

T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ULUSLARARASI BAKALORYA İLK YILLAR  
PROGRAMININ OKUL YÖNETİCİLERİ VE  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE  
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rumeysa ENSAR İMİR

İstanbul  
Ocak, 2024

T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ULUSLARARASI BAKALORYA İLK YILLAR PROGRAMININ  
OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE  
GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rumeysa ENSAR İMİR

Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ

İstanbul  
Ocak, 2024

## TEZ ONAY SAYFASI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ

Üye Doç. Dr. Esra TÖRE

Üye Doç. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

**Rumeysa ENSAR İMİR**

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezi yolculuğumun henüz ders aşamasında iken, akreditasyon dersini aldığım sıralarda öğretileri ile derse ilgi duymamı sağlayan, ardından tez konumu belirlememde katkılarının büyük olduğu, çalışmalarına verdiği destek bununla birlikte verdiği manevi destekleriyle her an yanımda olan tez danışmanım Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ Hocam'a derin şükranlarımı sunarım. Bilgi birikimi, yönlendirmeleri ve sürekli teşvikleri, tezime ve mesleki gelişimime büyük katkı sağlamıştır.

Ayrıca, bu yolculuğumda maddi manevi desteklerini esirgemeyen, hayat ışığım sevgili annem Hatice UŞAR ENSAR'a, çalışma azmine hayran olduğum, azmini her daim örnek aldığım sevgili babam Ramazan ENSAR'a, manevi desteğini her anımda hissettiren; farklı bakışlar sunan değerli ablam Dilara ENSAR'a ve varlığını güç bildiğim canım abim Murat ENSAR'a minnettarlığımı ifade etmek isterim. Onların destekleri, bu sürecin her aşamasında bana motivasyon ve güç verdi.

Zor zamanlarımda yanımda olan değerli eşim İsmail İMİR'e ve hayatıma renk katan, beni dinlendiren, çalışmam süresince küçük yüreğiyle büyük fedakarlıklar yapan ilk göz ağrım, kıymetli kızım Rana İMİR'e en içten teşekkürümü sunarım.

Tez çalışmamın tamamlanmasında emeği geçen herkese, değerli öğretileri ve destekleri için içtenlikle teşekkür ederim. Bilimsel yolculuğumdaki katkılarınızı takdir ve minnetle anıyorum.

**Rumeysa ENSAR İMİR**

**Ocak- 2024**

**ÖZET**

**ULUSLARARASI BAKALORYA İLK YILLAR PROGRAMININ  
OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE  
GÖRE İNCELENMESİ**

Rumeysa ENSAR İMİR

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ

Ocak, 2024 – 71 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Uluslararası Bakalorya sisteminin ilk aşaması olan ve 3-12 yaş grubundaki çocuklar için uygulanan İlk Yıllar Programına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Yapılan bu çalışmayla programın etkili yanları, programın Türk Eğitim sistemine ve müfredatına uyum durumu, programın uygulandığı okullarda okul işleyişinin nasıl ilerlediği, program uygulanırken yönetici ve öğretmenlere düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunun ortaya çıkması amaçlanmıştır. Özel okullarda yenilik arayışında olan, farklı programları okullarına uygulamaya isteyen yöneticiler için, çalışmanın yol gösterici olacağını düşünülmektedir. Çalışmada belirtilen amaçlar doğrultusunda nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veriler araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu okul yöneticileri ve öğretmenlere uygulanmıştır. Çalışmada toplanan verilerin analizi içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadaki katılımcılar İstanbul’da faaliyet yapan Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programını uygulayan özel okullarda görev yapan toplam 10 okul yöneticisi ve öğretmenden oluşmuştur.

Çalışma sonucunda İlk Yıllar Programının öğrenciye ve uygulayıcılara yönelik birçok olumlu yönlerinin olduğu görülmüştür. İlk Yıllar Programı’nın uluslararası bir program olduğu ve program güçlü yanları ile ortaya çıktığı görülmüştür. Çalışmada elde edilen bulgular, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif olduğunu, öğrencinin öğrenme sürecinde özne olduğu (agency), becerilere dayalı öğrenen, sorgulama temelli öğrenen, öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmesine imkan sunan, konuların her yönüyle anlaşılması ve derinlemesine öğrenmeyi için çeşitli ölçme

değerlendirme tekniklerinin kullanıldığı, öğrencinin araştıran-sorgulayan olması gibi önemli boyutlarda öğrenen topluluğu üzerinde pozitif etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Öğrenme süreçlerinin 'nasıl' ve 'neden'ini anlama üzerine vurgu yapan program, akademik ve sosyal gelişimi destekleyici, sorgulamaya dayalı öğrenmeyi desteklediği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Uluslararası Bakalorya, İlk Yıllar Programı, akreditasyon, yönetici ve öğretmen



**ABSTRACT**

**THE EXAMINATION OF THE INTERNATIONAL  
BACCALAUREATE PRIMARY YEARS PROGRAMME  
ACCORDING TO SCHOOL ADMINISTRATORS' AND  
TEACHERS' PERSPECTIVES**

Rumeysa ENSAR İMİR

Master Thesis, Educational Administration

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Kamil Arif KIRKIÇ

January, 2024 - 71 Pages

This research examines the perspectives of administrators and teachers regarding the Early Years Program, which is the first stage of the International Baccalaureate system and is implemented for children aged 3-12. This study aims to uncover the practical aspects of the program, its alignment with the Turkish education system and curriculum, the progression of school operations in schools where the program is implemented, and the duties and responsibilities of administrators and teachers during the program's implementation. This study is believed to provide guidance for administrators in private schools seeking innovation and considering implementing different programs. In line with the stated objectives, a qualitative research method was employed in the study, and data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher. The developed semi-structured interview form was administered to school administrators and teachers. The collected data were analyzed using the qualitative content analysis method.

The study group consisted of 10 school administrators and teachers working in private schools implementing “the International Baccalaureate Primary Years Programme” within the borders of Turkey, Istanbul Province, during the 2022-2023 academic year. The study revealed many positive aspects of the Primary Years Programme for both students and implementers. It was observed that the Primary Years Programme is an international program that emerges with its vital aspects. The findings of the study demonstrated positive effects on the learning community in significant dimensions, such as students behaving actively in the learning environment, the student being the subject of the learning process (agency), skill-based learning, inquiry-based learning,

providing opportunities for students to develop their learning strategies, using various assessment techniques for a comprehensive understanding of subjects and deep learning, and fostering the student's inquiry-based learning approach.

**Keywords:** International Baccalaureate, Primary Years Programme, accreditation, administrators and teachers.



# İÇİNDEKİLER

|  |             |
|--|-------------|
| <b>TEZ ONAY SAYFASI</b> .....                    | <b>i</b>    |
| <b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....             | <b>ii</b>   |
| <b>ÖNSÖZ</b> .....                               | <b>iii</b>  |
| <b>ÖZET</b> .....                                | <b>iv</b>   |
| <b>ABSTRACT</b> .....                            | <b>vi</b>   |
| <b>İÇİNDEKİLER</b> .....                         | <b>viii</b> |
| <b>TABLolar LİSTESİ</b> .....                    | <b>xi</b>   |
| <b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....                    | <b>xii</b>  |
| <b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....                 | <b>xiii</b> |
| <b>BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ</b> .....                 | <b>1</b>    |
| 1.1. Problem Durumu .....                        | 1           |
| 1.2. Amaç .....                                  | 2           |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                    | 2           |
| 1.4. Varsayımlar .....                           | 3           |
| 1.5. Sınırlılıklar.....                          | 3           |
| 1.6. Tanımlar .....                              | 3           |
| <b>İKİNCİ BÖLÜM LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ</b> |             |
| <b>ARAŞTIRMALAR</b> .....                        | <b>5</b>    |
| 2.1. Eğitimde Kalite.....                        | 5           |
| 2.2. Akreditasyon Kavramı .....                  | 7           |
| 2.2.1. Akreditasyon Çeşitleri .....              | 7           |
| 2.2.1.1. Kurumsal Akreditasyon: .....            | 8           |
| 2.2.1.2. Program Akreditasyonu .....             | 9           |
| 2.2.2. Akreditasyon Süreci .....                 | 11          |
| 2.2.3. Eğitim Kurumlarında Akreditasyon .....    | 12          |
| 2.3. Uluslararası Bakalorya (IB).....            | 13          |
| 2.3.1. Uluslararası Bakalorya Programları .....  | 15          |
| 2.3.1.1. İlk Yıllar Programı .....               | 16          |
| 2.3.1.2. Yazılı Müfredat .....                   | 16          |
| 2.3.1.3. Kavramlar.....                          | 19          |

|   |           |
|---|-----------|
| 2.3.1.4. Beceriler .....  | 20        |
| 2.3.1.5. Tutumlar .....   | 20        |
| 2.3.1.6. Öğretilen Müfredat .....   | 22        |
| 2.3.1.7. Ölçülen- Değerlendirilen Müfredat .....  | 22        |
| 2.3.1.8. Orta Yıllar Programı (The IB Middle Years Programme<br>MYP).....   | 23        |
| 2.3.1.9. Diploma Programı (DP) .....  | 23        |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM .....</b>  | <b>25</b> |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....  | 25        |
| 3.2. Çalışma Grubu.....   | 25        |
| 3.3. Verilerin Toplanması.....  | 27        |
| 3.4. Verilerin Analizi.....   | 29        |
| 3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenilirliği.....  | 30        |
| 3.5.1. Araştırmada İç Geçerlilik (İnanırcılık).....   | 30        |
| 3.5.2. Araştırmada Dış Geçerlilik (Aktarılabirlik) .....  | 31        |
| 3.5.3. Araştırmada İç Güvenilirlik (Tutarlılık).....  | 32        |
| 3.5.4. Araştırmada Dış Güvenilirlik (Teyit edilebilirlik) .....   | 32        |
| 3.6. Araştırmacının Rolü .....  | 33        |
| <b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>   | <b>34</b> |
| 4.1. Bulgular .....   | 34        |
| 4.1.1. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Öğrenci Üzerine Etkililiği<br>Teması .....   | 35        |
| 4.1.2. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Uygulandığı Bir<br>Okuldan MYP Programının Uygulanmadığı Bir Okula Devam<br>Etmenin Getireceği Durumlar Teması ..... | 39        |
| 4.1.3. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına Sahip Okulların<br>Özellikleri.....   | 43        |
| 4.1.4. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı Öğretmeni Olarak<br>Çalışmak.....   | 51        |
| 4.1.5. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programında Görev Yapan<br>Öğretmenlerin Yıllık Plan Süreçleri.....  | 52        |
| <b>BEŞİNCİ BÖLÜM TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>   | <b>58</b> |
| 5.1. Tartışma ve Sonuç.....   | 58        |
| 5.2. Öneriler.....  | 60        |
| 5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler.....  | 60        |

|  |           |
|--|-----------|
| 5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....        | 60        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                          | <b>62</b> |
| <b>EKLER.....</b>                              | <b>66</b> |
| EK 1: Etik Kurul Kararı .....                  | 66        |
| EK 2: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu..... | 68        |
| EK 3: Görüşme Soruları.....                    | 69        |
| EK 4: Özgeçmiş .....                           | 70        |



## TABLULAR LİSTESİ

|   |    |
|---|----|
| Tablo 2.1: IB Öğrenen Profili Tablosu .....   | 14 |
| Tablo 2.2: Belirlenen Temalar ve Temalar için Belirlenen Alt Konular .....  | 17 |
| Tablo 2.3: Kavramlar Tablosu .....  | 19 |
| Tablo 2.4: Tutumlar Tablosu.....  | 21 |
| Tablo 2.5: Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Uygulanması Gereken Stratejiler<br>ile Kullanılması Gereken Araçlar.....  | 22 |
| Tablo 2.6: Türkiye’de IB PYP Akreditasyonun Sahip Okullar .....   | 24 |
| Tablo 3.1: Görüşme Katılımcı Bilgileri .....  | 26 |
| Tablo 4.1: Temalar ve Alt Temalar.....  | 34 |
| Tablo 4.2: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Öğrenci Üzerine Etkiliği<br>.....  | 35 |
| Tablo 4.3: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Uygulandığı Bir<br>Okuldan MYP Programının Uygulanmadığı Bir Okula Devam<br>Etmenin Getireceği Durumlar Teması ..... | 39 |
| Tablo 4.4: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına Sahip Okulların<br>Özellikleri Teması .....   | 44 |
| Tablo 4.5: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Program Öğretmeni Olarak Çalışmak<br>Teması .....  | 51 |
| Tablo 4.6: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programında Görev Yapan<br>Öğretmenlerin Yıllık Plan Süreçleri Teması .....  | 52 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|  |    |
|--|----|
| Şekil 2.1: Akreditasyon Süreci ve Yapılacak İşlemler ..... | 11 |
| Şekil 2.2: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı..... | 18 |



## KISALTMALAR LİSTESİ

|       |  |
|-------|--|
| CP    | : Career Related Programme (Kariyer Odaklı Sertifika Programı) |
| DP    | : Diploma Programı   |
| IB    | : Uluslararası Bakalorya                                       |
| IBO   | : Uluslararası Bakalorya Organizasyonu                         |
| KAP   | : Kurumsal Akreditasyon Programı                               |
| KAR   | : Kurumsal Akreditasyon Raporları                              |
| MYP   | : “Middle Years Programme (Orta Yıllar Programı)”              |
| PYP   | : “Primary Years Programme (İlk Yıllar Programı)”              |
| TDK   | : Türk Dil Kurumu  |
| YÖKAK | : Yükseköğretim Kalite Kurumu                                  |

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanarak, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve sınırlılıkları, varsayımları açıklanmış, araştırmada geçen kavramların tanımları verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Değişim çağı olarak adlandırılan 21. yüzyılda, güç temsillerinden biri bilgi olmuştur. Bilginin güç olarak kabul edildiği toplumlarda gücü koruyabilmenin, daha güçlü duruma gelebilmenin eğitim ile mümkün olabileceği görülmüştür (Güngör, 2019). Avrupa Birliği (AB) bir raporunda, okullarda verilmekte olan eğitimin kalitesinin eğitimin en önemli politik önceliklerinden biri olduğunu belirtmiştir. Rekabetçi bir ortamda var olan eğitim kurumları en iyi olabilmenin ve başarıyı temel hedef edinmenin yolunun ancak kaliteli bir eğitim ile mümkün olabileceğini düşünmektedirler. Eğitimde kalite daha bağımsız ve güçlü olmanın da temelini oluşturmaktadır. Bu sebeple eğitim kurumları daha iyi olma ve kaliteye erişebilme çabasıdadırlar. Uluslararası düzeyde kaliteye ulaşmak isteyen eğitim kurumları akreditasyon çalışmalarlarıyla amaçlarına ulaşmayı hedeflemektedirler.

Kalite kavramının evrensel bir tanımının olmadığı kabul edilmektedir. Eğitim örgütlerinde kalite kavramının iki boyutu üzerinde durulmaktadır. Bütün olarak eğitim sisteminin kalitesi ve bu sistemin öğrenciye sunduğu hizmetlerin kalitesi (öğretim kalitesi) olarak ele alınmaktadır (Güngör, 2019: 1-10). Eğitimde kalite, bir değerlendirme süreci olarak kabul edilmektedir. Eğitim süreci, bireyin becerilerini fark etmesini sağlayarak gelişimini hedefler ve müşterinin hesap verebilirlik standartlarını karşılar. Kalite, beklentileri ve ihtiyaçları en ekonomik şekilde tam ve sürekli olarak karşılama yeteneğini ifade eder. Ayrıca, kalite sadece bugün için değil, gelecekteki olası ihtiyaçları da karşılama kapasitesini içerir.

Eğitim kalitesini geliştirme ve koruma sistemlerinden biri de akreditasyon ile mümkündür. Eğitim kurumlarında akreditasyon doğrudan denetim yetkisi olan bir sistem değil (Bakioğlu ve Baltacı, 2017: 37) sürekli iyileştirmeyi amaç edinerek mükemmelleşme arayışı içinde olan bir sistemdir (Güngör, 2019: 13).

Bu araştırmada; Uluslararası Bakalorya (IB) İlk Yıllar Programı (PYP) akreditasyonunun, akredite olmuş okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi hedeflenmektedir. Elde edilen bulguların, eğitimde akreditasyon ile ilgili çalışmalara ve ilköğretim düzeyinde akreditasyon çalışmalarına başlamayı düşünen kurumlara yol haritası niteliğinde olması hedeflenmektedir.

## 1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının akredite ettiği okullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin uygulama sürecinde edindikleri tecrübelerle ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın genel amacıyla birlikte şu dört problem için cevaplar bulunması hedeflenmiştir:

- 1) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın Türk Eğitim Sistemi müfredatıyla uyumu nasıldır?
- 2) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına uyum göstermiş öğrencilerin, farklı programlarla öğrenime devam ettiklerinde deneyimleyecekleri uyum ve uyumsuzluk durumları nelerdir?
- 3) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programını uygulayan okulların,
  - a)Ders saati,
  - b)Ders içerikleri,
  - c)Sosyal etkinlik takvimleri
  - d)Yıllık izin süreçlerine dair planlamaları nasıldır?
- 4) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programını uygulayan okullarda, sorgulama program oluştururken paydaşlara düşen görev ve sorumluluklar nelerdir?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, toplumsal gelişim ve değişimlerden etkilenen ve her birey adına hayatı süresince var olan dinamik bir yaşamdır. Bu sebeple, toplumun ve bireyin ihtiyaçlarını karşılamada güncel gelişmelere paralel hareket etmek, eğitim sistemlerinin öncelikli amaçlarından biri olmalıdır. Bireylerin içinde bulunduğu çağın; güncel gelişmelerine, toplumsal gereksinimleri karşılamaya ve çalışma hayatının gerekliliklerine uygun yetiştirilmesinin, kaliteli bir eğitimle mümkün olabileceği düşünülmektedir. Bilgi çağı olarak adlandırılan devrin koşulları ile uyumlu olabilecek kişilerin evrensel boyutta

eğitimler gormesi, bunun sađlanmasđ içinde uluslararası akreditasyona sahip bir eğitim programđ ile verilmesinin etkili olacađđ düşnlmektedir.

Türkiye’de ilkokul düzeyinde akreditasyona sahip programlar dahilinde eğitim veren okulların geneli özel ilkokullardır. Bu durum uluslararası düzeyde eğitim alan ğrenci sayısını da sınırlandırmaktadır. Kamu ilkokullarının uluslararası geçerliliğe sahip eğitim programlarının olması ğrenci sayısında artđđ önemli ölçüde arttırabilir.

Araştırmanın sonuçları kapsamında, bu programın öğrenciye olan olumlu etkilerinin kurum olarak programa tabii olunmasa bile bakđř açısının eğitim sisteminde olumlu etkilerinin olacađđ düşnmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırma grubunda yer alan okul yöneticileri ve öğretmenlerin, sorulan araştırma sorularına kendi düşnceleri kapsamında objektif cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırma 2022-2023 akademik yılında, İstanbul ilinin Beykoz ve Üsküdar ilçelerinde bulunan Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programđ’nın uygulandıđđ özel ilkokullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler ile sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

Çalışmanın bu kısmında, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programđ’nın uygulanma sürecinde sıkça tekrar eden başlıkların ifade ettiđđ anlamlar üzerinde durulmuştur.

Akreditasyon, bir eğitim kurumunun veya programının belirli standartlara uygunluğunu değerlendiren ve onaylayan bir süreçtir (Smith, 2010). Bu süreç genellikle bağımsız bir kuruluş veya kurum tarafından gerçekleştirilir ve kurumun veya programın i işleyişini, müfredatını ve diğer unsurlarını değerlendirir (Johnson, 2015).

Uluslararası Bakalorya (International Baccalaureate IB), 1968 yılında kurulan ve dünya genelinde çeşitli eğitim kurumları tarafından uygulanan bir eğitim programıdır (IBO, 2021b). Bu program, öğrencilere geniş bir perspektif kazandırmayı, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi ve küresel vatandaşlar olmalarını teşvik etmeyi amaçlar (Sullivan, 2018).

Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP), Uluslararası Bakalorya Teşkilatı (IBO) tarafından geliştirilen ve 3 ila 12 yaş arasındaki öğrencilere yönelik bir eğitim programıdır (IBO, 2021a). PYP, öğrencilere eleştirel düşünme, soru sorma ve araştırma yapma becerilerini kazandırmayı hedefler (Anderson, 2017).



## İKİNCİ BÖLÜM

### LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Eğitimde Kalite

Eğitim, bireyler için yaşam boyu devam eden, toplumsal gelişim ve değişimlerden etkilenen bir süreçtir. Bu sebeple, toplumun ve bireyin ihtiyaçlarını karşılamada güncel gelişmelere paralel hareket etmek, tüm hükümet ve devletlerin öncelikli amaçlarından biri olmalıdır. Bireylerin içinde bulunduğu çağın; güncel gelişmelerine, toplumsal gereksinimleri karşılamaya ve çalışma hayatının gerekliliklerine uygun yetiştirilmesi, kaliteli bir eğitimle mümkündür (Gültekin ve Anagün, 2006).

Kalite kavramının tarihçesine bakıldığında M.Ö. 2100 yıllarına uzanmaktadır. Ancak kavram olarak 19. yüzyılda konuşulmaya başlanmıştır (Türkel, 1998). Kalite ve beraberinde standartlaşma kavramlarının gelişim süreci 20. yüzyılda olmuştur (Bayraktar, 1996). Günümüz dünyası eski yüzyıllara nazaran çok daha hızlı ilerlemekte, gelişmekte ve değişmektedir. Geçtiğimiz yüzyıllarda belli başlı olaylarla çağ kapanıp uzun bir çağ açılmaktayken şu an çağımız yüzyıl değil günlük değişimlere uğrar durumdadır. Bu yeniliklere adapte olabilmek büyük bir beceri olarak görülmektedir. Eğitim kurumlarının, devamlı gelişim ile değişime ayak uydurmaları ve önderlik etmeleri gereklidir (Semerci, 2017). Ülkede sunulan eğitimin hizmet kalitesi ne kadar iyi olursa o ülkenin gelişmişliği de o denli iyi olacaktır. Bu nedenle eğitim kurumlarının da temel hedefi kaliteli bir eğitim olmalıdır (Keskin ve Keskin, 2005).

Alanyazın incelendiğinde eğitimde kaliteyi etkileyen unsurların belli gruplarda toplandığı ve bunların üzerine değerlendirmeler yapıldığı görülmüştür. Erişen'e göre, "İngiltere'de Kalite Güvence Kurulu (Quality Assurance Agency) kaliteyi etkileyen" etmenleri şöyle gruplandırmıştır:

"Eğitim programı, öğretme- öğrenme ve değerlendirme, öğrenci gelişimi ve başarısı, öğrenci destek ve rehberlik hizmetleri, öğrenme kaynakları, yönetim." (2001).

Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) eğitim kurumlarında kalitenin merkezinde öğrencinin performans düzeyinin yer alması gerektiğini, eğitim kurumlarının öğrenci için var olduğunu vurgulamıştır. Başaran (2019), eğitim sisteminin temel parçaları

olan eğitim- öğretim programlarının, okulların, öğretmenlerin klasik okul anlayışları incelenmekte, bütün olarak sistemi iyileştirmek ve verimliliğini arttırmak için eğitim kalitesi üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim sisteminin en önemli girdilerinden biri olan amaca yönelik ilkesi ile hedefe ulaşmanın atılacak ilk adımı, okul verimliliğini arttırmak için etkili bir eğitim sistemine sahip olmaktır.

Eğitim sistemi mevcut ülkenin sahip olduğu tarihsel geçmişe, ülkedeki eğitim felsefesine, politik ve kültürel etmenlere bağlı olarak ülkeden ülkeye değişiklik gösterir (MEB, 2015). Ancak teknolojik gelişmelerin ve küreselleşmenin etkileri hayatın her alanında görülmektedir. Bu duruma bağlı olarak eğitimin doğasında da önemli değişiklikler gerçekleşmektedir. Küreselleşmenin etkisi ile eğitim sistemleri bazı tepkiler göstermektedir. Genel anlamda bu tepkiler literatürde uluslararasılaşma başlığı altında incelenmektedir.

Küreselleşme, bağlantılarını maliyeti düşük yabancı iş gücü ile kuran, mal ve hizmetlerde devlet sınırlaması olmaksızın ülkeler arasında ya da ülkeler içinde transferin gerçekleştirildiği bir ekonomik gelişim olarak tanımlanabilir (Globalization, 2015). Bu noktada uluslararasılaşma ve küreselleşme kavramlarının farkını detaylıca ele almak yararlı olacaktır (Bakioğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2017: 55).

Küreselleşme ve uluslararasılaşma kavramlarında birçok ortak özellik olmasına rağmen eş anlamlı değil, aynı paranın ön ve arka yüzü gibidirler. Farklı ülkeler arasında yaşamın kültürel, ideolojik, politik ve sosyal yönlerinde daha fazla homojenleşme ihtiyacını zorunlu kılan küreselleşme, uluslararası sahada ekonomik aktiviteler, ticaret ve iş alanlarında bir araya gelme durumlarını da beraberinde getirmiştir. Bu süreç uzun bir süredir devam etmektedir. Ancak teknolojik gelişmelerdeki hızlı değişimle birlikte süreç son on yılda hızlanmış ve yoğunlaşmıştır. Mevcut değişikliğin eğitim üzerindeki etkisi derindir (Bakioğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2017: 55). Küreselleşme, uluslararasılaşma dünyasını değiştirirken uluslararasılaşma eğitimin dünyasını değiştirmektedir (Knight, 2004: 5).

Uluslararasılaşmanın temel kavramlarından biri uluslararası bilince sahip olmaktır. Ortak insanlık ve dünyayı koruma görevinin farkında olan, dünya vatandaşı olabilen ve uluslararası bilince sahip bireyler yetiştirmek eğitim dünyasının ortak amaçlarından olmalıdır. Bu bilinçle öğrenciler güce ve ayrıcalığa karşı eleştirel gözle değerlendirme yapabilir, yaşadığı dünyanın gelecek nesiller için onlara emanet edildiğini anlayabilirler. Uluslararası bilinç anlamaanın, farkında olmanın da ötesine geçerek

müdahil olmaya, harekete geçmeye ve anlamlı değişimleri gerçekleştirmeye odaklıdır (IBO, 2021b).

## **2.2. Akreditasyon Kavramı**

Küreselleşme ile birlikte eğitim örgütleri, verilen hizmet kalitesini artırma kaygısı ve yürütölen faaliyetleri sertifikalandırma, güvence altına alma uğraşına girmişlerdir (Hesapçioğlu, 2006). Akademik kalitenin geliştirilmesi, eğitim programlarının güvence altına alınması, şeffaf ve hesap verebilir olması akreditasyonu ifade etmektedir (Öztuna, 2014).

Akredite olmak anlamına gelen akreditasyon Fransızca kökenli bir kelimedir. TDK'ya göre kelime anlamı 'üçüncü taraflarca bir kurumun ya da kuruluşun bağımsız olarak çalışmasını gösteren bir denetleme' şeklinde tanımlanır. Akreditasyon, denetlemek eğer uygunsa yetkilendirmek ve belirli aralıklarla sürekli denetim altında tutmaktır. Öz değerlendirme temelli olarak yürütölen akreditasyon, değerlendirilen programın ya da kurumun ilerlemesine ve gelişmesine katkı sağlar (Hesapçioğlu, 2006). Akreditasyon ile çok yönlü gelişim sağlanmaktadır. Bunlar, öğrenci başarısı, veli memnuniyeti, çalışan niteliği- motivasyonu- memnuniyeti ve eğitim yönetim süreçleri olarak sıralanabilir (Özdemir, 2005).

Kalite güvencesi olarak akreditasyon, bir otoritenin varlığı ve buna bağlı olarak tanınmak ya da onaylanmaktır. Verilen tanımdan hareketle akreditasyon süreci kalite standartlarının tanıtılması olarak kabul edilmektedir (Güngör, 2019: 10). Bakioğlu ve Baltacı (2017), akreditasyonu bir kontrol düzeneği olarak tanımlamışlardır. Eğitim kurumlarında ise belirli hedefleri yakalayabilmek, çıtayı yüksekte tutmak ve bunun altına düşmeme olarak tanımlanmaktadır (Güngör, 2019: 11).

Akreditasyon, okullar tarafından yapılan kapsamlı bir öz- değerlendirmenin ardından alanında uzman eğitimcilerin okulu değerlendirmesiyle gelen geliştirici geri bildirimlerin gerekliliğine dayanmaktadır (Hesapçioğlu, 2006).

### **2.2.1. Akreditasyon Çeşitleri**

İki temel akreditasyon türü vardır. Bunlar:

- Kurumsal akreditasyon,
- Uzmanlık/ özel akreditasyon veya program akreditasyonu.

### **2.2.1.1. Kurumsal Akreditasyon:**

Akredite edilecek kurumun tamamı, akreditasyon kurumunun misyonu, standartları ve kriterleri açısından değerlendirilir. Akreditasyon kurumu ilgili kuruma bir bütün olarak yaklaşmaktadır. Eğitim etkinliklerinin güvenilir bir kurum tarafından yürütülmesini sağlamak temel hedeftir (ENQA, 2001).

Kurumsal Akreditasyon Programı (KAP) yükseköğretime bağlı kurumların belirli boyutlarda değerlendirilmesine imkân tanıyan dış değerlendirme yöntemlerinden biridir. Eğitim-öğretim alanındaki işleyiş, araştırma- geliştirme çalışmaları, topluma sağlanan hizmet ve yönetim süreçlerinin planlanması, uygulanması, kontrolünün sağlanması ve önlem almadır (YÖKAK, 2022b). Her sene Kurumsal Akreditasyon Programına katılacak kurumlar Yükseköğretim Kalite Kurulunca belirlenmekte ve bu kurumların genel yapısına, işleyişlerine en uygun değerlendirme grupları oluşturulmaktadır. Oluşturulan değerlendirme takımlarınca ilgili kurumlara ziyaretler gerçekleştirilir. Bu ziyaretler ön ziyaret- saha ziyareti olarak iki aşamalı gerçekleşmektedir. Ziyaretlerin akabinde takımlar Kurumsal Akreditasyon Raporları (KAR) oluşturmakta, oluşturulan bu raporlar ölçüt kabul edilip Yükseköğretim Kalite Kurulu karar vermektedir. Verilen kararlar; beş yılı kapsayacak tam akreditasyon, iki yılı kapsayacak koşullu akreditasyon ve ilgili kuruma kalite güvence kapsamında destek sağlanmasıdır.

Kurumsal Akreditasyon Programı (KAP) ilk defa 2020 senesinde uygulanmaya başlanmıştır. YÖKAK çatısı altında ülkemizde yükseköğretim kurumlarında ilk defa uygulaması yapılan KAP dahilinde iki üniversitemize 2020 yılında onay verilmiştir. Bu programa 60'a yakın kurum başvuruda bulunmuş, bu kurumların 11 tanesi sürece dahil edilmiştir. 11 Yükseköğretim Kurumunun iki tanesi tam akreditasyon almıştır. Değerlendirme sürecinde olan dokuz kurumun süreci hala devam etmektedir. Başaldığı 2020 yılından itibaren küresel boyutta etki oluşturan koronavirüsün sebep olduğu pandemi şartlarında planlanan şekilde sürece devam edilememiş olup, şu an çalışmalar planlanan şekilde devam etmektedir. Bu kurumlar şunlardır:

- İhsan Doğramacı Bilkent ,
- Koç,
- İstanbul Teknik,
- Ondokuz Mayıs,

- TED ,
- Akdeniz,
- Ankara,
- Atatürk,
- Gaziantep,
- Erciyes,
- Ege Üniversiteleridir.

Kurumsal Akreditasyon Kapsamında 2023 yılında değerlendirmeler karma olarak yapılacaktır. Yapılacak değerlendirme yaklaşımı uzaktan ve yüz yüze yöntemlerini kapsamaktadır. Değerlendirme takımları ön ziyaretlerin tümünü uzaktan gerçekleştirmeyi planlarken saha ziyaretlerinin bir kısmını yüz yüze kalan kısmını uzaktan değerlendireceklerdir. İzleme ise tamamen uzaktan değerlendirilecektir (YÖKAK, 2022a).

#### **2.2.1.2. Program Akreditasyonu**

Program akreditasyonuna uzmanlığa yönelik veya profesyonel akreditasyon da denmektedir. Program akreditasyonunda kurumu kapsayan programların tamamını değil, kuruma bağlı olmayan birtakım programları akredite eder (Harvey, 2004: 208-209). Belirli olan programlara: eczacılık, öğretmen eğitimi, mühendislik eğitimi, hukuk, işletme gibi programlar örnek olarak verilebilir. Programlar mükemmeliyet ve kalite standartlarınınca değerlendirilip, akredite edilir (Aktan ve Gencel, 2007: 2). Program akreditasyonunun görevlerinden biri kurumsal akreditasyonu almış kurumların programlarını incelemektir (Schwarz ve Westerheijden, 2007: 25). Program akreditasyonunun avantajlı durumları vardır. Bu avantajlar şunlardır (OECD, 2009: 338):

- Akredite eden kuruluş tarafından organize edilmesinde durumun değerlendirilmesi daha büyük kredi verilebilmeye sahip olma ihtimalinin artması,
- Denetleyen grubun akredite olmak isteyen program hakkında daha çok uzmanlaşmasına sebep olması.

Kurumsal akreditasyon ve program akreditasyonu farklı kuruluşlar tarafından akredite ediliyor olsa bile bazı durumlarda benzerlik göstermektedir (Volkwein, 2010: 6-7):

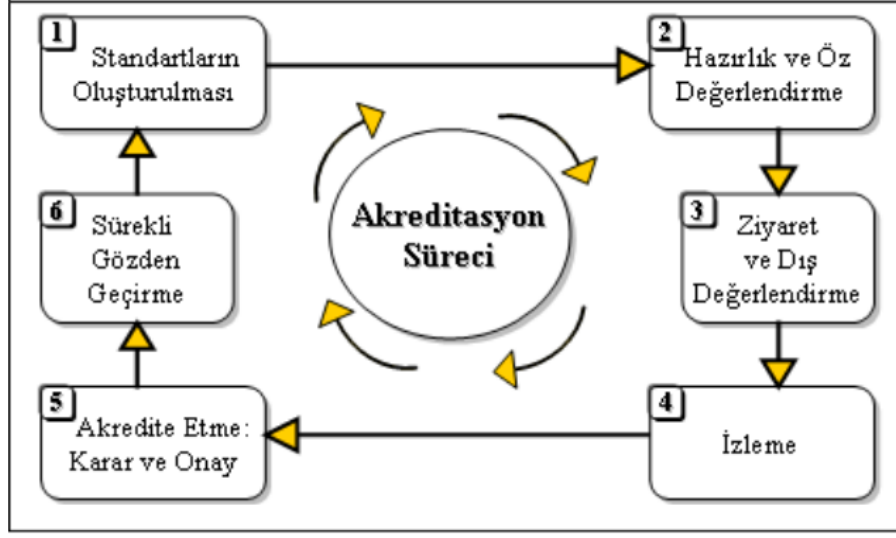
- Akreditasyon kuruluşunun belirlemiş olduğu kriterlere cevap niteliğinde üniversitenin hazırlamış olduğu bir öz değerlendirme hazırlanır.
- Farklı kurumlarda bulunan meslektaşlardan oluşan bir değerlendirme takımı ilgili kuruma ziyaretlerde bulunarak delil toplar ve daha sonra akreditasyon kuruluşuna rapor eder.
- Üniversitenin hazırlamış olduğu öz değerlendirme, kuruma gerçekleştirilen ziyaret sonrası oluşturulan rapor ve bu rapora verilen cevap sonrası kuruluşun tam akredite ya da koşullu akredite etme kararı verilir.

Akreditasyon süreci gönüllülük esaslı olduğundan yükseköğretim kurumları genellikle uluslararası akreditasyonu tercih ederler. Yabancı akreditasyon kuruluşunun daha objektif bakacağı, değerlendirmenin daha güvenilir olacağı düşünülmektedir. Bu durum özellikle program akreditasyonu için geçerlidir. Yabancı bir akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edilmenin avantajlı yanı olduğu gibi dezavantajlı yanı da bulunmaktadır (Yung-Chi Hou, 2011: 187-188). Bu avantajlar ve dezavantajlar şöyle sıralanabilir:

- Milletlerarası ölçütlerin kurumların buldukları ülkelerin yerel değerleri ile bütünleştirilmesi durumu (öğretim görevi olanlar ile diğer personellerin nitelikleri, yönetim şekli, kaynakların tedarik durumu vb.),
- Uzun yıllar aynı konumda, durumda çalışmanın getirdiği yeniliğe ve değişime direnç durumu,
- Dil anlamında yaşanacak iletişim problemleri (Akreditasyon kuruluşundan gelen ekiple İngilizce konuşulması, materyallerin nerdeyse tümünü İngilizceye çevirmek vb.).

Öncüllerde bahsedilen durumlar dezavantaj olarak sınıflandırılmaktadır.

## 2.2.2. Akreditasyon Süreci



**Şekil 2.1: Akreditasyon Süreci ve Yapılacak İşlemler**

**Kaynak:** Aktan ve Gencel, 2010.

Şekil 2.1’de görüldüğü gibi akreditasyon sürecindeki başlıca aşamalar aşağıda belirtilen şekilde sıralanmaktadır (Aktan ve Gencel, 2007; Heyworth, 2013; Gencel, 2001; Martin, 2008);

*Standartların Oluşturulması:* Bir yükseköğretim kurumunu ya da programını değerlendirilirken temel alınacak kalite standartlarının belirlenmesi ilk adımı oluşturur.

*Hazırlık ve Öz Değerlendirme:* İkinci aşamada ise akredite olmak isteyen yükseköğretim kurumu, sürece ilişkin hazırlık çalışmalarında bulunur. Bu çalışmalarda, öncelikli olarak standartları karşılamada ne durumda olduklarını belirleyip, kurum içi değerlendirme çalışmalarını tamamlar. Akredite olma sürecindeki yükseköğretim kurumu başarı belgelerini ve ilgili evrakları hazırlar. Mevcut başarılar akreditasyon kurumunun standartlarına göre yazılı bir rapor haline getirilir.

*Ziyaret ve Dış Değerlendirme:* Akreditasyon kuruluşu tarafından görevlendirilen ekip değerlendirme yapmak üzere bir saha ziyareti gerçekleştirir. Değerlendirmede programın standartları karşılama durumu, kurum tarafından hazırlanan rapordaki bilgiler, başarı belgeleri ve ilgili evraklar, tesisin durumu ve ders gözlemi

değerlendirilir. Dekan, öğretim elemanları ve öğrencilerle görüşmeler ve toplantılar yapılır.

*İzleme:* Yükseköğretim kurumu ya da programı yakın izlemeye alınarak, belirli bir süre izlenir. Belirlenen standartlara uygunluk sağlayıp sağlanmadığı gözlemlenir.

*Akredite etme Kararın ve Onayın Verilmesi:* İlk dört adımın tamamlanmasının ardından, akreditasyon kuruluğu konuyla ilgili komisyonu toplayarak toplanan kanıtlara dayalı olarak kurumun ya da programın akreditasyonuna ilişkin karar alır.

*Periyodik Gözden Geçirme:* Akredite edilen program belirli periyotlarla tekrar dış değerlendirmeye (reevaluation/external review) tabi tutularak süreklilik sağlanır ve programın belirlenen standartları devam ettirmesini garanti altına alır.

Akreditasyon süreci esasen bir onay damgasına erişme çalışmalarıdır. Kurumsal akreditasyon programı ya da program akreditasyonunda sonuç olarak bir kesinlik aranmaktadır. Başvuruda bulunan program kesin olarak evet ya da hayır cevaplarına ulaşabildi mi? Bu kurumlar belirlenen ölçütlerdeki kalite standartlarına ulaştıktan sonra bunu devam ettirebildi mi? Aslına bakılırsa akreditasyon süreci bir başlangıçtır. Önemli olan standartları karşılayıp devam ettirebilmektir.

### **2.2.3. Eğitim Kurumlarında Akreditasyon**

Eğitim kurumlarında akreditasyon süreci, bir kurumun belirli standartlara uygunluğunu değerlendiren ve onaylayan önemli bir süreçtir. Akreditasyon, genellikle bağımsız bir akreditasyon kuruluğu veya devlet tarafından yürütülerek, kurumların eğitim kalitesini artırmasını, performansını değerlendirmesini ve kamu güvenini sağlamasını amaçlar (Kaymak, 2018). Eğitim kurumlarında akreditasyon, bir kurumun belirli standartlara uygunluğunu değerlendiren ve onaylayan bir süreçtir (Smith, 2017). Bu süreç, genellikle bir bağımsız akreditasyon kuruluğu veya devlet tarafından yürütülür ve kurumun eğitim kalitesini artırmayı, performansını değerlendirmeyi ve kamu güvenini sağlamayı amaçlar (Jones ve Brown, 2019). Akreditasyon, eğitim kurumları için kritik bir öneme sahiptir çünkü bu süreç, kurumların belirlenmiş standartlara uygunluğunu göstermesini ve sürekli iyileşme çabalarını desteklemesini gerektirir (Johnson, 2018). Belirlenen standartlara uygunluk, öğrencilere güvenilir ve kaliteli bir eğitim sağlama amacını taşır (Miller, 2020). Eğitimde akreditasyon, genellikle müfredat, öğretim metotları, öğrenci değerlendirmesi ve kurumsal

yönetişim gibi çeşitli alanları içerir (Clark, 2021). Akreditasyon süreci, eğitim kurumlarının kendi güçlü yönlerini vurgulamasını ve zayıf yönlerini geliştirmesini sağlar, bu da kurumların kalitesini artırabilir (Brown ve Johnson, 2022). Bu nedenle, akreditasyon, eğitimde hesap verebilirliği, şeffaflığı ve sürekli iyileşmeyi teşvik eden önemli bir araçtır. Akreditasyonun, eğitim kurumları için kritik bir öneme sahip olduğunu belirten pek çok literatür bulunmaktadır (Yılmaz, 2019). Bu süreç, kurumların belirlenmiş standartlara uygunluğunu göstermelerini ve sürekli iyileşme çabalarını desteklemelerini gerektirir. Akredite olmuş bir kurum olarak nitelendirilmek, öğrencilere güvenilir ve kaliteli bir eğitim sunma hedefine ulaşmada önemli bir adımdır (Demir, 2020). Eğitimde akreditasyon süreci, genellikle müfredat, öğretim metotları, öğrenci değerlendirmesi ve kurumsal yönetim gibi çeşitli alanları kapsar (Kurtuluş, 2021). Bu süreç, eğitim kurumlarının güçlü yönlerini vurgulamalarını ve zayıf yönlerini geliştirmelerini sağlayarak, kurumların kalitesini artırabilir (Aydın, 2022). Türk eğitim sistemi içinde, akreditasyonun eğitim kurumlarının standardizasyonu ve kalite yönetimi açısından kritik bir role sahip olduğu üzerine yapılmış pek çok çalışma mevcuttur (Öztürk, 2023). Bu kaynaklar, eğitimde akreditasyonun önemini vurgulayarak, bu sürecin kurumsal gelişim ve kalite güvencesindeki rolünü detaylı bir şekilde açıklamaktadır.

### **2.3. Uluslararası Bakalorya (IB)**

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu (IBO), yaptıkları meslek gereği devamlı yer değiştirmesi gereken kişilerin çocuklarının karşılaşılabilecekleri sorunları çözmek amacıyla kurulmuştur. Yer değişikliğinden kaynaklanan farklı müfredatlarla karşılaşma sorunu, uzmanlar da ortak müfredat oluşturma ihtiyacı hissettirmiştir (IBO, 2021b). 1968 yılında İsviçre'nin Cenevre kentinde kurulan organizasyon, evrensel olan, ayrıca kültürlerarası geçerliliği bulunan bir eğitim programını hayatın içine geçirebilmek için Avrupa ülkelerindeki yerel eğitim müfredatlarının en iyi yönlerinin incelenmesi ile oluşturulmuş ve merkezinde bireyin olduğu, düzenli aralıklarla yapılan ölçme-değerlendirme ile akademik dürüstlüğü sağlandığı, evrensel anlayışa, farklı düşünce ve hoşgörüyü sahip öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Sezgin, 2014: 83).

Uluslararası Bakalorya (IB) eğitimi, bireylerin kendi kimliğini, bakış açısını, kültürünü ardından da diğer bireyler ve kültürler üzerinde dönüşümlü düşünme

yaparak uluslararası bilinç oluşturmaya hedeflemektedir. Uluslararası bilinç dünyaya açık olmayı, topluma anlamlı hizmet etmeyi, küresel sorumluluk edinmeyi, çok dillilik ile bilincin gelişimini arttırmayı, farklı değerleri, inançları ve deneyimleri takdir etmek gibi barışçıl bir dünya için gerekli koşulları kapsar (IBO, 2021b). Uluslararası Bakaloryanın temel amacı uluslararası bilince sahip duyarlı bir ‘dünya vatandaşı’ olarak öğrenci yetiştirmektir (TED Ankara, 2019).

IB eğitimcileri, eğitim boyunca öğrencilere Tablo 2.1’de belirtilen IB öğrenen profili özelliklerini geliştirmeleri konusunda yardımcı olmaktadır. Bu niteliklerin gelişimi daha iyi bir dünya oluşturulmasının temelini oluşturmaktadır (IBO, 2021b).

**Tablo 2.1: IB Öğrenen Profili Tablosu**

| Özellik                                      | Tanım   |
|--|---|
| Araştıran-sorgulayan                         | Araştırmacı olabilmek için sorgulayıcılıkla ilintili yetileri geliştirmeyle merakını besleriz   |
| Bilgi sahibi                                 | Bilgiyi farklı disiplinleri araştırarak geniş bir anlayış geliştiririz. Bu ürünü ve kullanırız. Yerel ve global etkiye sahip bulunan problemler ve düşünceler ile ilgileniriz.                                  |
| Düşünen                                      | Kompleks sorunları çözmek. Gerçekçi faaliyette bulunarak eleştirel ve yaratıcılık taşıyan becerilerini kullanabiliriz.  |
| İletişim Kurabilen                           | Farklı diller kullanarak iletişim kurabiliriz.  |
| İlke sahibi                                  | Hakkaniyetli davranırız. Her davranışımızın mesuliyetini taşırız.   |
| Açık bir görüş sahibi                        | Farklı ve çeşitli bakış açılarının olduğunu biliriz. Bunları arar ve uygun davranışlar gösteririz.  |
| Hassas                                       | Çevremize hassasiyetle yaklaşır ve iletişim kurarız. Ayrıca kendi çevremizdeki dünyada müspet bir farklılık amacıyla hareket ederiz.  |
| Riski alabilen                               | Belirsizlik durumuna temkinli oluruz; yenilikçiliğe öncülük eden bireyler olarak bağımsız ve iş birliği ile çalışırız. Güçlükler ve değişimlere karşı dayanıklılık becerilerimizle donatılmışız.                |
| Dengeli                                      | Kendimiz ve diğer insanların da mutluluğunu elde edebilmek için hayatımızın çeşitli yönleri dengesinin kurulmasının önemini anlarız..   |
| Münavebeli düşünebilme becerisine sahip olan | Çevremizi ve kendi şahsiyetimizi incelikle ve ayrıntılı şekilde tefekkür ederiz Öğrenmesini ve şahsi ilerlememizi iyileştirmek amacı doğrultusunda kuvvetli ve zayıf yanlarımızı anlamak için çaba sarf ederiz. |

**Kaynak:** IBO, 2021b.

Tablo 2.1. incelendiğinde IB öğrenen profilin temel özelliklerini tanımlamaktadır. Araştıran-sorgulayan olma özelliği, öğrencilere meraklarını geliştirme ve yaşam boyu öğrenme kültürü oluşturma fırsatı sunar. Bilgili olma özelliği, disiplinler arası bağlantılar kurarak öğrencilere küresel sorunlara duyarlılık kazandırır. Düşünen olma

özelliği, öğrencilerin karmaşık problemleri eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileriyle çözmelerini hedefler. İletişim kuran olma özelliği, öğrencilere birden fazla dilde etkili iletişim ve iş birliği yetenekleri kazandırır. İlkeli olma özelliği, doğruluk, dürüstlük ve sorumluluk değerlerine dayalı kararlar alabilme yeteneğini güçlendirir. Açık görüşlü olma özelliği, farklı bakış açılarına saygı gösterme ve kültürel çeşitlilikle başa çıkma konusunda duyarlılık oluşturur. Duyarlı olma özelliği, empati kurma ve hizmet etme bilincini geliştirir, olumlu bir etki yaratmak için eyleme geçme yeteneğini teşvik eder. Riski göze alan özellik, öğrencilere belirsizlikle başa çıkabilme ve yeni fikirleri keşfetme cesaretini aşılar. Dengeli özellik, farklı yaşam alanları arasında denge kurma yeteneğini öğretir. Dönüşümlü düşünen özellik, düşünce ve deneyimleri derinlemesine anlama çabası içerisinde olan öğrencilere kişisel gelişimleri için öğrenme süreçlerini kullanma becerisi kazandırır.

Bu özellikler, IB eğitim modelinin bireyleri sadece akademik açıdan değil, aynı zamanda genel yaşam becerileri ve etik değerler açısından güçlendirmeyi amaçladığını vurgulamaktadır.

### **2.3.1. Uluslararası Bakalorya Programları**

Uluslararası Bakalorya, felsefesini birçok çeşitli müfredat alternatifleri ile canlandırır. IB eğitim programları, öğrenen profili niteliklerini geliştirme hedefi, öğretme ve öğrenme yaklaşımları, her yaşa uygun yapılan ölçme-değerlendirmeler, konular ve disiplinlerin devamlılık gerektirdiği, uluslararası bilincin öncelikli amaçlarından olması ve en az ikinci bir dil edinimi noktalarında ortaklık ve bütünlük içermektedir (IBO, 2021b).

IB olarak adlandırılan program dört çeşit birbirinden farklı ancak birbiriyle de ilişkili programdan oluşmaktadır. Programın hitap ettiği yaş grupları üç farklı yaş grubudur. Programlar kendi özelinde kapsamlı, dengeli, kavramsal bağlı, detaylı ve gelişimsel bir müfredat çerçevesi sunmaktadır. IB programları öğrencilere dengeli bilimsel çalışma ve kapsamlı öğrenim deneyimleri de sunmaktadır. Ders konu alanlarının tümünü kapsayan, öğrenmenin tümleştirilmesi ve müfredatın tutarlı kalmasına katkı sağlayan güçlü ortak fikre odaklanarak kavramsal öğrenmeyi öne çıkarmaktadırlar. IB öğrenen profili nitelikleri ve uluslararası bilinci geliştirme konularına olan odak ile dört programı bir arada tutmaktadır. Tutarlı olmasının yanı sıra her programın kendine özgü kimliği ve gelişimsel olarak uygun unsurları vardır.

## Uluslararası Bakalorya Programları:

*İlk Yıllar Programı (Primary Years Programme (PYP)): 3-12 yaş grubu,  
Orta Yıllar Programı (Middle Years Programme (MYP)): 11-16 yaş grubu, Diploma Programı (DP): 16-19 yaş grubu,  
Kariyer Odaklı Sertifika Programı (Career Related Programme (CP)): 16- 19 yaş grubu (Cambridge ve Thompson, 2004).*

### 2.3.1.1. İlk Yıllar Programı

İlk Yıllar Programı (İYP) müfredat çerçevesini oluşturan üç temel unsur bulunmaktadır. “Ne öğrenmek istiyoruz?” sorusu ile yazılı müfredat, “En iyi nasıl öğreniriz?” sorusu ile “öğretilen müfredat” ve “Ne öğrendiğimizi nasıl bileceğiz?” sorusu ise “ölçülen müfredat” çerçevesini oluşturmaktadır. Programların içeriği olarak yaşanan ülkedeki güncel eğitim programı; Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ilköğretim program müfredatı kullanılırken, okul içi yapılan çalışmalar ve uygulamalar ilk yıllar program çerçevesine yerleştirilmektedir. Bu yönden, ilk yıllar programı öğretim programı değil, bir müfredat çerçevesi ya da modeldir (IBO, 2021a).

### 2.3.1.2. Yazılı Müfredat

İlk yıllar programında ‘Ne öğrenmek istiyoruz?’ sorusuna karşılık gelen boyut yazılı müfredatı kapsamaktadır. Yazılı müfredatta beş esas bileşen vardır. Bu öğelerden ilki bilgidir. İkincisi kavram iken üçüncüsü beceridir; yani öğrenme ve öğretme ile ilgili yaklaşımlardır. Son ikisi ise tutumlar ve eylemlerdir. Belirtilen beş esas öğe yazılı müfredatın alt başlıkları olarak sunulsa da, ilk yıllar programının tüm müfredatında etkisini göstermektedir. İlk yıllar programında kavramsal boyutta anlayış geliştirme, temel bilgiler- beceriler edinme, olumlu tutumlar kazanma ve sorumluluk gerektiren eylemler arasında dengenin sağlanması için yazılı öğretim programının beş temel unsuru üzerinde durulmaktadır (IBO, 2021a).

IB PYP programı 3-12 yaş arası çocuklar için planlanmış çerçeve müfredattır. IB İlk Yıllar Programı (İYP)’nda öğrencilerin,

- Kendi öğrenmeleri için sorumluluk alabilen,
- Dünyayı anlama ve uyum içerisinde olabilmek için sorgulayan,
- Bütüncül olarak gerek akademik gerek duygusal gerekse sosyal açılardan nitelikli şahsiyetler olarak gelişen,

- Küresel birer vatandaş olarak yetişmeleri hedeflenmektedir (Turan, 2004).

PYP'nin odağında disiplinler üstü yaklaşımla çocukların okulda ve okul dışında sorgulayan olmasına yardımcı olmak vardır (IBO, 2021a). Disiplinler üstü yaklaşım esas alınarak tasarlanan müfredatta gerçek yaşam konuları merkezdedir (Alberta Education, 2007). Öğretim programında belirlenen temalarla, küresel nitelik taşıyan anlamlı ve gerçek yaşam konuları hedef alınmaktadır (IBO, 2021a). Belirlenen disiplinler üstü temaları şu şekilde sıralamak mümkündür: *“Kim olduğumuz, bulunduğumuz mekan ve zaman, dünyanın işleyişi gezegeni paylaşmak, kendimizi ifade etme yollarımız, kendimizi düzenleme biçimimiz.”*

Tablo 2.2. Bu temaları göstermektedir.

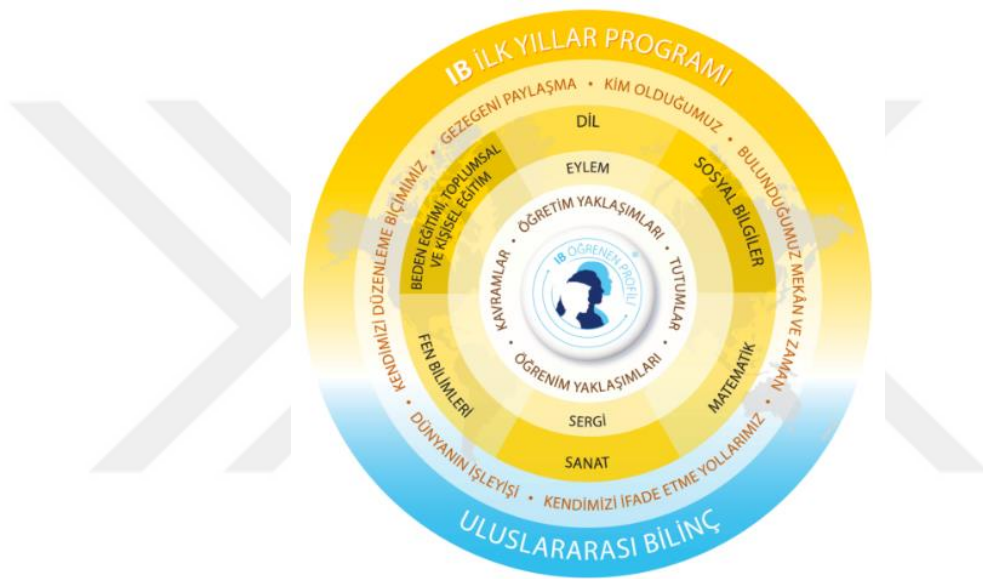
**Tablo 2.2: Belirlenen Temalar ve Temalar için Belirlenen Alt Konular**

| Disiplinlerüstü Temalar                     | Tema İçin Belirlenen Alt Konular  |
|---|---|
| Biz kimiz?                                  | Kişinin tabiatına yönelik tüm meraklar, bireysel ve çevresel sağlık, toplumsal çevreye yönelik hak ve sorumluluk çerçevesi, insan olarak yaşamının anlamı.  |
| Yaşanılan Zaman - Mekan                     | İnsanlığın yaşadığı mekanlar ve zamanlar hakkında sorgulayıcı bir yaklaşım. Kişilerin yaşadığı medeniyetler ile aralarında oluşan ilişki.   |
| Dünya üzerinde işleyişler                   | Dünyanın işleyen yasalarını anlamaya, insani toplulukların etkileşimini, ortaya çıkan ilişkileri belirleme. Her türlü gelişmenin insan toplumları ve çevrelerindeki etkisi.   |
| Dünyayı ortaklaşa kullanmak                 | Sınırlı dünya kaynaklarının kullanılmasında toplulukların eşitliği, hakları mesuliyetleri, çerçevesinde yaşanabilecek problemler, anlaşmazlıklar ve çözüm yaklaşımları.   |
| Kişisel olarak kendini açıklama yöntemleri. | Kişisel olarak kendimizi tanımlama yollarının bilimsel olarak belirlenmesi ve bu süreçten elde edilecek bireysel memnuniyet.  |
| Kendimizi düzenleme biçimimiz.              | İnsan tarafından yapılan sistemlerin ve toplulukların birbirine olan bağlılığına dair araştırma, kurum ve kuruluşların yapısı- işlevleri, toplumsal ortak akıl, iktisadi etkinler ve bu etkinliklerin sonucunda ortaya çıkan tüm küresel sonuçlar |

**Kaynak:** IBO, 2021a.

Bu temalar, bireylerin kendilerini, çevrelerini ve dünyayı anlama ve bu bilgiyi yaşamlarına entegre etme sürecinde önemli bir rehberlik sağlar. Programda bulunan etkinlikler, dersler ve üniteler belirtilen disiplinler üstü temalara göre planlanmaktadır. PYP temalarını oluşturan konular kapsam olarak geniş olmasının yanında genel ve her zaman kullanılabilir niteliktedir (Gardner ve Boix Mansilla, 1999). Altı tema sene

içerisinde yayılarak işlenirken asıl odaktan uzaklaşmadan, sorgulayan bireyler olma hedefine de dikkat çekmektedir. Şekil 2.2’de IB İlk Yıllar Programı gösterilmiştir. Halkaların dıştan içe ilerlediğini varsaydığımızda; disiplinler üstü tema halkasını altı adet derslerin bulunduğu halka takip etmektedir. Bu dersler: sanat, fen bilimleri, beden eğitimi- toplumsal ve kişisel eğitimi, dil, sosyal bilgiler ve matematik şeklindedir. Eylem (action) ve sergiyi (exhibition) kapsayan halka ve öğrenim- öğretim yaklaşımları, tutumlar ve kavramlar halinde halkalar içe doğru ilerlemektedir. Şeklin merkezinde öğrenen profili Tablo 2.1’de yer almaktadır.



### Şekil 2.2: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı

**Kaynak:** Gardner ve Boix Mansilla, 1999.

Şekil 2.2’de Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı gösterilmiştir. Halkaların dıştan içe birbirini takip ettiğini varsaydığımızda; disiplinler üstü tema halkasını altı adet derslerin bulunduğu halka takip etmektedir. Bu dersler: sanat, fen bilimleri, beden eğitimi - toplumsal ve kişisel eğitimi, dil, sosyal bilgiler ve matematik şeklindedir. Eylem (action) ve sergiyi (exhibition) kapsayan halka ve öğrenim- öğretim yaklaşımları, tutumlar ve kavramlar halinde halkalar içe doğru ilerlemektedir. Şeklin merkezindeki öğrenen profili Tablo 2.1’de yer almaktadır. Bu şekilde, programın disiplinler arası bir yaklaşım benimsemesi ve öğrencilere çeşitli öğrenim deneyimleri sunduğu gösterilmiştir.

### 2.3.1.3. Kavramlar

İçeriğini, kavramın oluşturduğu müfredata bağlı kalmak, sorgulamayı destekleme yollarından biri olarak görülmektedir. Kavram temelli oluşturulan araştırma-sorgulama planlarıyla öğrenciye sahip ilgi sürdürülebilir hale gelmektedir. Belirlenmiş bir hedefle ilgili olan araştırmacı ve sorgulamacı kavramlardan oluşan, ünitelerle desteklenir (Wiggins ve McTighe, 2005). Kavramlar, yeni fikirler oluşturmaya, konunun özünün keşfine ve öğrenilenler arasında bağlantı kurarak, aktarım yapılmasına yardımcı olmaktadır (IBO, 2021b). Öğrencilerin konunun özünü keşfetmesine, farklı yollar geliştirmesine yardımcı olan kavramlar, anahtar sorular olarak da kabul edilmektedir. İlk yıllar programında yedi anahtar kavram bulunmaktadır. Tablo 2.3’de araştırma ve sorgulamalara yön veren ilgili kavramlardan yola çıkarak oluşturulmuş bulunan anahtar sorulara yer verilmektedir. Belirtilen ilgili sorgulamacı ünitelerin içinden en fazla 3 kavram seçilmektedir. Seçilen anahtar kavramların detaylı ve derinlemesine sorgulama yapılmasına imkan sağladığı düşünülmektedir.

**Tablo 2.3: Kavramlar Tablosu**

| Kavramlar                | Soru                            | Tanımlar  |
|--------------------------|---------------------------------|---|
| Şekil                    | Ne gibi görünüyor?              | Mahlukatın gözlenebilen, tanımlanabilen, sınıflandırılabilen, tanınabilir özelliklere sahip bir şeklinin bulunduğu ile ilgili kavrayış. |
| Görevi                   | Nasıl bir biçimde işliyor?      | Her mahlukatın araştırılabilecek amaçlarının veya rolünün olduğu anlayışı.  |
| Sebeup ve Sonuç ilişkisi | Niçin böyle olmuş?              | Olayların kendiliğinden oluşmadığı, süreç başında nedensellik olduğu ve buna bağlı sonuçların olduğu anlayışı.                          |
| Değişim                  | Nasıl değişiyor?                | Değişimin evrensel oluşu ve bir şekilden diğer şekle hareket etme süreci olduğu anlayışı.   |
| Bağlantı                 | Başka şeylere nasıl bağlanıyor? | Birbirini etkileyen sistemlerin olduğu dünyada yaşadığımız anlayışı.  |

| Kavramlar     | Sorular  | Tanım  |
|---------------|--|--|
| Bakış açıları | Çeşitli ve değişik bakış açıları neler olabilir? | Her durum her gerçeklik bireylerin bakış açıları ile değişebileceği gibi farklılaşmanın da olabileceği; bunların her toplumdan diğer topluma; her kişiden diğer kişiye; her kültürden diğer kültüre değişebileceği anlayışının oluşması. |
| Mesuliyet     | Sorumluluklarımız nelerdir?                      | Bilgiye ulaşmanın farklı yollarının olduğu ve ulaşılan sonuçlar üzerinde derinlemesine düşünmenin, sorgulama yöntemlerimizin ve değerlendirdiğimiz kanıtların kalitesini ve güvenilirliğini dikkate almanın önemli olduğu anlayışı.      |

**Kaynak:** IBO, 2021a.

Tablo 2.3. incelendiğinde, kavramlar kavramsal düşünceyi teşvik ederek düşünme süreçlerini ve soruları anlamamıza yardımcı olacak açıklamalar sunmaktadır.

#### **2.3.1.4. Beceriler**

İlk Yıllar Programı'nın en temel yaklaşımı olan araştırma-sorgulama temelli öğrenme ile öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeleri, söz hakkı alabilmeleri, sorumluluk sahibi olabilmeleri hedeflenmektedir (IBO, 2021a). Öğrenciler kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken onlara yardımcı olacak birtakım becerileri de kazanmaları hedeflenir. Okuryazarlık ve matematik becerisinin, araştırma ve sorgulama için en temel beceriler olduğu savunulmaktadır (IBO, 2021a). PYP'de ilk olarak "Disiplinlerüstü Beceriler" şeklinde isimlendirilen her beceri artık "Öğrenme Yaklaşımları" biçiminde söylenmektedir. "Öğrenme yaklaşımları düşünme, araştırma, iletişim, sosyal ve öz- yönetimdir" (IBO, 2021a). Temel becerilere ek, aynı zamanda birbirleriyle ilişkili ve destekleyici nitelikte olan öğrenme yaklaşımlarıyla öğrencilerin hayat boyu öğrenen olmaları, başarıya ulaşmalarını sağlamada önemli rol oynamaktadır (Trilling ve Fadel, 2009; Wagner, 2014). Öğretmenlerin planlamasını bu becerileri ve bileşenleri kapsayacak şekilde yapmasına dikkat etmesi gerektiği tavsiye edilmektedir.

#### **2.3.1.5. Tutumlar**

Demirel tutumu, bireyin çevresindekilere karşı belirli davranışlar gösterme eğiliminde bulunması olarak açıklamaktadır (2001). Tutumlar kişilerin ruh hallerini çevresindekilere yansıtma şeklidir. Bu sebeple tutum, sürekli, değişken ve özellikle algılara ait özel bir süreçtir (Chapman, 1999: 3).

İlk yıllar programı, öğrencilerin uluslararası bilince sahip bireyler olarak yetişmesine katkı sağlarken sadece bilgi, beceri veya kavramlarla değil; aynı zamanda öğrencinin içinde bulunduğu dünyayı anlamasını, katkıda bulunmasına yardımcı olacak tutumlar geliştirmesinin gerekliliğini ve önemini vurgulamaktadır. IB'nin öğrencilerden geliştirmelerini beklediği tutumlar değer bilme, bağlılık, güven, iş birliği, yaratıcılık, merak, empati, öğrenme isteği, bağımsız davranma, doğruluk, saygı, hoşgörü olarak ifade edilmektedir (IBO, 2021b).

IB tutumları ‘Öğrencilerin ne hissetmelerini, neye değer vermelerini ve nasıl davranmalarını istiyoruz?’ sorularına karşılık gelerek, Uluslararası Bakaloryanın temel bileşiminin esası olarak kabul gören öğrenen profilini Tablo 2.4 gerçekleştirmelerine yardımcı bir rehber niteliğinde görüldüğü vurgulanmaktadır.

**Tablo 2.4: Tutumlar Tablosu**

| Tutumlar          | Tanım   |
|-------------------|---|
| Değer Bilme       | Öğrenci, insanlığın ve evrenin değerinin farkında olmalıdır.  |
| Bağlılık          | Öğrenci kendisinin öğrenmesine, gayretlerine, mesuliyet ve kendilerinin sahip oldukları disipline bağlıdır.   |
| Güven             | Öğrenciler, risk alabilme cesaretleriyle; öğrenmiş olduklarına uygun kararlar almakta ve seçimler yapmaktadırlar. Beceri ve yetilerine güven sahibidir. |
| İş birliği        | Öğrenci olanlar yardımlaşır, iş birliğinde bulunurlar, yapar ve ihtiyaca göre liderlik ederler veya izlerler.   |
| Yaratıcılık       | Öğrenciler; düşüncelerinde, sorunlarında ayrıca ikilemlerle yaklaşımlarında yaratıcı olmaya çalışırlar ve kuvvetli bir hayal gücüne sahiptirler.        |
| Merak             | Öğrenci olarak çevrelerine karşı merak sahibidir.   |
| Empati            | Öğrencilerin empati yapabilme becerisi mevcuttur.   |
| Bağımsız Davranma | Öğrenciler, özgün yaklaşımları ve gerekçeleri ile serbestçe düşünerek kendilerini savunarak, özgür biçimde düşünebilir ve eylem geçirebilirler.         |
| Doğruluk          | Her öğrenci doğruluk ilkesini benimser.   |
| Saygı             | Öğrenci çevresindeki her varlığa ve kendisine saygı besler.   |
| Hoşgörü           | Kendisi dışındakilerin ihtiyaç ve beklentilerine hoşgörü ile yaklaşırlar.   |
| Öğrenme isteği    | PYP öğrencileri öğrenmekten keyif alır.   |

**Kaynak:** IBO, 2021a.

Tablo 2.4. incelendiğinde Tutumlar Tablosu, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı öğrencilerinin hedeflenen özelliklerini tanımlayan tutumlar ve tutumların tanımlarını göstermektedir. Tutumlar geniş bir yelpazede kapsayıcı ve bütünsel bir eğitim anlayışını yansıtmaktadır. Tablo 2.4’e göre öğrencilerin sadece akademik başarı değil, aynı zamanda duygusal, sosyal ve etik yetkinlikleri de içeren geniş bir beceri setine sahip olmalarını vurgulamaktadır. Tabloda tanımlanan her bir tutum, öğrencinin bireysel gelişimi ve toplumsal sorumlulukları ile birlikte bir bütün olarak düşünülmüştür. Bu, öğrencilerin sadece kişisel başarıya değil, aynı zamanda çevrelerine ve dünya üzerindeki etkilerine de odaklanmalarını sağlar. Tablo 2.4. öğrencilerin sadece bilgi kazanmasını değil, aynı zamanda karakter gelişimini de hedefleyen bir eğitim modelini temsil eder.

### 2.3.1.6. Öğretilen Müfredat

‘En iyi nasıl öğreniriz?’ sorusunun cevabı öğretilen müfredatı oluşturmaktadır. Yazılı müfredatın uygulamaya dökülmüş boyutudur.

### 2.3.1.7. Ölçülen- Değerlendirilen Müfredat

‘Ne öğrendiğimizi nasıl bileceğiz?’ sorusunun cevabını ölçülen müfredat oluşturmaktadır. Öğrencinin öğrenme sürecinde sergilediği performansı, nerede ve ne seviyede olduğu gibi sorularla süreç ve sonuç odaklı değerlendirmeleri içererek öğrencinin gelişimi ortaya koymak hedeflenmektedir. İlk yıllar programında yapılan değerlendirmeler üç başlık altında toplanmaktadır. Ön değerlendirme, süreç değerlendirmesi ve sonuç değerlendirme uygulamalarından sonuç değerlendirme, bu boyutun en önemli unsurudur.

**Tablo 2.5: Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Uygulanması Gereken Stratejiler ile Kullanılması Gereken Araçlar**

| <b>Kullanılması Gereken Araçlar</b>     | <b>Rubrik</b> | <b>Standartlaştırılmış Öğrenci Çalışması</b> | <b>Kontrol Çizelgesi</b> | <b>Kısa Gözlemlerin Kayıtı</b> | <b>Baremler</b> |
|---|---------------|--|--------------------------|--------------------------------|-----------------|
| <b>Uygulanması Gereken Stratejiler</b>  |               |  |                          |                                |                 |
| <i>Gözlem</i>                           | ✓             |  | ✓                        | ✓                              | ✓               |
| <i>Performans Değerlendirmesi</i>       | ✓             | ✓  |                          | ✓                              | ✓               |
| <i>Süreç Değerlendirmesi</i>            | ✓             |  | ✓                        | ✓                              | ✓               |
| <i>Seçilmiş Yanıt ile Değerlendirme</i> |               | ✓  |                          |                                | ✓               |
| <i>Açık Uçlu Yapılan Uygulama</i>       | ✓             | ✓  |                          | ✓                              | ✓               |

**Kaynak:** IBO, 2021a.

Tablo 2.5. incelendiğinde ölçme ve değerlendirme sürecinde uygulanması gereken stratejiler ile kullanılması gereken araçların, çeşitli stratejileri ve araçları içeren, öğrenci başarısının değerlendirilmesinde geniş bir yaklaşım sergilediği görülmektedir.

Rubrikler, standart kontrol listeleri, kısa gözlem kayıtları ve baremler, öğrenci çalışmalarının objektif bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanır. Gözlemler ve performans değerlendirmeleri, öğrencilerin süreç odaklı değerlendirilmesine katkı sağlarken, seçilmiş yanıtlar ve açık uçlu uygulamalar öğrencilerin yaratıcılığını ve anlama düzeyini ölçmek için önemli araçlardır. Bu çeşitlilik, öğrenci başarısının kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesini destekler ve öğretim stratejilerini geliştirmek için zengin imkanlar sunmaktadır.

### **2.3.1.8. Orta Yıllar Programı (The IB Middle Years Programme MYP)**

Uluslararası Bakalorya programının ikinci aşaması olan MYP, 11-16 yaş arasındaki çocuklar için uygulanan bir eğitim modelidir. Bu modelde öğrencilerin eleştirel, yaratıcı ve dönüşümlü düşünen bireyler olması teşvik edilmektedir. MYP eğitimi ile öğrencilerin geleneksel ders alanlarında yaptıkları çalışmalar ile gerçek dünya arasında bağlantı kurmaları sağlanarak, entelektüel gelişime vurgu yapılmaktadır. İlk yıllar programında olan bilgi, beceri ve tutumların geliştirilmesinin devamı niteliğindedir. Uluslararası Bakalorya'nın diğer programlarına Diploma Programı (DP) ve Kariyer Odaklı Programda (CP) başarılı olacak şekilde program hazırlanmaktadır (IBO, 2021b).

### **2.3.1.9. Diploma Programı (DP)**

Diploma programı için 'II. Dünya Savaşı sonrası idealizmi' ifadesi kullanılmıştır (Hill, 2007: 27). Uluslararası Bakalorya Organizasyon'unun ilk genel müdürü Peterson (1987), programda süreçlerin içerikten daha önemli olduğunu, bilgi edinmekten ziyade düşüncenin geliştirilmesini öncelik olduğunu vurgulamıştır.

Uluslararası Bakalorya diploma programı, orta öğretiminin son iki yılını kapsayan, öğrencileri sınavlara- üniversiteye hazırlayan yoğun ve çaba gerektiren bir eğitim programıdır. Öğrenciler iki yıl süresince altı ders grubundan seçilmiş derslerin merkezinde yer alan *Bitirme Tezi, Bilgi Kuramı ve Yaratıcılık- Bedensel Etkinlik- Toplum Hizmeti Çalışmalarını (CAS)* başarılı bir şekilde tamamlamaları gerekmektedir. Diploma programını seçen öğrenciler bitirme sınavları sonunda IB diploması alırlar. IB diploması uluslararası geçerliliğe sahiptir. Bu diploma ile öğrenciler, dünyanın önde gelen üniversitelerine kabul edilmektedirler (IBO, 2021).

**Tablo 2.6: Türkiye’de IB PYP Akreditasyonun Sahip Okullar**

| Türkiye’de IB- PYP Uygulayan Okullar Listesi                            |  |
|---|--|
| 1. Acıbadem Okulları  | 32. İstek Mersin Okulları  |
| 2. Adapazarı Enka Okulları  | 33. İstek Özel Antalya Konyaaltı Okulu                               |
| 3. Ankara ABC Okulları  | 34. İstek Özel Atanur Oğuz Anadolu Lisesi                            |
| 4. Arı Önokul ve Özel Arı İlkokulu                                      | 35. İstek Özel Acıbadem Okulları                                     |
| 5. Ataşehir Gökkuşığı İlköğretim Okulu                                  | 36. İstek Özel Bilge Kağın Okulları                                  |
| 6. Beykoz Doğa Koleji   | 37. İstek Özel Uluğbey Okulları                                      |
| 7. Bilkent Erzurum Laboratuvar Okulu                                    | 38. Marmara Eğitim Kurumları- Marmara Eğitim Kurumları               |
| 8. Bilkent Laboratuvarı ve Uluslararası Okul                            | 39. Maya Okulları Antalya  |
| 9. Bodrum Özel Marmara İlköğretim Okulu                                 | 40. MEF Ulusal ve Uluslararası Okullar Ulus (İstanbul)               |
| 10. Burçak Eyüboğlu Batı Ateşehir İlk ve Ortaokulu                      | 41. Mürüvvet Evyap Okulları  |
| 11. Çakır Okulları  | 43. Nesibe Aydın Eğitim Kurumları (Gaziantep)                        |
| 12. Çanakkale Özel İlkokulu   | 44. Nesibe Aydın Eğitim Kurumları (Konya)                            |
| 13. Enka Okulları   | 45. Nesibe Aydın Eğitim Kurumları (Ankara)                           |
| 14. Eyuboğlu Kemerburgaz Okulu  | 46. Nun İlkokulu   |
| 15. Eyüboğlu Okulları   | 47. Özel Atayurt İlkokulu  |
| 16. Ezgililer Özel İlköğretim Okulu                                     | 48. Özel Batıkent ABC Anaokulu                                       |
| 17. FMV Ayazağa Işık Anaokulu ve İlkokulu                               | 49. Özel Bilkent Okulları  |
| 18. FMV Erenköy Işık Anaokulu ve İlkokulu                               | 50. Özel Egeberk Anaokulu  |
| 19. FMV Işık Anaokulu ve İlköğretim Okulları                            | 51. Özel İlk Çizgi Anaokulu  |
| 20. FMV Ispartakule Işık Anaokulu ve İlkokulu                           | 52. Özel Kariyer İlkokulu  |
| 21. Gökkuşığı İlkokulu- Bahçelievler (Gökkuşığı Okulları)               | 53. Özel Minecan Anaokulu ve İlkokulu (Minecan Anaokulu ve İlkokulu) |
| 22. Gökkuşığı İlkokulu- Esenyurt İstanbul                               | 54. Özel Şahin Okulları  |
| 23. Irmak Okulları  | 55. Özel Sanko Okulları  |
| 24. Işıkkent Anadolu Lisesi   | 56. Taş Özel İlköğretim Okulu  |
| 25. İstanbul Uluslararası Toplum Okulu                                  | 57. Terakki Vakfı Okulları   |
| 26. İstek Antalya Lara Okulu  | 59. Tuzla Özel Eğitim İlkokulu                                       |
| 27. İstek Barış Okulları (İstek Barış Anaokulu ve İstek Barış İlkokulu) | 60. Yeni Yol Okulları  |
| 28. İstek Belde Anaokulu ve İlkokulu                                    |  |
| 29. İstek Denizli Okulları  |  |
| 30. İstek Kaşgarlı Mahmut Okulları (Okul Öncesi ve İlkokul)             |  |
| 31. İstek Kemal Atatürk Okulları Anaokulu ve İlkokulu                   |  |

**Kaynak:** IBO, 2021b.

Tablo 2.6 incelendiğinde Türkiye’de Uluslararası Bakalorya Programını uygulayan okullar listesine ulaşılmıştır. Tabloya göre programı uygulayan okulların özel okullardan oluştuğu görülmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırmanın yöntemiyle ilgili aşamalar açıklanmıştır. Yöntem kısmında bulunan model, katılımcılar, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ile ilgili ayrıntılı bilgiler sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uygulandığı; İstanbul İli'nin Üsküdar ve Beykoz ilçelerinde bulunan özel ilkokullarda 'Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının yönetici ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi' konulu araştırmanın yöntemi olarak nitel yöntemle çalışılmıştır. Chmiliar (2010)'a göre durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl çalıştığı ve işlediği hakkında bilgi toplamak amacıyla sistemin derinlemesine incelenmesidir. Creswell (2007)'e göre durum çalışması; araştırmacının sınırlı bir zaman diliminde çerçevesi belirlenmiş bir durumu, veri toplama araçlarından yararlanarak (raporlar, dokümanlar, görüşmeler) incelenmesidir. İncelenen duruma ya da durumlara bağlı temaların oluşturulduğu nitel bir araştırma modelidir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Yarı yapılandırılmış görüşmeler gibi nitel araştırma teknikleri, nicel araştırma yöntemlerine kıyasla farklı bakış açıları sunmaktadır. Nitel yöntemlerin kullanıldığı çalışmalarda genellikle küçük bir çalışma grubu, hatta bazen sadece bir kişi kullanılmaktadır. Sonuç olarak, istatistiksel temsiliyet elde etmekten ziyade bireyin derinlemesine anlaşılmasına odaklanılır (Patton, 1990). Bu yaklaşım, sonuçları tüm popülasyona genellemeye çalışmak yerine örnekleme bütünsel olarak ve çalışma bağlamında incelemeyi amaçlamaktadır. Lincoln ve Guba'ya (1985) göre, nitel araştırma yürütürken, örneklemin büyüklüğünden ziyade önemli miktarda bilgi sağlayabilecek bireylerin seçilmesine odaklanılır. Örneklemin seçimi, temsil gücünden ziyade araştırma amacına dayanmaktadır. Rubin ve Rubin (1995), yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin örneklem büyüklüğünün ne zaman yeterli olduğunu belirlemek için kullanılabileceğini, çünkü istenen miktarda bilgi elde edildiğinde görüşmelerin durdurulabileceğini öne sürmektedir. Bu senaryoyu

tanımlamanın bir başka yolu da, toplanan bilgi bir doyunluk veya yeterlilik noktasına ulaştığında örneklem büyüklüğünün tamamlanmış sayılmasıdır. Patton (1990), temel amacın çalışılan konu hakkında değerli içgörüler sağlayabilecek bireyleri seçmek olduğunu belirterek bu fikri desteklemektedir. Ayrıca, amaçlı olarak seçilen örneklemelerin seçiminde esnekliğin önemini vurgulamaktadır.

Görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmaların birincil amacı, verilerin toplandığı nüfusun tamamı hakkında kapsamlı genellemeler yapmak değil, benzer özellikleri veya karakteristikleri paylaşan bireyler hakkında sonuçlar çıkarmaktır (Schofield, 1990). Ayrıca, küçük bir grup bireyi kapsayan derinlemesine çalışmalar da benzer niteliklere sahip kişilerin davranış ve tutumları hakkında fikir edinmek için kullanılabilir. Patton'a (1990) göre, nitel araştırmalarda, özellikle de görüşmelerde örneklem büyüklüğünü seçmek için sabit bir kılavuz yoktur. Örneklem büyüklüğü, çalışmanın amacı, mevcut kaynaklar, zaman, güvenilirlik ve toplanan verilerin kullanılabilirliği gibi çeşitli faktörler tarafından belirlenmektedir (Türnüklü, 2000).

Araştırmada veri toplanan katılımcılar, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ilinin Beykoz ve Üsküdar ilçelerinde bulunan Uluslararası Bakalorya- İlk Yıllar Programının uygulandığı özel okullar bünyesinde öğretmenlik veya yöneticilik yapan görev yapan profesyonellerden oluşturmaktadır. Çalışma grubunun yegane ortak özelliği IB- PYP müfredatını uygulamakta olan özel ilkokullarda çalışıyor olmalarıdır. Araştırmayı kabul eden toplam 10 gönüllü katılımcı (4 yönetici, 6 öğretmen) katılımcılar olarak araştırmada bulunmuştur. Çalışma grubu üyelerinin özellikleri Tablo 3.1.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.1: Görüşme Katılımcı Bilgileri**

|             | Cinsiyet | Yaş | Branş                     | Öğretmen-Yönetici | Eğitim Düzeyi | Mesleki kıdem | IB-PYP'siz çalışma yılı | IB-PYP ile çalışma yılı |
|-------------|----------|-----|---------------------------|-------------------|---------------|---------------|-------------------------|-------------------------|
| Katılımcı 1 | Kadın    | 55  | Sınıf Öğretmeni           | Öğretmen          | Lisans        | 35            | 23                      | 12                      |
| Katılımcı 2 | Erkek    | 30  | Sınıf Öğretmeni           | Öğretmen          | Lisans        | 8             | 6                       | 2                       |
| Katılımcı 3 | Kadın    | 34  | Görsel Sanatlar Öğretmeni | Öğretmen          | Lisansüstü    | 10            | 2                       | 8                       |

**Tablo 3.1 (devam): Görüşme Katılımcı Bilgileri**

|              | Cinsiyet | Yaş | Branş               | Öğretmen-Yönetici | Eğitim Düzeyi | Mesleki kıdem | IB-PYP'siz çalışma yılı | IB-PYP ile çalışma yılı |
|--------------|----------|-----|---------------------|-------------------|---------------|---------------|-------------------------|-------------------------|
| Katılımcı 4  | Kadın    | 37  | Sınıf Öğretmeni     | Öğretmen          | Lisans        | 15            | 8                       | 7                       |
| Katılımcı 5  | Kadın    | 40  | Sınıf Öğretmeni     | Öğretmen          | Lisans        | 18            | 13                      | 5                       |
| Katılımcı 6  | Kadın    | 36  | İngilizce Öğretmeni | Öğretmen          | Lisans        | 7             | 2                       | 5                       |
| Katılımcı 7  | Kadın    | 37  | Sınıf Öğretmeni     | Yönetici          | Lisans        | 17            | 8                       | 9                       |
| Katılımcı 8  | Erkek    | 35  | Sınıf Öğretmeni     | Yönetici          | Lisans        | 10            | 7                       | 3                       |
| Katılımcı 9  | Kadın    | 49  | Kimya Öğretmeni     | Yönetici          | Lisans        | 26            | 21                      | 5                       |
| Katılımcı 10 | Erkek    | 38  | İngilizce Öğretmeni | Yönetici          | Lisans üstü   | 17            | 10                      | 7                       |

**Kaynak:** Türnüklü, 2000.

Tablo 3.1. incelendiğinde, 3 katılımcı erkek iken 7 katılımcı kadındır. 40 yaş altı 3 katılımcı varken, 7 katılımcı 40 yaş ve üzeridir. 6 katılımcı sınıf öğretmenidir, 2 katılımcı İngilizce öğretmeni, 1 katılımcı görsel sanatlar öğretmeni ve 1 katılımcı kimya öğretmenidir. 6 katılımcı öğretmen iken 4 katılımcı yöneticidir. 2 katılımcı lisansüstü eğitim almışken, 8 katılımcı lisans eğitimi almıştır. 4 katılımcı 10 yıl ve altı mesleki deneyime sahipken, 6 katılımcı 10 yıl üzeri mesleki deneyime sahiptir. IB-PYP olmayan okulda çalışma yılı açısından 6 katılımcı 9 yıl ve altı iken 4 katılımcı 10 yıl ve üzeridir. IB-PYP olan okulda çalışma yılı açısından 5 katılımcı 5 yıl ve altı iken 5 katılımcı 5 yıl üzeri olduğu tespit edilmiştir.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmadan önce İlk Yıllar Programının uygulanmadığı özel bir okulda pilot çalışma yapılmıştır. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına dair öğretmen ve yöneticilerin en çok bilmek istedikleri soruların neler olduğu sorulmuş, sistemin işleyişi ve uluslararası bir programın getireceği dezavantaj durumlarda işleyişin nasıl olduğu merak edildiği söylenmiştir. İlk Yıllar Programının uygulanmadığı bir özel okulda 2 yönetici ve 4 öğretmen ile gerçekleştirilen pilot çalışmada görüşmeler yaklaşık 20-25 dakika

sürmüştür. Görüşmelerden süresi en kısa ve en uzun olan görüşmelerin süreleri, sırasıyla, 23 ve 55 dakika olarak belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler dikkate alınarak ve konuyla ilgili alan yazın incelenerek araştırmalar incelenmiştir. Ardından araştırmacı ve danışmanı uzmanlığında yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturularak toplanmıştır. Görüşme formu, anlaşılabilir sorular yazma, asıl amaçtan uzaklaşmadan, açık uçlu sorma, soruları mantıklı bir biçimde düzenleme, soruları geliştirme ilkelerine göre düzenlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme soruları gelişiminde kullanılan aşamalar aşağıdaki gibidir;

Problemi tanımlama,

Madde yazma ve taslak form oluşturma,

Uzman görüşüne bağlı ön uygulama formu oluşturma,

Ön uygulama ilişkin analiz yapma ve son halini verme (Büyüköztürk, vd. 2016).

Problemi tanımlama aşaması: Araştırma hedeflerinin açıklığı ve netliği garanti altına alınmaktadır. Anahtar kelimeler oluşturularak daha verimli bir literatür taraması elde edilmektedir (Karasar, 2007).

Madde yazma-Taslak form oluşturma: Araştırmacı tarafından istenen verileri yakalamak için alt problemler kullanılmaktadır. Bir taslak formun oluşturulması, mevcut literatürün eleştirel bir şekilde incelenmesini gerektirmektedir. Madde yazma süreci tamamlanmadan önce konunun teorik çerçevesine ilişkin kapsamlı bir anlayışa ulaşılmaktadır (Büyüköztürk, vd. 2016).

Uzman görüşü alma ve ön uygulama formu oluşturma: İstenen bilgiye erişmek için ilgili alandaki profesyonellere danışılmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları yeniden incelenmektedir (Büyüköztürk, vd. 2016). Bu aşamaların sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme soruları geliştirme işlemi tamamlanmaktadır.

Araştırmada toplanan veriler yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşmeler Microsoft Teams uygulaması kullanılarak çevrimiçi gerçekleştirilmiştir. Araştırma öncesinde etik kurul izinleri alınmış, görüşme yapılacak okul müdürlerine iletilmiştir. İzin alma sürecinin ardından her bir katılımcı aranarak randevu oluşturulmuş ve sorulacak sorular hakkında genel bilgilendirme yapılmıştır. Oluşturulan randevu tarihinde yönetici ve öğretmenler ile görüşmeler

gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında, katılımcılara görüşmelerin kayıt altına alınacağı bildirilmiş, görüşmelerin kaydı ses kayıt cihazları ile yapılmıştır. Daha sonra kayıtların yazılı belge olarak elektronik ortama taşınması sağlanmıştır. Görüşmelerin en kısa olanı 23 dakika iken en uzun olanı ise 55 dakika olarak gerçekleşmiştir. Kişisel verilerin paylaşılmayacağı katılımcılara ait özel bir kodlama yapıldığı bilgisi de paylaşılmıştır.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Çalışma grubunda, katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Bu yöntem, güvenilir ve kesin çıkarımlar yapmak için metinlerin analiz edilmesini içermektedir. Temel amacı, yazılı, işitsel, görsel ya da sembolik ve anlamlı bilgi aktaran diğer içeriklerin altında yatan anlamları ortaya çıkarmaktır. İçerik analizi, kelimelerin, sembollerin, anlamların, temaların, düşüncelerin, mesajların ve kategorilerin tanımlanmasını sağlayan bir yöntemdir (Krippendorff, 2004). Bu yaklaşımın nihai amacı, verileri betimleyerek içerindeki gizli gerçekleri ortaya çıkarmaktır. İçerik analizi, verileri belirli tema ve kavramlara göre kodlayarak araştırma sorularını ele alan anlamlı bir çıktı üretmeye çalışmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik çözümlemelerinin en temel özelliği, metinde geçen kelimelerin, daha küçük kategorilerde sınıflandırılmasıdır (Weber, 1990; Burnard, 1996). Özelden genele doğru hareket eden, tümevarımsal bilgilere dayalı olan bir yaklaşım ile seçili örnekler gözlemlenir ve genel ifade şeklinde ya da bir bütün olarak birleştirilir (Chinn ve Kramer 1999). Tümevarımsal içerik analizi yaklaşımının, kategori ve konularının oluşturulmasında kaynak toplanan veri setleridir (Zhang ve Wildemuth, 2009). Yani belirlenecek kodlar, katılımcıların söylediklerinden ortaya çıkar ve anlamlı cümleler oluşturulabilir. Analiz süreci özetle, açık kodlama, oluşturulan kodlardan kategoriler belirme ve temaları içermektedir. Araştırma dahilinde aşağıda belirtilen analiz süreci uygulanmıştır.

Verilerin kodlanması: Anlamlı bütün oluşturan veriler, araştırmacı tarafından kodlanmıştır.

Temaların belirlenmesi: Öncelikle belirlenen kodlar bir araya getirilerek incelenmiş ve ortak yönler bulunmuştur. Bu ortak yönler dahilinde veriler, genel düzeyde açıklanabilen ve belirli kategorilerde toplanabilen temalarla ilişkilendirilmiştir.

Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması: Bu aşamada araştırmacı tarafından elde edilen veriler düzenlenmiştir. Verileri okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanmış, açıklanmış ve sunulmuştur.

Bulguların yorumlanması: Son aşamada araştırmacı, biriken verilerden anlam çıkarmak için bulgular arasındaki bağlantıları açıklığa kavuşturmuştur. Neden-sonuç ilişkileri kurmuş, bulgulara dayanarak sonuçlar çıkarmış ve sonuçların önemi ile ilgili açıklama yapmıştır.

Doküman analizleri ve görüşmelerin analizinden sonra elde edilen bulgular, görüşmelerden elde edilen bulgularla ilişkilendirilerek hazırlanan tablolar üzerinden yorumlanmıştır.

### **3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenilirliği**

Nitel araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği, araştırmacının yöntemleri ve veri toplama süreçleri üzerinde titiz bir kontrol sağlamasını gerektirir. Geçerlik, araştırmanın yapıldığı bağlam içinde elde edilen verilerin doğru bir şekilde yorumlanabilmesini ifade eder. Nitel araştırmalarda, iç geçerlik, katılımcılar arasında ortak bir anlayışın oluşturulmasına, dış geçerlik ise araştırmanın genellenebilirliğine odaklanır. Araştırmacının, katılımcılarla etkileşiminde doğru ve tutarlı bir dil kullanarak, fenomeni derinlemesine anlamak için bireysel ve kültürel faktörleri dikkate alması bu geçerliği artırabilir.

Güvenirlik, aynı koşullar altında yapılan ölçümlerin tekrarlanabilirliğini ifade eder. Araştırmacının, veri toplama süreçlerini ve analiz yöntemlerini tutarlı bir şekilde uygulaması bu güvenilirliği artırabilir. Ayrıca, araştırmacının katılımcılarla kurduğu ilişkide tutarlılık sağlaması ve veri toplama aşamalarını detaylı bir şekilde belgelemesi önemlidir. Nitel araştırmalarda güvenilirliği artırmak için araştırmacının iç tutarlılığı koruma çabalarını vurgulaması, veri toplama süreçlerini şeffaf bir şekilde açıklaması ve araştırmanın yeniden yapılabilecek nitelikte olmasına özen göstermesi önemlidir (Creswell ve Creswell, 2017; Lincoln ve Guba, 1985).

#### **3.5.1. Araştırmada İç Geçerlilik (İnandırıcılık)**

Nitel araştırmada iç geçerlilik (inandırıcılık), araştırmanın tutarlı ve güvenilir bir şekilde yürütülmesini sağlamak adına önemli bir unsurdur (Merriam ve Tisdell, 2016).

Araştırmacının, katılımcılarla etkileşimi, veri toplama süreçleri ve analitik yaklaşımları, fenomeni doğru bir şekilde anlaması ve yorumlaması açısından büyük bir etki sağlar.

Creswell ve Creswell (2017), nitel araştırma tasarımının içinde bulunan iç geçerlilik stratejilerini detaylı bir şekilde ele almaktadır. Araştırmacının, oluşturduğu tasarımın güçlü ve güvenilir olmasını sağlamak adına iç geçerlilik konusuna dikkat etmesi önemlidir. Lincoln ve Guba'nın (1985) "Naturalistic Inquiry" adlı eseri, doğal durumda yapılan nitel araştırmalarda geçerlilik konusunu derinlemesine ele alır ve araştırmacının doğruluk ve inandırıcılık sağlamak için izlemesi gereken yaklaşımları tartışır. Maxwell (2013), nitel araştırma tasarımının içsel mantığını sürdürme ve iç geçerliliği artırma adına araştırmacılara rehberlik eder. Bu kaynak, iç geçerlilik ve araştırmanın tutarlılığını koruma konularında önemli bir kaynaktır. Nitel araştırmada iç geçerliliği sağlamak, araştırmacının doğru, güvenilir ve anlamlı sonuçlara ulaşmasına yardımcı olan kritik bir adımdır (Merriam ve Tisdell, 2016; Creswell ve Creswell, 2017; Lincoln ve Guba, 1985; Maxwell, 2013).

Araştırmanın iç geçerliliğini arttırmak amacıyla katılımcılarla uzun süre aynı ortamda bulunmanın, araştırmacı ile katılımcılar arasında güvenin oluşturulması açısından önemli olduğu kabul edilir. Bu nedenle, araştırmanın yürütüldüğü süreçte katılımcılarla çevrimiçi iletişim kurulmuştur.

### **3.5.2. Araştırmada Dış Geçerlik (Aktarılabirlik)**

Araştırmada dış geçerlik (aktarılabirlik), elde edilen bulguların ve sonuçların başka bağlam ve durumlara genellenme derecesini ifade eder (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu, araştırmadan elde edilen bilgilerin ve bulguların başka ortamlarda benzer koşullar altında tekrar üretilebilir ve farklı bağlamlara uygulanabilir olma kapasitesidir. Yapılan bir nitel araştırmanın dış geçerliği, örneklem seçimi, katılımcıların profili, ve araştırma süreçlerinin detaylı bir şekilde raporlanmasıyla güçlendirilebilir (Creswell ve Creswell, 2017). Araştırmacının, çalışmanın metodolojik tasarımını ve sonuçlarını açıkça ifade etmesi, dış geçerliliğin artırılmasına katkı sağlar. Merriam ve Tisdell (2016), nitel araştırmada dış geçerliliği etkileyen faktörleri ele alarak, araştırmacının bu faktörlere dikkat etmesini ve bunları hesaba katmasını önerir.

Creswell ve Creswell (2017), "Qualitative Inquiry and Research Design" adlı eserlerinde, nitel araştırmalarda dış geçerliliği sağlamak için kullanılabilecek

stratejilere vurgu yapar. Bu stratejiler, araştırmadan elde edilen bulguların başka bağlamlara taşınmasını kolaylaştırabilir. Nitel araştırmalarda dış geçerlik, araştırmadan elde edilen bilgilerin geniş bir perspektifte anlaşılabilir ve başka bağlamlarda değerlendirilebilir olmasını sağlama sürecini ifade eder (Merriam ve Tisdell, 2016; Creswell ve Creswell, 2017).

### **3.5.3. Araştırmada İç Güvenilirlik (Tutarlılık)**

Nitel araştırmada iç güvenilirlik (tutarlılık), araştırmanın içerisinde kullanılan yöntem ve tekniklerin güvenilir bir şekilde uygulanmasını ve elde edilen verilerin sürekli ve tutarlı bir biçimde yorumlanmasını ifade eder (Creswell ve Creswell, 2017; Merriam ve Tisdell, 2016). Bu güvenilirlik, araştırmacının tutarlı bir şekilde veri toplaması, analiz etmesi ve yorumlamasıyla ilgilidir. Nitel araştırmalarda iç güvenilirliği artırmak için araştırmacının metodolojiyi detaylı bir şekilde açıklaması, süreçleri belgelemesi ve çalışmanın tutarlılığını sağlamak adına araştırmanın farklı aşamalarında tutarlılık testleri yapması önemlidir (Creswell ve Creswell, 2017).

Merriam ve Tisdell (2016), nitel araştırmalarda iç güvenilirlik konusuna odaklanarak, araştırmacının katılımcılarla etkileşim biçimi, veri toplama süreçleri ve verilerin nasıl analiz edildiği gibi faktörlerin sürekli bir şekilde ve tutarlı bir biçimde uygulanması gerektiğini belirtir. Bu şekilde, araştırmadan elde edilen verilerin güvenilirliği artırılarak, araştırmacının yorumları ve çıkarımları daha tutarlı hale getirilebilir, bu da araştırmanın iç güvenilirliğini güçlendirir.

### **3.5.4. Araştırmada Dış Güvenilirlik (Teyit edilebilirlik)**

Nitel çalışmalarda dış güvenilirlik (teyit edilebilirlik), araştırmanın dışındaki bağlam veya durumlar için sonuçların tekrarlanabilir ve başka bir bağlamda geçerli olup olmadığını değerlendiren bir ölçüdür (Lincoln ve Guba, 1985; Creswell ve Creswell, 2017). Lincoln ve Guba'nın (1985) ifadesiyle, dış güvenilirlik, başkalarının araştırmanın dışındaki bir bağlamda aynı ya da benzer sonuçları elde edebilme olasılığını anlamayı içerir. Nitel çalışmalarda dış güvenilirliği artırmak için araştırmacının metodolojiyi net bir şekilde açıklaması, bağlamın özelliklerini belirtmesi ve başka araştırmacıların aynı durumu başka yerlerde tekrarlamalarına izin veren bir araştırma tasarımı kullanması önemlidir (Creswell ve Creswell, 2017). Bu bağlamda, dış güvenilirlik, araştırmanın sonuçlarının genelleme kabiliyetini

değerlendirir ve araştırmanın sonuçlarının farklı bağlamlarda da geçerli olup olmadığını anlamaya yönelik bir perspektife odaklanır.

### **3.6. Araştırmacının Rolü**

Nitel çalışmalarda araştırmacının rolü, katılımcıların deneyimlerini anlamak ve içgörü elde etmek için etkileşimli bir yaklaşım benimsemeyi içerir (Denzin ve Lincoln, 2018). Araştırmacı, gözlem, mülakat veya içerik analizi gibi yöntemler kullanarak katılımcılarla derinlemesine etkileşime girer ve onların bakış açılarını anlamaya çalışır (Creswell ve Poth, 2018). Bu tür çalışmalarda araştırmacının esnek olması, katılımcıların öznel deneyimlerini daha iyi kavramasına yardımcı olabilir (Charmaz, 2014). Araştırmacı, önyargısız bir tutumla çalışarak, katılımcıların düşünce süreçlerini ve hissiyatlarını daha etkili bir şekilde keşfetmeye çalışır (Merriam ve Tisdell, 2016). Araştırmacının bu süreçte subjektif etkileşimi, katılımcıların dünyasına daha iyi nüfuz etmesini sağlar (Creswell ve Creswell, 2017). Öte yandan, literatürle tutarlı bir çerçeve oluşturarak ve etik prensiplere uygun davranarak araştırmacı, nitel çalışmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dolayısıyla, nitel çalışmalarda araştırmacının rolü, katılımcılar arasındaki dinamikleri anlama, birebir etkileşimde bulunma ve elde edilen verilere anlamlandırma çabalarını içerir (Bogdan ve Biklen, 2007).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgular bölümünde araştırmada toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar problem sırasına göre raporlanarak yazılmıştır.

#### 4.1. Bulgular

Bulgular bölümünde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uygulandığı özel ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretim tecrübelerini, tecrübeleri neticesinde ortaya çıkan sorunların ne tür sorunlar olduğunu, bireysel ve öğrenciye dair öğrenme hedeflerinin hangileri olarak belirlendiğini, program akreditasyonu süreçlerine girecek ilköğretim okullarına önerilerin neler olduğunu, akreditasyon sürecinin öğrenci ve öğretmen üzerindeki etkilerinin neler olduğunu, uygulamada yaşanan deneyimlere dair görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaya yönelik 4 özel okul yöneticisi ve 6 özel okul öğretmeni ile yapılan görüşme bulgularına yer verilmiştir. İlk Yıllar Programının uygulandığı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle görüşmeler, Microsoft tarafından geliştirilmiş olan Teams uygulamasının kullanımıyla gerçekleştirilmiş ve sonrasında yazılı dokümanlar olarak hazırlanmıştır. Edilen belgeler çözümlenerek araştırmanın her bir problemi için ayrıntılı incelenmiştir. bu analizler sonrasında ortaya çıkan kodlar temalara ve alt temalara dönüştürülmüştür. Sekiz temel soruyla sonuçlanan görüşmelerin sonucunda, kodlar, alt temalar ve temalar belirtilerek hazırlanan özet Tablo 4.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1: Temalar ve Alt Temalar**

|  |   |
|--|---|
| Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Öğrenci Üzerine Etkililiği                                 | Öğrenci için olumlu etkileri<br>Öğrenci için olumsuz etkileri   |
| IB PYP Uygulandığı Bir Okuldan MYP Programının Uygulanmadığı Bir Okula Devam Etmenin Getireceği Durumlar | Öğrenciler için destekleyici yönleri<br>Öğrenciler için güç yanları                                     |
| IB PYP Programına Sahip Okulların Özellikleri  | Haftalık ders saatleri<br>Sosyal faaliyetler<br>Öğretmenin mesleki gelişimine yönelik sunulan hizmetler |
| IB- PYP Öğretmeni Olarak Çalışmak  | Öğretmenin özellikleri  |
| IB PYP Programında Çalışan Öğretmenlerin Yıllık İşleyişi   | Sorgulama planı hazırlık süreci<br>Hizmetiçi dönem<br>Çalışma/tatil günleri                             |

#### 4.1.1. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Öğrenci Üzerine Etkililiği Teması

Tablo 4.2. de incelendiğinde Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının öğrenci üzerine etkiliği teması ile ilgili yapılan çözümlenmeler neticesinde 2 mevcut alt temanın olduğu görülmüştür. Bu 2 alt temaya ilişkili olarak 8 kodun ortaya çıktığı görülmüştür. 4.2. Numaralı tabloda belirlenen temalar, alt temalar ve kodlar paylaşılmıştır.

**Tablo 4.2: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Öğrenci Üzerine Etkililiği**

| Tema   | Alt tema                        | Kodlar                          | Katılımcılar   | F |  |
|--|---------------------------------|---------------------------------|----------------|---|--|
| Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Öğrenci Üzerine Etkililiği | Öğrenciler için olumlu yönleri  | Özne olma                       | Ö5, Ö2, Y4, Ö3 | 4 |  |
|  |                                 | Araştıran                       | Y1             | 1 |  |
|  |                                 | Ölçme değerlendirme             | Ö3, Ö1, Ö6     | 3 |  |
|  |                                 | Sorgulayan                      | Y3, Ö3, Ö4     | 3 |  |
|  |                                 | Beceri temelli                  | Y2, Ö3, Ö5 Y3  | 4 |  |
|  | Öğrenciler için olumsuz yönleri | Öğrenme stratejisi              | Ö1, Y1         | 2 |  |
|  |                                 | Yerel bilincin gözardı edilmesi | Ö2             | 1 |  |
|  |                                 | Yüksek başarı beklentisi        | Y2             | 1 |  |
|  |                                 |                                 |                |   |  |
|  |                                 |                                 |                |   |  |

Tablo 4.2 incelendiğinde Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının öğrenci üzerine etkiliği temasında “Öğrenciler için olumlu yönleri ve öğrenciler için olumsuz yönleri” isimli 2 alt tema ve bu temaların altında bulunan toplanmış olan 8 kod bulunmaktadır.

Özne olma (f=4), beceri temelli (f=4), ölçme değerlendirme (f=3), sorgulayan (f=3), öğrenme stratejisi (f=2), araştıran (f=1) kodlarından öğrenciler için olumlu yönleri alt temasına ulaşılmıştır. Öğrenciler için olumlu yönleri temasına ilişkin alıntılar şu şekilde sunulmuştur

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrencilerin olumlu etkileri içerisinde öğrencinin özne olmasını (f=4) desteklediğini düşünmektedir. Özne olma ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Çocuğun özne olması becerilerinin gelişmesi, öz-yönetim, öz-denetim becerileri çok mühim IB’ de. Açıkçası çağımızdaki çocuklarda bu beklentideki çocuklar, özne olmak istiyorlar. Günümüz çocukları birey olduğunun farkında olan, biraz daha çevreden*

*küresel dünyadan haberdar olan çocuklar. Çünkü teknoloji malum biliyorsunuz internet dünyanın her yerinden haber almalarına yardımcı oluyor. Doğal olarak IB onların aslında bu ihtiyaçlarını karşılıyor yani. Ö5*

*Çocuğun kendi beceri alanlarına, ilgi alanlarına yönelik o konuyu işlemesi demek. Bunu yaparken de çocuk kendi öğrenmesini gerçekleştiriyor. Doğal olarak çocuk biraz daha dahil oluyor ve çokça konuşma hakkına sahipler. Çokça sorgulama hakkına sahipler. Doğal olarak çocuk katılımcı, kendi öğrenmesinin merkezinde olduğu için yöneliyor ama tabii ki bunu iyi organize etmek ve iyi yönetmek de lazım. Ö2*

*Fakat PYP'de çocuk özne olarak öğrenmenin çok merkezinde olduğu için, özne olduğu için yani öğrenme süreçlerini kendisi planladığı için hayat boyu devam eden bir öğrenme yolculuğuna başlıyor aslında çocuk PYP ile beraber. Y4*

*Aslında öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım var. Yani agency (özne olma) dediğimiz bir kavram var. Ve o özne olan öğrenci agency dediğimiz kavram birey olarak yaptığı her fiilden sorumlu olması demek anlamına geliyor. Nihai hedefi aslında özne öğrenci yetiştirmek. Ö3*

*Görüşme yapılan katılımcıların bir kısmı programın beceri temelli olmasının (f=4) öğrenci için olumlu etkilerinden olduğunu düşünmektedir. Beceri temelli olunması ile ilgili olarak görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:*

*Beceri odaklı olduğu için öğrenciler mesela araştırma becerilerini çok yoğun kullanıyorlar. O yüzden bir bilginin ne şekilde elde edileceği, yeni bir durum karşısında nasıl hareket edileceği, neye merak duyulacağı gibi şeyleri çocuğun kendi öğrenmesinin nasıl gerçekleşeceğini öğrenir zaten eğer hakkıyla yapılmışsa bir IB okulunda öğrenci kendi öğrenir. Y2*

*PYP'de beceri çok önemli bir şey. Beceriler profilleri aslında destekliyor. İçerisinde düşünme becerileri var, sosyal beceriler var, öz-yönetim becerileri var, iletişim becerileri var ve bu şekilde aslında çocuklar bu gibi becerileri alır. Ö3*

*IB, iletişim becerisi, sosyal beceriler, öz yönetim becerisi, düşünme becerisi, araştırma becerisi yani beceri temelli bir eğitim sistemi. Bu da çağımızda büyük bir ihtiyaç. Çünkü öğrenciler hem kendini keşfetmeli hem de etrafındakileri keşfetmeli ve doğru ifade etmeli. Ö5*

*IB'nin üzerine oturduğu felsefe bireyde düşünmeyi ve her şeyden önce beceri edinmeyi amaçlayan bir felsefe. O yüzden de IB eğitimi aslında öğrenen profili beceriler ve yaklaşımlar üzerine kurulu. En azından kendi tecrübe ettiğim kısmını böyle söyleyebilirim. Y3*

Görüşme yapılan katılımcıların bir kısmı sorgulayan (f=3) olmanın öğrenci için olumlu etkilerinden olduğunu düşünmektedir. Sorgulayan ile ilgili olarak görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Programlar içerisinde de en gelişmiş olan programlardan biri.. Çünkü sorgulama temelli bir program olduğu için her öğrencinin kendi beceri alanlarında yetiştirilmesi, öğrencinin sorgulayan olması söz konusu. Yani o alanlarda gelişim fırsatı sunulan bir alan, PYP alanı. Y3*

*Yani IB'nin aslında oluşturduğu şey de kazanımlardan bir tanesi öğrencinin araştıran ve sorgulayan olması. Sorgulaması bilgiyi salt şekilde öğrencinin kabul etmemesi. Ö3 5-6 yaş dönemi soru sorma dönemi. IB' de sorgulamayı amaç ediniyor. Çocuğun kendi öğrenmesini gerçekleştirmesini istiyoruz. Ve IB bu küçük yaş grubu çocukların merak duygusuyla beraber, sorgulamaları sürecin etkili bir şekilde ilerlediğini sağladığını diyebilirim. Ö4*

Görüşme yapılan katılımcıların bir kısmı öğrenme stratejisini (f=2) öğrenci için olumlu etkilerinden olduğunu düşünmektedir. Öğrenme stratejisi ile ilgili olarak görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*IB felsefesi öğrenme yöntemi demek. Çocuk bunu kendisi için öğreniyor, nasıl öğrenebileceğini biliyor. O yüzden siz o çocuğu nereye götürürseniz götürün hangi iklimde hangi eğitime hangi eğitim şartlarına götürün. Öğretmeyen bir öğretmeni bile olsa bu çocuk artık öğrenmenin nasılının yapılacağını bilincindedir. Ö1*

*Bir problemi nasıl, hangi yollarla, hangi araçlarla çözebileceğini bence öğretiyor. Çocuk kendi öğrenme yöntemini süreç içerisinde öğreniyor. Problem çözme yeteneğini geliştiriyor Y1*

Görüşme yapılan katılımcıların bir kısmı ölçme-değerlendirmenin (f=3) öğrenci için olumlu etkilerden olduğunu düşünmektedir. Ölçme değerlendirme ile ilgili olarak görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Çocukları değerlendirirken hani kazanımlara ne kadar ulaştı vs. bu noktalarda hangi becerileri kazandığını birebir gözlemliyoruz. Onlardan geri bildirim alıyoruz. Buna dair raporlarımız oluyor. Ö3*

*Mesela bu sistemde kitap yok biz etkinlikler ile yapıyoruz en güçlü ayağı ölçme değerlendirme. Ö1*

*Öğrencinin süreçteki gelişimini hedef alınır. PYP sonuca bakmaz. Süreç içerisinde, yani öğrencinin aldığı aksiyonlarla, ancak öğrenmenin gerçekleştiğine kanaat getirebilirsiniz. Herhangi bir sayısal sonuç size bunu vermemeli veremez PYP' de. Ö6*

Görüşme yapılan katılımcıların bir kısmı araştıran (f=1) öğrenci için olumlu etkilerinden olduğunu düşünmektedir. Araştıran ile ilgili olarak görüş şu şekilde ifade edilmiştir:

*IB programının özelliğini ben şöyle nitelendiriyorum. Öğrencinin bir defa bilgiyi direkt kabullenen değil araştırıp, sorgulayarak, bunu özümseyerek, bunu kavramsal temellere oturtarak bilgiye ulaşıyor. Y1*

Görüşme yapılan katılımcıların bir kısmı farklı bakış açısının (f=1) öğrenci için olumlu etkilerden olduğunu düşünmektedir. Farklı bakış açısı ile ilgili olarak görüş şu şekilde ifade edilmiştir:

*Bu sebeple IB öğrencilerinin bu noktada farklı bakış açılarına sahip olması, farklı becerilerle bunu harmanlaması olarak nitelendiriyorum. Bu nedenle, IB programı öğrenciye analiz yeteneği kazandırıyor bana kalırsa. Y1*

Uluslararası bilinç (f=1), toplum beklentisi (f=1) kodlarından öğrenciler için olumsuz yönleri isimli alt tema ortaya çıkmıştır. Belirtilen tema ile ilgili alıntılar şu şekilde sunulmuştur:

Görüşme yapılan katılımcıların bir kısmı uluslararası bilinç (f=1) öğrenci için olumsuz etkilerden olduğunu düşünmektedir. Uluslararası bilinç ile ilgili olarak görüş şu şekilde ifade edilmiştir:

*Örneğin, IB'İN en çok vurguladığı hususlardan bir tanesi uluslararası bilinçtir. Uluslararası bilinç korkunç derecede ön plana çıkartılır. Yani kültürler arası etkileşim, uluslararası bilinç, sürekli bununla ilgili neler yapıyor okulunuza diye denetimlerde sorular gelir.*

*Ben bu coğrafyanın uluslararası bilinç üzerinden kendisini anlatmasını, uluslararası bilinç üzerinden kendisini ifade etmesini çok sağlıklı bulmuyorum. Bundan dolayı yani doğrudan transferin ben paradigma açısından sıkıntılı olduğunu düşünüyorum, değerlendiriyorum Ö2*

Görüşme yapılan katılımcıların bir toplum beklentisi ( $f=1$ ) öğrenci için olumsuz etkilerden olduğunu düşünmektedir. Toplum beklentisi ile ilgili olarak görüş şu şekilde ifade edilmiştir:

*Eğitimle alakalı düşüncemiz maalesef ülke gerçeği olarak bir sınav, sınav sonucu ve buradan elde edilen başarıya göre derecelendirilmiş okullarda yerleştirilme ve bir meslek ediniminin üzerine tamamen geçim kaygısı ile. Ancak IB'nin üzerine oturduğu felsefe bireyde düşünmeyi ve her şeyden önce beceri edinmeyi amaçlayan bir felsefe.*  
Y2

#### **4.1.2. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Uygulandığı Bir Okuldan MYP Programının Uygulanmadığı Bir Okula Devam Etmenin Getireceği Durumlar Teması**

Tablo 4.3.de Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uygulandığı bir okuldan MYP programının uygulanmadığı bir okula devam etmenin getireceği durumlar teması ile alakalı olan 9 kod 2 alt tema şemsiyesinde toplanarak 4.3. tabloda paylaşılmıştır.

**Tablo 4.3: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Uygulandığı Bir Okuldan MYP Programının Uygulanmadığı Bir Okula Devam Etmenin Getireceği Durumlar Teması**

| <b>Tema</b>  | <b>Alt tema</b>             | <b>Kodlar</b>                         | <b>Katılımcılar</b> | <b>f</b> |
|--|-----------------------------|---------------------------------------|---------------------|----------|
| IB PYP Uygulandığı Bir Okuldan MYP Programının Uygulanmadığı Bir Okula Devam Etmenin Getireceği Durumlar | Öğrenciler için             | Etkili iletişim becerisine sahip olma | Y3                  | 1        |
|  | destekleyici yönleri        | Uyum sorunu yaşamama                  | Y2, Ö1              | 2        |
|  |                             | Çok yönlü düşünebilme                 | Ö3, Ö4              | 2        |
|  | Öğrenciler için güç yanları | Tek düzelik                           | Y4, Y1, Ö5, Ö6      | 4        |
|  |                             | Aidiyet hissetmede güçlük             | Ö2                  | 1        |
|  |                             | Bireysel davranma güçlüğü             | Ö3                  | 1        |
|  |                             | Zaman yönetimini sağlayamama          | Ö4                  | 1        |
|  |                             | Sınırları öğrenme                     | Ö4                  | 1        |
|  |                             | Sürece hakim olamama                  | Ö1                  | 1        |

Tablo 4.3. incelendiğinde Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uygulandığı bir okuldan MYP programının uygulanmadığı bir okula devam etmenin getireceği durumlar temasına ait Öğrenciler İçin Destekleyici Yönleri ve Öğrenciler İçin Güç Yanları başlıklarından oluşmak üzere ortaya çıkan kodlar 9 tanedir ve bu kodlar 2 alt tema şemsiyesinde toplanmıştır. Uyum sorunu yaşamama (f=2), çok yönlü düşünebilen (f=2), iletişim becerisi (f=1) kodlarından öğrenciler için destekleyici yönleri adında alt teması bulunmuştur. Bu temaya uygun olan alıntılar ise şu biçimde sunulmuştur:

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrenciler için destekleyici yönleri içerisinde öğrencinin çok yönlü düşünebilen (f=2) desteklediğini düşünmektedir. Çok yönlü düşünebilen ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Bağımlı bir birey yetiştirmiyorsunuz, öz-yeterliliğe sahip güvenli özne olan bir birey yetiştiriyorsunuz. Doğal olarak ortaokul sürecine daha farklı bakarak başlıyorlar. Ö3 Avantajlı olan kısmı daha ağır basıyor. Kendi öğrenmesini planlaması, işte ortaokul müfredatına geçiş, bireysel farkındalık yönünde çocukların daha kolay adapte olduğunu gözlemliyoruz hocam. Çocukların daha projeye yatkın olduğu, daha çok bilgiyi öğrenmeyi amaçladıklarını, kendileri mesela hızlı öğrendiklerini söylüyor ortaokul öğretmenlerimiz. Daha çabuk kavramsal anlayışla bağlantı kurarak onlara daha pratik öğrendiklerini ve kalıcı öğrenme yaşadıklarını iletiyorlar. Ö4*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrenciler için destekleyici yönleri içerisinde yeni duruma alışma sürecinde, uyum sorunu yaşanmadığını (f=2) desteklemektedir. Yeni duruma alışma sürecinde, uyum sorunu yaşamama ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Bir bilginin ne şekilde elde edileceği, yeni bir durum karşısında nasıl hareket edileceği, neye merak duyulacağı gibi şeyleri zaten eğer hakkıyla yapılmışsa bir IB okulunda öğrenci öğrenir. Bu sebeple ben farklı durumlara uyum sağlama konusunda hiç zorlanmayacaklarını düşünüyorum. Ancak tekrarlıyorum, bir okul bunu güzel kurgulamış olmalı, veli işin içinde olmalı, öğrenci de gerçekten bu becerileri kazanmak için işin içinde emek vermiş olmalı. Y2*

*Biz çocuğa öğrenmeyi öğretiyoruz. IB felsefesi öğrenme yöntemi demek. Çocuk bunu kendisi için öğreniyor siz o çocuğu nereye götürürseniz götürün hangi iklimde hangi*

*eğitime hangi eğitim Şartlarına g6t6r6n. 6đretmeyen bir 6đretmeni bile olsa bu 6ocuk artık 6đrenmenin nasılını yapılıcağının bilincindedir. O y6zden adaptasyon sorununun olmadığını biliyorum. Kendi 6đrencimden. 61*

G6r6Őmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, 6đrenciler i6in destekleyici y6nleri i6erisinde iletişim becerisi (f=1) desteklediğini d6Őunmektedir. İletişim becerisi ile ilgili g6r6Őler Şu Şekilde ifade edilmiştir:

*Aksine ortaokulda kendini ifade etme becerisi 6ok y6ksek oluyor bu 6đrencilerin. Daha 6ok kendilerini g6stermiŐ oluyorlar. Dediğim gibi bilgiye ulaŐma ve bilgiyi edinme yollarını da bildikleri i6in bu 6đrenciler 6ok da başarılı oluyorlar. Y3*

Tek d6zelik (f=4), aidiyet hissetmede g66l6k (f=1), bireysel davranma g66l6đ6 (f=1), zaman y6netimi (f=1), sınırları 6đrenme (f=1), s6rece hakim olamamak (f=1) kodlarından 6đrenciler i6in g666 yanları alt teması g6r6nmektedir. belirtilen temalardaki kodlarla ilgili olduğu değerlendirilen alıntılar aşağıda 6rnek olarak sunulmuştur.

G6r6Őmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, 6đrenciler i6in g666 yanlarının i6erisinde tek d6zelik (f=4) olduğu belirtilmiştir. Tek d6zelik ile ilgili g6r6Őler Şu Şekilde ifade edilmiştir:

*Yani klasik bir 6đretim ortamında sadece teorik bilgilerin aktarıldığı bir ortamda 6ocuk i6in, bir PYP 6đrencisi i6in bu sıkıcı olabilir. Sıkıcı gelebilir. Anlamını sorgulayabilir. Y4*

*6đrenme y6ntemlerinde ne, nasıl, doğru mu, yanlış mı, işte sorgulayarak, kavramlara oturarak devam ettiği i6in 6đrenme s6reci, 6đrencinin 6đrenme s6reci. Klasik bir okulda tek d6ze bir eğitim modeliyle zorlanır. Y1*

*Orada biraz daha. Sığ bir ders tasarımı olduğu i6in 6ocuk orada 6zg6rl6k alanı kısıtlanmış gibi d6Őun6yor ve sıkılabilir. Mesela eğer yeterince deneyim kazanmasıyla mesela testte soru 66zme yi de buralarda mesela 6ocuk zorlanabilir. 66nk6 ilkokulda dediğim gibi biz daha 6ok b6yle konuŐmasını, d6Ő6nmesini, bir Şeyleri araŐtırmasını, beceri kazanmasını istiyoruz. Aslında bilgiyi derinden 6z6n 6z6mseyerek 6đrenmesini istiyoruz fakat. T6rkiye 'deki sistemde ise daha 6ok soru 66zs6n. Hani bilgi, hani biraz ezbere gitsin istendiği i6in 6ocuk orada biraz zorlanabilir diye d6Ő6n6yorum 65*

*Öğretim yöntem ve teknikleri biraz daha farklıdır. IB- PYP okullarında milli eğitimde kullanılan dikkat çekme diye başlayan bu ders planlama süreçleri provokasyon ifadesi ile başlıyor. Dikkat çekme ile provokasyon eş bakış açıları sunar aslında ama işte o dikkat çekme kısmına yani provokasyon kısmına IB programları çok büyük bir önem gösterir. Öğrencinin o an o konuya yüksek bir provokasyon ve yüksek bir motivasyonla ve yüksek bir dikkatle girmesini isterler. Çarpıcı etkinliklerle çarpıcı aktivitelerle girerler derslere. Bundan dolayı ders işleme kültürü epey farklılaşacağı için bu noktada da yöntem ve ders öğrenme stratejileri ve farklılaştırma kısımlarında zorlanacaklardır. Ö6*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrenciler için güç yanlarının içerisinde sürece hakim olamamanın (f=4) olduğu belirtilmiştir. Sürece hakim olamama ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Öğrenme yöntemlerinde ne, nasıl, doğru mu, yanlış mı, işte sorgulayarak, kavramlara oturarak devam ettiği için öğrenme süreci, öğrencinin öğrenme süreci. Klasik bir okulda tek düze bir eğitim modeliyle zorlanır. Çünkü biz PYP’de çocukların öğrenme becerilerini de farklılaştırıyoruz. Artık ölçme yöntemlerinde zorlanabilir. Çünkü biz PYP’de farklı ölçme araçlarıyla çocukları ölçeriz. Tek düze bir araç yoktur. Farklı yöntemlerle ölçtüğümüz için çocuk buna alışkındır. Y1*

*Klasik sistemden gelen çocuklar bu sistemde ezbere onlara didaktik öğretildiği için o soruyla karşılaştığı zaman ne sormak istediğini tahmin ettiği için doğru cevabı bulabiliyor. Ama IB felsefesi ile gelen çocuklar çok yönlü düşündükleri için burada bana ne sorabiliyor bu sorunun birden fazla doğru cevabının olabileceğini görüyorlar. Böyle bir sorun yaşıyor olabilirler. Ö1*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrenciler için güç yanlarının içerisinde aidiyet hissetmede güçlük (f=1) olduğu belirtilmiştir. Aidiyet hissetmede güçlük ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*İlk başta kendisini özne olarak değerli hissetme bağlamında birazcık zorlanabilir. Çünkü PYP’NİN temel vurgularından biri de öğrencinin özne olması, aktif olması ve ciddi anlamda katılım sağlaması, çoğulcu ortamların oluşturulması. Öğrencinin yani derse aktif katılım sağlama standardı düşük bir standart bana göre. Ö2*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrenciler için güç yanlarının içerisinde bireysel davranma güçlüğü (f=1) olduğu belirtilmiştir. Bireysel davranma güçlüğü ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Çok sorguluyorlar, çok araştırıyorlar PYP tecrübesi almış öğrenci. PYP öğrencilerinde şöyle bir şey de var mesela şeydir: iş birlikçi çalışmalar yani hani grup çalışmaları öğrenci birey olarak tabi ki öğrenmesinden sorumludur ama onunla birlikte çok nadir gördüğümüz bir şey vardır. Şimdi MEBE bağlı kurumlarda sıralar teker teker hani öğrenciler ikili masada olsa tek başına otururlar. Ama PYP sınıflarında grup masaları vardır. Burada birlikte hareket eden, iş birliği içerisinde çalışan proje üreten çocuklar yetiştiriliyor. Grup çalışmasına alışan çocuk, iş birliğinin esas olduğu ortamdan bireysel çalışma ve değerlendirme sürecinde adapte olabilirler ama uzun sürebilir. Ö3*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrenciler için güç yanlarının içerisinde zaman yönetimi (f=1) olduğu belirtilmiştir. Zaman yönetimi ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Zaman açısından, zamanı kullanma açısından bir dezavantaj yaşıyor çocuklar. Çünkü biz sorgulamayı derinleştirme, öğrenme müfredatının dışına çıkma, esnek mekanlar kullanma ve esnek çalışmayı, işte gruplamayı ya da bireysel çalışmayı çocuğa bırakıyoruz ki 4.sıfır bunu çok özgür yapıyor çocuklar. Bu da nasıl diyeyim fiziki ve zaman açısından bir dezavantaj yaşıyor. Ö4*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğrenciler için güç yanlarının içerisinde sınırları öğrenme (f=1) olduğu belirtilmiştir. Sınırları öğrenme ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Çocuklar sınırları öğrenmede biraz zorluk yaşıyorlar hocam. Çok konuşma mesela bize gelen ortaokul öğretmenlerinden. Çok konuştuklarını, çok kendilerini işte sözel ifade etmeye çalıştıklarını söylüyorlar. Ama aslında çocuk o sırada kendi sesini duyurmaya çalışıyor. Ö4*

### **4.1.3. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına Sahip Okulların Özellikleri**

Tablo 4.4.de Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına Sahip Okulların Özellikleri teması çerçevesinde gerçekleştirilen çözümlenmeler ile 3 çeşit alt tema ortaya

çıkarılmıştır. Bu 3 temanın altındaki kodlar ise toplamda 13 adettir. Kodlara yönelik örnek alıntılar aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo 4.4: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına Sahip Okulların Özellikleri Teması**

| Tema  | Alt tema                                | Kodlar  | Katılımcılar                        | f                      |   |
|---|---|---|-------------------------------------|------------------------|---|
| IB PYP Programına Sahip Okulların Özellikleri | Haftalık ders saatleri                  | Derslerin blok işlenmesi                        | Y1, Y3, Ö1                          | 3                      |   |
|   |   | Branş dersler arası farklılık                   | Y4, Ö4                              | 2                      |   |
|   |   |   | Sınıf seviyesinde farklılık         | Y4, Y2, Ö2, Ö5         | 4 |
|   | Sosyal faaliyetler                      | Temaya uyumlu geziler                           | Y1, Y2, Ö1, Ö3, Ö4                  | 6                      |   |
|   |   | Uzman daveti                                    | Y2, Y1, Ö4                          | 3                      |   |
|   |   | Bireysel gelişimi destekleyici etkinlikler      | Y1, Ö3                              | 2                      |   |
|   |   |   | Konuk ziyaretleri                   | Y1                     | 1 |
|   |   |   | Etkinlik ve sergi odaklı çalışmalar | Y3, Ö6                 | 2 |
|   |   | Öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler | Gönüllülük esaslı                   | Y1, Y2, Ö1, Ö3         | 4 |
|   |   |   | İhtiyaca yönelik                    | Y2, Y3, Y4, Ö2, Ö5, Ö6 | 6 |
|   | Yönetim taraflı destek                  |   | Ö4, Y2                              | 2                      |   |
|   | Mesleki ve sosyal gelişimi destekleyici |   | Y1, Y4                              | 2                      |   |
|   | Meslektaş rehberliği                    |   | Y3                                  | 1                      |   |

Tablo 4.4. incelendiğinde Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programına Sahip Okulların Özellikleri temasında bulunan temalar şu şekildedir: Haftalık ders saatleri, sosyal faaliyetler, öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler. Adı geçen temalarda toplamda 13 farklı kod belirlenerek örneklendirilmiştir

Blok işlenmesi (f=3), branşlar arası farklılık (f=2), sınıf seviyesinde farklılık (f=4), kodlarından haftalık ders saatleri alt temasına ulaşılmıştır. İlgili alt temayla ilgili olarak görüşmeye katılanların yorumlarından örnekler aşağıda verilmiştir.

Katılımcıların bir kısmı, haftalık ders saatlerine ait alt temasında derslerin blok olarak işlendiğini görüşünü (f=3) desteklediği düşünülmektedir. Derslerin blok işlenmesi ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Şöyle söyleyebilirim ben belki, okul müdürü olarak. Bizim haftalık olarak, daha doğrusu günlük olarak 10 ders saatimiz var. 10 ders saatimiz yarımşar saatten bir blok şeklinde ve iki tane ders saati bir blok oluşturur. Yani toplamda 5 blok dersimiz*

*vardır. Beş günde bu demektir ki 50 ders saatimiz var demektir. Sadece perşembe günleri biz erken çıkıyoruz bu sebeple 48 saat toplamda dersimiz vardır. 48 saatin 24 saatli sınıf öğretmeninin geri kalanları ise branş öğretmenleri, kulüpler olmak üzere dağılım sağlıyor. İşte iki ders müzik, iki ders beden, iki ders gibi ama toplamda 48 saat dersimiz var. Y1*

*20 saat. 60 dakikalık bloklar halinde bizim derslerimiz. Ö*

*19-20 saat. Blok ders şeklinde işleniyor. Y3*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, haftalık ders saatleri alt temasını branşlar arasında farklılık (f=2) desteklediğini düşünmektedir. Branşlar arası farklılık ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Bizler dersimizi blok şeklinde yapıyoruz. 30+30 halinde oluyor. Yani 60 dk'lık ders süremiz var. Ben zümre başkanı olarak daha az derse giriyorum. Ama görsel sanatlar öğretmenlerinden bir öğretmenin programına bakacak olursak 22-23 saat. 24 ü bulabiliyor. Ö3*

*21 saat. Ortalama diyebilirim. Branştan branşa değişiklikler olabilir.- Ö4*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, haftalık ders saatleri alt temasını sınıf seviyelerinde farklılık (f=4) desteklediğini düşünmektedir. Sınıf seviyelerinde farklılık ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Bu da sınıf bazında değişiklik gösteriyor. Kademe bazında da. Bunun üzerinde de farklılaşıyor. Çünkü salt İngilizce dersi haricinde bir de çift dilli işlediğimiz dersler var. Ortalama olarak yine söyleyeceğim bunu. 24 saat ile 28 saat arası değişiyor. Y4*  
*Ortalama 20 saat civarında aktif olarak derste bulunuyorum. Sınıf düzeyi ya da planlamaya göre daha fazlası da gerekebilir. Bu dediğim gibi yönetici ekibin nasıl kurguladığıyla ilgili. Y2*

*25 ders. Ancak şube seviyelerinde değişiklik gösterebilir. Ö2*

*19 saat. Bulduğunuz sınıf seviyesine bağlı değişebilir. Ö5*

Tablo 4.4. incelendiğinde tema uyumlu geziler (f=6), uzman daveti (f=3), bireysel gelişim (f=2), etkinlik odaklı çalışmalar (f=2), konuk ziyareti (f=1) kodlarından sosyal faaliyetler adlı alt tema ortaya çıkmıştır. bu temayla ilgili örnekler sonraki paragraflarda ifade edilmiştir.

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, sosyal faaliyetler alt temasına tema uyumlu geziler (f=6), desteklediğini düşünmektedir. Tema uyumlu geziler ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Bir defa 6 tane disiplinler üstü tema var ve 6 tane disiplinler üstü temada mutlaka müfredata uygun bir gezimiz olur. Y1*

*IB'de biz PYP'de 6 tane tamamımız var. Bu 6 tema üzerinden bir ana fikirle ilerliyoruz. Ana fikrimizi besleyecek, orada ana fikirde varmaya çalıştığımız öğrenen profili, beceri ya da bakış açısıyla alakalı bizi destekleyecek bir gezi yapılandırmaya çalışıyoruz. Y2*

*Şimdi şöyle bizim 6 tane tamamımız vardır. Anaokulundan 5. Sınıfa kadar. Bu 6 temanın her temanın içinde mutlaka yerinde görmek amacı çünkü o temada çocuklarımız bir ünite. Mesela anaokulunda mesleklerse bu mesleklerin bir araya gelerek bir sistem oluşturduğu bilincini çalışıyoruz. Ö1*

*Şimdi şöyle bir şey bizim gezilerimiz genel olarak üniteler kapsamında oluyor. Sene boyunca her sınıf seviyesinde 6 tane sorgulama ünitesi oluyor. Çocuklar bu sorgulama ünitelerinde ana fikre uygun orada onları ana fikre ulaştıracak gezilere gidebiliyorlar. Ö3*

*Bizim PYP'nin altı teması var. Gezileri genelde bu temalara uygun seçiyoruz. İşte artık bütün müzelerde ya da bilim merkezlerinde atölye çalışmalarına yer veriliyor. Çocuğun yaparak, yaşayarak öğrenme dediğimiz kısmını burada oturtmasını sağlıyoruz. Mesela elektrik konusunu işlediğimiz zaman Santral İstanbul'a bir gezi düzenliyoruz. İşte orada elektrikle ilgili bir atölye çalışması var çünkü. Ya da işte diyelim ki doğal güzellik, güzel çevreyi işlerken mesela minyatürk gezisi planlıyoruz. Ö4*

*Mesela sistemlerse söz konusu bunun gibi geziler olabiliyor. Uzman kişilerle bir araya gelebiliyor çocuklar. Bizim gezilerimiz tamamıyla aslında sorgulama üniteleriyle bağlantılı gidiyor diyebilirim. Ö3*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, sosyal faaliyetler alt temasına uzman daveti (f=3), desteklediğini düşünmektedir. Uzman daveti ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Çocuklara temada farkına varamadıkları ya da araştırdıklarında ulaşamadıkları bir şeyler varsa bir rehber vasıtasıyla da, bir bilir kişi vasıtasıyla da öğrenmelerini istemiştik. Öğrencilerin temadan ne kadar çok katkı, ne kadar çok fayda sağladığını gördük. Çünkü orada rehberin anlattığı şeyleri her birinin söyleyecek bir sözü vardı. Yani tamamız, yaptığımız bu sosyal etkinliğimiz olan bu gezimizle son derece uyumlu ve örtüşmüştü. Y2*

*Her ünite de bir mutlaka konuk daveti alırız. Yani çocuklarımıza mutlaka o işin uzmanından. Mesela sistemin yetkilisini getirip, uzmanından dinleriz. Çünkü bu sistemde öğretmen öğrencilere buldurucudur, öğretici değildir. Öğretici ve öğretmen kavramının farkı da burada. Ö1*

*Bununla beraber yazar Davetiydi, uzman davetiydi. Yine konumuza uygun, ünitelere uygun etkinliklerimiz, davetlilerimiz oluyor. Ö4*

*Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, sosyal faaliyetler alt temasına bireysel gelişim (f=2), desteklediğini düşünmektedir. Bireysel gelişim ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:*

*Öğrencilerin çok farklı becerileri var biliyorsunuz ki. Bu becerileri sergilemelerine fırsat veririz. Örnek veriyorum, eğer ben resim alanında yetenekli bir öğrenci isem o ünite de kişisel sergi açmaya fırsat veririm okulunda. Yani benim öğrencim kendini ifade etme yolları ünitesinde kendisini karakterize karikatürle çok güzel ifade edebiliyorsa ona karikatür sergisi açmaya fırsat tanırım. Nitekim mesela geçen perşembe günü bir öğrencimizin böyle bir sergisi oldu. Bunları da eğer sosyal etkinlikten sayıyorsak veya kendilerini ifade edebilecekleri onları özgür bıraktığımız ama yapılandırmasını istediğimiz kulüpler açmasına fırsat veririz. Bu da bir sosyal etkinliktir. Y1*

*Burada da öğrenci aslında belirli günler ve haftalar kapsamında özne olduğu yani çocuğun mesela bir şeyi çocukların yine sorgulama ünitesine göre de aslında burada görevlendirmeler yapıyor. Mesela 3. Sınıflar örnek veriyorum ki Çanakkale'yi alıyorlarsa onlar Çanakkale ile ilgili orayı destekleyecek bir sorgulama içerisindedirler. Oraya dair bir şeyler üretiyorlar. Bununla birlikte yıl sonu sergileri vs. gibi şeylerimizde bizim aslında yine üniteler kapsamında oluyor. Biz bunlara mini sergi diyoruz. Mesela öğrenci hangi ünite de sergi olsun ona dair bir şeyler çıkarıyor. Ö3*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, sosyal faaliyetler alt temasına etkinlik odaklı çalışmalar (f=2), desteklediğini düşünmektedir. Etkinlik odaklı çalışmalar ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Çokça atölye çalışması yapıyoruz. Atölyelerimiz çok zengin kurumumuzda. Bu yüzden okul içi etkinliklerimiz çok aktif. Y3*

*Konuya paralel giderek bir röportajla veya bir etkinlikle o ana fikre uygun bir etkinlik gerçekleştiririz. Ö6*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, sosyal faaliyetler alt temasına konuk ziyareti (f=1), desteklediğini düşünmektedir. Konuk ziyareti ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Mutlaka müfredata uygun bir konuk ziyareti olur. Bir yazar davetiyle ya da alanında uzman bir kişiyle buluşturma gibi olabilir. Bununla beraber gezinin ve konuk daveti vesairesinin haricinde de biz öğrencilerimize şu imkanları sunarız sosyal etkinlik bazında söylüyorum. Y1*

Tablo 4.4. incelendiğinde gönüllülük esaslı (f=4), ihtiyaca yönelik (f=6), yönetim taraflı destek (f=2), sosyal gelişim (f=2), meslektaş rehberliği (f=1) kodlarından öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler isminde bir alt tema oluşturulmuştur. Alt tema bünyesindeki örnekler sonraki paragraflarda alıntılanmış olarak paylaşılmıştır.

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler alt temasını ihtiyaca yönelik (f=6), desteklediğini düşünmektedir. İhtiyaca yönelik ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Öğretmenlerimize çeşitli uzmanlardan eğitimler aldırıyoruz yıl içerisinde. Öğretmenlerimiz için gerçekten iyi bir gelişim alanı sunuyoruz. Y3*

*Belli bir yıl sonra belli eğitimler almam lazım. Bu eğitimlerden bazıları okul içi in school workshop deniyor bunlara. Okul içinde IB koordinatörüm tarafından verilebilen eğitimler olmakla beraber bir de okul olarak sizin her branştan mutlaka bir kişiye, işte İngilizce öğretmeni diyelim ki 17 kişilik bir departmansınız, 17 kişilik bir İngilizce kadronunuz var. Her bir öğretmen için değil fakat en az bir kişinin IB tarafından verilen online ya da yüz yüze eğitime katılmanız gerekir. Bu şart zaruridir.*

Y4

*Buluşmalar yapıp düzenli olarak alanında uzman isimler eğitim alanında. Felsefe alanında sosyoloji alanında öğretmenleri doyuracak çalışmalar yapıyor. Birçok hizmet içi çalışma mevcut. Ö2*

*Bu ihtiyaca göre kurum içinde çalıştaylar yapılabilir. Dışarıdan eğitimler alınabilir. Örneğin biz bir IB okuluyuz ve bazı öğretmenlerimiz IB yeterliğini henüz almamış olabiliyorlar. Mesela benim gittiğim ilk yıllarımda. Sene boyunca süren yetkilendirilmiş şekilde bir IB eğitimini aldım. 16 hafta kadar sürdü mesela. Bunun dışında sene içerisinde IB kategori 2 eğitimi vardı. Her sınıf düzeyinden belli sayıda öğretmenin katılabildiği ve ardından bu bilgilerini kendi zümresiyle paylaştığı kurum içi çalıştayların olduğu şekilde. Y2*

*Yurt içinde olan uzmanlarımıza davetler oluyor. Ve orada biz kişisel gelişimimizi destekleyici, bakış açımızı geliştirici tutuyoruz. Genel olarak çocukların ihtiyaçlarını belirleyici ya da kendi öğretmenlik becerilerimizi destekleyici bazı seminerler, atölyeler alıyoruz. Aynı zamanda öğretmenden öğretmene öğretilen bazı seminer içerikleri de oluyor. Burada tercihlerimizi yapıyoruz. Hangi alanda mesela atölyelere katılmak istiyorsak tercih ediyoruz. Orada bazen kendi içimizden öğretmenler de orayı yöneten oluyor. Yani kendi atölye içeriğini hazırlayan oluyor. Bazıları da uzman oluyor Ö5*

*Aylık cumartesi toplantımızın ilk bir saati 45 dakikası dışarıdan davet ettiğimiz bir konukla kişisel gelişimize yönelik bir eğitim oluyor. Ö6*

*Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler alt temasını gönüllülük esaslı (f=4), desteklediğini düşünmektedir. Gönüllülük esas ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:*

*Öğretmenin kendi gelişimi için istekli olduğu alanlar varsa, gönüllü bir şekilde bir eğitim açılıyorsa, bir kış okulu açılıyorsa, bunu da gönüllülük esasıyla yürütüyoruz. Yani, “Arkadaşlar böyle bir eğitim var, katılmak ister misiniz?” ya da yurt dışında böyle bir şey var, gitmek ister misiniz?” gibi sorarız. Y1*

*Ben kendim bazen isteyip “şurada görev alabilirim, şuna destek verebilirim” dediğim zamanlar oluyor ama bu kurumla ilgili değil, bu bireysel tercihle ilgili. Y2*

*IB programı dediğimiz şey bir öğretmenlik felsefesidir. Bu bir bakış açıdır. Bu bakış açısı öğretmeyi yeniden inşa etmek gibidir. Ö1*

*Öğretmenin talebi doğrultusunda organizasyonlar yapılabilir. Ö3*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler alt temasını yönetim taraflı destek (f=2), desteklediğini düşünmektedir. Yönetim desteği ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Benim bir eğitim talebim olursa ya da bir işbirliği talebim her zaman açıktır. Y2*

*Yani kurum o yönden çok destekçi. Böyle motivasyon artırıcı çalışmalara yer veriyor sağ olsun. Ö4*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler alt temasını sosyal gelişim (f=2), desteklediğini düşünmektedir. Sosyal gelişim ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Her hafta perşembe günleri öğrencilerimiz erken çıkıyor. Erken çıktığı bölümde de öğretmenlerin hem akademik noktada gelişimlerini sağlıyoruz hem de sosyal anlamda gelişimlerini sağlıyoruz. 3 haftada bir öğretmen SKS dediğimiz öğretmen kulüpleri var. Yani öğretmenler 3 haftada bir sene başında seçtikleri deri cüzdan yapımı atölyesine gidiyor, seramik atölyesine gidiyor, bisiklet binme atölyesi varsa ona gidiyor ya da karikatür çizme kulübüne gidiyor. 3 haftada bir kendi sosyal anlamda gelişimlerini sağlıyoruz. Geri kalan haftalarda ise akademik anlamda öğretmenleri geliştirmeye gayret ediyoruz. Y1*

*Nitelikli bir IB eğitimi yapabilmek adına sürekli bir gelişim odaklı, aktif bir süreç var. Çünkü program çok dinamik. Öğretmenlerde dinamik olmak, kalmak zorunda. Y4*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetler alt temasını meslektaş rehberliği (f=1), desteklediğini düşünmektedir. Meslektaş rehberliği ile ilgili görüş şu şekilde ifade edilmiştir:

*Öğretmenler öğretmenlerden öğreniyor programımız var. Diyelim ki ben bir alanda kendimi çok yeterli hissediyorum. Bununla ilgili eğitim veriyorum. Çalışmalar yapıyorum. Bazen bu çalışmalar zorunlu olarak katıldığımız çalışmalar olabiliyor. Bazen de kendimiz talep ediyoruz. Yani öğretmenler ve öğretmenlerden öğreniyor. Mesela önemli gelişimi destekleyen çalışmalarımızdan bir tanesi. Y3*

#### 4.1.4. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı Öğretmeni Olarak Çalışmak

Tablo 4.5.de Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı Öğretmeni Olarak Çalışmak isimli tema ayrıntıları ile ilgili veri analizleri gerçekleştirilerek bir alt tema başlığı nun altında 4 kodlu bir sonuca ulaşılmıştır. 4.5. tablosunda bu bilgiler paylaşılmaktadır.

**Tablo 4.5: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Program Öğretmeni Olarak Çalışmak Teması**

| Tema                                   | Alt tema                  | Kodlar                     | Katılımcılar | f |
|--|---------------------------|----------------------------|--------------|---|
| IB PYP<br>Öğretmeni<br>Olarak Çalışmak | Öğretmenin<br>Özellikleri | Özöğrenim                  | Ö1, Ö2       | 2 |
|  |                           | Sürekli öğrenen            | Ö3           | 1 |
|  |                           | Meraklı                    | Ö1           | 1 |
|  |                           | Öğrenmeyi<br>kolaylaştıran | Ö1           | 1 |

Tablo 4.5. incelendiğinde Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı öğretmeni olarak çalışma temasında öğretmenin özellikleri alt teması ve bu alt temaya ait 4 kod bulunmaktadır.

Özöğrenim (f=2), sürekli öğrenen (f=1), meraklı (f=1), kolaylaştırıcı (f=1) kodlarından öğretmenin özellikleri alt temasına ulaşılmıştır. İlgili alt temayla ilgili olarak görüşmeye katılanların yorumlarından örnekler aşağıda verilmiştir.

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin özellikleri alt temasını özöğrenim (f=2) desteklediğini düşünmektedir. Özöğrenim ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Mesela bu sistemde kitap yok biz etkinlikler ile yapıyoruz en güçlü ayağı ölçme değerlendirme. MEB ne yaptığınla ilgileniyor. MEB'in öğretmenleri mebde öğretmenken öğretmenler şunu şey sanıyorlar hani toplama işlemi ya toplamayı göstermekle oldu sanıyorlar. Ama IB öğretmeni nasıl yaptığınla ilgileniyor Ö1*

*IB öğretmenliğinde nasılının peşinde koşuyor. Sen nasıl öğretirsin? Bir müzik öğretmeniysen bir şarkıyı nasıl öğretirsin? Nasılıyla ilgileniyor. Öğretmen nasıl yapacağını bilmeli, toplamında nasılıyla ilgileniyor. Bu bir felsefe. Ö2*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin özellikleri alt temasını sürekli öğrenen (f=1) desteklediğini düşünmektedir. Sürekli öğrenen ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Yani biz okulda bir öğrenenler topluluğuyuz o çatının altında bulunan herkes öğrenenler topluluğu. Öğretmende öğrenen, öğrenci de öğrenen Ö3*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin özellikleri alt temasını kolaylaştırıcı (f=1) desteklediğini düşünmektedir. Kolaylaştırıcı ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Çünkü bu sistemde öğretmen öğrencilere buldurucudur, öğretici değildir. Öğretici ve öğretmen kavramının farkı da burada. Ö1*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, öğretmenin özellikleri alt temasını meraklı (f=1) desteklediğini düşünmektedir. Meraklı ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*PYP öğretmenin mesaisi yoktur. Öğretmenin asıl mesaisi toplantılar, hazırlıklar, içerik hazırlamaklar bunun araştırmalarının yapılması. Bazen bir video için saatlerce uğraşsınız. Mesainiz okulda ki saatlerle ilgili değildir. Hele araştırmaya meraklı bir öğretmensiniz akşam gelirsiniz evde kafanıza takılan bir konuyu gece boyu arayabilirsiniz. Ö1*

#### **4.1.5. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıllık Plan Süreçleri**

Tablo 4.6. de Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıllık Plan Süreçleri temasına yönelik yapılan veri analizi neticesinde 6 kodun 3 alt tema başlığı altında olduğu belirlenmiştir. 4. 6. tablosunda bu veri analizi sonucunda ortaya çıkanlar özetlenmiştir.

**Tablo 4.6: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıllık Plan Süreçleri Teması**

| <b>Tema</b>  | <b>Alt tema</b>       | <b>Kodlar</b>                                       | <b>Katılımcılar</b>                          | <b>f</b>    |
|--|-----------------------|---|--|-------------|
| IB PYP Programında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıllık Plan Süreçleri | Sorgulama programı    | Müfredat<br>Paydaşların görevleri                   | Y1, Y3, Ö1, Ö3, Ö5, Ö6<br>Ö6, Ö1, Y4, Y3, Y1 | 6<br>5      |
|  | Hizmet içi dönem      | Sürekli gelişim<br>Geri bildirim<br>Mesleki gelişim | Ö3, Y1<br>Y2<br>Ö5                           | 2<br>1<br>1 |
| Çalışma/tatil günleri  | Çalışma/tatil günleri | Yoğun çalışma dönemi                                | Ö1, Y3, Y4                                   | 3           |
|  |                       | Akademik takvime uyma                               | Y1   | 1           |
|  |                       | İş yükünün çok olması                               | Ö5   | 1           |

Tablo 4.6. incelendiğinde Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programında görev yapan öğretmenlerin yıllık plan süreçleri temasında “Sorgulama programı, hizmetiçi dönem, çalışma/tatil günleri’ alt temaları ve bu alt temalara ait 6 kod bulunmaktadır.

Müfredat (f=6) ve paydaşların görevleri (f=5), kodlarından sorgulama programı alt teması ile ilgili katılımcı ifadeleri aşağıda bulunan alıntılarla paylaşılmıştır.

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, sorgulama programı alt temasını müfredat (f=6) desteklediğini düşünmektedir. Müfredat ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Her okulun farklı bir sorgulama programı vardır. Çünkü PYP aslında bir müfredat çerçeve. Yani bize bir çerçeve müfredat sunar. O çerçeveyi şekillendirmek ise o okulun öğrenenleri tarafından gerçekleştirilir. Y1*

*Sorgulama programı aslında bir çerçeve program. 6 tema üzerinden sorgulama programını oluşturuyoruz biz. Ve bu 6 ana temanın alt başlıklarını oluşturuyoruz. Y3*  
*Şöyle PYP okulları kitapsız okullardır. Kendi yazdığı kitapta yoktur. Müfredatını kendisi belirler, kazanımlar bellidir IB’NİN ve MEB’İN kazanımları bellidir kazanımların oluşturacağı 6 tema bellidir bu temanın içini kendisi doldurur. Çarşaf plan dediğimiz bir planımız var bu yüzden düşünün ki kitapsız eğitim veren bir okulsunuz ve bütün yılınızı siz planlamak zorundasınız. Ö1*

*Şimdi senenin başında ana fikirler oluşuyor. Sorgulama hakları yeniden gözden geçiriliyor. Şimdi 6 tane ünite var. 6 tane ünite aslında disiplinler üstü tema başlığı altıdalar. Disiplinler üstü tema başlığının altında ana fikirler var ve bu ana fikre ulaşmak için de sorgulama hakları var. Sorgulama hakları da basitten karmaşığa doğru bağlantı kurabileceği gibi ilerliyor. Sonrasında o sorgulama hakları haftalara bölünerek planlamalar yapılıyor Ö3*

*Sorgulama planında hangi başlıklar var? Öncelikle ben bunu söyleyeyim size. Başlıklarımız şunlar. Öncelikle büyük bir fikir var. Yani büyük bir fikir. Bu ne demek? Yani siz neye ulaşmak istiyorsunuz? Sonra onu destekleyen bir ana fikir vardır. Örnek vereyim mesela. Diyelim ki kendimizi düzenleme biçimimiz diye bir tema var. Bu temanın büyük fikri, ana fikri, işte öğrenen profil özellikleri, bu temada geliştirilmesi düşünülen beceriler, bu temadaki anahtar kavram, bağlantılı kavramlar ve kazanımlar neler. Biz bunları sırasıyla böyle yazıyoruz. Çocukları böyle düşündürüyoruz. Çünkü*

*o kelimelerin de aslında çocuklarda kavramsal anlayışı desteklediğini görüyoruz. Çocuk bunu anlamlandırıyor zamanla. Ö5*

*Sorgulama programı müfredat. Yıllık işlenecek müfredatın PYP' deki adı. Ö6*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, sorgulama programı alt temasını paydaş işbirliği (f=6) desteklediğini düşünmektedir. Paydaş işbirliği ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Tüm branşlar bu sürece dahiler, nasıl? Esasında ideali, olması gerekeni temaların gereksinimleri var. Ana fikir sorgulama hatları, bağlantılı kavramlar ve anahtar kavramlar gibi değişen bunun tamamının tüm branş öğretmenleri ve sınıfçılarla beraber tema özelinde planlanıp yazılması ve akabinde derslerin buna göre planlanması gerekiyor. Her sene birbirinin üstüne koymalı ve çakışma yatayda ve dikeyde çakışma olmamalı. Bunu nasıl sağlıyoruz? Bu paragrafın içinden birer söz öbeği yani büyük fikir seçiliyor. Anaokulundan dörde kadar, bu tanımın içerisinden büyük fikir seçiliyor. Bu büyük fikre göre de her bir seviye ana fikir belirliyor. Ana fikri de şimdiye kadar daha çok sınıf öğretmenlerimiz MEB müfredatın da işin içine katacakları için planlıyor oldular. Ana fikir sorgulama hatları, anahtar kavramlar ve bağlantılı kavramlar. Sınıf öğretmenlerimiz büyük yükü onlar aldığı için 4 ayrı branşla bağlandıkları için temaya onlar belirliyor oluyorlar ve bu sorgulama programına yerleşmiş oluyor. Bununla beraber bundan sonra branşçılar başlıyor. İngilizce, beden eğitimi, diğer değerler eğitimi, uygulamalı dersler, sanat dersleri bunların tamamı. Bu ana fikir ve bu bu sorgulama haklarından ne şekilde bağlayacaklarını ifade ediyorlar sorgulamanın. Burada mesele aynı etkinliğin her bir derste tekrarlanmaması çok önemli. Ö6*

*Her yılın eğitim öğretim yılının sonunda ve yine eğitim öğretim yılının başında. Bunları biz revize ederiz. Kimlerle? Tüm okuldaki, tüm öğrenen toplumuyla. Yani tüm öğretmenlerle. Otururuz ve sorgulama programını ana sınıfından dördüncü sınıfa kadar O derslere giren tüm öğretmenlerce, bize sunduğu çerçeve plan dahilinde revize ederiz. Deriz ki kapsam sıralamanız bu. Ana sınıfı düzeyinde sınırlıklarımız bunlar. Çocuklarımıza bu becerileri kazandırmak durumundayız. Bu kazananlar çerçevesinde kazandırmak zorundayız. Peki bunu nasıl revize edelim, nasıl oluşturalım? Ana fikrimiz ne olsun, sorgulama hatlarımız ne olsun? Bu şekilde yatayda ve dikeyde bir program hazırlarız. Yatağıyla ve dikeyden kastım şu; yani ana sınıfının altı ünitesi, birinin altı ünitesi, ikinin altı ünitesi, aynı zamanda aynı ünitenin ana sınıfından*

*dördüncü sınıfa kadar olan alt başlıkları. Örneğin, kim olduğumuz disiplinler üstü temasında ana sınıfı ne işleyecek, bir ne işleyecek, iki ne işleyecek, üç, dört. Yani biz bir araya geliriz ve deriz ki ana sınıfında buraya kadar öğrenecek çocuklar, buraya kadar sorgulayacak. Bir de buraya kadar, iki de buraya kadar. Y1*

*Her ay öğretmenlerimiz ayın son cumartesi günü bir araya geliyorlar. Birlikte, iş birlikçi oturumda o ayın ya da o temanın hazırlıklarını yapıyorlar. Sonra, diyelim ki sınıf öğretmenlerimiz, işte birinci sınıf öğretmenlerimiz kendi alanlarına ait hazırlıkları yaptıktan sonra birinci sınıfa derse giren görsel sanatlar, müzik gibi diğer branşlarla da bir araya geliyorlar. Ve işte o planlamayı tamamlıyorlar. Buna biz sorgulama programı diyoruz. Çerçeve programının altında oluşturuyor. Doldurmuş oluyoruz açıkçası.*

*Yani ana başlıklar hazırlanıyor. Hatta bir hafta hazırlanıyor. Ama haftalık etkinlikler, yapılacak çalışmalar bu ayrı işbirlikçi oturumlarda tamamlanıyor. Y3*

*Tüm planlamalar, tüm ünite planlamaları bizde tek bir kişiden çıkmaz. Bir koordinatörden çıkmaz. Ya da bir zümre başkanından çıkmaz. Tüm paydaşlar sadece sınıf öğretmenlerinde değil, branş öğretmenlerinde dahi bu ünite plan numarası içerisinde yer alır. Belirlenen ünite, kazanımlar, beceriler, sorgulamalar, anahtar fikirler, bunlar, anahtar kavramlar, bunlar tüm branş öğretmenlerinin sene boyu devam eden planlama toplantılarında hem IB koordinatörünün bulunduğu hem de kendi işlerinde zümrece planlamalarında ünite bazlı planlamalar yapılır. Bu yıl boyu devam eden bir süreç. Her ünite zamanında daha doğru şöyle her hafta toplanıp zaten var olan planlamalar revize edilir. Sorgulama kavramları, terimleri her branşça ele alınır. Dolayısıyla tüm paydaşların aktif olduğu bu ünite planlamalarında, sorgulama kavramlarında aktif olduğu bir süreç var. Y4*

*Öğretmenler işbirlikçi planlama için mutlaka okulların başlamasından en aşağı 2-3 hafta önce okuldadırlar ve harıl harıl plan yaparlar, bütün yılın çatı planını oluştururlar biz buna çarşaf plan deriz ve planların hazırlıklarını yaparlar. PYP koordinatörleriyle birlikte ve yıl boyunca da sürekli 6 tane ünitemiz var demiştim ya 6 tane temamız var. Bu 6 tane temanın her biri 6 haftalık diyelim o zaman 6 kere ünite planlamak için bir araya gelirsiniz ve her hafta da haftayı planlamak için bir araya gelirsiniz o yüzden PYP okullarında planlama toplantıları çok elzem, olmazsa olmazdır. Ö1*

*Şimdi senenin başında ana fikirler oluşuyor. Sorgulama hakları yeniden gözden geçiriliyor. Şimdi 6 tane ünite var. 6 tane ünite aslında disiplinler üstü tema başlığı altıdalar. Disiplinler üstü tema başlığının altında ana fikirler var ve bu ana fikre ulaşmak için de sorgulama hakları var. Sorgulama hakları da basitten karmaşığa doğru bağlantı kurabileceği gibi ilerliyor. Sonrasında o sorgulama hakları haftalara bölünerek planlamalar yapılıyor Ö3*

Sürekli gelişim esas (f=2), geri bildirim (f=1), mesleki gelişim (f=1) kodlarından, hizmetiçi dönem isimli bir alt tema oluşturulmuştur. bu ad altında ortaya çıkmış alt tema ile katılımcı alıntıları aşağıda bulunan ifadelerle sunulmuştur.

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, hizmetiçi dönem alt temasını sürekli gelişim esas (f=2) desteklediğini düşünmektedir. Sürekli gelişim esas ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Hizmet içi eğitimler noktasında sene başında oluyor, süreç içerisinde oluyor, ayda bir hafta sonumuz bizim buna ayrılmıştır mesela böyle diyebilirim. Bununla beraber örnek paylaşımlarımız oluyor arkadaşlarımızla beraber yaptığımız. Haftada bir zaten toplantılarımız oluyor. Sürekli olarak sınıf öğretmenleriyle, branş öğretmenleriyle iletişim halinde. Doğal olarak birçok toplantı saati demek oluyor bu. Bu toplantı saatinde de birbirimizden birçok şey öğreniyoruz, destekliyoruz birbirimizi. Okuyoruz, araştırıyoruz. Ö3*

*Birincisi haftalık olarak kesinlikle PYP toplantılarımız devam ediyor. Ve her hafta programın üzerinden geçiyoruz. Planlama yapıyoruz her hafta. Bununla beraber devam eden ünite başlarında, yani 6 ünitenin başında, o sınıfa giren bütün öğretmenlerle bir araya gelip üniteyi tekrar gözden geçiriyoruz. Bu da devam ediyor yıl boyunca. Bununla beraber okulumuzun bize akademik takvimde belirlediği bazı hafta sonları geliyoruz. O hafta sonlarında çalıştaylarımız devam ediyor. YI*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, hizmet içi dönem alt temasını geri bildirim (f=1) desteklediğini düşünmektedir. Geri bildirim ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Mesela birinci dönemin sonunda ATL dediğimiz yani becerilerle alakalı bir çalıştay yaptık. Bunları nasıl revize edeceğiz, nasıl ilerleteceğiz bunları konuştuk. Bununla beraber iyi örnek paylaşımı yaptık. Yani sınıflarda uygulanan iyi örnekleri paylaştık. Bütün okulla beraber tüm günümüzü o eğitim içeriklerini adadık. PYP toplantısını*

*PYP koordinatörleri, İngilizce öğretmenleri, sınıf öğretmenleri bütün hepimiz bir araya geliriz; şimdi biz sınıf öğretmenleri olarak ne planladık, haftalık plan toplantısı deriz buna esas toplantı odur. Yani bizim öncesinde yaptığımız aslında o toplantıya hazırlıktır. Y2*

Görüşmelerde bulunan katılımcıların bir kısmı, hizmetiçi dönem alt temasını mesleki gelişim (f=1) desteklediğini düşünmektedir. Mesleki gelişim ile ilgili görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

*Seminer dönemlerinde, Ağustos dönemlerinde oldukça yoğun. Özellikle ilk hafta okula tekrar döndüğümüz ilk hafta daha çok seminerlerle geçiyor. Bu dönem içerisinde uzmanlar davet ediliyor. Yani kendi yurt içinde olan uzmanlarımıza davetler oluyor.*

Ö5

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma, sonuç ve öneriler kısmında, toplanan verilerin çözümlenmesi ile belirlenen bulgular incelenerek ve benzer çalışmalarla karşılaştırılarak sonuca varılmıştır. Sonuçlara göre öneriler oluşturulmuştur. Öneriler araştırmacılar ve uygulayıcılar için iki ayrı başlık altında paylaşılmıştır.

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

1. Çalışmada elde edilen bulgular Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uluslararası bir program olduğu ve program güçlü yanları ile ortaya çıktığı görülmüştür. Çalışmada elde edilen bulgular, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif olduğunu, öğrencinin öğrenme sürecinde özne olduğu (agency), becerilere dayalı öğrenen, sorgulama temelli öğrenen, öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmesine imkan sunan, konuların her yönüyle anlaşılması ve derinlemesine öğrenmeyi için çeşitli ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanıldığı, öğrencinin araştıran olması gibi önemli boyutlarda öğrenen topluluğu üzerinde pozitif etkiler oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, programın vurguladığı uluslararası bilinç, dünya vatandaşı olma gibi konularda dikkatli olmak gerektiği, yerel bilincin göz ardı edilmemesi gerektiği vurgulanmamaktadır. Yetkin tarafından yapılan bir çalışmada da PYP ve MYP sürecinde öğrencinin özne durumunun ortaya çıktığı belirlenmiştir (2019). Ancak Yılmaz tarafından yapılan diğer bir çalışmada ise IB Diploma programında da öne çıkan özellik olarak öğrencinin özne (agency) durumundan bahsedilmemektedir. Bu çalışmanın Yetkin'in çalışmasıyla benzerlik göstermesinin sebebi her iki çalışmanın da PYP ile ilgili olmasından kaynaklanabilir. Ancak Yılmaz'ın çalışmasından farklılaşmasının sebebi ise bu çalışmanın ilk yıllara yönelik olmasına rağmen Yılmaz'ın çalışmasında IB Diploma programına yönelik olması ve bu süreçte öğrencilerin IB sınavlarına hazırlanması farklı bir sonucun ortaya çıkmasına sebep olmuş olabilir.

2. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programını uygulayan okulda öğrenim gören bir öğrencinin, programın devamı olan Orta Yıllar Program'ında öğrenim görmeye devam etmeyecek öğrenci için gelişimine olumlu ve olumsuz yönlerden etki ettiği

gözlemlenmiştir. Olumlu etkiler, öğrencilerin güçlenmelerine olanak tanırken, olumsuz etkiler ise öğrenciler için güç yanlarını oluşturduğu görülmüştür. Olumlu etkiler, öğrencilerde özdenetim, iletişim becerileri gelişmiş, zaman yönetimini doğru yapabilen, araştıran ve sorgulayan bireyler olmalarına, çok yönlü düşünebilmelerine, alternatif cevap üretebilmelerine katkı sunduğu görülmüştür. Olumsuz etkiler ise öğrencinin sınırları öğrenmesinde uyum sorunları yaşadığını göstermiştir. Alternatif cevaplara, farklı yöntem ve tekniklere, zengin ölçme ve değerlendirme tekniklerine uyum göstermiş ve alışmış öğrenci tek düze olan sistemde güçlük yaşadığı görülmüştür. Grup çalışmalarına, işbirlikçi süreçlere hakim olan öğrenci bireysel davranması ve mevcut sınav sistemine uyum sağlama zorunluluğu ile birlikte bireysel davranmada zorlandığı görülmüştür. Sonuç olarak öğrenci yeni duruma alıştığı ancak avantaj ve dezavantajları da beraber yaşadığı görülmüştür.

**3.**Elde edilen bulgulara göre, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nı uygulayan okulların özelliklerine bakıldığında, eğitimde çeşitliliğin ve öğrenci odaklı yaklaşımın önemi vurgulamaktadır. Haftalık ders saatleri planlanırken sınıf düzeyinin esas alındığı, branş dersleri ve sınıf öğretmenin yürüttüğü ders sayıları arasında denge durumunun olduğu görülmüştür. Sosyal etkinlikler planlanırken sorgulama planıyla eşgüdümlü, konu ve kazanıma uygun etkinliklerden oluştuğu görülmüştür. Etkinlikler -miş gibi yapılmamakta olup, bütün esas alınarak planlanmaktadır. Öğretmenin mesleki gelişimine sunulan hizmetlerde gönüllük esas olduğu, seminer dönemlerinde ise öğretmen ihtiyaçlarına uygun planlamalar yapıldığı görülmüştür. Öğretmenin bireysel ilgi ve çalışmaları yönetim tarafından desteklenmektedir. İlk Yıllar Programı'nı uygulayan okul özelliklerine bakıldığında, işleyişin tüm öğrenen topluluğu için esnek yapıya sahip olduğunu ve öğrenme deneyimlerinin zenginleştirildiği okullar olduğu sonucuna varılmıştır.

**4.** İlk Yıllar Programında görev yapan öğretmenlerin sürekli öğrenen oldukları, öğrenme sürecinde kolaylaştırıcı ve özöğrenim gerçekleştirdikleri görülmüştür. Programın uygulandığı okullarda görev yapan öğretmen özelliklerine bakıldığında tüm çabanın öğrencilere daha etkili bir eğitim sunma çabası için olduğu görülmüştür. Hizmet içi dönem, yalnızca seminer dönemiyle sınırlı kalmayarak, aynı verim ve tempoda yıl içinde de etkin bir süreç olmaktadır. Bu süreç, öğretmenlerin sürekli gelişimlerini desteklemek amacıyla düzenlenen etkinlikler, paylaşımlar ve mesleki gelişim fırsatları içermektedir. Yıl boyunca devam eden bu süreç, öğretmenlerin yeni

pedagojik yaklaşımları keşfetmelerine, deneyimlerini paylaşımlarına ve uzmanlarla etkileşime girmelerine olanak tanıdığı görülmüştür. Bu durum, eğitimcilerin dinamik bir öğrenme ortamında kalarak öğrencilerine daha etkili bir şekilde rehberlik etmelerine olanak sunmaktadır. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nda görev yapan öğretmenlerin sorgulama temelli müfredat anlayışını benimsemelerini, paydaş işbirliğini önemsemelerini, sürekli gelişim esasına dayalı bir hizmet içi dönem sürecini takip etmelerini ve mesleki gelişimlerine odaklanmalarını göstermektedir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrenci merkezli, işbirlikçi ve sürekli gelişimi destekleyen bir öğretim yaklaşımının, programın olduğu görülmüştür.

## **5.2. Öneriler**

Bulguların sonuçları ile belirlenmiş olan öneriler, farklı iki başlık altında paylaşılmıştır.

### **5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler**

1. Mevcut araştırma sonucunda İlk Yıllar Programı'nın (PYP) programında öğrenim gören öğrencilerin aktif birer birey olarak öğrenme sürecinin öznesi oldukları belirlenmiştir. Öğrencinin öğrenmenin öznesi olarak aktif bir öğrencilik davranışı sergilemesine katkı sağlayan öğretim yöntem ve tekniklerinin neler olduğu ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
2. İlk Yıllar Programı'nı uygulayan okul özelliklerinden biri de öğrenme deneyimlerinin zenginleştirildiği okullar olmalarıdır. Öğrenme deneyimlerinin zenginleştirilmesinde ne tür süreçlerin gerçekleştiği gelecek çalışmalarda incelenebilir.

### **5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler**

1. İlk Yıllar Programı'nın daha etkili ve amacına uygun uygulanabilmesi için, yıllardır programı uygulayan ve bu konuda deneyim kazanmış, belirli bir bilgi birikimine sahip okulların, aday okullara ya da program uygulamak isteyen okullarla deneyimlerini paylaşabilir.
2. Programı uygulamak isteyen okulların adaylık süreci öncesinde okul kadrosuyla durumu paylaşmalı, işbirlikli toplantılar gerçekleştirmelidir.

Sürecin öncesi, esnası ve sonrasında tüm paydaşlar üzerlerine düşen görevleri ve onları nelerin bekleyeceğini bilerek sürece başlamalıdır.

3. Programı okulunda uygulamak isteyen yöneticiler değişen öğretmen dinamiklerini göz önünde bulundurmalıdır. Sürecin her aşamasında aktif raporlama süreci olmalıdır. Raporlama ile programın hangi temeller üzerine kurulu olduğu, etkinliklerin, sergilerin ve planlamaların tam olarak anlaşılmalıdır.



## KAYNAKÇA

- Anderson, E. (2017). Exploring the Primary Years Programme: A Teacher's Guide. *Educational Perspectives*, 50(2): 21-28.
- Aydın, B. (2022). Enhancing Quality in Higher Education Through Accreditation: A Case Study. *Quality Approaches in Higher Education*, 13(1): 134-150.
- Aydın, Z., ve Yılmaz, F. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakioğlu, A., ve Baltacı, R. (2010). *Akreditasyon: Eğitimde Kalite*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Baltacı, R. (2002). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Burnard, P. (1996) Teaching the Analysis of Textual Data: An Experiential Approach. *Nurse Education Today*, 16(4): 278-281.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (20. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Buyuran, N. (2019). *Öğretmen Eğitiminde Standartlaşma ve Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon Sürecine Hazır Olma Durumu* (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Eğitim için nitel araştırma: Teori ve yöntemlere giriş* (5. Baskı), Boston: Allyn & Bacon,.
- Cambridge, J., & Thompson, J. (2004). Internationalism and Globalization as Contexts for International Education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 34(2): 161-165.
- Chapman, N. E. (1999). *Tutum*. A. Durmuş (Çev.), İstanbul: Alfa Basım Yayın Ltd.
- Chinn, P. L., & Kramer, M. K. (1999). *Theory and Nursing: Integrated Knowledge Development*. St. Louis: Mosby.

- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Edition). USA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining Qualitative Research Methods. *Theory Into Practice*, 39(3): 124-130.
- Charmaz K. (2006). *Temellendirilmiş teoriyi oluşturmak: Nitel analiz yoluyla pratik bir kılavuz*. Londra, İngiltere: SAGE.
- Demir, A. (2020). Higher Education Accreditation in Turkey: A Comparative Analysis. *Higher Education Policy*, 33(1): 141-161.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Earl, B. (2004). *The Practice of Social Research* (10. ed.). Wadsworth: Thomson.
- Gültekin, M., ve Anagün, S. (2006) Avrupa Birliği'nin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri Açısından Türk Eğitim Sistemi'nin Durumu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2): 145-170.
- IBO (International Baccalaureate Organization) . (2021a). "Primary Years Programme (PYP)." <https://www.ibo.org/programmes/primary-years-programme/> [15.12.2022]
- (2021b). "What is the IB?", <https://www.ibo.org/about-the-ib/> [15.12.2022]
- Johnson, M. A. (2015). Akreditasyon: Kapsamlı Bir Rehber. *Eğitim Değerlendirmesi*, 28(4): 387-403.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaymak, M. (2018). Accreditation and Quality Assurance in Turkish Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 26(2): 125-138.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (2<sup>nd</sup> ed.), Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kurtuluş, S. (2021). Evaluation of Accreditation Process in Higher Education Institutions: A Case Study. *Journal of Institutional Research and Assessment in Education*, 3(2): 95-112.

- Kuzel, A., J. (1992). Sampling in Qualitative Inquiry. B. F. Crabtree & W. L. Miller (Ed.). *Doing Qualitative Research: Research Methods for Primary Care* (pp. 31-44). Newbury Park: Sage Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquirv*. Newbury Park: Sage Publications.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel Veri Analizi: Genişletilmiş Bir Kaynak Kitap* (1. Baskı). S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Çev. Eds). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, A. (2023). The Role of Accreditation in Ensuring Quality in Turkish Education. *Educational Quality*, 15(3): 287-302.
- Patton, Q. M. (1990). *Qualitative Evaluation an Research Methods* (2<sup>nd</sup> Ed.). London: Sage Pub.
- Publications. Kuzel, A., J. (1992). Sampling in Qualitative Inquiry. B. F. Crabtree & W. L. Miller (Ed.). *Doing Qualitative Research: Research Methods for Primary Care Volume 3* (pp. 31-44). Newbury Park: Sage Publications.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (1995). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data*. Thousanu Oaks: Sage Publications.
- Schofield, J. W. (1990). Increasing the Generalizability of Qualitative Research. W. W. Eisner & A. Peshkin (Ed.). *Qualitative Inquiry in Education: The Continuing Debate* (pp. 201-232). New York: Teachers College Press.
- Smith, J. (2010). Eğitimde Akreditasyonun Anlaşılması. *Yükseköğretim Dergisi*, 35(2): 145-162.
- Sullivan, L. (2018). The International Baccalaureate: An Overview of Its Philosophy and Programs. *Journal of Education for International Development*, 12(2): 1-14.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24): 543-559.

- Weber, R. P. (1990) *Basic Content Analysis*. London: Sage Publications.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, F. (2019). Challenges in the Accreditation of Higher Education Institutions: A Case Study. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(5): 522-538.
- YÖKAK. (2022a). “Kurumsal Dış Değerlendirme Programı Nedir?”, [https://yokak.gov.tr/degerlendirme-sureci/kurumsal-degerlendirme-programi nedir](https://yokak.gov.tr/degerlendirme-sureci/kurumsal-degerlendirme-programi-nedir) [Erişim Tarihi: 25.08.2022]
- (2022b). “Yükseköğretim Kalite Kurulu – Kurum İç Değerlendirme Raporu”, [25.08.2022]
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative Analysis of Content, In: B. M. Wildemuth (Ed.), *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science* (pp. 1-12). Devon: Libraries Unlimited.

# EKLER

## EK 1: Etik Kurul Kararı



T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı :E-20292139-050.01.04-45757  
Konu :Etik Kurul Kararları

Sayın Rumeysa ENSAR İMİR  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

"Uluslararası Bakalorya - İlk Yıllar Programının Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" başlıklı araştırmanız, kurulumuzun 27.01.2023 tarihli ve 2023/01 sayılı toplantısında değerlendirilerek etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Kadir CANATAN  
Kurul Başkanı

Ek:8-Rümeysa Ensar İmir Etik Onay Belgesi (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :\*BSN9F4SMH\* Pin Kodu :86812  
Adres:Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul  
Telefon:444 97 98 Faks:+90 (212) 693 82 29  
e-Posta: bilgi@izu.edu.tr Web: www.izu.edu.tr  
Kep Adresi: izu@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://cbys.izu.edu.tr/en/Vision/Dogrula/0N3>

Bilgi için: Zeyneb Funda TEZ  
KURTULUŞ  
Unvan: Yeminli Katip  
Tel No: +902126929606





T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
ETİK KURULU

**ETİK ONAY BELGESİ**

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| Tarih                             | 27.01.2023  |
| Sayı                              | 2023/01   |
| Araştırmanın Niteliği             | Yüksek Lisans Tezi  |
| Araştırmanın Adı                  | <i>Uluslararası Bakalorya - İlk Yıllar Programının Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi</i> |
| Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı | Rumeysa ENSAR İMİR  |
| Danışman Adı Soyadı               | Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ  |
| Karar                             | UYGUNDUR  |

*(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla taşımaktadır.)*

*(Katıldı)*  
Prof. Dr. Kadir CANATAN  
**Başkan**

*(Katıldı)*  
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ  
**Başkan V.**

*(Katıldı)*  
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ  
**Üye**

*(Katıldı)*  
Prof. Dr. Beytullah KAYA  
**Üye**

*(Katıldı)*  
Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK  
**Üye**

*(Katıldı)*  
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU  
**Üye**

*(Katıldı)*  
Av. Bilal ŞAMAT  
**Üye**

Kurul Yeminli Kâtibi

Zeyneb Funda TEZ KURTULUŞ

## EK 2: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

### BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi Rumeysa ENSAR İMİR tarafından yürütülen “Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı Uluslararası Bakalorya- İlk Yıllar Programının uygulandığı eğitim kurumlarında öğrencilere disiplinler üstü temalar ile öğrenme yaklaşımının kazandırılmasına yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sizden tahminen 30 dakika ayırmanız istenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**. Araştırmada Kişisel veri toplanacağından **6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu** ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya [ ] e-posta adresi ve [ ] numaralı telefondan ulaşabilirsiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güvence verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

#### Katılımcının:

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

#### Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

#### Araştırmacının

Adı-Soyadı: Rumeysa ENSAR İMİR

İmzası:

## EK 3: Görüşme Soruları

### 1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

- CİNSİYETİNİZ KADIN ( ) ERKEK ( )
- YAŞINIZ ( )
- ÖĞRETMEN ( ) YÖNETİCİ ( )
- BRANŞINIZ
- EĞİTİM DÜZEYİNİZ Lisans ( ) Lisansüstü ( )
- MESLEKİ KIDEMİNİZ ( ... yıl)
- IB PYP OLMAYAN OKULDA ÇALIŞMA YILINIZ ( )
- IB PYP OLAN OKULDA ÇALIŞMA YILINIZ ( )

### 2.BÖLÜM GÖRÜŞME SORULARI

1)Günümüz öğrenci profilini ve tecrübelerinizi göz önünde bulundurarak sizce Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının etkililiği nasıldır?

1.1 Etkili olan ve etkili olmayan yönlerini açıklayınız.

2) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının sonrasında, programın devamı olan MYP (Orta Yıllar Programı) olmadığı bir okulda eğitime devam edecek öğrencinin yeni duruma alışma sürecini ele alır mısınız? Açıklayınız.

3) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uygulandığı özel okullarda sosyal etkinlikler (gezi, müze vs.) nelerdir?

3.1 PYP programının uygulanmadığı özel okullara göre sosyal faaliyet benzerliklerinin neler olduğu.

3.2 PYP programının uygulanmadığı özel okullara göre sosyal faaliyet farklılıklarının neler olduğu.

4) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uygulandığı özel okullarda haftalık ders saati kaç saattir?

5) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının uygulandığı özel okullarda dersler arasındaki benzerliklerin neler olduğu.

5.1 Farklılıklarının neler olduğu

6) Sorgulama programı nedir?

7) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının görev yapan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim de neler yaptığı,

7.1 IB- PYP programında hizmet içi eğitimlerin süresinin ne kadar sürdüğü.

8) Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programının görev yapan öğretmenler için Kasım, yarı yıl, Nisan ve resmi tatillerde kurum tarafından herhangi bir görevlendirme, çalışma vs. istenmekte midir?

Katkılarınız için teşekkür ederim

## EK 4: Özgeçmiş

### RUMEYSA ENSAR İMİR

ORCID  
0000-0001-8854-3947

#### Eğitim

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul- 2024

Lisans: İstanbul Aydın Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/ Sınıf Öğretmenliği, İstanbul- 2019, Anadol

#### Deneyim

*Özel Çınar İlkokulu*

*Sınıf Öğretmenliği- İstanbul (2021- devam ediyor)*

*Özel Esmâ Hatun Çocuk Yuvası*

*İngilizce Öğretmenliği- İstanbul (2019-2020)*

*ÖZEL DERS*

*Sınıf Öğretmenliği- İstanbul (2018- 2021)*