

# Tarih Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına ve İşlevlerine Yönelik Görüşleri<sup>1</sup>

Samet KARAKUŞ<sup>2</sup> 

<sup>2</sup> Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Doktora Öğrencisi, Trabzon, Türkiye, harsit2929@gmail.com

## Makale Bilgileri

## ÖZ

### Makale Geçmişi

Geliş: 26/10/2019

Kabul: 04/04/2020

Yayın: 05/06/2020

### Anahtar Kelimeler:

Alternatif ölçme-değerlendirme,  
Lise,  
Tarih öğretmeni

### Sorumlu Yazar:

Samet KARAKUŞ

### e-posta:

harsit2929@gmail.com

Bu araştırmayla, tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Gümüşhane il ve ilçe sınırları içerisindeki liselerde çalışmakta olan tarih öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Verilere anket ve mülakat formu kullanılarak ulaşılmıştır. Anketten elde edilen veriler SPSS 22. 0 paket programı kullanılarak yüzde ve frekans cinsinden analiz edilmiştir. Mülakattan elde edilen veriler ise içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında; anket ve mülakat verileri birlikte değerlendirildiğinde tarih öğretmenlerinin en çok sıklıkla kullandıkları alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin performans görevi ve proje olduğu, ankette verilen yöntemlerin işlevlerine öğretmenlerin çoğunun olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Ayrıca mülakat verilerinden alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin araştırma yapma becerilerini geliştirdiğine, öğrencinin derse karşı ilgisini artırdığına, öğrencinin bir konu hakkındaki bilgi seviyesinin artmasını sağladığına yönelik işlevlere sahip olduğu tarih öğretmenleri tarafından dile getirilen görüşler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar ışığında birtakım önerilerde bulunulmuştur.

## Views of History Teachers' on the Frequency of Using And Functions of Alternative Assessment-Evaluation Methods

## Article Info

## ABSTRACT

### Article History

Received: 26/10/2019

Accepted: 04/04/2020

Published: 05/06/2020

### Keywords:

Alternative measurement-  
Assessment,  
High school,  
History teacher

### Corresponding Author:

Samet KARAKUŞ

### e-mail:

harsit2929@gmail.com

With the research, it is aimed to determine the views of history teachers on alternative assessment-evaluation methods. Working study group of the research is consisted of history teachers who were working in high schools of Gümüşhane's province and district borders at second term of 2018-2019 academic years. Methods of descriptive are used in the research. It is obtained using survey and interview form to data. Data of obtained from survey were analyzed in percentage and frequency by using packet program which name is SPSS 22.0 Data of obtained from interview by using content analysis is resolved. When reaching results examined in the research; it was seen that the most frequent alternative assessment-evaluation methods used by history teachers are performance tasks and projects, most of the teachers gave positive opinion on the functions of the methods given in the survey when the data of survey and interview are evaluated together. Besides, it was found out from the interviews that alternative assessment and evaluation methods were among the views expressed by the history teachers that the students improved their ability to do research, increased the student's interest towards the course, and increased the level of knowledge about a subject. A number of suggestions are made in the light of obtained results.

**Atf/Citation:** Karakuş, S. (2020). Tarih Öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve işlevlerine yönelik görüşleri, *NEÜ Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-79.



"This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC BY-NC 4.0)

<sup>1</sup> Bu makale, Prof.Dr. Rahmi ÇİÇEK danışmanlığında Samet KARAKUŞ tarafından hazırlanan "Tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Gümüşhane İli Örneği)" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## GİRİŞ

Gelişen ve değişen bilgi dünyasında toplumlar ayakta kalabilmek için eğitim programlarını çağın gereksinimleri doğrultusunda yenilemek durumundadır. Ülkemiz de bu amaçla eğitim programlarını 2004 yılında yapılandırıcılık anlayışı çerçevesinde yeniden düzenlemiştir. Yapılandırıcılık ile birlikte eğitim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme faaliyetleri bileşenlerinde olduğu gibi ölçme-değerlendirme boyutu üzerinde de yeni düzenlemelere gidilmiştir. Geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğrencinin gerçek performansını ölçmekte yetersiz kaldığı görülmüş ve sürece dayalı ölçmeyi temel alan yöntemler eğitim hayatımızdaki yerini almıştır. (Özenç ve Çakır, 2015). Alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri adı verilen bu yöntemler, her öğrencinin farklı yeteneklere ve öğrenme stillerine sahip olduğunu dolayısıyla öğrencilerin performanslarının bu özelliklerine göre değerlendirilmesini amaçlayan yöntemler olarak ifade edilmektedir (Tan, 2018). Literatürde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme, süreç odaklı ölçme ve değerlendirme, portfolyo değerlendirme vb. isimlerle de anılan alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri; öğrenciyi merkeze alan, gerçek hayatla bağlantılı olarak yürütülen, üründen daha çok sürece önem veren, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen bir yapıya sahiptir. Bu yöntemlerle öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları, öğrenme sürecinde kanıta dayalı uygulamalara yer vermeleri amaçlanmaktadır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2015).

Alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri; performans görevi, proje, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, drama, gözlem, görüşme, derecelendirme ölçekleri, kontrol listesi, not alma, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid ve diğerleridir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017; Bahar vd. 2015; Tekindal, 2017). Bu yöntemlerden:

Performans görevi, öğrencinin bilgi ve becerilerini günlük hayatla bağlantılı olarak oluşturması gereken ve belirli kıstaslara göre değerlendirilen kısa süreli çalışmalardır (Milli Eğitim Bakanlığı 2010; MEB, 2012).

Proje, öğrencilerin üst düzey düşüncelerini gerektiren, gerçek yaşamla ilgili olarak özgün bir ürünün ortaya koyulması amacıyla yapılan çalışmalardır (Coşkun, 2004).

Öğrenci ürün dosyası, “öğrencinin katılımıyla seçilmiş, öğrenme durumlarını kapsam ve derinlik olarak yansıtan ve zaman içinde öğrencinin gelişimini gösteren çoklu veri kaynaklarından elde edilmiş bilgilerin amaçlı bir şekilde toplanmasıdır” (Çetin, 2005, s.177).

Dereceli puanlama anahtarı, “öğrencilere yaptıkları çalışmaların hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini ve performanslarının hangi düzeydeki puana denk geleceğini gösteren puanlama araçlarıdır” (Kutlu vd, 2017, s. 51).

Akran değerlendirme, öğrencilerin akranlarının yaptıkları çalışmalarını değerlendirmesidir. Öz değerlendirme, öğrencinin kendi yaptığı çalışmalarını üzerinde kendi kendisini değerlendirmesidir (Bahar vd, 2015).

Ülkemizde tarih dersi öğretim programları yapılandırıcılık anlayışı doğrultusunda 9, 10 ve 11. sınıf düzeyinde sırasıyla 2007, 2008 ve 2009 yıllarında, 12.sınıf çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi kapsamında ise 2009 yılında uygulanmaya başlanmıştır (Demircioğlu, 2014). Son olarak 2018 yılında lise düzeyinde bütün tarih dersi öğretim programları yenilenmiştir. 2007 yılından bu yana uygulanan bütün tarih dersi öğretim programlarında tarih öğretmenlerinden geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemlerinin yanında öğrencinin süreç içerisinde neler yapabileceğini de ölçen alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini de kullanması istenmektedir (MEB, 2011; MEB, 2018).

Günümüz eğitim sisteminde nitelikli tarih öğretmenin bir özelliği olarak öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini ortaya çıkaracak ölçme-değerlendirme etkinliklerini sınıfında uyguluyor olması gösterilmektedir (Demircioğlu, 2014). Ancak her şeyden önce tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlerinin neler olduğunun ortaya çıkarılması önemli görülmektedir. Tarih öğretmenlerinin tarih derslerinin esas

uygulayıcıları oldukları düşünüldüğünde alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini ne sıklıkta kullandıkları ve bu yöntemlerin işlevleri ile ilgili ne düşündükleri ancak onların görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarılabilecektir.

Ülkemizde alternatif ölçme-değerlendirme konusunda öğretmenlerin görüşlerini konu edinen çalışmaların daha çok ilköğretim düzeyinde (Anıl ve Acar, 2008; Algan, 2008; Altınışık, 2014; Büyüktokatlı ve Bayraktar, 2014; Dokumacı-Sütçü, 2014; Duban ve Küçükyılmaz, 2008; Gelbal ve Kelecioğlu, 2008; Kilmen ve Beyhan, 2011; Metin ve Demiryürek, 2009; Okur, 2008; Orhan, 2007; Özkoparan, 2016; Sırkıntı, 2007; Şimşek, 2011; Yayla, 2012; Yiğit, 2013) yapıldığı tespit edilmiştir. Ortaöğretim düzeyinde yapılan çalışmaların (Akbaş ve Gençtürk, 2012; Gülbetkin, 2011; Pamukcu, 2015; Aksu, 2013; İrez ve Yavuz, 2009; Bayat ve Şentürk, 2015; Cansız-Aktaş ve Yaşar-Aktaş, 2012) ilköğretim düzeyine göre daha az olduğu belirlenmiştir. Tarih eğitiminde ise alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenleri konu edinen çalışmaların (Çelebi, 2014; Günal, 2011; Kaya, Güven, Akkuş ve Günal, 2013; Pamuk, 2015) sınırlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda gerek tarih eğitimi alanındaki gerekse de ortaöğretim düzeyindeki bu boşluğun doldurulması için bilimsel araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu araştırmayla tarih öğretmenlerinin mevcut durumları ortaya konulacak, varsa eksiklikleri belirlenerek bazı önerilerde bulunulacaktır. Diğer yandan Gümüşhane ilinde yapılan eğitim araştırmalarının sınırlı sayıda olması dolayısıyla bu araştırma daha önceden yapılan araştırmalara bir katkı niteliğinde olacaktır.

Bu araştırmanın amacı, tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1.Tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklığı ne düzeydedir?

2.Tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin işlevine yönelik görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

Bu araştırmada tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleriyle ilgili görüşleri belirlenmeye çalışıldığından araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı araştırmalarda amaç araştırılan konu ya da durum hakkında belirli standartlar doğrultusunda değerlendirmelerde bulunmak, araştırılan konuyu detaylı bir şekilde tanımlayarak açıklamaktır (Çepni, 2012).

### Çalışma Grubu

Bu araştırma Gümüşhane il ve ilçe sınırları içerisindeki liselerde görev yapan tarih öğretmenleri ile 2018-2019 eğitim-öğretim yılının 2.döneminde yürütülmüştür. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılması hedeflendiğinden ayrıca örneklem almaya gerek duyulmamıştır. Araştırmada anket çalışmasına 39, mülakat çalışmasına ise 35 öğretmen katılmıştır. Anket çalışmasına katılan tarih öğretmenlerinin 29'u erkek, 10'u kadındır. Öğretmenlerin 16'sı Anadolu lisesinde, 11'i meslek lisesinde, 8'i imam hatip lisesinde, 2'si fen lisesinde, 2'si sosyal bilimler lisesinde çalışmaktadır. Öğretmenlerin %38,5'i 0-5 yıl arasında, % 28,2'si 6-10 yıl arasında, % 5,1'i 11-15 yıl arasında, % 10,3'ü 16-20 yıl arasında, %17,9'u 20 yıl üzerinde hizmet yılına sahiptir.

Yarı yapılandırılmış mülakat çalışmasına katılan tarih öğretmenlerinin 25'i erkek, 10'u ise kadındır. Öğretmenlerin 14'ü Anadolu lisesinde, 10'u meslek lisesinde, 7'si imam hatip lisesinde, 2'si fen lisesinde, 2'si de sosyal bilimler lisesinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %42,9'u 0-5 yıl arasında, % 28,6'sı 6-10 yıl arasında, % 5,7'si 11-15 yıl arasında, %11,4'ü 16-20 yıl arasında, %11,4'ü 20 yıl üzerinde öğretmen olarak çalışmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme uygulamasına anket çalışmasına katılan öğretmenlerden gönüllü olanlar seçilmiştir.

### **Veri toplama araçları**

Araştırmada veriler anket ve mülakat formları kullanılarak elde edilmiştir. Bu araştırmada kullanılan anket ve yarı yapılandırılmış mülakat formları Yiğit'in (2013) araştırmasında kullandığı anket ve mülakat formlarından yararlanılarak oluşturulmuştur. Oluşturulan ankette Yiğit'in (2013) çalışmasındaki anketten bazı alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri ve bu yöntemlerin işlevlerine yönelik ifadeler çıkarılmış, onların yerine tarih dersi öğretim programlarında değinilen alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri anket formuna eklenerek bu yöntemlerin işlevleri araştırmacı tarafından literatürden yararlanılarak ifade edilmiştir. Anket ve mülakat formları 3 uzmanın görüşüne tabi tutulmuştur. Daha sonra gerekli düzeltmeler yapılarak pilot uygulama aşamasına geçilmiş, araştırma grubuna denk bir gruba anket formu uygulanmış, mülakat formu gösterilerek öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bunun için Trabzon ilindeki 22 tarih öğretmenine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin anket ve mülakat formları üzerindeki görüşlerinin alınmasından sonra ilgili formlar üzerinde gerekli düzeltmeler uzman görüşleri doğrultusunda yeniden yapılarak anket ve mülakat formuna son şekli verilmiştir. Pilot uygulamadan sonra anket formunun Cronbach alfa güvenilirlik değeri hesaplanarak 0.818 değeri elde edilmiştir. Yıldız ve Uzunsakal (2018) Cronbach alfa değerinin 0.80-1.00 arasında olduğunda ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durumda araştırmada kullanılan anketin yüksek güvenilirlikte olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada uygulanan anket formunun birinci bölümünde katılımcıların demografik bilgilerine, ikinci bölümünde tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıklarına, üçüncü bölümünde ise tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin işlevleri hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünde 12 madde, üçüncü bölümünde ise 20 madde yer almaktadır.

Araştırmada uygulanan yarı yapılandırılmış mülakat formunda araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tarih öğretmenlerine şu sorular sorulmuştur:

- Tarih dersinde alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinden hangilerini daha sık kullanıyorsunuz?
- Tarih dersinde kullandığımız alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin işlevleri sizce nelerdir?

### **Veri toplama süreci**

Gümüşhane İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan yasal izin sonrasında veriler 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde elde edilmiştir. Öncelikle il merkezindeki liselerde görev yapan tarih öğretmenlerine ulaşılmıştır. Anket formu verildikten sonra öğretmenlere doldurmaları için en az 3 gün süre tanınmıştır. Anket formu evrendeki toplam 39 öğretmene uygulanmış ve bütün öğretmenler ankete katılım sağlamıştır.

Anket uygulamasına katılan tarih öğretmenlerinden 35'i aynı zamanda yarı yapılandırılmış mülakat uygulamasına da katılmışlardır. Anket çalışmasına katılan 4 öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşmeye katılmak istememesi üzerine kendileriyle görüşme yapılamamıştır. Görüşmeler tarih öğretmenlerinin izinleri doğrultusunda ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşmelerin sessiz bir ortamda yapılmasına ve öğretmenlerin ders saatleri arasına denk gelmemesine özen gösterilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada anket verileri SPSS 22,0 paket programı kullanılarak yüzde ve frekans cinsinden analiz edilmiştir. Görüşme verileri ise içerik analizi yapılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde esas amaç birbirine benzeyen veri setlerini belirli kodlar ve temalara göre bir araya getirmek ve sonrasında bu verileri okuyucuya anlaşılır bir şekilde sunmak için düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla araştırmacı ses kayıtlarını yazıya geçirmiş, daha sonra ise birçok kez verileri okuyarak kodlar oluşturmuş, oluşturulan kodlardan temalara ulaşmıştır. Temalar ve kodlar tekrar gözden geçirilerek araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. "Tarih dersinde alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinden hangilerini daha sık kullanıyorsunuz?" sorusu kapsamında 13 tema, "Tarih dersinde kullandığımız alternatif ölçme-

değerlendirme yöntemlerinin işlevleri sizce nelerdir?” sorusu kapsamında ise 18 tema elde edilmiştir. Ulaşılan temalar örneğin “Performans görevi, proje, öğrencinin araştırma yapma becerisini geliştirmek, öğrencinin derse ilgisini artırmak vs.” şeklindedir. Ulaşılan 18 tema “-mek, -mak” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen temaların birbirlerini kapsamamasına dikkat edilmiştir. En sonunda ise bulgular yazılarak yorumlanmıştır. Öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlar verilerek öğretmen görüşleri doğrudan aktarmalar şeklinde sunulmuştur. İçerik analizinin güvenilirliğini sağlamak için elde edilen veriler 2 araştırmacıya gönderilmiş, araştırmacıların da kodlamaları kontrol etmesi istenmiştir. Diğer araştırmacıların kontrolleri sonrasında 0.88 (%88) düzeyinde güvenilirlik katsayısına ulaşılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) bu oranın en az %70 olması gerektiğini belirtmişlerdir. Dolayısıyla ulaşılan oran yeterli düzeydedir.

## BULGULAR

Bu bölümde anket ve mülakat formundan elde edilen verilere yer verilmiştir.

### Tarih Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Kullanma Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo 1’de anket formundan elde edilen verilere göre tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklığı

Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri	Her Zaman		Sık Sık		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Performans Görevi	17	43,6	9	23,1	12	30,8	1	2,6	0	0	39	100
Proje	12	30,8	5	12,8	15	38,5	7	17,9	0	0	39	100
Görüşme	9	23,1	17	43,6	9	23,1	4	10,3	0	0	39	100
Gözlem	18	46,2	11	28,2	8	20,5	2	5,1	0	0	39	100
Öz değerlendirme	2	5,1	15	37,5	9	23,1	7	17,9	6	15,4	39	100
Akran değerlendirme	2	5,1	7	17,9	10	25,6	13	33,3	7	17,9	39	100
Öğrenci ürün dosyası	1	2,6	6	15,4	10	25,6	13	33,3	9	23,1	39	100
Derecelendirme ölçekleri	5	12,8	7	17,9	10	25,6	10	25,6	7	17,9	39	100
Kontrol listesi	9	23,1	9	23,1	7	17,9	8	20,5	6	15,4	39	100
Drama	1	2,6	2	5,1	16	41,0	13	33,3	7	17,9	39	100
Not alma	16	41,0	14	35,9	7	17,9	2	5,1	0	0	39	100
Dereceli puanlama anahtarı	1	2,6	4	10,3	11	28,2	10	25,6	13	33,3	39	100

Tablo 1’e göre tarih öğretmenlerinin %43,6’sı performans görevini her zaman, %23,1’i de sık sık kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerden projeyi %38,5’i bazen, %30,8’i ise her zaman kullandığını, gözlem yöntemini %46,2’si her zaman, öz değerlendirme yöntemini %37,5’i sık sık, %15,4’ü hiçbir zaman, akran değerlendirme yöntemini %33,3’ü nadiren, %25,6’sı bazen kullandığını ifade etmiştir. Öğrenci ürün dosyası; %33,3 nadiren, %25,6 bazen, derecelendirme ölçekleri; %25,6 bazen ve nadiren, kontrol listesi; %23,1 her zaman ve sık sık, drama; %41 bazen, %33,3 nadiren, not alma %41 her zaman, %35,9 sık sık, dereceli puanlama anahtarı; %33,3 hiçbir zaman, %28,2 bazen olmak üzere tarih öğretmenleri tarafından tercih edilmiştir. Bu durumda tarih öğretmenlerinin en çok



sıklıkla kullandıkları yöntemlerin; not alma, performans görevi, proje, gözlem olduğu görülmektedir. En az sıklıkla kullandıkları yöntemlerin ise; akran değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, drama olduğu ortaya çıkmaktadır. Mülakata katılan tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıklarına ilişkin veriler Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklığı

Kullanılan alternatif ölçme-değerlendirme yöntemi	Frekans	Öğretmenler
Performans görevi	35	Bütün Öğretmenler
Proje	35	Bütün öğretmenler
Görüşme	8	Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö17, Ö24, Ö31, Ö32
Kontrol listesi	4	Ö15, Ö17, Ö31, Ö32, Ö35
Drama	4	Ö4, Ö12, Ö17, Ö22
Dereceli Puanlama Anahtarı	4	Ö15, Ö19, Ö32, Ö35
Öğrenci Ürün Dosyası	4	Ö1, Ö15, Ö19, Ö25, Ö35
Gözlem	2	Ö4, Ö17
Not Alma	2	Ö17, Ö31
Derecelendirme Ölçekleri	1	Ö35
Tanılayıcı Dallonmuş Ağaç	1	Ö35
Yapılandırılmış Grid	1	Ö35
Öz Değerlendirme	1	Ö15

Tablo 2’ye göre tarih öğretmenlerinin en çok kullandıkları alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin performans görevi (f=35) ve proje (f=35) olduğu görülmektedir. En az kullandıkları yöntemlerin ise birer frekansla derecelendirme ölçekleri, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid ve öz değerlendirme olduğu ortaya çıkmaktadır. Tarih öğretmenleri tarafından 8 frekansla görüşmenin, dörder frekansla kontrol listesi, drama, dereceli puanlama anahtarı ve öğrenci ürün dosyasının kullanıldığı da görülmektedir.

### Tarih Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerinin İşlevine Yönelik Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde öncelikle anketten elde edilen verilere göre öğretmenlerin yöntemlerin işlevlerine yönelik görüşleri her bir yöntem için ayrı ayrı olarak ele alınarak verilmiştir. Daha sonra ise görüşmeden elde edilen veriler tek bir tablo halinde sunulmuştur. Tablo 3’de tarih öğretmenlerinin performans görevinin işlevine yönelik görüşlerinin dağılımı verilmiştir.

**Tablo 3.** Performans görevinin işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Performans görevinin işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Performans görevi öğrencileri araştırmaya yöneltmektedir.	15	38,5	16	41,0	6	15,4	2	5,1	0	0	39	100
Performans görevinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.	12	30,8	15	38,5	8	20,5	4	10,3	0	0	39	100

Tablo 3’e göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (% 79,5) performans görevinin öğrencileri

araştırmaya yönelttiği, 27 öğretmenin ise performans görevinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Tablo 4’de tarih öğretmenlerinin projenin işlevlerine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 4.** Proje yönteminin işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Projenin işlevine yönelik görüşleri	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Proje öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir.	12	30,8	17	43,6	7	17,9	2	5,1	1	2,6	39	100
Proje harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.	9	23,1	15	38,5	9	23,1	5	12,8	1	2,6	39	100

Tablo 4’e göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%74,4) projenin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği, %61,6’sının projenin harcanan zamana değecek kadar verimli olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Tablo 5’de tarih öğretmenlerinin görüşmenin işlevine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 5.** Görüşme yönteminin işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Görüşmenin işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görüşmede öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.	11	28,2	19	48,7	7	17,9	2	5,1	0	0	39	100

Tablo 5’e göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%76,9) görüşme yönteminde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı yönünde, %5,1’inin de görüşmede öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Tablo 6’da gözlem yönteminin işlevine tarih öğretmenlerinin görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 6.** Gözlem yönteminin işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Gözlemin işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gözlem ile öğrencilerin öğrenme eksiklikleri saptanabilmektedir.	9	23,1	24	61,5	5	12,8	1	2,6	0	0	39	100

Tablo 6’ya göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%84,6) gözlem yöntemiyle öğrencilerin

öğrenme eksikliklerinin saptanabildiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Tablo 7’de tarih öğretmenlerinin öz değerlendirmenin işlevine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Öz değerlendirmenin işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Öz değerlendirmenin işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorrum		Katılıyorrum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öz değerlendirme yönteminde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.	13	33,3	17	43,6	8	20,5	0	0	1	2,6	39	100
Öz değerlendirme ile objektif bir değerlendirme yapılabilmektedir.	10	25,6	11	28,2	9	23,1	9	23,1	0	0	39	100

Tablo 7’ye göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%76,9) öz değerlendirme ile öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı yönünde görüş bildirdiği, %53,8’inin ise öz değerlendirme ile objektif bir değerlendirme yapılabildiğini düşündüğü görülmektedir. Tablo 8’de tarih öğretmenlerinin akran değerlendirmenin işlevlerine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Akran değerlendirmenin işlevlerine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Akran değerlendirmenin işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorrum		Katılıyorrum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Akran değerlendirme öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmektedir.	3	7,7	23	59,0	11	28,2	2	5,1	0	0	39	100
Akran değerlendirme ile objektif bir değerlendirme yapılabilmektedir.	2	5,1	17	43,6	12	30,8	7	17,9	1	2,6	39	100

Tablo 8’e göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%66,7) akran değerlendirmenin öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirdiği yönünde görüş bildirdiği, %48,7’sinin akran değerlendirme ile objektif bir değerlendirme yapılabildiğini düşündüğü görülmektedir. Tablo 9’da tarih öğretmenlerinin öğrenci ürün dosyasının işlevine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 9.** Öğrenci ürün dosyasının işlevlerine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Öğrenci ürün dosyasının işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorrum		Katılıyorrum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğrenci ürün dosyası, öğrencilerin ilgilerini ve yeteneklerini sergilemelerine yardımcı olmaktadır.	7	17,9	22	56,4	8	20,5	2	5,1	0	0	39	100
Öğrenci ürün dosyası, harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.	6	15,4	18	46,2	11	28,2	4	10,3	0	0	39	100



Tablo 9'a göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%74,3) öğrenci ürün dosyasının öğrencilerin ilgilerini ve yeteneklerini sergilemelerine yardımcı olduğu, %61,6'sının öğrenci ürün dosyasının harcanan zamana değecek kadar verimli olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Tablo 10'da tarih öğretmenlerinin kontrol listesinin işlevlerine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 10.** Kontrol listesinin işlevlerine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Kontrol listesinin işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyor		Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kontrol listesi öğrencilerin belirlenen hedef düzeye gelip gelmediğini belirlemek için kullanışlıdır.	12	30,8	14	35,9	11	28,2	2	5,1	0	0	39	100
Kontrol listeleri gözlem yapmak için kullanışlıdır.	5	12,8	22	56,4	11	28,2	1	2,6	0	0	39	100

Tablo 10'a göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%66,7) kontrol listesinin öğrencilerin belirlenen hedef düzeye gelip gelmediğini belirlemek için kullanışlı olduğu yönünde görüş bildirdiği, gene çoğunluğunun (%69,2) kontrol listelerinin gözlem yapmak için kullanışlı olduğunu düşündüğü görülmektedir. Tablo 11'de tarih öğretmenlerinin drama yönteminin işlevlerine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Dramanın işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Dramanın işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyor		Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Drama harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.	11	28,2	14	35,9	8	20,5	4	10,3	2	5,1	39	100
Drama ile öğrenciler kendilerine özgü yeteneklerini kullanabilme fırsatına erişebilmektedirler.	11	28,2	19	48,7	4	10,3	4	10,3	1	2,6	39	100

Tablo 11'e göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%64,1) dramanın harcanan zamana değecek kadar verimli olduğu, % 76,9 drama ile öğrencilerin kendilerine özgü yeteneklerini kullanabilme fırsatına erişebildiği yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Tablo 12'de tarih öğretmenlerinin dereceli puanlama anahtarının işlevine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

**Tablo 12.** Dereceli puanlama anahtarının işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Dereceli puanlama anahtarının işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dereceli puanlama anahtarı öğretmenin öğrencilerinden beklentilerini somut hale getirmektedir.	7	17,9	15	38,5	14	35,9	1	2,6	2	5,1	39	100
Dereceli puanlama anahtarı öğretmen için yararlı bilgiler sağlar.	9	23,1	16	41,0	11	28,2	1	2,6	2	5,1	39	100

Tablo 12'e göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%56,4) dereceli puanlama anahtarının öğretmenin öğrencilerinden beklentilerini somut hale getirdiği, %64,1'inin dereceli puanlama anahtarının öğretmen için yararlı bilgiler sağladığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Tablo 13'de tarih öğretmenlerinin derecelendirme ölçeklerinin işlevine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 13.** Derecelendirme ölçeklerinin işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Derecelendirme ölçeklerinin işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Derecelendirme ölçekleri puan vermek için kullanışlıdır.	9	23,1	15	38,5	11	28,2	2	5,1	2	5,1	39	100

Tablo 13'e göre tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun (%61,6) derecelendirme ölçeklerinin puan vermek için kullanışlı olduğu yönünde görüş bildirdiği ortaya çıkmaktadır. Tablo 14'de tarih öğretmenlerinin not alma yönteminin işlevine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 14.** Not alma yönteminin işlevine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı

Not almanın işlevine yönelik görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Not alma gözlemleri kaydetmek için kullanışlıdır.	16	41,0	20	51,3	2	5,1	0	0	1	2,6	39	100

Tablo 14'e göre tarih öğretmenlerinin tamamına yakınının (%92,3) not alma yönteminin gözlemleri kaydetmek için kullanışlı olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

**Tablo 15.** Tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin işlevlerine yönelik görüşlerinin dağılımı

İşlevler	Frekans	Öğretmenler
Öğrencinin araştırma yapma becerisini geliştirmek	17	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö12, Ö14, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö26, Ö28, Ö30, Ö33, Ö34
Öğrencinin derse ilgisini artırmak	12	Ö5, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö19, Ö23, Ö25, Ö29, Ö31, Ö32
Öğrencinin bir konu hakkındaki bilgi seviyesini artırmak	10	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö20, Ö21, Ö27
Öğretimde kalıcılığı sağlamak	9	Ö8, Ö12, Ö15, Ö18, Ö22, Ö24, Ö26, Ö29, Ö34
Öğrencinin sorumluluk duygusunu geliştirmek	7	Ö9, Ö13, Ö21, Ö24, Ö25, Ö30, Ö35
Öğretmenin kendi eksiklerini görmesini sağlamak	6	Ö4, Ö6, Ö15, Ö17, Ö28, Ö35
Öğrencilerin kendisini tanımasını sağlamak	5	Ö12, Ö15, Ö31, Ö34, Ö35
Öğrencilerin eksikliklerini belirlemek	5	Ö5, Ö17, Ö29, Ö32, Ö35
Öğrencinin iletişim becerisini geliştirmek	5	Ö9, Ö12, Ö19, Ö23, Ö25
Daha güvenilir sonuçlar almak	4	Ö11, Ö13, Ö15, Ö22
Öğretmenin haz almasını sağlamak	4	Ö4, Ö16, Ö25, Ö26
Öğretmenin öğrenciden öğrenmesini sağlamak	3	Ö5, Ö10, Ö26
Kazanımları daha kolay kazandırmak	3	Ö3, Ö16, Ö28
Öğrencinin özgüven duygusunu geliştirmek	3	Ö17, Ö19, Ö25
Öğrenciyi merak ettiği konulara yönlendirmek	3	Ö3, Ö19, Ö23
Öğrencilerin eğlenmesini sağlamak	2	Ö10, Ö28
Veliyi öğretim sürecine katmak	1	Ö35
Öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek	1	Ö1

Tablo 15’de ise mülakattan elde edilen verilere göre tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin işlevlerine yönelik görüşlerinin dağılımına yer verilmiştir. Tablo 15’e göre tarih öğretmenlerinin yarısına yakınının (f=17) öğrencilerin araştırma yapma becerisini geliştirdiği, 12’sinin öğrencinin derse ilgisini artırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Tarih öğretmenlerinin en az sayıda (f=1) görüş bildirdikleri işlevler ise veliyi öğretim sürecine katmak ve öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek olduğu görülmektedir.

Aşağıda tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirmenin işlevlerine yönelik belirttikleri bazı görüşleri şu şekildedir:

Ö4 : “Bu yöntemler öğrencilerimizi tek tek tanımamızı sağlıyor. Bizim ne anlattığımız değil, onun ne anladığını anlayabiliyoruz. Bu da bizim için iyi bir öğrenim oluyor. Sonra ona göre öğrenciye dönüt veriyoruz. Ne kadar anlamışsa anlama seviyesini yükseltmeye çalışıyoruz. Öğretmenin en büyük haz duygusu öğretmektir. Bu şekilde öğrenci ne kadar öğrenirse öğretmenin haz duygusu işte kendi içindeki mutluluk o derece yükselir ve böylece meslek aşkını daha da yükseltmiş olur. Bir öğretmenin zaten kendi içinde yaşadığı şey mesleğini daha iyi yapabilmek, daha fazla üretebilmektir.”

Ö19 : “Öğrencinin en azından ilgisi artabiliyor. Örneğin bir öğrencim var. Bu mesela ilk Türk devletlerini çok seviyor. Ona mesela Atilla hakkında bir konu veriyorum. Çocuk şahlıyor, iyice konuyu öğrenmeye çalışıyor. O ilgisine göre her öğrenciye bir konu vererek daha çok onun o konuyu öğrenmesini sağlıyor ve en azından biraz tarih dersine

*yakınlaştırabiliyoruz.”*

Ö26 : *“Öğrenci araştırmayı öğreniyor ilk başta. Mesela verdiğimiz ödevler sayesinde bu şekilde daha iyi öğreniyor. Sonuçta kendi yaptıklarını daha iyi öğrenir insan. Anlatılanlardan ziyade araştırarak daha iyi öğrenmesini sağlıyor öğrencinin. Diğer taraftan öğretmen de öğrencinin öğrendiğini görünce mutlu oluyor...”*

Ö27 : *“Bir konu hakkında öğrencilerin bilgi edinmelerini sağlar. Ders ortamında ders kitabı ile öğrendiğinin dışında daha fazla bilgi edinmiş oluyor.”*

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmanın sonucunda, anket ve mülakat verileri birlikte değerlendirildiğinde tarih öğretmenlerinin performans görevi ve proje yöntemini en çok sıklıkla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Adanalı ve Doğanay (2010), Akbaş ve Gençtürk (2012), Algan (2008), Çelebi (2014), Dokumacı-Sütçü (2013), Kanatlı (2008), Karalök (2014), Yiğit (2013) de yaptıkları araştırmalarda bu yönde bulgulara ulaşmışlardır. Anketten elde edilen verilere göre tarih öğretmenlerinin en az sıklıkla kullandıkları yöntemlerin; dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası, drama, derecelendirme ölçekleri ve akran değerlendirme olduğu görülmektedir. Akbaş ve Gençtürk (2012), Asma ve diğerleri (2018) ve Çelebi (2014) yaptıkları çalışmalarında dramanın; Akbaş ve Gençtürk (2012), Aksu (2013), Çelebi (2014), Dokumacı-Sütçü (2013) yaptıkları çalışmalarında dereceli puanlama anahtarının; Akbaş ve Gençtürk (2012), Asma ve diğerleri (2018), Benzer ve Eldem (2013), Büyüktokatlı ve Bayraktar (2014), Çelebi (2014) yaptıkları araştırmalarında öğrenci ürün dosyasının; Akbaş ve Gençtürk'ün (2012) yaptıkları araştırmalarda derecelendirme ölçeklerinin; Adanalı ve Doğanay (2010), Akbaş ve Gençtürk (2012), Aktürk (2012), Algan (2008), Asma ve diğerleri (2018), Büyüktokatlı ve Bayraktar (2014), Çelebi (2014), Yiğit (2013) yaptıkları araştırmalarında akran değerlendirmenin öğretmenler tarafından az sıklıkta kullanılan yöntemler arasında olduklarını tespit etmişlerdir.

Tarih öğretmenlerinin performans görevi ve proje yöntemini sık kullanmalarının arkasında yatan bir nedenin Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği olduğu söylenebilir. İlgili yönetmelikte performans görevi ve projenin kullanılması zorunlu tutulmaktadır. Ayrıca tarih dersinin araştırma yapmaya dayalı olması ve performans görevi ve projenin öğrencilerin araştırma yapma becerilerine doğrudan katkı sunması tarih öğretmenlerini bu yöntemleri çok sık kullanmaya sevk etmiş olabilir.

Tarih öğretmenlerinin drama yöntemini az sıklıkta kullanmalarının sebebi olarak; tarih dersine ayrılan haftalık sürenin az olması, velilerin dramaya yaklaşımlarının olumsuz yönde, sınıf mevcutlarının kalabalık olması gösterilebilir (Akbaş ve Gençtürk, 2012; Çelebi, 2014). Dereceli puanlama anahtarının öğretmenlerce az sıklıkta kullanılmasının altında yatan nedenlerin, hazırlanmasının zor olması ve sınıfların genel olarak kalabalık olması söylenebilir (Aksu, 2013; Dokumacı-Sütçü, 2013; Şaşmaz-Ören ve Tatar, 2007). Öğrenci ürün dosyasının öğretmenlerce az sıklıkta kullanılmasının nedenleri; sınıfların kalabalık olması, dosyaların saklanması zor oluşu, dosyaların değerlendirilmesinin güçlüğü sayılabilir. (Aktürk, 2012; Benzer ve Eldem, 2013; Büyüktokatlı ve Bayraktar, 2014). Derecelendirme ölçeklerinin öğretmenlerce az kullanılmasının nedenleri arasında hazırlanmasının uzmanlık gerektirmesi ve zaman alması söylenebilir (Akbaş ve Gençtürk, 2012). Öğretmenlerce akran değerlendirmenin az sıklıkta kullanılıyor olmasının nedeninin ise bu yöntemle objektif bir değerlendirme yapılmasının güç oluşu gösterilebilir (Algan, 2008; Yiğit, 2013).

Tarih öğretmenlerinin çoğunun ankette verilen performans görevi, proje, görüşme, gözlem, öz değerlendirme, akran değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, kontrol listesi, drama, dereceli puanlama anahtarı, derecelendirme ölçekleri ve not alma yöntemlerinin işlevlerine büyük oranda olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin %78,5'i performans görevinin öğrenciyi araştırmaya yönelttiği ve % 69,3'ü bu yöntemde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Görüşmeye katılan tarih öğretmenlerinin tamamının da performans görevini kullanıyor olduğu ve görüşmede AÖDY'nin işlevleri hakkında görüş bildiren öğretmenlerin en fazla belirttikleri görüş sıklığının öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda anket verilerinin görüşme verilerini desteklediği söylenebilir. Tanrıverdi (2012) de yaptığı araştırmada öğretmenlerin %50'den fazlasının performans görevlerinin öğrencinin araştırma yapma becerilerini geliştirdiği yönde görüş bildirdiği bulgusuna erişmiştir. Yiğit'in (2013) araştırmasında ise bu oranın %74, Algan'ın (2008) araştırmasında bu oranın %57,8 olduğu görülmektedir. Algan (2008), Yiğit (2013) ve Tanrıverdi (2012)'nin araştırmaları bu bağlamda bu araştırmayı desteklemekte olup bu araştırmanın sonuçlarıyla anılan araştırmalardaki öğretmenlerin konuyla ilgili katılım yüzdeleri karşılaştırıldığında bu araştırmadaki katılım yüzdelerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Performans görevinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması konusunda ise bu araştırmanın sonuçlarıyla Yiğit'in (2013) araştırmasının sonuçları benzer nitelikte olup anılan araştırmadaki öğretmenlerin katılım yüzdesinin (%71,5) bu araştırmaya göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Ankete katılan tarih öğretmenlerinin % 74,4'ü proje yönteminin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini ve % 61,6'sı projenin harcanan zamana değecek kadar verimli olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Yiğit (2013) de yaptığı araştırmasında öğretmenlerin %73,7'sinin projenin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini, %71,6'sının da projenin harcanan zamana değecek kadar verimli olduğunu düşündüklerini tespit etmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın sonuçlarıyla Yiğit'in (2013) araştırmasının sonuçları birbirine yakın düzeydedir.

Ankete katılan tarih öğretmenlerinin % 76,9'u görüşme yönteminde bireysel farklılıkların dikkate alındığını düşünmektedir. Yiğit'in (2013) yaptığı araştırmada bu oranın % 95,9 olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarıyla Yiğit'in (2013) araştırmasının sonuçları benzerlik taşımakta olup, Yiğit'in (2013) araştırmasındaki katılım oranının bu araştırmaya göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Ankete katılan öğretmenlerin gözlem yöntemiyle ilgili verilen "öğrencilerin öğrenme eksiklikleri saptanabilmektedir" işlevine % 84,6 oranında katıldıkları görülmektedir. Yiğit'in (2013) yaptığı araştırmada ise bu oranın %86,2 olduğu ve bu araştırmanın sonucunun anılan araştırmanın sonucuna oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Tarih öğretmenlerinin öz değerlendirmenin öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması işlevine katılım oranı %76,9, öz değerlendirme ile objektif bir değerlendirme yapılabilmesine dair görüşleri ise % 53,8'dir. Yiğit (2013) yaptığı araştırmada öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması işlevine %70,7 oranında, objektif bir değerlendirme yapılabilmesi işlevine ise % 20,3 oranında katılım göstermişlerdir. Burada ilk verilen işlevin oranlarıyla bu araştırmada ulaşılan oranlar birbirine yakınken, ikinci verilen işlevin oranları arasında fark olduğu görülmektedir. Yani Yiğit'in (2013) araştırmasında öğretmenler öz değerlendirme ile objektif bir değerlendirme yapılamadığı konusunda % 48,8 oranında olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Literatürde öz değerlendirme yöntemiyle objektif bir değerlendirme yapılmasının zor olduğu bildirilmektedir. Ancak Kanatlı'nın (2008) ve Göçer ve Çaylı'nın (2017) da ifade ettiği gibi bu durumun zamanla ortadan kalkması mümkündür. Bunun için öğretmenler öğrencileriyle samimi bir iletişim kurmalı, öz değerlendirme yaparken yansız davranmaları gerektiği konusunda öğrencilere

bilinç kazandırmaya çalışmalıdır (Göçer, 2014'ten akt.,Göçer ve Çaylı, 2017, s.128). Öz değerlendirmenin objektifliği sağlayamadığı konusunda bulgulara ulaşan Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) ve Yiğit'in (2013) araştırmasının aksine bu çalışmada ulaşılan %53,8 oranının önemli olduğu düşünülmektedir.

Akran değerlendirme yönteminin “öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmektedir” işlevine tarih öğretmenlerinin % 66,7'si, “objektif bir değerlendirme yapılabilmektedir” işlevine ise yaklaşık yarısı (%48,7) katıldıklarını belirtmişlerdir. Yiğit'in (2013) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin %62,7'si akran değerlendirmenin öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirdiğini, % 44,7'sinin akran değerlendirme ile objektif bir değerlendirme yapılamadığını düşündükleri saptanmıştır. Akran değerlendirmenin öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirdiği bağlamından hareketle bu çalışmanın sonuçlarının Yiğit'in (2013) araştırmasının sonuçlarıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Ancak objektif değerlendirme bağlamında bu çalışmanın sonuçlarıyla Yiğit'in (2013) araştırmasının sonuçlarının farklı olduğu görülmektedir. Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007), Acat ve Uzunkol'un (2010) yaptıkları çalışmalarda da öğretmenlerin %60'ından fazlasının öğrencilerin akran değerlendirmede objektif davranmadıkları görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Öz değerlendirmede olduğu gibi akran değerlendirmede de öğretmenlerin yaklaşık yarısının öğrencilerin objektif davranabildikleri yönünde görüş bildirmelerinin önemli olduğu yorumlanabilir.

Öğrenci ürün dosyasının öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini sergilemelerine yardımcı olduğunu düşünen tarih öğretmenlerinin oranının %74,3, harcanan zamana değecek kadar verimli olduğunu düşünen öğretmenlerin oranının ise, %61,6 olduğu anketin 4.bölümünde görülmektedir. Yiğit (2013) de yaptığı çalışmada bu çalışmanın sonuçlarına benzer oranlarda bulgulara erişmiştir. Akbaş ve Gençtürk (2012) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çok azının portfolyonun uzun zaman aldığı yönünde görüş bildirdiklerini tespit etmişlerdir. Şahin (2005) ise “öğrencilerin çaba göstermeye değer öğrenme çıktılarını destekler. Hedefleri aydınlatır, öğrencilerin yeteneklerinin profilini verir” diyerek portfolyonun öğrencinin ilgi ve yeteneklerini sergilemesinde faydalı olduğunu belirtmektedir. Acat ve Uzunkol (2010) ise yaptıkları çalışmada öğretmenler “öğrenci ürün dosyası çalışmaları, öğrencilerin ilgi alanlarının anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır” görüşüne %62,8 oranında olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu bağlamda bu çalışmaya katılan tarih öğretmenlerinin görüşleri ile Akbaş ve Gençtürk'ün (2012), Şahin'in (2005), Acat ve Uzunkol (2010), Aksu'nun (2013) bulgu ve görüşlerinin örtüştüğü söylenebilir.

Derecelendirme ölçeklerinin puan vermek için kullanışlı olduğunu düşünen tarih öğretmenlerinin oranının %61,6 olduğu anketten elde edilmiştir. MEB (2011) bu konuda derecelendirme ölçeklerinin puan vermek için kullanışlı olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmadaki tarih öğretmenlerinin görüşlerinin MEB (2011) ile örtüştüğü söylenebilir.

Kontrol listesinin öğrencilerin belirlenen hedef düzeye gelip gelmediğini tespit etmek için kullanışlı olduğunu düşünen öğretmenlerin oranının % 66,7, gözlem yapmak için kullanışlı olduğunu düşünen öğretmenlerin oranının ise, %69,2 olduğu tespit edilmiştir. MEB (2011) bu konuda kontrol listelerinin öğretmenin öğrencisi için hedeflediği düzeye gelip gelmediğini belirlemek, gözlemleri kaydetmek için kullanılabilirliğini ifade etmektedir. Bu noktada bu çalışmanın sonuçları MEB'in (2011) belirttiği ifadelerle örtüşmektedir.

Dramanın harcanan zamana değecek kadar verimli olduğunu düşünen öğretmenlerin oranının % 64,1, öğrencilerin kendilerine özgü yeteneklerini kullanabilme fırsatını yakalayabildiklerini düşünen öğretmenlerin oranının ise, %76,9 olduğu anket verilerinden elde edilmiştir. Demir (2004) yaptığı çalışmada ilköğretim öğretmenlerinden %74'ünün öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerini geliştirmesi için drama yöntemini de kullandıklarını belirlemiştir. Bu doğrultuda Demir'in (2004) çalışmasında



elde ettiği bulgular bu araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

Not almanın gözlemleri kaydetmek için kullanışlı olduğunu düşünen tarih öğretmenlerinin oranının %92,3 olduğu anket verilerinden elde edilmiştir. MEB (2010, 2011) not almanın gözlemleri kaydetmek için kullanılabilirliğini bildirmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın sonuçları MEB'in (2010, 2011) belirttiği ifadelerle örtüşmektedir.

Dereceli puanlama anahtarının öğretmenin öğrencisinden beklentilerini somut hale getirdiğini düşünen tarih öğretmenlerinin oranının %56,4, öğretmen için yararlı bilgiler sağladığını düşünen öğretmenlerin oranının ise, % 64,1 olduğu anket verilerinden elde edilmiştir. MEB'in (2011) de belirttiği üzere dereceli puanlama anahtarı öğretmen ve öğrenci için yararlı bilgiler sağlamakta ve öğretmene öğrencisinden neler beklediğinin somut hale getirilmesinde işlevseldir. Bu bağlamda bu araştırmanın sonuçlarıyla MEB'in (2011) belirttiği özellikler örtüşmektedir.

Mülakattan elde edilen bulgularda tarih öğretmenlerine göre alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin en fazla sahip oldukları işlevler; öğrencinin araştırma yapma becerisini geliştirdiği, öğrencinin derse karşı ilgisini artırdığı, öğrencinin bir konu hakkındaki bilgi seviyesini artırdığı, öğretimde kalıcılığı sağladığı, öğrencinin sorumluluğunu geliştirdiği yönündedir. Acat ve Uzunkol (2010), Aktürk (2012), Algan (2008), Kanatlı (2008), Yiğit (2013) de yaptıkları araştırmalarında bu araştırmanın sonuçlarına benzer nitelikte bulgulara ulaşmışlardır. Tarih öğretmenlerinin özellikle en çok sıklıkla kullandıkları yöntemler olan performans görevi ve proje özelinde bir değerlendirme yapılacak olursa bu yöntemlerin öğrenciyi araştırmaya sevk etmesine, öğrencinin araştırırken bir konu hakkındaki bilgi seviyesinin ve tarih dersine karşı ilgisinin artmasına katkı sağladığından bu yöntemlerin işlevlerine olumlu görüş bildirdikleri düşünülmektedir. Görüşme yönteminin öğretmenlere öğrenci hakkında çok bilgi vermesi, öğrenciyle birebir iletişim kurmaya olanak sağlaması; gözlem yönteminde zaman sınırı olmaması, öğrenciler hakkında doğru bilgiler sağlaması, öğrencilerin sözsüz davranışları hakkında öğretmene veri sağlaması (MEB, 2010); öz değerlendirme ve akran değerlendirme ile her ne kadar objektif bir değerlendirme yapılması zor olsa da alınacak önlemlerle bu durumun ortadan kalkabilecek olması (Bahar vd., 2015) dolayısıyla tarih öğretmenlerinin bu yöntemlerin işlevlerine olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir.

Araştırmanın sonunda; tarih öğretmenlerine derslerinde sık olarak kullandıkları not alma, performans görevi, proje, gözlem ve görüşme yöntemlerinin yanında diğer alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini de daha fazla kullanmaları, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanacak bir site sayesinde tarih öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmalarının sağlanması, araştırmanın tek bir alternatif ölçme-değerlendirme yöntemi özelinde de yapılabilmesi yönünde öneriler getirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Adanalı, K. & Doğanay, A. (2010). Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminin alternatif ölçme-değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 271-292.
- Acat, M. B. & Uzunkol, E. D. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 1-27.
- Akbaş, Y. & Gençtürk, E. (2012). Coğrafya öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri: Kullanma düzeyleri, sorunlar ve sınırlılıklar. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(30), 331-356.
- Aksu, Ö. (2013). *Biyoloji öğretmenlerinin uyguladıkları alternatif ölçme ve değerlendirme*

- tekniklerinin değerlendirilmesi ve öğretmen-öğrenci görüşleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktürk, A. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sürece dayalı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanabilme durumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Algan, S. (2008). *İlköğretim 6. ve 7.sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Altınışik, D. (2014). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerini gerçekleştirme düzeyleri (Kırıkkale ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Anıl, D., & Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 44-61.
- Asma, M., Çamlıyer, H., Soytürk, M., Balcı, T., ve Çamlıyer, H. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretiminde alternatif ölçme ve değerlendirme üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 37-62.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., ve Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri*. Ankara: Pegem A.
- Bayat, S. & Şentürk, Ş. (2015). Fizik, kimya, biyoloji ortaöğretim alan öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 118-135.
- Benzer, A. & Eldem, E. (2013). Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgi düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 649-664
- Büyüktokatlı, N. & Bayraktar, Ş. (2014). Fen eğitiminde alternatif ölçme değerlendirme uygulamaları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1), 103-126.
- Cansız-Aktaş, M. & Yaşar-Aktaş, D. (2012). Öğretmenlerin yeni ortaöğretim matematik öğretim programında önerilen ölçme araçlarına karşı tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 261-282.
- Coşkun, M. (2004). Coğrafya öğretiminde proje yaklaşımı, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 99-107
- Çelebi, B. S. (2014). *11. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde ölçme ve değerlendirme konusunda tarih öğretmenlerinin görüşleri (Trabzon ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (Geliştirilmiş 6. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çetin, B. (2005). Portfolyo değerlendirme: Tanımı, özellikleri, uygulanması, üstünlükleri ve sınırlılıkları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 175-187.
- Demircioğlu, İ. H. (2014). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar* (Genişletilmiş 4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dokumacı-Sütçü, N. (2013). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeylerine ilişkin yeterli algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Duban, N. & Küçükyılmaz, E. A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3), 769-784.
- Duran, U. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanımına ilişkin öz yeterlik algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep

- Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gelbal, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 135-145.
- Göçer, A. ve Çaylı, C. (2017). Türkçe eğitiminde öğrenen özerkliğine dayalı değerlendirme uygulamalarına genel bir bakış. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 121-138.
- Gülbetekin, M. (2011). *Coğrafya öğretmenlerinin sürece dayalı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günel, H. (2011). *Tarih öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim uygulamaları hakkındaki görüşleri (Erzurum örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- İrez, S. & Yavuz, G. (2009). Biyoloji öğretmenlerinin yeni öğretim programlarının getirdiği değerlendirme yaklaşımları hakkındaki görüş ve uygulamaları. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30(30), 137-158.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karalök, S. (2014). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin matematik dersi tamamlayıcı ölçme değerlendirme tekniklerine ilişkin profilleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, R., Güven, A., Akkuş, Z., & Günel, H. (2013). Tarih öğretmenlerinin yeni tarih öğretim programlarındaki ölçme-değerlendirme etkinliklerinin uygulama süreci hakkındaki görüşleri (Erzurum örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 117-137.
- Kilmen, S. & Beyhan, S. (2011). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini uygulama sıklıkları ve tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşleri (Düzce ili örneği). *Ege Eğitim Dergisi*, 12(2), 83-104.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme performans ve portolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem A.
- MEB. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Devlet kitapları.
- MEB. (2011). *Ortaöğretim 11. sınıf tarih dersi öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2012). *Ortaöğretim çağdaş ve Türk dünya tarihi dersi öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim tarih dersi (9, 10, 11.sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- Metin, M. & Demiryürek, G. (2009). Türkçe öğretmenlerinin yenilenen Türkçe öğretim programlarının ölçme-değerlendirme anlayışı hakkındaki düşünceleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 37-51.
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Orhan, A. T. (2007). *Fen eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ilköğretim öğretmen adayı, öğretmen ve öğrenci boyutu dikkate alınarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özenç, M. & Çakır, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 14(3), 914-933.
- Özkoparan, O. (2016). *Beden eğitimi ve spor derslerinde alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Pamuk, A. (2015). Tarih derslerinde alternatif ölçme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(4), 29-46.
- Pamukcu, C. (2015). *Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme gelişim programının coğrafya öğretmen adaylarının yeterlik algısı ve bilgi düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sırkıntı, A. (2007). *İlköğretimde öğretmenlerin matematik dersinde alternatif değerlendirme tekniği olan "ürün seçki dosyası (portfolyo)" hakkında görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şaşmaz-Ören, F. & Tatar, N. (2007). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri-1. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 15-27.
- Şimşek, N. (2011). Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması: Nitel bir çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 149-168.
- Tan, Ş. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme Kpss el kitabı*. Ankara: PegemA.
- Tanrıverdi, T. (2012). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde performans görevine yönelik görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tekindal, S. (2017). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yayla, R. G. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntem teknikleri ve uygulamaları hakkındaki görüş ve düşüncelerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 9. baskı).Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. & Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Yiğit, F. (2013). *İlköğretim 6, 7 ve 8.sınıf Türkçe dersi öğretim programındaki alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.