

İngilizce Derslerinde Hazırlanan Portfolyoları Değerlendirme: Bir Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik) Geliştirme Çalışması

Emine AKKAŞ BAYSAL*

MEB / Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü,
Afyonkarahisar / Türkiye, akkasemine85@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-5711-0847

Prof. Dr. Gürbüz OCAK

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü,
Afyonkarahisar / Türkiye, gurbuzocak@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8568-0364

Öz

Alternatif bir ölçme değerlendirme aracı olarak portfolyo öğrenci başarısını tek bir kriterle bir defada değil süreç içerisinde farklı kriterlerle değerlendiren bir araçtır. Bu çalışmanın amacı İngilizce derslerinde hazırlanan portfolyoları değerlendirmede kullanılacak bir dereceli puanlama anahtarı geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda ilgili alanyazın taranmış üç tema ve bu temalara ait on üç ölçütten oluşan bir dereceli puanlama anahtarı hazırlanmıştır. Dereceli puanlama anahtarının geçerliği içerik, yapı ve ölçüt yönlerinin denetlenmesiyle sağlanmıştır. Rubriğin içerik geçerliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Yapı geçerliğini belirlemek için temel bileşenler analizi yapılmış ve toplam varyansın %76.56'sını açıkladığı görülmüştür. Çalışmada ele alınan portfolyolar iki puanlayıcı tarafından değerlendirilmiş-

* Sorumlu Yazar. Tel: +90 505 358 98 53

tir. Puanlayıcılar arasındaki uyumun incelenmesinde ise Cohen's Kappa Katsayısı kullanılmıştır. Buna göre "ön hazırlık" ölçütünde .86; "hazır olma" ölçütünde .71; "kendini tanıma" ölçütünde .76; "dil bilgisi ve anlatım" ölçütünde .81; "dil öğrenme stratejilerini bilme" ölçütünde .86; "dinleme becerisi stratejilerini kullanma" ölçütünde .73; "okuma becerisi stratejilerini kullanma" ölçütünde .77; "konuşma becerisi stratejilerini kullanma" ölçütünde .64; "yazma becerisi stratejilerini kullanma" ölçütünde .91; "yaratıcılık" ölçütünde .75; "tertip" ölçütünde .84; "yazım ve noktalama" ölçütünde .89 ve "ödev teslim" ölçütünde .82 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler puanlayıcılar arasında oldukça önemli derecede bir uyumun olduğunu göstermektedir. Geliştirilen bu dereceli puanlama anahtarı özellikle İngilizce derslerinde hazırlanan portfolyoları değerlendirmede alternatif bir araç olarak kullanılabilir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce dersi; Portfolyo; Stratejiler; Dereceli puanlama anahtarı.

Assessment of Portfolios Prepared in English Lessons: A Rubric Development

Abstract

As an alternative assessment tool, portfolio is a device that evaluates student achievement with different criteria in the process, not with a single criterion. The aim of this study is to develop a rubric (graded scoring key) to be used in evaluating the portfolio prepared in English lessons. For this purpose, a rubric consisting of three themes and thirteen criteria related to this theme were prepared. Expert opinion has been consulted in order to ensure the validity of rubric. The validity of rubric is provided by controlling the content, structure and criteria aspects. Portfolios used in the study were evaluated by two scorers. Cohen's Kappa coefficient was used to examine the correspondence between the scorers. Cohen's Kappa was evaluated as .86 in "preliminary preparation" criteria; .71 in "ready" criteria; .76 in "self-recognition" criteria; .81 in "linguistic information and narrative" criteria; .86 in "knowing language learning strategies" criteria; .73 in "using listening strategies" criteria; .77 in "using reading skills" criteria; .64 in "using speech-skill strategies"; .91 in "using writing strategies" criteria; .75 in "creativity" criteria; .84 in "order" criteria; .89 in "spelling and punctuation" criteria; .82 in "homework submission" criteria. These values indicate that there is a very significant level of numbness between the scorers. This rubric can be used as an alternative tool to evaluate portfolios prepared especially in English classes.

Keywords: English classes; Assessment; Portfolio; Strategies; Development of a rubric.

Extended Summary

Purpose

Portfolio assessment is the systematic collection and evaluation of student work measured according to predetermined scoring criteria, such as rubrics, checklists or rating scales (O'Malley and Valdez Pierce, 1996). The use of rubric is recommended to facilitate portfolio evaluation (Fazal and Goldsby, 2001). Rubric is a scoring guide that defines characteristics (criteria) of performance at different levels in a particular context and is used to make decisions about performance (Gronlund, 1998). Once the elements, features or dimensions of the portfolio have been determined in order to prepare the guidelines for the scoring, criteria should be developed to distinguish the different levels of performance of the demonstrated performance, such as the level of content learned, the level of proficiency at the level of the product displayed. Performance levels and standardized measures in the scoring guidelines should be expressed in a way that everyone can understand (Kan, 2007). In this context, it is very important that the portfolios prepared in English courses show the degree of learning of the students and the level of proficiency. In this respect, the present study aimed at developing "Portfolio Assessment Rubric" to be used in assessing the portfolio prepared in English lesson and evaluating the portfolios prepared by the students in order to contribute language learning by using language learning strategies in terms of language learning strategies.

Method

Firstly, in the process of developing rubrics, other rubrics existent in the realm of language teaching have been analyzed. Then, portfolios prepared in English classes have been identified in the evaluation process. Examples of evaluation scales used for portfolio evaluation in English classes have been examined. Key concepts related to rubric have been identified. By means of these key concepts, the criteria leading the items of rubric have been defined. These criteria have been collected under three themes taking into account the interrelationships by the researchers. These themes are titled "preparation, content and order". Thus, the draft rubric has been prepared. The draft rubric has been used to give feedback to portfolios prepared by 60 students from 9/A and 9/B classes in a high school situated in Afyonkarahisar.

Results

The Kappa value obtained from the points given by the scorers on the “preparation” scale of the portfolio preparation rubric “preparatory” theme is calculated .86. This shows that there is an almost perfect match between the participants. The Kappa value is calculated as .71 in the second criterion for this theme “ready”. This value indicates that there is a significant numbness between the scorers. In the final criterion “self-recognition”, the weighted Kappa value is calculated as .76. This value again shows that there is a significant numbness between the scorers on this scale.

The Kappa value calculated on the basis of “preparation” is mentioned as in the criteria of “preliminary preparation” is 2.58; that of “ready” criteria is 2.66; that of “self-awareness” criteria is 2.71. It is considered that the highest score to be taken from the English Course Portfolio Assessment Rubric is 4 and the lowest score is 1, so it can be said that the rubrics score of the portfolios used in the research is high with an average of 2.65. In the first criterion of the content theme on of the criteria is “grammar and expression”, the weighted Kappa of which is calculated as .81. This shows that there is an almost perfect match between the scorers.

In the second criterion “knowing language learning strategies”, the weighted Kappa coefficient is calculated .86. This value shows that there is an almost perfect match between the scorers. In the third criterion “using listening strategies” the weighted Kappa coefficient is .73. The weighted Kappa value calculated in another criterion, “using reading skills” is .77. Another criterion of the content theme is “using speaking skill strategies”. In this criterion, the weighted Kappa coefficient between the scorers is .64. In the final criteria “using writing strategy strategies”, the weighted Kappa coefficient is .91.

In the “content” theme, the weighted Kappa coefficient value of “linguistic knowledge and expression” criteria is 2.60; that of “knowing language learning strategies” criteria is 2.61; that of “using listening skills strategies” criteria is 2.59; that of “using reading skill strategies” criteria is 2.59; that of “using speaking skill strategies” criteria is 2.58 and that of “using writing skill strategies” criteria is 2.53.

In the theme of “order”, the weighted Kappa coefficient value of “creativity” scale is .75; that of “scheme” criteria is .84; that of “spelling and

punctuation” criteria is .89 and that of “the deadline of homework and delivery” is .82.

Discussion

This research aimed to develop the “English Lesson Portfolio Assessment Rubric” which can be used to evaluate portfolios used as an alternative assessment tool in English lessons. The values obtained from the Weighted Kappa Coefficient test on the reliability of the rubric in the study indicate that there is a significant agreement between the scorers according to the criteria set by Landis and Koch (1977). The validity of the rubric from the other side is provided by content, structure and criteria. Rubric’s “preparation” theme includes pre-preparation, readiness and self-recognition criteria. It seems that the correspondence between the scorers for these criteria is quite high. The scorers made the first step of the portfolio evaluation process at this stage. There are six criteria used to address the content of portfolios created in rubric’s “content” theme. It is seen that the weighted Kappa values of the criterion for these themes are very close to each other and that there is a good match between the scorers. When the “order” theme is examined, it is also striking that it is quite significant among the scorers. The lowest level of coincidence is in the “creativity” dimension. This can be interpreted that the scorers approach this dimension more closely or that one creator may come more or less creative than another.

Conclusion

It may be an alternative to portfolio assessment in all English courses at the secondary level, developed in this research, as well as in other foreign language courses. The “English Lesson Portfolio Assessment Rubric” developed by this study is concerned with the preparation process of the portfolios, the content and the arrangement of the portfolios. However, this rubric process aims to reveal the extent to which the portfolios used in the assessment have achieved student achievements in foreign language courses. It will also be used as a data collection tool in the scientific thesis study titled “Preparation, Implementation and Evaluation of Teaching Program for Foreign Language Learning Strategies” conducted by these rubric researchers. For this reason, it may be an alternative tool that can be used to evaluate the portfolio used in rubric English lessons developed in the research.

Giriş

Tüm dünyada teknoloji ve eğitim alanındaki gelişmelerin sebep olduğu değişen paradigmlar ile öğretme-öğrenme ortamında ortaya çıkan bilişsel kuramlar ve öğrenci merkezli yaklaşımların öznelliğe yaptığı vurguyla birlikte bireysel farklılıkların önemi daha da gün yüzüne çıkmıştır. Bu durumun bir sonucu olarak, öğretim ortamında yer alan her bir öğrenci, öğrenme ortamlarında karşılaştığı uyarıcılara farklı tepkiler ortaya koymakta, bireysel özelliklerine uygun olarak bilişsel, duyuşsal, sosyal açılarından uyarıcıyı farklı algılamakta, bilgiyi işleyerek onu şekillendirmekte ve kendi öğrenmesini gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda yabancı dil öğrenme süreci de değişikliğe uğramış; geleneksel dil öğretim anlayışı yerini zamanla iletişimsel yaklaşıma bırakmıştır. Dil öğrenme sürecindeki bu yenilikler değerlendirme sürecini de aynı şekilde etkilemektedir. Dil öğretiminde sürece dayalı değerlendirmenin ön planda olduğu görülmektedir. Dil öğretimindeki iletişimsel yaklaşım gibi son yaklaşımlar ürün değerlendirmeden çok süreç değerlendirmenin önemine vurgu yapmaktadır. Öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenen merkezli yaklaşımlara geçiş düşünüldüğünde, sürece dayalı yaklaşımların öğretim programları tarafından çok daha fazla uyarlandığı söylenebilir. Sürece dayalı yaklaşımların temel varsayımı, dili anlamak ve konuşma üretmek için kullanılan belirli beceri ve stratejilerin her bir dil davranışında yer almasıdır (Akınoğlu, 2005; MEB, 2006). Sürece dayalı değerlendirme yaklaşımının kullandığı tekniklerden birisi de portfolyo değerlendirmedir.

Portfolyo değerlendirme, rubrikler, kontrol listeleri veya derecelendirme ölçekleri gibi önceden belirlenmiş puanlama kriterlerine göre ölçülen öğrenci çalışmalarının sistematik olarak toplanması ve değerlendirilmesidir (O'Malley ve Valdez-Pierce, 1996). Portfolyonun içeriği belirli ölçütler kullanılarak puanlandığından, değerlendirme portfolyolarının kullanımı kritere dayalı değerlendirme olarak kabul edilir. Portfolyolar, tekli olay testlerinin sağladığı öğrenci başarısının anlık görüntüsünü değil, öğrencilerin kaydettikleri ilerlemenin sürekli resmini sağlayabilir. Okul veya sınıf gereksinimlerine bağlı olarak, portfolyolar, farklı türleri gösteren örneklerin yazılması gibi performansa dayalı değerlendirmeleri içerebilir; problem çözme yeteneğini gösteren matematik problemlerine çözümler; bilimsel bir yaklaşımı gösteren laboratuvar raporları veya birden çok kaynağı kullanma yeteneğini gösteren sosyal bilgiler araştırması raporları gibi (Lynch-Gómez, 1999).

Portfolyo değerlendirme, öğretim stratejilerinin belirlenmesinde öğrencinin ilerlemesinin sürekli gözlemini sağlar (Barootchi ve Ketzawardz, 2002). Öğrencinin gelişimi hakkında daha fazla bilgi sağladığı için, öğrenci sorumluluk duygusunu artırır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006, s.80). Portfolyolar öğrencilerin neredeyse gözlemlenebilir yetenekleri, süreçleri veya içeriği ile ilgili bilgilerini ölçmek için kullanılabilir. Önceden belirlenmiş derecelendirme ölçütleri mevcut olduğu sürece, öğrencilerin ürünleri çok büyük bir çerçevede portfolyo değerlendirmesine dâhil edilebilir (Kan, 2007). Portfolyolar, öğrenci başarısı üzerine tek bir teste kıyasla daha geniş bir resim sunar ve öğrencilerin farklı değerlendirmelerde ne yaptığını ve neler yapabileceğini gösteren çok sayıda bilgiyi içerebilir (Lynch-Gómez, 1999).

Portfolyo değerlendirme, eğitim dünyasında değerli bir ölçme değerlendirme aracı olarak düşünülmektedir (Barrett, 2000; Biggs ve Tang, 1997; Cooper, 1999). Portfolyo temelli değerlendirme, pedagojik açıdan yararlıdır, çünkü format, çok çeşitli kaynaklardan gelen kanıtları kapsayabilir; eğitimcilerin, özellikle eşitlik ve ılımlılıkla ilgili birçok değerlendirme zorluğunun üstesinden gelmesine yardımcı olabilir (Cooper, 1999; Cooper ve Love, 2000). Portfolyo, öğrencinin daha zengin bir resmini sunar (Barrett, 2000). Portfolyo oluşturma aktif olarak öğrencileri öğrenme sürecine dahil eder (Bowie, Taylor, Zimitat ve Young, 2000). Hedge (2000), portfolyo değerlendirmesinin, öğrencilerin yazma becerilerinin, kısıtlı koşullar altında beslenen bir kompozisyondan daha kapsamlı bir portre olarak görüldüğünü savunmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin sadece zamanlamalı bir örnek hazırlamak yerine portfolyoları değerlendirmek, öğretmenleri öğrencilerin yazma yetenekleri hakkında bilgilendirilmiş kararlar verme konusunda daha iyi bir konuma getirecektir. Portfolyo değerlendirmesinin bu özetleyici işlevine ek olarak, portfolyolar öğretmenlere hem öğretme hem de öğrenmeyi ele almalarına olanak tanır ve sürekli geri bildirim sağlar (Dysthe, 2008).

Alternatif bir ölçme aracı olarak portfolyo kullanmak kadar, hazırlanan bu portfolyoları değerlendirmek de son derece önemlidir. Portfolyo değerlendirmeyi kolaylaştırmak için puanlama yönergelerinin başka bir ifade ile rubriklerin kullanılması önerilmektedir (Fazal ve Goldsby, 2001). Puanlama yönergesi, belli bir konuda, değişik düzeyde performansa ait karakteristik özellikleri (ölçüt) tanımlayan ve performansa ilişkin karar vermede kullanılan puanlama rehberidir (Gronlund, 1998). Puanlama yönergelerini

hazırlayabilmek için portfolyonun içereceği elementler, özellikler veya boyutlar belirlendikten sonra içeriğin öğrenilme derecesi, beceriyi göstermedeki yeterlik düzeyi, ortaya konan ürünün kalitesi gibi gösterilen performansla ilişkin farklı düzeydeki öğrencileri ayırt edecek ölçütler geliştirilmelidir. Puanlama yönergelerindeki performans düzeyleri ve standartlaştırılmış ölçütler herkesin anlayabileceği şekilde ifade edilmelidir (Kan, 2007).

Dereceli puanlama anahtarları, belirlenmiş ölçütler takımına dayalı olarak öğrenci performansının (bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor özellikleri) değerlendirilmesi için geliştirilmiş puanlama yönergeleridir. Değerlendirmeyi ölçüt dayanaklı olarak yaparlar. Dereceli puanlama anahtarları süreç ya da ürün değerlendirmede, farklı bilişsel, psikomotor ve duyuşsal özellikleri tanımlamaya yönelik olarak kullanılırlar (Oktaylar, 2014). Dereceli puanlama anahtarları, çok sistematik ve bütüncül özelliklere sahip ölçüm araçlarıdır (Aytaş ve Köktürk, 2017). Popham (1997) performans dayanaklı durum belirlemenin kritik bölümünü oluşturan dereceli puanlama anahtarını öğrencilerin, yazılı kompozisyonlarının, sözel sunumlarının veya bilimsel projelerinin değerlendirilmesinde bir çeşit puanlama ölçüsü olduğunu belirtmektedir. Dereceli puanlama anahtarını, her bir çalışma için ölçütleri (ölçülecek boyutları) listeleyen ve çalışmada nelerin yapılacağını gösteren bir puanlama aracı olduğunu vurgulamıştır.

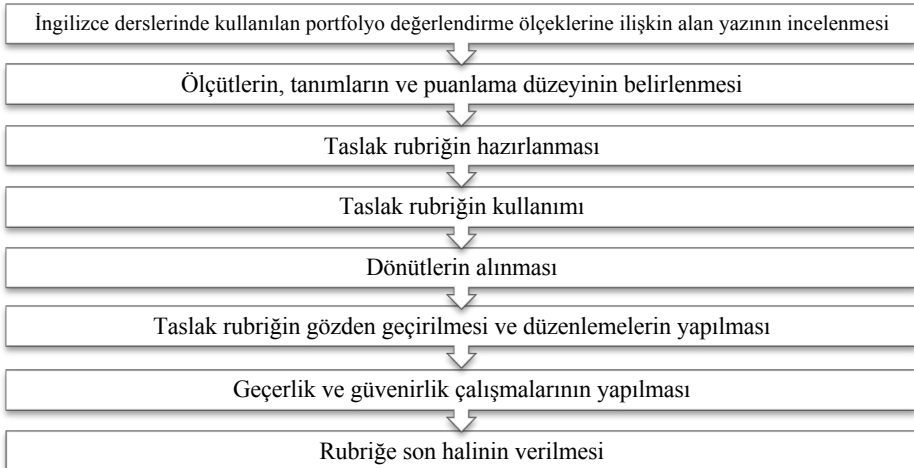
Öğrencilerin çalışmalarını puanlamada kullanılabilecek bir değerlendirme aracı olması yanında dereceli puanlama anahtarının asıl işlevi, öğrenci akademik başarısını öğrenme ve öğretim üzerine odaklanarak geliştirilmesidir. Öğrencilere tanımlayıcı geri bildirim verilmesinde, objektif olarak istenen sonuçların tanımlanmasında, öğrencilerin bireysel değerlendirme yetenekleri sürekli geliştirmelerinde, planlı olarak öğretime odaklanmada ve öğrencilerin düşünsel olarak çalışmalarda daha etkin roller almalarını sağlamada dereceli puanlama anahtarları kullanılır. Dereceli puanlama anahtarları genellikle öğretmenlerin kullandığı bir değerlendirme aracı olarak düşünülmesine rağmen, aslında öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirmesine olanak sağladığı için iyi bir alternatif ve otantik değerlendirme aracıdır. Öğrenciler dereceli puanlama anahtarındaki bilgileri kullanarak, yapılan çalışmaları daha iyi anlayabilmekte ve ne yapmaları gerektiği konusunda daha net karar verebilmektedirler (Andrade, 2005). Dereceli puanlama anahtarı kullanmak öğrencilerin yanı sıra öğretmenlere de yararlar sağlamaktadır. Dereceli puanlama anahtarları yardımıyla öğretmenler, öğrencinin çalışmasını

değerlendirirken daha nesnel davranmakta, öğrencilerin gösterdikleri ilerleme ve iyileştirilmesi gereken alanlar konusunda bilgi sahibi olmaktadır. Dereceli puanlama anahtarları, öğretmenlerin, kullandıkları öğretim yöntemlerinin farkına varmalarını, amaçları ve ölçütleri daha açık ifade etmelerini sağlar. Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken harcadığı süreyi azaltmaktadır (Erdem 2007). Tüm bunlar ışığında alan yazına bakıldığında portfolyolar ve dereceli puanlama anahtarları ile ilgili yapılmış çeşitli çalışmalar mevcuttur (Aytaş ve Köktürk, 2017; Doğan, 2001; Erdoğan, 2006; Ok, 2012; Okan, 2005). Ancak bu çalışmalar büyük ölçüde portfolyo kullanımı, bu konudaki öğretmen ve öğrenci görüşleri; dereceli puanlama anahtarı kullanımı; farklı derslerde dereceli puanlama anahtarı kullanma konularına odaklanmaktadır. İngilizce derslerine ilişkin hazırlanan portfolyoları değerlendirmede kullanılabilecek bir dereceli puanlama anahtarının alanyazında kullanılabilir bir ölçme aracı olarak bir alternatif sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma ile geliştirilecek olan dereceli puanlama anahtarı araştırmacılar tarafından hazırlanan “Dil Öğrenme Stratejileri Öğretim Programının Tasarlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” başlıklı bilimsel doktora tez çalışmasında veri toplama aracı olarak kullanılacaktır. Bu doğrultuda bu çalışmada İngilizce derslerinde hazırlanan portfolyoları değerlendirmede kullanılmak üzere “Portfolyo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)” geliştirmek amaçlanmaktadır.

Yöntem

Dereceli Puanlama Anahtarının Oluşturulması

Dereceli puanlama anahtarı oluşturulurken Andrade'nin (1997) ortaya koymuş olduğu işlem basamakları dikkate alınmıştır. Bu süreçte takip edilen adımlar aşağıda sıralanmıştır:



Dereceli puanlama anahtarını oluşturma sürecinde ilk olarak alanyazındaki dereceli puanlama anahtarları analiz edilmiş, İngilizce derslerinde hazırlanan portfolyoları değerlendirme sürecinde ele alınabilecek bileşenler belirlenmiş ve İngilizce derslerinde portfolyo değerlendirme için kullanılan değerlendirme ölçeklerine ilişkin örnekler incelenmiştir. Bu süreç nitel araştırmada doküman analizi olarak ifade edilmektedir. Doküman analizi, derin röportaj ve katılımcı gözlemden daha iyi ve bazen de çok daha etkili bir sosyal araştırma yöntemidir. Doküman analizi araştırmak istediğimiz olgu hakkında bilgileri içeren dokümanların analiz edilmesini kapsamaktadır. Bu yöntem ile hem basılı kaynaklar hem de elektronik ortamdaki kaynaklar sistematik olarak taranır (Bailey, 1994; Bowen, 2009).

Popham (1997), dereceli puanlama anahtarının; değerlendirme ölçütleri, ölçüt tanımlamaları ve bir puanlama stratejisi olmak üzere üç bölümden oluştuğunu ifade etmiştir. Değerlendirme ölçütleri, kabul edilebilir yanıtları kabul edilemez yanıtlardan ayırmak için kullanılır. Ölçüt tanımlamaları, öğrencilerin değerlendirilmek istenen yanıtlarındaki niteliksel farklılıkları tanımlama yolunu ifade eder. Puanlama stratejisi ise bütünsel (holistic) ya da analitik (analytical) biçiminde olabilir. Dereceli puanlama anahtarlarından hangisinin kullanılacağı değerlendirmenin amacına bağlıdır. Buradan hareketle, doküman analizi sürecinde öncelikle dereceli puanlama anahtarı ile ilgili anahtar kavramlar belirlenmiştir. Bu anahtar kavramlardan yola çıkılarak dereceli puanlama anahtarının maddelerine öncülük edecek ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçütler birbiri ile olan ilişkiler dikkate alınarak, araştırmacılar tarafından üç tema altında toplanmıştır. Bu temalar “hazırlık, içerik ve düzen” başlıklı temalardır. Bu temalar araştırma sürecinde aşamalı olarak geliştirilmiştir. Böylece etkinlikleri kontrol etmek ve öğrencilere dönüt vermek için taslak dereceli puanlama anahtarı hazırlanmıştır. Taslak dereceli puanlama anahtarının ilk teması olan “hazırlık” teması altında “ön hazırlık”, “hazır olma”, “kendini tanıma” ve “ders çalışmayı bilme” ölçütleri yer almıştır.

Portfolyo değerlendirme için hazırlanan taslak dereceli puanlama anahtarının ikinci teması olan “içerik” başlığı altında ise “dil bilgisi ve anlam”, “dil öğrenme stratejilerini bilme”, “dinleme becerisi stratejilerini kullanma”, “okuma becerisi stratejilerini kullanma”, “konuşma becerileri stratejilerini kullanma” ve “yazma becerileri stratejilerini kullanma” ölçütleri yer almıştır. Bu basamakta yer alan ölçütler ise, dil öğrenme sürecini daha hızlı

ve etkili hale getirmeyi hedefleyen ve Oxford (1990) tarafından geliştirilen Dil Öğrenme Stratejilerine dayanılarak ortaya konulmuştur. Son tema olan “düzen” altında ise “yaratıcılık”, “tertip”, “yazım ve noktalama”, “ödev teslim” ölçütleri yer almıştır. Genellikle az puanlama seviyesini kullanmak fazla seviye kullanmaktan daha avantajlı olduğu düşünülmektedir çünkü az puanlama seviyesi kullanıldığında anlamlı bir ayırım yapmak daha kolaydır fakat fazla puanlama seviyesi kullanıldığında kategoriler arasında ayırım yapmak anlamlı farklılığı bulmak zor olabilmektedir. Bu nedenle, boyutlar, 1 ile 4 arası puanlanabilecek biçimde düzenlenerek dereceli puanlama anahtarının taslağı oluşturulmuştur (Moskal, 2000; Stevens ve Levi, 2004).

Dereceli puanlama anahtarını geliştirme sürecinin ilk aşamasında oluşturulan taslak dereceli puanlama anahtarı, Afyonkarahisar il merkezinde yer alan bir Anadolu Lisesinin, 9/A ve 9/B sınıflarındaki 60 öğrencinin İngilizce dersi kapsamında hazırlamış oldukları “Studying Abroad” ve “My Environment” ünitelerindeki kazanımlar ve bu kazanımları başarıma yolunda kullandıkları dil öğrenme stratejileri ilgili dönüt verilmesi amacıyla kullanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin ve taslak dereceli puanlama anahtarını kullanan iki İngilizce öğretmeninin görüşüne sunulmuştur. İngilizce öğretmenleri, birinci tema olan “hazırlık” başlığı altındaki “ders çalışmayı bilme” ölçütü “kendini tanıma” ölçütleri ile ilgili olarak, “*Ders çalışmayı bilen bir öğrencinin kendini tanıyacağını ya da kendini iyi tanıyan bir öğrencinin nasıl çalışması gerektiğini zaten bileceği için ayrı iki ölçüt olmasına gerek duymadıklarını*” ifade etmişlerdir. Bu gerekçe ile bu iki ölçüt birleştirilmiştir. İkinci tema olan “içerik” başlığı altındaki “dil öğrenme stratejilerini kullanma” ölçütü dört temel beceriye ait stratejileri kullanma ölçütleri ayrı ayrı yer aldığından kaldırılmıştır. Öğretmenler bu noktada “*dil öğrenme stratejilerini kullanma ölçütünün çok daha genel bir ifade olduğunu, bunun yerine bu başlık altında dört farklı beceriye ait stratejilerin ayrı ayrı verilmesinin daha doğru olacağını*” belirtmişlerdir. Düzenlemelerin ardından dereceli puanlama anahtarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları

Dereceli puanlama anahtarını hazırlarken, dereceli puanlama anahtarlarının doğası, özellikleri, yapısı gözden geçirilmeli ve daha sonra oluşturulan ve kullanılan dereceli puanlama anahtarlarının geçerlik ve güvenilirlik gibi çok önemli niteliklere sahip olup olmadığı belirlenmelidir (Kan, 2007). Dereceli puanlama anahtarları için iki tür güvenirlikten bahsedilebilir; puanla-

yıcılar arası uyum ve puanlayıcılar arası güvenilirlik. Puanlayıcılar arası uyum, dereceli puanlama anahtarının kullanımı sonucunda puanlayıcılar arasındaki tutarlılık; puanlayıcılar arası güvenilirlik ise farklı puanlayıcıların puanları arasındaki korelasyondur (Tinsley ve Weiss, 2000). Bir dereceli puanlama anahtarının puanlayıcılar arasındaki uyumu, puanların verileceği ölçütlerin detaylı bir şekilde tanımlanmasıyla artırılabilir. Puanlamada belirli talimatlar olmazsa, puanlayıcılar farklı noktalara odaklanabilirler. İyi geliştirilmiş bir dereceli puanlama anahtarı, öznel fikirleri en aza indirerek puanlayıcıları arzu edilen noktaya yönlendirir (Newell, Dahm ve Newell, 2002). Puanlayıcıları bu şekilde yönlendirmek, puanlayıcılar arası uyumu en üst düzeye çıkarmak için gereklidir (Zimmaro, 2004). Güvenilir bir dereceli puanlama anahtarı tekrarlı ölçümlerde aynı puanları verir. Başka bir ifade ile puanlayıcı aynı dereceli puanlama anahtarını tekrar puanladığında aynı puanları verir. Bu tekrar puanlayıcılar arası uyumu gösterir ve dereceli puanlama anahtarının güvenilirliğinin göstergesidir (Moskal ve Leydens, 2000).

Puanlayıcılar arası güvenilirliği belirlemede pek çok yöntem kullanılabilir. Bu karar verirken, araştırmacının bir takım faktörü göz önünde bulundurması gerekmektedir. Bunlardan birincisi, ölçme aracının ölçek düzeyi olabilir. Eğer eldeki veriler, eşit aralıklı ya da eşit oranlı ölçek düzeyinde ise Krippendorff alfa istatistiği kullanılabilir (Krippendorff, 2004). Eğer eldeki veri seti, sıralama ölçeği düzeyinde ise Pearson korelasyon katsayısı ve genellebilirlik kuramının kullanılması uygun olmakla birlikte uyuşma yüzdesi ve Cohen's Kappa istatistiği kullanmak daha uygun olabilir (Fleiss ve Cohen, 1973). Göz önünde bulundurulması gereken bir diğer nokta ise puanlayıcı sayısıdır. Eğer sadece iki puanlayıcı arasındaki uyumu belirlenecekse Cohen's Kappa, üç ve daha fazla puanlayıcı arasındaki uyumun belirlenecekse Fleiss Kappa kullanılabilir. Buna bağlı olarak kullanılacak yaklaşımlara karar verilebilir. Ele alınabilecek bir diğer faktör ise eldeki veriyi kullanarak nasıl bir karar verileceği ile ilgili olabilir (Stoddart, Abrams, Gasper ve Canada, 2000). Bu çalışmada dereceli puanlama anahtarının güvenilirliğini saptamak amacıyla portfolyolar iki bağımsız puanlayıcı tarafından puanlanmıştır. Puanlama sonuçlarına, Cohen's Kappa analizleri yapılarak dereceli puanlama anahtarına ait güvenilirlik sonuçları elde edilmiştir. Kappa katsayısından elde edilen veriler "<0 Hiç uyuşma olmaması; 0.0-0.20 Önemsiz uyuşma olması; 0.21-0.40 Orta derecede uyuşma olması; 0.41-0.60 Ekseriyetle uyuşma olması; 0.61-0.80 Önemli derecede uyuşma olması; 0.81-1.00

Neredeyse mükemmel derecede uyuşma olması” olarak yorumlanabilir (Landis ve Koch, 1977).

Dereceli puanlama anahtarının geçerliğinin sağlanması da önemli bir aşamadır. Dereceli puanlama anahtarının geçerliği “içerik, yapı ve ölçüt” yönüyle denetlenmelidir. İçerik, değerlendirme ölçütlerinin konu dışı herhangi bir içeriği tanımlayıp tanımlamadığı; ölçütlerin tasarlanan içeriğin tüm yönlerini tanımlayıp tanımlamadığı; dereceli puanlama anahtarıyla değerlendirilecek ödevin ya da etkinliğin tanımlanmamış herhangi bir içerik alanının olup olmadığı ile ilgilidir. *Yapı*, amaçlanan yapının tüm önemli yönlerinin puanlama ölçütleriyle değerlendirilip değerlendirilmediği ve tüm değerlendirme ölçütlerinin ilgili yapıyla ilişkili olup olmadığıdır. *Ölçüt*, puanlama ölçütlerinin, ilgili performansın ya da gelecekteki başarının unsurlarını nasıl yansıttığı; puanlama ölçütlerine yansıtılmayan ilişkili performansın herhangi bir yönünün olup olmadığı gibi durumlardır (Jonsson ve Svingby, 2007; Moskal ve Leyden, 2000). Bu çalışmada geliştirilen dereceli puanlama anahtarının geçerlik çalışmaları “içerik, yapı ve ölçüt” yönlerine dayalı olarak yapılmış ve “İngilizce Dersi Portfolyo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarına (Rubrik)” son biçimi verilmiştir.

Bulgular

Dereceli Puanlama Anahtarının Geçerlik Çalışmaları

Bu çalışmada geliştirilen dereceli puanlama anahtarının geçerlik çalışmaları “içerik, yapı ve ölçüt” açısından yapılmıştır. Bu sebeple dereceli puanlama anahtarının içerik geçerliğini belirlemek üzere uzman görüşlerini almak amacıyla “İngilizce Dersi Portfolyo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı Uzman Değerlendirme Formu” hazırlanmıştır. Hazırlanan uzman değerlendirme formu dil anlatım ve içerik açısından eğitim programları ve öğretim alanında yer alan üç uzman tarafından kontrol edilmiştir. Uzmanlar maddelerin uygunluğunu form üzerinde “dereceli puanlama anahtarındaki ölçütlerin sayısı, ölçütlerin açık ve anlaşılır olması, ölçütlerin birbiri ile binişik olması, ölçütleri kullanılabilirliği ve ölçütlerin İngilizce dersindeki kazanımları ile uyumu” olmak üzere toplam beş açıdan değerlendirmişlerdir. Değerlendirme formu 5’li likert ölçeği tipinde hazırlanmış “1-Hiç katılmıyorum, 2-Katılıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum” aralığında seçeneklere sahiptir. Değerlendirme tablosuna göre öğretmenler 11 maddeye “tamamen katılıyorum”, 2 maddeye “katılıyorum” aralığında cevap vermişlerdir. Uzmanların 4.93 ortalama ile dereceli puanlama

anahtarını geçerli buldukları saptanmıştır.

Dereceli puanlama anahtarının yapı geçerliğini belirlemek amacıyla temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre dereceli puanlama anahtarının tek bir temel yapıyı ölçtüğü belirlenmiştir. Dereceli puanlama anahtarının İngilizce dersinde kullanılan portfolyoların değerlendirilmesine ilişkin varyansın %76.56'sını açıkladığı belirlenmiştir. Başka bir ifade ile dereceli puanlama anahtarının her bir maddesi, portfolyoların değerlendirilmesine hizmet etmektedir.

Dereceli Puanlama Anahtarının Güvenirlik Çalışmaları

Dereceli puanlama anahtarının geliştirilmesi amacıyla yapılan güvenirlilik analizlerinin sonuçları aşağıda sırası ile verilmiştir.

Tablo 1. Dereceli Puanlama Anahtarının “Hazırlık” Temasındaki Ölçütlere Göre Puanlayıcılar Arası Uyuma İlişkin Ağırlıklı Kappa Katsayısı Sonuçları

	Ön Hazırlık	Hazır Olma	Kendini Tanıma
K	.86	.71	.76
N	30	30	30

K: Ağırlıklı Kappa Değeri, N: Portfolyo Sayısı

Tablo 1’de portfolyo değerlendirme dereceli puanlama anahtarının “hazırlık” temasına ait ölçütlere ilişkin ağırlıklı Kappa katsayıları yer almaktadır. Buna göre “ön hazırlık” ölçütünde puanlayıcıların verdikleri puanlardan elde edilen Kappa değerinin .86 olduğu görülmektedir. Bu durum katılımcılar arasında neredeyse mükemmel derecede bir uyuşmanın olduğunu göstermektedir. Bu temaya ait ikinci ölçüt olan “hazır olma” ya bakıldığında Kappa değeri .71 olarak hesaplanmıştır. Bu değer puanlayıcılar arasında önemli derecede bir uyuşmanın olduğunu göstermektedir. Son ölçüt olan “kendini tanıma” da ise ağırlıklı Kappa değeri .76 olarak hesaplanmıştır. Bu değer yine bu ölçütte de puanlayıcılar arasında önemli derecede bir uyuşmanın olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Puanlayıcıların “Hazırlık” Temasındaki Ölçütlere Verdikleri Puanlar

	Ön Hazırlık		Hazır Olma		Kendini Tanıma	
	X	SS	x	SS	x	SS
Puanlayıcı 1	2.56	1.00	2.63	1.03	2.76	1.07
Puanlayıcı 2	2.60	1.00	2.70	.87	2.66	1.18
Toplam	2.58	1.00	2.66	.95	2.71	1.12
Portfolyo Sayısı	30	30	30	30	30	30

Tablo 2’de puanlayıcıların “hazırlık” temasında yer alan ölçütlere verdikleri puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapmalara yer verilmiştir. Buna göre puanlayıcıların verdiği toplam ortalama puan, “ön hazırlık” ölçütünde 2.58; “hazır olma” ölçütünde 2.66; “kendini tanıma” ölçütünde ise 2.71 olarak hesaplanmıştır. İngilizce Dersi Portfolyo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarından (Rubrik) alınacak en yüksek puanın 4, en düşük puanın ise 1 olduğu düşünüldüğünde araştırmada kullanılan portfolyoların dereceli puanlama anahtarından aldıkları puanın 2.65 ortalama ile yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Dereceli Puanlama Anahtarının “İçerik” Temasındaki Ölçütlere Göre Puanlayıcılar Arası Uyuma İlişkin Ağırlıklı Kappa Katsayısı Sonuçları

	K	N
Dil Bilgisi ve Anlatım	.81	30
Dil Öğrenme Stratejilerini Bilme	.86	30
Dinleme Becerisi Stratejilerini Kullanma	.73	30
Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma	.77	30
Konuşma Becerisi Stratejilerini Kullanma	.64	30
Yazma Becerisi Stratejilerini Kullanma	.91	30

K: Ağırlıklı Kappa Değeri, N: Portfolyo Sayısı

Tablo 3’te dereceli puanlama anahtarının “içerik” temasına ilişkin ölçütlere ait ağırlıklı Kappa katsayıları verilmiştir. İçerik temasının ilk ölçütü olan “dilbilgisi ve anlatım” ölçütünde puanlayıcıların verdikleri puanlardan hareketle hesaplanan ağırlıklı Kappa sayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Bu durum puanlayıcılar arasında neredeyse mükemmel derecede bir uyuşmanın olduğunu göstermektedir. İkinci ölçüt “dil öğrenme stratejilerini bilmede” ise hesaplanan ağırlıklı Kappa katsayısı .86’dır. Bu değer puanlayıcılar arasında neredeyse mükemmel derecede bir uyuşmanın olduğunu göstermektedir. Üçüncü ölçüt olan “dinleme becerisi stratejilerini kullanmada” ise ağırlıklı Kappa katsayısı .73’tür. Buna göre bu ölçüt düzeyinde puanlayıcılar arasında önemli derecede bir uyuşmanın varlığından bahsedilebilir. Bir diğer ölçüt olan “okuma becerisi stratejilerini kullanmada” hesaplanan ağırlıklı Kappa değeri .77’dir. Yine bu ölçütte de puanlayıcılar arasında önemli derecede bir uyuşma söz konusudur. İçerik temasının bir diğer ölçütü “konuşma becerisi stratejilerini kullanmadır”. Bu ölçütte puanlayıcılar arasındaki ağırlıklı Kappa katsayısı .64’tür. Bu durum puanlayıcılar arasında önemli derecede bir uyuşmanın olduğunu gösterir. Son ölçüt olan “yazma becerisi stratejilerini kullanmada” ise hesaplanan ağırlıklı Kappa katsayısı .91’dir. Bu

değer puanlayıcılar arasında neredeyse mükemmel derecede bir uyuşmanın olduğunu gösterir.

Tablo 4. Puanlayıcıların “İçerik” Temasındaki Ölçütlere Verdikleri Puanlar

	Dil Bilgisi ve Anlatım		Dil Öğrenme Stratejilerini Bilme		Dinleme Becerisi Stratejilerini Kullanma		Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma		Konuşma Becerisi Stratejilerini Kullanma		Yazma Becerisi Stratejilerini Kullanma	
	x	ss	x	ss	x	ss	x	ss	x	ss	x	ss
Puanlayıcı 1	2.60	1.00	2.56	1.00	2.56	1.04	2.66	1.06	2.60	1.10	2.53	1.10
Puanlayıcı 2	2.60	1.03	2.66	1.02	2.63	1.12	2.53	1.07	2.56	1.10	2.53	1.10
Toplam	2.60	1.51	2.61	1.01	2.59	1.03	2.59	1.06	2.58	1.10	2.53	1.10
Portfolyo Sayısı	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

Tablo 4’te puanlayıcıların “içerik” temasında yer alan ölçütlere verdikleri puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapmalara yer verilmiştir. Buna göre puanlayıcıların verdiği toplam ortalama puan, “dil bilgisi ve anlatım” ölçütünde 2.60; “dil öğrenme stratejilerini bilme” ölçütünde 2.61; “dinleme becerisi stratejilerini kullanma” ölçütünde 2.59; “okuma becerisi stratejilerini kullanma” ölçütünde 2.59; “konuşma becerisi stratejilerini kullanma” ölçütünde 2.58 ve “yazma becerisi stratejilerini kullanma” ölçütünde 2.53 olarak hesaplanmıştır. Dereceli puanlama anahtarından alınacak en yüksek puanın 4 en düşük puanın ise bir olduğu göz önüne alındığında portfolyoların derecelendirme puanlama anahtarından aldıkları puanın 2.58 ortalama ile yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Dereceli Puanlama Anahtarının “Düzen” Temasındaki Ölçütlere Göre Puanlayıcılar Arası Uyuma İlişkin Ağırlıklı Kappa Katsayısı Sonuçları

	Yaratıcılık	Tertip	Yazım ve Noktalama	Ödev Teslim
K	.75	.84	.89	.82
N	30	30	30	30

K: Ağırlıklı Kappa Değeri, N: Portfolyo Sayısı

Tablo 5’te dereceli puanlama anahtarının “düzen” temasına ait ölçütlerin ağırlıklı Kappa değerleri verilmiştir. Buna göre “yaratıcılık” ölçütünde puanlayıcılardan elde edilen puanlara ait Kappa değeri .75 olarak bulunmuştur. Bu değer puanlayıcılar arasında önemli derecede bir uyuşmanın olduğunu göstermektedir. “Tertip” ölçütüne ait ağırlıklı Kappa katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer puanlayıcılar arasında neredeyse mükemmel ölçüde bir uyuşmanın olduğunu göstermektedir. Bir diğer ölçüt olan “yazım ve noktalama” da ise puanlayıcılardan elde edilen ağırlıklı Kappa katsayısı değeri .89; ve son ölçüt olan “ödev teslimden” elde edilen ağırlıklı Kappa katsayısı değeri .82’dir. Bu değerler puanlayıcılar arasında neredeyse mü-

kemmel derecede bir uyumun olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Puanlayıcıların “Düzen” Temasındaki Ölçütlere Verdikleri Puanlar

	Yaratıcılık		Tertip		Yazım ve Noktalama		Ödev Teslim	
	x	SS	x	SS	x	SS	x	SS
Puanlayıcı 1	2.63	.61	2.93	.73	2.76	.85	3.40	.72
Puanlayıcı 2	2.56	.72	3.03	.76	2.83	.87	3.43	.72
Toplam	2.59	.66	2.98	.74	2.79	.86	3.41	.72
Portfolyo Sayısı	30	30	30	30	30	30	30	30

Tablo 6’da puanlayıcıların “düzen” temasında yer alan ölçütlere verdikleri puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapmalara yer verilmiştir. Buna göre puanlayıcıların verdiği toplam ortalama puan “yaratıcılık” ölçütünde 2.59; “tertip” ölçütünde 2.98; “yazım ve noktalama ölçütünde” 2.79; “ödev teslim” ölçütünde 3.41 olarak hesaplanmıştır. Dereceli puanlama anahtarından alınacak en yüksek puanın 4 en düşük puanın ise bir olduğu göz önüne alındığında portfolyoların dereceli puanlama anahtarından aldıkları puanın 2.94 ortalama ile yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tartışma

Bu araştırma İngilizce derslerinde alternatif bir ölçme değerlendirme aracı olarak kullanılan portfolyoları değerlendirmek için kullanılabilir, “İngilizce Dersi Portfolyo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarını (Rubrik)” geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın güvenilirliğine ilişkin yapılan Ağırlıklı Kappa Katsayı testinden elde edilen değerler, Landis ve Koch (1977) tarafından ortaya konan ölçütlere göre puanlayıcılar arasında önemli bir uyuma olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan, dereceli puanlama anahtarının geçerliği içerik, yapı ve ölçüt yönleriyle sağlanmıştır. Moskal ve Leydens’e (2000) göre, geçerlik için dereceli puanlama anahtarının içerik, yapı ve ölçüt açısından yeterli olması gerekmektedir. Bu açıdan ele alındığında sonuçlar dereceli puanlama anahtarının geçerli olduğunu göstermektedir.

Aktaş ve Alıcı (2018) tarafından hikâye değerlendirmek için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan rubriğin geliştirilmesi aşamasında, yazılan hikâyeyi değerlendirmede göz önüne alınması gereken ölçütler (davranış göstergelerinin) uzman görüşleri ve alanyazın taraması yapılarak belirlenmiş ve yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik listelenen her bir ölçüte yönelik üçer kategori (0-1-2) için davranış göstergeleri yazılmıştır. Çıralı-Sarıca ve Koçak-Usluel (2016) aynı yöntemle ölçütleri belirlemişlerdir. Bu çalış-

mada da ölçütler alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Rubriklerin ölçütlerinin oluşturulması bağlamında bu çalışmalar örtüşmektedir. Yine her iki çalışmada da puanlayıcılar arasındaki uyumu hesaplamada Kappa katsayısı kullanılmıştır. Araştırmaların güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarında kullanılan yöntemler birbiriyle örtüşmektedir.

Doğan (2001), Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü Öğrencileri İçin Bir Portfolyo Geliştirme Model Önerisi başlıklı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma kapsamında Gazi Üniversitesi İngilizce Bölümü öğrencilerine bir dönem boyunca portfolyo uygulaması yapılmış ve öğrenci tutumları saptanmaya çalışılmıştır. Anket ve görüşme yoluyla toplanan veriler ışığında öğrencilerin portfolyo uygulamasına karşı olumlu bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu çalışmada ise, portfolyo uygulamasına yönelik tutumların ötesinde portfolyoların değerlendirilmesini sağlayacak bir rubriğin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu dereceli puanlama anahtarının ilk “hazırlık” temasında ön hazırlık, hazır olma ve kendini tanıma ölçütleri yer almaktadır. Bu ölçütlere ilişkin puanlayıcılar arasındaki uyumun oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Puanlayıcılar bu basamakta portfolyo değerlendirme sürecinin ilk adımını gerçekleştirmişlerdir. Portfolyoları hazırlayan öğrencilerin gerekli materyalleri getirip getirmediklerini, ön hazırlık yapıp yapmadıklarını, dört temel beceriye ilişkin öğrenme stratejilerini listeleyip listelemediklerini ve kaynak seçimlerini nasıl yaptıklarını ele alan değerlendirmeler yapmışlardır. Bu bağlamda birinci çalışma portfolyo geliştirmeyi amaçlarken bu çalışmada portfolyoyu değerlendirmeye yönelik bir araç geliştirmek konu edinilmiştir.

Erdoğan (2006), “Yabancı Dil Öğretiminde Portfolyoya Dayalı Değerlendirmenin Öğrenci Başarısı ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” başlıklı çalışmada, lise öğrencilerine portfolyoya dayalı değerlendirme yöntemini uygulayarak öğrenci başarısı ile öğrencilerin derse yönelik tutumları arasındaki farkları incelemiştir. İzmir Maltepe Askeri Lisesi hazırlık sınıfında birbirine denk iki şube ile yapılan 12 hafta süren bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre; portfolyo çalışmasının öğrenci başarısına ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisi bulunmamış, ancak portfolyo değerlendirmenin öğrencilerin yazma becerilerini etkilediği gözlemlenmiştir. Bu çalışmada ise, İngilizce derslerinde hazırlanan portfolyoların geliştirilen dereceli puanlama anahtarı ile niteliğini değerlendirmek amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, dereceli puanlama anahtarının ikinci teması olan “içerik” temasında,

hazırlanan portfolyoların içeriğini değerlendirmede kullanılacak altı ölçüt yer almaktadır. Bu ölçütlere ilişkin puanlayıcıların ağırlıklı Kappa sayılarının birbirine çok yakın olduğu ve puanlayıcılar arasında oldukça iyi bir uyuşmanın olduğu görülmektedir. Bu durum hazırlanan dereceli puanlama anahtarının “içerik” temasında yer alan ölçütlerin, portfolyo değerlendirme sürecini iyi yansıttığını göstermektedir. Ölçütlere ilişkin uyuşma değerlerine bakıldığında özellikle “konuşma becerisi stratejilerini kullanma” ölçütünde puanlayıcıların daha az uyuştukları görülmektedir. Bu durum puanlayıcıların birbirlerinden farklı konuşma stratejilerine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte puanlayıcıların konuşma stratejilerine daha öznel yaklaştıkları şeklinde de yorumlanabilir. Yazma becerileri stratejileri kullanma ölçütünden ise puanlayıcılar arasında neredeyse mükemmel yakın bir uyuşma göze çarpmaktadır. Bu durum yazma becerisindeki kriterlerin konuşma ya da diğer becerilere göre daha net, daha nesnel ve daha az olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Okan (2005), İlköğretim 7. sınıf Fen Bilgisi Dersindeki Portfolyo Uygulamasının Değerlendirilmesi başlıklı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, portfolyo çalışmalarının öğrenci performansına katkısını ve bu çalışmalarla ilgili hem öğrenci hem de veli görüşlerini ele almıştır. Çalışma Ankara Satıkadın İlköğretim Okulu'nun 7. sınıfında okuyan 35 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Bir dönemlik araştırma süreci boyunca öğrencilere konuya ilişkin performans görevleri verilmiş ve ortaya çıkan ürünler, dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda performans görevlerinin kullanılması ile ilköğretim 7. sınıf fen bilgisi dersinde uygulanan portfolyo değerlendirme çalışmalarının önemli ve gerekli olduğu, klasik ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ölçülmesi çok güç olan duşusal özelliklerin, portfolyo uygulamalarının değerlendirilme sürecinde çok daha kolay ölçülebildiği belirlenmiştir. Ayrıca klasik ölçme ve değerlendirme yaklaşımı ile yapılan değerlendirmeler ile yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından olan portfolyo değerlendirmeleri arasında 0.94 düzeyinde manidar bir ilişki olduğu ve fen bilgisi dersinde portfolyo değerlendirme uygulamaları sayesinde derste kazandırılmak istenen davranışların öğrencilere kazandırıldığı ve bu uygulamaların öğrenci başarısını etkilediği bulunmuştur. Bu çalışmada ise, dereceli puanlama anahtarının üçüncü teması olan “düzen” temasına ilişkin ölçütlere bakıldığında yine puanlayıcılar arasında oldukça önemli düzeyde uyuşmanın olduğu göze çarpmaktadır. Bu temada en düşük uyuşma “yaratıcılık” ölçütünde yer almaktadır. Bu durum puanla-

yıcıların bu ölçüte daha öznel yaklaştıkları, birine yaratıcı gelen bir ifadenin bir diğerine daha fazla ya da daha az yaratıcı gelebileceği şeklinde yorumlanabilir. Puanlayıcılar tertip, yazım ve noktalama ile ödev teslim ölçütlerinde neredeyse mükemmel derecede uyuma göstermişlerdir. Bu durum dereceli puanlama anahtarının bu ölçütlerinin portfolyo değerlendirme sürecini iyi yansıttığı şeklinde yorumlanabilir.

Ok (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı, İngilizce öğretmenliği bölümünde birinci sınıf öğrencilerinin ileri okuma-yazma dersinde portfolyo sürecinin bir değerlendirme aracı olarak kullanılması hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Çalışmanın verileri, öğrencilerin portfolyo süreci üzerine görüşlerini, gelişimlerini ve geri dönütlerini yansıttıkları kompozisyonlarından elde edilmiştir. Veri analizi, öğrenci görüşlerinin içerik analizi yoluyla belli konular altında kodlanmasıyla yapılmıştır. Çalışmada yapılandırılmamış görüşme tekniği de ayrıca kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular, getirdiği iş yüküne rağmen, öğrencilerin ileri okuma ve yazma dersi bağlamında gerçekleştirdikleri ödev çalışmalarının portfolyo üzerinden değerlendirilmesi hakkında olumlu düşünceye sahip olduklarını göstermektedir. Öğrenciler, portfolyo sürecinin sınav heyecanından kaynaklanan olumsuz etkiyi ortadan kaldırdığına inanıyor, çabaları ve harcadıkları zaman düşünüldüğünde de, portfolyo üzerinden değerlendirilmeyi oldukça adilce buluyorlar. Öğrenci görüşleri, portfolyo sürecinin yarattığı motivasyon bakımından öğrencilerin yazma becerisine karşı olan tutumlarında olumlu bir değişime yol açtığını ve öğrenci portfolyosunun bir okuma-yazma dersi bağlamında etkin bir değerlendirme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Ok'un (2012) bu çalışmasında portfolyolar bir dersin ölçme değerlendirme basamağında alternatif bir ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Ancak bu portfolyolarında değerlendirilmesi için bir dereceli puanlama anahtarına ihtiyaç vardır. Bu çalışmada geliştirilen dereceli puanlama anahtarının amacı portfolyoları değerlendirmektir.

Sezgin (2008), proje tabanlı öğrenme yaklaşımının portfolyo ile değerlendirilmesinin, öğrenci başarısı ve tutumu üzerinde olan etkisini incelediği "Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirmenin Öğrencinin Başarısına ve Tutum Düzeylerine Etkisi" başlıklı çalışmasını Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerinden "Yaşantımızdaki Kimya" dersini seçen 17 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda, uygulanan "Proje Tabanlı

Öğrenme ve Portfolyo” yaklaşımının öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmada etkili olduğu belirtilmiştir. Portfolyo uygulamaları ve değerlendirmeleri ile ilgili yapılmış çalışmaların pek çoğunun portfolyo kullanımına ilişkin görüş belirlemeye yönelik olduğu göze çarpmaktadır. Bu konu ile ilgili yapılmış olan çalışmalarda genellikle nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak bir sonuca varılmıştır. Araştırmalarda ele alınan bir başka konu da, geleneksel değerlendirme yöntemleri ile alternatif değerlendirme yöntemlerinden biri olan portfolyonun karşılaştırılmasıdır. Bu çalışmada ise İngilizce derslerinde kullanılan portfolyoların değerlendirilmesinde kullanılabilecek bir araç geliştirmek hedeflenmektedir.

Sonuç

Bu çalışmada geliştirilen dereceli puanlama anahtarı ortaöğretim düzeyindeki tüm İngilizce derslerinde ve bunun yanı sıra diğer yabancı dil derslerinde portfolyo değerlendirmede bir alternatif olabilir. Bu çalışma ile geliştirilen “İngilizce Dersi Portfolyo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)” portfolyoların hazırlanma süreci, portfolyoların içeriği ve düzeni ile ilgilidir. Bununla birlikte bu dereceli puanlama anahtarı süreç değerlendirmede kullanılan portfolyoların yabancı dil derslerindeki öğrenci kazanımlarını ne ölçüde elde ettiklerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Ayrıca bu dereceli puanlama anahtarı araştırmacılar tarafından yürütülen “Dil Öğrenme Stratejileri Öğretim Programının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” başlıklı bilimsel tez çalışmasında bir veri toplama aracı olarak kullanılacaktır. Bu nedenle çalışmada geliştirilen dereceli puanlama anahtarı İngilizce derslerinde kullanılan portfolyoları değerlendirmede kullanılabilecek alternatif bir araç olabilir.

Kaynakça

- Akinoğlu, O. (2005). Türkiye’de uygulanan ve değişen eğitim programlarının psikolojik temelleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31-46.
- Aktaş, M. ve Alıcı, D. (2018). Yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik analitik rubrik geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 597-610.
- Andrade, H. G. (1997). Understanding rubrics. *Educational Leadership*, 54(4), 14-17.
- Andrade, H. G. (2005). Teaching with rubrics: The good, the bad and the ugly. *College Teaching*, 53(1), 27-30.
- Aytaş, G. ve Köktürk, Ş. (2017). Sözlü çeviride bir değerlendirme aracı olarak rubrik. *Tarih Okulu Dergisi*, 10, 361-375.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme*

- ve değerlendirme teknikleri: öğretmenler için el kitabı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research* (4. baskı). New York: The Free Press.
- Barootchi, N. ve Ketzawardz, M. H. (2002). Assessment of achievement through portfolios and teacher made tests. *Educational Research*, 44(3), 1-25.
- Barrett, H. (2000). Create your own electronic portfolio (using off-the-shelf software). *Learning and leading with technology*, 27, 14-21.
- Biggs, J. ve Tang, C. (1997). Assessment by portfolio: Constructing learning and designing teaching. *Research and development in higher education*, 79-87, <https://belmontteach.files.wordpress.com/2013/12/constructing-learning-and-designing-teaching-biggs-tang.pdf>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Bowie, C., Taylor, P., Zimitat, C. ve Young, B. (2000). Electronic course portfolio in a new online Graduate Certificate in Flexible Learning. *HERDSA News*, 22(1), 19-20.
- Cooper, T. (1999). *Portfolio assessment: A guide for lecturers teachers and course designers*. Perth: Praxis Education.
- Cooper, T. ve Love, T. (2000). Portfolios in university-based design education. C. Swann ve E. Young, (Ed.), *Re-inventing design education in the university* içinde (159-166). Perth: School of Design, Curtin University.
- 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.
- Doğan, F. E. (2001). *A suggested portfolio development model for ELT students at Gazi University*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dysthe, O. (2008). The challenges of assessment in a new learning culture. A. Havnese ve L. McDonald, (Ed.), *Balancing dilemmas in assessment and learning in contemporary education* içinde (15-32). New York: Routledge.
- Erdem, Ş. A. (2007). *Ortaöğretim 9. sınıf matematik dersinde öğrenci performansına dayalı verilen sözlü puanlarının geçerliliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, T. (2006). *Yabancı dil öğretiminde portfolyoya dayalı değerlendirmenin öğrenci başarısı ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fazal, M. ve Goldsby, D. (2001). Now that your student have created web-based digital portfolios, how do evaluate them? *Journal of Technology and Teacher Education*, 9(4), 607-616.
- Fleiss, J. L. ve Cohen, J. (1973). The equivalence of weighted kappa and the \checkmark intraclass correlation coefficient as measures of reliability. *Educational and Psychological Measurement*, 33, 613-619.
- Gronlund, N. E. (1998). *Assessment of student achievement*. USA: Pearson Education Inc.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.

- Jonsson, A. ve Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2, 130-144.
- Kan, A. (2007). Portfolyo değerlendirme. *Hacettepe University Journal of Education*, 32, 133-144.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Landis, J. ve Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lynch-Gómez, E. (1999). *Assessment portfolios and English language learners: Frequently asked questions and a case study of the Brooklyn International High School*. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory, Brown University.
- MEB. (2006). *İlköğretim İngilizce dersi (4,5,6,7,8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Müdürlüğü.
- Moskal, B. M. (2000). Scoring rubrics: What, when and how? *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(3), 1-5.
- Moskal, B. M. ve Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(10), 71-81.
- Newell, J. A., Dahm, K. D. ve Newell, H. L. (2002). Rubric development and inter-rater reliability issues in assessing learning outcomes. *Chemical Engineering Education*, 36(3), 212-215.
- O'Malley, J. M. ve Valdez Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners: Practical approaches for teachers*. New York: Addison-Wesley.
- Ok, S. (2012). Bir İngilizce öğretmenliği bölümünde portfolyonun bir değerlendirme aracı olarak kullanılmasına ilişkin birinci sınıf öğrencilerinin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 1-11.
- Okan, N. (2005). *İlköğretim 7. sınıf fen bilgisi dersindeki portfolyo uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oktaylar, H. C. (2014). *KPSS eğitim bilimleri sınava hazırlık kitabı*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What everyone use*. Boston: Heinle and Heinle.
- Popham, J. W. (1997). What's wrong and what's right with rubric. *Educational Leadership*, 55(2), 72-75
- Sezgin, F. (2008). *Proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirmenin öğrenci başarısına ve tutum düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Stevens, D. D. ve Levi, A. (2004). *Introduction to rubrics: An assessment tool to save grading time, convey feedback, and promote student learning*. Sterling, VA: Stylus.
- Stoddart, T., Abrams, R., Gasper, E. ve Canaday, D. (2000). Concept maps as assessment in science inquiry learning: A report of methodology. *International Journal of Science Education*, 22(12), 1221-1246.
- Tinsley, H. E. A. ve Weiss, D. J. (2000). Interrater reliability and agreement. Tinsley, H. E. A. ve Brown, S. D. (Ed.), *Handbook of applied multivariate statis-*

tics and mathematical modeling içinde (94-124). New York: Academic Press.
Zimmero, D. M. (2004). *Developing grading rubrics*. Measurement and Evaluation Center.
<http://bsuenglish101.pbworks.com/f/rubricshandout.pdf>

EK1

İNGİLİZCE DERSİ PORTFOLYO DEĞERLENDİRME DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI (RUBRİK)

BOYUTLAR		1(YETERSİZ)	2(ORTA)	3(İYİ)	4(ÇOK İYİ)
HAZIRLIK	ÖN HAZIRLIK	Portfolyo içeriğinde olan konuyla ilgili hiç materyal getirilmemiştir. Araştırma ve ön hazırlık yapılmamıştır.	Portfolyo içeriğinde olan konuyla ilgili 3 materyal getirilmemiştir. Araştırma yapılmış fakat ön hazırlık eksik.	Portfolyo içeriğinde olan konuyla ilgili 1- 2 materyal getirilmemiştir. Ön hazırlık eksik ama araştırma yapılmıştır.	Portfolyo içeriğinde olan konuyla ilgili tüm materyaller sınıfı getirilmiştir. Araştırma yapılmış ve sınıfı ön hazırlıkla gelinmiş ve içerik tam.
	HAZIR OLMA	Dört beceriye ait yabancı dil öğrenme stratejilerinin hiçbirini listelememiştir.	İki beceriye ait dil öğrenme stratejilerini listelemiştir, iki beceriye ait stratejileri listelememiştir.	Tek bir beceri hariç diğer üç beceriye ilişkin yabancı dil öğrenme stratejilerini listelemiştir.	Tüm becerilere ait yabancı dil öğrenme stratejilerini listelemiştir.
	KENDİNİ TANIMA	Kaynak seçimini nasıl yaptığını açıklamamış, portfolyo hazırlama sürecini anlatamamıştır. Kendi güçlü yönlerin farkında değildir.	Kaynak seçimini nasıl yaptığını açıklamamış, portfolyoyu nasıl hazırladığını kısaca anlatmıştır. Kendi güçlü yönlerinin kısmen farkındadır.	Kaynak seçimini nasıl yaptığını açıklamamış fakat portfolyoyu nasıl hazırladığını aşama aşama anlatmıştır. Kendi güçlü yönlerinin farkındadır.	Kaynaklara nasıl ulaştığını açıklamış, portfolyoyu nasıl hazırladığını aşama aşama anlatmıştır. Kendi güçlü yönlerinin farkındadır.
İÇERİK	DİL BİLGİSİ VE ANLATIM	Ödevde çok fazla dilbilgisi hatası bulunmaktadır ve ödev anlaşılır değildir.	Portfolyoda yer alan ürünlerde 10'dan fazla dilbilgisi hatası bulunmakta ve bu da ürünlerin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır.	Portfolyoda yer alan ürünlerde 1-2 dilbilgisi hatası bulunmakta fakat ürünler anlaşılır bir dille ifade edilmiştir.	Portfolyoda yer alan ürünlerde hiç dilbilgisi hatası bulunmamaktadır. Ürünler anlaşılır bir dille ifade edilmiştir.
	YABANCI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİNİ BİLME	Öğrenci kendine uygun yabancı dil öğrenme stratejilerini belirlememiştir, becerilere göre sınıflandırmamıştır. Hangi üründe hangi stratejiyi kullandığını yazmamıştır.	Öğrenci kendine uygun yabancı dil öğrenme stratejilerinden 1-2 tane belirlemiştir, bunları becerilere göre sınıflandırmamıştır. Hangi üründe hangi stratejiyi kullandığını yazarak belirtmiştir.	Öğrenci kendine uygun yabancı dil öğrenme stratejilerinden 3-4 tane belirlemiştir, bunları becerilere göre sınıflandırmıştır. Hangi üründe hangi stratejiyi kullandığını yazarak belirtmiştir.	Öğrenci kendine uygun yabancı dil öğrenme stratejilerini belirlemiştir, bunları becerilere göre sınıflandırmıştır. Hangi üründe hangi stratejiyi kullandığını yazarak belirtmiştir.
	DİNLEME BECERİSİNE AIT STRATEJİLERİNİ BİLME	Öğrenci portfolyoda yer alan dinleme metni ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri yazmamıştır. Açıklama yapmamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan dinleme metni ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri sıralamış ancak gerekçesini açıklamamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan dinleme metni ile ilgili ürünlerde kullandığı 1 stratejiyi yazmıştır, gerekçesini açıklamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan dinleme metni ile ilgili ürünlerde hangi stratejileri kullandığını gerekçesi ile birlikte açıklamıştır.
	OKUMA BECERİSİNE AIT STRATEJİLERİNİ BİLME	Öğrenci portfolyoda yer alan okuma metni ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri yazmamıştır. Açıklama yapmamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan okuma metni ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri sıralamış ancak gerekçesini açıklamamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan okuma metni ile ilgili ürünlerde kullandığı 1 stratejiyi yazmıştır, gerekçesini açıklamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan okuma metni ile ilgili ürünlerde hangi stratejileri kullandığını gerekçesi ile birlikte açıklamıştır.

	KONUŞMA BECERİSİNE AIT STRATEJİLERİ BİLME	Öğrenci portfolyoda yer alan konuşma etkinliği ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri yazmamıştır. Açıklama yapmamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan konuşma etkinliği ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri sıralamış ancak gerekçesini açıklamamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan konuşma etkinliği ile ilgili ürünlerde kullandığı 1 stratejiyi yazmıştır, gerekçesini açıklamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan konuşma etkinliği ile ilgili ürünlerde hangi stratejileri kullandığını gerekçesi ile birlikte açıklamıştır.
	YAZMA BECERİSİNE AIT STRATEJİLERİ BİLME	Öğrenci portfolyoda yer alan yazma etkinliği ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri yazmamıştır. Açıklama yapmamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan yazma etkinliği ile ilgili ürünlerde kullandığı stratejileri sıralamış ancak gerekçesini açıklamamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan yazma etkinliği ile ilgili ürünlerde kullandığı 1 stratejiyi yazmıştır, gerekçesini açıklamıştır.	Öğrenci portfolyoda yer alan yazma etkinliği ile ilgili ürünlerde hangi stratejileri kullandığını gerekçesi ile birlikte açıklamıştır.
DÜZEN	YARATICILIK	Portfolyoda yer alan ürünlerde yaratıcı fikirler yok, ders kitabından veya bir kaynaktan olduğu gibi alıntılar yapılmıştır. Ödevi kendi yapmamıştır.	Portfolyoda yer alan ürünlerde 1-2 tane yaratıcı fikir var, ders kitabından veya bir kaynaktan olduğu gibi alıntılar yapılmamıştır. Ödevi kendi yapmıştır.	Portfolyoda yer alan ürünlerde 3-4 tane yaratıcı fikir var, ders kitabından veya bir kaynaktan olduğu gibi alıntılar yapılmamıştır. Ödevi kendi yapmıştır.	Portfolyoda yer alan ürünlerde oldukça fazla yaratıcı fikirler var, ders kitabından veya bir kaynaktan olduğu gibi alıntılar yapılmamıştır. Ödevi kendi yapmıştır.
	TERTİP	Portfolyo öğrenciye verilen içeriğe göre düzenlenmemiş, ürünler pis, kırışık ve orantısız kullanılmıştır. Portfolyoda yer alan ürünler tertip yönünden çekici değildir.	Portfolyo öğrenciye verilen içeriğe göre kısmen düzenlenmiş, ürünler temiz, ama kırışık ve orantısız kullanılmıştır. Portfolyoda yer alan ürünler tertip yönünden kabul edilir derecede çekicidir.	Portfolyo öğrenciye verilen içeriğe göre düzenlenmiş, ürünler temiz, kırışmamış ama orantısız kullanılmıştır. Portfolyoda yer alan ürünler tertip yönünden biraz çekicidir.	Portfolyo öğrenciye verilen içeriğe göre düzenlenmiş, ürünler temiz, kırışmamış ve orantılı kullanılmıştır. Portfolyoda yer alan ürünler tertip yönünden çekicidir.
	YAZIM VE NOKTALAMA	Portfolyoda yer alan ürünlerde yazım ve noktalama kurallarında çok fazla hata yapılmıştır.	Portfolyoda yer alan ürünlerde yazım ve noktalama kurallarında 3-4 hata yapılmıştır.	Portfolyoda yer alan ürünlerde yazım ve noktalama kurallarında 1-2 hata yapılmıştır.	Portfolyoda yer alan ürünlerde yazım kurallarına uyulmuş, noktalama işaretleri yerli yerinde kullanılmıştır.
	ÖDEV TESLİM	Portfolyo teslim edilmemiş ve sunum yapılmamıştır.	Portfolyo zamanında teslim edilmemiş 3-4 gün sonra teslim edilmiş ve sunum yapılmamıştır.	Portfolyo zamanında teslim edilmiş ancak sunum yapılmamıştır.	Portfolyo zamanında teslim edilmiş ve sunum yapılmıştır.