

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA
PROGRAMININ TÜRK OKULLARINDAKİ
UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN
SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MELİHA PEHLİVAN POLAT

**ANKARA
EYLÜL, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA
PROGRAMININ TÜRK OKULLARINDAKİ
UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN
SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MELİHA PEHLİVAN POLAT

DANIŞMAN: PROF. DR. İNAYET AYDIN

**ANKARA
EYLÜL, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Meliha Pehlivan Polat adlı öğrencinin hazırladığı “Uluslararası Bakalorya Diploma Programının Türk Okullarındaki Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı bu çalışma Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan: Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ

Üye (Danışman): Prof. Dr. İneyet AYDIN

Üye: Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından/...../2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca/...../2019 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Meliha PEHLİVAN POLAT



ÖZET

ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA PROGRAMININ TÜRK OKULLARINDAKİ UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

PEHLİVAN POLAT, Meliha

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İnalet AYDIN

Eylül 2019, xv + 76 sayfa

Araştırmanın amacı Ankara’da bazı özel liselerde uygulanan Uluslararası Bakalorya Diploma Programının uygulanmasında karşılaşılan sorun ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında IBDP programında öğrenim gören 12 öğrenci ve IBDP uygulayan okullarda öğretmen olarak görev yapan 3 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama süreci nitel yaklaşımla yürütülmüştür. Nitel araştırmada sıklıkla kullanılan veri toplama tekniklerinden birisi olan “açık uçlu görüşme formu” kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırma bulguları öğrencilerin IBDP’yi tercih etmelerinde sırasıyla en çok kendi kararlarının, aile isteğinin ve son olarak da okulun yönlendirmesinin etkili olduğunu göstermektedir. Öğrenciler en çok, yurt dışında eğitim almak, alternatif eğitim sistemlerini tanımak, yabancı dillerini geliştirmek için IBDP’yi seçmektedir. Bunun yanında aileden birilerinin daha önceden bu programdan mezun olmaları da IBDP’yi seçmede etkili faktörler arasında yer almaktadır. Araştırma bulguları öğrencilerin en çok öğretmenlerin program hakkındaki donanım eksikliklerini sorun olarak gördüğünü vurgulamaktadır. Bunun yanında programın kendi içinde öğrenciye göre esnek olmaması, ulusal program ile paralel yürütülmesi ve yeterli geri bildirimlerin verilmemesini sorun olarak gördüklerini bulgulardan anlamak mümkündür.

Öğretmenlere göre en sık rastlanan sorunlar ise okul yönetiminin program hakkında yeterli bilgisinin olmaması, ulusal programla olan uyumsuzluk, velilerden yeterince destek alamamak, dersler arasındaki içerik farklılaşması şeklinde sıralanmaktadır.

Öğrenciler, sorunların giderilmesi konusunda öğretmenlerin donanımlarının artırılması, öğretmen seçiminde daha dikkatli olunması, bu programı seçecek öğrencilere bilinçli seçim yapmaları için önceden bilgi verilmesi, kaynaklara erişimin kolaylaştırılması, ulusal programdan tümüyle ayrıştırılması, öğretmenlerin geri bildirimleri daha çok vermesi şeklinde çözüm önerileri ortaya koymuştur. Öğretmenlere göre ise, veli ve öğrencilere yönelik yapılacak sık aralıklı bilgilendirmeler, öğretmenlere kendilerini geliştirmek için sunulacak hizmet içi eğitimler ve okul içi uygulamaların bazı sorunların çözülmesinde etkili olacak öneriler arasındadır.

Anahtar Sözcükler: Uluslararası Bakalorya, Diploma Programı, Küresel Eğitim, Alternatif Eğitim, İçerik Analizi

ABSTRACT

CHALLENGES OF THE INTERNATIONAL BACCALAUREATE DIPLOMA PROGRAM IN SCHOOLS IN TURKEY AND SOLUTION PROPOSALS

PEHLİVAN POLAT, Meliha

Master's Degree, Department of Educational Administration and Policy

Supervisor: Prof. Dr. İınayet AYDIN

September 2019, xv + 76 page

The aim of this study is to identify the ideas of the teachers, students and coordinators regarding the problems in the application of the International Baccalaureate Diploma Program in some private school in Ankara and the suggested solutions. The research group of the study includes 12 students of IBDP and 3 teachers working in schools that run the program, in 2018-2019 academic year. The data collection has been conducted through a qualitative approach and with "an open-ended interview form" which is a common tool in qualitative research. The collected data has been examined through content analysis.

The findings of the research suggest that the reasons for students to choose IBDP are mostly their choice, their parents' and lastly the school guidance. Students choose IBDP in order to study abroad, experience alternative education systems and improve their foreign languages. In addition, one of the potential factors is a family member who graduated from the IBDP. The findings of the study emphasize that students regard the insufficiency of the teachers as a problem about the program. Besides, it is possible to realize that the program is not flexible for the students itself, that it is not run parallel to the national curriculum and that there is not enough feedback.

For teachers, the most common problems are the insufficient knowledge of the school management about the program, the differences from the national curriculum, insufficient support from the parents and the content difference among the lessons.

Students have suggested such solutions as increasing teachers' knowledge, being careful in the selection of teachers, informing students about the program to make a conscious choice, enabling easier access to the sources, making the program totally separate from the national curriculum and getting more feedback from the teachers. For teachers, informing students and their parents frequently, and providing teachers with in-service opportunities and in-school applications are some possible solutions.

Key Words: International Baccalaureate, Diploma Program, Global Education, Alternative Education, Content Analysis



ÖNSÖZ

Edindiğimiz tüm bilgiler, donanımımız ve hazır bulunuşluk seviyemiz çevremizi şekillendirmemizi, içinde bulunduğumuz eğitim sistemlerine ve kurumların eğitim programlarına eleştirel gözle bakmamızı sağlıyor. Lisans döneminde öğrenimini gördüğüm felsefe grubu alanında edindiğim eleştirel düşünce ve sorgulama becerisi de benim alternatif eğitim programlarına olan ilgimi uyandırdı.

Hayat boyunca, iş dünyasında ya da herhangi bir öğrenci kulübünde bile sadece akademik değil sosyal zekâmımız, yaratıcılık seviyemiz ve problem çözme becerimizle var oluyoruz. Bu yüzden, Milton Ericson'un "Her insan tam ve bütündür kimsenin tamir edilmeye ihtiyacı yoktur" anlayışından yola çıkarak, her öğrenciye kendini gerçekleştirme imkânı tanıyan, farklı değerlendirme sistemleri ile her çocuğun güçlü yanını ortaya çıkarmaya çalışan, elemeye değil kazanmaya çalışan bir eğitim sistemi olan "Uluslararası Bakalorya Diploma Programı" üzerine tezimi yazmak istedim.

Araştırma sürecinde beni destekleyen, her zaman güler yüzle karşılayan, katkılar sunan ve yol gösteren tez danışmanım ve hocam Prof. Dr. İnayet Aydın'a, her ihtiyacım olduğunda yanımda olan Arş. Gör. Tuğba Güner Demir'e, Arş. Gör. Özge Erdemli'ye ve Arş. Gör. Burcu Toptaş'a teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim için beni yüreklendiren aileme, tez yazma sürecim boyunca bana destek olan sevgili eşim Özgün'e ve yanımda olduğunu hissettiren tüm arkadaşlarıma, okuluma, IB öğrencilerime ve ölçme aracını yanıtlayan tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Yeteneklerine göre eğitilmeyi hak eden dünya çocuklarına,



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR	xv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Uluslararası Bakalorya Örgütü.....	6
Uluslararası Bakalorya Örgütü'nün Amaçları.....	7
Uluslararası Bakalorya Örgütü'nün Misyonu.....	8
Uluslararası Bakalorya Öğrenen Profili	8
Uluslararası Bakalorya Öğretim Programları.....	9
İlk Yıllar Programı	9
Orta Yıllar Programı.....	13
Diploma Programı	15
Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Dersleri	19
Grup-Dil	20
Grup-İkinci Dil	20
Grup-Bireyler ve Toplumlar.....	20
Grup-Deneysel Bilimler	20
Grup-Matematik	20
Grup-Sanat.....	21
Bilgi Kuramı (Theory of Knowledge [TOK])	21
Yaratıcılık, Faaliyet, Hizmet (Creativity, Activity, Service [CAS])	21
Bitirme Tezi (Extended Essay [EE])	22

IBDP Değerlendirme Kriterleri	23
IBDP Diploma Alma Koşulları.....	23
Türkiye’de IBDP Uygulayan Okullar	24
Amaç	27
Önem.....	28
Sınırlılıklar	29
Tanımlar.....	29
BÖLÜM 2.....	30
YÖNTEM	30
Araştırmanın Modeli.....	30
Çalışma Grubu	31
Verilerin Toplanması	32
Verilerin Analizi	33
Geçerlik ve Güvenirlik	34
BÖLÜM 3.....	36
BULGULAR VE YORUMLAR	36
Öğrencilerin IBDP’yi Tercih Etmelerinde Kimin Etkisi Olduğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	36
Öğrencilerin IBDP’yi Tercih Etme Sebeplerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	38
Öğrencilerin IBDP’ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	42
Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	42
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	44
Program ve Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	46
Öğrencilerin IBDP’nin Uygulanışına Yönelik Çözüm Önerileri	47
Öğretmenlerle İlgili Öneriler.....	47
Okul Yönetimine Yönelik Öneriler.....	49
Uygulamaya Yönelik Öneriler	51
Öğretmenlerin Görüşlerine Göre IBDP’de Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52
IBDP’de Yaşanan Çeşitli Sorunlara İlişkin Öğretmenlerin Çözüm Önerileri	57
BÖLÜM 4.....	60
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	60
Sonuçlar	60

Öneriler	61
Uygulamacılar İçin Öneriler.....	61
Araştırmacılar İçin Öneriler	62
KAYNAKLAR.....	63
EKLER	68
EK 1. IBDP Öğrenci Görüşme Formu	69
EK 2. IBDP Öğretmen Görüşme Formu.....	72
EK 3. Etik Kurul Onayı	74
BENZERLİK BİLDİRİMİ	75
ÖZGEÇMİŞ.....	76



TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Dünya Genelinde IB Programı Uygulanan Okulların Sayısı	7
Tablo 2. PYP’de Ölçme-Değerlendirme Stratejileri ve Araçları.....	13
Tablo 3. Türkiye’de IBDP Uygulayan Okullar	24
Tablo 4. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Dağılımı.....	31
Tablo 5.Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Dağılımı.....	32
Tablo 6. IBDP’yi Tercih Etmesinde Kimin Etkisi Olduğuna Dair Öğrenci Görüşleri....	36
Tablo 7. IBDP’yi Tercih Sebeplerine Dair Öğrenci Görüşleri.....	38
Tablo 8. IBDP’ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara Dair Öğrenci Görüşleri.....	42
Tablo 9. IBDP’ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara Dair Öğrenci Görüşleri.....	42
Tablo 10. IBDP’ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara Dair Öğrenci Görüşleri.....	42
Tablo 11. Öğrencilerin IBDP Uygulanışına Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular	47
Tablo 12. Öğrencilerin IBDP’deki Çeşitli Sorunlara Yönelik Okul Yönetimine Çözüm Önerileri	49
Tablo 13. Öğrencilerin IBDP’deki Uygulama Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri.....	51
Tablo 14. IBDP’de Yaşanan Çeşitli Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	52
Tablo 15. IBDP’de Yaşanan Çeşitli Sorunlara İlişkin Öğretmenlerin Çözüm Önerileri.....	57

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. PYP'nin Genel Çerçevesi.....	10
Şekil 2. Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı Görseli	14
Şekil 3. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Görseli.....	17
Şekil 4. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Dersleri	19



KISALTMALAR

- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
IBDP : Uluslararası Bakalorya Diploma Programı
IBO : Uluslararası Bakalorya Örgütü
PYP : İlk Yıllar Programı
MYP : Orta Yıllar Programı
DP : Diploma Programı
CAS : Yaratıcılık, Aktivite, Toplum Hizmeti
TOK : Bilgi Kuramı
EE : Bitirme Tezi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve çalışmada geçen kavramların tanımları yer almaktadır.

Problem

Günümüzde bilgi, geçmiş dönemlere kıyasla çok hızlı şekilde üretilmekte ve yayılmaktadır. Üretilen bilginin içeriğini sorgulayan epistemolojik bir bakış açısı olduğu kadar gündelik hayat içerisinde pratiğe yönelik yönlerini değerlendiren teknik tarafları da söz konusudur (Güçlü ve Sotirofski, 2006). Felsefi ve bilimsel bilginin yanı sıra geçmiş dönemlerden günümüze değin uzanan bir mesleki bilgidен söz etmek mümkündür. Üretilen felsefi, bilimsel ya da mesleki formasyona ilişkin bilginin geçmiş dönemlerde sadece belirli zümrelerin elinde olması bir anlamda bilginin tekelleşmesine de yol açmıştır (Arklan ve Taşdemir, 2008). Bu bağlamdan ele alındığında öğretmen-öğrenci rolleri yakın zamana kadar aktaran-aktarılan ilişkisi üzerine inşa edilmiş bulunmaktaydı. Bunun sonucunda öğretmen aktif ve bilgiyi aktarıcı konumda, öğrenci ise sadece aktarılan konumunda aktif olmayan, edilgen bir şekilde kalmaktaydı (Özbaş, 2012). Toplumsal hayatta değişim ve dönüşümün hız kazandığı günümüz dünyasında ise bilginin içeriği, üretilme biçimi, üretilme ve dolaşım hızı da dönüşüme uğradığı için bu durumdan mesleki formasyona ilişkin bilgi de etkilenmektedir (Yalçın, Seçkin ve Demirel, 2009).

Geçmiş dönemlerdeki öğretmen-öğrenci rollerinin ve ilişkisinin yeni bir format üzerinde kurgulanması bu gelişmelerle birlikte söz konusu olabilmektedir. Geçmiş dönemlere göre çeşitlenen ve artan toplumsal beklentiler ve çalışma alanları beraberinde okuldan beklentileri de yükseltmiş ve okula, öğretmene, bilgiye yeni roller yüklemiştir (Nartgün ve Kaya, 2016). Bilginin artması ve çeşitlenmesi bilgiye erişim kolaylığı konusunda bir tür toplumsal rekabet alanı da meydana getirmiş ve hem ulusal düzeyde hem de uluslararası arenada bilgi sahibi kişiye yetkinlik katacak, mesleki tutum ve

becerilerini artıracak kurumların sahada görünür olmasını ve aralarındaki mücadeleyi de artırmıştır (Ortaş, 2018).

Hayatın her alanında yaşanan değişimle beraber küreselleşme çağında bilgi; peşinde koşulan, anlama bürünen ve geliştirilen bir değer haline gelmiştir. Bununla bağlantılı olarak araştırmacı, özgüvenli, sorgulayan bireylerin hayata kazandırılması, en önemli ihtiyaç haline gelmiştir. Eğitimin toplumun gerekliliklerine, ihtiyaçlarına uygun şekilde sunularak bireyi topluma hazırlamak 21. yüzyıl becerilerine ayak uydurabilmek açısından önem kazanmaktadır (Cansoy, 2018; Yalçın, 2018).

Devletlerin ve medeniyetlerin varlığını sürdürmesinde ve güçlendirmesinde en önemli kaynaklardan birisini insan kaynağı oluşturmaktadır. Günümüzde önemi daha da artan bu kaynağı daha nitelikli hale getirmenin yolu ise nitelikli eğitimden geçmektedir. Eğitim sistemlerini yapılandırmak, gelişmelere ayak uyduracak çevikliğe ve esnekliğe uygun hale getirmek ve bu durum üzerine düşünmek, sistemi geliştirmeye çalışmak dünya üstünde varlık iddiası olan her toplumun, kültürün, medeniyetin ve devletlerin öncelikleri içerisinde yer almaktadır (Mercin, 2005; Uygun, 2015). Çünkü bilgiyi yönetebilen güç, esasında dünyadaki gelişmeleri ve gündemi de yönetebilmektedir. Bu bağlamda, daha nitelikli bir eğitime erişebilmek adına hem ulusal hem de uluslararası düzeyde çaba ve girişimler yoğunlaşmıştır. Böylelikle eğitimin önemi daha da artmıştır (Balci, 2011). Eğitimin önemi arttığı gibi nitelikli eğitim olanakları sunan, kişiyi pek çok yönden donanımlı hale getiren, ayrıcalıklı nitelikler kazandıran eğitim kurumlarının da önemi artmış bulunmaktadır. Bu eğitim kurumlarına günümüzde düşen rol ve sorumluluk ise oldukça ciddi düzeydedir. Çünkü bilginin niteliği, içeriği, işe yararlılık düzeyi ve istenilir düzeyde oluşu kısa vadelerle değişmektedir. Bu değişim hızına ayak uyduracak çeviklikte olan eğitim kurumlarının ise niteliğini sürdürmesi beklenen bir durumdur (Doğan ve Yiğit, 2014).

İnsan, toplumun ve değişimin belirlediği bütün becerileri kendisi kazanamaz ve bu ihtiyaç sebebiyle başkalarından yardım ve destek almak durumunda kalır. Bu destek ve yardım bireysel olabileceği gibi kurumsal formatta da olabilmektedir. Günümüzde eğitim kurumları, toplumun üyelerine yaşam becerilerini ve mesleki formasyonu kurumsal düzeyde kazandırmak amacıyla yer almaktadır (Başaran, 1994). Ataünal'a göre (2013), güçlü bir eğitim sistemi, kişilerin ve grupların ihtiyaçlarına cevap verebilen, hayat boyu öğrenmenin kapılarını açabilen, sonuçtan çok süreç odaklı kazanımları önemseyen bir şekilde planlanmalıdır. Bu planlamada eğitsel etkinlikler ise

öğrenenleri, sürekli değişebilecek yaşam şartlarına uyum sağlayabilecek şekilde desteklemelidir. “Aramamız gereken şey, kişisel zihin seviyesini, mevcut toplumu oluşturan ve bu toplumda bireyin yerini belirleyen toplumsal ve tarihsel güçlerin anlaşılmasına ulaştırabilen bir eğitim sistemidir,” (Spring, 1991).

Bilgi toplumu bilgiye hâkim, onu geliştirebilen, yönlendirebilen, sürekli öğrenen ve yenilenen bir eğitim kurumu anlayışı talep etmektedir. Bu eğitim anlayışını yönetebilecek eğitimci ise eğitimde lider bir model olmalıdır. Kuşkusuz eğitim liderinin hazır bulunuşluğu, değişen okul yapısına göre şekillenecektir. Öğrenen-gelişen okul, alışlagelmiş okuldan farklı olarak eğitim liderinden yeni sorumlulukları ele almasını beklemektedir (Çelik, 2002).

Spring (1991)’e göre eğitimin amacı, bireyin dünyayı farklılaştırıp değiştirmesine ve kişisel bağımsızlığını yüksek seviyelere çıkarmasını sağlayan bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaktır. Eğitimin belirlenen hedeflere erişebilmesi için çeşitli girdiler kullanılmalıdır. Söz gelimi bu anlamda, niteliği yüksek öğretmenden, yeni eğitim teknolojilerinden, öğrenci merkezli eğitimden, stratejik planlamadan faydalanılır. Amaçların gerçekleşme düzeyi ise öğrencilerin başarı seviyelerinin yükselmesi ile sağlanır (Tural, 2002). Küresel dünyaya sonraki kuşakların hazır olması için eğitimcilerin daha nitelikli olması gerekmektedir. Değişimin zorlukları rahatsızlık verici olsa da eğitim sistemlerinin tam ve dikkatli bir şekilde yenilenmesi kaçınılmaz görünmektedir (Akdoğan, 2014).

Eğitimde eşitsizlik ve okullar arası kalite uçurumu, ülkemizin en önemli sorunlarından biri haline gelmiştir. Okullar arası eşitsizliklerin yanı sıra aynı okulun içinde öğretmenlerin niteliğinden kaynaklanan ciddi standart farklılıkları vardır (Aydın, 2018). Bu bağlamda eğitim örgütleri, bir taraftan çevresinde gerçekleşen değişimi benimsemekle, diğer taraftan toplumun değişimlere ve çağa ayak uydurmasını sağlamakla sorumludurlar. Bundan dolayı tüm kurumlardaki gibi eğitim kurumlarının da sürdürülebilir bir şekilde hedeflerine erişebilmesi, değişimin planlı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ile mümkündür (Çalık, 2003). Eğitim kurumlarında değişim ve dönüşümün meydana gelmesinde önemli bir sorumluluk ve rol de okul yöneticilerine düşmektedir. Okul yöneticileri aynı zamanda günümüzde birer eğitim liderleri olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla onların dönüşüm ve gelişim konusunda yapacakları öncülük ve liderlik eğitimin belirli bir kalite standardına erişiminde ve uluslararası beklentilere akreditasyonunda önemli bir yere sahiptir. Eğitim liderleri, öğrencileri için

en uygun uygulamayı bulabilmek için sürekli yenilikçi olmak durumundadır. Eğitimcilerin gelişime açık yönlerinin desteklenmesi, okul liderlerinin birincil hedefi olmalıdır. (Levent, 2014).

Bilgi artışının çok hızlı yaşandığı günümüzde okullar, yeniden yapılanma süreçleri geliştirmektedirler. Çeşitlenen meslek alanları, ortaya çıkan yeni gelişmeler yeni ve entegre bilgi, beceri ve davranışların bireylere kazandırılması gerektiğini, kişinin çok yönlü ve esnek bilgi anlayışı ile yetişmesini, sürekli öğrenen bireyler olmasını beklemektedir. Farklı bir anlatımla öğrenmeyi öğrenmiş bireylerin yeni çağın beklentilerine daha rahat adapte olacağı düşünülmektedir. Bu perspektiften ele alındığında geleneksel okul düzenlemeleri çağın ihtiyaçlarını karşılamakta artık zorlandığı görülmektedir (Fındıkçı, 2004). Alışlagelmiş okul yapısı ve eğitim paradigmasının 21. yüzyıl becerilerine ve ihtiyaçlarına yanıt verecek kapasitesinin olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle dünyada eğitim sistemleri, çağın gereklerine uygun bir şekilde kendini yenilemeye çalışmaktadır.

Okullar, içerisinde farklı birikime ve eğitim anlayışına sahip birçok eğitimcinin çalıştığı sosyal kurumlardır. Bu birikim ve enerjilerini kümülatif şekilde gelecek planlarına adapte edebilen okulların kalite ve nitelikleri gözle görülür şekilde farklılık oluşturmaktadır. Bu farklılığı oluşturan en önemli faktörler arasında ise insan kaynağını eğiten kişilerin de bilginin dönüşüm ve değişim hızına ayak uyduracak donanımda olmaları sayılabilir. Bu nedenle tüm eğitimcilerin benzer hedef çevresinde tüm enerjilerini, en etkili şekilde birleştirebilmeleri ve bu bağlamda bir amaç-ülkü birliği içerisinde olmaları yenilikçi bir eğitim felsefesi ile mümkündür (Demir, 2009).

Erdoğan (2002)'a göre; doğru ve gerçek olarak bilinenlerin, eskiye oranla daha çabuk değişmekte olduğu günümüzde, açık fikirli ve sorgulayan bireylerin yetiştirilmesi ihtiyacı günden güne artmaktadır. Bu çerçevede alternatif uluslararası eğitim sistemleri gündeme gelmektedir. Uluslararası eğitim yaklaşımlarında kişinin çok yönlü gelişmesine odaklanan çok yönlü bir bakış açısı bulunmaktadır. Birbirinden bağımsız olmayan bu bakış açılarından ilki “yukarıdan aşağıya”, ikincisi ise “aşağıdan yukarıya” yaklaşımıdır. Yukarıdan aşağıya yaklaşımı ile öğrenenlerin problem çözme becerilerine sahip olması, aşağıdan yukarı yaklaşımı ile de öğrenenlerin kişisel gelişimleri hedef alınır (James, 2005).

Dünyada her alanda olduğu gibi küreselleşmenin etkileri eğitim sistemleri ve okullar üzerinde de etkisini göstermektedir. Küreselleşen ve çok uluslu hale gelen

ekonomik yapılar, ulusların eğitim sistemlerinden olan beklentileri de artırmaktadır. Bu beklentilerin arkasında ise insan gücünün niteliğinin artırılmak istenmesi yatmaktadır. Okulların toplumdaki iş sahalarının beklentilerini karşılayacak nitelikte birey yetiştirmesi yeni arayışları da ortaya koymuştur. En azından bazı okulların uluslararası programlar uygulamalarını gerektirmektedir.

Uluslararası eğitim; son yıllarda ortak değerlere sahip vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda uluslararası eğitim; barış içinde bir dünya kurmak ve farklı kültürlerin tanınmasını sağlamak gibi önemli bir amaca da hizmet etmektedir. Eğitimin toplumların gelişmesinde önemli bir rolü olduğu düşünüldüğünde tüm bu misyonları üstlenecek olan günümüzün eğitimcileridir. Cambridge ve Thompson'a (2004) göre, uluslararası eğitim, başka bir ülkeden gelen ya da kendi ülkesinden başka bir ülkede yaşayan kişilere ve ev sahibi ülkenin vatandaşlarına hizmet eden nakledilmiş ulusal eğitim sistemidir. Alternatif okulların yapısal devamlılığı ve temeldeki şeffaflık prensiplerinin korunması güçlü ve vizyon sahibi idareciler tarafından yönetilmesi ile ilişkilidir. Alternatif okul yöneticileri bir yandan programın devamlılığının korunmasına diğer yandan da öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için okulun örgütsel esnekliğinin sağlanması gerektiğini düşünürler (Aydın, 2015).

“Öğrenci hak ve sorumlulukları çağdaş eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir özelliği olan etik değerlere uygun bir eğitim sistemi sunulması ilkesinin temel parçalarından biridir” (Aydın, 2006). Türkiye’de yer alan uluslararası eğitim sistemleri ve uluslararası okullar, modern ve etik değerlere uygun eğitim arayışı için bir alternatif yaratmıştır. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP), 1968 yılında İsviçre Cenevre’de maddi kaygıları olmayan bir kuruluş tarafından 16-19 yaş grubu öğrencileri için geliştirilen ve sonrasında tüm dünyada kabul gören, öğrencilere problem çözme, sorgulama, eleştirel yaklaşım, deneyimleyerek öğrenme ve araştırma becerilerini kazandıran eğitim yaklaşımıyla etkin, zorlu ve işlevsel bir programdır. 9 ve 10. sınıflarda başlayan hazırlık dönemi dışında resmi olarak 11 ve 12. sınıfları kapsayan programın süresi iki yıldır (International Baccalaureate Organisation, 2019). Ülkemizde de IBDP yaygınlaşmaya başlamış ve artık üniversiteye girişte bazı üniversitelerin IBDP diplomasını kabul etmekte ve mezunlarına birçok avantaj sunmaktadır (Ateş, 2011).

Uluslararası Bakalorya Örgütü

Uluslararası Bakalorya Örgütü 3 ila 19 yaş arasındaki öğrencilere eleştirel ve bağımsız düşünceyi öğretmeye odaklanan 4 farklı program sunmaktadır. IB, öğrencilerin doğru soru sorma becerisinin çok önemli olduğu günümüz dünyasında öğrencilerin gelecekteki gelişmelere hazırlıklı olmasını amaçlamaktadır. IB Örgütü dünya çapında 150 ülkede yaklaşık 5000 okulun IB öğretmenleri ve koordinatörleri tarafından desteklenmektedir (IBO, 2019).

Uluslararası Bakalorya Örgütü sunduğu eğitim programlarıyla önceleri özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası Avrupa'da sayıları artan diplomatlar ve uluslararası iş alanlarında çalışan insanların çocuklarını hedef grup olarak belirlemiştir. Bu belirlemede ebeveynlerinden dolayı sıklıkla yer değiştirmek zorunda kalan ve adaptasyon problemi yaşayan bu gruptaki çocukların uluslararası bir standartta, özel bir program dâhilinde, gittikleri ülke fark etmeksizin eğitim alabilmeleri temel etken olmuştur (Ateş, 2011).

1980'lerin başlarından itibaren, Uluslararası Bakalorya (IB) okulları, dünya genelindeki bazı hükümetlerin de desteklemesi ve teşvik etmesiyle üniversiteler tarafından tanınmaya ve akredite olmaya başlanmıştır. IBDP diploması alan öğrenciler aldıkları diplomalar ile İngiltere, Kuzey Amerika, Avrupa ve Avustralya'da yer alan birçok üniversite tarafından kabul edilmektedir. 1994'ten itibaren ise 11-16 yaş aralığındaki öğrenciler için orta öğretim programı (MYP) ve 1997 yılında 3-11 yaş aralığında bulunan öğrenciler için ilköğretim programı (PYP) uygulamaya konulmuştur. Ancak bu programlar ilk geliştirildiği haliyle kalmamış zaman zaman revize edilerek çeşitli ilaveler yapılmıştır. MYP ve PYP programlarıyla amaçlanan temel misyon, öğrencilere eleştirel düşünce becerilerinin kazandırılmasıdır (IBO, 2019).

IB programı güçlü vizyonu paylaşan, kendi kimliğine güven duyan, etik kararlar alabilen, insanlığın ortak değerlerine sahip çıkabilen, öğrendiklerini gerçek dünyada uygulamaya hazır olan çok yönlü öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bundan dolayı IB programları öğrenci merkezlidir, öğrenmeye ve öğretime ilişkin etkili yaklaşımlar geliştirir, küresel düzeyde işe yarayacak bilgi-beceri ve kazanımları öğrencilere sunar (IBO, 2019).

Uluslararası Bakalorya eğitim-öğretim programları dünya genelinde 100'den fazla ülkede yaklaşık 3800 okulda, 3 ile 19 yaş arasındaki, 1.181.000'den fazla

öğrenciye uygulanmaktadır (IBO, 2019). Dünya genelinde bulunan ve IB programları uygulayan okulların sayıları ve kıtalara göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1.

Dünya Genelinde IB Programı Uygulanan Okulların Sayısı

Programlar	Amerika	Asya-Pasifik	Afrika, Avrupa ve Ortadoğu
PYP	580	537	388
MYP	660	242	320
DP	946	612	990
Toplam	2186	1391	1698

Kaynak: IBO, 2019

IB okulları dünya çapında yapısal olarak üç organizasyon birimine ayrılır (örneğin, ilkokul, orta, lise). Bu birimler, ortak kökenlerine ve uluslararası felsefelerine rağmen farklı pedagojik ve müfredat yaklaşımları kullanan IB programlarını işletmektedir (Lee, Hallinger ve Walker, 2012).

Uluslararası Bakalorya Örgütü’nün Amaçları

Uluslararası Bakalorya Örgütü’nün bazı temel amaçları bulunmaktadır. Bunlar arasında araştırmayı seven, bilgi ve kültür seviyesi yüksek, dünyadaki gelişmeleri takip edecek donanımda, yardımsever gençler yetiştirip, kültürler arası karşılıklı anlayış ve saygı yoluyla dünyayı barışın ve iyiliğin egemen olduğu bir yer haline getirebilmektir. Bu amaç doğrultusunda IB, dünya genelinde eğitim kurumları, hükümetler ve uluslararası kuruluşlarla işbirliği içerisine girerek niteliği yüksek uluslararası öğretim programları geliştirmeye odaklanmakta ve bu programların işleyişini ve değerlendirme sistemlerini titizlikle denetlemektedir (Aktaş ve Güven, 2014).

Uluslararası Bakalorya Programının diğer amaçları ise bu programdan yararlanan öğrencilere içeriği geniş bir eğitim sunarak, kişilerin coğrafi ve kültürel hareketliliğini daha kolay hale getirmek, IB benzeri akademik programlar arasında uluslararası bir fikir ve işbirliği geliştirmektir. Bu amaçlara ek olarak da Uluslararası Bakalorya Programı, bu programda eğitim-öğretim gören bireylerin bazı uluslararası yetkinlikler kazanmasını da amaçlamaktadır. Bunlar arasında, yaşam boyu öğrenme

becerisi elde etmek, aktif, enerjik, başka insanları, kültürleri tanımaya ve onlara empati duymaya hevesli genç bireyler yetiştirmek sayılabilir (Bora, 2010).

Uluslararası Bakalorya Örgütü'nün Misyonu

Uluslararası Bakalorya Programı, bazı temel misyonlar üzerine kurgulmuş bir yapıya sahiptir. Bunlar arasında en çok öne çıkanlar kültürlerarası etkileşim ve empatiyle, insanların birbirine saygı duyması ile daha yaşanabilir, barışa ve dayanışmaya önem veren, huzurlu bir dünya oluşturmaya yardım eden, sorgulama becerisini geliştiren, bilgili ve sevecen gençlerin sayısını artırmak amaçlamaktadır. Bu zorlu misyonu yerine getirebilmek için organizasyon, çeşitli eğitim kurumları, sivil toplum kuruluşları ve hükümetler ile işbirliği kurmakta ve işbirliklerini genişletmektedir. Bu programlar, dünyadaki öğrencileri, diğer insanların farklılıklarıyla birlikte haklı olabileceğini anlayan aktif, şefkatli ve yaşam boyu öğrenenler olmaya teşvik etmektedir (IBO, 2019).

Uluslararası Bakalorya Öğrenen Profili

IB öğrencilerinde beklenen özelliklere -öğrenen profili- adı verilir. Öğrenen profilleri şu şekildedir (IBO, 2019):

Araştıran – sorgulayan: Merak duygularını besler, sorgulama ve araştırma becerileri geliştirirler. Tek başına ve başkalarıyla bilgiye nasıl ulaşacağını bilir. Yaşam boyu öğrenme coşkusu ile dolarlar.

Bilgili: Birçok disiplinde bilgiyi keşfederek kavrar ve kullanırlar. Konuları yerel ve küresel şekilde ele alırlar.

Düşünen: Karmaşık sorunları analiz ederken eleştirel ve yaratıcı düşünce tekniklerini kullanırlar. Mantığa ve ahlâka uygun kararlar alırlar.

İletişim kuran: Bilgi ve düşüncelerini birden çok dilde ve birden çok yol ile kendilerine güvenen ve yaratıcı bir biçimde ifade edebilirler. Diğer birey ve gruplarla, onların da fikirlerine saygı duyacak şekilde işbirliği içinde çalışabilirler.

İlkeli: Doğruluk, dürüstlük ve adalet duyguları ile hareket ederler. Bireylerin, toplumların onuruna saygılıdırlar. Eylemlerinin ve sonuçlarının sorumluluğunu alırlar.

Açık görüşlü: Kendi kültürlerini ve kişisel tarihlerini bildikleri gibi diğer bireylerin ve toplumların değerlerine de saygı duyarlar. Farklı bakış açılarına alıştırlar ve bu konudaki tecrübelerini geliştirmeye isteklidirler.

Duyarlı: İnsanların gereksinimleri, duyguları konusunda hassastırlar ve saygılıdırlar. Kendilerini başkalarının yerine koyabilirler. Başkalarının yaşamları ve çevre üzerinde olumlu bir etki oluşturmaya çalışırlar.

Riski göze alan: Alışkın olunmayan durumlara ve belirsizliklere karşı cesurca yaklaşırırlar. Ortaya çıkan yeni fikirleri ve stratejileri keşfetmek için gerekli bağımsız yapıya sahiptirler. Zorluklar ve değişim karşısında becerikli ve dirençlidirler.

Dengeli: Hayatlarının farklı alanlarında zihinsel, bedensel ve duygusal olarak dengeli olmanın önemini bilirler.

Dönüşümlü-düşünen: Kendi öğrenme süreçlerini, deneyimlerini dikkatle ele alırlar. Güçlü ve zayıf yönlerini anlamak ve kişisel gelişimlerini desteklemek için çalışırlar.

IB programının temelinde aldığı “öğrenen profili becerileri”; 21. yüzyıl öğreneninin ihtiyaç duyduğu beceriler bütünüdür. Program her öğrencinin bu becerileri geliştirmesini ve davranışlarına da yansıtmasını hedeflemektedir. 21. yüzyıl öğreneninin ve dolayısıyla velisinin hedefi de bu kazanımları en doğru ve uluslararası standartlarda uygulayabilecek eğitim kurumunu bulmaktır (Büyükgenç, 2014).

Uluslararası Bakalorya Öğretim Programları

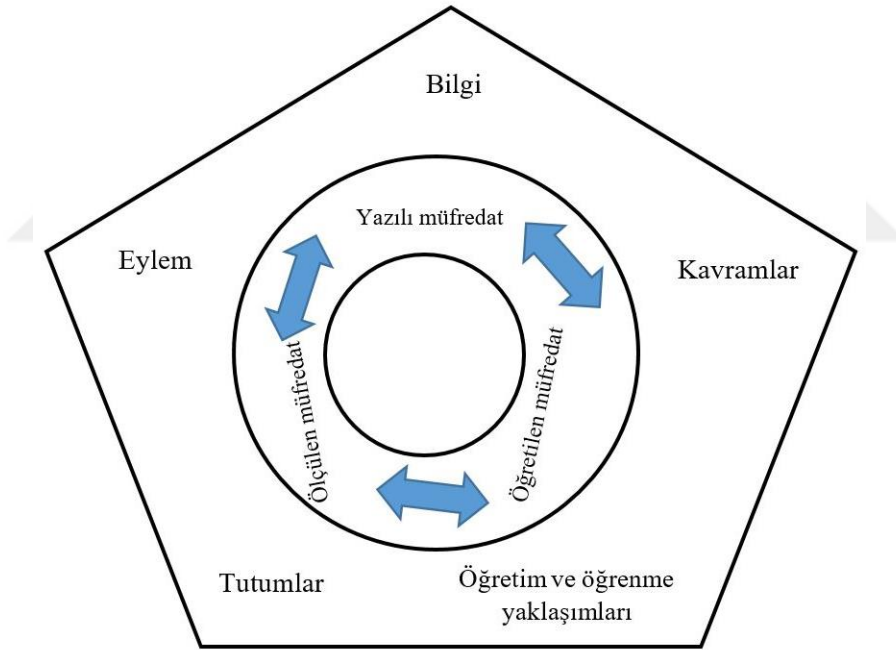
Uluslararası bakalorya programı çeşitli alt birimleri ve kademeleri içeren bir yapıya sahiptir. Her bir kademenin kendi içinde müfredatı ve ölçme değerlendirme bulunmaktadır. Bir üst kademeye geçebilmek için öğrencilerin öncelikle kayıtlı oldukları programı başarı ile tamamlamaları gerekmektedir. IB'nin alt kademeleri, ilk yıllar programı, orta yıllar programı ve diploma programı şeklindedir.

İlk Yıllar Programı

Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP), üç ila 12 yaş aralığındaki öğrenciler için oluşturulmuş bir müfredat çerçevesidir. PYP disiplinler ötesi çerçevesi, çocuğun hem okulda hem okul dışında sorgulama becerisine ve bütün olarak gelişimine odaklanır. Öğrencilerin nasıl öğrendikleri, eğitimcilerin nasıl öğrettikleri ve

etkili değerlendirmenin prensip ve uygulamalarına yönelik araştırmalarla beslenen bu program, sorgulamaya dayalı öğrenmeye büyük önem vermektedir (IBO, 2019). PYP içerisinde üç ayrı tür müfredat yer almaktadır. Bunlar sırasıyla yazılı olan müfredat, öğretilen müfredat ve en sonda ise lme-değerlendirmesi yapılan mfredattır. Bunun yanında içerik olarak programın uygulandığı ülkenin ulusal düzeydeki müfredatını kullanır. Söz gelimi, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı Okul ncesi Programı müfredatı esas alınmaktadır. Bu bağlamdan ele alındığında PYP, tek başına bir ğretim programı değil, bir model olmaktan çok, bir müfredat erevesi olarak değerlendirilmelidir. PYP, başka IB programlarından bazı yönleriyle ayrılmaktadır. Bu farklılıklar arasında geleneksel ğretim programlarından biçimsel ve uygulama ayrışması yer almaktadır (Ayyıldız ve zmc, 2016).

şekil 1'de görüleceği üzere PYP'nin müfredatı verilen bileşenler çerçevesinde şekillenmektedir.



şekil 1. PYP'nin Genel Çerçevesi

Kaynak. IBO, 2009

şekil 1'e göre PYP'yi oluşturan bileşenlere bakıldığı zaman bilgi, eylem, tutum, ğretim ve öğrenme yaklaşımları ve kavramlar olmak üzere beş ana bileşen etrafında şekillendiği görülmektedir. Bilgi, bu programa devam eden öğrencinin meraklı, araştıran, sorgulayan, sürekli öğrenen, öğrenmekten zevk alan, düşünen, iletişim kurabilen, ilkeleri olan, gelişmelere duyarlı birey profilini yansıtılmaktadır. Eylem ve

tutum ise öğrencilerin edindikleri bilgiler doğrultusunda bir hayat anlayışı geliştirmesi ve bu yönde hareket etmesini betimlemektedir. Kavramlar, IB'ye devam eden öğrencinin öğrendiği kavramlarla ilişki içerisindeki diğer olguları ve durumları daha derinlemesine çeşitli sorular yönelterek irdelemesi demektir. Öğretim ve öğrenme yaklaşımları ise modern öğrenme ve öğretme yaklaşımları çerçevesinde konuları ele almayı ve bu yönde çeşitli edimlerde bulunmayı ifade etmektedir.

İlk yıllar programı, küçük yaşta çocukların en önemli kabul edilen bilgileri doğrudan kendilerine aktarıldığında değil, diğer akranları ile birlikte oyun oynarken ve dış dünya ile etkileşim içerisinde iken edindiklerini savunmaktadır (Haktanır, Dağlıoğlu ve Güler, 2010). Bu temel anlayış, Vygotsky, Bruner, Gardner gibi önemli pedagoji düşünürlerinin savunduğu “bireyin var olan bilgisi ile yeni öğrendikleri arasında bağ kurması sayesinde elde ettiği anlam” olarak ifade edilmektedir. Bu yaş grubundaki çocukların süreç içerisinde öğrendiklerini kendi dünyasında anlamlı hale getirmesi ancak düzenli sorgulama ve düşünme becerisi ile olanaklı görünmektedir (IBO, 2019).

Çocukların yaşadıkları dünyayı anlamaları ancak belirli bilgi birikimi elde etmeleri ve bu bilgiyi etkili şekilde kullanmaları ile olanaklıdır. Bundan dolayı ilk yıllar programında çalışan öğretmenlerin de bu hassasiyete uyarak öğrencilerin yeni deneyimler yaşamalarına fırsat sunmaları ve yeni deneyimleri destekleyecek türde davranış geliştirmeleri beklenmektedir. Çocukların kendilerine dayatılan bilgiyi değil de deneyimledikleri bilgiyi benliklerine mal etmelerine yardımcı olmaları gerekmektedir. Bunun da ancak ilk yıllar programında yer alan temaları sorgulayarak araştırmaları ile gerçeğe dönüşeceği dile getirilmektedir (Güler ve Yaltırık, 2011; Twigg, 2010).

İlk yıllar programı öğrencilere ilgilerini desteklemeyi, öz saygılarını geliştirmeyi, öz güvenlerini artırmayı, kendilerini geliştirebilecekleri alanlara yönlendirmeyi temel prensip edinmiştir. Bu program, çocukların doğuştan getirdikleri merak hislerini dikkate alarak katılımcılık düzeylerini artırmayı, araştıran-sorgulayan bireylere dönüştürmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda üç temel soruyu referans noktası olarak almaktadır: 1) Ne öğrenmek istiyoruz, 2) En iyi ne şekilde öğreniriz, 3) Ne öğrendiğimizi nasıl bilebiliriz? Bu üç temel soru programın şekillenmesine büyük katkı vermektedir.

İlk yıllar programında yer alan konular ve temalar sorgulamacı bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Ele alınan konular öğretmen ve çocukları tarafından derinlemesine yapılandırılmış bir sorgulama sürecine tabi tutulurlar. Çocuklar, küresel düzeyde önemi

olan konuları sorgulayarak araştırmacı bir rolü de erken dönemlerden itibaren edinmeye başlarlar (Twigg, 2010). Sorgulama üniteleri çocuklar açısından ilgilerini çekecek ve anlamlı, farklı disiplinlerle bağlantılı şekilde düşünmeye sevk eden bir içerik doğrultusunda hazırlanmaktadır. Her sınıf düzeyi için hem yatay (diğer derslerle paralel şekilde) hem de dikey olarak bütünlük göstermektedir (Güler ve Yaltırık, 2011; IBO, 2019).

İlk yıllar programında öğrencilerin beş temel beceri grubunda gelişimleri hedeflenmektedir. Bunlar şöyledir (Güler ve Yaltırık, 2011; IBO, 2019):

- Düşünme Becerileri: Bilgi, kavrama, uygulama, analiz etme, sentezleme, değerlendirme, diyalektik şekilde düşünebilme, düşünme üzerine düşünme (üstbiliş).
- Sosyal Beceriler: Çeşitli konularda sorumluluk sütünme, başkalarının haklarına saygı gösterme, işbirliği yapabilme, çatışma çözebilme, takım halinde karar verebilme, takımda çeşitli görevler almadır.
- İletişim Becerileri: Etkin konuşma, etkin okuma-yazma, etkin dinleme, bildiklerini sunabilme, sözel olmayan iletişim geliştirebilmedir.
- Özyönetim Becerileri: Kas becerileri edinme, mekân bilinci, zamanı yönetebilme, sağlığına dikkat etme, kurallara uyma ve bilinçli tercihler yapabilebilir.
- Araştırma Becerileri: Sorular sorabilme, gözlem yapabilme, planlama yapabilme, veri toplama, verileri koruma ve kayıt altına alma, verileri analiz edebilme, yorumlayabilme ve bir sonuca varabilmedir.

PYP’de ölçme ve değerlendirme ise çok aşamalı şekilde yapılmaktadır. Öğrencilerin tüm öğrenme sürecinde nasıl bir performans sergiledikleri, hangi aşamada hangi düzeyde bir öğrenme gerçekleştiği gibi detaylar ele alınarak öğrencinin gelişim seyri ele alınmaktadır. PYP’de değerlendirme üç aşamadan oluşur. Ön değerlendirme ilk aşamadır, sonra süreç değerlendirme gelir ve daha sonra ise sonuç değerlendirme yer alır. Bu süreçte kullanılan araçlar Tablo 2’de verilmiştir (Ayyıldız ve Üzümcü, 2016):

Tablo 2.

PYP’de Ölçme-Değerlendirme Stratejileri ve Araçları

Ölçme-Değ. Araçları Ölçme- Değ. Stratejileri	Rubrikler	Standart Oluşturulan Öğrenci Çalışmaları	Kontrol Listeleri	Kısa Gözlem Kayıtları	Baremler
Gözlemler	√		√	√	√
Performans Değerlendirmeleri	√	√		√	√
Süreç Odaklı Değerlendirme	√		√	√	√
Seçilmiş Yanıtlar		√	√		√
Açık Uçlu Uygulamalar	√	√		√	√

Dil, Sosyal Bilimler, Matematik, Sanat/Resim, Fen Bilgisi ve kişisel, sosyal ile beden eğitimi gibi daha geleneksel dersleri de içeren İlk Yıllar Programının müfredatında altı tane disiplinler ötesi konu alanı/dersi bulunmaktadır. Her bir konu alanı, iki ders alanından da konular kapsar ki bu durum müfredatta hangi konunun hangi disiplinler ötesi konuyu işlediğini gösterir. Örneğin; Biz kimiz? sorusu hem Dil hem de Sosyal Bilimler dersini kapsar (Hanover, 2010).

Orta Yıllar Programı

Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı (MYP), 11 ila 16 yaş aralığındaki öğrenciler içindir. MYP, öğrencileri dersler ile gerçek dünya arasında daha pratik bağlantılar kurmalarını sağlayan zorlu bir çerçevedir. MYP, okullar arasında partner sistemiyle uygulanan ve birçok kısaltılmış formatı (iki, üç ve dört yıllık) beş-yıllık bir programdır (IBO, 2019). PYP’nin aksine Orta Yıllar Programı, ikinci dil ve teknoloji sektöründen oluşan iki konu alanının birleşimini göstermektedir. IB, müfredata ikinci dilin eklenmesini, diğer bir dilin öğrenilmesinin öğrencinin bütünsel gelişimine çok büyük katkısı olduğunu ve öğrencinin diğer derslerdeki başarısını da yükselttiği iddiasıyla açıklamaktadır. Teknoloji gerekliliği genellikle esnektir ve her okulun kendi kapasitesine göre değişiklik gösterir. Akıcı disiplinler arası bağlantılar, müfredat planlamasına rehberlik etmektedir. MYP müfredatına; kültürlerarası farkındalık, bütünsel öğrenme ve iletişim olmak üzere, her birinin bağlantılar temasını pekiştirdiği üç kavram yön vermektedir (Hanover, 2010).

IB’nin orta yıllar programı (MYP) sekiz ana bileşen etrafında toplanmıştır ve bu bileşenlerin görseli Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. IB Orta Yıllar Programı Görseli

Kaynak. IBO, 2019

Şekil 2’de görüldüğü üzere IB’nin orta yıllar programını oluşturan sekiz ana bileşenin fen bilimleri, sanat, tasarım, matematik, bireyler ve toplumlar, dil öğrenimi, dil ve edebiyat, beden eğitimi ve sağlık eğitimi olduğu görülmektedir. Bu sekiz dersin ana hedefi IB’ye devam eden öğrencilerin sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimine ve esenliğine bütünsel bir katkı sağlamaktır. Ayrıca diğer alt bileşenlerle de öğrencilerin geleceğe dönük olarak çeşitli faaliyetlerde sorumluluk üstlenmelerini, kendilerinin ve başkalarının kültürlerine ilişkin bilinç ve anlayış geliştirmelerini, dil yatkınlığını artırmayı, yaşam boyu öğrenme anlayışlarına katkı sunmayı hedeflemektedir. MYP, öğrencilerin küresel düzeyde etki oluşturacak bireylere dönüşmesini, entelektüel birikimlerinin artmasını, akademik başarının yanında çok çeşitli insani yeterlilik ve duyarlılıkları kazanmayı ve ulusal-uluslararası düzeyde sorumluluk alabilen bireyler olmasını amaç edinmektedir (IBO, 2019).

MYP içindeki öğrenim yaklaşımları öğrencinin bağımsız öğrenimi için bir temel oluşturmaktadır ve aşınası olmadığı ortamlarda öğrencinin bilgi-becerisini kullanma yönünde cesaret katmaktadır. Bu bilgi ve becerilerin kullanımı, geliştirilmesi ve uygulanması ise öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme edimi ile daha kolay olabilmektedir. Eylem ve Hizmet ise öğrencinin eylem yaparak, toplumsal bir hizmette bulunarak öğrenmesini amaç edinir. Öğrencilerin okulda ve okul dışında öğrendiklerini

uygulamaya koymalarını içermektedir. IB öğrencileri topluma karşı olan görev ve sorumluluklarını bu çerçevede dâhilinde öğrenmeye başlamaktadır. Dil ve kimlik, MYP öğrencilerinin en az iki dil öğrenmelerini zorunlu kılan bir bileşendir. Çeşitli şekillerde iletişim kurmayı öğrenmek, kültürlerarası anlayışı geliştirmek ve bu yönde kimlik kazanmak MYP öğrencilerinin temel ilkeleri ve beklentileri içerisinde yer almaktadır. Toplum projesi ise öğrencilerin toplumda bir eylem şeklinde hizmet sunarken kendi haklarını ve sorumluluklarını keşfetmelerini hususunda onlara cesaret katmaktadır. Öğrenciler toplum projelerini hem bireysel olarak hem de küçük gruplar şeklinde tamamlayabilmektedir. Her öğrenci bağımsız bir proje geliştirebileceği gibi takım arkadaşlarıyla yaratıcı fikirler içeren çalışmalara da katkı sunabilir (IBO, 2019).

MYP'ye devam eden öğrenciler sekiz ders grubu içerisinde altı tanesini seçme esnekliğine sahiptir. Öğrencilerin MYP içerisinde bu derslerle birlikte araştıran-sorgulayan, iletişim kuran, riski göze alabilen, açık fikirli, duyarlı, ilkeleri olan bireyler olması beklenmektedir. Tüm bu özelliklerin akademik gelişimin yanı sıra öğrencilerin insani gelişimleri olduğu MYP'de göz önünde tutulmaktadır (IBO, 2019).

Diploma Programı

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP), 16 ila 19 yaş aralığındaki öğrenciler için oluşturulmuş bir programdır. Dünyanın önde gelen üniversiteleri tarafından tanınmaktadır (IBO, 2019).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı, 1960'lardan bu yana, dünya çapında 70'den fazla ülkede popülaritesi artan uluslararası kabul görmüş bir üniversite öncesi eğitimidir. Üniversite girişlerinde uluslararası geçerliliği olan bu program aynı zamanda uluslararası anlayışı teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerinde uluslararası bilinç oluşturmayı hedeflerken aynı zamanda kültürel kimliklerinin gelişimini teşvik etmektedir (Hayden, 2006).

IB diploma programı, öğrencilerin üniversitede ve sonraki akademik hayatlarında başarı elde edebilmeleri için tasarlanmıştır ve akademik olarak zorlayıcı bir yönü de bulunmaktadır. Öğrencilerin entelektüel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini dikkate alacak şekilde planlanmıştır. IBDP ile programda yer alan altı dersten öğrencilerin bilgi ve anlayış genişliği edinmeleri, kendilerini bir üst eğitim kademesine hazırlayacak olumlu tutumlar geliştirmeleri, yaratıcılıklarını

zenginleştirmeleri beklenmektedir (IBO, 2019). DP aracılığıyla, okullar öğrencilerin şu becerileri geliştirmesine olanak sağlayacaktır:

- Derinlemesine bilgi birikimi
- Fiziksel, zihinsel, duygusal ve ahlaki olarak zenginleşme
- En az iki dilde çalışma
- Geleneksel akademik derslerde başarı
- Programın eşsiz bilgi teorisi aracılığıyla bilginin doğasını keşfetme (IBO, 2019).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nın sunmuş olduğu bu avantajlar programın uluslararası alanda çekiciliğini de artırmaktadır. Öğrencinin pek çok alanda gelişimini destekleyen IB programı öğrencilerin öğrenme davranışlarını sürekli hale getirmelerini teşvik etmekte ve sürekli öğrenmeyi-gelişmeyi temel prensip olarak benimsetmektedir.

Dünya genelinde IBDP uygulayan okullarda bazı ortak özelliklerden söz etmek mümkündür. Bunlar sırasıyla şöyledir: (IBO, 2019)

- Uluslararası niteliğe sahip bir müfredat
- Uluslararası nitelikleri olan öğretmenler ve okul yöneticileri
- Hem okulun içinde hem de dışında farklı kültürlerin taşıyıcısı olan öğrenciler olması
- Uluslararası kurum felsefesini benimsemiş olmak

IBDP'nin bu özellikleri öğrencilerin hem akademik anlamda hem de sosyal-kültürel anlamda tam yetişmiş bireyler olarak yetişmeleri yönünde bir hedef belirlendiğini göstermektedir. IBDP, öğrencilerini sadece ulusal düzeyle sınırlı tutmayarak uluslararası düzeyde etkisi ve yetkinliği olan bireyler olmalarını beklemektedir. Bu nitelikte bir öğrencinin ortaya çıkması ise IBDP'ye uyum sağlayabilecek birikim ve donanımı olan öğretmenlerle ve okul yöneticileri ile mümkün görünmektedir.

Bu ortak özelliklere önem ve öncelik veren IBDP okullarının dünya genelinde uyguladıkları programların da bazı ortak yönlerinden söz etmek mümkündür. Bu ortak yönlerden bazıları şunlardır: (IBO, 2019)

- Uluslararası geçerliliği olan güçlü bir vizyonları vardır.

- Uyguladıkları içerik ile dünya genelinde geçerli bir eğitim kültürü oluşturmuşlardır.
- Yabancı dil öğrenmeye önem ve öncelik verir.
- Öğrenme becerilerini geliştirmeye odaklanmıştır.
- Öğrencilerini topluma karşı sorumluluklarını bilen kişiler olmaları yönünde teşvik eder.

IBDP'nin sayılan ortak özellikleri öğrencilerine kalıcı olarak benimsetmesi ve bunu bir hayat felsefesi haline getirmesi belirlenen ortak vizyon doğrultusunda hareket etmeyle mümkün hale gelmektedir. Bu vizyona inanan öğrenci, öğretmen, ebeveyn ve okul yönetiminin aynı vizyon ve hedefler için ortak eylem geliştirmeleri belirlenen hedeflere erişimde oldukça önemli yardım sunmaktadır. Bu özelliklere ve vizyona sahip olmak içinse öğrencilere sunulan IBDP'de çeşitli bileşenler bulunmaktadır. IBDP'yi oluşturan çeşitli ana bileşenleri ve alt bileşenlerini Şekil 3'te görmek mümkündür.



Şekil 3. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Görseli

Kaynak. IBO, 2019

Uluslararası Bakalorya Programı'nın şekil 3'te verilen görseli incelendiğinde beş temel alanın dış çerçeveyi oluşturduğu dikkati çekmektedir. Bunlardan ilki dil ve edebiyat çalışmalarıdır. Öğrenciler hem yerel hem de evrensel düzeyde üretilen edebi metinleri analiz etmede hem de ana dilin ve yabancı dillerin inceliklerine hakim olmada

çeşitli beceriler edinmektedirler. İkinci alan olan dil kazanımı ise dünya çapında konuşulan yaygın yabancı dilleri konuşma, yazma, dinleme gibi yabancı dil öğreniminin farklı alanlarında yetkinlikle öğrenmeyi içermektedir. Fen bilimleri alanı ise bilimsel araştırma mantığını daha ilk yıllarda öğrenciye kazandırmayı ilke edinmektedir. Matematik alanında öğrencilere temel ve ileri matematiksel mantığı kavratmak esas alınmaktadır. Birey ve toplumda ise içinde yaşanan toplumsal realiteye ve evrensel gelişmelere karşı öğrencinin duyarlılığını zenginleştirmek yer almaktadır. Bilgi kuramı bilginin ne'liğine ve nasıl'lığına, farklı anlatımla epistemolojik ve ontolojik yönüne odaklanmaktadır ve öğrencilerin bilginin kökenleri hakkında çeşitli birikimler elde etmesine yardım etmektedir. Bitirme tezi ile öğrenciler bir araştırma alanına ilişkin ortaya konulan bilimsel problemlere yaklaşımı ve bu problemlerin çözümüne ilişkin basamakları kullanmaya yönelik farkındalık edinmektedirler.

DP'nin temel amaçları arasında, öğrenciye dengeli bir eğitim imkânı sunma, coğrafi ve kültürel hareketliliklere destek verme, yapılacak ortak akademik çalışmalarla uluslararası anlayışın gelişimine katkı sunmak yer almaktadır (Demirer, 2002; Hayden, 2006). DP'de öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin aktif şekilde sorgulama içerisinde oldukları bir sınıf iklimi meydana getirilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin yaratıcı düşünce üreten, iletişim kurabilen, risk almayı seven, bilgi düzeyi yüksek, ilkeleri olan, duyarlı, açık ve geniş fikirli, öz değerlendirme ve öz eleştiri yapabilen “dünya vatandaşı” kişiler olarak yetiştirilmeleri hedeflenmektedir (Hill, 2003).

Diploma programına girebilmek için IBO tarafından belirlenmiş kriterler olmamakla beraber öğrencinin yabancı dil yetkinliğinin iyi düzeyde olması gerekmektedir. Çünkü derslerin tümü İngilizce olarak işlenmektedir. Bunun yanında, yabancı dil notu düşük ancak diğer derslerde akademik olarak başarı gösteren öğrencilerin programa dahil olmaları noktasında öğretmenlerin görüşlerinin etkisi vardır. Ayrıca, programa katılmak için öğrencinin gönüllü olması gerekir. Çünkü program; öğrenciye çeşitli ek sorumluluklar vermekte ve yoğun bir çalışma temposu gerektirmektedir. Bu tempoya ayak uydurabilecek, bağımsız şekilde araştırma yapabilmekten ve sorgulayıcı düşünmekten hoşlanan, geri bildirimlerden beslenen her öğrenci DP'ye kabul edilmektedir (Aktaş ve Güven, 2014).

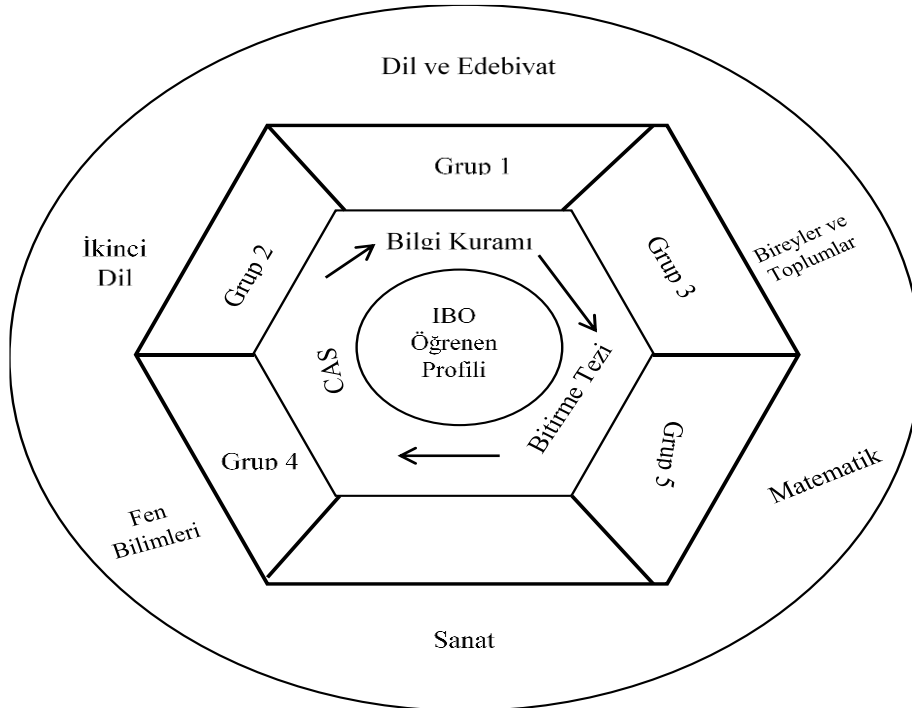
Beklenildiği gibi, bu iki yıllık program, IB programlarının hem gereklilikleri hem de girdi/çıkış kalitesi açısından en zorludur. Bu durum hem öğrenciler hem de programı uygulayan okul için geçerlidir. Bir kurumun DP destekleme kapasitesini elde

etmek için her okul *IB World School* tarafından yetkili olarak tanınmalıdır. IB okulları devamlı denetime tabidir ve statülerini koruyabilmek için IB standartlarına uymalıdır. IB diploması isteyen bir öğrenci için temel gereklilikler; genişletilmiş makale, Bilgi Teorisi (TOK) Dersi'nin tamamlanması ve kurumun Yaratıcılık, Eylem, Toplum Hizmeti (CAS) Programına katılımıdır (Hanover, 2010).

Daha önceden belirtildiği gibi, şu anda neredeyse yüz binlerce öğrenci IB programı dahilindedir ve son beş yılda IB programı yıllık yüzde 20 oranında bir büyüme göstermiştir. Dünya genelinde öğrencilerin geleceği üzerinde bu kadar etkisi olan IB programının toplam kalitesinin ve etkinliğinin doğru değerlendirilmesi esastır. Buna ek olarak, IB Programının zorlukları ve ortaöğretimde artan uygulamaları düşünüldüğünde, kurumların, programın katılımcılarına sağlaması amaçlanan uzun vade kazanımlarını denetlemesi gerekir (Hanover, 2010).

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Dersleri

IB diploma programına dahil olan öğrenciler altı ders grubundan oluşan listede her bir gruptan bir dersi seçmek zorundadırlar. En az üç en fazla dört ders ileri seviye (HL), diğerleri standart seviye (SL) olarak seçim yapılır. Bu dersleri içeren görsel şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı Dersleri
Kaynak. IBO, 2019

Şekil 4 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya Programı'nda birbiri ile bağlantılı ve birbirini destekleyen çeşitli dersler görülmektedir. Bu dersler sarmal şekildedir ve her biri diğerinin tamamlayıcısı niteliğindedir. Derslere ilişkin açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Grup-Dil

IBDP öğrencileri Türk Dili ve Edebiyatı'nı ana dil dersi olarak seçerler. Dersler roman, hikâye, şiir gibi edebi metinlerin incelenmesi ve yorumlanması üzerine kurulmuştur. Öğrenciler edebi makale üzerine edebi eleştiri yazma becerileri kazanırlar.

Grup-İkinci Dil

Öğrenciler İngilizce B'yi ikinci dil dersi olarak seçerler. Bu ders ile İngilizce diline ileri düzeydeki çeşitli yazı ve makaleleri okuyup anlayabilecek, tartışabilecek ve yorum yapabilecek düzeyde hakim olurlar. Deneme, hikâye, mektup gibi yazım türlerini ileri düzeyde İngilizce yazabilme becerilerini kazanırlar.

Grup-Bireyler ve Toplular

Uluslararası Bakalorya Kuruluşundan özel izin alınarak Türk okullarında uygulanan 20. Yüzyılda Türkiye dersi tarih, felsefe, sosyoloji ve coğrafya derslerinin disiplinler arası olarak işleme esasına dayanır.

Grup-Deneysel Bilimler

Fizik, Kimya ve Biyoloji 4. grup için seçilebilen derslerdir. Laboratuvar çalışmalarının ağırlıklı olduğu eleştirel düşüncenin ön planda tutulduğu, öğrencilerin "Grup 4 Projesi" adında bir proje yaptığı zengin bir programdır.

Grup-Matematik

Öğrenciler yetenek ve ilgilerine göre Matematik derslerini ileri düzey ya da standart düzeyde seçme hakkına sahiptir. Dersler hesap makinesi kullanımıyla ezbercilikten uzak bir yaklaşımla analiz ve sentez metotlarıyla işlenir.

Grup-Sanat

Öğrenciler ilk beş gruptan herhangi bir dersi seçebilecekleri gibi, okul programına göre onaylanmış bir başka ders de seçebilirler. Normal uygulamada öğrencilerin sanat grubunda bir dersi seçmesi gerekir. Fakat Türk okulları genellikle ilk 4 gruptan ilave bir dersi seçme hakkını kullanırlar. Bu, ulusal program ana hatları ve AYT\TYT konularını destekleyebilmek için öğrencilere verilen bir izindir (Akt; Bora, 2010).

Bilgi Kuramı (Theory of Knowledge [TOK])

Bilgi Kuramı dersi IB diploma programının odağında bulunan temel çekirdek derslerden biridir. Dersin amacı; IB öğrencilerinin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerini, bilgiye eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşımlarını sağlamaktır. Bunun yanında öğrencilerin bilgiyi çözümlene becerilerinin geliştirilmesi ve bu yöndeki birikimlerinin de artırılması beklenmektedir. Bilgi Kuramı dersi, IB içerisinde yer alan temel ders alanlarından birçoğunun (sosyal bilimler ve doğa bilimleri, matematik, sanat, tarih ve dil dersleri), incelenen bilgi türlerinin bir alt kümesini oluşturmasını sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Bu sorgulama alanlarından her biri belirli yöntemleri savunmakta ve ilgili dalların özünü oluşturan ve çağlardır doğru kabul edilen çeşitli gerçekleri benimsemektedir (akt; Bora, 2010). Bu derste bilgi ve düşünce gücü esas alınarak, öğrencilerin yorum kapasitelerini geliştirebilmek ve bilginin gelişimi konusunda eleştirel ve yapıcı bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak amaçlanır (Demirer, 2002)

Yaratıcılık, Faaliyet, Hizmet (CAS)

Yaratıcılık, Faaliyet, Hizmet (Creativity, Activity, Service [CAS])

CAS'in amacı, öğrencilerin gerçek hayat içerisinde planlı ve amaca hizmet eden aktiviteler yoluyla deneyimlerinden öğrenmelerini sağlamaktır.

Yaratıcılık (Creativity), okulda uygulanan program haricinde içinde sanat ve yaratıcılık bulunan diğer tüm faaliyetleri kapsamaktadır. Aynı zaman toplum yararına dönük hizmeti projelerinin tasarımı ve uygulanmasında bireysel yaratıcılığı da içine almaktadır. Tiyatro gösterimi, bale yapmak, seramik ve resim sanatı, fotoğrafçılık, folklor, küçük çocuklara hikâye okuma ve hikâyeyi canlandırma gibi faaliyetler bunlara örnek olarak verilebilir. Etkinlik (Activity), okul haricinde, gezilere dâhil olmayı,

bireysel sporları ve takım sporlarını ve fiziksel etkinlikleri içine almaktadır. Ayrıca, kamu yararı için eğitim almayı, hizmet ve yaratıcılık projelerini gerçekleştirirken harcanan fiziksel aktiviteleri de içine alır. Okul takımlarında yer alma, antrenör yardımcılığı, ağaç dikimi, izcilik, bale, folklor, vs. buna örnek olan aktivitelerdir.

Toplum Hizmeti (Service), toplum yararına çalışmayı kapsamaktadır. Ayrıca çevrenin korunmasına ilişkin faaliyetleri ve uluslararası yararı olan projeleri içermektedir. “Toplum” ile kastedilen, okul, yerel, ulusal veya uluslararası toplum olabilir. Kamu yararı ve toplumsal fayda sağlayan etkinlikler diğer inanlar için ve başkaları ile beraber çeşitli etkinlikler yapmak ve bu etkinliklere kendini adayabilmektir. Bu etkinlikler arasında çevrenin korunumuna ilişkin projeler, doğal afetlerden zarar gören insanlar için yardımlar, ilk yardım kurslarına katılmak sayılabilir. Ayrıca, sivil savunma eğitimi alma, yaşlılar yurdunda ve kimsesiz çocuk yurtlarında ziyaretçi olmak da bu etkinlikler arasındadır. Müzelerde gönüllü çalışan olma, farklı okullarda ihtiyacı olan öğrencilere gönüllü şekilde ders çalışmalarına yardım etme, yardım amaçlı kampanyalar düzenleme, Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) gibi kuruluşların destekçisi olma pek çok toplumsal hizmet etkinliklerinden birkaçıdır.

Uluslararası Bakalorya Örgütünün amacı bireyleri eğitmek ve sorumlu, duyarlı vatandaşlar yetiştirmektir. Yaratıcılık, faaliyet, hizmet unsurları öğrencileri, enerjilerini ve özel yeteneklerini başkalarıyla paylaşması için yüreklendirir. Bu tür çalışmalar öğrencinin kendi yeteneklerinin farkına varmasını, grup içinde çalışma becerisi kazanmasını, paylaşmasını ve yaşadığı toplumun gereksinmelerinin bilincine varmasını sağlar.

Bitirme Tezi (Extended Essay [EE])

Bitime tezi IBDP’ye devam eden öğrencilerin diploma almak için ihtiyaçları olan zorunlu bir çalışmadır. Bitirme tezi, genel itibari ile bir ders içerisinde belirlenen sınırlı bir konu üzerinde derinlikli şekilde yapılan bir çalışma olarak ifade edilebilir. Bitirme tezinin amacı öğrencilere; başkalarından bağımsız şekilde araştırma yapma olanağı sunmak, bireysel şekilde bir araştırmayı sürdürebilme becerisi, düşünceleri ve bilgileri mantıklı ve tutarlı bir biçimde aktarma kapasitesi kazandırmak ve bir tezi verili kurallar içinde bir şekilde sunmayı kazandırmaktır. Bitirme tezi, ayrıntılı bir araştırmayı içermesine karşın öğrencinin kendi yorumları üzerine kurulmaktadır. Diploma

programının son senesinde gerçekleştirilen bu çalışma, üç bin-dört bin kelimedenden meydana gelen bir rapor şeklinde hazırlanmakta ve IB tarafından değerlendirilmektedir (Eyüboğlu Bakalorya Programı, 2017).

Tez konusu öğrenci tarafından belirlenir ve 12. sınıfta kendisinin planladığı bir takvim doğrultusunda sürdürülerek bitirilir. Tezin dört bin kelimeyi aşmaması gerekmektedir. Öğrenci yapmış olduğu bu çalışmayı sunmak durumundadır. Bitirme tezi tüm öğrenciler için zorunludur. Bu çalışmanın amacı öğrencileri bağımsız araştırmacılar olmaları yönünde alıştırmaktır. Bilginin ele alınması, işlenmesi, analiz edilmesi, farklı çalışmalar ile karşılaştırılması bu süreçte işe koşulmaktadır.

IBDP Değerlendirme Kriterleri

Öğrenciler, programın tamamladıkları 12. sınıfta okul dışında IBDP sınav yetkilileri tarafından puanlandırılan yazılı sınava girerler. Öğrenciler aynı zamanda kendi okullarında iç değerlendirme adı verilen çalışmaları yaparlar; bu çalışmalar ya önce öğretmenler, tarafından notlandırılır, sonrasında da dışarıdan moderatörlere gönderilir, ya da doğrudan IBDP sınav yetkililerine gönderilir.

IBDP Diploma Alma Koşulları

IB Diploma Programından mezun olabilmek için öğrencilerin yerine getirmesi gereken bazı yükümlülükler vardır:

- DP öğrencileri 6 ana ders ve 3 çekirdek dersin (Yaratıcılık-Aktivite-Sosyal Etkinlik, Bilgi Kuramı, Bitirme Tezi) öğrenimini görmüş olmalıdır.
- Öğrencilerin tüm sınavlarını 1,5 yıl içerisinde (3 sınav dönemi) tamamlamaları gerekmektedir.
- Tüm ana dersler 1-7 arasında puanlanır, 7 en yüksek puandır.
- Bilgi Kuramı ve Bitirme Tezi A-E harfleri arasında notlandırılır. A en yüksek puandır. Bu harfler matris içerisinde eşleştirilerek 0-3 arasında notlandırılır.
- CAS dersi notlandırılmaz ancak diploma alabilmek için ders gerekliliklerinin tamamlanması gerekmektedir.
- En yüksek diploma puanı 45'dir. Diploma için minimum puan 24'tür. Bir öğrenci 24 puandan az puan alırsa, diploma verilmez (IBO, 2019).

Türkiye’de IBDP Uygulayan Okullar

IBDP küresel çapta bir program olması nedeniyle Türkiye’de de pek çok okulda uygulanmaktadır. Bu okulların kimisi bu programa daha sonradan katılırken kimisi ise daha önceden beri program içinde yer almaktadır. Türkiye’de IBDP uygulayan okulların listesi aşağıdaki Tablo 3’de verilmiştir:

Tablo 3.

Türkiye’de IBDP Uygulayan Okullar

Okul Adı	PYP	MYP	DP	CP	Eğitim dili
ALKEV Okulları			✓		EN, GE
AREL İlkokulu	✓	✓			TR
Adapazarı ENKA Okulları	✓	✓			EN
Aka Koleji (Aka Okulları)			✓		EN
American Collegiate Institute			✓		EN
Ankara Türk Telekom Sosyal Bil. Lisesi			✓		EN
Bilkent Erzurum Lab. Okulu			✓		EN
Bilkent Lab. & Uluslararası Okulu	✓		✓		EN, TR
Bilkent İlkokulu	✓	✓			EN, TR
Bodrum Özel Marmara Koleji			✓		EN
Bodrum Özel Marmara İlkokulu	✓				EN
British International School İstanbul			✓		EN
Burçak Eyüboğlu Batı Ataşehir İlkokulu	✓				EN, TR
Çakır Okulları	✓	✓	✓		EN, TR
Deutsche Schule İzmir			✓		EN
Eyüboğlu Kemerburgaz Ortaokulu		✓			EN, TR
Eyüboğlu Kemerburgaz İlkokulu	✓				EN
Edirne Beykent Okulları	✓	✓	✓		EN
Enka Okulları	✓	✓	✓		EN, TR
Eyüboğlu Okulları	✓	✓	✓		EN, TR
Ezgililer Özel İlkokulu	✓				EN
FMV Erenköy Işık High School			✓		EN
FMV Özel Ayazağa Işık High School			✓		EN
Gökkuşluğu İlkokulu-Bahçelievler	✓				EN
Gökkuşluğu İlkokulu-ESENYURT	✓				EN, TR
Gazi Üniversitesi Vakfı Özel AL			✓		EN
Gaziantep Kolej Vakfı C. Alevli Koleji			✓		EN
Gökkuşluğu Koleji			✓		EN
IELEV Özel Lisesi			✓		EN
Işıkent Anadolu Lisesi	✓	✓	✓		EN, TR
ISTEK Barış Okulları	✓				EN, TR
ISTEK Kemal Atatürk Okulları	✓				EN, TR
ISTEK Özel Bilge Kağan Okulları	✓				EN
ISTEK Özel Acıbadem Okulları			✓		EN
ITU Gel. Vakfı Öz. Ekrem Elginkan Lis.			✓		EN
Irmak Okulları	✓				TR
İstanbul Beykent Okulları	✓	✓	✓		EN, TR
İstanbul International Community School	✓	✓	✓		EN
Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sos. Bil. Lisesi			✓		EN
JALE TEZER Eğitim Kurumları			✓		EN, TR
Kartal Anadolu İmam Hatip Lisesi			✓		EN

(devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Türkiye’de IBDP Uygulayan Okullar

Okul Adı	PYP	MYP	DP	CP	Eğitim dili
Koç Okulları			✓		EN
Kültür 2000 Koleji		✓	✓		EN
MEF International School, İstanbul	✓				EN
MEF Okulları			✓		EN
Marmara Eğitim Kurumları	✓		✓		EN, TR
Mürüvvet Evyap Okulları	✓				TR
NUN Okulları		✓	✓		EN, TR
NUN İlkokulu	✓				EN
Nesibe AYDIN Eğitim Kurumları			✓		EN
Özel ALEV Okulları			✓		EN
Özel Sahin Okulları	✓				TR
Privatschule Der Deutschen Botschaft			✓		EN
SEV Amerikan Koleji			✓		EN
TED Ankara Koleji			✓		EN
TED Bursa Koleji			✓		EN
Tarsus Amerikan Okulu			✓		EN
Tas Özel İlkokulu	✓				EN, TR
Terakki Foundation Okulları	✓		✓		EN, TR
Terakki Vak. Şişli Terakki Tepeören Lis.			✓		EN, TR
Terakki Tepeören İlkokulu	✓				TR
Tev İnanç Türkeş Lisesi			✓		EN
Ümraniye İlkokulu (Gökkuşuğu Okulları)	✓				EN
Üsküdar Amerikan Akademisi			✓		EN
Vefa High School			✓		EN, TR
Yüce Okulları	✓	✓	✓		EN, TR
Zafer Koleji			✓		EN
Çanakkale Özel İlkokulu	✓				EN, TR
Özel Arı Anadolu Lisesi			✓		EN
Özel Acarkent Doğa Anadolu Lisesi			✓		EN
Özel Beykoz Doğa İlkokulu	✓				TR
Özel Bilkent Lisesi			✓		EN
Özel Egeberk Anaokulu	✓				EN
Özel Kocaeli Bahçesehir Anadolu Lisesi			✓		EN
Özel Minecan Okulları	✓				TR
İSTEK Özel Atanur Oğuz Anadolu Lisesi	✓				EN

Kaynak. IBO, 2019

Tablo 3 incelendiğinde, Türkiye’de 76 eğitim kurumunda IBDP programının uygulandığı görülmektedir. Bunlardan 47’sinin eğitim dili sadece İngilizce, 21’inin

eğitim dili hem İngilizce hem Türkçe, 7'sinin eğitim dili sadece Türkçe, 1'inin eğitim dili hem Almanca hem de İngilizcedir.

Yapılan araştırmalar öğrencilerin IBDP'ye çok büyük beklentilerle dâhil olduklarını göstermektedir (Ayyıldız ve Üzümcü, 2016; Keleş, 2013). Öğrencilerin önceki yıllarda aldıkları yüksek puanlarını bu programda da devam ettirmek ve liseden mezun olduktan sonra lisans için hazır hale gelmek istedikleri görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerden aynı zamanda aileleri, arkadaşları ve öğretmenlerinin de yüksek beklentiler içerisinde oldukları ve bu beklentilerin de çeşitli sorumluluklar oluşturduğu ileri sürülebilir. Bu umut ve beklentiler IB programının kendi ders yükü ile birleşince bir IBDP adayı için bir stres faktörü haline dönüşebilmektedir. Ortaya çıkan yeni rol ve sorumluluklar ve stres oluşturan durumlar öğrenci, veli ve öğretmenleri bu öğrencilerin karşılaştıkları baskıların ve zorlukların sonuçta elde edecekleri çıkara değip değmeyeceğini sorgulamasına yol açabilmektedir (Taylor ve Proath, 2006)

IB programlarının Türkiye'deki süreci ile ilgili birçok çalışmaya rastlanmıştır. Demirer (2002), IB programındaki öğretmenler ile ilgili çalışmasında, öğretmenlerin iş tatminlerinin ortalama değerin oldukça üstünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ateş (2011), IB Coğrafya dersi özelinde yaptığı araştırmasında, MEB programı ile bazı benzeyen ancak özelde kazanımlar yönüyle çok farklı ve detaylı bir coğrafya ders programının öğrencilere yaşatabileceği zorluktan bahsetmiş ve okul temelli bir ders olan 20. Yüzyılda Türkiye dersinin buna bir çözüm alternatifi olduğunun altını çizmiştir. Metli (2018), IB okullarında uluslararası fikirliliğin gelişmesindeki destekler ve zorlukların altını çizmiştir. Büyükgenç (2014), IBDP mezunlarının programa ilişkin görüşlerini incelemiştir. Kocabaş (2007), dokuz ve 10. sınıftaki IB ve normal lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada, iki grup arasında aile içi iletişimlerini açısından anlamlı farklar çıktığını ifade etmiştir. Bu farkın her iki grubun program içerikleri ile ilişkili olduğu düşünölmektedir.

Türkiye örneğinde IBDP'ye ilişkin karşılaşılan sorunların arkasında yatan pek çok faktörden söz etmek mümkündür. Bunlar arasında okuldan kaynaklı faktörler olabileceği gibi öğrenciden, ailelerden ya da öğretmenlerden veya programın uygulama sürecinden kaynaklı teknik sorunlar da olabilmektedir. Söz gelimi, okul yöneticilerinin program felsefesi hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, eğitim alanlarını IB standartları haline getirememesi, program kalitesini ve kazanımlarını karşılayacak akademik donanımda öğretmen istihdam edememesi önemli bir sorun oluşturmaktadır.

Ayrıca ders programı hazırlama kaygısı ile öğrencileri ders seçimlerinde özgür bırakamaması, Türkiye’deki iyi devlet üniversitelerinin IB programı ile kabul almaması, öğrencisi programa dâhil olan velilerin yurt içinde de kendine alternatif yaratmak istediği için öğrenciyi ulusal sınavlarda da başarıya zorlaması gibi etmenlerin uygulamaya ilişkin sorunlar yarattığı düşünülmektedir.

Uluslararası Bakalorya Programı hem Türkiye’de hem de dünyadaki diğer pek çok ülkede yüzlerce okulda uygulanmaktadır. Bu program kimi ülkelerde ve okullarda daha profesyonel ve sorunsuz şekilde uygulanırken kimi ülke ve okullarda ise öğretmenden, okul yönetiminden, öğrenciden, programın kendisinden ve ailelerden kaynaklı sorunlara rastlanabilmektedir. Ortaya çıkan bu sorunların öğrenciler ve öğretmenler tarafından nasıl algılandığı, sorunları ortaya çıkaran faktörlerin nasıl ortadan kaldırılacağı, hangi çözüm önerilerinin bu yönde öne çıktığı bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Ayrıca bu araştırma, programa ilişkin sorunların bu programın içinde olan bireyler tarafından tanımlanma ve algılanma biçimine, olası çözüm kanallarına, etkili olabilecek uygulama önerilerinde nelerin altının çizildiğine odaklanmaktadır. Bu çalışma, programın yapısından, öğrencilerin programa adapte olma durumundan, okulların ve öğretmenlerin programı yönetebilme becerisinden kaynaklı sorunların neler olduğuna, bu sorunların en kısa ve etkili şekilde nasıl en düşük düzeye çekilebileceği ya da tümüyle ortadan kaldırılacağına ilişkin görüşlerin hangi anahtar kavramlar etrafında bir araya geldiğini görmeyi amaçlamaktadır.

Bu araştırmanın temel problemi, Ankara’da bulunan özel okullarda uluslararası bakalorya diploma programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ne olduğudur. Ayrıca sorun olarak kabul edilen durumlara ilişkin hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin ne gibi çözüm önerileri geliştirdiklerini belirlemektir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Ankara’da bulunan özel okullarda uluslararası bakalorya diploma programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ortaya konmasıdır.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ankara’da IBDP’nin uygulandığı özel okullarda IBDP Programı’nın öğrenciler tarafından tercih edilme sebepleri nelerdir?

2. Ankara’da IBDP’nin uygulandığı özel okullarda IBDP uygulamalarında öğretmenlerin yaşadığı sorunlar nelerdir?
3. Ankara IBDP’nin uygulandığı özel okullarda IBDP uygulamalarında öğrencilerin yaşadığı sorunlar nelerdir?

Önem

Geleneksel anlayışla sürdürülen eğitim faaliyetlerinin, gittikçe çeşitlenen ve zenginleşen 21. yüzyılın beklentilerine zaman zaman tam anlamıyla yeterli olmadığı durumlar olabilmektedir. Eğitim kurumları öğrencilerini çok yönlü eğitim programlarıyla destekleyerek topluma kazandırmayı planlamaktadır. Ancak günümüzde geleneksel eğitim anlayışında düzenleme yapılmazsa öğrencilerin diğer akranlarıyla rekabet edebilme ihtimali olmamaktadır. Devlet okullarına alternatif bir eğitim anlayışıyla yola çıkan özel eğitim kurumlarında öğrencilerin bu farkı yok etmek için farklılaştırılmış, yenilikçi tekniklere ihtiyaç duymaktadır. Günümüzde Avrupa ülkeleri, birçok özel okulda uygulanan eğitim sistemleri ile öğrencilerini rakipleri arasında bir adım öne geçirmeyi başarmıştır. Özel okullarda uygulanan çağdaş, yenilikçi, kişiyi hedef alan eğitim sistemlerinden birisi de Uluslararası Bakalorya sistemidir (Koç, 2013).

IB, uluslararası öğretim kalitesine sahip, çok yönlü içeriği ile nitelikli bir eğitimi hedefleyen bir programdır. Öğrenci merkezli yapısı ile öğrencileri üniversite hayatlarına dünya vatandaşı olarak hazırlar (Büyükgenç, 2014). Programda bulunan gruptan ders seçebilme şansı ile öğrenciler kendilerini güçlü hissettikleri alana yönlenebilmektedir. Bu çok yönlü programın okul içerisinde doğru bir şekilde uygulanabilmesi için okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve öğrenciler IB’nin misyon ve felsefesini bilmeli, öğrenciler hedef ve beklentilerini bu çerçevede oluşturmalıdır. Kurum yöneticileri amaçlanan hedefleri gerçekleştirebilmek için yöneticiler, okul içinde çalışan herkesi güdülemeli ve ortak amaçlar etrafında onları bir araya getirebilmelidir (Büyükgenç, 2014).

Programın felsefesinin tüm yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci tarafından anlaşılabilmesinin, okullarda programın uygulanışında yaşanabilecek sıkıntıları en aza indirmesi beklenmektedir. Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde Türkiye’de IB’nin kurum içi uygulanışları ile ilgili çok fazla çalışma yapılmadığı görülmektedir. Araştırmadan elde edilecek sonuçların IBDP’nin okullardaki

uygulanışında yaşanan sorunların belirlenmesinde yol gösterici olacağı düşünölmektedir. Böylece araştırmanın, hem alanyazında yapılacak yeni araştırmalara hem de IBDP uygulayan okullarda programın yürütölmesinde alınacak kararlara da ışık tutacağı umulmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 akademik yılında Ankara’da IBDP programı uygulayan üç özel okulda görevli öğretmenler ve IBDP programına kayıtlı öğrenci görüşleri ile sınırlıdır. Ayrıca çalışmaya katılan öğrenciler ve öğretmenlere sorulan sorulardan elde edilen yanıtlarla sınırlıdır.

Tanımlar

IBDP Öğrencisi: Uluslararası Bakalorya Programını uygulayan okullarda öğrenim gören öğrenciyi ifade eder.

Veli: Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, öğrencinin annesini/babasını veya kanuni sorumluluğunu üstlenen kişiyi ifade eder.

Koordinatör: Okullarda IB Programının yürütölmesinde sorumlu kişiyi ifade eder.

Uluslararası Bakalorya Örgütü (IBO): 1968 yılında İsviçre-Cenevre’de amacı dünyanın her tarafında ortak bir öğretim programı sağlamak olan bir eğitim vakfıdır.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP): Ortaöğretimin son iki yılında, 16-19 yaşlar arasındaki öğrenciler için tasarlanmış ve diploma programı final sınavlarına hazırlayan bir programdır.

IBDP Okulları: Uluslararası ölçekte akredite olmuş eğitim müfredatı uygulayan, eğitimde standartlaşmayı hedefleyen, öğrencilere benzer ve evrensel pedagojik kazanımlar edindirmeyi amaçlayan programın uygulandığı okullardır.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili konularda açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın temel amacı, Ankara’da bulunan özel okullarda uluslararası bakalorya programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi olduğundan araştırma tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Tarama modeli araştırmalar var olan bir durumu olduğu gibi ortaya koymayı amaçlar. Araştırma tekniği olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ile öğretmen ve öğrencilerle görüşme yoluyla IB programının uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini içeren nitel veriler toplanmıştır.

Bu çalışma öğrenci ve öğretmenlerin belirli bir olguya ilişkin deneyimlerini ve bu olgunun anlam dünyalarında nasıl yer edindiğini ortaya çıkarmasını amaçladığından nitel araştırma desenleri içerisinde yer alan olgu bilim deseni tercih edilmiştir. Olgu bilim deseni insanların davranışlarını anlamada ve insanların olay, olgu ya da durumlara yükledikleri anlamları kendi yaşantıları yoluyla ortaya koymayı amaçlamaktadır. Olgu bilim deseni bireylerin günlük hayatlarında farkında oldukları ancak hakkında etraflı şekilde bilgiye sahip olmadıkları olgulara odaklanmaktadır (Saban ve Ersoy, 2017). Bu olgular çeşitli şekillerde olabilir. Bunlar algılar, kavramlar, olaylar, deneyimler şeklinde görülebilir. Bu olgulara gündelik hayatta rastlamak mümkün olmakla beraber bu durum sözü geçen olguların tam anlamıyla bilindiği anlamına gelmemektedir. Bundan dolayı olgu bilim araştırma deseni, detaylı şekilde bilinmeyen olguları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalar, doğası gereği çok büyük sayıda örneklem içeren gruplara ulaşmayı hedeflememektedir. Bundan dolayı nitel araştırmaların araştırma bulgularını büyük örneklem gruplarına ya da evrene genelleme gibi bir amacı yoktur. Nitel araştırmalar anlamaya odaklanmıştır (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu sebeple araştırmanın çalışma grubunu IBDP'yi uygulayan belirli sayıdaki okullardaki gönüllü öğrenci ve öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken araştırılan olguyu daha iyi yansıması bakımından ve deneyim zenginliğini ortaya koyması yönünden IB içerisinde en az iki yıldır görev yapan öğretmenler seçilmiştir. Böylece bir tür amaçlı örnekleme de yapılmıştır. Öğrenci grubunda maksimum çeşitliliğe önem verilmiş, programın uygulandığı her sınıf kademesinden öğrenciye ulaşmaya çalışılmıştır.

Ankara'da Uluslararası Bakalorya Diploma Programı uygulayan özel okullar Zafer Koleji, Jale Tezer Okulları, TED Ankara Koleji, Bilkent Laboratuvar ve Uluslararası Okulları, Özel Bilkent Lisesi, Nesibe Aydın Okulları, Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Anadolu Lisesi, Yüce Okulları, Özel Arı Anadolu Lisesidir (IBO, 2019). Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 öğretim yılında IBDP uygulayan bu okullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan üç öğretmen, 12 öğrenci olmak üzere 15 kişiden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin dağılımlarına ilişkin bilgiler Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4.

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Dağılımı

Katılımcı Türü	Kodu	Yaşı	Branşı	Cinsiyeti	Kıdemi (Yıl)
Öğretmen	Ö1	39	Görsel Sanatlar	Erkek	15
	Ö2	35	Ekonomi	Kadın	4
	Ö3	39	Matematik	Erkek	10

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik verilerine bakıldığında 1'inin kadın, 2'sinin erkek, 1'inin yaşının 35, 2'sinin yaşının 39 olduğu, branşlarının Görsel Sanatlar, Ekonomi ve Matematik olduğu görülmektedir. Kıdeme bakıldığında ise Görsel Sanatlar öğretmenin 15, Ekonomi öğretmenin 4, Matematik öğretmenin 10 yıllık kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5.

Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Dağılımı

Katılımcı Türü	Kodu	Sınıfı	Cinsiyeti
Öğrenci	S1	11	KADIN
	S2	11	ERKEK
	S3	11	KADIN
	S4	12	ERKEK
	S5	12	KADIN
	S6	12	ERKEK
	S7	11	KADIN
	S8	12	ERKEK
	S9	12	KADIN
	S10	11	KADIN
	S11	11	KADIN
	S12	11	KADIN

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik verilerine bakıldığında 8'inin kadın, 4'ünün erkek, 4'ünün 11. sınıf, 8'inin 12. sınıfta öğrenim gördüğü görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında Ankara'da bulunan özel okullarda uluslararası bakalorya programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak, öğretmen ve öğrenci görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme form taslağı kapsam geçerliliği için uzman görüşlerine sunulmuştur¹. Uzmanlardan gelen görüşler değerlendirilerek gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son hali verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak yapılan görüşmeler öğretmen ve öğrenciler ile yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Nitel çalışmalarda elde edilen veriler bireylerin görüşlerine ve ifadelerine dayandığı için araştırmanın odağında yer almaktadır. Bu süreçte karşılıklı konuşma sosyal etkileşimin temel araçlarından biridir ve kullanılan dil nitel araştırmanın temel malzemelerinden birisini oluşturur. Nitel çalışmalar doğası gereği dilseldir, gözleme, metinlere ve görüşmelere dayalıdır ve bunların tümü sözel kullanım ağırlıklıdır (Punch, 2005).

¹ Prof. Dr. İnanet Aydın, Prof. Dr. Ali Balcı, Araş. Gör. Özge Erdemli, Araş. Gör. Tuğba Güner Demir, Araş. Gör. Burcu Toptaş, Araş. Gör. Dr. İnci Öztürk

Görüşme tekniği nitel araştırmaların ana veri toplama araçlarından birisidir. Bu teknikle insanların gerçekliğe yüklediği anlamlar, algılar ve hakikati tanımlama biçimi, gerçekliği inşa etme süreci keşfedilmeye çalışılır (Punch, 2005). Görüşme, nitel araştırmalar içerisinde iletişim kurularak veri elde etmede yaygın şekilde kullanılmaktadır (Karasar, 2005). Görüşme “önceden belirlenen ve ciddi bir amaç için gerçekleştirilen, sözel cevaplama dayalı, karşılıklı ve etkileşimli bir süreç” olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Görüşme tekniği, sosyal olguların görece olan durumunu ve hareketliliğini elde etmeye, onları yakalamaya ve keşfe-anlamaya dayalı bir tekniktir. Bu tekniğin en önemli avantajlarından birisi, araştırılan konuyu ilgili kişilerin anlam dünyasına göre ortaya çıkarmak, onların bakış açılarından yorumlamak ve bu bakış açısını ortaya çıkaran süreci detayları ile ortaya koyabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Karasar (2005), görüşmenin diğer avantajlı yönleri arasında kolay uygulanabilir oluşunu, değişen şartlara göre farklı biçimlere esnetilebilir olmasını, derinlikli bilgi elde etmede pratik tarafının bulunmasını dile getirmektedir. Ayrıca verilen cevaplarda bireyselliğin korunuyor oluşu karmaşık ve duygusal yönü baskın olan kişisel problemlerin ortaya çıkarılmasında uygun bir teknik olduğu da Karasar (2005) tarafından belirtilmektedir.

Araştırmanın verileri bu bağlamda öncelikle araştırmaya gönüllü öğrenciler ve öğretmenlere öncelikle araştırmayla ilgili bilgiler verilmek suretiyle ve belirli bir randevu oluşturarak Mart-Mayıs 2019 periyodunda elde edilmiştir. Katılımcılara diledikleri soruları cevaplamama haklarının olduğu belirtilmiş ve bu hatırlatmadan sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden ses kaydı yapılmasına izin vermeyenlerin verileri araştırmacı tarafından forma yazılmak suretiyle elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler öncelikle transkripsiyon yapılarak yazıya dökülmüştür. Daha sonra ise öğrenci ifadelerinde ortaya çıkan anlam ünitelerini, görüş birliklerini ve ortak ifadeleri öne çıkartmak adına ise içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verilerin, belirli temalar ve kavramlar içerisinde bir araya getirme ve bunların anlaşılabilir bir biçimde organize ederek yorumlama olduğunu belirtilmektedir. Bu doğrultuda görüşmeler ile elde edilen IB programını uygulamaya yönelik sorunlar önceden belirlenen temalar doğrultusunda

analiz edilmiştir. Veriler sunulurken katılımcıların mahremiyetlerini korumak amacıyla gerçek isimleri kullanılmamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada elde edilen verilerin nitel araştırma yöntemlerine ve analiz metotlarına göre düzenlenmesi, kodlanarak yazılması, çözümlenmesi, yorumlanarak zenginleştirilmesi ilişkin süreç, değişik kaynaklarda bazı aşamalar halinde verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek 2013). Bu aşamaları aşağıdaki basamaklarla ifade edilebilir:

1. Elde edilen görüşme verilerinin transkripsiyon edilmesi
2. Verilerin düzenlenerek kodlanacak hale getirilmesi;
3. Birbiri ile ilişkili verilerin belirli anlam üniteleri etrafında işaretlenmesi;
4. Verilere kod verilmesi;
5. Belirli başlı temaların oluşturulması;
6. Oluşturulan temalara göre kodların elden geçirilmesi;
7. Oluşturulan tema ve kodlara göre verinin elden geçirilmesi;
8. Oluşturulan temaların kontrol edilerek ve son halinin verilmesi;
9. Oluşturulan temalar arasında yer alan ilişkilerin belirlenmesi;
10. Oluşturulan temaların araştırma soruları altında toparlanması;
11. Oluşturulan kod ve temalar etrafında verilerin betimlenmesi, doğrudan alıntılar verilmesi, örnekler sunulması, açıklanması, yorumlanması ve görselleştirilmesi
12. Araştırma sonuçlarının yazılması.

Yukarıdaki basamaklar doğrultusunda öğretmen ve öğrenci görüşmeleri kategorilere ayrılarak analiz edilmiş bulgu ve sonuçları verilerek ve yorumlamıştır. Veriler analiz edilmeden önce katılımcıların gerçek isimleri ve kimliklerini vermemek için görüşmeci öğrencilere S1-S12 şeklinde takma adlar verilmiştir. Benzer şekilde, görüşmeci öğretmenlere Ö1-Ö3 takma adları verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini test etmede öncelikle katılımcı teyidi esas alınmıştır. Katılımcı teyidi, verilerin derlendiği kişilere erişilerek ortaya çıkan bulgular hakkında geri bildirim istenmesine dayanmaktadır. Araştırmacının ortaya çıkan bulgular etrafında yaptığı yorumların katılımcının söylemek istedikleri ile örtüşüp örtüşmediği bu aşamada kontrol edilerek araştırmanın geçerlik düzeyi yükseltilir (Merriam, 2013).

Nitel araştırmalarda geçerliği artırmanın diğer bir metodu ise uzman görüşü almaktır. Çalışmanın konusu veya metodu hakkında uzmanlığı bulunan kişilerden alınan geri bildirimler ve bu konuda yapılacak hakemliğin çalışmanın geçerliğini artırması beklenmektedir (Merriam, 2013). Bu araştırmada elde edilen verilere bağlı olarak ortaya çıkan temalar ve kodlar alanda uzman kişiye gönderilmiş ve aynı veri setinden aynı kod ve temaların oluşturulup oluşturulmayacağına ilişkin geri bildirim alınmıştır. Araştırmanın geçerliliğini ve inandırıcılığını artırmanın farklı bir metodu ise uzun süreli etkileşimdir. Araştırmacının, araştırmanın yapıldığı okullarda görevli olması ve diğer okullar ile sürekli etkileşim halinde olması araştırmacı ile araştırılan konu arasındaki etkileşimin uzun süreli oluşuna dair bir fikir vermektedir.

Araştırmanın güvenirliği için Miles & Huberman'ın önerdiği güvenirlik formülü kullanılmıştır [Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)]. Uzman² görüşünden elde edilen geri bildirimler doğrultusunda %85,29 düzeyinde bir görüş ortaklığının bulunduğu görülmüştür. Ortaya çıkan bu oran araştırmanın güvenirliği hakkında önemli bir gösterge olarak ele alınabilir. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkmış olması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

² Araş. Gör. Burcu Toptaş

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, Ankara’da IBDP uygulayan özel okullarda görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerden toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın amaçları doğrultusunda dört temel başlık altında incelenmeye çalışılmıştır. Bu temel başlıklar; (1) Ankara’da özel okul öğrencilerinin IBDP’yi tercih sebepleri, (2) IBDP’de derse giren öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar (3) IBDP’de öğrenim gören öğrencilerin yaşadıkları sorunlar (4) Öğretmen ve öğrencilerin IBDP’nin daha iyi uygulanmasına yönelik çözüm önerilerinin çözümlenmesi ve yorumlanması şeklindedir.

Öğrencilerin IBDP’yi Tercih Etmelerinde Kimin Etkisi Olduğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan IBDP öğrencilerinin bu soru ile ilgili olan görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

IBDP’yi Tercih Etmesinde Kimin Etkisi Olduğuna Dair Öğrenci Görüşleri

IBDP'Yİ SEÇMEDE ETKİLİ FAKTÖRLER	Kodlar	f
Kendi seçimi	Deneyim isteği	6
Ailenin yönlendirmesi	Aile bireylerinin deneyimi	4
Okulun yönlendirmesi	Önceki okulun etkisi	4

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğrencilerin IBDP’yi tercih etmelerinde en fazla etkili olan faktörün kendi istekleri olduğu görülmektedir. Türkiye’deki mevcut eğitim sistemi içerisinde özellikle öğrencilerin ve ailelerin gördükleri çeşitli pedagojik sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunlar, aileleri ve öğrencileri pedagojik alanda yeni arayışlar içerisine itmektir. Bu arayışlar beraberinde, ailelerin ve öğrencilerin, çoğunluktan farklı yeni kazanımlar elde etme isteklerini etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin çeşitli ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu bağlamda hem dünya genelinde geçerliliği

yüksek olan hem de çoğunluk tarafından erişilmesi mevcut şartlar altında zor olan IBDP'yi tercih etmek öğrenciler seçimlerini etkileyebilmektedir.

Öğrencilerin ve ailelerinin kendilerine bir tür pedagojik yatırım olarak gördükleri ve birbirlerine aktarabilecekleri birikim türleri (ekonomik birikim, kültürel birikim, sosyal birikim vb.) içeren bu eğitsel arayışlar ve tercihler kümülatif şekilde ele alındığında öğrencilerin eğitim hayatının yönetilmesine önemli bir faktör olarak düşünülebilir. Bu nitelikteki öğrencilerin IBDP'yi tercih etmesinde rol alan diğer önemli bir etken ise ailelerinin yönlendirmesi olmaktadır. Aile bireyleri arasında önceki dönemlerde IBDP'den yararlanan birilerinin olması ve bu programın diğer aile bireylerinin pedagojik kazanımlarında önemli bir yer tuttuğuna inanılması öğrencilerin IBDP'ye yönelmesine önemli bir rol üstlenmiştir.

Buna ilişkin bir görüşmeci öğrencinin ifadesi şöyledir:

Abim IB'yi bitirmişti. Ailem bu programı biliyordu. Bu yüzden ben de bu programda devam ettim. [S2]

İlkokuldayken ben, abim tanıtmıştı bana bu programı. Ona da gittiği başka bir özel okulda uygulamışlardı. Bu vesile ile IBDP'yi tanımış oldum. [S3]

Ailelerin daha önceden IBDP ile ilgili bilgi sahibi olmaları, başka çocuklarında veya çevrelerinde bu programa ilişkin çeşitli eğitsel kazanımları gözlemlemiş olmaları görüşmeci öğrencileri de IBDP'ye yönlendirmede önemli bir itici güç oluşturmaktadır. Ailelerin pedagojik yatırımlara ve sonrasında elde edecekleri çıkarılara ilişkin farkındalık düzeylerinin yüksek olması, farklı bir anlatımla eğitim alanındaki denge ve ilişkileri bilmesi, geleceğe ilişkin öngörülerinin yüksek olması ve kültürel birikimlerinin de buna elvermesi IBDP'ye öğrencilerin yönelmesinde kayda değer bir etki oluşturmaktadır.

Ailelerin olduğu kadar öğrencinin devam ettiği okulun da bu konuda önemli bir paydaş olarak öğrenciye destek sunması, bu yönde kayda değer nitelikte rehberlik yapması, öğrenciye IBDP'nin kendisine sunacağı avantajlara ilişkin pratik bilgiler katması da görüşmeci öğrencilerine IBDP'yi tercih etmelerinde etkisi görülen faktörler arasındadır. Kimi öğrencilerin IBDP'nin içeriğine çok hâkim olmamalarına karşın okulun bu tercihte önemli bir payı olduğunu bazı görüşmeci ifadelerinden anlamak mümkündür.

Kimse yönlendirmedi, okul yönlendirdi. Dersleri bile bilmiyordum. MF ve TM paketi verdiler. [S7]

Okulun bu programa ilişkin yeterli bilgi düzeyi ve farkındalıkları olmayan öğrenciler ve aileleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu ve öğrencilerin kararlarını yönlendirmede rolünün olduğu ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bununla beraber öğrencinin IBDP'yi tercih etmesinde veya buraya yönelmesinde etkili olan üç faktörün bir biri ile ilişkili olduğu ve birbirini etkilediği de söylenebilir.

Büyükgenç (2014) tarafından yapılan araştırmada ise IBDP'yi tercih etmede etkili faktörlerin sırasıyla aile, öğretmenler, okulun tanıtımı, öğrencinin kendisi ve arkadaşları şeklinde olduğu görülmektedir. Ailelerin IBDP'nin çocuklarına katacağı avantajlar konusunda bilgi sahibi olması ve bu yöndeki inançlarının programın tercihinde önemli bir etkisi görülmektedir. Ailenin yanında öğretmenlerinde programın içeriği hakkında bilgi sunması ve programı tanıtması ailelerin ve öğrencilerin kararları üzerinde etkili görünmektedir. Öğrencilerin devam ettikleri ortaokullarda programla ilgili yapılan tanıtıcı etkinliklerin ve okul yönetiminin yönlendirmesinin de programa öğrencilerin yönelmesinde etkisi olduğu görülmektedir.

Demir'in (2009) "Uluslararası Bakalorya Diploma Programına İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Mezun Görüşleri" adlı doktora tezinde IBDP'nin öne çıkan amaçları ve bu doğrultuda tercih edilmeye doğrudan ve dolaylı etkisi olan faktörler arasında *öğrencilerin eleştirel düşünce becerisi kazanması ve küresel sorunlar konusunda bilinçlenmesi* öne çıkmaktadır. Bunun yanında çok amaçlı etkinliklere okulda yer verilmesi öğrencilerin ve ailelerin seçimi üzerinde etkili görülmektedir.

Öğrencilerin IBDP'yi Tercih Etme Sebeplerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan IBDP öğrencilerinin "IBDP'yi tercih sebepleriniz nelerdir?" sorusuna ilişkin verdikleri cevaplar Tablo 7'de verilmiştir

Tablo 7.

IBDP'yi Tercih Sebeplerine Dair Öğrenci Görüşleri

IBDP'yi Tercih Etme Sebebi	Kodlar	f
Yurt dışında eğitim alma isteği	Dış ülke eğitimleri, farklı kültürler	3
Alternatif eğitim sistemi arayışı	Farklı öğretim metotları, farklı sistemler	2
Aileden birinin IB mezunu olması	Geçmiş aile deneyimleri	2
Özgür bir eğitim sistemi olması	Özgürlük, seçicilik, seçme hakkı	2
Yabancı dili geliştirme isteği	İkinci dil, evrensellik, yabancı dil	1
Derin bir eğitim sistemi olması	Derin öğrenme, öğrenme zenginliği	1
Deneyim yaşama isteği	Tecrübe kazanma	1

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin IBDP'yi tercih etme nedenlerine ilişkin pek çok gerekçe görülmektedir. Sayılan tercih nedenleri arasında en sıklıkla vurgulanan ise öğrencilerin yurt dışında eğitim alma isteğidir. Öğrencilerin uluslararası geçerliliği olan yetkinlikler elde etmek istemeleri, çağdaş dünyaya daha kolay uyum sağlama, kültürel ve sosyal olarak gelişme, yabancı dil pratiğini ilerletme gibi beklenti ve istekleri yurt dışında eğitim almalarını etkileyen faktörler içerisinde bulunmaktadır. Bu duruma ilişkin görüşmeci öğrenci ifadeleri aşağıda verilmiştir.

IBDP'yi seçme nedenlerimden en etkili olanı yurt dışında okumak ve orada yaşamak istememdi. 7 ve 8.sınıf İngilizce öğretmenlerim sayesinde IBDP'den haberim oldu. [S9]

Bu durumla ilgili bir katılımcı öğrencinin ifadeleri şu şekildedir:

Farklı bir deneyim olsun diye istedim. Türkiye eğitim sistemine alternatif bir arayışım vardı. IBDP sistemi klasik eğitim sisteminin dışında bir program olduğu için tercih ettim. [S1]

Öğrencilerin kendilerine daha iyi gelecek kurmak istedikleri ve bunun yolunun da mevcut pedagojik donanımlarının mümkün olduğunca en iyi şekilde yapılandırılmasından geçtiğini bildikleri ifadelerde görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin IBDP'ye olan yönelimlerinin arkasındaki diğer önemli bir gerekçe olduğu ileri sürülebilir. Örneğin bununla ilgili bir öğrencinin ifadeleri şu şekildedir:

IBDP'yi seçme nedenlerimden en etkili olanı yurtdışında okumak ve orada yaşamak istememdi. [S9]

Bunun yanında aynı öğrencinin farklı bir gerekçe olarak yabancı dil eğitimini daha iyi almak ve yabancı dilini geliştirmek istemesi *Ayrıca eğitim sistemi ve tarzı hoşuma gitmişti ve İngilizcemin gelişmesine yardımcı olacağını düşünmüştüm* sözlerinden anlaşılmaktadır. Öğrencilerin özellikle yabancı dil öğretmenleri aracılığı ile bu tür programlardan haberdar olmaları hem yabancı dil öğrenme isteklerini ve pratiklerini geliştirme çabalarını genişletmekte hem de daha üst pedagojik, kültürel ve sosyal kazanımlar elde etmek için önemli bir fırsata dönüşmektedir. Yabancı dil öğrenirken bu beceriyi daha iyi nasıl elde edeceğime ilişkin arayışlar ve bu çaba sarf edilirken alan uzmanlarınca yapılan doğru ve etkili yönlendirmeler öğrencilerin IBDP'yi seçmelerinde etkili olmaktadır. S10'un belirttiği üzere, *Yurt dışında okumak istediğim için seçtim* sözleri öğrencilerin kendilerini yurt dışında okumaya odakladığını, kendilerini akranlarından farklı ve avantajlı hale getirecek pedagojik hedefler peşinde olduğunu da göstermektedir.

Türkiye’de sunulan eğitim içeriğinin ve buna bağlı olarak edinilen çeşitli pedagojik becerilerin gelecekteki olası durumlar karşısında öğrencilere yeteri kadar olanak sunamayacağından endişeli olanlar tam zamanı olduğunu düşünerek kendilerini toplumsal hiyerarşide üste taşıyacak alternatifler peşine de gitmektedir. Bu alternatiflere sahip olmak gelecekte olması beklenen çoklu ve kaotik durumlar karşısında bireye avantajlı şekilde bir hareket kabiliyeti ve bir tür mesleki ve pedagojik birikim de oluşturmaktadır. Birikimlerin miktarı ne kadar yoğun olursa ve çeşitliliği çok olursa edinilecek çıkarlar ve kazanımlar da o kadar fazla olacaktır. Bu bağlamda S1’in “Farklı bir deneyim olsun diye istedim. Türkiye eğitim sistemine alternatif bir arayışım vardı. IBDP sistemi klasik eğitim sisteminin dışında bir program olduğu için tercih ettim” sözleri öğrencilerin kendilerini farklı alanlarda beslemek istediklerine işaret olarak ele alınabilir. Buna ek olarak edinilecek deneyim zenginliği ile de öğrencilerin gelecek planlarının şekilleneceği düşünülmektedir. Modern eğitim veren okullarla entegre olmuş IBDP gibi programların öğrencinin alışageldiği ve edindiği bilişsel yapının deneyimler aracılığı ile genişlemesini ve güçlenmesini de sağlayacağı düşünülmektedir. Ailelerin de bu yönde önemli bir birikime ve pedagojik ortam hazırlayacak ekonomik ve kültürel birikime sahip olmaları önemli bir belirleyici olarak dikkate alınmalıdır.

Öğrencilerin gelecekte kendileri için düşündükleri mesleki konum ve profesyonel hale gelmek istedikleri alana ilişkin şimdiden yaptıkları araştırmalar ve bu uğurda yapılması gereken ekonomik ve pedagojik yatırımların miktarı önemli ölçüde bir taşıyıcı güç oluşturmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kendi hedefleri ile programın içeriği arasındaki örtüşmeyi fark etmeleri ve bu paralellikten hareketle yaptıkları tercihlerin de IBDP’yi tercih nedenleri arasında önemli bir yer tuttuğu görülmektedir.

Ekonomi okumak istiyorum, bu yüzden yüksek seviye matematik, İngilizce ve ekonomi derslerim mutlaka olmalı. Okulumun programı da bunları bana sağlıyor. [S9]

Yukarıdaki ifadeler öğrencilerin kariyer hedefleri ve okullarındaki program arasındaki ilişkiyi belirlemesi bakımından dikkate değerdir. Öğrencilerin IBDP’yi seçmelerinde etkili olan nedenler kimi zaman iç içe geçmiş olsa da bir bütün olarak aşağıdaki görselde sunulmuştur. Taylor ve Porath’ın (2006) çalışması öğrencilerin IB programlarını tercih etme nedenlerinin üç başlık etrafında toplandığını belirtmektedir. Bunlar, üniversiteye daha iyi hazırlanmak, aileler tarafından bu yönde cesaretlendirilmeleri ve programın içeriğinin daha nitelikli olduğunu düşünmeleri şeklindedir. Aynı araştırmada akran desteğinin, öğretmen desteğinin, sıkı tempoda bir

performans göstermenin bu programda kalmalarında ve başarı sağlamalarında önemli bir katkı sunduğu da belirtilmektedir.

Aktaş ve Güven'in (2014) bulgularında ise öğrencilerin IBDP'yi tercih etme nedenleri arasında kültürel-sosyal anlamda kendini geliştirme isteği, yabancı dilde yetkinlik kazanma isteği, çift diploma elde etme isteği, aile-sosyal çevre isteği, IBDP'nin uluslararası geçerli diploma sunması gibi nedenler öne çıkmaktadır. Bunun yanında aynı araştırmada farklı öğrenci gruplarından alınan verilerden ortaya çıkan bulgularda ise IBDP'yi tercih etmeyen öğrencilerin gerekçeleri üniversite sınavına hazırlanma isteği, maddi yoksunluklar, IBDP'nin yoğun temposu, dil yetersizliği yurt dışı eğitim düşünmeme gibi faktörlerden oluşmaktadır.

Varner (2009) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre de IBDP öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirdiği için ve bu yönde içeriğe sahip dersleri olduğundan, bunun yanında beceri edinimi ve üniversite sınavlarında sağladığı avantajlar nedeniyle tercih edilmektedir. Çam Aktaş'ın (2013) gerçekleştirdiği çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin IBDP'yi uygulanan ulusal programdan daha ayrı şekilde ezberci eğitim yöntemlerinden uzak kalması, uluslararası geçerliliği olan bir diploma vermesi, yurt dışında eğitim sürdürebilme imkânı sağlaması, kariyer gelişiminde avantajlar yaratması, yabancı dilde daha nitelikli eğitim vermesi, kültürel gelişime katkı sunması gibi nedenlerle tercih ettikleri bulgusu yer almaktadır. Lope (2014) yaptığı araştırmada öğrencilerin IB'yi seçme nedenleri arasında kültürel çoğulculuk içerisinde bulunma ve uluslararası düzeyde etkileşim içerisinde olma beklentilerinin etkili olduğunu dile getirmektedir.

Büyükgenç'in (2014) çalışmasında öğrencilerin IBDP'yi seçme nedenleri arasında en çok kaliteli eğitim alma istekleri, yurt dışı olanakları, çift diploma elde etme şansı yer almaktadır. Bunun yanında kişisel gelişime olan katkısı, burs imkânları, yabancı dili geliştirme isteği de etkili nedenler arasında sıralanmaktadır. Ancak programın içeriğini bilmeden programda yer alan öğrencilerin de varlığından söz edilmektedir. Woods (2018) yaptığı "İki Okulun Hikayesi: Uluslararası Bakalorya Programı Uygulayan Bir Lisede Bir Kültürel Vaka İncelemesi" başlıklı doktora tezi araştırmasında IB'nin öğrencilerde kültürel çoğulculuk fikri, farklı bireylere ve kültürlerle yönelik empati ile yaklaşım anlayışı kazandırmada etkili olduğu ve bu nedenlerden dolayı bu programı uygulayan okulların cazip olduğunu dile getirmektedir. Araştırmanın bulguları bu çalışmadan elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir.

Wells (2016) tarafından yapılan “Bogota, Kolombiya'daki İki Dilli Bir Okuldaki Uluslararası Bakalorya (IB) Öğrenen Profili ve Uluslararası Bilinç Uygulamalarının Öğrenenler Üzerindeki Yansımaları” başlıklı doktora tezinde bulgular öğrencilerin sahip oldukları pedagojik niteliklerin büyük ölçüde şu anki devam ettikleri IB okullarında elde ettiklerini inandıklarını ortaya koymaktadır. Bunun yanında IB programı dışında olan okullardaki akranlarına göre karakter yönünde çok fazla ayrıştıklarını da düşünmemektedirler. Ancak bunun yerine akademik gelişim yönünden farklılaştıklarını belirtmektedirler. IB içerisinde olmanın kendilerini “açık fikirli” “iletişim yanlısı”, uluslararası düzeyde kendini ele alabilen ve yetiştiren birileri olarak tanımlamalarına da olanak verdiği bulgular arasında yer almaktadır. Ayrıca öğrencilerin hem kendilerinden hem de ailelerinden kaynaklanan bazı faktörlerin çeşitli akademik kazanımlar elde etmelerinde okullarının önünde yer aldığına dair inançlarının olduğunu da gösteren bulgulara araştırmada yer verilmiştir. Bu bulgular, araştırmadan elde edilen çeşitli bulgular ile benzerlik içindedir.

Öğrencilerin IBDP'ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öğrencilerin IBDP'ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara ilişkin bulgular ele alınmış ve yorumlanmıştır. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar başlıca üç tema altında incelenmiştir. Bunlar sırasıyla, öğretmenden kaynaklı sorunlar, okul yönetiminden kaynaklı sorunlar, program ve öğrenciden kaynaklı sorunlardır.

Öğretmen Kaynaklı Sorunlar

Öğrencilerin IBDP'ye ilişkin yaşadıkları öğretmen kaynaklı sorunlar ve bu sorunların kaynağına dair dağılım Tablo 8'de görülmektedir.

Tablo 8.

IBDP'ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara Dair Öğrenci Görüşleri

Sorunun Kaynağı	IBDP'ye Yönelik Sorunlar	Kodlar	f
Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	Öğretmenlerin IB için yeterli olmaması	Yetersizlik, Yetkin olamama	8
	Öğretmen ilgisizliği	İlgilenmeme	6
	Öğretmenlerin takip etmemesi	Takipsizlik	4
	Öğretmenlerden geri bildirim alamamak	Geri bildirim	4
	Öğretmenlerin ulusal program zihniyetinde olması	Alan karışıklığı	3

Tablo 8’de, öğretmenlerden kaynaklı hatalara bakıldığı zaman genel sorunlar listesi içerisinde önemli bir sıklık düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Bunlar arasında ilk sırada ise öğretmenlerin IB hakkında gerektiği kadar ve yeterli düzeyde bilgi sahibi olmamaları, donanımlarının bu programı yürütecek kapasiteye elverişli olmaması gelmektedir. Öğretmelerin tüm detayları ve uygulama alanları ile bu programa tümüyle hakim olamamaları, bu süreçte öğrencinin beklenti ve taleplerini karşılayacak çeviklik ve donanımdan uzak olmaları beraberinde bazı uygulama ve işleyiş sorunlarını da getirmektedir. Öğretmenlerin kendilerinin IBDP hakkında yeteri kadar bilgi ve tecrübe sahibi olmayışı öğrencilerin bazı soru ve sorunlarının çözümsüz kalmasını da çoğaltmaktadır. Ayrıca bu yetersizlikle beraber ilgisizliğin de ortaya çıktığı görülmektedir. Bu duruma ilişkin bir katılımcının ifadeleri şöyledir

Öğretmenlerimiz bizimle ilgilenmiyor. Öğretmenler sorumluluk almaktan kaçıyor. Sorduğumuz sorular cevapsız kalıyor. Ya da IB hakkında bilgi verilmiyor, zaman çizelgesi verilmiyor, takip edilmiyor, hiçbir şey net değil havada, şans eseri okuduğumu hissediyorum. [S1]

Okul IB konusunda yetersiz. Yardım etmiyorlar. Hiç geri bildirim alamıyorum. Bazı dersleri vermiyorlar. IB müfredatını MEB’le birlikte götürmeye çalışıyorlar. [S10]

IB dersleri dışında ulusal dersler de alıyoruz bu büyük bir sıkıntı. Bize bu anlamda seçme şansı vermiyorlar. Öğretmen ve öğrenci çok olduğu için kimse kimseyle ilgilenmiyor. Öğretmenler de bun alıyor. [S2]

Programın yoğun olması, öğretmenlerin tümüyle bu programın detaylarına ilişkin bilgi ve deneyim sahibi olmamaları ile ortaya çıkan sorunlar öğretmenlerden kaynaklı görüldüğü gibi kısmen okulun yönetim politikaları ile de bağlantılıdır. Programın uygulayıcılarına yeteri kadar yetkinlik kazandırmamak bir tür yönetsel hata ya da eksiklik olarak da kabul edilebilir. Programın kodlarına sahip olmayan veya eski ve yerleşik alışkanlıklarını sürdüren öğretmenlerin bilişsel şemalarında programa ilişkin yeteri kadar alan olmaması büyük bir eksiklik olarak düşünülmektedir. Uluslararası nitelikteki bu programın yürütücüsü olarak öğretmenlerin her şeyden önce kendilerinin tüm hatlarıyla konuya hakim olmaları öğrenciler tarafından beklenmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin iş yoğunlukları ve yetiştirmesi gereken müfredatın baskısı bu programa öğretmenlerin yeterince zaman ayıramamalarını ve takip edememelerini de etkilemektedir. Büyükgenç (2014) araştırmasında ulusal programla eş zamanlı bu programın yürütülmesinin, zaman yetmezliğinin, başaramama korkusunun, üniversite

sınavlarına hazırlanamamanın ve yoğun performans gerektiren uygulamaların öğrencilere göre en büyük sorunlar olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır.

Halıcıoğlu'nun (2008) yürüttüğü araştırmada IBDP'de görevli öğretmenlerin %30'unun yüksek lisans derecesinde, %5'inin ise doktora derecesinde olduğu vurgulanmıştır. Bu öğretmenlerin yarısının IBDP'de çalışmaya başladıklarında zorluklar yaşadıkları, programın yoğunluğunun kendilerini yorduğu, bu programı yeni uygulayan okullardaki öğretmenlerin programa hazır oluş düzeylerinin düşük olmasının sorunlara yol açtığı belirtilmektedir. Meslek hayatına yeni başlayan ya da programın işleyişine hakim olamayan öğretmenlerden kaynaklı aksaklıkların olması öğrenciler tarafından eleştirilmektedir. Demirel'in (2002) "Uluslararası Bakalorya Programı Uygulayan Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Bu Programa Karşı Olan Tutumlarının İş Tatminlerine Yansıması" adlı çalışmasında ise IBDP içerisinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça iş doyumlarının arttığı, iş doyumunu artan öğretmenlerden kaynaklı sorunların ise azaldığı ortaya konmaktadır.

Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin IBDP'ye ilişkin yaşadıkları okul yönetiminden kaynaklı sorunlar ve bu sorunların kaynağına dair dağılım görülmektedir.

Tablo 9.

IBDP'ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara Dair Öğrenci Görüşleri

Sorunun Kaynağı	IBDP'ye Yönelik Sorunlar	Kodlar	f
Okul Yönetiminden Kaynaklı Sorunlar	Ders seçimlerinde özgür olamamak	Serbestlik, seçim hakkı	11
	Öğrenci taleplerinin dikkate alınmaması	İstekler, talepler	5
	Ulusal programla IB programının bir arada verilmeye çalışılması	Programların çakışması, örtüşmeme	5
	Programla ilgili yeterli bilgilendirmenin yapılmaması	Rehberlik eksikliği, yönlendirme	4
	Öğrencilerin bilinçli seçim yapmaması	IB hakkında bilgisizlik	3
	Başarılı-başarısız ayrımı yapılması	Öğrencileri tanımama	3
	Zamanı yönetememe	Zaman yönetimi	1
	Programa giriş ve devam koşullarının sınırlandırılmaması	Giriş şartları, devam şartları	1
	Okul yönetiminin IB'ye önem vermemesi	İlgisiz okul yönetimi	1
	Yönetimin ulusal öğrencilere IB'den daha çok destek vermesi	IB öğrencilerini görmezden gelme	1
IB koordinatöründen destek alamamak	Destek olmama	1	

Öğretmenden kaynaklı sorunların kimisi okul yönetimiyle de ilişkili olabileceği gibi kimi sorunların kaynakları ise okul yönetiminin uygulamaya ilişkin politikaları olabilmektedir. Okul yönetiminden kaynaklı sorunların sıklığına bakıldığı zaman öğrencilere ders seçimleri konusunda serbestlik verilmemesi, öğrencilerin taleplerinin göz ardı edilmesi, programla ilgili öğrencileri tatmin edici bilgilendirmelerin yapılmaması gibi durumların öne çıktığı görülmektedir. S8'in bu yönde söylediği “program bize tanıtılmadı, doğru düzgün bilgi alamıyoruz” sözleri öğrencilerin nasıl bir uygulama içinde oldukları veya sonunda ne olacağına ilişkin okul yönetimi tarafından çok fazla bilgilendirilmediklerini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde S1'in “Tüm dersleri seçtim ama paket program veriliyor alternatif dersler de almak isterim” sözleri öğrencilerin seçim özgürlükleri konusunda bazı kısıtlara sahip olduğunu ve bunu da bir sorun olarak kabul ettiklerini göstermektedir. Bu doğrultuda S2'nin Bize TM ve MF olarak iki paket verdiler birini seçme durumunda kaldık sözleri de dikkate değer niteliktedir. IBDP içinde öğrencilerin çeşitli beklenti ve taleplerine karşılık verecek düzeyde bir esneklik tanınmaması, öğrencilerin kendi istek, yetenek ve hedefleri çerçevesinde seçim yapamamaları önemli bir sorun olarak kabul edilmektedir. Hem okul yönetiminden hem de öğretmenlerden kaynaklı ortak sorunlara ilişkin bir görüşmeciyi kaydı ise şöyledir:

Okulun eğitimle ilgili sorunu yok ama yönetim kötü. Öğrenci sayısı çok fazla olduğu için kategorilere ayırıyorlar. Öğrencilerin düşük seviyesi hocaların da öğretme şevkini kırıyor. Çok başarılı olmadığımızda önemsenmediğimizi düşünüyoruz. Bu okulla ilgili genel görüş. Ulusala giren hocalar IB ye de derse giriyor. Bu yüzden yeterli değiller tam anlatamıyorlar. 11 in sonuna kadar ulusala geçme şansı olduğu için IB de zaman kazanıyor. Bu da hedefsiz odağı farklı grupları bir araya getirmiş oluyor. Matematik dersinde iç değerlendirme sınavlarımızı okumuyorlar, 9-12 arası not veriyorlar. Türk hoca Türk zihniyeti var. Müfredatlar karışıyor. Örneğin SL Matematik anlatırken ulusal anlatıyor, ulusala da hazırlamak için. Öğrencilerin yarısı nasılsa ulusala geçecek diye bunu yapıyorlar. Öğretmenler bu okula çok zor giriyor ama sonra önemsemiyorlar. [S3]

Yukarıdaki görüşmeciyi öğrenci ifadeleri öğretmenlerin ve okul yönetiminin IBDP'deki sorunlara ilişkin kesişen noktaları işaret etmesi bakımından dikkate değerdir. Öğrencilerin okul yönetimini veya yönetimi temsil eden birimleri bir sorunla karşılaştığı durumda bulabilmesi ve sorununa ilişkin çözüm önerilerini alabilmesi önemli bir durum olarak görülmektedir. Örneğin S1'in “Rehberlik servisini ihtiyacım olduğunda pek bulamıyorum. Biz çok kalabalığız. Düzenli grup ya da bireysel görüşmeler yapmıyoruz” sözleri bu durumu destekleri türdedir. Yeteri kadar destek verecek

akademik personelin olmaması, okul yönetiminin bu konuya ilişkin bir politika üretmemesi beraberinde bir dizi sorunu da üretmektedir. Benzer şekilde S2'nin "Sadece dışardan tanıtıma geliyorlar. Rehber öğretmenimden direk alabildiğim bir destek alamadım" ifadeleri bu yönde ele alınmalıdır. Öğrencilerin okulda IBDP'ye ilişkin karşılaştıkları sorunların çözüm merci olarak gördükleri birimlerden yeteri destek alamamaları hem bir yönetsel eksiklik hem de öğretmenden kaynaklı eksiklik olarak ele alınabilir. S7'nin "Talep etsek de dikkate alınmıyor. Hocalar birbirlerini kolluyor. Tersliyorlar bizi" Sözleri ise bazı öğrencilerin okul yönetiminden veya öğretmenlerinden bekledikleri çözümlerin karşılıksız kalmasından kaynaklı sorunları işaret etmektedir. Ya da S10'un "Aramız bozulmasın diye şikâyet etmiyoruz" ifadeleri ise hem yönetsel sorunu hem de öğretmenlerden kaynaklı sorunu göstermesi bakımından oldukça anlamlıdır.

Program ve Öğrenci Kaynaklı Sorunlar

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin IBDP'ye ilişkin yaşadıkları program ve öğrenci kaynaklı sorunlar ve bu sorunların kaynağına dair dağılım görülmektedir.

Tablo 10.

IBDP'ye Yönelik Yaşadıkları Sorunlara Dair Öğrenci Görüşleri

Sorunun Kaynağı	IBDP'ye Yönelik Sorunlar	Kodlar	f
Değerlendirme Sistemi Kaynaklı Sorunlar	Öğretmenlerin IB değerlendirme sistemine hâkim olmaması	Öğretmenlerin yetkin olmayışı	5
	Tahmini diploma notu için zaman çizelgesinin sıkıştırılması	İşlerin yönetilememesi	4
	Ulusal sistemdeki sistemik ilerleyişin olmaması	Programsız işleyiş, etkili olmayan yönetim	1
	Zaman çizelgesinin öğretmen öğrenci beraber oluşturulmaması	İletişimsizlik, işbirliğinin olmaması	1
	Ödevlerin okunmaması	İlgisizlik, geri bildirim olmayışı	1
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Ulusal programdaki öğrencilerin IB öğrencilerine tutumlarının farklı olması	Öğrenciler arası ayırım olması	1
	IB öğrencilerinin öğrenme değil puan amaçlı hareket etmesi	Öğrencilerin tutum farklılığı	1
Rehberlik Kaynaklı Sorunlar	Rehber öğretmeninden destek alamamak	Rehberlik eksikliği, mentörlük alamama	6
Uygulama Kaynaklı Sorunlar	Akademik yazma ile ilgili bilgilendirme olmaması	Yeteri bilgilendirme olmaması	8
	Deneme sınav haftasının olmaması	Ön Sınavların yokluğu	3

Chen (2018) tarafından yürütülen “Akademik Stres, Depresyon ve Sosyal Destek: Uluslararası Bakalorya Programlarındaki ve Anahtar Okullarındaki Çinli Öğrencilerin Kıyaslanması” başlıklı doktora tezinde IB programına kayıtlı öğrencilerin yaşadıkları program kaynaklı sorunların öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma bulguları programa kayıtlı öğrencilerin normal programlara devam eden öğrencilere göre depresyon ve akademik stres düzeylerinin daha yüksek olduğunu, IBDP’ye kayıtlı kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre akademik stres ve depresyonu daha fazla yaşadıklarını ortaya koymuştur. Program içeriğinin zorlu olması, oldukça tempolu bir süreç içi pratikler gerektirmesi, akademik yönünün öne çıkması öğrencilerin öznel iyi oluşları üzerinde olumsuz etki uyandırabilmektedir.

Bates (2016) yaptığı “Uluslararası Bakalorya Diploması Programının Kolej Hazırlığına Etkisi: Öğrenci Perspektifi” adlı doktora araştırmasında IBDP’ye kayıtlı ve devam eden öğrencilerde olması gereken bazı özelliklerden söz etmektedir. Öğrencilerin bu programın sıradan olmadığını bilmeleri ve buna dayanarak programa katılımlarının olması gerektiği vurgulanan araştırmada öne çıkan öğrenen profili özellikleri arasında risk almaya cesareti olan, öğrenmeye hevesli, farklı düşüncelere açık, iletişim yönü güçlü, yansıtıcı düşünebilen, araştıran-sorgulayan olmaları yer almaktadır.

Öğrencilerin IBDP’nin Uygulanışına Yönelik Çözüm Önerileri

Uluslararası Bakalorya Diploma Programının uygulandığı okullara yaşanan çeşitli sorunları deneyimleyen öğrencilerin bu sorunların çözümüne yönelik çeşitli görüşleri ve önerileri de bulunmaktadır. Bu görüş ve önerilere ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerle İlgili Öneriler

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin okullarda uygulanan IBDP’de karşılaşılan çeşitli sorunlara ilişkin önerdikleri bazı çözüm önerilerini görmek mümkündür. Bu çözüm önerilerinin temelde üç başlık etrafında toplandığı görülmektedir. Bunlar sırasıyla, öğretmenlerden kaynaklı sorunlara çözüm önerileri, yönetimden kaynaklı sorunlara çözüm önerileri ve uygulamayla ilgili çözüm önerileri şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 11.

Öğrencilerin IBDP Uygulanışına Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

	Öğrencilerin IBDP'ye Yönelik Çözüm Önerileri	Kodlar	f
Öğretmenlerle ilgili öneriler	Öğretmenler IBDP ile ilgili donanımlı olmalı	Yetkinlik	3
	Öğretmenler öğrencilere daha sık geri bildirim verilmeli	Geri bildirim	2
	Akademik dürüstlük bilinci yoğun verilmeli	Dürüstlük	2
	Öğrenciler daha sık takip edilmeli	Takip, ilgi	1
	Öğretmenlerin IB öğrencilerine ön yargılı bakmamalı	Ön yargısızlık	1
	Okulun tüm öğretmenleri IB hakkında bilgi sahibi olmalı	Yeterli donanım	1
	Öğretmenler öğrencilere daha çok olumlu pekiştirme bulunmalı	Pekiştirme, destekleme	1
	IB öğretmeni ulusal derslere girmemeli	Öğretmenlerin farklı olması	1
	Öğretmenlerin performansları test edilmeli	Pedagojik yetkinlik	1

Öğretmenlere yönelik çözüm önerilerine bakıldığında zaman özellikle programın yürütülme aşamasında öğretmenlerin pedagojik eksikliklerinin giderilmesine yönelik önerilerin baskın olduğu görülmektedir.

Ulusal programla bir arada gitmemeli. Daha çok ilgilenilmeli. Bilgi Kuramı öğreten bir hoca alınmalı. Geri bildirim alabilmeliyiz. Hocalar IB ye daha hâkim olmalı. [S10]

Her şey çok havada kalıyor. Ulusalla sentezlemeye çalışıyorlar ama ikisi aynı şekilde gitmiyor. Hocalar IB hakkında daha bilgi sahibi olmalıdır. Ayrıca öğretmenler tarafından takip edilmeliyiz ve bizi daha iyi yönlendirmeleri gerekir. [S1]

Daha kaliteli ve IB konusunda bilgili öğretmen ve girdikten sonra da öğretmene süreç değerlendirmesi yapılmalıdır. [S3]

Öğrencilerin öğretmenlerden kaynaklı sorunlara çözüm önerilerinin çoğunlukla programa ilişkin yetkin olmayanlara veya yetersiz olanlara yönelik olduğu görülmektedir. IBDP'den beklentisi yüksek düzeyde olan, bu program için ilgili okulları tercih eden ve beklenti düzeyi yüksek olan öğrencilerin özellikle öğretmenlerin programa ilişkin yetersizlikleri yüzünden ya da öğretmenlerin bu süreçte öğrencilere yeteri kadar kılavuzluk etmemesinden dolayı yaşadıkları hayal kırıklıkları öğrenciler tarafından sorgulanmaktadır. Öğrencilerin bu süreçte öğretmenlerden bekledikleri büyük ölçüde profesyonel destek ve yönlendirme olmaktadır. Bu destek ve yönlendirmeyi ayakları yere sağlam basar şekilde öğretmenlerin yapabilmesi içinse

öncelikle IBDP ile ilgili yeterlilik düzeylerinin artırılması, programın işleyişine ilişkin karşılaşılan sorunlara okul yönetimi ile birlikte hızlı çözümler üretebilmeleri gerekmektedir. Aksi durumda ise öğrencilerin IBDP hakkında öğretmenlere olan güveninin sarsılması söz konusu olabilmektedir. Bunun yanında okuldaki belli başlı öğretmenler yerine kurumsal kültürün gereği olarak tüm öğretmenlerin bu programla ilgili donanımlı olması hem bütünlük göstermesi bakımından hem de belli başlı öğretmenlerdeki yoğunluğu dağıtma ve dengeleme adına oldukça kayda değer bir çözüm önerisi olarak görülmektedir. Öğrencilerin IBDP'yi yürüten öğretmenlerin ulusal programları yürüten öğretmenlerden ayrı olmasını istemeleri kendilerine bu programla ilgili daha çok zaman ve enerji ayırmalarını istemelerinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin yoğun okul gündemi ve iş yüklerinden dolayı öğrencilerin beklentilerini karşılayamamaları programa ilişkin bakışı etkilemektedir. Dolayısıyla IBDP'yi gerçekleştiren öğretmenlerin gündemlerinin sadece bu program olması beklenmektedir.

Okul Yönetimine Yönelik Öneriler

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin IBDP'ye ilişkin okul yönetimi ile ilgili önerilere dair dağılım görülmektedir.

Tablo 12.

Öğrencilerin IBDP'deki Çeşitli Sorunlara Yönelik Okul Yönetimine İlişkin Çözüm Önerileri

	Öğrencilerin IBDP'ye Yönelik Çözüm Önerileri	Kodlar	f
Yönetimle İlgili Öneriler	Öğrencinin programı bilinçli bir şekilde seçmesi sağlanmalı	Bilinçli seçim	4
	Deneme Sınavı haftası yapılmalı	Deneme sınavları	3
	Ulusal programdan dersler verilmemeli	Program ayrımı	2
	Program öncesi daha detaylı bilgi verilmeli	Program bilgilendirmesi	2
	IB aidiyetini hissettirecek uygulamalar olmalı	Aidiyet	2
	IB sistemi daha koordine olmalı, online takvim gibi	Koordinasyon	2
	Yurt dışı üniversite danışmanlığı ayrı bir bölüm olmalı	Öğrenci danışmanlığı	1
	Öğrencilere istediği dersi seçebilme özgürlüğü verilmesi	Ders seçim hakkı	1
	Okul ortamında IB lere farklı tutum gösterilmesi	Öğrenciler arası ayırım	1
	Managebac sisteminde de tüm derslerin kontrolü yapılmalı	Derslerin kontrolü	1
	Kısa-orta vadeli planlar olmalı	Planlı olmak	1

Öğrencilerin okul yönetiminden kaynaklı sorunlara yönelik önerdikleri çözüm önerileri program içeriğine yoğunlaşmaktadır. Özellikle derslerin özgür şekilde seçilmek istenmesi, kendilerini sınavlara hazırlayacak ön uygulamalara yer verilmesi, IBDP'nin ulusal programlardan ayrı tutulması, IBDP'nin güçlü yönlerini daha da güçlendirecek çalışmaların yapılması, planlı bir işleyişe yer verilmesi gerektiğine yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Özellikle IBDP içerisinde yer alan kimi öğrencilerin bu programda bilinçli şekilde yer almaması grubun sinerjisini olumsuz etkilemesi bakımından dikkat çekmektedir. Örneğin S3'ün "9. sınıfta herkes ulusal olmalı ve IBDP'ye girerken IB giriş sınavı yapılmalı ona göre öğrenci alınmalı, böylece hedefi IB olmayanlar aynı grupta olmaz" sözleri bu durumu doğrular niteliktedir. Farklı bir durum olarak ise IBDP'nin altını dolduracak türde okul yönetiminin öğrencilere profesyonel koçluk etmesi istenmektedir. Örneğin S7'nin "Daha çok kaynak vermeliler. Daha çok bilgilendirme yapılmalıdır. Daha çok ders seçenek sunulmalıdır. Daha çok IB zaman çizelgesine uyulmalıdır. Hocalar ulusala da derse girmemelidir" sözleri bu yöndedir. Ayrıca yine aynı görüşmeci öğrencinin kaynak sunumuyla ilgili "Öğretmenden öğretmene değişiyor. Kimya öğretmeni yapıyor ama matematik hocamız aynı zamanda müdür yardımcısı bazen dersleri unutuyor ve bazı soruları çözemiyor" sözleri bu yöndeki sorunlara yönelik ortaya konabilecek çözümlere belirli ipuçları sunması bakımından dikkate değer niteliktedir.

IBDP'ye devam eden öğrencilerin beklentileri kendilerini bu programa katılmakla ayrıcalıklı olduklarını hissettirecek ve avantajı ellerinde bulundurduklarını gösterecek çeşitli uygulamalara okul yönetiminin yer vermeleri yönündedir. Okul içerisinde kendilerine bu süreçte bazı pozitif ayrımcılık olarak betimlenen imtiyazlı uygulamaların sunulması onların programa olan bağlılıklarını güçlendirecek türden olabilir. Buna ek olarak okul yönetiminin ve ilgili alt birimlerin IBDP'nin yürütülmesi konusunda eşgüdüm içerisinde olmaması öğrencinin zihninde programa ilişkin bir kopukluk ve takipsizlik olduğu imajını oluşturmaktadır. Ulusal programla birlikte IBDP'yi yürütmeye çalışmak ise belirli sorunların ortaya çıkmasına, odak noktasının çoğalmasına yol açmakta ve hem öğrencinin hem de öğretmenlerin iki program arasında bölünmesine neden olmaktadır. Öğrencilerin de doğal olarak beklentisi her iki programın bir arada sunulmaması yönünde olmaktadır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin IBDP'ye ilişkin uygulamalara yönelik önerilere dair dağılım görülmektedir.

Tablo 13.

Öğrencilerin IBDP'deki Uygulama Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri

	Öğrencilerin IBDP'ye Yönelik Çözüm Önerileri	Kodlar	f
Uygulama İlgili Öneriler	Kütüphane yakın olmalı	Kütüphane, uzaklık	3
	Okul farklı bir program aldığımızın farkında olmalı	Program farklılığı	1
	Olumlu pekiştireç olmalı	Fazla Pekiştireç	1
	IB programı kolay diye etiketlenmemeli	Program imajı	1
	IB bölümü diğer kısımlardan ayrılmalı	Ayrı programlar olmalı	1
	IB öğretmeni ulusal öğretmeni farklı olmalı	Öğretmen farklılığı	1
	Ulusal zihniyetinden ayrılmalı	IB bilinci	1

IBDP'nin kendilerine sunulduğu veya tanıtıldığı şekliyle olmadığını gören bazı öğrencilerin uygulamada karşılaştığı bu aksaklıklara yönelik de bazı çözüm önerileri geliştirdikleri görülmektedir. IBDP'nin daha sağlıklı şekilde ve ayakları yere basar tarzda gerçekleştirilmesi uygulama aşamasının güçlendirilmesi ve öğrencilerle ailelerinin bu programdaki beklentilerinin büyük ölçüde karşılanması ile ilişkili bir durumdur. Uygulamada en önemli sorunun kaynaklarla ilgili olduğu anlaşılmakta ve kaynak erişimine yönelik çeşitli öneriler ortaya çıkmaktadır. Örneğin S3'ün "Online kütüphane var. Tez veri tabanı ve ders rehberleri var. IB ders kitabı yok" sözleri bu yöndedir. Öğrencilerin bu programda olmaları sebebiyle kendilerine belirli bir ayrıcalıklı statü tanınması beklentisi ve bu yönde hem öğretmenlerden hem de okul yönetiminden bir tavır almaları gerektiği düşüncesi de farklı bir çözüm önerisi olarak sunulmaktadır. Görüşmeciler IBDP öğrencilerinin kendilerini diğer öğrencilere göre farklı konumlandırmaları bu programın kendilerine vaat ettiklerinden kaynaklı olabilir. Bu ayrıcalığı diğer öğrencilerin tabi olduğu programlardan ayrılarak ve ayrı bir öğretmen grubuyla yürüterek de sürdürmek istedikleri görülmektedir. Bununla beraber programa devam eden öğrencilerin motivasyonlarını yüksek tutacak şekilde geribildirimlerin okul yönetimi ve öğretmenler tarafından sunulması öğrenciler için karşılaşılan çeşitli sorunlara çözüm olarak sunulmaktadır.

Meadows'un (2017) "Herkes İçin Uluslararası Eğitim: Kırsal Bir Lisede Uluslararası Bakalorya Programının Uygulanması" başlıklı doktora çalışmasında IB'ye yönelik değerlendirmelerde IB'nin etkili yürütülmesinde katkısı olan bazı faktörleri ele almıştır. Bunlardan birisi personel seçimidir. Akademik kadrolar oluşturulurken alan bilgisine sahip, sosyal adalete önem veren, öğrenmeye ve öğretmeye istekli, etik ilkeleri benimsemiş, gelişime ve dönüşüme açık öğretim kadrosunun vazgeçilmez olduğunun altını çizmektedir. Bunun yanında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin akademik kadroların canlılığını ve motivasyonunu diri tutmakta vazgeçilmez bir etken olduğu belirtilmektedir. Özellikle ilk defa bu programda deneyim elde edecek öğretmenler için hizmet öncesi eğitimin sonraki süreçler için titizlik oluşturması bakımından ve verim elde etmek adına önemli olduğu dile getirilmektedir. Diğer önemli bir iyileştirici faktör ise sürekli mentörlük edecek ve danışma-geribildirim uygulayacak bir yönetim anlayışının okulda yerleşmiş olmasıdır. Bu kültürün okulda oluşturulması öğrencilerin ve öğretmenlerin programa olan bağlılık ve inancını da pekiştirici özelliğe sahiptir. Yönetimden beklenen diğer önemli bir özellik ise kolaylaştırıcı yönetim felsefesine hakim olmalarıdır. Sorular ve sorunlar karşısında etkili, kalıcı ve kolaylaştırıcı şekilde çözümler üretmek programın etkililiğine olumlu katkı sunmaktadır.

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre IBDP'de Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

IBDP'nin uygulama sürecinde karşılaşılan çeşitli aksaklıklar ve sorunlara ilişkin IBDP'de görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden ortaya çıkan tema, alt tema ve kodlar bu başlık altında verilmiştir.

Tablo 14.

IBDP'de Yaşanan Çeşitli Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
IBDP'de Yaşanan Sorunlar	Sisteme ilişkin sorunlar	Eğitim sisteminin desteklememesi	1
		Ulusal programla uyumsuzluk	1
		Öğrencinin adaptasyon sorunu	1
	Okul yönetimiyle yaşanan sorunlar	Yönetimin IBDP hakkında yetersiz oluşu	2
	Veliler ile yaşanan sorunlar	Yüksek düzeyde ve gerçekçi olmayan beklentiler	1
		Bazı dersleri hafife almaları	1
	Değerlendirme sorunları	Dersler arası içerik farklılığı	2

Tablo 14 incelendiğinde IBDP'nin uygulanmasında öğretmenler tarafından sorun olarak görülen bazı durumlara ilişkin tema, alt tema ve kodlar görülmektedir. Öğretmenler tarafından sorun olarak görülen durumlarda üç ayrı kod ortaya çıkmıştır. Bunlar, eğitim sisteminin IBDP'yi destekleyecek türde yapılanmamış olması, IBDP'nin ulusal programla paralellik içermemesi ve bu programa kayıtlanan öğrencilerin yaşadığı uyum sorunlarıdır.

Ülkede uygulanan ulusal eğitim programları ve çerçevesinin IBDP'den ayrı olması ve içeriğinin farklı olması bu programı uygulayan okulların kendine özgü bir işleyiş süreci içerisinde olmasını zorunlu kılmaktadır. IBDP'yi uygulayan okulların bu yüzden çoğunluğa göre nicel olarak az sayıda kalması buradaki işleyişin etkisinin ortaya konulması bakımından yetersiz kalabilmektedir. Uygulayıcı okulun az olması bir anlamda kendi işleyiş kuralları olan ekosistem oluşturmalarına da yol açmış görünmektedir. Bu bağlamda Ö1: “Ülkemizin eğitim iklimi yaptığımız işi desteklemiyor. Bir nevi kurtarılmış bir bölgede yaşamaya gayret ediyoruz” şeklinde ifade etmiştir. Kendi içlerinde her ne kadar bir işleyiş mekanizması olsa da büyük resme bakıldığında mevcut eğitim sisteminin ve politikalarının bu uygulamayı fazla desteklememesi bazı konularda sorun oluşturmaktadır. Her ne kadar bu programı uygulayan okullar kendi içinde bir politika üretseler de hükümetlerin bu yönde ortaya koyacağı desteğin programı güçlendirmek adına daha isabetli olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlere göre sorun olarak kabul edilen başka bir durum ise öğrencinin her iki program arasında yaşadığı uyumsuzluktur. Ulusal program ile IBDP arasındaki senkronizasyonun yeterli olmaması öğrencinin tam anlamıyla programa entegre olmasını da engellemektedir. IBDP'nin kendi içinde öngördüğü bilgi ve beceriler, işleyiş biçimi ve kabul ettiği yetkinlik alanları ile ulusal programın eş güdümlü olmaması uyum sorununa yol açabilmektedir. Bu bağlamda Ö2'nin şu sözleri kayda değerdir:

IBDP programı öğrencileri araştırmaya ve sorgulamaya yönelten bir eğitim programı. Ancak ulusal programda uzun zaman eğitim görmüş olan bazı öğrenciler, özellikle soyut düşünme, büyük resmi görme, araştırarak öğrenme gibi konularda zorlanabiliyorlar.

Makro düzeyde sisteme ilişkin sorunlar olduğu kadar mikro düzeyde ise IBDP'nin uygulandığı okulun içinde yaşanan sorunlar da söz konusudur. Bu sorunların gerisinde öğretmenlerin kendisinden kaynaklı nedenler olabileceği gibi okul yönetiminin politikalarından kaynaklı sorunlar da olabilir. Bazı okul yönetimlerinin

IBDP'ye ilişkin yeterince ve tam yetkinlikle bilgi sahibi olmamaları bu konuda öğretmenlerle çatışma yaşamalarına neden olabilmektedir Ö1'in aşağıdaki sözleri bu yönde ele alınabilir:

Yöneticilerin IB hakkında bilmedikleri durumlar hatalı karar almalarına yol açabiliyor. Örneğin sınıf dışında yaptırılması gereken bir etkinlik ders faaliyeti olarak algılanmayabiliyor. Anlamsız eleştiri alabiliyoruz.

Öğretmenlere uygulama esnasında yeterince inisiyatif alanı tanınmaması öğretmenlerle okul yöneticilerinin zaman zaman çatışma yaşamalarına neden olabilmektedir. Buna ek olarak okul yönetiminin ve müfredatın derslere ilişkin uygulama çerçevesini netleştirememesi bazı öğretmenler tarafından sorun olarak görülebilmektedir. Ö3'ün aşağıdaki sözleri bu yönde ele alınabilir:

Müfredat bana şunu demiyor: iki boyutlu ya da üç boyutlu resim öğretirken şunu yaparsın demiyor, sadece öğrenci üç boyutlu çalışmalar yapacak diyor. Bunu öğrenciye bırakıyor, teknik olarak destek olmak sana kalıyor. Öyle söyleyeyim yani. Öğretmenin yeterliliğine kalıyor yani.

Aynı öğretmenin aşağıdaki ifadeleri okul yönetiminin dersler arasında bir önem hiyerarşisi oluşturduklarını ve bazı derslerin yeteri kadar yönetsel ilgiye mazhar olmadığını düşündüğünü göstermektedir.

Okulumuz çok büyük bir okuldur. Çoğtandır IBDP uyguluyor. Ancak okulun bu dersi MEB müfredatındaki görsel sanatlar dersi olarak algıladığını düşünüyorum. Fakat bu böyle bir ders değil. Ne kadar ciddi ve büyük bir alan olduğunu sanki tam göremiyorlar gibi düşünüyorum. Ders seçmeli olunca işte ne olacak ki resim dersi diye algılandığını ve fazla desteklenmediğini düşünüyorum. Mezuniyet sergilerinde yönetici kademelerden kimse yoktur.

Verilen bazı derslerin sanki hala ulusal programda uygulanan dersler gibi algılanıyor olması hala bazı okul yönetiminin IBDP'ye tümüyle geçememiş olmasını da yansıtmaktadır. Güler ve Yaltırık'ın (2011) çalışmaları da benzer bulgular içermekte ve mevcut ulusal müfredatla IBDP'nin kesişmeyen ve uyum içerisinde olmayan yönlerinin önemli bir sorun olarak görüldüğü, planlama sürecinin uzun olmasının da olumsuz faktörler içerisinde yer aldığı belirtilmektedir. Kauffman'ın (2005) çalışmasında ise ABD'de aynı programı uygulayan üç ayrı okuldaki uygulama farklılıklarının sorun olarak görülebildiği dile getirilmektedir. Androschuk (2017) araştırmasında IBDP'nin öğretmenler tarafından sorun olarak kabul edilen bazı taraflarından bahsetmektedir. Bunlar arasında kimi okullarda IBDP'nin okul iklimini henüz değiştirememiş olması ilk sıradadır. Ayrıca, IBDP'nin öğrencilerin akademik çıktıları ve başarıları üzerine gözle görülür bir değişim ve dönüşüm gerçekleştirilmemiş olması, kolay erişilebilir olmaması,

yoğun tempodan kaynaklı fizyolojik sorunlar ortaya çıkarması, sosyal ilişkileri ve aktiviteleri geri plana itmesi şeklinde devam etmektedir.

Öğretmenlerin velilerle ilgili yaşadıkları sorun ise daha yüzeysel nitelikte olabilmektedir. Velilerin çocuklarından, okuldan veya uygulanan programdan yüksek beklenti içerisinde olmaları zaman zaman soruna dönüşebilmektedir. Özellikle özel okullara devam eden öğrencilerden velilerin büyük ve hızlı akademik dönüşüm beklentisi bu sorunların hissedilir olmasına yol açabilmektedir. Bu durumla ilgili bir öğretmenin ifadeleri şöyledir:

Veli tutumları ile ilgili genelde bir sorun yaşamadım ancak edindiğim bazı gözlemlerim var. Bazı veliler IBDP öğrencisi olduğu için çocuklarının ortalamanın üzerinde bir zekâyâ sahip olduğunu düşünüyorlar, bu nedenle de çocukla ilgili olumsuz herhangi bir şey duymayı kaldıramayabiliyorlar. [Ö1]

Bununla beraber velilerin IBDP ile ilgili daha uyumlu bir davranış gösterdiklerini ve öğretmenlerin bu uygulamayla ilgili kendilerine yeterli geribildirim ve bilgilendirme sunmaları halinde pek sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenler de vardır. Örneğin Ö2'nin "Veliler genellikle bilgi sahibi olduktan sonra tutumlarını düzeltiyorlar. O yüzden velilere zaman ayırıp IBDP süreçleri hakkında bilgilendirmek gerekmektedir" sözleri bu yöndedir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere IBDP ile ilgili velilerle yeterli görüşmelerin ve detaylı aktarımların bazı sorunların ortadan kalkmasını sağlamada etkili bir yol olabileceği görülmektedir. Velilerin IB programındaki dersler arasında bir hiyerarşi oluşturması özellikle sanat ve yetenek ağırlıklı dersleri kısmen hafife almalarına neden olabilmekte ve bu durum zaman zaman soruna dönüşebilmektedir. Ö3'ün "Çocuk resimden kalır mıymış düşüncesi ile geliyor veliler. Çok yeteneği yoktur gerçi evde çiziyor burada nasıl çizemiyor? Bu notu nasıl alıyor?" gibi ifadeler velilerin dersler hakkındaki bakış açısını da yansıtmaları bakımından anlamlıdır.

Dawson-Thompson (2018) tarafından yapılan "Okullara Veli Katılımı: Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı (IB PYP)" başlıklı doktora araştırmasında velilerin IB programına olan adaptasyonu ve entegrasyonunun öğrenci kazanımlarına olan etkisi test edilmiştir. Araştırma bulguları okul tarafından koordine edilecek şekilde velilerin IB programına katılımlarının ve desteklerinin öğrencilerin akademik kazanımları üzerinde önemli bir etki gücüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın diğer önemli bir bulgusu ise okul yönetimi ile ailelerin ortak amaç etrafında güç ve iş birliği yapmalarının öğrencilerin başarıma çabaları üzerinde ciddi

katkılar sunduğunu da göstermektedir. IBDP’de yaşanan önemli bir sorun ise öğretmenlere göre değerlendirme sistemine ilişkindir. Değerlendirmede yaşanan en büyük aksaklık ise dersler arasındaki içerik farkından kaynaklı görünmektedir. Özellikle matematik dersinin uygulama kısmında görülen bu sorun şu şekilde tanımlanmaktadır:

İç değerlendirmede matematik dersine özgü öğrencilere hem kişisel bağlanma kurabilecekleri hem de üst düzey matematik uygulayabilecekleri konular bulmalarına yardımcı olmak zor. Bu iki unsurdan birisinden vazgeçmek gerekebiliyor. O da öğrencinin puanına yansıyor. İç değerlendirme salt araştırma ile aşılabilecek bir çalışma değil. Fen derslerinin iç değerlendirmesi daha belirgin iken matematikte öğrenciler ve aynı zamanda öğretmenler uygun konularda ürün çıkarma konusunda zorluk çekiyorlar. [Ö2]

Ancak bunun yanında ölçme değerlendirme konusunda yetkin, iç ve dış değerlendirme arasında uyum gösteren okullarda bu tür sorunların ortada kalktığı görülmektedir. Programda neyin nasıl değerlendirileceğine ilişkin çizilen net tablo ve ortaya konulan kriterlerin öğretmenlerin bu süreçte elini kolaylaştıran unsurlar arasında görülmektedir.

Herhangi bir sorun ile karşılaşmadım. Programın birçok değerlendirmesi dış ölçme-değerlendirme şeklinde. İç ölçme-değerlendirme yapmam gereken zamanlarda ise programın kıstasları çok belirli olduğu için ciddi bir zorlukla karşılaşmadım. Ayrıca okulun IBDP ile ilgili idarecileri bu konuda son derece bilgililer, değerlendirme süreci ile ilgili fikir sormam gereken durumlarda yardımcı oluyorlar. [Ö1]

Yukarıda yer alan öğretmen ifadeleri okul yönetiminin ve ölçme-değerlendirmeye ilişkin birimlerin eşgüdüm içerisinde olmasının, bu konuda öğretmenlerin yetkinlik kazanmış olmasının değerlendirmeye dair sorunların IBDP’de minimize edilmesine katkı sunduğunu göstermesi bakımından anlamlıdır. İstisna içeren bir durum olarak bazı okullarda var olan yabancı uyruklu öğrencilerden uyumlarından kaynaklı çeşitli sorunların da olabileceği ancak bu durumu iyi yönetebilen öğretmenlerin sorunu büyümeden kontrol altına aldıkları görülmektedir.

Yabancı öğrencilerin adaptasyonu genel öğrenci iklimi ile ilgilidir. Bu iklim ne ölçüde paylaşımcı ve kabullenici ve farklı seçimlere toleranslı ise o ölçüde adaptasyon bir sorun olmaktan çıkar. Öğretmenler olarak bu iklime grup çalışmalarına önem vererek ve kaynaştırıcı bir yaklaşım sergileyerek destek olabiliriz. [Ö2]

IBDP’de Yaşanan Çeşitli Sorunlara İlişkin Öğretmenlerin Çözüm Önerileri

Tablo 15’te IBDP’de yaşanan çeşitli sorunlara yönelik olarak öğretmenlerden gelen çözüm önerilerinde veliler ve öğrencilere dönük olanlar ve okul yönetimini ilgilendiren kısımlar yer almaktadır.

Tablo 15.

IBDP’de Yaşanan Çeşitli Sorunlara İlişkin Öğretmenlerin Çözüm Önerileri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
IBDP’de Yaşanan Sorunlara Çözüm Önerileri	Veli ve öğrencilere yönelik öneriler	Programla ilgili detaylı bilgilendirmeler	1
	Öğretmenlere yönelik öneriler	Bireysel çalışma zamanı ayrılması	1
	Yönetime yönelik öneriler	IB öğrencilerinin ayrıcalıklı olduğunu hissettirecek uygulamalar	1

Tablo 15 incelendiğinde özellikle IBDP’ye ilk defa girecek olan öğrenciler ve aileleri için programın tanıtımı, işleyiş aşamaları, hedefleri ile ilgili detaylı şekilde yapılacak olan bilgilendirmelerin ve verilecek geri bildirimlerin belli başlı sorunların ortadan kalkmasında katkısı olacağı düşünülmektedir.

Okulda programın ders yelpazesi oldukça geniş. Programa girmek isteyen öğrenciler ile veliler oldukça ayrıntılı bilgilendirme süreçlerinden geçerek kararlarını veriyorlar. [Ö1]

Öğretmenlerin bireysel olarak bu programa daha fazla zaman ayırmaları programın işleyiş rutinini düzenleyecek bir öneri olarak görülmektedir. Ö2’nin “Öğretmenlere daha fazla bireysel çalışma zamanı verip daha fazla geri bildirim verecek ortam yaratmak gereklidir” sözleri bu yönde ele alınabilir. Programda paydaşların etkileşim içerisinde olması ve sürekli iletişim yollarının açık tutulması, aktörlerin birbirini süreçle ilgili desteklemesi ve bilgilendirmesi önemli bir işleyiş kolaylığı sağlayacak türden öneriler olarak öğretmenlerin ifadelerinden ortaya çıkmaktadır.

Savage ve Drake’nin (2016) araştırması IB’nin daha etkili yürütülmesi konusunda öğretmenlerin görüşlerini içermektedir. Bu bağlamda bazı başlıklar etrafında toparlanan iyileştirme alanlarından ilki etkili liderlik olarak belirmektedir. Okullarda uygulanan IB’yi iyi koordine edecek, bu programda tüm paydaşları etkili şekilde yönetecek ve yönlendirecek okul yöneticilerinin varlığı önemli bir çözüm aracı olarak

işaret edilmektedir. Diğer bir çözüm önerisi ise öğretmenlerin IB hakkındaki yeterli entelektüel donanım ve birikimleri üzerinedir. Bu programda görevli öğretmenlerin hem alan yeterliliklerinin hem de program hakkındaki birikimlerinin bazı sorunların oluşmadan ya da büyümeden çözüme kavuşmasında etkili olduğu dile getirilmektedir. Üçüncü bir çözüm önerisi ise esnek zamanlama uygulamaları ile ilgilidir. Öğrencilerden istenen faaliyetlerin onların yaratıcılık ve çalışma prensipleri göz önünde tutularak zaman konusunun esnek tutulmasının katkı sunacağı ileri sürülmektedir. Farklı bir öneri ise meslektaşların yapacağı işbirliği ve dayanışma ile ilgilidir. Bu programda görevli öğretmenlerin ortak bir sinerji etrafında tüm enerjilerini işbirliği içerisinde programa aktarmalarının sorunların çözümünde büyük payı olduğu belirtilmektedir.

May'in (2018) "Uluslararası Bakalorya Diploma Programında Yüksek Kaliteli Öğretmenlerine Dair Bir Anlatı Çalışması" isimli doktora araştırmasında IB'de görevli öğretmenlerin etkili oluşları üzerine yapılan öğretmen anlatılarına ve deneyimlerine yer verilmiştir. Araştırma bulguları bu programdaki öğretmenlerin eğitsel kararlar almada programın güçlü çerçevesinin kendilerine önemli bir alan oluşturduğunu belirtmektedirler. Ayrıca bu programda görevli diğer öğretmenlerle yapılan meslektaş dayanışmasının mesleki öğrenme anlamında kayda değer bir verimlilik oluşturduğunu vurgulanmaktadır. Meslektaşlarla birlikte zaman geçirmek, programın işleyişi ve eşgüdümü yönünden, titizlikle yürütülmesi açısından dikkate değer bir etki uyandırmaktadır.

Moore'un (2017) "Öğretmen Motivasyonu Önemlidir: Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programına Yönelik Motivasyonu Anlamak için HLM Yaklaşımı" başlıklı doktora çalışması IB'de görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları motivasyon sorununa odaklanmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde ve programın genel sürecinde kendilerini daha özgürlükçü bırakan, inisiyatif almalarına olanak tanıyan yönetsel anlayışın öğretmenlerin yaratıcılıkları üzerinde pozitif etkisini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu yönetsel tutum öğretmenlerin tükenmeye direnmelerine, yaşam boyu öğrenmeye adanmış olmalarına da olumlu katkı sunmaktadır. Bunun tersine olarak da yönetsel olarak sürekli müdahale edilen bir okul kültürünün olduğu IB okullarında öğretmen motivasyonlarının son derece düşük olduğu, tükenmişlik düzeyinin yüksek seyrettiği dile getirilmektedir.

Oates'in (2016) "Uluslararası Bakalorya'nın İlk Yılları Programı, Öğrencilerin Kendi Kendini Yönetme ve Özerk Öğrenmeye Yönelik Motivasyonunu Kolaylaştırıyor

mu?” adlı doktora araştırmasında da öğretmenlerin daha özgür bırakan ve sürekli gelişimlerine ilişkin bir kültür oluşturan IB okullarındaki öğrencilerin öğrenmeye ilişkin öz düzenleme becerilerinin anlamlı şekilde farklılık gösterdiği dile getirilmektedir.

Türkiye’de IBDP uygulayan çeşitli okullarda yaşanan sorunların ağırlıklı olarak öğretmenlerin programı tüm yönleri ile bilmemesinden ve uygulamamasından, okul yönetiminin sorunları etkili ve hızlı şekilde çözmemesinden, bakalorya programının ulusal programla uyumlu olmamasından kaynaklı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu sorunları programın çeşitli kademelerinde yaşadıkları anlaşılmaktadır. Okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin programın tüm aşamalarını profesyonel şekilde yönetmeleri sorunların büyümeden çözüm kavuşmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ailelerin programın işleyişine yönelik çeşitli periyotlarda bilgilendirilmeleri programın gidişatına destek verecek ve ailelerin de programı yakından tanımalarına katkı sunacaktır. IB öğrencilerinin bu programda olmalarını ve seçme nedenlerini destekleyecek türde yönetsel uygulamaların yapılması ise öğrencilerin programı sahiplenmelerini güçlendireceği düşünülmektedir.

Programı uygulayan okullarda görevli öğretmenlere programın içeriği ile ilgili zaman zaman güncel aktarımlarda bulunmak ve öğretmenler aracılığı ile öğrencilere erişmek çeşitli sorunların gündeme gelmesini azaltabilir. Öğretmenleri programın profesyonel uygulayıcıları ve uzmanları olarak kabul eden öğrenciler ve aileler öğretmenlerdeki yetkinliği hissettiklerinde programa ilişkin sorunları onlar aracılığı ile okul yönetimine gerek kalmadan çözüme imkânı bulabileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak programdaki öğrencilerle daha sık diyalog kurulması ve geri bildirimlerin zamanında ve etkili sunulması öğrencilerin bazı sorunları yaşamasının önüne geçebilir.

BÖLÜM 4

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayanan sonuçlar ve IBDP ile ilgili geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Ankara'da IBDP uygulayan özel okullarda görev yapan öğretmen ve öğrenim gören öğrencilerle yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

1. IBDP'ye öğrencilerin ağırlıklı olarak kendi tercihleri doğrultusunda kayıt oldukları görülmektedir. IBDP'yi merak etme, daha iyi bir eğitim alma ümidi, yabancı dilde kendini geliştirme, uluslar arası düzeyde bir etkileşim yaşama, global kültürü benimseme gibi alt faktörlerin öğrenci seçimlerinde etkilidir.
2. Ailelerin de öğrencilerin IBDP'yi seçmelerinde etkili olduğu görülmektedir. Ailede daha önceden IB programına devam eden ve önemli pedagojik ve akademik kazanımlar elde etmiş birilerinin olması bu tercihte önemli bir belirleyici olarak görülmektedir. Ailelerin çocuklarının daha nitelikli ve akranlarına göre avantaj sağlayacak akademik alanlarda bulunmalarını istemeleri bu tercihin altında yatan alt faktör olarak ele alınmalıdır.
3. Öğrencilerin IBDP'yi tercih etmelerinde etkili diğer faktör ise okullarıdır. Okulun yönlendirmesi, öğrencilerin IBDP'ye kayıt olmalarında önemli bir rol oynamıştır. Ancak bu seçenekte bazı öğrencilerin IB hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları da görülmektedir.
4. Öğrencilerin IB ile ilgili yaşadıkları sorunların başında öğretmenlerin IB hakkındaki yetersizlikleri olarak görülmektedir. Öğretmenlerin yeterli geri bildirimleri vermemesi, IBDP hakkında yeterli donanımdan uzak olmaları bu sorunların yaşanmasında önemli bir etkendir.
5. Diğer önemli bir sorun ise öğrencilere göre ders seçimlerinde esneklik olmaması, öğrenci taleplerinin geri planda tutulması, öğrencilerin bu konuda yeterli seçim haklarının olmamasıdır.

6. Ulusal programla yaşanan uyumsuzluk ve her iki programın bir arada verilmeye çalışılması bazı sorunların yaşanmasına neden olduğu görülmektedir.
7. IBDP'ye kayıtlı bazı öğrencilerin bu programa bilinçsiz ve hazırlıksız gelmeleri, program gerekliliklerini yerine getirmekten uzak durmaları diğer öğrencilerin motivasyonları düşürmektedir.
8. IBDP koordinatöründen, rehber öğretmenden veya okul yönetiminden yeterli desteği ve hızlı çözüm pratiklerini görememeleri öğrencilerin algıladıkları diğer bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.
9. Uygulamadaki sorunlar ise yapılan çalışmalara ilişkin yeterli bilgilendirmelerin sunulmaması, öğretmenlerin bu uygulamalarda öğrencileri yeteri kadar desteklememesi öne çıkmaktadır.
10. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ise ulusal programla birlikte yürütülmeye çalışılan IBDP'nin her iki program arasında görülen uyumsuz taraflarına yöneliktir. İki programın bir arada olması bazı noktalarda kesişimin olmaması önemli bir zorluk olarak görülmektedir.
11. Öğretmenlere göre okul yönetimin IB hakkında yeterli donanım ve bilgisinin olmaması ve sorunlara etkili ve kalıcı çözümler sunamamaları da önemli bir eksiklik olarak nitelendirilmektedir.
12. Velilerin IB ile ilgili bilgi seviyelerinin yeterli olmaması ve yüksek düzeyde beklenti içerisinde olmaları bazı noktalarda hayal kırıklığı olarak nitelendirilmekte ve bu durumun zaman zaman soruna dönüştüğü ileri sürülmektedir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler ve ileride yapılacak çalışmalar için öneriler aşağıda yer almaktadır.

Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Okul yönetimi IBDP'de görevli öğretmenleri motive edici şekilde davranmalı ve onların yaşadıkları sorunlara etkili ve kalıcı çözümler üretmelidir.
2. Okul yönetimi IBDP'de görevli olacak öğretmenlerin seçiminde ve sürekli öğrenmelerinde titiz davranmalıdır.

3. Okul yönetimi, öğrencilerin hedeflerine ve taleplerine uygun ders seçim olanakları sunmalıdır. Ders programının sınırlı bir paket halinde verilmeyip öğrenci talebi ile oluşturulması öğrencilerin motivasyonlarını artıracaktır.
4. Okul yönetimi, IBDP'yi tercih eden öğrenciye ulusal program dersleri vermemelidir. Öğrencinin tek bir müfredata odaklanmasının başarısını olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir.
5. Okul yönetimi IBDP programı ile ulusal programa aynı önemi vermeli, aynı oranda sahiplenmelidir.
6. Okul yönetimi, IBDP programında ders veren öğretmenin ulusal program yoğunluğunu mümkün olduğunca azaltmalıdır.
7. Öğretmenler, öğrencilerin IBDP hakkındaki beklentilerini karşılayacak düzeyde onlara zaman ayırmalı, etkili geri bildirimler ile sorunlarını gidermelidir.
8. IBDP'ye kayıtlanan öğrencilere ve ailelerine belirli periyotlarla seminerler verilmeli ve süreç ile ilgili bilgilendirmeler yapılmalıdır. Böylece diğer paydaşların görüşlerini ve değerlendirmelerini de alma fırsatı doğacaktır.
9. Öğrenciler IBDP'ye kayıt edilmeden önce gerçekten bu programa uygun olup olmadığına ve hazırbulunuşluk düzeyine ilişkin bir ön değerlendirme yapılmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Çalışma sadece Ankara'da IBDP programı uygulayan okullarda yürütülmüştür. Farklı çalışmalarda daha farklı illerde yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar veri zenginliği elde etmek bakımından önemlidir.
2. Araştırmada koordinatörlere erişilememiştir. Farklı çalışmalarda koordinatörlerin görüşlerine de yer verilmesi verilerin karşılaştırılması ve hangi oranda öğrenci-öğretmen görüşleri ile örtüştüğü ve ayrıştığını görmek bakımından önemli görülmektedir.
3. Araştırmada velilere yer verilmemiştir. Başka çalışmalarda velilerin IBDP'de yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerilerine, beklentilerine yer verilebilir.
4. Farklı araştırma yöntemleri ve desenleri ile daha farklı veriler elde edilebilir ve IBDP'nin farklı yönlerine ilişkin başka çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Akdoğan, A. (2014). Türkiye'deki uluslararası bakalorya PYP programı uygulayan okulların etkili okul özellikleri ve okul kültürü açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Androschuk, C. (2017). The effects of the international baccalaureate. Unpublished Master Dissertation, University of Alberta, Canada.
- Arklan, Ü. & Taşdemir, E. (2008). Bilgi toplumu ve iletişim: Bilginin yayılması sürecinde kitle iletişim araçları ve internet. *Selçuk İletişim*, 5(3), 67-80.
- Ataunal, A. (2013). *Çağdaş eğitim anlayışı*. Ankara: Milli Eğitim Vakfı.
- Ateş, M. (2011). Türkiye'de UBDP (Uluslararası Bakalorya Diploma Programı) ve coğrafya içeriği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 111-134.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Aydın, İ. (2018). *Okullarda denetim için 9 neden*.
<http://www.hurriyet.com.tr/egitim/okullarda-denetim-icin-9-neden-40826979>
adresinden alınmıştır
- Aydın, İ. (2015). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem Akademi
- Ayyıldız, E. & Üzümcü, Ö. (2016). Uluslararası eğitimde bir seçenek: uluslararası bakalorya ilk yıllar programı (IBPYP). *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 64-73.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 196-208.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem-A Akademi.
- Başaran, İ. (1994). *Türkiye eğitim sistemi*. İstanbul: Yargıcı Yayınları.
- Bates, K.L. (2016). The international baccalaureate diploma program's impact on college preparation: The student perspective. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Wisconsin-Madison, USA.
- Büyükgenç, F. (2014). Uluslararası bakalorya diploma programı mezunlarının programa ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bora, N. (2010). Uluslararası bakalorya diploma programının (IB) öğretmen ve öğrencilerin öğrenme iklimi ile ilgili algıları üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Cambridge, J., & Thompson, J. (2004). Internationalism and globalization as contexts for international education. *Compare: A journal of Comparative and International Education*, 34(2), 161-175.

- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- Chen, W. (2018). Academic stress, depression, and social support: A comparison of Chinese students in international baccalaureate programs and key schools. Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Florida, USA.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde değişimin yönetimi: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 9(4), 536-557.
- Çelik, V. (2002). Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 3-13). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Dawson-Thompson, M. (2018). Parent engagement in schools: International baccalaureate primary years programme (IBYP). Unpublished Doctoral Dissertation, Central Connecticut State University, USA.
- Demir, N. K. (2009). Uluslararası bakalorya diploma programına ilişkin yönetici, öğretmen, veli ve mezun görüşleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Demirer, V. (2002). Uluslararası Bakalorya Programı uygulayan özel okullarda çalışan öğretmenlerin bu programa karşı olan tutumlarının iş tatminlerine yansması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan, S., & Yiğit, Y. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin bilgi yönetimi tutumları ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 159-171. doi: 10.7822/egt214 .
- Erdoğan, İ. (2002). *Yeni bir binyıla doğru Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözümler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Fındıkçı, Ş. (2004). *Yaşadıkça eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Güçlü, N. & Sotirofski, K. (2006). Bilgi yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 351-371.
- Güler, T., & Yaltırık, İ. (2011). Erken çocukluk eğitiminde ilk yıllar programının öğretmen görüşleri ile incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 266-280.
- Haktanır, G., Dağlıoğlu, E. ve Güler, T. (2010). Türkiye'de okul öncesi eğitimin mevcut durumu. UNESCO Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara.
- Halıcıoğlu, M. (2008). The IB diploma programme in national schools the case of Turkey. *Journal of Research in International Education*, 7, 164-183
- Hanover Research (2010). Current trends in international baccalaureate programs. *Independent School Administration Practice*, 1-24.
- Hayden, M. (2006). The International Baccalaureate and international education. *The International Baccalaureate programme an intruduction for teachers and managers (T. Pound, Ed.)* (s. 25-44) içinde London: Routledge.
- Hill, I. (2003). International education as developed by the International Baccalaureate Organization. Handbook of Research in International Education (M. Hayden, J. Thompson, J. Levy. Ed.) içinde. pp.25-37, London: Sage

- James, K. (2005). International education: The concept, and its relationship to intercultural education. *Journal of Research in International Education*, 4(3), 313-332.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kauffman, N. (2005). Variations on a theme: Implementation of the international baccalaureate primary years programme. *Journal Of Research In International Education*, 4(3), 243-261.
- Kocabaş, E. & Akkök, F. (2007). Uluslararası Bakalorya (IB) ve normal lise programına devam eden öğrencilerin aile içi iletişimleri ve sosyal beceriler açısından karşılaştırılmaları. *Türk PDR (Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Dergisi*, 27, 257-164.
- Koç, O. (2013). Uluslararası Bakalorya diploma programı uygulayan özel okul kütüphanelerinde kütüphane hizmetleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Lee, M., Hallinger, P. & Walker, A. (2012). A distributed perspective on instructional leadership in international baccalaureate (IB) schools. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 664-698.
- Levent, F., & Yazıcı, E. (2014). Singapur eğitim sisteminin başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39, 134-135.
- Lope, M. (2014). Perceptions of global mindedness in the international baccalaureate middle years programme: The relationship to student academic performance and teacher characteristics. Unpublished Doctoral Dissertaiton, University of Maryland, USA.
- May, J. (2018). A narrative study of high-quality teachers of the international baccalaureate diploma pogramme. Unpublished Doctoral Dissertation, Northcentral University, San Diego, USA.
- Meadows, P.L (2017). International education for all: The implementation of an international baccalaureate program into a rural high school. Unpublished Master Dissertation, Capella University, USA.
- Mercin, L. (2005). İnsan kaynakları yönetiminin eğitim kurumları açısından gerekliliği ve geliştirme etkinliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 128-144.
- Merriam, S. (2013). *Nitel araştırma (Selahattin Turan, Çev. Ed.)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Metli, A. (2018). Uluslararası fikirliliğin gelişmesindeki destekler ve zorluklar: Uluslararası Bakalorya Diploma Programı hakkında farklı okula bağlamlarında perspektifler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Moore, J.M. (2017). Teacher motivation matters: An HLM approach to understanding motivation towards the international baccalaureate middle years programme. Unpublished Doctoral Dissertation, Cleveland State University, USA.
- Nartgün, Ş., & Kaya, A. (2016). Özel okul velilerinin beklentileri doğrultusunda okul imajı oluşturma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 153-167.

- Oates, S.R. (2016). Does the international baccalaureate's primary year's programme facilitate students' motivation toward self-regulatory, autonomous learning. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Durham, England.
- Ortaş, İ. (2018). Bilgi ve iletişim çağında bilimsel bilgiye erişimin önemi ve Türkiye'nin bilgiye erişim potansiyeli. *Türk Kütüphaneciliği*, 32(3), 223-232. doi:10.24146/tkd.2018.39.
- Özbaş, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmeni olarak, ben kimim?" Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kimliklerine yönelik görüşlerinin metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(2), 821-838.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (Çev. D.Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Saban, A. & Ersoy, S. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Savage, M., & Drake, S. (2016). Living transdisciplinary curriculum: Teachers' experiences with the international baccalaureate's primary years programme. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(1), 1-20.
- Spring, J. (1991). *Özgür eğitim* (Ayşen Ekmekçi, Çev.). Ankara: Ayrıntı Yayıncılık.
- Taylor, L. M., & Porath, M. (2006). Reflections on the international baccalaureates program: Graduates' perspectives. *The Journal Of Secondary Gifted Education*, 17(3), 21-30.
- Tural, K. N. (2002). Öğrenci başarısında etkili okul değişkenleri ve eğitimde verimlilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35, 39-40.
- Twigg, V. V. (2010). Teachers' practices, values and beliefs for successful inquiry-based teaching in the International Baccalaureate Primary Years Programme. *Journal of Research in International Education*. 9(1), 40-65.
- Uygun, H. (2015). İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin çalışan motivasyonuna etkileri ve sağlık sektöründen bir vaka analizi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Varner, E. L. (2009). *So, you want to be an International Baccalaureate School, eh? An intruduction to the International Baccalaureate*. Montona: SE Publications.
- Yalçın, İ., Seçkin, Z., & Demirel, Y. (2009). Bilgideki değişimin örgütsel değişime etkisi üzerine bir inceleme. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(1), 48-69.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Wells, J. (2016). Learner reflections on the international baccalaureate (IB) learner profile and international mindedness at a bilingual school in school in Bogota, Colombia. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Bath, England.

Woods, C.N. (2018). Tale of two schools: A phenomenological case study of culture in a high school with an international baccalaureate. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Missouri, USA.

www.ibo.org.





EKLER

EK 1. IBDP Öğrenci Görüşme Formu

Değerli öğrencimiz,

“Uluslararası Bakalorya Diploma Programının Türk Okullarındaki Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı yüksek lisans tezimin gerektirdiği bazı verileri toplamak üzere aşağıdaki görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri, ikinci bölüm ise okulunuzda uygulanan IB Diploma Programı işleyişi ile ilgili soruları içermektedir. Görüşmelerde izniniz olursa ses kayıt cihazı ve not alma tekniği kullanılacaktır. Daha sonra, yapılan kayıtlar çözümlenecektir. Verilen cevaplar araştırma dışında başka amaçlarla kullanılmayacaktır.

İşbirliği ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Meliha Pehlivan Polat

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

E-posta: melihapehlivan03@gmail.com

Görüşme Tarihi:.....

Görüşme Saati:.....

Görüşme süresince ses kaydı yapılmasına izin veriyor musunuz?

Evet

Hayır

BÖLÜM 1
KİŞİSEL BİLGİLER

1	Cinsiyetiniz	Kadın	Erkek
2	Uyruğunuz	
3	Sınıfınız	11. sınıf	12. Sınıf
4	Aldığınız IBDP dersleri	Standart Seviye	
		Yüksek Seviye	
5	Lisans düzeyi için yönelmek istediğin alan	

BÖLÜM 2
GÖRÜŞME SORULARI

1. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP)'ni neden seçtin? Bu programa nasıl yöneldin? Birilerinin etkisi oldu mu? Anlatır mısın?
2. Okulunuzda uygulanan IBDP ile ilgili bir öğrenci olarak yaşadığın sorunlar nelerdir?
3. Programda, üniversite hedeflerine yönelik istediğin dersleri seçebiliyor musun?
4. Program koordinatörleri ile ilgili sorunlar yaşadın mı? Program koordinatöründen yeterli destek alabildin mi? Örnek verir misin?
5. Standart seviye ve ileri seviye derslerine nasıl karar verdin? Nasıl destek aldın?
6. Sana göre Rehberlik Servisi IB programına ve uluslararası sınav sistemlerine hakim mi? Seni yönlendirebiliyor mu? Yaşadığın bir sorun oldu mu? Anlatır mısın?
7. Öğrenciler olarak derslere ve öğretmenlere yönelik öneri ve istekleriniz dikkate alınır mı?
8. IBDP ders içerikleri hakkında öğretmenlerin yeterli kaynak sağladığını düşünüyor musun? Örnek vererek açıklar mısın?
9. Öğretmenlerinizden IBDP çalışmaları ile ilgili ne gibi bir destek almak isterdin? Bu konuda yeterli derecede geri bildirim alabildiğini düşünüyor musun?

10. Bilgi Kuramı ve bitirme tezi çalışmalarında öğretmenlerinizden gerekli desteği alabildin mi?
11. Akademik yazma ve kaynak taraması ile ilgili destek alabildin mi?
12. Kütüphanenizde IB için yeterli sayıda kaynak bulunuyor mu?
13. Okulunuz CAS projeleri için sizlere olanaklar sunmakta mı? Nasıl projeler yaptınız? Lütfen anlatınız.
14. Okulunuzda sizleri sınavlara hazırlamak amacıyla ön sınavlar (mock exam) uygulandı mı? Bunların faydası olduğunu düşünüyor musun?
15. Genel olarak IBDP'nin sana katkılarından bahseder misin? Yeniden şansın olsa tekrar IBDP seçmek ister miydin?
16. Okulunuzda uygulanan IB programı ile ilgili belirtmek istediğin başka husus var mı?
17. Okulunuzda programın daha iyi uygulanmasına yönelik çözüm önerilerini paylaşır mısın?

EK 2. IBDP Öğretmen Görüşme Formu

Sayın öğretmenim,

“Uluslararası Bakalorya Diploma Programının Türk Okullarındaki Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı yüksek lisans tezimin gerektirdiği bazı verileri toplamak üzere aşağıdaki görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri, ikinci bölüm ise okulunuzda uygulanan IB Diploma Programı işleyişi ile ilgili soruları içermektedir. Görüşmelerde izniniz olursa ses kayıt cihazı ve not alma tekniği kullanılacaktır. Daha sonra, yapılan kayıtlar çözümlenecektir. Verilen cevaplar araştırma dışında başka amaçlarla kullanılmayacaktır.

İşbirliği ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Meliha Pehlivan Polat

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

GSM:0535 981 95 01 E-posta: melihapehlivan03@gmail.com

Görüşme Tarihi:.....

Görüşme Saati:.....

Görüşme süresince ses kaydı yapılmasına izin veriyor musunuz?

Evet

Hayır

BÖLÜM 1
KİŞİSEL BİLGİLER

1	Cinsiyetiniz	Kadın	Erkek	
2	Uyruğunuz		
3	Eğitim Düzeyiniz	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora
4	Branşınız		
5	Meslekteki Kıdeminiz	5 yıl ve altı	6-10 yıl	11-15 yıl
		16-20 yıl	21 yıl ve üstü	
6	Okulunuzda IB öğretmeni olarak çalışma süreniz	2 yıl ve altı	3-5 yıl	6-8 yıl
		9-11 yıl	12 yıl ve üstü	

BÖLÜM 2
GÖRÜŞME SORULARI

1. Diploma Programı ile ilgili hangi eğitimleri aldınız? Bu eğitimler programda ders verebilmeniz için yeterli oldu mu?
2. Diploma programında öğretmenlik yaparken ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?
3. Müfredat ile ilgili yaşadığınız sorunlar var mı? Örnek verir misiniz?
4. Okul yönetimiyle ilgili yaşadığınız sorunlar var mı? Örnek verir misiniz?
5. Veli tutumlarıyla ilgili yaşadığınız sorunlar var mı? Örnek verir misiniz?
6. DP ölçme değerlendirme sistemi ile ilgili yaşadığınız sorunlar var mı? İç ve dış değerlendirme süreçleriniz nasıl işliyor?
7. Ders içeriğinizle ilgili yeterli miktarda materyale ulaşabiliyor musunuz?
8. Yabancı uyruklu öğrencileriniz var mı? Onların sınıf içi adaptasyonlarında sorun yaşıyor musunuz?
9. Okulunuzda DP programının daha iyi uygulanmasıyla ilgili çözüm önerilerinizi paylaşır mısınız?

EK 3. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 12/07/2019
Toplantı Sayısı : 09
Karar Sayısı : 270

270- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Meliha Pehlivan Polat**'ın "Uluslararası Bakalorya Diploma Programının Türk Okullarındaki Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" başlıklı tezi ile ilgili 12/06/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Araştırmanın aydınlatılmış onam formunun uygun biçimde hazırlandığı, görüşme sorularının yansız olduğu ve ayrımcı ifadeler içermediği, yöntemsel tutarlığın bulunduğu, dolayısıyla araştırma tasarımının etik açıdan uygun olduğu görülmekle birlikte; Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Meliha Pehlivan Polat**'ın "Uluslararası Bakalorya Diploma Programının Türk Okullarındaki Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" başlıklı tezi tamamlanmış bir tez çalışması olduğundan Etik Kurul onay belgesi verilememektedir.

ASLININ AYNIDIR

12/07/2019


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Uluslararası Bakalorya Diploma Programının Türk Okullarındaki Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Kısaltmalar/ Simgeler Sayfası, Tablolar Dizini, Şekiller Dizini, Dipnotlar, Kaynaklar, Ekler, Özgeçmiş” (2) “Tırnak içinde ve blok olarak verilen (doğrudan) alıntılar” (3) “Yedi sözcüğe kadar olan benzerlik/örtüşme içeren metin kısımları” (4) “Öğrencinin lisansüstü tezi ile ilgili yapmış olduğu yayınlar ile yararlandığı mevzuat metinleri” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

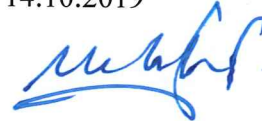
Rapor Tarihi	: 14.10.2019
Gönderim Numarası	: 1192472250
Sayfa Sayısı	: xiv + 76
Sözcük Sayısı	: 16300
Karakter Sayısı	: 116915
Benzerlik Oranı	: %7
Savunma Tarihi	: 17.09.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu bildirim ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin ve tek bir kaynakla eşleşme oranının %2'yi geçtiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Meliha PEHLİVAN POLAT

Tarih : 14.10.2019

İmza :



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Meliha PEHLİVAN POLAT

E-Posta Adresi : melihapehlivanpolat@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
IBDP TOK ve CAS Koordinatörü	Nesibe Aydın Eğitim Kurumları	9

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Felsefe Grubu Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi	2009