

YAZILI ANLATIMIN PUANLANMASI

Kemal Zeki ZORBAZ *

ÖZET

Öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçüt kullanılması gerekir. Belli bir ölçüt kullanılmadan yapılan değerlendirmelerin kişisel yargılar çerçevesinde kaldığını söylemek mümkündür. Bu çalışmada; yazılı anlatımların tutarlı, geçerli ve güvenilir bir şekilde puanlanmasında kullanılan bütüncül, analitik ve temel özelliklere göre puanlama yöntemleri ele alınmıştır. Bütüncül puanlama, analitik puanlama ve temel özelliklere göre puanlama yazılı anlatımı değerlendirmede kullanılacak temel yöntemlerdir. Bütüncül puanlama yazının bir bütün olarak değerlendirilmesine dayanır. Analitik puanlama yazının temel bileşenlerinin ayrı ayrı değerlendirilmesini gerektirir. Temel özelliklere göre puanlama ise belirli bir konu ya da anlatım biçiminin asli özelliklerini değerlendirmek amacıyla kullanılır. Çalışmada bu puanlama biçimlerinden örnekler verilmiş, bunların üstünlük ve sınırlılıkları üzerinde durulmuştur.

Anahtar sözcükler: yazılı anlatım, yazılı anlatımın değerlendirilmesi, bütüncül puanlama, analitik puanlama, temel özelliklere göre puanlama, Türkçe öğretimi.

SCORING WRITING

ABSTRACT

Valid and reliable assessment of students' written expression criteria should be used. Evaluations not using certain criteria can be the framework of personal judgments. In this study, consistent with the written expressions, the grading of a valid and reliable use of holistic, analytic, and primary trait scoring are discussed. Holistic, analytic, and primary trait scoring are methods for evaluating writing. Holistic scoring is based on the whole writing. Analytic scoring involves evaluation of basic components of writing. Primary trait scoring is used to assess a specific writing task or a specific trait. In this study, examples given in this form of scoring and focused on the advantages and limitations.

Keywords: Writing, writing evaluation, holistic scoring, analytic scoring, primary trait scoring, Turkish instruction.

* Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, kemal_zeki@yahoo.com, kzorbaz@mku.edu.tr

1. GİRİŞ

Öğrencilerin çeşitli konulardaki yazıları, öğretmen tarafından okunup değerlendirildiği zaman bir anlam kazanır ve bir değer ifade eder. Öğretmenler tarafından değerlendirilmeyen yazılı anlatım çalışmaları bir etkinlikten öteye geçmeyecek ve öğrenciye istenen düzeyde fayda sağlamayacaktır. Bu sebeple yazdıkları yazılar hakkında öğrencilere geri bildirimde bulunmak ve onların yazılı anlatım becerilerinin gelişmesini sağlamak amacıyla yazılı anlatımların düzenli bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi öğretmen açısından çok zahmetli ve zaman alıcı bir sorumluluktur. Yazılı anlatımların değerlendirilmesindeki zorluk ve zaman alıcılık yanında, değerlendirilmesi gereken yazılı anlatım çalışmalarının çokluğu da dikkate değer bir noktadır. Özellikle, bir sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sayısının fazla olması ve öğretmenlerin ders yükleri, yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesiyle ilgili ciddi sıkıntılar doğurmaktadır. Özbay'ın (2003) çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun haftada 3 ilâ 5 sınıfa, toplam 21 ilâ 30 saat derse girdikleri tespit edilmiştir. Bu da yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesini büyük bir yük haline getirmektedir. Değerlendirilmesi gereken yazılı anlatım çalışmalarının çokluğu, öğretmenlerin sınavlar dışındaki etkinlikleri değerlendirmemelerine sebep olmaktadır.

Yazılı anlatımların değerlendirilmesindeki zorluk ve zaman alıcılık yanında önemli bir nokta da yazılı anlatımların değerlendirilme biçimidir. Göğüş'e (1978: 331) göre yazılı anlatımın değerlendirilmesinde, fen derslerinde olduğu gibi bütünü nesnel ölçütler bulmak, cevaplar saptamak imkânsızdır. Bununla birlikte yazılı anlatımların en azından objektife yakın bir biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü yazılı anlatım dersi, somut ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanılmaması ve ölçme-değerlendirme tekniklerinin yetersiz ve tutarsız olması (Bush, 2002; Akt. İnal, 2006: 188) yönlerinden eleştirilmektedir. Çetin'e (2002: 9) göre öğretmenler, sınıfta uyguladıkları kompozisyon sınavlarında, genelde bir puanlama anahtarı hazırlamak yerine kendi uzmanlıklarını temel alarak, kâğıttan edindikleri izlenime göre bir puanlama yapmaktadırlar.

İzlenimle puanlama; bir yazılı anlatımın, bütün olarak kişide bıraktığı genel kaniya göre puanlanmasıdır. Brachter'a (2004: 70) göre bu puanlama yöntemi, bütünüyle öğretmenin kendi değerlendirmesine dayanması yönüyle subjektiftir ve ancak öğrencilerin taslak hâlindeki yazılı anlatımları hakkında onları bilgilendirmek amacıyla kullanılabilir. Tekin'e (1980: 61) göre, öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarının bilinmesine imkân vermemesi ve eksikliklerin bilinmesinde ve giderilmesinde etkisinin olmayışı yönüyle bu yöntemin kullanılması doğru değildir.

İzlenimle puanlama yapılması öğretmenlerin, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki belli unsurları öne çıkarmalarına dolayısıyla da objektif olmayan bir puanlamaya sebep olmaktadır. Özbay (2003: 49), öğretmenlerin kompozisyon değerlendirmelerinde daha çok mekanik unsurlar diyebileceğimiz imlâ-noktalama işaretlerinin kullanımına önem verdiklerini, içeriğe önem veren öğretmenlerin oranının düşük olduğunu ifade etmiştir. Konu ile ilgili olarak Göçer (2005: 136) ve Zorbaz'ın (2005: 83) bulguları da bu

ifadeleri destekler niteliktedir. Tompkins (2000: 152) de aynı noktaya değinerek, öğretmenler için öğrenci kâğıtlarını en yaygın ölçme yönteminin, mekanik hatalara işaret koyma, küçük açıklamalar yapma, düzey belirleme ve öğrenciye kompozisyonu geri verme şeklinde olduğunu ifade etmiştir.

Kompozisyon tipi sınavlar değerlendirilirken, hangi niteliklere dayalı yargıda bulunulacağı genellikle değerlendirmeyi yapan kişilere göre farklılaşmaktadır. Bu sebeple verilen puanlar, puanlayıcıdan puanlayıcıya değişiklik göstermektedir. Bir puanlayıcı, dil bilgisi ve yapısal özelliklere ağırlık vererek değerlendirme yaparken; bir diğer puanlayıcı, dili kullanma, ikna ve tartışma gücüne öncelik vererek değerlendirme yapabilir (Moskal, 2000; Akt. Atılğan, Kan ve Doğan, 2006: 341). Ayrıca puanlama yapılırken standart bir ölçüt kullanılmadığı ve değerlendirme genel izlenime göre yapıldığı için aynı öğretmenin aynı kâğıda farklı zamanlarda farklı puanlar vermesi de mümkündür.

Bir çalışmada (Temizkan, 2003) öğrenci kompozisyonlarının değerlendirilmesinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun standart bir değerlendirme ölçeği kullanmadığı tespit edilmiştir. Oysa öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirirken ellerinde belirli ölçütler bulunmalıdır. Öğretmenlerin, yazılı anlatımları değerlendirirken belirli ölçütlerinin bulunması, standart bir ölçüte göre değerlendirme yapmaları ölçmedeki tutarsızlığı önleyecektir.

Yazılı anlatım becerisinin ölçülmesinde bir yol da çoktan seçmeli testlerin kullanılmasıdır. Yazılı anlatım becerilerinin, çoktan seçmeli testlerle dolaylı olarak yoklanması geçerlik açısından sakıncalar içerdiğinden doğrudan kompozisyon sınavlarıyla yoklanmasının gerekliliği konusunda giderek artan bir fikir birliği oluşmaktadır (Enginarlar, 1991; Akt. Çetin, 2002: 12). Özbay'a (1995: 234-235) göre de çoktan seçmeli testlerin yazılı anlatım becerisinin ölçülmesinde doğrudan doğruya kullanılması, hem öğrencilerin yaratıcılık güçlerini ortaya koymalarını hem de bu güçlerini geliştirebilmelerini engeller. Ülper (2009: 346), çoktan seçmeli testlerin; öğrencilerin bir bütün olarak metin oluşturabilmelerine, yazılarının güzelliğine ve kâğıt düzenlerine ilişkin bir ölçme sunmadığını ifade etmiştir. Yazılı anlatımın, yapısı gereği, testle ölçülebilecek özellikleri oldukça kısıtlıdır. Bu sebeple yazılı anlatım becerisinin değerlendirilmesinde nitel değerlendirmeye imkân tanıyacak yöntemler tercih edilmelidir.

Yazılı anlatım becerisinin değerlendirilmesinde kullanılacak değerlendirme yollarından biri de rubrik (dereceli puanlama anahtarı) kullanarak değerlendirmedir. Brookhart'a (1999; Akt. Atılğan vd., 2006: 340) göre rubrik; öğretmenlerin, öğrencilerin belli bir bağlamdaki bilgisini göstermesi ya da bir görevi yerine getirmesindeki performansını ya da yetkinlik düzeyini belirlemek için kullandığı, hangi durumda hangi puanın verileceğinin önceden belirlenmesini gerektiren dereceli puanlama sistemidir. Kan (2007), rubriki, "yapılandırılmış performans görevleri üzerinde değişik düzeylerde performansa ait karakteristik özellikleri ve kriterleri tanımlayan ve bu özellik ve kriterler doğrultusunda performansa ya da ürüne ilişkin yargıya varmada kullanılan puanlama rehberi" olarak tanımlamıştır.

Moskal'a (2000) göre önceden hazırlanmış puanlama yönergesi (rubrik) hem çalışmaların tüm yönleriyle değerlendirilmesini hem de kompozisyon tipi sınavların değerlendirilmesindeki subjektifliği azaltacaktır (Moskal, 2000; Akt. Atılğan vd., 2006: 341). Çeşitli düzeylerde performansa ait bu tanımlamalar öğrencilerin nerede, ne kadar hata yaptıklarını görmelerine ve bu hatalarından ne kadar puan kaybettiklerini anlamalarına yardımcı olur. Bu yolla ölçme ve değerlendirme sonucunda aldıkları puan veya notları anlamlandırmalarını sağlar. Bunun dışında performanslarını geliştirmek için neye ihtiyaçları olduğunu görmelerine yardımcı olur (Kan, 2007).

2. YAZILI ANLATIMI PUANLAMA YÖNTEMLERİ

Yazılı anlatım çalışmalarının çokluğu ve yazılı anlatımın değerlendirilmesindeki zahmet ve zaman alıcılık kompozisyonların değerlendirilmesinde çeşitli puanlama yöntemlerinin geliştirilmesine sebep olmuştur. Bu puanlama yöntemleri üç başlık altında ele alınabilir:

- Bütüncül Puanlama
- Analitik/Çözümleyici Puanlama
- Temel Özelliklere Göre Puanlama

2.1. Bütüncül Puanlama

Bütüncül puanlama; yazılı anlatım çalışmalarının, güçlüden zayıfa doğru tanımlamaları yapılmış olan üç, dört, beş ya da altı performans düzeyine ayrılan bir puanlama anahtarı kullanılarak bir bütün olarak değerlendirilmesidir.

Bütüncül puanlama, yazma becerisinin değerlendirilmesinde 1950'lerden beri kullanılmaktadır ve "Yazma ürününün bütünü onun parçaları toplamından daha değerlidir." düşüncesine dayanır (Espin, Weissenburger ve Benson, 2004: 55). Bütüncül puanlama daha çok, öğrenci sayısının fazla olduğu ya da öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının geniş çaplı (bir ilçe ya da il çapında) değerlendirilmesi gerektiği durumlarda kullanılır. Beyreli ve Arı'ya (2009: 90) göre bu puanlama anahtarıyla değerlendirme yapmak yazının geneline bir not vermeyi gerektirdiği için hızlı ve kolaydır.

Bütüncül puanlama yoluyla değerlendirilmiş yazılı anlatımların güvenilirliği hakkında yapılan araştırma bulguları göstermektedir ki güvenilirlik (Espin vd., 2004: 55):

- Homojen (tek türlü) bir değerlendirmeci grubu kullanıldığında,
- Değerlendirmecilere konu ile ilgili daha fazla eğitim verildiğinde,
- Her metin daha fazla değerlendirmeci tarafından değerlendirildiğinde,
- Metin sayısı arttırıldığında,
- Konu ile değerlendirmeci etkileşimi göz önünde bulundurulduğunda yükselmektedir.

Cooper (1977: 18-19) da değerlendirmecilere verilen eğitimin değerlendirmeciler arası güvenilirliği yükselttiğini ifade etmiştir. Puanlamayla ilgili verilecek eğitimle birlikte değerlendirmecilerin, farklı düzeylerdeki kompozisyonları puanlaması ve farklı değerlendirmeciler tarafından puanlanmış kompozisyonları yeniden değerlendirmesi de daha standart bir puanlama yapılması açısından faydalı olacaktır.

Performans düzeyinin (puanlama anahtarındaki derecelerin) güvenilirliğe etkisiyle ilgili olarak Wolcott ve Legg (1998: 82) altı performans düzeyinden daha fazla düzey belirlendiğinde, bütüncül puanlama anahtarı kullanılarak yapılan ölçümlerde değerlendirmeciler arası güvenilirliğin düştüğünü ifade etmişlerdir.

Puanlama ölçütlerinin daha iyi belirlenmesi, değerlendirmecilerin puanlama ölçütlerine sıkı sıkıya bağlı olması, değerlendirmecilerin puanlamada taraf tutmalarının olabildiğince azaltılması değerler arası güvenilirliğin yükselmesine yardım etmektedir (Espin vd., 2004: 55).

Ayrıca her düzeyi en iyi örnekleyen kâğıtlar da puanlama anahtarıyla birlikte sunulmalıdır. Bu yazılı anlatım örnekleri, puanlama anahtarında ifade edilen özelliklerin somut bir şekilde gösterilmesi, “örnek kâğıtların hangi iyi özelliklerinden dolayı yüksek puan aldığı ya da hangi eksikliklerinden dolayı daha düşük puan aldığı” açısından önemlidir.

Bütüncül Puanlamanın Üstünlükleri:

- Bütüncül yaklaşım hızlı ve etkilidir ve belirli bir yazma becerisi üzerinde durmaksızın yazılı anlatımı genel olarak değerlendirmeyi sağlar (Tompkins, 2000: 153).
- Gerek analitik/çözümleyici puanlamaya gerekse temel özelliklerin puanlanmasına göre daha hızlı puanlama yapmayı ve incelenen kâğıda bir bütün olarak bakmayı sağlar.
- Yapılan bir çalışmada (Çetin, 2011), bütüncül puanlamanın diğer puanlama yöntemlerine göre daha tutarlı sonuçlar ortaya koyduğu belirlenmiştir.

Bütüncül Puanlamanın Sınırlılıkları:

- Öğrencilerin belirli bir türdeki yazılarını ya da kendilerine özgü yazma becerilerini değerlendirmek için uygun bir yöntem değildir (Tompkins, 2000: 153).
- Yazılı anlatımların bütününe puan verildiği için, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ayrıntılar konusunda onları geliştirici yönde fayda sağlamaz (Spandel ve Stiggings, 1990; Akt. Nitko, 2004: 195).
- Bu yaklaşımın ilköğretim düzeyindeki en büyük sınırlılığı öğretmenlerin farkında olmadan mekanik doğruluğa (özellikle yazım, dil bilgisi, doğru kullanım ve el yazısına) çok fazla önem vermeleri ve bu yüzden değerlendirmelerinde peşin hükümlü olmalarıdır (Tompkins, 2000: 153).
- Öğretmenin puanlama konusundaki eğilimleri, yanlış tutumu ve yanlışları puanlaması da kolaylıkla gizlenebilir (Spandel ve Stiggings, 1990; Akt. Nitko, 2004: 195).
- Puanlayıcıların yazımın farklı özelliklerini ön plana alıp buna göre değerlendirme yapma ihtimalleri de vardır. Bir değerlendirmeci yazıdaki tutarlılığı öne çıkarırken başka bir değerlendirmeci cümlelerin düzgün kuruluşu veya yazım ve noktalamadaki yanlışsızlığı önemsemekte ve buna göre değerlendirme yapabilmektedir. Her değerlendirmecinin yazımın farklı bir özelliğini esas alarak değerlendirme yapması da değerlendirmeciler arası güvenilirliği düşürür.

Çetin (2002: 10-11; 2008: 82), çeşitli kaynaklardan sentezleyerek bütüncül puanlamaya örnek oluşturabilecek aşağıdaki puanlama anahtarını hazırlamıştır:

Çok İyi (5 Puan)

- Düşünceler açık ifade edilmiş, düşünceler bütünlük içerisinde ve ilgi çekici, detaylar düşünceleri açıklamaya yardım etmektedir.
- İyi bir giriş, gelişme ve sonuç organizasyonu var, fikirler akıcı olarak anlatılmış, fikirlerin açıklanmasında çok düzenli bir sıra izlenmiş.
- İlgi çekici birçok kelime kullanılmış, farklı cümle yapılarına yer verilmiş.
- Kelimeler doğru olarak yazılmış, büyük harfler, noktalama işaretleri doğru ve yerinde kullanılmıştır, paragraf düzenlemeleri yerinde yapılmış, harfler ve boşluklar kurallarına uygundur.

İyi (4 Puan)

- Düşünceler açık ifade edilmiş, fikirler basit görünümlü, detaylar ana fikri desteklemektedir.
- Giriş, gelişme ve sonuç var, fikirlerin açıklanmasında bir sıra var.
- Biraz ilgi çekici kelimeler kullanılmış, cümleler basit yapılandırılmış, fakat doğru.
- Çoğu kelime doğru yazılmış, büyük harfler doğru kullanılmış fakat bazı noktalama hataları bulunabilir, paragraf düzenlemeleri genelde yerinde yapılmış, harfler ve boşluklar kurallarına uygun.

Yeterli (3 Puan)

- Ana fikir anlaşılır, az miktarda destekleyici detaylara inilmiş.
- Giriş veya gelişme bölümleri bulunmayabilir, fikirlerde sıralama orta düzeyde.
- Kelimeler doğru fakat ilgi çekici kelimeler kullanılmamış, basit cümleler kullanılmış.
- Kelimelerde yazım yanlışları fazlaca yapılmış, büyük harfler ve nokta işareti doğru kullanılmış.

Yeterlilik Altı (2 Puan)

- Düşünceler açık ifade edilmemiş, fikirlerde tutarlılık yok, destekleyici detaylara inilmemiş.
- Açık bir giriş, gelişme ve sonuç yok, fikirlerde düzenli bir sıra yok.
- İlginc kelimeler hiç yok, eş anlamlı kelimelerde yanlışlar var, cümleler tam değil.
- Birçok kelime yanlış yazılmış, büyük harfler ve noktalama işaretlerinde birçok hata var, paragraflarda uygun girintiler konulmamış, dağınık bir yazım kullanılmış.

Zayıf (1 Puan)

- İçerikten bahsetmek güç, doldurulmak için yazılmış, mantıksız ifadeler var.
- Giriş, gelişme ve sonuç yok, düşüncelerde hiçbir bağlantı yok.
- Kelimeler gelişigüzel kullanılmış ve birçok kelime yanlış seçilmiş, cümle yapıları bozuk.
- Kompozisyon yazım hatalarıyla dolu, kullanılması gereken büyük harfler bazen kullanılmamış, paragraf girintisi yok.

2.2. Analitik/Çözümleyici Puanlama

Çözümleyici ya da analitik puanlama, yazılı anlatımların; düşünceler, içerik, düzenleme, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, düzen ve mekanik unsurlar (yazım ve noktalama) gibi belli başlıklar altında, ayrıntılı bir dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanılarak değerlendirilmesidir. Bu puanlama anahtarı kullanılırken yazılı anlatımlar, yukarıda ifade edilen her başlıkla ilgili ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Buna göre bir kompozisyon, içerik yönünden 6 puan alırken mekanik unsurlar yönünden 4 puan alabilir. Böylece bir yazılı anlatımın hangi yönünün güçlü ve hangi yönünün zayıf olduğu daha açık bir şekilde belirlenebilir. Beyreli ve Arı'ya (2009: 90) göre bu puanlama anahtarları; öğretmenlerin hangi özelliklere, neye göre, kaç puan vereceğini daha iyi anlamasını sağlamaktadır.

Nitko (2004: 187) analitik puanlama anahtarının oluşturulmasına, “iyi bir yazının temel özelliklerinin neler olduğunun belirlenmesi”yle başlanması gerektiğini ifade etmiştir. Tompkins’e göre (2000: 155) bu yöntemde iyi bir yazının özellikleri dört başlık altında değerlendirilebilir: Düşünceler, Düzenleme, Üslup ve Mekanik Unsurlar. Puanlama yaparken, bazı öğretmenler, her bölümü %25, bazıları da ilk üç bölümü %90, mekanik unsurları da %10 oranında değerlendirebilirler.

Yazılı anlatım becerisinin değerlendirilmesinde hangi temel özelliklerin göz önünde bulundurulması gerektiği, araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edilmiştir. Konu ile ilgili olarak; ilk çalışmaları yapan Diederich (1974), düşünceler, mekanik unsurlar (kullanım, cümle yapısı, noktalama ve yazım), düzenleme ve çözümleme, ifade, tat (ses, ton, üslup, kendine özgü nitelik) başlıklarını belirlemiştir. Daha sonra Murray (1982), anlam, hüküm, ses, gelişme, tasarı, açıklık; Purves (1992), içerik, düzenleme, üslup ve ton (ses, kelime seçimi, cümle akıcılığı), görünüş özellikleri (kurallar ve temizlik), okuyucunun kişisel tepkisi ana başlıklarını belirlemiştir. Sonraki çalışmalarla birlikte günümüzde yazılı anlatım becerisinin değerlendirilmesinde yaygın olarak “düşünceler, düzenleme, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, düzen” olarak ifade edilen altı temel özellik çerçevesinde çözümleyici değerlendirme yapılmaktadır (Spandel, 2005: 2-6).

Arı (2008: 96); yaptığı literatür taraması sonucunda, bir yazılı anlatımda aranacak özelliklerin; “fikirler, düzenleme, anlatım/ifade, sözcük seçimi, cümle akıcılığı, kurallar” başlıklarından oluştuğunu ifade etmiştir.

Saunders, (1999: 4) öğrencilerin yazılı anlatımlarını etkileyen değişkenleri “yazının bağlamı, hedef kitle, öğrencinin ilgisi ve motivasyonu, içerik hakkında bilgi sahibi olma, üslup ve konu” olarak ifade etmiştir.

Öğrencilerin yazmış olduğu kompozisyonların puanlanmasında, öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarının hem kendilerince hem de öğretmence bilinmesine olanak verecek “analitik yöntem” kullanılmalıdır. Böylece her bir öğrencinin, dil bilgisi, yazım ve noktalama, örgütleme ve fikirleri birbirine bağlama bakımlarından mevcut durumunun bir özeti elde edilebilir. Böyle olması, eksikliklerin bilinmesinde ve giderilmesinde daha etkili olur (Tekin, 1980: 61).

Analistik/Çözümleyici Puanlamanın Üstünlükleri

- Her bir unsurun ayrı ayrı puanlanması öğrencilere yazılı anlatımlarının güçlü ve zayıf tarafları hakkında geri bildirimde bulunmayı sağlar, yazıdaki sorunlu kısımların belirlenmesiyle öğrencinin yazmanın hangi unsurlarında güçlü olduğu ya da hangi konularda yeniden eğitime tabi tutulması gerektiği hakkında fikir verir (Spandel ve Stiggings, 1990; Akt. Nitko, 2004: 195)
- Öğrencilere yazılarının güçlü ve zayıf yönleriyle ilgili daha sistematik ve ayrıntılı geribildirim verilmesine izin verir. Öğretmenlere eğitimde ve öğrenci etkinliklerinde rehber olarak kullanabileceği daha fazla teşhis edici bilgi sağlar (Crehan, 1997: 9).
- Yazılı anlatımları hangi yönde zayıfsa öğrencilere buna göre eğitim verilebilmesine imkân tanır. Zayıf yönleri aynı olan ve yaklaşık aynı düzeydeki öğrencilerle çeşitli çalışma ve eğitim programları düzenlenebilir.

- Belli bir okul ya da il çapında değerlendirme yapılabilirse öğrencilerin yazılı anlatımlarının güçlü ve zayıf yanları daha iyi bir şekilde belirlenebilir ve bu okul ya da il çapında çalışmalar yapılarak öğrencilerin eksiklikleri giderilebilir.

Analitik/Çözümleyici Puanlamanın Sınırlılıkları

- Puanlama daha yavaş olur. Yazılı anlatımların bazı noktalarının puanlanmasında güçlük çekilebilir. Öğretmenler başlangıçta, harcadıkları zamana bakarak boşuna didindiklerini düşünebilirler ve daha kullanışlı puanlama anahtarları geliştirilmesine ihtiyaç duyabilirler (Spandel ve Stiggings, 1990; Akt. Nitko, 2004: 195).
- Kalabalık sınıflarda ders veren ya da haftalık ders sayısı çok olan öğretmenlerin bu değerlendirme modelini kullanması güçtür (Arı, 2008: 91).
- Analitik puanlama yapmak zordur ve bu puanlamayı ilk defa yapanlar, kendilerini uzun süren ve faydası hemen görülmeyen bir işle uğraş içinde görebilirler.

Bir anlatım biçimi için geliştirilmiş olan analitik puanlama anahtarının, başka bir anlatım biçiminde kullanılması uygun değildir.

Aşağıda, analitik/çözümleyici puanlamayı örneklendirecek bir puanlama anahtarı (Özkar, 2007: 165-170), sadece ana başlıkları alınarak sunulmuştur. Anahtarın aslında her puanla ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Bu puanlama anahtarında, öğrencilerin yazılı anlatımlarında aranacak temel özellikler ve her özelliğin nasıl puanlanacağı ifade edilmiştir:

FİKİRLER		
5 Puan	3 Puan	1 Puan
Bu metin açık ve bir konuya odaklanmış. Okuyucunun dikkatini dağıtmıyor. Uygun fikirler ve detaylar ana fikri zenginleştiriyor.	Yazar başlangıç seviyesinde olmasına rağmen, konuyu tanımlamaya başlıyor.	Metin henüz tam bir amaç veya ana fikre sahip değil. Okuyucu metinden bir anlam çıkaramıyor.
ORGANİZASYON		
5 Puan	3 Puan	1 Puan
Organizasyon ana fikri ve konuyu geliştirerek aktarıyor. Bilginin sıralanışı, yapısı ve sunumu okuyucuyu metni okumaya yönlendiriyor.	Organizasyon yapısı okuyucunun kafasını fazla karıştırmadan okuyucuyu metni okumaya yönlendiriyor.	Metindeki fikirler, detaylar ve olaylar rastgele bir şekilde bir araya getirilmiş, metnin kendine has tutarlı bir yapısı yok. Metin aslında aşağıda verdiğimiz problemlerden daha fazlasını yansıtır.
USLUP		
5 Puan	3 Puan	1 Puan
Yazar okuyucuyla sanki karşılıklı konuşuyormuşçasına etkili bir dil kullanıyor. Yazar, okuyucuya ve yazının amacına uygun olarak yazmış.	Yazar samimi görünüyor ama tam olarak konuya hâkim değil. Sonuç güzel ya da içten ama ikna edici değil.	Yazar konuya ve içeriğe kayıtsız kalmış. Yazı amaçtan ve okuyucuyla bağ kurmaktan uzak.

KELİME SEÇİMİ		
5 Puan	3 Puan	1 Puan
Kelimeler hedeflenen mesajı tam olarak, ilgi çekici ve doğal bir yolla aktarmaktadır. Kelimeler etkili ve sürükleyici.	Anlatım tek düze olmasına rağmen, seçilen kelimeler işlevsel. Genel anlamda yazarın ne demek istediği kolayca anlaşılıyor.	Yazar çok az kelime hazinesine sahip ya da özel anlamı ifade edecek kelimeleri kullanmak için çaba sarf etmemiş.
CÜMLE AKICILIĞI		
5 Puan	3 Puan	1 Puan
Yazı çok güzel bir ahenk, uyum ve akıcılığa sahip. Cümleler etkileyici, güçlü ve çeşitli ifadelerle güzel oluşturulmuş.	Yazının durağan bir ahengi var fakat daha hoş olabilir ya da düzenli bir şekilde aktarılabilir.	Okuyucu metni anlamak için çok çaba sarf etmeli. Yazı aşağıdaki sorunlardan daha fazlasını içeriyor.
İMLA		
5 Puan	3 Puan	1 Puan
Yazar imla (kelimelerin yazımı, noktalama işaretleri, büyük harf kullanımı, dilbilgisi ve paragraf başı) kullanımını anlamış ve okumayı zenginleştirmek için etkili bir şekilde kullanıyor. Yanlış yok denecek kadar az.	Yazar standart imla kurallarını tam olmasa da biliyor. İmla bazen güzel kullanılmış ve yazıyı zenginleştiriyor bazen de hatalar okumayı zorlaştırıyor.	Kelimelerin yazımı, noktalama işaretleri, büyük harf kullanımı, dilbilgisi ve paragraf başı kullanımlarında sürekli yapılan hatalar okuyucuyu rahatsız ediyor ve okumayı güçleştiriyor. Yazı aşağıda verilen sorunlardan daha fazlasını içeriyor.

2.3. Temel Özelliklere Göre Puanlama

Temel özelliklere göre puanlama, yazılı anlatımların; anlatım biçimine, türe veya yazılacak konuya göre belirlenen temel özellikleri içeren bir puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilmesidir. Cushing Weigle (2002: 110), temel özelliklere göre puanlamanın; söylem alanını (ikna edici mi yoksa açıklayıcı mı) belirlemenin zorluğu içinde “Öğrencilerin (belli bir anlatım biçiminde) ne kadar iyi yazabildiklerini belirlemek önemlidir.” felsefesine dayandığını ifade etmiştir. Spandel’a (2005: 21) göre temel özelliklere göre puanlama, yazı yazmanın amacının belli bir okuyucu kitlesine hitap etmek olduğu ve bu amaçla yazılan yazıların da okuyucu üzerinde istenen etkiyi yapacağı düşüncesine dayanır.

Saunders (1999: 4) temel özelliklere göre puanlamada, yazılı anlatımların tek bir ölçüt seti kullanılarak değerlendirilmesine karşı çıktığını ve farklı anlatım biçimlerinin (açıklayıcı, betimleyici, öyküleyici ve tartışmacı) farklı ölçütlere göre değerlendirilmesi gerektiğini çünkü bir anlatım biçiminde önemli olan bir özelliğin diğeri için önemsiz olabileceğini ifade etmiştir.

Temel Özelliklere Göre Puanlama, öğrencilerin kompozisyonlarında ortak, kendilerine özgü belirli özellikler ya da niteliklere odaklanır. Bu temel ya da çok önemli özellikler, yazma türü ve hedef kitleye bağlı olarak değişiklik gösterir (Tompkins, 2000: 153).

Yazma sınavlarında ve yazma ödevlerinde öğretmen, nesnel ölçütler bulmak zorundadır. Bu amaçla öğretmen, o sınıfa göre, bu konuda neler yazılması gerektiğini bir çerçeve olarak hazırlayabilir. Öğrenciden öğretmenin belirledikleri çerçevesinde açıklamalar yapması, nedenler göstermesi, örnekler vermesi, çözümler yapması beklenir. Değerlendirme yapılırken yazılı anlatımlar bu çerçeveye göre eksik ya da başarılı görülecektir (Göğüş, 1978: 331).

Temel özelliklerine göre puanlanacak olan yazılı anlatımlar, belli bir ölçüte göre değerlendirilmelidir. Tompkins'e (2000: 153) göre temel özelliklere göre puanlamada ilk adım bu yazma konusunda "hangi özelliklerin önemli olduğu"nun belirlenmesi olmalıdır. Çünkü puanlamayı belirleyecek olan bu özelliklerdir. Cushing Weigle (2002: 110) temel özelliklere göre puanlama yapılırken; hangi temel özelliklerin aranacağını, aranan her özellik ile ilgili olarak öğrenciden beklenen performans düzeyinin açıkça belirlenmiş olması ve her düzeyi örnekleyen yazılarla birlikte puanlamaya ilgili açıklamaların bulunması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğrencilere belli bir anlatım biçiminde yazı yazdırıldığında, bu yazıların değerlendirilmesi de bu anlatım biçiminin temel özelliklerine göre yapılmalıdır. Öğrencilerin bir anlatım biçimindeki yazma becerilerini geliştirmeleri, bu anlatım biçimine özgü bir değerlendirme yapılırsa ancak mümkün olabilir. Bu sebeple; öğrencilerden tartışmacı bir metin yazmaları isteniyorsa, değerlendirme yapılırken "veri, iddia, karşı iddia, sonuç" gibi tartışmacı anlatımın temel özelliklerini puanlayabilen, öğrencilere bir öykü yazdırıldığında ise "kişiler, zaman, mekân, olay" gibi öyküye özgü özelliklerin ölçülmesini sağlayan bir puanlama anahtarı kullanılmalıdır.

Temel Özelliklere Göre Puanlamanın Üstünlükleri:

- Bu puanlama, sınıf düzeyine göre belirli bir yazma becerisine odaklanmada faydalıdır. Meselâ, nitelikli iş mektupları yazmanın öğretilmesinde kullanılabilir (Spandel, 2005: 21-22).
- Saunders (1999: 5) temel özelliklere göre puanlamaya öğrencinin belli bir anlatım biçimindeki eksikliklerinin daha belirgin bir biçimde ortaya konabildiğini ifade etmiştir. Bu yönüyle, temel özelliklere göre puanlama, teşhis edici değerlendirmeye imkân vermektedir.
- Mullis (1980; Akt. Saunders, 1999: 6), temel özelliklere göre puanlamaya ilgili yaptığı çalışmada değerlendiriciler arası tutarlılığın .90 gibi yüksek bir düzeyde çıktığını ifade etmiştir. Bu bulgu, temel özelliklere göre puanlamanın değerlendiriciler arası tutarlılık yönüyle daha güvenilir olduğuna bir kanıt olarak değerlendirilebilir.
- Öğrenciler yazacakları yazının nasıl bir puanlama anahtarıyla değerlendirileceği hakkında bilgi sahibi olurlarsa (ölçütler önceden belirlenerek öğrenciye bildirilirse); zihinlerinde, yazacakları yazıyla ilgili bir yapı oluşacaktır. Bu da öğrencinin yazmasına olumlu etkide bulunacaktır.
- Aynı zamanda yazılı anlatım çalışmasından önce, kullanılacak olan puanlama anahtarındaki ölçütler de belirlendiği ve öğrenci bu ölçütler hakkında fikir sahibi olduğu için, yazacağı yazıda nelerin bulunması gerektiğini bilecek ve daha nitelikli metinler üretebilecektir.

- Öğrencinin yazısını oluşturduğu bir anlatım biçiminde neleri başarabildiği ve bu anlatım biçiminde başarılı olmak için bundan sonra ne yapması gerektiği hakkında öğrenciye ayrıntılı bir geri bildirimde bulunulması ancak bu anlatım biçimine özgü bir puanlama anahtarı kullanılmasıyla mümkündür.

Temel Özelliklere Göre Puanlamanın Sınırlılıkları:

- Geliştirilmesi yoğun bir çaba gerektirir ve masraflıdır (Lloyd-Jones, 1977: 45; Saunders, 1999: 7).
- Büyük sınıflarda ya da geniş çaplı yazılı anlatım uygulamalarında kullanılması; ayrıntılı olması ve yalnızca bir anlatım biçimine yönelik değerlendirme yapılması sebebiyle güçtür.
- Öğrencilerin yazılı anlatımlarının bütün boyutları hakkında fikir vermemesi yönünden sınırlı bir etkiye sahiptir.

Aşağıda, Harris ve Graham'ın (1996; Akt. Coşkun, 2005: 275-277) geliştirmiş olduğu ve temel özelliklere göre puanlamayı örneklendirecek bir puanlama anahtarı sunulmuştur. Bu puanlama anahtarında öğrencilerin öyküleyici anlatımlarında hangi özelliklerin aranacağı ve bu özelliklerin nasıl puanlanması gerektiği ayrıntılı bir biçimde ifade edilmeye çalışılmıştır:

Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği

Yönerge: *Hikâyeyi önce genel bir izlenim edinmek için okuyunuz, sonra her bir hikâye elementini puanlamak için tekrar okuyunuz. Her bir element için, uygun puanı belirleyiniz. Daha sonra hikâye elementlerinin puanlarının toplamını hesaplayınız.*

1. Ana Karakter

0 Puan: Öyküde bir ana karakter belirtilmemiştir.

1 Puan: Ana karakter sunulmuş, fakat sadece ismi verilmiştir. Ana karakter hakkında çok az bilgi ve ayrıntı verilmiştir.

2 Puan: Ana karakter ayrıntılarıyla betimlenmiş ve oldukça inandırıcı biçimde sunulmuştur.

2. Mekân

0 Puan: Öyküde bir mekân belirtilmemiştir.

1 Puan: Mekân belirtilmiş fakat mekân hakkında çok az ayrıntı verilmiştir. Örneğin, “*Atlanta Kasabası*”.

2 Puan: Mekân belirtilmiştir. Bunun yanı sıra betimlenmiş veya sıradan bir mekân olmadığı belirtilmiştir. Örneğin, “*iki nehir arasında 5 km²'lik bir alana sahip Atlanta Kasabası*” veya “*yeni gezegen Andromeda*”.

3. Zaman

0 Puan: Öyküde bir zaman belirtilmemiştir.

1 Puan: Zaman belirtilmiştir, fakat geleneksel anlatım içinde belirsiz bir zaman olarak ifade edilmiştir. Örneğin, “*Bir zamanlar ...*” veya “*Uzun zaman önce ...*”

2 Puan: Zaman, geleneksel olmayan bir anlatım içinde, belli bir vakti ifade edecek şekilde veya tamamlayıcı bilgilerle birlikte belirtilmiştir. Örneğin, “*30 Mart günü öğleden sonra*” veya “*Çok uzun zaman önce, henüz insanoğlu yaratılmamışken...*”

4. Başlatıcı Olay

0 Puan: Öyküde ana karakterin bir amaç oluşturmasını sağlayan başlatıcı bir olay belirtilmemiştir.

1 Puan: Öyküde ana karakterin bir amaç oluşturmasını sağlayan başlatıcı bir olay belirtilmiştir. Başlatıcı olay, doğal bir olay (*heyelan*), bir içsel tepki (*yalnızlık*) veya dışa dönük bir davranış hareket (*Yaşlı kadın mücevheri çaldı.*) olabilir.

2 Puan: Başlatıcı olay karmaşık (iç içe olaylar halinde), şaşırtıcı veya iyi betimlenmiş bir şekilde sunulmuş ise bir puan ekle. Örneğin, “*Bir meteor, dağa çarptı. Bu çarpma köyün, heyelan*

altında kalmasına yol açtı. Bu yüzden köylüler sahip olduğu her şeyi kaybetti.” veya “Annesi onu günler boyunca evde bırakmıştı. Bu yüzden Can, günlerdir kendini yalnız hissediyordu.”.

5. Amaç

0 Puan: Ana karakterin amacı belirtilmemiştir.

1 Puan: Ana karakterin amacı belirtilmiş, fakat yeterince açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya konulmamıştır. Örneğin, “*Bülent, bir şey yapmaya karar verdi.*”

2 Puan: Ana karakterin amacı açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya konulmuştur. Örneğin, “*Bülent arkadaşını kurtarmaya karar verdi.*”

3. Puan: Öyküde açık ve anlaşılır şekilde ifade edilmiş 2 veya daha fazla amaç varsa bir puan ekleyiniz.

6. Girişim

0 Puan: Öyküde ana karakterin, amacını gerçekleştirmek için yaptığı girişim hiç belirtilmemiştir.

1 Puan: Ana karakterin amacını gerçekleştirmek için girişiminin ne olduğu belirtilmiştir.

2-4 Puan: Aşağıdaki durumların her biri için bir puan ekleyiniz.

A) Girişimler ve olaylar mantıksal bir sıra ile gerçekleşmiştir. (Örneğin olaylar arasında çelişki yoktur.)

B) Durumlar ve çıkmazlar ustalıklarla ve özgün bir biçimde çözülmüştür. Örneğin, “*Bill, düşmanlarını yakalamak için bir lazer yansıtıcı icat etti.*”

C) İyi düzenlenmiş birden fazla olay örgüsü var. Örneğin, ana karakterin denediği bir girişim başarısız oluyor ve sonra bir başka girişimde bulunuyor (Ana karakter kaleye hücum ediyor, fakat dökülen kızgın yağ yüzünden geri çekilmek zorunda kalıyor; sonra gizlice bir tünelden geçmeyi deniyor). Benzer şekilde ana karakter, seyahati sırasında bir yere gidiyor, sonra başka bir yere gidiyorsa bir puan ekleyiniz.

7. Sonuç

0 Puan: Öyküde belirli bir son yok, sonuç eksik kalmış veya öykü tamamlanmamış görünüyor. Bir başka deyişle, ana karakterin girişimlerinin uzun vadeli sonuçları ortaya çıkmamıştır.

1 Puan: Ana karakterin girişimlerinin uzun vadeli sonuçları ortaya çıkmıştır. Fakat sonuç, oldukça sıradan bir tarzdadır. Örneğin, “*Ondan sonra hep mutlu yaşadılar.*” veya “*Bülent, ejderhayı öldürdü ve prensesi kurtardı.*”

2 Puan: Ana karakterin girişimlerinin uzun vadeli sonuçları ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra sonuç şaşırtıcıdır veya bir ahlâkî değer içerir. Örneğin, “*Kartal, ‘Ok’ ismini işte böylece aldı.*”, “*Bunun sonucunda yalan söylemenin sorunları çözemeyeceğini anladı.*”

8. Tepki (Öykünün herhangi bir yerinde ifade edilebilir.)

0 Puan: Ana karakterin tepkileri sunulmamıştır.

1 Puan: Ana karakterin bazı tepkileri ifade edilmiştir. Örneğin, “*Çocuk yaptığı işten dolayı mutlu idi.*”

2 Puan: Ana karakterin tepkileri derinlemesine ifade edilir. Örneğin, “*Bu kötü günümde herkesten nefret ediyorum. Çok kızgınım. Beni neden küçük düşürdüler.*”

3. SONUÇ

Yazılı anlatım çalışmalarının nasıl değerlendirileceği, öğrenci kompozisyonlarının puanlanmasına ilişkin ayrıntılar öğretim programlarında yer almaktadır. İlköğretim Türkçe Dersi 6, 7, 8.Sınıflar Öğretim Programı’nda (MEB, 2006: 221), öğrencilerin ürünlerini ve performanslarını değerlendirmek amacıyla analitik ve bütüncül puanlama anahtarları kullanılabileceği belirtilmektedir. Ancak Program’da (2006: 231), “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu” dışında yazılı anlatımın değerlendirilmesine yönelik ne analitik ne de bütüncül puanlama anahtarına yer verilmiştir. Bunun yanında gerek İlköğretim Türkçe Dersi 1-5.Sınıflar Öğretim Programı’nda (2009) sınıf öğretmenleri, gerekse lise Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı’nda (2005) Türk Dili ve Edebiyatı

öğretmenleri için “yazma değerlendirme ölçeği ve değerlendirme gözlem formları” dışında yazılı anlatımların değerlendirilmesi amacıyla standart bir ölçüt ortaya konmadığı söylenebilir.

Öte yandan bütün ölçme araçlarının öğretim programlarında yer alması da mümkün değildir. Öğrencilerin yazılı anlatım başarısının ölçülmesi amacıyla, bütün sınıflar için ayrı ayrı ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilmesi ancak Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin birlikte çalışmasıyla mümkün olabilir. Uygun bir örnekleme yapılacak çalışmalarla bu araçlar geliştirilerek ülke çapında kullanılabilir hâle getirilebilir. Bugün bazı ülkelerde eyalet çapında öğrenim gören bütün öğrencilerin yazılı anlatımları çözümleyici/analitik puanlama anahtarları kullanılarak değerlendirilmekte ve eyaletteki bütün okulların yazılı anlatım karneleri çıkartılabilmektedir.

Karatay (2011: 39), ülkemizdeki yazılı anlatım ve yazma eğitiminin en önemli sorununun kullanışlı ve tutarlı ölçme-değerlendirme çalışmalarının yapılamaması olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerimiz, yazılı anlatım sürecini hangi ölçütlere göre hangi aşamalarda değerlendireceklerini tam olarak bilememektedir ve bu durum, öğrencilerin de yazılı anlatım açısından kendi eksikliklerini fark edememelerine sebep olmaktadır (Karatay, 2011: 39). Puanlama anahtarları; kuralına uygun özenli çalışmalarla geliştirildiği takdirde tutarlı, geçerli ve güvenilir sonuçlar vermektedir. Bu yönüyle ülkemizdeki yazılı anlatımların değerlendirilmesi hususundaki bu eksikliklerin giderilmesinde fayda sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Arı, G. (2008). *Öğrencilerin hikâye edici metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atılğan, H. (Ed.), Kan, A. ve Doğan, N. (2006). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Branchter, S. (2004). *Evaluating children's writing: A handbook of grading choices for classroom teachers*. Lawrence Erlbaum Associates: New Jersey.
- Cooper, C. R. (1977). Holistic evaluation of writing, *evaluation writing: Describing, measuring, judging* (C. R. Cooper - L. Odell) National Council of Teachers of English. (ERIC Document Reproduction Service No. ED143020).
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Crehan, K. D. (1997). *A discussion of analytic scoring for writing performance assessment*, annual meeting of the Arizona educational research association (ERIC Document Reproduction Service No. ED414336).
- Cushing Weigle, S. (2002). *Assessing writing*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Çetin, B. (2008). Bilişsel alan davranışlarının ölçülmesi. *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Ed. S.Erkan-M.Gömlüksiz). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Çetin, B. (2002). *Kompozisyon tipi sınavlarda kompozisyonun biçimsel özelliklerinden kestirilen puanların anahtarla ve genel izlenimle puanlanmasından elde edilen puanlarla ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çetin, Y. (2011). Reliability of raters for writing assessment: Analytic-holistic, analytic-analytic, holistic-holistic. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 471-486.
- Espin, C. A., Weissenburger, J. W. ve Benson, B. J. (2004). Assessing the writing performance of students in special education. *Exceptionality*, 12 (1), 55-66.
- Göçer, A. (2005). İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Kadioğlu Matbaası: Ankara.
- İnal, S. (2006). İngilizce yazılı anlatım dersinin sorunları üzerine bir inceleme. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2 (2), 180-203.
- Kan, A. (2007). Performans değerlendirme sürecine katkıları açısından yeni program anlayışı içerisinde kullanılabilir bir değerlendirme yaklaşımı: Rubrik puanlama yönergeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (1), 144-152.
- Kutlu, Ö.; Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi performans ve portfolyaya dayalı durum belirleme*. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Lloyd-Jones, R. (1977). Primary trait scoring, *evaluation writing: Describing, measuring, judging* (C. R. Cooper-L. Odell) National Council of Teachers of English. (ERIC Document Reproduction Service No. ED143020).
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi 1-5.sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi: Ankara.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi 6-8.sınıflar öğretim programı*. MEB Yayınları: Ankara.
- Nitko, A. J. (2004). *Educational assessment of students*. Pearson Education Inc.: New Jersey.
- Özbay, M. (1995). *Ankara merkez ortaokullarındaki üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Gölge Ofset Matbaacılık: Ankara.
- Özkara, Y. (2007). *6+1 Analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5.sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Saunders, P. I. (1999). *Primary trait scoring: A direct assessment option for educators*. National Council of Teachers of English Convention (ERIC Document Reproduction Service No. ED444624).
- Spandel, V. (2005). *Creating writers through 6-trait writing assessment and instruction*. Pearson Education Inc.: New Jersey.
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Mars Matbaası: Ankara.
- Temizkan, M. (2003). *Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde Türkçe öğretmenlerinin çalışmalarına ilişkin bir değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tompkins, G. E. (2000). *Teaching writing balancing process and product*. Prentice-Hall Inc.: New Jersey.

- Ülper, H. (2009). Yazma becerilerini ölçmede (notlandırmada) kullanılan farklı ölçme (notlandırma) yaklaşımlarının geçerlikleri üzerine kompozisyon yazmanın amaçları bağlamında karşılaştırmalı bir inceleme. *I. Ulusal eğitimde ve psikolojide ölçme ve değerlendirme kongresi bildiri kitabı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: Ankara.
- Wolcott, W. ve Legg, S. M. (1998). *An overview of writing assessment: Theory, research, and practice*. National Council of Teachers of English, Urbana (ERIC Document Reproduction Service No. ED423541).
- Zorbaz, K. Z. (2005). *İlköğretim okulları ikinci kademe Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve yazılı sınavlarda sordukları sorular üzerine bir değerlendirme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.