buna rağmen sonuç odaklı değerlendirme sürece yönelik gelişim hakkında bilgi sunmada yetersiz kalabilmektedir.

Süreç odaklı değerlendirmede öğrencilerin öğrenme sürecindeki gelişimlerini izlemeye, güçlü yönlerini ve geliştirilmesi gereken alanları belirlemeye odaklanılır. Bu değerlendirme türü, öğrenmenin yalnızca nihai sonuçlarını değil, aynı zamanda bu sonuca ulaşan süreçleri anlamayı hedefler. Süreç odaklı değerlendirme, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine dair farkındalık geliştirmelerini sağlarken, öğrenmenin bireyselleştirilmesine de olanak tanır (Baran, 2020). Süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımları, birbirini tamamlayıcı nitelikte olup, etkili bir dil öğretimi için dengeli bir şekilde uygulanmaları gerekmektedir (Şengül, 2020). Her iki yaklaşımın entegrasyonu, hem öğrencilerin bireysel gelişim süreçlerinin desteklenmesine hem de genel başarı düzeyinin artırılmasına katkıda bulunmaktadır.

Alanyazında ölçme ve değerlendirme kavramları ile birlikte “durum belirleme” ifadesi de karşımıza çıkmaktadır. Durum belirleme değerlendirmeden farklı olarak sonuçlarla ilgili var olan durumu betimler ve yargılamaktan çok yönlendirme amacı güder (Durmuş, 2022). Durum belirleme, düzey belirlemeye ve izlemeye dayalı durum belirleme olarak iki biçimde incelenebilir. Düzey belirlemeye dayalı durum belirleme öğrenmenin belli bir andaki seviyesine dönük bilgi verirken izlemeye dayalı durum belirleme eğitim tasarımlarında süreç

içindeki öğretmen ve öğrenci etkinliklerine odaklanır (Kutlu, vd., 2015). Bu noktada izlemeye dayalı durum belirleme, yapısı ve içeriği itibarıyla geri bildirim kavramıyla ilişkilidir ve geri bildirim kavramına odaklanmayı gerektirir. Bu bağlamda, geri bildirim, durum belirleme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak öğrencilerin öğrenme yolculuklarını daha etkin bir şekilde yönetmelerini sağlayan kritik bir bileşen olarak karşımıza çıkar.

Yöntem

Bu araştırma, alanyazın taramasına dayalı bir derleme çalışmasıdır. Çalışmada, geri bildirimin eğitimdeki yeri ve önemi temel alınarak, özellikle yazma eğitimi bağlamında geri bildirim kavramı detaylı biçimde incelenmiştir. Bu doğrultuda, yazma eğitiminde kullanılan geri bildirim türleri alanyazındaki bilgiler ışığında ele alınmış ve kavramsal bir çerçeve oluşturulması amaçlanmıştır. İlgili çalışmalar doküman incelemesi yöntemiyle titizlikle analiz edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen konuya ilişkin bilgi içeren yazılı materyallerin sistemli biçimde incelenmesini sağlayan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu tür çalışmalarda yazılı ve görsel belgelerin değerlendirilmesi yoluyla daha kapsamlı bir çıkarım ve bilgi birikimi geliştirilmesi hedeflenir (Baş & Akturan, 2016). Doküman incelemesi, araştırmalarda tek başına kullanılabildiği gibi, diğer veri toplama yöntemlerini destekleyen ikincil bir kaynak olarak da işlev görebilir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada doküman incelemesi, kavramsal çerçeve oluşturmaya katkı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır.

Araştırma sistematik bir derleme niteliği taşımamaktadır. Bunun yerine, alanyazın taramasına dayalı olarak kavramsal bütünlük içerisinde bir çerçeve ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu nedenle belirli bir veri tabanı ya da sınırlı anahtar sözcük listesiyle yetinilmemiş; konuyla ilişkili ulusal ve uluslararası çalışmalara erişebilmek amacıyla ERIC, Scopus, Web of Science, Ulusal Tez Merkezi, ULAKBİM ve Google Akademik gibi çeşitli veri tabanları ve arama motorlarından yararlanılmıştır. Sistematik bir tarama prosedürü izlenmemekle birlikte, çalışmalara erişimde güncellik, alanyazındaki temsiliyet, etki değeri ve kavramsal katkı gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Türkçe alanyazında, yazma eğitiminde geri bildirim konusuna yönelik kapsamlı ve güncel bir kavramsal çerçeve sunan çalışmaların yetersizliği, bu araştırmayı önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkarmakta ve mevcut çalışmaları tamamlayıcı nitelikte özgün bir katkı sunmaktadır. Sonuç olarak bu çalışmada alan yazında yer alan çalışmaların kapsamlı ve dikkatli bir biçimde analiz edilmesiyle, yazma eğitiminde kullanılan geri bildirim türlerine ilişkin bütüncül ve açıklayıcı bir kavramsal çerçeve sunulması hedeflenmiştir.

Eğitimde Geri Bildirim

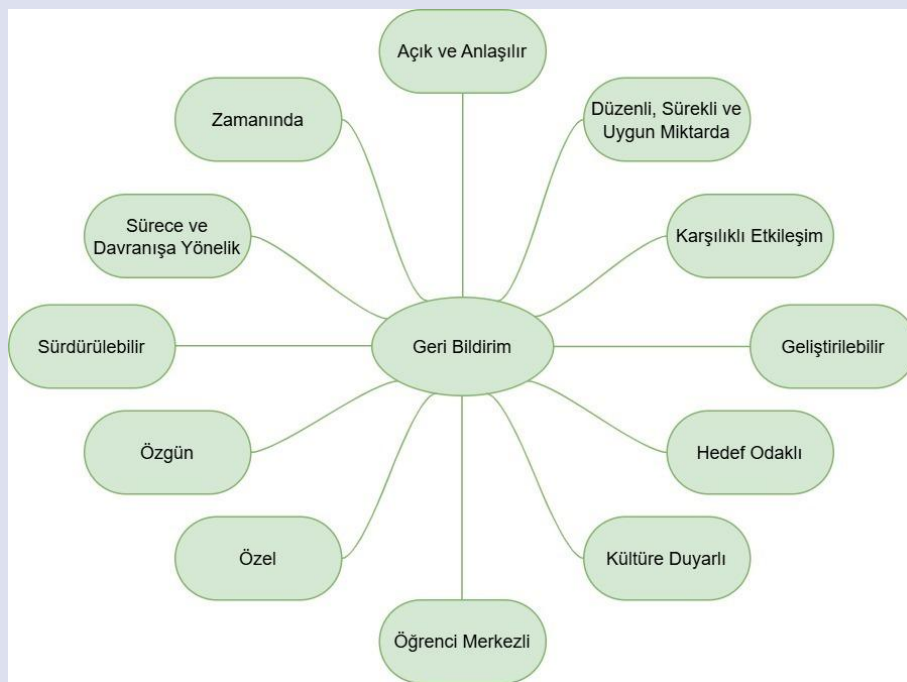
Geri bildirim eğitimde sürece dayalı ölçme değerlendirme yaklaşımında karşımıza çıkan önemli bir terimdir. Geri bildirim alan yazınında dönüt, geri iletim, geri besleme gibi kavramlarla da adlandırılmaktadır

(Özdeş, 2019). Bu çalışmada “geri bildirim” ve “dönüt” terimleri tercih edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde geri bildirim ile ilgili olarak birçok tanım yapılmış olduğu görülmektedir. Bloom’a (2016) göre geri bildirim; bireyin denemelik davranışlarının beklenen davranışa ne derecede yaklaştığını, eğer davranış yeterince yakınsa bunun doğruluğunu, yakın değilse eksik ve yanlışların neler olduğunu, bu hataların nasıl düzeltilceğini ve öğrenme sürecinde kişinin ulaştığı son düzeyinin ne olduğunu içeren mesajların tümüdür. Gömleksiz (2010) geri bildirim, “yaptığı bir davranışın sonucu hakkında kişiye bilgi verme, hedefin gerçekleşme derecesine bakılarak, sistemin işleyip işlemediğini, işlemeyen yanlarının neler olduğunu, bunların nasıl ve ne yolla giderileceğini belirlemek amacıyla yapılan tüm etkinlikler” şeklinde tanımlamıştır. Kulhavy ve Wager (1993) geri bildirim öğrencinin verdiği yanıtı pekiştirmek, motive etmek veya hatalarını düzeltmek amacıyla kullanılan bir uyarıcı olarak tanımlarken Hattie ve Timperley (2007) geri bildirim, bireyin öğrenme ya da performansına ilişkin sunulan bilgi olarak ifade etmektedir. İlgili tanımlardan hareketle eğitimde geri bildirim bireyin ortaya koyduğu eğitsel performansın derecesi ve niteliği hakkında bilgilendirilmesi ve performansın en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için yapılan yol gösterme faaliyetleri olarak ifade edilebilir.

Geri bildirim bireyin yaptığı davranışın hedefe ne kadar yaklaştığını anlamasına yardımcı olan ve eksiklikleri ortaya

koyarak bunların nasıl düzelteceğine dair yol gösterici bilgiler sunan bir işleve sahiptir (Özalp ve Kaymakçı, 2022). Buna göre geri bildirim kavramının içerisinde iletişimsel bir yön de bulunmaktadır. Eğitimde geri bildirim sürecinin; bireyin kendi performansı hakkında bilgi verme, doğru davranışları pekiştirme gibi amaçları bulunmaktadır (Mor, 2024). Bu bağlamda eğitimde geri bildirim bilgilendirme, yönlendirme, performansı iyileştirme ve öğrenme sürecini destekleme gibi anahtar kavramlarla açıklanabilir.

Eğitim öğretim süreçlerinde temel amaç öğrencilerin mevcut seviyesi ile hedef seviyesi arasındaki farkı azaltarak onları istenen düzeye ulaştırmaktır. Bu gelişim süreci içerisinde birçok faktör rol oynamaktadır. Bu faktörlerden biri öğrencilerin düzeylerini tespit edip bu düzeyin geliştirilmesine hizmet eden geri bildirimlerdir. Kuyumcu (2016) geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının durum tespiti için kullanıldığını ve bunların öğrencideki değişim ve gelişimi tespit etmede yetersiz kaldığını belirtmektedir. Dolayısıyla eğitim tasarımlarında sürece odaklanmak eğitim sürecinin nitelikli bir şekilde biçimlenmesini sağlamak önem arz etmektedir. Bu noktada eğitim sürecinde verilen geri bildirimlerin özellikleri önem kazanmaktadır. Etkili geri bildirimler için birtakım özelliklere dikkat etmek gerekmektedir. Bu özellikler Özalp’ten (2024) hareketle aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 1. Geri Bildirim Verilirken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar (Özalp, 2024).

Geri bildirimlerin eğitim sürecinde etkili olabilmesi için Şekil 1’de ifade edilen özellikleri taşıması gerekmektedir. Aynı şekilde öğretmenlerin eğitim sürecinde geri bildirimler ile öğrencide meydana gelen değişimin farkında olması da önemli görülmektedir. 2024 TDÖP’de nitelikli

geri bildirimin yargılayıcı olmayan, destekleyici, zamanında ve süreç odaklı olması gerektiği belirtilmiş; geri bildirimde öğrenci yerine değerlendirme görevinin temel alınmasının faydalı olacağı vurgulanmıştır. Bu yaklaşımın, öğrencinin eleştirilmek yerine sürecin irdelendiğini anlamasını

sağlayacağı ve geri bildirimlerin, öğrencinin geliştirici değerlendirmeye ve derslere yönelik olumlu algısının artmasına katkıda bulunacağı programda ifade edilmiştir (MEB, 2024).

Etkili bir geri bildirimin sahip olması gereken birtakım özellikler vardır. Bu anlamda etkili bir geri bildirim öğrencilere iyi performansın ne anlama geldiğini, hedeflerin, ölçütlerin ve beklenen standartların açık bir şekilde tanımlanması yoluyla anlamalarına yardımcı olmalıdır (Nicol ve Macfarlane-Dick, 2006). Geri bildirim öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirme becerilerinin geliştirilmesine zemin hazırlamalı öğrencilere öğrenme süreçleriyle ilgili net, ayrıntılı ve kaliteli bilgiler sunmalıdır (Haughney, vd., 2020). Geri bildirimde etkileşim önemli bir kavram olarak görülmektedir. Bu anlamda öğrenme ortamlarında geri bildirim öğretmenle ve akranlarla etkili iletişimi teşvik eden bir yapıda olmalıdır. Yapılan çalışmalar nitelikli geri bildirimlerin öğrencilerin motivasyonlarını artırdığını, öğrenme konusundaki inançlarını güçlendirdiğini ve benlik saygılarını desteklediğini belirtmektedir (Çelen, 2010; Gan, vd., 2023). Bunlarla birlikte etkili bir geri bildirim öğrencilerin mevcut performansları ile hedefledikleri performans arasındaki farkı kapatmalarına yardımcı olmalı ve öğretmenlere öğretim süreçlerini şekillendirme fırsatı sunabilmelidir.

Verilen geri bildirimlerin etkili ve yerinde olması için bazı özelliklere sahip olması amaca uygunluk açısından gereklidir. Değerlendirme sırasındaki geri bildirimler somut verilerden yola çıkarak verilmelidir (Zamel, 1985; Guenette, 2007). Bu verilen geri bildirimi açık ve anlaşılır kılacaktır. Brookhart'a (2010) göre, etkili bir geri bildirim betimleyici olmalı, öğrencinin kişiliğini değil, ürettiği çalışmayı değerlendirmelidir. Geri bildirimin yargılayıcı bir yaklaşım içermemesi ve spesifik olarak öğrenci çalışmasının belirli yönlerine odaklanması önemlidir. Geri bildirim, genel ifadeler yerine açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmalı ve öğrencinin kendini geliştirebilmesi için atması gereken adımları net bir biçimde göstermelidir. Bunların yanı sıra verilen geri bildirimler öğrencilerin kendilerini geliştirmesine fırsat vermeye yönelik olmalıdır.

Geri bildirimin verilme anı üzerinde durulması gereken bir başka unsurdur. Geri bildirimlere öğrenme sürecinde sürekli başvurulmalı ve bu geri bildirimler anında verilmelidir. Bu bağlamda Kulik ve Kulik (1990) yaptıkları araştırmada uygulamadan hemen sonra verilen geri bildirimlerin gecikmiş geri bildirimlerden daha etkili olduğunu saptamışlardır. Anında verilen geri bildirim öğrencinin öğrenme görevlerini değerlendirmesi ve düzeltmesi için de fırsat tanıyacaktır. Bunun için öğretmenler eğitim ortamında anında geri bildirim vermeye özen göstermeli ve öğretim sürecinde geri bildirimin gücünden yararlanmalıdır. Başaran (2005) eğitimde geri bildirimin yönelticilik, düzelticilik, pekiştiricilik, tamamlayıcılık, güdüleyicilik ve özendiricilik olmak üzere altı işlevinin bulunduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan geri bildirimin hedefe yöneltme, eksikleri tamamlama, doğru uygulamaları pekiştirme, öğrenme

isteğini artırma ve öğrenmeye özendirme gibi işlevleri yerine getirdiği söylenebilir.

Eğitim öğretim sürecinde kullanılan geri bildirimlerin türü de oldukça önem arz etmektedir. Öğretmenler bunun bilincinde olarak eğitim faaliyetlerinde hangi geri bildirimi kullanması gerektiğini bilmeli ve geri bildirimi eğitim sürecinin doğal bir unsuru olarak görmelidir. Geri bildirim ara sıra veya isteğe bağlı bir yorum olmamalı, sürekli olarak devam eden bir süreç olarak değerlendirilmelidir (Langer, 2011). Bunun için alan yazınında bahsi geçen geri bildirim türlerini incelemek gerekir.

Eğitimde Geri Bildirim Sınıflandırmaları

Geri bildirimin boyutları göz önüne alındığında eğitim uygulamalarında hangi geri bildirimin, hangi metotla, kim tarafından ve hangi araçlarla verilmesi gerektiği sorusu ortaya çıkmaktadır. Her etkinliğin ve sınıfın dinamiklerinin farklı olduğu ve geri bildirimin hedef kazanımların gelişiminde etkili olduğu göz önünde bulundurarak verilecek geri bildirimin türü eğitimciler tarafından özenle seçilmeli ve uygulanmalıdır. Güneş'e (2007) göre geri bildirim, öğrenme sürecinin etkili bir unsuru olarak kabul edilmektedir ve bu konuda araştırmacılar ile kuramcılar ortak bir görüşe sahiptir. Ancak, eğitim durumlarına göre hangi geri bildirim türlerinin tercih edilmesi gerektiği, farklı geri bildirim türlerinin incelenmesini zorunlu hâle getirmiştir.

Eğitimde geri bildirim türlerinin kullanımı ve sınıflandırılması ile ilgili alanyazında birçok sınıflandırma mevcuttur. Söz konusu sınıflandırmaların bir kısmı genel olarak eğitim öğretim sürecinde kullanılabilecek geri bildirim türlerini kapsarken doğrudan yazma becerisinin geliştirilmesinde verilebilecek geri bildirim türüne dönük sınıflandırmalar da mevcuttur. Bu sınıflandırmalara ilgili başlık altında yer verilecektir. Schimmel (1988) bilişsel geri bildirim ile ilgili çalışmasında yaptığı sınıflandırmada geri bildirimi dört farklı başlık altında incelemiştir:

- Onaylayıcı geri bildirim: Öğrencinin verdiği cevaplara "doğru", "evet", "devam et", "yanlış", "tekrar dene" gibi dönütlerle karşılık verilir.
- Doğru yanıt geri bildirimi: Verilen cevabın doğru veya yanlış olduğunu belirtip yanlışın düzeltilerek doğrusunun gösterildiği geri bildirimdir.
- Tanılayıcı geri bildirim: Yapılan yanlışın sebebi düşünülerek öğrencinin yanlış öğrenmelerini ve mantık hatalarını düzeltmeye dönük verilen geri bildirimlerdir.
- Açıklayıcı geri bildirim: Öğrencinin verdiği yanıt yanlış olduğunda geriye dönük hatırlatmaların yapılarak adım adım çözümün gösterildiği geri bildirim türüdür.

Bir başka sınıflandırma ise Hattie ve Timperley'e (2007) aittir. Bu sınıflandırmaya göre geri bildirimler dört farklı boyutta ele alınmaktadır:

- Konu ile ilgili geri bildirimler: Öğrencilerin belli konularda yaptıkları doğru ve yanlışları gösteren geri bildirimlerdir. Bu geri bildirimler hataların düzeltilmesi ve eksiklerin giderilmesi ile ilgili dönütleri karşılamaktadır.
- Süreçle ilgili geri bildirimler: Verilen görevin nasıl yapıldığı ve hangi stratejilerin kullanıldığı ile ilgilidir.

Öğrenci bu türden geri bildirimler ile etkinlikleri nasıl daha iyi tamamlayabileceğini görür.

- Öz denetimle ilgili geri bildirimler: Öğrencilerin kendi öğrenme süreçleriyle ilgilidir. Bu geri bildirim ile öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmeleri desteklenir. Özdeğerlendirmeyi esas alan geri bildirim türüdür.

- Kişisel özelliklerle ilgili geri bildirimler: Öğrencilerin kişisel özelliklerine yönelik bu geri bildirim türünde öğrenme sürecine yönelik verilen somut bilgiler kısıtlıdır. Öğrencilerin ilgileri ve kişilik özelliklerine dönük geri bildirimlerin verildiği türdür.

Ellis (2009) yaptığı sınıflandırmada geri bildirimleri altı boyutta ele almıştır. Öğrenme sürecine yönelik detaylı bir kategori olarak değerlendirilebilecek bu sınıflandırmada öğretmen rehberliği ön plana çıkar. Öğretmenlere kılavuz olabilecek bu sınıflandırmaya aşağıda yer verilmiştir.

- Yeniden Düzenleme: Öğrencinin hatalı ifadesi doğru bir şekilde yeniden ifade edilir.
- Tekrar: Hata yapılan ifade vurgulu bir şekilde tekrarlanır, öğrencinin hatayı fark etmesi sağlanır.
- Açıklama Talebi: Hata yapılan cümle anlaşılmamış gibi gösterilir ve öğrenci düzeltmeye teşvik edilir.
- Yönlendirme: Öğrencinin hatalı cümlesinin doğru halini tamamlaması için yönlendirme yapılır.
- Açık Düzeltme: Hata doğrudan belirtilir ve doğru form açıkça sunulur.
- Dil Dışı Sinyal: Jest veya mimikler kullanılarak hataya dikkat çekilir.

Yazma Eğitiminde Geri Bildirim

Geri bildirim tüm eğitsel performanslarda önemli olduğu gibi yazma sürecinde de önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre gözden geçirme ve düzeltme aşamaları yazma sürecinin önemli bir parçasıdır. Sürece yönelik birçok işleve sahip olan geri bildirim yazma becerisi bağlamında da birçok defa tanımlanmıştır. Nelson ve Schunn (2009) yazma becerisi bağlamında geri bildirim öğrencinin yazısı hakkında yapılan değerlendirmeler üzerinden öğrenci ve öğretmen arasında kurulan bir iletişim aracı olarak tanımlamıştır. Hyland ve Hyland (2006) ise yazma eğitiminde geri bildirim öğretmene öğrenci arasında süredir bir diyalog olarak tanımlamış ve geri bildirim yazma sürecindeki iletişimsel yönüne vurgu yapmıştır. Keh (1996) yapmış olduğu bir tanımda geri bildirim süreci temelli yazmanın temel bir bileşeni olduğunu belirtmiştir. Keh (1990) bir başka çalışmada ise geri bildirim, okuyucunun yazara ilettiği tüm bilgilerin yazar tarafından yeniden değerlendirilmesi süreci olarak tanımlamıştır. Bu tanımlardan hareketle eğitim tasarımlarında ve yazma eğitiminde geri bildirim önemli bir yerinin olduğunu ve birkaç farklı boyuttan incelenmesi gerektiğini söylemek mümkündür.

Yazma süreci birçok zihinsel süreci barındırdığından ve geri bildirim öğrencinin iç dünyasından ayrılarak dış etkenlere açık duruma gelmesiyle ilgili bir bileşen olduğundan yazma etkinliklerinde bazı faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Geri bildirimde öğretmenin, öğrencinin ve akranların rolü, sınıf içi etkinliklerdeki yazmaya

ayrılan süre ile geri bildirimin bu zaman dilimi içindeki durumu, geri bildirimin verilme amacı ve anı, geri bildirimin gerekliliği, verilme şekli, niteliği, işlevi, türü ile başarıya dönük etkisi ve motivasyonel etkisi bu faktörlerden bazılarıdır.

Geri bildirim sürece dayalı eğitim tasarımlarında ve dolayısıyla yazma eğitiminde gerekli ve önemli bir unsurdur. Geri bildirim öğrencilerin yazma becerisinin gelişimi noktasında neyi doğru veya yanlış yaptıkları ne durumda oldukları ve gelecekte ne gibi adımlar atmaları gerektiği hakkında bilgi verir. Yapılan çalışmalar da bu görüşü destekleyici niteliktedir (Göçer ve Şentürk, 2019; Zacharias, 2007). Yazma sürecinde öğrenmenin kolaylaştırılması ve yazma ürünlerinin kalitesinin artırılması bakımından geri bildirim bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Wu ve Schunn, 2021). Bu gereklilik, geri bildirimin eğitim sürecindeki katkısına bakıldığında da ön plana çıkmaktadır. Bu açıdan yazma sürecinde geri bildirim süreç tasarımı ve nitelikli bir yazma uygulaması için vazgeçilmez bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yazma eğitiminde geri bildirim öğretmen, öğrenci ve akranlar arasında bir etkileşim gerektirir. Öğretmenler bu sürecin temel bileşenidir. Coşkun'a (2007) göre öğretmenler; öğrencilerin yazma ürünlerini sadece puanlamak amacıyla değil, yazmadaki eksiklikleri belirlemek ve bu eksiklikleri gidermelerine yardımcı olmak için değerlendirmelidir. Bu süreçte, öğretmenlerin öğrencilere geri bildirim sağlaması büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler yazma sürecine rehberlik etmek, geri bildirim yapılandırmak ve öğrencilerin ilerlemesini sürekli değerlendirmek üzerine kurulu bir role sahiptir (Çarkıt ve Karadüz, 2015). Öğretmenler, öğrencilerin yazma eksiklerini ve yanlışlarını tespit ederek dil bilgisi, içerik, yapı ve üslup konularında yapıcı ve detaylı geri bildirimler sağlar. Orhon (2023) yazma etkinliklerinde uygulamalar ve değerlendirmelerde kıyaslamalar yapılmaması gerektiğini, değerlendirme sırasında olumsuz ifadelerin kullanılmaması gerektiğini ve öğretmen tarafından ilk başta öğrencilere bireysel olarak geri bildirim verilirse bunun öz güveni artırabileceğini ifade etmiştir. Bu süreçte, öğretmenler geri bildirim yalnızca hata düzeltme aracı olarak kullanmak yerine, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yönelik stratejik öneriler sunmalıdır.

Yazma eğitimi sürecinde geri bildirimin bir diğer bileşeni akranlardır. Nitekim bu süreçte geri bildirimin bir kaynağı da akran olabilir. Akranlar yazma sürecinde geri bildirimde bulunarak eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini geliştirebilirler. Öğrenciler ise akranlarından aldıkları geri bildirimler ile yazılarına farklı bakış açılarıyla yaklaşabilirler. Birbirlerine geri bildirim veren öğrencilerin eleştirel okuma ve geri bildirim verme becerileri öne çıkar. Böylece yazma etkinliklerine aktif katılım artar, işbirlikçi ve etkili bir öğretim ortamı yaratılır. Ancak bu noktada yalnızca akran tarafından verilen geri bildirimlerin etkililiği tartışılabilir. Kaufman ve Schunn'un (2011) yazma etkinliklerinde akran geri bildirimlerinin etkisini inceledikleri çalışmada, akran değerlendirmelerinin öğretmen değerlendirmeleriyle eşit düzeyde olduğu

durumlarda öğrencilerin bu geri bildirimlere olumlu yaklaşıtları görülmüştür. Ancak, yalnızca akran değerlendirmelerine dayalı bir puanlama yapıldığında, birçok öğrencinin bu değerlendirmeleri güvenilir bulmadığı tespit edilmiştir. Bu durum öğretmen geri bildiriminin niteliğini ve gerekliliğini ön plana çıkarmakla birlikte öğretmen ile birlikte yapılacak akran değerlendirmesinin de ne kadar önemli olacağı hakkında ipucu sunmaktadır.

Eğitimde geri bildirimin birçok işlevi vardır. Yazma eğitiminde de bu işlevler karşımıza çıkmaktadır. Dökmen (1982) geri bildirimin üç ana işlevi olan yönlendirme, motive etme ve pekiştirme üzerinde durmuştur. Yazma uygulamalarında öğrenci neyi nasıl yapması gerektiği konusunda aldığı geri bildirimler ile kendi zihinsel süreçlerini yönetir. Öğrenci doğru veya yanlışları hakkında bilgi edinerek hedef davranışlarına yönlendirilir. Yapıcı geri bildirimler ile sürece hâkim olur ve motivasyonu yükselir. Böylece dönüt yeni öğrenmeler için öğrenciyi güdüler. Bu geri bildirimlerin devamlılığı sayesinde yazmaya dönük olumlu tutum besler ve doğru davranışları pekişir. Böylelikle yazma eğitiminde geri bildirimin hem yönlendirme ve motive etme hem de pekiştirme işlevlerinden yararlanılabilir.

Eğitim sürecinde geri bildirim içeriğe veya biçime yönelik olarak uygulanabilir. Yazma eğitiminde de bu kural geçerlidir. Yazma görevleri bağlamında düşünüldüğünde metinlere biçimsel açıdan yazının güzelliği, sayfa düzeni, harflerin doğru yazılışı, başlığın yerleşimi gibi konularda değerlendirilerek dönüt verilebilir. İçerik olarak bakıldığında ise yazım ve noktalama, ana fikrin vurgulanması, paragraflar arası geçişler ve uyum, yardımcı fikirlerin işlevi, içerik başlık uyumu, özgün metin ve örnekler oluşturma gibi unsurlar göze çarpar.

Yapılan araştırmalara göre öğretmenler, öğrencilerin yazma ürünlerini içerik açısından değerlendirmeyi ihmal ederek biçimsel değerlendirmeye olması gerekenden fazla önem vermektedir (Göçer, 2022). Geri bildirim ders içinde ayrılan zamanın yetersizliği bunda etkili olabilir. Sınıftaki mevcut öğrenci sayısı ve yazmanın zaman gerektiren bir etkinlik olması öğretmenlerin ilk bakışta göze çarpacak biçimsel özelliklere veya sınıfın performansından yola çıkarak ürünlerin geneline dönük sözel geri bildirimler vermesine yol açmaktadır (Eren ve Kana, 2024). Bu durum ise öğrencilerde biçimsel özelliklerin yazmada daha önemli olduğu algısını oluşturmaktadır. Bununla beraber verilen geri bildirimler, yapılan hataları açıklamadan yalnızca metin üzerinde belirtmekten öteye gitmemektedir.

Yazma eğitiminde kullanılabilecek geri bildirimler öğrencilerin ihtiyaçlarına, yazılı anlatım ürünlerinden beklenen niteliklere ve eğitim sürecindeki koşullara göre farklılık gösterebilir. Bu bağlamda verilecek her bir geri bildirimin öğrenciye farklı açılardan katkıda bulunacağı söylenebilir. U bağlamda alan yazınında yazma eğitimi geri bildirim türleri farklı şekillerde ele alınarak sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflandırmalar, öğretmenlere yazma stratejileri geliştirmeleri için rehberlik sunma noktasında ve öğrencilerin yazma eğitiminde kalıcı

gelişimler sağlamasında destekleyici olmaktadır. Buna göre ilgili sınıflandırmaların incelenmesi yararlı görülmektedir.

Yazma Eğitiminde Geri Bildirim Türleri

Yazma eğitiminde geri bildirim, öğrencilerin yazılı ifade becerilerindeki gelişimi destekleyen ve yazma sürecine ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlayan temel bir öğretim stratejisi olarak öne çıkmaktadır. Geri bildirim türleri, öğrencilerin yazma süreçlerinde ihtiyaç duydukları yönlendirme düzeyine ve eğitimin amaçlarına göre çeşitlenmektedir. Alanyazında, genellikle sonuç odaklı geri bildirim ve süreç odaklı geri bildirim olmak üzere iki temel geri bildirim yaklaşımı üzerinde durulmaktadır (Hyland, 2019). Özellikle süreç odaklı geri bildirim, öğrencilere yazma süreçlerinde rehberlik sağlayarak metinlerini gözden geçirme ve iyileştirme yeteneklerini güçlendirmektedir. Buna karşın, sonuç odaklı geri bildirim, yazma ürünlerinin değerlendirilmesi yoluyla öğrencilere yazma düzeyleri hakkında net bir geri dönüş sağlamaktadır. Etkili geri bildirim uygulamaları, öğrencilerin yalnızca mevcut yazma performanslarını değerlendirmelerine olanak tanımakla kalmayıp, aynı zamanda yazma süreçlerini daha bilinçli bir şekilde yönetmeleri için gerekli stratejik araçları da sunmaktadır (Ferris, 2014). Bu bağlamda, geri bildirimin türüne ilişkin tercihlerin, öğrencilerin bireysel öğrenme hedefleri ve pedagojik bağlam dikkate alınarak yapılması önem arz etmektedir.

Geri bildirimin etkili bir şekilde sınıflandırılması ve uygulanması yazma eğitiminin başarısını belirleyen temel faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir. Geri bildirim türlerinin pedagojik bağlam ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre seçilmesi yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik daha hedefe yönelik ve etkili bir süreç oluşturulmasına katkı sunmaktadır (Haughney, vd. 2020). Bu bağlamda farklı geri bildirim türleri üzerine yapılan çalışmalar, yazma eğitimi sürecinin çok boyutlu yapısını anlamak ve bu süreçteki uygulamaları geliştirmek için önemli bir rehber işlevi görmektedir. Bu anlamda ortaya konulan yazma eğitimi geri bildirim sınıflandırmaları yazma sürecinde ihtiyaç duyulan geri bildirim türünün fark edilmesine olanak sağlamaktadır. Nihayetinde ise kullanılacak etkili geri bildirimler ile hem yazma sürecine hem de öğrencilerin yazma motivasyon ve başarılarına katkı sunulabilmektedir.

Eğitimde genel olarak ortaya konulan geri bildirim sınıflandırmaları önceki başlıkta incelenmiştir. Bu sınıflandırmalara paralel olarak yazma eğitiminde geri bildirim sınıflandırmaları belli faktörler çerçevesinde yapılmaktadır. Bu çalışmada alan yazında ortaya konan genel geri bildirim sınıflandırmaları ve yazma eğitimi geri bildirim sınıflandırmalarından hareketle kapsamlı bir sınıflandırma yapılmaya çalışılmıştır. Buna göre bahsedilen sınıflandırmalar göz önünde bulundurularak yazma eğitiminde kullanılabilecek geri bildirim türleri kaynağı, alıcısı, iletişim biçimi, zamanlaması, övgü veya yergi bildirisi, değerlendirenin tutumu, metin içinde veya dışında oluşu, biçim veya içeriğe yönelik oluşu, anlaşılabilirlik

durumu ve özgül veya genel olma durumuna göre on başlıkta incelenmiştir. Bölümler ayrılırken alanyazındaki sınıflandırmalarda uzlaşa sağlanarak üzerinde durulmuş olan ortak başlıklara, yazma eğitiminde kullanılabilecek ve etkili olabilecek geri bildirim türlerine odaklanılmıştır.

Geri bildirimler farklı ortamlarda ve durumlarda farklı şekillerde verilebilir fakat yazma becerisinin gelişimi göz önünde bulundurularak başarıyı artıracak geri bildirimler tercih edilmelidir. Oluşturulan bu geri bildirim

sınıflandırması ile amaç, yeni bir model veya sınıflandırma biçimi oluşturmak değil yazma becerisinin eğitiminde kullanılabilecek geri bildirim türlerini incelenen çalışmalar doğrultusunda belli bir sistem dahilinde ortaya koymaktır. Buna göre alanyazın verilerinden hareketle oluşturulmuş (Coşkun ve Tamer, 2015; Göçer ve Şentürk, 2019; Hattie ve Timperley, 2007; Ellis, 2009, Işık, 2015) yazma eğitiminde kullanılabilecek geri bildirim sınıflandırması Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Yazma Eğitiminde Kullanılabilecek Geri Bildirim Türleri

Özellik	Tür
Geri Bildirim Türleri	Öğretmen Geri Bildirimi
	Akran Geri Bildirimi
	Öz değerlendirme
	Kişiye Yönelik Geri Bildirim
	Gruba Yönelik Geri Bildirim
	Sözlü Geri Bildirim
	Yazılı Geri Bildirim
	Anlık Geri Bildirim
	Gecikmeli Geri Bildirim
	Övgü Geri Bildirimi
	Yergi Geri Bildirimi
	Yapıcı Geri Bildirim
	Yansız Geri Bildirim
	Yıkıcı Geri Bildirim
	Metin İçi Geri Bildirim
	Metin Dışı Geri Bildirim
	Biçime Yönelik Geri Bildirim
	İçeriğe Yönelik Geri Bildirim
	Açık Geri Bildirim
	Muğlak Geri Bildirim
	Özgül Geri Bildirim
	Genel Geri Bildirim

Kaynağına Göre Geri Bildirimler

Öğretmen Geri Bildirimi

Kaynak açısından öğretmen geri bildirim yazma eğitimi geri bildirim türlerinin temelini oluşturmaktadır. Johnson ve Johnson (2009) eğitim sürecinin başrolünden gelen bilgi ve tecrübeleri içerdiğinden dolayı öğretmenler tarafından öğrencilere verilen geri bildirimlerin en önemli geri bildirimler olduğunu belirtmiştir. Beach ve Friederich (2006) bu düşüncüyü destekler nitelikte öğretmen geri bildirimlerinin öğrenciler tarafından daha güvenilir ve tercih edilir olduğunu ifade etmektedir. Yazma eğitiminde metnin içerik ve biçim olarak değerlendirilebilmesi, gelişimin sağlanması, öğrencilerin bu yönde cesaretlenmesi ve öğrenmelerinin pekişmesi noktasında öğretmen geri bildirimleri ön plana çıkmaktadır (Hyland ve Hyland, 2006). Bu açıdan öğretmen geri bildirim yazma sürecinin çok kritik bir aşamasını oluşturmaktadır.

Öğretmen yazma eğitimi sürecinde öğrencilere rehberlik ederek onları yönlendirmeli ve sürece yön verecek geri bildirimlerde bulunmalıdır. Bu süreçte verilecek geri bildirimler ise birtakım niteliklere sahip olmalıdır. Geri bildirimler; yapıcı, samimi, açık, anlaşılır ve yoğun içeriğe sahip olmayacak şekilde öğrencinin düzeyini gözetenerek ve onu yargılamadan verilmelidir. Öğrenciyi değerlendirme esnasında onu aşırı derecede yerecek

bildirimler özgüvenini kırabilir. Bu durumun aksine verilecek olan geri bildirimin aşırıya kaçacak düzeyde övülmesi ise ilerleyen etkinliklerde öğrencide gereksiz bir özgüven oluşturarak hata yapmasına zemin hazırlayabilir. Bu noktada ölçütler öğretmen tarafından belirlenmeli ve bilinçli bir şekilde hareket edilmelidir. Bu açıdan yazma eğitimi süreci tasarımıyla öğretmen geri bildirim sürecini detaylı bir şekilde planlamalıdır.

Akran Geri Bildirimi

Yazma eğitiminde geri bildirim sağlamanın alternatif bir yolu da akran kaynaklı geri bildirimlerdir. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde olmasını ve tecrübelerini paylaşarak bilgiyi birlikte yapılandırdıkları bir süreci içeren akran geri bildirim öğrenciyi aktif kılmaktadır (Özşavlı, 2023). Öğrenci yazma etkinliklerinde geri bildirimde bulunurken zihinsel süreçlerden geçer ve bir farkındalık kazanır. Arkadaşlarına geri bildirim veren öğrenciler kendi yazılarını da düşünerek ortaya koydukları yazılı ürünlerin olumlu ve olumsuz yanlarını fark ederler. Bu süreçte öğrenciler iyi bir yazıda olması gerekenleri ve daha da önemlisi yazının yeni bakış açıları ile nasıl geliştirilebileceğini de fark ederler (Coşkun ve Tamer, 2015). Hyland’a (2019) göre akran geri bildiriminin eleştirel okuma becerilerini geliştirme, yazma hakkındaki endişeleri

azaltma, öğretmenin iş yükünü hafifletme gibi avantajları varken aşırı düzeyde eleştirel yorum yapma ihtimali, öğrenci yorumlarına değer vermeme, okuyucu bilgisinin eksik olması gibi dezavantajları da bulunabilir.

Akran geri bildiriminin eğitim süreçlerine katkısının bulunması için öğrencilerin konu hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Yaş grubu ve öğrencilerin akademik başarı düzeyi düştükçe akran geri bildirimi ile yapılan etkinliklerdeki verim de düşüş gösterebilir. Bunlarla birlikte öğrencilerin süreci etkin bir biçimde yönetebilmesi için öğretmen akran geri bildirimi sürecinde takipte olmalıdır. Sınıf düzenini sağlayarak çıkabilecek sorunlara müdahale etmeli ve öğrencileri bakış açılarını geliştirmeleri için teşvik etmelidir.

Öz Değerlendirme

Yazma eğitiminde öz değerlendirme öğrencilerin kendi öğrenmelerini aktif bir şekilde değerlendirerek yazma etkinlikleri ile ilgili kendilerine geri bildirim verdikleri bir süreci kapsar. Öğrenci bu süreçte içgörü kazanarak eleştirel düşünme becerilerini aktif kılar. Nitekim öğrenci süreç sonunda kendi öğrenmelerinin olumlu ve olumsuz taraflarını görerek yeni öğrenme stratejileri geliştirebilir (Süğümlü, 2021). Ancak bu türden bir değerlendirme, belli bir bilgi birikimi ve bilişsel olgunluk gerektireceğinden öğrencilerin seviyelerine uygun öz değerlendirme etkinlikleri tasarlanması önem arz etmektedir. Bu açıdan yazma eğitimi sürecinde öğrencilerini öz değerlendirme yapmaya teşvik eden öğretmenler onların seviyelerine uygun öz değerlendirmeler yapabilecekleri formlar hazırlamalıdır. Böylelikle onlara kendi yazma sürecinin sorumluluğunu alma olanağı sunulmuş olur.

Alicısına Göre Geri Bildirimler

Kişiyeye Yönelik Geri Bildirim

Yazma eğitiminde öğrenciyle birebir iletişim kurularak verilen bireysel geri bildirim türüdür. Bu geri bildirim türünde öğretmen öğrencinin doğrularını ve yanlışlarını, geliştirilmesi gereken yönlerini analiz ederek her öğrenciye özgü geri bildirimler sunar (Sarıkaya, 2023). Dolayısıyla öğrenci öğrenme ihtiyaçlarına doğrudan yanıt bulabilir. Çalışmalar kişiyeye yönelik doğrudan sunulan geri bildirimlerin öğrencilerin başarı ve motivasyonlarına olumlu katkı sağladığına işaret etmektedir (Kırbaç, vd., 2017; Nelson ve Schunn, 2009). Yazma eğitiminde kişiyeye yönelik geri bildirim öğrencilerin kendi yazma süreçlerini geliştirebilmeleri adına birebir katkı sunan bir geri bildirim türüdür. Bu geri bildirim türünde öğrenciler kendi yazma performanslarına yönelik doğrudan dönüt alırlar. Böylelikle yazma süreçlerini şekillendirme olanağı elde ederler. Bu açıdan yazma eğitiminde kişiyeye yönelik geri bildirim türünden yararlanmak oldukça önemli görülmektedir.

Gruba Yönelik Geri Bildirim

Öğretmenin sınıfın tamamına ya da sınıf içindeki bir gruba yönelik olarak verdiği geri bildirimlerdir. Öğretmenler geri bildirim sürecinde zaman yetersizliği ile ilgili sorun yaşayabilir. Aynı mesaj birden fazla öğrenci için

faydalı olacaksa, geri bildirimi sınıf ya da grup düzeyinde sunmak, zaman tasarrufu açısından etkili bir çözüm olabilir (Brookhart, 2017). Ancak bu noktada geri bildirimin grubun tamamının ihtiyacına yönelik olması önemlidir. Gruba yönelik geri bildirim öğretmenin yükünü hafifletirken öğrenciler için sınıf içi etkileşim fırsatları oluşturarak fikir alışverişine ve tartışma ortamına da zemin hazırlar (Göçer ve Şentürk, 2019). Fakat bireysel hatalara ayrıntılı geri bildirimler sunmada yetersiz kalması gruba yönelik geri bildirimin etkinliğini azaltabilir. Bu nedenle öğretmenler yazma sürecinde kişiyeye yönelik ya da gruba yönelik geri bildirim sürecini etkili bir şekilde yürütebilmeli ve gerekli yerlerde bu geri bildirim türlerinin avantajlarından yararlanabilmelidir.

İletişim Biçimine Göre Geri Bildirimler

Sözlü Geri Bildirim

Öğrencilerin yazılı ürünlerine birkaç farklı iletişim yolu ile geri bildirim verilebilir. Bunlardan biri sözlü geri bildirimdir. Öğretmen, öğrencinin yazısına yüz yüze görüşme yolu ile geri bildirim verebilir (McCarthy, 1992). Öğrencilerin sunduğu metnin geliştirilmesiyle ilgili planlamalarda, taslak metinleri tekrar yazdırmada sözlü iletişim önemli role sahiptir (Hyland ve Hyland, 2006). Sözlü geri bildirim hem bireylere hem de gruplara yönelik olarak verilebilir ve her iki durumda da alıcılar, gerekli geri bildirimi hızlı ve kolay bir şekilde anlayabilir ve uygulayabilirler. Anlık olması nedeniyle öğrenciler hatalarını hemen fark ederek öğrenme sürecinde kolaylıkla düzeltici adımlar atabilirler. Bununla beraber öğretmenler ve öğrenciler birebir etkileşim kurduğunda sözlü geri bildirim, motivasyonu artırabilir ve geri bildirim süreci daha dinamik hâle getirebilir (Mahmoudi ve Buğra, 2020). Sözlü geri bildirimin birtakım dezavantajları da vardır. Hyland'a (2019) göre, sözel geri bildirimin bazen tahmin edilenden fazla zaman alabilir. Yine sözlü geri bildirim iyi bir iletişim becerisi gerektirir. Eğer öğretmen bu beceride yetersiz kalırsa sözlü geri bildirim öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilir. Bununla birlikte sözlü geri bildirimler öğrenciyi o an bilgilendirse de kalıcı olma noktasında eksik kalabilir.

Yazılı Geri Bildirim

Yazılı geri bildirimler, eğitimcilerin yazma etkinliklerinde öğrencilerin metinleri üzerindeki işaretler, uyarılar, düzeltmeler gibi yazılı ifadeleri olarak belirtilebilir. Tamer'e (2013) göre, yazılı geri bildirim, öğrencinin metnini daha iyi bir hâle getirmek amacıyla metin üzerinde yapılan tüm düzeltmeleri ve yorumları kapsar. Kısa işaretlemeler, semboller, satır aralarındaki düzeltmeler, metin boşluklarına eklenen notlar ve metin sonuna, arkasına ya da başka bir kâğıda yapılan genel değerlendirmeler, yazılı geri bildirim sürecinde kullanılabilecek örnekler arasında yer almaktadır (Ülper, 2011). Yazılı geri bildirimler sözel geri bildirimlerden farklı olarak daha somut bir boyuta sahip olduğundan kalıcılık noktasında nispeten etkili olabilir. Açık ve anlaşılır bir şekilde verilmiş olan yazılı geri bildirimler öğrencinin ilerleyen zamanlarda da yazma çalışmalarındaki hatalarını görmesi için fırsat yaratabilir.

Ancak yazılı geri bildirimler öğrencilerle bireysel iletişim gerektireceğinden öğretmenin fazla zamanını alabilir ve bu durum uygulanabilirliğini olumsuz etkileyebilir. Bu bağlamda yazma çalışmasını planlama aşamasında öğretmen sözlü ya da yazılı geri bildirimlerinin hangisinin hedefe ulaşmada daha avantajlı olacağına karar vermesi ve süreçte o geri bildirimi kullanması yararlı olabilir.

Zamanlamasına Göre Geri Bildirimler

Anlık Geri Bildirim

Bu geri bildirim türünde öğrenciler yazma süreci esnasında geri bildirim alır. Anında geri bildirim olarak ifade edilen bu geri bildirim etkileşim merkezli bir geri bildirim türüdür. Araştırmacılar anında verilen geri bildirimlerin öğrenciye istenilen becerinin kazandırılması için gecikmeli geri bildirimle göre daha etkili olacağını vurgulamışlardır (Kulik ve Kulik 1990; Göçer ve Şentürk, 2019) Öğrenciler yazma etkinliği esnasında veya hemen sonrasında aldığı geri bildirimler ile motivasyonu yüksek tutulabilir. Bu noktada anlık geri bildirim verilmesi için gerekli sınıf ortamının ve zamanın sağlanması gereklidir. Yazma eğitiminde anlık geri bildirimler öğrencilere yazma sürecinde eksiklerini fark ederek o eksikleri tamamlama olanağı sunar. Ayrıca anlık geri bildirim ortaya konulan olumlu performansların anında pekiştirilmesine de olanak verir. Bu anlamda yazma sürecinde anlık geri bildirimler sürecin nitelik kazanması adına önemli görülmektedir.

Gecikmeli Geri Bildirim

Yazma eğitiminde anlık geri bildirimden farklı olarak yazma sürecinden sonra da geri bildirim verilebilir. Anlık geri bildirim aksine yazma ürünleri ortaya konulduktan sonra sürecin ardından verilen geri bildirimlerdir (Kırbaç, vd., 2017). Öğretmenler kısıtlı zamanda ve kalabalık sınıflarda, iş yükünün fazla olduğu zaman dilimlerinde geciktirilmiş geri bildirimle başvurabilirler. Gecikmeli geri bildirim sonuç odaklı bir geri bildirim türü olarak değerlendirilebilir (Han, 2022). Bu nedenle gecikmeli geri bildirimde etkinlik sürecindeki bilişsel süreçler göz ardı edileceğinden öğrencilerin yazma isteği olumsuz etkilenebilir. Gecikmeli geri bildirimlerde yazma eksikliklerinin fark edilmesine katkı sağlayacak şekilde yapıcı geri bildirimler sunmaya özen gösterilmelidir. Gecikmeli geri bildirimlerin yazılı olarak sunulması öğrencilerin yazma eksiklerini ya da olumlu performanslarını görmeleri açısından önemlidir. Bu anlamda yazılı bir biçimde sunulan gecikmeli geri bildirimler somut veriler sunması açısından yazma sürecini destekleyebilir.

Övgü veya Yergi Bildirişine Göre Geri Bildirimler

Övgü Geri Bildirimi

Övgü içeren geri bildirimler yazma çalışmalarının yalnızca iyi taraflarına odaklanır ve olumlu yönleri vurgulanır. Buna göre övgü geri bildirimleri yazma performansının olumlu yönlerine odaklanan geri bildirimlerdir (Tamer, 2013). “Yazında kullandığın deyimler çok başarılı!”, “Düşünceyi geliştirme yollarını gayet yerinde kullanmışsın.”, “Düşüncelerini kâğıda çok güzel

dökmüşsün.” gibi tamamen övgü içeren geri bildirimler bu türe örnek olarak verilebilir. Özgüven konusunda sıkıntı yaşayan ve yazma etkinliklerinde kendisine güvenmeyen öğrenciler için etkili olan övgü geri bildirimleri öğrencinin motivasyonunu ve yazma isteğini olumlu yönde değiştirecektir (Akdaş, 2014). Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus övgünün kişiye değil ürüne yönelik olmasıdır. “Sen oldukça niteliklisin.” yerine “Senin yazıların oldukça nitelikli.” gibi bir geri bildirim tercih edilmediğinde öğrenci yapacağı yanıtları da kişisel olarak algılayabilir ve öğrencinin yazma tutumu olumsuz yönde etkilenebilir.

Yergi Geri Bildirimi

Yazma sürecinde başvuru geri bildirim türlerinden biri yergi geri bildirimleridir. Yergi geri bildirimleri yazma çalışmalarında öğrencilerin hatalarına odaklanılarak verilen geri bildirimleri ifade eder (Coşkun ve Tamer, 2015). Öğretmenler yazma ürünlerine yalnızca övgü geri bildirim verdiklerinde öğrenciler kendilerini geliştirmek adına bir şey yapmamaları ve yazma konusunda yeterli niteliklere sahip olduğu yanılgısına kapılabilirler. Bu noktada öğrencileri uyarıcı ve değiştirilmesi gereken noktaları belirten geri bildirimler verilmelidir. Yergi geri bildirimi de sürekli olarak verildiğinde öğrencide yazma performansında düşüş, motivasyon ve etkinliklere katılımda isteksizlik gibi durumlar ortaya çıkabilir (Eren, 2018). Bu nedenle öğretmenler yergi geri bildirimini kullanırken amaca hizmet etme durumunu gözetmelidir. Yergi geri bildirimleri öğrencilerin yazma motivasyonlarını olumsuz etkileyecek nitelikte olmamalıdır.

Değerlendirenin Tutumuna Göre Geri Bildirimler

Yapıcı Geri Bildirim

Yapıcı geri bildirim, yazma ürünlerinin olumlu taraflarını öne çıkaran ve öğrenmeyi destekler niteliğe sahip olan geri bildirimlerdir. Akdaş (2014) bu geri bildirim, hatalara yazarın yazma hevesini kırmayacak şekilde yaklaşmak şeklinde tanımlar. Bu geri bildirim; öğrencinin çalışmalarını geliştirmeye yöneliktir ve cesaretlendirici, motivasyonu artırıcı özelliktedir. Öğretmenlerin yazma sürecinde yapıcı geri bildirimler vermeleri öğrencilerin eksiklerini fark etmeleri ve bu eksikliklerini tamamlamaları adına oldukça önemlidir. Bunun için yazma sürecinde geri bildirim veren kaynağın yapıcı bir tutum içinde olması bir gereklilik olarak görülmektedir.

Yansız Geri Bildirim

Yazma eğitimi sürecinde geri bildirim veren kaynağın tutumuna göre karşımıza çıkan geri bildirim türlerinden biri yansız geri bildirimdir. Yansız geri bildirim, olumlu veya olumsuz tutumdan uzak bir şekilde verilen bildirimlerdir (Coşkun ve Tamer, 2015). Genellikle nesnel bir yaklaşımın sergilendiği bu geri bildirim türünde öğrenciler metnin nasıl geliştirilebileceğine dair somut eleştirileri değerlendirir ve düzeltmeler yapma fırsatı elde ederler. Eleştirel bir bakış açısı ile nesnel bir tutum içinde verilen bu geri bildirimler ile yazma sürecinin geliştirilmesi

amaçlanır. İleri sınıflarda kullanılmasının yazma eğitimi açısından daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Yıkıcı Geri Bildirim

Yazma eğitimi geri bildirim türlerinden biri yıkıcı geri bildirimlerdir. Yazma ürünlerinin olumsuz yönlerini öne çıkaran bu geri bildirim türü, genellikle motivasyonu düşürücü bir etkiye sahiptir (Tamer, 2013). Yıkıcı geri bildirim verilen bir kâğıtta yanlışlara odaklanılmış düzeltmeler, öğrencide yetersizlik hissinin oluşmasına neden olabilir. Dolayısıyla yazma etkinliklerinde özgüven düşüklüğü görülecek ve yaratıcı düşünme becerileri olumsuz etkilenecektir. Buna göre yazma eğitimi sürecinde yıkıcı geri bildirimlerden uzak durulması ve öğrencilerin özgüvenlerini ve yazma motivasyonunu olumsuz etkileyecek geri bildirimlere başvurulmaması gerektiği değerlendirilmektedir. Nihayetinde yazma eğitiminde geri bildirim amacı öğrencilerin yazma kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlamaktır. Bu süreci olumsuz etkileyebilecek geri bildirimlerden uzak durmak yararlı olacaktır.

Metindeki Konumuna Göre Geri Bildirimler

Metin İçi Geri Bildirim

Bu geri bildirim türü, metin içinde geliştirilmesi gereken noktanın olduğu kısma odaklanılarak verilir. Belirgin bir şekilde ve yazılı olarak verilen bu geri bildirimler genellikle biçimsel açıdan değerlendirmeleri içerir. Aralıklı geri bildirimler olarak isimlendirilir (Trang, 2009). Metin içi geri bildirim metin üzerinde işaretlemeler yapma, düzeltmeler ve öneriler sunma şeklinde yapılır. Yazma becerisinin geliştirilmesinde bu geri bildirim türü oldukça önemli görülmektedir (Ferris, 2003). Öğrenciye özgü ve yazılan metin üzerinde doğrudan yer aldığı için öğrencinin geri bildirimi kolay ve hızlıca uygulayabilmesini sağlar. Bu geri bildirim türü ile öğrenciler metinlerinin zayıf ve güçlü yönlerini fark etme olanağı elde ederler. Böylece öğrencilere metinlerini hem gramer hem de organizasyon açısından değerlendirebilme fırsatı sunulur. Nicol ve Macfarlane-Dick'e (2006) göre geri bildirim öğrenme sürecine rehberlik etmeli ve öğrencinin sürece aktif olarak katılmasını teşvik etmelidir. Buna göre metin içi geri bildirimler öğrencilere yazma süreçlerini gözden geçirme, değerlendirme ve geliştirme yetisi kazandırır.

Metin Dışı Geri Bildirim

Metin dışı geri bildirimler, öğrencinin yazdığı metnin genel yapısını ve içeriğini daha kapsamlı bir şekilde analiz eder. Bu geri bildirimde yazılı bir çalışma metin üzerinde doğrudan işaretlemeler yoluyla değil genel yorum ve önerilerle değerlendirilir (Hyland, 2019). Metin dışı geri bildirimde değerlendirme metin sonunda ya da ayrı bir değerlendirme notu ile sunulur (Akdaş, 2014). Bu geri bildirimler sonlu geri bildirimler olarak da isimlendirilir (Trang, 2009). Burada amaç öğrenciyi ortaya koyduğu metni içerik ve argüman tutarlılığı ve metnin genel etkisi üzerine düşündürmektir. Böylece öğrencilere yazdıkları metni geniş bir açıdan değerlendirme olanağı sunulur bu anlamda öğrenciler için motive edici olabilir (Hyland ve Hylan, 2006). Yine bu geri bildirimler öğrenci ve öğretmen

arasında yazılı metne dönük bir diyalog sürecinin başlatılmasına imkân verir. Böylelikle sadece bir metne değil uzun vadede öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir (Carless, 2006). Bütün bunlarla birlikte bu geri bildirim ile öğretmenler, yazımın güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirirken öğrencinin anlayabilmesi için detaylı ve açıklayıcı örnekler verebilir. Dolayısıyla metin dışı geri bildirimler öğretmenlerin daha fazla zamanını alabilir. Ayrıca metin sonunda yapılacak genel yorumlar öğrencinin özellikle hangi noktaları geliştirmesi gerektiği konusunda yeterli açıklığa sahip olmayabilir.

Biçim ve İçerik Durumuna Göre Geri Bildirimler

Biçime Yönelik Geri Bildirim

Bir metnin biçimsel unsurlarını odak olarak kabul edip bu metnin genel görünümüne yönelik verilen geri bildirimlerdir. Bir yazılı üründe; sayfa düzeni, başlık, yazım ve noktalama işaretleri, yazı okunaklığı gibi yapısal özelliklere yönelik verilen geri bildirimler biçime yönelik geri bildirimlerdir (Tamer, 2013). Biçime yönelik geri bildirimler genellikle teknik unsurlara odaklanır. Bu geri bildirimler biçimsel doğruluğu artırmada etkilidir (Truscott, 1996). Bu geri bildirimler öğrencilerin daha düzgün ve anlaşılır yazmasını sağlar. Bununla birlikte biçime yönelik geri bildirimler metnin daha profesyonel ve etkili bir hale getirilmesine ve okunabilirliğine olumlu katkı sağlar. Ferris'e (2004) göre biçime yönelik geri bildirimler yazının genel kalitesini artırmakla birlikte öğrencilerin yazma standartları ve stili konusunda farkındalık kazanmasına katkı sağlamaktadır. Bu durum ise tek bir metinden ziyade öğrencilerin genel yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.

İçeriğe Yönelik Geri Bildirimler

Bir metnin fikrî ve anlamsal unsurlarını odak olarak kabul edip metnin fikir ve anlam organizasyonuna yönelik sunulan geri bildirimlerdir. Bu geri bildirim türünde metinler yüzeysellikten uzaklaşarak daha detaylı bir biçimde değerlendirilerek yazının konusu, vermek istediği mesaj, fikirlerin ifade edilme özellikleri, konu bütünlüğü, tutarlılık, özgünlük, hedef kitleye uygunluk gibi kriterler ele alınır ve bu yönde geri bildirimler verilir (Hattie ve Timperley, 2007). İçeriğe yönelik sunulan geri bildirimler öğrencilere mevcut metinlerle birlikte gelecekteki çalışmalarını da geliştirme olanağı sunar. İçeriğe yönelik geri bildirimlerde biçime yönelik geri bildirimlerden farklı olarak sembollerden daha az faydalanır ve yorumlar ön plana çıkarılır (Akdaş, 2014). Böylelikle öğrenciler metinlerini daha üst düzeyde analiz etme fırsatı elde eder (Nicol ve Macfarlane-Dick, 2006). Bu anlamda yazma eğitiminde içeriğe yönelik sunulan geri bildirimlerin biçime yönelik sunulan geri bildirimlerden daha önemli olduğu düşünülmektedir. Coşkun'a (2007) göre, öğrenci metinlerini değerlendirmede içerik biçimden daha önemlidir. Bu bağlamda öğrenciden yazma sürecindeki beklentilerin önceliği önem kazanır. Buna göre geri bildirim türü yazarın düşünsel derinliğini artıran bir rehber

işlevi görür. Öğretmenler yazma eğitimi sürecinde içeriğe yönelik geri bildirimlerden işlevsel olarak yararlanmalıdır.

Anlaşılabilirlik Durumuna Göre Geri Bildirimler

Açık Geri Bildirim

Yazma eğitiminde açık geri bildirim öğrencilerin yazdığı metinlere yönelik net, açık, anlaşılır ve doğrudan yorumlar şeklinde sunulan bir geri bildirim türüdür. Açık geri bildirimlerde öğrenci yazma etkinliklerinde aldığı geri bildirimler ile neyi, nasıl yapması gerektiği hakkında net bir bilgiye sahip olur böylelikle açık geri bildirim öğrencinin yazma sürecinde etkili bir yönlendirici bir rol oynar (Shute, 2008). Verilen geri bildirimler anlaşılır ve belirgindir. Öğrenciye, hangi konularda eksik olduğu somut örneklerle gösterilir ve düzeltmesi için öneriler sunulur gerekli yönlendirmeler yapılır (Akdaş, 2014). Yazma sürecinde gelişimin istenilen zaman diliminde ve seviyede gerçekleşmesi hataların tekrar edilmemesine bağlıdır. Açıkça gösterilmeyen hatalar ise bu gelişimi engeller. Bununla birlikte verilen açık geri bildirimler ile öğrencinin güçlü yönleri vurgulanarak yazma sürecine motive olması sağlanabilir (Hattie ve Timperley, 2007). Bu nedenle açık geri bildirimlerde öğrencilerin yanlış anlamasına neden olabilecek muğlak bir dil kullanmamaya özen gösterilmelidir. Ayrıca açık geri bildirimler öğrencilerin kendilerini okurun yerine koyma ve okur gözü ile yazdıkları metni değerlendirebilme yeteneği de kazandırabilir.

Muğlak Geri Bildirim

Yazma eğitiminde muğlak geri bildirim öğrencilerin yazdığı metinlere yönelik açık olmayan, belirsiz ve genel ifadeler ile sunulan geri bildirimleri karşılar. Açık geri bildirim aksine belirsizlik içeren geri bildirimler muğlak geri bildirim olarak tanımlanabilir (Coşkun & Tamer, 2015). Muğlak geri bildirimlerde öğrenciler aldıkları dönütlerle geliştirmeleri gereken noktaları, hatalarını ve doğrularını belirgin bir biçimde göremezler ve metinlerindeki güçlü ve zayıf yönleri net bir biçimde fark edemezler. Bu geri bildirimler öğrencilerde kafa karışıklığına yol açarak geri bildirimden beklenen iyileştirme etkisini azaltabilir (Lipnevich ve Smith, 2009). Muğlak geri bildirimde genellikle genel ifadeler kullanılır ve metne yönelik somut öneriler sunulamaz. Bununla birlikte verilen geri bildirimlerin birden fazla anlama sahip oluşu, düzeltme sembollerinin uygun kullanılmaması, geri bildirim esnasında karşı tarafın anlayamayacağı ifadelerin kullanılması, geri bildirim verilen noktanın belirsizliği, yapılan hataların doğru biçimlerinin gösterilmemesi gibi faktörler muğlak geri bildirim sebepleri olabilir. Nicol ve Macfarlane-Dick'e (2006) göre geri bildirimlerin etkili olabilmesi için açık, detaylı ve yapıcı olması gerekmektedir. Bu nedenle yazma sürecinde muğlak geri bildirimlerden olabildiğince kaçınmak ve açık geri bildirimler ile yazma sürecini desteklemek önemli görülmektedir.

Özgüllük ve Genellik Durumuna Göre Geri Bildirimler

Özgül Geri Bildirim

Yazma eğitiminde karşımıza çıkan geri bildirim türünden biri özgül geri bildirimdir. TDK (2024) özgül kelimesini, "Bir türle ilgili, bir türe ilişkin." şeklinde tanımlamıştır. Yazma eğitiminde özgül geri bildirim metnin belirli bir bölümüne odaklanan ve bu bölümün iyileştirilmesi için rehberlik etmeyi hedefleyen geri bildirim türüdür (Hattie ve Timperley, 2007). Bu anlamda yazma sürecinde metnin bir noktasına odaklanılarak verilen geri bildirim türü olan özgül geri bildirimlerle metnin belirli unsurlarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Yazma sürecinde özgül geri bildirim tek tek metindeki hatalara göre verilen geri bildirimlerdir (Tamer, 2013). Metnin hangi kısmında neyi düzeltmesi gerektiğini veya neyi düzgün yaptığını bilmesi öğrencinin açık bir şekilde dönüt almasında ve özellikle dikkat etmesi gereken yazı unsurlarını kavramasında etkili olabilir. Aksi hâlde bir karışıklık ortaya çıkacağından öğrenci verilen geri bildirim amacını anlayamayacak ve geri bildirim amacına ulaşamayacaktır. Özgül geri bildirimler ile öğrencilere öz-düzenleme yetisi kazandırılarak sadece mevcut metin değil sonraki yazma çalışmaları da olumlu yönde etkilenmektedir (Brookhart, 2017). Bu bağlamda özgül geri bildirimler öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırır.

Genel Geri Bildirim

Yazma eğitimi geri bildirim türünden biri genel geri bildirimlerdir. Genel geri bildirimlerde her bir hatayı tek tek göstermektense genel ifadelerle dönüt verilir (Kantarci, 2014). Buna göre genel geri bildirim metnin bölümlerine göre değil bütününe dönük yorumlar içeren geri bildirimlerdir. Özgül geri bildirimle kıyasla öğrenciyi daha fazla düşünmeye sevk edebilecek bu türden geri bildirimler zaman zaman belirsizliklere de yol açabilir. Carless (2006), genel geri bildirim, metin değerlendirme sürecinde yazarlara motivasyon sağlamada etkili olabileceğini ancak eksikliklerin giderilmesi için detaylı yönlendirme sunmadığından yetersiz kalabileceğini vurgulamaktadır. Nicol ve Macfarlane-Dick (2006) ise genel geri bildirimlerin süreçte destekleyici bir rol oynayabileceğini, ancak detaylı ve özgül geri bildirimlerle birleştirilmediğinde etkisinin sınırlı kalacağını ifade etmektedir. Bu nedenle, genel geri bildirim başlangıç aşamasındaki yazma çalışmaları için uygun olduğu düşünülmekte olup yazma eğitiminde özgül ve detaylı geri bildirimlerle desteklenerek kullanılması gerektiği önemli görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eğitimde geri bildirim sürece dayalı ölçme değerlendirme yaklaşımında karşımıza çıkan önemli bir terimdir. Alan yazınında dönüt, geri iletim, geri besleme gibi kavramlarla da adlandırılmaktadır (Özdeş, 2019). Eğitim sürecinde geri bildirim öğrencilerin öğrenme ya da performanslarına yönelik sunulan bilgiler olarak tanımlanmaktadır (Hattie ve Timperley, 2007). Bu anlamda öğrencilerin ortaya koyduğu eğitsel performansın derecesi ve niteliği hakkında bilgilendirilmesi ve performansın en

üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için yapılan yol gösterme faaliyetlerinin tamamı eğitsel bir geri bildirim olarak kabul edilebilir. Buna göre geri bildirim öğrencilerin ortaya koyduğu performansların hedefe ne kadar yaklaştığını anlamasına yardımcı olmak, eksiklerini tamamlaması için onlara yol göstermek ve yeterli görülün çıktı ve performansları pekiştirmek gibi işlevlere sahiptir (King ve Behnke, 1999; Mor, 2024). Eğitimde geri bildirim kaynak ve öğrenciler arasında ortaya konulan performansa dönük gerçekleştirilen bir iletişim faaliyeti olarak düşünülebilir.

Yazma eğitiminde geri bildirim, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme süreçlerinde temel bir araç olarak öne çıkmaktadır. Yazma becerisi bağlamında geri bildirim öğrencilerin ortaya koyduğu yazılar hakkında yapılan değerlendirmeler üzerinden öğrenci ve öğretmen arasında kurulan bir iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır (Nelson ve Schunn, 2009). Yazma sürecinde öğrencilere sunulan yapılandırılmış ve sistematik geri bildirimler yalnızca metin üretim süreçlerinde yapılan hataların tespit edilmesine değil aynı zamanda yazma sürecine ilişkin stratejik farkındalıkların kazanılmasına da katkı sağlamaktadır (Haughney, vd., 2020; Ferris, 2014). Bu bağlamda yazma sürecinde etkili geri bildirim öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmekle sınırlı kalmayıp onların öz-yönetim kapasitelerini güçlendiren ve yazma eylemine yönelik eleştirel bir perspektif geliştirmelerine olanak tanıyan bir işleve sahiptir.

Alan yazında ortaya konan bulgular geri bildirimin doğrudan, açık, yapıcı ve süreç odaklı bir şekilde sunulduğunda öğrencilerin yazma becerilerindeki ilerlemeyi destekleyen bir işleve sahip olduğunu göstermektedir (Akdaş, 2014; Graham, 2018; Shute, 2008; Wulandari, 2022;) Özellikle nitelikli ve hedefe yönelik geri bildirimler öğrencilerin yazma süreçlerine daha bilinçli bir şekilde yaklaşmalarını sağlarken metinlerin revizyonuna yönelik daha derinlikli değerlendirme yapabilme kapasitesini artırmaktadır (Brookhart, 2017; Wondim, vd., 2023). Bu bağlamda, yazma sürecine dair geri bildirim yalnızca bir düzeltme aracı olarak görülmemeli aynı zamanda öğrenme süreçlerini dönüştüren bir pedagojik müdahale aracı olarak kabul edilmelidir. Bunun için yazma sürecinde öğretmenler geri bildirimin öğretici gücünden profesyonel bir biçimde yararlanmalıdırlar.

Öğretmen ve öğrenci arasındaki geri bildirim etkileşiminin niteliği yazma eğitimi süreçlerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Özellikle bireyselleştirilmiş geri bildirim uygulamaları, öğrencilerin metin üretim süreçlerine yönelik motivasyonlarını artırmakta ve daha etkin öğrenme çıktıları elde edilmesine olanak tanımaktadır (Mahmoudi ve Buğra, 2020; Wu ve Schunn, 2021). Bunun yanı sıra, öğrencilerin geri bildirim sürecine aktif katılımlarını teşvik eden yaklaşımlar, onların yazma sürecine yönelik öz-yeterlik algılarını güçlendirmekte, motivasyonlarını artırmakta ve öğrenme sorumluluğunu üstlenmelerini sağlamaktadır (Eren, 2018; Irawan & Seran, 2021; Tu & Ego-ugan, 2024). Bu etkileşimli yapı yazma becerilerinin sürdürülebilir bir şekilde geliştirilmesinde kritik bir öneme sahiptir (Ülper, 2011). Bu anlamda yazma

becerisinin geliştirilmesi sürecinde etkileşimli bir geri bildirim süreci oluşturmak önem arz etmektedir.

Sonuç olarak, yazma eğitiminde geri bildirim, yalnızca bir değerlendirme aracı olarak değil, öğrenme sürecini şekillendiren, bireysel gelişimi destekleyen ve yazma pratiğini derinleştiren çok boyutlu bir süreç olarak ele alınmalıdır. Geri bildirimin bireysel farklılıkları dikkate alan, teknoloji destekli yöntemlerle zenginleştirilmiş ve süreç odaklı bir yaklaşımla sunulması, yazma becerilerinin gelişimine yönelik pedagojik çerçevenin güçlendirilmesine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, yazma eğitimi bağlamında geri bildirim süreçlerinin daha geniş bir kapsamda ve öğrenci merkezli bir anlayışla ele alınması, eğitim pratiklerinde önemli bir dönüşüm yaratma potansiyeline sahiptir.

Sınırlılıklar ve Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu çalışma, sistematik bir derleme yöntemi yerine, alanyazına dayalı bir kavramsal çerçeve oluşturma amacı taşımaktadır. Bu yönüyle çalışma, belirli protokollere dayalı sistematik taramalarda olduğu gibi yapılandırılmış bir seçim süreci izlememiştir. Bu durum, çalışmada yer verilen kaynakların seçiminde belirli ölçüde araştırmacının yorumuna ve değerlendirmesine dayalı bir öznellik barındırmaktadır. Ayrıca, veri tabanlarının sınırlılıkları, erişim kısıtları ve bazı kaynakların yayın dili nedeniyle gözden kaçma ihtimali, çalışmanın kapsamını etkileyen başlıca sınırlılıklar arasında yer almaktadır. Çalışmada kullanılan veri tabanlarında yer almayan ancak konuyla ilgili olabilecek bazı ulusal ya da uluslararası çalışmalar bu nedenle kapsam dışı kalmış olabilir. Bunun yanı sıra, çalışmalara erişimde güncellik ve etki değeri gibi ölçütler esas alınmış olsa da seçilen yayınların tüm alanyazını temsil etme yeterliliği konusunda doğal sınırlılıklar söz konusudur. Bu doğrultuda, gelecek araştırmalara bazı önerilerde bulunmak mümkündür.

Öncelikle, yazma eğitimi bağlamında geri bildirimle ilişkin sistematik derlemeler ve meta-sentez çalışmalarının yapılması, literatürdeki bilgi birikiminin daha nesnel ve kapsayıcı biçimde ortaya konmasını sağlayacaktır. Ayrıca, sınıflandırma önerilerinin deneysel araştırmalarla test edilmesi, kuramsal temellerin uygulama bulgularıyla desteklenmesine katkı sağlayabilir. Bunun yanında, farklı yaş grupları, öğrenme düzeyleri veya kültürel bağlamlar arasında geri bildirim türlerinin etkililiğini karşılaştırmalı biçimde ele alan ampirik çalışmalara da gereksinim duyulmaktadır.

Summary

Introduction

Feedback, as in all areas of educational performance, plays a crucial role in the process of writing instruction. In writing education, feedback functions as a communicative bridge between teachers and students, helping learners interpret evaluative information about their written products and revise their texts accordingly (Nelson & Schunn, 2009). Hyland and Hyland (2006) emphasize that feedback should be understood not merely as correction

but as an ongoing dialogue between teacher and student, highlighting its communicative and interactive nature. Similarly, Keh (1990) conceptualizes feedback as the process through which the writer reconsiders and reconstructs meaning based on information provided by the reader. Taken together, these perspectives underline that feedback holds a vital position in instructional design and writing pedagogy, warranting analysis from multiple dimensions.

Feedback practices in writing education vary depending on students' needs, the expected quality of written products, and the instructional context. Each type of feedback contributes to student development from different pedagogical standpoints. Accordingly, several classification systems have been proposed in the literature to categorize feedback types, each providing valuable guidance for teachers to develop effective writing strategies and for students to achieve sustained writing development. Building upon these classifications, the present study aims to construct a conceptual framework for feedback in writing education by systematically synthesizing the classifications and perspectives reported in previous studies.

Method

This study employs a literature-based review design grounded in document analysis. Drawing on the extensive body of literature, it explores the concept of feedback with a particular focus on its role in writing instruction. The goal is to identify, compare, and synthesize the major classifications of feedback in writing education and to propose a conceptual framework for understanding its dimensions.

The document analysis method was used to systematically examine and interpret written materials relevant to the research focus (Yıldırım & Şimşek, 2016). This method enables researchers to obtain comprehensive insights by analyzing both textual and visual documents in a structured manner (Baş & Akturan, 2016). Document analysis can function as a primary method or as a secondary data source complementing other approaches. In this study, it serves as a primary tool to consolidate conceptual understandings and to formulate an integrative framework for feedback in writing education.

Results

Based on an extensive review of the literature, feedback in writing education was categorized under ten distinct dimensions: source, recipient, communication mode, timing, evaluative tone (praise or criticism), assessor attitude, textual focus, form and content orientation, clarity, and specificity versus generality. Each dimension represents a particular functional or pedagogical purpose of feedback.

Rather than introducing a new model, this categorization system organizes existing feedback types into a coherent structure, clarifying how different feedback forms operate and contribute to writing development. The framework thus provides a systematic

overview that teachers and researchers can use to understand, design, and evaluate feedback practices more effectively within writing pedagogy.

Discussion

Feedback serves as a fundamental pedagogical tool for developing students' writing performance. Structured and systematic feedback not only facilitates the identification of textual errors but also fosters students' metacognitive awareness of the writing process (Haughney et al., 2020; Ferris, 2014). Effective feedback enhances students' capacity to self-regulate their writing, strengthens their sense of authorship, and encourages critical reflection on their own texts.

The findings of prior studies indicate that feedback is most beneficial when it is direct, explicit, constructive, and process-oriented, as such feedback promotes measurable improvement in students' writing skills (Akdaş, 2014; Graham, 2018; Shute, 2008; Wulandari, 2022). Moreover, targeted and high-quality feedback enables learners to engage with revision more consciously and to evaluate their texts at a deeper cognitive level (Brookhart, 2017; Wondim et al., 2023). Therefore, feedback in writing instruction should not be perceived solely as a corrective mechanism but as a transformative pedagogical intervention that enriches learning processes and supports sustainable writing development.

To achieve this, teachers must employ feedback professionally and purposefully, recognizing its instructional power in guiding students toward autonomy and mastery in writing. By integrating systematic feedback into the writing process, educators can help students become reflective, strategic, and self-regulated writers.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

"Yazma Eğitiminde Geri Bildirim: Kavramsal Bir Çerçeve" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun yazarlara ait olduğu ve çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu bu çalışmanın yazarları tarafından taahhüt edilmiştir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar arasında çalışmanın yayınlanmasında potansiyel bir çıkar çatışması yoktur.

Yazar Katkı Oranı

Çalışmaya birinci yazar %60 ikinci yazar %40 katkı sağlamıştır.

Fon Bildirimi

Çalışmanın hazırlanması, uygulanması ve yayımlanması için herhangi bir kurum ya da kuruluştan fon alınmamıştır.

Veri Paylaşım Bildirimi

Veriler sorumlu yazardan makul talep üzerine temin edilebilir.

Etik Onayı

Araştırma olgu çalışması veya herhangi bir katılımcı grubu üzerinde yapılmış çalışma olmadığından, tüm araştırmacı ve okuyucuların erişimine açık olan araştırmaların doküman olarak kullanıldığı ve incelendiği bir çalışma olduğundan etik kurul iznine gerek duyulmamıştır.

Yayın İzni

Yazarlar çalışmanın yayınlanmasını onaylarlar.

Ethical Statement of the Study

It has been undertaken by the authors of this study that the scientific, ethical and citation rules have been followed in the writing process of the study titled "Feedback in Writing Education: A Conceptual Framework"; no falsification has been made on the collected data, "Academia Journal of Educational Research and Editor" has no responsibility for any ethical violations to be encountered, all responsibility belongs to the author (s) and the study has not been sent to any other academic publication environment for evaluation.

Conflict of Interests

There is no potential conflict of interest between the authors in the publication of the study.

Author Contribution

The first author contributed 60% and the second author contributed 40% to the study.

Funding

The authors did not receive support from any organization for the submitted work.

Data Availability

Data are available upon reasonable request from the corresponding author.

Ethical Approval

Since the research is not a case study or a study conducted on any participant group, and since it is a study in which researches that are open to the access of all researchers and readers are used and examined as documents, ethics committee permission was not required.

Consent for publication

The publication of this study has been approved by all authors.

Kaynaklar

Akdaş, A. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının ortaokul öğrencilerinin yazılı metinlerine yönelik geri bildirimleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40.
- Baş, T., ve Akturan, U. (2017). Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri (3.Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2005). Eğitim psikolojisi gelişim, öğrenme ve ortam. Nobel Yayın Dağıtım.
- Başol, G., Çakan, M., Kan, A., Özbek, Ö. Y., Özdemir, D., ve Yaşar, M. (2013). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Pegem Akademi.
- Beach, R. & Friederich, T. (2006). Response to writing. In C. A MacArthur, S. Graham, J.Fitzgerald (Ed.), *Handbook of writing research* (pp. 222-234). The Guilford Press.
- Bloom, B. S. (2016). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (D. A. Özçelik, Çev.). Pegem Akademi.
- Brookhart S. M. (2010). Formative assessment strategies for every classroom: An ASCD action tool. ASCD Publication.
- Brookhart, S. M. (2017). How to give effective feedback to your students (2nd ed.). ASCD Publication.
- Carless, D. (2006). Differing perceptions in the feedback process. *Studies in Higher Education*, 31(2), 219–233. <https://doi.org/10.1080/03075070600572132>
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi. A. Kırkkılıç & H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (s. 49-91). Pegem Akademi.
- Coşkun, E., ve Tamer, M. (2015). Yazma eğitiminde geri bildirim türleri ve kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 337-372.
- Çarkıt, C., ve Karadüz, A. (2015). Ortaokul yazarlık ve yazma becerileri dersi bağlamında yazma becerisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 364–381. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000137223>
- Çelen, B. (2010). Sanal alıştırma ortamlarında doğrulayıcı geribildirim kullanımının motivasyona, akademik başarıya ve kalıcı öğrenmeye etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1982). Farklı tür geribildirimlerin (feedback) öğrenmeye etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 71-18.
- Durmuş, A. O. (2022). Dereceli puanlama anahtarına dayalı geri bildirimin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesine etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ellis, R. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, 1(1), 3–18. <https://doi.org/10.5070/L2.V1I1.9054>
- Eren, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin yazma sürecinde aldıkları geri bildirim ile ilgili görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Eren, M., ve Kana, F. (2019). Ortaokul öğrencilerinin yazma sürecinde aldıkları geri bildirim ile ilgili görüşleri. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(36),2998-3010.
- Ferris, D. R. (2003). Response to student writing: Implications for second language students. Routledge.
- Ferris, D. R. (2004). The "grammar correction" debate in L2 writing: Where are we, and where do we go from here? (and what do we do in the meantime?). *Journal of Second Language Writing*, 13(1), 49–62. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2004.04.005>
- Ferris, D. R. (2014). Response to student writing: Implications for second language students. Routledge.
- Gan, Z., He, J., Zhang, L. J., & Schumacker, R. (2023). Examining the relationships between feedback practices and learning motivation. *Measurement: Interdisciplinary Research and*

- Perspectives, 21(1), 38-50. <https://doi.org/10.1080/15366367.2022.2061236>
- Göçer, A. (2018). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme. Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2022). Yazma eğitimi (5. Baskı). Pegem Akademi.
- 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.
- Gömlüksiz, M. (2010). Sözlükçe. M. Gömlüksiz ve S. Erkan (Ed.), Eğitimde ölçme ve değerlendirme (3. Basım) içinde (s. 307-320). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Graham, S. (2018). Instructional feedback in writing. In A. A. Lipnevich and J. K. Smith (Eds.), The Cambridge handbook of instructional feedback (pp. 145–168). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316832134.009>
- Guenette, D. (2007). Is feedback pedagogically correct?: Research design issues in studies of feedback on writing. Journal of Second Language Writing, 16(1), 40-53. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2007.01.001>
- Güler, N. (2011). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Pegem Akademi
- Güneş, E. (2007). Web ortamında problem temelli öğrenmede farklı geribildirim stratejilerinin ve internet kullanımına yönelik tutumun öğrenme üzerindeki etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Han, B. (2022). COVID-19 Sürecinde uzaktan eğitim sınıflarında geribildirim. Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 2(2), 78-93.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Haughney, K., Wakeman, S., & Hart, L. (2020). Quality of feedback in higher education: A review of literature. Education Sciences, 10(3), 1-15. <https://doi.org/10.3390/educsci10030060>
- Hyland, K. (2019). Second language writing. Cambridge University Press.
- Hyland, K., & Hyland, F. (2006). Feedback on second language students' writing. Language Teaching, 39(2), 83–101. <https://doi.org/10.1017/S0261444806003399>
- Irawan, R., & Seran, E. D. (2021). The Correlation between the teacher's oral feedback and the students' writing motivation. FOSTER: Journal of English Language Teaching, 2(3), 358-371. <https://doi.org/10.24256/foster-jelt.v2i3.51>
- Işık, Ö. F. (2015). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde elektronik geri bildirimler aracılığıyla yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social Interdependence theory and cooperative learning. Educational Researcher, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Kantarci, S. (2014). Çalışma ortamında geribildirim ve sonuçları (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Kaufman, J. H. & Schunn, C. D. (2011). Students' perceptions about peer assessment for writing: their origin and impact on revision work. Instruction Science, 39, 387–406. <https://doi.org/10.1007/s11251-010-9133-6>
- Keh C. L. (1996). Feedback in the writing process: A model and methods for implementation. In T. Hedge & N. Power Whitney (Ed.), Practice and pedagogy (pp. 271-282). Oxford Publication.
- Keh, C. L. (1990). Feedback in the writing process: A model and methods for implementation. ELT Jurnal, 44(4), 294-304.
- Kırbaç, M., Balı, O., & Macit, E. (2017). Eğitim sisteminde geri bildirim ile ilgili öğretmen görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 4(7), 57-74.
- King, P. E., & Behnke, R. R. (1999). Technology-based instructional feedback intervention. Educational Technology, 39(5), 43–49.
- Kulhavy, R. W., & Wager, W. (1993). Feedback in programmed learning: Historical context and implications for practice. In J. V. Dempsey & G. C. Sales (Eds.), Interactive instruction and feedback (pp. 3-20). Educational Technology Publication.
- Kulik, J.A., & Kulik, C.C. (1990). Timing of feedback and verbal learning. Review of Educational Research, 58(1),79-97 <https://doi.org/10.3102/00346543058001079>
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D., ve Karakaya, İ. (2015). Ölçme ve değerlendirme: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme (5. Baskı). Pegem Akademi.
- Kuyumcu, N. (2016). Kuram iyi de sınıfta ne yapalım?. E Yayınları.
- Langer, P. (2011). The use of feedback in education: a complex instructional strategy. Psychological Reports, 109(3), 775-784. <https://doi.org/10.2466/11.PR0.109.6.775-784>
- Lipnevich, A. A., & Smith, J. K. (2009). I really need feedback to learn: Students' perspectives on the effectiveness of the types of written feedback practices. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21(4), 347–367. <https://doi.org/10.1007/s11092-009-9082-2>
- Mahmoudi, F. & Buğra, C. (2020). The effects of Using rubrics and face to face feedback in teaching writing skill in higher education. International Online Journal of Education and Teaching, 7(1), 150–158.
- McCarthy, S. J. (1992). The teacher, the author, and the text: variations in form and content of writing conferences. Journal of Reading Behaviour, 24(1), 51– 82.
- MEB (2024). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı Türkiye yüzüylü maarif modeli. [https://mufredat.meb.gov.tr/sitesinden/20.09.2024 tarihinde ulaşılmıştır](https://mufredat.meb.gov.tr/sitesinden/20.09.2024%20tarihinde%20ulaşılmıştır).
- Mor, E. (2024). Sınıf-içi ölçmelerde geribildirim yeri. Journal of Applied Measurement and Assessment, 1(2), 12-28.
- Nelson, M. M., & Schunn, C. D. (2009). The nature of feedback: How different types of peer feedback affect writing performance. Instructional Science, 37, 375-401. <https://doi.org/10.1007/s11251-008-9053-x>
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. Studies in Higher Education, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Orhon, G. (2023). Yine yazı yazıyoruz (7. Baskı). Pegem Akademi.
- Özalp, M. T. & Kaymakçı, S. (2022). Türkiye'de eğitim bilimleri alanında geri bildirim üzerine yapılmış lisansüstü tezlerin analizi. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2), 468-483.
- Özalp, M. T. (2024). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen geri bildirim öğretim paketinin etkililiğinin belirlenmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Özdeş, M. (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde yazılı akran ve öğretmen geribildirimleri üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Özşavlı, M. (2023). Akran geri bildiriminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 12(1), 253-273.
- Sarıkaya, H. (2023). Yazılı metinleri ölçme ve değerlendirmede geri bildirim kaynakları. Uluslararası Filoloji Bengü, 3(2), 29-46. <https://doi.org/10.29228/filolojibengu.31>

- Schimmel, B.J. (1988). Providing meaningful feedback in courseware. In D.H. Jonassen (Ed.), *Instructional Design For Microcomputer Courseware* (s.183-195). Lawrence Erlbaum Associates.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Süğümlü, Ü. (2021). Türkçe öğretiminde öz değerlendirme uygulamaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 733-752. <https://doi.org/10.37217/tebd.972445>
- Şengül, M. (2020). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirmeyle ilgili güncel sorunlar. C. Alyılmaz, O. Er ve İ. Çoban (Ed.), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (s.289-300). Eğiten kitap.
- Tamer, M. (2013). Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitiminde geribildirimleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- TDK (2023). Güncel Türkçe sözlük. TDK Yayınları.
- Trang, N. T. H. (2009). Relationship between teacher written feedback and progress of the freshmen in writing. (Master Thesis). Vietnam National University.
- Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46(2), 327–369. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1996.tb01238.x>
- Tu, S. P., & Ego-ugan, G. B. (2024). Teacher feedback shaping emotions and motivation in EFL writing. In B. Lacy, P. Lege, & P. Ferguson (Eds.), *Growth mindset in language education*. JALT. <https://doi.org/10.37546/JALTPCP2023-32>
- Turgut, M. F., ve Baykul, Y. (2010). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Pegem Akademi.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin ürettikleri taslak metinlerine yönelik geri bildirim almaya ilişkin yeğleyişleri. *Mehmet Âkif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 280-300.
- Wondim, B. M., Bishaw, K. S., & Zeleke, Y. T. (2023). Effects of teachers' written corrective feedback on the writing achievement of first-year Ethiopian University Students. *Education Research International*, 2023(1), 7129978. <https://doi.org/10.1155/2023/7129978>
- Wu, Y., & Schunn, C. D. (2021). The effects of providing and receiving peer feedback on writing performance and learning of secondary school students. *American Educational Research Journal*, 58(3), 492-526.
- Wulandari, Y. (2022). Effective feedback to improve students' writing skills. *Educalitra: English Education, Linguistics, and Literature Journal*, 1(1), 10-17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12795486>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Zacharias, N. T. (2007). Teacher and Student Attitudes toward Teacher Feedback, *RELC Journal*, 38(1), 38-52.
- Zamel, V. (1985). Responding to student writing. *Tesol Quarterly*, 19(1), 79-101