



ALDERSON, J. Charles
Assessing Reading
Cambridge University Press, Cambridge 2000, XV+398 p.
ISBN: 0521599997
\$31.00

Salim RAZI¹
Nalan RAZI²

Assessing Reading is a study in the Cambridge University Assessment series edited by J. Charles Alderson and Lyle F. Bachman. Alderson, who has an extensive experience in teaching and testing Reading, focuses on how distinguish between good and poor readers with reference to the relevant literature. By bringing together what is known about reading and its assessment, the book is of interests to all people who are dealing with teaching a foreign language, besides providing examples of second language testing. Although the book presents the topics under nine chapters, Alderson deals with two different aspects in general. In the first place, he discusses the Reading research literature, and secondly he gives the pros and cons of different techniques used in testing Reading where he tries to find cures for the problematic issues.

Alderson starts by stating the impossibility of overviewing a study of *the nature of reading* in Chapter 1, since it is bound to be somewhat pretentious. In this chapter, the distinction between the process and the product of reading is discussed and portraits of different readers are provided. Alderson lists a number of identified statements for different skills in Reading and by showing the differences and similarities between the two language skills; reading and listening, he tries to answer the question: *What do we do when we read?* Metacognitive models of reading, namely top-down, bottom-up and interactive, are discussed in terms of being serial or parallel. Here, the implication for testers is that any test item involving meaning requires an interaction between textual clues and the reader's knowledge. The interaction between first-language and second-language reading is then questioned, as testers need to distinguish conversational language proficiency from academic language proficiency. The first chapter ends with *Implications for the test design*, based on Grabe's (1991) thoughts.

¹ Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, ELT Department E-mail: salimrazi@comu.edu.tr

² İsmail Kaymak Private Primary School. E-mail: nalanrazi@mynet.com

In the second chapter, Alderson deals with *Variables that affect the nature of reading*, giving an idea what reading is, essential for anyone who wishes to assess Reading. This chapter focuses on two major aspects of Reading. First, it deals with the factor within the reader; and secondly, with the text. Bartlett's (1932) study known as *Schema Theory*, which deals with what readers bring to the text, is given much space in this chapter. *Schemata*, (previously referred as *scripts* or *frames*) and some of its sub-divisions, such as *formal* and *content* are examined in terms of testing. Other aspects that affect reading comprehension, such as cultural knowledge (also known as cultural schema), knowledge of world, knowledge of genre, etc. are also discussed. Nevertheless, Schema Theory is criticised strongly for failing to measure general reading ability. Testers are recommended to be aware of the importance of background knowledge which affects comprehension and may result in a reduction in the validity of measurement. The influence of motivation and readability of the texts are also discussed in this chapter. The most important aspect the tester is recommended to keep in mind is that any test represents the tester's view of Reading.

The third chapter emphasises research findings which focus on language tests in order to see its effects on test design. Throughout the chapter, Alderson seeks to answer the question: *How do we know what affects the assessment of reading?* He there upon discusses the factors affecting the difficulty of reading both test items and test texts. For example, asking questions using more difficult language than the text itself may trick the tester, as it is not clear whether poor performance is due to the text difficulty or that of the questions. Three types of questions proposed by Pearson and Johnson (1978) are also explained. In this respect, an answer may require reference to the respondent's background knowledge. The different components involved in reading are also discussed. The complex structural grammar of the text and highly academic vocabulary may lead to poor performance in comprehension. The desirability of using dictionaries during the test is also questioned. As for the text, allowing readers to look back at the passage that is being tested has a considerable affect on comprehension. Undoubtedly the topic – with reference to Schema Theory – has a significant effect on comprehension. What Alderson proposes is that although there have been many different methods recommended by researchers, the intention is to test the same skill.

In Chapter four, *The reader: defining the construct of reading ability*, Alderson intends to show the relationship between the theories of reading widely discussed in the first three chapters and reading in the real world. Inevitably the effect of this relationship is examined in terms of assessing reading. The term *construct* is the focus of this chapter and Alderson illustrates the incorporation between the constructs of reading and test specifications. Some tests may provide invalid scores if they are based on

theories which are subsequently proved to be wrong. In this respect, DIALANG – a project to develop diagnostic tests of language ability funded by the European Commission – aims to focus on Reading for information and covers different purposes. Similarly, the FCE examination (The First Certificate in English), the most widely taken EFL test in Britain, is criticised; and the changes in this exam and their causes are given. Later on, the FCE is contrasted with the IELTS which tests Reading quite separately from linguistic competence. Finally, this chapter provides *descriptors of reading ability* and focuses on *scales*, where scales for productive skills are compared to scales for listening and reading.

In the fifth chapter *A framework for test design*, Alderson compares and contrasts the traditional approaches discussed in the previous chapter to *the target language use situation* in which the aim is to know how well a reader reads in the real world. Although the chapter focuses on *the framework by Bachman and Palmer* (1996) derived from the test method facets of Bachman (1990), Alderson does not seem eager to accept the framework as an organising principle. As the relationship between language test tasks and tasks in target language use (TLU) is crucial, the framework provides a deeper description for them. Test designers are encouraged to relate their assessment to real world tasks.

In Chapter six, *Tests in the real world: test purposes*, Alderson aims to present four real life situations after providing information on *test development* by showing the stages of *test construction and evaluation* and also the type of statements suggested for test specifications. The first situation requires identification of the level of reading ability of employees in the Government Service “...where the relationship between TLU tasks and test tasks can be fairly easily established” (p. 171). The second situation consists of post graduate students who need to improve their reading ability in English. The third situation also takes place in an educational setting, where the aim is assessment of the reading achievement and progress both as L1 and L2. The fourth situation deals with foreign language learners in a national school-leaving examination. The challenging aspect these three situations share is that “...the relationship between TLU domain and likely test tasks is not so simple” (p. 171). However, Alderson does not expect his readers to gain the impression that “...all a test designer has to do is to consider TLU domains and seek to mirror them in test specifications” (p. 200).

In the seventh chapter, *Techniques for testing reading*, Alderson maintains that despite being far more difficult, any teaching technique – also classroom activity – can be turned into a testing technique. The necessity of the use of different testing techniques is implied in this chapter although none of them is accepted as the best one. Allowing 70 pages for this chapter, Alderson presents a wide selection of the most frequently used techniques in

testing Reading by giving examples from real tests. Not only does he give plain definitions and examples; but also criticises them in depth. Although Alderson draws a line between how to differentiate *cloze tests* from *gap filling tests*, he prevents himself from giving the real life example of the FCE examination, in which gap filling test items are labelled cloze test items. Surprisingly, Alderson defines cloze tests as “...typically constructed by deleting from selected texts every n-th word...” (p. 207) where ‘n’ is thought to be between 5 and 12. Previously ‘n’ was thought to be 5 (Alderson, 1979), between 5 and 7 (McNamara, 2000) and between 5 and 11 (Chávez-Oller et al., 1985 and Weir, 1990). Nevertheless, the lack of a procedure for the evaluation of partially correct answers in ordering tasks poses the question of how to mark them, which later finds an answer in the *Weighted Marking Protocol* (Razi, 2005).

In the eighth chapter ‘*The development of reading ability*’, Alderson is concerned with describing how national frameworks conceptualise reading development in English as a mother tongue. He deals with *Reading English as a first language* with reference to the British Education System by giving examples of reading within the UK national framework of attainment; and contrasts different thoughts for the development of reading ability both in L1 and L2. He then examines ACTFL proficiency guidelines; the ALTE (Association of Language Testers in Europe) framework; IELTS examination; and finally, the Cambridge main suite of examinations in English as a Foreign Language and Certificates of Communicative Skills in English. Different approaches to reading development are illustrated. Readers of this chapter are allowed to choose whether to adopt one of the approaches presented in this chapter or develop a similar one to fit their own purposes.

By including the use of information technology in the last chapter *The way forward: Assessing the interaction between reader and text: Process and strategies*, Alderson deals with the future development of assessment for different aspects of the reading process. So far, comprehension has been the only concern of testers, as they measure the skill of reading depending on understanding. Nevertheless, in the final chapter Alderson examines non-testing sources in order to get ideas on assessing the *process* of reading, not only the *product* of this process. Testers are strongly recommended to provide validity, reliability, and fitness for purpose while exploring new methods and technologies.

Taking everything into account, *Assessing Reading* is an essential work for those interested in assessing reading. Needless to say, Alderson’s extensive knowledge and his prodigious ability to relate and differentiate various aspects of theories related with the skill of Reading make this work a highly regarded, easy-to-read book.



REFERENCES

- Alderson, J. C. (1979). The cloze procedure and proficiency in English as a foreign language. **TESOL Quarterly**, 13 (2): 219-227.
- Bachman, L. F. (1990). **Fundamental Considerations in Language Testing**. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F. and Palmer, A. S. (1996). **Language Testing in Practice**. Oxford: Oxford University Press.
- Bartlett, F. C. (1932). **Remembering**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chavez-Oller, M. A., Chihara, T., Weaver, K. A. and Oller, Jr. J. W. (1985). When are cloze items sensitive to constraints cross sentences? **Language Learning**, 35 (2): 181-206.
- Grabe, W. (1991). Current developments in second-language reading research. **TESOL Quarterly** 25 (3): 375-406.
- McNamara, T. (2000). **Language Testing**. Oxford: Oxford University Press.
- Pearson, P. D. and Johnson, D. D. (1978). **Teaching Reading Comprehension**. New York, NJ: Holt, Rinehart and Winston.
- Razi, S. (2005). A fresh look at the evaluation of ordering tasks in reading comprehension: weighted marking protocol. **The Reading Matrix**, 5 (1): 1-15 <http://www.readingmatrix.com/articles/razi/article.pdf>.
- Weir, C. J. (1990). **Communicative Language Testing**. New York: Prentice Hall.



ALDERSON, J. Charles
Assessing Reading
Cambridge University Press, Cambridge 2000, XV+398 s.
ISBN: 0521599997
\$31.00

Salim RAZI¹
Nalan RAZI²

Okumayı Değerlendirme (Assesing Reading), J.Charles Alderson ve Lyle F. Bachman'nın editörlüğünü yaptığı Cambridge Üniversitesi'nin ölçme ve değerlendirme serisinden bir çalışmadır. Okuma öğretimi ve okumayı test etme konusunda engin bir bilgi birikimine sahip olan Alderson, konuyla ilgili literatüre atıfta bulunarak iyi ve kötü okuyucuların birbirlerinden nasıl ayırt edilecekleri sorusuna cevap aramaya çalışmıştır. Kitapta ikinci dilin test edilmesiyle ilgili örnekler verilmesinin yanısıra, okuma becerisi ve bu becerinin test edilmesiyle ilgili konular da bir araya getirilerek yabancı dil öğretimiyle ilgilenenlere sunulmuştur. Kitap dokuz bölümden oluşmaktadır. Her bölümde ayrı bir konu işlenmiş olsa da Alderson, aslında genel olarak iki konu üzerine yoğunlaşmaktadır. Öncelikle, okuma araştırmalarıyla ilgili literatürü tartışmakta, daha sonra ise okumayı test etmede kullanılan farklı tekniklerin iyi ve kötü yanlarını ortaya koyarak sorunlu konulara çözüm bulmaya çalışmaktadır.

Alderson, birinci bölüme okumanın temel özelliklerini irdeleyen bir çalışmanın – sanılandan daha karmaşık olması sebebiyle – sunulmasının imkansızlığından söz ederek başlamaktadır. Bu bölümde, okuma süreci ve okuma sonucu arasındaki fark tartışılarak farklı türden okuyucuların portreleri çizilmektedir. Alderson, okuma becerisini tanımlayan maddeleri sunmasının yanısıra okuma ve yazma becerileri arasındaki farkları ve benzerlikleri de göstererek “Okuduğumuz zaman ne yaparız?” sorusuna cevap aramaktadır. Aşağıdan-yukarıya, yukarıdan-aşağıya ve etkileşimli gibi üstbilişsel okuma modelleri, paralellik ya da serilik açısından incelenmektedir. Burada, test hazırlayan kişilere, herhangi bir test maddesinin metne ait ipuçlarıyla okuyucunun bilgisi arasında bir etkileşim gerektirdiği hatırlatılmaktadır. Ayrıca, sözel dil yetilerinin, akademik dil yetilerinden ayırt edilmesi gerektiğinden, ana dildeki okumayla ikinci dildeki okuma arasındaki etkileşim

¹ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı. E-mail: salimrazi@comu.edu.tr

² İsmail Kaymak Özel İlköğretim Okulu. nalanrazi@mynet.com

de sorgulanmaktadır. Birinci bölüm, Grabe'nin (1991) okuma becerisinin öğretimi üzerine sunmuş olduğu prensiplerle sona ermektedir.

İkinci bölümde Alderson, okumanın temel özelliklerini etkileyen değişkenlerden bahsederek okumayı değerlendirmek isteyen herkese, okumanın ne olduğuyla ilgili bir fikir sunmaktadır. Bu bölüm, okumanın iki temel görünümü üzerinde odaklanmaktadır. İlk olarak okuyucunun içindeki faktörlerle, ikinci olarak da metnin kendisiyle ilgilenmektedir. Bu bölümde, özellikle Bartlett'in (1932) okuyucuların metne getirdikleri arka plan bilgileriyle ilgilenen ve *Şema Teorisi (Schema Theory)* olarak bilinen çalışması önemli yer tutmakta ve bu bağlamda *biçimsel (formal)* ve *içerik şema (content schema)* gibi farklı şema türleri de incelenmektedir. *Kültürel Şema (cultural schema)* olarak da bilinen kültürel arka plan bilgisi, evrensel bilgi ve tür bilgisi gibi okuduğunu anlamayı etkileyen diğer faktörler de incelenmektedir. Ancak Şema Teorisi, genel okuma becerisini ölçemedeki eksikliği konusunda katı bir şekilde eleştirilmektedir. Okuduğunu anlamayı etkileyen ve ölçmede geçerliliği düşürebilen arka plan bilgisinin önemine özellikle dikkat çekilmektedir. Bu bölümde, ayrıca motivasyonun etkisi ve metinlerin okunabilirlik düzeyleri de tartışılmaktadır. Son olarak ise, hazırlanan testlerin, bu testleri hazırlayan kişilerin okumayla ilgili kendi görüşlerini yansıttığı hatırlatılmaktadır.

Üçüncü bölüm, dil testlerine odaklanan araştırma sonuçları üzerinde durarak bunların test hazırlama üzerindeki etkilerini göstermeye çalışır. Bu bölüm boyunca Alderson, "*Okumanın değerlendirilmesini etkileyen faktörler nasıl bilinebilir?*" sorusunun cevabını arar. Bu bağlamda, hem test maddelerini, hem de test metnini okumadaki zorluğu etkileyen faktörler ele alınmaktadır. Örneğin, metnin dilinden daha zor bir dil kullanarak soru sormak güvenilir olmayabilir; çünkü düşük performansın, metnin zorluğundan mı yoksa soruların zorluğundan mı olduğu açık değildir. Bu bölümde, Pearson ve Johnson'nın (1978) sunduğu üç soru tipi de açıklanmaktadır. Bu bağlamda herhangi bir soru, cevap verecek olan kişinin arka plan bilgisine başvurmasını gerektirebilir. Ayrıca, burada okumanın içerdiği farklı unsurlar da ele alınmaktadır. Metnin içerdiği karmaşık dilbilgisel yapılar ve ağır akademik kelimeler, okuduğunu anlamada başarısızlığa sebep olabilir. Test süresince sözlük kullanma ihtiyacı da bu bölümde tartışılmaktadır. Ayrıca, metinle ilgili soruları cevaplarken okuyucuların metne bakmaları da şüphesiz ki – Şema Teorisi kapsamında – okuduğunu anlamayı önemli bir derecede etkileyecektir. Alderson son olarak, okuma becerisini test etmek için araştırmacılar tarafından birçok farklı metodun ortaya atıldığına dikkat çekmektedir.

Dördüncü bölümde Alderson, ilk üç bölümde geniş olarak tartışılan okuma teorileriyle, gerçek yaşamdaki okuma arasındaki ilişkiyi göstermeyi amaçlar. Elbette ki, bu ilişkilerin etkisi, okumayı değerlendirme açısından incelenmektedir. *Yapı* terimi bu bölümün temel konusudur ve Alderson, okumadaki yapılarla testin özellikleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Daha

sonradan yanlışlığı kanıtlanmış olan teorilere dayanan testler, geçersiz sonuçlar doğurabilirler. Bu bağlamda, Avrupa Komisyonunca desteklenen dil becerisiyle ilgili tanısıl testleri geliştirmeyi amaçlayan bir proje olan *DIALANG*, bilgi için okumaya odaklanır ve farklı amaçlar içerir. Benzer olarak, Britanya’da en çok uygulanan yabancı dil sınavı olarak bilinen *FCE* testleri zaman içinde göstermiş olduğu değişiklikler ve bunların nedenleri açısından incelenir ve dil bilgisel yetiden büyük ölçüde uzak olan *IELTS* testleri ile karşılaştırılırlar. Dördüncü bölüm, üretken dil becerileriyle dinleme ve okuma becerileri için kullanılan hesap cetvellerinin karşılaştırılmasıyla sona erer.

Beşinci bölümde Alderson, önceki bölümde bahsedilen geleneksel yaklaşımlarla, okuyucunun gerçek yaşamda ne kadar iyi okuduğunu bilmeyi amaçlayan hedef dil kullanımını karşılaştırarak aradaki fark ve benzerlikleri ortaya koymaya çalışmaktadır. Bu bölüm, Bachman (1990)’nın test metoduna dayanmasına rağmen, Alderson; Bachman ve Palmer’in (1996) prensiplerini kabul etmekte istekli görünmemektedir. Dil testlerinin işlevleri ve hedef dildeki kullanımaları arasındaki ilişki önemli olduğundan bu taslak, bunlar için daha ayrıntılı bir tanımlama sağlamaktadır. Test hazırlayanlar, sınavlarını gerçek hayattaki işlevlerle ilişkilendirmeye teşvik edilmektedirler.

Altıncı bölümde Alderson, testin teknik ayrıntıları için önerilen soru tipleriyle birlikte, testin yapısını ve değerlendirme basamaklarını göstererek test gelişimi üzerinde bilgi sağladıktan sonra gerçek yaşamdan dört örnek sunmaktadır. İlk örnekte, Devlet Hizmetinde çalışan kişilerin okuma yetilerinin saptanması için, hedef dilin kullanımıyla, test işlevleri arasındaki ilişkiyi kurmak gerekmektedir. İkinci örnekte ise, İngilizce okuma becerilerini geliştirmeye ihtiyacı olan yüksek lisans öğrencileri irdelenmektedir. Üçüncü örnek de yine eğitim ortamındandır ve hem ana dilde hem de ikinci dilde okuma becerisinin gelişiminin değerlendirilmesiyle ilgilenmektedir. Son örnek ise, bir ulusal okul bitirme sınavındaki yabancı dil öğrencileriyle ilgilidir. Bu üç durumun paylaştığı ilgi çekici ortak nokta, hedef dilin kullanım alanı ile benzer test işlevlerinin çok da basit olmamasıdır. Ancak Alderson, okuyucularını, test hazırlayan bir kişinin yapması gereken tek şeyin, hedef dilin kullanımını dikkate almak ve bunu teste yansıtması olduğu düşüncesine kapılmamaları konusunda uyarılmaktadır.

Yedinci bölümde Alderson, çok zor olmasına rağmen herhangi bir sınıf aktivitesinin bir test tekniğine dönüşebileceğini vurgulamaktadır. Bu bölümde, değişik test tekniklerinin kullanımının önemi belirtilmekte ve hiçbir test kendi başına en iyi olarak adlandırılmamaktadır. Alderson bu bölüme yetmiş sayfa ayırarak, okuma testlerinde sıklıkla kullanılan teknikleri, gerçek testlerden örnekler vererek geniş bir şekilde sunmakla yetinmeyip, bu teknikleri ayrıntılı olarak incelemiştir. Alderson, cloze testlerin boşluk doldurma testlerinden nasıl ayrılacağı konusunu açıklığa kavuşturmasına rağmen, kitabın diğer bölümlerinde de birçok kez atıfta bulunduğu *FCE* sınavlarında boşluk

doldurma testlerinin cloze test olarak adlandırılmasına sessiz kalmaktadır. Bu bölümde cloze testlerle ilgili diğer bir şaşırtıcı gelişme ise, Alderson'ın cloze testleri seçilmiş metinlerden her 'n.' kelimenin silinmesi olarak tanımlamasıdır. Bu tanımlamadaki 'n' sayısı 5 ile 12 arasında değişmektedir. Daha önceki çalışmalarda 'n' = 5 (Alderson, 1979) ; n = 5 ile 7 arasında (McNamara, 2000) ve n = 5 ile 11 arasında (Chavez-Oller et al., 1985 ve Weir, 1990) olarak tanımlanmaktaydı. Bununla birlikte, Alderson'ın bu bölümde *sıralama sorularında (ordering tasks)* bir kısmı doğru olarak cevaplanan soruların nasıl cevaplanacağı konusunda yönelttiği soru, daha sonraları *Ağırlıklı Değerlendirme Protokolü (Weighted Marking Protocol – Razi, 2005)* ile cevaplanmıştır.

Sekizinci bölümde Alderson, ulusal taslakların anadil olarak İngilizce'deki okuma becerisinin gelişmesiyle ilgilenmektedir. Alderson, Britanya Eğitim Sistemini baz alarak, Britanya ulusal taslağı içinde okuma örnekleri vermiş ve anadil olarak İngilizce öğrenenlerin okuma becerisiyle ilgilenerek anadil ve ikinci dilde okuma becerisinin farklarından bahsetmiştir. Daha sonra ACTFL yetenek kılavuzunu, ALTE (Avrupa Test Hazırlayanlar Birliği) taslağını, IELTS sınavını ve son olarak yabancı dil olarak Cambridge İngilizce sınavlarını incelemiştir. Bu bölümde okumanın gelişimiyle ilgili farklı yaklaşımlar gösterilmektedir. Bu bölümün okuyucuları, anlatılan yaklaşımlardan birini kendi amaçlarına uyarlamakta ya da kendi amaçlarına uyarlamak için benzer bir yaklaşım geliştirmekte serbest bırakılmışlardır.

Son bölümde Alderson, bilgi teknolojisinin kullanımını dikkate alarak, okuma sürecinin değerlendirilmesine ilişkin değişik görünümle ilgilenmektedir. Şimdiye kadar okuma becerisi anlamaya bağlı olarak ölçülmeye çalışılıyordu ve bu nedenle de okuma testlerini hazırlayanlar sadece anlama üzerine odaklanıyorlardı. Bu bağlamda Alderson son bölümde teste bağlı olmayan kaynakları da inceleyerek yalnızca okuma süreci sonunda ortaya çıkan ürünün değil, okuma sürecinin tümünün değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Test hazırlayanlar, yeni metodları ve teknolojileri kullanırken mutlaka testlerinin geçerliliğini, güvenilirliğini ve amaca uygunluğunu sağlamaları konusunda uyarılmaktadırlar.

Sonuç olarak, alanındaki çok önemli bir boşluğu dolduracak olan *Okumayı Değerlendirme*, bu alanda çalışanlar için kesinlikle bir baş yapıt olacaktır. Şüphesiz ki, Alderson'un okuma becerisiyle ilgili çeşitli teorileri birbirleriyle ilişkilendirebilmesi ve bunlar arasındaki farkları vurgulayabilmedeki ustaca yaklaşımı, bu kitabı son derece başarılı ve kolay okunabilen bir kitap yapacaktır.



KAYNAKÇA

- Alderson, J. C. (1979). The cloze procedure and proficiency in English as a foreign language. **TESOL Quarterly**, 13 (2): 219-227.
- Bachman, L. F. (1990). **Fundamental Considerations in Language Testing**. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F. ve Palmer, A. S. (1996). **Language Testing in Practice**. Oxford: Oxford University Press.
- Bartlett, F. C. (1932). **Remembering**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chavez-Oller, M. A., Chihara, T., Weaver, K. A. ve Oller, Jr. J. W. (1985). When are cloze items sensitive to constraints cross sentences? **Language Learning**, 35 (2): 181-206.
- Grabe, W. (1991). Current developments in second-language reading research. **TESOL Quarterly** 25 (3): 375-406.
- McNamara, T. (2000). **Language Testing**. Oxford: Oxford University Press.
- Pearson, P. D. ve Johnson, D. D. (1978). **Teaching Reading Comprehension**. New York, NJ: Holt, Rinehart and Winston.
- Razı, S. (2005). A fresh look at the evaluation of ordering tasks in reading comprehension: weighted marking protocol. **The Reading Matrix**, 5 (1): 1-15 <http://www.readingmatrix.com/articles/razi/article.pdf>.
- Weir, C. J. (1990). **Communicative Language Testing**. New York: Prentice Hall.