

Yazılan Hikâyeyi Değerlendirmeye Yönelik Analitik Rubrik Geliştirme: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*

Analytical Rubric Development for Story Writing: Validity and Reliability Study*

Mehtap AKTAŞ**, Devrim ALICI***

Öz: Bu çalışmanın amacı, beşinci sınıf düzeyindeki çocukların hikâye yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik bir rubrik geliştirilmesi ve geliştirilen rubriğin geçerlik ve güvenilirlik kanıtlarının sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılmasıdır. Araştırmanın verileri, gönüllü 45 sınıf öğretmenin yaptığı değerlendirmeler sonucu elde edilmiştir. Rubriğin geliştirilmesi aşamasında yazılan hikâyeyi değerlendirmede göz önüne alınması gereken ölçütler (davranış göstergelerinin) uzman görüşleri ve literatür taraması yapılarak belirlenmiş ve yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik listelenen her bir ölçüte yönelik üçer kategori (0-1-2) için davranış göstergeleri yazılmıştır. Geliştirilen analitik rubriğin geçerlik kanıtı olması için 9 öğretmenin her ölçüt/alt ölçüt için yaptığı değerlendirmeler arasındaki uyum, basit uyum katsayısı ile incelenmiştir. Uzman görüşleri ile son hâli verilen rubrik için yine geçerlik kanıtı sağlayabilmek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Hikâye yazmaya ilişkin analitik rubriğin güvenilirliği için kanıt sağlamak amacıyla ana ölçütler ve tüm ölçek için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Tüm ölçek bazında elde edilen Cronbach Alfa katsayıları .919 ile .961 arasında değiştiği dolayısıyla ölçeğin oldukça yüksek derecede iç tutarlılığa sahip olduğu görülmektedir. Puanlayıcılar arası güvenilirliğe kanıt sağlamak amacıyla ise iki sınıf öğretmenin yaptığı puanlamalar üzerinden Ağırlıklandırılmış Kappa hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucu elde edilen Ağırlıklandırılmış Kappa katsayısı 0.933'tür. Yapılan analizler ışığında geliştirilen analitik rubriğin, hikâye yazma becerisi değerlendirilirken kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Analitik rubrik, rubrik geliştirme, hikâye yazma

Abstract: The objective of this study is to develop an analytical rubric to evaluate fifth-grade children's story writing skills and to provide evidence of validity and reliability of the developed rubrics. The data of the study was obtained from the completed assessments of 45 classroom teachers who volunteered to participate in the research. The criteria to be considered in evaluating the story written during the development of the rubric (behavior indicators) were determined by expert opinion and literature review and behavior indicators were written for three categories (0-1-2) for each listed criterion for story writing. For the validated analytical rubric to have evidence of validity, the fit between the 9 teachers' evaluations for each criterion/subcriterion was examined with a simple fit coefficient. Exploratory Factor Analysis was conducted in order to provide proof of validity for the rubric which is finalized with expert opinions. The Cronbach Alpha coefficients for the main criteria and for the whole scale were calculated to provide evidence for the reliability of the analytical rubric on story writing. The Cronbach's alpha coefficients obtained on the whole scale vary between .919 and .961, indicating that the scale has a very high internal consistency. In order to provide evidence of inter-scoring reliability, Weighted Kappa is calculated on the scales of two classroom teachers. The weighted Kappa coefficient obtained after the calculations made is 0.933. It is concluded that the analytical rubric developed in the light of the analyses made is a valid and reliable tool that can be used when evaluating story writing skills.

Keywords: Analytical rubric, rubric development story writing

* Bu çalışmadaki rubrik Doç. Dr. Devrim ALICI danışmanlığında hazırlanan Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Yüksek Lisans tezi kapsamında geliştirilmiştir.

** Arş. Gör., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Mersin, Türkiye, ORCID: 0000-0002-3192-7445 ,e-posta: mhptaktas@gmail.com

*** Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Mersin, Türkiye, ORCID: 0000-0001-5542-0609 ,e-posta: devrimo.alici@gmail.com

Giriş

Bireyler hakkında bilgi toplamak ve belli kararlar alabilmek amacıyla çeşitli ölçme araçlarından faydalanılabilir. Hangi ölçme aracının kullanılacağı, yapılacak ölçmenin amacına, ölçülecek olan özelliğin doğasına, bireylerin özelliklerine, ölçmeye ayrılan süreye vb. bağlı olarak belirlenir. Örneğin, bireylerin belirli durumlara ilişkin performanslarının ölçülmesi söz konusu olduğunda, rubrikler ölçme sonuçlarının güvenilirliği ve geçerliği açısından ön plana çıkar.

Performans, bireyin sahip olduğu kapasiteyi, belli zaman dilimi içinde, bir işi başarıyla tamamlamak için kullanabilme yüzdesi olarak tanımlanabilir (Deliceoğlu, 2009). Performans değerlendirme ise bireylerin aktif öğrenme yoluyla süreç içerisinde gerçekleştirdikleri çalışmaların ve süreç sonunda ortaya çıkardıkları ürünlerin değerlendirilmesi şeklinde ifade edilebilir (Tekindal, 2008). Bu süreçte birey kendisine sunulan seçeneklerden birini seçmek yerine vereceği cevabı kendisi oluşturmaktadır. Dolayısıyla yapılan ölçme işleminde bireyin üst düzey bilişsel süreçlerine odaklanılır (Zhu, 2009). Performans değerlendirme süreci kullanılan ölçme araçlarından da kaynaklı olarak sistematik ve tesadüfi hatalardan etkilenmeye oldukça açık bir süreçtir (Yue, 2011). Bu sürece karışan hatalar ölçülen özellik, görevin doğası, bireyin göreve olan ilgisi ve bu göreve ilişkin önceki öğrenmeleri gibi çok sayıda farklı kaynaktan ve bunların etkileşiminden etkilenmektedir. Ayrıca bu değişkenlik kaynakları sonuçların güvenilirliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Huang, 2009).

Kullanılan farklı ölçme araçları da ölçmeye karışan hataların miktarını ya da yönünü farklılaştırabilmektedir. Örneğin çoktan seçmeli testler şans başarısından etkilenmesine rağmen yüksek puanlama güvenilirliğine sahiptir; çünkü puanlama bir puanlayıcıdan diğerine değişmeyeceğinden objektiftir. Fakat ölçme aracı açık uçlu maddelerden oluştuğunda aynı derecede puanlama güvenilirliğinden bahsetmek mümkün değildir. Objektif puanlama yapılamadığı değerlendirmelerde bireyin alacağı puan, puanlayıcılara göre farklılık gösterebilmektedir (Tekin, 2009).

Bir yapı ölçülmeye çalışıldığında tüm değişkenliğin sadece bireylerin yetenek farklılıklarından kaynaklanması istenen bir durumdur. Fakat dolaylı ölçmeler söz konusu olduğunda hatasız ölçme yapabilmek imkânsızlaşmakta, dolayısıyla ölçülen yapı ile ilgili olmayan değişkenlik kaynakları toplam değişkenlik kaynağının içinde yer almaktadır (Cardinet, Johnson ve Pini, 2010). Ölçülen yapı ile ilgili olmayan değişkenlik kaynaklarından biri puanlayıcılar ile ilgili faktörlerdir (Congdon ve McQueen, 2010). Ne yazık ki puanlayıcı yargılarındaki hatalar puanlamanın doğruluğunu etkileyebilmektedir. Bu durum puanlayıcı etkisi olarak adlandırılmaktadır (Myford ve Wolfe, 2009; Schaefer, 2008). Puanlayıcı etkisi olarak adlandırılan hatalar genellikle ranj sınırlaması, halo etkisi, merkeze yönelme etkisi, puanlayıcı katılığı ve cömertliği, yanlılık ve tutarsızlık olarak sıralanabilir (İlhan, 2015).

Bireyler hakkında bir karara varmak, belli bir konudaki gelişimlerini izlemek amacıyla yapılan performans değerlendirmelerinin daha güvenilir olabilmesi için performansla yönelik puanlarda bireyin yeteneği dışında, herhangi bir değişkenliğe neden olabilecek hata kaynaklarının minimize edilmesi gerekmektedir (Cardinet, Johnson ve Pini, 2010). Performans değerlendirmede puanlara karışan puanlayıcı etkilerini azaltmak için genellikle puanlama sürecinde birden fazla puanlayıcının kullanılması, puanlayıcıların eğitilmesi ve/veya rubrik kullanımı gibi yollara başvurulur (İlhan, 2015).

Rubrikler, bireylerin bireysel çabaları ile ortaya koydukları performansı ya da performans sonucu ortaya çıkan ürünü değerlendirmek için kullanılan açıklayıcı puanlama şemalarıdır (Brookhart, 1999). Her bir performans düzeyinde kişiden ne beklenildiğinin tanımlandığı rubriklerin, değerlendirme aracı olarak kullanılmasının yanı sıra öğretim aracı olarak kullanılmasının yararlı olduğu söylenebilir. Öğretmenler rubrik kullanarak öğrenme hedefleri doğrultusunda öğrencilerin gelişimini takip edebilir (Arter, 2002) ve ayrıca öğrenciler, puanlama yönergesinden edindikleri bilgiyle bir sonraki adımda hangi performansı göstermeleri gerektiğini öğrenebilirler (Moskal ve Leydens, 2000).

Rubrikler, değerlendirme ölçütlerinin ve ölçüt tanımlamalarının açık bir şekilde ifade edilmesi bakımından (Popham, 1997) puanlamanın, puanlamayı yapan kişiden ve puanlamanın yapıldığı zamandan bağımsız gerçekleştirilmesine olanak sağlamaktadır (Moskal ve Leydens,

2000). Dolayısıyla, performans değerlendirmede kullanılan rubriklerin puanlayıcıdan kaynaklı hataları minimize etmesi ve yapılan ölçmenin güvenilirliğini arttırması beklenmektedir (Dunbar, Brooks ve Miller, 2006).

Rubrikler yoluyla bireyler kendi performanslarını değerlendirme fırsatı da bulabilmektedirler (Mertler, 2001; Oaklef, 2009). Aynı zamanda rubrikler, bireylerin güçlü ve zayıf yönleri hakkında öğretmen, öğrenci ve velilere sağlıklı geri bildirimler sağlayabilir (Hall ve Salmon, 2003). Dolayısıyla öğretmenler bireylerin öğrenme hedefleri konusundaki gelişimlerini rubrikler yoluyla takip edebilirler (Arter, 2002).

Rubriklerin yukarıda ifade edilen avantajları ve puanlayıcı güvenilirliğini artırma konusundaki üstünlükleri (Dunbar, Brooks ve Miller, 2006; Moskal ve Leyends, 2000) dikkate alınarak, bu çalışmada, beşinci sınıf düzeyindeki çocukların hikâye yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik bir rubrik geliştirilmesi amaçlanmıştır. Analitik rubrik geliştirilirken Goodrich Andrade'nin (2001) önerdiği; ölçütlerin listelenmesi, puanlama stratejisinin belirlenmesi, performans düzeylerinin belirlenmesi ve uzman görüşünün alınması aşamaları göz önünde bulundurulmuştur.

Dil becerilerinin değerlendirilmesine ilişkin yapılan alanyazın taramasında genellikle okuma, konuşma ve dinleme becerilerine yönelik rubrik geliştirme çalışmaları yapıldığı (Akaydın ve Çeçen, 2016; Ateş, Çetinkaya ve Yıldırım, 2012; Coşkun ve Tiryaki, 2013; Çelik, Demirgüneş, ve Baştuğ, 2014; Çıralı Sarıca ve Koçak Usluel, 2016; Melanlıoğlu, 2016; Ocak ve Kutlu Kalender, 2017; Ömür ve Erkuş, 2013; Öztürk, 2007); medya okuryazarlığına yönelik (Çocuk ve Uzun, 2018) ve ayrıca güzel sanatlar ve teknoloji tasarım alanlarında da rubrik geliştirme çalışmaları bulunduğu (Aydın ve Karaçam, 2015; Birel ve Albuz, 2014; Öztürk ve Bahar, 2018) gözlenmekle birlikte, hikâye yazma becerisini değerlendirmeye yönelik bir rubrik geliştirme çalışmasına rastlanmamıştır. Geliştirilen aracın, özellikle beşinci sınıf düzeyinde Türkçe dersi veren öğretmenler için, öğrencilerinin yazma becerilerini değerlendirmede örnek bir araç olarak yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışma grubu

Araştırmanın verileri, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Mersin ili merkez ilköğretim okullarında sınıf öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin aynı öğrencilere ait hikâyelerin her birini analitik rubrik yardımıyla puanlanması sonucu elde edilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü 45 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır.

Veri toplama araç ve/veya teknikleri

Araştırma verilerinin elde edilmesi amacıyla, hikâye yazma etkinliğinin değerlendirilmesinde kullanılacak bir analitik rubrik hazırlanmıştır. Bu analitik rubriğin hazırlanmasında izlenen yol, aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Kazanımların belirlenmesi

İlk aşamada, geliştirilecek ölçme aracının konu alanı ve içeriği kararlaştırılmış ve ilköğretim 5. Sınıf Türkçe dersi öğretim programı incelenmiştir. Bu program okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere 4 temel beceriden ve bu becerilere ilişkin kazanımlardan oluşmaktadır. Ölçme aracının oluşturulmasında ve öğretmenler tarafından öğrenci performanslarını değerlendirme amacıyla kullanılmasında yazma becerisi ile ilgili kazanımların uygun olabileceği düşünülmüş ve yazma etkinliğinin yazma becerisine yönelik olarak hazırlanması kararlaştırılmıştır.

İkinci aşamada, 5. Sınıf Türkçe dersi öğretim programında yazma ile ilgili 64 kazanımdan hangilerinin gerçekleşip gerçekleşmediğinin bir yazma etkinliği yardımıyla gözlemlenebileceğine karar verilmiştir. Bu amaçla bir kontrol listesi hazırlanmıştır. Bu kontrol listesinde 64 kazanım yer almış ve her kazanımın karşısında da “Uygundur/Uygun değildir” seçeneklerine yer verilmiştir.

Oluşturulan bu liste, 7 ilköğretim 5. sınıf öğretmenine verilerek, ilgili kazanımların bir yazma etkinliği yardımıyla gözlenmede uygun olup olmadığına karar vermeleri istenmiştir. Öğretmenlerin verdiği yanıtların birbiriyle tutarlı olup olmadığını, diğer bir ifadeyle uzmanlar arası uyumun sağlanıp sağlanmadığını belirlemek amacıyla, basit uyum indeksinden (Erkuş, 2003) yararlanılmıştır.

Yapılan analiz sonrasında, 13 kazanım için öğretmenler arasında %70 ve üzeri uyum sağlandığı belirlenmiştir. Diğer ifadeyle öğretmenler, yazma becerisi ile ilgili 64 kazanımdan 13'ünün yazma etkinliği yardımıyla yapılabileceği konusunda uzlaşmışlardır. Öğretmenler arası uyumun sağlandığı bu kazanımlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Yazma Etkinliği Yardımıyla Gözlenebileceği Belirlenen ve Uzmanlar Arasında Uzlaşmanın Sağlandığı Kazanımlar

Kazanımlar

Konu dışına çıkmadan yazar.

İzlenim ve deneyimlerine dayalı yazılar yazar.

Duygu, düşünce ve hayallerini anlatan yazılar yazar.

Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtan yazılar yazar.

Özet çıkarır.

Kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an vb. ile ilgili görüş ve düşüncelerini yazar.

Dilek, istek ve şikâyetlerini yazılı olarak ifade eder.

Eksik bırakılan metni yazarak tamamlar.

Mektup yazar.

Açıklayıcı ve bilgilendirici yazılar yazar.

Hikâye yazar.

Yazılarında betimlemeler yapar.

Şiir yazar.

Üçüncü aşamada, 6 beşinci sınıf öğretmeninden, seçilen 13 kazanımın gerçekleşip gerçekleşmediğini gözlemlemek üzere yazma etkinliği örnekleri yazmaları istenmiştir. Öğretmenler farklı kazanımlarla ilgili toplam 10 yazma etkinliği (performans görevi) örneği yazmıştır.

Dördüncü aşamada, öğretmenlerin önerdikleri performans görevleri dikkate alınarak, Türkçe Eğitimi alanında öğretim üyesi olarak çalışan bir uzman yardımıyla, 13 kazanım ve öğretmenlerin bu kazanımların gerçekleşmesi için önerdikleri yazma etkinliği örnekleri birlikte incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda “Hikâye yazar” kazanımı ve bu kazanıma uygun olarak da yazma etkinliği örnekleri arasından “Bir resme bakar ve bu resmi temel alarak bir hikâye yazar” şeklindeki yazma etkinliğinin araştırma kapsamında kullanılmasına karar verilmiştir. Bu belirlemenin ardından 5. sınıf öğrencilerine yönelik olarak yazma etkinliği formu hazırlanmıştır (Ek 1).

Yazma etkinliğinin uygulanması

Beşinci aşamada, hazırlanan yazma etkinliği, Mersin il merkezindeki dört farklı ilköğretim okulunun 5. sınıflarında okuyan 104 öğrenciye uygulanmıştır. Bu amaçla öncelikle ilgili sınıfların öğretmenleriyle görüşülmüş ve seçilen kazanımla ilgili ne tür etkinlikler yapıldığı belirlenmiştir.

Yazma etkinliği hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinlikleri birlikte gerçekleştirecek şekilde düzenlenmiştir. Yazma etkinliğinin sınıf dışı etkinlik kısmını gerçekleştirmek üzere onlardan 5'er kısa hikâye okumaları ve bunlardan bir tanesinin özetini yazmaları istenmiştir. Öğrencilere bu etkinlik için 2 hafta süre verilmiştir. Öğrencilerin bu sürenin sonunda yazdıkları hikâye özetleri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bu sürenin sonunda araştırmacının kendisi

yazma etkinliğinin sınıf içi etkinlik kısmını gerçekleştirmek üzere sınıflara gitmiştir. Tüm uygulamalar araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

Sınıf içi etkinlik sırasında görsel materyal A4 boyutunda renkli çoğaltılmak suretiyle öğrencilere dağıtılmış ve yazma etkinliğinin sınıf içi etkinlik aşaması araştırmacı tarafından öğrencilere “elinizdeki tabloya bakın ve hayal gücünüzü kullanarak bu tabloda gördüğünüz resmi anlatan bir hikâye yazın” şeklinde açıklanmıştır. Öğrencilere yazma etkinliğini sonuçlandırmaları için bir ders saati süre tanınmıştır. Sürenin bitiminde tüm öğrencilerden hazırlanmış oldukları çalışmalar toplanmıştır.

Hikâyelerin belirlenmesi

Altıncı aşamada, öğrenciler tarafından yazılan 104 hikâye, araştırmacı tarafından tek tek okunarak incelenmiş; anlaşılamayan, okunamayan, yazma etkinliğinin amacının dışında hazırlanan hikâyeler elenmiştir. Bu eleme sonucunda toplam hikâye sayısı 54’e düşmüştür. 54 hikâye arasından araştırmada kullanılmak üzere hikâye seçmek amacıyla, öncelikle bu hikâyelerin “çok iyi”, “iyi”, “orta”, “kötü” ve “çok kötü” olmak üzere 5 kategori altında sınıflanması kararlaştırılmıştır. Bu amaçla her hikâyeye bir numara verilmiş ve 2’si Türkçe, 2’si Sınıf öğretmeni olmak üzere 4 öğretmenden belirlenen kategorilere göre sınıflamaları istenmiştir. Her öğretmen birbirinden bağımsız olarak çalışmış ve her hikâyeyi okuduktan sonra, ilgili kategorilerden uygun olduğunu düşündüğü kategoriye yerleştirmiştir. Öğretmenlerin yaptığı sınıflamalar tamamlandığında, “çok kötü” kategorisinde hiç bir hikâyenin olmadığı gözlenmiştir. Bunun üzerine kategori birleştirme yoluna gidilmiş, “çok iyi” ve “iyi” olarak tanımlanan kategoriler “iyi”; “orta” olarak tanımlanan kategori “orta” ve “kötü” ve “çok kötü” olarak tanımlanan kategoriler de “kötü” olarak yeniden tanımlanarak hikâyeler üç kategori altına yerleştirilmiştir. Yapılan üç kategorili düzenlemeye göre 4 öğretmenin de ortaklaştığı yani aynı hikâyeyi aynı kategoriye yerleştirdiği (iyi, orta ya da kötü) 17 hikâye olduğu tespit edilmiştir. Bunun sonucunda her kategoriden seçkisiz olarak 2’şer hikâye seçilmiş ve araştırmacının bu 6 hikâye kullanılarak yürütülmesi kararlaştırılmıştır.

Yazma etkinliğini değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi

Hikâye yazmaya ilişkin analitik rubrik geliştirme çalışmaları için alanında uzman bir öğretim üyesi, bir öğretim elemanı ve 8 öğretmenle görüşülerek onlara yazılan hikâyeyi değerlendirmede göz önüne alınması gereken ölçütlerin (davranış göstergelerinin) neler olduğu sorulmuş ve ilgili alan yazın taraması da gerçekleştirilerek bu ölçütler listelenmiştir.

Listelenen ölçütler ana ve alt ölçütler başlıkları altına yerleştirilmiş ve davranış göstergelerinin ana ve alt ölçütlere uygunluğunun kararlaştırılabilmesi amacıyla bir değerlendirme formu hazırlanmıştır. 9 Türkçe öğretmeni bu formu dikkate alarak listelenen ölçüt ve alt ölçütlerin uygun olup olmadığına karar vermişlerdir.

Araştırmacı ve Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik listelenen her bir ölçüte yönelik üçer kategori (0-1-2) için davranış göstergeleri yazılmıştır. Hazırlanan analitik rubrik yine daha önce çalışılan çalışma grubunda yer almayan altı sınıf öğretmeni tarafından incelenmiş ve son haline getirilmiştir.

Bulgular

Geliştirilen analitik rubriğin geçerlik çalışması

Geliştirilen analitik rubriğin geçerlik kanıtı olması için 9 öğretmenin her ölçüt/alt ölçüt için yaptığı değerlendirmeler arasındaki uyum, basit uyum katsayısı ile incelenmiştir. %77,7 ve üzerinde uyum gösteren ölçütler analitik rubriğe dâhil edilmiştir. Uyumun nispeten düşük çıktığı ölçütler için araştırmacı aracılığıyla uzmanlar arası uzlaşma sağlanmış ve uzlaşma sağlanan ölçütler analitik rubriğe dâhil edilmiştir. Basit uyum katsayısı ile elde edilen bulgular ve bu doğrultuda yapılan düzenlemeler puanlama anahtarlarının kapsam geçerliğine kanıt olarak kabul edilebilir.

Ayrıca analitik rubriğin davranış ölçütlerinin nasıl öbeğlendiğine faktör analizi ile bakılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirmek için Tablo 2’de görülen KMO değerleri ve Bartlett Testi sonuçlarına bakılmıştır ve 6 hikâyede de tüm ölçek ve iki ana ölçütlerin tamamı için veri setinin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2.
Bartlett ve KMO Testi Sonuçları

Ölçütler	Hikâye No	KMO	Bartlett (sig.)
Biçim	1	.802	.000
	2	.833	.000
	3	.729	.000
	4	.651	.000
	5	.817	.000
	6	.766	.000
İçerik	1	.765	.000
	2	.889	.000
	3	.699	.000
	4	.754	.000
	5	.851	.000
	6	.840	.000
Tüm	1	.526	.000
	2	.791	.000
	3	.678	.000
	4	.677	.000
	5	.796	.000
	6	.773	.000

Faktör analizi sonuçları yeterli bulunduğundan döndürme işlemi yapılmamıştır (Alpar, 2014). Dolayısıyla tüm ölçek ve iki ana ölçütün faktör sayıları, özdeğerleri ve açıklama yüzdeleri döndürmesiz temel bileşenler faktör analizi yapılarak bulunmuştur. Faktör analizine ilişkin bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.
Temel Bileşenler Faktör Analizi Sonuçları

Hikâye No	Ölçütler	Faktör Sayısı	1. Faktör		2. Faktör		3. Faktör		4. Faktör		5. Faktör		6. Faktör	
			Özdeğeri	Açıklama Yüzdesi	Özdeğeri	Açıklama Yüzdesi	Özdeğeri	Açıklama Yüzdesi	Özdeğeri	Açıklama Yüzdesi	Özdeğeri	Açıklama Yüzdesi	Özdeğeri	Açıklama Yüzdesi
1	Biçim	1	3,52	58,71	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	İçerik	4	7,73	45,46	1,40	8,21	1,26	7,39	1,13	6,65	-	-	-	-
	Tüm	5	9,77	42,48	2,34	10,15	1,50	6,51	1,38	6,02	1,21	5,27	-	-
2	Biçim	1	3,12	51,94	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	İçerik	2	9,84	57,87	1,579	9,29	-	-	-	-	-	-	-	-
	Tüm	4	11,85	51,50	1,81	7,88	1,49	6,49	1,03	4,46	-	-	-	-
3	Biçim	1	2,70	45,07	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	İçerik	5	6,92	40,70	1,95	11,48	1,47	8,67	1,30	7,65	1,05	6,17	-	-
	Tüm	6	8,69	37,78	2,22	9,67	1,98	8,60	1,78	7,74	1,23	5,34	1,12	4,88
4	Biçim	2	2,50	41,66	1,20	19,95	-	-	-	-	-	-	-	-
	İçerik	4	8,30	48,84	1,59	9,36	1,35	7,94	1,02	6,01	-	-	-	-
	Tüm	5	9,48	41,24	2,50	10,88	1,74	7,56	1,38	5,99	1,17	5,07	-	-
5	Biçim	1	3,44	57,33	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	İçerik	2	9,99	58,79	1,53	8,98	-	-	-	-	-	-	-	-

	Tüm	4	12,64	54,94	1,85	8,03	1,28	5,58	1,12	4,87	-	-	-	-
	Biçim	1	2,94	49,01	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	İçerik	3	8,39	49,38	1,54	9,05	1,29	7,58	-	-	-	-	-	-
	Tüm	5	9,83	42,74	2,31	10,06	1,53	6,63	1,36	5,91	1,04	4,54	-	-

Tablo 3'te görüldüğü üzere 1. faktörlerin açıklama yüzdeleri oldukça yüksektir. 1. faktörü takip eden faktörlerin açıklama yüzdelerinin 1 faktörle aralarındaki farkın oldukça yüksek olması alt bileşenlerin tek faktörlü olduğunun göstergesidir (Lord, 1980). Bu durum tüm ana ölçütlerin tek boyutlu olduğunun ve yapı geçerliğinin sağlandığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Geliştirilen analitik rubriğin güvenirlilik çalışması

Geliştirilen analitik rubriğin güvenirliliğini belirlemek üzere 6 hikâye için de tüm ölçek ve ana ölçütler bazında Cronbach Alfa katsayıları incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.
Analitik Rubriğe İlişkin Cronbach Alfa Katsayıları

Hikâye No	Ölçütler	Cronbach Alfa
1	Biçim	.846
	İçerik	.920
	Tüm	.933
2	Biçim	.813
	İçerik	.953
	Tüm	.955
3	Biçim	.741
	İçerik	.901
	Tüm	.919
4	Biçim	.714
	İçerik	.932
	Tüm	.931
5	Biçim	.848
	İçerik	.955
	Tüm	.961
6	Biçim	.790
	İçerik	.934
	Tüm	.935

Geliştirilen hikâye yazmaya ilişkin analitik rubriğin tüm ölçek bazında elde edilen Cronbach Alfa katsayıları .919 ile .961 arasında değiştiği dolayısıyla ölçeğin oldukça yüksek derecede iç tutarlığa sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen katsayıların bu aracın güvenirliliğine ilişkin birer kanıt olduğu söylenilebilir.

Rubriklerin güvenirliliği araştırıldığında puanlayıcılar arası güvenirlilik belirleme teknikleri sıkça kullanılmaktadır (Moskal ve Leydens, 2000). Bu çalışma kapsamında da puanlayıcılar arası güvenirliliğe kanıt sağlamak amacıyla iki sınıf öğretmenin yaptığı puanlamalar üzerinden Ağırlıklandırılmış Kappa hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucu elde edilen Ağırlıklandırılmış Kappa katsayısı 0.933'tür. Bu sonuç puanlayıcılar arası güvenirliliğin oldukça yüksek olduğunun (Vierra ve Garret, 2005) bir kanıtıdır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada hikâye yazma becerisine yönelik bir analitik rubrik geliştirilmiş ve aracın güvenirlilik ve geçerliğine ilişkin kanıtlar elde edilmiştir. Geliştirilen rubrik iki ana ölçüt ve toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Uzman görüşlerine ve açımlayıcı faktör analizine dayalı

bulgular, aracın tek boyutlu olduğunu ve yapı geçerliğinin sağlandığını ortaya koymaktadır sonucuna ulaşılmıştır. İçtutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach alfa ve puanlayıcılar arası güvenilirliği belirlemek için ağırlıklandırılmış kappa yardımıyla hesaplanan katsayılar, hem alt ölçütlerde ve aracın bütününde, hem de puanlayıcılar arasında güvenirlğin yüksek olduğunu (Vierra ve Garret, 2005) göstermektedir. Yapılan analizler ışığında geliştirilen analitik rubriğin, hikâye yazma becerisi değerlendirilirken kullanılabilir ve geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde Parlak ve Doğan'ın (2014) yaptıkları çalışmada analitik rubrik kullanılarak yapılan puanlamaların ders notlarını yordama düzeyinin daha anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında Ömür ve Erkuş'un (2013) yaptıkları çalışma sonucunda üç farklı puanlama tekniği (genel izlenimle, dereceli puanlama anahtarıyla ve Thurstone ikili karşılaştırmalar yöntemiyle) kullanılarak yapılan öğrenci başarı sıralamalarının değişmediği görülmüştür. Fakat rubriklerin, öğrencilere performans öncesi yapacakları etkinliği planlamada bir rehber olabildiği, öğrenme hedeflerini açıkça ortaya koyabildiği, öğretim tasarımına rehberlik edebildiği, değerlendirme sürecine karışan hataları azaltmaya yardımcı olabildiği, öğrenme eksikliklerini tamamlamaya yardımcı olabildiği için eğitim öğretim sürecinde sıkça faydalanılması gerektiği düşünülmektedir (Arter, 2002; Dunbar, Brooks ve Miller, 2006; Hall ve Salmon, 2003; Mertler, 2001; Moskal ve Leydens, 2000; Oaklef, 2009; Wolf ve Steven, 2007). Bu açıdan rubrik geliştirme çalışmalarının alanda önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada, geliştirilen analitik rubriğin güvenilirliği, Cronbach alfa içtutarlık katsayısı ile incelenmiştir. Genellenebilirlik kuramı ya da başka güvenilirlik belirleme yöntemleri ve ayrıca doğrulayıcı faktör analizi ve değişmezlik gibi çalışmalar aracılığıyla aracın güvenilirlik ve geçerliğine ilişkin ek kanıtlar elde edilebilir.

Bu çalışmada, beşinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin hikâye yazma becerilerini değerlendirmede analitik bir rubrik geliştirilmiştir. Benzer ölçütler dikkate alınarak, aynı becerinin değerlendirilmesinde holistik rubrik, kontrol listesi, dereceleme ölçeği gibi ölçme araçlarının geliştirilmesi ve bu araçların güvenilirlik ve geçerliklerinin karşılıklı incelenerek, en uygun ölçme aracının hangisi olabileceği konusunda önerilerde bulunulması sağlanabilir.

Kaynaklar

- Akaydın, Ş. ve Çeçen, M. A. (2016). Ortaokul öğrencileri için kelime bilgi düzeyi bütüncül dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 210, 337-349.
- Alpar, R. (2014). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Arter, J. (2002). Rubrics, scoring guides, and performance criteria. C. Boston (Yay. haz.). *Understanding Scoring Rubrics a Guide for Teachers*. Washington: Office of Educational Research and Improvement.
- Ateş, S., Çetinkaya, Ç. ve Yıldırım, K. (2012). How to choose a readable book. *Elementary Education Online*, 11(2), 319-331.
- Aydın, F. ve Karaçam, S. (2015). Gruplar için teknolojik tasarım uygulamalarını değerlendirmeye yönelik bir analitik rubrik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 132-147.
- Birel, A. S., Albuz, A. (2014). Viyolonsel öğretiminde performansı değerlendirmeye yönelik hazırlanan dereceli puanlama anahtarının (rubrik) sınanması ve değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18(3), 281-207.
- Brookhart, S. M. (1999). *The art and science of classroom assessment: The missing part of pedagogy*. ASHE-ERIC Higher Education Report, 27(1). Washington, DC: The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development.
- Cardinet, J., Johnson, S. ve Pini, G. (2010). *Applying generalizability theory using EduG*. New York, NY: Taylor and Francis.
- Congdon, P. ve McQueen, J. (2000). The stability of rater severity in large-scale assessment programs. *Journal of Educational Measurement*, 37(2), 163-178.

- Coşkun, E. ve Tiryaki, E. N. (2013). Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 102-115.
- Çelik, T., Demirgüneş, S. ve Baştuğ, M. (2014). Metin oluşturma ve değerlendirme çalışmalarına yönelik “okur dostu” metin değerlendirme rubriği geliştirme çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(14),65-82.
- Çıralı Sarıca, H. ve Koçak Usluel, Y. (2016). Eğitsel bağlamda dijital hikâye anlatımı: bir rubrik geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi: Kuram ve Uygulama*, 6(2), 65-84.
- Çocuk, H. E. ve Uzun, N. B. (2018). Medya okuryazarlığı dereceli puanlama anahtarının genellenebilirlik kuramıyla güvenilirliğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 995-1006.
- Deliceoğlu, G. (2009). *Futbol yetilerine ilişkin dereceleme ölçeğinin genellenebilirlik ve klasik test kuramına dayalı güvenilirliklerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dunbar, N. E., Brooks, C. F. ve Miller, T. K. (2006). Oral communication skills in higher education: Using a performance-based evaluation rubric to assess communication skills. *Innovative Higher Education*, 31(2), 2006, 115-128.
- Goodrich Andrade, H. (2001). The effects of instructional rubrics on learning to write. *Current Issues in Education*, 4(4), 1-21.
- Hall, E. K. ve Salmon, S. J. (2003). Chocolate chip cookies and rubrics helping students understand rubrics in inclusive settings. *Teaching Exceptional Children*, 35(4), 8-11.
- Huang, J. (2009). Factors affecting the assessment of ESL students' writing. *International Journal of Applied Educational Studies*, 5(1), 1-17.
- Lord, F. M. (1980). *Applications of item response theory to practical testing problems*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Melanlıoğlu, D. (2016). Yabancı öğrenciler için dinleme becerisine yönelik üstbilişsel dereceli puanlama anahtarı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1206-1229.
- Mertler, C. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(25). Erişim adresi: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=25> adresinden alınmıştır.
- Moskal, B. M. ve Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(10). Erişim adresi: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=10>
- Myford, C. M. ve Wolfe, E. W. (2009). Monitoring rater performance over time: A framework for detecting differential accuracy and differential scale category use. *Journal of Educational Measurement*, 46(4), 371-389.
- Oaklef, M. (2009). Using rubrics to assess information literacy: An examination of methodology and interrater reliability. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 60(5), 969-983.
- Ocak, G. ve Kutlu Kalender, M. D. (2017). Ortaokul 5. ve 6. sınıf fen bilimleri öğretim programının kazanım ve içerik ilişkisinin değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 209-225.
- Ömür, S. ve Erkuş, A. (2013). Dereceli puanlama anahtarlarıyla, genel izlenimle ve ikili karşılaştırmalar yöntemiyle yapılan değerlendirmelerin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 308-320.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, D. ve Bahar, G. (2018). Viyolonsel performans değerlendirmesine yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi. Erişim adresi: <http://amader.aku.edu.tr/sayi3/makaleler/devrim%20%C3%B6zt%C3%BCrk.pdf>
- Parlak, B. ve Doğan, N. (2014). Dereceli puanlama anahtarı ve puanlama anahtarından elde edilen puanların uyum düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 189-197.

- Popham, W. J. (1997). What's wrong-and what's right-with rubrics. *Educational Leadership*, 55(2), 72-75.
- Schaefer, E. (2008). Rater bias patterns in an EFL writing assessment. *Language Testing*, 25(4), 465-493.
- Tekindal, S (Ed.). (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tekin, H. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Viera, A. J. ve Garrett, J. M. (2005). Understanding interobserver agreement: the kappa statistic. *Family Medicine*, 37(5), 360-63.
- Wolf, K. ve Stevens, E. (2007). The role of rubrics in advancing and assessing student learning. *The Journal of Effective Teaching*, 7(1), 3-14.
- Yue, X. (2011). *Detecting rater centrality effect using simulation methods and Rasch measurement analysis* (Unpublished doctoral thesis). Virginia State University, Petersburg.
- Zhu, X. (2009). *Assessing fit of item response models for performance assessments using bayesian analysis* (Unpublished doctoral thesis). University of Pittsburgh, Pittsburgh, ABD.

Extended Abstract

Introduction

The different measuring tools used can differentiate the amount or direction of errors involved in the measurement. For example, multiple-choice tests have high scoring reliability, although they are affected by luck; scoring is objective because it does not change from one scorer to another. However, it is not possible to mention a similar scoring reliability when the measuring tool is made of open-ended materials. In case of evaluations where objective scoring can not be done, the score received by the individual may vary according to scorers (Tekin, 2009).

When trying to measure a structure, it is desirable that all variability be caused only by individual differences in ability. However, in the case of indirect measurements, it is impossible to measure without errors, so the sources of variability that are not related to the measured structure are included in the total source of variability (Cardinet, Johnson & Pini, 2010). One of the sources of variability that are not related to the measured structure are factors related to the scorers (Congdon & McQueen, 2010). Unfortunately, mistakes in scorer's judgment can affect the accuracy of scoring. This is called scorer effect (Myford & Wolfe, 2009; Schaefer, 2008). Errors that are called scoring effects are usually listed as range limitation, halo effect, centering effect, scorer strictness and generosity, bias and inconsistency (İlhan, 2015).

In order to arrive at a decision about the individual, and to make the performance evaluations made in order to follow developments in a particular context more reliable, it is necessary to minimise the sources of errors that can cause any variability in performance scores, other than the ability of the individual (Cardinet, Johnson & Pini, 2010). In order to reduce scoring influences that are added to the performance evaluation, it is generally recommended to use more than one scorer in the scoring process, to train the scorers and/or to use rubric (İlhan, 2015).

While it is seen in the screening of textbooks on the evaluation of language skills, that rubrics were generally developed for reading, speaking and listening skills (Akaydın & Çeçen, 2016; Ateş, Çetinkaya & Yıldırım, 2012; Coşkun & Tiryaki, 2013; Çelik, Demirgüneş & Baştuğ, 2014; Çıralı Sarıca & Koçak Usluel, 2016; Melanlıoğlu, 2016; Ocak & Kutlu Kalender, 2017; Ömür & Erkuş, 2013; Öztürk, 2007); also there are attempts to develop rubrics in fine arts and technology design (Aydın & Karaçam, 2015; Birel & Albuz, 2014; Öztürk & Bahar, 2018) there was no rubric development study to evaluate story writing skills. It is thought that the developed tool will be useful as an example tool for teachers to evaluate the writing skills of their students, especially for teachers who teach Turkish at the fifth grade level.

Method

The data of the study was obtained by having teachers who worked as classroom teachers in Mersin provincial primary education schools score each of the stories belonging to the same students with the help of analytical rubrics. 45 teachers voluntarily participated in the research. In order to obtain research data, an analytical rubric was prepared to be used in evaluating story writing effectiveness.

For the validated analytical rubric to have evidence of validity, the fit between the 9 teachers' evaluations for each criterion/subcriterion was examined with a simple fit coefficient. Criteria satisfying 77.7% and above fit were included in the analytical rubric. For relatively low standards of compliance, agreement has been reached between the experts through the investigator, and the consensus criteria have been included in the analytical rubric. Findings obtained with the simple fit coefficient and adjustments made in this direction can be accepted as proof of the validity of the scoring keys.

In addition, how the behavioral criteria of the analytic rubric are clustered is examined by factor analysis. Since the results of the factor analysis are sufficient, no rotation is performed (Alpar, 2014). Therefore, the main components of the whole scale and the two major scale factor numbers, eigenvalues and explanatory fractions without rotation are found through factor analysis. Factors have a high percentage of disclosure. The fact that the percentage of explanatory factors of the factors following the factor is very high between the factors of 1 is an indication that the subcomponents are single-factored (Lord, 1980). This can be regarded as a sign that all the main criteria are one-dimensional and that the structure is valid. In order to determine the reliability of the developed analytic rubric, Cronbach's alpha coefficients for all the scales and the main criteria were examined for 6 stories.

The Cronbach's alpha coefficients of the developed story writing analytical rubric vary from .919 to .961 on a whole scale basis, so it appears that the scale has internal consistency at a very high level. It can be said that the obtained coefficients are evidence of the reliability of this tool. When the reliability of the rubrics is searched, techniques for determining the reliability of the scorers are frequently used (Moskal & Leydens, 2000). Within the scope of this study, Weighted Kappa was calculated on the scorings made by the two class teachers in order to provide evidence of reliability between the scorers. The weighted Kappa coefficient obtained after the calculations made is 0.933. This result is evidence that the reliability between the scorers is quite high (Vierra & Garret, 2005).

Result and Discussion

In this study, an analytical rubric for story writing skills was developed and evidence of the reliability and validity of the tool was obtained. The developed rubric consists of two main criteria and a total of 23 items. Findings based on expert opinion and explanatory factor analysis show that the tool is one dimensional and that the structure is valid. Coefficients calculated with Cronbach's alpha for internal validity and with the help of weighted kappa to determine interscorer reliability show that the reliability is high in both the subscales and the tool as a whole, and between the scorers (Vierra & Garret, 2005). It is concluded that the analytical rubric developed in the light of the analyses made is a valid and reliable tool that can be used when evaluating story writing skills.

In this study, the reliability of the developed analytical rubric is examined by the Cronbach alpha internal consistency coefficient. Additional evidence of reliability and validity of the tool can be obtained through the generalisability theory or other methods of reliability determination, as well as by studies such as confirmatory factor analysis and invariance.

In this study, an analytical rubric was developed for evaluating the story writing skills of fifth-grade students. Considering similar criteria, in evaluating the same skill, it is possible to make suggestions on the development of measurement tools such as holistic rubrics, control lists, grading scales, and the reliability and validity of these tools, and to make a recommendation as to which is the most appropriate measurement tool.

EK 1. Yazma Etkinliği

YAZMA ETKİNLİĞİ: HİKÂYE YAZIYORUZ

İçerik	Hikâye yazmak
Süre	2 Hafta
Beklenen Performans	<ul style="list-style-type: none">• Araştırma yapma• Kısa bir hikâye yazma
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none">• Kontrol Listesi• Analitik rubrik



Sevgili Öğrenciler;
Bu görevde sizlerden iki şey beklenmektedir. Bunlardan ilki, 5 adet kısa hikâye okuyup birinin özetini yazmanız, ikincisi ise size verilecek bir resmi dikkate alarak bir hikâye yazmanızdır. Bu görevi gerçekleştirebilmek için yapmanız gerekenler aşağıda açıklanmıştır.

Görevlerinizi tamamlamak için yapmanız gerekenler:

1. 5 tane kısa hikâye bulunuz.
2. Bulduğunuz hikâyeleri okurken olayların geçtiği yer, zaman, olayların kahramanları, anlatılış tarzlarına dikkat ederek okuyunuz.
3. Okuduğunuz 5 hikâyenin adını ve içlerinden bir tanesinin özetini görev süresi bittiğinde bir kâğıda yazarak öğretmeninize teslim ediniz. Bu görevi gerçekleştirmeniz için size verilen süre 15 gündür.
4. Bu göreviniz bittikten sonra sınıfınıza gelecek olan bir araştırmacı size bir tablo gösterecektir, hayal gücünüzü kullanarak bu tabloda gördüğünüz resmi anlatan bir hikâye yazınız.
5. Yazdığınız hikâyeyi belirtilen süre bitiminde araştırmacıya teslim ediniz.



EK 2. Yazılan hikâyeyi değerlendirmeye Yönelik Analitik Rubrik

Ana Ölçütler	Alt Ölçütlerin Davranış Göstergeleri			Puan
	İYİ (2 Puan)	ORTA (1 Puan)	KOTU (0 Puan)	
BİÇİM	Tamlama, deyim gibi kalıplar yerinde ve doğru kullanılmıştır.	Tamlama, deyim gibi kalıplar kullanılmıştır ancak bazılarının kullanımını yanlış.	Tamlama, deyim gibi kalıplar yerinde ve doğru kullanılmamıştır.	
	Bütün kelimeler doğru yazılmıştır.	Bazı kelimeler yanlış yazılmıştır.	Kelimelerin birçoğu yanlış yazılmıştır.	
	Bütün kelimeler yerinde kullanılmıştır.	Bazı kelimeler yerinde kullanılmamıştır.	Kelimelerin birçoğunu yerinde kullanılmamıştır.	
	Noktalama işaretlerinin kullanımını yerinde ve doğrudur.	Noktalama işaretleri kullanılmıştır fakat doğru ve yerinde değildir.	Noktalama işaretleri yerinde ve doğru kullanılmamıştır.	
	Sayfa kenarlarında boşluk bırakılmıştır.	Sayfa kenarlarında boşluk bırakılmıştır ancak uygun değildir.	Sayfa kenarlarında boşluk bırakılmamıştır.	
	Yazı tamamen okunaklıdır.	Yazı kısmen okunaklıdır.	Yazı okunaklı değildir.	
	Cümle kuruluşları tamamen doğrudur.	Cümle kuruluşları yeterince doğru değildir.	Cümle kuruluşları doğru değildir.	
	Hikâyeye başlık verilmiştir ve içerikle uyumludur.	Hikâye başlık verilmiştir fakat içerikle yeterince uyumlu değildir.	Hikâyeye hiç başlık verilmemiştir ya da verilen başlık içerikle hiç uyumlu değildir.	
	Kullanılan dil akıcıdır.	Kullanılan dil yeterince akıcı değildir.	Kullanılan dil akıcı değildir.	
	Hikâyenin konusu açık ve anlaşlırdır.	Hikâyenin konusu kısmen açık ve anlaşlırdır.	Hikâyenin konusu açık ve anlaşlır değildir.	
	Cümleler arasındaki geçişler uygundur.	Cümleler arasındaki geçişler yeterince uygun değildir.	Cümleler arasındaki geçişler uygun değildir.	
	Verilen örnekler yerinde ve yeterlidir.	Verilen örnekler kısmen yerinde ve yeterlidir.	Verilen örnekler yerinde ve yeterli değildir.	
	Yapılan betimlemeler yerinde ve uygundur.	Yapılan betimlemeler yeterince uygun değildir.	Betimleme yapılmamıştır ya da yapılan betimlemeler yerinde ve uygun değildir.	
	İÇERİK	Hikâye kullanılan materyale dayalı yazılmıştır.	Hikâye kısmen kullanılan materyale dayalı yazılmıştır.	Hikâye kullanılan materyale dayalı yazılmamıştır.
Hikâyenin ana fikri açık ve anlaşlırdır.		Hikâyenin ana fikri vardır ancak yeterince açık ve anlaşlır değildir.	Hikâyenin bir ana fikri yoktur ya da anlaşılmamaktadır.	
Hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümleri vardır ve uygundur.		Hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümleri vardır ancak yeterince uygun değildir.	Hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümleri yoktur ya da hiç uygun değildir.	
Serim, düğüm ve çözüm bölümleri kendi içinde tutarlıdır.		Serim, düğüm ve çözüm bölümleri kendi içinde yeterince tutarlı değildir.	Serim, düğüm ve çözüm bölümleri yoktur veya kendi içinde tutarlı değildir.	
Hikâyede anlam bakımından bir bütümlük sağlanmıştır.		Hikâyede anlam bakımından yeterince bütümlük sağlanamamıştır.	Hikâyede anlam bakımından bütümlük sağlanamamıştır.	
Hikâyenin kahramanları belirgindir.		Hikâyenin kahramanlarında kısmen belirsizlik vardır.	Hikâyenin kahramanları belirsizdir.	
Hikâyenin geçtiği yer ve mekân belirgindir.		Hikâyenin geçtiği yer ve mekân yeterince belirgin değildir.	Hikâyenin geçtiği yer ve mekân belirgin değildir.	
Hikâyenin geçtiği zaman ve mevsim belirgindir.		Hikâyenin geçtiği zaman ve mevsim yeterince belirgin değildir.	Hikâyenin geçtiği zaman ve mevsim belirgin değildir.	
Hikâyede geçen olayların zaman sıralamasına dikkat edilmiştir.		Hikâyede geçen olayların zaman bakımından sıralamasında belirsizlik vardır.	Hikâyede geçen olayların zaman sıralamasına dikkat edilmemiştir.	
Hikâyede zaman, kişi, olay örgüsü kurulmuştur.		Hikâyede zaman, kişi, olay örgüsü kurulmuştur fakat tutarlı ve açık değildir.	Hikâyede zaman, kişi, olay örgüsü yoktur veya tamamen tutarsızdır.	