



**OTOMATİK GERİ BİLDİRİM SİSTEMİNİN UZAKTAN YABANCI DİL
ÖĞRENERLERİN YAZMA ETKİNLİKLERİNDEKİ GELİŞİMLERİNE
KATKISININ İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

Ayşe TAŞKIRAN

Eskişehir 2021

**OTOMATİK GERİ BİLDİRİM SİSTEMİNİN UZAKTAN YABANCI DİL
ÖĞRENERLERİN YAZMA ETKİNLİKLERİNDEKİ GELİŞİMLERİNE
KATKISININ İNCELENMESİ**

Ayşe TAŞKIRAN

DOKTORA TEZİ

Uzaktan Eğitim Programı/Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mijgan YAZICI

İkinci Danışman: Doç. Dr. İrem ERDEM AYDIN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

2021

ÖZET

OTOMATİK GERİ BİLDİRİM SİSTEMİNİN UZAKTAN YABANCI DİL ÖĞRENENLERİN YAZMA ETKİNLİKLERİNDEKİ GELİŞİMLERİNE KATKISININ İNCELENMESİ

Ayşe TAŞKIRAN

Uzaktan Eğitim Programı/Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nisan, 2021

Danışman: Prof. Dr. Müjgan YAZICI

İkinci Danışman: Doç. Dr. İrem ERDEM AYDIN

Bu tezin konusu otomatik geri bildirimin İngilizceyi uzaktan yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma etkinliklerindeki gelişimlerine katkısının olup olmadığının incelenmesi ve biçimlendirici otomatik geri bildirim için yönelik öğrenenlerin ve yabancı dil uzmanlarının görüşlerinin alınmasıdır. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nde farklı programlarda öğrenim görmekte olan veya mezun olmuş öğrenenlerin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğrenenler yaptıkları yazma etkinliklerine otomatik geri bildirim aracı tarafından düzenli olarak geri bildirim almışlardır. Öğrenenlerin sürecin başında yaptıkları denemelerinde aldıkları notlar ile sonundaki denemelerinde aldıkları notlar istatistiksel olarak karşılaştırılarak otomatik geri bildirimin akademik yazma başarısına katkısı gözlemlenmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında gönüllü öğrenenlerle görüşmeler yapılarak deneyimleri hakkında detaylı veri elde edilmiştir. Aynı zamanda otomatik geri bildirim aracının sunduğu geri bildirimin uzaktan yabancı dil öğrenmede kullanılmasına yönelik görüşlerini almak üzere farklı yükseköğretim kurumlarında görev yapmakta olan sekiz yabancı dil uzmanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel ve nitel bulguları otomatik geri bildirimin uzaktan yabancı dil öğrenenlerin yazma becerilerinin gelişimine katkısı olduğunu göstermiştir. Öğrenenler ve yabancı dil uzmanları ile yapılan görüşmeler otomatik geri bildirimin güçlü yönleri olarak etkili öğrenme süreci, yabancı dil gelişimine katkı, motivasyon artırma, etkili ve hızlı geri bildirim, kullanıcı dostu öğrenme ortamı, uzaktan öğrenmeye katkı, duyuşsal destek, bireysel öğrenmeye destek gibi temaları ortaya koymuştur. Görüşmelerde ayrıca otomatik geri bildirim araçlarının daha etkili kullanılabilmesine yönelik katılımcı önerilerine yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: otomatik geri bildirim, biçimlendirici geri bildirim, uzaktan yabancı dil öğrenimi, yazma başarısı, bireysel öğrenme

ABSTRACT
**INVESTIGATION OF THE CONTRIBUTION OF AUTOMATIC FEEDBACK
SYSTEM TO THE DEVELOPMENT OF DISTANCE FOREIGN LANGUAGE
LEARNERS' WRITING ACTIVITIES**

Ayşe TAŞKIRAN

**Distance Education Program/Department of Distance Education
Anadolu University, Institute of Social Sciences, April, 2021**

Supervisor: Prof. Dr. Müjgan YAZICI

Co-Supervisor: Assoc. Prof. Dr. İrem ERDEM AYDIN

The subject of this dissertation is to examine whether automatic feedback contributes to the development of writing activities of those who learn English as a foreign language at a distance, and to take the opinions of learners and foreign language experts for the formative automatic feedback. In the study carried out with the participation of students who are studying or graduated from different programs at Anadolu University Open Education Faculty, the learners received regular feedback on their writing activities by an automatic feedback tool. The contribution of automatic feedback to academic writing success was observed by statistically comparing the grades of the learners for their writing tasks at the beginning and at the end of the process. In the second stage of the study, detailed data about learners' experiences were obtained by interviewing volunteer participants. At the same time, interviews were held with eight foreign language experts working in different higher education institutions to get their opinions about the use of the feedback provided by the automatic feedback tool in foreign language learning. The quantitative and qualitative findings of the study showed that automatic feedback contributed to the development of writing skills of foreign language learners at a distance. Interviews with learners and foreign language experts revealed themes such as effective learning process, contribution to foreign language development, motivation increase, effective and fast feedback, user-friendly learning environment, contribution to distance learning, affective support, support for individual learning as the strengths of automatic feedback. The interviews also included participants' suggestions on how to use automated feedback tools more effectively.

Keywords: automated feedback, formative feedback, distance foreign language learning, writing success, individual learning

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Sorun	1
1.2. Amaç	6
1.3. Önem	8
1.4. Sınırlıklar	10
1.5. Tanımlar	10
2. ALANYAZIN	13
2.1. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Etkileşim Kuramı	13
2.1.1. Yabancı dil öğrenmede etkileşim hipotezi	16
2.2. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Biçimlendirici Geri Bildirim	19
2.2.1. Yabancı dil olarak İngilizce öğrenmede biçimlendirici geri bildirim ...	25
2.3. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Bağımsız Çalışma ve Özerklik Kuramları	29
2.4. Akıllı Dil Öğretim Sistemleri (ADÖS)	30
2.4.1. Yabancı dilde yazma için otomatik geri bildirim araçları	35
2.4.2. İngilizce yazma için otomatik geri bildirim aracı: Write and Improve	41
2.5. Alanyazında Yabancı Dil Öğreniminde Otomatik Geri Bildirim Çalışmaları	46
3. YÖNTEM	52
3.1. Araştırma Modeli	52
3.2. Evren ve Örneklem	53
3.3. Araştırma Süreci.....	56

3.4. Veri Analizi	61
3.5. Araştırmada inanılrlık-güvenilebilirlik-aktarılabirlik	66
4. BULGULAR VE YORUM	67
4.1. Otomatik Geri Bildirim Aracının Öğrenen Yazma Etkinliklerine Katkısı ...	67
4.2. Otomatik Geri Bildirim Aracına Yönelik Öğrenen Görüşleri	72
4.2.1. Sürece yönelik duygular teması	74
4.2.2. Dil becerisine katkı teması	75
4.2.3. Geri bildirim teması	78
4.2.4. Motivasyon teması	82
4.2.5. Kullanım kolaylığı teması	85
4.2.6. Uzaktan öğrenmeye katkı teması	87
4.2.7. Sistemin olumsuz yönleri teması	90
4.2.8. Öneriler teması	93
4.3. Otomatik Geri Bildirim Aracına Yönelik Uzman Görüşleri	95
4.3.1. Uzaktan öğrenmeye katkı teması	96
4.3.2. Geri bildirim teması	100
4.3.3. Duyuşsal destek teması	104
4.3.4. Aracın olumlu özellikleri teması	108
4.3.5. Aracın olumsuz özellikleri teması	113
4.3.6. Öneriler teması	119
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	125
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	125
5.1.1. Otomatik geri bildirim aracının İngilizce yazma becerisinin gelişimine katkısı	125
5.1.2. Otomatik geri bildirim aracına yönelik öğrenen görüşleri	127
5.1.2.1. Öğrenenlerin olumlu görüşleri	127
5.1.2.2. Öğrenenlerin olumsuz görüşleri	132
5.1.3. Otomatik geri bildirim aracına yönelik uzman görüşleri	135
5.1.3.1. Uzmanların olumlu görüşleri	135
5.1.3.2. Uzmanların olumsuz görüşleri	140
5.2. Öneriler	143

5.2.1. Otomatik geri bildirim aracı tasarımcılarına yönelik öneriler	144
5.2.2. Açık ve uzaktan öğrenme sistemlerinde otomatik geri bildirim aracı kullanımına yönelik öneriler	145
5.2.3. Yeni araştırmalara yönelik öneriler	147
KAYNAKÇA	149
EKLER	165
EK 1. Yazma etkinlikleri değerlendirme rubriği	165
EK 2. Puanlayıcılar arası güvenilirlik	166
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR/ÇİZELGELER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Açık üniversitelerin ölçme değerlendirme uygulamaları	21
Tablo 2.2. Türkiye'deki açık öğretim hizmeti sunan yükseköğretim kurumlarının ölçme değerlendirme uygulamaları	22
Tablo 2.3. Akıllı dil öğretim sistemi örnekleri	35
Tablo 2.4. Otomatik geri bildirim aracı örnekleri	40
Tablo 3.1. Görüşmeye katılan öğrenenlere ait bilgiler	55
Tablo 3.2. Yabancı dil uzmanlarına ait bilgiler	55
Tablo 4.1. Etkinlik ilk deneme (ön-test puanları) normallik testi	68
Tablo 4.2. Etkinlik 5 (son-test) puanları normallik testi	69
Tablo 4.3. Ön-test ve son-test karşılaştırması için t-testi	70
Tablo 4.4. Deneme sayıları ve not ortalaması normallik testleri	71
Tablo 4.5. Deneme sayıları ve not ortalaması arasındaki korelasyon	72
Tablo 4.6. Sürece yönelik duygular teması, kodlar ve ifadeler	74
Tablo 4.7. Dil becerisine katkı teması, kodlar ve ifadeler	76
Tablo 4.8. Geri bildirim teması, kodlar ve ifadeler	79
Tablo 4.9. Motivasyon teması, kodlar ve ifadeler	83
Tablo 4.10. Kullanım kolaylığı teması, kodlar ve ifadeler	86
Tablo 4.11. Uzaktan öğrenmeye katkı teması, kodlar ve ifadeler	88
Tablo 4.12. Sistemin olumsuz yönleri teması, kodlar ve ifadeler	91
Tablo 4.13. Öneriler teması, kodlar ve ifadeler	93
Tablo 4.14. Uzaktan öğrenmeye katkı teması, kodlar ve ifadeler	97

Tablo 4.15. Geri bildirim teması, kodlar ve ifadeler	101
Tablo 4.16. Duyuşsal destek teması, kodlar ve ifadeler	105
Tablo 4.17. Sistemin olumlu özellikleri teması, kodlar ve ifadeler	109
Tablo 4.18. Sistemin olumsuz özellikleri teması, kodlar ve ifadeler	115
Tablo 4.19. Öneriler teması, kodlar ve ifadeler	120



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Akıllı öğretim sistemlerinin mimarisi.....	32
Şekil 2.2. Aracın verdiği biçimlendirici geri bildirim örneği.....	43
Şekil 2.3. Aracın verdiği genel durum geri bildirimi	44
Şekil 2.4. Bireysel ilerleme grafiği	44
Şekil 3.1. Araştırma süreci	53
Şekil 3.2. Birinci araştırma sorusu süreci	57
Şekil 3.3. Öğrenenlerin deneme-başarı değişkenlerine göre gruplandırılması	58
Şekil 3.4. İkinci araştırma sorusu süreci	59
Şekil 3.5. Üçüncü araştırma sorusu süreci	61
Şekil 3.6. Birinci araştırma sorusu veri analizi süreci	63
Şekil 3.7. Nitel veri analizi süreci	65
Şekil 4.1. Öğrenen görüşme temalar	73
Şekil 4.2. Uzman görüşme temaları	96

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi ortaya konulmuş, daha sonra sırasıyla amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve önemli kavramların tanımına yer verilmiştir.

1. 1. Sorun

Gelişen teknoloji, artan talepler ve öğrenen profilindeki hızlı değişimlerle "açık ve uzaktan öğrenme" yükseköğretim kurumları tarafından gittikçe daha fazla benimsenmeye başlamıştır. Daniel (1996, s. 95), uzaktan öğrenen sayısı 100.000'in üzerinde olan yükseköğretim kurumlarını 'Mega Üniversite' olarak tanımlarken bazı mega üniversiteleri şöyle listelemiştir: Anadolu Üniversitesi (Türkiye), Çin Merkez Radyo ve TV Üniversitesi (Çin), Indira Gandhi Ulusal Açık Üniversitesi (Hindistan), Universitas Terbuka (Endonezya), Kore Ulusal Açık Üniversitesi (Kore), Payame Noor Üniversite (İran), Sukhothai Thammathirat Açık Üniversite (Tayland), Açık Üniversite (İngiltere). Ancak bu kurumların çoğu zaman çevrimiçi öğrenmenin etkinliğini ve verimliliğini en üst düzeye çıkarmak için gerekli değişiklikleri yapmadıkları gözlemlenmektedir (Howard, Schenk ve Discenza, 2004, s. vi). Açık üniversitelerdeki akademisyenlerin rollerinin son yirmi yılda önemli ölçüde değiştiği görülmektedir (Guri-Rosenblit, 2018). Bu üniversitelerdeki akademik personelin öğretim teknolojilerini etkili ve verimli bir şekilde işe koşturmak üzere yeni sorumluluklar üstlenmeleri ve kendilerini geliştirmeleri zorunlu hale gelmiştir. Öğrenenlerin öğretenlerle doğrudan etkileşime girmeyi bekledikleri dijital çağda artan sorumlulukları az sayıda personelle üstlenmek mümkün olmamaktadır. 1995 yılında çevrimiçi bir üniversite olarak kurulan Universidad Oberta de Catalunya, şu anda kendi bünyesinde yaklaşık 300 kıdemli akademik personele sahipken aynı zamanda yarı zamanlı görev yapmak üzere yardımcı profesör olarak İspanya ve Latin Amerika'daki üniversitelerinden 2.000'den fazla profesör istihdam etmektedir. Aynı şekilde Maryland University College çevrimiçi eğitim için tam zamanlı akademik personele ek olarak yardımcı akademisyenler istihdam etmektedir. Diğer taraftan birçok açık üniversite akademik personelinin rollerinde ve yükümlülüklerinde büyük ölçekte bir değişiklik gerektirdiği için dijital derslerin geliştirilmesi ve çevrimiçi öğretime katılma konusunda oldukça çekimser kalmaktadır (Guri-Rosenblit, 2018). Bu tür büyük açık üniversitelerde akademik personelin dijital ortamlar tarafından sağlanan verilerin etkili

kullanımı, öğrenme analitiklerinin takibi, öğrenenlerin öğrenme sürecini yakından izleme, kitlesel çevrimiçi açık dersleri ekili kullanabilme, e-öğrenme malzemeleri geliştirme ve kullanma gibi konularda kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Ayrıca e-sohbetlere katılma ve diğer çevrimiçi etkinlikleri planlama konusunda yeni beceriler geliştirmeleri sorumluluklar arasında yer almaktadır. İlgili literatürdeki birçok çalışmada, akademik ortamda dijital teknolojilerin uygulanmasında ve çevrimiçi öğretimde öğrenenlere sürekli geri bildirim sağlanmasında, öğrenme süreçlerini yakından izlemede, öğretene-öğrenen arasında ya da teknik olarak yaşanabilecek sorunları tanımlamada ve çözmede, öğrenme topluluğu oluşturmada öğretmenlerin üzerine önemli rollerin düştüğü vurgulanmaktadır (Guri-Rosenblit, 2019). Bu gelişmeler çerçevesinde açık üniversitelerin, uzaktan eğitimde kaliteye ekonomik olarak ulaşmada önemli yatırımlar yaptıkları görülmektedir. Yüksek öğrenen sayıları göz önüne alındığında, kaliteli uzaktan eğitim sağlamak için açık üniversiteler öğrenme materyallerine, öğrenen desteğine ve idari sistemlere yönelik önemli yatırımlar yapmaktadırlar. Modern teknolojiler sayesinde, öğretmenler öğrenme etkinliklerini güncelleyip öğrenme malzemelerini daha sık revize edebilirken, öğrenenler çalışmaları hakkında daha hızlı geri bildirim alabilmektedir (Daniel, 2019).

Giderek artan öğrenen sayısı ile mega üniversite haline gelmiş açık ve uzaktan öğrenme hizmeti sunan birçok kurumun karşılaştığı önemli sorunlardan biri öğrenen, öğretene ve program etkileşiminin sağlanabilmesidir. Yüksek öğrenen sayısı ve yetersiz akademik personel nedeniyle etkileşimin önemli unsurlarından olan öğrenenlere hızlı ve etkili geri bildirim verilerek etkinliklerinin sürekli biçimlendirici değerlendirmeye alınmasında gecikme ve aksama gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Biçimlendirici değerlendirme süreç odaklı olduğundan öğrenenlerin öğrenmelerini pekiştirmelerine ve ilerlemelerine destek olmak adına bireylere eleştirel düşünme becerisi kazandırma, işbirlikçi öğrenmeyi pekiştirme, problem çözme becerilerini güçlendirme gibi farklı odaklar da içerebilir (Simonson vd., 2015, s. 267). Ancak açık ve uzaktan öğrenmede yer alan öğretme ve öğrenme süreçlerinde öğretene ve öğrenenlerin fiziksel olarak birbirlerinden ayrı mekanlarda ve zaman dilimlerinde olmaları ve iletişim teknolojilerinin işe koşulması farklı etkileşim türlerinin varlığına yol açtığından değerlendirme süreçleri geleneksel eğitim ortamlarına göre daha sınırlı olabilmektedir (Puspitasari, 2010, s. 60). Örneğin, Karadağ (2014, s. 94) mega üniversitelerde uygulanmakta olan değerlendirme sistemleri odaklı çalışmada kurumların

büyük çoğunlukla çoktan seçmeli testleri kullandıklarını ortaya koymuştur. Hem geri bildirim hem de değerlendirme için kurumlar ellerindeki sınırlı işgücünü çok sayıda öğrenen için kullanmak zorunda kalmakta ve çoğunlukla geri bildirim sağlamada gecikmeler yaşanırken sürekli biçimlendirici değerlendirmeler yerine çoktan seçmeli testlerden oluşan özet değerlendirmeler yapılabilmektedir.

Değerlendirmenin asıl amacı öğrenenleri derecelendirmekten ziyade öğrenenlere süreç boyunca ihtiyaç duyacakları geri bildirimini sağlayarak öğrenmenin gelişmesini arttırmak için öğrenenlerin etkili stratejileri kullanmalarını, yaşadıkları zorlukların farkına varmalarını sağlamak ve buna göre gelişimlerini desteklemek olduğundan öğretme-öğrenme süreçlerinde biçimlendirici değerlendirme şeklinde sürekli değerlendirme uygulamalarının yapılması önemlidir (Chaudhary ve Dey, 2013, s. 209). Ancak açık ve uzaktan öğrenmede öğrenen başarısı değerlendirilirken nicel yoğunluğa bağlı olarak genellikle zaman sınırlı, gözetim altında gerçekleştirilen sınavlardan faydalanılmakta ve çoğunlukla temel ölçme aracı olarak bazı programlardaki uygulama dersleri ve stajlar hariç çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır (Karadağ, 2005, s. 89). Çoktan seçmeli testlerin değerlendirilmesi ise çoğunlukla mutlak değerlendirme şeklinde değil bağıl değerlendirme şeklinde gerçekleşmektedir. Bağıl değerlendirmede hedeflenen öğrenme çıktılarına bireyler çerçevesinde ne derece ulaşıp ulaşılmadığından ziyade grubun geneline yönelik çıkarımlar yapılabilmektedir. Bu tür bir değerlendirmede öğrenenin başarı puanının içinde bulunulan gruba göre üretiliyor olması bireysel başarı hakkında oldukça sınırlı bilgi vermekte ve ilerleme sürecini izlemeyi imkânsız hale getirmektedir (Akyıldız, 2015, s. 21). Bu durumda sadece çoktan seçmeli sorularla değerlendirme yapılması öğrenen merkezli anlayış ve öğrenme sürecinin bireyselleştirilmesi fikirleri ile çelişmektedir. Dolayısıyla bu tür değerlendirmelerin öğrenen gelişimini bireysel olarak desteklemekten çok uzak bir anlayış olduğu görülmektedir.

Benzer bir durum yabancı dil öğrenme sürecinin değerlendirilmesinde de söz konusudur. Yabancı dil öğrenmede öğrenenlerin yabancı dil becerilerinin daha net ortaya çıkarılabilmesi açısından farklı yöntemler kullanılarak sürekli geri bildirim sağlanması oldukça önemlidir. Yabancı dil öğrenme süreçleri özetleyici geri bildirimden ziyade sürekli geri bildirimle yani biçimlendirici geri bildirimle desteklendiğinde daha verimli bir süreç elde edilebilir (Alvarez vd., 2014). Biçimlendirici geri bildirim öğrenenin öğrenme süreci

esnasında ihtiyaç duyduğu anda mevcut bilgisini onaylayabileceği, üzerine ekleme yapabileceği, yeniden yapılandırabileceği, gerçekleştirdiği etkinlik düzeyinde, süreç düzeyinde, kendi gelişimi ve planlaması düzeyinde sunulan özetleyici, dolaylı veya dolaylı yarı düzeltici her türlü iyileştirici yazılı yorum, işaret ya da gösterge olarak tanımlanabilir. Ancak işgücü yetersizliği nedeniyle öğrenen sayısı yüksek olan kurumlarda sınırlı sayıda çoktan seçmeli test kullanılması yeteneklerin belirlenmesinde, zamanla oluşan gelişmenin ve öğrenme güçlüklerinin zamanında tespit edilmesinde ve bu güçlüklerle yönelik destekleyici geri bildirim sağlanmasında yetersiz kalabilmektedir. Ayrıca çoktan seçmeli testler ile yabancı dil yazma becerisinin geliştirilmesi ve değerlendirilebilmesi oldukça zordur. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler hem açık ve uzaktan öğrenme programlarına geri bildirim sağlanmasında hem de öğrenen performansına yönelik geri bildirim sağlanması konusunda önemli rol oynayabilir ancak birçok açık üniversitenin çevrimiçi olarak başlattıkları programlarda bu teknolojilerin kullanımını çok sınırlı tuttuğu görülmektedir (Chaudhary ve Dey, 2013, s. 214).

Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında zamanında ve etkili geri bildirim sağlama ve değerlendirme yapmanın önemini Moore ve Kearsley (2012) şu sözleriyle vurgulamaktadır. "Geri bildirim ve değerlendirme mekanizmaları hayatidir, çünkü sistemin herhangi bir bölümü bozulursa, sistemin tamamı tehlikeye girer" (s. 19). Yazarlar uzaktan eğitim veren kurumlardaki geri bildirim süreçlerine dikkat çekerek öğrenenlerin değerlendirme ve geri bildirim almak üzere iletişim teknolojilerini kullanarak ödevlerini teslim ettiklerini ve bu sürecin hem öğretene hem de öğrenene açısından derse katılım duygusu oluşturduğunu vurgulamaktadırlar. Her ne kadar öğrenenlerin bazıları bu süreçte gecikmelere tahammül edebilse de çoğu öğrenen geri bildirimlerin anında gerçekleşmesini ister. Geri bildirimler olmadan devam eden tek yönlü iletişimden memnun kalacak öğrenen sayısı ise azınlıktır (Moore ve Kearsley, 2012, s. 115).

Açık ve uzaktan öğrenmede dünyanın önde gelen mega üniversitelerinden biri olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin öğrenen sayısındaki hızlı artış ve çeşitlilik bu kurumun eğitim ve ürün hizmetlerini geliştirmesi yönünde çalışmalarını tetiklemiştir. Kurumun başlıca karşılaştığı zorluklar arasında öğrenenleri öz-yönelimli ve iş birliğine hazır hale getirme, teknoloji tabanlı öğrenme, fakültenin yeni teknolojiler, metodolojiler ve araştırma uygulamalarında nasıl eğitileceği gibi sorunlar listelenmiştir (Latchem vd., 2006,

s. 233). Bu bulgular ışığında Açıköğretim Fakültesi'nin e-kampüs hizmetleri teknoloji tabanlı öğrenme bağlamında incelendiğinde, özellikle yabancı dil olarak İngilizce öğretme ve öğrenme açısından sürekli biçimlendirici geri bildirim sağlama konusunda oldukça yetersiz kaldığı söylenebilir. Anderson ve diğerlerinin (2013, s. 32) vurguladığı gibi özellikle yazma becerisi gibi üretken bir becerinin geliştirilebilmesi için gerekli olan en önemli yöntem öğrenenin düzenli olarak sürekli yazması ve etkinliklerine iyi bir öğretenden sürekli biçimlendirici geri bildirim almasıdır.

Var olan sorunların giderilebilmesi için yapay zeka temelli uygulamalar ilgili alanyazına alternatif çözüm önerileri sunabilmektedir. Bu amaçla bu çalışmada yapay zeka temelli otomatik geri bildirim aracı kullanılmıştır. Bu araç, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenler için yazma pratiği ve otomatik geri bildirim sağlamak amaçlı geliştirilmiş, doğal dil işleme ve makine öğrenimindeki gelişmeleri kullanan, ücretsiz, çevrimiçi bir araçtır. Otomatik puanlama ve geri bildirim araçlarının geliştirilmesiyle ortaya çıkan bu yazılım 20 yıl boyunca 217 farklı ülkede 148 farklı anadilden Cambridge tarafından verilen 24 farklı sınav türünde öğrenenlerin oluşturduğu metinlerden derlenmiş 65 milyon kelimelik bir veri üzerine kurulmuştur. Eğitim verilerini besleyen bir algoritmaya dayalı denetimli makine öğrenmesiyle çalışır. Kendisine beslenen bu veriler sayesinde gelecekteki yabancı dil verilerinde aynı hataları ve hata kalıplarını tespit etmeyi öğrenerek sürekli bir gelişim sürecinde kendini yeniler (<http-1>).

Bu araç doğrudan hata odaklı bir metin düzenleme aracından ziyade pedagojik bir uygulama ortamı olarak değerlendirilebilir. Her seviyede İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin internete bağlanabildikleri her ortamda bilgisayarlarından ya da mobil cihazlarından düşük riskli, baskısız bir şekilde akademik yazma etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için destekleyici, teşvik edici bir bireysel çalışma ortamı olarak tasarlanmıştır. Öğrenenlerin İngilizce yazma becerilerini geliştirmelerinin en iyi yolu yeterli alıştırma yapmaları ve çalışmalarına zamanında ve etkili geri bildirim alabilmeleridir. Öğrenenler araç üzerinde bireysel olarak bulundukları ya da amaçladıkları seviyeyi seçerek sunulan etkinliklerden dilediklerine karar verip yazma etkinliklerini gerçekleştirirler. Aynı zamanda öğrenenler ortam üzerinde açabildikleri çevrimiçi sınıflarda öğrenenlerin etkinliklerdeki ilerlemelerini gözlemleyerek bireysel ihtiyaçları doğrultusunda çalışma kitapları ve özel görevler oluşturabilir ve bir davet kodu paylaşarak veya bir e-posta

göndererek öğrenenleri öğrenme ortamına davet edebilirler (Harrison, 2017). Öğrenenler taslaklarını gönderdiklerinde, araç yaklaşık 15 saniye içinde 4 farklı türden -özetleyici, biçimlendirici (dolaylı yarı düzeltici), genel performans ve ilerleyiş grafiği- geri bildirimde bulunur. Öğrenenler bu geri bildirimlerden sonra düzenlemeler yapabilir ve etkinliklerini istedikleri kadar tekrar araca yükleyebilirler. Amaç, kompozisyondaki hata miktarını ve geri bildirim ipuçlarının sayısını kademeli olarak azaltmak ve ilerleme kaydedebilmektir (Harrison, 2017).

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenme süreçlerinde sürekli biçimlendirici geri bildirim ihtiyacı duyulması ve açık ve uzaktan öğrenme bağlamında artan öğrenen sayıları karşısında bu ihtiyacın etkili, verimli ve çekici olarak karşılanamaması bir sorun teşkil etmektedir. Bu soruna çözüm olarak yapay zeka temelli bir otomatik geri bildirim aracının işe koşularak uzaktan yabancı dil olarak İngilizce öğrenmede yazma becerisinin gelişimine katkısının incelenmesi bu tezin kapsamını oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Tezin amacı yabancı dil öğretimi sürecinde açık ve uzaktan öğrenenlerin İngilizce yazma etkinliklerine zamanında, hızlı ve etkili geri bildirim sağlanması amacıyla yapay zeka temelli bir otomatik geri bildirim aracının işe koşulmasının öğrenenlerin yazma becerilerine katkısının olup olmadığını gözlemleyebilmektir. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlere özet değerlendirme şeklinde sunulan çoktan seçmeli testlerden farklı olarak, süreç odaklı bir geri bildirim yöntemi sağlanmış ve süreç sonunda elde edilen nicel ve nitel verilere dayalı olarak otomatik geri bildirimin katkısı açıklanmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda çevrimiçi öğrenme ortamında düzenli geri bildirim alarak alıştırmaya yapan öğrenenlerin yazma başarılarına yapay zeka temelli bir kaynaktan sürekli geri bildirim almanın katkısının olup olmadığını gözlemlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bilgiler, otomatik geri bildirim ile zamanında ve kişiye özel sunulan biçimlendirici geri bildirimlerle öğrenenlerin İngilizce öğrenme süreçlerine ne gibi katkı sağlanabileceği konusunda çıkarımlarda bulunabilmeye yardımcı olacaktır. Ayrıca, süreç sonunda hem öğrenenler hem de bu yazılımı deneyimlemiş yabancı dil uzmanlarıyla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerle mega üniversitelerde yabancı dil öğrenenlerin etkinliklerine biçimlendirici geri bildirim sağlamada otomatik geri bildirim araçlarının kullanılması konusunda yükseköğretim kurumlarına

ayrıntılı bilgi sağlanmış olacaktır. Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında otomatik geri bildirim aracı üzerinde gerçekleştirilen etkinliklerin İngilizce yazma becerisinin gelişmesine katkısı var mıdır?
2. İngilizceyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracı üzerinde sunulan yazma etkinliklerine aldıkları geri bildirimle yönelik görüşleri nelerdir?
3. İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten ve otomatik geri bildirim aracını deneyimlemiş yabancı dil uzmanlarının bu yöntemle ilgili:
 - a. Eğitsel açıdan
 - b. Uzaktan öğrenme açısından
 - c. Yabancı dil öğretimi açısından görüşleri nelerdir?

Birinci araştırma sorusu için otomatik geri bildirim sağlayan araca kayıtlı öğrenenler öğrenme ortamında beş haftalık süreç boyunca beş farklı etkinliği gerçekleştirerek yazılımdan diledikleri kadar geri bildirim almışlardır. Süreç boyunca öğrenenlerin tüm etkinlikler için yazdıkları ilk ve son deneme metinlerine iki bağımsız puanlayıcı tarafından belirli bir rubrik üzerinden not verilmiştir. Böylece süreç boyunca öğrenenlerin gelişimleri gözlemlenmiştir. Ayrıca, öğrenenlerin sürecin başında yazdıkları metinlere verilen notlarıyla sürecin sonundaki metinlerine verilen notları bağımlı örneklem t-testi ile istatistiksel olarak hesaplanmış ve İngilizce yazma başarısında gelişme olup olmadığı tespit edilmiştir.

İkinci araştırma sorusu için otomatik geri bildirim aracının işe koşulduğu öğrenme ortamına kayıtlı öğrenenler arasından gönüllü dokuz öğrenenin katılımı ile yarı yapılandırılmış sorular içeren görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı nicel yöntem ile sağlanan verilerin nedenlerini saptayabilmek ve öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracına yönelik öznel düşüncelerini daha net olarak ortaya çıkarabilmektir. Bu nedenle süreç hakkında derinlemesine bilgi alabilmek amacıyla görüşmeler yarı yapılandırılmış sorularla hazırlanmıştır. Ayrıca, öğrenenlerden otomatik geri bildirim aracı üzerinden diledikleri zaman diledikleri kadar geri bildirim almalarının yazma becerilerine katkısının olup olmadığı, kullandıkları araca yönelik deneyimleri, algıları, tutumları ve memnuniyet düzeyleri hakkında detaylı veri elde edilmesi hedeflenmiştir.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik olarak yükseköğretim kurumlarında İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten, derslerinde web 2.0 sınıf araçlarını yoğunlukla kullanan, teknolojiyi derslerine entegre etmeyi tercih eden sekiz İngilizce dil uzmanına kullanılan araç detaylı bir şekilde tanıtılmıştır. Uzaktan yabancı dil öğrenimi sürecinde bu aracın işe koşulmasının pedagojik, uzaktan öğrenme bağlamı ve yabancı dil öğretimi konusunda olmak üzere ne yönde etkilerinin olup olmadığını belirlemek için bu uzmanlarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış sorularla derinlemesine veri elde edilmesi hedeflenmiştir.

1.3. Önem

Açık ve uzaktan öğrenme sistemlerinde kayıtlı öğrenen sayısının nicel olarak fazla olması, ders bazında bireysel geri bildirim sağlamada sorunlar yaratmaktadır. Bu durumu engelleyebilmek için çeşitli kitle iletişim teknolojilerinin işe koşulması gerekmektedir. Özellikle bireysel süreç odaklı geri bildirim için farklı teknoloji ve yöntemlerin işe koşulması sorunun çözümü için alternatif oluşturabilir. Bunlardan biri de yapay zeka temelli yazılımlardır. Yapay zeka temelli yazılımlar İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerilerinin bireyler çerçevesinde gözlemlenebilmesi konusunda hız kazandırmanın yanı sıra öğrenenlere etkili ve anında geri bildirim sağlama yoluyla öğrenme süreçlerine katkı sağlayabilmektedir. Bu nedenle çalışmanın özgün değeri açık ve uzaktan öğrenme bağlamında giderek artan öğrenen sayısı karşısında yabancı dil öğrenme sürecinde sözü edilen yapay zeka teknolojileri yoluyla akademik başarıya katkı sağlamaktır. Ayrıca, süreç odaklı geri bildirimi öğrenme süreçlerinde etkili, verimli ve çekici kullanabilmektir.

Teknoloji geliştikçe ve bilgisayar olanakları yaygınlaştıkça, bilgisayarın uygulamada ve araştırmalarda geri bildirim sağlama ve aracılık yapmadaki rolü daha belirgin hale gelmiştir. Kısmen eğitim teknolojilerinin hızlı bir şekilde ilerlemesi ile kısmen de uzaktan derslerin ve çevrimiçi ortamların sağlanmasındaki belirgin artıştan dolayı, günümüzde dünyanın pek çok yerinde öğrenenlerin çevrimiçi olarak gönderdikleri ödevlerine çevrimiçi görüştükleri öğretenleri, akranları veya yazılımlar aracılığıyla üretilen geri bildirimler sunulabilmektedir (Hyland ve Hyland 2006, sf. 22). Özellikle 2000'li yılların başından itibaren yapay zeka teknolojileri evrilerek birçok alanda olduğu gibi eğitimde de yerini bulmuştur ve eğitim bağlamında hız kesmeden geleceği şekillendirmeye devam edeceği

düşünülmektedir (Roll ve Wylie, 2016, s. 582). Makine öğrenme algoritmaları sayesinde öğrenenlerin becerilerini ve yeteneklerini izlemek, ders çalışma motivasyonlarını ölçmek ve güçlük yaşadıkları, yardıma ihtiyacı oldukları noktaları tahmin etmek mümkün hale gelmiştir. Özellikle çevrimiçi eğitim, mevcut eğitim verilerinin büyüklüğünü tamamen değiştirmekte ve yapay zekanın beslenebileceği büyük veri yaratabilmektedir (Weld vd., 2012, s.161). Dolayısıyla bu türdeki teknolojilerin açık ve uzaktan öğretme-öğrenme süreçlerinde öğrenen performansını en hızlı ve en etkili şekilde gözlemlemede ve öğrenenlerin gereksinim duyduğu anda yeterli geri bildirimi alabilmelerinde önemli rol üstlenebileceği açıktır.

Yabancı dil öğretim süreci hem dilbilgisi ve kelime bilgisi gibi dil alanlarını hem de okuma, konuşma, dinleme ve yazma gibi becerileri içerdiğinden ölçme değerlendirme ve geri bildirim aşamalarında tüm bu bileşenlere yönelik uygulamalar yapılması önem taşımaktadır. Genel olarak öğrenme süreçlerinde geri bildirim, öğrenmeyi teşvik etmek ve pekiştirmek çok önemli olarak görülmektedir ve bu önem, yabancı dilde yazma alanında çalışmalar yapan araştırmacılar tarafından da vurgulanmıştır (Hyland ve Hyland, 2006, sf.1). Özellikle yazma etkinliklerinde uygulanan, tekrar gözden geçirme şeklinde çoklu etkinliklerle gerçekleştirilen geri bildirim öğrenenlerin kendilerini etkili bir şekilde ifade etmelerinde, motivasyonlarında ve öğrendiklerini pekiştirmede önemli bir gelişimsel araç olarak görülmektedir (Hyland ve Hyland, 2006, sf. 2).

Açık ve uzaktan öğrenme sisteminde öğrenen sayısının kitlesel olarak büyüklüğü nedeniyle özellikle yabancı dil öğretiminde çoğunlukla çoktan seçmeli testlerle öğrenen yeterliklerinin özetleyici bir şekilde değerlendirildiği görülmektedir. Oysa ki dil öğretiminde özetleyici değerlendirmeler yerine daha öğrenen merkezli, daha bireysel, etkili ve sürekli değerlendirmeler yapabilmek yabancı dil yazma becerilerinin gelişiminde olumlu yönde katkı sağlayabilecektir.

Bu araştırmayı önemli kılan bir diğer unsur ise yabancı dil öğrenme sürecinde sürece doğrudan etki eden tüm paydaşları araştırmaya dahil ederek güvenilir çıkarımlar elde edilebilmiş olmasıdır. Bu bağlamda sürece doğrudan etki eden tüm paydaşlar yani öğrenenler, öğretenler ve öğrenme aracı araştırma kapsamındadır. Öğrenen deneyimleri hakkında ilk elden derinlemesine elde edilebilen verinin yabancı dilde yazma etkinliklerinin değerlendirme ve geri bildirim süreçlerinde yapılabilecek gerekli iyileştirmeler konusunda

ders tasarımcılarına ve öğretmenlere ışık tutabilecek olması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Yazılımın geri bildirim sağlama ve performans değerlendirme açısından katkısının olup olmadığı incelenirken hem öğrenenlerin hem de yazılımı deneyimlemiş olan öğretmenlerin görüşleri alınarak otomatik geri bildirim aracının kullanımı hakkında detaylı bilgi elde edilebilmiştir. Öğrenenlerle yapılan görüşmelerin yanı sıra yazılım konusunda yabancı dil uzmanlarının da görüşlerinin alınması veri kaynağının çeşitlendirilmesi açısından önem taşımaktadır. Böylece öğrenen ve öğretan görüşlerinin alınması sağlanmış olduğundan uzaktan yabancı dil öğrenme sürecine dahil olan paydaşların tümü çalışmaya dahil edilebilmiştir.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği üzerinde etkili olabileceği düşünülen bazı sınırlılıklar şunlardır:

1. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde çeşitli programlara devam etmekte veya mezun olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 29 öğrenenden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Farklı yükseköğretim kurumlarında çalışan, derslerinde Web 2.0 araçlarını yoğunlukla kullanan, Write and Improve yazılımını deneyimlemiş ve çalışmaya katılmaya gönüllü olmuş sekiz yabancı dil uzmanından elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Bu çalışmada öğrenenlere verilen ödevler Cambridge yayınevinin Touchstone I ders kitabının ünitelerinde geçen temalarla sınırlıdır.
4. Bu çalışma bireysel gelişim odaklıdır. Herhangi bir grup başarısı kıyaslamasına gidilmemiş, genellemeye gidecek şekilde sınıf veya topluluk başarı oranlarına bakılmamıştır.

1.5. Tanımlar

Değerlendirme: Bu çalışmada geçen değerlendirme kavramı öğrenenin performansına yönelik süreç esnasında iyileştirici, yol gösterici her türlü yorum ve biçimlendirici geri bildirim anlamında ele alınmıştır.

Biçimlendirici (Formative) Geri Bildirim: Bu çalışma kapsamında biçimlendirici geri bildirim bir öğrenene amacına hizmet edecek şekilde öğrenme süreci esnasında ihtiyaç

duyduğu anda mevcut bilgisini onaylayabileceği, üzerine ekleme yapabileceği, yeniden yapılandırabileceği, gerçekleştirdiği etkinlik düzeyinde, süreç düzeyinde, kendi gelişimi ve planlaması düzeyinde sunulan özetleyici, dolaylı veya dolaylı yarı düzeltici her türlü iyileştirci yazılı yorum, işaret ya da gösterge olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca çalışmada biçimlendirici değerlendirme ve biçimlendirici geri bildirim aynı anlamda ve dönüşümlü olarak kullanılmıştır.

Yapay Zeka: Bu çalışmada yapay zeka otomatik geri bildirim araçlarında kullanılan hesaplamalı dilbilim ve eğitim verileriyle beslenen bir algoritmaya dayalı makine öğrenmesine karşılık ele alınmıştır. Makine öğrenmesi ile otomatik geri bildirim aracı kendisine açılan veri tabanını inceleyerek bu verilerden, kendisine verilen herhangi bir öğrenenin yazdığı aynı hataları ve hata kalıplarını bulmayı 'öğrenir'.

Akıllı Öğretim Sistemi (AÖS): Bu sistemler zamandan ve yerden bağımsız kişisel uyarlamalı öğrenme fırsatı sunan, öğrenme sürecinde öğrenenlerin sistemle etkileşime girmesini sağlayan, öğrenenler hakkında veri toplayan ve eğitim gereksinimlerinin üstesinden gelmek için onlar hakkında kararlar alan yapay zeka temelli sistemlerdir. Bu sistemlerde dört temel modül kullanılmaktadır. Bunlar: kullanıcı arayüz modülü, öğrenen öğrenme stili modülü, eğitim modülü ve bilgi modülüdür.

Akıllı Dil Öğretim Sistemi (ADÖS): Yazılı ve konuşulan dil üzerinde doğal dil işleme teknolojisinin sağladığı dil analizlerinin işe koşulmasıyla çalışan, metin ve konuşma türündeki doğal dili öğrenenlerin girdilerinde işleyerek, değerlendirerek, hatanın teşhisini kolaylaştıran ve hata kaynağı ile birlikte uygun geri bildirim sağlayan yapay zeka temelli sistemlerdir.

Otomatik Geri Bildirim: Otomatik geri bildirim, öğrenenlerin çalışmalarıyla ilgili otomatik yazma değerlendirme programları tarafından verilen bilgisayarlı geri bildirimini ifade eder.

Puanlayıcılar: Bu araştırma kapsamında öğrenenlerin metinlerini değerlendirmede görev alacak, Eğitim Fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği bölümlerinden mezun olmuş, herhangi bir yükseköğretim kurumunda en az 10 yıldır İngilizce öğretmenliği görevini sürdüren uzmanlardır.

Kodlayıcılar: Bu araştırma kapsamında öğrenenler ve yabancı dil uzmanları ile yapılan görüşmelerin içerik analizini yapmada görev alan bir yükseköğretim kurumunda en az 10

yıldır İngilizce öğretmenliği görevini sürdürmekte olan, aynı zamanda uzaktan eğitim alanında uzmanlığını almış öğretim görevlileridir.

Yabancı Dil Uzmanı: Yükseköğretim kurumlarında görev yapan, derslerinde teknoloji entegrasyonunu başarıyla gerçekleştiren, Web 2.0 araçlarını ders işleyişlerinde sıklıkla kullanan, en az 10 yıllık İngilizceyi yabancı dil olarak öğretim deneyimine sahip uzmanlardır.

Öğrenme Ortamı: Bu araştırma kapsamında kullanılan öğrenme ortamı 'Write and Improve' çevrimiçi otomatik geri bildirim aracı üzerinde öğreten hesabıyla açılmış bir sınıftır. Bu sınıfta öğrenenler verilen ödevleri yaparak araçtan anlık geri bildirim alabildikleri gibi araçta sunulan portfolyo ve ilerleme grafiği özellikleri ile kendi gelişimlerini takip edebilmektedirler.

2. ALANYAZIN

Bu bölümde öncelikle kuramsal çerçeve bağlamında açık ve uzaktan öğrenmede etkileşim kuramı, yabancı dil öğrenmede etkileşim hipotezi ve sonrasında açık ve uzaktan öğrenmede özerklik kuramlarına değinilmiştir. Daha sonra akıllı dil öğretim sistemleri (ADÖS), otomatik metin değerlendirme ve geri bildirim araçları, açık ve uzaktan öğrenmede (AUÖ) biçimlendirici geri bildirim ve yabancı dil olarak İngilizce öğrenmede biçimlendirici geri bildirim konularından bahsedilmiştir. Bu bölümde ayrıca otomatik geri bildirim araçlarına yönelik yapılmış önceki çalışmalara, uygulamalara, bulgulara, sonuçlar ve önerilere değinilmiştir.

2.1. Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşim kuramı

Uzaktan eğitimin en önemli bileşeni olarak görülen etkileşim, eğitimciler arasında en çok tartışılan konulardan biridir. Önceleri bağımsız çalışma ve etkileşimli öğrenme stratejilerinin birleştirilebileceği fikri birçok uzaktan eğitimci tarafından benimsenememesine rağmen ilerleyen zamanlarda Anderson (2003), bağımsız çalışma ve etkileşimin, her yöne öğrenmeyi destekleyen yeni ve uygun maliyetli teknolojilerin geliştirilmesiyle birleştirilebileceğini belirterek etkileşimin önemini ortaya koymuştur. Uzaktan eğitimde etkileşim konusunda en çok karşılaşılan isim ise Moore'dur. Etkileşimin ilk tanımı olarak, Moore (1989), eğitim bağlamında etkileşimin temel bileşenleri olarak üç çeşit etkileşimden bahsetmiştir: öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten ve öğrenen-içerik. Moore (1989) bu etkileşim türlerini kapsayan üç etkileşim türü modelini tanımlamıştır. Öğrenen-içerik etkileşimine yönelik öğrenenlerin içerikle etkileşime girerek ders içeriklerinden metin, video veya ses, çevrimiçi iletişim, bilgisayar destekli programlar veya CD-ROM gibi araçlar vasıtasıyla bilgi alabileceklerini vurgulamıştır. Öğrenen-öğrenen etkileşiminin ise öğretmenin ortamda olması ya da olmaması fark etmeden öğrenenler arasında gerçekleşebileceğini ve dersi daha iyi kavrayabilmeye yönelik fikir alışverişinde bulunmak veya bilgi alışverişinde bulunmak için bu tür etkileşimin kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu tür bir etkileşim grup tartışması, grup projeleri vb. şeklinde gerçekleşebilmektedir. Bilgiyi paylaşarak öğrenmeyi teşvik eden ve öğrenen iş birliğini sağlayan bir etkileşim türüdür. Öğrenen-öğreten etkileşimi ise eğitmen ve öğrenen iletişimi ile ilgilidir. Öğretenin doğrudan ders anlatması ve bilgiyi

iletmesi, öğrenene ilham vererek öğrenmeyi pekiştirmesi ya da geri bildirim sunması şeklinde gerçekleşebilir. Bunlara ek olarak, ders alıştırmalarıyla ilgili soruları ileterek veya sorarak öğrenenin öğretene etkileşimini içerebilir (Moore, 1997).

Moore'un etkileşim modeli diğer araştırmacılar tarafından zaman içinde uyarlanmış ve genişletilmiştir. Örneğin, Hillman, Willis ve Gunawardena (1994) öğrenen-arayüz etkileşimini bu üç tür etkileşim modeline dahil etmişlerdir. Sutton (2001) ise dolaylı etkileşimi önermiştir. Sutton'a (2001) göre dolaylı etkileşim, belirli bir öğrenen diğer öğrenenler ile eğitmen arasında gerçekleşen etkileşimi gözlemleyerek bu etkileşimi gerçekleştirmektedir. Etkileşim modelinin benimsenmesi ve genişletilmesi, Moore'un çalışmalarının, çevrimiçi öğrenmenin büyümesiyle birlikte eğitimdeki teknoloji araştırmaları üzerindeki etkisini vurgular niteliktedir. Anderson'a (2003) göre, açık ve uzaktan öğrenme süreçlerinde yer alan bu üç etkileşim türü yüksek seviyede tutulursa, derin ve anlamlı öğrenmeyi desteklemek mümkündür. Miyazoe ve Anderson'un (2010) çalışmasında, çevrimiçi öğrenme bağlamındaki öğrenenlerden etkileşim türlerini önem sırasına göre sıralamaları istenmiş ve öğrenenler öğrenen-içerik, öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten etkileşimi türlerini bu önem sırasına göre sıralamıştır. Bu bulguya göre öğrenenler açısından öğrenen-içerik etkileşimi diğer etkileşim türlerine göre birinci sırada yer almış yani daha önemli olarak kabul edilmiştir. Bernard ve diğerleri (2009) tarafından yapılan başka bir meta-analiz çalışması aynı sonuçları ortaya koymaktadır. Gelişen öğretim teknolojileri ile yaratılan çoklu ortamlarda, öğrenme yönetim sistemleri üzerinde ya da otomatik geri bildirim araçları ile öğrenen-içerik etkileşiminin sürdürülmesi mümkün olmaktadır (Thach, 2018).

Üç etkileşim modelinin yanı sıra Moore, Transaksiyonel Uzaklık kuramıyla açık ve uzaktan öğrenmede etkileşimin önemini vurgulayarak öğretene ve öğrenenler arasındaki fiziksel uzaklığa ek olarak iletişimsel ve psikolojik uzaklık olduğuna dikkat çekmektedir. Transaksiyonel uzaklık şeklinde adlandırdığı bu uzaklığın öğretene ve öğrenen arasında yanlış anlamalara yol açabileceğini vurgulamıştır (Moore ve Kearsley, 1996). Moore bu uzaklığı belirleyen üç önemli faktörden bahsetmiştir. Bu faktörleri; öğrenen ve öğretene arasındaki etkileşim yani diyalog, öğretim programının öğrenen ihtiyaçlarına cevap verebilme durumu yani yapısı ve öğrenen özerkliği yani öğrenenlerin kendi öğrenmelerini yönetme durumu şeklinde sıralamıştır (Moore, 1997). Moore'un ilk zamanlardaki odak noktası pedagojik konulardır ve iki boyutla açıkladığı etkileşimsel uzaklık (transaksiyonel uzaklık) kuramı

uzaktan öğretme ve öğrenen özerkliği üzerine kuruludur (Garrison, 2003, s.162). Moore (1972), bu ilişkiyi mesafe ve özerklik “bağımsız öğrenmenin ikiz temelleridir” (s. 84) sözleriyle betimlemiştir. Moore (1991, s.2), etkileşimsel uzaklık kuramını öğrenen özerkliğine dayandırarak, programın eğitim hedefleri, öğretme stratejileri ve değerlendirme yöntemlerini kapsayan “yapı” ve öğrenen ve öğrenen arasındaki etkileşimi kapsayan “diyalog” boyutlarıyla tanımlar. Bir öğrenen hiç destek almadan çalışıyorsa, en yüksek uzaklık derecesi ortaya çıkar. Moore bunu “diyalog ve yapı içermeyen programlar” olarak tanımlamaktadır. Moore'a göre, normal bir uzaktan öğrenme dersi hem yapı hem de etkileşime yönelik (diyalog) olanaklar sağlamalıdır (Holmberg, 1995, s.166).

Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında yapılan araştırmalar uzun yıllar boyunca süren ve uzaktan eğitimi yüz yüze eğitimle karşılaştırmaya odaklanan çalışmalarını teknolojinin sağladığı esneklik, güç, erişim ve çevrimiçi öğrenme ortamları gibi unsurlar nedeniyle etkileşim uygulamalarına doğru kaydırmıştır. Bu etkileşim uygulamaları arasında öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten ve öğrenen-içerik etkileşimini mümkün kılmayı ve arttırmayı amaçlayan medya ve öğretim tasarım koşullarından bahsedilebilir (Bernard vd., 2009). Etkileşimin önemi açık ve uzaktan öğrenme alanyazınında çok sayıda çalışmayla vurgulanmıştır (Anderson, 2003; Bates, 1990; Fulford ve Zhang, 1993; Moore, 1989; Sutton, 2001; Wagner, 1994).

Tüm iletişim süreçlerinde olduğu gibi açık ve uzaktan öğrenme bağlamında gerçekleşen öğrenme ve öğretme süreçlerindeki etkileşimin verimli olmasında geri bildirim önemli rol oynadığı düşünülebilir. Geri bildirim açık ve uzaktan öğrenme süreçlerinde öğrenenlerin programa aidiyetini artırmada, öğretene-öğrenen etkileşimini artırmada ve öğrenenlerin etkinliklere katılımlarında etkili olan bir unsurdur (Moore ve Kearsley, 1996). Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında etkileşimin önemi göz önünde bulundurulduğunda, öğrenenler aldıkları sürekli biçimlendirici geri bildirimlerle gelişmelerinin farkına vardıkça öğrenim gördükleri program ile etkileşimleri artacağından aidiyetleri ve motivasyonları da aynı şekilde artacaktır (Moore ve Anderson, 2007). Ayrıca geri bildirim, öğrenenlerin hedef becerileri elde ederek akademik başarılarının yükselmesinde ve topluluğun bir parçası olma güdülerinin artmasında etkilidir (Boling vd., 2012; Bonnel, 2008; Hattie ve Timperley, 2007). Açık ve uzaktan öğrenmede geri bildirim olmaması durumunda öğrenenlerin terk edilmişlik hissiyle programdan uzaklaştıkları ve başarısız oldukları gözlemlenirken (Miller

ve Corley, 2001), geri bildirimin dahil olduğu programlarda öğrenen başarısının ve memnuniyetinin arttığı dikkati çekmektedir (Espasa ve Meneses, 2010).

Günümüzde açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişme sayesinde web tabanlı çift yönlü etkileşimin sağlandığı ortamlar kullanılmaktadır. Genellikle bilgisayar ağları üzerinden iletişim sağlanan bu ortamlar uzaktan eğitim sistemlerinde öğrenen –öğrenen, öğrenen – öğretene ve öğrenen – içerik arası etkileşimlerini sağlamaya yönelik birçok teknolojik iletişim aracı geliştirilmektedir (Yılmaz ve Aktuğ, 2011). Bu teknolojilerden biri olarak akıllı dil öğretim sistemlerinin sunduğu otomatik geri bildirim araçları öğrenen-içerik etkileşimini desteleyerek (Thach, 2018), etkili ve zamanında sunulan geri bildirimlerle öğrenen motivasyonunu artırmada katkı sağlamanın yanı sıra yabancı dil becerisinin gelişmesinde de önemli rol oynayabilirler. Açık ve uzaktan öğrenmede sınırlı öğretim kaynakları ve öğrenen profillerinin çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda, bireysel düzeyde gerçek zamanlı geri bildirim sağlamak genellikle mümkün olamamaktadır (Boud ve Molloy, 2013; Pardo vd., 2019). Özellikle yüzlerce öğrenenin yer aldığı Kitleli Açık Çevrimiçi Derslerde (KAÇD) öğrenenlere biçimlendirici geri bildirim sağlamada otomatik geri bildirim araçları işe koşulabilir. Böylece sınıf büyüklükleri yükselirken kaybedilen bireysel etkileşimin bir kısmı sağlanabileceği düşünülebilir. Otomatik geri bildirim bir öğrenen ve bir öğretene arasındaki bireysel kişiden kişiye etkileşimin yerini tam olarak alamaz ancak bir öğrenenin bir öğretime ihtiyaç duyduğu süreyi azaltabilir (Schaffer vd., 2017).

2.1.1. Yabancı dil öğrenmede etkileşim hipotezi

Yabancı dil edinimi alanındaki Etkileşim Hipotezine göre, *girdi* (Krashen, 1982, 1985, Long, 1996), *etkileşim* (Pica, 1998), *geri bildirim* ve *çıktı* gibi yapılar (Swain, 1985, 1995) öğrenme sürecinde önemli rol oynarlar. Bu hipoteze göre etkileşim, dilin kullanıldığı ve öğrenenlerin iletişimsel başarılarını onaylayan veya üretimindeki başarısızlığa işaret eden ve böylece sorunlu dil kullanımını fark etmelerine yardımcı olan geri bildirimler alabilecekleri bağlamdır. Bu geri bildirim, öğrenenleri dil problemlerinin doğası ile ilgili olarak ürettiklerini gözden geçirerek hipotezler oluşturmaları konusunda teşvik eder. Geri bildirim sayesinde öğrenen kendisinden daha yetkili ve bilgili karşı tarafla etkileşim yoluyla performans düzenlemeleri yapma fırsatı bulur. Geri bildirim ayrıca *girdi*, öğrenen ön

bilgileri, seçici dikkat ve çıktıyı verimli bir şekilde birleştirir (Long, 1996, s. 451-452). Krashen (1985) dil öğreniminin, bir öğrenenin aldığı anlaşılabilir girdi miktarı ile doğrudan ilgili olduğunu belirtmiştir. Krashen'in görüşlerinden yola çıkan Pica (1994, s. 500) öğrenenlerin yabancı dildeki formları ve yapıları içselleştirmeleri için mesaj anlamının anlaşılması gerekli olduğunu öne sürerek öğrenenlerin anlamı pekiştirmek için tekrarlar, onaylamalar, tekrar düzeltmeler, kontroller gibi araçlara ihtiyaç duyduğunu vurgulamıştır. Aynı şekilde dilin temel işlevinin etkileşim sürecinde gerçekleşen iletişim olduğunu öne süren Vygotsky'nin (1978) Toplumsal Etkileşim kuramında yabancı dili öğrenen bireyin dil seviyesi kendisinden daha ileri düzeyde olan bir kaynakla etkileşime girmesi durumunda dil edinim düzeyinin artacağı öne sürülmektedir. Bu etkileşim Yakın Çevre Gelişim Alanı (The Zone of Proximal Development) olarak betimlenir. Bu kuramın günümüzdeki yansımaları bu süreçlerde yetkili ve bilgili bir öğretene ihtiyaç duymak yerine yapay zeka temelli yazılımlar sayesinde sistemden faydalanmaları şeklinde olabilir.

Etkileşim Hipotezindeki çıktı yeni dil formlarını ve yapılarını denemenin bir yolu olarak düşünüldüğünde öğrenenlerin neyin işe yarayıp neyin işe yaramadığını görmelerine yönelik hipotez testleri yapmalarına yardım eder. Swain (1995, s.128) çıktı perspektifinin doğru dil kullanımıyla üç işlevinden bahseder:

1. Fark etme ve tetikleme işlevi (ya da bilinç yükseltme işlevi olarak da tanımlanabilir.)
2. Hipotez test etme işlevi.
3. Üst dilbilimsel işlevi (ya da yansıtma işlevi olarak tanımlanabilir.)

Öğrenenler yabancı dilde yaptıkları üretimlerle yani çıktıyla dilsel problemlerinin, bilmedikleri ya da yanlış bildikleri yapıların farkına varırlar. Bu farkına varma açık veya örtük geri bildirimle sağlanabilir. (Swain, 1995, s. 129). Bu farkındalık sonrası hipotez testi yapabilmeleri için öğrenenlerin yabancı dilde konuşma ya da yazma şeklinde bir üretim yapmaları gerekebilir. Geri bildirimi kullanarak yapılan üretimle öğrenenler hipotez testlerini gerçekleştirirler. Bu hipotez testi deneyden geçirme şeklinde dilde tekrar tekrar üretim yapmalarını sağlar (Swain, 1995, s. 130, 131). Öğrenenler ürettikleri üzerinden yansıtma yaparak kendi içlerine diyaloga girerler, kendi anlayışlarını geliştirirler ve doğru formları içselleştirilerek dil gelişimlerini sağlarlar (Swain, 1995, s. 132).

Ellis (2000, s. 4) etkileşim hipotezinin varsayımlarından birini yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenenlerin doğru yapılarla kendi ürettikleri yapılar arasında içsel muhakeme yapmaları olarak tanımlar. Ellis'e (2000, s.5) göre bu sürece girdi hipotezi açısından bakıldığında içsel muhakeme, öğrenenlerin motivasyonları yüksek ve kaygı düzeyleri düşük olduğunda gerçekleşirse girdi içsel dil edinim mekanizmaları tarafından daha kolay işlenebilmektedir. Etkileşim hipotezine katkı sağlayan bir diğer araştırmacı Long (1996, s. 413) bu hipotezi çıktı açısından ele aldığı anda öğrenenlerin aldıkları geri bildirimlerin 'olumsuz kanıt' oluşturarak üretimlerinde bilişsel karşılaştırmalar yaparak düzenlemelere gitmelerini sağladığını ve çıktılarını o yönde oluşturduklarını öne sürmüştür. Ellis (2000, s. 14) etkileşim hipotezinin güncellenmiş haline dikkat çekerek bu hipotezin olumsuz geri bildirim ve değiştirilmiş çıktının yanı sıra anlaşılır girdilerin katkısını vurgulayarak süreçteki etkileşimin girdi, öğrenenin içsel yetenekleri ve çıktıyı seçici dikkatle birleştirerek çalıştığını belirtmiştir. Ancak Ellis bu hipotezle ilgili bazı uyarılarda bulunmuştur. Bu uyarıların bir kısmı öğrenenin anlam muhakemesi yapma sürecinde etki eden diğer unsurlarla ilgili. Diğer uyarılar ise tek tip bir etkileşimin olmadığına dikkat çekerek bireysel farklılıkların önemine yönelik sunulan uyarılardır (Ellis, 2000, s. 14).

Öğretim teknolojilerinin internet teknolojileriyle birleşmesi çevrimiçi dil öğrenim ortamlarının yaygınlaşmasını sağlamış ve bu ortamlar yer ve zaman sınırlarını ortadan kaldırarak yabancı dil edinimine ilişkin bilişsel ve sosyal yaklaşımları şekillendirmiştir (Blake, 2000, s. 121). Görüldüğü gibi yabancı dil öğretimi alanında çalışmalar yapan araştırmacılar ve eğitimciler öğrenmeyi teşvik etmek ve anlamlı şekilde birleştirmek için geri bildirim önemli role sahip olduğunu vurgulamaktadırlar. Gerek bilişsel psikoloji alanında sosyal bilişsel bakış açısından gerekse yabancı dil öğretimi alanında öğrenen merkezli yaklaşımın ortaya çıkardığı etkileşimli yaklaşım açısından geri bildirim öğrenme sürecinin ayrılmaz bir bileşeni olarak görülmüştür. Etkileşimci yaklaşıma göre öğrenme, öğrenenin dile maruz kalması, dilin üretilmesi ve bu üretimle ilgili geri bildirimleri yoluyla gerçekleşir (Gass ve Mackey, 2007, s. 176).

Bu bağlamda ele alındığında, açık ve uzaktan öğrenme ortamında artan öğrenen sayılarıyla birlikte ortaya çıkan artan işgücü ihtiyacına bir çözüm olarak otomatik geri bildirim araçları işe koşulabilir. Bu araçlar tarafından sunulan geri bildirimlerle öğrenenler doğru yapılarla kendi ürettikleri yapılar arasında içsel muhakeme yapma fırsatı bulmuş

olurlar. Öğrenenler bu araçlar üzerinde yaptıkları her deneme sonrası ürettikleri metinlerle hedef dille ilgili sorunlarının, bilmedikleri konuların ya da yanlış bildikleri yapıların farkına varabilirler. Bu farkındalık otomatik geri bildirim araçlarının sunduğu açık veya örtük geri bildirimle sağlanabilir. Öğrenenler bu araçlardaki geri bildirimini kullanarak üretimlerinin ardından hipotez testlerini gerçekleştirebilirler. Otomatik geri bildirim araçları ile yeni dil formlarını ve yapılarını deneyebilme fırsatı yakalayan öğrenenler hatalarını ve eksiklerini fark etme, hipotez test etme ve ürettikleri metinlere yansıtma yaparak üst dilbilimsel kazanımlara ulaşabilirler.

2.2 Açık ve Uzaktan Öğrenmede Biçimlendirici Geri Bildirim

Öğrenme süreçlerinde uygulanan geri bildirim türlerinin öğrenme üzerindeki doğrudan etkisi ve özellikle biçimlendirici geri bildirim sunan etkinliklerinin doğru ve zamanında uygulanmasıyla öğrenme düzeyinin ve kalitesinin arttığı yapılan birçok çalışmayla vurgulanmıştır (Black ve William, 1998; Black ve William, 2002; Biggs ve Watkins, 1996; Clarke, 2001). Aynı şekilde, açık ve uzaktan öğrenme bağlamında öğrenenlerin kişiselleştirilmiş öğrenme süreçlerinde çevrimiçi biçimlendirici değerlendirme etkinlikleri öz değerlendirme ve öz geliştirme için önem teşkil eder (Vasilyeva vd., 2008). Bu nedenle birçok araştırmacı öğrenen etkileşimi ve katılımını artırmada belirleyici rol oynayan biçimlendirici değerlendirme araçlarının önemini vurgulamıştır (Costal vd., 2010; Lin ve Lai, 2013). Biçimlendirici geri bildirim, bir öğrenme ortamının doğasını ve etkinliğini belirleyen en etkili faktördür (Hannafin, vd., 2003, s. 256). Değerlendirme sadece öğrenenlerin performanslarına göre sınıflandırılması ya da derecelendirilmesi anlamına gelmez. Değerlendirme aynı zamanda öğrenenlerin etkili öğrenmeleri, onlara geri bildirim sağlanması, öğrenme düzeyleri hakkında bilgi edinilmesi, programla etkileşimlerinin sürdürülmesi açısından son derece önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle öğretme-öğrenme sürecinde biçimlendirici ve özetleyici geri bildirim uygulamaları yapılarak öğrenenlerin öğrenme süreçlerinin desteklenmesi ve etkili değerlendirme stratejileri ile öğrenenlerin yaşadıkları zorlukları anlamalarına ve kendilerini daha fazla geliştirebilmelerine olanak tanınmalıdır (Chaudhary ve Dey, 2013, s. 209). Ancak değerlendirme uygulamalarının büyük ölçüde geleneksel öğretme-öğrenme yaklaşımlarıyla eşleştirildiği göze çarpmaktadır. Bu durum öğrenenin öğrenme düzeyine ilişkin uygun bir kanıt sunmayabileceği gibi sadece

öğrenmenin kolay değerlendirilebilecek yönlerini vurgulayabilir. Özellikle web tabanlı etkinliklerde süreçten ziyade son ürün değerlendirmesi dikkati çekerken, problem çözme veya eleştirel düşünmeyi teşvik etmeyi amaçlayan etkinliklerde değerlendirme uygulamalarının daha düşük seviye sözlü bilgileri ve basit becerileri yansıttığı göze çarpmaktadır. Açık ve uzaktan öğrenmenin doğası birçok gözlemsel ve katılımcı değerlendirmeyi zorlaştırsa da bunların nasıl en iyi şekilde uygulanabileceğinin belirlenmesi önemlidir (Hannafin, vd., 2003, s. 256). Moore ve Kearsley (2012, s.248) uzaktan eğitim hizmeti veren yükseköğretim kurumlarının yüzde 90'ında hala öğrenenlere posta yoluyla basılı materyaller gönderildiğini; sadece yüzde 30'unda öğrenenlerin profesörlerle doğrudan iletişime geçebildiğini ve önceki sınavdan doğru yanıtları almalarının birkaç gün hatta bir hafta bile sürebildiğini vurgulamışlardır. Aynı şekilde akademik değerlendirme için, üniversitelerin yüzde 90'ında sınavların geleneksel kalem ve kâğıt testleri şeklinde gerçekleştirildiğinin altını çizmiştir. Oysa ki tüm iletişim süreçlerinde olduğu gibi, öğrenme bağlamında da geri bildirim etkili iletişimde önemli bir rol oynamaktadır. Geri bildirim, öğrenenlerin etkileşimini, etkinliklere katılımını ve derse aidiyet duygusunu arttırmada etkili bir unsur olarak göze çarpmaktadır. Ayrıca, öğrenenlerin hedef becerileri elde etmeleri, akademik başarılarını ve toplumun bir parçası olma motivasyonlarını arttırmaları için geri bildirim önemlidir (Boling ve diğerleri, 2012; Bonnel, 2008; Hattie ve Timperley, 2007). Öğrenme sürecindeki geri bildirimlerin yokluğunda, öğrenenlerin kendilerini terk edilmiş hissetme eğiliminde oldukları ve başarısız oldukları görülmektedir (Miller ve Corley, 2001). Öğrenme sürecinde geri bildirimin etkili ve sürdürülebilir olması için türü, kaynağı, nasıl verildiği ve zamanlaması çok önemli faktörlerdir.

Chaudhary ve Dey'in (2013, s. 211) açık ve uzaktan öğrenme hizmeti sunan bazı yükseköğretim kurumlarının değerlendirme uygulamalarını içeren bilgileri Tablo 2.1'de özetlenmiştir.

Tablo 2.1. Açık üniversitelerin ölçme değerlendirme uygulamaları (Chaudhary ve Dey'in (2013, s. 211))

Açık Üniversiteler	Ölçme değerlendirme uygulamaları
Indira Gandhi Ulusal Açık Üniversitesi (IGNOU), New Delhi, India www.ignou.ac.in	Üç aşamalı bir değerlendirme sistemi uygulanır: öz değerlendirme alıştırmaları, ödevler yoluyla biçimlendirici sürekli değerlendirme (öğreten tarafından değerlendirilen ve bilgisayar tarafından değerlendirilen) ve dönem sonu sınavları. Biçimlendirici değerlendirme, ödevler, kişisel iletişim programı ve uygulamalı, mikro öğretim, topluluk katılımı, alan deneyimi, okul temelli etkinlikler, uygulamalı etkinlikler, seminerler, grup tartışması vb. Gibi atölye çalışmaları ile ilgili faaliyetleri içerir. Özet değerlendirmesi, dönem sonu sınavını içerir.
Açık Üniversite (OU-UK), Milton Keynes, United Kingdom www.open.ac.uk	Hem biçimlendirici sürekli hem de özetleyici değerlendirme uygulanır. Özet değerlendirmeye biçimlendirici değerlendirmeye göre daha fazla ağırlık verilir. Her derste ödev, dönem sonu sınavı, projeler, tez, seminer, grup tartışması, gözlem kayıtları, pratik ödevler; saha çalışması, oturumlar, aktif katılımlı etkinlikler öğrenen değerlendirmesinin ortak bileşenleridir.
Bangladesh Açık Üniversitesi (BOU), Gazipur, Bangladesh www.bou.edu.bd	Öğreten tarafından değerlendirilen uygulamalı ödevler ve projelerle biçimlendirici sürekli değerlendirme ve yarıyıl sonu sınavı ile gerçekleştirilen özet değerlendirme şeklinde iki tür değerlendirme vardır.
Allama Iqbal Açık Üniversitesi (AIU), Islamabad, Pakistan www.aiou.edu.pk	Değerlendirilme iki şekilde yapılır: biçimlendirici sürekli değerlendirme ve dönem sonu sınavı. Sürekli değerlendirmede, öğrenenler dönem boyunca ödevler yaparlar ve aldıkları notlar final notlarını etkiler. Dönemsel sınav, bir kursun genel değerlendirme sisteminin bir diğer bileşenidir. Dönem sonu final sınavı, öğrenenlerin çalışmalarını gözden geçirmelerine ve kursu bir bütün olarak görmelerine yardımcı olur.
Çin Açık Üniversitesi (OUC), Beijing, China http://en.crtvu.edu.cn	Her öğrenenin kendine ait bir öğrenme alanı vardır ve kişiselleştirilmiş destek hizmetlerinden yararlanır. Öğrenme gelişimi sürekli olarak değerlendirilebilir ve öğrenme sürecini ve öğrenmenin kalitesini sağlamak için biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme birlikte kullanılır.

Tabloda da görüldüğü üzere açık ve uzaktan öğrenmede yükseköğretim kurumları genelde öğrenenlerin performanslarını belgelemek için özet değerlendirmeye daha fazla ağırlık vermektedirler. Ancak bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte eskiye kıyasla biçimlendirici değerlendirmenin de çeşitlilik kazandığı görülmektedir. Biçimlendirici değerlendirmede, çoğu üniversite öz değerlendirme, ödev ve metin içi araştırmalarını kapsayan etkinlikleri kullanırken özetlemeli değerlendirmede, çoğu üniversite dönem sonu sınavlarını tercih etmektedir. Oysa ki öğrenenlerin ilerleme ve kavramsal zorlukların üstesinden gelebilmeleri için geri bildirim yoluyla bireysel rehberliğe ihtiyaçları vardır. Ancak açık ve uzaktan öğrenme ortamında on binlerce öğrenen için bireyselleştirilmiş geri bildirim sağlamada standart yaklaşımlar çözüm olmaktan çok uzaktır (D'antoni, vd., 2015, s.

2). Her ne kadar değerlendirme ve geri bildirim ayrılmaz bir şekilde bağlantılı ve öğrenme ve öğretme sürecinin önemli bir bileşeni olsalar da birçok yüksek öğretim kurumunun karşılaştığı zorluklar nedeniyle değerlendirme ve geri bildirim öğrenenler tarafından bir eksiklik alanı olarak kabul edilmektedir (Marriott ve Teoh, 2014, s. 22).

Tablo 2.2 ise Türkiye'deki açık öğretim hizmeti sunan yükseköğretim kurumlarının değerlendirme uygulamaları görülmektedir. Türkiye'de açık üniversite bulunmadığından tabloya çift-modlu (dual-mode) kurum olarak hem örgün hem de uzaktan eğitim hizmeti sunan kurumlar dahil edilmiştir.

Tablo 2.2 Türkiye'deki açık öğretim hizmeti sunan yükseköğretim kurumlarının ölçme değerlendirme uygulamaları

Açıköğretim Hizmeti Sunan Kurumlar	Ölçme Değerlendirme Uygulamaları
Anadolu Üniversitesi https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim	Ara sınav ve yarıyıl sonu olmak üzere tüm sınavlar çoktan seçmeli test şeklinde hazırlanmakta ve bilgisayar ortamında değerlendirilmektedir. Sınavlar; çoktan seçmeli, açık uçlu, kısa cevaplı, doğru-yanlış ve eşleştirme gibi farklı tip sorular içerebilir. Bununla birlikte dersin özelliğine göre ara sınav; yazılı, sözlü, ödev, uygulama, proje ve benzeri ölçme-değerlendirme araçlarıyla da yapılabilir. Öğrenenin başarı notunun hesaplanmasında bağlı değerlendirme uygulanır. Dönem içi notları; ara sınav, kısa sınav, sözlü sınav, ödev ve uygulamalı çalışmalara verilen notlardan oluşur. Bir dönemde her ders için çoktan seçmeli bir ara sınav ve dönem sonu sınavı gözetimli olarak yüz yüze ve/veya çevrimiçi yapılır.
Atatürk Üniversitesi https://www.ataaof.edu.tr/	Her ders için en az bir ara sınav ve bir yarıyıl sınavı olmak üzere yazılı veya uygulamalı olarak yapılır. Ara sınav puanına katkısı olacak ödev, kısa sınav veya uygulama gibi etkinlikler Fakülte Kurulu tarafından belirlenir. Uygulama içeren derslerde uygulama notu ara sınav, teorik sınav notu yarıyıl sonu notu olarak değerlendirilir. Uygulama derslerinin değerlendirmesi pratik çalışma, tutulan kayıtlar, ödevler, raporlar, danışman değerlendirmesi gibi etkinlikleri içerir. Öğrenenin başarı notunun hesaplanmasında bağlı değerlendirme uygulanır.
İstanbul Üniversitesi http://auzef.istanbul.edu.tr/	Değerlendirme, uygulaması olan dersler dışındaki tüm derslerde ara sınav ve dönem sonu sınavı olmak üzere çoktan seçmeli testlerle gerçekleştirilmektedir. Uygulaması olan programların ilgili derslerinin başarı değerlendirmesi kapsamında sınav yapma zorunluluğu var ise, bu sınavlar merkezî sınav usulü ile yapılabileceği gibi proje/portfolyo veya ödevlerin değerlendirilmesi yolu ile de yapılabilir. Öğrenenin başarı notunun hesaplanmasında bağlı değerlendirme uygulanır.

Türkiye'deki açık öğretim uygulamaları incelendiğinde değerlendirme süreçlerinde merkezi sınavların, özellikle çoktan seçmeli sorulardan oluşan testlerin ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Bazı programlarda yer alan derslerde ara sınav değerlendirmelerinde ödevlerin, staj çalışmalarının, projelerin, portfolyoların belli oranda katkısı olmasına rağmen, dönem sonu sınavlarının ağırlıkla merkezi sınav usulüyle gerçekleştirildiği ve başarı notu değerlendirmesinin bağıl değerlendirme şeklinde hesaplandığı göze çarpmaktadır. Çoktan seçmeli testler hakkında araştırmacıların öne sürdüğü önemli noktalardan biri bilişsel çaba düzeyi yani analiz etme ve sentezleme gibi yüksek dereceli düşünme becerilerini gerektiren düzeyde öğeler üretilmesi gerektiği durumlar dikkate alındığında bu tür testlerin hazırlanmalarının daha güçleştiğidir. Bu zorluk nedeniyle testlerde yer alan çoktan seçmeli sorular çoğunlukla önceden ezberlenmiş bilgilerin hatırlanması gibi düşük bilişsel çaba gerektiren öğelerin test edilmesinde kullanılmaktadır (Bailey, 1998; Simonson, vd., 2000). Ayrıca testlerde tahmin yürütme faktörünün devreye girmesiyle öğrenenlerin doğru cevabı bilerek seçmeme durumları, test tekniğiyle değerlendirmeye alınacak konuların sınırlı oluşu, iyi test maddeleri yazmanın çok güç olması, kopya çekme gibi çekincelerin fazla oluşu gibi eleştiriler de yöneltilmiştir (Bailey, 1998 s. 131). Alanyazında çoktan seçmeli testler yerine alternatif değerlendirmeye yönelik "otantik değerlendirme, performansa dayalı değerlendirme ve yapılandırmacı değerlendirme" (Simonson, vd., 2000, s. 232) gibi yaklaşımlar önerilmiştir. Bu değerlendirme biçimleri sayesinde öğrenenlere süreç odaklı ve performanslarına yönelik bireysel geri bildirim sağlanması mümkün olabilecektir.

Öğretim sürecinde verilen biçimlendirici değerlendirmenin asıl amacı öğrenenin motivasyonunu artırmak ve öğrenmesini geliştirmektir (Cauley ve McMillan, 2010, s.2). Bu yaklaşımın amacı öğrenene yönlendirici ve kolaylaştırıcı geri bildirim sunarak daha başarılı bir öğrenme deneyimi için düşüncelerini ve davranışlarını değiştirmektir. Biçimlendirici geri bildirimin başarılı olabilmesi için şu özelliklere sahip olması önemlidir:

- Ne ve nasıl sorularını cevaplayan doğrudan bilgi içermeli,
- Öğreneni ürettiğinin doğru olup olmadığı konusunda bilgilendirmeli,
- Öğrenilmekte olan bilgi hakkında ek bilgiler sunmalı,
- Öğreneni sürekli çaba göstermesi konusunda teşvik etmeli,
- Öğreneni devamlılık konusunda uyarmalı,

- Öğreneni mevcut çabasıyla hedef arasındaki mesafe konusunda cesaretlendirmeli,
- Öğrenen performansını baştan o ana kadar özetlemelidir (Sales, 1993, s. 164).

William ve Black (1996, s. 543) biçimlendirici geri bildirimin ancak zamanında verilmesi ve ne yapılması gerektiğine yönelik belli bir miktarda yönlendirici bilgi içermesi durumunda etkili olabileceğini öne sürmüşlerdir. Shute (2008, s.158-159) ise etkili biçimlendirici geri bildirimin hem doğrulama hem de açıklama içermesi gerektiğinin altını çizmiştir. Doğrulama yapan bir geri bildirim cevabın doğru ya da yanlış olduğunu basitçe doğrudan yazarak, renklendirerek, doğrulama işareti koyarak, ya da dolaylı/örtük olarak farklı bir örnek içinde farklı yollarla gösterebilir. Açıklamalı geri bildirimin ise çok daha farklı türleri bulunur. Açıklama cevaba yönelik olabilir, konuya yönelik olabilir, belirli hatalar üzerinden olabilir, örneklendirmeli olabilir. Açıklamalı geri bildirim hatanın neden olduğuna ve doğru cevabın ne olabileceğine işaret eder (Shute, 2008, s. 159). Buchanan (2000, s. 73) geri bildirimin anında sağlanmasının, doğru cevabı içermemesi gerektiğinin ve öğrenenin geri bildirimi alması üzerine tekrar denemesine imkan vermesinin Web tabanlı biçimlendirici geri bildirim tasarımı açısından önemli unsurlar olduğunu savunmuştur.

Doğru ve zamanında geri bildirimin öğrenme süreci için önemi vurgulayan Puspitasari (2010), bu şekilde verilen geri bildirimle öğrenenlerin, süreç boyunca yaptıkları alıştırmalarına verdikleri yanıtların yeterliliğini değerlendirebileceklerini, aynı zamanda öğretmenlerin de bu süreci gözlemleyerek içeriklerde değişiklik yapılması gerekip gerekmediğini belirleyebileceklerini ifade etmiştir. Yazar ayrıca bu geri bildirim sayesinde öğrenenlerin doğru cevaplar, performansları ve bir sonraki adımlarında atmaları gereken adımlar hakkında edindikleri bilgiler yoluyla öğrenmelerinde daha güvenli ve öz yönlendirici olabileceklerini öne sürmüştür. Zamanında geri bildirim, biçimlendirici değerlendirmeyi, özetleyici değerlendirmeden daha güçlü kılar çünkü öğretme ve öğrenme sürecinde değişiklikler yapılması için hala zaman varken yapılır. Süreç tamamlandıktan sonra gerçekleşen özetleyici bir değerlendirmenin etkisi, o an işe yarar olmak için çok geç kalmış olabilir (Puspitasari, 2010, s. 61)

Shute (2008, s.176) 103 dergi makalesi 24 kitap ve 10 konferans bildirisini kapsayan ve biçimlendirici geri bildirimlere odaklanan bilimsel araştırmaları incelediği çalışmasında biçimlendirici geri bildirimin değerlendirici, destekleyici, zamanında ve spesifik olması gerektiği sonucuna ulaşmış ve çeşitli değişkenlerin biçimlendirici geri bildirimin öğrenmeyi

teşvik etmedeki başarısı ile etkileşime girdiğini göstermiştir. Araştırmacı geri bildirim alanyazınında, özellikle ödevin özellikleri, öğretim bağlamları ve geri bildirim etkilerine potansiyel olarak aracılık eden öğrenen özellikleri arasındaki etkileşimlerle ilgili olarak büyük boşluklar olduğunu vurgulamıştır.

Açık ve uzaktan öğrenmede geri bildirim daha etkili iletişime imkan vererek öğrenenin soyutlanma duygusunu azalttığı ileri sürülse de (Alger ve Kopcha, 2009; Simpson, 2006) öğrenenlere biçimlendirici geri bildirim sağlama çoğu zaman mümkün olmazken geri bildirim hızla artan öğrenen sayısı nedeniyle saatler hatta günler sonra gerçekleşebilir (Simonson vd., 2000). Teknolojik gelişmelerin sunduğu imkanlar sayesinde yaygın olarak kullanılmaya başlayan öğrenme yönetim sistemlerinde (ÖYS) öğrenenler anında geri bildirim arayüzü sayesinde her etkinlik sonrası alabilmektedirler. Özellikle süreç odaklı geri bildirim bu ortamlarda etkili bir şekilde gerçekleşmektedir (Hatziapostolou ve Paraskakis, 2010). Ancak bu uygulamalar çoğunlukla kısa cevaplar, çoktan seçmeli alıştırma, doğru yanlış uygulamalarıyla sınırlı kalmakta ve öğrenenler özellikle yabancı dil öğrenme süreçlerinde kendi metinlerine anında geri bildirim alma fırsatı bulamamaktadırlar. Gerek anında olsun gerekse gecikmeli olsun, geri bildirim öğrenenin hala öğrenme sürecinde olduğu, konuya veya etkinliğe ilişkin hala fikri olduğu zamanda verilmelidir (Brookhart, 2008). Zamanında verilen geri bildirim güdülemesi ve programa bağlılığı artıran en kıymetli geri bildirimdir ve geciken geri bildirim öğrenme deneyimini değersizleştirir (Dzakiria, 2005; Segoe, 2013). Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında öğrenenlerle yönelik zamanında verilen geri bildirim öğrenenlerin başarısına olumlu etki ettiği gözlemlenmiştir (Sherry, 2003). Zamanında geri bildirim öğrenenlerin henüz etkinliğe nasıl yaklaştıklarını hatırlarken verilmesi durumunda etkili olur (Race, 2007). Böylelikle öğrenenler bir sonraki öğrenme deneyimlerine bu geri bildiri aktarabilirler. Ayrıca geri bildirim ne şekilde verildiğinden bağımsız olarak öğrenenlerin yetenek ve motivasyonlarını artırdığı tespit edilmiştir (Brown et al., 2016)

2.2.1 Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenmede Biçimlendirici Geri Bildirim

Öğrenenlerin üretken becerilerini geliştirebilmeleri için yabancı dil öğrenme kuramlarının işaret ettiği ortak faktörler; anlaşılır girdi ve çıktı (Krashen, 1985; Swain, 1985), düzeltici geri bildirim (Long, 2000) ve motivasyon ve tutum (Masgoret ve Gardner, 2003)

şeklinde sıralanabilir. Her ne kadar dilbilim kuramcılarında Krashen (1985) Girdi Hipotezi ile yabancı dilde anlamlı ve anlaşılır girdilere maruz kalmanın öğrenenlerin gelişimleri için son derece kıymetli olduğunu öne sürse de bu girdiler öğrenenlerin dil becerilerini geliştirmelerinde yetersiz kalabilir. Önemli kuramcılardan bir diğeri olan Swain (1985), Çıktı Hipotezi ile, öğrenenlerin ancak yeterli çıktı üretmek ve ürettiklerinin doğruluğunu test ederek öğrenmelerini pekiştirebileceklerini öne sürmüştür. Kısacası çıktı üretmek, öğrenenin ürettiği dil hakkındaki hipotezlerini test etmesinin dolayısıyla öğrenmesinin bir yoludur. Öğrenenler, elde ettikleri geri bildirimlere karşı ürettikleri ifadelerinin anlaşılabilirliğini ve dilbilgisel biçimliliğini yargılayabilir, bildiklerinin veya yanlış bildiklerinin farkına varabilirler. “Geri bildirim, sadece öğrenenlerin hatalarını düzeltmeyi değil, aynı zamanda bir alıştırmada veya daha uzun bir dil üretimi etkinliği sırasında, ne kadar iyi yaptıkları hakkında bir değerlendirme yapmayı da kapsar.” (Harmer, 2007, sf. 99)

Üretken becerilerin geliştirilmesi, içerik-öğreten-öğrenen arasında daha fazla geri bildirim alışverişinin yanı sıra daha yoğun bir alıştırmada süreci gerektirir. Özellikle, yazma her zaman öğrenenlerin dil öğrenimine katkıda bulunan etkili bir beceri olarak kabul edilmiştir. Bununla birlikte, birçok yabancı dil öğreneni için yazma aktif, üretken bir beceri olduğundan (Erkan ve Saban, 2011) ve retorik organizasyon, uygun dil kullanımı ve belirli bir kelime bilgisi düzeyi gerektirdiğinden, geliştirmesi son derece güç bir beceri olarak kabul edilir. Bu nedenle, geri bildirimin öğrenenlerin akademik yazma becerilerini geliştirip geliştirmeyeceği ve ne tür geri bildirimlerin daha etkili olduğu soruları birçok çalışmada dikkat odağı olmuştur (Bozkurt ve Acar, 2017; Hattie ve Timperly, 2007).

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında akla ilk gelen isimlerden Jeremy Harmer’ın (2007) İngilizce yazma etkinliklerine geri bildirim sağlamada üzerinde durduğu noktalar dikkat çekicidir. Harmer’a göre gerek sınıf ortamında gerekse bilgisayar üzerinde yazılı bir etkinliğe geri bildirim sağlanırken önemle üzerinde durulması gereken unsurlardan biri etkinliğin türüdür. Edebi bir metin, bir şiir gibi yaratıcılığı ve hayal gücünü ortaya çıkarmayı hedefleyen bir etkinliğe geri bildirim vermede içeriğe yani öğrenenin düşüncelerine yönelik yorumlara odaklanırken kontrollü bir alıştırmada üretilen metinlerde doğru/yanlış şeklinde daha çok öğrenenin düşüncelerini nasıl ifade ettiğine yönelik geri bildirim odaklanır. Bu noktadan bakıldığında yapay zeka temelli yazılımların bu ayrıma ne derece varabildikleri konusu dikkat çekmektedir. Harmer yazılı metinlere geri

bildirim sağlamada kodlama ve cevap verme olmak üzere iki yöntem üzerinde durmaktadır. Bu yöntemlerden cevap verme yöntemi öğrenen tarafında daha yoğun ve uzun süreli bir çaba gerektirirken, öğrenen açısından daha motive edici bulunmaktadır. Bunun bir sebebi ise yazma becerisinin doğasında yer alan iletişim sürecidir çünkü bu süreçte öğrenen yazdıklarının bir okuyucu tarafından değerlendirildiğini görme şansına sahip olur. Öğreten bu yöntemle içeriğe ve düzenlemeye yönelik yorumlar yaparken kodlamada daha çok mekanik hatalara dikkat çekilerek biçimlendirici üstü kapalı geri bildirim verilmiş olur (Harmer, 2007).

Yabancı dil kuramcıları arasında geri bildirimye yönelik farklı yaklaşımlar dikkat çekmektedir. Geri bildirim tanımlarken James (1998), geri bildirim teriminin kapsamını hataya verilen belirli bir yanıt türüyle sınırlamıştır, yani verilen yanıt öğrenene bir hata olduğunu bildiren, ancak açıklama veya tanıya ilişkin herhangi bir açıklama vermeyecek şekilde olmalıdır. Ancak çoğunlukla diğer kuramcılar (Ellis, 2000; Doughty, 2001; Heift ve Schulze, 2003) geri bildirim, öğrenenin tamamladığı etkinlik sonrasında öğrenene sunulan her türlü bilgiyi içerecek şekilde geniş bir çerçevede tanımlamaktadırlar.

Alanyazında yabancı dil yazma etkinliklerine yönelik geri bildirimin önemine işaret eden birçok çalışma yer almaktadır (Bozkurt ve Acar, 2019; Hattie ve Timperly, 2007; Daneshvar ve Rahimi, 2014). Bu çalışmalarda yazma etkinliklerine verilen zamanında ve etkili geri bildirimin öğrenen başarısını önemli düzeyde artırdığı (Daneshvar ve Rahimi, 2014; Hattie ve Timperley, 2007; Scheeler vd., 2012; Shute, 2008), yazma becerilerinde akıcılığı artırdığı (Hier ve Eckert, 2014) görülmüştür.

Yabancı dil öğrenme sürecinde ilgili dile ait kelime ve dilbilgisi yapılarının yanı sıra konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi becerilerin de kazandırılması beklenir. Bunların arasında özellikle üretken beceriler olarak dilbilimde tanımlanan konuşma ve yazma becerileri yabancı dil öğrenenlerin geliştirmekte zorlandıkları beceriler arasında sayılabilir. Öğrenenlerin yeterli pratik yapma imkânı bulamaması, ürettiklerine anında geri bildirim alamıyor oluşları, bu becerilerin gelişimini oldukça yavaşlatmaktadır. Öte yandan, geri bildirimin öğrenenlerin hedef becerileri elde ederek akademik başarılarının yükselmesinde ve topluluğun bir parçası olma güdülerinin artmasında etkisi araştırmacılar tarafından sıklıkla vurgulanmaktadır (Boling, vd., 2012; Bonnel, 2008; Hattie ve Timperley, 2007).

Akademik yazma yalnızca yazmanın öğretilmesi için değil, aynı zamanda metinleri puanlama ve öğrenenlere anında ve süreç sonunda geri bildirimde bulunma konusunda da öğretmenin çok fazla zamanını almaktadır. Akademik yazmada üretilen metinleri puanlama, öğretmenin için çok sayıda çıkarım, seçenek ve tercih içeren çok karmaşık bir bilişsel görevdir. Hangi özelliklere ve bölümlere en fazla ağırlık verildiği ve hangi standartların izlendiği konusunda değişkenlik gösterebilecek birçok unsur içeren puanlamada puanlayıcılar arası değişkenliğe oldukça sık rastlanmaktadır (McNamara, vd., 2015, s. 36). Bir tarafta akademik yazmanın önemi, diğer tarafta maliyet, işgücü kaygıları ile birlikte güvenilir ve geçerli bir şekilde puanlama için gereken zaman ve daha hızlı geri bildirimde duyulan ihtiyaç gibi nedenler otomatik metin puanlaması yönündeki araştırmaları tetiklemiştir. Dijital teknolojilerin gelişmesiyle binlerce metne kısa sürede binlerce ölçüm üzerinden hızlı bir şekilde erişilebilmek ve bu metinleri analiz edilebilmek artık mümkün olmaktadır (Graesser ve McNamara, 2012, s. 307). Bu alanda geliştirilmekte olan dilbilgisi hata düzeltme araçlarının çoğu, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından yazılan yazılarda dilbilgisi hatalarını tespit etmeyi ve düzeltmeyi amaçlamaktadır (Ng, vd., 2014).

Geri bildirim süreçlerinde elektronik veri tabanını ve algoritmaları işe koşturmak zaman ve emek açısından şüphesiz etkili olabilecektir ancak eğitim alanında verileri ve algoritmaları uygularken dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bunlardan en bariz ve en çok tartışılanlarından biri, *indirgemecilik*dir. Özellikle öğrenmenin karmaşık olan sosyal boyutlarının çoğu, ikili 'ya/ya da' veri gösterimleriyle yeterince temsil edilemeyebilir. Kısacası öğrenme, güvenilir "girdiler" ve "çıktılar" ile basit bir işlem olarak görülmemelidir (Selwyn, 2015). Doğrusal düşünme, kontrol ve çıkarımlara dayalı öngörülebilirlik varsayımı yapan eğitim modelleri ve yaklaşımları uygulamadan önce dikkatle değerlendirilmelidir. Gough, (2012) bunun önemini makalesindeki şu sorusuyla vurgulamaktadır. "Kendimizi ve dünyalarımızı açık, özyinelemeli, organik, doğrusal olmayan ve sürekli yeniden ortaya çıkan olgular olarak görmemiz eğitim araştırması için 'farklı bir uygulama' yapmayı nasıl olur da mümkün kılabilir?" (Gough, 2012, s. 53). İndirgemeciliğin yanı sıra otomatik değerlendirme ve geri bildirim sunan araçların sürece dahil edilmesinden önce hedef kitlenin iyi analiz edilmesi önem taşır. Bu araçları kullanması beklenen öğrenenlerin teknolojik bilgilerindeki yeterlik düzeyleri, bilgisayar ve internete erişim durumları dikkate alınmalıdır (Alruwais, Wills ve Wald, 2018, s. 35). Bu tür araçları kullanıma almadan önce göz önünde

bulundurulması gereken diğer unsurlar ise yazılımların geliştirilmesi için gereken maliyet, öğrenenler ve öğretmenler tarafından araçlara aşinalık kazanmak için gereken zaman, bilgisayar kullanmaya yönelik bazı öğrenenlerde gelişebilecek kaygı, altyapı yetersizliği ve sürekli internete olan ihtiyaç şeklinde sıralanabilir (Marriott ve Teoh, 2014, s. 16).

2.3. Açık ve uzaktan öğrenmede bağımsız çalışma ve özerklik kuramları

Wedemeyer tarafından geliştirilen bağımsız çalışma kuramı (Keegan, 1996) öğrenen ve öğretmenlerin sorumluluklarının birbirlerinden bağımsız olarak gerçekleştirmeleri üzerine kuruludur. Öğrenenler kendi öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirirken kendilerinin belirlediği hedefleri gerçekleştirirken kendi hızlarında ilerleyebilmelidirler. Açık ve uzaktan öğrenmenin doğasında bulunan öğrenen ve öğretmen ayrılığı öğrenenlerin bağımsız çalışmalarını, kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını ve kendi çalışma planlarını yapmalarına zemin hazırlar. Wedemeyer, öğrenenin bağımsızlığına işaret ederek bu bağımsızlığın her zaman ve her yerde öğrenmeyi içeren, öğrenme hızının öğrenen kontrolüne bırakıldığı çeşitli yöntem ve teknikler kullanarak sağlanması gerektiğini vurgulamıştır (Sauvé, 1993, s.88). Wedemeyer (1981, s. 36) “Sistem, öğretmenler aynı zamanda aynı yerde olsun veya olmasın, öğrenenlerin ya da tek bir öğrenenin bulunması durumunda herhangi bir yerde çalışabilecek durumda olmalıdır” sözleriyle öğrenenlere bağımsız çalışma ortamının sunulması gerektiğinin altını çizmektedir. Wedemeyer öne sürdüğü bağımsız çalışma kuramıyla öğretme ve öğrenme eylemlerinin zaman ve mekan sınırlarından kurtulması olarak tanımlar. Bağımsız çalışma kuramının özellikleri arasında öğretmenin bireyselleştirilmesi, öğrenmenin öğrenenin kendi ortamında dilediği zaman başlayıp dilediği zaman sonlandırabileceği kendi etkinlikleriyle gerçekleşmesi gerektiği vurgulanır (Simonson vd., 1999, s.63).

Bağımsızlık, özerklik ve öz-yönelimli öğrenme terimleri ile ilişkilendirilen bir diğer araştırmacı Michael Moore’dur. Moore’a göre açık ve uzaktan öğrenme bağlamında öğrenenlerin özerkliği kendi öğrenme süreçlerinde amaçlarını belirlemeyi, kendilerini uyarmayı, kullanacakları stratejileri kendilerinin belirlemesini ve başarı ölçümlerini kendilerinin yapabilmesini kapsar. (Moore, 1993, s.28). Henüz teknolojik imkanların günümüzdeki kadar yaygın olmadığı doksanlı yıllarda Moore öğretmenin ortamda olup olmamasına bakmaksızın teknolojinin, özellikle de kişisel bilgisayarların sunabileceği

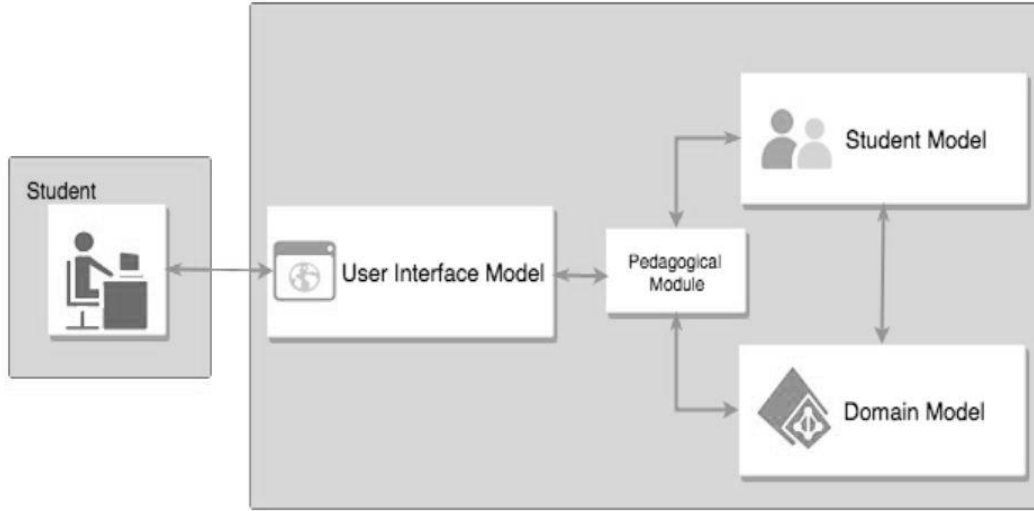
imkanlarla öğrenenlerin analiz, sentez ve eleştiri becerilerini geliştirmeye yönelik alıştırmalar yapma, bilgi edinmenin yanı sıra bu bilgiyi test etme ve değerlendirme fırsatını yakalayabileceklerinden bahsetmiştir (1993, s.29). Moore'un uzaktan eğitimde çok fazla diyalog ve sınırlı bir yapı ile karakterize edilen bu yaklaşımı akademik uzaktan eğitimin özerkliği destekleyen bir prototipi olarak kabul edilmiş ve başarılı olduğu kanıtlanmıştır (Holmberg 1995: 168). Öğrenen özerkliğini konu alan argümanlar yetişkin öğrenenlerin genel durumuna dayanmaktadır. Bu durum genellikle aile ve işleriyle ilgili görevleri ile sosyal yükümlülüklerin öncelikli olması gerektiği anlamına gelir. Akademik çalışmalar, bu görevler izin verdiğinde ve öğrenenler fiziksel ve duygusal olarak hazırlandıklarında gerçekleşir. Bu şartlar altında, başkaları tarafından düzenlenen değil ancak öğrenenlerin kendileri tarafından düzenlenen zaman çizelgesinin izlenebileceği anlamına gelir. Öğrenen özerkliğine izin veren tümüyle esnek sistemler başka türlü derslerini tamamlayamayacak olan yetişkin öğrenenler için daha çekici uzaktan öğrenme deneyimleri sağlayabilmektedir (Holmberg, 1995, s.168). Yapay zeka temelli teknolojilerin uzaktan eğitim bağlamında işe koşulmasıyla öğrenenlerin istedikleri zamanda istedikleri yerde diledikleri kadar alıştırmalar yapma, geri bildirim alma ve bu yönde kendi öğrenmelerini gözlemleme imkanına sahip olmaları mümkündür. Yabancı dil öğrenme sürecinde otomatik geri bildirim araçlarının sağladığı esneklik, sınırsız deneme imkanı hem bilgi edinme hem de bu bilgiyi test ederek öz değerlendirme yapma fırsatını öğrenenlere sunabilmektedir.

2.4. Akıllı Dil Öğretim Sistemleri (ADÖS)

Teknolojik gelişmeler yaşamın her alanında olduğu gibi öğrenme ortamlarında da şekillendirici, yönlendirici ve devrimsel gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Bu gelişmelerden biri olarak yapay zeka teknolojileri 1970'lerin başından beri insan yaşamında çok farklı alanlarda yerini almaya başlamıştır. Aslında yapay zeka fikri 2. Dünya savaşı dönemine kadar uzanan bir geçmişe sahiptir. “Makinalar düşünebilir mi” sorusunun ortaya atıldığı dönemde yapay zeka fikrinin babası olarak bilinen Alan Turing makinelerin düşünüp düşünmeyeceğini sormak yerine, makinelerin düşünen kişilerle aynı şekilde çalışıp çalışamayacağını sorgulamış ve Turing Testi’ni ortaya atmıştır (Abbott, 2016, s.1109). Yapay zeka kavramı ise ilk olarak 1956 yılında ABD’de Dartmouth Sempozyumunda John

McCarthy tarafından kullanılmıştır (Li ve Du, 2017, s.9). Zeka, bilgelik ve yetenek olarak tanımlanabilir. Yapay zeka ise algı, hafıza, duygu, muhakeme, sorgulama, ispat, tanıma, anlama, iletişim, tasarım, düşünme, öğrenme, unutmama, yaratma gibi çeşitli akıllı insan davranışlarının yapay olarak makine, sistem veya ağ tarafından gerçekleştirilmesi olarak tanımlanabilir (Li ve Du, 2017, s.1). Yapay zeka genel olarak akıllı davranış olarak adlandırılan ve bu tür davranış sergileyen yapay eserlerin yaratılması ile ilgilenen bir bilgisayar bilimi ve mühendisliği alanıdır. Yapay zeka, bilgisayarlarda bilgiyi temsil etme yollarını anlama, tasarlama ve uygulama ile ilgilidir, böylece programlar (aracılar) bu bilgiyi ima ettiği bilgileri üretmek, doğal dillerde insanlarla konuşmak, daha sonra ne yapacağına karar vermek, gelecekteki faaliyetleri planlamak, normalde insan uzmanlığı gerektiren alanlarda sorunları çözmek için kullanabilirler. Yapay zeka, insan aklının nasıl çalıştığını ve aynı prensiplerin teknoloji tasarımında nasıl uygulandığını anlamaya odaklanan, disiplinler arası bir bilgi ve araştırma alanıdır. (Dick, 2019) Yapay zekanın yapay olarak taklit etmek amacıyla yoğun ilgi gösterdiği akıllı organizmaların kilit özellikleri arasında koordineli hareket, vizyon, akıl yürütme ve dil gelmektedir (Dodigoviç, 2005). Bu nedenle, yapay zeka tabanlı teknoloji alanları arasında robotik veya koordineli hareket, bilgisayar görüşü, uzman sistemler veya muhakeme ve doğal dil işleme, konuşma işleme ve ses tanıma ön sıralardadır. Yapay zeka açısından bakıldığında, hem yazılı hem de sözlü dili işlemek yapay zekanın bir parçası ve paketi olarak görülmektedir. Brusilovsky ve Peylo (2003, s.163) tarafından vurgulandığı gibi “Uyarlanabilir ve akıllı Web tabanlı eğitim sistemleri, eğitim alanında yapay zeka ile yeni bir gelişme paradigması oluşturuyor”. Son yıllarda, yapay zeka tabanlı yazılımlar, otomatik puanlama, geri bildirim, etkileşim, uygulama, uyarlanabilir öğrenme programları, kişiselleştirilmiş ders, deneme-yanılma öğrenme uygulamaları, öneri sistemleri ve kullanıcı modellemesi gibi çeşitli amaçlar için kullanılmaktadır (McCalla, 2000; Looi, McCalla ve Bredeweg, 2005; Roll ve Wylie, 2016; Timms, 2016). Ayrıca, yapay zeka teknolojilerinin, Akıllı Öğretim Sistemleri (AÖS) gibi farklı şekillerde eğitim öğretim faaliyetlerine dahil edildiği görülmektedir (Alhabbas, Mahdi ve Abu Naser, 2016, s.7744). AÖS'ler zamandan ve yerden bağımsız kişisel uyarlamalı öğrenme fırsatı sunan, öğrenme sürecinde sistemle etkileşime giren öğrenenler hakkında veri toplayan ve eğitim gereksinimlerinin üstesinden gelmek için öğrenenler hakkında kararlar alan sistemlerdir (Garito, 1991). Bu sistemlerin mimarisinin en temel bileşenleri olarak dört temel modül

kullanılmaktadır. Bunlar: kullanıcı arayüz modülü, öğrenen öğrenme stili modülü, eğitim modülü ve bilgi modülüdür (Dede, 1986, s. 329).



Şekil 2.1. Akıllı Öğretim Sistemlerinin Mimarisi (Alhabbash, Mahdi ve Naser, 2016, s. 7745)

Etki alanı modeli olarak da adlandırılan bilgi modülü, öğrenene öğretilecek konu, cevaplanması veya sorulması gereken sorular ile ilgili bilgidir. Öğrenenler için bilgi kaynağıdır. Öğrenen öğrenme stili modülü, problem çözme, bilgi geri çağırma, hatalardan öğrenme, öğrenenin öğrenme düzeyi ve öğrenme şekli gibi bilgiler üzerinden çalışan süreçleri temsil eden bir modeldir. Özel ders modeli ya da pedagojik modül olarak da adlandırılan eğitim modülü, öğrenenlere bilgilerin nasıl öğretileceğine dair bilgileri içerir. Aynı zamanda bu pedagojik modülde belirli bir konunun öğretme kurallarına dair bilgiler de yer alır. Kullanıcı arayüz modülü ise öğrenenle akıllı öğretim sisteminin etkileşimidir. Bu etkileşimle karşılıklı diyaloglar ve iletişim yorumlanır (Alhabbash, Mahdi ve Abu Naser, 2016, s. 7744).

Akıllı dil öğretim sistemleri (ADÖS) genel olarak uzun yıllardır kullanılmakta olan AÖS'lerin dil öğretim amaçlı evrilmiş kullanımlarıdır. Tüm dünyada İngilizce dilinin öğretilmesi ve öğrenilmesini desteklemek için yabancı dil öğrenme araçlarına olan talebin artması (Chodorow, Gamon ve Tetreault, 2010, s. 420), değerlendirme ve öğrenme için otomatik puanlama ve geri bildirim araçlarının geliştirilmesini tetiklemiştir. Özellikle yabancı dil öğrenme alanında farklı dil becerilerini ve bileşenlerini öğrenmek için bilgisayar

tabanlı yöntemleri kullanma konusunda dünya çapında büyük bir büyüme kaydedilmiş, bilgisayar destekli dil öğrenimi ile öğrenenlerin iletişimsel yeterlik kazanmalarını kolaylaştıran iyi bir ortam sağlamak hedeflenmiştir (Lee, vd., 2011, s. 26). Bu doğrultuda doğal dil işleme, makine öğrenmesi, yapay zeka gibi kavramların temelinde yatan teknolojilerdeki ilerlemeler ile konuşma ve yazı tanıma ve işleme teknolojilerindeki gelişmeler dil öğrenimi ve değerlendirmesi konusunda destekleyici otomatik puanlama ve geri bildirim araçlarının geliştirilmesine yönelik çalışmaların artmasına neden olmuştur (Xi, 2010, s. 291). ADÖS'ler temel olarak öğrenenlerin dil özelliklerini teşhis ederek kişiye özel geri bildirim sağlamak amaçlı öğrenen girişini analiz eden yapay zeka temelli sistemlerdir. Uzun bir ADÖS araştırması geçmişine rağmen, bu tür sistemlerin gerçek hayattaki yabancı dil öğretiminde kullanımına neredeyse hiç rastlanmamaktadır (Amaral, Meurers ve Ziai, 2011, s. 2).

Dünya nüfusunun büyüyen bir kesimini oluşturan yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin sayısının gün geçtikçe arttığı gözlemlenmektedir. Bu durum her ülkede ve her seviyede İngilizce dil öğrenimini ve öğretimini destekleyen araçlara büyük ölçüde ihtiyaç duyulmasına neden olmaktadır (Chodorow, Gamon ve Tetreault, 2010, sf. 420). İngilizce, dünyadaki en yaygın üçüncü dil olarak sadece eğitim öğretim alanında değil, aynı zamanda telekomünikasyon, bilim ve ticaret, havacılık, eğlence, radyo ve diplomatik dilde uluslararası olarak baskın dil olma özelliğindedir (Alhabbas, Mahdi ve Abu Naser, 2016, p.7743).

Yabancı dil öğrenme araçlarına olan yoğun talep, web tabanlı dağıtım kolaylığı ile birleştiğinde bilgisayar bilimcilerine yeni bilgisayar destekli dil öğrenimini boyutlandırmak ve hızla denemek için eşsiz bir fırsat yaratmıştır (Wang, vd., 2012, s. 38). Yazılı ve konuşulan dil üzerinde çalışan doğal dil işleme teknolojisinin sağladığı dil analizleri ile ADÖS'ler geliştirilmiş ve öğrenenlere ihtiyaçları dahilinde bireysel olarak geri bildirim vermede işe koşulmuşlardır (Meurers, 2013). ADÖS yapay zeka alanlarından biri olan Doğal Dil İşlemenin (DDİ) işe koşulmasıyla çalışan, metin ve konuşma türündeki doğal dili öğrenenlerin girdilerinde işleyerek, değerlendirerek, hatanın teşhisini kolaylaştıran ve hata kaynağı ile birlikte uygun geri bildirim sağlayan sistemlerdir (Al Emran ve Shaalan, 2014, s. 393).

ADÖS'lerden beklenen öğrenenin alandaki sorunlarını çözmesini sağlamak, etkinlikleri bireysel ihtiyaçlara uyarlayabilmek, öğrenen performansı hakkında bilgi sahibi

olmak, bir öğrenme konusunda öğrenene tavsiyede bulunabilmek, mevcut performans hakkında çıkarımlara dayanarak yeni aktiviteler önerebilmek veya sunabilmek, hata yapıldığında anlamlı geri bildirim sağlamak şeklinde sıralanabilir (Swartz ve Yazdani, 2012, s. 5). Bunlara örnek olarak konuşma işleme teknolojisindeki gelişmelerin çevrimiçi yabancı dil öğrenmeye yeni bir alternatif sağladığı Engkoo ile, Çin'deki araştırmacıların, herhangi bir bilgisayarı bir dil öğrenme asistanına dönüştürerek öğrenmeyi kolaylaştırmak için çalışmalarda bulundukları görülmektedir (Wang vd., 2012, s. 38). Yabancı dil olarak Portekizce öğretimi için web tabanlı bir ADÖS olan TAGARELA ([http-3](http://3)) okuma, dinleme, açıklama, tekrarlama, kelime hazinesi ve boşluk doldurma etkinlikleriyle sunduğu her doğal dil işleme modülünde öğrenene etkili geri bildirim sağlamak için performansını değerlendirirken, gerekli tüm bilgiler mevcut olana kadar girdileri açıklamalarla zenginleştirir. Böylelikle sabit bir algoritmadan ziyade ihtiyaca göre şekillenen esnek bir yapıya sahiptir (Amaral, Meurers ve Ziai, 2011, s. 2). Bu durum öğrenenlerin bireysel ihtiyaçlarına daha hızlı cevap verilebilmesi şeklinde düşünülebilir. Buna benzer diğer ADÖS örnekleri arasında Almanca öğrenenler için akıllı bir bilgisayar destekli dil öğretim sistemi olarak doğal dil işleme ve yapay zeka modellemesini birleştiren E-Tutor, konuşma ve telaffuz alıştırmaları sunan Rosetta Stone, öğrenenlerle etkileşime girerek onlara İngilizce diyaloglar öğretmeyi hedefleyen ve farklı seviyelerdeki öğrenenlerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilen, öğrenenden gelen girdiyi kısıtlama olmadan kabul ederek çoklu eğitim planlaması ve diyalog taktiklerini denemek için uygulanan Beetle II sistemi (Dzikovska, vd., 2010) İngilizce (Alhabbash vd., 2016) ve Almanca (Heift ve Nicholson, 2000) dilbilgisi öğretmeyi hedefleyen ADÖS'ler arasında sayılabilir.

Dünya genelinde kullanıma sunulan farklı ADÖS'lerin hangi yabancı dil öğretimi için geliştirildikleri, dil öğretiminin hangi beceri/alanına odaklandıkları ve çalışma kapsamaları Tablo 2.3'de görülebilir.

Tablo 2.3. Akıllı dil öğretim sistemi örnekleri

ADÖS	Dil	Beceri/Alan	Çalışma Kapsamları
Grammarly	İngilizce	Dilbilgisi	Yazma ve dilbilgisi uygulamasıdır. Yazım hatalarını kontrol eder, eş anlamlıların bir listesini sunar ve kullanıcılarına hataları hakkında geri bildirimde bulunur. Özne-yüklem uyumu, artikel, edat ve niteleme sıfatı kullanımı gibi dilbilgisi kurallarını içerir.
E-Tutor	Almanca	Dinleme, okuma, yazma, kelime bilgisi, dilbilgisi	Almanca dilbilgisinin temel bileşenlerini genel olarak öğretir. Sistem gramer ve kelime bilgisini pekiştirmeyi hedefler. İçerdiği bölümlerle öğrenenlere kelime ve dilbilgisi uygulamalarını sağlayan farklı öğrenme etkinlikleri sunar. Ayrıca sistem okuma-anlama, dinleme pekiştirme, kültür ve yazma odaklı etkinlikler sunar.
W-Pal	İngilizce	yazma	Kompozisyon yazmaya yönelik strateji eğitimi verir. Oyun-temelli alıştırmalar sunar. Ayrıca metinlere biçimlendirici geri bildirim sağlar.
TAGARELA	Portekizce	Dinleme, okuma, yazma, kelime bilgisi, dilbilgisi	Öğrenenlere üniversite düzeyinde Portekizce' ye başlamak için okuma, dinleme, açıklama, yeniden yazma, kelime hazinesi, boşluk doldurma gibi etkinlikler sunar. Öğrenen girişinde hatalar teşhis edildiğinde, hata mesajına karar vererek öğrenene gösterir. Sistem, eksik kelimeler, ekstra kelimeler ve kelime seçimi olarak sınıflandırılan hatalarla uğraşmak için basit semantik eşleme modüllerini kullanır.
Robo-Sensei	Japonca	Dilbilgisi	Cümle yapımına odaklanır, Japonca gramer öğrenimi için uyarlanmıştır. Yapılan kesin gramer hatasını gösterir ve hatayı ayrıntılı açıklayarak kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlar. Böylece öğrenenlere doğru bir cevap oluşturmaya yönelik rehberlik eder.
Sentence Fairy	Almanca	Yazma, dilbilgisi	Sanal bir yazma konferansı olarak çalışır. Geri bildirimleri, tüm cümleleri kapsayan doğal dil işleme teknolojisiyle sağlar. Cümlelerini geliştirmeleri için öğrenenlere alıştırmalar sunar.

2.4.1. Yabancı Dilde Yazma İçin Otomatik Geri Bildirim Araçları

Hızla küreselleşen dünyada iletişim teknolojilerinin de devreye girmesiyle yabancı dil öğrenme araçlarına olan talebin artması (Chodorow, Gamon ve Tetreault, 2010, s. 420) otomatik geri bildirim araçlarının geliştirilmesini tetiklemiştir. Bu durum, birinci veya ikinci dil ediniminde, dil becerilerinin ölçme değerlendirmesinde ve hesaplamalı dilbilimde uzmanlık gerektirdiği için son derece karmaşık bir görev olarak kabul edilir (Xi, 2010). Yapay zeka, makine öğrenmesi ve doğal dil işleme teknolojilerinin yabancı dil öğretimi üzerinde büyük bir etkisi olması beklenmektedir. Bu teknolojiler, hata tespiti, hata kaynağı ve anında bireyselleştirilmiş geri bildirim sağlamak için öğrenen girdisini işlemeyi ve

değerlendirmeyi amaçlayan otomatik geri bildirim araçlarının gelişmesine katkıda bulunmuştur (Al Emran ve Shaalan, 2014, s. 393). Ancak uzaktan eğitim gibi büyük sınıfların ve sınırlı kaynakların olduğu durumlarda, öğretmenlerin açık uçlu sorular için bireyselleştirilmiş yardım sağlayabilmeleri çok mümkün olamamaktadır. Bu nedenle çok sayıdaki öğrenen yazma becerisini geliştirmek için ürettiği taslak metinlere çok az rehberlik alabilmektedir (Caccamise vd., 2007, s. 5).

Etkili yazma eğitimi, her bir öğrenenin her bir taslak ödevine geri bildirim sağlamayı içerir (Warschauer, 2008). Genel olarak, yazma alıştırmalarında öğrenenler elle yazmaktan kolayca yorulurlar ve el yazısı ile yazılmış kağıtları gözden geçirmek oldukça zordur (Warschauer, 2008, s.63). Bu nedenle otomatik geri bildirim, öğrenme deneyiminde, özellikle de dil öğreniminde sağladığı etkili ve hızlı geri bildirim açısından büyük kolaylık sağlamaktadır (Boud ve Molloy, 2013; Nicol, 2010). Otomatik geri bildirim araçlarının etkili olabilmeleri için Cotos (2011, s.423) bazı özellikler taşımaları gerektiğini vurgulamıştır. Bu araçların öğrenen girdisine özel yani bireyselleştirilmiş olmaları, hata türüne işaret etmeleri, hatayı açıkça açıklamaları ve öğrenenin kendini düzeltmesini sağlaması oldukça önemlidir.

Yabancı dilde yazma etkinliklerine yönelik geri bildirim sağlamada kullanılan akıllı yazılımların gelişimi çok eskilere kadar uzanabilmektedir. Eğitim amaçlı tasarlanan en eski yazma değerlendirme programı 1966 gibi erken bir tarihte geliştirilen “Proje Deneme Notu” (PEG)’dur (Borchardt ve Page, 1994). Doğal dil işleme teknolojisi barındırmayan bu programın yine de lise öğrencilerinin ürettikleri metinleri sınıf öğretmenlerinininkine benzer güvenilirlikle puanlayabildiği gözlemlenmiştir. PEG’in sağlıklı çalışabilmesi için çok sayıda öğretmenin puanladığı metinler ile eğitilmesi gerekmektedir. Puanlamadaki güvenilirliğine rağmen anlamsal analiz yapamayan ve kelime sayısına odaklanan bu yazılım, o dönem eleştirilere maruz kalarak Gizli Anlam Bilimsel Analiz (Latent Semantic Analysis-LSA) çalışmalarının ortaya çıkmasında etken olmuştur (Dodigoviç, 2005). LSA tekniği geniş metin koleksiyonlarını analiz ederek belgelerin ve kelimelerin anlamları hakkında bilgi sağlar. LSA, metinler, paragraflar veya cümlelerdeki kullanım bağlamları vasıtasıyla kelimeler arasındaki ilişkileri çıkarmak için tam otomatik bir istatistiksel yaklaşımdır (Dumais, 2004). Bu teknik, bir metnin kelime ve içerik açısından orijinal ya da kaynak metne benzerliğini istatistiksel yöntemlerle hızla analiz edebildiği gibi, metnin tutarlılığı ve anlaşılabilirliği, kelimelerin, cümlelerin ve paragrafların anlamsal ilişkilerini güvenilir bir şekilde

değerlendirebilmektedir (Miller, 2003). Bu sayede kaynak okumalar ve öğrenen tarafından üretilen metinler arasındaki anlamsal benzerlikleri değerlendirme konusunda son derece başarılı bir teknik olarak görülse de (Dodigoviç, 2005), morfolojik, söz dizimsel veya anlamsal ilişkileri analiz etmek için doğal dil işleme tekniklerini kullanmadığından (Dumais, 2004), yabancı dilde yazılan metinlerin değerlendirilmesinde başarılı olamadığı gözlemlenmiştir (Dodigoviç, 2005).

Yazma etkinliklerine geri bildirim ve değerlendirme sağlama amaçlı geliştirilen akıllı yazılımlar kendi aralarında odaklandıkları noktalar ve çalışma şekilleri gibi birçok açıdan çeşitlilik göstermektedir. Odaklar açısından ele alındığında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ürettikleri metinlere dilbilgisi hatalarıyla ilgili bireysel raporlar sunan yazılımlar olduğu gibi (Liou 1994; Warden ve Chen 1995) içerik, organizasyon ve mekaniğin bütünsel değerlendirmelerine yönelik geri bildirim sağlayan yazılımlar da kullanılmaktadır (Burston, 2001). Bazı yazılımlar aynı anda birden fazla odağa sahip olabilmektedir. Örneğin, modüler bir yapıya sahip olan E-Rater bir öğrenen metnini tarar ve dilbilgisi, kullanım, stil, organizasyon ve gelişim hakkında gerçek zamanlı geri bildirim ile bütünsel bir puan sağlar (Burstein 2003; Burstein, Chodorow ve Leacock 2004; Dodigoviç, 2005). Çalışma şekilleri açısından ele alındığında bu yazılımlardan bazıları korpus verilerinden beslenen algoritmalar içeren makine öğrenmesiyle çalışırken, kendisine beslenen verilerle, gelecekteki değerlendirmelere yönelik sürekli öğrenerek kendisini geliştirebilmektedir. (örn. Write and Improve). Bu şekilde korpus verilerinden faydalanan Criterion ve My Access gibi araçların, öğrenenlere metinlerinde düzeltme yapmaları konusunda oldukça yardımcı oldukları görülmektedir. Her iki aracın çalışma prensibi temel olarak öğrenenlerin denemelerinin algoritmalarla göre tasarlanan dilsel özelliklere göre analiz edildiği bir istatistiksel modellemeye dayanmaktadır. Bu tür araçlarda, kompozisyon unsurlarını (örneğin ana fikir cümleleri) tanımlamak için bir kompozisyon korpusundan faydalanılır. Sonra araç birçok dilsel boyut açısından metinleri analiz eder. İstatistiksel analizler, yüksek ve düşük kaliteli kompozisyonlar arasında ayıran özellikleri ortaya koymaktadır. İstatistiksel modeller, çıkarılan dil özelliklerini, kompozisyonlara not veren algoritmalarla birleştirir (Roscoe vd., 2014, s.40). Educational Testing Service tarafından geliştirilen *Criterion*, Pearson tarafından geliştirilen *WriteToLearn*, Vantage Learning tarafından geliştirilen *MY Access!* gibi araçlar,

öğrenen metinlerini en az gerçek puanlayıcılar kadar doğru değerlendirip detaylı geri bildirim sunabilmektedirler (Attali ve Burstein, 2006, s. 6).

Otomatik geri bildirim araçlarında sunulan geri bildirimler bilgi düzeyine dayanarak, yaygın biçimlendirici geri bildirim türleri, sonuç bilgisine odaklanan geri bildirim türleri, doğru tepki bilgisine göre şekillenen geri bildirim türleri ve ayrıntılı, açıklayıcı bilgi sunan geri bildirim türleri olmak üzere çeşitlilik gösterebilir (Dempsey vd., 1993, Shute, 2008). Öğrenenlerin otomatik geri bildirim araçları üzerinden sürekli alabildikleri anında geri bildirimler, biçimlendirici değerlendirme işlevi görmektedirler. Sonuç bilgisi odaklı geri bildirimler, öğrenenlere sadece cevaplarının doğru veya yanlış olduğunu bildirir ancak doğru cevabı vermez. Doğru tepki bilgisine göre şekillenen geri bildirimler ise hem hatayı gösterir hem de doğru cevabı sunar. Açıklayıcı bilgi sunan geri bildirimler ise doğru cevaba işaret eder, açıklamaz ama öğrenenleri doğru cevaplara yönlendiren, soru ile ilgili bilgileri veya ipuçlarını içeren ayrıntılı yönlendirme mesajları sunarlar. Ayrıca, bu araçların sunduğu geri bildirim türleri zamanlamalarına bağlı olarak da değişkenlik gösterir. Etkinliği veya bir soruyu tamamladıktan hemen sonra öğrenenlere geri bildirim sağlayan anında geri bildirim olabileceği gibi etkinlikten daha uzun bir süre sonra geri bildirim mesajları sağlayan gecikmeli geri bildirim olarak da çeşitleri olabilir (Shute, 2008). Bazı otomatik geri bildirim araçları öğrenene almak istedikleri geri bildirim türünü seçmeleri konusunda esneklik sağlayabilmektedir. Örneğin, *WriteLab* adlı otomatik geri bildirim aracı kullanıcılarına doğrudan geri bildirim ya da açık uçlu sorular içeren yarı dolaylı geri bildirim almaları konusunda seçenekler sunmaktadır (Stevenson ve Phakiti, 2019, p. 127). Bazı yazma odaklı geri bildirim araçları beceri edinimini hedeflemektedirler. Örneğin *Summary Street®* öğrenenlerin özet çıkarma becerilerini geliştirmeyi sağlamak üzere kullanılan bir geri bildirim aracıdır. Bu araç öğrenenin metninin yeterince uzun olup olmadığı, yeterli detay içerip içermediği, yinelenen bilgilerle tekrara düşüp düşmediği konusunda geri bildirim sunarken, yazım hatalarını da tespit edebilmektedir. Gizli anlamsal analize dayanan grafiksel olarak sunulan geri bildirim, öğrenenlere yeterli içerik kapsamı sağlanması ve gereksiz, ilgisiz, aşırı ayrıntılı veya intihal edilmiş bilgilerden kaçınılması için rehberlik eder. (Caccamise vd., 2007, s.5-6). Pedagojik faydalar sağlayan Grammarly ve LanguageTool gibi otomatik geri bildirim araçları yazma yardımı açısından öğrenenlere anında geri bildirim ile yinelemeli hata kontrolü sağlar. Bu programlar üzerinde yapılan çalışmalara göre, dilbilgisi

ve yazım hatası düzeltmelerinde sık hata durumlarının bu araçlar tarafından başarıyla düzeltilebildikleri ancak zaman kipleriyle ilgili problemlere sadece tanı koyma düzeyinde yardımcı olabildikleri tespit edilmiştir (Rudzewitz vd. 2018, s. 128). Otomatik geri bildirim araçlarının öğrenenleri metinlerini tekrar gözden geçirme ve tekrar yazma konusunda teşvik ettiği ve öğrenenlerin özerkliğini geliştirdiği yönünde görüşler vardır. Ayrıca bu araçların bireyselleştirilmiş eğitime yönelik motivasyonu destekleyerek öğretim dinamiğini geliştirdiği öne sürülmektedir (Attali ve Powers, 2008; Burstein, 2012).

Dünyada yaygın olarak kullanılmakta olan otomatik geri bildirim araçlarından bazıları olan Educational Testing Service' e ait Criterion, Pearson'a ait WriteToLearn, Vantage Learning'e ait MyAccess gibi araçlar öğrenen yazımını değerlendirme ve cevap vermede en az insanlar kadar iyi olduklarından dikkat çekmektedirler (Attali ve Burstein, 2006). Criterion ve MyAccess gibi araçlar, öğrenenlerin metinlerde düzeltmeler yapmalarına ve hatalarını ortadan kaldırmalarına yardımcı olur. Her iki araç temelde öğrenen denemelerinin algoritmalar üzerinde tasarlanan dilsel özelliklere göre analiz edildiği istatistiksel modellemeye dayanmaktadır (Roscoe vd., 2014). Hem Writelab ve Summary Street® hem de Write and Improve öğrenenin ne kadar iyi yazdığını gösteren grafik geri bildirim de sağlar (Caccamise vd., 2007). Sentence Fairy, doğal dil işleme teknolojisini kullanarak, öğrenenlerin çalışmalarının dilbilgisel kalitesini değerlendirmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olur (Harbusch vd., 2008). Grammarly ve LanguageTool, yazma becerisini geliştirmeye destek olarak, anında geri bildirimle yinelemeli hata denetimi sağlayan otomatik geri bildirim araçlarıdır. Bu programlara yönelik yapılan çalışmalarla dilbilgisi ve imla hatası düzeltilmesi ile sık hata kalıplarının bu araçlar tarafından başarılı bir şekilde ele alındığı tespit edilmiştir (Rudzewitz vd., 2018, s. 128). Alanyazında vurgulanan diğer akıllı geri bildirim araçları arasında Writetolearn, Essay Rater, Writing Roadmap, Revision Assistant (Turn-it-in), Ecree, Correct English, Write Lab ve Writing Lab sayılabilir (Stevenson ve Phakiti, 2019, s. 126). Bunlara ek olarak Cambridge Üniversitesi test merkezinin ortak çalışmasıyla geliştirilen ve ücretsiz olarak kullanıma sunulan Write and Improve her düzeyde İngilizce yeterliliğine göre düzenlenmiş çalışma sınıflarında saniyeler içinde özetleyici, biçimlendirici, genel performans ve ilerleyiş grafiği olmak üzere dört tür geri bildirim sunan bir araç olarak öne çıkmaktadır. Cambridge English (Cambridge Üniversitesi'nin bir parçası) ile birlikte İngilizce öğretme / öğrenme konusunda uzun yıllara dayanan akademik araştırma ve

teknoloji bu otomatik geri bildirim aracında bir araya getirilmiştir (http-1). Öğrenenler için sezgisel, ilgi çekici ve kolayca yorumlanabilen bir şekilde yazma pratiği ve geri bildirim sağlayan bu platform bir metin düzenleme aracından ziyade pedagojik bir uygulama ortamı olarak düşünülebilir. Sadece İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenilmesine yönelik değil, diğer birçok yabancı dil öğrenimi için otomatik geri bildirim araçları kullanılmaktadır. Bazı iyi bilinen örnekler arasında Portekizce öğrenmeye yönelik TAGARELA; Almanca için E-Tutor ve Japonca için Robo-Sensei sayılabilir (Heift ve Vyatkina, 2017).

Dünya genelinde kullanıma sunulan İngilizce yazma etkinlikleri için farklı otomatik geri bildirim araçları ve çalışma kapsamaları Tablo 2.4'de verilmektedir.

Tablo 2.4 Otomatik Geri Bildirim Aracı Örnekleri

Criterion	Akademik yazma sürecini desteklemeyi amaçlar. Öğrenenleri sürekli tekrar yazma ve becerilerini özzyinelemeli geliştirmeleri için fırsat sunar. Anında kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlar. Bütüncül puanlama yapar.
WriteToLearn	Akademik yazma sürecini desteklemeyi amaçlar. Öğrenenleri sürekli tekrar yazma ve becerilerini özzyinelemeli geliştirmeleri için fırsat sunar. Anında kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlar. Bütüncül puanlama yapar.
MY Access	Akademik yazma sürecini desteklemeyi amaçlar. Öğrenenleri sürekli tekrar yazma ve becerilerini özzyinelemeli geliştirmeleri için fırsat sunar. Anında kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlar. Bütüncül puanlama yapar.
EssayRater	Bütüncül otomatik puanlama yapar. Cümle ve kelime düzeyinde anında geri bildirim sağlar.
WriteLab	Öğrenenlere yarı dolaylı ya da doğrudan geri bildirim almaları konusunda tercih yapma fırsatı sunar.
Summary Street	Yazılan metnin yeterli uzunluğa ve detaya sahip olup olmadığı, tekrar eden bilgi, yazım hatası olup olmadığı hakkında detaylı geri bildirim sağlayarak öğrenenlerin özet çıkarma becerilerini geliştirmeyi hedefler.
Grammarly	Yazma ve dilbilgisi uygulamasıdır. Yazım hatalarını kontrol eder, eş anlamlıların bir listesini sunar ve kullanıcılarına hataları hakkında geri bildirimde bulunur. Özne-yüklem uyumu, artikel, edat ve niteleme sıfatı kullanımı gibi dilbilgisi kurallarını içerir.
Write and Improve	En temel düzeyden en ileri düzeye kadar yabancı dil öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirmek için sınırsız alıştırma yapabilecekleri çalışma ortamı sunar. Öğrenen seviyesine göre çalışma alanı seçer ve metinlerine 5-10 saniye içinde 4 farklı türde geri bildirim alır. Önceki çalışmalarına dönebilir, ilerlemesi grafiklerle görselleştirilmiş olduğundan kendi gelişimini takip edebilir. ücretsiz ve mobil cihaz kullanımına uyumludur.

Otomatik değerlendirme ve geri bildirim araçları yakın zamanda popülerlik kazanmış olsa da çeşitli nedenlerle etkili bir pedagojik uygulamada en iyi nasıl kullanılabilecekleri açık

değildir. Bunun bir sebebi bu araçların başlangıçta iyileştirme amaçlı değil, genel değerlendirme için geliştirilmiş olmaları ve biçimlendirici değerlendirme açısından otomatik değerlendirmenin etkililiği hakkında eldeki bilginin az olmasıdır. Ayrıca ilk geliştirildikleri dönemlerde bu araçların hedef kitesini yabancı dil öğrenenler değil ilgili dili ana dil olarak konuşan öğrenenlerin oluşturmalarıdır. Bu nedenle o dönemlerde yapılan araştırmalardaki verilerle genellemeler yapmak mümkün olmamaktadır. Daha önemlisi, bugüne kadar, makale dışındaki akademik türleri analiz edebilecek ve tez cümleleri yerine daha karmaşık yapılar içeren ince söylemleri tanıyabilecek bir otomatik değerlendirme ve geri bildirim aracının olmamasıdır.

2.4.2 İngilizce yazma için otomatik geri bildirim aracı: Write and Improve

Write and Improve, Cambridge English (Cambridge Üniversitesi'nin bir parçası), ile ELIT'in ortak girişimiyle geliştirilmiş İngilizce öğretimi / öğreniminde uzun süredir devam eden akademik araştırma ve teknolojiyi bir araya getiren bir otomatik geri bildirim aracıdır (Cambridge English, 2018). Bu araç, doğal dil işleme ve makine öğrenimini kullanarak ücretsiz, çevrimiçi, otomatik İngilizce yazma değerlendirmesi sunar ve öğrenenlerin denemelerine anında geri bildirim verir. Write and Improve, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenler için sadece geri bildirim sunmakla kalmaz aynı zamanda öğrenenlere yazma becerilerini geliştirmeleri için pratik yapma olanağı tanıyan çalışma alanları sunar. Bu aracın altyapısını oluşturan büyük veri 20 yıl süren bir çalışmayla 217 farklı ülkede 148 farklı anadilden Cambridge tarafından verilen 24 farklı sınav türünde öğrenenlerin oluşturduğu metinlerden derlenmiş 65 milyon kelimelik veriyi kapsamaktadır. Eğitim verileriyle beslenen bir algoritmaya dayalı çalışan bu araç kendisine beslenen bu veriler sayesinde gelecekteki yabancı dil verilerinde aynı hataları ve hata kalıplarını tespit etmeyi öğrenerek sürekli bir gelişim sürecinde kendini yenilemektedir (<http-1>).

Write and Improve, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenenler için sezgisel, ilgi çekici ve kolay yorumlanabilir bir şekilde yazma pratiği ve geri bildirim sağlar. Bu bağlamda metin düzenleme aracı yerine pedagojik bir uygulama ortamı olarak düşünülebilir. (<http-2>). Write and Improve bir otomatik değerlendirme ve geri bildirim aracı olarak yüz yüze sınıf ortamı imkanı olmayan uzaktan öğrenenler için tamamen bireysel yazma alıştırmaları yapabilecekleri bir ortam oluşturmak üzere tasarlanmıştır. Geri bildirimlerin

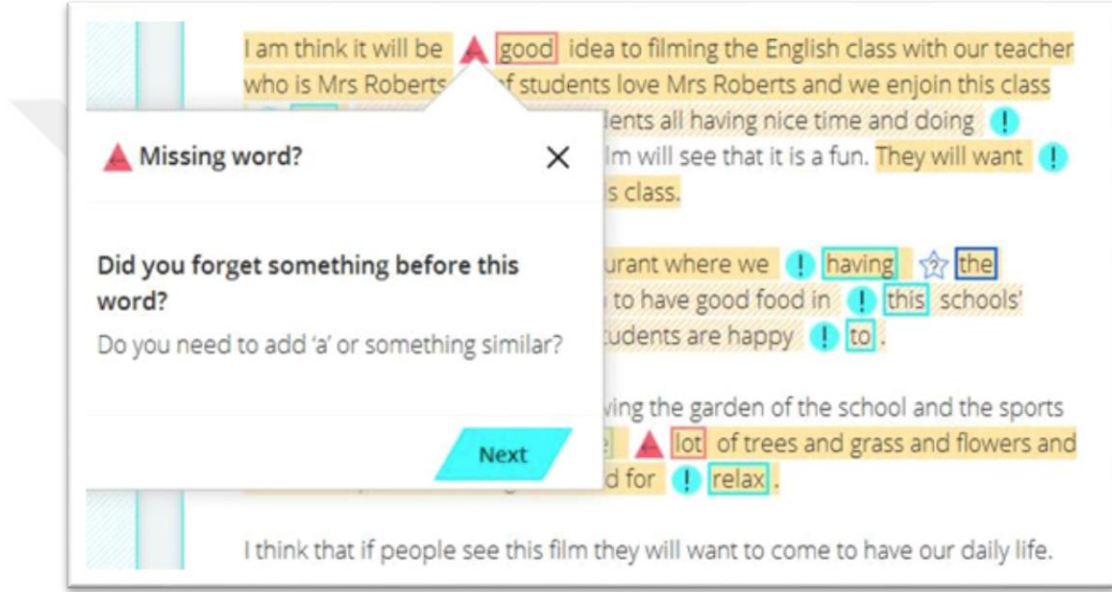
ihtiyaç olduğu anda gecikmesiz sağlanması öğrenenlerin denemeye devam etmeleri konusunda güdülerini artırabilmektedir. Öğrenenlerin kendi yazılarını gözden geçirmeleri ve dolaylı geri bildirimlerle hataları üzerinde kafa yormaları, onların öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarına olanak sağlayabilir. Ayrıca yaygın ve yanlış edinilerek fosilleşmiş hatalarının farkına varmalarında, bunları ilerleyen denemelerinde tespit edebilmelerinde bu aracın faydalı olabileceğı düşünölebilir. Öğrenenler herhangi bir sanal ortamda araca bağlanabilirler. Bir mobil uygulaması olmamasına rağmen tablet ve mobil cihazlara oldukça uyumludur. İngilizce öğrenenler, bilgisayarlarından veya mobil cihazlarından internete bağlanabilecekleri herhangi bir ortamda akademik yazma aktivitelerini gerçekleştirebilirler (Nicholls, 2017).

Başlangıç, Orta veya İleri seviyelerde birçok etkinlikle bireysel çalışma için destekleyici bir özel ders aracı olarak tasarlanmış platformda, öğrenenlere geri bildirim alacakları etkinliklerini yazabilmeleri için belirli sayıda kelime girişine izin veren bir metin kutusu verilir. Öğrenenler metinlerini tamamlayıp kontrol butonuna tıkladıklarında, araç saniyeler içinde -özetleyici, biçimlendirici (dolaylı yarı düzeltici), genel performans ve ilerleyiş grafiğı- olmak üzere dört tür geri bildirim sunar (<http-2>).

Araç, özetleyici geri bildirim olarak, yazma yeterliliğinin genel bir değerlendirmesini yaparak Ortak Avrupa Referans Çerçevesine göre A1'den C2'ye kadar olan İngilizce yeterlik seviyesini gösterir. Aracın dünyadaki diğer öğrenenlere ait verilerle kullanıcı verilerini karşılaştırarak sunduğı bu geri bildirim ile öğrenenler yabancı dil yeterlik düzeylerini her deneme sonrası görme fırsatı bulurlar.

Biçimlendirici geri bildirim olarak, araç her denemeden sonra ilgili alanları renklendirerek metnin sorunlu kısımlarını cümle veya kelime düzeyinde hataya işaret eden belli ikonlarla belirtir (Şekil 2.2). Bu dolaylı yarı düzeltici geri bildirim için araç, temel ve küçük hataları vurgulamak için koyu veya açık renkli boyamayla ilgili alanlara dikkat çeker. Yazım, dilbilgisi ve kelime bilgisi seçimi de dahil olmak üzere kelime seviyesi konularında sunduğı geri bildirimlere ek olarak ayrıca her bir cümlenin nitel bir değerlendirmesini yaparak, öğrenenin dikkat edilmesi gereken alanların farkında olmasını sağlar. En önemlisi, bu geri bildirimde bunu yapma, bunu yap şeklinde doğrudan yönergeler yoktur. Örneğın Şekil 2.2'de göröldüğü üzere kelime eksikliğine işaret eden açıklama kutusunda araç "Bu

kelimeden önce bir şey unutmuş olabilir misin? Acaba 'a' artikeli ya da benzer bir şey eklemen gerekiyor mu?" şeklinde öğrenenin dikkatini o noktaya çekerek dikkat gerektiren alanlar ve bunların nedenleriyle ilgili önerilerde bulunmaktadır. Böylelikle, öğrenenleri çalışmalarını gözden geçirmeye ve kendi kararlarını vermek için geri bildirimleri değerlendirmeye teşvik eder.



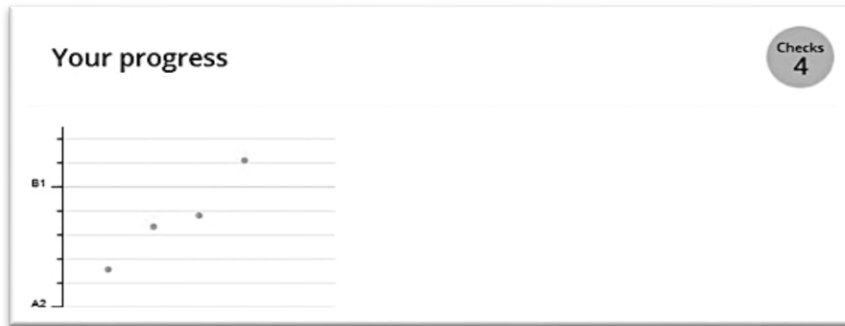
Şekil 2.2. Aracın verdiği biçimlendirici geri bildirim örneği

Genel durum geri bildirimi ise, öğretmenin öğreneni teşvik etmesine benzer şekilde yapılır (Şekil 2.3). Öğrenenin o anki performansı hakkında bilgi edinmesini sağlar. Öğreneni diğer öğrenen performanslarıyla kıyaslamaz. Bunun yerine öğrenenin en son performansını önceki performanslarıyla kıyaslayarak, öğrenenin kendi öğrenmesini ölçmesini sağlar. Bu anlamda kişisel, uyarlanabilir ve biçimlendiricidir. Araçta farklı başarı senaryolarına ve seviyelerine uygun 268 farklı dereceli geri bildirim mesaj kutusu bulunur ve bu sayı giderek artmaktadır.



Şekil 2.3. Aracın verdiği genel durum geri bildirimi

Son olarak kullanılan araç tarafından verilen geri bildirim türlerinden bir diğeri de öğrenenlerin bir etkinlikteki ilerlemelerini görselleştirmelerine yardımcı olan bireysel ilerleme grafiğidir (Şekil 2.4). Bu genel bakış grafiği geri bildiriminin önemli bir işlevi vardır. Seviyenin iyileşmediği durumlarda odağı seviyelerden uzaklaştırır. İlerlemenin genellikle küçük, istikrarlı adımlarla gerçekleştiğini, sadece A1'den C2'ye giden altı aşamada gerçekleşmediğini vurgular. Bu grafik öğrenene bir seviyede azar azar kaydettiği gelişme konusunda farkındalık kazandırır ve küçük ya da büyük her ilerlemenin önemli olduğunu vurgular (http-2). Grafik üzerinde her bir nokta öğrenenin denemelerine işaret eder. Sağ üst köşede ise öğrenenin yaptığı tekrarların sayısı görülebilir.



Şekil 2.4. Bireysel ilerleme grafiği

Dünya genelinde yaygın olarak kullanılmakta olan otomatik geri bildirim araçları arasında bu çalışma için Cambridge Üniversitesi Test Merkezi ve Elit firmasının ortak

çalışmasıyla geliştirilmiş bir otomatik geri bildirim aracı olan ‘Write and Improve’ kullanılmasının sebepleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Cambridge Üniversitesi uzun yıllardır sadece Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğrenenlerine değil, dünya çapında farklı yaş gruplarından milyonlarca öğrenene İngilizceyi yabancı dil olarak öğretme odaklı kaynaklar geliştirmiştir.

2. Write and Improve aracının altyapısını oluşturan büyük veri 20 yıl süren bir çalışmayla 217 farklı ülkede 148 farklı anadilden Cambridge tarafından verilen 24 farklı sınav türünde öğrenenlerin oluşturduğu metinlerden derlenmiş 65 milyon kelimelik veriyi kapsamaktadır (<http://>).

3. Ücretsiz olarak kullanıma sunulan aracın bu açıdan bakıldığında tamamen ticari amaçlarla geliştirilmiş diğer otomatik geri bildirim araçlarından ayrıldığını söylenebilir.

4. Dünya genelinde yaygın olarak kullanılmakta olan diğer araçların özelliklerinin bu çalışmanın hedef kitlesine ve amacına uymadığı düşünülmektedir.

4.1. En popüler araçlardan biri olan Criterion 5 paragraftan oluşan makale metinlerine dönüt vermek üzere geliştirilmiş bir araç olarak öne çıkmaktadır (Chukharev-Hudilainen ve Saricaoglu, 2016).

4.2. MyAccess ve Writetolearn gibi ticari amaçlarla geliştirilmiş araçlar ise daha çok akademik makale yazımına yönelik geliştirilmiş olup belli ölçütlere göre puanlama bileşenine sahiptir (Warschauer ve Grimes, 2008). Aynı zamanda bu iki aracın da çoğunlukla sınıf içinde kullanımda tercih edildiği (Ware ve Warschauer, 2006) ve süreç odaklı değerlendirme yapmadığı bilinmektedir (Calvo vd., 2010).

4.3. Bir diğer araç olarak W-Pal anadili İngilizce olanların kompozisyon becerilerini geliştirmeye yönelik tasarlanmış olduğundan (Roscoe vd., 2014) çalışmaya uygun görülmemiştir.

5. Bu çalışmanın hedef kitlesinin Açıköğretim Fakültesi bünyesinde öğrenim gören veya mezunu uzaktan öğrenenler olması, belli istisnalar dışında genel İngilizce yeterliliğin A2 düzeyinde olması ve bu öğrenenlerin akademik yazma etkinlikleri konusunda formal bir eğitim almamış olmaları göz önünde bulundurulduğunda, makale değerlendirme ve

puanlama üzerine geliştirilmiş araçların bu öğrenenlerin seviyeleri ile örtüşmeyeceği düşünülmektedir.

6. Öte yandan sözü edilen bu araçları kullandıklarında alacakları puanların öğrenenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilecek ve caydırıcı etki yaratabilecek sonuçları olabilir. Oysa ki Write and Improve üzerinde en temel seviyeden en üst seviyeye kadar çalışma sınıfları bulunmaktadır.

7. Öğrenenler kullanılan bu geri bildirim aracı yardımıyla sadece üç cümleyle bile sayısız denemeler yapabilmektedir. Metinlerinin uzunluğu, dil seviyesi tamamen araştırmacının belirlediği ölçütler çerçevesinde araçta ödev olarak oluşturulabilmiştir.

2.5. Alanyazında Yabancı Dil Öğreniminde Otomatik Geri Bildirim Çalışmaları

Bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi (Computer Assisted Language Learning-CALL) bağlamında hata teşhisi ve gerçek zamanlı akıllı geri bildirimde duyulan ihtiyaç büyüktür. Güvenilir hata teşhis araçları, kullanıcıları çoktan seçmeli sorular ve boşluk doldurma alıştırmalarıyla sınırlamadan öğrenenlere diğer mekanik çalışmalardan ziyade daha iletişim ağırlıklı ödevlerin sunulmasına olanak sağlamaktadır (L'Haire ve Faltin, 2003, s. 481). Holland ve diğerlerinin (1993) vurguladığı gibi, CALL'da insan dilini analiz edebilen programlarla öğrenenler yalnızca pasif dil becerilerini geliştirmekle kalmayıp üretken becerilerini de geliştirebilecekleri fırsat bulabilmektedir. Geleneksel CALL etkinlikleri okuma ve dinleme becerilerinin desteklenmesine katkıda bulunurken, “akıllı” CALL kuramsal olarak öğrenenlerin yazma ve konuşma becerilerini uygulamalarına olanak tanır (Holland vd., 1993, s. 28).

Otomatik geri bildirimin yabancı dilde yazma becerisinin gelişmesine katkısı çok sayıda olmasa da bazı çalışmalarda incelenmiştir (Wilson vd., 2014). Bu tür araçların sağladığı geri bildirimlerle öğrenenlerin hem yazma hem de genel olarak yabancı dilde akademik performanslarının iyileşmesi arasında pozitif korelasyonlar gösteren bazı araştırma sonuçları vardır (Elliot ve Mikulua, 2004; Shermis vd., 2008). Alanyazındaki çalışmalar değerlendirildiğinde, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirmek için son yıllarda otomatik geri bildirim araçlarının daha yoğun kullanıldığı göze çarpmaktadır (Grimes ve Warschauer, 2010; Shermis ve Burstein, 2013; Cheng vd., 2016).

Bazı bulgular, otomatik geri bildirimin, öğrenenlerin dilbilgisi, mekanik ve yazım stili alanlarında hata sayısını azaltmalarına yardımcı olduğunu göstermektedir (Kellogg vd., 2010). Bu araçların işe koşulması kompozisyonların içeriğini ve bütünsel kalitesini arttırdığı gözlemlenmiştir (Wade-Stein ve Kintsch, 2004). Yapılan çalışmalarda düzenli olarak bu tür araçlar üzerinden geri bildirim alan öğrenenlerin daha fazla yazma eğilimi gösterdikleri, daha yüksek kalitede ürünler çıkardıkları ve daha az sayıda hata yaptıkları gözlemlenmiştir (Shermis vd., 2008, s. 17-18). Bir diğer uzun süreli çalışmada ise Grimes ve Warschauer (2010) MY Access! ® adlı otomatik geri bildirim aracının Güney Kaliforniya'daki sekiz ortaokulda üç yıl boyunca nasıl kullanıldığını incelemiş ve birçok öğreten ve öğrenenin otomatik puanlamanın güvenilir olmadığını düşünmesine rağmen, yazılımın kullanımının sınıf yönetimini kolaylaştırma ve öğrenenlerin yazma ve gözden geçirme motivasyonunu artırma anlamında önemli faydalar sağladığını tespit etmiştir.

Otomatik geri bildirimin öğrenen metinlerinin kalitesi üzerindeki olumlu etkilerini gösteren az sayıda çalışma mevcuttur. Bu nedenle bu tür araçların genel olarak yazma yeterliliğine katkısını gösteren çalışmalar hala sınırlıdır (Stevenson, 2016; Stevenson ve Phakiti, 2019). Yabancı dil öğrenimi ve akademik yazma becerisi için kullanılan otomatik yazma değerlendirme geri bildirimlerinin ampirik değerlendirilmesi ile ilgili daha fazla çalışma yapılmalıdır (Cotos, 2011). Bunun nedeni kontrollü çalışmaların temel olarak öğrenme sürecinden ziyade sonuç odaklı olmaları ve bu çalışmaların otomatik geri bildirimin yazmayı öğrenmeyi nasıl şekillendirdiğine ışık tutamakta yetersiz kalmalarıdır (Chen ve Cheng, 2008). Yapay zeka tabanlı otomatik yazma pratiği ve geri bildirim araçlarından biri olarak, bu çalışmada kullanılan Write and Improve yazılımı, bu tür araçların yazma becerisini geliştirmeye yönelik potansiyel katkıları hakkında fikir verebilir. Alanyazında farklı otomatik geri bildirim araçlarının işe koşulduğu az sayıda çalışma yer alırken (Cheng vd., 2016; Czaplewski, 2009), özellikle Write and Improve konusunda otomatik geri bildirim ile ilgili mevcut çalışma oldukça sınırlıdır (örn., Curry ve Riordan, 2021; Huijser ve Wali, 2018; Karpova, 2020). Bu nedenle, otomatik geri bildirim araçları alanyazınına katkı sağlamak adına daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Ramaswamy (2012), otomatik geri bildirim araçlarına yönelik tespitinde bu araştırmaların çoğunun söz konusu öğrenme ve öğretme sürecini göz ardı ederek, yazılımın teknik iyileştirmelerine ve doğruluğuna odaklanmış görüldüğünü belirtmektedir. Eleştirmenlere göre, bu durum ilgili araştırma

çalışmalarını metodolojik olarak zayıf ve sonuç odaklı yapmaktadır (s.5). Dolayısıyla bu çalışmanın önemli olmasının bir nedeni de ilgili otomatik geri bildirim aracını kuramsal bir bakış açısıyla değil pratik açıdan ele almasıdır.

Öğrenenlerin otomatik geri bildirim programlarına ilişkin görüşleri veya bilgisayar tarafından üretilen geri bildirimin etkileri hakkında literatürde oldukça az veri bulunmaktadır. Bu nedenle öğrenenlerin doğal geri bildirim ortamlarındaki otomatik geri bildirim araçlarına yönelik algılarını ve kullanımını inceleyen araştırmalara ihtiyaç vardır. Öğretim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte bu tür otomatik geri bildirim araçlarında birçok gelişme olması muhtemel olduğundan, çevrimiçi sosyal etkileşim ve yazma geri bildirim uygulamaları gibi alanlar hakkında daha fazla araştırmaya ihtiyaç olması beklenmektedir (Hyland ve Hyland, 2006, s.30).

Alanyazında yer alan yabancı dil öğreniminde otomatik geri bildirim çalışmalarının yararlarına ilişkin oldukça olumlu bir algı olmasına rağmen, öğretmenler arasında çelişkiler ve öğrenenlerin metinleri üzerinde sınırlı düzenlemelere yol açan yetersizlikler de göze çarpmaktadır (Warschauer ve Grimes, 2008; Schulze vd., 2013). Otomatik geri bildirim araçlarının, öğrenenlerin yazdıkları girdilere her zaman iyi cevap veremeyeceği düşünülmektedir. Özellikle uzun kompozisyon yazımlarında, hataya özel geri bildirimlerin kısa açıklamalar içermesi öğrenenlerin düzenlemelerine yeterli katkı sağlayamadığını ortaya çıkmıştır (Ventura vd. 2004). Bu bakış açısına sahip araştırmalar genel olarak, otomatik geri bildirim araçlarını güvenilir ve zayıf pedagojik ilkelere sahip (Chapelle, 2001) oldukları için eleştirmektedir. Bu araçlara yöneltilecek eleştirilerinden biri, insan etkileşiminin eksikliği olarak görülmüştür (Dikli, 2007).

Dikli (2006) yaptığı çalışmada otomatik geri bildirimin yanı sıra puanlama da yapan My Access, Criterion, IntelliMetric, E-rater ve BETSY olmak üzere yaygın olarak kullanılan bilgisayar tabanlı yazma değerlendirme modellerini gözden geçirmiş ve bu araçların gerçek öğretmenlerin metinleri puanlamada önemli görmeyebilecekleri değişkenleri puanlama eğilimlerinin olduğunu saptamıştır. Bu tür araçların bazılarının sunduğu yüzeysel veya örtük geri bildirimler de bazı eleştirilere yol açabilmektedir. Araştırmacıların (Kellogg vd., 2010) öğrenen geri bildirim tercihi üzerine yaptıkları çalışmalarda bulgularına göre öğrenenler öğretmenin metninin bir özelliğini neden sevdiğini veya sevmediğini açıklayan geri bildirim ve yazımlarını geliştirmenin yollarını öneren biçimlendirici geri bildirim tercih

etmektedirler. Ayrıca araştırmacılar öğrenenlerin “daha çok denemelisiniz” gibi belirsiz yorumlar almak yerine iyileştirmeler yapmak için net ve belirgin yönlendirmeler içeren geri bildirimler tercih ettiklerini saptamışlardır.

Bu eleştiriler karşısında bir diğer görüş ise giderek kalabalıklaşan sınıflarda bu tür otomatik geri bildirim araçlarının yazarları mekanik hataların sayısını azaltmaya motive etmek ve yardımcı olmak, böylece öğretene içerik ve stile odaklanmak için rahatlatmak açısından ele alındığında son derece yararlı olabildiklerini savunmaktadır (Warschauer ve Grimes, 2008, s.34). Benzer şekilde bazı araştırmalar öğrenenin kendi gelişimini görmesi açısından bilgisayar tabanlı araçların hem değerlendirme yoluyla derecelendirme hem de biçimlendirici geri bildirimle birlikte öğrenim için son derece yararlı olabileceğini belirtmiştir (Chiu ve Ho, 2009). Yapılan araştırmalar hem geleneksel hem de otomatik yazılı geri bildirim yabancılarda yazma gelişimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu kanıtlamıştır (AbuSeileek ve Abualsha'r, 2014; Kang ve Han, 2015). Aslında, birçok otomatik geri bildirim yazılımı geliştiricisi, bilgisayar tarafından üretilen geri bildirim öğretene yerine geçen değil de bir tamamlayıcı olarak görülmesi gerektiğinin altını çizmektedir (Burstein ve Marcu 2003; Burstein vd., 2004).

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin katılımıyla gerçekleştirilen yazma becerisine yönelik farklı otomatik geri bildirim araçlarının işe koşulduğu doktora tez çalışmalarındaki bulgular bu araçların yazma becerisine katkısı olabileceği yönündedir. The Florida State University’de yapılan bir tez çalışmasına (Dikli, 2007) yabancı dil programına kayıtlı 12 yetişkin öğrenen katılmıştır. Bir otomatik geri bildirim aracı olan MY Access’in işe koşulduğu çalışmada iki gruba ayrılan katılımcılardan 1. grup metinlerine yazılı öğretene geri bildirim almış, 2. grup metinlerine yazılımdan geri bildirim almıştır. Her gruptan ikişer öğrenene odaklanılan çalışmada öğrenenler beş etkinlik tamamlamışlardır. Katılımcılar ön test olarak metin yazmışlar ve ardından tamamladıkları beş etkinliğe yönelik geri bildirimler almışlardır. Yazılan metinlere verilen geri bildirimler incelenmiş ve öğrenenlerle görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca sınıf gözlemi yapılarak demografik bilgi ve görüşlerine yönelik sormaca verilmiştir. Öğrenenlerin performansı karşılaştırıldığında öğretene geri bildirimini diğerine göre daha kısa ama belirli noktalara odaklanacak şekilde verildiği, yazılımın öğretime göre iki kat daha fazla kullanışlı geri bildirim verdiği tespit edilmiştir. Analizler sonucu öğrenenlerin bu geri bildirim ancak yarısını metinlerinde kullanabildikleri görülmüştür.

Tüm katılımcıların en fazla noktalama ve mekanik hatalara yönelik geri bildirimleri düzelttikleri de bulgular arasındadır.

Iowa State University’de yabancı dil lisans grubundan 105 öğrenenin katıldığı bir başka doktora tez çalışmasında (Cotos, 2010) bir otomatik yazma geri bildirim aracı olan IADE’yi (Intelligent Academic Discourse Evaluator) dil öğrenme potansiyeli, anlam odağı, öğrenene uygunluğu ve etki kalitesi açısından incelenmiştir. Karma araştırma modeline uygun tasarlanmış çalışmanın nicel verisini Likert ölçek, evet / hayır ve açık uçlu anket yanıtları, ilk ve son etkinlikler için araç ve öğretene puanları, ödev gönderme ve IADE’nin Yardım Seçeneklerine erişim sıklık sayıları oluştururken, nitel veriyi öğrenenlerin ilk ve son ödevleri, sesli düşünme protokollerinin metinleri, Camtasia bilgisayar ekranı kayıtları, gözlemler ve yarı yapılandırılmış görüşmelerin metinleri oluşturmuştur. Nitel veri analizi için sadece 16 katılımcının verileri incelenmiştir. Bulgularda IADE’nin etkili bir biçimlendirici değerlendirme aracı olarak düşünülebileceği vurgulanmıştır. Yazılımın sunduğu otomatik geri bildirimle Dil Öğrenme Potansiyeli, Anlam Odağı, Öğrenene Uyum ve Etki kaliteleri anlamında dil öğrenmeye olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Nicel açıdan IADE’nin geri bildiriminin yol açtığı bazı olumsuz etkilere rağmen, duyuşsal, içsel, pragmatik ve bilişsel düzeylerde uygulanan genel etki, renk kodlu geri bildirim türü açısından olumlu bulunmuştur.

Otomatik geri bildirim aracı olarak CyWrite Analyzer’ın işe koşulduğu bir başka doktora tez çalışmasına (Alsallami, 2017) farklı dil seviyelerinden oluşan 30 yetişkin yabancı dil öğreneni katılmıştır. Karma araştırma modeline sahip çalışmada öğrenenlerin algılarını, tercihlerini, önceki otomatik geri bildirim stratejileri ile bu uygulama deneyimlerine yönelik karşılaştırmalarını bulmak hedeflenmiştir. Nicel veriyi sormacada kullanılan beşli likert ölçeğin betimsel istatistiği, nitel veriyi ise yazıya dökülen görüşmelerin kodlanması oluşturmuştur. Bulgulara yönelik çıkarımlarda öğrenenlerin doğrudan düzeltme tercih ettikleri ve zamanında ve hızlı geri bildirim alabilmenin önemini öğrenmeden daha çok vurguladıkları görülmüştür.

Deneysel araştırma modeline göre desenlenmiş bir diğer doktora tez araştırması ise University of Virginia’da gerçekleştirilmiştir (Choi, 2010). Otomatik geri bildirim ve bütüncül değerlendirme aracı olarak işe koşulan 'Criterion' farklı şekillerde uygulamaya

dahil edilmiştir. Katılımcılar 1-Kontrol grubu- süreç boyu araçtan faydalanmıyor, 2-İsteğe Bağlı Araç grubu-öğrenenin tercihinine göre süreçte aracı kullanması, 3-Araç odaklı grup- süreç boyu aracın kullanıldığı hem araçtan hem de öğretenden geri bildirim alındığı grup olmak üzere 3 farklı gruba ayrılmışlardır. Öğrenen makaleleri, sormaca, öğretene görüşmeleri ve ders dokümanları toplanıp analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre araç odaklı grupta otomatik geri bildirim ve puanlama aracının anlamlı düzeyde akademik yazma becerisine katkısının olduğu saptanmıştır.

Yabancı dil öğrenme için geliştirilmiş çok çeşitli otomatik geri bildirim araçları olmasına rağmen yabancı dil öğrenenlerinin otomatik geri bildirimin farklı niteliklerini ve stratejilerini nasıl algıladığı, otomatik geri bildirim araçları üzerine deneyimleri ve düşünceleri hakkında alanyazında çok az şey bilinmektedir. Oysa ki öğrenenlerin otomatik geri bildirim tercihleri, algıları ve tutumları bu geri bildirim araçları ile nasıl etkileşime girdiklerini ve bu araçları nasıl kullandıklarını belirleyen önemli faktörlerdir (Amrhein ve Nassaji, 2010; Brown, 2009).

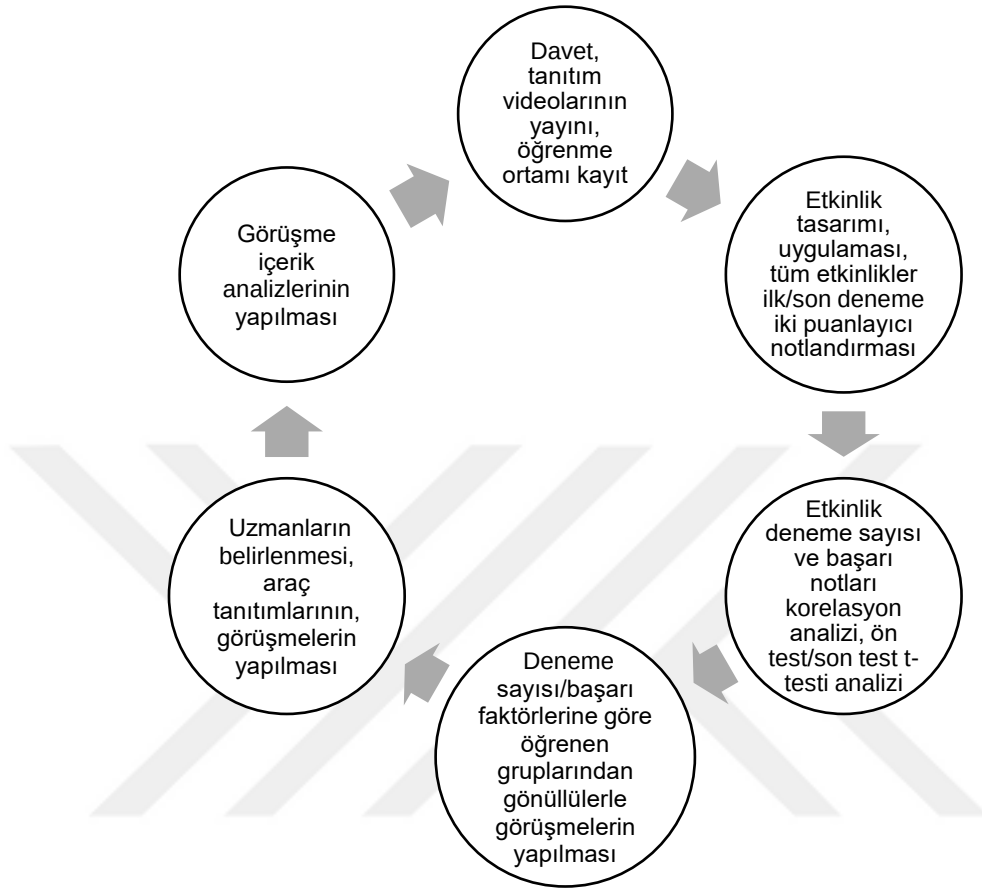
Alanyazındaki çalışmalar ve kuramsal çerçeve dikkate alındığında otomatik geri bildirimin uzaktan yabancı dil öğrenme süreçlerinde etkili, verimli ve çekici öğrenme deneyimleri sunma potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir. Öğrenenlerin diledikleri zaman diledikleri kadar deneme yaparak yabancı dilde ürettikleri çıktıları aldıkları geri bildirimlerle karşılaştırma fırsatı bulmaları, bu araçların dil becerisi gelişimine önemli katkıda bulunabileceği ve etkili öğrenme deneyimleri sağlayabileceği söylenebilir. Ayrıca, bu tür araçlar sayesinde yetişkin uzaktan öğrenenlerin bireysel hızda performans değerlendirmelerinin yapılabilmesi, öğrenen sayısının yüksek olduğu sınıflarda öğretene iş yükünü ve öğrenen bekleme süresinin azalma potansiyelinin olması bu araçları uzaktan öğrenmede oldukça verimli kılacaktır. Dahası, uzaktan öğrenmede etkileşimin önemi dikkate alındığında içerikle sürekli etkileşim imkanı bulabilecek olan öğrenenlerin bu tür araçları çekici bulabilecekleri düşünülmektedir. Özetle, diledikleri yerde, diledikleri zaman, diledikleri kadar bireysel destek alabiliyor olmak, uzaktan öğrenenlerin otomatik geri bildirim araçlarını etkili, verimli ve çekici bulabileceklerinin göstergesidir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırma süreci, verilerin analizi ve son olarak araştırmanın inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirliği alt başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde karma yöntem araştırmalarından sıralı açıklayıcı tasarım modeli kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirerek veri toplamasını ifade eder (Creswell, 2014, s. 2). Bu yöntemde nitel ve nicel veri seti birleştirilir ve daha sonra, araştırma sorunlarını anlamak için her iki veri kümesinin birleşik güçlü yönlerine dayanarak yorumlar yapılır. Bu nedenle, karma yöntem araştırmaları, araştırılan olgunun daha büyük bir resmini yakalayabilir. Sıralı açıklayıcı tasarımda ise öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edilir. Sonrasında nicel verileri güçlendirmek için nitel veri toplanır ve veriler yorumlama ve tartışma bölümlerinde birleştirilir (Creswell, 2003). Karma yöntem araştırmaları aynı anda hem “ne” hem de “neden” sorularına cevap aramayı mümkün kılarken, araştırmacıya ihtiyaçlarına en uygun ve araştırmalarına ek anlayışlar sağlayan niteliksel ve niceliksel yöntem ve teknikler arasından seçim yapma seçeneği sunar (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004, s.17). Flick (2018) karma yöntem araştırmalarının ‘üçgenleme’ yani aynı olayı incelenmek için nitel ve nicel verilerin aynı anda fakat bağımsız olarak kullanılması ve ‘tamamlayıcılık’ yani nitel ve nicel verilerin araştırılan olguyu farklı açılardan ölçerek zengin ve ayrıntılı bir hale getirmesi gibi özelliklere sahip olduğundan güçlü bir yapıda olduklarını öne sürmüştür. Söz konusu avantajları ve tezin amacına uygunluğundan dolayı bu araştırmada karma yöntem tercih edilmiştir. Bu bağlamda öğrenenlerin İngilizce metinlerine yönelik değerlendirmelerin deneme sayılarıyla korelasyon katsayısının hesaplanması ve ön test / son test notlarının karşılaştırılması ile araştırmanın nicel boyutu; süreç sonunda öğrenenler ve yabancı dil uzmanlarıyla gerçekleştirilen görüşmelerin içerik analizi ile de araştırmanın nitel boyutu tamamlanmıştır. Araştırma süreci Şekil 3.1’de görülmektedir.



Şekil 3.1. Araştırma süreci

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın öğrenenlerden oluşan evrenini açık ve uzaktan öğrenme hizmeti sunan bir yükseköğretim kurumu olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin farklı lisans programlarında öğrenim görmekte olan ve bu programlardan mezun olmuş tüm uzaktan öğrenenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise uygun örnekleme yoluyla belirlenen öğrenenler oluşturmaktadır. Uygun örnekleme türü sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan örnekleme türlerinden biridir. Bu tür örneklemede, katılımcılar ulaşması kolay oldukları için, araştırmanın yürütülmesi için gerekli koşulları taşıdıkları ve katılmaya gönüllü oldukları için seçilmektedir (Gravetter ve Forzano, 2012). Bu çalışmada uygun örnekleme yoluyla bir araya gelen katılımcılar uzaktan öğrenenlerin oluşturduğu Facebook sosyal medya platformu üzerindeki 2014 yılından beri aktif olan ve an itibarıyla 8764 üyesi olan “AÖF İngilizce Uzaktan Öğrenenler” kapalı grubunda yapılan davete cevap vererek çalışmaya gönüllü katılmak isteyen 29 öğrenenden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini oluşturan öğrenenlerin

gönüllü katılımcılar olmalarının sebepleri arasında, bu öğrenenlerin farklı mekanlarda formal ya da informal öğrenimlerini sürdürmekte olan uzaktan öğrenenler olmaları ve farklı sorumlulukları, çalışma saatleri, öğrenim geçmişleri ve yabancı dil düzeyleri olan yetişkin öğrenenler olmaları sayılabilir. Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında belirli bir yaş grubundan, belirli bir dil yeterliğine sahip, belirli çalışma programı olan, ortak zaman ve mekânda bir araya gelebilen öğrenenlerden örneklem yaratmak çoğunlukla mümkün olamamaktadır. Bu ölçütlere göre oluşturulacak seçilmiş tek tip bir örneklemin ise açık ve uzaktan öğrenen profilinin doğal bir yansıması olabileceğini düşünmek son derece zordur. Açık ve uzaktan öğrenmenin doğasında olan bu çok çeşitli öğrenen profilleri nedeniyle çalışmada gönüllü öğrenen grubu örneklem olarak alınmıştır.

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan, derslerinde teknoloji entegrasyonunu başarıyla gerçekleştiren, Web 2.0 araçlarını ders işleyişlerinde sıklıkla kullanan, en az 10 yıllık İngilizceyi yabancı dil olarak öğretme deneyimine sahip uzmanlar olarak, amaçlı örnekleme yöntemiyle kendilerine gönderilen görüşme davetine olumlu yanıt veren sekiz katılımcı ise araştırmanın uzman örneklem grubunu oluşturmuştur. Olasılık temelli olmayan ve araştırma sorularına daha iyi cevap bulabilmek adına belirli özelliklere sahip ve zengin bilgi edinme olanağı sağlayan kişilerin seçilmesiyle oluşan amaçlı örnekleme sayesinde araştırmacı, olguları anlamaya ve bu olgular arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Shenton'a (2004) göre araştırmanın örneklemini olarak seçilen katılımcıların araştırmaya konu olan grubun tüm özelliklerini yansıttıklarından emin olmak gerekmektedir (Shenton, 2004). Bu bilgiler ışığında araştırmaya katılan farklı üniversitelerde görev yapan öğretmenlerin; yabancı dil öğretici deneyimlerinin en az 10 ve üzeri olması ve derslerinde teknolojiyi uyumlu bir şekilde entegre ederek kullanıyor olmaları araştırma sorusunun çözümünde zengin veri elde edilebilecek kriterler olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılım davetine olumlu yanıt veren 79 yetişkin öğrenen Write and Improve otomatik geri bildirim platformu üzerinde bu çalışma için açılmış öğrenme ortamına kaydolmuşlardır. Katılımcıların beş farklı yazma etkinliğini tamamlaması beklenmiş, tüm etkinliklerini tamamlayarak araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcı sayısı 29 olmuştur. Diğer katılımcılar ya hiç etkinlik yapmadıkları ya da beş etkinliğin altında bir sayıda etkinliği tamamladıkları için çalışmaya dahil edilmemiştir. Katılımcılar 19-53 yaşlarında, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi lisans programlarında öğrenimine devam eden ya da bu

programlardan mezun olmuş öğrenenlerdir. Tüm katılımcılar zorunlu ders olan İngilizce 1 ve 2'den en az birini almış öğrenenlerdir. Tüm katılımcılar Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde farklı programlarda aktif öğrenen ya da mezun öğrenen durumundadır. Öğrenenler yaptıkları deneme sayıları ve etkinlik başarı puanlarına göre gruplara ayrılmıştır. Bu grupların tümüne görüşme daveti gönderilmiş ve olumlu yanıt veren dokuz katılımcı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere katılan öğrenenlerin kod adlarını, bulundukları grupları, araçta yaptıkları deneme sayısı ortalamalarını içeren bilgiler Tablo 3.1'de görülmektedir.

Tablo 3.1. *Görüşmeye katılan öğrenenlere ait bilgiler*

Kod Ad	Bulunduğu Grup	Deneme Sayısı Ortalaması
Metin	Az başarı-Az deneme	2
Önder	Az başarı-Az deneme	4
Emir	Çok başarı-Az deneme	8
Figen	Çok başarı-Az deneme	11
Hüner	Çok başarı-Az deneme	13
Derya	Az başarı - Az deneme	14
Nalan	Çok başarı-Az deneme	24
Ayşen	Çok başarı - Çok deneme	48
Erdem	Çok başarı-Çok deneme	77

Görüşme davetine olumlu yanıt vererek, çalışmaya katılan farklı üniversitelerde görev yapan yabancı dil uzmanlarına ait bilgiler Tablo 3.2'de görülmektedir.

Tablo 3.2. *Yabancı dil uzmanlarına ait bilgiler*

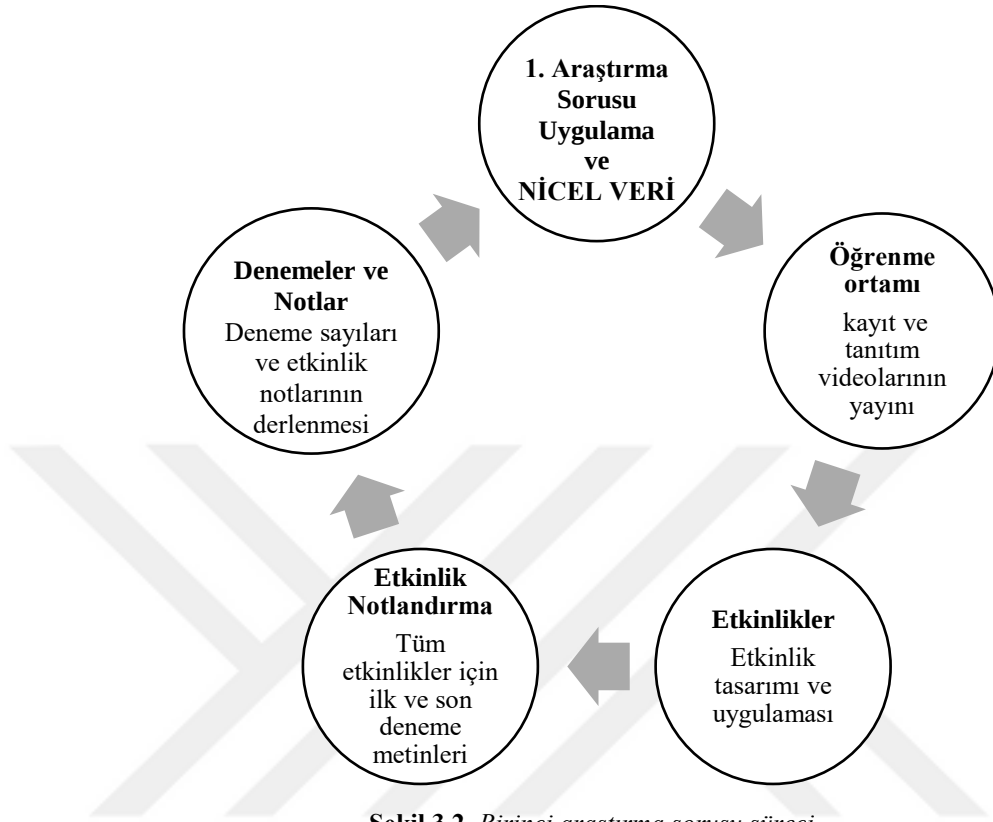
Kod Ad	Çalışma yılı	Uzmanlık Alanları	Görev Yaptıkları Kurumlar
Nalan	17	İngilizce /Uzaktan Eğitim (PhD)	Anadolu Üniversitesi
Aydan	17	İngilizce /Uzaktan Eğitim (MA)	Anadolu Üniversitesi
Hale	15	İngilizce /Uzaktan Eğitim (MA)	Anadolu Üniversitesi
Berfin	31	İngilizce (PhD)	TED Üniversitesi
Özge	16	İngilizce (MA)	Bilkent Üniversitesi
Hande	13	İngilizce (PhD)	Bilkent Üniversitesi
Özer	20	İngilizce (MA)	Osmangazi Üniversitesi
Özgen	21	İngilizce (BA) Eğitim Bilimleri (MA)	Uludağ Üniversitesi

3.3. Araştırma Süreci

Birinci araştırma sorusu için ilk aşamada Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesinde gönüllü öğrenenlerin oluşturduğu bir grup öğrenen yapay zeka temelli bir otomatik geri bildirim aracı olan "Write and Improve" adında çevrimiçi bir sınıfa kaydedilmişlerdir. Araştırmacı, öğretene hesabıyla açtığı sınıfta öğrenen listesini, her bir öğrenenin tamamladığı tüm etkinlikleri ve etkinliklere yönelik tüm denemeleri, verilen geri bildirimleri, öğrenenlerin ne sıklıkla araçta denemeler yaptıklarını hem bireysel hem de grup genelinde ilerleme grafiklerini süreç boyunca takip edebilmiştir. Kayıt işleminden önce sosyal medya platformu üzerinde açılmış, çalışmaya özel kapalı grupta araştırmacı tarafından hazırlanan otomatik geri bildirim aracındaki çevrimiçi sınıfa nasıl kayıt olunduğuna dair açıklayıcı video ve sistemin nasıl kullanılacağına dair oryantasyon videoları yayınlanmıştır. Bu videolar:

- a. aracın genel tanıtımı,
- b. araca kayıt olma adımları,
- c. aracın verdiği geri bildirim türlerinin detaylı tanıtımı
- d. önceki denemelere ulaşarak bireysel gelişime yönelik takibin nasıl yapılacağına dair bilgi içeren videolar olarak hazırlanmıştır.

Tanıtım videoları paylaşıldıktan sonra sosyal medya platformundaki grupta öğrenenlerin soruları cevaplandırılmıştır. Öğrenme ortamına kayıt olan öğrenenlerle beş hafta süresince beş farklı konuda akademik metin yazma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Öğrenenlerin ürettikleri metinlere yazılım tarafından kelime yazımı, dilbilgisi ve kelime seçimi dahil biçimlendirici, dolaylı, yarı düzeltici geri bildirim sağlanmıştır. Öğrenenlerin tüm etkinlikler için ürettikleri tüm metinlerin ilk ve son denemelerine ait ekran görüntüleri alınarak bağımsız iki puanlayıcıya iletilmiştir. Puanlayıcılar belirli bir rubrik üzerinden bütüncül bir bakış açısıyla tüm metinleri puanlamıştır. Tüm etkinlik notları ve öğrenenlerin araçta her bir etkinlik için yaptıkları deneme sayıları bir Excel dosyası üzerinde listelenmiştir. Birinci araştırma sorusuna yönelik süreç Şekil 3.2’de görülmektedir.

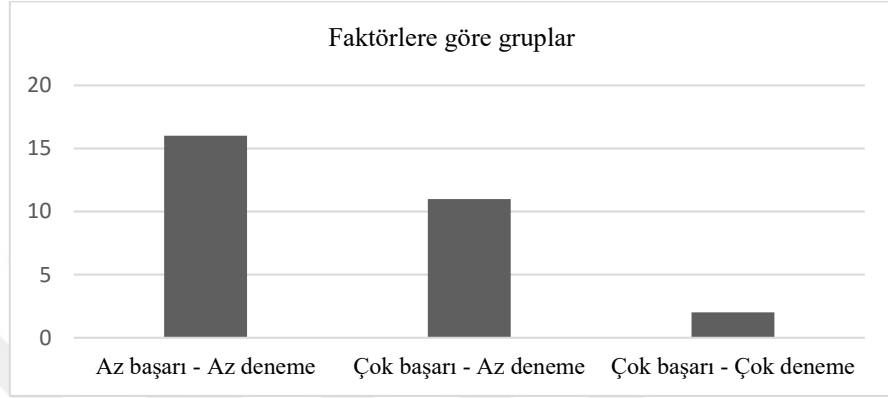


Şekil 3.2. Birinci araştırma sorusu süreci

İkinci araştırma sorusu için öğrenenlerin tüm süreç boyunca yaptıkları deneme sayıları ve aldıkları notları kapsayan istatistiksel bir gruplandırma yapılarak az deneme çok başarı, az deneme az başarı, çok deneme çok başarı ve çok deneme az başarı olmak üzere homojen alt gruplar oluşturulmuştur. Bu gruplar oluşturulurken öncelikle her bir katılımcı için beş etkinlikten alınan ilk deneme puanlarının ortalaması hesaplanmış, her bir katılımcı için beş etkinlikten alınan son deneme puanlarının ortalaması hesaplanmış ve her bir katılımcı için beş etkinlikte yaptıkları deneme sayılarının ortalaması hesaplanmıştır. Sonrasında beş etkinlikten alınan son deneme puanlarının ortalamasından beş etkinlikten alınan ilk deneme puanlarının ortalaması çıkarılarak toplamda tüm etkinliklere ait başarı (fark) puanı hesaplanmıştır. Bu hesaplamalardan elde edilen değişkenlerden yararlanılarak şu gruplamalar yapılmıştır:

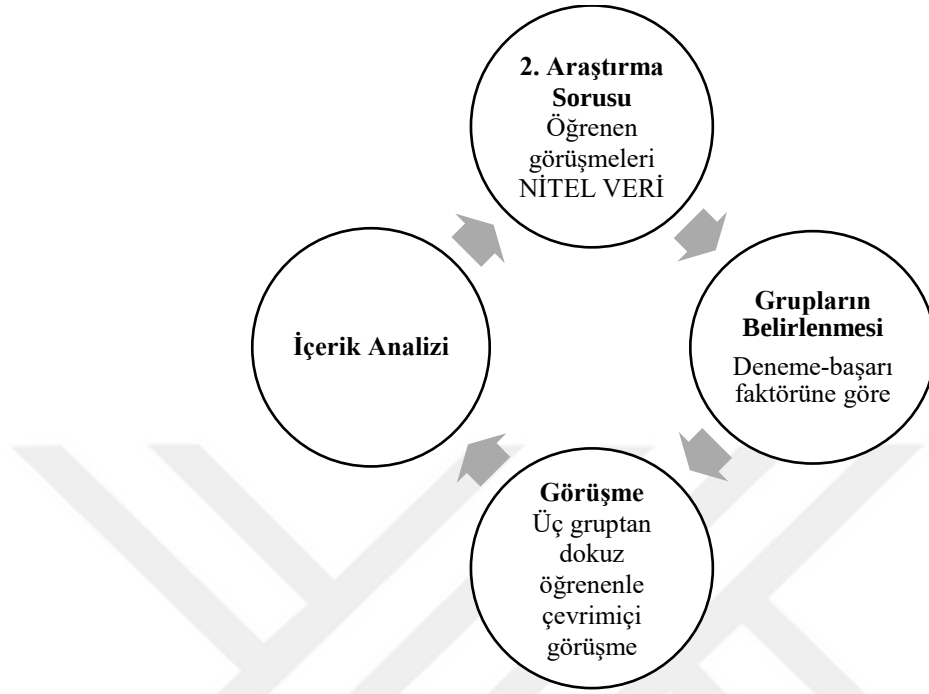
1. grup --> Az başarı - Az deneme
2. grup --> Az başarı - Çok deneme
3. grup --> Çok başarı - Az deneme
4. grup --> Çok başarı - Çok deneme

Sonuç olarak 1. grupta 16 katılımcı, 3. grupta 11, 4. grupta iki katılımcı olduğu frekans hesaplanarak bulunmuştur. Hesaplamaya göre 2. grupta ise hiç öğrenen bulunmadığı tespit edilmiştir. Şekil 3.3’de bu gruplandırma görülmektedir.



Şekil 3.3. Öğrenenlerin deneme-başarı değişkenlerine göre gruplandırılması

Bu grupların her birine görüşme daveti gönderilmiştir. Amaç etkinliklere katılan tüm öğrenen gruplarını temsil edebilecek öğrenenlere ulaşmaktır. Böylelikle görüşmelerden elde edilen verilerin tüm grubu yansıtmaları sağlanabilmiştir. Görüşme davetine olumlu yanıt veren öğrenenlerin üç tanesi “az başarı-az deneme” grubundan, dört tanesi “çok başarı-az deneme”, iki tanesi ise “çok başarı-çok deneme” grubundan olmak üzere toplam dokuz öğrenen ile çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Şekil 3.4’de 2. araştırma sorusuna ilişkin süreç görülmektedir.

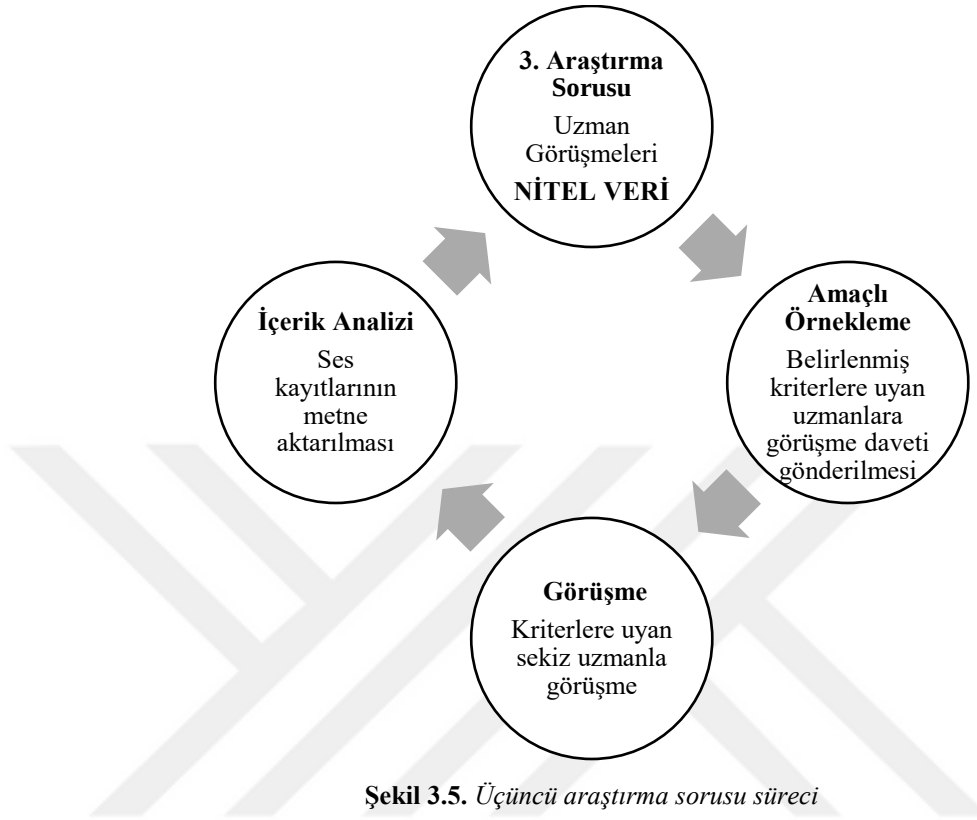


Şekil 3.4. İkinci araştırma sorusu süreci

Görüşme, "bireylerin deneyimleri, tutumları, görüşleri, duyguları, inançları ve şikayetleri" ile ilgili verilerin toplanmasında olumlu sonuçlar veren yöntemlerden biridir (Briggs, 1986, s. 152). Bu çalışmada, farklı kişilerden aynı türden bilgi elde etmek amacıyla görüşme sırasında kullanılacak konu veya soruların listesini içeren Görüşme Müdahale Tekniği kullanılmıştır (Patton, 1987). Görüşme Müdahale Tekniği, görüşme yapılan kişiye ilave sorular sorma veya gerektiğinde soruların sırasını değiştirme esnekliği sağlar. Ayrıca soruların bir formda toplanması cevapların organize edilmesi ve analiz edilmesinde kolaylık sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmanın nitel aşamasında kullanılan açık uçlu soruların geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında uzmanlaşmış bir öğretim üyesi, uzaktan eğitim alanında uzmanlaşmış iki doçent ve bir profesöre danışılmış, onların görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşmelerde kullanılmıştır. Gönüllü katılımcılara çalışma hakkında bilgi ve katılmayı kabul ettiklerine ilişkin anlaşma içeren gönüllü katılım formları iletildikten sonra yarı yapılandırılmış görüşmelerin tamamlanması sağlanmış ve her bir görüşme yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Öğrenenlerle yapılan tüm görüşmeler bir sosyal medya platformu üzerinde çevrimiçi sesli görüşme teknolojisi kullanılarak ve fenomenolojik bir yaklaşım benimsenerek gerçekleştirilmiştir.

Görüngübilim olarak da adlandırılan fenomenoloji sadece bir araştırma yöntemi değil aynı zamanda bir felsefe görüşüdür. Fenomenolojik araştırmanın amacı insanların bir fenomenin belirli bir yönünü deneyimleme, yorumlama, anlama ve kavramlaştırmadaki farklı yolları tanımlamadır (Creswell, 1998). Bireyler aynı olgulara farklı anlayışlar gösterebilirler (Smith ve Eatough, 2007). Özellikle eğitim alanında öğretme ve öğrenme olgusu herkes tarafından bilinen bir fenomen olsa da hepimizin yaklaşımı, kavrayışı, anlayışı farklıdır. Bu noktada yapılan görüşmelerde benimsenen fenomenolojik yaklaşımla bireyler ne deneyimlediler ve nasıl deneyimlediler sorularına detaylı yanıt aranmıştır.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik süreçte amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş farklı yükseköğretim kurumlarında görev yapmakta olan, derslerinde teknoloji entegrasyonunu başarıyla gerçekleştiren, Web 2.0 araçlarını ders işleyişlerinde sıklıkla kullanan, en az 10 yıllık İngilizceyi yabancı dil olarak öğretme deneyimine sahip sekiz yabancı dil uzmanına araştırmaya konu olan otomatik geri bildirim aracı ayrıntılı ve uygulamalı olarak tanıtılmış ve aracı deneyimlemeleri için iki-dört hafta süre tanınmıştır. Katılımcıların bir kısmıyla yüz yüze bir kısmıyla ise telefon aracılığıyla olmak üzere 15-20 dakika süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde otomatik geri bildirim aracının kullanımı ile ilgili olarak eğitsel açıdan, yabancı dil öğrenimi ve açık ve uzaktan öğrenme açısından yabancı dil uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Yarı yapılandırılmış sorular içeren görüşmeler uzmanlara uygun zaman diliminde, kendilerini rahat hissedebilecekleri ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Üçüncü araştırma sorusuna yönelik süreç Şekil 3.5’de görülmektedir.



Şekil 3.5. Üçüncü araştırma sorusu süreci

3.4. Veri analizi

Nicel veri analizi sürecinde ilk adımda öğrenenlerin tamamladıkları beş etkinliğin her birine ait ilk ve son denemeleri belirlenmiş bir rubrik çerçevesinde iki bağımsız yabancı dil uzmanı tarafından 20 üzerinden puanlanmıştır. Her iki puanlayıcı tarafından verilen puanların ortalaması hesaplanmıştır. Verilen puanlara yönelik puanlayıcılar arası güvenilirlikler (inter-rater reliability) hesaplanmıştır. Ayrıca her bir öğrenen için tüm etkinliklerde yapılmış deneme sayılarının ortalaması hesaplanmıştır. Tüm etkinlikler için verilen not ortalamaları ve tüm etkinlikler için tüm deneme sayıları SPSS yazılımına aktarılmıştır.

İstatistiksel analizlerde hipotez testleri, parametrik veya parametrik olmayan testler ile gerçekleştirilir. Analizler yapılmadan önce gerekli varsayımların geçerli olup olmadığına bakılır. Varsayımların olmadığı durumlarda parametrik teknikler güvenilirliklerini kaybedebildiklerinden parametrik olmayan tekniklere başvurulur (Bircan, Karagöz ve Kasapoğlu, 2003, s.69). Kalaycı'ya (2008, s.73) göre parametrik test yapılabilmesi için

bağımlı değişken sürekli olmalı ve ölçümlerin normal dağılım göstermesi varsayımlarının sağlanması gerekir. Bu nedenle bu çalışmada normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testler, normal dağılımın yakalanamadığı veri setlerinde ise parametrik olmayan testler seçilmiştir.

Yapay zeka temelli otomatik geri bildirim aracının İngilizce yazma becerisine katkısını gözlemleyebilmek için öğrenenlerin yazılımda yaptıkları ilk ve son deneme metinlerine verilen puanların yani ön-test ile son-test arasında her hangi bir değişiklik olup olmadığını ve bu değişikliğin anlamlı olup olmadığı bağımlı örneklem t-testi ile ölçülmüştür. Bağımlı örneklem t-testi, bir değişkenin, iki farklı durumda gözlemlenen değerlerinin ortalamalarını karşılaştırdığından bu çalışmada tercih edilmiştir. Parametrik test yapılabilmesi için bağımlı değişken (bu durumda aritmetik ortalamalar) sürekli olmalı ve ölçümlerin normal dağılım göstermesi önkoşullarının sağlanması gerekmektedir. Bu nedenle analiz yapmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine normallik testleriyle bakılmıştır. Öğrenenlerin otomatik geri bildirim almadan ve aldıktan sonraki başarı notlarının istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediğini öğrenmek için uygulanmış bu teste yönelik hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

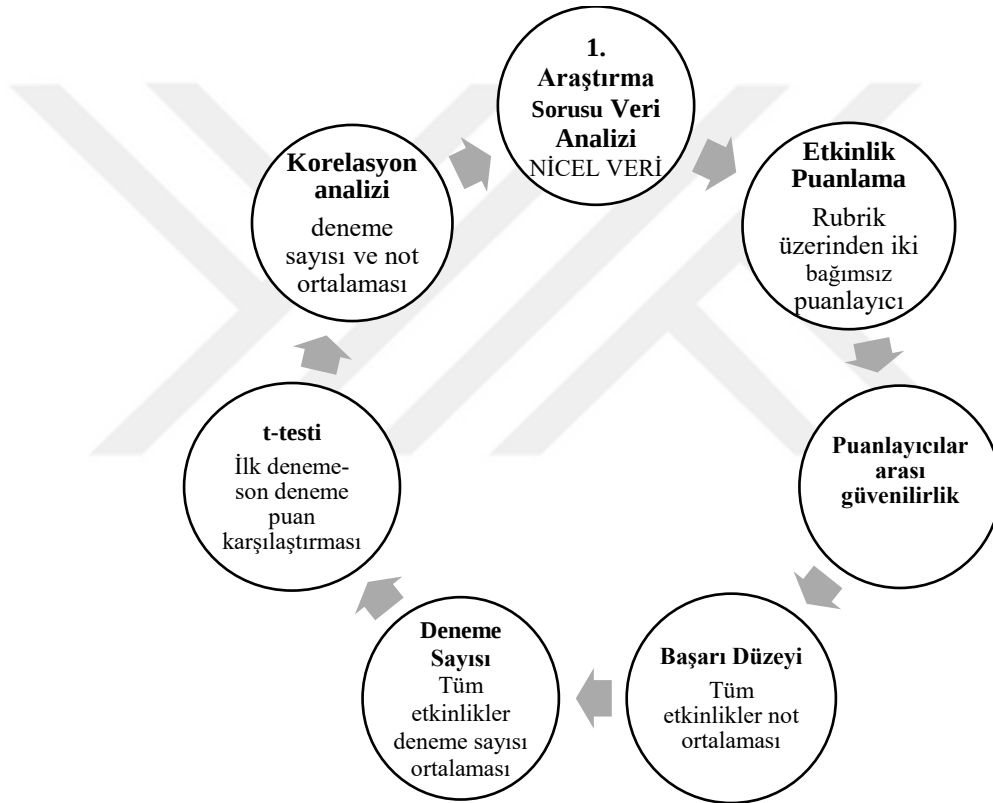
-H0: %95 güvenle öğrenenlerin ön test ve son test notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

-H1: %95 güvenle öğrenenlerin ön test ve son test notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Öğrenenlerin yapay zeka temelli otomatik geri bildirim aracı üzerinde yaptıkları deneme sayıları ile başarı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını tespit edebilmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Bunun için her bir öğrenenin tüm etkinlikler için deneme sayılarının ortalaması alınmış ve her bir öğrenenin tüm etkinlikler için son deneme puanlarının ortalaması alınmıştır. Korelasyon (ilişki), iki değişkenin birlikte değişiminin bir ölçüsüdür. Korelasyon analizi öncesi verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracında gösterdikleri çabanın (deneme sayısı ortalaması) yazma becerisine katkısını (tüm son deneme notlarının ortalaması) görebilmek için yapılan bu teste yönelik hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

-H0: %95 güvenle öğrenenlerin deneme sıklıkları ile başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.
-H1: %95 güvenle öğrenenlerin deneme sıklıkları ile başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Birinci araştırma sorusunun veri analizine yönelik süreç Şekil 3.6’da görülmektedir.

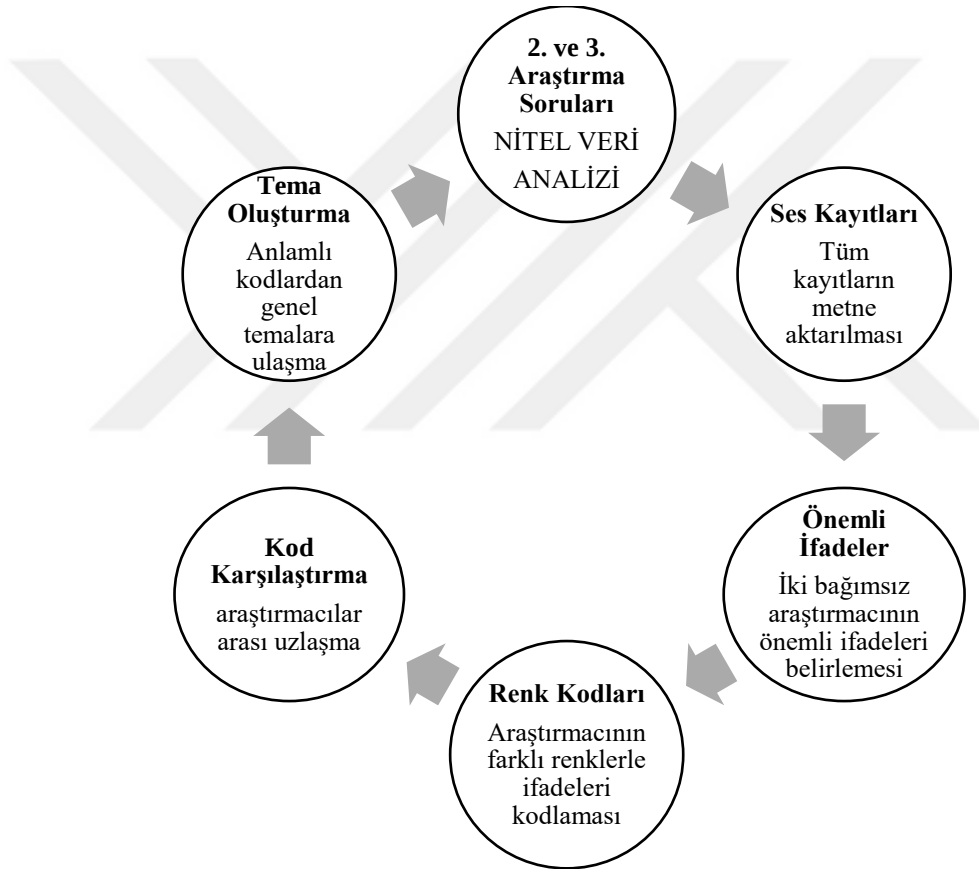


Şekil 3.6. Birinci araştırma sorusu veri analizi süreci

Nitel veri kapsamında hem öğrenenler hem de yabancı dil uzmanlarıyla yapılan görüşmelerin ses kayıtları yazıya aktarılmış ve içerik analizleri gerçekleştirilmiştir. Verilerin içerik analizi iki bağımsız araştırmacı tarafından Sürekli Karşılaştırma Yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, nitel verilerin tümevarımsal analizini yapma yöntemlerinden biridir. Bu yöntemde, tümevarımsal kategori kodlaması ile elde edilen tüm anlam birimlerinin eşzamanlı karşılaştırılmasıyla yapılır (Glaser ve Strauss, 1967). Alanyazında içerik analizi için farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri çalışmanın teorik ve kavramsal yapısı ile ilgili verilerin alanyazında önceden belirlenmiş bazı kodlara veya

temalara göre kodlanmasını içerir. Bu yöntem tümdengelim olarak kategorize edilebilir (Potter ve Levine-Donnerstein, 1999). Bu çalışmada kullanılan ve alanyazında yaygın olarak kullanılan diğ er yöntem ise geleneksel içerik analizi yöntemidir. Geleneksel içerik analizinde çalışmanın amacı bir fenomeni tanımlamak olduğundan bu yöntem mevcut kuram veya olgu ile ilgili araştırma literatürü sınırlı olduğunda kullanılır. Bu yöntemde araştırmacılar, alanyazında önceden belirlenmiş temaları kullanmaktan kaçınırlar (Kondracki vd., 2002). Araştırmacılar, önceden belirlenmiş temalar kullanmak yerine, kategorilerin ve kategorilere ilişkin adların verilerden akmasına izin verirler (Kondracki vd., 2002). Bu yöntem tümevarımsal kategori geliştirme olarak tanımlanmaktadır (Mayring, 2004). Bu analiz akışı ve bütünün duygusunu elde etmek için tüm verileri tekrar tekrar okumakla başlar (Tesch, 1990). Sonra, araştırmacılar kodları türetmek için verileri kelime kelime okurlar. Bunu, önce anahtar düşünceleri veya kavramları yakalayan metindeki özgün ifadeleri vurgulayarak yaparlar (Miles ve Huberman, 1994; Morgan, 1993). I erik analizine geleneksel yaklaşımın avantajı, önceden belirlenmiş kategoriler veya kuramsal perspektifler dayatmadan çalışma katılımcılarından doğrudan bilgi elde etmektir. (Hsieh ve Shannon, 2005, s.1279). Bu  alışma otomatik geri bildirim araçlarına yönelik katılımcıların özgün tutumlarını, algılarını, görüşlerini ortaya koymayı hedeflediğinden, çalışmada, verilerden yola çıkarak temaları keşfetme stratejisi kullanılmıştır. I erik analizi sürecinde araştırmacı, deneyimlenmiş gerçek yaşantıları net bir şekilde ortaya çıkarabilmek adına fenomenle doğrudan ilintili olduğunu düşündüğü ifadeleri belirlemiş ve bu ifadeleri renk kodlarıyla gruplandırarak birbirinden bağımsız anlamlı birimler (kodlar) oluşturmuştur. Her bir katılımcı için aynı işlem tekrarlanmış ve süreç boyunca metinler sürekli tekrar okunmuştur. Araştırmacılar bir araya gelerek elde ettikleri tüm kodları karşılaştırmış ve fenomeni tanımladığı düşünülen temaları oluşturmuşlardır. Alanyazında bağımsız kodlayıcılar arasındaki g venilirliğ e yönelik iki farklı yaklaşımdan bahsedilebilir. Bu yaklaşımlardan biri anlaşma yüzdesi sağlamaya yöneliktir. Her ne kadar alanyazında standart bir anlaşma yüzdesi mevcut olmasa da istatistiksel kanıt arayışında olan araştırmacılar için % 85 veya % 90 oranında tutarlılık aralığı minimum bir ölçüt gibi görünmektedir. Diğ er yaklaşım ise niceliksel önlemlerden ortaya koymaktan ziyade bağımsız kodlayıcılar arasında tartışma yoluyla uzlaşmaya yöneliktir (Harry, Sturges ve Klingner, 2005, s. 6). Bu çalışmada ses kayıtları alınmış görüşmeler katılımcılara kod ad verilerek yazıya dökülmüş ve veriler içerisindeki temaların belirlenmesi,

analizi ve raporlanması için bir yöntem olan tematik analiz yapılmıştır (Braun ve Clarke, 2006). Bu tematik analiz sürecinde ise nitel yaklaşıma yakın olan uzlaşma yolu izlenmiş ve iki araştırmacı tarafından verilen kodlar biraya gelinerek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sırasında, araştırmacılar eşleşmeyen kodlar üzerinde tartışarak uzlaşma sağlamışlardır. Aynı şekilde, kodlardan yola çıkarak daha kapsamlı anlam içeren temalara ulaşma sürecinde de araştırmacılar uzlaşma yöntemiyle temalara karar kılmışlardır. Çalışmanın 2. ve 3. Araştırma sorularına yönelik nitel veri analizi süreci Şekil 3.7’ de görülmektedir.



Şekil 3.7. Nitel veri analizi süreci

3.5. Araştırmada inanılrlık-güvenilebilirlik-aktarılabirlik

Araştırmanın inanılrlık, güvenilebilirlik ve aktarılabirlik (Guba ve Lincoln, 1982) kriterlerini karşıladığından emin olmak için belli süreçler izlenmiştir. Creswell'e (2003) göre bir araştırmada bulguların doğruluğunu kontrol etmek için bu kriterlerin bir ya da daha fazlasının karşılanması beklenir. Bu araştırmada inanılrlık, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik için veri üçgenlemesi yapılmıştır. Tek gruplu ön-test/son-test tasarımı, zaman, olgunlaşma, ölçme aracının yıpranması, uygulama, test, veri toplayıcı özellikleri, veri toplayıcı yanlılığı gibi bazı kontrolsüz tehditlerden dolayı zayıf deneysel tasarımlardan biri olarak kabul edildiğinden (Fraenkel vd., 2012), başka bir yöntemin kullanılması bu zayıflığa karşı önlem olarak kullanılabilir (Christensel vd., 2014). Bu çalışmada uygulamadan sonra hem öğrenenlerin İngilizce yazma becerilerindeki gelişimlerini araştırmak hem de bu gelişimin onların görüşlerine göre nasıl gerçekleştiğini, sürece yönelik deneyimlerini ortaya çıkartabilmek için gönüllü katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Otomatik geri bildirim aracının yazma becerisinin gelişmesine katkısının olup olmadığı hem öğrenenlerin etkinlikleri puanlanarak ve deneme sayısı ile puanların ilişkisi hesaplanarak hem de öğrenenlerle görüşmeler yapılarak irdelenmiştir. Uzmanlarla yapılan görüşmelerle öğretene bakış açısıyla da bu araçların değerlendirilmesi sağlanabilmiştir. Ayrıca süreç boyunca ölçme araçları ve değerlendirme süreçleri birden fazla uzman/araştırmacı görüşüne sunularak ilerlemiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yapay zeka temelli otomatik geri bildirim aracının yabancı dil olarak İngilizceyi uzaktan öğrenenler tarafından gerçekleştirilen yazma etkinliklerindeki yazma becerisi gelişimine katkısının olup olmadığına yönelik nicel bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir. Ek olarak, nicel verilerden yola çıkarak amaçlı örnekleme yoluyla belli faktörlere göre ayrılan öğrenen gruplarının her birinden gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelere yönelik yürütülen içerik analizlerine dair bulgular derlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca bu bölümde, amaçlı örnekleme yoluyla gönüllü katılımcılardan seçilen yabancı dil uzmanlarıyla gerçekleştirilmiş görüşmelerin içerik analizlerine dair bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Otomatik Geri Bildirim Aracının Öğrenen Yazma Becerisine Katkısı

Yapay zeka temelli otomatik geri bildirim aracının İngilizce yazma becerisine katkısının olup olmadığını gözlemleyebilmek için öğrenenlerin yazılımda yaptıkları tüm etkinliklere ait ilk ve son denemeleri iki bağımsız puanlayıcı tarafından belirli bir rubrik çerçevesinde (EK 1) puanlanmış ve puanlayıcılar arası güvenilirlik (inter-rater reliability) analizi yapılmıştır. Bağımsız değerlendiricilerin puanları karşılaştırılmış ve korelasyonun ilk deneme için .889, son deneme için .875 olduğu hesaplanmıştır (EK 2). Alanyazına göre .80 veya daha yüksek olan Korelasyon Katsayısı yüksek güvenilirliği (Prince vd., 1980) yansıttığından tüm etkinlik notları için çalışmanın iki puanlayıcısı arasında yüksek güvenilirlik olduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin araçta gerçekleştirdikleri ilk denemeden son denemeye kadar yazma becerilerinde bir gelişme olup olmadığını anlamak üzere ilk ve son deneme metinlerine verilen puanların yani ön-test ile son-test arasında herhangi bir değişiklik olup olmadığını ve bu değişikliğin anlamlı olup olmadığını ölçebilmek için t-testi analizi gerçekleştirilmiştir. Bağımlı örneklem t-testi, bir değişkenin, iki farklı durumda gözlemlenen değerlerinin ortalamalarını karşılaştırdığından bu çalışmada tercih edilmiştir. Parametrik test yapılabilmesi için bağımlı değişken (bu durumda aritmetik ortalamalar) sürekli olmalı ve ölçümlerin normal dağılım göstermesi önkoşullarının sağlanması gerekir. Bu nedenle hem ilk etkinlik ilk deneme notları, hem de son etkinlik son deneme notları üzerinde normallik testi yapılmıştır. Normallik testi hipotezleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

-H₀: %95 güvenle veriler normal dağılımlıdır.
-H₁: %95 güvenle veriler normal dağılımlı değildir.

Tablo 4.1’de ön-test notları üzerine normallik testleri sonuçları görülmektedir. Verilerin normal dağılım gösterdiğini ifade edebilmek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1 ile +1 arasında değişmesi gerekmektedir (Huck, 2012). Tabloda çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin ± 1 sınırları içinde 0’a yakın olduğu görülmektedir (skewness=-.160; kurtosis=-.733). Buna göre, etkinlik ilk denemeden elde edilen puanların normallik şartını sağladığı söylenebilir. Ayrıca tabloda yer alan iki farklı test olan "Kolmogorov-Smirnov" ve "Shapiro-Wilk" testlerinden "Shapiro-Wilk" testi tercih edilmiştir. Bunun sebebi Shapiro-Wilk testinin daha güçlü olması ve veri sayısının az olduğu durumlarda öncelikli olarak tercih edilmesidir. Bu teste göre "sig." değeri 0.05’ den büyük olduğu için ön-test grubu için H₀ hipotezi kabul edilmiştir, yani bu grup için "%95 güvenle veriler normal dağılımlıdır" denilebilir. Bir diğer normallik göstergesi olarak aritmetik ortalama ve medyan değerleri birbirine oldukça yakındır.

Tablo 4.1. Etkinlik ilk deneme (ön-test puanları) normallik testi

			Statistic	Std. Error		
Etkinlik1_ilk_not	Mean		9.862	.4931		
	95% Lower Bound		8.852			
	Confidence Interval for Mean	Upper Bound	10.872			
	5% Trimmed Mean		9.847			
	Median		10.000			
	Variance		7.052			
	Std. Deviation		2.6555			
	Minimum		5.0			
	Maximum		15.0			
	Range		10.0			
	Interquartile Range		4.0			
	Skewness		-.160	.434		
Kurtosis		-.733	.845			
Tests of Normality						
Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Etkinlik1 ilk not	.176	29	.022	.953	29	.213

a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 4.2’de son etkinlik (son-test) normallik testleri görülmektedir. Aynı şekilde Shapiro-Wilk testinin "sig." değerleri 0.05’ den büyük olduğu için son-test grubu için H₀

hipotezi kabul edilmiştir. Ayrıca aritmetik ortalama ve medyan değerleri birbirine oldukça yakındır. Skewness ve kurtosis değerlerinin ± 1 sınırları içinde 0'a yakın olduğu görülmektedir, yani son-test grubu için "%95 güvenle veriler normal dağılımlıdır" denilebilir.

Tablo 4.2. Etkinlik 5 (son-test) puanları normallik testi

		Statistic	Std. Error
Etkinlik5_son_not	Mean	15.00	.509
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	13.96
		Upper Bound	16.04
	5% Trimmed Mean	15.08	
	Median	15.00	
	Variance	7.500	
	Std. Deviation	2.739	
	Minimum	8	
	Maximum	20	
	Range	12	
	Interquartile Range	4	
	Skewness	-.527	.434
	Kurtosis	.186	.845

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Etkinlik5_son_not	.125	29	.200*	.969	29	.542

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Öğrenenlerin otomatik geri bildirim almadan ve aldıktan sonraki başarı notlarının istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediğini öğrenmek için uygulanan t-testine yönelik hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

-H₀: %95 güvenle öğrenenlerin ön test ve son test notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

-H₁: %95 güvenle öğrenenlerin ön test ve son test notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Karar için Tablo 4.3'deki bilgilerden dikkate alınması gereken değer, "Sig.(2-tailed)" değeridir. $0.000 < 0.05$ olduğu için H₀ hipotezi reddedilir, yani " %95 güvenle, öğrenenlerin ön test ve son test notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır" diyebiliriz.

Ayrıca tablodaki her iki durum için hesaplanmış ön-test için 9.862, son-test için 15.00 ortalama değerleri de dikkate alınarak aynı çıkarımı yapmak mümkündür.

Tablo 4.3. Ön-test ve son-test karşılaştırması için t-testi

		Mean	n	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Etkinlik 1-ilk-not	9.862	29	2.6555	.4931
	Etkinlik 5-son-not	15.00	29	2.739	.509

Paired Samples Correlations

	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference	t	df	Sig. (2-tailed)
Etkinlik 1_ilk_not- Etkinlik 5_son_not	-5.13	2.78	.51	-6.19 -4.07	-9.9	28	.000

Görüldüğü üzere katılımcıların araçta gerçekleştirdikleri ilk denemeden son denemeye kadar yazma becerilerinde gelişme olmuş ve bu gelişmenin ilk denemeden son denemeye kadar anlamlı düzeyde arttığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular ışığında öğrenme süreçlerinde biçimlendirici geri bildirim sunan etkinliklerinin doğru ve zamanında uygulanmasıyla öğrenme düzeyinin ve kalitesinin artabileceği düşünülebilir.

Öğrenenlerin yapay zeka temelli otomatik geri bildirim aracı üzerinde yaptıkları deneme sayıları ile başarı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını tespit edebilmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Bunun için her bir öğrenenin tüm etkinlikler için deneme sayılarının ortalaması alınmış ve her bir öğrenenin tüm etkinlikler için son deneme puanlarının ortalaması alınmıştır. Korelasyon (ilişki), iki değişkenin birlikte değişiminin bir ölçüsüdür. Korelasyon analizine yönelik hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

-H₀: %95 güvenle öğrenenlerin deneme sıklıkları ile başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

-H₁: %95 güvenle öğrenenlerin deneme sıklıkları ile başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Korelasyon analizi öncesi verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Tablo 4.4 deneme sayıları ve tüm etkinlikler için son deneme not ortalamalarına yönelik normallik testlerini göstermektedir.

Tablo 4.4. Deneme sayıları ve not ortalaması normallik testleri

			Statistic	Std. Error
Not Ortalaması	Mean		13.52	.480
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	12.53	
		Upper Bound	14.50	
	5% Trimmed Mean		13.54	
	Median		14.00	
	Variance		6.687	
	Std. Deviation		2.586	
	Minimum		9	
	Maximum		18	
	Range		9	
	Interquartile Range		4	
	Skewness		-.261	.434
	Kurtosis		-.781	.845
Deneme Ortalaması	Mean		11.38	2.888
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	5.46	
		Upper Bound	17.30	
	5% Trimmed Mean		8.79	
	Median		7.00	
	Variance		241.958	
	Std. Deviation		15.555	
	Minimum		1	
	Maximum		77	
	Range		76	
	Interquartile Range		8	
	Skewness		3.327	.434
	Kurtosis		12.096	.845

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
NotOrt	.126	29	.200*	.954	29	.231
DenemeOrt	.295	29	.000	.572	29	.000

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 4.4’de görüldüğü üzere not ortalamaları normal dağılım gösterdiği halde deneme sıklıkları normal dağılım göstermemektedir. Bu nedenle değişkenlerin normal dağılıma sahip olmadığı durumlarda kullanılan, parametrik olmayan **Spearman Rank** korelasyon katsayısı analizi tercih edilmiştir.

Korelasyon katsayısı matematiksel olarak -1 ile +1 arasında değerler alır. Korelasyonun büyüklüğü (0-1) iki değişken arasındaki ilişkinin gücünü gösterirken işareti (+,-) değişkenlerin aynı yönde (+) artıp azaldığını ya da zıt yönlerde (-) artış ve azalış gösterdiğini belirtir. Tablo 4.4’de görülen korelasyon katsayısı **.437** deneme sayıları ile başarı düzeyleri arasında **orta düzey pozitif bir ilişki** olduğunu göstermektedir. Ayrıca .009 p değerine göre bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo 4.5. Deneme sayıları ve not ortalaması arasındaki korelasyon

Spearman's rho	Deneme_Ort	Correlation Coefficient	Deneme_Ort	Not_Ort
		Sig. (1-tailed)		
		N	29	29
	Not_Ort	Correlation Coefficient	.437**	1.000
		Sig. (1-tailed)	.009	.
		N	29	29

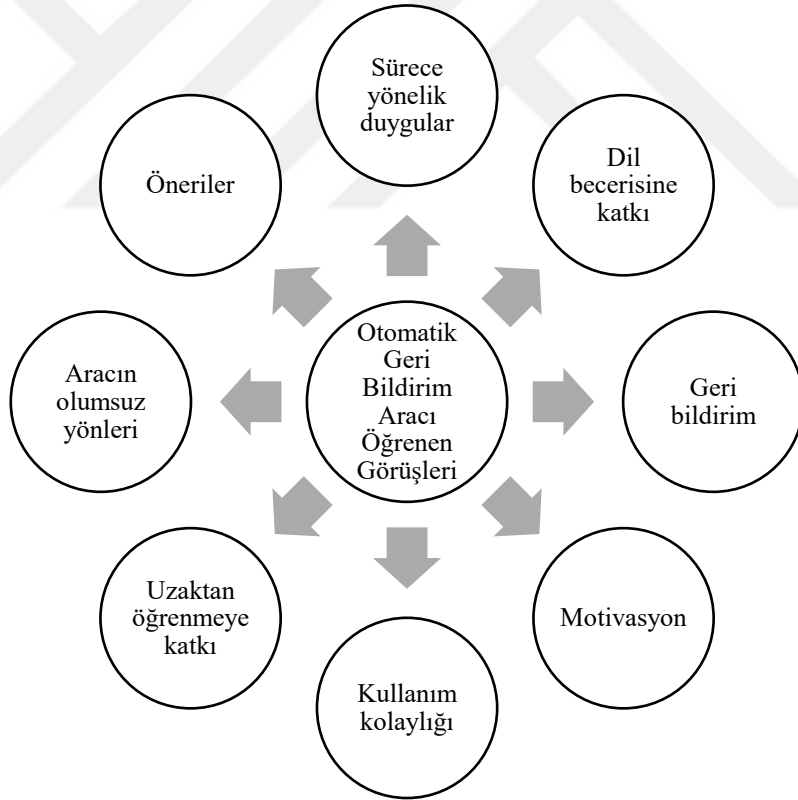
** . Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed).

Her ne kadar korelasyon analizi ile sebep sonuç ilişkisi çıkarımı yapmak mümkün olmasa da öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracı üzerinde yaptıkları deneme sıklıkları ile yazma başarı düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu görmek bu iki değişkenin birlikte hareket ettiğini düşündürmektedir. Bu bulgu ile öğrenenlerin deneme yaptıkça yazma becerilerinde gelişme gösterdikleri konusunda çıkarım yapmak mümkündür. Yabancı dil öğrenenlerin anlamı pekiştirmek için tekrarlar, onaylamalar, tekrar düzeltmeler, kontroller gibi araçlara ihtiyaç duyduğu alanyazındaki çalışmalarla desteklendiğinden (Ericsson, 2006; Harrison, 2017; Hyland ve Hyland, 2006; Long, 1996; Pica, 1994; Swain, 1995), bu iki değişken arasındaki orta düzey pozitif ilişkinin beklenen bir bulgu olduğu düşünülebilir. Ancak bu durumu özel kılan unsur öğrenenlerin tüm bu onaylamaları, kontrolleri, düzeltmeleri yaparken bir öğretmenden değil yapay zeka temelli bir otomatik geri bildirim aracından faydalanmış olmalarıdır.

4.2. Otomatik Geri Bildirim Aracına Yönelik Öğrenen Görüşleri

Otomatik geri bildirim aracı üzerinde açılan öğrenme ortamında beş etkinliğin tümünü farklı deneme sayılarıyla tamamlamış ve görüşme davetine olumlu cevap vermiş dokuz katılımcı ile gerçekleştirilen çevrimiçi görüşmelerin iki bağımsız araştırmacı tarafından içerik analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda belirlenen önemli ifadelerden bazıları ve bu

önemli ifadelerden yola çıkarak oluşturulmuş kodların daha kapsamlı ifadeler altında birleştirilmesiyle ulaşılan temalar Şekil 4.1’de görülmektedir. Ortaya çıkan temaların çoğunluğunun olumlu anlam içeriyor olması otomatik geri bildirim aracından geri bildirim alma sürecine yönelik öğrenenlerin genelde olumlu düşündüklerini göstermektedir. Öğrenenler araçtan aldıkları biçimlendirici geri bildirimle yönelik olumlu duygularının yanı sıra bu süreç sayesinde yabancı dil yazma becerilerinin geliştiğini, motivasyonlarının arttığını ifade etmişlerdir. Ayrıca uzaktan öğrenme açısından bu tür araçların kullanışlı ve faydalı olduğu belirtilen ifadeler arasındadır. Sürece yönelik deneyimlerinde yaşadıkları sorunları da dile getiren katılımcılar aynı zamanda bu sorunların giderilmesine ilişkin çözümler öne sürmüş, bu tür otomatik geri bildirim araçlarının daha etkili hale nasıl getirilebileceği konusunda somut önerilerde bulunmuşlardır.



Şekil 4.1. Öğrenen görüşme temaları

4.2.1. Sürece yönelik duygular teması

Oluşan temalardan “Sürece yönelik duygular” temasına yönelik önemli ifadelerden ve bu ifadelerden yola çıkarak oluşturulmuş kodlar Tablo 4.6’da görülmektedir. Tablodaki kodlar incelendiğinde katılımcıların otomatik geri bildirim alma sürecinden oldukça memnun oldukları ve bu süreci önemsedikleri, değerli buldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.6. Sürece yönelik duygular teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Sürece yönelik duygular	-güzel bulma	<i>Derya.</i> çok değerli buldum, genel anlamda çok güzel
	-değerli bulma	<i>Ayşen.</i> çok memnun kaldım, ben yazılımı çok beğendim, vallahi ben çok beğendim, çok mutlu oldum
	-memnun kalma	<i>Emir.</i> açıkçası iyi gitti.
	-mutlu olma	<i>Erdem.</i> çok hoşuma gitti program, gerçekten beğendim yani
	-iyi hissetme	<i>Figen.</i> aslında gayet iyi gitti, güzel bir histi.
	-faydalı bulma	<i>Hüner.</i> yazılım gerçekten çok faydalı, on üzerinden on verebilirim, her türlü sevdim, gerçekten çok beğendim, şu ana kadar en beğendiğim yazma açısından en beğendiğim uygulama, gerçekten dört dörtlük diyebilirim
	-beğeni	<i>Metin.</i> çok iyiydi açıkçası, güzel
	-kusursuz bulma	<i>Önder.</i> çok başarılı bir şey olmuş gerçekten, çok sevdim bu uygulamayı, her şey yani güzeldi, yani gayet güzeldi
	-başarılı bulma	<i>Nalan.</i> Süreç benim için güzel gitti, programı beğendim, program yüzde 80 oranında beni karşıladı diyebilirim
	-ihtiyacı karşılama	

Katılımcılar süreci olumlu değerlendirirken hem otomatik geri bildirim aracına yönelik olumlu duygularından bahsetmiş hem de bu araçtan geri bildirim alma sürecinden ne derece faydalandıklarını ve bu süreci ne derece değerli bulduklarını ifade etmişlerdir. Özgün ifadelerden bazıları şöyledir:

Derya: “...çok değerli buldum.”

Ayşen: “Çok memnun kaldım; ben yazılımı çok beğendim. O kadar çok ileri derecede olmadığım için vallahi ben çok beğendim, çok mutlu oldum.”

Emir: “Açıkçası iyi gitti.”

Figen: “Benim açımdan aslında gayet iyi gitti. Güzel bir histi.”

Hüner: “Öncelikle yazılım gerçekten çok faydalı. On üzerinden on verebilirim.”

Nalan: “Süreç benim için güzel gitti hocam. Programı beğendim. Program yüzde 80 oranında beni karşıladı diyebilirim.”

4.2.2. Dil becerisine katkı teması

Öğrenenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen verilerin büyük çoğunluğu otomatik geri bildirim aracının yabancı dil becerisine katkısı yönünde olmuştur. Bu temaya ilişkin kodlar ve önemli ifadeler Tablo 4.7’de görülmektedir. Bulgulardaki kodlarda görüldüğü üzere öğrenenlere göre otomatik geri bildirim alma süreci çeşitli yönlerden yabancı dil öğrenme sürecine yönelik farkındalık yaratmıştır. Katılımcılar sürecin dilbilgisine, tekrar eden hatalarına, yazma becerisinin önemine yönelik farkındalık kazandırdığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar yabancı dil yeterlik düzeylerinin oldukça düşük olduğunu belirttikleri ifadelerinde aracı kullanma öncesi beklentilerinin çok yüksek olmadığını ve bu deneyimin onlar için şaşırtıcı olduğunu vurgulamışlardır. Bu sürecin onlara yabancı dil yazma becerisi kazandırma anlamında olumlu yönde katkılarının olduğunu ve kullandıkları geri bildirim aracının beklentilerinin üstünde yabancı dil katkısı sağladığını vurgulamışlardır. Analizler sonucu özellikle kelime bilgisi açısından önemli kazanımları olduğunu öne süren katılımcılar, sürecin kelime kullanımı, kelime yazımı ve yeni kelime öğrenimi konularında önemli katkısının olduğunu vurgulamışlardır. İfadelerde ayrıca, öğrenme sürecinde bireysel gelişim, kendine güven ve öğrenmeyi öğrenme gibi olumlu etkilerden bahsedilmiştir. Tablonun altında öğrenenlerin bu konuya ilişkin özgün ifadelerinden bazıları listelenmiştir.

Tablo 4.7. Dil becerisine katkı teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Dil becerisine katkı	- geliştirme - seviyeyi yükseltme - farkındalık - yazma deneyimi kazanma - kelimeleri doğru kullanma - dilbilgisinde farkındalık yaratma - öğrenmeyi öğrenme - dikkati artırma - pratik yapma - şans - kelime yazımını geliştirme - yazmanın önemine farkındalık - dili bütün olarak görme - tekrarlayan hatalara farkındalık - yazmada fikir geliştirme - kelime kazanımı - okumayı geliştirme - noktalamayı geliştirme - İngilizce düşünmeye teşvik - cesaret verme - pekiştirme imkânı - etkileşim sağlama - ek çalışma sunma - bireysel düzeltme yapmaya teşvik	<i>Derya.</i> bu kadar faydası olacağını düşünmemiştim, sonraki denemelerimde daha iyi sonuç aldım, en büyük katkısı benim yazma becerilerime oldu, İngilizcem çok geliştirdi, kendimi daha iyi bir düzeyde beklerken aslında çok kötü bir düzeyde olduğumu fark ettim, şu an daha iyiyim yazma becerisi konusunda <i>Ayşen.</i> yazma deneyimim oldu, altyapım yoktu, temelim yoktu, yazma becerime katkısı tabi ki oldu, cümlelerin nasıl yazılacağını nasıl kurulacağını, düzelttikçe baktım gelişme var <i>Emir.</i> yanlış kullandığımı öğrendim bazı kelimeleri, bayağı farkındalık yarattı kalıpları özellikleri nasıl kullanmam gerektiğini, ilk yazımda olan hataları son yazımda yapmadım, uygulama bize direkt gramer ya da kelime vermiyor sadece bildiğimiz var olan bize ait bu altyapıyı nasıl kullanmamız gerektiğini gösteriyor pratiğe dökme gösteriyor, gündelik hayatta bulamadığımız şans burada bulmuş oluyoruz <i>Erdem.</i> daha önceden yazmamıştım mesela bunun farkına vardım; temel kalıp şeyler var onları öğrenmeye çalışıyoruz ama onun dışında yazmak da gerekiyormuş, fikirlerini düzene koyuyor, dili öğrenmek bir bütün, kelimeyi cümle içinde kullanmak o kadar verimli oluyor ki gerçekten bir kazanım oldu. <i>Fiğen.</i> Bazı kelimelerdeki yanlışlarımı gördüm, fosilleşmiş hatalarımızın farkına vardık, düzelterek artık yazıyorum; ilk başta hiç virgüllere falan filan dikkat etmiyordum, defalarca deneme imkânım oldu yazılımda, bana çok fikir verdi açıkçası yazmada <i>Hüner.</i> anında görüyorum yanlışımı, yanlış yaparak öğreniyorum. “the” konusunda yanlış yapmıştım ilk denememde. sonra bana video içeriği olan “the” konusunun anlatıldığı bir mail geldi <i>Metin.</i> kelime olarak bayağı bir şey kattı, yeni kelimeleri nasıl kullanıldığını öğrendim, giriyorsunuz deniyorsunuz yanlışları görüp yeniden deniyorsunuz, yeni şeyler öğreniyorsunuz <i>Önder.</i> çok iyi seviyede değildim, hatalarımı da düzelttim yazdığım metinlerde, okuduklarımı anlamamda çok yardımcı oldu, okuduklarıma da yansıdı bu, deneyerek düzelttim hatalarımı, çok fazla eksikim varmış, gramer olarak cümle kurma, yazım olarak, bayağı bir yardımcı oldu düzeltmeme, sınırsız sayıda deneme hakkınız oluyor, bu dil öğrenme sürecini çok fazla, çok fazla olumlu etkiliyor <i>Erdem.</i> İngilizce düşünmeye çalıştırıyor, uygun, ücretsiz sonuçta güzel bir etkileşim oldu bizim için <i>Emir.</i> bir şeyler biliyorsanız uygulama sayesinde bayağı bir pekiştirebilirsiniz, gramer olarak bayağı üstüne koyuyorsun, ekstra üzerine kelime koyduğunda ilerleme fırsatın oluyor <i>Ayşen.</i> araç bana cesaret verdi <i>Önder.</i> bunu istikrarlı düzenli şekilde yaptıktan sonra insan anlıyor geliştiğini, gözle görülür bir değişiklik oluyor, bir de bu kısa sürede oldu, hatalarınızı bir nevi kendinizin bulmasına yönlendiriyor, zaten gelişmemde etkili olan bu özelliği, eksi yönleri yok da artı yönleri çok fazla

Katılımcılardan bazıları sürecin yabancı dilde sadece yazma becerilerine değil genel olarak dil becerilerine de katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Yazarak düzenli geri bildirim almalarının dilbilgisi, kelime gibi alanlar ile okuma ve konuşma gibi dil becerilerine katkısı olduğunu vurgulamışlardır. Örnek ifadelerden bazıları şöyledir:

Derya: “İnanın ki bu kadar faydası olacağını düşünmemiştim; Açıkçası bu kadar katkı sağlayacağını düşünmemiştim... İngilizceyi çok geliştirdi... kendimi daha iyi bir düzeyde beklerken aslında çok kötü bir düzeyde olduğumu fark ettim. Ama bunu geliştirebilmem de benim için çok iyi oldu.”

Önder: “Ben ilk başladığımda bir şeyler yapabiliyorum filan zannetmiştim. Halbuki çok fazla eksikim varmış, gramer olarak cümle kurma, yazım olarak. Orda bayağı bir yardımcı oldu düzeltmeme... okuduklarımı anlamamda çok yardımcı oldu, okuduklarıma da yansıdı bu...çok güzel bir konu hakkında fikrimi rahatça yazacak, fikrimi rahatça söyleyecek seviyeye geldim. Sınırsız sayıda deneme hakkınız oluyor. Bu dil öğrenme sürecini çok fazla, çok fazla olumlu etkiliyor.”

Emir: “...yanlış kullandığımı öğrendim bazı kelimeleri, bayağı farkındalık yarattı kalıpları özellikleri nasıl kullanmam gerektiğini Çok fark edilmeyen artikellerin nasıl kullanılması gerektiğini öğrendim çok fazla dikkat etmesek de biz gerçekten en can alıcı noktalardan birine vurgu yapıyor.

Metin: “Öncelikle kelime olarak bayağı bir şey kattı, yeni kelimeleri nasıl kullanıldığını öğrendim. Giriyorsunuz deniyorsunuz yanlışları görüp yeniden deniyorsunuz, yeni şeyler öğreniyorsunuz.”

Öğrenenler genel yabancı dil becerilerinin ve alanlarının gelişmesine yönelik olumlu düşüncelerinin yanı sıra süreç sayesinde özellikle yazma becerilerinde nasıl olumlu gelişme olduğunu belirtmişlerdir. Yazma becerisinin önemine yönelik farkındalıklarının oluştuğunu ifade eden katılımcılar süreç sayesinde dilin sadece kelime ya da dilbilgisi öğrenmek olmadığını, aslında dilin tüm beceri ve alanları ile bir bütün olarak öğrenilmesi gerektiğini anladıklarını ileri sürmüşlerdir. Örnek ifadelerden bazıları şöyledir:

Erdem: “Ben daha önceden böyle bir şey hiç düşünmemiştim, yazmamıştım. Mesela Bunun farkına vardım. Temel kalıp şeyler var onları öğrenmeye çalışıyoruz ama onun dışında yazmak da gerekiyormuş. Çünkü çok böyle insanın fikirlerini düzene koyuyor. O dildeki o beceriyi de elde etmek gerekiyor. Bütün dili öğrenmek çünkü. Tek başına konuşmaya çalışmak sadece böyle kelime öğrenip kelimeyi kâğıda yazıp öğrenmeye çalışmak değil cümle içinde kullanmak o kadar verimli oluyor ki hocam kesinlikle yani. Gerçekten bir kazanım oldu.”

Ayşen: “Altyapım yoktu benim bayağı hiçbir temelim yoktu. Yazma becerime katkısı tabi ki oldu... Türkçeye çevirince İngilizce cümleyi devrik cümle oluyor onu fark ettim. İşte cümlelerin nasıl yazılacağını nasıl kurulacağını. Düzelttikçe baktım gelişme var.”

Emir: “Uygulama bize direkt gramer ya da kelime vermiyor sadece bildiğimiz var olan bize ait bu altyapıyı nasıl kullanmamız gerektiğini gösteriyor, pratiğe dökme gösteriyor... gündelik hayatta bulamadığımız şans burada bulmuş oluyoruz.”

Katılımcılar ayrıca sınırsız otomatik geri bildirim alabildikleri bu sürecin hata yaparak öğrenmelerine, deneme yanılma yoluyla öğrenmelerine, yanlışlarından ders çıkarabilmelerine katkısı olduğunu vurgulamışlardır. İfadelerinde sürekli deneyerek, yanlışlar yaparak yazma becerilerinin geliştiğini ve bu farkındalıktan memnun olduklarını belirtmişlerdir. Örnek ifadelerden bazıları şöyledir:

Figen: “Fosilleşmiş hatalarımızın farkına vardık. Onları mesela yazarken aklıma geliyor yanlış yaptığım yer. Onları düzelterek artık yazıyorum; mesela ben ilk başta başladığımda hani hiç böyle virgüllere falan filan dikkat etmiyordum. Defalarca deneme yapma imkânın oldu yazılımda. O bana çok fikir verdi açıkçası yazmada.”

Emir: “Yazdıkça her yazışım da hataları görüyordum ve düzeltiyordum...”

Hüner: “Anında görüyorum yanlışımı hani ee ben biraz da şeye inanıyorum yanlış yaparak öğrenme. Yanlış yaparak öğreniyorum...hem yanlışını bulma hem yanlışına yönelik ek çalışma göndermesi gerçekten mükemmel, özel ders gibi, sadece bireysel çalışma değil, bununla İngilizce öğrenebilirim.”

4.2.3. Geri bildirim teması

Kullanılan otomatik geri bildirim aracına yönelik öğrenenlerin görüşlerinin yoğun olarak etrafında toplandığı bir diğer temanın ise geri bildirim teması olduğu görülmüştür. Katılımcıların en fazla bu tema hakkında görüş bildirdiği dikkati çekmektedir. Tablo 4.8’de bu temaya yönelik kodlar ve önemli ifadeler görülmektedir. Analizler sonucu ifadelerden ortaya çıkan kodların bir kısmı zamanında, detaylı ve hızlı geri bildirim alabilme, bir kısmı bireysel öğrenmeyi teşvik edici geri bildirim alabilme, bir diğer kısmı ise farkındalık yaratıcı geri bildirim alabilme etrafında toplanmıştır.

Tablo 4.8. Geri bildirim teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Geri bildirim	-puanlamanın olumlu etkisi	<i>Derya.</i> beş üzerinden not vermesi olumlu etkisi oldu, her şeyin doğrusunu yanlışını göstermesi, düzeyimi görebilmemi sağladı
	-eksik/hatalı bilgiyi işaret etmesi	<i>Ayşen.</i> eksiklerimi hatalarımı söyledi, düzeltme imkanı verdi, bu araç bazı cümlelerin üstünü çizdi sarıya boyadı bazılarının yanına minik işaretler koydu tabi ki bunlar faydalı oldu, grafik yükseldikçe dedim daha da yükseldim dedim
	-grafikle denemeye teşvik	<i>Emir.</i> yanlışlarımı güzel söylüyor her şeyini söylüyor; dönütün alt kısmında ilerleyen seviyeni gösteren bir grafik çıkıyor o grafikte zaten hataların düzeldikçe daha da yukarıya çıktığını görüyorsun, cümle kurma mı kolaylaştırdı, çok fazla da söylemiyor hatalarımı bayağı bir uğraşma mızı istiyor bu da iyi bir şey aslında direkt söylese biz direkt çeviririz, ilk seferinde hatalarımı söyleseydi bu kadar etkili olmazdı
	-farklı amaca yönelik geri bildirim türleri	<i>Erdem.</i> o renkler çok güzel yönlendiriyor, farklı işaretlerde güzel yönlendiriyor, o nokta grafiğine ben çok takılıyordum, renk değişimi bana çok yardımcı oldu, grafik ve renk harika, zaten onlar beni çok teşvik etti, renk alttaki grafik kesinlikle harika yani çok iyi düşünülmüş, yanlış bir cümle kurdunuz dedi ve koyu turuncu boyadı cümle düzeldikçe sarıya, en iyiyse beyaza dönüyor, burada da işte Türkçe bir şey olmaması, yönlendirme olmaması çok iyi.
	-bireysel takip	<i>Figen.</i> dikkat etmiyorsunuz hani yazdım ama doğru gibi geliyor, sizi ilk baş uyarıyor, yüzeysel olarak belirttikleri var bazen sadece renklendirme yapıyor, cümlelerin hatalı yerlerini sistem kendisi direkt düzeltseydi bu kadar dener miydim emin değilim, grafikteki nokta yükseldikçe insana böyle yazma ve deneme şeyi geliyor, gerçek bir öğretmen olsaydı bu kadar yazmazdım, ünlem işareti koyulan yerler vardı yanlış yaptığım orda sana küçük küçük notlar veriyor işte ilk başta şunu düzelt bunu yap falan, bu direktifler de benim için çok iyiydi, ilk denememe bakıyorum ve ikincisinde neyi düzeltmişim, neyi düzeltilmemişim onları görüyorum.
	-bireysel hata düzeltmeye teşvik	<i>Hüner.</i> yanlışlarımızı hemen görebiliyoruz ve bunu anında düzeltebiliyoruz, bizi derecelendirmesi var, o da çok güzel, şu an neredeyim? hangi aşamadayım? gelişimimi gösteriyor, neyi yanlış yapmış olduğumu da görebiliyorum; şunu kullansan daha iyi olur, o yüzden de çok güzel, kelimelerimdeki hataları görebiliyorum, bu bana geri dönüt olarak verilmezse ben bunu bu şekilde kullanmaya devam ederim, grafik inanılmaz etkiledi.
	-detaylı dönüt alabilme	<i>Metin.</i> her denemede grafikteki değişimin sürekli üste çıkmaya çalıştım, yanlışları görüp yeniden deniyorsunuz; grafikteki ilerleme güzeldi açıkçası yani en ufak bir ilerlemeyi bile görebiliyorsunuz ya da düşüşü görebiliyorsunuz ona göre aksiyon alıp tekrar yazınızı değiştiriyorsunuz, böyle bir özelliği olması hoşuma gitti.
	-yüksek doğruluk payı	<i>Figen.</i> başta yazdıklarım bu kadar detaylı dönüt vermesini beklemiyordum
	-hızlı geri bildirim	<i>Metin.</i> doğruluk payı da çok yüksek %100 olmasını bekleyemeyiz.
	-öğreten kadar iyi geri bildirim alabilme	<i>Nalan.</i> geliştirme açısından güzel, ileri seviyede olan bir öğrenciler için orada makalesini yazar sonra hatalarını kontrol eder nerde yanlış yapmışım gibi, çok hızlı geri bildirim veriyor mükemmel
	-ihtiyaç anında geri bildirim alabilme	<i>Önder.</i> hem hatalarımızı söylüyor hem de bize hangi seviyede olduğumuzu gösteriyor, dönütlere dikkat edip hatalarımı da düzelttim, yanlış yazdınız veya bu daha iyi olur dediği şeylerin önünde mavi bir işaret oluyordu, o işaretler bir de cümleleri boyaması benim onları sürekli deneye deneye, deneme yanlışla yapa yapa beyaza çevirmem gerçekten iyiydi, sana bırakıyor bir yerleri de, hepsini sana sunmuyor ayağına, zaten bu faydalı olmaz, sen oradan çıkarım yapmaya çalışıyorsun.
	-sık geri bildirim alabilme	<i>Nalan.</i> denemelerimin hepsine baktım geçmiş hatalarıma baktım nereden nerelere gelmişim bunlar çok güzel gerçekten bütün grafiklerime baktım
	-renklendirmenin teşvik etmesi	
	-hata farkındalığı	
	-dolaylı geri bildirimle denemeye teşvik	
	-seviye farkındalığı	
	-grafikle bireysel gelişim takibi	
	-kolay yönlendirme	
	-çıkarım yapmaya yönlendirme	
	-önceki hataları gözden geçirebilme	
	-yansıtma yapabilme	
	-çabalayarak seviye yükseltmeye teşvik	

Öğrenenler aracın hızlı geri bildirim sunmasından, tam ihtiyaçları olduğu anda geri bildirim ulaşabilmelerinden ve bir öğretenden geri bildirim alır gibi araçtan detaylı geri bildirim alabildiklerinden bahsetmişlerdir. Katılımcıların uzaktan öğrenenler olduğu dikkate alındığında, zamanında ve hızlı geri bildirim almanın öğrenme sürecinde önemli rol oynadığı, uzaktan öğrenme bağlamında öğretene ihtiyacının bu tür araçlarla nispeten azaltılmasının mümkün olabildiği verilen ifadelerden çıkarılabilir. Ayrıca, öğrenenlerin hatalarının kalıcı olmadan fark edilip düzeltilmesi dil öğrenme sürecinde daha sağlıklı ilerlemelerini sağlayabilir. Katılımcıların bu konuyla ilgili özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hüner: “Yanlışlarımızı hemen görebiliyoruz ve bunu anında düzeltebiliyoruz. Bizi derecelendirmesi var, o da çok güzel. Eee şu an neredeyim? hangi aşamadayım? gelişimimi gösteriyor... şunu kullansan daha iyi olur, bize şey gelmedi gibisinden, o yüzden de çok güzel. Kelimelerimdeki hataları görebiliyorum. Ben bunun doğru ya da yanlış olduğunu bilmezsem, bu bana geri dönüt olarak verilmezse ben bunu bu şekilde kullanmaya devam ederim.”

Ayşen: “Geri bildirimler eksiklerimi hatalarımı söyledi, hatalarımı söyledi düzeltme imkânı verdi. Bu sistem bazı cümlelerin üstünü çizdi sarıya boyadı bazılarının yanına minik işaretler koydu. Tabii ki bunlar faydalı oldu.

Emir: “Yanlışlarımı güzel söylüyor, her şeyini söylüyor. Cümle kurma mı kolaylaştırdı.”

Erdem: “Sonrasında mesela o renkler çok güzel yönlendiriyor. Rengin açılması cümleyi doğru yaptığına işaret ediyor... farklı işaretlerde güzel yönlendiriyor.

Metin: “Yanlışları görüp yeniden deniyorsunuz. yani 2-3 dönüt veriyor; kelime hatası, ondan sonra 1. seviye uyarı, 2. seviye uyarı var o şekilde tam olarak ne kadar hatamız olduğunu aşağı yukarı anlayabiliyoruz genel olarak bir dönüp de veriyor yorum yapıyor.

Ayrıca, katılımcılar otomatik geri bildirim alma sürecinin bireysel öğrenmelerine katkısı olduğunu vurgulamışlardır. Bu katkının dolaylı geri bildirimle çıkarım yaparak hatayı kendilerinin düzeltmelerini teşvik etme, ilerleme ve gelişmelerini takip ederek yansıtma yapabilme, deneme yanılma yoluyla çabalamaya teşvik etme şeklinde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular ışığında otomatik geri bildirimin özellikle uzaktan öğrenme bağlamında öz yönetimli öğrenme, otonomi kazanma ve kendi gelişimini gözlemleme yoluyla bireysel öğrenme konularında katkısı olabileceği düşünülebilir. Bu konuya ilişkin öğrenenlerin özgün bazı ifadeleri şöyledir:

Emir: “Çok fazla da söylemiyor hatalarını bayağı bir uğraşmamızı istiyor. Bu da iyi bir şey aslında direk söylese diz direkt çeviririz tekrardan uğraşmam gerekiyor o cümleyi düzeltmek için; ilk seferinde hatalarımı söyleseydi bu kadar etkili olmazdı.”

Erdem: “İngilizce yazılması harika çünkü ben de mesela o kelimelerin anlamlarını araştırdım. Burada da bir öğrenmeye gidiyorsun kesinlikle İngilizce olmalı. Bir de mesela yanlış bir cümle kurdunuz dedi ve koyu turuncu boyadı. Cümle düzeldikçe sarıya, en iyiye beyaza dönüyor. Mesela burada da işte hani Türkçe bir şey olmaması, yönlendirme olmaması çok iyi.”

Figen: “Doğru cevapları söylüyor ama söylemedikleri böyle yüzeysel olarak belirttikleri var hani bu bize göre doğru değil falan filan yazıyor orada. Bazen sadece renklendirme yapıyor, cümlelerin hatalı yerlerini sistem kendisi direkt düzeltseydi yani denemezdin galiba. Hani o olmasaydı mesela bu kadar dener miydin emin değilim.”

Önder: “O işaretler...benim onları sürekli deneye deneye, deneme yanılma yapa yapa beyaza çevirmem gerçekten iyiydi. Yani yakalıyor yani sana bırakıyor bir yerleri de. Hepsini sana sunmuyor ayağına. Hadi bu hatan var hatan bu düzelt. Zaten bu faydalı olmaz. Bir şey veriyor sana burada hata olabilir dikkatli ol. Sen oradan çıkarım yapmaya çalışıyorsun.”

Kodların diğer kısmının ise farkındalık kazanma olgusu ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğrenenler aracın sunduğu biçimlendirici geri bildirim sayesinde yabancı dil yeterlik seviyelerinin farkına varabildiklerini, ilerleme grafiği sayesinde ufak bile olsa ne kadar geliştiklerini fark edebildiklerini, hatalı dil kullanımlarını ve bunları nasıl düzeltebileceklerini fark ettiklerini ve özellikle dil yeterlik seviyeleri ile ilerlemelerini gösteren nokta grafiğinin onları daha çok denemeye, dil becerilerini daha çok geliştirmeye, yeterlik seviyelerini yükseltmeye teşvik ettiğini ifade etmişlerdir. Doğru bildikleri yanlışları konusunda farkındalık kazanan öğrenenler çok yönlü geri bildirimin kendi ilerlemelerini takip etmede katkısının olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrenenlerin bu konuyla ilgili özgün ifadelerden bazıları şöyledir:

Derya: “5 üzerinden not vermesi olumlu etkisi oldu. Grafik olduğunu fark ettim. Sonra onun ne anlama geldiğini öğrenince daha yararlı oldu benim için. Yazdığım her şeyin doğrusunu yanlışını göstermesi de kendimin açıkçası ne düzeyde olduğumu görebilmemi sağladı.”

Ayşen: “Grafik yükseldikçe dedim daha da yükseldim dedim.”

Emir: “Dönütün alt kısmında da A’dan başlayıp C’ye kadar ilerleyen seviyeni gösteren bir grafik çıkıyor. O grafikte zaten hataların düzeldikçe daha da yukarıya çıktığını görüyorsun.”

Erdem: “O nokta grafiğine ben çok takılıyordum. İşe gidip geliyorum aklım orada...Renk değişimi bana çok yardımcı oldu. Grafik ve renk harika, zaten onlar beni çok teşvik etti...harika yani çok iyi düşünülmüş.”

Figen: “Grafikteki nokta yükseldikçe insana böyle yazma ve deneme şeyi geliyor; gerçek bir öğretmen olsaydı bu kadar yazmazdım... 17. denememe kadar vardı diyelim. Ben orda ilkinе bakıyorum ikincisinde neyi düzeltmişim, neyi düzeltmemişim onları görüyorum.”

Metin: “Her denemede grafikteki değişimin sürekli üste çıkmaya çalıştım. Grafikteki ilerleme güzeldi açıkçası yani en ufak bir ilerlemeyi bile görebiliyorsunuz ya da düşüşü görebiliyorsunuz ona göre aksiyon alıp tekrardan yazınızı değiştiriyorsunuz böyle bir özelliği olması hoşuma gitti.”

Önder: “Hem hatalarımızı söylüyor hem de bize hangi seviyede olduğumuzu gösteriyor. Sistemin verdiği dönütleri dikkate alıp onu takip ede ede tabi bu dönütlere dikkat edip hatalarımı da düzelttim”

Nalan: “Denemelerimin hepsine baktım geçmiş hatalarıma baktım nerden nerelere gelmişim bunlar çok güzel gerçekten hani en sonda C1 seviyesini görebildim. Bütün grafiklerime baktım ...ben tek düzeden ziyade daha böyle seçici kelimeler araya koyup da bu şekilde mi acaba seviye yükseliyor diye merak ettiğim oldu.”

4.2.4. Motivasyon teması

Görüşmelere katılan öğrenenlerin istisnasız hepsinin kullanılan araç tarafından nasıl motive edildiklerine dair ifadelerde bulundukları görülmüştür. Öğrenenlerin bu ifadelerinin önemli kısımları, bu ifadelerden oluşturulan kodlar ve ulaşılan tema Tablo 4.9’de gösterilmiştir. Analizler sonucu ifadelerden yola çıkarak oluşturulan kodlar dil öğrenme süreçlerinde sınırsız ve istedikleri an geri bildirim almanın motivasyonu arttırması, dil becerilerini daha yüksek düzeye taşımaya teşvik, özgüveni ve öz yeterliliği arttırmaya yönelik etkiler gibi konular etrafında toplanmıştır. Verilen bilgiler ışığında otomatik geri bildirimin sürekli denemeler yapmaya teşvik edici gücünün, uzun vadede yazma becerisinin gelişmesine katkıda bulunabileceği düşünülebilir.

Tablo 4.9. Motivasyon teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Motivasyon	-dikkatli ve özenli yazmaya teşvik	<i>Derya.</i> Tabi ki motive etmiş oldu, daha dikkatli ve özenli yazmaya gayret ettim, tekrar tekrar yazmam konusunda teşvik edici bir unsur oldu, daha da ilerlemek istedim, çabaladım grafikte yükselmek için
	-tekrar yazmaya teşvik	<i>Ayşen.</i> 70 kere 80 kere denedim düzeltene kadar denedim, ben de dedim kendimi geliştireceğim, daha da yükseldim, ilerleyeceğim ben bunda dedim. 0 hatayla yapmaya çalışacağım dedim, sistem düzelttikçe ya grafik yükseldikçe ben de motive oldum, anında geri bildirim almak, beklememek motive etti
	-ilerlemek için çaba gösterme	<i>Emir.</i> az hale hatalı hale getirdim, 5-6 defa yazdığımı hatırlıyorum en sonunda beyaz yazıya döndüğünde bitmiş oluyor
	-bireysel çalışmaya teşvik	<i>Erdem.</i> ben çok sık tekrar ettim hani nasıl olur nasıl yapabilirim diye, denedikçe dedim ki kendim düşüneyim dedim, beni çok teşvik etti, beyaza dönünce çok hoşuma gitti, tekrar tekrar denemeye teşvik etti
	-öğrenmeye teşvik	<i>Figen.</i> o grafik beni motive etti, kendimi biraz da iyi hissediyordum hani o kadar yazının içinde benimkine böyle bir puan vermesi iyi hissettirdi aslında, motive edici oldu, istediğim kadar düzeltip geri bildirim almam beni motive etti
	-seviye yükseldikçe motive olma	<i>Hüner.</i> bayağı kullandım, A2 de başladım B1 e çıktığım an çok mutlu olmuştum, nasıl çıkabilirim diye çok uğraştım çünkü insanı motive ediyor, hedefler koyuyorsun, böyle kısa kısa ama etkili hedefler.
	-kişisel tatmin	<i>Metin.</i> daha çok zorlamaya motive ediyor, her denemede grafikteki değişimin sürekli üste çıkmaya çalıştım bu da beni motive etti
	-öz yeterliliğin artması	<i>Önder.</i> birden fazla tekrar yaptım, bayağı bir denemeden sonra sürekli kırmızı rengi beyaza çevirmeye çalıştım, onu yakalamaya çalıştım sürekli; B1, B2 seviye her neyse onu daha da ilerisine gitme isteği uyandırdı bende, sürekli deneme yanılma yapma yapma
	-uzun cümle yazmaya çabalama	<i>Nalan.</i> A dan başlayıp C seviyesindeydim, bunlar çok motivasyonumu yükseltiyor, çok iyi geliyor insana hani biraz daha hırs oluyor, ben bunu buraya getirdim daha iyisini yapabilirim
	-bireysel başarı farkındalığı	
	-öğrenme stratejisi geliştirme	
	-deneme yanılma yoluyla geliştirmeye teşvik	
	-seviyeyi yükseltmeye çabalama	
	-sınırsız deneme imkanının motive etmesi	
	-sürekli kullanma isteği	
	-hedefler koyma	
	-hırs yapma	
	-özgüven ve öz yeterliliğin gelişmesi	
	-sürekli yazmaya istekli olma	

Katılımcılar yabancı dil öğrenmeye yönelik çalışmalarında diledikleri zaman diledikleri sıklıkta geri bildirim alabilmiş olmanın onları son derece motive ettiğini, yazma isteklerini arttırdığını vurgulamışlardır. Öğrenenlere göre aldıkları geri bildirimi metinlerine anında aktarmaları ve tekrar araca kontrol ettirebilmeleri, tekrar yazarak hatalarını en aza indirmeye teşvik etmede önemli rol oynamıştır. Öğrenenlerin konuya ilişkin özgün ifadeleri şöyledir:

Derya: “Tabii ki motive etmiş oldu, özellikle bir sonraki gönderiminde daha dikkatli ve özenli yazmaya gayret ettim. Yani bu benim tekrar tekrar yazmam konusunda teşvik edici bir unsur oldu.”

Ayşen: “70 kere 80 kere denedim düzeltene kadar denedim. Bir daha deneyeyim, bir daha deneyeyim... Bayağı bir çaba sarf ettim düzeltmek için. Yani bayağı bir çaba gösterdim. İlerleyeceğim ben bunda dedim 0 hatayla yapmaya çalışacam dedim... azaldıkça hatalar azaldıkça ben bu işi yapacağım dedim. Bu işi başaracağım dedim. Anında geri bildirim almak, beklememek motive etti tabi.”

Emir: “Az hatalı hale getirdim. 5-6 defa yazdığımı hatırlıyorum en sonunda beyaz yazıya döndüğünde bitmiş oluyor.”

Erdem: “Şey yaparken ben çok sık tekrar ettim hani nasıl olur nasıl yapabilirim diye. Denedikçe dedim ki kendim düşünüyim dedi...bırakmak biraz da yapabildiğini görünce anlamsız geliyor, biraz daha ben çabalayabilirim cümleyi uzatabilirim diye düşünüyorsun. O mesela beni çok teşvik etti. Bir de daha doğruyu bulabilme, daha farklı nasıl kurabilirim, ya da daha farklı nasıl olabilir?”

Katılımcılar aldıkları geri bildirimlerden sonra yaptıkları düzeltmeleri araca tekrar kontrol ettirme olanağı bulduklarından yabancı dil seviyelerini daha üst düzeye taşıma konusunda teşvik edildiklerini ifade etmişlerdir. İlerleme grafiğindeki yükselme ve hatalara yönelik aracın sunduğu içerik dönütleri, renklendirmeler ve uyarılar azaldıkça daha iyisini başarmak için isteklerinin arttığını vurgulamışlardır. Öğrenenlere ait özgün ifadelerden bazıları şöyledir:

Derya: “...daha da ilerlemek istedim açıkçası bunun içinde çabaladım grafikte yükselmek için. Beni yazmaya teşvik etti.”

Ayşen: “dedim kendimi geliştireceğim...Daha da yükseldim dedim...aşağıya düşünce aa dedim ben hata yaptım bunu tekrar düzeltsem geri. Sistem düzelttikçe ya grafik yükseldikçe ben de motive oldum. Biz motive oluyoruz. 5 almıştım B1 seviyesine yükselmişim. Yükselince aa dedim İngilizceyi hepten öğrenmiş gibi hissettim kendimi. Orada 5 puanı görünce, B1 i görünce.”

Erdem: “Bir kelime koyuyorum, nokta grafiğinde A1 e düşüyorum, moralim bozuluyor. Tekrardan farklı bir kelime koyup A2 ye çımaya çalışıyorum. Hani cümle daha iyi nasıl olabilir diye düşünmeye çalışıyorsunuz o mantıkla düşünmeye çalışıyorsunuz. O zaman beyaza dönünce çok hoşuma gitti. Tekrar tekrar denemeye teşvik etti hocam ya”

Figen: “B2 ve en sonunda C1 e kadar görmek yani hani o yüzden o grafik beni motive etti. Bu anlamda hani kendimi biraz da iyi hissediyordum hani o kadar yazının içinde benimkine böyle bir puan vermesi iyi hissettirdi aslında, motive edici oldu. İstedğim kadar düzeltip geri bildirim almam beni motive etti.”

Hüner: “Bayağı kullandım... Şöyle yani A2 de başladım eee B1’e çıktığım an çok mutlu olmuştum. Eee sonrasında şey hani B2’ye nasıl çıkabilirim diye çok şey yaptım, uğraştım çünkü hani insanı motive ediyor, orada seviyenizi görüyorsunuz, başlıyor işte ilk deneme A2 diyelim sonra düzeltmeler yapıyorsunuz birden B1 e çıkıyor. Hadi B2 ye çıkayım. Şu an B2 deyim C1 e nasıl çıkarım ya falan diye böyle planlar, hedefler koyuyorsun. Böyle kısa kısa ama etkili hedefler.”

Metin: “...daha çok zorlamaya motive ediyor; Her denemede grafikteki değişimin sürekli üste çıkmaya çalıştım. Bu da beni motive etti.”

Önder: “Ben sürekli eee o kırmızı rengi beyaza çevirmeye çalıştım. Onu yakalamaya çalıştım sürekli; B1, B2 seviye her neyse onu daha da ilerisine gitme isteği uyandırdı bende. Sürekli deneme yanılma yapa yapa.”

4.2.5. Kullanım kolaylığı teması

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde çevrimiçi kullanılan otomatik geri bildirim aracının kullanım kolaylığına yönelik ifadelerin olduğu tespit edilmiştir. Bu ifadelerin önemli kısımlarından yapılan alıntılar, bu alıntılardan yola çıkılarak oluşturulan kodlar ve bu kodlardan ulaşılan ‘kullanım kolaylığı’ teması Tablo 4.10’da görülmektedir. Tablodaki kodların çoğunlukla erişim kolaylığı ve kullanıcı dostu olması konuları etrafında toplandığı görülmektedir.

Tablo 4.10. Kullanım kolaylığı teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Kullanım kolaylığı	-kullanıcı dostu arayüz	<i>Derya.</i> okul ortamı yok öğretmen yok işten eve geldiğim zaman bir şeyler yazdığım da falan gönderip geri dönüş alabildim
	-bireysel kontrol	<i>Ayşen.</i> nasıl olsa yazınca dönüt veriyor, istediğim zaman istediğim yerden dönüt alıyorum istediğim yerden katıla biliyorum, elimizin altında istediğin zaman ulaşabilirsin.
	-sınırsız deneme imkanı	<i>Emir.</i> yazıyı bitirdiğinde 10 saniye içinde dönüt veriliyor, bağlanması çok kolay bir uygulama, normal gündelik kullandığımız sosyal medyalarla aynı, her şey karşına çıkıyor eski çalışmalarını eski çalışmalarında yaptığını düzelttiğini hatalarını tekrar görebiliyorsun, giden olay akışını daha iyi kontrol edebildik;
	-zaman kazandırma	<i>Figen.</i> bütün hatayı düzeltmiyorum. Sadece böyle belli kısımları düzeltiyorum, öyle geri veriyorum, öyle kontrol ettiriyorum ve normalde bunu hocaya yapamazsın, bu yazılımı genelde laptop'dan kullandım. Telefondan da girebiliyordum, Çok hızlı cevap vermesi
	-ücretsiz olması	<i>Figen.</i> baya geniş bir veri tabanı var, belki bir öğretmenle çalışsan aynı tecrübe ve zenginliğe sahip olamazdı
	-anında hata tespiti ile hata düzeltebilme	<i>Hüner.</i> bilgisayarda ev ortamında daha rahatım, kelime sayımı görebiliyorum
	-zaman ve mekan kısıtlaması olmaması	<i>Metin.</i> zaman kazandırıyor daha hızlı çünkü metinlerini yazdıktan sonra 10 saniye içinde dönüt, güzel pratik uygulanabilir her an istediğin zaman otur yaz gelişimini gör yeni kelimeler dene yeni yeni cümle yapıları zaman kalıpları dene
	-konuların çeşitliliği	<i>Nalan.</i> geri bildirim aldıktan sonra sistemin atmaması yine çalışmalara istediğimiz sayıda devam etmemize imkân sağlaması çok güzel, uzun süre çalışma sayfasında kalabiliyorsunuz, kendi yazdıklarınızı silebiliyor, kontrol edebiliyorsunuz hem mobilden hem bilgisayardan sıkıntı yaşamadan sisteme girebildim, programın kullanım açısı kolay, kullanım kolay, kolay üye oldum, kolay girdim.
	-gelişimi takip edebilme	<i>Hüner.</i> ilk yazdığım A2 çıkmıştı şu an B2 yim ve ben bunu görebiliyorum, en güzeli bu, kendi seviyemi hiçbir şekilde bilmiyordum, gelişimimi takip edebiliyorum
	-seviyeyi takip etme	
	-geniş veri tabanı sunması	
	-araç sayfasında uzun süre kalabilme	
	-kolay erişim, kayıt	
	-faydalı yönlendirmeler	
	-mobil erişim olması	

Öğrenenler otomatik geri bildirim aracına erişimin kolay olduğuna ve bu durumun onları memnun ettiğine dair ifadelerde bulunmuşlardır. Görüldüğü üzere farklı cihazlardan erişim imkanının olması, araçta uzun süre kalabilmeleri ve araca kolay kayıt olup giriş çıkış yapabilmeleri kullanıcıları memnun eden unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Erişim kolaylığı ile ilgili katılımcılara ait özgün ifadelerden bazıları şöyledir:

Ayşen: “Nasıl olsa yazınca dönüt veriyor. Yapay zekanın özelliği istediğim zaman istediğim yerden dönüt alıyorum, istediğim yerden katıla biliyorum yapay zekanın da olması gerekli bu yüzden. Elimizin altında istediğin zaman ulaşabilirsin.”

Emir: “Normal gündelik kullandığımız sosyal medyalarla aynı normal olarak kullanıcı adımı ve şifreni ile girerek giriş yapıyorsun her şey karşına çıkıyor.”

Figen: “Bu yazılımı genelde laptoptan kullandım. Telefonda da girebiliyordum. Öyle bir özelliği olması çok iyi. Laptop ımı açarken uğraşmam gerekiyordu ama telefonum hemen elimin altında. Daha hızlı girebiliyorum.”

Hüner: “Bilgisayarda ev ortamında daha rahatım, kelime sayımı görebiliyorum.”

Kolay erişimin yanı sıra katılımlar otomatik geri bildirim aracının kullanıcı dostu olduğunu, metinlerini kolayca yazıp geri bildirim alabildiklerini, kullanım kolaylığı sunan bir yapısı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar kullanım kolaylığını sadece arayüz anlamında değil aynı zamanda aracın hızlı tepki vermesi ve geri bildirim anında görebilmeleri açısından da değerlendirmişlerdir. Bu durumun onlar için güdüleyici ve memnun edici olduğunu vurgulamışlardır. Kullanıcı yorumlarından anlaşılabacağı üzere özellikle uzaktan öğrenenler açısından çoğunlukla öğretim teknolojileriyle sunulan içeriklerin onları yormadan, onlara zaman kaybettirmeden, tam ihtiyaçları olduğu anda erişilebilir olmasının önemi büyüktür. Öğrenenlerin konuya ilişkin özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Emir: “Zaten yazıyı bitirdiğinde 10 saniye içinde dönüt veriliyor. Bağlanması çok kolay bir uygulama. Eski çalışmalarını eski çalışmalarında yaptığını düzelttiğini hatalarını tekrar görebiliyorsun; nasıl desem daha çok elimizde oldu yani giden olay akışını daha iyi kontrol edebildik.”

Derya: “İşten eve geldiğim zaman bir şeyler yazdığım da falan gönderip geri dönüş alabildim uygulama sayesinde benim için bu durum çok büyük bir olaydı.”

Figen: “Bazen hani bütün hatayı düzeltmiyorum. Sadece böyle belli kısımları düzeltiyorum. Öyle geri veriyorum. Onları yani öyle kontrol ettiriyorum ve normalde bunu hocaya yapamazsın. Çok hızlı cevap vermesi. Yani mesela ben hani oraya kontrol et düğmesine bastığımda, teslim ettiğimde 10 saniye gibi 15 saniye gibi bir sürede 200 kelimelik bir metni kontrol etti.”

Metin: “Zaman kazandırıyor daha hızlı çünkü metinlerini yazdıktan sonra 10 saniye içinde dönüt; yani güzel pratik uygulanabilir her an istediğin zaman otur yaz gelişimini gör yeni kelimeler dene yeni yeni cümle yapıları zaman kalıpları dene, metnini yazdıktan sonra 10 saniye içinde dönüt, kendinizi istediğiniz zaman geliştirebilirsiniz.”

4.2.6. Uzaktan öğrenmeye katkı teması

Katılımcılar çalışmanın bağlamını oluşturan uzaktan öğrenme açısından da otomatik geri bildirim aracının katkısına ilişkin yorumlarda bulunmuşlardır. Uzaktan öğrenme açısından otomatik geri bildirim aracını değerlendirdikleri ifadelerinden alınan önemli kesitler ve bu alıntılardan yola çıkarak oluşturulan kodlar ve ‘uzaktan öğrenmeye katkısı’

teması Tablo 4.11’de görülmektedir. Ortaya çıkan kodlar incelendiğinde otomatik geri bildirim aracı ile çalışmanın uzaktan öğrenmede öğretene ve sınıf ortamı ihtiyacını nispeten azaltmaya yardımcı olduğu ve bireysel çalışmayı destekleyici rolü olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11. *Uzaktan öğrenmeye katkı teması, kodlar ve ifadeler*

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Uzaktan öğrenmeye katkı	-ayrıcılık hissettirme	<i>Derya.</i> Benim bir öğretmen olanağım yok hani kendi başıma öğrenmeye çalışıyorum, bu ortamda bana yardımcı olabilecek tek şey internet ve internet ortamında böyle bir uygulamaya sahip olmak benim için büyük bir ayrıcalıktı...okul ortamı yok öğretmen yok...bir şeyler yazdığım da falan gönderip geri dönüş alabildim. Kesinlikle ve kesinlikle kullanılması gerektiğini düşünüyorum, hatta birçok öğretmenden daha faydalı olacağına inanıyorum.
	-bireysel öğrenmeye destek	<i>Ayşen.</i> yeni başlayanlar için faydalı olabilir denemeliler...deneme yoluyla yani tekrar düzeltme imkanı buluyorsun. Ondan dolayı tavsiye ederim, herkes kullansın isterim, istediğim zaman istediğim yerden dönüt alıyorum istediğim yerden katıla biliyorum. Uzaktan öğrenenlere böyle bir sistemi tavsiye ediyorum.
	-öğretmenden faydalı	<i>Erdem.</i> Çok bireysel olduğu için insan tamamen gerçekten kendini geliştirmeye yönelik düşünüyor burada. Kendini kıyaslayabilecek kimse yok sadece kendinle baş başasın. Zaten hani açık öğretimde okuyan birisi hani diploma kaygısı yoksa mesela sosyoloji gibi bölümlerdeki bence kesinlikle evet diyebilir. Çünkü insanlar artık beklentisiz dil öğrenme şeyine dönüşüyor bu iş. Onun için katılım olacağını kesinlikle düşünüyorum, bunu beğenerek isteyerek takip edecek insan mutlaka olacak bence Hocam. Bir seçenek bir alternatif olarak bir şekilde insanlar faydalanabilir. Bence açık öğretimde harika olur kesinlikle Hocam.
	-öğretmen ihtiyacını karşılaması	<i>Figen.</i> baya geniş bir veri tabanı var, belki bir öğretmenle çalışsan aynı tecrübe ve zenginliğe sahip olamazdı
	-düşük kurlar için ideal	<i>Hüner.</i> Bu şekilde bir uygulama Türkiye ye gelse eminim ki bir sürü açık öğretim fakültesi eee bunu kullanmak isteyecektir; Türkiye piyasası da buna aç. Biz okul ortamında olmadığımızdan bir şey yaptığımızda bunun doğru mu yanlış mı olduğunu sorabileceğimiz, yanlışsa nasıl düzeltebileceğimizi sorabileceğimiz kimse olmuyor. Ama bu şekilde, hani ben yazıyı yazıyorum ve check ettikten sonra bir 5 saniye içinde doğrumu yanlışımı çok rahat görüyorum, gayet güzel seviyemi öğrenebiliyorum.
	-deneme ve tekrar	<i>Metin.</i> Sonuçta öğretmen bir kişiye dönüt verebiliyorken yazılım binlerce milyonlarca insana dönüt verebilir; kesinlikle güzel olur sonuç olarak evdesiniz tek başına girip deneyebiliyorsunuz, kendi seviyenizi görebiliyorsunuz üstüne kendiniz bir şeyler katabiliyorsunuz bir hocaya ihtiyaç duymadan kesinlikle çok güzel bir uygulama. Hele ki teknoloji çağındayız bulunmaz bir nimet; kendi başına İngilizce çalışan insansanız kesinlikle çok güzel bir uygulama herhangi bir insana ihtiyaç duymuyorsunuz.
	-zaman ve mekan sınırsız dönüt	<i>Önder.</i> Kesinlikle tavsiye ediyorum kesinlikle. Sonuçta mesela bir öğretmene hocaya ihtiyacınız yok. Yazıyorsunuz orda size hocaymış gibi ki bazen hocadan da iyi olabiliyor, size orada gerçekten çok fazla gerçekçi dönütler veriyor; Kursu gidip, binlerce lira para verip bir de hocanın keyfini bekleyeceğine, dönütünü saatler, belki günler, belki haftalar, atıyorum bu hafta veriyorsun bir dahaki hafta alıyorsun
	-bireysel gelişime katkı	<i>Nalan.</i> Daha da geliştirip çok iyi seviyeye götürmek için. İleri seviyede olanlar için geliştirme imkanı; daha iyi seviyeye gelme için imkan vermesi.
	-sınıf ortamı gerektirmeme	
	-kişisel öğrenme ortamı sunması	
	-alternatif çalışma imkanı	
	-böyle yazılıma ihtiyaç olması	
	-işe yarama	
	-okul ortamsız destek	
	-öğretmensiz hataları görebilme	
	-sınıfta olmadan seviye takibi	
	-her an destek	
	-hata düzeltme imkanı	

Öğrenenler içinde bulundukları uzaktan öğrenme sürecinde otomatik geri bildirim aracından diledikleri zaman, diledikleri yerden geri bildirim alabildiklerini ve bu durumun sınıf içi uygulamalarda olduğu gibi ve öğretene desteğine benzer şekilde anında geri bildirimler verebildiğini vurgulamışlardır. Herhangi bir sınıf ortamından uzakta olma ve her an bir öğretime erişim olanağı bulamama gibi olumsuz niteledikleri durumların bu araç sayesinde ortadan kalktığını ifade etmişlerdir. Zaman kaybetmeden, beklemeden, çekinmeden, başka kimseye ihtiyaç duymadan geri bildirim almanın uzaktan öğrenme bağlamında bir ayrıcalık olduğunu, bu durumun bireysel gelişimlerine olumlu yönde katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Derya: “Benim bir öğretmen olanağım yok. Hani kendi başıma öğrenmeye çalışıyorum ve bu ortamda bana yardımcı olabilecek tek şey internet ve internet ortamında böyle bir uygulamaya sahip olmak benim için büyük bir ayrıcalıktı.”

Ayşen: “İstediğim zaman istediğim yerden dönüt alıyorum istediğim yerden katıla biliyorum. Uzaktan öğrenenlere böyle bir sistemi tavsiye ediyorum.”

Hüner: “Biz okul ortamında olmadığımızdan bir şey yaptığımızda bunun doğru mu yanlış mı olduğunu sorabileceğimiz, yanlışsa nasıl düzeltebileceğimizi sorabileceğimiz kimse olmuyor. Ama bu şekilde, hani ben yazıyı yazıyorum ve check ettikten sonra bir 5 saniye içinde doğrumu yanılsımı çok rahat görüyorum. Bu yönden gerçekten mükemmel yani. Okula da gidemiyorum, bir sınıfa da dahil değilim ama bu şekilde gayet güzel seviyemi öğrenebiliyorum.”

Metin: “Öğretmen bir kişiye dönüt verebiliyorken yazılım binlerce milyonlarca sana dönüt verebilir; kesinlikle güzel, sonuç olarak evdesiniz, tek başına girip deneyebiliyorsunuz, kendi seviyenizi görebiliyorsunuz, üstüne kendiniz bir şeyler kata biliyorsunuz, bir hocaya ihtiyaç duymadan kesinlikle çok güzel bir uygulama. Hele ki teknoloji çağındayız bulunmaz bir nimet. Kendi başına İngilizce çalışan insansanız kesinlikle çok güzel bir uygulama herhangi bir insana ihtiyaç duymuyorsunuz.”

Önder: “Sonuçta mesela bir öğretmene hocaya ihtiyacınız yok. Yazıyorsunuz orda size hocaymış gibi ki bazen hocadan da iyi olabiliyor, size orada gerçekten çok fazla gerçekçi dönütler veriyor. Kursu gidip, binlerce lira para verip bir de hocanın keyfini bekleyeceğine, dönütünü saatler, belki günler, belki haftalar, atıyorum bu hafta veriyorsun bir dahaki hafta alıyorsun. Birincisini yazacaksın bir hafta, dönüt alacaksın ikincisini yazacaksın o da bir hafta. İki tane kâğıt için iki haftan gidecek. Ama burada iki haftada bin tane yazarsın.”

Erdem: “Çok bireysel olduğu için insan tamamen gerçekten kendini geliştirmeye yönelik düşünüyor burada. Kendini kıyaslayabilecek kimse yok sadece kendinle baş başasın. Zaten hani açık öğretimde okuyan birisi bence kesinlikle evet der. Çünkü insanlar artık beklentisiz dil

öğrenme şeyine dönüşüyor bu iş. Onun için katılım olacağını kesinlikle düşünüyorum. Bence açık öğretimde harika olur kesinlikle Hocam.”

4.2.7. Aracın olumsuz yönleri teması

Katılımcılar ifadelerinde ayrıca otomatik geri bildirim aracı üzerinde etkinliklerini tamamlarken karşılaştıkları güçlüklerden ve kullanılan araca yönelik olumsuz görüşlerinden de bahsetmişlerdir. Bu ifadelerinden alınan önemli kesitler ve bu alıntılardan yola çıkarak oluşturulan kodlar ‘Aracın olumsuz yönleri’ teması adı altında Tablo 4.12’de görülmektedir. Çalışmanın örnekleminde yer alan öğrenenlerin İngilizce yeterliklerinin A1 ve A2 düzeyinde olduğu yapılan görüşmelerde belirlenmiştir. Düşük yabancı dil yeterliğinin bir sonucu olarak sistemin olumsuz yönleri temasına ait ortaya çıkan kodların genellikle sistem tarafından sunulan geri bildirimlerin, yönlendirmelerin ve uyarıların anlaşılabilmesi etrafında toplandığı görülmektedir. Özellikle dolaylı geri bildirimleri anlamakta zorlandıklarını ifade eden katılımcılar, ayrıca geri bildirim aracının hatalı tespitler yapabildiğini, hataların tümünü düzeltemediğini de ifadelerine eklemişlerdir. Bu anlamda, bulguların alanyazındaki bulgularla örtüştüğü görülmektedir.

Tablo 4.12. *Aracın olumsuz yönleri teması, kodlar ve ifadeler*

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Aracın olumsuz yönleri	-geri bildirimin net olmaması	<i>Derya.</i> sarı boyamaların ne anlama geldiğini anlayamadım, karmaşık geldi, çok detaylı bilgi yok, yanlış yaptığımı düşünmediğim kelimeleri yanlış gösterince neden yanlış olduğunu anlayamadım, yanlış tam nerede göremedim hata olduğunu fark ediyordum ama nasıl bir hata yaptığımı anlamıyordum, defalarca yapmam gerekiyordu anlayabilmem için
	-çok fazla tekrara zorlanmak	<i>Ayşen.</i> doğru olmasına rağmen yine de yanlış gösterdi bunun sistemin bir hatası olduğunu düşünüyorum, sistem yanlış tespitler yapıyor, o makinedir, hata yapılabilir
	-yanlış hata tespiti	<i>Emir.</i> geliştirilebilir, çok üstü kapalı belirtiliyor hatalar, bir süre sonra yeter artık deyip bıraktığım oldu, yazıyorum bulamıyorum, Türkçe içerik yok hiç
	-hata gösteriminin net olmaması	<i>Erdem.</i> birinci ödevde çok anlamadım, başta da açıklayıcı bir bilgi olması gerekli, uzaktan olduğu için kendi başınıza yanlış yapabilirsiniz, başta ben mesela üçgenler, soru işaretlerini çok verimli bulamadım, oraya bir şey mi koymam gerekiyor, orada fazlalık mı var anlamadım, sistem bunu çok net ifade edememiş, ilerleyen süreçlerde faydalandım, başta anlamamıştım.
	-örtük geri bildirim	<i>Figen.</i> biraz zorlayıcı olabiliyor çünkü bütün bir cümleyi bazen iki cümleyi birden renklendiriyor, virgül bile yapsam onu da hata olarak kabul ediyor, niye biri daha koyu biri daha açık? neye göre o renk koyu neye göre açık, sarıda ne gibi bir yanlış ki de bunu öyle kabul ediyor?
	-Türkçe içerik olmaması	<i>Metin.</i> bazen hataları tam olarak göstermiyor, o bazen strese sokuyor, bazen kelime hatalarını tam olarak gösteriyor bazen göstermiyor
	-açıklayıcı bilgi ihtiyacı	<i>Önder.</i> zorlandım. bazen denemekten bıktım, hataları %100 düzeltmiyorsunuz yani dışarıdan bir yardım olmazsa düzeltmiyorsunuz.
	-uzaktan öğrenenler için yönlendirme ihtiyacı	<i>Nalan.</i> uzun bir süreçti, bireysel çalışma yapmamı gerektirdi, desteğe ihtiyaç duydum, danışabileceğim destek alabileceğim kimse yoktu, ters giden bir şey olduğunu söylüyor ama ters giden ne? geri bildirimler örtük kaldı, tam olarak ne olduğunu açıklamadı, temel seviyedeki bir öğrenci için çok fazla desteklemiyor, orta düzeydekiler de zorlanabilir; açık öğretimde bir öğrencinin ya da İngilizce gerçekten bilmeyen sadece sınav modunda, test modunda çözmüş bir öğrenci için pek uygun değil, alt seviye grubu için ağır biraz ağır, zorlayıcı
	-ikonların anlaşılabilmesi	
	-dolaylı geri bildirimin süreci zorlaştırması	
	-hatanın nerede ve ne olduğunu anlayamama	
	-renklendirme geri bildiriminin anlaşılabilmesi	
	-tüm hata düzeltiminin yapılamaması	
	-dışarıdan destek gerektirmesi	
	-düşük kurlara uygun olmaması	

Katılımcıların araca yönelik olumsuz düşüncelerini içeren özgün ifadelerinde otomatik geri bildirim aracından aldıkları geri bildirimi anlama, yönergeleri takip etme ve tespit edilen hataların düzeltilmesi konusunda İngilizce yeterlik düzeylerinin düşük olduğuna yer verilmiştir. Hatalarının tam olarak ne olduğunu, nasıl düzeltebileceklerini, aracın onlara sunduğu yönlendirme ve öneri pencerelerinin, ikonların ne ifade ettiğini anlamakta güçlük

yaşayan katılımcılar, kimi zaman defalarca hatalı kısmı düzeltmeye çalıştıklarını, kimi zaman da denemekten vazgeçtiklerini ifade etmişlerdir. Özgün ifadelerden bazıları ise şöyledir:

Derya: “ O sarı boyamaların ne anlama geldiğini anlayamadım karmaşık geldi bana çok detaylı bilgi yok açıkçası... tam olarak nerede yanlış yaptığımı görebilmem için yanlış yaptığımı düşünmediğim kelimeleri yanlış gösterince neden yanlış olduğunu anlayamadım bazen bir virgülden bazen bir küçük harften bile yanlış olabiliyordu... sadece sarı boyadığı yerlerde hatamın tam olarak nerede olduğunu göremedim...hata olduğunu fark ediyordum ama nasıl bir hata yaptığımı anlamıyordum yani kelime hatası mı dilbilgisi hatası mı yazım hatası mı söylemiyordu. Defalarca yapmam gerekiyordu anlayabilmem için.”

Emir: “Çok üstü kapalı belirtiliyor hataları, hani bir süre sonra yeter artık deyip bıraktığım oldu. Çünkü yazıyorum yazıyorum bulamıyorum yazıyorum yazıyorum bulamıyorum ve bazı yerleri kötü mesela Türkçe içerik yok hiç.”

Erdem: “Birinci ödevde çok anlamadım açıkçası, ilk başta ben mesela üçgenler, soru işaretlerini çok verimli bulamadım. Oraya bir şey mi koymam gerekiyor, orada fazlalık mı var anlamadım. Sistem bunu çok net ifade edememiş kesinlikle... ilk başlarda hiç anlamadım, yani oradan ben kelime mi çıkarsam, buraya kelime mi eklesem doğru oluyor, ünlem olunca problem var mı demek. O konu ilk başta çok kafamı karıştırdı, ilerleyen süreçlerde faydalandım.”

Önder: “Şu anlamda zorlandım. Bazen denemekten bıktım. Sonuç olarak yani hataları yüzde yüz düzeltemiyorsunuz yani dışarıdan bir yardım olmazsa düzeltemiyorsunuz.”

Nalan: “Mesela en koyu renk yazdı diyelim ters giden bir şey olduğunu söylüyor. Ama ters giden ne? Ters giden benim cümle yapım mı? Ters giden ben bir ünlemi mi koymadım, soru işareti mi, virgüllü mü koymadım? Ters giden ne? Bunun cevabını alabilseydim o programın üzerinde hani onu düzeltme şansım olacaktı ama orada da o olmadı... Sistemin verdiği geri bildirimler örtük kaldı, tam olarak ne olduğunu açıklamadı.”

Katılımcılar otomatik geri bildirim aracına ilişkin deneyimlerinde hata tespitinde yaşanan sorunlara işaret etmişlerdir. Aracın kimi zaman hatayı tespit edemediğini, kimi zaman da küçük bir hata sebebiyle yanlış seviye tespiti yaptığını ifade etmişlerdir. Bu durumun kendilerini strese soktuğunu ve şaşırttığını öne süren katılımcılar, aracın belirtilen eksiklikleri tamamlayacak şekilde geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Konuya ilişkin özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Metin: “Bazen hataları tam olarak göstermiyor o bazen strese sokuyor. Yazılım tam olarak bazen kelime hatalarını tam olarak gösteriyor bazen göstermiyor.”

Ayşen: “Doğru olmasına rağmen yine de yanlış gösterdi bunun sistemin bir hatası olduğunu düşünüyorum...sistem yanlış tespitler yapabiliyor. O makinedir, hata yapabilir.”

Erdem: “Mesela bütün paragraf yazıp bir kelime değiştiriyorum B1’den A1’e düşebiliyorum.”

Nalan: “Beş üzerinden verilen notlarla ilgili şaşırdığımda oldu. Neden hani bakıyorum hata yok hiçbir şey yok, evet sorulanları da cevapladım, niye bana 2 verdi? Bunun da ben cevabını alamadım neden? ...Hayatı açık öğretimle geçmiş bir öğrencinin ya da İngilizce gerçekten bilmeyen sadece sınav modunda, test modunda çözmüş bir öğrenci için pek uygun değil; alt seviye grubu için ağır biraz ağır, zorlayıcı.”

4.2.8. Öneriler teması

Katılımcılarla otomatik geri bildirim aracı deneyimlerine ilişkin yapılan görüşmelerin içerik analizlerinde bu tür yapay zeka temelli otomatik geri bildirim araçlarının geliştirilmesine yönelik birtakım önerilerde bulundukları görülmüştür. Bu ifadelerden alınmış kesitler, bu alıntılardan ulaşılan kodlar ve kodların birleşerek oluşturduğu ‘öneriler’ teması Tablo 4.13’de görülmektedir. Bu önerilerin bir kısmı karşılaştıkları sorunlara birebir çözüm sunmak adına yapılırken bir kısmı da kişisel beklentilerine ve aracı daha etkili hale getirmeye yönelik öneriler olarak dikkat çekmektedir.

Tablo 4.13. Öneriler teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Öneriler	-daha detaylı hata gösterimi	<i>Derya.</i> daha detaylı yanlışımızı gösterme durumu olsa, daha detaylı açıklama olsa
	-daha detaylı açıklama	<i>Ayşen.</i> telaffuz gerekli bizlere bu tür sistemler konuşma becerileri için de geliştirirsin bir şekilde hani çeviri yapabiliyoruz, okuyabiliyoruz ama kelimeleri tam telaffuz edemiyoruz beceremiyoruz.
	-konuşma becerisi odaklı geliştirilmesi	<i>Emir.</i> belirli konular var fakat bunları biz kendimiz belirlesek daha da iyi, konu seçeneği konu yelpazesi genişletilmeli bence
	-telaffuz çalıştırma	<i>Erdem.</i> o işaret çıktığında biz dokunduğumuzda bir kutu açılıp bunları da kullanabilirsiniz diye önerilerde bulunabilir, zaman önerebilir
	-konunun öğrenen tarafından belirlenmesi	<i>Figen.</i> iki sarı arasındaki ayrımı söylese
	-konu çeşitliliğinin artırılması	<i>Metin.</i> on kere falan denedikten sonra yanlışların ne olduğunu gösterse daha fazla yapay zekaya girdi sokup daha fazla çıktı alınabilir, veri tabanının beslenmesi lazım
	-metin içi alternatif önerilerin bulunması	<i>Nalan.</i> hatalarımı da direkt söylese, ana dilimde yönlendirse, telaffuzunu hani kendi yazdığım cümleleri dinleyebilsem, ilk seferde yönlendirmelerde bulunmalı, o ikon çıkarken buraya şunu bir deneyin, şunlar olabilir diye bir tık bir şeyler olsaydı, beni daha çok yönlendirseydi ben başka kaynaklara yardıma ihtiyaç duymasaydım, kendi dilimde de çevirisi olması mükemmel olurdu
	-belli sayıda deneme sonrası doğrunun gösterimi	
	-daha zengin veri tabanı	
	-yazılan metnin araçta seslendirilmesi	
	-anadilde açıklama	

Bir önceki temada bahsedilen sorunlara yönelik katılımcılar çeşitli öneriler sunmuşlardır. Kullanılan aracın iyileştirilmesi yönündeki önerilerden en fazla üzerinde durulanları; daha detaylı açıklama sunulması, daha net yönlendirme yapılması üzerinedir. Daha detaylı açıklama yapılmasına yönelik somut öneriler sunan öğrenenler aracın yalnızca hataya işaret ettiği durumlarda ek açıklama içeriği sunması ve hatayı düzeltmeye yönelik önerilerde bulunması durumunda çok daha etkili olacağını ileri sürmüşlerdir. Öğrenenlerin önerilerinden anlaşılabileceği üzere yabancı dil yeterlik düzeylerinin düşük olması örtük geri bildirimleri etkili değerlendirememelerine yol açmaktadır. Öğrenenlere göre daha net, doğrudan ve açıklamalı geri bildirimlerle bu soruna çözüm getirilebilir. Öğrenenlerin konuya ilişkin özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Derya: “Daha detaylı yanışımız gösterme durumu olsa benim için daha iyi olurdu, daha detaylı açıklama olsaydı daha iyi olurdu; Bir de dediğim gibi o grafik olayı yanlış yerde Bence daha göze çarpan bir yerde olsa beni daha çok teşvik edebilirdi.”

Erdem: “Mesela o işaret çıktığında biz dokunduğumuzda bir kutu açılıp bunları da kullanabilirsiniz diye önerilerde bulunabilir. Mesela “good” yerine “beautiful” da kullanabilirsin şeklinde birkaç alternatif sunabilir. İlk ödevde değil de belki ilerleyen ödevlerde böyle önerilerde bulunabilir çünkü öğrenci ilk ödevlerde hemen bu öneriyi kullanayma gidebilir. Biraz geliştirdikçe paragraf uzun oldukça hani belki bu düşünülebilir. Zaman önerebilir bize hani burada bu zamanı kullanman lazım bak geçmiş zamanla ilgili bir cümle kuruyorsun. Belki bunlar da alternatif şeye katılabilir diye düşünmüştüm.”

Figen: “Sistem hatalı cümleyi koyu veya açık sarıya boyuyor, o iki sarı arasındaki ayrımı bana söylemesini isterdim, neye göre daha büyük hata neye göre daha küçük hata görmek isterdim.”

Metin: “Yani bir on kere falan denedikten sonra yanlışların ne olduğunu gösterse iyi olurdu açıkçası.”

Nalan: “Hatalarımı da direk pat pat hani evet şurada hata yaptın şu kelimeyi kullanmalısın şu grameri kullanmadın ya da şu işaretleri eksik yaptın ya da cümle çok kısa biraz daha uzat şeklinde yönlendirmesini isterdim. Keşke ana dilimde yönlendirseydi... sen bunu bunu yaptın böyle olmalıydı, şu kelimeden dolayı ya da şu gramer yapısından ya da bu buraya olmadı bu olmalıydı gibi öneriler yapmalıydı...o ikon çıkıyor ama ne koyarsam kaybolacak oraya bir tık daha orasının hani o ikon çıkarken buraya şunu bir deneyin, şunlar olabilir diye bir tık bir şeyler olsaydı ben çok daha seri ilerleyebilecektim hocam”

Katılımcıların diğer önerileri ise tamamen kendi özgün düşünce ve ihtiyaçları doğrultusunda sundukları öneriler olmuştur. Deneyimledikleri otomatik geri bildirim

aracında olmayan, ama bu tür araçlarda olsa daha iyi olabilir diye düşündükleri bazı özellikler öne sürmüşlerdir. Bu ek özellikler genellikle veri tabanını zenginleştirme ve kültürel öğeler ekleme ile konuşma ve sesletim becerisi üzerine alıştırma imkânı sunma gibi özellikler olarak ifade edilmiştir. Katılımcıların bu ek özelliklere yönelik önerilerini içeren özgün ifadeleri şöyledir:

Emir: “Belirli konular var fakat bunları biz kendimiz belirlesek daha da iyi olabilirdi; konu seçeneği konu yelpazesi genişletilmeli bence. Türkiye'ye ait bazı kavramların da olması daha iyi olabilir.”

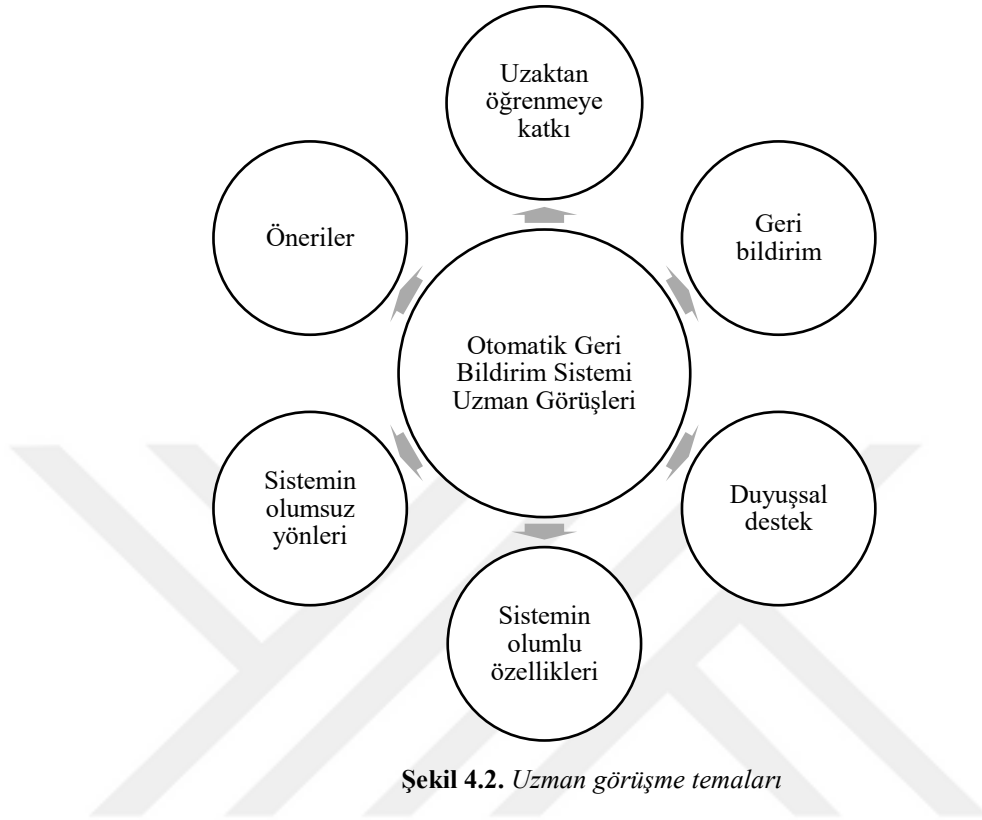
Metin: “Yüzde seksen beşe yüzde doksana yakın hataları düzeltebiliyorsunuz ancak yüzde yüzü düzeltemiyorsunuz o yüzde yüzü sağlayacak şekilde geliştirdim. Daha fazla yapay zekaya girdi sokup daha fazla çıktı alabilirdim yani veri tabanının beslenmesi lazım.”

Nalan: “Şeyi isterdim telaffuzunu hani kendi yazdığım cümleleri dinlemek de isterdim. Sistemden sesli ben ona, İngilizce olarak yazmışım yine İngilizce olarak Türkçe değil nasıl okunuyor onun da kulağıma bir doygunluk versin bunu çok isterdim mesela. Hem bu sayede de o anlamda da gelişmiş olurdu. Dediğim gibi kendi dilimde de çevirisi olması mükemmel olurdu.”

Ayşen: “Konuşma becerisi için de lazım. Biz konuşmayı bilmiyoruz yani yazmayı biraz biliyoruz ama konuşmayı bilmiyoruz; yani nasıl okunduğunu bilmiyoruz telaffuz gerekli bizlere bu tür sistemler konuşma becerileri içinde geliştirirsin bir şekilde hani çeviri yapabiliyoruz, okuyabiliyoruz ama kelimeleri tam telaffuz edemiyoruz beceremiyoruz. Bu tür sistemler yardımcı olabilir.”

4.3. Otomatik Geri Bildirim Aracına Yönelik Uzman Görüşleri

Kullanılan otomatik geri bildirim aracına yönelik görüşleri alınan sekiz yabancı dil uzmanına ait ifadeler incelendiğinde; uzaktan öğrenmeye katkı, geri bildirim, duyuşsal destek, aracın olumlu özellikleri, olumsuz özellikleri ve otomatik geri bildirim araçlarının iyileştirilmesine yönelik öneriler olmak üzere altı farklı temaya ulaşılmıştır. Analizler sonucunda belirlenen önemli ifadelerden yola çıkarak oluşturulmuş kodların daha kapsamlı ifadeler altında birleştirilmesiyle ulaşılan temalar Şekil 4.2’de görülmektedir.



Şekil 4.2. Uzman görüşme temaları

4.3.1. Uzaktan öğrenmeye katkı teması

Araştırmaya katılan uzmanlar kendilerine verilen süre içerisinde otomatik geri bildirim aracını deneyimlemiş ve bu deneyimlerinden yola çıkarak yapılan görüşmelerde aracın uzaktan öğrenmeye katkısının olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Uzaktan öğrenmeye katkı temasına yönelik önemli ifadelerden ve bu ifadelerden yola çıkarak oluşturulmuş kodlar Tablo 4.14’de görülmektedir. Sekiz katılımcı uzmanın tümünün otomatik geri bildirim araçlarının açık ve uzaktan öğrenmeye olumlu katkısı olacağı konusunda hemfikir oldukları görülmüştür. Önemli ifadelerden ve kodlardan anlaşılabileceği üzere uzmanlara göre böyle bir araç açık ve uzaktan öğrenme bağlamında zaman ve mekan sınırını ortadan kaldırarak öğrenenlere diledikleri yerde, diledikleri zaman, diledikleri kadar geri bildirim ve alıştırma olanağı sunabilmektedir. Görüşlerin yoğunlaştığı bir diğer konu öğretene, rehberine duyulan gereksinimin azaltılmasında ya da öğretene düşen iş yükünün azalmasında otomatik geri bildirimin işe koşulmasının önemli katkı sağlayabilecek oluşudur. Uzaktan öğrenenlere sürekli iletişim kurabilecekleri böyle araçların sunulmasının duyuşsal destek de

sağlayacağını vurgulayan uzmanlar, böylece öğrenenlerin kendilerini izole hissetmeyeceklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.14. *Uzaktan öğrenmeye katkı teması, kodlar ve ifadeler*

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Uzaktan öğrenmeye katkı	-zaman mekan sınırı -olmaksızın erişim -anında geri bildirim -yalnızlık hissetmeme -mobil erişim -sürekli geri bildirim -kolay erişim -değerlendirmeye olanak sağlama -otonom öğrenmeyi sağlama -bağımsız öğrenme -kitlesel eğitime olanak -farklı öğrenen - profillerine uygunluk -öğretene ihtiyacın kalkması -hata bulmaya, düzeltmeye destek -öğrenene öneri -bireysel öğrenme imkanı -öğrenmede rehberlik sağlama -sınırsız geri bildirim -öğreten iş yükünün azalması -deneme yanılma yoluyla öğrenme -sınırsız deneme imkanı -dijital öğrenmeye uygunluk -bireysel gelişimi takip	<i>Hale.</i> öğrenen profili çok değişken o yüzden uzaktan öğrenme anlamında çok daha büyük bir katkısı olabilir, kısa kısa ödevler veriliyor ve o ödevleri istediğin zaman yapıyorsun, en önemlisi de istediğin, yaptığın anda dönüt alıyorsun, uzaktan öğrenenler için inanılmaz bir imkan <i>Nalan.</i> uzaktan öğrenenler rehberlik edecek kişiyi anında bulamayabiliyorlar, bu tür sistemler sayesinde hem rehberlik sağlanmış oluyor, kendilerini yalnız hissetmemiş oluyorlar <i>Aydan.</i> bireysel çalışmayı çok iyi desteklediğini düşünüyorum, onları çok mutlu edecek çok destekleyecek şeyler bu araçlar. İngilizce öğretmenine ihtiyacınız yok burada dönüt alabilmek için, çok rahat bir şekilde mobil olarak bile bunu yapabilirsiniz, istediğiniz yerde/zamanda dönütünüzü alabilirsiniz. <i>Özer.</i> bireysel yani bunu uzaktan eğitim yöntemiyle bireysel kişisel bağımsız bir kişi herhangi bir kurumdan bağımsız bir kişinin kendini geliştirmek amacıyla kullanabileceği bir yer bu çok güzel, bir eğitici erişim sıkıntısı yaşıyorsanız çeşitli sebeplerle bu sistem size oldukça faydalı olacaktır. <i>Hande.</i> uzaktan öğrenen bir öğrenciye bence faydalı olur, çünkü anında dönüt alabiliyor. <i>Özge.</i> kendi kendine çalışırken bir öğretmen arayışına her dakika girebilirsiniz fakat her dakika ulaşamayabilirsiniz o açıdan çok güzel. <i>Berfin.</i> bulunmaz bir imkan, final metnine kadar hocanın işini bayağı bir kolaylaştırabilir. burada sınırsız alıştırma yapma imkanı var. hocayla doğrudan birebir çalışmayan öğrenciler için bu zaten hoca görevi görüyor, yaptıklarına dönüt veriyor. Hatalarını gösteriyor, düzeltiyor. Mobil uygulaması süper. <i>Özgen.</i> onlar için çok çok büyük bir fırsat, bire bir öğretmen bulma ortamı yok, öğretmene her an danışabilme ortamı yok, öğrenci sınırsız sayıda burada denemelerini yaparak, ondan sonra bir miktar geliştirerek, işin içinden çıkamadığı noktada belki de hocasına yüz tane soru soracakken bir tane soru soracak. Bu öğrenciler zaten uzaktan zaten dijital ortamlarda öğrenmeye yatkın bireyler. Mobil uygulamasıyla öğrenciler her yerden ulaşabilir. mesela bu grafik olayı dediğimiz gibi yani takım notları olarak değil direkt bireysel olarak kendini gözlemlemesini, gelişimini takip etmesi, ellerinin altında her zaman erişebilecekleri bir ortam.

Sekiz katılımcı uzmanın yedisinin ortak görüşlerine göre otomatik geri bildirim aracının öne çıkan en belirgin özelliği, açık ve uzaktan öğrenmenin doğasında bulunan zaman ve mekan sınırı olmadan öğrenme faaliyetlerini sürdürmeye olanak tanımasıdır. Öğrenenlerin diledikleri zaman, diledikleri yerden, diledikleri araçla, diledikleri kadar öğrenme

faaliyetlerine katılmalarının bu araçlar sayesinde mümkün olabileceği öne sürülmüştür. Uzmanların ifadelerinde öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde istedikleri sıklıkta ve miktarda biçimlendirici geri bildirim alabiliyor olmaları, uzaktan öğrenenler için büyük bir fırsat olarak vurgulanmıştır. Katılımcıların bu konuyla ilgili özgün ifadeleri şöyledir:

Hale: “Uzaktan öğrenmede öğrenen profili çok değişken oluyor, çalışanlar katılıyor, işte dezavantajlı olan gruplardan insanlar katılıyor çok farklı zaman dilimlerinde çok az kısıtlı zamanında öğrenmeye çalışan insanlar katılıyor, büyük bir katkısı olabilir çünkü ödevleri istediğin zaman yapıyorsun ve en önemlisi de yaptığın anda dönüt alıyorsun. Bu uzaktan öğrenenler için inanılmaz bir imkan aslında.”

Nalan: “Bu tür yazılımlar onlara dil öğretmesi açısından, yorulmayan, sürekli ve sayısız biçimde tekrar edebilen, her anda ve mekanda ulaşılabilen, paylaşılabilen ve arşivlenen ortamlar sağlıyor. Uzaktan öğrenen kişiler aslında gerçek yaşamda öğrenme ye vakit bulmakta zorlanan, iş hayatına atılmış, belki çocuklu belki zor şartlarda geçimini kazanmaya çalışan farklı yetişkinlerden oluşuyor. Bu bağlamda, bu tür yazılımlar aslında hayatı kolaylaştırıyor. Böylece kullanıcılar, zaman ve mekan sınırlamaları olmaksızın sistemden gece gündüz faydalanabiliyorlar.”

Aydan: “Cep telefonunuzdan bile sayfayı açtığınızda çok rahat bir şekilde mobil olarak bile bunu yapabilirsiniz yani istediğiniz yerde istediğiniz zamanda dönütünüzü alabilirsiniz. Çok güzel.”

Özer: “...bilgisayarla bağlandım ben buraya erişim imkanı gayet güzel mobil erişimi de varsa muhtemelen o da güzeldir...burada sınırsız bir imkan var burada ya, sonsuz sınırsız bir imkan. Burada sınırsız bir yer var gelişim konusunda sınırsız olanaklar var.”

Hande: “Uzaktan öğrenen bir öğrenciye bence faydalı olur, çünkü anında dönüt alabiliyor. Uzaktan öğrenme sürecinize böyle bir şeyin entegre edilmesi bence iyi olur, gerçekten güzel bir şey.”

Berfin: “Uzaktan öğrenenler için daha da bulunmaz bir imkan, burada sınırsız alıştırma yapma imkanı var. Mobil uygulaması olması da süper. Çok beğendim.”

Özgen: “bu sistemden sadece örgün öğrenciler değil uzaktan öğrenenler fazlasıyla yararlanabilir. Mobil uygulamasıyla öğrenciler her yerden ulaşabilir. ellerinin altında her zaman erişebilecekleri bir ortam olarak görüyorum...uzaktan öğrenenlerin bence fazlasıyla faydalanabilecekleri bir program yapmışlar.”

Yapılan görüşmelerin içerik analizlerinde altı uzman tarafından otomatik geri bildirim araçlarının öğrenenlerin öğretene ihtiyacını azaltmada destek sağladığı, öğretene olduğu ortamlarda öğretene iş yükünü oldukça azaltabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca uzmanlar bu araçlar ve öğrenenler arasında gerçekleşen etkileşim sayesinde öğrenenlerin kendilerini yanlarında bir öğretene varmış gibi hissedebilecekleri ve yalnızlık hissini ortadan

kalkabileceğini öne sürmüşlerdir. Uzmanların bu konuya ilişkin özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hale: “Dönüt çünkü çok önemli uzaktan öğrenmede biliyorsunuz öğrenenler kendilerini izole hissediyor, tek başına hissediyor bu konuda böyle bir desteğe ihtiyaç duyuyorlar. Bu program sayesinde hocaları hemen yanındaymış gibi dönüt alabiliyorlar. Bu imkanı sunması bence muhteşem iyi bir şey yani uzaktan öğrenme anlamında bu yönden güzel.”

Nalan: “Uzaktan Eğitim açısından da oldukça faydalı buldum açıkçası...program uzaktan öğrenen bireylerce sıkıntısız bir biçimde kullanılabilir diye düşünüyorum. Uzaktan öğrenenler süreçte sürekli olarak yalnız hissediyorlar. Onlara rehberlik edecek kişiyi anında bulamayabiliyorlar. Bu tür sistemler sayesinde hem rehberlik sağlanmış oluyor hem de kendilerini yalnız hissetmemiş oluyorlar. Uzaktan eğitimde artan sayıda öğrencinin sorularına birebir cevap veremiyoruz. Buradaki eksikliğimizi bu tür yazılımlar kapatabilir.”

Aydan: “İngilizce öğretmenine ihtiyacınız yok burada dönüt alabilmek için. Ben bir uzaktan öğrenene hem de öğretene olarak böyle bir şeyi uygulamayı kullanmayı çok isterim.”

Özer: “Uzaktan yine kendi tecrübelerimden yola çıkarak, eğer sizin başarmak istediğiniz bir şey var bunun sayesinde motive oluyorsanız sınıf ortamına öyle bir eğitici erişim sıkıntısı yaşıyorsanız çeşitli sebeplerle bu sistem size oldukça faydalı olacaktır.”

Özge: “Kendi kendine çalışırken bir öğretmen arayışına her dakika girebilirsiniz fakat her dakika ulaşamayabilirsiniz o açıdan çok güzel.”

Berfin: “Yani şimdi hocayla yüz yüze çalışanlar için ilk denemeler için düşündüm ben hani final metnine kadar hocanın işini bayağı bir kolaylaştırabilir. Uzaktan öğrenimde hocayla doğrudan birebir çalışmayan öğrenciler için bu zaten hoca görevi görüyor, yaptıklarına dönüt veriyor. Hatalarını gösteriyor, düzeltiyor.”

Özgen: “Birebir öğretmen bulma ortamı yok, öğretmene her an danışabilme ortamı yok, öğrenci sınırsız sayıda burada denemelerini yaparak, ondan sonra bir miktar geliştirerek, işin içinden çıkamadığı noktada belki de hocasına yüz tane soru soracakken bir tane soru soracak. Yani program öğrencinin zihnindeki soruları yanıtlamış olacak bu noktada.”

Uzmanlardan üçü ayrıca otomatik geri bildirim aracı gibi dijital öğrenme teknolojilerinin açık ve uzaktan öğrenmenin doğasıyla oldukça uyumlu olduğunu bu nedenle bu otomatik geri bildirim aracının uzaktan öğrenenler tarafından rahatlıkla kullanılabileceğini ve onların faydalanabileceği bir teknoloji olduğunu ifade etmişlerdir. Uzaktan öğrenenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olabileceğini öne süren uzmanlar, onların alışkın oldukları bireysel çalışma süreçlerine bu tür teknolojilerin büyük

katkısının olacağını vurgulamışlardır. Uzmanların bu konuyla ilgili özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Aydan: “Uzaktan eğitim için çok önemli çok da elzem bir şey bence olması gereken şeyler bunlar çünkü insanlar biz hep otonom öğrenmeyi savunuyoruz uzaktan öğrenenler hepsi bireysel öğrenmeyi başarabilen kendi kendine öğrenme alanında içeriklerini bulabilen aslında dijital okuryazar insanlar bunlar.”

Özer: “Bireysel yani bunu uzaktan eğitim yöntemiyle bireysel kişisel bağımsız bir kişi herhangi bir kurumdan bağımsız bir kişinin kendini geliştirmek amacıyla kullanabileceği bir yer bu çok güzel, bu tip kişiler için oldukça faydalı olacaktır uzaktan öğrenme yönteminde, açık öğretime bir katkısının olması, he bireysel olarak mutlaka katkısı olacaktır. Onlara tanıtılsa kendini geliştirmek isteyen öğrenciler için çok faydalı olur evet.”

Özgen: “Aslında onlar için çok çok büyük bir fırsat olarak düşünüyorum. Çünkü şimdi uzaktan öğrenmede malum bu korona virüs döneminde hepimiz yaşadık, bu öğrenciler zaten uzaktan zaten dijital ortamlarda öğrenmeye yatkın bireyler. Kendi gelişimlerini gözlemleyebilirler. Uzaktan öğrenmede mesela bu grafik olayı dediğimiz gibi yani takım notları olarak değil direkt bireysel olarak kendini gözlemlemesini, gelişimini takip etmesi, hani hataları daha sık yaptığına geri dönüp bakabilmesi.”

4.3.2. Geri bildirim teması

Kullanılan otomatik geri bildirim aracına ilişkin tüm uzmanların ortak görüş sunduğu bir diğer temanın ise geri bildirim teması olduğu görülmüştür. Tablo 4.15’de bu temaya yönelik kodlar ve önemli ifadeler görülmektedir. Geri bildirimin anında olması ve sınırsız olması katılan tüm uzmanların vurguladıkları bir konu olarak öne çıkmaktadır. Anında geri bildirim almanın, öğreneni, tekrar denemeye ve yaptıklarını yeniden kontrol ettirmeye yönlendirebileceği ifade edilmiştir. Geri bildirimin içeriğine yönelik olarak uzmanlar geri bildirimin farklı şekillerde sunulduğunu vurgulamışlardır. Otomatik geri bildirim aracının renk kodlarıyla, ikonlarla, performansa yönelik mesajlarla, notlandırmayla ve grafiklerle olmak üzere çeşitli türlerde geri bildirim sunuyor olmasının önemine dikkat çeken uzmanlar, ifadelerinde sıklıkla geri bildirim türlerinden bahsetmişlerdir. Uzmanlar ayrıca sunulan geri bildirimin özellikle orta ve üst seviyeler için çok daha kullanışlı olabileceğini ifade ederken, geri bildirim sayesinde bireysel yazma gelişiminin rahatlıkla gözlemlenebileceğini, öğrenme sürecine öğrenenlerin yansıtma yapabileceklerini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca, biçimlendirici geri bildirimlerle ilerlemesini ve gelişimini takip edebilen öğrenenlerin motivasyonlarının artabileceğini ifade etmişlerdir. Uzmanlara göre geri bildirimlerin teşvik edici ve yönlendirici rolü sayesinde akademik başarının da artması mümkün olabilecektir.

Tablo 4.15. Geri bildirim teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Geri bildirim	-anında geri bildirim	<i>Hale.</i> Deniyorum mesela yazıyorum anında dönüt alıyorum, hemen anında geri bildirim vermesi çok güzel bir şey, ünlem koyuyor falan bunlar güzel, program renklendiriyor, ciddi hataları biraz daha koyu sarı yapıyor, bunun yerine bu olabilir gibi bir şeyler öneriyor, önermesi güzel yani yüksek seviyelerde bu öneriler dikkate alınarak kendini öğrenci geliştirebilir
	-etkili renkler ve düzeltme ikonları	<i>Nalan.</i> Anında geri bildirim, bu kadar hızlı dönüt veren bir gerçek öğretmen olamaz, öğretmene en fazla iki kez aynı soru sorulabilir, oysa, bu yazılım size defalarca cevaplayabilir, geri bildirim dil öğrenmenin olmazsa olmazı, sistem bildirimleri hem üretken hem de pasif beceriler için faydalı
	-hataya dikkat çekme	<i>Aydan.</i> dönütler kendi başına hepsi çok başarılı, orta ve üst seviye için metin içi geri bildirimler çok güzel, anlaşılabilir, yorumlanabilir, renklendirmeler, sarıya boyamalar iyi, içeriklerin renklendirilmesi, hataların renklendirilmesi bunlar çok güzel şeyler, farklı hatalar için farklı renklerin kullanılması, hata seviyesine göre farklı renk gayet güzel, çok sık geri bildirim iyi, otomatik geri bildirimlerin genel özelliği açılır pencerelerle insanları desteklemesi, kendi yolunu buluyorsun orada
	-öneriler sunma	<i>Özer.</i> çok hızlı tepki veriyor yani sizin yazdığınız bir metni hemen tepki veriyor, hemen on saniye içinde bana dönüt verdi, hem de seviyemi söyledi, hızlı dönüt vermesi güzel. yapılması gerekenleri hemen iletiyor, yazdığım şeyin seviyesiyle ilgili, yazdığım malzemenin hangi seviyede olduğunu yaptığım hataları gösterebiliyor, en çok etkilendiğim şeylerden birisi sistemin çok hızlı cevap vermesi, çok hızlı yani.
	-orta ve üst seviyede etkili	<i>Hande.</i> en güzeli de hızlı dönüt vermesi. sistem yanlışsa neresinin yanlış olduğunu gösteriyor, doğruysa neresinin doğru olduğunu gösteriyor ve böylece geliştirebiliyorsunuz yani sadece ne biliyim sadece gramer açısından değil, yazım hatalarını, mekanik hatalarını her türlü şeyini gösteriyor, en büyük avantajı anında dönüt vermesi. seviye diyor, aşağıda da genel bir dönüt yorumu var, bana tamamen bir dönüt veriyor seviye açısından, oradan ilerlemesini görebiliyor.
	-öğrenme gelişimine destek	<i>Özge.</i> bazı açıklamalar çok kolay anlaşılıyor, sana sorular soruyor, kelimelere dönüt veriyor evet, içeriğe genel dönüt veriyor yukarıda, yazdığım metne not veriyor, konuyla ne kadar alakalı olduğunu, içeriğe genel bir dönüt veriyor, grameri tamam altını çiziyor, güzel gözükmüyor diyor, doğru değil diyor, bazılarının doğru cevabını söylüyor güzel, hızlı dönüt veriyor.
	-öğreneni aktif kılma	<i>Berfin.</i> anında dönüt veriyor ve gayet de güzel dönütler veriyor, hoşuma gitti aldığım dönütler, dönütlerin hepsi çok güzeldi, beginner düzeyde belki de bazı hataların üzerinde özellikle duruyor olabilir.
	-sınırsız geri bildirim olanağı	<i>Özgen.</i> anında tepki veriyor, çok hızlı bir geri bildirim, 5-6 saniye içerisinde direkt geri bildirim, hataları tekrarlamamaya başlıyor, yazmada akıcılık kazanabiliyor öğrenci, metnin içinde renklendirmeler yapıyor, sorunlu yerleri deneme yanılma yolu ile o soruna işaret ediyor, kişi deneme yanılma yolu ile bu sorunları düzeltebilir, grafik veriyor, öğrenciyi sürekli tetikte tutup, tekrar tekrar denemesine fırsat veriyor, seviyesini göstermesi, öğrenciye bu şekilde destek olması çok hoşuma gitti.
	-pasif becerileri geliştirme	
	-dil becerilerine destek	
	-etkili yönlendirme	
	-dönüt çeşitliliği	
	-sistemin hızlı tepki vermesi	
	-pratik yaparak geliştirme imkanı	
	-denemeye teşvik etme	
	-hata düzeltmeye destek	
	-seviye farkındalığı yaratma	
	-bireysel gelişim takibi	
	-süreç odaklı gelişim	
	-içerik geri bildirim	
	-bireysel düzeltmeye yönlendirme	
	-düşünmeye yönlendirme	
	-hızlı geri bildirim	
	-yazmada akıcılık sağlama	
	-deneme yanılma yoluyla öğrenme	

Uzman görüşmelerinde otomatik geri bildirim aracının hızı ve anındalığı vurgulanmıştır. Öğrenene zaman kaybettirmeden, metni tamamlar tamamlamaz çok yönlü geri bildirim anında sunuyor olması uzmanların dikkatini çeken önemli bir avantaj olarak öne çıkmaktadır. Aracın çok hızlı tepki veriyor olmasının büyük kolaylık sağladığını ifade eden uzmanların özgün yorumlarından bazıları şöyledir:

Hale: “Deniyorum mesela yazıyorum anında dönüt alıyorum ve tekrar yazma isteği duyuyorum...hemen anında geri bildirim vermesi çok güzel bir şey, iyi bir özelliği idi programın.”

Nalan: “Anında geri bildirim ise gerçekten ışık hızının da ötesinde Yani bu kadar hızlı dönüt veren bir gerçek öğretmen olamaz diye düşünüyorum”

Özer: “Çok hızlı tepki veriyor yani sizin yazdığınız bir metni hemen tepki veriyor. Hemen on saniye içinde bana dönüt verdi, hem de seviyemi söyledi. Hızlı bir şekilde dönüt vermesi güzel. Yapılması gerekenleri hemen iletiyor. En çok etkilendiğim şeylerden birisi sistemin çok hızlı cevap vermesi, çok hızlı yani.”

Hande: “En güzeli de hızlı dönüt vermesi. Bence bunun en büyük avantajı anında dönüt vermesi.”

Berfin: “Dönüt veriyor, anında dönüt veriyor ve gayet de güzel dönütler veriyor, sistem otomatik geri bildirim veriyor ve gayet de güzel veriyor, hoşuma gitti aldığım dönütler, dönütlerin hepsi çok güzeldi.”

Özgen: “Anında tepki veriyor yani çok hızlı bir geri bildirim sağlaması var yani çok etkilendim ben. hemen yazıp 5-6 saniye içerisinde direkt geri bildirim alıyor, bu inanılmaz bir nimet öğrenci için.”

Uzmanların altısının geri bildirim teması ile ilgili olarak üzerinde durdukları bir diğer detayın ise otomatik geri bildirim aracının sunduğu geri bildirim çeşitliliği olduğu görülmektedir. Uzmanlar aracın sadece kelime veya dilbilgisine yönelik geri bildirim sunmadığını, aynı zamanda içeriğe yönelik, bireyin performansına yönelik ve ilerlemesine yönelik olmak üzere farklı türlerde geri bildirimler sunduğunu vurgulamışlardır. Araçtaki geri bildirimlerin hata tespiti yapmakla kalmayıp öneriler de sunuyor olması ve öğrenene yönlendirmeler sağlaması, uzmanlarca önemsenmiş bir diğer detay olarak görülmektedir. Geri bildirimlerin çeşitli olmasının tam bir değerlendirme sağladığını kaydeden uzmanlar, bu şekilde öğrenme sürecinin oldukça desteklenebileceğini ifade etmişlerdir. Bu bulgular ışığında farklı ihtiyaçlara yönelik farklı geri bildirim türlerinin sunulmasının, sadece mekanik

hatalara değil ilerlemeye, önceki performansa yansıtmaya yapmaya yönelik geri bildirimlerin de sunuluyor olmasının uzmanların gözünde otomatik geri bildirim araçlarının etkililiğini arttırdığı düşünülebilir. Uzmanların geri bildirim çeşitliliğine yönelik özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Aydan: “Aslında dönütler kendi başına hepsi çok başarılı...metin içi geri bildirimler çok güzel. İnsanlar anlayabilir, yorumlayabilir, geliştirebilir. Renklendirmeler, sarıya boyamalar, sonuçta bir zaman sonra insanlarda alışkanlık yaratır, bu iyi. Yani ben sayfamın daha dönüt ilk aldığım da dönütlerin detayına okumadan bile rengine bakarak nasıl yazdığımı o an çıkarımlayabilirim...içeriklerin renklendirilmesi, hataların renklendirilmesi bunlar çok güzel şeyler. Farklı hatalar için farklı renklerin kullanılması, hata seviyesine göre renklerin değişmesi gayet güzel...Bence verdiği otomatik geri bildirimlerin genel özelliği o açılır pencerelerle insanları desteklemesi yani devamlı sen kendi yolunu buluyorsun orada.”

Özer: “Yazdığım şeyin seviyesiyle ilgili, yazdığım malzemenin hangi seviyede olduğunu yaptığım hataları gösterebiliyor, Güzel geri bildirimler vermiş, ben bir fiil yazdım bilerek hata yapmıştım bana öneride bulunmuş.”

Hande: “Sistem yanlışsa neresinin yanlış olduğunu gösteriyor, doğruysa neresinin doğru olduğunu gösteriyor ve böylece geliştirebiliyorsunuz yani sadece ne biliyim sadece gramer açısından değil, yazım hatalarını, mekanik hatalarını her türlü şeyini gösteriyor. Yaptığım örnekte seviye A1 diyor, aşağıda da genel bir dönüt yorumu var, şimdi burada bana 5 vermiş yani bu kısım bana tamamen bir dönüt veriyor seviye açısından, oradan grafikten ilerlemesini görebiliyor.”

Özge: “Bazı dönütlerin yanındaki açıklamalar çok kolay anlaşılıyor, sana sorular soruyor, kelimelere dönüt veriyor evet, içeriğe genel dönüt veriyor yukarıda, yazdığım metne beşten bire kadar sanırım not veriyor konuyla ne kadar alakalı olduğunu, içeriğe genel bir dönüt veriyor, muhtemelen kelimelerden çıkarıyor onu, grameri tamam altını çiziyor, güzel gözüküyor diyor, doğru değil diyor, bazılarının doğru cevabını söylüyor güzel.”

Hale: “...ünlem koyuyor falan bunlar güzel. Bu program renklendiriyor. Sarı yapıyor ciddi hataları biraz daha koyu sarı yapıyor. Bir de yanına bunun yerine bu olabilir gibi bir şeyler öneriyor. Önermesi güzel yani yüksek seviyelerde bu öneriler dikkate alınarak kendini öğrenci geliştirebilir...grafik vardı bir de her denemeden sonra o çok güzel bence. O güzel bir özellikti. Çünkü ilerlemesini görmesi inanılmaz motive ediyor insanı. Bir öncesinde daha düşük seviyedeyken bir sonraki denemesinde bir tık bile olsun yükselmiş olması aaa ben yapabiliyorum bu işi...5 üzerinden not vermesi de güzeldi bence, genel bir şey söylüyor. Yani bunların hepsi ilerlemeni görmen açısından güzel özellikler bence.

Özgen: “Metnin içinde de renklendirmeler yapıyor...Bir de grafik veriyor, muazzam bir şey, öğrenciyi sürekli tetikte tutup, tekrar tekrar denemesine fırsat veriyor, ayrıca A1, A2, B1 şeklinde

seviyesini göstermesi öğrencinin kendi başarı yolculuğunda öğrenciye bu şekilde destek olması, öğrenciye bu şekilde destek vermesi çok hoşuma gitti açıkçası.”

Uzmanlardan üçü araç tarafından sunulan geri bildirimlerin öğrenme sürecinde öğreneni aktif katılıma teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Sözü edilen aktif katılım sayesinde pasif dil becerilerinin gelişmesinin mümkün olabileceği ileri sürülmüştür. Öte yandan, deneme yanılma yoluyla bireysel dil becerisi gelişiminin bu tür araçlar sayesinde desteklenebileceğine yönelik olumlu düşüncelere yer verilmiştir. Bu konulara değinen uzmanların özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Özgen: “...sorunlu yerleri deneme yanılma yolu ile o soruna işaret ediyor, kişi deneme yanılma yolu ile bu sorunları düzeltebilir.”

Nalan: “Gerçek hayatta öğretmene en fazla iki kez aynı soru sorulabilir, oysa, bu yazılım size defalarca cevaplayabilir...Günlerce aynı konuda alıştırmayı yaptığınızda ancak pekişiyor bu iş. Geri bildirim dil öğrenmenin olmazsa olmazı. Bu yüzden sistem bildirimleri hem üretken hem de pasif beceriler için fayda sağlayabilir.”

Özge: “...şimdi burada upuzun bir cümle renklendirilmiş ve tabi ki burayı bir daha düşünülmesi amaç, bir daha yazdırmak amaç.”

4.3.3. Duyuşsal destek teması

Uzmanların ifadelerinde otomatik geri bildirim aracının duyuşsal anlamda öğrenenleri ne yönde destekleyebileceğine ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Uzmanların bu ifadelerinin önemli kısımları, oluşturulan kodlar ve ulaşılan ‘duyuşsal destek’ teması Tablo 4.16’de gösterilmiştir. Uzmanların ifadelerinin yoğun olarak toplandığı konuların başında biçimlendirici otomatik geri bildirim almanın motivasyona olan olumlu etkisi gelmektedir. Uzmanlar anında, sınırsız geri bildirim alan öğrenenlerin hatalarını düzeltme fırsatı bulacaklarından, öğrenmeye güdüleneceklerini ve başardıkça başarıma isteklerinin artacağı yönünde ifadeleri dikkat çekmektedir. Uzmanlar ayrıca bu araçların bireysel öğrenmeye, kendi öğrenmesine bireyin yansıtma yapmasına, gelişimin takip edilmesine, öz yönetimli öğrenmeye, özgüven ve otonomi gelişimine oldukça katkıda bulunabileceğini ifade etmişlerdir. Otomatik geri bildirim aracıyla öğrenme etkinliklerinin bireysel takibinin sağlanması ve gelişimin bireysel olarak gözlenebilmesi mümkün olduğundan bu tür araçların özellikle açık ve uzaktan öğrenmede önemli rolü olan öz yönetimli öğrenme, bireysel

öğrenme ve otonom olma gibi kazanımların elde edilmesinde katkısının olabileceği söylenebilir.

Tablo 4.16. *Duyuşsal destek teması, kodlar ve ifadeler*

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Duyuşsal destek	-motivasyon	<i>Hale.</i> şöyle bir his oluştu bende daha fazla denemek istedim, anında dönüt alıyorum ve tekrar yazma isteği duyuyorum, motivasyonumu arttırdı, uzaktan öğrenmede öğrenenler kendilerini izole hissediyor, tek başına hissediyor bu konuda desteğe ihtiyaç duyuyorlar, bu program sayesinde birileri onların yanındaymış gibi yani hocaları
	-tekrar yazmaya teşvik	<i>Nalan.</i> bu tür sistemler sayesinde hem rehberlik sağlanmış oluyor hem de kendilerini yalnız hissetmemiş oluyorlar, bu tür platformlar öğrenmeyi kişiselleştirici şekilde tasarlanıyor, öğrenenler daha yaratıcı olma fırsatı bulabiliyor, sistemin kolayca kullanılır olması öğrencilerin kendine güvenlerini artırıyor, karışık bir sistem herkesi iter, rehberlik konusunda zorluk çeken uzaktan öğrenen yetişkinler asla karışık bir yerde bocalamak istemezler.
	-izole hissetmeme	<i>Aydan.</i> tabi ki insanları motive eder, ne kadar çok geri bildirim alırsan ilerleyişini gördüğün sürece kendin daha fazla yazmak ister daha iyi yazılar ortaya çıkarırsın, kendi öğrenmesini kendi tasarlayabilecek hale geliyor öğrenenler, insanların kendi öğrenmesinden sorumlu olmasını sağlayan, aldıkları sorumluluk sonucunda da geliştirdikleri ortaya çıkan gelişimlerini gözlemlerine olanak veren güzel bir uygulama
	-sürekli rehberlik	<i>Özer.</i> kendilerinin gelişimlerini takip edip görebilecekleri için motivasyonun artacağını düşünüyorum. Yazmış olduğumuz başlangıçtan bu yana bu çok güzel bir şey nereden nereye geldiğimizi bize gösteriyor ve bu motivasyonu artırıcı bir nokta.
	-öğrenmeyi kişiselleştirme	<i>Hande.</i> motivasyon açısından da iyi, arada ödül falan veriyor yıldız falan veriyor, o açıdan, işe geri dönüş açısından iyi. motivasyon olayı bir şeyi başarıp diğer seviyeye geçtikten sonra dolayısıyla orada grafikte ilerlemesini görmesi öğrenciyi motive edebilir çünkü giderek o seviyeye yaklaştığını görebilir.
	-otonom öğrenme	<i>Özgen.</i> Bir de yetişkin öğrenenler, onlar her zaman soru soramıyorlar, çekinebiliyorlar hata yapmaktan, utanabiliyorlar, bu biraz da bizim kültürümüzle ilgili bir şey, uzaktan öğrenenlerin çekinmeden sık sık danışabilecekleri, yardım alabilecekleri, kendilerini yalnız hissetmeyecekleri bir ortam, yukarıda motive edici birkaç cümle yazıyor işte aferin falan diyor, bir de not veriyor, İnsanı teşvik edici, bir önceki denemenize göre geliştirdiniz, tekrar denemeye devam edin şeklinde ifadeler var.
	-öğrenme sorumluluğunu alma	
	-özgüveni artırma	
	-yaratıcılığı artırma	
	-öz yönetimli öğrenme	
	-kendi gelişimine yansıtma yapabilme	
	-çekingen öğrenciye destek	
	-danışmanlık sağlama	
	-yalnızlık hissini kaldırma	
	-kişisel öğrenme tasarımı	
	-teşvik edici yönlendirme	
	-başarıya teşvik	
	-gelişimi görerek ilerleme isteği	
	-çekingenliği azaltma	
	-kişisel gelişimi artırıcı	
	-öz yönetimli öğrenme	

Öğrenme sürecinde önemli rol oynadığı kabul edilen motivasyon özellikle açık ve uzaktan öğrenme bağlamında akademik başarı için kilit kavramlardan biri olarak ön plana çıkmaktadır. Çalışmaya katılan sekiz uzmandan altısı doğrudan motivasyona vurgu yaparak motivasyonun otomatik geri bildirim aracı üzerinde biçimlendirici geri bildirim anında ve

diledikleri kadar erişim sağlayabilen öğrenenler için ulaşılabilir bir duyuşsal gelişim olarak görülebileceğini ifade etmişlerdir. Uzmanlar tekrar denemeler yaparak hatalarını azaltma ve dil seviyelerini yükseltme olanağı bulan öğrenenlerin daha başarılı olma yönünde motivasyonlarının artacağını vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla biçimlendirici otomatik geri bildirim alan öğrenenlerin öğrenme sürecinde daha çok çabalama isteğı duyacakları düşünülmektedir. Uzmanların motivasyon konusuna ilişkin özgün ifadeleri şöyledir:

Hale: “Deneyimlerime göre ben mesela bir öğrenci olarak bu programa girip kaydolup böyle bir etkinlik gerçekleştirtince şöyle bir his oluştu bende daha fazla denemek istedim. Deniyorum mesela yazıyorum anında dönüt alıyorum ve tekrar yazma isteğı duyuyorum. Motivasyonumu arttırdı diyebilirim yani bir öğrenci gözünden baktığım kadarıyla böyle bir etkisi olabilir eğitsel anlamda motivasyonlarını etkileyebilir öğrenenler daha motive bir şekilde yeniden deneme isteğı duyuyorlar. Hatta bende bile oluştu o bir daha deneyeyim belki yükselirim diye ilginç bir şekilde motive ediyor insanı teşvik edici bir program diyebilirim.”

Nalan: “Sürecin öğrenenlerin lehine olması için yazılım insanı motive eden bir geri bildirim imkanı sağlıyor.”

Aydan: “Çok sık geri bildirim almak tabi ki insanları motive eder. Tabi sen ne kadar çok geri bildirim alırsan ilerleyişini gördüğün sürece kendin daha fazla yazmak isteyip daha iyi yazılar ortaya çıkararak dil eğitimini daha üst seviyelere taşıyabilirsin.”

Özer: “Kendilerinin gelişimlerini takip edip görebilecekleri için motivasyonun artacağını düşünüyorum. Yazmış olduğumuz başlangıçtan bu yana bu çok güzel bir şey nereden nereye geldiğimizi bize gösteriyor ve bu motivasyonu artırıcı bir nokta. ödevlerini buraya yüklemelerini sağlayarak hem kendilerinin gelişimlerini takip edip görebilecekleri için motivasyonun artacağını düşünüyorum.”

Hande: “Motivasyon açısından da iyi, işe geri dönüş açısından iyi. Motivasyon çalışıyorum ben kendim de motivasyon olayı bir şeyi başarıp diğer seviyeye geçtikten sonra ya da dönütünü aldıktan sonra orada grafikte ilerlemesini görmesi öğrenciyi motive edebilir çünkü giderek o seviyeye yaklaştığını görebilir.”

Özgen: “Yukarıda motive edici birkaç cümle yazıyor işte aferin falan diyor, bir de not veriyor, İnsanı teşvik edici, yabancı dil öğrencisinin motivasyonunu kaybetmemesi çok önemli işte şey diyor bir önceki denemenize göre geliştirdiniz, tekrar denemeye devam edin şeklinde ifadeler var.”

Uzman görüşmelerinden elde edilen bulgulara görüldüğü üzere otomatik geri bildirim alma açık ve uzaktan öğrenme bağlamında öğrenenlerin yalnızlık ve izole edilmişlik hissini araçla sürekli etkileşime girebilmeleri sayesinde ortadan kaldırabilecek bir destek

sağlamaktadır. Uzmanlardan üçünün altını çizdiği bu duyuşsal destek özellikle açık ve uzaktan öğrenme bağlamındaki öğrenme süreçlerinde önem taşımaktadır. Uzmanlarının yarısının vurguladığı bir diğer nokta ise rehberlik ve danışmanlık hizmeti olarak tespit edilmiştir. Uzaktan öğrenenlerin otomatik geri bildirim sayesinde ihtiyaçları olan rehberliği alabileceklerini düşünen uzmanlar her an yönlendirme alabilecekleri e-öğrenme ortamlarında duyuşsal anlamda daha etkili öğrenme deneyimine sahip olabileceklerini vurgulamışlardır. Uzmanların bu konuya ilişkin özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Özgen: “Bir de yetişkin öğrenenler, onlar her zaman soru sormıyorlar, çekinebiliyorlar hata yapmaktan, utanabiliyorlar, bu biraz da bizim kültürümüzle ilgili bir şey, uzaktan öğrenenlerin çekinmeden sık sık danışabilecekleri, yardım alabilecekleri, kendilerini yalnız hissetmeyecekleri bir ortam.”

Hale: Uzaktan öğrenmede biliyorsunuz öğrenenler kendilerini izole hissediyor, tek başına hissediyor bu konuda böyle bir desteğe ihtiyaç duyuyorlar. Bu program sayesinde onlar aslında hani İngilizce öğrenirken sürekli dönüt birileri onların yanındaymış gibi yani hocaları. Hocaları hemen yanındaymış gibi dönüt alabiliyorlar. Bu imkânı sunması bence muhteşem.”

Nalan: “Bu tür sistemler sayesinde hem rehberlik sağlanmış oluyor hem de kendilerini yalnız hissetmemiş oluyorlar. Zaten uzaktan öğrenmenin temel ilkesi de bu tür platformların öğrenmeyi kişiselleştirici şekilde tasarlanması. Karışık bir sistem herkesi iter. Hele rehberlik konusunda zorluk çeken uzaktan öğrenen yetişkinler asla karışık bir yerde bocalamak istemezler. Rehberlik sağlanmış oluyor, doğru yönlendirme ve rehberlik yapıldığında öğrenme eylemi kolaylaşabilir, güçlü bir rehber.”

Özer: “Öncelikle sitede farklı seviyelerde writing tasklarının olması oldukça faydalı bir şey. Farklı seviyelere yönelik task ve hedeflerin olması çok güzel. ...Seviyeye göre rehberlik sunan güzel tasarlanmış bir yer.”

Uzmanlara göre bu tür otomatik geri bildirim araçları bireysel öğrenmeyi teşvik edici yapıda olduklarından bireyde kendi öğrenmesini gözlemleme, takip etme ve böylece yapabileceklerinin farkında olma, özgüven, öz yeterlik ve otonomi gibi duygusal gelişimi arttırıcı etki sağlamaktadır. Uzmanlar, uzaktan öğrenenlerin araçta sunulan farklı etkinlikler sayesinde yaratıcılıklarının gelişebileceğini, zaman ve mekan sınırı olmadığından kendi öğrenmelerini planlayabilir hale gelebileceklerini vurgulamıştır. Bu konuya ilişkin uzmanların özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hale: “İlerlemesini görmesi inanılmaz motive ediyor insanı. Bir öncesinde daha düşük seviyedeysen bir sonraki denemesinde bir tık bile olsun yükselmiş olması aaa ben yapabiliyorum bu işi şeyi o özgüveni, öz-yeterlik duygusunu oluşturuyor.”

Nalan: “Sistemin kolayca kullanılabilir olması öğrencilerin kendine güvenlerini artırıyor. Bildiğiniz üzere, yüksek öğretimde ölçme değerlendirmeyi genelde test üzerinden yapıyoruz ve bu sayede öğrenciler yazmaktan ve yaratıcı olmaktan uzaklaşıyorlar. Bu tür sistemler sayesinde öğrenenler daha yaratıcı olma ve etkin katılım sağlama fırsatı buluyorlar.”

Aydan: “Özellikle otonom öğrenme ve bireysel çalışmayı çok iyi desteklediğini düşünüyorum... Kendi öğrenmesini kendi tasarlayabilecek hale geliyor öğrenenler. O yüzden insanların kendi öğrenmesinden sorumlu olmasını sağlayan, aldıkları sorumluluk sonucunda da geliştirdikleri ortaya çıkan gelişimlerini gözlemlerine olanak veren güzel bir uygulama olmuş.”

4.3.4. Aracın olumlu özellikleri teması

Uzmanlarla yapılan görüşmelerde çevrimiçi kullanılan otomatik geri bildirim aracına ilişkin hem olumlu hem de olumsuz ifadelerin olduğu tespit edilmiştir. Bu ifadelerin olumlu olanlarının önemli kısımlarından yapılan alıntılar, bu alıntılardan yola çıkılarak oluşturulan kodlar ve bu kodlardan ulaşılan ‘aracın olumlu özellikleri’ teması Tablo 4.17’de görülmektedir. Kodlar incelendiğinde, katılımcıların bu temaya yönelik farklı açılardan yorum yapmış oldukları görülmektedir. Yorumların bir kısmının aracın bireysel gelişimi ve öğrenme sürecini nasıl olumlu etkilediğine yönelik olduğu görülürken, bir kısmının otomatik geri bildirim aracının kullanım kolaylığına ve farklı avantajlarına ilişkin olduğu görülmektedir. Bu avantajlardan bazılarının farklı dil seviyelerine göre çeşitli içerikler sunması ve başarılı etkinlik tasarımı olarak vurgulandığı görülmektedir.

Tablo 4.17. Aracın olumlu özellikleri teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Aracın olumlu özellikleri	-Etkili, verimli, çekici -eğitim kalitesini arttırıcı -doyurucu -başarılı etkinlik tasarımı -kullanıcı dostu -seviye çeşitliliği -kolay erişilebilir -süreç odaklı -değerlendirme -rehberlik -bireysel öğrenmeye destek -zengin öğrenme içeriği -seviyeye göre etkinlik -doğru yönlendirme -üretken beceri geliştirici -kişisel etkinlik sunma -pekiştirici -öğreten iş yükünü azaltıcı -farklı öğrenen profillerine uygunluk -ilerlemeyi takip edebilme -sınırsız imkan -sınava hazırlama modülü -keyifli -bireysel çalışmaya teşvik -alıştırma imkanı -otonom öğrenmeye teşvik -öğrenme sürecine farkındalık -motive edici -ücretsiz olması -portfolyo oluşturma	<i>Hale.</i> çok ilgimi çekti, eğitim kalitesi için pratik yapmak isteyen motive olmuş öğrenciler için çok güzel <i>Nalan.</i> eğitsel açıdan oldukça doyurucu, her seviyeye yönelik çalışmaları bulmak mümkün, konunun pekişmesi açısından yapılabilir, içerik akıcı, açıklayıcı, kayıt olması oldukça kolay, ücretsiz, kolay erişilebilir ve karmaşık olmayan bir arayüze sahip, kullanıcı dostu, süreç odaklı değerlendirme, rehberlik sağlanmış oluyor, üretken becerilerin pekişmesinde destek sağlayabilir, her seviyeye yönelik çalışmaları bulmak mümkün, etkinlikler çok güzel tasarlanmış, soru kökleri kısa, öğrenciyi sıkımsıyor. <i>Aydan.</i> gayet keyifli, insanlar bununla tek başına çok rahat bir şekilde yazma çalışıp aldığı dönütlerle İngilizcesini geliştirebilir, başarılı, bireysel çalışmaya ve otonom öğrenmeye uygun, daha fazla yazmak isteyip daha iyi yazılar ortaya çıkararak dil eğitimini daha üst seviyelere taşıyabilirsin, farklı seviyelere yönelik çalışma setleri sunuyor, bireysel çalışmaya ve otonom öğrenmeye uygun <i>Özer.</i> kullanıcı dostu, bilgisayarla bağlandım, erişim imkânı gayet güzel, yazdığım malzemenin hangi seviyede olduğunu yaptığım hataları gösterebiliyor, hocanın üzerindeki yükü büyük ölçüde kaldıracaklarını düşünüyorum. tüm portfolyomuz elimizin altında burada, nereden nereye geldiğimizi gösteriyor ve bu motivasyonu artırıcı bir nokta. Sınırsız bir imkân var burada Farklı seviyelere yönelik task ve hedeflerin olması çok güzel, alt seviyelerde kelime sınırlaması ve ilerleyen seviyelerde kelime sayısı artıyor. <i>Hande.</i> pratik yapma imkanı, önceki çalışmalara dönebiliyor öğrenci o açıdan iyi, gerçekten yazı yeteneğini geliştirmek isteyen bir öğrenci için dediğim gibi ilk başlarda çok faydalı, bireysel çalışma için güzel <i>Özge.</i> belki de benim işimi azaltır diye düşünüyorum en azından düzeltmiş olur bazı şeyleri yani avantajı o bence, bir sürü şey sunuyor, sınav hazırlığı sunuyor. benim işimi kolaylaştırır. ödevler oluşturmuşlar, seviyelere göre çeşitlilik var, birkaç farklı seviyede denedim. Tabi oradaki ödevler falan iyi, test zone da orada da şey testleri var <i>Berfin.</i> Çok güzel bir araç, her ortamda her yerde kullanılabilir, bireyler ister bunu bir eğitim ortamında öğrensin ister bireysel olarak öğrensin kendini geliştirsın, inanılmaz bir alıştırma imkânı sağlıyor, sadece eğlenmek için diye özellikler de var. seviyeni seçebiliyorsun öğrenci olarak kendin farklı seviyelerde bir sürü konu sağlıyor, çeşitli seviyelere baktım, başlangıç, orta, ileri düzey seviyeler var, sınav hazırlığı sunuyor. <i>Özgen.</i> bireysel çalışmayı son derece destekleyen bir program, okul dışında destek, öğrencinin seviyesine göre işte ödevler barındırması yani seviyelere göre ödevler var, öğrenci istediği gibi seçer, ilerlemesini görür, ondan sonra tekrar yol alır o ilerlemesine göre, bir kere sayfada kendi yolunu da bulabilir kolaylıkla, sayfanın yapısı da çok zor değil, bizim alışkın olduğumuz tarzda bir yapısı var, bütün eğitsel çalışmalarını biriktirebileceği, tekrar geri dönüp kontrol edebileceği, kendi gelişimini takip edebileceği, farkındalık yaratan harika eğitsel bir araç, platform da son derece akıcı çalışıyor, çok kolay, hızlı, seri, sürekli, sınırsız, ücretsiz, yani bence muhteşem.

Öncelikle, katılan tüm uzmanların otomatik geri bildirim aracı hakkındaki olumlu görüşlerinin öğrenme sürecine katkısı ve bireysel öğrenmeyi desteklemesi yönünde olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcılar sıklıkla bu araç sayesinde öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirebileceklerini, öğrenmelerini gözlemleyebileceklerini, ilerlemelerini takip edebileceklerini, yeni öğrendiklerini pekiştirebileceklerini ifade etmişlerdir. Geri bildirim aracının sunduğu yönlendirmeler ve farklı geri bildirimler sayesinde öğrenenlere akademik açıdan rehberlik sağlandığına değinen uzmanlar, otomatik geri bildirimin etkin katılıma teşvik edici özelliği ile öğrenenlerin daha çok tekrar ve alıştırma yapma konusunda motivasyon kazanabileceklerini belirtmişlerdir. Uzmanlar ayrıca bu tür araçların İngilizce yazma becerisinin gelişmesine son derece katkı sağlayacağını savunmuşlardır. Uzmanlar, otomatik geri bildirim araçları sayesinde yabancı dil öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini planlayabileceklerini, diledikleri kadar alıştırma yapma imkanı bulabileceklerini ve her çalışmalarına diledikleri kadar geri bildirim alabileceklerini vurgulayarak otomatik geri bildirim aracını okul dışında yabancı dil gelişimi için ideal bir ortam olarak tanımlamışlardır. Uzmanlar ayrıca bu durumun öğretene üzerindeki iş yükünü azaltmada önemli rol oynayabileceğini vurgulamışlardır. Otomatik geri bildirim aracının öğrenme sürecine katkısına ve bireysel öğrenmeyi desteklemesine ilişkin uzmanların özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hale: “Çok da ilgimi çekti doğrusu eğitim açısından olumlu getirileri var. Bu tür programlar eğitim kalitesi için, pratik yapmak isteyen öğrenciler için yani biraz daha motive olmuş öğrenciler için çok güzel, teşvik edici bir program diyebilirim.”

Nalan: “Öncelikle program eğitsel açıdan oldukça doyurucu. Her tür seviyeye yönelik çalışmaları bulmak mümkün, konunun pekişmesi açısından bu örnekleri yapabilir. Öğrenenler daha yaratıcı olma ve etkin katılım sağlama fırsatı buluyorlar. Süreç odaklı değerlendirme de sağlanmış oluyor böylelikle, rehberliği diğer bir avantaj, güçlü bir rehber. Günlerce aynı konuda alıştırma yaptığınızda ancak pekişiyor bu iş. Geri bildirim dil öğrenmenin olmazsa olmazı, üretken becerilerin pekişmesinde destek sağlayabilir.”

Aydan: “Program gayet keyifli, insanlar bununla tek başına çok rahat bir şekilde yazma çalışıp aldığı dönütlerle İngilizcesini geliştirebilir, bireysel çalışmaya ve otonom öğrenmeye uygun olduğunu söyleyebilirim.”

Özer: “Tüm portfolyomuz elimizin altında burada. Yazmış olduğumuz başlangıçtan bu yana bu çok güzel bir şey nereden nereye geldiğimizi bize gösteriyor ve bu motivasyonu artırıcı bir nokta.

Sonsuz sınırsız bir imkan var, gelişim konusunda sınırsız olanaklar var. Çalışma kitabı oluşturma imkanı var. Portfolyo, gelişim açısından değerlendirilebilir.”

Özge: “Bir diğer avantajı ise bir sürü şey sunuyor, sınav hazırlığı sunuyor, kendi açımdan düşünüyorum, benim işimi kolaylaştırır.

Hande: “Pratik yapma imkanı, önceki çalışmalara dönebiliyor öğrenci o açıdan iyi, bireysel çalışma için güzel bir ortam. Bence birçok öğrenci çalışabilir yani bu şekilde.”

Berfin: “Çok güzel bir araç ve her ortamda her yerde kullanılabilir, bireyler ister bunu bir eğitim ortamında öğreysin ister bireysel olarak öğreysin kendini geliştirsin. İnanılmaz bir alıştırma (practice) imkânı sağlıyor. Sadece eğlenmek için diye özellikler de var.”

Özgen: “Bireysel çalışmayı son derece destekleyen bir program olarak görüyorum. Okul dışında destek olabilecekleri hiçbir mecra yok, ödevleri öğrenci istediği gibi seçer, ilerlemesini görür, ondan sonra tekrar yol alır o ilerlemesine göre, bütün eğitsel çalışmalarını biriktirebileceği, tekrar geri dönüp kontrol edebileceği, kendi gelişimini takip edebileceği, farkındalık yaratan harika eğitsel bir araç olarak değerlendiriyorum.”

Uzmanlardan üçü otomatik geri bildirim deneyimlerine ilişkin olumlu düşünce olarak aracın kullanıcı dostu olduğundan bahsetmişlerdir. Kullanıcı dostu arayüz, akıcı içerik, kolay erişim gibi özelliklerinden bahseden uzmanlar bu durumun, uzaktan öğrenenler için avantaj sağlayabileceğini öne sürmüşlerdir. Uzmanların konuya ilişkin özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Nalan: “İçerik akıcı ve açıklayıcı kayıt olması oldukça kolay, ücretsiz, kolay erişebilir ve karmaşık olmayan bir arayüze sahip. Bu tür kullanıcı dostu yazılımlar öğrenenlere çok daha fazla katkı sağlayabilir... bu sistem kolayca kullanılır...sistem kullanıcı dostu.”

Özer: “Sitenin kullanışlı olduğunu söyleyebilirim, yani kullanıcı dostu bir görünümü var. bilgisayarla bağlandım ben buraya erişim imkanı gayet güzel mobil erişimi de varsa muhtemelen o da güzel olacaktır.”

Özgen: “Bir kere sayfada kendi yolunu da bulabilir kolaylıkla. Sayfanın yapısı da çok zor değil, bizim alışkın olduğumuz tarzda bir yapısı var. Karmaşık bir sayfa değil, son derece akıcı çalışıyor, çok kolay, hızlı, seri, sürekli, sınırsız, ücretsiz, yani bence muhteşem.”

Otomatik geri bildirim aracının bir diğer olumlu özelliği olarak uzmanlardan üçü hem yüz yüze eğitimde hem de uzaktan eğitimde öğretmenin üzerindeki iş yükünü azaltmasının mümkün olabileceğini öne sürmüşlerdir. Yazma etkinliklerine geri bildirim vermenin zor ve zaman alıcı bir süreç olduğuna değinen uzmanlar bu tür otomatik geri bildirim araçları ile öğrenenlerin ilk denemelerinden son denemelerine kadar hatalarını büyük çoğunlukta

düzeltilmiş olabileceklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun öğretici iş yükünü azaltacak bir etkiye sahip olabileceğini vurgulamışlardır. Uzmanların bu konuyla ilgili özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Özge: “Gramerini düzeltiyor ya gerisi bana kalsın yani benim işimi azaltsın, belki de benim işimi azaltır diye düşünüyorum en azından düzeltilmiş olur bazı şeyleri yani avantajı o bence.”

Berfin: “Yani şimdi hocayla yüz yüze çalışanlar için ilk denemeler için düşündüm ben hani final metnine kadar hocanın işini bayağı bir kolaylaştırabilir.”

Özer: “Hocanın üzerindeki yükü büyük ölçüde kaldırmabileceğini düşünüyorum, işimi kolaylaştıracağı için burada bir sınıf açmanın ödevlendirme yapmanın faydalı olacağını düşünüyorum. Eğer bir hoca bir sınıf açsa böyle bir şey yaparsa hocanın üzerine düşen writing değerlendirme ve geri bildirim hoca için oldukça zaman alıcı ve güç hocanın üzerindeki yükü büyük ölçüde kaldırmabileceğini düşünüyorum.”

Görüşmelerde üç uzmanın üzerinde durdukları bir diğer konu ise Türkiye’de yabancı dil öğreniminde özellikle konuşma ve yazma becerilerine yönelik okul dışında alıştırma yapma imkânı bulunmayışıdır. Bu konuda öğrenenlere destek sağlayamadıklarını ifade eden uzmanlar, bu tür otomatik geri bildirim araçları ile bu sorunun çözülebileceğine işaret etmişlerdir. Bu konuyla ilgili uzmanların özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Özgen: “En büyük sıkıntımız tekrar söylüyorum yabancı dil olarak İngilizce öğretiyoruz. Yani Türkiye de okulun dışında öğrencinin İngilizcesi ile ilgili pratik yapma olanağı hemen hemen hiç yok. yani konuşma ve yazma açısından biz maalesef öğrencilerimize hiç yardımcı olamıyoruz, öneriler veremiyoruz. Bu sayfa üzerinde öğrenci yazma becerisini harika bir şekilde geliştirebilir”

Özer: “Yazma becerilerinde şurada takılıyorum diyen öğrenci için önerebileceğimiz bir şey yok, burası işte çok güzelmiş.”

Berfin: “İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamda hani dışarda İngilizcenin kullanılmadığı bir ortamda öğrenciler için inanılmaz güzel bir imkân diye düşünüyorum. bütün imkanları bedava sağlamaları da ayrıca güzel. öğrencinin sonsuz alıştırma imkânı var, bunu kullanıcam ben hem de arkadaşlara tavsiye edicem kullanmaları için hatta sınava hazırlananlar için de tavsiye edeceğim.”

Otomatik geri bildirim aracının olumlu özelliklerinden bir diğerinin seviye çeşitliliği olduğuna dikkat çeken yedi uzman, öğrenenlerin tüm seviyelere yönelik etkinlik olanağı bulabileceklerini vurgulamışlardır. Tüm öğrenen profillerine uygun olması açısından ve öğrenene dil yeterlik seviyesini seçme şansı sunması açısından bu özelliğin bir avantaj olduğunu ileri sürmüşlerdir. Uzmanlar ayrıca dil yeterlik seviyelerine göre çeşitlenen

etkinliklerin öğrenme sürecini olumlu etkileyeceğine dikkat çekerek etkinlik tasarımının başarılı olduğunu ifade etmişlerdir. Dil yeterlik seviye çeşitliliği ve başarılı etkinlik tasarımına yönelik uzmanların özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Nalan: “Her seviyeye yönelik çalışmaları bulmak mümkün, etkinlikler çok güzel tasarlanmış, soru kökleri kısa, etkinlikler çok güzel tasarlanmış. Mesela bazı etkinlikler 80 kelime ile sınırlandırılmış ve hımmm öğrenciyi sıkıyor.”

Aydan: “Farklı seviyelere yönelik çalışma setleri sunuyor, intermediate ve advanced seviyelerde bireysel çalışmaya uygun.”

Özer: “Öncelikle sitede farklı seviyelerde writing tasklarının olması oldukça faydalı bir şey. Farklı seviyelere yönelik task ve hedeflerin olması çok güzel. Alt seviyelerde kelime sınırlaması ve ilerleyen seviyelerde kelime sayısı artıyor. Bu da güzel bir şey yani seviye arttıkça kullanılacak kelime de artıyor. Güzel tasarlanmış.”

Hande: “Orada ödevler oluşturmuşlar, seviyelere göre çeşitlilik var, birkaç farklı seviyede denedim. Tabi oradaki ödevler falan iyi, test zone da orada da şey testleri var sanırım örnek çıkmış ielts soruları gibi bir şey, onlar mesela faydalı.”

Özge: “Çeşitli seviyelere baktım, başlangıç, orta, ileri düzey seviyeler var. Bir diğer avantajı ise bir sürü şey sunuyor, sınav hazırlığı sunuyor.”

Berfin: “Seviyeni seçebiliyorsun öğrenci olarak kendin farklı seviyelerde bir sürü konu sağlıyor. Yani farklı profillerde farklı amaçlara yönelik kullanılabilir. Farklı seviyelerde bir sürü konu sağlıyor sana, sınava hazırlama özelliği de var, o da çok güzel. Hatta burada iş İngilizcesi de var, sınava hazırlanırken de kullanılabilir.”

Özgen: “Öncelikle öğrencinin seviyesine göre işte ödevler barındırması yani seviyelere göre ödevler var, eee bu ödevleri hımmmm öğrenci istediği gibi seçer, hemen yazıp 5-6 saniye içerisinde direkt geri bildirim alır, ilerlemesini görür, ondan sonra tekrar yol alır.”

4.3.5. Aracın olumsuz özellikleri teması

Uzmanların olumlu düşüncelerinin yanında araca yönelik olumsuz görüşleri de olmuştur. Bu görüşlere yönelik ifadelerden alıntılar, bu ifadelerden yola çıkarak oluşturulmuş kodlar ve bu kodların birleştirilmesiyle oluşturulmuş ‘aracın olumsuz yönleri’ teması Tablo 4.18’de görülmektedir. Olumsuz görüşlerin çoğunlukla düşük yeterlik düzeylerindeki öğrenenlerin yaşayabilecekleri sıkıntılara işaret eden sorunlar ve aracın yaptığı hatalı tespitler etrafında toplandığı görülmüştür. Uzmanların üzerinde en fazla durdukları konulardan biri otomatik geri bildirim aracının tüm yönlendirmelerinin, geri bildirimlerinin, önerilerinin, komutlarının İngilizce olması, ana dilde böyle bir hizmeti sunmuyor olmasıdır. Bu durumun

yabancı dil yeterlik düzeyi düşük olan başlangıç kurundaki öğrenenler için oldukça zorlayıcı, kafa karıştırıcı ve yorucu olabileceği öne sürülmektedir. Yapılan yorumlar özellikle alt seviyelerdeki öğrenenlerin aracı kullanma ve geri bildirimleri anlama konusunda rehberliğe ihtiyacı olabileceğini vurgulamıştır. Bu rehberliğin ana dilde sağlanmıyor oluşu aracın olumsuz yönlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Uzmanlar ayrıca aracın kimi zaman yanlış hata tespiti yaptığını, öğrenenin seviyesini yanlış belirlediğini, yanlış önerilerde bulunduğunu, yanlış puanlama yapabildiğini ve verilen ödevle örtüşmeyen içeriği yanlış değerlendirebildiğini ifade etmişlerdir. Bu sorunların özellikle alt seviyelerdeki öğrenenleri yanlış yönlendirebileceği, motivasyonlarını düşürebileceği uzmanların belirttiği görüşleri arasındadır. Son olarak uzmanlar, aracın çok fazla örtük geri bildirim sunduğunu ve bu durumun öğrenenlerin hatayı fark etmede ve düzeltmede zorluk yaşamalarına neden olabileceğini belirtmiştir.

Tablo 4.18. *Aracın olumsuz özellikleri teması, kodlar ve ifadeler*

Tema	Kod	Önemli İfadeler
Olumsuz Özellikler	-önemli hataları tespit etmeme -küçük hatalara odaklanma -dönütlerin tümünün İngilizce olması -düşük kurlarda dönütlerin anlaşılması -uyarılardan tümünün İngilizce olması -motivasyon sağlayıcı cümlelerin İngilizce olması -kullanıcıların hatalarını anlayamaması -detaylı açıklama ve geri bildirim olmaması -kısıtlı yönlendirme -rehberlik sunmama -skor ile ilerleme tablosunun uyumsuz olması -notlandırmanın güvenilir olmaması -örtüşmeyen içeriği tespit etmeme -öneri sunmama -yanlış hata tespiti -dönütün kafa karıştırıcı olması -dönüt dilinin üst düzey olması -fazla örtük geri bildirim -örtüşmeyen içeriği bazen tespit etmeme -organizasyon dönütü olmaması -yanlış seviye tespiti yapma -içerik, organizasyon, mekanik sıralamasıyla dönüt vermemesi	<i>Hale.</i> ciddi hataları görmezden gelip minör hata dediğimiz o küçük hataları uyardı, bence geride kalmış, dönütlerin İngilizce olması düşük seviyelerde, öğrenciler açısından sıkıntı öğrenci anlayamaz dönütleri anlayamadığı için düzeltmez, düzeltmeyince moralini düşürür, moralini düşürünce de bırakabilir, belki de öğrenmekten vazgeçer. <i>Nalan.</i> yoruyor, alt kurdaki kullanıcılar hatalarını nerede yaptıklarını anlayamazlar, üstü kapalı geri bildirim veriyor. Yazdıklarınızın üzerinde detaylı açıklamalar olmuyor. Yönlendirme çok kısıtlı ve İngilizce alt kur öğrencilerimiz için hiç de anlamlı değil. <i>Aydan.</i> tüm dönütlerin tüm uyarıların İngilizce olması ve bu konuda hiçbir rehberlik olmadan bu programa başlamam imkansız. Yani bunu sıfır İngilizce bilen bir insan tek başına kullanmakta çok fazla zorluk çekecektir, yazdığım metne aldığım skor ve alttaki ilerleme tablosu birbiriyle bir bütün oluşturumuyor. <i>Özer.</i> alakasız konu yazdım, baktım onu da değerlendirdi, kapsam dışı demiyor, beginner için oradaki geri bildirimini anlaması zor, rehberlik ihtiyacı var, Bazı geri bildirimleri çok fazla örtük tam hedefi işaret etmiyor <i>Hande.</i> Alakasız yazdınız dönütü almadım, mail yazarken bile orada düzeltmek için öneriler sunuyor mesela burada öneriler yoktu. Yanlış tespitler yaptığını düşünüyorum. burada gramer hatası yok ama burada hata gösteriyor, yeni öğrenen bir öğrenci açısından kafasını karıştırabilir böyle öneriler. yönergeler çok ileri düzey değil ama başlangıç seviyesi için fazla olabilir bu. <i>Özge.</i> ilk başta bir karmaşık geldi neyi nereden bulacağımı çözemedim, dönütü anlamam biraz zor oldu. yanda dönüt veriyor ve bütün cümleler çizili, hepsi çizili yani o bizinkilerin moralini altüst eder böyle şeyler, dili anlamayabilir, zaten çocuğun o kadar dili yok, o renklendirmeler falan anlaşılabilir yani dilden dolayı, yönergeleri anlamıyor, organizasyona dönüt yok, seviyelendirmelerinde yanlış tespitler yapabiliyor. <i>Berfin.</i> dönüt verirken önce içeriğe bak diyoruz hocalara, yani önce fikrine bak, gramer hatasına odaklanma diyoruz, bu sistem sanırım yapmıyor. yani bu üç aşamada dönüt vermeyi yapacak kadar öyle bir formatı da yoktur sistemin. <i>Özgen:</i> Yorum paragraflarındaki ifadeler hep İngilizce, başlangıç düzeyinde o dönütlerle o sorunları düzeltmede başarılı olamayabilir öğrenci

Bu araştırmada kullanılan otomatik geri bildirim aracı; arayüz, geri bildirim ve araç uyarıları olmak üzere tüm içeriği İngilizce sunmaktadır. Bu durumun bir sorun olacağına işaret eden yedi uzman, başlangıç düzeyindeki öğrenenlerin ana dilde destek sunmayan böyle

bir araçtan yeterli verim alamayacaklarını işaret etmişlerdir. Uzmanlar düşük yeterlik seviyesindeki öğrenenlerin sunulan geri bildirimi anlamakta zorlanabileceklerini, yanlış yönlendirilebileceklerini, hatalarının ne olduğunu anlayamayacaklarından düzelme yapamayacaklarını vurgulamışlardır. Uzmanlara göre tümüyle İngilizce içerik, düşük seviyelerdeki öğrenenler için motivasyon kaybettirici bir unsur olarak görülmektedir. Katılımcıların İngilizce içerik konusuna ilişkin özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hale: “Dönütlerin İngilizce olması düşük seviyelerde bu durum öğrenciler açısından sıkıntı yaratabilir çünkü öğrenci anlayamaz dönütleri anlayamadığı için düzeltemez, düzeltemeyince moralini düşürür, moralini düşürünce de bırakabilir. Yani böyle bir şeye yol açabilir, sistemden ayrılabilir, kendini kötü hisseder ve belki de öğrenmekten vazgeçer.”

Nalan: “Bir de yönlendirme tabii ki sistem yabancı olduğu için İngilizce ancak bu bizim alt kur öğrencilerimiz için hiç de anlamlı değil.”

Aydan: “Ben beginner bir öğrenci olarak bu programa girdiğimde aldığım tüm dönütlerin tüm uyarıların İngilizce olması ve bu konuda hiçbir rehberlik olmadan bu programa başlamam imkânsız. Yani bunu sıfır İngilizce bilen bir insan tek başına kullanmakta çok fazla zorluk çekecektir... beginner seviye için yapılan tüm açılır pencereler, tüm uyarılar tüm motivasyon sağlayıcı cümleler hepsi İngilizce olduğu için ilk etapta çok fazla bir şey ifade etmiyor. Yani hiç bilmeyen birisinin kullanabileceği şekilde değil.”

Özer: “Beginner seviyedeki bir öğrenci için oradaki geri bildirimi anlaması zor daha sonraları anlar ama ilk başta zorlanır. Başlangıç seviyesindeki öğrenciler için rehberlik ihtiyaç var diye düşünüyorum. ama ilk başlayanlar için bir rehber yani bu durumda hoca olacaktır.”

Hande: “Verilen yönergeler çok ileri düzey değil ama başlangıç seviyesi için fazla olabilir bu.”

Özge: “Alt seviye bir öğrenciyse o daha zor olabilir, Dili anlamayabilir diye düşündüm ben zaten çocuğun o kadar dili yok yani bilmiyorum bizim genelde öyle bir sıkıntımız var yani dili anlamıyor, öyle olunca yönergeleri anlamıyor bir de oradaki dönütü anlamıyor her şeyden önce, metni nereye yazacağı belli zaten onu yazıyor ama yan tarafa dönüt geldiği zaman orada sistem sorular soruyor, bu yanlış görünüyor gibi şeyler yazıyor bence bunlar anlaşılabilir şeyler değil, o renklendirmeler falan anlaşılabilir yani dilden dolayı.”

Özgen: “Yorum paragraflarındaki ifadeler hep İngilizce, başlangıç düzeyinde o dönütlerle o sorunları düzeltmede başarılı olamayabilir öğrenci.”

Otomatik geri bildirim aracına yönelik beş uzmanın vurguladığı bir diğer konu aracın kimi zaman doğru tespitler yapamadığı yönündedir. Uzmanlar araç üzerinde denemeler yaptıklarını, bilerek bazı hatalar yaptıklarını, aracın bu hataları görmezden geldiğini, ancak bazı ufak hatalara yoğunlaştığını ya da doğru olarak düşündükleri noktalara aracın yanlış

uyarısında bulunduğunu ifade etmişlerdir. Uzmanların yorumlarından yola çıkarak otomatik geri bildirimin özellikle başlangıç düzeyinde yabancı dil yeterliliğine sahip öğrenenler için fark edilmeyen hatalarının kalıcı hale gelmesine yol açabileceği düşünülebilir. Bu anlamda özellikle alt düzeylerde rehber gözetiminde kullanılması daha sağlıklı öğrenme süreci sağlayabilir. Bazı uzmanlar kullanılan aracın, ödev konusuyla alakalı olmayan metinleri kapsam dışı olarak değerlendirmedeğine, ödev verilen notla ilerleme grafiğinin kimi zaman paralel olmadığına dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların hatalı tespit konusuyla ilgili özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hale: “Orada çok ciddi hatalar yaptım. Bazı cümlelerde hani dil anlamında çok ciddi hatalar yaptım fakat program çok ilginç bir şekilde o ciddi hataları görmezden gelip minör hata dediğimiz o küçük hataları uyardı bende, bir daha yaptım yine aynı şey oldu bu beni şaşırttı açıkçası...Bu konu sıkıntılı çünkü öğrenci bunun doğru olduğunu düşünerek yine bu yanlış yapmaya devam edebilir. Küçük hataları düzeltir ama fosilleştirebilir bu hatalarını”

Aydan: “Metnin içindeki uyarıların doğrultusunda aldığım skor ve alttaki ilerleme tablosu birbiriyle bir bütün oluşturmuyor... verdiği not ve gelişimi gösteren tablo bağlamında usability açısından çok zayıf çünkü kişilerin güvenilirlik kazanacak nitelik değil tam tersine aldığı notla ilerleyişi birbirine taban tabana zıt olduğu için kişilerin güveni kaybedecek belki daha sonrasında tekrar kullanımını istemeyecek kadar da kötü bir tasarıma sahip ve bu motivasyon açısından çok kötü”

Özer: “Alakasız konu yazdım, baktım onu da değerlendirdi. Yani sen bunu yazacaktın, senin konu kapsam dışı olmuş demiyor. Böyle bir sıkıntısı var.”

Hande: “Bir yazı yazmıştım onu yükledim mesela ama oradaki ödev farklıydı tabi ki de, bana şöyle bir dönüt gelmedi ‘siz içeriğe uygun yazmamışsınız’ gibi bir şey gelmedi, ben bunu göremedim programda. Alakasız yazdınız dönütü almadım...Yanlış tespitler yaptığını düşünüyorum. Burada gramer hatası yok ama burada hata gösteriyor Bu yazılımlar hatalı gösterimlerde bulunabiliyor. İngilizceyi yeni öğrenen bir öğrenci açısından kafasını karıştırabilir böyle öneriler. Dönütlerle ilgili rahatsız olduğum durumlar vardı, bunun nesi yanlış diye düşündüğüm çok oldu.”

Özge: “Tüketim ile ilgili bir öğrenci metnini koydum oraya, 5 üzerinden 4 verdi, şimdi o şaşırttı beni yani metin tam konuyla ilgili değil. Öğrencim var, daha kesinlikle B2 değil, onun makalesini yükledim C2 gösterdi, onda bir gariplik vardı. Bir de yazım hatalarını bazılarını yakalayamıyor mesela, düzeltmiyor ama bazılarını gösteriyor. böyle eksikleri var biraz. Seviyelendirmelerinde yanlış tespitler yapabiliyor diyebiliriz.”

Otomatik geri bildirim aracına yönelik uzmanlardan gelen olumsuz eleştirilerden bazılarının aracın geri bildirimlerinin çok fazla örtük olması yönünde olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcılardan dört uzmanın görüşüne göre aracın verdiği dolaylı geri bildirim, özellikle alt seviyelerdeki öğrenenler için zorlayıcı olabilmekte hatta yanlış yönlendirmeler yapabilmekte ve öğrenen motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Uzmanlar hatanın tam olarak neden kaynaklandığını anlayamayan öğrenenlerin o hataları düzeltmede zorluk yaşayabileceklerini ve bir müddet sonra vazgeçebileceklerini öne sürmüşlerdir. Bu örtük geri bildirimler ve yetersiz yönlendirmenin öğrenme sürecini olumsuz etkileyebileceğine değinen uzmanlar, sadece renklendirmeye gerçekleştirilen geri bildirimlerin amacına ulaşmayacağını vurgulamışlardır. Benzer yorumların öğrenenlerden de gelmiş olduğu düşünüldüğünde, özellikle alt seviyelerdeki öğrenenler için geri bildirim dolaylı olmasının amaca hizmet etmeyebileceği, öğrenen motivasyonu açısından olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşünülebilir. Dolaylı ve örtük geri bildirim konusuna ilişkin uzmanların özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Nalan: “Sistem bazen yoruyor. Özellikle alt kurdaki kullanıcılar hatalarını nerede yaptıklarını anlayamazlar. Çünkü sistem çok üstü kapalı geri bildirim veriyor. Yazdıklarınızın üzerinde detaylı açıklamalar olmuyor. Örneğin, bir yanlış yaptığınızda sistem orayı olduğu gibi renklendiriyor. Hatayı düzeltirken çok daha detaylı bir geri bildirim gerek...Mesela zaman (tense) hatası mı? Edatların kullanımı mı? Fiil mi yanlıştı? Tam olarak ne olduğu belli değil. Yönlendirme çok kısıtlı ve sanki üstün körü”

Özer: “Olmaması gereken bir yerde virgülüm vardı orada nasıl bir düzeltme yapmama gerektiği konusunda bilgi vermemiş sadece burası uygun değil demiş. Metinde cümleler bazı cümlelere vurgu yapmış, şimdi bu seviye altında kalmış mı? Düzeltmesi gereken bir şey var mı? Bazı geri bildirimleri çok fazla örtük tam hedefi işaret etmiyor.”

Hande: “Normalde bir gmail de bile e-mail yazarken orada düzeltmek için öneriler sunuyor mesela burada öneriler yoktu.”

Özge: “Dönüt verdiğini gördüm yan tarafta ama o dönütü anlamam biraz zor oldu. Kimisini taralı çizdi, kimisini tamamen boyuyor. Yanda dönüt veriyor ve bütün cümleler çizili, hepsi çizili yani o bizimkilerin moralini altüst eder böyle şeyler, yani ne demek istiyor, hepsi mi yanlış falan derler yani, neye göre verdi onu.”

Uzmanlardan gelen eleştirilerin bir kısmının ortak bir başlık altında toplanamayacak çeşitlilikte olduğu görülmüştür. Bu eleştirilerden bazılarının aracın puanlama yapmasının yetişkin uzaktan öğrenenler için sorun yaratabileceği, aracın geri bildirimlerinin daha çok

mekanik ve yazım hataları ile ilgili olduğu, ancak organizasyona ve içeriğe yeterli geri bildirim gelmediği yönünde olduğu göze çarpmaktadır. Otomatik geri bildirim aracına yönelik uzmanların olumsuz düşüncelerini içeren özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Özge: “Benim öğrencilerimin organizasyonu göremeyeceklerini düşündüm. Benim öğrencilerin esas sıkıntısı organizasyon olduğu için onu orada yapamaz yani o kağıt yine bana geri gelir diye düşündüm yani, öğrencilerimin ihtiyacını o anlamda karşılamayabilir”

Berfin: “Dönüt verirken önce içeriğe bak diyoruz hocalara, yani önce fikrine bak, gramer hatasına odaklanma diyoruz. Fikirler oturduktan sonra bunların organizasyonuna bak diyoruz, en son mekanik hatalara, gramere, hecelemeye bak diyoruz. Bu sistemi sanırım yapmıyor. yani bu üç aşamada dönüt vermeyi yapacak kadar öyle bir formatı da yoktur sistemin.”

Nalan: “Yetişkin öğrenenlere not verilmesi itici olabilir, tercihe bırakılmalı.”

4.3.6. Öneriler teması

Görüşmelerde uzmanların bu tür otomatik geri bildirim araçlarının geliştirilmesine yönelik birtakım önerilerde bulundukları saptanmıştır. Bu önerilerin ifade edildiği cümlelerden alıntılar, bu alıntılardan yola çıkarak oluşturulmuş kodlar ve kodların bir araya gelmesiyle ulaşılan ‘öneriler’ teması Tablo 4.19’da görülmektedir. Uzman önerilerinin çoğunlukla geri bildirimlerin iyileştirilmesi yönünde olduğu göze çarpmaktadır. Uzmanlar ayrıca otomatik geri bildirim aracının arkasında çalışan yapay zekanın geliştirilmeye ihtiyacı olduğunu vurgulamışlardır. Otomatik geri bildirim aracını nasıl kullanılabileceğine yönelik önerilerde bulunan bazı uzmanlar, öğretici rehberliğinin gerektiği durumlara dikkat çekerek uygulama örnekleri sunmuşlardır.

Tablo 4.19. Öneriler teması, kodlar ve ifadeler

Tema	Kod	Önemli ifadeler
Öneriler	-yapay zeka geliştirilmesi -hatalara erken müdahale -dönütlerin net verilmesi -anadilde dönüt verilmesi -hata türünün gösterilmesi -daha fazla yönlendirme -daha zeki yapay zeka -güncelleme ihtiyacı -tekrarlayan hataların tanınması -ek çalışma önerileri -notlandırmanın tercihe bırakılması -alt seviyede rehberlik -birbirleriyle uyumlu geri bildirim -doğrudan geri bildirim -açıklamalı geri bildirim -örnek metin eklenmesi -dönüt türü seçeneği sunulması -öğretici desteği sunulması -yardım menüsünün geliştirilmesi -organizasyona dönüt -kullanıcı dostu olması -içeriğe dönüt seçeneği -yönerge dilinin basitleştirilmesi -önerilerin detaylandırılması -yapay zekanın geliştirilmesi -dönüt dili seçeneği sunma -içerik ve kapsam dönütü -sistem kullanımı kılavuzu -sıkça sorulan sorular bölümü	<i>Hale.</i> yapay zeka konusunda geliştirilmeli, dil öğrenme konusunda geliştirilmeli, fosilleşmeden hataların düzeltilmesi gerek, anlaşılır dönütler olmalı, dönütler net olmalı ve nokta atışı yapmalı, düşük seviyelerde anadilde verilebilir, hatanın ne tür olduğunu söylemeli, hataya işaret edilmeli, daha fazla yönlendirmeli, ilk seferde direk düzeltmemeli, daha zeki bir yapay zeka olmalı, güncellemeye ihtiyaç var <i>Nalan.</i> geri bildirimin anadilde verilmesi seçeneği olabilir, sadece renklendirme yetmiyor, hatanın kaynağına işaret edilmeli, tekrarlayan hataları sistem tanımalı ve o yönde çalışma önermeli, belli deneme sayısı sonun hatayı sistem düzeltebilir, öğrenciye dönüt detayı konusunda tercih sunulmalı, konuşma becerileri için de olsa, yetişkin öğrenenlere not verilmesi tercihe bırakılmalı <i>Aydan.</i> alt seviyede rehber gözetiminde kullanılmalı, geri bildirimler birbiriyle uyumlu olmalı, revize edilmeli ve yenilenmeli, üstünde düzenleme yapılması gerekiyor, geri bildirimler birbirini tamamlar nitelikte olması <i>Özer.</i> hoca rehberliğinde kullanmak faydalı, ilk başta sistem kullanımı, geri bildirimlerin nasıl kullanılacağı daha iyi bir yönlendirmeye ihtiyaç, sıkça sorulan sorular gibi bir şey hazırlanmalı, öğrencilerin başvurabileceği. kılavuz, alt seviyelerde rehberlik şart, geri bildirimler anadilde olsa daha anlamlı olur bu seviyelerde <i>Hande:</i> yapay zekanın biraz daha gelişmeye ihtiyacı var, başlangıç seviyesindeki öğrenciler için çeviri gerek, dönütleri hangi dilde seçmek istediğini seçebilir, içerik açısından da dönüt verse, organizasyon açısından dönüt verse, bilişsel yükü mümkün mertebe azaltacak şekilde yönerge <i>Özge:</i> yardım kısmı daha kullanışlı hale gelse, daha kullanıcı dostu olması için rehberlik sunma, daha basitleştirilmiş olabilir belki dönütler, yönergeler <i>Berfin.</i> bazı konularda örnek metinler, güzel yazılmış kompozisyonlar da koyabilirler. Öğrenciye seçenek sunabilir. İçeriğe dönüt ver diyebilir mesela bir seçenekte, ikinci seçenekte organizasyona dönüt ver diyebilir, öğrenci istiyorsa ki ben bütün hatalarımı göreyim, o da olabilir <i>Özgen.</i> özellikle alt kurlarda Türkçe ifadeler olsa, o renkli ikonlar yerine küçük uyarı balonları çıkabilir daha direkt daha öğrencinin anlayabileceği şekilde dönüt, mümkünse alt kurlarda ana dilinde dönütler daha faydalı olabilir

Geri bildirimin iyileştirmesi konusunda uzmanların yedisinin sundukları önerilerin genellikle alt seviyelerdeki öğrenenlerin araçtan daha iyi faydalanabilmelerine yönelik olduğu görülmektedir. Uzmanlar yabancı dil yeterlik düzeyi düşük olan öğrenenlerin mevcut

geri bildirimleri, yönergeleri, önerileri anlamakta zorlanacaklarına dikkat çekerek bu durumun öğrenme sürecini olumsuz etkileyebileceğini ve verimli olmayacağını öne sürerek özellikle alt seviyelerde, anadilde dönüt verilmesinin, bu tür araçların rehber gözetiminde kullanılmasının ya da bilişsel yükü son derece düşük olacak şekilde basit dil kullanılmasının bu sorunun çözülmesinde faydalı olabileceğini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra uzmanlar geri bildirimlerin kimi zaman fazla örtük veya dolaylı olduğuna işaret ederek bunun yerine daha doğrudan, daha net, sorunun kökenine odaklanan, daha çok açıklama içeren geri bildirim önerisinde bulunmuşlardır. Konuyla ilgili uzmanların özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hale: “Biraz daha anlaşılır dönütler olması lazım. Ünlem koyuyor falan bunlar güzel ama dönütleri daha nokta atışı yapmalı. Şurada şu hatan var, burada bu hatan var ya da düşük seviyelerde anadilde dönüt verebilir...mesela burada yazım hatası var diyebilir bence. Hatanın ne olduğunu değil de ne tür olduğunu söyleyecek. Doğru cevabı vermeyecek. Düşük kurlarda bunun yerine sence bu daha iyi olabilir mi şeklinde doğru cevabı verebilir bence ama yüksek kurlarda burada yazım burada edat hatası var gibi biraz yönlendirmesi gerekiyor bence... yani özne yüklem uyumsuzluğu mı var, edat uyumsuzluğu mı var, yani konuyu söylesin öğrenen de düşünsün, bunun üzerine kafa yorsun. Böylece kalıcı öğrenme gerçekleşsin”

Nalan: “Geri bildirim öğrencinin ana dilinde verilebilirdi. Ya da böyle bir seçenek olabilirdi. Çünkü öğrenciler anlamıyorlar İngilizce olunca... sadece renklendirme değil de, hatanın kaynağını direkt işaret eden bir açıklama olabilirdi.”

Aydan: “Dönütlerin İngilizce olması ve bunu sıfır İngilizce bilen bir insan tek başına kullanmada çok fazla zorluk çekeceğinden, alt seviyede rehber gözetiminde kullanılmalı.”

Özer: “Alt seviyelerde rehberlik şart, geri bildirimler anadilde olsa daha anlamlı olur bu seviyelerde.”

Hande: “Tamamen başlangıç seviyesindeki öğrenciler için çeviri gerekiyor. kişi kimlik bilgilerini doldururken öğrendiği 2. dili İngilizce ana dili Türkçe ise dönütleri hangi dilde seçmek istediğini seçebilir aslında...bilişsel yükü mümkün mertebe azaltacak şekilde yönerge ve öneriler vermeleri gerek.”

Özge: “Daha basit kelimeler kullanılabilir mesela, çünkü dil değişmiyor, dil hep aynıdır dönüt verirken ama çocuğun dili orada değil zaten, daha basitleştirilmiş olabilir dönütler, yönergeler, ne biliyim basit sıfatlarla gibi. belki öneri gibi bir şey olmalı, sistem öneri sunmalı. Mesela gramerine dikkat et, işte ne biliyim ana fiiline dikkat et tarzı öneriler, çocuk zaten bilse onu ya da hepsi çizgili zaten yapmadığı için her yer çizgili.”

Özgen: “Keşke özellikle alt kurlarda Türkçe ifadeler olsaydı. Mesela düşük kurdaki öğrencilerin hataları belki biraz daha orada ikonlar çıkıyor renkli o renkli ikonlar yerine küçük uyarı balonları

çıkabilir “the artikeli burada kullanılmaz, cümlede şöyle bir düzeltme yapabilirsin gibi” hani daha direkt daha öğrencinin anlayabileceği şekilde ve mümkünse alt kurlarda ana dilinde dönütler daha faydalı olabilir.”

Otomatik geri bildirim aracının sunduğu dönütleri daha etkili hale getirmek için üç uzmanın sunduğu önerilerin bu tür araçların içerik ve organizasyona yönelik geri bildirimler içermesi yönünde olduğu dikkat çekmektedir. Uzmanların yorumları incelendiğinde yabancı dilde yazma becerisinin geliştirilmesi konusunda organizasyon, içerik gibi bütüncül bir bakış açısı ile geri bildirim ihtiyacı olduğu düşünülebilir. Uzmanlar öğrenenlerin kapsam dışı bir konu yazdıklarında bu yönde geri bildirim almamalarının bir sorun olduğunu işaret ederken, aynı zamanda yazma becerisinin bir bileşeni olarak metin organizasyonuna ilişkin geri bildirim de sunulması gerektiğini önermişlerdir. Uzmanların bu konuyla ilgili özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hande: “...içerik açısından da dönüt verse iyi olurdu, konuyla ilgisi, organizasyon açısından dönüt verebilse.”

Özge: “Öğrencinin organizasyonunda desteğe ihtiyaç var.”

Berfin: “İçeriğe dönüt ver diyebilir mesela bir seçenekte, ikinci seçenekte organizasyona dönüt ver diyebilir, üçüncü seçenekte mekanîğe dönüt ver diyebilir. Bir de bunların hepsini aynı anda ver seçeneğini de sunabilir. Hani bütün metni kırmızı yapmak istemiyor ya öğrenci istiyorsa ki ben bütün hatalarımı göreyim, o da olabilir.”

Katılımcı uzmanların yarısı ayrıca otomatik geri bildirim aracının daha kullanıcı dostu olması için yapılması gerekenlere yönelik önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerden bazıları aracın öğretici rehberliğinde kullanılması ile ilgiliyken, bir diğer kısmı araca yönelik detaylı kullanım kılavuzu oluşturulması ile ilgilidir. Uzmanların önerilerinde, bu kullanım kılavuzunda aracın sunduğu geri bildirimleri öğrenenin nasıl yorumlaması ve nasıl bir düzeltmeye gitmesi gerektiği konusunda detaylara yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Uzmanlar ayrıca belli bir deneme sayısı sonrası hatalı yerlerin nasıl düzeltileceğini aracın doğrudan göstermesinin faydalı olacağına değinmişlerdir. Bu önerilere ek olarak tekrarlayan hatanın araç tarafından tanınması ve öğrenene o yönde ek çalışma desteği ya da önerileri sunulması konusu da uzmanlar tarafından dile getirilmiştir. Uzmanların bu konuyla ilgili özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Nalan: "...öğrenenin tekrarlayan hatalarını yani sürekli aynı hatayı yapıyor kişi, sistem tanıyabilir ve o yönde çalışma ve alıştırma önerebilir... belli bir deneme sayısı sonrasında, öğrencinin bıkmaya riski olduğundan ötürü hataların direkt ne olduğu açık açık ifade edilebilirdi."

Aydan: "Bu bağlamda programın en alt kuru olan beginner seviyesinde rehber gözetimli kullanılmalı."

Özer: "İlk başlayanlar için bunu tek başına kullanmak yerine hoca rehberliğinde kullanmak faydalı olacaktır... orada hoca diyecek ki burada virgül kullanmadan gerekli diye. Sistem kullanımı, geri bildirimlerin nasıl kullanılacağı daha iyi bir yönlendirmeye ihtiyaç duyulacaktır. Öğrencilerimizin uzaktan erişimlerini bu şekilde bir sistemle kendilerini geliştirmeleri istiyorsak öğrenciler için yönlendirici bir broşür, ne biliyim bir sıkça sorulan sorular gibi bir şey hazırlanmalı böyle bir şey öğrencilerin başvurabileceği, onların bize yazmış olduğu sorulardan bir veri tabanı oluşturulabilir. Örtük geri bildirimdir, şurası şöyle olmalıdır işte, geri bildirimlerde yaklaşımımız şu olmalıdır gibi, aldığın geri bildirimde göre şöyle yazsan daha iyi olabilir şeklinde ...öğrencilerden gelen sorularla bu kılavuz genişletilebilir."

Özge: "Sanırım yardım kısmında önce ne olduğunu bulmak gerekiyor. O bence daha kullanışlı hale dönüştürülebilirmiş. Bir rehberlik sağlanabilirmiş. Sayfayı ilk açtığında buna göre değerlendiriyoruz diye bir kriter onun daha net bir şekilde anlatılmış olması gerekiyor, olsa daha iyi olur yani. Daha kullanıcı dostu olması için rehberlik sunması yani çocuk onu tek başına o kriteri anlaması lazım, yani bu ne demek o çizdiği zaman ne diyor belki daha detaylı olabilir, ona ihtiyaç duyabilir öğrenci."

Katılımcıların beşi otomatik geri bildirim aracının genel olarak iyileştirilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Otomatik geri bildirim aracının arka planında çalışan yapay zeka teknolojisinin biraz daha geliştirilmesi gerektiği yönünde yorumlar yapmışlardır. Özellikle yabancı dil öğrenme konusunda bu teknolojinin gelişmeye açık bir teknoloji olduğunu vurgulanmıştır. Ayrıca puanlama konusunda öğrenene seçenek sunması, sunulan konulara yönelik örnek metinlerin araca dahil edilmesi, puanlama ile ilerleme grafiğinin daha uyumlu hale getirilmesi gibi konular uzmanların önerileri arasında yer almıştır. Uzmanların bu önerilere yönelik özgün ifadelerinden bazıları şöyledir:

Hale: "O yapay zekanın daha zeki olmasını beklerdim o konu. Hani dil öğrenme konusunda eksiklikleri var. Yapay zeka konusunda geliştirilmesi, dil öğrenme konusunda geliştirilmesi gerek...Yani bu şeyleri büyük hataların fosilleşmesi inanılmaz tehlikeli bir şey dil öğreniminde çünkü kalıyor o hatayı hep yapıyor mesela çocuk ondan sonra."

Nalan: "Sistemin yetişkin öğrenenlere not vermesi bence itici olabilir. Bu hassas bir konu. Öğrencinin tercihine bu durum bırakılabilir. İsteyen not alabilir isteyen almayabilir, sadece dönütü görebilir gibi."

Aydan: “Sadece birkaç revizyonla çok daha kullanılabilir hale gelir...yazdığım metni içindeki uyarıların doğrultusunda aldığım skor ve alttaki ilerleme tablosu birbiriyle bir bütün oluşturmuyor. Bunlar birbirini tamamlar nitelikte olmalı.”

Hande: “Yapay zekanın biraz daha gelişmeye ihtiyacı var, birkaç farklı standarda göre de grafik yaratılabilir.”

Berfin: “Belki bazı her konuda yapamazlar bunu da bazı konularda örnek metinler, güzel yazılmış kompozisyonlar da koyabilirler.”



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın sonuçları, belirlenen genel amaç ve genel amaca bağlı alt amaçlarla ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlar ilgili alanyazında ortaya konulan benzerlik ve farklılıklarıyla tartışılmıştır. Son olarak sonuç ve tartışmalardan yola çıkarak konu ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Sonuç ve tartışma bölümünde sırasıyla otomatik geri bildirim deneyimlerine ilişkin öğrenen katılımcılara ait olumlu ve olumsuz görüşlere, ardından öğreten katılımcılara ait olumlu ve olumsuz görüşlere yer verilmiştir. Tüm görüşler ilgili alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

5.1.1. Otomatik geri bildirim aracının İngilizce yazma becerisinin gelişimine katkısı

Bu tezin amaçlarından biri yapay zeka temelli bir otomatik geri bildirim aracının açık ve uzaktan öğrenme bağlamında yabancı dil öğretimi sürecinde akademik yazma etkinliklerine geri bildirim sağlanması amacıyla kullanılmasının öğrenenlerin yazma becerilerinin gelişimine katkısının olup olmadığını gözlemleyebilmektir. Araştırmanın nicel bulgularıyla ulaşılan sonuca göre uzaktan öğrenen katılımcıların otomatik geri bildirim aracında gerçekleştirdikleri ilk denemeden son denemeye kadar yazma becerilerinde gelişme olmuş ve bu gelişmenin ilk denemeden son denemeye kadar anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Bulgular otomatik geri bildirimin yabancı dil yazma becerisinin gelişmesinde anlamlı düzeyde katkısının olduğunu ve biçimlendirici geri bildirim sunan etkinliklerin öğrenme düzeyini ve kalitesini arttırdığını göstermiştir. Bilindiği üzere geri bildirim, öğrenmeyi teşvik etmek ve pekiştirmek için çok önemli olarak görülmektedir ve bu önem yabancı dil yazma becerisi açısından da alanyazında vurgulanmıştır. Özellikle süreç odaklı geri bildirimin öğrenme potansiyelini arttırdığı yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Hyland ve Hyland, 2006). Attali'nin (2004) çalışmasının bulgularına göre öğrenenlerin çoğunun yazma etkinliklerinde yaptıkları hataları düzeltmede otomatik geri bildirim etkin kullanmış oldukları ve metinlerinin sonraki denemelerinde hatalarını düzelttikleri saptanmıştır.

Bu sonucu kanıtlar nitelikte ve aynı araştırma amacının bir alt amacına yönelik ulaşılan diğer nicel bulgular katılımcıların yapay zeka temelli otomatik geri bildirim aracı üzerinde

yaptıkları deneme sayıları ile başarı düzeyleri arasında *orta düzey pozitif* bir ilişki olduğunu göstermiştir. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında bir otomatik geri bildirim aracından düzenli olarak biçimlendirici geri bildirim almanın, sıklıkla alıştırmalar yapmanın uzaktan yabancı dil yazma başarısına katkısının olduğunu göstermiştir. Katılımcıların otomatik geri bildirim aracı üzerinde yaptıkları denemelerin sayısı ile yazma başarı düzeyleri arasındaki pozitif ilişki olduğu sonucu, öğrenenlerin deneme yaptıkça yazma becerilerinde gelişme kaydettiklerini göstermektedir. Bu sonuçlar alanyazında yer alan birçok çalışma ile benzerlikler göstermektedir (Black ve William, 1998; Black ve William, 2002; Biggs ve Watkins, 1996; Clarke, 2001). Bu tür araçlar öğrenenlerin ihtiyaç duydukları kadar denemelerine olanak tanıdıklarından ve anında kişiselleştirilmiş geri bildirim sağladıklarından, İngilizce yazma başarısını geliştirmek için önemli olan geri bildirim uygulama döngüsü sürecini hızlandırmaktadır (Kellogg ve Whiteford, 2010). Örneğin, benzer bir otomatik geri bildirim aracını dört haftalık bir süre boyunca kullanan ve kullanmayan dört eyalette dokuzuncu sınıf öğrencilerinin yazma becerileri arasındaki farkı bulmak için bir çalışma yapan Rock (2007) bu kısa sürede kullanılmasının yazma etkinliklerinin dilbilgisi ve yazım yönlerini iyileştirdiğini ve kompozisyonların analitik puanında küçük ama istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuştur. Bir diğer çalışmada Kellogg ve diğerleri (2010), lisans öğrencilerini, otomatik geri bildirim maruz kalma durumlarına göre üç gruba ayırmıştır. Gruplardan ilki otomatik geri bildirim almazken, ikincisi aralıklı, üçüncüsü ise sürekli otomatik geri bildirim almıştır. Sonuçlar, sürekli otomatik geri bildirim alan öğrenenlerin diğer gruptaki öğrenenlere göre üç kompozisyonun son denemelerinde dilbilgisi, kullanım, mekanik ve söylem hatalarının sayısını başarılı bir şekilde azalttığını göstermiştir.

Hedef becerilere ulaşmada öğrenen başarısının önemli bir parçası olarak geri bildirim, kaynağı ne olursa olsun yabancı dil öğreniminde önemli bir rol oynar (Boling vd., 2012; Bonnel, 2008; Hattie ve Timperley, 2007). Bu anlamda yapılan çalışma yabancı dil öğrenme alanyazını ile paralel bulgular göstermiştir (Alharbi, 2016; Purnawarman, 2011). Pek çok yabancı dil öğrenen için yazma becerisi, zorlayıcı becerilerden biri olarak kabul edilse de (Erkan ve Saban, 2011), bu çalışmadaki öğrenenler, otomatik geri bildirim aracından düzenli olarak çevrimiçi geri bildirim alarak ve çalışmalarını aldıkları biçimlendirici geri bildirim

göre revize ederek bu zorluğun üstesinden gelmişlerdir. İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenildiği bağlamlarda düzenli biçimlendirici geri bildirim almanın katkısı yabancı dil öğrenme kuramlarıyla desteklenmektedir. Dil öğrenme kuramcılardan Swain'in (1985) Çıktı Hipotezi'nde öne sürdüğü üzere öğrenenler ancak elde ettikleri girdileri anlamlı çıktılara dönüştürebildiklerinde ve bu çıktılara geri bildirim olarak ürettiklerinin doğruluğunu test edebildiklerinde yabancı dil becerilerini geliştirebilmektedirler. Vygotsky'nin (1978) Toplumsal Etkileşim Kuramında vurgulanan yabancı dili öğrenen ile daha ileri düzeyde dil becerisine sahip kaynak arasındaki etkileşim öğrenen ve otomatik geri bildirim aracı arasında gerçekleşmiş ve öğrenenin edinim düzeyine katkı sağladığı görülmüştür. Yakın Çevre Gelişim Alanı (The Zone of Proximal Development) olarak betimlenen bu etkileşimin yabancı dil öğrenme süreçlerinde yetkili ve bilgili bir öğretene ihtiyaç duymak yerine günümüzde yapay zeka temelli yazılımlar sayesinde araçtan faydalanma şeklinde gerçekleştiği söylenebilir.

5.1.2. Otomatik geri bildirim aracına yönelik öğrenen görüşleri

Bu bölümde görüşmelere katılan öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracına yönelik olumlu ve olumsuz görüşlerine yer verilmiştir. Tüm görüşler ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1.2.1. Öğrenenlerin olumlu görüşleri

Bu araştırmanın bir diğer amacı otomatik geri bildirimin İngilizce yazma becerisini geliştirme açısından açık ve uzaktan öğrenenlerin deneyimlerinden yola çıkarak olası etkili ve zayıf yönlerini ortaya koyabilmektir. Yapılan görüşmelerle açık ve uzaktan öğrenme bağlamındaki İngilizce derslerinde çoğunlukla özet değerlendirme şeklinde sunulan çoktan seçmeli testlerden farklı olarak, süreç odaklı bir otomatik geri bildirim yöntemi sağlamaya yönelik öğrenen görüşleri alınmıştır. Böylelikle öğrenenlerin görüşleri doğrultusunda bu tür otomatik geri bildirim araçlarının biçimlendirici geri bildirim açısından değerlendirilmesi mümkün olmuştur.

Yapılan görüşmelerin analizi sonucu elde edilen temalar, uzaktan öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracına yönelik çoğunlukla olumlu görüşleri olduğunu göstermiştir. Bu olumlu görüşlerinde öğrenenler otomatik geri bildirimin güçlü yönleri olarak etkili

öğrenme süreci, yabancı dil gelişimine katkı, motivasyon artırma, etkili ve hızlı geri bildirim, kullanıcı dostu öğrenme ortamı ve uzaktan öğrenmeye katkı şeklinde farklı temalar etrafında yoğunlaşmışlardır. Öğrenenler otomatik geri bildirim aracı vasıtasıyla gerçekleştirdikleri yazma etkinliklerinden memnun kaldıklarını ve bu sürecin onların yabancı dil yazma becerilerinin gelişmesine katkısının olduğunu ifade etmişlerdir. Böylelikle yapılan çalışmada otomatik geri bildirim aracının etkili öğrenme deneyimi sunabildiği saptanmıştır. Otomatik geri bildirimin uzaktan öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde başarıya ulaşmalarını sağladığı açıktır. Bu anlamda bulgular alanyazındaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Fang, 2010; Roscoe vd., 2011; Huijser ve Wali, 2018). Bu sonuçla benzer olarak Fang'ın (2010) çalışmasına katılan ve farklı bir otomatik geri bildirim aracını deneyimlemiş öğrenenlerin çoğunluğu yapılan görüşmelerde yazma becerilerini geliştirmelerinde, özellikle belirli yabancı dil yapıları kullanabilmeleri konusunda otomatik geri bildirimden faydalandıklarını vurgulamışlardır. Katılımcılar ayrıca gelecekteki yazma derslerinde aracın kullanılmasını tavsiye etmişlerdir. Aynı şekilde, Elliot ve Mikulua'nın (2004) çalışmasındaki katılımcıların %85'i makalelerini iyileştirmek için kullandıkları otomatik geri bildirim aracının doğru tespitler yaptığını ve faydalı olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise her ne kadar yazma becerisi odaklı çalışmalar gerçekleştirmiş olsalar da öğrenenlerin diğer dil becerilerini ve alanlarını da geliştirme konusunda otomatik geri bildirim aracından faydalanmış olmalarıdır. Öğrenenler aracın, kelime öğrenimine, dilbilgisi yapılarını kavramalarına, daha iyi birer okuyucu olmalarına yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Cotos'un (2010) çalışmasında, otomatik geri bildirim aracını kullanan katılımcılar yazının içeriğini, kelime dağarcığını, dilbilgisini, yapısını ve mekaniğini değiştirdikçe söylemin kalitesinde de bir iyileşme olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu araştırmadaki katılımcılarla, aynı otomatik geri bildirim aracını deneyimlemiş Wali ve Huijser'in (2018) çalışmasındaki katılımcıların görüşleri, büyük oranda örtüşmektedir. Öğrenenlerin büyük çoğunluğu otomatik geri bildirimi çok yararlı bulmuşlar ve sadece yazma değil, dilbilgisi ve kelime alanlarında da gelişmelerine katkısı olduğunu vurgulamışlardır.

Yabancı dil öğrenme sürecinde çok yönlü fayda elde etmiş olmak, hızlı ve zamanında geri bildirim almış olmak bu çalışmadaki katılımcıları daha çok çabalamak ve denemeler yapmak için teşvik etmiştir. Öğrenenler, yazılımdan aldıkları hızlı geri bildirimlerle

hatalarını her seferinde daha çok azaltabilmek için çaba gösterdiklerini vurgulamışlardır. Bu motivasyon otomatik geri bildirimin çekiciliği ile ilişkilendirilebilir. Öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracından diledikleri zaman diledikleri kadar ve hızlı tepki ile faydalanabiliyor olmaları bu tür araçları öğrenme sürecinde çekici hale getirmektedir. Wang ve Wang'ın (2012) çalışması benzer sonuçları ortaya koymuş ve otomatik geri bildirimle anında sunulan geri bildirim sayesinde öğrenenlerin sürekli yazma pratiği yapmaya teşvik edilebileceğini ve öğrenenlerin güçlü ve zayıf yönlerinin daha kolay farkına varabileceğini ileri sürmüştür. Bu çalışmadaki uzaktan öğrenenler ayrıca otomatik geri bildirim aracının sunduğu bireysel ilerleme grafiğinde daha yukarıya çıkabilmek için sürekli deneme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu anlamda sadece yabancı dil formlarına, mekanik hatalara, yazım hatalarına yönelik geri bildirim değil, aynı zamanda ilerlemeye yönelik geri bildirim almanın motivasyonu arttırdığı düşünülebilir. Çalışmaya katılan öğrenenler önceki hatalarını görme, onları düzeltme fırsatı bulduklarını ve metinlerindeki hatalar azaldıkça daha çok deneme yapma isteği duyduklarını ifade etmişlerdir. Yabancı dil kuramcılarında Swain (1995) çıktı perspektifinin tetikleme/bilinç yükseltme, hipotez test etme ve yansıtma olmak üzere üç işlevinden bahseder. Otomatik geri bildirim aracı üzerinde yaptıkları denemelerle öğrenenler aldıkları hızlı geri bildirimlerle tekrar yazmaya teşvik edilmiş, hatalarını düzeltme çabası göstermiş, defalarca deneme yaparak önceki hatalarına yansıtma yapabilmişlerdir. Benzer şekilde Amrhein ve Nassaji (2010) otomatik geri bildirim alan öğrenenlerle yaptıkları görüşmelerde, katılımcıların otomatik geri bildirimin onlara doğru dilbilgisi kullanımını hatırlattığına, hatalarını yansıtmalarına neden olduğuna ve onlara bunları nasıl düzelteceklerini öğrettiğine inandıklarını saptamışlardır.

Üretken bir beceri olarak kabul edilen yazma becerisinin gelişiminde sürekli yazmanın ve biçimlendirici geri bildirim almanın önemli rolü vardır (Andersen, Yannakoudakis, Barker ve Parish, 2013, s. 32). Bu çalışmadaki katılımcılar alanyazında bahsedilen diğer yabancı dil öğrenenlerin yaptığı gibi anlamı pekiştirmek için tekrarlar, onaylamalar, tekrar düzeltmeler, kontroller gibi araçlara ihtiyaç duymuş ve bu ihtiyaçlarını karşılamada otomatik geri bildirim aracından faydalandıklarını sıklıkla ifade etmişlerdir. Yabancı dil kuramcılarında Ellis (2000) etkileşim hipotezinde öğrenenlerin doğru yapılarla, kendi ürettikleri yapılar arasında içsel muhakeme yapmalarından bahsederken, Long (1996) bu hipotezi çıktı açısından ele alarak öğrenenlerin aldıkları geri bildirimlerin, üretimlerinde bilişsel karşılaştırmalar yaparak

düzenlemelere gitmelerine neden olduğunu ileri sürmektedir. Tekrar tekrar uygulama ve geri bildirim alma fırsatı bilinçli uygulamaya izin verdiğinde, öğrenenler kendi performanslarını izleme, kontrol etme ve kendi kendini değerlendirme yeteneklerini geliştirebilirler (Ericsson, 2006). Wang ve diğerleri (2012) çalışmalarında bir deney ve kontrol grubu kullanarak otomatik geri bildirimin İngilizce yazma üzerindeki etkisini araştırmak üzere ön ve son test puanlarından yola çıkarak, yazma gelişimindeki farklılıkları ortaya koymuş, deney grubunun önemli ölçüde daha az hata yaptığını ve öğrenenlerin otomatik geri bildirimin yazma becerisi üzerindeki etkisine yönelik olumlu görüşlere sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde bu çalışmadaki katılımcıların denemelerinde otomatik geri bildirim desteği ile anlamlı düzeyde gelişme olduğu tespit edilmiş ve öğrenenler otomatik geri bildirimin dil becerilerine büyük ölçüde katkı sağladığını sıklıkla vurgulamışlardır. Katılımcılar doğru yapılarla, kendi ürettikleri yapılar arasında içsel muhakeme yapma fırsatı bulmuş, otomatik geri bildirim aracı üzerinde yaptıkları her deneme sonrası ürettikleri metinlerle hedef dille ilgili sorunlarının, bilmedikleri konuların ya da yanlış bildikleri yapıların farkına vardıklarını ifade etmişlerdir.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında, açık ve uzaktan öğrenme ortamında otomatik geri bildirim araçları tarafından sunulan biçimlendirici geri bildirimlerle yabancı dil öğrenim sürecinin olumlu yönde desteklenebileceği öngörülmektedir. Tekrarlayan denemelerle öğrenme, uygulama ve geri bildirim döngülerinin birbirine bağlı doğası sayesinde otomatik geri bildirim öğrenenlerin performans seviyesini arttırmıştır. Otomatik geri bildirim yalnızca daha fazla yazmayı teşvik etmemiş, aynı zamanda öğrenenlerin performanslarının kelime, noktalama, söylem gibi belirli yönlerini geliştirmeye odaklanmalarını da sağlamıştır. Bu çalışmayla uzaktan öğrenenlerin metinlerini düzeltmede otomatik geri bildirimlerden belli bir süre yararlandıklarında bu geri bildirimlerin yazma becerisinin gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu, yazma skorlarında artış olduğu ortaya konmuş ve bu sonuçlar alanyazınla paralellik göstermiştir (Attali ve Burstein, 2006; Fang, 2010; Lee vd., 2010).

Otomatik geri bildirim araçlarının yabancı dil öğretiminde kullanılması konusu alanyazında farklı yaş gruplarında çalışılmıştır. Bu çalışmadaki katılımcıların tümü yetişkin açık ve uzaktan öğrenenlerden oluşmaktadır. Özellikle açık ve uzaktan öğrenme bağlamında yetişkin öğrenenlerin çok çeşitli öğrenen profiline sahip olması ve kendi öğrenmelerini planlayarak öz-yönelimli öğrenmeye imkan sağlayacak çalışma ortamlarına ihtiyaç duyuyor

olmaları göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmadan elde edilen sonuçlar otomatik geri bildirimin öğrenme sürecine katkısını ortaya koyarak alanyazına veri sağlamıştır. Bu çalışmada yapılan görüşmelerde otomatik geri bildirimin uzaktan öğrenme süreçlerine olumlu yönde katkısı olduğu tüm katılımcılar tarafından sıklıkla ifade edilmiştir. Katılımcılar içinde bulundukları uzaktan öğrenme sürecinde zaman, mekan, miktar sınırlaması olmadan geri bildirim alabildiklerinden sınıf ortamı ve öğretene ihtiyacının ortadan kalktığını vurgulamışlardır. Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında başka bir kişiye ihtiyaç duymadan geri bildirim alabilmelerinin her an bir öğretene erişim olanağı bulamama gibi olumsuz niteledikleri durumların bu araç sayesinde ortadan kalktığını ifade etmişler ve bunu bir ayrıcalık olarak nitelemişlerdir. Moore ve Kearsley'e (2012, s. 115) göre, açık ve uzaktan öğrenme bağlamında çoğu öğrenci anında geri bildirim istemekte ve çok az kişi geri bildirim olmaksızın devam eden tek yönlü iletişimden memnun kalmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada kullanılan otomatik geri bildirim aracı, uzaktan İngilizce öğrenenlerin acil geri bildirim için ihtiyacını karşılayabilir nitelikte olduğunu göstermiştir.

Wedemeyer'in bağımsız çalışma kuramı (Keegan, 1996) kapsamında vurguladığı üzere uzaktan öğrenenler kendi öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirirken, kendilerinin belirlediği hedefleri gerçekleştirirken kendi hızlarında ilerleyebilmeli, bağımsız çalışabilmeli, kendi öğrenme sorumluluklarını almalı ve kendi çalışma planlarını yapmalıdırlar. Wedemeyer bu gereksinimleri karşılamak üzere her zaman ve her yerde öğrenmeyi içeren, öğrenme hızının öğrenen kontrolüne bırakıldığı çeşitli yöntem ve teknikler sağlanması gerektiğini vurgulamıştır (Sauvé, 1993). Bu çalışmaya katılan uzaktan öğrenenler otomatik geri bildirim aracına yönelik sundukları olumlu görüşlerini bu eksenle ifade etmişlerdir. Öğrenenler diledikleri zaman diledikleri yerden, diledikleri sıklıkta geri bildirim alabildiklerini ve bu sayede günlük yaşantılarında yabancı dil öğrenme fırsatı yakalayabildiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Holmberg (1995) öğrenen özerkliğine izin veren, tümüyle esnek sistemlerin kullanılmasıyla başka türlü derslerini tamamlamayacak olan yetişkin öğrenenler için daha çekici uzaktan öğrenme deneyimleri sağlanabileceğini vurgulamıştır. Bu çalışmada uzaktan öğrenenler olarak farklı sorumlulukları, çalışma saatleri olduğunu ifade eden öğrenenler, otomatik geri bildirim aracının sağladığı esneklikten son derece memnun olduklarını vurgulamışlardır. Her an geri bildirim için erişim olanağı bulmaları, hatalarını düzeltmede öğretene ihtiyaç duymamış

olmaları, yaptıkları denemelerle yazma becerilerini geliştirmiş olmaları nedeniyle katılımcılar otomatik geri bildirim aracını bireysel öğrenmeyi, öz yönetimli öğrenmeyi, otonomiye destekleyen bir araç olarak nitelemişlerdir. Ayrıca bu çalışmayla açık ve uzaktan yabancı dil öğrenme bağlamında otomatik geri bildirimin işe koşulmasının giderek artan sayıda öğrenene zamanında biçimlendirici geri bildirim sağlamada oldukça etkili ve verimli olduğu ve sürecin en önemli paydaşı olan öğrenenler tarafından faydalı bulunduğu saptanmıştır.

Moore (1989)'un, öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten ve öğrenen-içerik olmak üzere vurguladığı üç etkileşim türü modeli bağlamında uzaktan öğrenenlerin otomatik geri bildirimle yönelik deneyimleri değerlendirildiğinde katılımcıların yorumları içerikle yaşadıkları yoğun etkileşime işaret etmektedir. Öğrenenler araçtan aldıkları geri bildirimlerin ardından tekrar denemeler yapmak istediklerini ve ilerleme grafiğinde kendi performanslarına yönelik gelişimlerini gözlemlediklerinde motivasyonlarının arttığını vurgulamışlardır. Benzer şekilde, katılımcılar bir öğretene ihtiyaç duymadan diledikleri kadar geri bildirim alabiliyor olmaktan memnun kaldıklarını, aracın bir öğretmen gibi onları yönlendirdiğini ifade ederek otomatik geri bildirim sürecini öğretmen-öğrenen etkileşimi açısından da değerlendirmişlerdir. Anderson'un Etkileşim Eşdeğerliği kuramında vurguladığı gibi etkileşim türlerinden birden fazlasının yüksek düzeylerde sunulması her ne kadar etkili öğrenme deneyimi sağlayabilse de finansal açıdan ve zaman açısından maliyet yüksek olacaktır. Bu nedenle bu etkileşim türlerinden herhangi birinin yoğunlukla kullanıldığı bir öğretim tasarımı etkili bir öğrenme için tatmin edici olacaktır (Anderson, 2010). Bu çalışmada kullanılan otomatik geri bildirim aracı ile öğrenen-içerik etkileşiminin yüksek düzeyde sağlanabildiği düşünülebilir.

5.1.2.2. Öğrenenlerin olumsuz görüşleri

Otomatik geri bildirim deneyimine yönelik yapılan görüşmelerde yer alan olumlu görüşlerin yanı sıra karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri de sunulmuştur. Karşılaşılan sorunların büyük çoğunluğunun katılımcıların yabancı dil yeterlik düzeyleri ile otomatik geri bildirim aracının sunduğu yönlendirmelerin, içeriklerin, geri bildirimlerin dil düzeyinin örtüşmediği yönünde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada

kullanılan otomatik geri bildirim aracının tümüyle İngilizce içeriğe sahip olması ve anadil desteği sunmuyor oluşu, örneklem dahilindeki öğrenenlerin dil yeterlik düzeylerinin düşük olması nedeniyle sorunlara yol açtığı görülmüştür. Katılımcılar özellikle dolaylı geri bildirimleri anlamadıklarını, hatalı gösterilen noktalarda hatanın tam olarak ne olduğunu anlamadıklarını, yönlendirme ve öneri kutularındaki içeriği anlamadıklarından yeterli rehberlik alamadıklarını vurgulamışlardır. Bu sorunlar nedeniyle katılımcıların bir süre sonra umutsuzluğa kapılarak denemekten vazgeçtikleri ifadelerinde yer almıştır. Bu bulgulardan çıkarılabilecek sonuç, açık ve uzaktan öğrenme bağlamında özellikle düşük yeterlik düzeyine sahip öğrenenlerin bu tür araçların kullanımında öğreten rehberliğine ihtiyaç duyabilecekleri yönündedir. Benzer şekilde Sherafati, Largani ve Amini'nin (2020) çalışmasında yapılan görüşmelerde öğrenenler her ne kadar bilgisayardan aldıkları geri bildirimini faydalı bulsalar da otomatik geri bildirimin öğreten geri bildirimine destek olarak, öğreten eşliğinde kullanıldığında değerli olabileceğini vurgulamışlardır. Öğrenenlerin öne sürdüğü bir başka çözüm olarak bu tür araçların kullanıma sunulduğu ülkelerde, o ülkenin anadiline ait arayüz ve geri bildirim içeriği sunması ve bunu öğrenenin tercihinine bırakmasıdır. Alanyazın taramasında İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği diğer ülkelerde de bu tür araçların anadil desteği olmadan, İngilizce geri bildirimler verdiği görülmektedir. Başlangıç düzeyinde yabancı dil bilgisine sahip bireylerin bu geri bildirimden ne derece faydalanabildikleri önemlidir. Yaygın olarak kabul edildiği üzere kültürün ayrılmaz bir parçası olan dil aynı anda kültürü yansıtır, kültürden etkilenir ve onu etkiler (Jiang, 2000). Bu çalışmada Türkçe dil desteği olmayan bu tür bir yazılımın anadili Türkçe olan ve İngilizce yeterlikleri başlangıç düzeyinde olan yetişkin öğrenenlerin kullanımına sunulmuş olması, onların böyle bir deneyime yönelik tutumları, araçtan aldıkları geri bildirimlere ilişkin memnuniyetleri ve önerileri açısından değerli sonuçlar ortaya koymuştur. Araştırmalar farklı kültürlerden öğrenenlerin, elektronik öğrenim sistemlerini kullanırken farklı davranışlar sergilediklerini göstermiştir. Bu çalışmalarda tespit edilen kültürel farklılıklarla gelecekteki e-öğrenme platformlarının geliştirilmesinde farklı hedef kitlelerin ve farklı kültürlerin daha iyi anlaşılmasında önemli rol üstleneceği vurgulanmıştır (Liu vd., 2016). Mikro boyutta öğrenen profili, öğrenen alışkanlıkları, makro boyutta ise kültür öğrenme ekolojisini oluşturan en önemli bileşenler olarak düşünüldüğünde Türkiye bağlamında gerçekleştirilen bu çalışma, uzaktan yetişkin öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracından en etkili şekilde

faydalanabilmeleri için anadil desteğine ve daha açık detaylı yönlendirmeye ihtiyaç duyduklarını göstermiştir.

Karşılaşılan bir diğer sorunun ise örtük geri bildirim olduğu tespit edilmiştir. Öğrenenler örtük geri bildirimleri anlayamadıklarını, bu nedenle hatalarını düzeltmede zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun her ne kadar kısmen öğrenenlerin yabancı dil yeterlik düzeyi ile ilgili olduğu anlaşılrsa da öğrenenlerden gelen çözüm önerilerinin bu tür araçların belirli sayıda deneme sonrası yapılan hataya yönelik doğrudan düzeltme önermesi ve hatanın kaynağına doğrudan işaret etmesi şeklinde olduğu görülmüştür. Katılımcıların bir kısmı bu tür araçlarda anadilde geri bildirim seçeneğinin olması, düzeltmenin doğrudan sunulması, alternatif kullanım önerileri sunulması, hataya yönelik ek alıştırmaların sunulması gibi özellikler önermişlerdir. Benzer şekilde Huijser ve Wali'nin (2018) çalışmasında öğrenenlerin birçoğunun, verilen bağlamda daha iyi bir formun kullanılmasının ne olacağına dair seçeneklere, örneklere veya önerilere ihtiyaç duydukları, hataları hakkında daha ayrıntılı bilgi, düzeltme seçenekleri ve olası örnekler talep ettikleri belirtilmiştir. Diğer yandan, bu çalışmadaki bazı katılımcılar örtük geri bildirimlerin öğrenmeye yönelik daha çok düşünmelerini teşvik ettiğini, daha çok çabaladıklarını, kolayca kaçmadıklarını ve öğrenmelerinin bu şekilde daha kalıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar Türkçe içerik olması, düzeltmenin doğrudan önerilmesi gibi durumlarda hatanın üzerinde çok fazla durmadan, düşünmeden hemen düzeltmeyi yapacaklarını ve bu durumun süreci verimsizleştireceğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan çıkarılan sonuç, farklı yeterlik düzeyindeki öğrenenlere bu tür araçların farklı seçenekler sunması olabilir. Geri bildirim mesajlarında sunulan bilgi düzeyine dayanarak, yaygın biçimlendirici geri bildirim türleri:

- a. sonuç bilgisine,
- b. doğru yanıt bilgisine
- c. ayrıntıya

yönelik geri bildirimler olarak sınıflandırılabilir (Dempsey vd., 1993; Shute, 2008). Sonuç bilgisine yönelik geri bildirim, öğrencilere cevaplarının doğru veya yanlış olduğunu bildirir, ancak doğru cevap vermez. Doğru yanıt bilgisine yönelik geri bildirim doğru cevabı sunar. Ayrıntıya yönelik geri bildirim ise doğru cevabı açıklayabilir ya da açıklamak yerine öğrenenlere doğru cevaplara yönlendiren, soru ile ilgili bilgileri veya ipuçlarını içeren

ayrıntılı bir mesaj sunar (Shute, 2008). Bu araştırmadan ulaşılan bir sonuç olarak farklı yabancı dil yeterlik düzeyindeki kullanıcılara yönelik farklı geri bildirim türleri sunulması düşünülebilir. Geri bildirim türleri öğrenenlerin sadece yeterlik düzeylerine göre değil, yapmakta oldukları etkinliklere göre de tercih edilebilir olmalıdır. Bilişsel yükü farklılık gösteren etkinliklerde öğrenenler farklı geri bildirim türleri arasında seçim yapabilmelidir. Otomatik geri bildirim araçları öğrenenlere kaç deneme sonrası doğrudan düzeltme alabilecekleri konusunda, hangi dilde geri bildirim alabilecekleri konusunda da seçenekler sunabilmelidir. Ayrıca kullanılan ülkenin anadilinde arayüz desteği, yardım menüsü ve kullanıcı kılavuzu bulunması, bu tür araçların dil yeterlik düzeyi düşük olan, her an öğrenen rehberliği alamayan uzaktan öğrenenler için öğrenme sürecini daha etkili hale getirmelerinde olumlu yönde katkı sağlayabilecektir. Bu araştırmada öğrenenlerin vurguladığı üzere otomatik geri bildirim araçları sadece yazma becerisini geliştirmeye yönelik değil, aynı zamanda konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak da geliştirilmeli ve uzaktan yabancı dil öğrenme süreçlerine dahil edilmelidir.

5.1.3. Otomatik geri bildirim aracına yönelik uzman görüşleri

Bu bölümde yapılan görüşmeler sonucu yabancı dil uzmanlarının otomatik geri bildirim aracına yönelik olumlu ve olumsuz görüşlerine yer verilmiştir. Tüm görüşler ilgili alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

5.1.3.1. Uzmanların olumlu görüşleri

Bu araştırmanın amaçlarından bir diğeri otomatik geri bildirimin açık ve uzaktan öğrenme bağlamında İngilizce yazma becerisini geliştirme açısından uzmanların deneyimlerinden yola çıkarak olası etkili ve zayıf yönlerini ortaya koyabilmektir. Yapılan görüşmeler sonucu erişilen bulgular öğrenenlerden elde edilen bulgularla oldukça benzerlik göstermiştir. Yabancı dil uzmanlarının tümü tıpkı uzaktan öğrenenler gibi otomatik geri bildirim aracından son derece memnun kaldıklarını ifadelerinde sıklıkla belirtmişlerdir. Bu bulgular yabancı dil öğrenmede otomatik geri bildirim çalışmalarının gerçekleştirildiği alanyazın bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Grimes ve Warschauer, 2010; Hyland ve Hyland, 2006; Link vd., 2014). Uzmanların olumlu görüşlerinden oluşan temalar uzaktan öğrenmeye katkı, geri bildirim, duyuşsal destek, yabancı dil becerisine destek, bireysel öğrenmeye destek gibi konular etrafında toplanmıştır.

Uzman görüşmelerinden çıkarılan en çarpıcı sonuçlardan biri otomatik geri bildirim araçlarının açık ve uzaktan öğrenme bağlamında zaman ve mekan sınırı olmadan öğrenme faaliyetlerini sürdürmek için kullanılabilir olmasıdır. Görüşülen sekiz uzmanın tümü, otomatik geri bildirimin çok çeşitli öğrenen profiline sahip uzaktan eğitim bağlamında uygun ve kullanılabilir olduğunu ileri sürmüştür. Uzaktan yetişkin öğrenenlerin farklı yaş grupları, mesleki sorumlulukları ve aile yaşantıları gibi değişkenler nedeniyle farklı zaman dilimlerinde farklı yoğunlukta desteğe ihtiyaç duyuyor olmalarının otomatik geri bildirim aracını cazip hale getirdiği uzmanlarca ortaya konmuştur. Öğrenenlerin diledikleri zaman, diledikleri yerden, diledikleri araçla, diledikleri kadar öğrenme faaliyetlerine katılmalarının bu tür çevrimiçi otomatik geri bildirim araçları sayesinde mümkün olabileceği sonucuna varılmıştır. Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında etkileşimin önemi göz önünde bulundurulduğunda, öğrenenler aldıkları sürekli biçimlendirici geri bildirimlerle, gelişmelerinin farkına vardıkça öğrenim gördükleri program ile etkileşimleri artacağından aidiyetleri ve motivasyonları da aynı şekilde artacaktır (Moore ve Anderson, 2007). Bu bağlamda yabancı dil öğrenme süreçlerinde hedef kitlenin uzaktan öğrenenler olduğu durumlarda etkileşim açısından otomatik geri bildirim araçlarının önemi artmaktadır. Uzman görüşmelerinden elde edilen bulgulardan çıkarılan bir diğer sonuç ise bu tür araçların kolay erişim, kolay kayıt, mobil erişim, karmaşık olmayan arayüz, pratik kullanım, hızlı tepki, anında geri bildirim, kolay performans takibi gibi kullanıcı dostu özelliklere sahip olmalarının açık ve uzaktan öğrenenler tarafından daha çok tercih edileceğidir. Özellikle uzmanların beşi, mobil uygulama üzerinden de bu araca erişebilmenin uzaktan öğrenenler için son derece önemli bir özellik olduğunu vurgulamıştır.

Görüşme bulgularına dair bir başka sonuç otomatik geri bildirim aracının sunmuş olduğu çok yönlü ve çeşitli geri bildirimlerin etkili öğrenmeye katkı sağlayacak olmasıdır. Sekiz uzmandan yedisinin geri bildirimdeki çeşitliliğe olumlu yönde vurgu yaptığı görülmüştür. Öğrenenlere sadece kelime veya dilbilgisine yönelik geri bildirim sunmakla kalmayıp, aynı zamanda içeriğe yönelik, bireyin performansına yönelik ve ilerlemesine yönelik olmak üzere farklı türlerde geri bildirimler sunuluyor olmasının bu tür araçların daha etkili ve verimli öğrenme süreçleri sunabileceğine vurgu yapılmıştır ve ancak bu şekilde tam bir biçimlendirici değerlendirme sağlanması mümkün olabilmektedir. Uzmanlar araç üzerinde öğrenenin tüm çalışmalarını görebilmesinin, ilerlemesini takip edebilmesinin,

performansına yönelik bireysel değerlendirme alabilmesinin öz yönetimli öğrenme, otonomi ve bireysel öğrenme açısından önemli olduğunu kaydetmişlerdir. Benzer şekilde Puspitasari (2010) doğru ve zamanında verilen biçimlendirici geri bildirim sayesinde öğrenenlerin doğru cevaplar, performansları ve bir sonraki denemelerinde atmaları gereken adımlar hakkında edindikleri bilgiler yoluyla öğrenmelerinde daha güvenli ve öz yönetimli olabileceklerini öne sürmüştür. Bu bağlamda otomatik geri bildirim araçlarının anlık olarak sadece içeriğe yönelik geri bildirim sunmakla kalmayıp öğrenenin gelişimini takip edebileceği, yansıtma yapabileceği unsurlar barındırması önemlidir. Sales (1993) biçimlendirici geri bildirim başarılı olabilmesi için sahip olması gereken özellikler arasında öğreneni sürekli çaba göstermesi konusunda teşvik etme, öğreneni devamlılık konusunda uyarma, öğreneni mevcut çabasıyla hedef arasındaki mesafe konusunda cesaretlendirme ve öğrenen performansını baştan belirlenen seviyeye kadar özetleme gibi özellikler sıralamıştır. Bu çalışmadaki uzmanlara göre deneyimledikleri otomatik geri bildirim aracı öğrenene önceki çalışmalarına erişim, yaptığı hatalara geri dönüp kontrol edebilme, ilerleme grafiğinde gelişimini takip edebilme, metnin üstünde verilen bireyin önceki performansı ile şimdiki performansını karşılaştıran bireysel ve teşvik edici yorum gibi özellikleriyle başarılı bir biçimlendirici geri bildirim sağlamıştır. Bu çok yönlü geri bildirimler sayesinde öğrenenler yaptıkları denemelerle sürekli öz düzenleme çabası içine girerek başarı ve motivasyonları arttırabilecek (Chen ve Cheng, 2008; Pintrich, 2000; Zimmerman, 2001) ve “kendi öğrenmelerini aktif olarak yönetebilecekleri bir öğrenme sürecine girmiş olacaklardır” (Winne, 2011, s.16).

Yabancı dil uzmanlarıyla yapılan görüşmeler sonucu özellikle açık ve uzaktan öğrenme bağlamında otomatik geri bildirim çok yönlü duyuşsal destek sağlama potansiyeli olduğu ortaya konmuştur. Uzman katılımcılardan altısı bu tür bir otomatik geri bildirim aracının öğrenenleri duyuşsal anlamda çok yönlü olarak destekleyebileceğini vurgulamıştır. Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda denemeleri sonrasında ilerlemelerini anlık takip eden öğrenenlerin hem daha çok deneme yapmaya hem de dil becerilerini daha ileriye taşımaya daha istekli olacağı ve motivasyonlarının artacağı beklenmektedir. Ayrıca, açık ve uzaktan öğrenme bağlamında öğrenenlerin yalnızlık ve izole edilmişlik hissine değinen uzmanlar, sürekli etkileşime girebilecekleri böyle bir araçla, bu türdeki olumsuz hislerin ortadan kalkmasının sağlanabileceğini, uzaktan öğrenenlerin bu araç sayesinde rehberlik alabileceklerini öne sürmüşlerdir. Tıpkı uzmanlar gibi öğrenen katılımcılar da benzer

ifadelerde bulunmuş, otomatik geri bildirim aracını her an danışabilecekleri, bir öğretene / rehber gibi destek alabilecekleri bir platform olarak tanımlamışlardır. Uzmanların yorumları ışığında açık ve uzaktan öğrenme bağlamında öğrenenlerin her an bir öğretene erişme olanaklarının olmaması gibi bir olumsuzluğun, öğrenenin ihtiyaçlarına hızlı ve zamanında destek sunabilen bu tür araçların işe koşulmasıyla azaltılabileceği düşünülebilir. Otomatik geri bildirim aracının sağladığı duyuşsal destek konusunda uzman görüşleri bu tür öğrenme ortamlarının bireysel öğrenmeyi son derece teşvik edici yapıda olduğunu göstermiştir. Bu öğrenme ortamının bireysel gelişimi takip etme araçları, güçlü ve zayıf yönleri farkındalık kazandırma, başarıya giden süreç konusunda öğrenenlerde yapabileceklerinin farkında olma, özgüven, öz yeterlik ve otonomi gibi duygusal gelişimi artırıcı etki sağlayabileceği düşünülmektedir. Wang ve diğerlerinin (2012) çalışmasında otomatik geri bildirimin yazma becerisi üzerine olumlu etkisinin yanı sıra öğrenenlerin özerklikleri konusundaki farkındalıklarını da arttırdığı görülmüştür. Benzer şekilde, başka bir çalışmada bir asistan görevi üstlenen otomatik geri bildirimin öğrenenlerin özerklik ve motivasyon kazanmalarına destek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Link vd., 2014). Williams'a (2005) göre bu tür bilgisayar yazılımları, doğru modellendiğinde, yazma becerisini geliştirme sürecinde öğrenenlere hem yardımcı olabilecek hem de onlara otonomi kazandırabilecek potansiyele sahiptir. Buradan hareketle, otomatik geri bildirim ile öğrenenlerin otonomi kazanmaları, kendi eksiklerine yönelik farkındalık kazanmaları, kendi performanslarını değerlendirmeleri, öz yönetimli olmaları, gelişimlerini takip etmeleri ve ilerleme planı yapmaları, seviyelerini yükseltmek için motivasyon ve özgüven kazanmaları sağlanabilir.

Yabancı dil uzmanları ile yapılan görüşmelerden çıkarılan önemli sonuçlardan bir diğeri otomatik geri bildirim araçlarının öğretene iş yükünü azaltma potansiyeli olduğudur. Katılımcıların yarısı bu tür otomatik geri bildirimlerin öğretene son derece yardımcı olabileceğini vurgulamıştır. Uzmanlar hem yüz yüze eğitimde hem de uzaktan eğitimde bu tür araçların öğretene üzerindeki iş yükünü azaltmasının mümkün olabileceğini öne sürmüşlerdir. Öğretene için geri bildirim vermenin zor ve zaman alıcı bir süreç olduğunu düşünüldüğünde, bu tür otomatik geri bildirim araçları ile ilk denemeden son denemeye kadar ödevlerdeki hatalarının büyük çoğunlukta düzeltilmiş olabileceği düşünülmektedir. Link ve diğerlerinin (2014) çalışmasında otomatik geri bildirim üzerine görüşleri alınan öğretmenler bu araçların öğrenenlere anında geri bildirim verebildiği ve bir asistan rolünü

üstlendiği için iş yüklerinin azaldığını ve öğrenenlerin kağıtlarına not verme sürelerinin kısaldığını ifade etmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında, açık ve uzaktan öğrenme bağlamında, bu tür otomatik geri bildirim araçları artan öğrenen sayılarının getirdiği yükler ve bireyselleştirilmiş destek için artan beklentiler açısından öğretmenleri destekleyebilir. Bu durumda, otomatik geri bildirim araçları öğrenen kağıtlarını düzeltmek ve iyileştirmek için uygun maliyetli bir yol olarak görülebilir. Bu tür araçlar öğretmenlere öğrenen çalışmalarına yorum yapmak için harcadıkları saatten tasarruf ederek o süreyi derslerinin diğer yönlerine odaklanmak için kullanmalarına fırsat verir (Hyland ve Hyland, 2006, s. 25). Öğitmenlerin algıları üzerine yapılan bir başka çalışmada, otomatik geri bildirimin yazma öğretimini kolaylaştırarak ve zamandan tasarruf ederek daha keyifli bir öğretim deneyimi yarattığına dikkat çekilmiştir. Çalışmada otomatik geri bildirimin öğretmenlerin mekanik hatalar yerine yazma konusunda daha üst düzey kaygılara odaklanmalarına izin vererek sınıf yönetimini basitleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Grimes ve Warschauer, 2010). Alanyazında otomatik geri bildirimin öğretime getirdiği avantajlar olarak puanlamada kazanılan zamanın materyalleri ve etkinlikleri geliştirmek için kullanılabilmesi, öğretmenlerin öğrenenlerin öğrenim süreçleri hakkında kolayca bilgi alabilmeleri ve bu doğrultuda yaklaşımlarını uyarlamaları ve öğretmenler arasında paylaşım ve iş birliğinin kolaylaşmasına yardımcı olduğu vurgulanmıştır (Barana ve Marchisio, 2016).

Uzman görüşmelerinin otomatik geri bildirimle yönelik olumlu sonuçlarından bir diğeri yabancı dil olarak İngilizce öğrenmede üretken beceriler olan konuşma ve yazma becerilerini sınıf dışında bireysel olarak geliştirebilecek bir ortam olarak bu tür araçların işe koşulabileceği yönündedir. Uzmanlardan beşi otomatik geri bildirimin bir sınıf ortamına ihtiyaç duymadan bireysel öğrenmeyi desteklemede son derece yararlı olduğunu vurgulamıştır. Uzmanlar öğrenenleri yabancı dil becerilerini geliştirmede okul dışında destekleyemediklerini, ancak bu tür araçların yabancı dil öğrenme sürecini sınıf dışına taşımada ve bireysel öğrenmeye dönüştürmede son derece avantajlı olabileceği konusunda görüş belirtmişlerdir. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği bağlamlarda sınıf dışında dile maruz kalma konusunda seçeneklerin çok az olduğu düşünüldüğünde, bu tür araçlar öğrenenlere karşılarında bir okuyucu varmış gibi yazma pratiği yapmaları konusunda destek olabilmektedir. Bilgisayar destekli dil öğretiminde kullanılan teknolojiler tarafından sağlanan düzeltici otomatik geri bildirim sınıf eğitimi sırasında veya sınıf dışında kendi

kendine çalışma için kullanılması durumunda öğrenen-öğreten etkileşimine yakın bir doğruluk düzeyine ulaşabilmektedir (Heift ve Hegelheimer, 2017). Bu çalışmaya katılan uzmanlar otomatik geri bildirim aracını sunduğu seviye çeşitliliği ve başarılı ödev tasarımı sayesinde her düzeyden öğrenenin okul ortamı olmadan yabancı dil öğrenme süreçlerini devam ettirebilecekleri bir ortam olarak değerlendirmişlerdir. Bu durum özellikle açık ve uzaktan öğrenme bağlamında bu tür araçların bireysel çalışmada kullanılabilirliğini arttırmaktadır.

5.1.3.2. Uzmanların olumsuz görüşleri

Uzman görüşmelerinde otomatik geri bildirimle yönelik tespit edilen olumsuz görüşlerin başında özellikle düşük yeterlik düzeyindeki öğrenenlerin yaşayabilecekleri sıkıntılara işaret eden sorunlar ve aracın yaptığı hatalı tespitler olduğu görülmüştür. Uzmanların yedisi sunulan geri bildirimin yabancı dili düşük seviyelerdeki öğrenenler için anlaşılamayacak düzeyde olabileceğine, dolayısıyla amacına hizmet edemeyeceğine işaret etmiştir. Görüşlere göre bu tür araçların kullanıcı dostu olabilmeleri için en temel koşul, kullanıcının yabancı dil düzeyine uygun olmasıdır. Görüşme sonuçları yabancı dil yeterlik düzeyi düşük öğrenenlerin anadil desteği olmayan, tüm yönlendirmelerin, geri bildirimlerin, önerilerin, komutların hedef dil olan İngilizce dilinde olduğu bir yazılımda rehberliğe ihtiyaç duyabileceklerine işaret etmektedir. Ayrıca aracın çok fazla örtük geri bildirim sunduğu ve bu nedenle düşük dil yeterlik düzeyindeki öğrenenlerin hatayı fark etmede ve düzeltmede zorluk yaşayabilecekleri görüşler arasındadır. Bu sorunun öğrenenler için oldukça zorlayıcı, kafa karıştırıcı ve yorucu olabileceği öne sürülmüştür. Benzer görüşlerin öğrenenler ile yapılan görüşmelerde de olduğu görülmektedir. Bu sonuçlarla paralel olarak alanyazındaki bazı deneysel kanıtlar otomatik geri bildirim araçlarında sunulan bilgilerin ve biçimlendirici geri bildirimin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenler için oldukça zorlayıcı olabileceğini göstermiştir. Bunun nedeni geri bildirimin, temel olarak metin tabanlı olması ve yüksek oranda dilbilimsel terminoloji kullanılmasıdır (Dikli, 2006). Bu çalışmadaki uzmanlar sıklıkla kullanılan dil düzeyinin bilişsel yük getirdiğini, öğrenen tarafından anlaşılamadığı için amacına ulaşmada sıkıntı yaşanabileceğini ve öğrenen motivasyonunu düşürebileceğini ileri sürmektedir. Alanyazında uzmanların vurguladığı üzere açıklığın geri bildirimlerdeki rolü önemlidir. Dolaylı hata geri bildirimi, öğrenenin yansıtma yapmasını ve kendi kendini

düzenlemesini teşvik etse de (Lalande, 1982), düşük dil yeterliliğindeki öğrenenlerin yazma etkinliklerinde hataları araç tarafından işaretlenmiş olsa dahi hatayı tespit etmeleri ve düzeltmeleri mümkün değildir (Ferris ve Hedgcock, 2005). Başarılı biçimlendirici geri bildirimin zamanlaması kadar belirgin, anlaşılır ve bağlamsal olması da önemlidir (Boud ve Molloy, 2013; Nicol, 2010). Geri bildirimin kullanıcı tarafından anlaşılabilir olması en önemli geri bildirim ilkesidir (Nicol, 2010). Bu nedenle, açıklamaların sunulduğu seviyeyi ayarlamak için otomatik geri bildirim araçlarında gerekli düzenlemelerin yapılması önemlidir (Huijser ve Wali, 2018). Bu anlamda bu çalışmada yer verilen öğrenen ve dil uzmanı katılımcıların görüşleri ışığında otomatik geri bildirim araçlarının kullanıcıların yabancı dil seviyesine uygunluk konusunda geliştirilmesi önemli bir unsur olarak görülmektedir.

Geri bildirimlerde kullanılan dil düzeyi, yönlendirmelerin ve yorumların İngilizce olması, geri bildirimlerin örtük olması gibi olumsuz görüşlere ek olarak uzmanlar ayrıca aracın mevcut kabiliyeti çerçevesinde kimi zaman hata tespitlerinde zayıf kaldığını veya eksik tespitlerde bulunabildiğini öne sürmüşlerdir. Bu tespitler arasında; önemli hataları görmezden gelme, çok önemsiz hatalara odaklanma, öğrenen seviyesini yanlış belirleme, yanlış önerilerde bulunma, yanlış puanlama yapma, içeriğe ve organizasyona yönelik öneride bulunmama ve verilen ödevle örtüşmeyen içeriği tespit edememe şeklinde unsurlar sıralanabilir. Bu durumun kullanıcıları yanlış yönlendirebileceği, zor duruma düşürebileceği ve öğrenen motivasyonlarını kaybedebilecekleri vurgulanmıştır. Benzer sonuçlara alanyazında rastlanmaktadır, örneğin, Link vd. (2014) araştırmalarında bu araçlar üzerinde çalışan öğrenenlerin yazma gelişimini teşvik etmek için en önemli özellik olarak araçların tutarlılık ve içerikle uyumlu değerlendirme yapılmasına dikkat çekmişlerdir. Araştırmacılar geri bildirimdeki yanlışlıklara vurgu yaparak çalışmalarındaki eğitmenlerin otomatik geri bildirim aracının her zaman doğru geri bildirimi sağlamadığını ve özellikle de eksik içerik, uyumsuz içerik tespit ederken veya tekrar eden kelimelerin sayısını nasıl azaltacağını belirlerken kafa karışıklığına yol açtığını ifade etmişlerdir. Bir diğer örnek olarak Fang'ın (2010) çalışmasındaki katılımcılar aldıkları otomatik geri bildirimlerle içerikten ziyade mekanik hatalarını düzeltebilmişlerdir. Benzer şekilde Ware'in (2011) çalışmasındaki üst düzey dil yeterliliğine sahip katılımcılar içeriğe yönelik otomatik geri bildirimin öğrenenlerinden aldıkları geri bildirime kıyasla çok daha zayıf olduğunu belirtmişlerdir.

Alanyazında bilgisayar tarafından oluşturulan geri bildirim programlarının yazma becerisini geliştirmeye yönelik olumlu yöndeki vaatlerine rağmen, bilgisayarların etkili yazma geri bildirimini sağlayabildiği düşüncesine yönelik şüphelerin olduğu (Stevenson ve Phakiti, 2019) görülmektedir. Bu programlarda yazmanın dar bir yaklaşımla sadece yüzeysel detayların ele alınması şeklinde ilerlediği, üretilen yorumların yazıların dilbilgisi doğruluğu gibi yüzeysel özelliklerine çok fazla vurgu yapıldığı öne sürülmektedir (Hyland ve Hyland, 2006; Ware, 2011). Bunun bir sebebi olarak otomatik geri bildirimin ilk çıkış amacının yazılı metinlerin kalitesini arttırmaya yönelik geri bildirim sağlamaktan ziyade hızlı puanlama yapması olarak düşünülmektedir (Ware, 2011).

Uzmanların otomatik geri bildirimin yabancı dil öğrenme süreçlerinde kullanımına yönelik önerileri araştırmanın önemli sonuçları arasındadır. Bu önerilerin çoğunlukla otomatik geri bildirim araçlarının özellikle düşük dil yeterlik düzeyindeki öğrenenler için bir öğreten rehberliğinde kullanılması ve otomatik geri bildirim aracı tarafından sunulan geri bildirimlerin iyileştirilmesi yönünde olduğu görülmüştür. Otomatik geri bildirimin öğreten rehberliğinde kullanıldığında daha faydalı olabileceğine ilişkin bulgular alanyazında da mevcuttur (Sherafati, Largani ve Amini, 2020). Wang ve Wang'ın (2012) çalışmasındaki bulgular otomatik geri bildirimin özellikle içerik ve organizasyon boyutlarında tatmin edici yazım tavsiyeleri veremediğini, bu alanlarda öğreten rehberliği ve desteği gerektiğini göstermiştir. Geri bildirimlerin iyileştirilmesi ile ilgili olarak çalışmaya katılan uzmanlardan yedisi daha etkili sonuçlar için özellikle dil yeterliği düşük öğrenenlere yönelik anadilde geri bildirim sunulmasını çözüm olarak sunmuştur. Bu tür yazılımlarda anadilde dönütün bir seçenek olarak öğrenene sunulması vurgulanmıştır. Bir diğer çözüm önerisi, bilişsel yükü düşük düzeyde basit yönergeler, öneriler ve geri bildirimler şeklindedir. Bunların yanı sıra örtük geri bildirimlerin yüksek dil yeterlik seviyesinde öğrenenlere yönelik daha çok kullanılması, daha düşük dil yeterlik düzeyinde ise doğrudan, açıklamalı, içerisinde alternatif düzeltme önerileri bulunan geri bildirimlerin sunulması önerilmiştir. Uzmanlara göre doğrudan hataya işaret eden geri bildirimlerin beraberinde o hatayı öğrenenin nasıl düzelteceğine yönelik örnekler sunulması, sık tekrar eden hatalara ek çalışmalar önerilmesi geri bildirimleri daha etkili hale getirecektir. Bu önerilerin çoğunluğunun öğrenenlerle yapılan görüşmelerde de yer aldığı görülmektedir. Verilen yanıtlar doğrultusunda hem öğrenenler hem de uzmanlar kullanıcının ihtiyaçlarına daha uyumlu, daha net ve daha detaylı

geri bildirim sağlanması konusunda ortak görüş belirtmişlerdir. Geri bildirimlerin etkili hale gelebilmesi için uzmanlarca yapılan önerilerden bir diğeri bu araçların veri tabanlarının zenginleştirilmesidir. Daha zengin veri tabanı ile yapay zeka teknolojisinin daha iyi hata tespiti yapacağı öngörülmektedir.

Sonuç olarak, otomatik geri bildirimin İngilizceyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenme süreçlerinde kullanımının etkili, verimli ve çekici öğrenme deneyimi sunabildiği hem öğrenen hem de yabancı dil uzmanlarının görüşleriyle ortaya konmuştur. Otomatik geri bildirimin yabancı dil yazma becerisinin gelişimine katkısı olduğu ve öğrenen başarısını arttırdığı hem çalışmaya katılan uzaktan öğrenenlerin yazma etkinliklerinin değerlendirilmesiyle ulaşılan nicel veriler ile hem de öğrenen ve yabancı dil uzmanlarıyla yapılan görüşmelerde elde edilen nitel verilerle tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrenenlerin otomatik geri bildirim aracı üzerinde gerçekleştirdikleri etkinliklerde yaptıkları deneme sayısı ile yazma başarı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki olması otomatik geri bildirimin yazma becerilerinde gelişmeye katkısının olduğunu göstermektedir. Öğrenenler ve yabancı dil uzmanları ile yapılan görüşmeler, otomatik geri bildirimle yönelik çoğunlukla olumlu ve benzer görüşe sahip olduklarını ortaya koymuştur. Otomatik geri bildirimin güçlü yönleri; etkili öğrenme süreci, yabancı dil gelişimine katkı, motivasyon artırma, etkili ve hızlı geri bildirim, kullanıcı dostu öğrenme ortamı, uzaktan öğrenmeye katkı, duyuşsal destek, bireysel öğrenmeye destek ve öğretici iş yükünü azaltma şeklinde vurgulanmıştır. Çalışmada ayrıca, otomatik geri bildirim araçlarının daha etkili öğrenme deneyimleri sunabilmesine yönelik katılımcılar tarafından öneriler ortaya konmuştur. Bu öneriler sunulan otomatik geri bildirimin dil düzeyi ile öğrenen dil yeterlik düzeyinin uyumlu olmasına işaret ederken, düşük seviyelerdeki öğrenenlerin bu tür araçları öğretici rehberliğinde kullanabilecekleri, kullanıcıya rehberlik sağlayacak kılavuzlar ve anadil desteği sunulabileceği vurgulanmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları doğrultusunda otomatik geri bildirimle ilişkin araç tasarımcılarına, açık ve uzaktan öğretim sistemlerinde kullanımına ve yeni araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Otomatik geri bildirim aracı tasarımcılarına yönelik öneriler

Otomatik geri bildirim yabancı dil yazma becerisini geliştirmede katkısının olduğu alanyazındaki birçok çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da hem nicel verilerle hem de öğrenenlerden ve yabancı dil uzmanlarından toplanmış nitel verilerle ortaya konmuştur. Otomatik geri bildirim yabancı dil yazma becerisini geliştirmede biçimlendirici geri bildirim şeklinde öğrenme sürecine daha etkili dahil edilebilmesi için bu tür araçların tasarımcılarına şu öneriler sunulabilir:

- Bu araçların veri tabanı üzerinden beslendiği düşünüldüğünde, daha çok girdiyle araçlara veri sağlanması, daha sağlıklı geri bildirimler elde edilmesini sağlayabilir. Mevcut otomatik geri bildirim araçlarında kullanılmakta olan doğal dil işleme ve gizli anlam analizi gibi farklı teknolojiler aynı araçta bir arada kullanılarak bu tür araçların daha doğru tespitler yapmalarına olanak tanıyabilir. Veri tabanı zenginleştikçe öğrenen tarafından üretilen metinlerle veri tabanı arasında anlamsal karşılaştırma yapabilen Gizli Anlam Analizi (Latent Semantic Analysis-LSA) uygulanabilir. Ayrıca kaynak okumalar ve öğrenen tarafından üretilen metinler arasındaki morfolojik, söz dizimsel veya anlamsal ilişkileri analiz etmek için gelişmiş Doğal Dil İşleme teknikleri (Natural Language Processing) uygulanabilir.
- Kullanıldığı ülkeye göre anadil desteği özellikle düşük dil düzeyindeki öğrenenler açısından aracı etkili, verimli ve çekici olarak kullanabilmede seçenek olarak sunulabilir.
- Geri bildirim içeriğini oluştururken, algoritmalar otomatik olarak geri bildirim amacını, dil beceri seviyesini, bağlamını, hangi alan bilgisinin görüneceğini hesaba katabilir veya karar verebilir.
- Yardım menüsü anadil desteği ile aracı en etkili şekilde kullanmaya yönelik bilgilendirme sunabilir. Sıkça sorulan sorular bölümü eklenerek yardım sürecine kullanıcılar da dahil edilebilir. Böylece öğrenenlerin uygulayıcılar tarafından öngörülemeyen sorunlarına alternatif çözümler sunulabilir.
- Öğrenenin sıklıkla tekrarladığı hatalar araç tarafından tespit edilerek zayıf olduğu alanlara yönelik ek anlatım ve alıştırmalar sunulabilir.

- Farklı ödev içeriklerine yönelik iyi ve kötü metinlerden oluşan örnek metinler sunulabilir.

5.2.2. Açık ve uzaktan öğretim sistemlerinde otomatik geri bildirim aracı kullanımına yönelik öneriler

Otomatik geri bildirim araçları teknolojik gelişmelerle giderek daha yaygın kullanılmaya başlamıştır. Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında artan öğrenci sayısının yarattığı kişiye özel biçimlendirici geri bildirim sağlama sorununa çözüm olarak yabancı dil öğrenme ve öğretme süreçlerinde bu tür araçlar kullanılabilir. Açıköğretim sistemlerine otomatik geri bildirim araçlarının nasıl dahil edilebileceğine yönelik öneriler şöyle sıralanabilir:

- Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında ilerleme takibi için otomatik geri bildirim araçlarında yer alan e-portfolyo, ilerleme grafiği, not defteri vb. bileşenler kullanılabilir. Böylece bu araçlarla öğrenene önceki performansı ile ilişkilendirilmiş açıklama içeren bireyselleştirilmiş genel performans değerlendirmesi sunulabilir.
- Öğrenci sayısının yüksek olduğu sınıflarda otomatik geri bildirim öğreten rehberliğinde kullanıldığında mekanik ve yüzeysel hataların giderilmesi konusunda öğretenin iş yükünü hafifletebilir. Bu araçların anlık puanlama ve geri bildirim özellikleri öğretenlere yazıların içerik, organizasyon, söylem gibi daha kritik yönlerine odaklanmalarını sağlayabilir.
- Öğrenen sayısının yüksek olduğu sınıflarda yabancı dil öğretimi sürecinde konuşma ve yazma gibi üretken becerilerin geliştirilmesine yönelik etkileşim düzeyinin yüksek olduğu otomatik geri bildirim araçları sunulabilir. Bu araçlar öğrenme yönetim sistemlerine entegre edilerek e-seminer derslerinin ve video anlatımlarının yanı sıra ders kitaplarındaki ünitelerle paralel geliştirilen yazma etkinlikleri bu araçlardan üzerinden öğrenenlere sunulabilir.
- Özellikle daha düşük yeterlik seviyesindeki öğrenenlere diğer öğrenenlerin düzeyine yetişebilmelerine olanak sağlamak adına ek uygulama ve ödevler şeklinde bireysel çalışma aracı olarak otomatik geri bildirim araçları sunulabilir.
- Çok çeşitli öğrenen profiline cevap verecek nitelikte, seviye, öğrenme hızı, zaman ve mekan esnekliği ile bu araçlar, heterojen yabancı dil sınıflarında bireysel öğrenme

ihtiyaçlarını karşılamada esneklik sağlayabilir. Bu amaca yönelik otomatik geri bildirim araçları öğrenen dil yeterlik düzeyini belirleyici seviye belirleme testleri (diagnostic test) ile birlikte sunulabilir. Böylece ğrenenler seviyelerine göre yazma ödevleri gerçekleştirerek geri bildirim nerileri alabilir.

- Öğrenenler başlangıçtaki denemelerinde otomatik geri bildirim aracından destek alabilir ve metinlerini iyileştirdikten sonra yazma eğitmenleri rehberliğinde zlemeyen sorunlar üzerine sözlü geri bildirim oturumları düzenlenebilir.
- Metinlere içerik, organizasyon, dilbilgisi ve mekanik olmak üzere bütüncül geri bildirim sağlanabilir. Bu geri bildirim kullanıcı tercihiyle tümüyle alınabileceği gibi ilk aşamada sadece içeriğe, ikinci aşamada sadece organizasyona, üçüncü aşamada dilbilgisi ve mekaniğe yönelik olabilir.
- Yazının puanlanması öğrenenin tercihine bırakılabilir, puanlama yapıldığında kullanılan kriterle ilişkilendirilerek açıklama sunulabilir.
- Geri bildirimler daha esnek ve uyarlanabilir bir yaklaşımla sunulabilir. Uyarlanabilir ve esnek geri bildirimlerde öğrenenlerin yeterliliğine ve diğer bireysel özelliklerine uyum sağlamak için bazı işlevler açılıp kapatılabilir. Örneğin, ğrenme sürecinde bireylerin tercihleri ve dil yeterlik seviyelerine göre araçtaki isteğe bağlı yardım seviyeleri (açık veya örtük geri bildirim seçenekleri, yardım kılavuzu, anadil desteği, açımlama, örneklendirme, ek alıştırma nerisi, belirli sayıda deneme sonrası aracın düzeltme yapması vb.) aktif hale getirilebilir.
- Özellikle kalabalık sınıflarda kısa cevap gerektiren açık uçlu soruların yanıtlarının değerlendirilmesinde, işgücünden tasarruf sağlamak ve zaman kazanmak için otomatik geri bildirim kullanılabilir.
- Süreç odaklı değerlendirmede kullanılması önerilen portfolyo oluşturma bu araçlar üzerinden sağlanabilir. Sınıf görünümü, not defteri ve öğrenen gelişim grafikleri ve e-portfolyo gibi özellikleri olan bu araçlar alternatif değerlendirme tekniklerinden biri olan e-portfolyo değerlendirmesi için kullanılabilir. Ayrıca bu araçlar üzerinde görüntülenebilen öğrenme analitikleri ile bireysel öğrenme sürecinin yakından takibi daha kolay sağlanabilir.

- Öğreten sayısının veya süresinin sınırlı olduğu durumlarda, öğrenenlere önce bu araçla geri bildirim sağlanabilir. Belirli bir seviyeye ulaşan öğrenenlere ödüllendirme olarak öğretene tarafından destek verilebilir.
- İşbirlikli öğrenmeye dayalı olarak oluşturulan heterojen gruplarda öncelikle aracın verdiği geri bildirimler, grup içinde tartışılarak gerekli noktalarda öğretenden destek istenebilir.

5.2.3. Yeni araştırmalara yönelik öneriler

Alanyazın incelendiğinde otomatik geri bildirim araçlarının bireysel öğrenme süreçlerinden ziyade öğretene desteği ve rehberliği ile kullanıldığı hibrit araştırmalar göze çarpmaktadır. Sınıf dışında, bireysel öğrenmeye yönelik, açık ve uzaktan öğrenme bağlamında ya da yaşam boyu öğrenme bağlamında otomatik geri bildirimin uygulanmasına yönelik çalışmalar genellemeye gidecek sayıda değildir. Öğreten rehberliğinde gerçekleşen bazı deneysel araştırmaların genellikle sadece otomatik geri bildirim aracından faydalanan deney grubu ve sadece öğretenden ya da akranlarından faydalanan kontrol grubu olmak üzere ön-test son-test analizleriyle yazma becerisinde başarı odaklı araştırmalar olduğu görülmektedir (örn., Cheng, 2017; Choi, 2010; Dikli, 2007; Huang ve Renandya, 2020; Morch vd., 2017; Shang, 2019). Sonuçların yorumlanmasında nicel verilerin ele alındığı bu tür araştırmalar yazma becerisinin gelişimi konusunda bireysel farklılıklar, öğrenme stratejileri, üst bilişsel stratejiler, motivasyon, teknolojik okuryazarlık düzeyi gibi çok çeşitli değişken açısından değerlendirildiğinde bu değişkenlere yönelik kapsamlı sonuçlar vermekten uzak oldukları görülmektedir. Stevenson ve Phakiti'nin (2019) belirttiği gibi, öğrenenlerin otomatik geri bildirim sürecine davranışsal katılımı ve deneme sayıları, öğrenenlerin bilişsel ve üst bilişsel olarak süreci benimseyip benimsemedikleri, yazılarını fark etme, değerlendirme ve nihayet iyileştirme stratejileri hakkında bize çok az şey anlatır. Bu nedenle öğrenenlerin bireysel olarak otomatik geri bildirim aracı ile nasıl etkileşim kurduğunu inceleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Zhang ve Hyland, 2018). Bu tür çalışmaların deneysel çalışmalara nazaran öğretme ve öğrenme gerçeklerini daha iyi yansıtmaları beklenir (Hoang ve Kunnan, 2016). Otomatik geri bildirim konusunda ileriye dönük araştırma yapacaklara öneriler şöyle sıralanabilir:

- Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında, yetişkin öğrenenlerin bireysel öğrenme süreçlerine ilişkin daha çok çalışmaya ihtiyaç vardır. Uzaktan öğrenen katılımcı sayısının yüksek olduğu otomatik geri bildirim çalışmaları gerçekleştirilebilir ve bu çalışmalarda yaş, teknolojik okuryazarlık, öğrenim görülen program gibi değişkenler ele alınabilir.
- Öğrenenlerin yazma gelişimlerini sözdizimsel ve sözcüksel gelişim, akıcılık, fikir geliştirme, organizasyon, tutarlılık gibi farklı perspektiflerden inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında yetişkin öğrenenlerin bireysel farklılıklarını derinlemesine ortaya koymaya olanak tanıyan ve otomatik geri bildirimi tercih etme, katılım, etkileşim, öğrenme stratejisi, tutum, motivasyon gibi unsurlara odaklanan fenomenolojik araştırmalar yapılabilir.
- Otomatik geri bildirim araştırmalarında yer alan katılım sıklığı ve başarı notları gibi nicel veriden ziyade öğrenenlerin geri bildirimleri değerlendirirken yaşadıkları içsel deneyimlerini daha iyi anlayabilmek, derinlemesine bilgi edinmek için durum çalışmaları yapılabilir. Öğrenenlerden süreç esnasında nasıl bir duygusal ve bilişsel deneyim yaşadıklarına ışık tutabilmek adına geri bildirimi okurken, değerlendirirken ve işleme alırken sesli düşünme verileri toplanabilir.
- Farklı otomatik geri bildirim araçları grup içi karşılaştırma yöntemleriyle güçlü ve zayıf yönleri açısından incelenebilir. Aynı katılımcıların belirli bir süre farklı geri bildirim araçlarını deneyimledikten sonra görüşleri alınabilir.
- Bu çalışma Anadolu Üniversitesi AÖF öğrenenleri ve mezunları ile gerçekleştirilmiş beş öğrenme etkinliği ile sınırlıdır. Bundan sonra yapılacak benzer çalışmalarda bu sınırlılıklar dikkate alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abbott, R. (2016). I Think, Therefore I Invent: Creative Computers and the Future of Patent Law. *BCL Rev.*, 57, 1079.
- AbuSeileek, A., & Abualsha'r, A. (2014). Using peer computer-mediated corrective feedback to support EFL learners' writing. *Language Learning & Technology* 18(1), 76–95. Retrieved from <http://ilt.msu.edu/issues/february2014/abuseileekabualshar.pdf>.
- Akyıldız, M. (2015). Açık ve uzaktan öğretimde ölçme ve değerlendirme politikaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 8-25.
- Alger, C., & Kopcha, T. J. (2009). eSupervision: A technology framework for the 21st century field experience in teacher education. *Issues in Teacher Education*, 18(2), 31-46.
- Alhabbash M.I., Mahdi A.O., & Abu Naser SS. (2016). An Intelligent Tutoring System for Teaching Grammar English Tenses. *European Advanced Research*. 2016; 4(9):7743- 7757.
- Alharbi, S. (2016). Effect of teachers' written corrective feedback on Saudi EFL university students' writing achievements. *International Journal of Linguistics*, 8(5), 15-29.
- Alruwais, N., Wills, G., & Wald, M. (2018). Advantages and challenges of using e-assessment. *International Journal of Information and Education Technology*, 8(1), 34-37.
- Alsallami, N. (2017). *L2 Learners' Perceptions and Preferences of Automated Corrective Feedback* (Unpublished dissertation). Iowa State University, Ames, Iowa.
- Alruwais, N., Wills, G., & Wald, M. (2018). Advantages and Challenges of Using E-assessment. *International Journal of Information and Education Technology*, 8(1), 34-37.
- Alvarez, L., Ananda, S., Walqui, A., Sato, E., & Rabinowitz, S. (2014). Focusing formative assessment on the needs of English language learners. San Francisco, CA: WestEd.
- Al Emran, M., & Shaalan, K. (2014). A survey of intelligent language tutoring systems. In *2014 International Conference on Advances in Computing, Communications and Informatics (ICACCI)* (pp. 393-399). IEEE.
- Amaral, L., Meurers, D., & Ziai, R. (2011). Analyzing learner language: towards a flexible natural language processing architecture for intelligent language tutors. *Computer Assisted Language Learning*, 24(1), 1-16.
- Amrhein, H. R., & Nassaji, H. (2010). Written corrective feedback: What do students and teachers prefer and why? *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 13, 95-127.
- Anderson, T. (2003). Getting the mix right again: An updated and theoretical rationale for interaction. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), 9–14.

- Andersen, Q. E., Yannakoudakis, H., Barker, F., & Parish, T. (2013). Developing and testing a self-assessment and tutoring system. In *Proceedings of the eighth workshop on innovative use of NLP for building educational applications* (pp. 32-41).
- Attali, Y. (2004). Exploring the feedback and revision features of Criterion. *Journal of Second Language Writing*, 14, 191-205.
- Attali, Y., & Burstein, J. (2006). Automated essay scoring with e-rater® V. 2. *The Journal of Technology, Learning and Assessment*, 4(3), 1-30.
- Attali, Y., & Powers, D. (2008). Effect of immediate feedback and revision on psychometric properties of open-ended GRE Subject Test items. GRE Board Research Report No GRE-04-05. Princeton, NJ: ETS.
- Barana A., & Marchisio, M. (2016), Ten good reasons to adopt an automated formative assessment model for learning and teaching. Mathematics and scientific disciplines. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 228, 608–613.
- Bates, A. (1990). Interactivity as a criterion for media selection in distance education. Paper presented at the annual conference of the Asian association of open universities, Jakarta, Indonesia. (ERIC Document Reproduction Service No. ED329245)
- Bailey, K. M. (1998). *Learning about language assessment: Dilemmas, decisions and directions*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Bernard, R. M., Abrami, P. C., Borokhovski, E., Wade, C. A., Tamim, R. M., Surkes, M. A., & Bethel, E. C. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational research*, 79(3), 1243-1289.
- Biggs, J. B., & Watkins, D. (1996). *Classroom Learning: Educational Psychology for the Asian Teacher*. New York: Prentice Hall
- Bircan, H., Karagöz Y. ve Kasapoğlu Y. (2003), Ki-Kare Ve Kolmogorov Smirnov Uygunluk Testlerinin Simülasyon İle Elde Edilen Veriler Üzerinde Karşılaştırılması, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1), 69-80.
- Black, P., & William, D. (1998). Inside the Black Box, Raising Standards through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
- Black, P., & William, D. (2002). *Improved Standards Achieved by Transforming Assessment for Learning*. News Archive: Kings College London
- Blake, R. (2000). Computer mediated communication: A window on L2 Spanish interlanguage. *Language Learning Technology*, 4, 120-136.
- Boling, E. C., Hough, M., Krinsky, H., Saleem, H., & Stevens, M. (2012). Cutting the distance in distance education: Perspectives on what promotes positive, online learning experiences. *The Internet and Higher Education*, 15(2), 118-126.
- Bonnel, W. (2008). Improving feedback to students in online courses. *Nursing Education Perspectives*, 29(5), 290-294.

- Borchardt, F. L., & Page, E. B. (1994, September). Let computers use the past to predict the future. In *Language Aptitude Invitational Symposium, CALL Arlington* (Vol. 27).
- Boud, D. & Molloy, E. (2013). Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698-712. <https://doi.org/10.1080/02602938.2012.691462>
- Bozkurt, S., & Acar, Z. C. (2017). EFL students' reflections on explicit and implicit written corrective feedback. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences*, 7, 98-102.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Briggs, C. L. (1986). *Learning how to ask: A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research* (No. 1). Cambridge University Press.
- Brookhart, S. M. (2008). *How to Give Effective Feedback to Your Students*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, A. (2009). Students and teachers' perceptions of effective foreign language teaching: A comparison of ideals. *Modern Language Journal*, 93, 46–60. doi:10. 1111/j.1540-4781.2009.00827.x
- Brown, G. T., Peterson, E. R., & Yao, E. S. (2016). Student conceptions of feedback: Impact on self- regulation, self- efficacy, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 86(4), 606-629.
- Brusilovsky, P., & Peylo, C. (2003). Adaptive and intelligent web-based educational systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education* (IJAIED), 13, 159-172.
- Buchanan T. (2000) The efficacy of a World- Wide Web mediated formative assessment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 16, 193–200.
- Burstein, J. (2003). The e-rater scoring engine: Automated essay scoring with natural language processing. In M. Shermis & J. Burstein (eds.), *Automated essay scoring: A cross-disciplinary perspective*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 113–122.
- Burstein, J. (2012). Fostering best practices in writing instruction and assessment with E-rater®. In N. Elliott & L. Perelman (Eds.), *Writing Assessment in the 21st Century—Essays in Honor of Edward M. White* (pp. 203–217). Creskill, NJ: Hampton Press.
- Burstein, J., M. Chodorow & C. Leacock (2004). Automated essay evaluation: The Criterion online writing service. *AI Magazine*, 25.3, 27–36.
- Burstein, J., & Marcu, D. (2003). Developing technology for automated evaluation of discourse structure in student essays. In M. D., Shermis, & J. C., Burstein, (Eds.). *Automated essay scoring: A cross-disciplinary perspective*.(pp. 209-230). Routledge.
- Burston, J. (2001). Computer-mediated feedback in composition correction. *CALICO Journal* 19.1, 37–50.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Caccamise, D., Franzke, M., Eckhoff, A., Kintsch, E., & Kintsch, W. (2007). Guided practice in technology-based summary writing. In D. McNamara (Ed.), *Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies* (pp. 375–396). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Calvo, R. A., O'Rourke, S. T., Jones, J., Yacef, K., & Reimann, P. (2010). Collaborative writing support tools on the cloud. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 4(1), 88-97.
- Cauley, K. M., & McMillan, J. H. (2010). Formative assessment techniques to support student motivation and achievement. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(1), 1-6. DOI: 10.1080/00098650903267784
- Chapelle, C. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing, and research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chaudhary, S., & Dey, N. (2013). Assessment in open and distance learning system (ODL): A challenge. *Open Praxis*, 5(3), 207-216.
- Chen, C., & Cheng, W. (2008). Beyond the design of automated writing evaluation: Pedagogical practices and perceived learning effectiveness in EFL writing classes. *Language Learning and Technology*, 12(2), 94–112.
- Cheng, G. (2017). The impact of online automated feedback on students' reflective journal writing in an EFL course. *The Internet and Higher Education*, 34, 18-27.
- Cheng, G., Law, E., & Wong, T. L. (2016, December). *Investigating effects of automated feedback on EFL students' reflective learning skills*. Paper presented at 2016 IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE) (pp. 226-230). IEEE.
- Chiu, C., & Ho, M. (2009). The effect of computerized writing program on the quality of college students' English compositions. *The International Journal of Learning*, 16(6). Retrieved from <http://ijb.cgapubliher.com/product/pub.30/prod.2255>
- Chodorow, M., Gamon, M., & Tetreault, J. (2010). The utility of article and preposition error correction systems for English language learners: Feedback and assessment. *Language Testing*, 27(3), 419-436.
- Choi, J. (2010). *The impact of automated essay scoring (AES) for improving English language learner's essay writing*. (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3437732).
- Christensen, L. B., Johnson, B. R., & Turner, L. A. (2014). *Research methods, design, and analysis*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Chukharev-Hudilainen, E., & Saricaoglu, A. (2016). Causal discourse analyzer: Improving automated feedback on academic ESL writing. *Computer Assisted Language Learning*, 29(3), 494-516.
- Clarke S. (2001). *Unlocking Formative Assessment: Practical Strategies for Enhancing Pupil's Learning in the Primary Classroom*. London: Hodder & Stoughton Educational.

- Costal, D. S. J., Mullan, B. A., Kothe, E. J., & Butow, P. (2010). A web-based formative assessment tool for Masters students: a pilot study. *Computers & Education*, 54(4), 1248-1253.
- Cotos, E. (2010). *Automated writing evaluation for non-native speaker English academic writing: The case of IADE and its formative feedback* (Unpublished dissertation). Iowa State University, Ames, Iowa.
- Cotos, E. (2011). Potential of automated writing evaluation feedback. *Calico Journal*, 28(2), 420-459.
- Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Curry, N., & Riordan, E. (2021). Intelligent CALL Systems for Writing Development: Investigating the Use of Write & Improve for Developing Written Language and Writing Skills. In *CALL Theory Applications for Online TESOL Education* (pp. 252-273). IGI Global.
- Czaplewski, A. (2009). Computer-assisted grading rubrics: automating the process of providing comments and student feedback. *Marketing Education Review*, 19(1), 29-36.
- Daneshvar, E., & Rahimi, A. (2014). Written corrective feedback and teaching grammar. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 217-221.
- Daniel, J. S. (1996) *Mega-universities and knowledge media: technology strategies for higher education* (London, Kogan Page).
- Daniel, J. S. (2019). Open Universities: Old concepts and contemporary challenges. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(4), 195-211.
- D'antoni, L., Kini, D., Alur, R., Gulwani, S., Viswanathan, M., & Hartmann, B. (2015). How can automatic feedback help students construct automata?. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction (TOCHI)*, 22(2), 9.
- Dede, C. (1986). A review and synthesis of recent research in intelligent computer-assisted instruction. *International Journal of Man-Machine Studies*, 24(4), 329-353.
- Dempsey, J., Driscoll, M., & Swindell, L. (1993). Text-based feedback. In J. Dempsey & G. Sales (Eds.), *Interactive instruction and feedback* (pp. 21–54). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Dick, S. (2019). Artificial Intelligence. *Harvard Data Science Review*, 1(1). <https://doi.org/10.1162/99608f92.92fe150c>

- Dikli, S. (2007). Automated essay scoring in an English as a second language setting. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University.
- Dodigovic, M. (2005) *Artificial Intelligence in Second Language Learning. Raising Error Awareness*. Clevedon, Buffalo & Toronto: Multilingual Matters
- Doughty, C. J. (2001). Cognitive underpinnings of focus on form. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp. 206-257). New York: Cambridge University Press.
- Dumais, S. T. (2004). Latent semantic analysis. *Annual review of information science and technology*, 38(1), 188-230.
- Dzakiria, H. (2005). The role of learning support in open & distance learning: Learners' experiences and perspectives. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 6(2), 95-109.
- Dzikovska, M. O., Bental, D., Moore, J. D., Steinhauer, N. B., Campbell, G. E., Farrow, E., & Callaway, C. B. (2010). Intelligent tutoring with natural language support in the Beetle II system. In *Sustaining TEL: From Innovation to Learning and Practice*, pp. 620- 625. Springer Berlin Heidelberg.
- Elliot, S., & Mikulua, C. (2004). The impact of MyAccess! Use on student writing performance: A technology overview and four studies. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, C.A.
- Ellis, R. (2000). *Learning a second language through interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*, 38, 685-705.
- Erkan, D. Y., & Saban, A. İ. (2011). Writing performance relative to writing apprehension, self-efficacy in writing, and attitudes towards writing: A correlational study in Turkish tertiary-level EFL. *The Asian EFL Journal Quarterly March 2011 Volume 13, Issue, 13(1)*, 164-192.
- Espasa, A., & Meneses, J. (2010). Analysing feedback processes in an online teaching and learning environment: an exploratory study. *Higher education*, 59(3), 277-292.
- Fang, Y. (2010). Perceptions of the Computer-Assisted Writing Program among EFL College Learners. *Educational Technology & Society*, 13 (3), 246–256.
- Ferris, D., & J. S. Hedgcock. 2005. *Teaching ESL Composition: Purpose, process, and practice*. (2nd ed.) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Flick, U. (2018). Why triangulation and mixed methods in qualitative research? In U. Flick (Ed.), *Qualitative Research kit: Doing triangulation and mixed methods* (pp. 1–10). London, UK: SAGE Publications Ltd.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

- Fulford, C. P. & Zhang, S. (1993). Perceptions of interaction: The critical predictor in distance education. *American Journal of Distance Education*, 7(3), 8–21. doi:10.1080/08923649309526830.
- Garito, M. A. (1991). Artificial intelligence in education: evolution of the teaching—learning relationship. *British journal of educational technology*, 22(1), 41-47.
- Garrison D.R. (2003). Self-directed learning and distance education. In Moore MG, Anderson WG (Eds.). *Handbook of distance education* (pp. 161–168). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gass, S., & Mackey, A. (2007). Input, interaction, and output in Second Language Acquisition. In J. Williams & B. VanPatten (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition: An introduction*. (pp. 175-199). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine.
- Gough, N. (2012). Complexity, complexity reduction, and ‘methodological borrowing’ in educational inquiry. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 9(1).
- Graesser, A. C., & McNamara, D. S. (2012). Automated analysis of essays and open-ended verbal responses. In H. Cooper, P. Camic, R. Gonzalez, D. Long, & A. Panter (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology: Foundations, planning, measures, and psychometrics*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Gravetter, J. F. & Forzano, L. B. (2012). *Research methods for the behavioral sciences* (4. Edition). USA: Linda Schreiber-Ganster.
- Grimes, D., & Warschauer, M. (2010). Utility in a Fallible Tool: A Multi-Site Case Study of Automated Writing Evaluation. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 8(6). <http://www.jtla.org>.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Guri-Rosenblit, S. (2018). E-teaching in higher education: An essential prerequisite for e-learning, *Journal for New Approaches in Educational Research*, 7 (2), 93-97.
- Guri-Rosenblit, S. (2019). Open Universities: innovative past, challenging present, and prospective future. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(4), 179-194.
- Hannafin, M., Hill, J. R., Oliver, K., Glazer, E., & Sharma, P. (2003). Cognitive and learning factors in web-based distance learning environments. *Handbook of distance education*, 245-260.
- Harbusch, K., Itsova, G., Koch, U., & Kühner, C. (2008). The Sentence Fairy: a natural-language generation system to support children's essay writing. *Computer Assisted Language Learning*, 21(4), 339-352.

- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. Harlow: Pearson Longman.
- Harrison, L. (2017). Developing an ELT product based on machine learning: Write & Improve. Erişim: <https://eltjam.com/developing-an-elt-product-based-on-machine-learning-write-improve/>
- Harry, B., Sturges, K. M., & Klingner, J. K. (2005). Mapping the process: An exemplar of process and challenge in grounded theory analysis. *Educational researcher*, 34(2), 3-13.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research* 77(1), 81–112.
- Hatziapostolou, T., & Paraskakis, I. (2010). Enhancing the Impact of Formative Feedback on Student Learning through an Online Feedback System. *Electronic Journal of E-learning*, 8(2), 111-122.
- Heift, T., & Hegelheimer, V. (2017). Computer-assisted corrective feedback and language learning. In *Corrective feedback in second language teaching and learning* (pp. 51-65). Routledge.
- Heift, T., & Nicholson, D. (2000). Theoretical and Practical considerations for web-based intelligent language tutoring systems. [Paper presentation]. In G. Gauthier, C. Frasson & K. VanLehn (Eds.), *Intelligent Tutoring Systems. 5th International Conference*, Its (pp. 62–354). Montreal, Canada.
- Heift, T., & Schulze, M. (2003). Error diagnosis and error correction in CALL. *Calico Journal*, 20(3), 433-436.
- Heift, T., & Vyatkina, N. (2017). Technologies for teaching and learning L2 Grammar. *The handbook of technology and second language teaching and learning*, 26-44.
- Hier, B. O., & Eckert, T. L. (2014). Evaluating elementary-aged students' abilities to generalize and maintain fluency gains of a performance feedback writing intervention. *School Psychology Quarterly*, 29(4), 488.
- Hillman, D. C. A., Willis, D. J., & Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-24.
- Hoang, G. T. L., & Kunnan, A. J. (2016). Automated essay evaluation for English language learners: A case study of MY Access. *Language Assessment Quarterly*, 13(4), 359-376.
- Holland, M., Maisano, R., Alderks, C. & Martin, J. (1993) Parsers in tutors: What are they good for? *CALICO Journal* 11 (1), 28–46.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*, 2nd revised edition. London and New York: Routledge
- Howard, C., Schenk, K., & Discenza, R. (Eds.). (2004). *Distance learning and university effectiveness: Changing educational paradigms for online learning*. IGI Global.

- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Huang, S., & Renandya, W. A. (2020). Exploring the integration of automated feedback among lower-proficiency EFL learners. *Innovation in language learning and teaching*, 14(1), 15-26.
- Huck, S.W. (2012). *Reading Statistics and Research*, Boston: Pearson
- Huijser, H., & Wali, F. (2018). Write to improve: exploring the impact of an online feedback tool on Bahraini learners of English. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, 15(1), 1-21.
- Hyland, K., & Hyland, F. (2006). Feedback on second language students' writing. *Language Teaching*, 39(2), 83-101.
- James, C. (1998) *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*. London: Longman.
- Jiang, W. (2000). The relationship between culture and language. *ELT journal*, 54(4), 328-334.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Kang, E., & Han, Z. (2015). The Efficacy of written corrective feedback in improving L2 written accuracy: A meta-analysis. *The Modern Language Journal*, 99(1), 1-18. DOI: 10.1111/modl.12189
- Karadağ, N. (2005). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi sisteminde soru yazarlarının soru hazırlamada karşılaştıkları güçlükler. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3).
- Karadağ, N. (2014). *Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme: Mega üniversitelerdeki uygulamalar*. [Yayınlanmamış Doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Karpova, K. (2020). Integration of “Write and Improve” awc tool into EFL at higher educational establishment: Case study. *Celtic: A Journal of Culture, English Language Teaching, Literature and Linguistics*, 7(2), 137-150.
- Keegan, D. (1996). *Foundation of Distance Education* (Third Edition). London: Routledge.
- Kellogg, R. T., Whiteford, A. P. & Quinlan, T. (2010). Does automated feedback help students to write? *Journal of Educational Computing Research*, 42, 173-196.
- Kondracki, N. L., Wellman, N. S., & Amundson, D. R. (2002). Content analysis: Review of methods and their applications in nutrition education. *Journal of nutrition education and behavior*, 34(4), 224-230.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practices in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.

- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Addison-Wesley Longman Ltd.
- Lalande, J.F. (1982). Reducing composition errors: An experiment. *Modern Language Journal*, 66, 140-149.
- Latchem, C., Özkul, A. E., Aydin, C. H., & Mutlu, M. E. (2006). The open education system, Anadolu University, Turkey: e- transformation in a mega-university. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e- Learning*, 21(3), 221-235.
- Lee, Y-W., Gentile, C., & Kantor, R. (2010). Toward automated multi-trait scoring of essays: Investigating links among holistic, analytic, and text feature scores. *Applied Linguistics*, 51(3), 391-417. doi: 10.1093/applin/amp040.
- Lee, S., Noh, H., Lee, J., Lee, K., Lee, G. G., Sagong, S., & Kim, M. (2011). On the effectiveness of robot-assisted language learning. *ReCALL*, 23(1), 25-58.
- L'Haire, S. & Faltin, A. V. (2003) Error diagnosis in the FreeText project. *CALICO Journal* 20 (3), 481–495.
- Li, D. & Du, Y. (2017). *Artificial Intelligence with Uncertainty*, Second Edition (2nd ed.). CRC Press, Inc., Boca Raton, FL, USA.
- Lin, J. W., & Lai, Y. C. (2013). Harnessing collaborative annotations on online formative assessments. *Educational Technology & Society*, 16(1), 263-274.
- Link, S., Dursun, A., Karakaya, K., & Hegelheimer, V. (2014). Towards better ESL practices for implementing automated writing evaluation. *Calico Journal*, 31(3), 323-344.
- Liou, H-C. (1994). Practical considerations for multimedia courseware development: An EFL IVD experience. *CALICO Journal*, 11(3), 47–74.
- Liu, Z., Brown, R., Lynch, C., Barnes, T., Baker, R., Bergner, Y., & McNamara, D. (2016). MOOC Learner Behaviors by Country and Culture; an Exploratory Analysis. *Proceedings of the 9th International Conference on Educational Data Mining*. EDM,16, 127–134.
- Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of language acquisition: Vol. 2. Second language acquisition* (pp. 413-468). San Diego, CA: Academic Press.
- Long, M. H. (2000). Focus on form in task-based language teaching. *Language policy and pedagogy: Essays in honor of A. Ronald Walton*, 179-192.
- Looi, C. K., McCalla, G., & Bredeweg, B. (Eds.). (2005). *Artificial intelligence in education: Supporting learning through intelligent and socially informed technology* (Vol. 125). Ios Press.
- Marriott, P., & Teoh, L. K. (2014). Computer-based assessment and feedback: Best Practice Guidelines. *Higher Education Academy UK*. Accessed June, 27.

- Masgoret, A. M., & Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: A meta- analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language learning*, 53(S1), 167-210.
- Mayring, P. (2004). Qualitative content analysis. *A companion to qualitative research*, 1(2004), 159-176.
- McCalla, G. (2000). The fragmentation of culture, learning, teaching and technology: implications for the artificial intelligence in education research agenda in 2010. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 11(2), 177-196.
- McNamara, D. S., Crossley, S. A., Roscoe, R. D., Allen, L. K., & Dai, J. (2015). A hierarchical classification approach to automated essay scoring. *Assessing Writing*, 23, 35-59.
- Meurers, D. (2013). Natural language processing and language learning. In Chapelle, C. A., editor, *Encyclopedia of Applied Linguistics*. Blackwell. <http://purl.org/dm/papers/meurers-13.html>.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, T. (2003). Essay assessment with latent semantic analysis. *Journal of Educational Computing Research*, 29(4), 495-512.
- Miller, M. D., & Corley, K. (2001). The effect of e-mail messages on student participation in the asynchronous on-line course: A research note. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4(3): <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/fall43/miller43.html>
- Miyazoe, T., & Anderson, T. (2010). Empirical research on learners' perceptions: Interaction Equivalency Theorem in blended learning, with Terry Anderson, *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, available at <http://www.eurodl.org/>
- Moore, M. G. (1972). Learner autonomy: The second dimension of independent learning. *Convergence*, 5(2), 76-88.
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-6.
- Moore, M. G. (1991) Editorial: Distance education theory. *The American Journal of Distance Education*, 5 (3) 1-6.
- Moore, M. G. (1993). Transactional distance theory. In D. Keegan (Ed.). *Theoretical principles of distance education*, New York: Routledge.
- Moore, M. G. (1997). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education*. New York: Routledge.
- Moore, M. G., & Anderson, W. G. (2007). *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ: L.
- Moore, M. & Kearsley, G. (1996). *Distance education: A systems review*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.

- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.), Belmont, CA: Watsworth- Cengage Learning.
- Mørch, A. I., Engeness, I., Cheng, V. C., Cheung, W. K., & Wong, K. C. (2017). EssayCritic: Writing to learn with a knowledge-based design critiquing system. *Journal of Educational Technology & Society*, 20(2), 213-223.
- Morgan, D. L. (1993). Qualitative content analysis: a guide to paths not taken. *Qualitative health research*, 3(1), 112-121.
- Ng, H. T., Wu, S. M., Briscoe, T., Hadiwinoto, C., Susanto, R. H., & Bryant, C. (2014). The CoNLL-2014 shared task on grammatical error correction. In *Proceedings of the Eighteenth Conference on Computational Natural Language Learning: Shared Task* (pp. 1-14).
- Nicholls, D. (2017). Learn Jam: Developing an ELT product based on machine learning: Write&Improve <https://eltjam.com/developing-an-elt-product-based-on-machine-learning-write-improve/>
- Nicol, D. (2010). From monologue to dialogue: Improving written feedback processes in mass higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 501-517. <https://doi.org/10.1080/02602931003786559>
- Pardo, A., Jovanovic, J., Dawson, S., Gašević, D., & Mirriahi, N. (2019). Using learning analytics to scale the provision of personalised feedback. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 128-138.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Pica, T. (1994). Research on negotiation: What does it reveal about second-language learning conditions, processes, and outcomes? *Language Learning*, 44(3), 493-527.
- Pica, T. (1998). Second language learning through interaction: Multiple perspectives. In V. Regan (Eds.), *Contemporary approaches to second language acquisition* (pp. 1-31). Dublin: University of Dublin Press.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). Academic Press.
- Potter, W. J., & Levine-Donnerstein, D. (1999). Rethinking validity and reliability in content analysis. *Journal of Applied Communication Research*, 27, 258-284.
- Prince, B., Makrides, L., & Richman, J. (1980). Research methodology and applied statistics. Part 2: the literature search. *Physiotherapy Canada. Physiotherapie Canada*, 32(4), 201-206.
- Purnawarman, P. (2011). *Impacts of teacher feedback on ESL/EFL students' writing*. [Unpublished doctoral dissertation]. The Virginia Polytechnic Institute and State University, USA.
- Puspitasari, K.A. (2010). Student assessment. Policy and Practice in Asian Distance Education (Ed: T. Belawati ve J. Baggaley). New Delhi: SAGE, pp.60-65.

- Ramaswamy, N. (2012). Online tutor for research writing. (Unpublished thesis). Iowa State University, Ames, Iowa.
- Race, P. (2007). *The lecturer's toolkit. A practical guide to assessment, learning and teaching*. (3rd ed.). Oxon, UK: Routledge.
- Rock, J. (2007). *The impact of short-term use of Criterion on writing skills in 9th grade*. (Research Report RR-07-07). Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Roll, I., & Wylie, R. (2016). Evolution and revolution in artificial intelligence in education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 26(2), 582-599.
- Roscoe, R. D., Allen, L. K., Weston, J. L., Crossley, S. A., & McNamara, D. S. (2014). The Writing Pal intelligent tutoring system: Usability testing and development. *Computers and Composition*, 34, 39-59.
- Roscoe, R. D., Varner, L. K., Cai, Z., Weston, J. L., Crossley, S. A., & McNamara, D. S. (2011, September). Internal usability testing of automated essay feedback in an intelligent writing tutor. In *24th International Florida Artificial Intelligence Research Society, FLAIRS-24* (pp. 543-548).
- Rudzewitz, B., Ziai, R., De Kuthy, K., Möller, V., Nuxoll, F., & Meurers, D. (2018). Generating feedback for English foreign language exercises. In *Proceedings of the Thirteenth Workshop on Innovative Use of NLP for Building Educational Applications* (pp. 127-136).
- Russell, J., & Spada, N. (2006). The effectiveness of corrective feedback for second language acquisition: A meta-analysis of the research. In J. Norris & L. Ortega (Eds.), *Synthesizing research on language learning and teaching* (pp. 131-164). Amsterdam: Benjamins.
- Sales, G. C. (1993). Adapted and adaptive feedback in technology-based instruction. In V. Dempsey & G. C. Sales (Eds.), *Interactive instruction and feedback* (pp. 159-175). Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology Publications.
- Sauve, L. (1993). What's behind the development of a course on the concept of distance education? In D. Keegan (Ed.) *Theoretical principles of distance education*, New York: Routledge, 102-104.
- Schaffer, H. E., Young, K. R., Ligon, E. W., & Chapman, D. D. (2017). Automating individualized formative feedback in large classes based on a directed concept graph. *Frontiers in psychology*, 8, 260.
- Schulze, M., Heift, T., Thomas, M., Reinders, H., & Warschauer, M. (2013). Intelligent CALL. In M. Thomas, H. Reinders, & M. Warschauer, (Eds.), (2013). *Contemporary computerassisted language learning*. (pp. 249-265). London/New York: Bloomsbury.
- Segoe, B. (2013). Feedback measures as a strategy for student support in open distance learning: can it come to the aid of weary student teachers?. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(14), 705-705.
- Selwyn, N. (2015). Data entry: towards the critical study of digital data and

- education. *Learning, Media and Technology*, 40(1), 64-82.
- Shang, H. F. (2019). Exploring online peer feedback and automated corrective feedback on EFL writing performance. *Interactive Learning Environments*, 1-13.
- Scheeler, M. C., McKinnon, K., & Stout, J. (2012). Effects of immediate feedback delivered via webcam and bug-in-ear technology on preservice teacher performance. *Teacher Education and Special Education*, 35(1), 77-90.
- Sherafati, N., Largani, F. M., & Amini, S. (2020). Exploring the effect of computer-mediated teacher feedback on the writing achievement of Iranian EFL learners: Does motivation count?. *Education and Information Technologies*, 25(5), 4591-4613.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Shermis, M.D., & Burstein, J. (2013). *Handbook of automated essay evaluation: current applications and new directions*, 1st edn. New York: Routledge New York City.
- Shermis, M.D., Garvan, C.W., & Diao, Y. (2008, March). The Impact of Automated Essay Scoring on Writing Outcomes. [Paper presentation]. In the *Annual Meetings of the National Council on Measurement in Education*. New York, NY.
- Sherry, A. (2003). Quality and its measurement in distance education. In M. Moore & W. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education* (pp. 435-459). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.
- Simonson, M., Schlosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A new discussion. *American Journal of Distance Education*, 13(1), 60-75.
- Simonson, M., Smaldino, S., & Zvacek, S. (2015). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education* (6th ed.) Charlotte, NC: IAP.
- Simonson M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S. (2000). Assessment for distance education (ch 11). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Simpson, O. (2006). Predicting student success in open and distance learning. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 21(2), 125-138.
- Smith, J. A., & Eatough, V. (2007). Interpretative phenomenological analysis. IN: Lyons, E. and Cole, A. *Analysing qualitative data in psychology*, 35-50.
- Stevenson, M. (2016). A critical interpretative synthesis: The integration of Automated Writing Evaluation into classroom writing instruction. *Computers and Composition*, 42, 1-16.
- Stevenson, M., & Phakiti, A. (2019). Automated Feedback and Second Language Writing. *Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues*, 125.
- Sutton, L. A. (2001). The principle of vicarious interaction in computer-mediated communications. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(3),

- 223–242. Retrieved from <http://www.aace.org/dl/files/IJET/IJET73223.pdf>.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S.M. Gass & C.G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–253). Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics* (pp.125-144). Oxford: Oxford University press.
- Swartz, M. L., & Yazdani, M. (Eds.). (2012). *Intelligent tutoring systems for foreign language learning: The bridge to international communication* (Vol. 80). Springer Science & Business Media.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research analysis types and software tools*. New York: Falmer Press.
- Thach, P. N. (2018). Learner-content interaction in an online English learning course at a Vietnamese university. *VNU Journal of Foreign Studies*, 34(5).
- Timms, M. J. (2016). Letting artificial intelligence in education out of the box: educational cobots and smart classrooms. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 26(2), 701-712
- Vasilyeva, E., Pechenizkiy, M., & De Bra, P. (2008, July). Adaptation of elaborated feedback in e-learning [Paper presentation]. In *International Conference on Adaptive Hypermedia and Adaptive Web-Based Systems* (pp. 235-244). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Ventura, M. J., Franchescetti, D. R., Pennumatsa, P., Graesser, A. C., Hu, G. J. X., & Cai, Z. (2004, August). Combining computational models of short essay grading for conceptual physics problems. [Paper presentation]. In *International Conference on Intelligent Tutoring Systems* (pp. 423-431). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wade-Stein, D., & Kintsch, E. (2004). Summary Street: Interactive computer support for writing. *Cognition and Instruction*, 22, 333-362.
- Wagner, E. D. (1994). In support of a functional definition of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 8(2), 6–29. doi:10.1080/08923649409526852.
- Wang, L., Qian, Y., Scott, M., Chen, G., & Soong, F. (2012). Computer-assisted audiovisual language learning. *Computer*, 45(6), 38-47.
- Wang, F., & Wang, S. (2012). A comparative study on the influence of automated evaluation system and teacher grading on students' English writing. *Procedia Engineering*, 29, 993-997.
- Warden, C. & J. Chen (1995). Improving feedback while decreasing teacher burden in R.O.C. ESL business English writing classes, In P. Bruthiaux, T. Boswood & B. Du-Babcock

- (eds.), *Explorations in English for professional communications*. Hong Kong: City University of Hong Kong, 125–137.
- Ware, P. (2011). Computer-generated feedback on student writing. *Tesol Quarterly*, 45(4), 769-774.
- Ware, P. D., & Warschauer, M. (2006). Electronic feedback and second language writing. *Feedback in second language writing: Contexts and issues*, 105-122.
- Warschauer, M. (2008). Laptops and literacy: A multi-site case study. *Pedagogies: An International Journal*, 3(1), 52-67.
- Warschauer, M., & Grimes, D. (2008). Automated writing assessment in the classroom. *Pedagogies: An International Journal*, 3(1), 22-36.
- Wedemeyer, C. (1981). *Learning at the backdoor*. Charlotte, NC: Information Age.
- Weld, D. S., Adar, E., Chilton, L., Hoffmann, R., Horvitz, E., Koch, M., ... & Mausam, M. (2012, July). Personalized online education—a crowdsourcing challenge. In *Workshops at the Twenty-Sixth AAAI Conference on Artificial Intelligence*.
- William, D. & Black, P. (1996). Meanings and consequences: a basis for distinguishing formative and summative functions of assessment? *British Educational Research Journal*, 22(5), 537-548.
- Williams, J. (2005). *Teaching writing in second and foreign language classrooms*. Boston: McGraw-Hill.
- Wilson, J., Olinghouse, N. G., & Andrada, G. N. (2014). Does automated feedback improve writing quality?. *Learning Disabilities--A Contemporary Journal*, 12(1).
- Winne, P. H. (2011). A cognitive and metacognitive analysis of self-regulated learning. *Handbook of self-regulation of learning and performance*, 15-32.
- Xi, X. (2010). Automated scoring and feedback systems: Where are we and where are we heading? *Language Testing*, 27, 291–300.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, E.O. ve Aktuğ, S. (2011). *Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri*. [Konferans sunumu]. İnönü Üniversitesi, XIII. Akademik Bilişim Konferansı.
- Zhang, Z. V., & Hyland, K. (2018). Student engagement with teacher and automated feedback on L2 writing. *Assessing Writing*, 36, 90-102.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Routledge.
- http-1: <https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/free-resources/write-and-improve/>
- http-2: <http://englishlanguageitutoring.com/our-rd/> (Erişim tarihi: 03.04.2019)
- http-3: <http://purl.org/icall/tagarela> (Erişim tarihi: 03.04.2019)

EKLER

EK 1. Yazma etkinlikleri değerlendirme rubriği

Writing Criteria v3

Components	Descriptors	Grades
Content	Addresses the topic with a wide range of details (explanations and/or exemplifications)	5
	Has some components of 3 and some components of 5	4
	Addresses the topic with moderate details with a few repetitions and/or some points are considered irrelevant.	3
	Has some components of 1 and some components of 3	2
	Is unable to include most of the details; and/or most details are irrelevant and/or mostly repeated.	1
Organisation	Establishes an effective organisation of ideas with a wide variety of cohesive devices (transitions, sequencers, linking devices, referring expressions and punctuation)	5
	Has some components of 3 and some components of 5	4
	Establishes a moderate organisation of ideas with a moderate variety of cohesive devices (transitions, sequencers, linking devices, referring expressions and punctuation)	3
	Has some components of 1 and some components of 3	2
	Is unable to establish any organisation; no variety of cohesive devices (transitions, sequencers, linking devices, referring expressions and punctuation)	1
Grammatical Competence	Uses a wide variety of language forms appropriately and accurately.	5
	Has some components of 3 and some components of 5	4
	Uses a moderate variety of language forms; and/or there are a few inaccuracies.	3
	Has some components of 1 and some components of 3	2
	Uses almost all language forms inaccurately; and shows no variety.	1
Lexical Competence	Uses a wide variety of vocabulary appropriately and accurately; and/or shows a good control over spelling and capitalisation.	5
	Has some components of 3 and some components of 5	4
	Uses a moderate variety of vocabulary; and/or there are a few inaccuracies; and/or shows a moderate control over spelling and capitalisation.	3
	Has some components of 1 and some components of 3	2
	Uses almost all vocabulary items inaccurately and shows no variety; and/or shows no control over spelling and capitalisation.	1

NOTES TO THE TEACHER:

- A paper will be scored **1 out of 20; that is, 5 out of 100** if it
 - is **off-topic**. That is, it answers a completely different question or doesn't answer the given question at all.
 - doesn't answer the question **with at least 2 (two) supporting details**.
 - is **too little to assess**. That is, it doesn't meet **60% of the minimum word limit**.
- If the **discrepancy** between two graders is **higher than 2 points**, the graders will **negotiate**.

EK 2. Puanlayıcılar arası korelasyon

Correlations

			Juri 1 İlk deneme	juri 2 ilk deneme
Spearman's rho	Juri 1 İlk deneme	Correlation Coefficient	1.000	.889**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	29	29
	juri 2 ilk deneme	Correlation Coefficient	.889**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	29	29

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

			juri1 Son	juri2 Son
Spearman's rho	juri1 Son	Correlation Coefficient	1.000	.875**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	29	29
	juri2 Son	Correlation Coefficient	.875**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	29	29

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Ayşe TAŞKIRAN

Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim ve Mesleki Geçmiş:

- 2021, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Eğitim Bölümü, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı Doktora programı
- 2010, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İngilizce Eğitimi, Yabancı Dille Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı
- 1999, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Programı

Yayınları/Bilimsel Faaliyetleri:

- E. K. GÜMÜŞOĞLU & A. TAŞKIRAN, *Bulut Bilişim Teknolojilerinin Açık ve Uzaktan Öğrenmede Kullanım Alanları, Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Teknoloji Boyutu* (285 - 304), ISBN: 978-625-7052-01-6: Pegem Akademi, Kitapta Bölüm.
- A. TAŞKIRAN, A Contemporary Educational Network for Professional Development, *International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC)*, 2019, 1867-5565, 12, 3, 89-100.
- A. TAŞKIRAN, Social Networking in Higher Education: Perceptions of Teachers and Learners, *American Journal of Social Sciences and Humanities*, 2019, 2520-5382, 4, 2, 339-348.
- A. TAŞKIRAN, Telecollaboration: Fostering Foreign Language Learning at a Distance, *EURODL*, 2019, 1027-5207, 22, 2, 86-96.
- A. TAŞKIRAN, The effect of augmented reality games on English as foreign language motivation, *E-Learning and Digital Media*, 2019, 2042-7530, 16, 2, 122-135.
- A. TAŞKIRAN & B. AYDIN, Do Adult English Language Learners And Their Teachers Have Similar Approaches To Success?, *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 2018, 2336-2375, 11, 1, 1-8.
- A. TAŞKIRAN, E. K. GÜMÜŞOĞLU & B. AYDIN, Fostering Foreign Language Learning with Twitter: Reflections from English learners, *Turkish Online Journal of Distance Education*, 2018, 1302-6488, 19, 1, 100-116.
- A. TAŞKIRAN, A Phenomenological Research on Anadolu University Open Education Faculty Students'xx Attributions of Perceived Success, *Journal of Qualitative Research in Education*, 2017, 21482624, 5, 1, 58-79.
- A. TAŞKIRAN, Açık ve Uzaktan Öğrenmede Dijital Bölünme, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUad)*, 2017, 2149-2360, 3, 4, 108-124.

- A. TAŞKIRAN, Dijital Çağda Yükseköğretim, *Açıköğretim Araştırmaları ve Uygulamaları Dergisi*, 2017, 2149-2360, 3, 1, 96-109.
- A. TAŞKIRAN & B. AYDIN, EFL Learners? Causal Attributions and Dimensionality Styles for Perceived Success and Failure, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017, 1303-0876, 17, 2, 11-26.
- A. BOZKURT, B. AYDIN, A. TAŞKIRAN & E. K. GÜMÜŞOĞLU, Improving Creative Writing Skills of EFL Learners Through Microblogging, *The Online Journal of New Horizons in Education*, 2016, 2146-7374, 6, 3, 88-98.

Bildiriler:

- A. TAŞKIRAN, Bringing Distance Closer: Online Intercultural Exchange for English as a Foreign Language, Sözlü Sunum, IODL, 14 Kasım 2019, 16 Kasım 2019, 203 - 210.
- A. TAŞKIRAN, How do Language Learners and Teachers Perceive Edmodo as an Educational Network?, Sözlü Sunum, EJER 2019, 19 Haziran 2019, 22 Haziran 2019, 2707 - 2708.
- A. TAŞKIRAN, A Contemporary Educational Network for Professional Development, Sözlü Sunum, ICELW 2019, 12 Haziran 2019, 14 Haziran 2019.
- A. TAŞKIRAN, Telecollaboration Activity Between Chinese And Turkish Efl Learners: Reflections From Turkish Students, Sözlü Sunum, 4. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Konferansı, 04 Ekim 2018, 07 Ekim 2018, 214 - 222.
- A. TAŞKIRAN, Augmented reality games and motivation in language learning, Sözlü Sunum, EdMedia Innovative Learning 2018, 25 Haziran 2018, 29 Haziran 2018, 892 - 898.
- S. K. KARABİNA & A. TAŞKIRAN, Beyond the Walss: Integrating Instagraminto EFL Classes, Sözlü Sunum, Academic Conference on Education, Teaching and E-learning AC-ETeL 2017, 11 Ağustos 2017, 14 Ağustos 2017.
- A. TAŞKIRAN & B. AYDIN, Do Adult English Language Learners and Their Teachers Have Similar Approaches to Success?, Sözlü Sunum, The Asian Conference on Language Learning, 11 Mayıs 2017, 14 Mayıs 2017.
- A. TAŞKIRAN, Exploring EFL Students? Causal Attributions for Perceived Success and Failure, Sözlü Sunum, ACLL 2016, 28 Nisan 2016, 01 Mayıs 2016.
- A. TAŞKIRAN, Arttırılmış Gerçeklik Uygulamasinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanilmasi, Sözlü Sunum, Akademik Bilişim 2015, 05 Kasım 2015, 05 Kasım 2015.
- A. TAŞKIRAN, İngilizce'nin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıflarda Mobil Öğrenme Olarak Arttırılmış Gerçeklik Uygulamasinin Oyun Odakli Bir Yaklaşimla Uygulanmasi, Sözlü Sunum, EDULEARN15, 04 Kasım 2015, 04 Kasım 2015, 978-84-606-8243-1, 1375 - 1375.
- A. TAŞKIRAN, E. K. GÜMÜŞOĞLU & A. BOZKURT, Arttırılmış Gerçeklik Uygulamasinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanilmas, Sözlü Sunum, Akademik Bilişim 2015, 04 Şubat 2015, 06 Şubat 2015.

Projeler:

- BAP, ARAŞTIRMACI, MİKRO BLOG OLARAK TWİTTERİN İNGİLİZCEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN YARATICI YAZIM ETKİNLİKLERİNDE KULLANILARAK ETKİLEŞİM BOYUTUNUN İNCELENMESİ , Yürütülen Kuruluş: Anadolu Üniversitesi, Destek Alınan Kuruluş: Anadolu Üniversitesi, 04 Mayıs 2015, 04 Aralık 2017.
- DİĞER, ARAŞTIRMACI, YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ONLİNE PLATFORMLARIN KULLANIMI, Yürütülen Kuruluş: Anadolu Üniversitesi, Destek Alınan Kuruluş: Anadolu Üniversitesi, 01 Eylül 2014, 01 Eylül 2015.

Mesleki Geçmiş:

- 01 Eylül 2019 - (Tam Zamanlı)
Öğretim Görevlisi, Öğretim Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
- 13 Ocak 2002 - 30 Ağustos 2019 (Tam Zamanlı)
Öğretim Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Diller Bölümü Yabancı Diller Anabilim Dalı
- 2014-2015 Müdür Yardımcılığı, Anadolu Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu