



Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten ve Öğrenenler için A2 Düzeyi Yazma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Çalışması

Developing a Rubric for A2 Level Writing Skills for Learners and Teachers of Turkish as a Foreign Language

M. Özgün Harmankaya^{1*}

Muhammed Eyyüp Sallabaş²

Türker Toker³

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Öğr. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye,

Lecturer, Yıldız Technical University, Türkiye,

ohrmnky@yildiz.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9420-858X>

²Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye,

Prof. Dr., Yıldız Technical University, Türkiye,

sallabas@yildiz.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4346-4385>

³Dr. Öğr. Üye., Uşak Üniversitesi, Türkiye,

Assist. Prof. Dr., Uşak University, Türkiye,

turker.toker@usak.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3038-7096>

Makale geliş tarihi / First received : 01.11.2022

Makale kabul tarihi / Accepted : 18.12.2022

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Araştırmacıların katkı oranı eşittir.

2- Makale 2.yazarın danışmanlığı ve 3.yazarın eş danışmanlığında 1. yazar tarafından hazırlanmakta olan doktora tezinden üretilmiştir.

3- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

4- Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşerî İlimler Etik Kurulu 28.02.2022 tarih ve 2022.02 toplantı sayılı kararı ile çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

5- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 23%

Atıf bilgisi / Citation:

Harmankaya, M.Ö., Sallabaş, M.E. & Toker, T. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ve öğrenenler için A2 düzeyi yazma becerisi dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (13), 511-524.

ÖZ

Etkili bir öğretim sürecinin en önemli öğelerinden biri ölçme ve değerlendirmedir. Üretici dil becerilerinden biri olan yazma; yazının doğasından, yazardan ve diğer pek çok etmeden en çok etkilenen becerilerden biri olduğu için değerlendirme süreci zor ve zahmetlidir. Bunun yanı sıra özellikle ikinci dilde bir yazının değerlendirmesinde değerlendiricinin deneyimi, duygular durumu vb. pek çok etken değerlendirme sürecine istemeden de olsa dâhil olur. Dolayısıyla değerlendiriciler tarafından verilen puanlar farklılaşır. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma sürecinde kullanılmak üzere A2 düzeyinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı çalışmada A2 düzeyi yazma sınavı, uzman görüş formu ve dereceli puanlama anahtarı veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu doğrultuda deneme uygulaması için 10, asıl uygulama için 34 öğrencinin yazma sınavı kullanılmıştır. Nitel veriler Lawshe (1975) tekniği ile analiz edilirken nicel verilerin analizinde grup içi korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Lawshe (1975) analizinin bulguları her madde, alt boyutlar ve ölçeğin tamamı için kapsam geçerliliğinin literatüre göre yeterli olduğunu gösterirken grup içi korelasyon testinin sonuçları her madde, alt boyutlar ve ölçeğin tamamı için puanlayıcılar arası uyumun istatistiksel olarak mükemmel düzeyde olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yazma becerisi, dereceli puanlama anahtarı.

ABSTRACT

Assessment and evaluation are among the most important elements of an effective teaching process. Since writing, one of the productive language skills, is one of the skills that is most influenced by the nature of writing, the writer, and many other factors, the assessment process is difficult and tedious. In addition, especially when assessing writing in a second language, many factors, such as the rater's experience, emotional state, etc., unintentionally involve in the assessment process. Therefore, the scores given by raters differ. Accordingly, the aim of this study is to develop a valid and reliable assessment tool at the A2 level that can be used in teaching Turkish as a foreign language. In the study, using qualitative and quantitative data together, the A2 level writing test, the expert opinion form, and the rubric served as data collection tools. In this direction, 10 student writing exams were used for the pilot study, and 34 student writing exams were used for the actual study. While the qualitative data were analyzed using Lawshe's (1975) technique, intra-group correlation analysis was used to analyze the quantitative data. The results of the Lawshe (1975) analysis show that the content validity for each item, the sub-dimensions, and the total scale is adequate according to the literature, while the results of the intra-group correlation testing show that the inter-rater agreement for each item, the sub-dimensions, and the total scale is statistically excellent.

Keywords

Teaching Turkish as a foreign language, writing skill, rubric.

GİRİŞ

Eğitim sürecinin her alanında olduğu gibi yabancı bir dilin öğretiminde de sınıf içi öğrenmelerin dönütler yoluyla geliştirilmesi ve öğrencilerin akademik ilerleme düzeylerinin belirlenmesi gibi çeşitli amaçlarla ölçme ve değerlendirme süreçlerine başvurulur. Dil becerilerinin ölçülmesi temelde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri ile bunları destekleyici kelime hazinesi ve dil bilgisinin ölçülmesine ve ölçülen değerlere bağlı olarak bir yargıya ulaşılmasına dayanır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (2020) okuma ve dinleme becerisini alımlama, konuşma ve yazma becerilerini ise üretim etkinlikleri içerisinde değerlendirmektedir.

Üretim etkinliklerinden biri olan yazma, alımlama etkinlikleri ile öğrenilen dile ait özellikleri üretime dönüştürür. Bu bakımdan ikinci dilde yazanların, yazma sürecinde pek çok karmaşık alt beceriyi kullanması beklenir. Hyland (2003, s. 27) ikinci bir dilde yazan bir kişinin; içerik bilgisi, sistem bilgisi, süreç bilgisi, tür bilgisi ve bağlam bilgisi olmak üzere beş tür bilgiye ihtiyaç duyduğunu söyler. Bu bakımdan da yazma becerisinin ölçülmesinde pek çok farklı değişken farklı bağlamlarda ortaya çıkar. Dolayısıyla değerlendiriciler, yabancı bir dilde yazma becerisine ilişkin yapacakları geçerli ve güvenilir bir değerlendirmede dil öğrencisinin farklı bilgi türlerinin performansını kapsamlı ve detaylı bir biçimde ölçme ihtiyacı hissederler.

Knoch (2011, s. 91), öğretmenlerin ve değerlendiricilerin kararlarını dayandıracakları bazı referans noktalarına ihtiyaç duyduklarını söyler. Ortak bir referans noktasının olmaması öğretmenler ve puanlayıcılar arasında farklı önceliklerin oluşmasına, beklenen puanlar ile verilen puanlar arasında bir fark oluşmasına sebep olabilir. Bu bakımdan da ortak bir referans noktasının varlığı yazma sürecinin ya da süreç sonunda ortaya çıkan ürünün değerlendirilmesinde ortak bir yargıya ulaşılmasına katkı sağlar. Bu yargı referans noktası sağlam bir ölçüt listesine bağlı olduğu için de herkes için makul ve kabul edilebilir olarak görülebilir.

Puanlama anahtarlarının kullanımı yazma öğretmenlerine değerlendirme ölçütleri için bir dayanak oluşturmasının yanında öğrenciler için de bir rehberdir. “Kullanılacak değerlendirme yöntemi ile değerlendirme ölçütlerinin yazma etkinlikleri öncesinde öğrenciler tarafından bilinmesi öğrencilerin yazma etkinliklerini bilinçli gerçekleştirmelerine katkı sağlamaktadır” (Yorgancı ve Baş, 2021, s. 71). Pek çok araştırmacı (Andrade vd., 2009; Ghalib ve Al-Hattami, 2015; Li, 2022 ; Obeid, 2017; Yamanishi vd., 2019) ikinci dilde yazmanın değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarlarını daha güvenilir bir yöntem olarak görür.

Mertler (2001, s. 1) dereceli puanlama anahtarlarını “öğrencilerin performansına dayalı çalışmalarını değerlendirmek için önceden belirlenmiş belirli performans ölçütlerinden oluşan puanlama kılavuzları” olarak tanımlamaktadır. Bir puanlama anahtarı, ölçekteki farklı yeterlilik seviyeleri için tanımlayıcılar sağlar. Bu tanımlayıcılar, yeterince hassas yargılara olanak sağlayacak kadar ayrıntılı ve güvenilir, tarafsız ve geçerli bir ayırım yapmaya olanak sağlayacak kadar zengindir (Ghalib ve Al-Hattami, 2015, s. 225). Dereceli puanlama anahtarlarının zayıftan mükemmele doğru oluşturduğu yapı, ölçülecek özelliğin kuramsal alt bileşenleri ile birleşip ilgili becerinin çok boyutlu ve derinlemesine bir analizinin yapılmasına imkân tanır.

Yazılı yeterliliğin değerlendirilmesinde kullanılan üç tür dereceli puanlama anahtarı vardır. Bunlar birincil özellik, bütüncül ve analitik puanlama anahtarlarıdır. Birincil özellik puanlamasının temel felsefesi dar bir şekilde tanımlanmış bir söylem aralığında (örneğin ikna

etme veya açıklama) öğrencilerin ne kadar iyi yazabileceğini anlamının önemli olduğudur. Buna bağlı olarak puanlama anahtarı doğrudan görevin gerektiği özelliklere göre her yazma görevi için ayrı ayrı oluşturulur (Weigle, 2002, s. 109-110). Bütüncül değerlendirmeler yazmanın " yazmanın doğasında var olan nitelikleri bütünleştiren tek bir ölçek tarafından en iyi şekilde yakalanan tek bir varlık olduğu" (Hyland, 2003, s. 227) düşüncesini yansıtır. Analitik puanlama ise "belli parçaların değerlendirildiği, test edildiği, yanıtın ya da yapılan işin aşama aşama puanlandığı durumlarda kullanılan yönergelerdir" (Atılğan vd., 2007, s. 282). Yazma becerisinin birçok alt beceri ve yetkinliğin oluşturduğu çok yönlü ve karmaşık bir beceri olduğu göz önüne alındığında ikinci dil eğitimi sürecinde bütüncül bir değerlendirme yerine analitik bir değerlendirmenin tercih edilmesi daha doğru bir yaklaşım olarak görülebilir. Nitekim analitik bir değerlendirme, pek çok alt beceriyi değerlendirme imkânı tanıdığı için bütüncül bir değerlendirmenin doğasında var olan tek bir puana ulaşma kusurunu ortadan kaldırarak geri bildirim imkânı tanıyan bir değerlendirme anlayışını ön plana çıkarır.

Analitik puanlama anahtarlarının tek bir puan yerine içerdiği alt ölçeklere dayalı olarak birden fazla puan sunması, bu tür puanlama anahtarlarını öğretmenler ve kurumlar için tercih edilebilir kılmaktadır (Çetin, 2011, s. 472). Bu tür dereceli puanlama anahtarları, öğrencilerin değerlendirici ve üretken bilgi/becerilerini geliştirmekle birlikte yazmada neyin kaliteli olduğu hakkında da bir farkındalık sağlar, öz-izleme ve öz düzenlemeyi de önemli düzeyde geliştirir (Hawe, vd., 2020). Bunun yanı sıra öğrencilere daha ayrıntılı geri bildirim sağlar, değerlendirici tutarlılığını artırır (Jonsson ve Svingby, 2007) ve yazılı yeterliğin kişiselleştirilmiş bir nitelik dökümünü sağlar (Weigle, 2002). Bu bakımdan yazma eğitimi sürecinde hem sınıf içi öğrenme sürecinin değerlendirilmesinde hem de sürecin sonunda gerçekleştirilecek yazma uygulamalarında analitik puanlama anahtarlarının kullanılmasının etkili bir değerlendirme sürecinin tasarımı için önemli olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı A2 seviyesinde Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin yazma becerilerini değerlendirmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek olarak belirlenmiştir.

YÖNTEM

A2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı üretim becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılabilecek analitik bir dereceli puanlama anahtarının hazırlanmasının amaçlandığı bu çalışmada nitel ve nicel veri toplama araçları bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda uzman görüşüne başvurulmuş, nicel boyutunda ise grup içi korelasyon testi uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde İstanbul'da bir devlet üniversitesinin dil öğretim merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 44 A2 öğrencisi, dereceli puanlama anahtarının geliştirilmesinde uzman görüşüne başvurulmuş 7 alan uzmanı ve 1 ölçme ve değerlendirme uzmanı ile 5 puanlayıcı oluşturmaktadır. Alan uzmanlarının tamamı Türkçe eğitiminde lisansüstü derecesine sahip olup hâlihazırda Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmektedir. Aşağıdaki tabloda ise puanlayıcıların özelliklerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Puanlayıcı özellikleri

Unvan	Mezuniyet Düzeyi	Alanı	Türkçe Eğitimi Alanında Deneyim (Yıl)	YADOT Alanında Deneyim (Yıl)	A2 Seviyesinde Ders Verme Tecrübesi (Kur Sayısı)
Öğretim Görevlisi	Yüksek Lisans	Türkçe Eğitimi	10	10	20+
Öğretim Görevlisi	Yüksek Lisans	Türkçe Eğitimi	10	5	20+
Öğretim Görevlisi	Lisans	Türkçe Eğitimi	2	2	6
Öğretim Görevlisi	Lisans	Türkçe Eğitimi	2	2	6
Öğretim Üyesi	Doktora	Türkçe Eğitimi	10	5	20+

Veri Toplama Araçları

Araştırmada; A2 düzeyi yazma sınavı, madde değerlendirme uzman formu ve dereceli puanlama anahtarı taslağı veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarının tasarımında Mertler'in (2001) DPA geliştirme süreci basamakları takip edilmiştir. Bu basamaklar şunlardır:

1. Öğrenme hedeflerini belirleme
2. Gözlenebilir özellikleri tanımlama
3. Gözlenebilir özelliklere ilişkin farklı düzeyleri tanımlama
4. Analitik değerlendirmede her bir nitelikte mükemmel çalışma ile kötü çalışmalar için kapsamlı açıklamalar yazma
5. Analitik değerlendirmede her bir nitelik için mükemmelden zayıfa doğru değişen diğer seviyeleri tanımlama
6. Her seviyeyi örnekleyen öğrenci çalışmalarını toplama
7. Gözden geçirme

Moskal ve Leydens (2000) ise bir puanlama anahtarının geliştirilmesi sürecinde geçerliğin içerik ile ilgili kanıt, yapıyla ilgili kanıt ve kriter ile ilgili kanıtların sağlanması ile; güvenilirliğin ise puanlayıcı tutarlılığı ile gerçekleşeceğini ifade etmektedir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanmasındaki adımlara araştırma süreci bölümünde yer verilmiştir.

Araştırma Süreci

Dereceli puanlama anahtarının geliştirilmesinde izlenen süreçler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Literatür taraması: Ölçme ve değerlendirme ile yabancı dilde yazma literatürü incelenmiştir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni A2 düzeyi yeterlik tanımları, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı (Maarif Vakfı, 2020) A2 kazanımları

ve Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 kitabı incelenmiştir. Ders kitabında yer alan yazma etkinliklerinin kazanımları belirlenmiştir.

2. Taslak puanlama anahtarının oluşturulması: Belirlenen kazanımlar geliştirilmek istenen dereceli puanlama anahtarının ölçütlerinin dayanaklarını oluşturmaktadır. Her ölçüt, alt ölçüt ve tanımlayıcıları Çerçeve Metin, A2 seviyesi yazma yeterlilikleri ve ikinci dilde yazma literatürü çerçevesine bağlı kalınarak sıralanmış ve sınıflandırılmıştır.
3. Uzman Görüşü: Ölçütlere bağlı olarak alt ölçütler ve tanımlayıcılar oluşturulmuş ve taslak DPA önce yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında 10 yıl deneyimi ve dil becerilerinin ölçülmesi konusunda akademik çalışmaları olan iki uzman ile ölçme ve değerlendirme uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan DPA'ya ilişkin görüş alınmış ve dönütler doğrultusunda maddeler üzerinde düzeltme/geliştirme yapılmıştır. Daha sonra ilgili DPA 5 farklı alan uzmanına gönderilerek Lawshe (1975) tekniği ile taslak formun kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.
4. Yazılı sınavın oluşturulması sürecinde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (2020) A2 seviyesi yeterlilikleri, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı (Maarif Vakfı, 2020) A2 düzeyi kazanımları ve öğrencilerin eğitim aldıkları kurumda kullanılan Türkçe öğretim setinin A2 kitabı incelenerek 42 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. İlgili soru havuzu uzman görüşüne sunulmuş 8 alan uzmanından 42 soruyu uygun, kısmen uygun ve uygun değil şeklinde işaretlemeleri istenmiştir. Uzman görüşleri sonucu maddelerden uzmanların tamamının "uygun" kabul ettiği 31 soru belirlenmiştir. Belirlenen 31 soru tekrar uzman görüşüne gönderilerek maddeleri 1-5 arasında puanlamaları istenmiş ve en çok puanı alan madde belirlenmiştir. En çok puan alan soru "Ülkenizin coğrafi, kültürel, tarihî ve turistik özelliklerini anlatınız." olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin oluşturacağı metinler bilgilendirici bir anlatım tarzını yansıtacaktır.
5. Puanlama anahtarı taslağının denemesi: Uzman görüşlerine göre hazırlanan dereceli puanlama anahtarı taslağı ile A2 seviyesindeki 10 farklı yazma kâğıdı iki uzman tarafından değerlendirilmiştir.
6. Düzenleme: Değerlendirme sürecinde iki maddede değerlendirme yapılmasında zorlanılması sebebiyle maddelerde düzenlemeye gidilmiş ve maddelerin içeriği değiştirilmiştir.
7. Kapsam Geçerliği: Son hâli verilen dereceli puanlama anahtarı ikinci uzman görüşü olarak sekiz farklı alan uzmanına gönderilerek Lawshe (1975) tekniği ile maddelerin kapsam geçerlik oranı (KGO) ve kapsam geçerlik indeksi (KGİ) hesaplanmıştır.
8. Güvenilirlik Çalışması: DPA'nın güvenilirliğini test etmek için 34 yazma kâğıdı beş alan puanlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. Puanlayıcı tutarlılığının belirlenmesinde grup içi korelasyon katsayıları madde ve boyut kategorileri ile incelenmiştir.

Etik Beyan

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşerî İlimler Etik Kurulu 28.02.2022 tarih ve 2022.02 toplantı sayılı kararı ile çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

BULGULAR

1. Kapsam Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Tablo 2. Kapsam geçerliliğine ilişkin bulgular

	Madde	Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil	KGO (Kapsam Geçerlik Oranı)
1.Boyut	1	8	0	0	1
	2	8	0	0	1
	3	8	0	0	1
	4	8	0	0	1
	5	7	1	0	0.750
	KGİ				0.950
2.Boyut	6	7	1	0	0.750
	7	8	0	0	1
	8	8	0	0	1
	KGİ				0.916
3.Boyut	9	8	0	0	1
	10	8	0	0	1
	11	7	1	0	0.750
	KGİ				0.916
4.Boyut	12	7	1	0	0.750
	13	8	0	0	1
	14	8	0	0	1
	15	7	1	0	0.750
	KGİ				0.875
	KGİ				0.916

Tablo 2'ye göre 5, 6, 11 ve 12. maddelerin KGO'su 0,75 olarak hesaplanırken diğer maddelerin KGO'su 1 olarak hesaplanmıştır. KGİ değeri ise 0.916 olarak belirlenmiştir. Ayre ve Scally (2014, s. 82) KGO'nun minimum/kritik değerinin sekiz değerlendirici için 0.750 olduğunu belirtmektedir.

2. Dereceli Puanlama Anahtarının Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Tablo 3. *DPA'nın maddelerine ilişkin puanlayıcı tutarlılığı*

Madde	Ölçüm	Puanlayıcılar Arası Korelasyon	%95 Güven Aralığı	
			Alt Sınır	Üst Sınır
1	Tek Ölçümler	.956	.929	.975
	Ortalama Ölçümler	.991	.985	.995
2	Tek Ölçümler	.884	.819	.933
	Ortalama Ölçümler	.974	.958	.986
3	Tek Ölçümler	.796	.695	.878
	Ortalama Ölçümler	.951	.919	.973
4	Tek Ölçümler	.883	.819	.933
	Ortalama Ölçümler	.974	.958	.986
5	Tek Ölçümler	.792	.690	.876
	Ortalama Ölçümler	.950	.918	.972
6	Tek Ölçümler	.867	.794	.923
	Ortalama Ölçümler	.970	.951	.983
7	Tek Ölçümler	.852	.774	.914
	Ortalama Ölçümler	.967	.945	.981
8	Tek Ölçümler	.965	.943	.980
	Ortalama Ölçümler	.993	.988	.996
9	Tek Ölçümler	.930	.889	.960
	Ortalama Ölçümler	.985	.976	.992
10	Tek Ölçümler	.726	.604	.932
	Ortalama Ölçümler	.930	.884	.961
11	Tek Ölçümler	.889	.827	.936
	Ortalama Ölçümler	.976	.960	.987
12	Tek Ölçümler	.890	.828	.937
	Ortalama Ölçümler	.976	.960	.987
13	Tek Ölçümler	.832	.745	.901
	Ortalama Ölçümler	.961	.936	.978
14	Tek Ölçümler	.810	.714	.887
	Ortalama Ölçümler	.955	.926	.975
15	Tek Ölçümler	.779	.673	.867
	Ortalama Ölçümler	.946	.911	.970

Tablo 4. DPA'nın boyutlarına ilişkin puanlayıcı tutarlılığı

Boyut	Ölçüm	Puanlayıcılar Arası Korelasyon	%95 Güven Aralığı	
			Alt Sınır	Üst Sınır
1	Tek Ölçümler	.897	.839	.941
	Ortalama Ölçümler	.978	.963	.988
2	Tek Ölçümler	.947	.915	.970
	Ortalama Ölçümler	.989	.982	.994
3	Tek Ölçümler	.897	.838	.941
	Ortalama Ölçümler	.977	.963	.988
4	Tek Ölçümler	.912	.861	.950
	Ortalama Ölçümler	.981	.969	.990

5 farklı alan uzmanı tarafından yapılan değerlendirme sonucunda elde edilen veriler için değerlendiriciler arası tutarlılık katsayısı .991 olarak hesaplanmıştır. Grup içi korelasyonda "%95 güven aralığına dayalı olarak, 0,5'ten küçük, 0,5 ile 0,75 arası, 0,75 ile 0,9 arası ve 0,90'dan büyük değerler sırasıyla güvenilirliğin zayıf, orta, iyi ve mükemmel olduğunu" (Koo ve Li, 2016, s. 155) göstermektedir. Gerçekleştirilen analizlerde dereceli puanlama anahtarının hem maddelerde hem de alt boyutlarda puanlayıcı tutarlılığı bakımından Koo ve Li'ye göre (2016) mükemmel kategoride yer aldığı ifade edilebilir.

SONUÇ

Bu çalışmada A2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini değerlendirmek amacıyla bir dereceli puanlama anahtarı geliştirilerek geçerlik ve güvenilirlik kanıtları ortaya koyulmuştur. Geliştirilen YADOT A2 DPA dört ana ölçüt ve 15 alt ölçütten oluşmaktadır. Uzman görüşlerinden elde edilen bulgular, YADOT A2 DPA'da yer alan ölçütlerin ve ölçütlere ilişkin tanımlayıcıların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini değerlendirmek için uygun olduğunu göstererek kapsam geçerliği için kanıt olmuştur. Grup içi korelasyon katsayısı ise puanlayıcılar arasındaki tutarlılığın yüksek olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak YADOT A2 DPA'nın A2 seviyesinde eğitim gören öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesinde objektifliği artıran bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

DPA'nın geliştirilmesi süreci göz önüne alındığında diğer araştırmacıların DPA'yı kullanma sürecinde dikkat etmesi gereken çeşitli hususlar vardır. Puanlayıcılardan üçünün yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki deneyimi 5 yıldan fazla, Türkçe eğitimi alanındaki deneyimleri ise 10 yıldan fazladır. Ayrıca üç değerlendirici de yazılı anlatım becerisinin değerlendirilmesi alanında akademik olarak farklı çalışmalar yürütmüştür. Dolayısıyla yazılı anlatımların değerlendirilmesi hem bir öğretmen hem de bir değerlendirici gözüyle gerçekleştirilmiştir. Buna bağlı olarak DPA'yı kullanacak araştırmacıların deneyimli olması puanlayıcı tutarlılığı bakımından tavsiye edilmektedir. Ayrıca DPA'nın geliştirilmesinde incelenen metinler bilgilendirici bir anlatım tarzını yansıtmaktadır. Dolayısıyla farklı metin türlerinde kullanacak araştırmacıların DPA'yı tekrar test edip gerekli kanıtlara dayalı olarak kullanmaları tavsiye edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Andrade, H. L., Wang, X., Du, Y., & Akawi, R. L. (2009). Rubric-referenced self-assessment and self-efficacy for writing. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 287-302. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.287-302>
- Atılğan, H., Kan, A., & Doğan, N. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Ayre, C., & Scally, A. J. (2014). Critical Values for Lawshe's Content Validity Ratio: Revisiting the Original Methods of Calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. <https://doi.org/10.1177/0748175613513808>
- Çetin, Y. (2011). Reliability of raters for writing assessment: analytic—holistic, analytic—analytic, holistic – holistic. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 471-486.
- Ghalib, T. K., & Al-Hattami, A. A. (2015). Holistic versus analytic evaluation of efl writing: a case study. *English Language Teaching*, 8(7), 225-236. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n7p225>
- Hawe, E., Dixon, H., Murray, J., & Chandler, S. (2020). Using rubrics and exemplars to develop students' evaluative and productive knowledge and skill. *Journal of Further and Higher Education*, 45(8), 1033-1047. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1851358>
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.
- Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130-144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>
- Knoch, U. (2011). Rating scales for diagnostic assessment of writing: What should they look like and where should the criteria come from? *Assessing Writing*, 16(2), 81-96. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2011.02.003>
- Komisyon. (2020). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğretme, öğretme ve değerlendirme-tamamlayıcı cilt-* (Millî Eğitim Bakanlığı, Çev.). Avrupa Konseyi.
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155-163. <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28(4), 563-575.
- Li, W. (2022). Scoring rubric reliability and internal validity in rater-mediated EFL writing assessment: Insights from many-facet Rasch measurement. *Reading and Writing*, 35(10), 2409-2431. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10279-1>
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7, 1-10. <https://doi.org/10.7275/GCY8-0W24>
- Moskal, B. M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7, 1-6. <https://doi.org/10.7275/Q7RM-GG74>

- Obeid, R. (2017). Second language writing and assessment: voices from within the saudi efl context. *English Language Teaching*, 10(6), 174-181. <https://doi.org/10.5539/elt.v10n6p174>
- Türkiye Maarif Vakfı. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı (2bs). Erişim: https://www.turkiyemaarif.org/uploads/Turkcenin_Yabanci_Dil_Olarak_Ogretimi_Programi_2_Baski.pdf
- Weigle, S. C. (2009). *Assessing writing* (6. bs). Cambridge University Press.
- Yamanishi, H., Ona, M., & Hijikata, Y. (2019). Developing a scoring rubric for L2 summary writing: A hybrid approach combining analytic and holistic assessment. *Language Testing in Asia*, 9, 1-22.
- Yorgancı, O. K., & Baş, B. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için B1 düzeyi yazma becerisi dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 9(1), 67-80. <https://doi.org/10.35233/oyea.934684>

EK 1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten ve Öğrenenler için A2 Düzeyi Yazma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı

Boyut	Madde	1	2	3	4
Başlık, Plan ve İçerik	Başlık	Başlık yoktur veya konuyla ilgisiz bir başlık vardır.	Konuyla ilgili fakat metnin tamamını kapsamayan bir başlık vardır.	Konuyla ilgili ve metnin tamamını kapsayan bir başlık vardır.	Konuyla ilgili, metnin tamamını kapsayan ve dikkat çekici bir başlık vardır.
	Giriş	Giriş cümlesi yoktur veya cümlenin konu ile bağlantısı çok zayıftır.	Giriş cümlesi vardır fakat sonraki cümlelerle anlam ilişkisi kurmakta zorlanıldığından bağlam oluşturma gücü zayıftır.	Sonraki cümlelerle anlam ilişkisi kurabilen, konu ve metnin bağlamına uygun bir giriş cümlesi vardır.	Devamındaki cümlelerle anlam ilişkisi kurabilen, konu ve metnin bağlamına uygun dikkat çekici bir giriş cümlesi vardır.
	Akış sırası	Metinde olay veya düşünce akış sırası takip edilmemiş veya tamamen karmaşıktır.	Olay veya düşünce akış sırası metnin genelinde hatalar barındırmaktadır.	Olay veya düşünce akış sırasında kimi zaman kopmalar/kaymalar olsa da anlatıma etkisi azdır.	Olay veya düşünce akış sırası metnin neredeyse tamamında doğrudur.
	Sonuç	Metinde bir sonuç bölümü yoktur veya metin bir sonuca bağlanmış izlenimi vermemektedir.	Metinde bir sonuç bölümü bulunmakla birlikte konuyla ilgisinin kurulması zordur.	Metnin tamamını kuşatmasa da konuya uygun bir sonuç vardır.	Metin; konuya uygun, metnin bütününe kuşatan etkili bir sonuçla tamamlanmıştır.
	Konu	Konu ile ilgili verilen bilgiler yetersizdir.	Konunun tek bir yönü üzerine yoğunlaşmıştır.	Konunun farklı yönlerine değinilmekte birlikte detaylandırılması yetersizdir.	Konu detaylarıyla ele alınmıştır.
Dil ve Anlatım	Anlatımın anlaşılabilirlik ve akıcılığı	Metnin tamamına yakınında anlaşılır ve akıcı bir anlatım görülmemektedir.	Metnin çok az bir kısmında anlaşılır ve akıcı bir anlatım görülmektedir.	Metnin genelinde anlaşılır ve akıcı bir anlatım görülmektedir.	Metnin tamamına yakınında anlaşılır ve akıcı bir anlatım görülmektedir.
	Sözcüklerin anlamına uygun kullanımı	Hemen hemen her cümlede bir veya daha fazla yanlış anlamda kullanılmış kelime bulunmakta ve bunlar metnin anlaşılabilirliğini zorlaştırmaktadır.	Metindeki cümlelerin genelinde yanlış anlamda kullanılmış kelime bulunmakta ve bunlar metnin anlaşılabilirliğini zorlaştırmaktadır.	Metindeki cümlelerin çok azında yanlış anlamda kullanılmış kelime bulunmakta ve bunlar metnin anlaşılabilirliğini etkilememektedir.	Metindeki kelimelerin neredeyse tamamına yakını anlamına uygun kullanılmıştır.

	Söz diziminin doğruluğu	Hemen hemen her cümlede yanlış yerde kullanılmış kelime veya kelimeler bulunmakta, bunlar metnin bütününe anlaşılabilirlik ve akıcılığını zorlaştırmaktadır.	Cümlelerin yarısından fazlasında yanlış yerde kullanılmış kelime vardır ve bunlar metnin anlaşılabilirlik ve akıcılığını büyük ölçüde zorlaştırmaktadır.	Cümlelerin yarısından daha azında yanlış yerde kullanılmış kelime vardır ve bunlar metnin genelini anlaşılabilirlik ve akıcılığını etkilememektedir.	Metindeki kelimelerin tamamına yakını doğru yerde kullanılmıştır.
Kelime Hazinesi	Kelime kullanımı	Metinde kullanılan kelimeler oldukça sınırlıdır ve sıklıkla tekrar edilmektedir.	Metinde kullanılan kelimeler seviyenin altında kalmakta, bu durum okunurluğu da etkilemektedir.	Metinde kullanılan kelimeler seviyenin çok az altında kalsa da bu sınırlılık okunurluğu neredeyse etkilememektedir.	Metindeki kelimeler seviyeyi karşılayacak düzeydedir ve metinde geniş bir kelime kadrosu kullanılmıştır.
	Farklı türlerdeki kelime varlığı seviyesi	Metindeki farklı türden kelime varlığı, seviyenin oldukça altındadır.	Metindeki farklı türden kelime varlığı, seviyenin biraz altındadır.	Metindeki farklı türden kelime varlığı seviyeyi yansıtmak niteliktedir.	Metindeki farklı türden kelime varlığı oldukça zengindir ve bunların türlere göre dağılımı orantılıdır.
	Atasözü, ikileme, deyim ve kalıp ifade varlığı seviyesi	Metinde atasözü, ikileme, deyim ve kalıp ifade bulunmamaktadır.	Atasözü, ikileme, deyim ve kalıp ifade varlığı, seviyenin altındadır.	Atasözü, ikileme, deyim ve kalıp ifade varlığı, seviyeyi yansıtmak düzeydedir.	Atasözü, ikileme, deyim ve kalıp ifade varlığı oldukça iyi düzeydedir.
Yazım, Noktalama ve Dil Bilgisi	Yazım kurallarına uygun yazma	Hemen hemen her cümlede bir veya daha fazla yanlış yazılmış kelime vardır ve bunlar metnin anlatımını güçleştirmektedir.	Cümlelerin hemen hemen yarısında yanlış yazılmış kelime vardır ve bunlar anlatımın gücünü büyük ölçüde zayıflatmaktadır.	Cümlelerin yarısından daha azında yanlış yazılmış kelime vardır fakat bunlar anlatımın gücünü neredeyse etkilememektedir.	Cümlelerin hemen hemen tamamına yakınında kelimeler doğru yazılmıştır.
	İsim çekim eklerinin doğru kullanımı	Neredeyse her cümlede isim çekim eki yanlış vardır ve bunlar çok sayıda anlatım bozukluğuna sebep olmaktadır.	Cümlelerin neredeyse yarısında isim çekim eki yanlış vardır ve bunlar az sayıda da olsa anlatım bozukluğuna sebep olmaktadır.	Cümlelerin çok azında isim çekim eki yanlış vardır ve bunlar anlatımda önemli sorunlar oluşturmamaktadır.	Cümlelerdeki isim çekim eklerinin neredeyse tamamına yakınına doğru kullanılmıştır.

Kip ve şahıs eklerinin doğru kullanımı	Neredeyse her cümlede kip ve şahıs ekleri yanlış vardır ve bunlar çok sayıda anlatım bozukluğuna sebep olmaktadır.	Cümlelerin neredeyse yarısında kip ve şahıs ekleri yanlış vardır ve bunlar az sayıda da olsa anlatım bozukluğuna sebep olmaktadır.	Cümlelerin çok azında kip ve şahıs ekleri yanlış vardır ve bunlar anlatımda önemli sorunlar oluşturmamaktadır.	Cümlelerdeki eklerin neredeyse tamamına yakınında kip ve şahıs ekleri doğru kullanılmıştır.
Noktalama işaretlerinin işlevine uygun kullanımı	Neredeyse her cümlede noktalama hatası vardır.	Cümlelerin neredeyse yarısında noktalama hatası vardır.	Cümlelerin çok azında noktalama hatası vardır.	Noktalama işaretleri cümlelerin neredeyse tamamında doğru kullanılmıştır.