

**AKRAN DEĞERLENDİRMESİNİN YABANCI DİL  
OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN C1 DÜZEYİ  
ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA KAYGISINA ETKİSİ<sup>1</sup>**

**The Effect of Peer Review on Writing Anxiety of C1 Level  
Students Learning Turkish as a Foreign Language**

**Betül KARATEKE BAYAT<sup>2</sup>**

**Mesut GÜN<sup>3</sup>**

**Öz**

Yabancı dil öğrenme sürecinde yazma becerisinin gelişimini etkileyen psikolojik durumların başında yazma kaygısı gelmektedir. Kişinin yabancı dildeki yazma kaygısı, yazma motivasyonunu ve akademik başarısını etkileyebilir. Bu nedenle yazma kaygısına neden olan kaynakların belirlenmesi önemlidir. Yazma kaygısının kaynakları arasında yazma becerisinin değerlendirilmesinde kullanılan tekniklerin etkisi yadsınmaz. Dolayısıyla yazma becerisinin değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme türlerinin yazma kaygısını ne şekilde ve ne düzeyde etkilediğinin bilinmesi gerekir. Bu araştırmanın amacı, alternatif değerlendirme türlerinden biri olan yazılı akran değerlendirmenin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma kaygısına etkisini belirlemektir. Zayıf deneysel desenin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Türkiye Diyanet Vakfı Sosyal Destek ve Eğitim Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 kurundaki 24 öğrenci oluşturmaktadır. Altı hafta boyunca akran değerlendirme uygulaması yapılan çalışmada, öğrenciler araştırmacı tarafından belirlenen farklı konularda kompozisyonlar yazmış ve yazdıkları bu kompozisyonlar akranları tarafından yazılı anlatım akran değerlendirme formunda yer alan bilgiler

<sup>1</sup> Bu çalışma, Doç. Dr. Mesut Gün'ün danışmanlığında yürütülen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akran Değerlendirmesinin Öğrencilerin Yazma Kaygısına Etkisi" isimli yüksek lisans tezinden hareketle hazırlanmış olup Uluslararası Türk Kültürü Sempozyumunda (6-7 Aralık 2019, Ankara, Türkiye) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Okutman, Yunus Emre Enstitüsü, betukaratekee@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0761-4596>

<sup>3</sup> Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, mesutgun07@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9663-1066>

doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yazma kaygılarını ölçmek amacıyla daha önce geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş olan yazma kaygısı ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler yüzde frekans ve bağımlı örnekleme t- testi ile analiz edilmiştir. Araştırmada, kaygı ölçeğinin ön testinden sonra uygulanan akran değerlendirmesinin, son testte tespit edilen kaygı düzeyini azalttığı saptanmıştır. Buna göre akran değerlendirmesinin, öğrencilerin yazılı anlatım kaygı düzeyleri arasında akranları tarafından değerlendirilen öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık oluşturan bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yazma kaygısı, yazma becerisi, akran değerlendirmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

#### **Abstract**

In the psychological situations affecting writing development, writing anxiety comes first in the process of learning a foreign language. The anxiety that individuals have towards writing in a foreign language may have an effect on his/her writing motivation and academic achievement. Among the sources of this anxiety, the effects of the assessment types and technics that are used in the evaluation process of writing cannot be neglected. Therefore, it is vital to know to what extent the assessment types that are used in the process of writing evaluation affect writing anxiety. The purpose of this study is to determine the effect of written peer assessment on Turkish students' writing anxiety as a foreign language. One pattern of the study's group research subjects used in Turkey Religious Foundation located in Ankara consists of 24 students who learn Turkish as a foreign language in the C1 level. In the study, while peer assessment was conducted for six weeks, the students wrote compositions on different topics, and these compositions were evaluated by their peers according to the information contained in the peer assessment form. In order to measure students' writing anxiety before and after the application, the writing anxiety scale, which was previously experienced for validity and reliability, was used. The obtained data were analyzed using frequency, percentage, and the dependent sample t-test. The study found that there is a significant correlation between peer assessment and written anxiety levels of students in the C1 level who learn Turkish as a foreign language. Based on these findings, it was found that anxiety levels in the pre-test of the participants' written skills decreased in the post-test.

**Keywords:** Writing anxiety, writing skills, peer evaluation, teaching Turkish as a foreign language

## **1. GİRİŞ**

Yabancı dil öğretiminde dil becerileri genel olarak anlama (okuma-dinleme) ve anlatma (konuşma-yazma) becerileri olarak ikiye ayrılır. Anlama becerileri, konuşulan veya yazılan bir ifadeyi anlamlandırmak olarak düşünülebilir. Bu bağlamda başkalarının sözlü ve yazılı olarak ifade ettiklerinin o dili öğrenen kişi tarafından algılanması söz konusu becerinin temelini oluşturur. Anlatma becerileri ise genel anlamda kişinin duygu ve düşüncelerini sözlü veya yazılı olarak ifade edebilme becerisini ifade eder. Dinleme ve okuma becerileri, bilgi dışarıdan geldiği için alıcı beceriler olarak nitelendirilirken konuşma ve yazma becerileri, bilgi dışarıya yollandığı için verici beceriler olarak değerlendirilmektedir (Yangın, 1998). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi metninde bu beceriler, algısal ve üretken beceriler olarak ifade edilmiştir (DİAOÖÇ, 2013). Algısal beceriler içerisinde dinleme ve okuma, üretken becerilerde ise sözel üretim ve yazılı anlatım becerileri yer almaktadır.

Dört temel dil becerisi içerisinde değerlendirilen yazma, anlatma veya üretici beceriler olarak ifade edilen grup içerisinde yer almaktadır. Bu bakımdan yazma; iletişim kurmanın, duygu, düşünce ve tasarıları, yaşanılanları anlatmanın ve buna uygun üretim yapmanın bir yolu olarak açıklanabilir. Yabancılar Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmenin amacı ise öğrencinin duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine

uygun ve planlı olacak şekilde yazıya geçirmesini sağlamaktır (Tiryaki, 2013). Bu açıdan yazma becerisi dil öğrenen bireyin zihinsel çabasıyla ilgili olduğu gibi hedef dilin kurallarına hâkim olmakla da doğrudan ilgilidir.

Modern anlamda yabancı dil öğretimi, bu çalışmanın konusunu oluşturan yazma becerisi dâhil olmak üzere dört temel dil becerisini geliştirmek üzerine kurgulanmıştır. Dil öğretiminde nihai amaç, dört dil becerisini aynı oranda geliştirmektir. Buna karşın, dil becerilerinin gelişim sürecini etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlar diğer dil becerilerini etkilediği gibi yazma becerisini de etkileyebilmektedir. Dil öğrenme sürecindeki değerlendirme türleri ve psikolojik durumlar söz konusu unsurlar arasında sayılabilir. Kişinin, dil becerilerini kazanma sürecindeki değerlendirme yaklaşımlarına bağlı veya bundan bağımsız olarak yaşadığı korku, gerginlik vb. durumlar genelde dil becerilerini özelde ise yazma becerisini etkileyebilmektedir. Söz konusu psikolojik durumların başında ise yazma kaygısı gelmektedir.

Kaygı, kişiyi yazmadan uzaklaştıran ve yazılı anlatım başarısını etkileyen en önemli nedenlerden biridir (Özbay ve Zorbaz 2011). Yazma kaygısı, bireyi yazma becerisinin bütün düzeylerinde etkileyebilir ve bireyin hedef dilde yazma becerisinin gelişmesini engelleyebilir. Bu durum bir kez gerçekleştiğinde ve yazmaktan kaçınmaya başlandığında; bireyin yazma kaygısını belirleme ve yazma becerisini geliştirme fırsatını bulmak artık güç olabilmektedir (Corbett-Whittier, 2004'ten aktaran Özbay ve Zorbaz 2011). Bu nedenle bireyin başarılı bir yazılı anlatım becerisi geliştirebilmesi için kaygının rahatsız edici seviyenin altında olması gerekir. Bu açıdan yazma kaygısıyla ilişkili olan durumların yazma kaygısını ne oranda etkilediğinin bilinmesi önemli bir araştırma konusu olmuştur. Buradan hareketle yazılı anlatım ürünlerinin değerlendirilmesinde kullanılan geleneksel ve alternatif değerlendirme türlerinin de söz konusu kaygıyı olumlu veya olumsuz olarak etkileyebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrenen odaklı etkinliklerin dil öğretiminde öneminin daha çok artması, özellikle geribildirim boyutunda yazma öğretimini etkilemiştir. Geleneksel öğretmede, öğrencilerin yazılı ödevleri öğretmen tarafından değerlendirilir. Bu değerlendirme biçimi öğretmen için oldukça yorucu olurken öğrencinin de kendi hatasını fark etmesini engeller. Öğrenen odaklı etkinlikler ise öğrencilerin hatalarını fark etmesine ve böylece daha iyi öğrenebilmelerine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda akran değerlendirme uygulamaları yazma derslerinde kullanılabilir alternatif değerlendirme aracı olarak düşünülebilir (Bayat, 2010). Akran değerlendirmesi yabancı dil öğretiminde yazma etkinliklerinin ürün ve süreç odaklı değerlendirilmesine imkân tanır.

Yazma becerisi yukarıda ifade edildiği üzere ürün veya süreç odaklı olarak değerlendirilebilir. Bu değerlendirme için birçok geleneksel ve alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Alternatif değerlendirme yöntemleri arasında ele alınan akran değerlendirmesi, öğrenciyi değerlendirme sürecine dâhil etmesi bakımından önemlidir. Yeni öğrenme sisteminde akran etkileşimine dayalı strateji ve yöntemlerle zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarına önem verilmektedir. Bu yeni sistemle birlikte öğrenci deneyimleri önem kazanmıştır (Hamzadayı, 2015). Akran değerlendirme de bu anlayışın bir sonucu olarak öğrenme sürecinde uygulanan ve öğrencilerin iş birliği içinde çalışabilmelerini sağlayan bir öğretim etkinliğidir (Kern, Saraiva ve Pacheco, 2003'ten aktaran Hamzadayı, 2015). Akran değerlendirmesi ürün ve süreç değerlendirilmesinde kullanılabilir. Bu açıdan akran değerlendirmesi, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştiren önemli bir değerlendirme aracı olarak görülmektedir.

Gerek geleneksel gerekse alternatif değerlendirme yöntemleri birtakım özelliklerinden dolayı kişide yazma kaygısı oluşturabilmektedir. Öğrenciyi kaygıya sevk eden değerlendirme yöntemlerinden bahsedilirken ilk olarak akla öğretmen değerlendirmesi gelir fakat kaygıyı oluşturan sadece öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesi değildir. Rankin-Brown (2006) öğrencilerin kendisini değerlendirmesi, öğretmenin değerlendirmesi veya arkadaşının değerlendirmesinin de kaygıyı oluşturan nedenler arasında olduğunu belirtmiş ve bu durumların öğrencilerde yazma kaygısını tetikleyebildiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrencinin yazdığı yazının birisi tarafından değerlendirilmesi sonucunda yanlışlarının fark edilebilme düşüncesiyle yazma kaygısının ortaya çıktığını savunmuştur (Aktaran Topuzkanamış, 2014: 22). Buna karşın akran değerlendirmesinin yazma kaygısını azalttığı sonucuna ulaşılan birçok çalışma bulunmaktadır (Çınar, 2014; Kaynak, 2017; Kurt ve Atay, 2007). Araştırma konusuyla ilgili çalışmaların İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi alanında gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. Bunlardan bu araştırmayla daha çok ilgili oldukları düşünülenlerden bazıları hakkında kısaca şu bilgilere yer verilebilir.

Çınar (2014) yüksek lisans tez çalışmasında akran dönütünün İngilizce dil eğitimi alan öğrencilerin yazma kaygısına etkisini ele almıştır. Bu amaçla öğrencilere İkinci Dil Yazma Kaygı Envanteri uygulanmış ve onlarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğrencilerin yazma dersindeki akran dönütü uygulamasına karşı olumlu algıya sahip oldukları, bu uygulamanın yazma kaygısını azalttığı ve öğrencilerin kendilerine olan güvenini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Kaynak (2017) tarafından İngilizce hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerle yapılan yüksek lisans tez çalışmasında da akran dönütünün yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin yazma kaygılarının azalmasında önemli etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kurt ve Atay (2007) tarafından gerçekleştirilen “The Effects of Peer Feedback on The Writing Anxiety of Prospective Turkish Teachers Of EFL” adlı makalede Türk olan İngilizce öğretmeni adaylarının ikili akran geribildirimlerinin yazma kaygısına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Deney ve kontrol grubunun yer aldığı çalışmaya toplamda 86 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışma sonucunda, akran geribildirimi yapılan öğrencilerin daha düşük kaygıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında ise Türkçe öğretiminde akran değerlendirmesinin yazma kaygısına etkisi konusuna odaklanan herhangi bir çalışma tespit edilememiştir. Bu ilişkinin belirlenmesi kaygının yazma becerini etkileyen yönünün tespit edilmesi açısından önemlidir. Bu çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma kaygısına ilişkin akran değerlendirmenin etkisi belirlenerek söz konusu değerlendirme türünün Türkçe yazma becerisinin geliştirilmesinde uygulayıcılara yol gösterici olması hedeflenmiştir. Buna göre Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazılı anlatım değerlendirme sürecinin kaygı bağlamında irdelenmesi yazma kaygısına ilişkin sürecin daha iyi anlamlandırılmasına olanak tanıyabilir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, akran değerlendirme uygulamasının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 düzeyi öğrencilerinin yazma kaygısına etkisini belirlemektir. Bu amaçla “Çalışma grubunun yazma kaygıları, akran değerlendirme uygulamaları sonrası anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

## **2. YÖNTEM**

Bu araştırmada akran değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin Türkçe yazma kaygısına etkisini belirlemek amacıyla, ön test-son test kontrol gruplu zayıf deneysel desen kullanılmıştır. “Deneysel desenler, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini keşfetmeyi amaçlayan araştırma desenleridir” (Büyüköztürk, 2016: 3). Zayıf deneysel desenler, ne denek temelinde seçkisiz atanmanın olduğu ne de grup eşleştirmesinin olduğu çalışmaları ifade eder (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, 2013: 198).

### 2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara’da bulunan Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) Sosyal Destek ve Eğitim Merkezinde (SODEM) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki 24 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Kişisel Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	13	54,2
	Erkek	11	45,8
Yaş	18-24	12	50,0
	25-30	5	20,8
	31- 35	6	25,0
	36 ve üstü	1	4,2
Ana Dili	Arapça	20	83,3
	Türkmen Türkçesi	4	16,7
Eğitim Düzeyi	İlkokul	1	4,2
	Lise	10	41,7
	Üniversite	11	45,8
	Lisansüstü	2	8,3
Türkiye’de Yaşadığı Süre	1-2 yıl	10	41,7
	3-4 yıl	13	54,2
	5-6 yıl	1	4,2
Bildiği Yabancı Dil	İngilizce	16	66,7
	Arapça	2	8,3
	Fransızca	2	3,5
	Hiçbir dil bilmeyen	4	16,7
Türkçe Öğrenme Amaçları	İş bulmak	6	25,0
	Eğitim almak	17	70,8
	Türk kültürünü öğrenmek	1	4,2

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcıların yarısından fazlası kadın ve 18-24 yaş aralığında bulunmaktadır. Bu katılımcıların çok büyük kısmının ana dili Arapça iken en çok bildiği yabancı dil İngilizcedir. Katılımcıların birçoğu eğitim almak amacıyla Türkçe öğrenmek istemekte ve üniversite mezunlarından oluşmaktadır. Yarısından fazlasının ise 3-4 yıldır Türkiye’de yaşadığı görülmektedir.

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından başına kişisel bilgi formunun eklendiği Şen ve Boylu (2017) tarafından geliştirilen “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan bu ölçek, eylem

odaklı kaygı ve çevre odaklı kaygı olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan çevre odaklı kaygı boyutu akran değerlendirmeyle ilişkili maddelerin de yer aldığı ölçek boyutunu ifade etmektedir. Öğrencilerin söz konusu ölçek maddelerine verdiği yanıtlar, akran değerlendirme uygulaması öncesi ve sonrası olmak üzere karşılaştırılmıştır. Böylece öğrencilerin yazma kaygısı düzeyine ilişkin akran değerlendirme etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

### **2.3. Verilerin Toplanması ve Uygulama**

Araştırma verilerinin elde edilmesinde akran değerlendirme etkinliği öncesi ve sonrasında uygulanan ölçek ve akran değerlendirme çalışmasına yönelik materyaller kullanılmıştır. Uygulama öncesinde çalışmanın gerçekleştirileceği kurum müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve ön test aşamasına başlanmıştır. Uygulama sürecinde ilk olarak öğrencilere yazma kaygısı ölçeği sunulmuştur. Araştırmacı tarafından bizzat uygulanan ölçek öncesinde öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış ve öğrenciler çalışmanın amacı hakkında bilgilendirilmiştir. Ardından belirtilen süre içerisinde genel bilgi formu ve ölçekte yer alan soruları yanıtlamaları istenmiştir. Söz konusu uygulama C1 kurunda eğitim gören ve araştırmacının kendi sınıfındaki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Ön testin ardından uygulama sürecine geçilmiştir. Bu süreçte öğrenciler, öncelikle akran değerlendirme ve akran geribildiriminin ne olduğu ve nasıl gerçekleştirildiği hakkında bilgilendirilmiştir. C1 kuru boyunca yapılan çalışmalar 6 hafta sürmüştür. Altı haftalık uygulama sürecinde –uygulama öncesindeki derslerde olduğu gibi- her hafta farklı günlerde dört yazma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Her uygulama sürecinde öğrencilere üç konu verilmiş ve belirtilen bu üç konudan herhangi birinde Türkçe yazılı anlatım kurallarına uygun bir yazı yazmaları istenmiştir. Öğrenciler yazılarını tamamladıktan sonra, kâğıtlar karıştırılmış ve her bir kâğıt, yazan kişiye denk gelmeyecek şekilde sınıf içerisinde dağıtılmıştır. Her bir öğrenciden arkadaşının kaleme aldığı yazıyı değerlendirme istenmiştir. Bu amaçla öğrencilere birtakım temel yazılı anlatım değerlendirme ölçütlerinin yer aldığı “Yazılı Akran Değerlendirme Formu” verilmiştir. Öğrenciler ifade edilen ölçütlerden hareketle her defasında arkadaşının yazısını değerlendirmiş ve değerlendirme sonucunu arkadaşına iletmıştır.

Altı haftalık uygulamanın ardından son-test aşamasına geçilmiştir. Son testte öğrencilere yukarıda ifade edilen ölçek tekrar sunulmuştur. Böylece yazıları akranları tarafından değerlendirilen öğrencilerin yazma kaygısında, akran değerlendirme uygulamaları öncesi ve sonrası arasında bir farklılık oluşup oluşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

### **2.4. Verilerin Analizi**

Katılımcıların yazma kaygısının belirlenmesi amacıyla ön test ve son testte elde edilen verilerin ortalama puanları hesaplanmış ve böylece katılımcıların ön test ve son testteki kaygı düzeyleri belirlenmiştir. Akran değerlendirme ile yazma kaygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yönelik öğrencilerin ölçek sorularına ön test ve son testte verdikleri yanıtlar arasındaki ilişkili örneklemde t-testi ile denetlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtların yüzde ve frekans dağılımları hesaplanarak çalışmaya eklenmiştir.

## **3. BULGULAR VE YORUM**

Bu başlık altında “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma kaygıları, akran değerlendirme uygulamaları sonrası anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Akran değerlendirme uygulaması öncesinde ve sonrasında uygulanan yazma kaygısı ölçeğine ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgiler karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ölçekte yer alan sorulara verdikleri yanıtlara bağlı olarak yazma kaygılarına yönelik akran değerlendirme uygulamasının etkisi ölçülmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin ölçekten aldığı ön test ve son test toplam puanlarına, faktörlere göre dağılımına, yüzde-frekans dağılımına ve yapılan t-test analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Katılımcıların yazmaya yönelik ön test kaygı düzeyleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Katılımcıların Yazmaya Yönelik Kaygı Düzeyi (Ön Test)

	<b>En düşük</b>	<b>En yüksek</b>	<b>X</b>
Faktör 1	7	35	16,91667
Faktör 2	6	30	20,08333
Ölçeğin geneli	13	65	37,00000

Tablo 2’ye bakıldığında öğrencilerin “faktör 1” boyutuna ilişkin ortalama puanlarının  $x=16,91667$  olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin eylem odaklı kaygı (faktör 1) düzeylerinin “düşük” olduğu söylenebilir. Ölçeğin Faktör 2’ye yönelik puanlarının ortalaması ise  $x=20,08333$  olarak elde edilmiştir. Buna göre öğrencilerin çevre odaklı kaygı (faktör 2) düzeylerinin ise “orta” seviyede olduğu görülmüştür. Ölçeğin geneline bakıldığında öğrencilerin ortalama puanlarının  $x=37,08333$  olduğu ve buna göre katılımcıların yazma becerisine ilişkin kaygı düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde akran değerlendirmesinin yazma becerisine etkisinin ele alındığı bu çalışmada, bu etkiyi ölçmek amacıyla yukarıda verilen ön test verileri akran değerlendirme uygulaması sonrasında elde edilen verilerle karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda ön test verilerinin son testte elde edilen verilerle faktör bazında yüzde-frekans, toplam puan, ortalama puan, t-test analizi ile bu etki belirlenmeye çalışılmıştır. Son testte ilişkin eylem ve çevre odaklı kaygı boyutlarının elde edilen puanların ortalaması aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Katılımcıların yazmaya yönelik kaygı düzeyi (Son test)

	<b>En düşük</b>	<b>En yüksek</b>	<b>X</b>
Faktör 1	7	35	15,45833
Faktör 2	6	30	17,41667
Ölçeğin geneli	13	65	32,87500

Tablo 3’e bakıldığında öğrencilerin son testteki “faktör 1” boyutuna ilişkin ortalama puanlarının  $x=15,79167$  olduğu görülmektedir. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin Eylem odaklı kaygı (Faktör 1) düzeylerinin “düşük” olduğu söylenebilir. Ölçeğin “faktör 2” ye yönelik puanlarının toplamı ise  $x=17,41667$  olarak elde edilmiştir. Buna göre öğrencilerin çevre odaklı kaygı (Faktör 2) düzeylerinin ise “orta” seviyede olduğu görülmüştür. Ölçeğin geneline bakıldığında öğrencilerin toplam ortalama puanının  $x=32,875$  olduğu görülmüştür buna göre öğrencilerin yazma becerisine ilişkin kaygı düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu söylenebilir.

Özellikle akran değerlendirmeyle doğrudan ilgili olan 4. ve 13. maddelerin ele alınması çalışmanın amacı açısından oldukça önemlidir. Buna göre, katılımcıların



“Arkadaşlarımın benden daha iyi yazı yazmaları beni rahatsız eder.” maddesine ön testte katılanların sayısı 4 (%16,7), kesinlikle katılanların sayısı da 1 (%4,2) iken son testte bu ifadeye katılanların sayısı 2 (%8,2) olmuştur. Son testte söz konusu ifadeye hiç kimse kesin olarak katılmazken, kesin olarak katılanların sayısında 3, katılanların sayısında ise 5 artış olmuştur. Akran değerlendirme etkinliğiyle doğrudan ilgili bir diğer madde de “Yazarken diğer öğrencilerin hatalarını görmesi beni rahatsız eder.” maddesidir. Bu maddeye ilişkin katılımcıların verdikleri yanıtlarda akran değerlendirme çalışmaları öncesi ve sonrasında önemli farklılaşmanın olduğunu göstermektedir. Ön testte katılımcıların 9’u (%37,5) arkadaşlarının kendi hatalarını görmesinden rahatsızken, son testte bu sayı 6’ya düşmüştür (%25,2). Ayrıca arkadaşlarının kendi hatalarını görmesinin kendisini rahatsız etmediğini belirten öğrencilerin sayısı ön testte 7 (%29,2) iken, son testte 17’ye (%70,8) çıkmıştır. Buna göre akran değerlendirme uygulamaları sonrasında öğrencilerin akranlarına karşı daha rahat oldukları, onların kendisini değerlendirmesine daha olumlu baktıkları ve bu durumun kendilerinde daha az kaygıya sebep olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Bu sonuçlar ön testte elde edilen 37,08333 ortalama puanıyla karşılaştırıldığında son testte genel puan ortalamasının 4 puan dolayında düşüş olduğu görülmektedir. Genel ortalamada yaşanan bu azalma ölçeğin her iki faktör boyutunda da gerçekleşmiştir. Ölçeğin eylem odaklı kaygı ortalamasındaki azalma 1 puanın altındayken, akran değerlendirmesiyle doğrudan veya dolaylı olarak ilgili maddelerin bulunduğu çevre odaklı kaygı boyutunda bu düşüş 3 puana kadar çıkmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin yazma kaygısının akran değerlendirme çalışmasıyla birlikte azaldığı söylenebilir. Katılımcıların ön test ve son test arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan t test analiz sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Katılımcıların yazmaya yönelik kaygı düzeyi (T-Test)

	<b>Katılımcı</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>	<b>t</b>	<b>Sig. 2</b>
Ön test	24	37,2500	5,35886	-	-
Son Test	24	33,45833	5,46912	-	-
Ön test-Son test	-	3,79167	5,55588	3,343	,003*

\*p< 0.05

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde akran değerlendirmenin yazma kaygısına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Etki büyüklüğüne yönelik sınamada Cohen’ d katsayısı 0.8, etki katsayısı r= 0.37 olarak hesaplanmıştır. Bu, akran değerlendirmesinin yazma kaygısını orta düzeyde etkilediğini göstermektedir (Büyüköztürk, Çoklu ve Köklü, 2011; Cohen, 1988). Buna göre akran değerlendirme uygulamasıyla öğrencilerin yazma kaygısının azaldığı ifade edilebilir.

#### 4. SONUÇ

Dil öğretiminde dört temel beceri içerisinde öğrencilerin en fazla zorlandıkları becerinin yazma becerisi olduğu dile getirilmiştir (Baş ve Şahin, 2014). Karmaşık ve zorlu bir süreç olan yazma süreci yabancı dil öğrenen bireyin hedef dilde kendini yazılı olarak anlatırken kendine güvenmeme, yanlış yapma, yetersizlik ve değerlendirme korkusu duyması kişinin



düşüncelerini tam olarak yazıya aktarmasını güçleştirmekte ve kişinin yazma eyleminden kaçınmasına yol açmaktadır (Maden, 2015). Yazma kaygısı olarak ortaya çıkan söz konusu durumun asgari düzeye indirilmesi ve kontrol altına alınması bu açıdan oldukça önemlidir. Bu nedenle yazma kaygısına etki eden faktörlerin belirlenmesi gerekir. Young (1991) yaptığı çalışmada kaygıyı ortaya çıkaran nedenler arasında “sınıf içerisindeki uygulamalara” vurgu yapmıştır. Sınıf içi uygulamalar arasında değerlendirilen akran değerlendirmesinin de bu bağlamda yazma kaygısını etkilediği söylenebilir. Bu bağlamda Zorbaz (2011) öğrencilerin yazılarına verilen dönütlerin yapısına göre öğrencide kaygı uyandırabileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle yabancı dil öğretimi sürecinde yazılı anlatım ürünlerine ilişkin değerlendirmelerin kaygı durumuna etkisinin belirlenmesi önemlidir. Buradan hareketle yabancı dil olarak İngilizcenin öğretimi alanında yapılan çalışmalarda alternatif değerlendirme yöntemlerinden olan akran değerlendirmesinin yazılı anlatım becerilerine etkisi ele alan birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda genel olarak akran değerlendirmesinin yazılı anlatım becerisine yönelik kaygıyı azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Hansen ve Liu, 2005, Kaynak 2017, Çınar 2014, Kurt ve Atay, 2007).

Bu çalışmada akran değerlendirmesinin yazma kaygısına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ön test ve son test sonuçlarına göre; katılımcıların ön test ve son testteki eylem odaklı kaygı düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu ve birbirlerine çok yakın ortalamalara sahip olmalarına rağmen son testte kısmen azaldığı tespit edilmiştir. Ölçeğin çevre odaklı kaygı boyutuna ilişkin ön test ve son test verileri arasında ise önemli düzeyde farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Akran değerlendirme ile doğrudan veya dolaylı olarak ilgili maddelerin bulunduğu ölçek boyutuna yönelik elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin akran değerlendirme öncesinde daha yüksek kaygıya sahip olduğu görülmektedir. Son testte ise bu kaygı düzeyinin ciddi oranda azaldığı, özellikle akran değerlendirme maddelerine verilen yanıtlar arasında önemli farklılaşmaların olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla katılımcıların son testte daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Araştırma ile elde edilen veriler, öğrencilerin yazma becerisine ilişkin kaygılarının akran değerlendirme uygulamaları öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermiştir. Yapılan t-test analizi sonucunda ( $p < 0.05$ ) öğrencilerin akran değerlendirme uygulamalarıyla birlikte yazma kaygısının azaldığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen söz konusu sonuçlar yabancı dil olarak İngilizce öğretimi alanında gerçekleştirilen Hansen ve Liu (2005) Çınar (2014), Kurt ve Atay (2007), Kaynak’ın (2017) çalışmalarında elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Yapılan bazı çalışmalar öğrencinin, öğretmeni güvenilir bir kaynak olarak görmesinden dolayı akran değerlendirme yerine öğretmen değerlendirmesini tercih ettikleri ifade edilmiştir (Hassan, 2001; Kara, 2013). Buna karşın Tudor (1996) ve Topping (2000) akran dönütünün öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında olumlu etkileşim oluşturabileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmada yazma ürünleri akranları tarafından değerlendirilen öğrencilerin yazma kaygısının azalmasını nedeni, öğrencilerin hatalarının otorite olan öğretmen tarafından görülmesi yerine akranları tarafından fark edilmesi ve kendilerine iletilmesi olarak açıklanabilir. Bu durum öğrencilerin öğretmene kıyasla akranlarının değerlendirmesinden daha az kaygı duyduklarını göstermektedir. Dolayısıyla akranları tarafından değerlendirilen öğrencilerin korku ve endişelerinin azaldığı sonucuna ulaşılabilir. Benzer şekilde Çınar (2014) yaptığı çalışmada akran değerlendirmesinin yazma etkinliklerini öğrenciler için daha az endişeli ve stresli hale getirdiğini belirtmiştir. Çünkü öğrenciler akran değerlendirmesi ile yargılayıcı olmayan bir ortamda hatalarını görme ve düzeltme imkânı bulurlar.

Akran değerlendirme uygulamasının ardından yazma kaygısındaki azalma dolaylı olarak kişinin yazılı anlatım çalışmalarına yönelik öz güvenlerini ve motivasyonlarını da olumlu şekilde etkilemektedir. Tighe (1987) yazma kaygısı yüksek olan bireylerin yazmadaki özgüvenlerinin düşük olmasının yanında yazma becerilerinde de geri olduklarını, bu durumun yazma becerisinin gelişimini engellediğini ve yazmada kendilerine yardımcı olabilecek diğer derslerden de kaçındıklarını belirtmiştir (Aktaran Maden, 2015). Kurt ve Atay (2007) akran değerlendirmesinin yazma etkinliklerine katılan öğrencilerin yazma kaygısını azaltarak özgüvenlerini arttırdığı ifade etmiştir. Buna bağlı olarak, normal öğretim sürecinde genel olarak öğretmen değerlendirmesi ile verilen dönütler yerine akranları tarafından öğrencilere verilen bildirimlerin öğrencilerin yazma kaygılarını azaltarak özgüvenlerini olumlu etkilediği söylenebilir.

Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğrencilerin ön test sonuçlarına göre uygulama öncesinde yazma kaygıları daha yüksektir. Çalışmanın sonucunda ise bu kaygının azaldığı görülmüştür. Bu sonuç, daha önce Leki (1990), Hansen ve Liu (2005) Çınar (2014), Kurt ve Atay (2007), Kaynak'ın (2017) çalışmalarında olduğu gibi akran değerlendirmesinin yazma kaygısını azalttığını ortaya koymuştur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında gerçekleştirilen bu çalışmaya göre yazılı anlatım ürünlerinin değerlendirilmesinde akran değerlendirmesinin kullanılması öğrencilerin yazmaya yönelik çevre ve eylem odaklı kaygılarını azalttığı tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde duydukları kaygıdan dolayı yazı yazmaktan kaçınma eğilimlerinin de azaldığı söylenebilir. Bu açıdan, akran değerlendirme etkinliğinin kaygıya neden olabilecek yönleri çözümlenerek yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma derslerinde etkileşimi ve işbirliğini güçlendirmek ve yazmaya yönelik kaygılarını azaltmakta etkin olarak kullanılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Akpınar, M. Kranda, S. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akran değerlendirmesine ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(29), 56-374.
- Bayat, Ö. (2010). İngilizce yazılı anlatım derslerinde uygulanan akran ve öz değerlendirme etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Dil Dergisi*, (150), 7081.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *DeneySEL Desenler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çınar, G. (2014). *The effect of peer feedback on writing anxiety in English as a foreign language students* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Mersin.
- Hamzadayı, E. (2015). Yabancılar Türkçe öğretiminde C1 düzeyinde yazılı akran geribildirimlerine ilişkin görüşleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken (ZfWT)*, 7(2), 287-298.
- Hansen, GH., Liu, J. (2005) Guiding principle for effective peer response. *ELT Journal*, 59(1), 31-38. <http://teachingcomp.pbworks.com/f/Hansen%20and%20Liu.pdf> (22.12.2017).
- Hassan, B. (2001). The relationship of writing apprehension and self-esteem to the writing quality and quantity of EFL university students. *Mansoura Faculty of Education Journal*, 39, 1-36.
- Kara, S. (2013). Writing anxiety: A case study on students' reasons for anxiety in writing classes. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 103-111.

- Kaynak, M. (2017). *Impact of peer feedback on EFL learners's foreign language writing anxiety and their ideas about peer feedback* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İngilizce Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Eskişehir.
- Kurt, G., Atay, D. (2007). The effect of peer feedback on the writing of prospective Turkish teachers of EFL. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 12-23.
- Leki, I. (1990). Potential problems with peer responding in ESL writing classroom. *CATESOL Journal*, 3, 5-17.
- Maden, S., Dinçel, Ö., Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(2), 748-769.
- Özbay, M., Zorbaz, KZ. (2011). Daly-Miller'ın yazma kaygısı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 33-48.
- Şen, Ü., Boylu, E. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Dergisi*, 6(2), 1122-1132.
- Telc. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi: öğrenim, öğretim, değerlendirme*.
- Tiryaki, EN. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.
- Topping, K J. (2000) *Peer assisted learning: A practical guide for teachers*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Tudor, I. (1996). *Learner-centeredness as a language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yangın B (1998) Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede ELVES yönteminin etkisi. Doktora Tezi, Hacette Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Young, DJ. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: what does the language anxiety research suggest? *Modern Language Journal*, 75(4), 426 – 437.
- Zorbaz, KZ. (2011). Yazma kaygısı ve yazma kaygısının ölçülmesi. *E- Journal of New World Scinence Academy*, 6(3), 2271-2280.