

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Dergisi

E-ISSN: 2636-8846

2023 | Cilt 6 | Sayı 2

Sayfa: 598-616



**Kocaeli University
Journal of Education**


E-ISSN: 2636-8846

2023 | Volume 6 | Issue 2

Page: 598-616

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği

Examining teachers' opinions on assessment of learning and feedback with TALIS 2018 data: The example of Finland, Singapore and Turkey

Müge ULUMAN MERT,  <https://orcid.org/0000-0003-4155-3114>
Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mugeulumann@gmail.com

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gönderim Tarihi
31 Temmuz 2023

Düzeltilme Tarihi
1 Kasım 2023

Kabul Tarihi
22 Kasım 2023

Önerilen Atıf

Recommended Citation

Uluman Mert, M. (2023). TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(2), 598-616. <http://doi.org/10.33400/kuje.1335232>

ÖZ

Öğretim sürecinin başarılı olup olmadığını belirleme, süreç içinde ortaya konan eksiklikleri gidermek için geribildirim verme nitelikli bir eğitim programının olmazsa olmazı olarak ele alınabilir. Bununla birlikte öğrenci öğrenmesinin ortaya konması ve öğrenciye nitelikli ve uygun zamanda verilen geri bildirimler, öğrenme süreci noktasında oldukça önemlidir. Bu konunun özellikle uluslararası veriler doğrultusunda incelenmesi alan yazına sunulan katkılar noktasında önemli görülmektedir. Bu araştırmada Finlandiya, Singapur ve Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere (ülke, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kariyer tercihinde öğretmenliği ilk sıraya alıp almama) göre farklılaşmış ve farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada bu üç ülkeye ait öğretmen anketinde yer alan öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere ilişkin maddeleri (“Kendi ölçme yöntemimi uyguluyorum.”, “Öğrencinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim veririm.”, “Öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin veririm.”, “Belirli görevler üzerinde çalışırken öğrencileri gözlemler ve anında geri bildirim veririm.”) içeren TALIS 2018 verileri kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesine ve geri bildirimlere ilişkin görüşleri, CHAID (Chi-squared Automatic Interaction Detection) analizinden faydalanılarak ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenmenin değerlendirilmesine ve verilen geri bildirimlere ilişkin öğretmen yanıtlarını en iyi açıklayan değişkenin görev yapılan ülke olduğu saptanmıştır. Ülke değişkeninden sonra öğretmen yanıtlarını farklı maddeler için farklı sırayla cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kariyer tercihinde öğretmenliği ilk sıraya alıp almama değişkenlerinin istatistiksel olarak etkilediği de belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirim, TALIS 2018, öğretmen görüşleri, CHAID analizi

ABSTRACT

Determining whether the teaching process is successful and giving feedback in order to eliminate the deficiencies revealed in the process can be considered a sine qua non of a qualified education program. However, revealing student learning and providing qualified and timely feedback to the student is very important in the learning process. Examination of this subject, especially in line with international data, is considered important in terms of contributions to the literature. In this research, it was examined whether the opinions of teachers working in Finland, Singapore and Turkey regarding the evaluation of learning and feedback differ according to various variables (country, gender, age, education level, whether they prioritize teaching in their career choice or not). In the research, data from TALIS 2018 related to the items about the evaluation of learning and feedback in the teacher questionnaires of these three countries (“I administer my own assessment.”, “I provide written feedback on student work in addition to a mark, i.e., a numeric score or letter grade.”, “I let students evaluate their own progress.”, “I observe students when working on particular tasks and provide immediate feedback.”) was used. Teachers' views on the assessment of learning and feedback were discussed using the CHAID (Chi-squared Automatic Interaction Detection) analysis. According to the results of the research, it has been determined that the variable that best explains the teacher's responses regarding the assessment of learning and the feedback given is the country of employment. After the country variable, it was also determined that the variables of gender, age, education level, and whether or not to put teaching first in career choice statistically affected teacher responses for different items, in different order.

Keywords: assessment of learning and feedback, TALIS 2018, teachers' opinions, CHAID analysis

GİRİŞ

Eğitim programlarının ve öğrenci başarısının belirlenmesinde, öğrencilerin öğrenme sürecinin güçlü ve zayıf yönlerinin ve etkililiğinin tespit edilmesinde sınıf içi ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin yeri oldukça önemlidir (Airasian & Russell, 2008; Canbulat, Bıçak & Uyumaz, 2017; Güler & Gelbal, 2010; McMillan, 2015). Aynı zamanda bu faaliyetler öğrencilerin öğrenmelerine etki eden önemli bir faktördür (Struyven, Dochy & Janssens, 2005). Sınıf içi ölçme ve değerlendirme; özellikle öğrencilerin öğrenmelerinin gelişimiyle ilgili geri bildirim verme süreci olarak tanımlanabilir (Arıkan, 2012; Saefurrohman, 2015). Diğer taraftan, öğrenmeyi arttıracığı iddiasını da taşımaktadır (Marzano, 2006). Bu bağlamda bu faaliyetlerin geri bildirim sağlaması, ölçme ve değerlendirmenin en önemli amaçlardan da biridir (Berberoğlu, 2009; Demirtaşlı, 2017; McMillan, 2013).

Öğretim sürecinin başarılı olup olmadığını belirleme, süreç içinde ortaya konan eksiklikleri gidermek için geribildirim verme nitelikli bir eğitim programının ön koşulu olarak ele alınmaktadır (Canbulat, Bıçak & Uyumaz, 2017). Çünkü sınıf içi ölçme ve değerlendirme faaliyetleri boyunca verilen anlamlı geri bildirimler, öğrencilere yeterli tanımları aracılığıyla hangi bilgi ve becerilere ne derece sahip olduklarının iletilmesini sağlamaktadır (Arıkan, 2017).

Sınıf içi ölçme ve değerlendirme faaliyetleri kapsamında öğrenciye nitelikli ve uygun zamanda verilen geri bildirimler, öğrenme sürecine çok sayıda olumlu katkı sunmaktadır. Bu katkıların bir kaçısı şu şekilde sıralanabilir: Öğrencilerin öğrenme düzeylerinin ve eğilimlerinin belirlenmesi (McMillan, 2015), öğrenme gelişimi üzerindeki öğretmen etkisini ve öğretmen değerlendirmelerinin gücünü ortaya koyması (Atjonen, 2014), öğretmenin öğrenme sürecindeki rehber olma rolünü güçlendirmesi (Nitko & Brookhart, 2016), öğrenci ve öğretmen ilişkilerini geliştirmesi (Irons, 2008). Diğer taraftan öğrencilerin kendi değerlendirme süreçlerine katılmaları, kendi ihtiyaçlarını anlamalarına destek olacağı ifade edilebilir (Davies, 2007).

Sınıf içi ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin başarıyla gerçekleştirilebilmesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme bilgi, beceri (Smith & Southerland, 2007; Zhang & Burry-Stock, 2003), düşünce ve davranışlarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu konuda ulusal düzeyde yapılmış araştırmalar incelendiğinde genellikle farklı alanlarda ve düzeylerde görev yapan öğretmenlerin yeterliliklerinin (Akdağ & Ekmekçi, 2012; Arık, 2013; Çakan, 2004; Gelbal & Kelecioğlu, 2007; Güneş, 2007; Gök & Şahin, 2009; Karamustafaoğlu, Çağlak & Meşeci, 2012; Kılıç, 2020; Özbaşı & Demirtaşlı, 2013; Özdemir, 2010) ve tutumlarının (Aslan, 2020; Çalışkan & Yazıcı, 2013; Çağrı, Akbaş & Gülgün, 2019; Erdoğan, 2010; Şimşek, 2022; Tekin, 2019) çalışıldığı görülmektedir. Uluslararası düzeyde ise öğretmenlerin katıldığı, birçok farklı alanda ölçüm yapan Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS) öne çıkmaktadır. TALIS, okul yöneticileriyle birlikte öğretmenlerin çalışma koşullarını ve öğrenci öğrenmelerinin gerçekleştiği okul ortamlarını inceleyen ilk uluslararası anket çalışmasıdır. Bu anket çalışması öğretmenlerin demografik özellikleri mesleki gelişimleri, öğretmenlere sağlanan değerlendirme ve geri bildirim, okul etkililiği, öğretmen memnuniyeti ve inanışları gibi alanlarda bilgi sağlamaktadır. OECD'nin yürüttüğü geniş ölçekli çalışmalardan biri olan TALIS, uluslararası anlamda karşılaştırma imkânı da sunmaktadır (OECD, 2019).

TALIS araştırmasına katılmış ülkelerden, Finlandiya, Singapur ve Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere ilişkin görüşlerinin, öğretmenlere ait çeşitli değişkenlere göre incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Ele alınan ülkeler arasındaki öğretmen görüşü farklılıkları ya da benzerlikleri, öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirim verilmesine ilişkin karşılaştırma yapabilmek imkânı sunacaktır. Böylece bu konu bağlamında bu üç ülkenin güçlü ve zayıf yönlerinin daha iyi anlaşılmasına, eğitim sistemlerinin değerlendirilmesine ve eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Diğer taraftan, öğrenmenin değerlendirilmesi, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerine ilişkin geri bildirimlerin verilmesi, değerlendirme süreci için farklı uygulamaların gerçekleştirilmesi, eğitim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin bu konular çerçevesinde var olan görüşleri, hem eğitim programlarının etkililiğini hem de öğrenci gelişimini

Müge Uluman Mert

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği

doğrudan etkileyen unsurlardır. Araştırma, öğretmenlerin görüşlerini etkileyen faktörleri ortaya koyması açısından önemlidir. Çünkü bu faktörlerin ortaya konması eğitim programlarının etkililiği ve öğrenci gelişimi noktasında alınabilecek önlemler, sunulabilecek hizmetler ve öneriler için öngörü sağlayabileceği düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, alan yazın tarandığında ülkeler arasındaki TALIS verilerine dayalı öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirim noktasında gerçekleştirilmiş bir araştırmaya erişilememiştir. Bu yönüyle de araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada Finlandiya, Singapur ve Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin, öğrenmenin değerlendirilmesine ve geri bildirimlere ilişkin verdikleri yanıtların çeşitli değişkenler doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıda yer alan alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin “Kendi ölçme yöntemimi uyguluyorum.” maddesine yönelik yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen faktörler (yordayıcılar) nelerdir?
2. Öğretmenlerin “Öğrencinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim veririm.” maddesine yönelik yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen faktörler (yordayıcılar) nelerdir?
3. Öğretmenlerin “Öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin veririm.” maddesine yönelik yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen faktörler (yordayıcılar) nelerdir?
4. Öğretmenlerin “Belirli görevler üzerinde çalışırken öğrencileri gözlemler ve anında geri bildirim veririm.” maddesine yönelik yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen faktörler (yordayıcılar) nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada öğretmenlerin, öğrenmenin değerlendirilmesine ilişkin verdikleri yanıtlar çeşitli değişkenler doğrultusunda incelenmiş; var olan durum, var olduğu biçimiyle her hangi bir değişime uğramadan ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırma tarama modeli niteliği taşımaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın amacı doğrultusunda TALIS 2018 verilerinden faydalanılmıştır. TALIS araştırmasına dahil olacak okullar ve öğretmenler, ilk aşamada seçkisiz örnekleme yöntemiyle okulların, ikinci aşamada ise aynı şekilde bu okullardan öğretmenlerin seçilmesiyle, iki aşamalı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir (OECD, 2019). TALIS 2018 araştırması toplam 48 ülkenin, ilkököl, ortaokul ve lise düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma, TALIS 2018 araştırmasında yer alan maddelere neredeyse eksiksiz yanıt vermiş oldukları için ortaokul (ISCED 2) düzeyindeki öğretmenlerin yanıtları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte, verilerin yorumlanabilmesi açısından 48 ülke ile bu araştırma yürütülmemiş, Türkiye’ye ek olarak, seçkisiz biçimde seçilmiş olan Finlandiya ve Singapur olmak üzere toplam üç ülke verileri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya ülkeler bağımsız değişkenine ek olarak, cinsiyet, yaş (25 yaş altı; 25-29; 30-39; 40-49; 50-59; 60 üstü), eğitim düzeyi (3.Düzyen Altı-İlkokul-Ortaokul; 3.Düzyen-Lise; 4.Düzyen- Ortaöğretim sonrası yükseköğretim olmayan eğitim; 5.Düzyen- Ön Lisans; 6.Düzyen-Lisans; 7.Düzyen-Yüksek Lisans; 8.Düzyen-Doktora), kariyer tercihinde öğretmenliği ilk sıraya alıp almama olmak üzere toplam beş bağımsız değişken dahil edilmiştir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1**Öğretmen Sayılarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı**

		Ülkeler		
		Finlandiya	Singapur	Türkiye
Cinsiyet	Kadın	1985	2102	2286
	Erkek	866	1178	1666
Yaş	25 yaş altı	7	98	65
	25-29	184	693	739
	30-39	727	1261	1862
	40-49	914	820	955
	50-59	804	318	270
	60 üstü	214	90	58
Eğitim Düzeyi	3. Düzey Altı	1	4	0
	3.Düzey-Lise	34	9	0
	4.Düzey- Ortaöğretim sonrası yükseköğretim olmayan eğitim	8	22	0
	5.Düzey- Ön Lisans	27	133	29
	6.Düzey-Lisans	164	2387	3611
	7.Düzey-Yüksek Lisans	2578	693	287
Kariyer Tercihinde Öğretmenliği 1. Sıraya Alma	Evet	1689	2330	2500
	Hayır	1150	940	1431

Araştırmanın verileri

Bu araştırma öğretmenlerin, öğrenmenin değerlendirilmesine ilişkin verdikleri yanıtların çeşitli değişkenler doğrultusunda incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda kullanılan veriler, TALIS 2018 araştırması öğretmen anketinde hedef sınıf değerlendirme uygulamaları kapsamında yer alan, TT3G43A, TT3G43B, TT3G43C, TT3G43D numaralı maddelere verilen yanıtlardır. Bu maddeler sırasıyla şu şekildedir: “Kendi ölçme yöntemimi uyguladım.”, “Öğrencinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim veririm.”, “Öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin veririm.”, “Belirli görevler üzerinde çalışırken öğrencileri gözlemler ve anında geri bildirim veririm.”. Maddeler “asla ya da neredeyse asla”, “bazen”, “sıklıkla”, “her zaman” olmak üzere dörtlü likert tipinde yanıt kategorilerine sahiptir.

Veri Analizi

Araştırmanın alt amaçları kapsamında, verilerinin çözümlenmesinde karar ağacı algoritmalarından CHAID (CHi-squared Automatic Interaction Detection - Otomatik Ki-Kare Etkileşim Belirleme) analizinden faydalanılmıştır. CHAID analizi Kass tarafından 1980 yılında geliştirilmiş, birçok farklı alanda (tıp, psikoloji, pazarlama, eğitim vb.) kullanılan ve istatistik paket programlarıyla kolaylıkla hesaplanabilen bir algoritmaya sahiptir (Akpınar, 2017; Galguera, Luna, & Mendez, 2006; Hoare, 2004; Van Diepen & Franses, 2006). Chaid Analizi, bağımlı değişkendeki değişimi bölümler içi minimumu, bölümler arası maksimumu yakalayacak biçimde farklı alt gruplara tekrarlı olarak bölen bir analizdir (Doğan & Özdamar, 2003; Hsu & Kang, 2007; Kayri & Boysan, 2007). Böylece, her bir bağımsız değişken için en iyi gruplamaları bulur ve bu gruplamaları en iyi seçilene kadar karşılaştırır ve seçilen en iyi bağımsız değişkene göre yeniden gruplamalar yapar (Pehlivan, 2006). Bu gruplamalarda Ki-kare testi önem oranları ve çapraz tabloları kullanır (Hoare, 2004). Chaid Analizinin sürekli ve süreksiz verilerle çalışılabilir olması (Kleppin, Pesch, & Schroder, 2008); herhangi bir varsayıma ihtiyaç duymaması (McCarty & Hastak, 2007; Mendez & Akkartal, 2009); kayıp verilerden etkilenmemesi (Horner, Fireman & Wang, 2010) birçok avantajı arasında sayılabilir.

Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Çalışma sistematik alan yazın taraması, doküman inceleme ya da derleme çalışması olduğu için Etik Kurul İzni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır. Bu nedenle Etik Kurul İzni beyan edilmemiştir.

BULGULAR

Bu bölümde TALIS 2018 öğretmen anketinde yer alan, öğrenmenin değerlendirilmesine ilişkin maddeler üzerinden gerçekleştirilen CHAID analizi sonuçları, araştırmanın alt amaçlarına göre aşağıda sıralanmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda, öğretmenlerin kendi ölçme yöntemini uygulayıp uygulamadıklarına ilişkin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen faktörler Ek 1’de yer alan Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1 incelendiğinde öğretmenlerin kendi ölçme yöntemini uygulayıp uygulamadıklarına ilişkin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin ülkeler olduğu ve öğretmenlerin yanıtlarının görev yaptıkları ülkeye göre farklılık gösterdiği görülmektedir ($\chi^2=349,541$; $p=0,000$). Finlandiya’da görev yapan öğretmenler en fazla her zaman (%43,4) yanıtını verirken, Türkiye (%56,8) ve Singapurda (%50,2) görev yapan öğretmenlerin en fazla “sıklıkla” yanıtını verdikleri görülmektedir. Finlandiya’da görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin eğitim düzeyi olduğu ($\chi^2=15,514$; $p=0,000$) ve altıncı seviye ve altı eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin sıklıkla (%42,2) yanıtını verdikleri; altıncı seviye üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin her zaman (%44,1) yanıtını verdikleri söylenebilir. “Her zaman” yanıtını veren öğretmenlerin de yine kendi içinde 30-39 yaş ve altı öğretmenler (her zaman; %47,5) ile 30-39 yaş üzeri (sıklıkla; %42,6) öğretmenler olmak üzere iki grupta kümelendikleri görülmektedir. Singapur’da görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin yaş değişkeni ($\chi^2=15,514$; $p=0,000$) olduğu, tüm yaş gruplarında “sıklıkla” yanıtı alınmış olmakla birlikte; 25 yaş altı (%44,1), 25 yaş ile 30-39 yaş aralığı (%50,8) ve 30-39 yaş üzeri (%49,7) olmak üzere üç grupta kümelendiği ifade edilebilir. 25 yaş ile 30-39 yaş aralığı öğretmenlerin cinsiyete göre yanıtlarının farklılaştığı; kadın öğretmenlerin (%51,6) erkek öğretmenlere (%49,4) göre daha fazla yüzdeyle kendi ölçme yöntemlerini uyguladıkları yanıtını verdikleri görülmektedir. Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin cinsiyet olduğu söylenebilir ($\chi^2=17,080$; $p=0,000$). Her iki öğretmen grubunun da “sıklıkla” yanıtını vermiş olduğu ve erkek öğretmenlerin (%57,6) kadın öğretmenlere (%56,2) göre daha fazla yüzdeyle kendi ölçme yöntemlerini uyguladıkları belirtilebilir. Erkek öğretmenlerde 25-29 yaş aralığı ve altı öğretmenler (%57,1) ile 25-29 yaş aralığı üstü öğretmenler (%57,7) olmak üzere iki grupta kümelenmiştir. Bu iki grubun da birbirine çok yakın yüzdelere sıklıkla yanıtını verdiği, yaşça daha büyük olan öğretmenlerin nispeten daha fazla kendi ölçme yöntemlerini uyguladıkları söylenebilir. Kariyer tercihinde öğretmenliği ilk sıraya alıp almama bağımsız değişkeni öğretmenlerin kendi ölçme yöntemini uygulayıp uygulamadıklarına ilişkin yanıtları üzerindeki istatistiksel etkisi analiz tarafından manidar bulunmamış ve ağaç grafiğine dahil edilmemiştir. Araştırmanın ikinci alt amacı, öğretmenlerin öğrencinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı

Müge Uluman Mert

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği

geri bildirim verip vermemelerine ilişkin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen faktörler Ek 2'de yer alan Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2'deki sonuçlar dikkate alındığında, öğretmenlerin öğrencinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim verip vermemelerine ilişkin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin birinci alt amaca benzer olarak, ülkeler değişkeni olduğu görülmektedir ($\chi^2=880,925$; $p=0,000$). Finlandiya'da görev yapan öğretmenler (bazen, %44,3) Singapur (sıklıkla, %49,8) ve Türkiye'de (sıklıkla, %37,7) görev yapan öğretmenlerden farklı yanıt kategorisinde işaretleme yaptıkları ifade edilebilir. Her üç ülkede de görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin cinsiyet değişkeni olduğu söylenebilir. Bazen yanıtını vermiş olan Finlandiya'da görev yapan erkek öğretmenler (%46,8) ile sıklıkla yanıtını vermiş Türkiye'de görev yapan erkek öğretmenlerin (%38,0), ülkelerindeki aynı yanıtları vermiş kadın öğretmenlere göre (%43,2; %37,4) daha yüksek düzeyde, öğrencilerinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim verdiklerini belirtmişlerdir. Sıklıkla yanıtını vermiş Singapur'da görev yapan öğretmenlerde ise durum tam tersidir. Dolayısıyla bu ülkede görev yapan kadın öğretmenlerin (%51,0) erkek öğretmenlere (%47,8) göre daha yüksek düzeyde, öğrencilerinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim verdikleri ifade edilebilir. Bununla birlikte Singapur'da görev yapan kadın öğretmenlerin eğitim düzeyine göre altıncı seviye ve altı ile altıncı seviye üstü olmak üzere iki; erkek öğretmenlerin ise 25-29 yaş aralığı altı, 25-29 ve 40-49 yaş aralıkları ve 40-49 yaş aralığı üstü olmak üzere üç grupta kümelenmiştir. Türkiye'de görev yapan erkek öğretmenlerin ise öğretmenliğin kariyer olarak ilk tercihleri olanlar ve olmayanlar olmak üzere iki grupta kümelenmiş görülmektedir. Öğretmenliğin kariyer olarak ilk tercihleri olan öğretmenler sıklıkla (%40,3) yanıtını verirken, öğretmenliğin kariyer olarak ilk tercihleri olmayan öğretmenler bazen (%39,0) yanıtını vermişlerdir. Kariyer tercihinde öğretmenliği ilk sıraya alan öğretmenlerin, öğrencilerinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim verdikleri belirtilebilir.

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan, öğretmenlerin öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin verip vermemelerine ilişkin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen faktörler Ek 3'de yer alan Şekil 3'de verilmiştir.

Üçüncü alt amaca ait sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin verip vermemelerine ilişkin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin ülkeler olduğu görülmektedir ($\chi^2=344,969$; $p=0,000$). Finlandiya (%49,3) ve Singapur'da (%54,6) görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu bu maddeye bazen yanıtını verirken, Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin (%44,0) çoğunluğu sıklıkla yanıtı vermiştir. Finlandiya'da görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin cinsiyet olduğu ($\chi^2=51,173$; $p=0,000$) ve erkek öğretmenlerin (%55,5) kadın öğretmenlere (%46,6) göre daha fazla yüzdeyle öğrencilerinin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine bazen izin verdikleri söylenebilir. Singapur'da görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını etkileyen en önemli değişken eğitim düzeyidir ($\chi^2=22,596$; $p=0,000$); verilen yanıtların çoğunluğu bazen olmakla birlikte, 5.seviye altı (%51,0), 5. ve 6. Seviye (%55,3) ile 6.seviye üstü (%52,9) olmak üzere üç grupta kümelenmiştir. 5. ve 6. seviye eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlerin yanıtları cinsiyete göre kümelenmiş ve erkek (%55,4) ve kadın (%55,3) öğretmenlerin yanıtları birbirine çok yakın olmakla birlikte erkek öğretmenler daha yüksek yüzdeyle bazen yanıtını vermişlerdir. 6. seviye üstü eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlerin yanıtları ise yaş değişkenine göre 40-49 yaş aralığı ve altı (%54,6), 40-49 yaş aralığı üstü (%43,3) olmak üzere iki grupta kümelenmiştir. Her iki grupta çoğunlukla bazen yanıtını verirken, yaş arttıkça daha az yüzdeyle öğrencilerinin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin verdikleri belirtilebilir. Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişken ise yaş değişkenidir ($\chi^2=24,588$; $p=0,000$). Diğer iki ülkeden farklı olarak çoğunluğu sıklıkla yanıtını vermiş olan öğretmenler 30-39 altı (%42,6), 30-39 ve 40-49 yaş aralığı (%46,2) ve 40-49 üstü (%48,4) olmak üzere toplam üç grupta kümelenmiştir. Şekil 3'teki sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin yaşı arttıkça daha

fazla yüzdeyle öğrencilerinin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin verdikleri ifade edilebilir. Son olarak, 30-39 altı yaşa sahip öğretmenler de eğitim düzeyi değişkenine göre, 6. seviye ve altı (%42,2) ile 6. seviye üstü (%47,4) olmak üzere iki grupta kümelenmiştir. Kariyer tercihinde öğretmenliği ilk sıraya alıp almama bağımsız değişkeni birinci alt amaçta olduğu gibi öğretmenlerin yanıtları üzerindeki istatistiksel etkisi analiz tarafından manidar bulunmamış ve ağaç grafiğine dâhil edilmemiştir.

Araştırmanın son alt amacına ilişkin öğretmenlere ait yanıtlar ve sonuçları Ek 4'de yer alan Şekil 4'de verilmiştir.

Şekil 4'te yer alan sonuçlar incelendiğinde diğer alt amaçlarda olduğu gibi bu alt amaçta da öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişkenin ülkeler olduğu görülmektedir ($\chi^2=46,848$; $p=0,000$). Araştırma kapsamında ele alınan tüm ülkelerde görev yapan öğretmenlerin yanıtlarındaki en büyük paya sahip olan yanıtın sıklıkla olduğu belirtilebilir. Bununla birlikte Finlandiya'da görev yapan öğretmenler (%56,1), en yüksek yüzdeyle belirli görevler üzerinde çalışırken öğrencilerini gözlemleyip, anında geri bildirim verdiklerini ifade ederken, Singapur'da görev yapan öğretmenler (%53,1) ise en düşük yüzdeye bu maddeye yanıt vermişleridir. Finlandiya'da görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını en iyi açıklayan değişken cinsiyet olurken ($\chi^2=13,342$; $p=0,000$), kadın öğretmenler (%56,9) erkek öğretmenlere (%54,4) göre daha fazla sıklıkla anında geri bildirim verdiklerini belirtmişlerdir. Finlandiya'da görev yapan kadın öğretmenlerin yanıtlarının, öğretmenliğin kariyer olarak ilk tercihleri olanlar (%57,2) ve olmayanlar (%56,3) olmak üzere iki grupta kümelendiği görülmektedir. Her iki grupta sıklıkla yanıtını vermiş olmakla beraber, kariyer tercihinde öğretmenliği ilk sıraya alan öğretmenlerin daha fazla yüzdeyle anında geri bildirim verdikleri söylenebilir. Singapur'da görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını en iyi açıklayan değişken ise eğitim düzeyidir ($\chi^2=18,621$; $p=0,000$) ve 5. seviye ve altı (%45,2) ile 5. seviye üstü (%53,5) olmak üzere iki grupta kümelenmiştir. Bu sonuçlara göre eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin daha fazla anında geri bildirim verdikleri ifade edilebilir. Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını istatistiksel olarak etkileyen en önemli değişken Finlandiya'da olduğu gibi cinsiyet değişkenidir ($\chi^2=30,598$; $p=0,000$). Kadın ve erkek öğretmenlerin çoğunlukla ve oldukça yakın yüzdelerle sıklıkla yanıtını verdikleri görülmektedir. Bununla birlikte kadın öğretmenlerin (%55,4) yanıtlarının erkek öğretmenlere (%54,4) göre daha yüksek yüzdeye sahip olduğu da belirtilebilir. Son olarak, her iki öğretmen grubunun yanıtlarının Finlandiya'ya benzer olduğu ve öğretmenliğin kariyer olarak ilk tercihleri olanlar ve olmayanlar olmak üzere iki grupta kümelendiği söylenebilir. Kadın öğretmenlerde öğretmenlik mesleği ilk tercihi olmayan öğretmenler (%56,3), daha fazla anında geri bildirim verdiklerini ifade ederken, erkek öğretmenlerde ise tam tersi olarak, öğretmenlik mesleği ilk tercihi olan öğretmenler (%55,0), daha fazla anında geri bildirim verdiklerini ifade etmişlerdir. Yaş bağımsız değişkeni öğretmenlerin belirli görevler üzerinde çalışırken öğrencilerini gözlemleyip, anında geri bildirim verip vermemelerine ilişkin yanıtları üzerindeki istatistiksel etkisi analiz tarafından manidar bulunmamış ve ağaç grafiğine dahil edilmemiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma bulgularına göre öğrenmenin değerlendirilmesine ve verilen geri bildirimlere ilişkin öğretmen yanıtlarını en iyi açıklayan değişkenin görev yapılan ülkeler olduğu dikkat çekici ve anlamlıdır. Alan yazında bu bulguya ilişkin doğrudan bir araştırmaya ulaşamamakla birlikte, araştırmaya dâhil edilen ülkelerin, öğretmen yetiştirme sistemlerinin, mesleğe başlama süreçleri, meslek içi aldıkları eğitimlerin, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının ve uluslararası geniş ölçekli sınavlarda gösterdikleri öğrenci başarıları birbirinden farklı olduğu ifade edilebilir. Bunlar arasında özellikle öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin temelini oluşturan öğretmen yetiştirme programlarının ve ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının araştırmanın amacı doğrultusunda önemli olduğu düşünülmektedir.

Yanıtlardaki ülkelere dayalı farklılıkları açıklayabilmek adına temel alınan öğretmen yetiştirme programlarının süresine ve içeriğine bakılmıştır. Farklı öğretmenlik programları için farklılıklar olmakla birlikte genel olarak; Finlandiya’da öğretmen adaylarının üniversiteler tarafından verilen beş yıllık lisans ve yüksek lisans programlarının birleşimi olan 180 ECTS kredilik dersleri tamamlamaları gerekmektedir. Singapur’da ise üniversite temelli dört yıllık, 128-131 akademik ünite sistemi kapsamında dersleri bitirmelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Son olarak Türkiye’de benzer olarak üniversiteler tarafından verilen dört yıllık programlar dâhilinde, 120-130 ECTS kredilik derslerin tamamlanması gereklidir (Aksoy & Gözütok, 2017). Bu üç ülkede de pedagojik formasyon eğitimi bir yıllık bir süreci kaplamakla birlikte, genel pedagoji ve alan pedagoji yüzdeleri birbirinden farklıdır (Sırasıyla Fin.: %22, %78; Sin.: %21, %73; Tur.: %65, %35). Bu konuda dikkat çekici olan, Türkiye’deki pedagojik alan bilgisi derslerinin yüzde olarak düşük olmasıdır (Erbilgin & Boz, 2013).

Kendi ölçme yöntemini uygulayıp uygulamadıklarına ilişkin verilen öğretmen yanıtları dikkate alındığında, Finlandiya’da görev yapan öğretmenlerin, Singapur ve Türkiye’de görev yapan öğretmenlerden ayrıldığı görülmektedir. Öğrenci öğrenmelerinin değerlendirilmesinde rekabetten uzak, geri bildirim dayalı, öğretmenin sorumluluğunda bir süreç izleyen Finlandiya (Chai, Tan, Deng & Koh, 2016; Yıldız, 2013) için bu yanıtların beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir. Finlandiya da görev yapan 6. Seviye eğitime sahip nispeten daha genç öğretmenlerin araştırma kapsamında incelenen diğer öğretmenlere göre kendi ölçme yöntemlerini uyguladıkları yanıtını verdikleri belirtilebilir. Bu maddeye en düşük düzeyde yanıt veren öğretmenler ise sıklıkla yanıtı ile 25 yaş altı Singapur’da görev yapan öğretmenlerdir. Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin ise farklı değişkenler doğrultusunda yanıtları farklılaşsa da birbirine oldukça yakın yüzdelerle sahip sıklıkla yanıtını verdikleri ifade edilebilir. Singapur’da öğrenmelerin değerlendirilmesinde standart sistemlerin kullanıldığı, merkezi sınavların öne çıktığı ve sıklıkla ulusal düzeyde geniş ölçekli sınavların gerçekleştirildiği söylenebilir (Chai, Tan, Deng & Koh, 2016; Low & Tang, 2017). Türkiye’nin de Singapur’la benzer bir noktada olduğu, araştırma kapsamında elde edilen bulgularla da paralellik taşıdığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin bulgular doğrultusunda, en fazla, sıklıkla öğrencilerinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim veren öğretmenlerin Singapur’da görev yaptığı görülmektedir. En az öğrencilerinin ödevine not vermenin yanı sıra yazılı geri bildirim veren öğretmenlerin ise Finlandiya’da görev yapan öğretmenler olduğu dikkat çekici bir bulgudur. Özellikle geri bildirim olarak ve daha fazla sorumluluk sahibi olacak şekilde yetiştirilmesi amaçlanan Finlandiya’da görev yapan öğretmenlerin (Sahlberg, 2011; Silander & Valijarvi, 2013), daha az yazılı geri bildirim vermesi beklenmedik bir sonuç olarak nitelendirilebilir. Ülkeler ve yanıtlardan üretilmiş olan gruplar arasında en fazla sıklıkla yazılı geri bildirim verdiğini belirtenler Singapur’da görev yapan lisans ve altı eğitim düzeyine sahip kadın öğretmenlerdir. Finlandiya ve Türkiye’de görev yapan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yazılı geri bildirim verdikleri, bu bulgunun Singapur’la paralellik taşımadığı belirtilebilir. Türkiye’de görev yapan kariyer tercihlerinde öğretmenlik mesleğini ilk sırada tercih eden erkek öğretmenler, öğretmenlik mesleğini ilk sırada tercih etmeyen erkek öğretmenlere göre daha fazla yazılı geri bildirim verdiklerini belirtmiş olmaları, meslek tercihinin öneminin göstergesi olarak ele alınabilir.

Öğretmenlerin öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin verip vermemelerine ilişkin bulgular incelendiğinde; daha özgürlükçü bir yaklaşımla öğretmen yetiştiren, öğretmen güdümlü ve daha esnek bir müfredatın işe koşulduğu (Uusiautti & Maatta, 2013; Välijärvi, Linnakylä, Kupari, Reinikainen & Arff man, 2002) Finlandiya’da görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun, bazen yanıtını vermiş olması beklenenin aksine elde edilen bir sonuç olduğu ifade edilebilir. Finlandiya’ya benzer bazen yanıtını vermiş olan Singapur’da görev yapan öğretmenler üç ülke arasında en yüksek yüzdeye sahip olan öğretmenlerdir. Türkiye’de görev yapan öğretmenler ise sıklıkla yanıtı vermiştir. Singapur ve Türkiye benzer yönetsel yapılanmalara sahip olmakla birlikte Singapur Türkiye’den görece daha esnek uygulamalara

sahiptir (Bayirli, 2020). Bu noktada elde edilen sonucun alan yazından farklı niteliğe sahip olduğu söylenebilir. Türkiye’de öğretmenlerin yaşları arttıkça daha çok öğrencilerinin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine izin verdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgunun, yaşı daha genç olan öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini daha kullanışlı buldukları ve kendilerini bu konuda daha yeterli hissettiklerini gösteren araştırmalardan (Bulut, Ceylan & Ceylan, 2022; Kuran & Kanatlı, 2009) farklılaştığı belirtilebilir.

Belirli görevler üzerinde çalışırken öğrencilerini gözlemleyip, anında geri bildirim verip vermedikleri üzerine yönlendirilen soruya üç ülkede görev yapan öğretmenler çoğunlukla benzer yanıtlar üretmişlerdir. Yanıtlar arasında istatistiksel olarak manidar farklılıklar olmakla birlikte yanıtlara ait yüzde farklılıklarının görece az olduğu ve anında geri bildirim verme noktasında öğretmenlerin benzer davrandıkları sonucuna ulaşılabılır.

Bu sonuçlara ek olarak, Finlandiya ve Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin yanıtlarını en iyi açıklayan değişkenin çoğunlukla cinsiyet olduğu ve üç ülke için kariyer tercihinde öğretmenlik mesleğinin ilk sıra yer alıp almama durumunun, öğretmen yanıtlarını açıklama noktasında daha az öneme sahip olduğu sonuçlarına erişilebilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Finlandiya, Singapur ve Türkiye’de ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenlerin TALIS 2018 anketinde yer alan ilgili maddelere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

Destek ve Teşekkür

Araştırmanın yazarı olarak, araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine ilişkin herhangi bir destek ve ya teşekkür beyanım bulunmamaktadır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmanın tüm süreci makalenin beyan edilen tek yazarı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarı olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanım olmadığını ifade ederim.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. **Bu bölüm zorunludur.**

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Çalışma sistematik alan yazın taraması, doküman inceleme ya da derleme çalışması olduğu için Etik Kurul İzni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır. Bu nedenle Etik Kurul İzni beyan edilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Airasian, P. W., & Russell, M. K. (2008). *Classroom assessment: Concepts and applications*. McGraw-Hill.
- Akdağ, G. & Ekmekçi, S. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin ölçmedeğerlendirmeye ilişkin yeterlilik algıları ve görüşleri (Adıyaman ili örneği)*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi.
- Akpınar, H. (2017). *DATA Veri madenciliği Veri analizi*. Papatya Yayıncılık.

Müge Uluman Mert

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği

- Aksoy, E., & Gözütok, F. D. (2017). Farklı öğretmen eğitimi programları ve paradigmalarının karşılaştırmalı analizi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1672-1688. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342984>
- Aslan, S. (2020). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 6047-6068. <https://doi.org/10.26466/opus.755991>
- Arıkan, S. (2017). Sınıf içi ölçme sonuçlarına dayalı olarak not verme. N. Çıkrıkçı-Demirtaşlı, (Ed.) içinde, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (4.baskı) (349-377). Anı Yayıncılık.
- Arik, R. S. (2013). *Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanı yeterliklerinin yargıcı kararlarına dayalı ölçeklenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Atjonen, P. (2014). Teachers' views of their assessment practice. *Curriculum Journal*, 25(2), 238-259. <https://doi.org/10.1080/09585176.2013.874952>
- Bayırlı, A. (2020). Singapur eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminin karşılaştırılması ve Türkiye için çıkarımlar. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (4), 1103-1131. <https://doi.org/10.47994/usbad.830544>
- Berberoğlu, G. (2009). Madde haritalama yöntemi ve CİTO Türkiye öğrenci izleme sistemi (öis) uygulamalarında yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 3, 13-24.
- Bulut, F., Ceylan, D., & Ceylan, B. (2022). İlkokulda kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Black Sea Journal of Public and Social Science*, 5(2), 48-55. <https://doi.org/10.52704/bssocialscience.1032984>
- Canbulat, M.; Bıçak, B., & Uyumaz, G. (2017). Assessment and evaluation approaches used by teachers of Turkish. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(1), 462-477. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.1720>
- Chai, C. S., Tan, L. Deng, F. ve Koh, J. H. L. (2016). Examining pre-service teachers design capacities for web-based 21st century new culture of learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 33(2), 78-95. <https://doi.org/10.14742/ajet.3013>
- Çağrı, A. V. A. N., Akbaş, V., & Gülgün, C. (2019). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yönelik tutumları: Kastamonu örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 20-31.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çalışkan, H., & Yazıcı, K. (2013). Ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 398-415.
- Davies, A. (2007). Involving students in the classroom assessment process. *Ahead of the Curve: The Power of Assessment to Transform Teaching and Learning*, 31-57.
- Demirtaşlı, N. (2017). Öğrenme, Öğretim ve Değerlendirme Arasındaki İlişkiler. N. Demirtaşlı, (Ed.) içinde, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (4.baskı) (1-27). Anı Yayıncılık.
- Doğan, N., & Özdamar, K. (2003). CHAİD analizi ve aile planlaması ile ilgili bir uygulama. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 23 (5), 392-397.
- Erbilgin, E., & Boz, B. (2013). Matematik öğretmeni yetiştirme programlarımızın Finlandiya, Japonya ve Singapur programları ile karşılaştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 156-170.
- Erdoğan, M. Y. (2010). *Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications. Ekim, Türkiye.
- Galguera, L., Luna, D., & Mendez, M.P. (2006). Predictive segmentation in action - Using CHAID to segment loyalty card holders. *International Journal of Market Research*, 48(4), 459- 479.
- 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.
- Gök, B., & Şahin, A.E. (2009). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğretmenlerinin değerlendirme araçlarını çoklu kullanım ve yeterlik düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 34 (153), 127- 143.
- Güler, N., & Gelbal, S. (2010). Açık uçlu matematik sorularının güvenilirliğinin klasik test kuramı ve genellenbilirlik kuramına göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (2), 991-1019.

- Güneş, A. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri* [Yayınlanmamış doktora tezi], Marmara Üniversitesi.
- Hoare, R. (2004). *Using CHAID for classification problems*. Paper presented at the New Zealand Statistical Association Conference, Wellington, New Zealand.
- Horner, S. B., Fireman, G.D., & Wang, E.W. (2010). The relation of student behavior, peer status, race, and gender to decisions about school discipline using CHAID decision trees and regression modeling. *Journal of School Psychology, 48*(2), 135–161. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2009.12.001>
- Hsu, C., & Kang, S. (2007). CHAID-based segmentation: Inter national visitors' trip characteristics and perceptions. *Journal of Travel Research, 46*, 207–216. <https://doi.org/10.1177/0047287507299571>
- Irons, A. (2008). *Enhancing Learning Through Formative Assessment And Feedback. Key Guides For Effective Teaching In Higher Education*. UK: Routledge.
- Karamustafaoğlu, S., Çağlak, A., & Meşeci, B. (2012). Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilikleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(2), 167-179.
- Kayri, M., & Boysan, M. (2007). Araştırmalarda Chaid Analizinin kullanımı ve baş etme stratejileri ile ilgili bir uygulama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 40*(2):133-149.
- Kılıç, M. Y. (2020). Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Öz-yeterliliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(30), 306-327.
- Kleppin, L., Pesch, R., & Schroder, W. (2008). CHAID models on boundary conditions of metal accumulation in mosses collected in Germany in 1990, 1995 and 2000. *Atmospheric Environment, 42*(21), 5220–5231. <https://doi.org/10.1016/j.atmosenv.2008.02.058>
- Kuran, K., & Kanatlı, F. (2009). Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi/The evaluation of classroom teachers' opinions on the alternative assessments techniques. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(12), 209-234.
- Low, E. L., & Tan, O. S. (2017). Teacher education policy: Recruitment, preparation and progression. *Teacher education in the 21st century: Singapore's evolution and innovation, 11-32*.
- Marzano, R. J. (2006). *Classroom assessment & grading that work*. ASCD.
- McCarty, J., & Hastak, M. (2007). Segmentation approaches in data-mining: A comparison of RFM, CHAID, and logistic regression. *Journal of Business Research, 60*, 656–662. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2006.06.015>
- McMillan, J. H. (Ed.). (2013). *SAGE handbook of research on classroom assessment*. Sage.
- McMillan, J. H. (2015). *Sınıf içi değerlendirme, etkili ölçütlere dayalı etkili bir öğretim için ilke ve uygulamalar* A. Arı (Çev. Ed.). Eğitim Yayınevi.
- Mendeş, M., & Akkartal, E. (2009). Regression tree analysis for predicting slaughter weight in broilers. *Italian Journal of Animal Science, 8*(4), 615-624.
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2016). Değerlendirme ve öğretimin entegrasyonu için planlama (ss. 105-129, çeviren: S. Özel), *Öğrencilerin eğitsel değerlendirilmesi* (6. Basımdan çev. ed. B. Bıçak, M. Bahar, S. Özel). Nobel Akademik Yayıncılık.
- OECD. (2019). *TALIS 2018 technical report*. TALIS, OECD Publishing.
- Özbaşı, D., & Çıkrıkçı-Demirtaşlı, N. (2013). Primary school teachers' perceptions of their competencies regarding measurement and evaluation in terms of some variables. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences, 46*(2), 25-46.
- Özdemir, S. M. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8*(4),787-816.
- Pehlivan, G.(2006). *CHAID Analizi ve bir uygulama* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Saefurrohman, A. (2015). Classroom Assessment Preference of Indonesian Junior High School Teachers in English as Foreign Language Classes. *Journal of Education and Practice, 6*, 104-110.
- Sahlberg, P. (2011). *The Professional educator: Lessons from Finland*. American Educator.
- Silander, T. & Valjarvi, J. (2013) The theory and practice of building pedagogical skill in Finnish teacher education. In Pisa, power and policy: the emergence of global educational governance (Eds. Meyer, H. D. ve Benavot, A.). United Kingdom: Symposium Books.

- Smith, L., & Southerland, S. A. (2007). Reforming practice or modifying reforms? Elementary teachers' response to the tools of reform. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(3), 396-423. <https://doi.org/10.1002/tea.20165>
- Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: A review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 325-341. <https://doi.org/10.1080/02602930500099102>
- Şimşek, V. (2022). Farklı değişkenlere göre DKAB öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumları. *Dini Araştırmalar*, 25(63), 553-578. <https://doi.org/10.15745/da.1183068>
- Tekin, D. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz-yeterlik alguları ve tutumları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış doktora tezi], Sakarya Üniversitesi.
- Uusiautti, S., & Määttä, K. (2013). Significant trends in the development of Finnish teacher training education programs (1860-2010). *Education Policy Analysis Archives*, 21 (59). <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n59.2013>
- Väljörvi, J., Linnakylä, P., Kupari, P., Reinikainen, P., & Arffman, I. (2002). *The Finnish Success in PISA – and Some Reasons Behind it*, PISA 2000, Institute for Educational Research, University of Jyväskylä, Jyväskylä, 61-72.
- van Diepen, M., & Franses, P.H. (2006). Evaluating chi-squared automatic interaction detection. *Information Systems*, 31(8), 814–831. <https://doi.org/10.1016/j.is.2005.03.002>
- Yıldız, A. (2013). *Finlandiya'nın PISA Başarısına Etki Eden Faktörler Bağlamında Türkiye'nin Durumu* [Yayınlanmamış doktora tezi], Marmara Üniversitesi.
- Zhang, Z., & Burry-Stock, J. A. (2003). Classroom assessment practices and teachers' self- perceived assessment skills. *Applied Measurement in Education*, 16(4), 323-342.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The problem of this research is to examine the opinions of teachers working in Finland, Singapore, and Turkey, which are among the countries participating in the TALIS research, on the evaluation of learning and feedback according to various demographic characteristics of teachers. Differences or similarities in teacher opinion between the countries considered will provide the opportunity to make comparisons regarding the assessment of learning and giving feedback. Thus, in the context of this subject, it will contribute to a better understanding of the strengths and weaknesses of these three countries, to the evaluation of their education systems, and to the development of education policies. On the other hand, evaluation of learning, giving feedback to students about their own learning processes, and the implementation of different applications for the evaluation process have an important place in the education process. The opinions of the teachers within the framework of these issues are the factors that directly affect both the effectiveness of the education programs and the development of the students. The research is important in terms of revealing the factors affecting the views of these teachers. Because it is thought that revealing these factors can provide foresight for the effectiveness of education programs and measures to be taken at the point of student development, there are services and suggestions that can be offered. In addition, when the literature was searched, no research could be found on the evaluation of learning and feedback based on TALIS data between countries. In this respect, it is thought that the research will contribute to the literature.

Method

In the study, the answers given by the teachers regarding the assessment of learning were examined in terms of various variables. The existing situation has been tried to be revealed as it exists without any change. In this direction, the research has the characteristics of a screening model. For the purpose of the research, TALIS 2018 data was used. This research was conducted on the responses of secondary school (ISCED 2) teachers, as they gave almost complete responses to the items in the TALIS 2018 survey. However, in terms of interpreting the data, the research was not conducted with 48 countries; in addition to Turkey, the data of Finland and Singapore, which were selected randomly, were included in the research. In addition to the independent variable of countries, a total of five independent variables were included in the study, including gender, age, education level, and whether to put teaching first in career choice. This research aims to examine the answers given by teachers about the assessment of learning in terms of various variables. The data used for this purpose are the responses given to the items numbered TT3G43A, TT3G43B, TT3G43C, and TT3G43D, which are included in the target classroom assessment practices in the TALIS 2018 research teacher questionnaire. Within the scope of the sub-objectives of the research, CHAID (Chi-squared Automatic Interaction Detection) analysis, one of the decision tree algorithms, was used in the analysis of the data.

Results

The most important variable statistically affecting the answers of teachers about whether they apply their own measurement method or not is the country variable. It is seen that teachers working in Finland always give the answer (43.4%), while teachers working in Turkey (56.8%) and Singapore (50.2%) often give the answer. The most important variable that statistically affects the answers of teachers working in Finland is the level of education. The most important variable that statistically affects the answers of teachers working in Singapore is the age variable. The most important variable statistically affecting the answers of teachers working in Turkey is gender.

As in the first item, the most important variable that statistically affects teachers' answers to whether they give written feedback in addition to grading the student's homework is the country variable. It is seen that teachers working in Finland (sometimes, 44.3%) mark in a

Müge Uluman Mert

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği

different response category than teachers working in Singapore (often, 49.8%) and Turkey (often, 37.7%). It can be said that the most important variable statistically affecting the answers of teachers working in all three countries is the gender variable.

It is seen that the most important statistical variable affecting the answers of teachers about whether they allow students to evaluate their own progress is country. While the majority of teachers working in Finland (49.3%) and Singapore (54.6%) answered this item sometimes, the majority of teachers working in Turkey (44.0%) answered frequently. It can be stated that the most important variable statistically affecting the answers of teachers working in Finland is gender. The most important variable affecting the answers of teachers working in Singapore is the level of education, while in Turkey it is the age variable. Unlike the other two countries, the majority of teachers gave the answer frequently, in the groups below 30-39 (42.6%), age groups 30-39 and 40-49 (46.2%), and over 40-49 (48.4%). clustered in three groups.

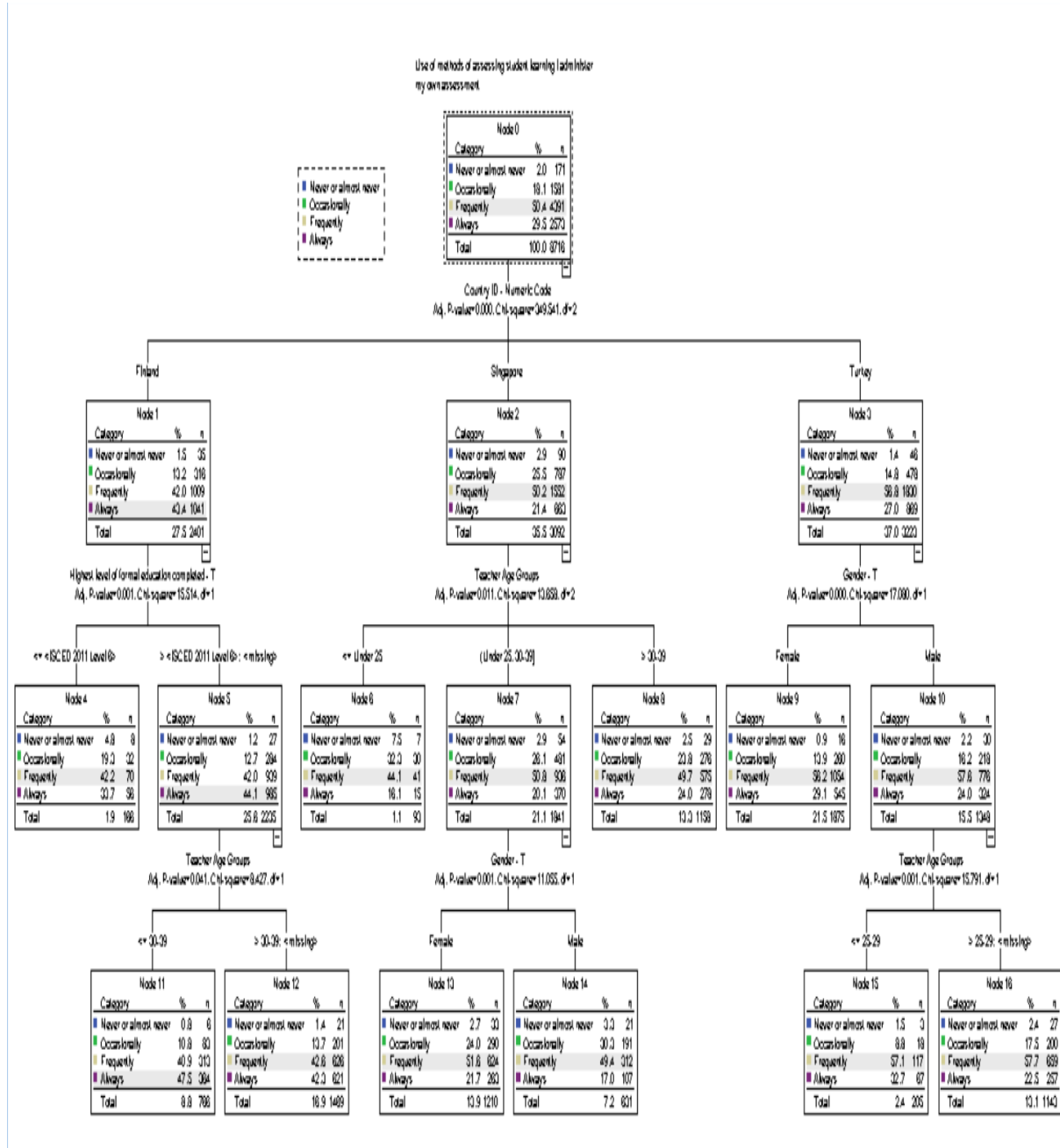
As in other sub-objectives, it is seen that the most important variable statistically affecting teachers' answers in this sub-goal is countries. It can be stated that the answer that has the biggest share in the answers of the teachers working in all the countries covered in the research is frequently. The variable that best explains the answers of teachers working in Finland is gender, while in Singapore it is education level. The most important variable that statistically affects the answers of teachers working in Turkey is the gender variable, as in Finland.

Discussion and Conclusion

According to the research findings, it is remarkable and significant that the variable that best explains the teacher's responses to the assessment of learning and the feedback given is the country where they work. Although there is no direct research on this finding in the literature, it can be stated that the countries included in the research, their teacher training systems, their career initiation processes, their on-the-job training, assessment and evaluation approaches, and student achievements in international large-scale exams are different from each other.

Ek. 1. Şekil 1

Öğretmenlerin Kendi Ölçme Yöntemini Uygulayıp Uygulamadıklarına İlişkin Yanıtlarını İstatistiksel Olarak Etkileyen Faktörler

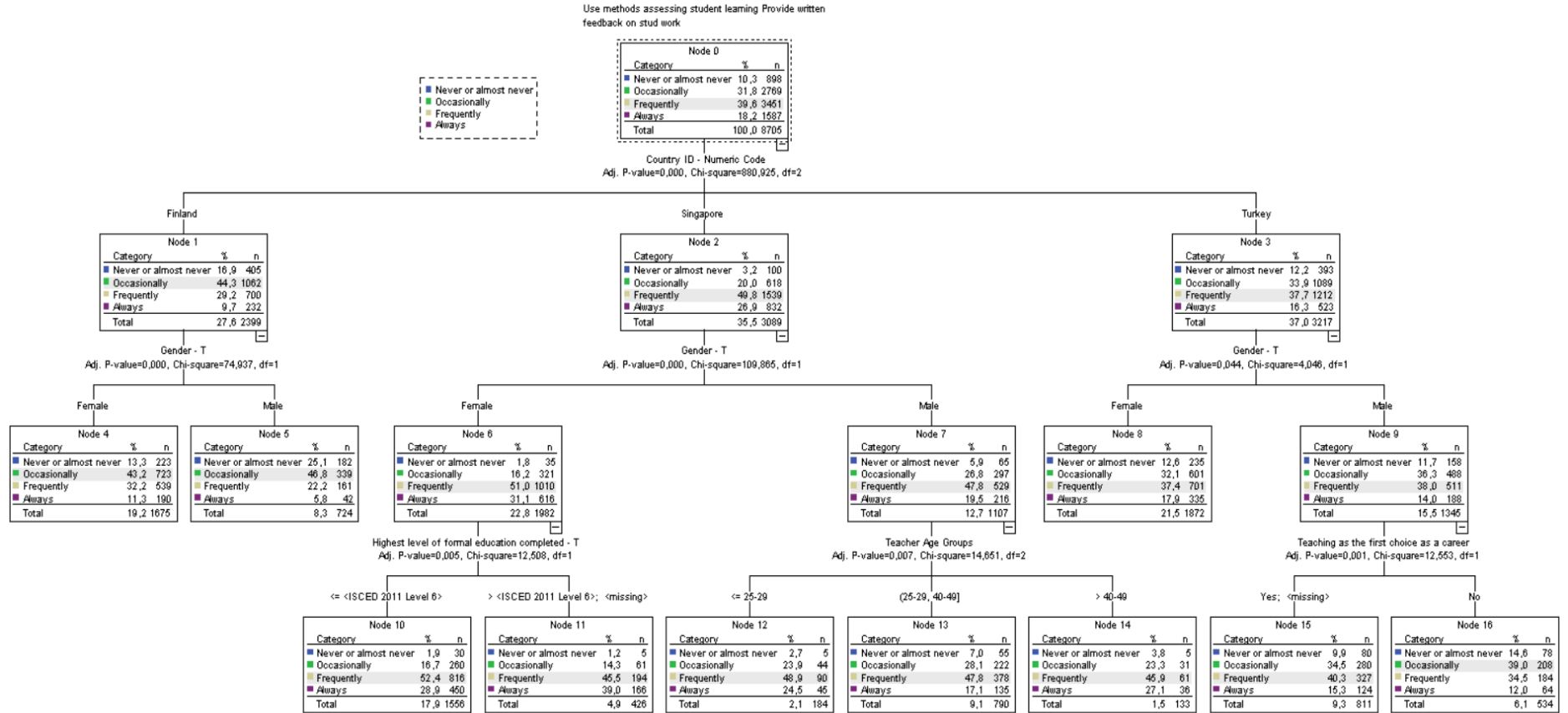


Müge Uluman Mert

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği

Ek. 2. Şekil 2

Öğretmenlerin Öğrencinin Ödevine Not Vermenin Yanı Sıra Yazılı Geri Bildirim Verip Vermemelerine İlişkin Yanıtlarını İstatistiksel Olarak Etkileyen Faktörler



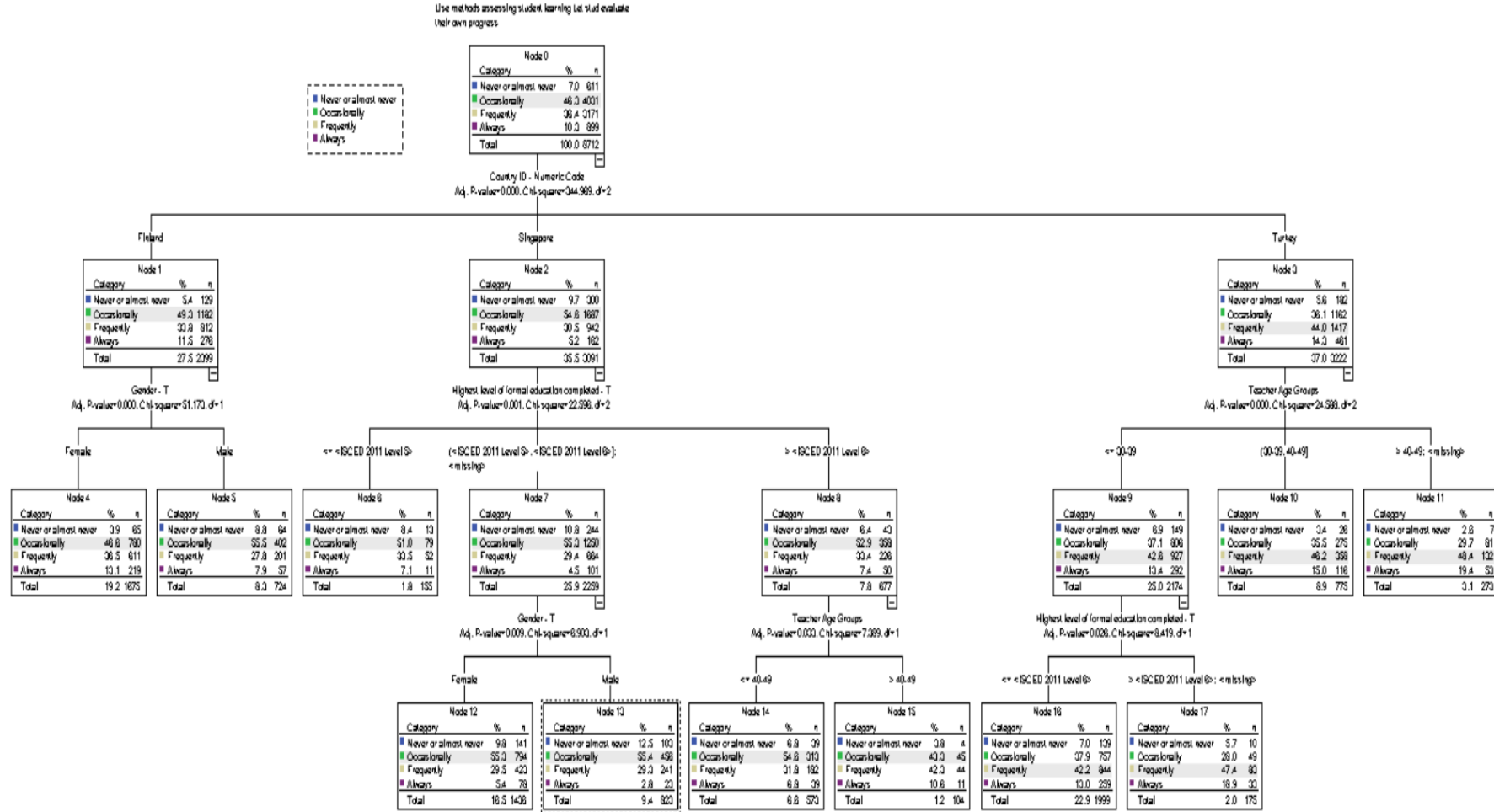
Önerilen Atf

Recommended Citation

Uluman Mert, M. (2023). TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(2), 598-616. <http://doi.org/10.33400/kuje.1335232>

Ek. 3. Şekil 3

Öğretmenlerin Öğrencilerin Kendi İlerlemelerini Değerlendirmelerine İzin Verip Vermemelerine İlişkin Yanıtlarını İstatistiksel Olarak Etkileyen Faktörler

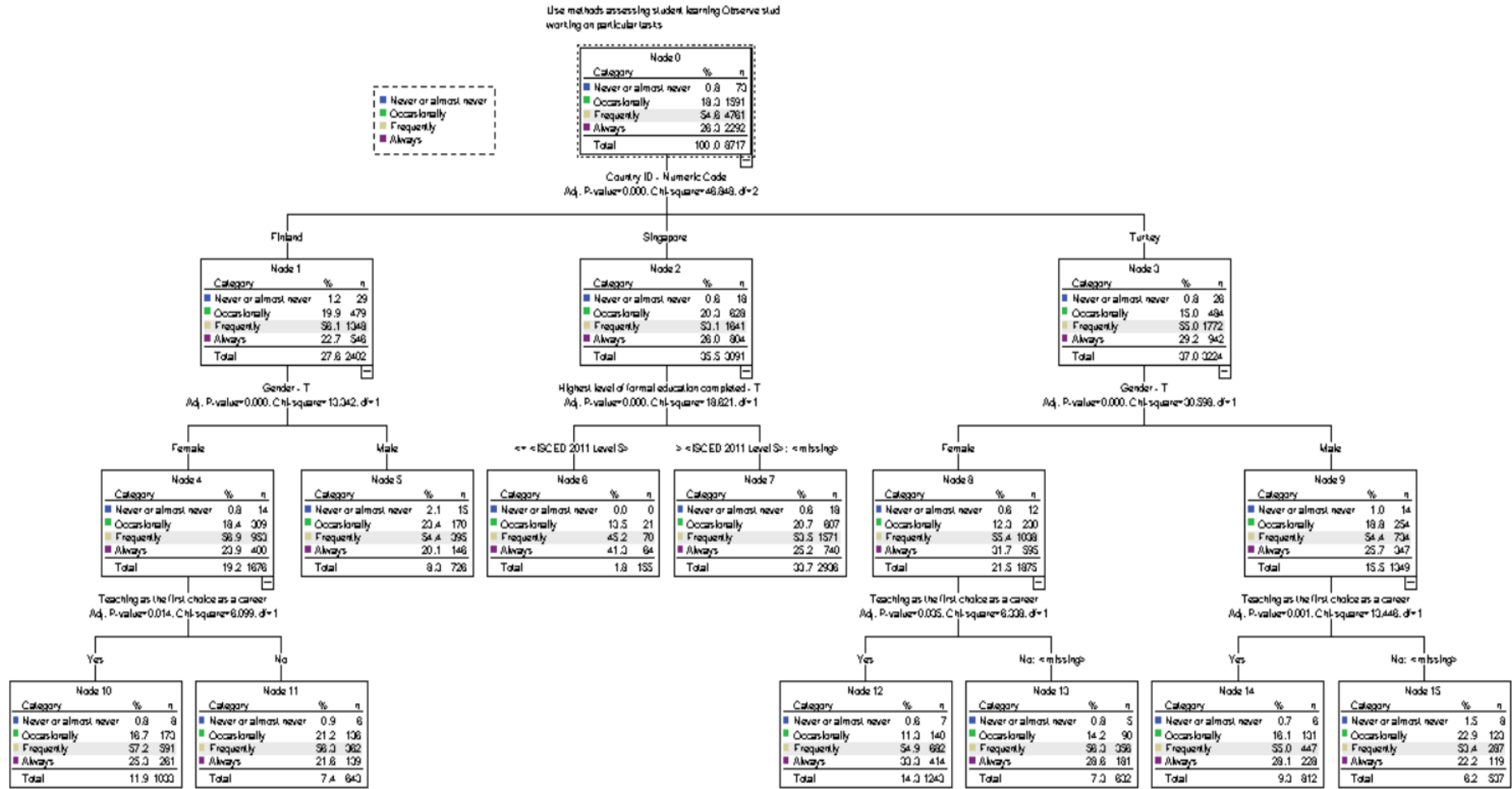


Müge Uluman Mert

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği

Ek. 4. Şekil 4

Öğretmenlerin, Belirli Görevler Üzerinde Çalışırken Öğrencilerini Gözlemleyip, Anında Geri Bildirim Verip Vermemelerine İlişkin Yanıtlarını İstatistiksel Olarak Etkileyen Faktörler



Müge Uluman Mert

TALIS 2018 verileriyle öğretmenlerin öğrenmenin değerlendirilmesi ve geri bildirimlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Finlandiya, Singapur ve Türkiye örneği