T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA PROGRAMI (IBDP) TÜRKÇE A: EDEBİYAT DERSİNİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ VE ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bihter KARAHAN

(Doktora Tezi)

İstanbul, 2024

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ULUSLARARASI BAKALORYA DİPLOMA PROGRAMI (IBDP) TÜRKÇE A: EDEBİYAT DERSİNİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ VE ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

EVALUATION OF INTERNATIONAL BACCALAUREATE DIPLOMA PROGRAM (IBDP) LANGUAGE A: LITERATURE COURSE BY STUDENTS AND TEACHERS AND ANALYZING ITS EFFECTS ON THE STUDENTS' PERFORMANCE

Bihter KARAHAN

(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Mesut ŞEN

İstanbul, 2024

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2024

ONAY

Bihter KARAHAN tarafından hazırlanan "Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve öğrenci başarısı üzerine etkisinin incelenmesi" konulu bu çalışma, 26/12/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	**İmza**
TEZ DANIŞMANI:	Prof. Dr. Mesut ŞEN	.....
JÜRİ ÜYESİ:	Prof. Dr. Yakup ÇELİK	.....
JÜRİ ÜYESİ:	Prof. Dr. Mehmet AÇA	.....
JÜRİ ÜYESİ:	Prof. Dr. Muhammet Sani ADIGÜZEL	.....
JÜRİ ÜYESİ:	Dr. Öğ. Üyesi Mahmut BABACAN	.....

ÖZ GEÇMİŞ

2000	Arnavutköy Korkmaz Yiğit Lisesi
2004	Kocaeli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı
2006	İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Tezsiz Yüksek Lisans Programı
2014	Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Eski Türk Dili Yüksek Lisans Programı
2024	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Doktora Programı
2011 -	Özel Üsküdar Amerikan Lisesinde Türk dili ve edebiyatı öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,

- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

14/11/2024

Bihter KARAHAN

ÖN SÖZ

Bu tezin amacı, Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci ve öğretmenler tarafından amaç, içerik ve elde edilen yararlar açısından değerlendirilmesi, bu konuların öğrenci ve öğretmenlerin bakış açılarına göre nasıl algılandığının saptanması ve bunun öğrenci başarısı üzerine etkisinin çalışılmasıdır. Çalışmanın nicel özelliklere sahip bu kısmında öğrenci ve öğretmenlerden oluşan örnekleme anket uygulanmış, anket sonuçları istatistiki araçlarla değerlendirilmiştir. Çalışmada ayrıca Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersinin MEB Türk dili ve edebiyatı dersi ile ortak ve farklı yönlerinin öğretim izlenceleri kapsamında bir karşılaştırması yapılmıştır. Çalışmanın bu ikinci kısmında nitel yöntemler kullanılmıştır.

Uluslararası Bakalorya Organizasyonu (UBO) 1968 yılında İsviçre'nin Cenevre şehrinde kurulmuştur. Günümüzde tüm dünyaya yayılmış bir şekilde 160'tan fazla ülkede, 5800'den fazla okulda, 3-19 yaşlar arasında yaklaşık iki milyon öğrencinin öğrenim gördüğü 8000'den fazla IB programı uygulanmaktadır. Söz konusu programlardan lise öğrencilerine yönelik olan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) öğrencilerin küresel bir bakış açısıyla sorgulama, analiz yapma, eleştirel düşünme, çok kültürlü ortamlara yatkın olma vb. özelliklerini geliştirmeye yönelik bir programdır. Ülkemizde özellikle üniversiteyi yurt dışında okumayı planlayan öğrencilerin tercih ettiği, uluslararası geçerliği yüksek bir programdır. Ülkemizde ve dünyada nitelikli eğitimin yaygınlaştırılması için yararlı bir araç olduğu ve gelecekte konu ile ilgili çalışmaların giderek önem kazanacağı düşüncesiyle uluslararası bakalorya akademik bir çalışma alanı olarak seçilmiştir. Bu kapsamda bir özel okul örneği kapsamında öğrencilerin söz konusu programın Türkçe A: Edebiyat dersine bakışlarını ve algılarını ölçmek, bunun öğrenci başarısı üzerine etkilerini incelemek önemli bir bilimsel çaba olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca söz konusu dersi veren öğretmenlerin de benzer şekilde kapsama alınarak onların da algılarının ölçülmesi öğrenci ve öğretmen bakış açılarının karşılaştırılmasını sağlamıştır. Yapılan alan yazını taramasında gerek yurt içinde gerekse yurt dışında Dil A: Edebiyat (Language A: Literature) dersinin hedefleri açısından yapılan bir değerlendirmeyi ve bunun öğrenci başarısına olan etkisini ölçen çalışmalara birkaç örnek dışında rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın özgün değerinin yüksek olduğu değerlendirilmektedir. Ayrıca çalışmanın Türkiye'nin köklü ve gözde eğitim kurumlarından birisi kapsama alınarak yapılması da özgünlüğünü artıran bir etmendir.

Çalışmada öncelikle konunun teorik altyapısı incelenmiş ve ilgili alan yazını kapsamlı bir şekilde taranmıştır. Araştırmanın modeli ortaya konarak birincil verilerin elde edilmesi amacıyla özgün anket formları oluşturulmuştur. Daha sonra anket örneklem grubuna uygulanmış ve elde edilen veriler istatistiki araçlar kullanılarak değerlendirilmiştir.

Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci başarısına olan katkısı sadece öğrencilerin dersten aldıkları notlar kapsamında ölçülmüştür. Ayrıca çalışma öğrenciler bakımından tek bir özel okulu, öğretmenler bakımından ise söz konusu özel okulun bağlı olduğu vakfa bağlı dört ortaöğretim kurumunu kapsamaktadır.

Çalışmada ayrıca Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türk dili ve edebiyatı derslerinin öğretim izlenceleri öğrenen profili, öğretme/öğrenmeye yaklaşımlar, yapıt/metin seçimi, ölçme/değerlendirme bağlamında karşılaştırılmıştır. Bu aşamada IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi için 2019 yılında güncellenen öğretim izlencesi, MEB Türk dili ve edebiyatı dersi için Mayıs 2024'te onaylanan ve 2024-2025 eğitim ve öğretim yılında aşamalı olarak kullanılmaya başlanacak öğretim izlencesi esas alınmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde bana her konuda yardımcı olan başta danışmanım Sayın Prof.Dr. Mesut ŞEN'e, tez izleme komitesi üyeleri Sayın Prof. Dr. Mehmet AÇA'ya ve Sayın Dr. Öğ. Üyesi Mahmut BABACAN'a teşekkür ederim.

Ayrıca tezimin saha çalışmasına katkılarını sağlayan Sağlık ve Eğitim Vakfı Genel Müdürü Sayın Prof. Dr. Güray ERKOL'a, Özel Üsküdar Amerikan Lisesi Genel Müdürü Sayın Peter Coles'a, Özel Üsküdar Amerikan Lisesi Müdürü Sayın Özgür AKAS'a, Özel Üsküdar Amerikan Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölüm Başkanı Sayın Ayşe HILLHOUSE'a ve zamanlarını ayırarak ankete katılan Sağlık ve Eğitim Vakfı bünyesinde eğitim veren Özel Üsküdar Amerikan Lisesi, İzmir Amerikan Lisesi, Tarsus Amerikan Lisesi ve SEV Amerikan Lisesinin değerli Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine ve Özel Üsküdar Amerikan Lisesi öğrencilerine teşekkür ederim.

Aralık 2024 Bihter KARAHAN

ÖZET

Araştırmada önce anket tekniği kullanılmış, anketlerde 5'li likert ölçeği ile değerlendirilen çoktan seçmeli sorular ve açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Çalışmanın kapsamı: Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersi, İstanbul'da bir özel okul bünyesinde bu dersi alan öğrenciler (10, 11 ve 12. sınıf) ve söz konusu özel okulun bağlı olduğu vakıf bünyesinde eğitim ve öğretim yapan toplam dört özel ortaöğretim kurumunda bu dersi veren öğretmenlerdir. Öğrenci örneklemi 99'u erkek, 86'sı kız (62'si 10. sınıf, 64'ü 11. sınıf ve 59'u 12. sınıf) olmak üzere toplam 185 öğrenciden, öğretmen örneklemi ise 7'si erkek, 11'i kadın olmak üzere toplam 18 öğretmenden oluşmuştur.

Anket sonuçlarının değerlendirilmesinde basit doğrusal regresyon, korelasyon, t-test ve ANOVA gibi istatistiki yöntemler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenciler tarafından sahip olunan algı düzeyinin ders başarısını açıklama düzeyinin istatistiki olarak anlamlı olmakla birlikte zayıf düzeyde kaldığı, IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algı düzeyinin kız öğrenciler için erkek öğrencilere, öğretmenler için ise öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 10, 11 ve 12. sınıflar arasında, meslek ve IB deneyimi açısından kıdemli/kıdemsiz öğretmenler arasında algı düzeyinde istatistiki anlamda fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin IBDP'yi seçme nedenleri sırasıyla üniversiteyi yurt dışında okumak istemeleri, söz konusu programın öğrencileri akademik anlamda geliştirmesi ve üniversiteye iyi hazırlaması, sorgulayıcı ve analitik düşünmeyi geliştirmesidir. Öğrenciler Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar olarak en çok metin analizi becerilerinin ve yazılı ve sözlü ifade becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Söz konusu derste en çok zorlandıkları konular ise makale yazma, metin analizi ve bireysel sözlü (IO)'dur. Öğretmenlerin IBDP'yi öncelikli seçme nedenleri sırasıyla entelektüel ve mesleki doyum sağlaması, zevkli olması, mesleki gelişimlerine katkı sağlaması ve derinlemesine çalışma olanağı sağlamasıdır. Öğretmenler Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar olarak öğrencilerin en çok metin analizi becerilerinin ve yazılı ve sözlü ifade becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Bu anlamda öğrenci ve öğretmen yanıtları paralellik göstermektedir. Öğretmenlere göre söz konusu derste öğrencilerin en çok zorlandıkları konular ise metin analizi ve yorum yapabilmedir.

Öğrenci anketindeki soruların aldıkları puanlar karşılaştırıldığında en yüksek puanı "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerimi geliştirmektedir.", en düşük puanı ise "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin beni üniversite hayatına tam olarak hazırladığını düşünüyorum." maddelerinin aldığı görülmüştür. Öğretmen anketindeki soruların aldıkları puanlar karşılaştırıldığında en yüksek puanı "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı dönem ve türlerden edebi metinleri tanıtmaktadır." ve "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerilerini geliştirmektedir." en düşük puanı ise "IBDP programına sahip okul sayısının artmasının eğitimin kalitesini artıracağını düşünüyorum." aldığı görülmüştür. Bu anlamda öğretmen ve öğrenci algıları benzerlik göstermektedir.

Çalışmada ayrıca Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türk dili ve edebiyatı derslerinin öğretim izlenceleri doküman inceleme ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak; öğrenen profili, öğretme/öğrenmeye yaklaşımlar, yapıt/metin seçimi, ölçme/değerlendirme bağlamında karşılaştırılmıştır.

Çalışma sonucunda IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk dili ve edebiyatı derslerinin öğretim izlenceleri arasında temel ilkeler ve kavramlar açısından çok büyük farklar olmadığı, her iki öğretim izlencesinde de öğrenen profiline yönelik bir yaklaşım olduğu ve öğretme ve öğrenmeye yaklaşımlar konusunun temel alındığı, IBDP Türkçe A: Edebiyat dersindeki üç keşif alanı ve bunlarla sürekli etkileşim içinde bulunan yedi kavramın getirdiği bütüncül bakış açısı ile MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde yer alan tematik ve beceri temelli yaklaşımın birbiriyle örtüştüğü, her iki dersin ölçme/değerlendirme süreçlerinin öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerinin sınanması ve özgün çıktıların ortaya konması açısından benzer yöntemler içerdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte yapıt ve metin seçiminde daha uluslar ve kültürler arası bir anlayışla küresel sorunların kavranmasına yönelik bir seçim politikası uygulanan IBDP Türkçe A: Edebiyat dersine nazaran MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde daha yerel bir yaklaşım sergilendiği görülmektedir. Ayrıca yeni güncellenmiş olması ve aşamalı bir şekilde yürürlüğe girecek olması nedeniyle MEB Türk dili ve edebiyatı öğretim izlencesinin uygulama sürecinin ne ölçüde başarılı olacağının takibi önem taşımaktadır.

Anahtar Sözcükler: Uluslararası Bakalorya (IB), Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP), Türkçe A: Edebiyat dersi, Türk dili ve edebiyatı eğitimi, öğretim izlencesi

ABSTRACT

The aim of this thesis is to evaluate the International Baccalaureate Diploma Program (IBDP) Language A: Literature course by the comments and perception of students and teachers in the scope of goals, content and gains and to analyze its effects on the students' performance. Also the International Baccalaureate Diploma Program (IBDP) Language A: Literature course has been compared with the Ministry of Education Turkish Literature Course in the scope of common and different aspects of their curriculums.

Survey method has been used. There were multiple choices questions in the surveys which have been evaluated by means of Likert 5-point scale and also there were open ended questions. The participants of the survey were the 10th, 11th and 12th grade students attending at a private high school in Istanbul and following International Baccalaureate Diploma Program (IBDP) Language A: Literature course and the teachers giving this course. In order to maximize the number of the participant teachers, the sample has been enlarged to the schools under the management of the same foundation. Total number of the student sample was 185 (99 males and 86 females, 62 students at 10th, 64 students at 11th and 59 students at 12th grades.) Total number of the teacher sample was 18 (7 males and 11 females).

International Baccalaureate Diploma Program (IBDP) is a program which aims to improve students' global thinking, critical thinking and multi-cultural capabilities. It is a high validity program and in our country it is mostly preferred by the students which plan to have university education abroad. It is a great scientific effort to evaluate the International Baccalaureate Diploma Program (IBDP) Language A: Literature course by the comments and perception of students in the scope of goals, content and gains and to analyze its effects on the students' performance. Taking the teachers in the scope contributes to the comparison of the different aspects to the issue and increases the academic value of the thesis.

According to the literature review few doctoral dissertations have been detected about evaluation of International Baccalaureate Diploma Program (IBDP) Language A: Literature course in the scope of goals, content and gains and to analyze its effects on the students' performance. So it is assumed that the originality of this study would be high. Also taking a well established school as a sample population is a positive factor to increase the originality.

Statistical methods such as simple linear regression, correlation, t-test and ANOVA have been used to analyze the results of the survey. According to the research results it can be seen that the perception levels of IBDP Language A: Literature course by the students

statistically effect students' performance but in a weak way, IBDP Language A: Literature course perception levels are higher for female students than male students and higher for teachers than the students, there are no statistically difference among 10th, 11th and 12th grades, and also there are no statistically difference according to the vocational or IB seniority of the teachers.

Also another aim of this research is to compare the International Baccalaureate Diploma Program (IBDP) Language A: Literature course's curriculum with the Ministry of National Education Turkish language and literature course's curriculum.

IBDP Language A: Literature course is one of the three literature courses within IBDP. It has a focus on the literary texts in a critical manner, and aims to help students to explore nature of the literature, its aesthetic features and the interaction between literature and real world. Similarly, Ministry of National Education Turkish language and literature course aims to help students to explore the fineness of literature, to use language skills effectively, to look events and facts critically by means of texts and to gain aesthetic pleasure.

In this research, document and content analyzes methods have been used. Two curricula have been analyzed according to aspects such as learner profiles, approaches to teaching/learning, book/text choices and assessment/evaluation. For the IBDP Language A: Literature course, 2019 curriculum and for the Ministry of National Education Turkish language and literature course, the curriculum which was recently prepared and approved in May 2024 and going to be used gradually in 2024-2025 school year, have been used for the comparison.

According to the research results; there are no significant differences between IBDP Language A: Literature course and Ministry of National Education Turkish language and literature course curricula in terms of basic principles, both curricula has similar approach to the learner profile and took the approaches to teaching/learning at their basics. Their holistic perspectives, three areas of exploration and seven interacting concepts of IBDP Language A: Literature course and the thematic and skill based approach of Ministry of National Education Turkish language and literature course are aligned. Both course has similar assessment/evaluation methods to test the knowledge and the skills and to give creative outputs. However, IBDP Language A: Literature course has a more developed perspective to choose international and inter cultural books/texts in order to understand global problems comparing to the Ministry of National Education Turkish language and

literature course, which is more local. Additionally, the monitoring of the application phase of Ministry of National Education Turkish language and literature course curriculum has great importance because it was recently prepared, confirmed and gradually will come into force.

The content analysis of two curricula showed us the concepts which are in the intersection of two different curricula are culture, communication and social (center); research, individual, analysis, critical, questioning, interpretation (IBDP side) and knowledge, skill, aesthetic, comparison and theme (national program side). The concepts of academic honesty, global, independent, autonomy and international mindedness are unique for the IBDP curriculum and universal, self preparedness, internalization, national/spiritual are unique for the national curriculum. We can conclude that IBDP Language A: Literature course's curriculum has an international aspect, gives importance to independency and autonomy and emphasizes on questioning, critical thinking and creativity. On the other hand, Ministry of National Education Turkish language and literature course's curriculum is knowledge and skill based and has an inward character which is frequently mentioning about nationality and spirituality (morality).

As further research topics, the comparison of the students and the graduates from different programs both IBDP and national programs, according to the knowledge and capabilities which they gained during their education by means of some quantitative data would be useful to understand the differences among them. And also teacher evaluation of the different curricula by means of interviews would contribute to the comparison.

Keywords: International Baccalaureate (IB), International Baccalaureate Diploma Program (IBDP), Turkish A: Literature course, Turkish language and literature education, curriculum

İÇİNDEKİLER

ONAY i
ÖZGEÇMİŞ ii
ETİK BEYANI iii
ÖNSÖZ iv
ÖZET vi
ABSTRACT viii
İÇİNDEKİLER xi
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ xiii
TABLOLAR LİSTESİ xv
ŞEKİLLER LİSTESİ xvi
BÖLÜM I: GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Tezin Amacı / Hipotez 3
1.2.1. Tezin araştırma soruları 3
1.2.2. Hipotezler 4
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 5
1.5. Araştırmanın Varsayımları 5
1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar 5
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 7
2.1. Kavramsal Çerçeve 7
2.1.1. Uluslararası Bakalorya Organizasyonu (UBO)'nun tarihçesi 7
2.1.2. UBO programları 7
2.1.3. UB (IB) diploma programı 8
2.1.4. UB öğrenen profili 9
2.1.5. UB Diploma Programında öğretim ve öğrenime yaklaşımlar (ATL) 10
2.1.6. UB dil ve edebiyat modeli 11
2.1.7. Türkçe A: Edebiyat dersi 12
2.1.8. Dil ve edebiyat çalışmaları ve bilgi kuramı (TOK) 15
2.1.9. Dil ve edebiyat çalışmaları ve yaratıcılık, etkinlik, hizmet (CAS) 15
2.2. Alan Yazını 16
2.2.1. Doktora tezleri 19
2.2.2. Diğer akademik çalışmalar 29
2.2.3. Akademik çalışmalardan elde edilen sonuçlar 45
2.2.4. Alan yazını hakkındaki istatistiki bilgiler 47
BÖLÜM III: YÖNTEM 49
3.1. Araştırma Modeli 51
3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu 52
3.3. Veri Toplama Araçları 53
3.4. Verilerin Toplanması 54
3.5. Verilerin Analizi 54
3.5.1. Regresyon analizi yöntemi 55
3.5.2. Korelasyon analizi yöntemi 55

3.5.3. T-Testi 56
3.5.4. ANOVA testi 56
3.5.5. Doküman inceleme ve içerik analizi yöntemleri 56

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR 58
4.1. Anket Sonuçlarının Betimsel Analizi 58
4.2. Anket Sonuçlarının Regresyon Analizi 63
4.2.1. Değişkenlerin normallik sınamalarının yapılması 63
4.2.2. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı ile dersin bitirme notu arasındaki ilişkinin bulunması 64
4.3. Anket Sonuçlarının Korelasyon Analizi 65
4.4. Anket Sonuçlarının T-Test Sonuçları 65
4.5 Anketlerin ANOVA Sonuçları 71
4.6. Anket Sorularına Verilen Yanıtların Grafiksel Olarak Değerlendirilmesi 73
4.7. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinin Öğretim İzlencelerinin Doküman İncelemesi ve İçerik Analizi Yöntemleriyle Karşılaştırılması 81
4.7.1. IBDP ve MEB öğretim izlencelerinin öğrenen profili ve öğretme/öğrenmeye yaklaşımlar açısından karşılaştırması 82
4.7.2. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin üç keşif alanı ve yedi kavram kapsamında, MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin tematik yaklaşım ve iki temel beceri kapsamında birbirleriyle karşılaştırılması 87
4.7.3. Metin seçimi açısından karşılaştırma 91
4.7.4. Ölçme/değerlendirme açısından karşılaştırma 92
4.7.5. Her iki öğretim izlencesinin içerik analizi 96

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 99
5.1. Sonuç ve Tartışma 99
5.2. Öneriler 102

KAYNAKÇA 107

EKLER 123
EK 1. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi Anketi 124
EK 2. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi Anketi 133

KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

ABD : Amerika Birleşik Devletleri
ANOVA : Analysis of Variance
AP : Advanced Placement
ACT : American College Testing
BM : Birleşmiş Milletler
CAS : Creativity Action Service
CP : Career-related Program
CT : Critical Thinking
EA : External Assesment (Dış Değerlendirme)
GPA : Grade Point Average
IA : Internal Assessment (İç Değerlendirme)
IM : International Mindedness
IAL : International A Levels
IO : Individual Oral
IBDP : International Baccalaureate Diploma Programme
IBO : International Baccalaureate Organization
IGCSE : International General Certificate of Secondary Education
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
MYP : Middle Years Programme
PYP : Primary Years Programme
SEV : Sağlık ve Eğitim Vakfı
STEM : Science, Technology, Engineering, Math
STEAM : Science, Technology, Engineering, Art, Math
SWOT : Strength, Weakness, Opportunities, Threats
UB : Uluslararası Bakalorya
UBDP : Uluslararası Bakalorya Diploma Programı
UBO : Uluslararası Bakalorya Organizasyonu
TD : Temel Düzey
TOK : Theory of Knowledge
YD : Yüksek Düzey
β : Regresyon katsayısı

C : Sabit

F : Frekans

H_0 : Sıfır hipotezi

H_1 : Alternatif hipotez

m : Ortalama

n : Örneklem sayısı

p : p-değeri

r : Korelasyon katsayısı

sd : Serbestlik Derecesi

SS : Standart Sapma

Xi : Bağımsız değişken

$\hat{Y}$: Bağımlı değişken

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2. 1. Türkçe A: Edebiyat Dersi Amaçları (IBO, 2019)....13
Tablo 2. 2. Türkçe A: Edebiyat Dersinin Değerlendirme Hedefleri (IBO, 2019) 14
Tablo 2. 3. IBDP Üzerine Yapılan Akademik Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçlar 45
Tablo 3. 1. Anket Sorularının Değişkenlere Göre Gruplandırılması 52
Tablo 3. 2. Öğrenci Örneklem Grubunun Demografik Bilgileri 52
Tablo 3. 3. Öğretmen Örneklem Grubunun Demografik Bilgileri 53
Tablo 3. 4. Korelasyon Katsayıları ve Anlamları (Kalaycı, 2010, S. 116)....56
Tablo 4. 1. Öğrenci Anketi Katılımcılarının Demografik Özellikleri ve Anket Sonuçları..59
Tablo 4. 2. Öğrenci Anketine Verilen Yanıtların Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları (N=185)....60
Tablo 4. 3. Öğretmen Anketi Katılımcılarının Demografik Özellikleri ve Anket Sonuçları 61
Tablo 4. 4. Öğretmen Anketine Verilen Yanıtların Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları (N=18)....62
Tablo 4. 5. Regresyon Analizi 64
Tablo 4. 6. Korelasyon analizi 65
Tablo 4. 7. Erkek ve Kız Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması 65
Tablo 4. 8. Öğrenci ve Öğretmen Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması....67
Tablo 4. 9. Kıdemli ve Kıdemsiz Öğretmen Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması ..68
Tablo 4. 10. IB Olarak Kıdemli ve Kıdemsiz Öğretmen Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması....69
Tablo 4. 11. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersinin Algısına İlişkin T-test Sonuçları 71
Tablo 4. 12. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersi Algısının Sınıf Bazında Normallik Sınaması....71
Tablo 4. 13. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersinin Algısına İlişkin ANOVA Sonuçları 73
Tablo 4. 14. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersinin Keşif Alanlarına İlişkin Örnek Sorular (IBO, 2019) 87
Tablo 4. 15. MEB Türk Dili ve Edebiyatı Dersi 11 ve 12. Sınıf Temaları (MEB, 2024) ...90
Tablo 4. 16. IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk Dili ve Edebiyatı Ders Öğretim İzlencelerinin İçerik Analizi Karşılaştırması 98
Tablo 5. 1. Tez Çalışmasından Elde Edilen Bulgular Ve Sonuçlar Doğrultusunda Yapılan Öneriler 102

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1. UB Diploma Programı Tematik Çemberi (IBO, 2019) 9
Şekil 2. 2. UB Dil ve Edebiyat Modeli (IBO, 2019)..... 12
Şekil 2. 3. Program Türlerine Göre Alan Yazını 47
Şekil 2. 4. Çalışma Türlerine Göre Alan Yazını 48
Şekil 2. 5. Çalışma Bölgelerine Göre Alan Yazını 48
Şekil 2. 6. Konu Başlıklarına Göre Alan Yazını..... 49
Şekil 4. 1. IB ALGI Değişkeninin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi..... 63
Şekil 4. 2. BITIRME NOTU Değişkeninin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi 63
Şekil 4. 3. Erkek Öğrenci Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi..... 66
Şekil 4. 4. Kız Öğrenci Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi..... 66
Şekil 4. 5. Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi 67
Şekil 4. 6. Kıdemli Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi 68
Şekil 4. 7. Kıdemsiz Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi 69
Şekil 4. 8. IB Kıdemli Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi..... 70
Şekil 4. 9. IB Kıdemsiz Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi..... 70
Şekil 4. 10. Sınıf Öğrencilerinin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi 72
Şekil 4. 11. 11. Sınıf Öğrencilerinin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi 72
Şekil 4. 12. 10. Sınıf Öğrencilerinin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi 72
Şekil 4. 13. Kız / Erkek Öğrenci Dağılımı..... 73
Şekil 4. 14. Sınıflara Göre Katılımcıların Dağılımı..... 74
Şekil 4. 15. Öğrencilerin Mesleki Alan Seçimlerinin Dağılımı..... 74
Şekil 4. 16. Öğrencilerin Yurt dışı / Yurt içi Üniversite Seçimlerinin Dağılımı 75
Şekil 4. 17. Öğrencilerin IBDP Seçme Sebeplerinin Dağılımı..... 75
Şekil 4. 18. Öğrencilerin Türkçe A: Edebiyat Dersinden Elde Ettikleri Yararların Dağılımı 76
Şekil 4. 19. Öğrencilerin Türkçe A: Edebiyat Dersinde En Çok Zorlandıkları Konuların Dağılımı 77
Şekil 4. 20. Kadın / Erkek Öğretmen Dağılımı..... 77
Şekil 4. 21. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Dağılımı 78
Şekil 4. 22. Öğretmenlerin IB Deneyimi Dağılımı..... 78
Şekil 4. 23. Öğretmenlerin IB'yi Seçme Sebebi ve Motivasyon Dağılımı..... 79
Şekil 4. 24. Öğretmenlerin IB'de En Çok Zorlandıkları Konuların Dağılımı 79
Şekil 4. 25. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Dersten Elde Ettikleri Yararların Dağılımı.. 80
Şekil 4. 26. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Derste En Çok Zorlandıkları Konuların Dağılımı 81
Şekil 4. 27. MEB Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kazanılması Hedeflenen Temel Beceriler (MEB, 2024) 89
Şekil 4. 28. IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk Dili ve Edebiyatı Ders Öğretim İzlencelerinin İçerik Çözümlemesi Kullanılarak Kavram Kümesi Karşılaştırması..... 97

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Uluslararası Bakalorya'nın misyonu kültürlerarası anlayış ve saygı yoluyla daha iyi ve daha barış dolu bir dünya oluşturulmasına yardım eden sorgulayıcı, bilgili ve duyarlı genç bireyler yetiştirmektir. Bu misyonunu yerine getirmek için zorlu uluslararası öğretim izlenceleri ve titiz değerlendirme yöntemleri geliştirmeye yönelik olarak okullar, devletler ve uluslararası kuruluşlarla çalışan bir kuruluştur. Söz konusu öğretim izlenceleri öğrencileri küresel ölçekte diğer insanların da farklılıklarıyla haklı olabileceğini anlayan, etkin, merhametli ve yaşam boyu öğrenen bireyler olmak için cesaretlendirmektedir (url-1). Uluslararası Bakalorya sisteminin belki de en önemli ayağını oluşturan Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) 16-19 yaş arasındaki öğrencilerin küresel bir bakış açısıyla sorgulama, analiz yapma, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma, çok kültürlü ortamlara yatkın olma, farklı düşüncelere saygı duyma, sosyallik vb. özelliklerini geliştirmeye yönelik bir programdır. Ülkemizde özellikle üniversiteyi yurt dışında okumayı planlayan öğrencilerin tercih ettiği, dünyanın önde gelen üniversiteleri tarafından tanınan uluslararası geçerliği yüksek bir programdır (url-2).

IBDP ezberciliğe karşı bir öğretim izlencesidir. Öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmayı amaçlamaktadır. Anlamaya, bilgiyi kullanmaya, öğrenmeyi öğrenmeye ve yaratıcılığa önem verir (Meister Jr., 2011; Hill 2013; McKeown, 2020). Bir diğer önemli hedefi öğrencilerin uluslararası düşünme becerilerini geliştirmektir (Beek, 2016; Skinner, 2019; Metli, 2018; Bittencourt, 2020). IBDP uygulayan okullarda okul kültürü ve ikliminin olumlu yönde etkilendiği (Crowell, 2013; Adams, 2017; Shaunessy vd., 2006), öğretmen ve öğrenci arasındaki karşılıklı etkileşim ve iletişimin güçlendiği gözlemlenmiştir (Cook, 2017; Groose, 2021). IBDP öğrencilerinin genel sınavlarda daha başarılı oldukları ve üniversitelere daha kolay kabul aldıkları (Meister Jr., 2011; Hill, 2013; McKeown, 2020), ayrıca üniversite hayatına daha iyi hazırlandıkları ve üniversite başarılarının arttığı tespit edilmiştir (Gurumurty, 2016; Demir, 2009; Sagun vd., 2015; Resnik, 2016; McKeown, 2020; Fei, 2023; Brinkman, 2023).

Küreselleşen dünya ve artan uluslararası ticaretin etkisiyle iş gücünün sınırlar ötesi hareketliliğinin artması eğitim ve öğretim anlayışında paradigma değişikliğini beraberinde getirmiştir. Çok kültürlü ortamlarda yaşayabilecek ve çalışabilecek uluslararası bilinci yüksek dünya yurttaşlarının yetiştirilmesi uluslararası ekonomik sistemin önemli bir ihtiyacı

olarak belirmiştir. Uluslararası Bakalorya söz konusu ihtiyacın karşılanmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Günümüzde bilimsel bilgi üretimi geçmişe göre çok daha hızlı gerçekleşmekte, bunun sonucu olarak teknolojinin son derece hızlı gelişmesiyle insanlık yüzyıllar boyunca yaşadığı değişimi artık sadece birkaç on yılda yaşamaktadır. Bu nedenle günümüzde var olan meslekler belki de bir kuşak sonra yok olacak veya şekil değiştirecek, aynı zamanda bugün bilinmeyen meslekler gelecekte en popüler meslekler hâline gelecektir. Bir kişi 40-50 yıl boyunca aynı mesleği icra etmek veya aynı iş kolunda çalışmak yerine belki de her on yılda bir yeni bir meslek edinecek veya sahip olduğu meslek büyük dönüşümler geçirecektir. Bu nedenle bugünün öğrencilerini dar kalıplar içinde ezberci, sorgulamayan ve değişime direnç gösteren kişiler olarak yetiştirmek yerine onları merak eden, sorgulayan, araştıran yenilikçi bireyler hâline getirmek ve onlara öğrenmeyi öğretmek ana hedef olmalıdır. IB felsefesi içinde bu kavramlar fazlasıyla bulunmaktadır.

Ayrıca geçtiğimiz yüzyılda milyonlarca kişinin hayatını kaybettiği büyük savaş yıkımlarını yaşayan ve günümüzde de gerek nükleer tehdit gerekse de bitmek bilmeyen bölgesel çatışmalar nedeniyle mutlak barış ortamına bir türlü kavuşamayan dünyamızda IB eğitiminin hedeflediği kültürel farklılıklara saygılı, uluslararası bilince sahip dünya yurttaşlarının yetişmesi, Ulu Önder Atatürk'ün de vasiyet ettiği gibi "Yurtta barış, dünyada barış" günlerinin gelecekte çocuklarımız ve torunlarımız tarafından yaşanabileceği umudunu yeşertmektedir.

Türkiye'de IB eğitimi büyük çoğunlukla nitelikli eğitime ulaşım olanağı daha fazla olan sosyo-ekonomik açıdan iyi durumdaki ailelerin çocuklarının okuduğu özel okullarda uygulanmakta ise de dünyada özellikle ABD'de alt sosyo-ekonomik gruplarda yer alan çocukların devam ettiği devlet liselerinde eğitimin olumlu anlamda dönüştürülmesi için de yararlı bir model olarak kullanılmaktadır. Bu noktada ortaya konması gereken hedef, modelin adı ne olursa olsun sorgulayıcı, merak eden, araştıran, farklılıklara saygılı, çevresine duyarlı, hem sosyal hem de akademik açıdan güçlü öğrencilerin çoğunlukta olduğu nitelikli bir eğitim sisteminin oluşturulması ve toplumun uzun vadede bu şekilde olumlu yönde evrilmesidir. Ülkemizde yaşayan yurttaşlarımızın refahının artırılmasının ana koşulu eğitim sisteminin küresel anlamda rekabet edebilecek iş gücünü yetiştirebilmesidir. Ucuz emek ve iş gücüyle elde edilen küresel rekabet gücü kalıcı olmamakta, toplumun refahı orta gelir tuzağı denen belirli bir düzeyde takılı kalmakta ve ileriye gidememektedir. Bilimde, sanatta

ve sporda öncü olacak, katma değeri yüksek yenilikçi ürünleri üreterek gelişmiş ülkeler ile yarışabilecek yeni kuşakların yetiştirilmesi ancak nitelikli eğitimle mümkündür.

1.2. Tezin Amacı / Hipotez

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve öğrenci başarısı üzerine etkisinin incelenmesinde UB Dil ve Edebiyat Modeli yaklaşımı kullanılmıştır. Regresyon ve korelasyon analizi yöntemi kullanılarak IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenciler tarafından amaç, içerik ve elde edilen yararlar açısından değerlendirme ve algısının öğrenci başarısı üzerine anlamlı bir etkisi olup olmadığı incelenmiştir. T-test ve ANOVA yöntemleri kullanılarak alt gruplar arasında varsa farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersi ile MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin öğretim izlenceleri açısından aralarındaki farklılık ve benzerlikler doküman incelemesi ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak ortaya konmaya çalışılmıştır.

1.2.1. Tezin araştırma soruları

1. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersi alan öğrenciler ve bu dersi veren öğretmenler amaç, içerik ve elde edilen yararlar açısından söz konusu dersi ne şekilde değerlendirmektedirler?

2. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersi alan öğrencilerin ve bu dersi veren öğretmenlerin amaç, içerik ve elde edilen yararlar açısından yaptıkları değerlendirmeler gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir? (örneğin; öğrenci-öğretmen, kız-erkek, 10. Sınıf-11. Sınıf-12. Sınıf, öğretmenlerin mesleki deneyimi/eğitim düzeyi vb.)

3. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersini almış olan öğrencilerinin söz konusu dersi amaç, içerik ve elde edilen yararlar açısından değerlendirme düzeyleri ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

4. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersi ile MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin öğretim izlencesi açısından ne gibi farklılık ve benzerlikleri bulunmaktadır?

1.2.2. Hipotezler

H1: Öğrencilerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı ile söz konusu dersi bitirme başarı düzeyleri arasında pozitif bir ilişki yoktur.

H2: Öğrencilerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı, kız-erkek olmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H3: Öğrencilerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı, 10, 11 veya 12. sınıf olmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H4: Öğretmenlerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı, mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H5: Öğretmenlerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı, IBDP deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H6: IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı anket katılımcılarının öğrenci veya öğretmen olmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H7: Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersi ile MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin öğretim izlenceleri açısından aralarında fark bulunmamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin Türkçe A: Edebiyat dersine bakışlarını ve algılarını ölçmek, bunun öğrenci başarısı üzerine etkilerini incelemek önemli bir bilimsel çaba olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca söz konusu dersi veren öğretmenlerin de benzer şekilde kapsama alınarak onların da algılarının ölçülmesi farklı bakış açılarının karşılaştırılmasına katkıda bulunarak ve tezin akademik değerini artırmıştır.

Yapılan alan yazını taramasında gerek yurt içinde gerekse yurt dışında Dil A: Edebiyat (Language A: Literature) dersinin hedefleri açısından yapılan bir değerlendirmeyi ve bunun öğrenci başarısına olan etkisini ölçen çalışmalara birkaç örnek dışında rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın özgün değerinin yüksek olacağı değerlendirilmektedir. Ayrıca çalışmanın Türkiye'nin köklü ve gözde eğitim kurumlarından birisi kapsama alınarak yapılması da özgünlüğünü artıran önemli bir etmendir.

Araştırmanın bir diğer kısmını oluşturan IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğretim izlencesi MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesi ile öğrenen profili, öğretme/öğrenmeye yaklaşımlar, yapıt/metin seçimi ve ölçme/değerlendirme bağlamında karşılaştırılmasının önemli ve ihtiyacı duyulan bir akademik çalışma olduğu değerlendirilmektedir. Özellikle MEB öğretim izlencesinin 2024 Mayıs ayında güncellenmesi ve 2024-2025 eğitim ve öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanacak olması nedeniyle böyle bir karşılaştırma, akademik olarak yapılan ilk çalışmalardan birini meydana getirmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci başarısına olan katkısı sadece öğrencilerin dersten aldıkları notlar kapsamında ölçülmüştür ve 2023-2024 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır. Ayrıca çalışma öğrenciler bakımından tek bir özel okul, öğretmenler bakımından ise söz konusu özel okulun bağlı olduğu vakfa bağlı dört ortaöğretim kurumu ile sınırlıdır. Gelecek çalışmalara mezunların dâhil edilmesi durumunda söz konusu dersin üniversite başarısına olan katkısının da ölçülmesinin mümkün olacağı değerlendirilmektedir.

Çalışmanın diğer boyutunu oluşturan öğretim izlencesi karşılaştırması ise IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi ve MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencelerinin sadece doküman ve içerik incelemesi yöntemi kullanılarak karşılaştırılmasıyla sınırlıdır. Öğretmen ve öğrencilerin öğretim izlencesi konusundaki değerlendirmelerine yer verilmemiştir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Örneklem grubundaki tüm öğretmen ve öğrencilerin ölçme aracı olarak kullanılan anketteki soruları ciddiyetle ve içten bir şekilde yanıtladığı, bu süreçte katılımcıların birbirlerini olumlu ya da olumsuz etkilemedikleri varsayılmaktadır.

1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

- **Uluslararası Bakalorya Organizasyonu:** Misyonu kültürlerarası anlayış ve saygı yoluyla daha iyi ve daha barış dolu bir dünya oluşturulmasına yardım eden sorgulayıcı, bilgili, duyarlı genç bireyler yetiştirmek olan ve bu misyonunu yerine getirmek için zorlu uluslararası öğretim izlenceleri ve titiz değerlendirme yöntemleri geliştirmeye yönelik olarak okullar, devletler ve uluslararası kuruluşlarla çalışan merkezi İsviçre'nin Cenevre kentinde bulunan kuruluştur.

- **Uluslararası Bakalorya:** UBO'nun dünya çapında yürüttüğü ve mezunlarının uluslararası anlamda kabul gördüğü programlardır.
- **Uluslararası Bakalorya Diploma Programı:** 16-19 yaş arası öğrencilerin üniversite öncesi iki yıllık eğitimini içeren ve sonunda üniversiteye kabul aşamasında uluslararası geçerliği olan bir diplomanın alınmasını sağlayan, UBO'nun en önemli programıdır.
- **Türkçe A: Edebiyat dersi:** IBDP programının ana dili yetkinliği politikasına dayanan ve öğrencilerin ana dilinde sözlü ve yazılı ifade becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan bir derstir.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Uluslararası Bakalorya Organizasyonu (UBO)'nun tarihçesi

UBO 1968 yılında İsviçre'nin Cenevre şehrinde kurulmuştur. Uluslararası Bakalorya Diploması o yıllarda kendi ülkelerinden uzakta uluslararası ortamda çalışan kişilerin çocuklarına uluslararası platformda kabul gören bir üniversiteye giriş yeterliği sağlamak için tasarlanmıştır. İlk resmi IBDP sınavları, kuruluşundan iki yıl sonra 1970 yılında, on ülkeden toplam on iki okulun öğrencilerinin katılımıyla yapılmıştır. 1970-1980 yılları arasında tanınırlığı hızlı şekilde artmış ve birçok ülkede tanınan bir kuruluş hâline gelmiştir. Söz konusu tanınırlık ve yaygınlaşma 1980'li ve 90'lı yıllarda da devam etmiş, IBDP'ye ilave olarak 1994 yılında Middle Years Programı (MYP), 1997 yılında Primary Years Programı (PYP) ve 2012 yılında Career-related Program (CP) uygulanmaya başlanmıştır (url-3). Günümüzde tüm dünyaya yayılmış bir şekilde 160'tan fazla ülkede, 5800'den fazla okulda, 3-19 yaşlar arasında yaklaşık iki milyon öğrencinin öğrenim gördüğü 8000'den fazla IB programı uygulanmaktadır (url-4). Türkiye'de 1994 yılından bugüne IB programları uygulanmaktadır. Halen toplam 108'i özel, 11'i devlet olmak üzere toplam 119 okulda (66 PYP, 15 MYP, 75 DP) IB eğitimi verilmektedir (url-5).

2.1.2. UBO programları

UBO bünyesinde İlk Yıllar Programı: Primary Years Programme (PYP), Orta Yıllar Programı: Middle Years Programme (MYP), Diploma Programı: Diploma Programme (DP) ve Kariyer Programı: Career-related Programme (CP) olmak üzere dört farklı program uygulanmaktadır (url-6).

- İlk Yıllar Programı: Primary Years Programme (PYP)

3-12 yaş arasındaki öğrencileri kapsayan ve ilk kez 1997 yılında uygulanmaya başlanan bir programdır. Hayatlarının henüz başında olan öğrencilerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk almasına yardımcı olan, kavramsal anlayışı yerleştiren sorgulayıcı temelli ve disiplinler arası bir öğretim izlencesine sahip, öğrenci odaklı bir programdır.

- Orta Yıllar Programı: Middle Years Programme (MYP)

11-16 yaş arasındaki öğrenciler için tasarlanmış bir program olan Orta Yıllar Programı (MYP), ilk kez 1994 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Öğrencileri dersler ve gerçek hayat arasında bağlantılar kurmaya teşvik eder. Başkaları ile empati kurabilen, uluslararası bilince sahip, yerel, ulusal ve küresel anlamda birçok konu ve düşünceyi eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyebilen genç bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

- Diploma Programı: Diploma Programme (DP)

16-19 yaş arası öğrenciler için hazırlanmış Diploma Programı (DP) ilk kez 1968 yılında uygulanmaya başlamıştır. Üniversite öncesi iki yıllık bir eğitimi içeren ve sonunda üniversiteye kabul aşamasında uluslararası geçerliği olan bir diplomanın alınmasını sağlayan, UBO'nun en önemli programıdır. Öğrencilerin küresel bir bakış açısıyla sorgulama, analiz yapma, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma, çok kültürlü ortamlara yatkın olma, farklı düşüncelere saygı duyma, sosyallik vb. özelliklerini geliştirmeye yönelik bir programdır. Öğrencinin fazladan ve sistemli çalışmasına ihtiyaç duyulan, çoğu zaman sınırları zorlayıcı fakat sonunda üniversite eğitimine hazırlama anlamında avantajları olan bir eğitimdir.

- Career-related Programme (CP)

CP'nin amacı, öğrencilere, hem ileri düzeydeki çalışmalarını hem de uzmanlaşmış eğitimlerini desteklemek ve böylece iş gücündeki başarılarını garanti altına almak için akademik ve pratik bir temel vermektir.

2.1.3. UB (IB) diploma programı

IB Diploma programı tematik çemberinde yer alan kavramlar temelinde oluşturulmuştur. Programın temelinde IB öğrenen profili yer alır, bunu öncelikle öğretim ve öğrenime yaklaşımlar destekler. Programın üç önemli taşıyıcı sütunu bilgi kuramı (TOK), yaratıcılık, bedensel etkinlik ve hizmet (CAS) ve bitirme tezidir. Daha sonra program kapsamındaki altı ders grubu gelir. Bunlar; dil kazanımı, dil ve edebiyat çalışmaları, birey ve toplum, matematik, sanat ve fen bilimleridir. Ayrıca öğrencilere uluslararası bilinç kazandırılması programın ana hedeflerindendir.



Şekil 2. 1. UB Diploma Programı Tematik Çemberi (IBO, 2019)

2.1.4. UB öğrenen profili

UB eğitiminin merkezine öğrenciyi yerleştiren UB öğrenen profili, söz konusu eğitimin bütünsel yapısını 10 nitelikte özetlemektedir. Bunlar kısaca:

1. Araştıran-sorgulayan, meraklı, severek öğrenen ve öğrenmeyi yaşam boyu sürdüren,

2. Bilgiyi farklı disiplinler arasında araştırarak kavramsal anlayış geliştiren ve kullanan,

3. Karmaşık problemleri çözümlemek ve bunlarla ilgili güvenilir eylemlerde bulunmak için eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanan,

4. Kendisini birden fazla dilde ve pek çok şekilde güvenle ve yaratıcı şekilde ifade eden,

5. Doğruluk ve dürüstlükle, güçlü bir hakkaniyet ve adalet anlayışıyla, tüm insanların haysiyetine ve haklarına saygı duyarak hareket eden,

6. Açık görüşlü bir şekilde diğerlerinin değerleri ve geleneklerinin yanı sıra kendi kültür ve bireysel geçmişine de değer veren,

7. Duyarlılıkla empati kuran, şefkat ve saygı gösteren, hizmet etme yükümlülüğüne inanan, diğerlerinin hayatında ve kendi çevresindeki dünyada olumlu bir fark yaratmak için hareket eden,

8. Riski göze alan, belirsizliğe ihtiyat ve kararlılıkla yaklaşan, yeni fikirlere ve yeniliklere açık olan,

9. Kendisi ve başkalarının esenliğini sağlamak için yaşamın farklı yönleri (entelektüel, fiziksel ve duygusal) arasında denge kurabilen,

10. Dünyayı, kendi fikir ve deneyimlerini derinlemesine düşünen, güçlü ve güçsüz yanlarını anlamak için çaba sarf eden öğrencilerdir.

2.1.5. UB Diploma Programında öğretim ve öğrenime yaklaşımlar (ATL)

UB'nin, temeli çağdaş eğitim araştırmalarına dayanan altı öğretim yaklaşımı ve beş öğrenme yaklaşımı, UB programını uygulayan okullardaki eğitimcilere ve öğrencilere yol göstererek eğitimin amaçlarına ulaşılmasına yardımcı olurlar.

2.1.5.1. Öğretime yaklaşımlar

Tüm IB programlarında öğretimin temelinde aynı altı yaklaşım yatar. Bu yaklaşımlar öğretmenlere kendi özel bağlamlarını ve öğrencilerinin ihtiyaçlarını en iyi şekilde yansıtan stratejileri seçme esnekliğini vermek üzere tasarlanmıştır.

Tüm IB programlarında öğretim:

• Araştırma-sorgulamaya dayanır.

• Kavramları anlamaya odaklıdır.

• Yerel ve küresel bağlamlarda geliştirilir.

• Verimli ekip çalışması ve iş birliğine odaklıdır.

• Kapsayıcıdır ve farklılığa değer verir.

• Değerlendirmeyi yol gösterici olarak kullanır.

2.1.5.2. Öğrenime yaklaşımlar

Öğrenime yaklaşımlarında odak noktası bir öğrencinin nasıl öğreneceğini öğrenmesidir. Tüm IB programlarını kapsayan ve birbiriyle bağlantılı olan beş kategori:

• Düşünme becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve etik düşünme)

• Araştırma becerileri (kıyaslama, karşılaştırma, onaylama ve önceliklendirme)

• İletişim becerileri (yazılı ve sözel iletişim, etkili dinleme ve savları biçimlendirme)

• Sosyal beceriler (olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme, dinleme becerileri ve ihtilaf çözümleme)

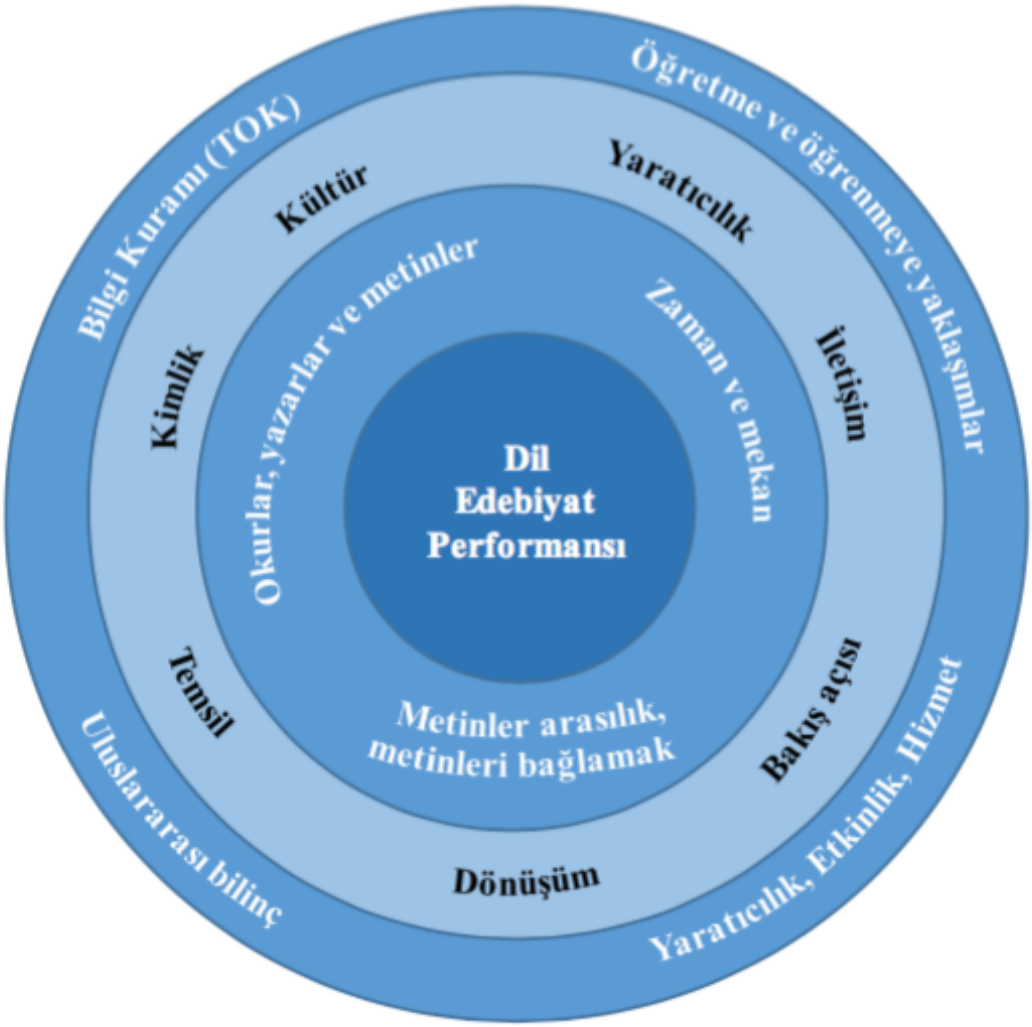
• Öz yönetim becerileri (zaman ve görev yönetimi gibi örgütleme becerileri ve ruhsal durum ve motivasyon yönetimi gibi duygusal beceriler)

2.1.6. IB dil ve edebiyat modeli

IBDP dil ve edebiyat çalışmaları modelinde üç keşif alanı ve bu keşif alanları ile sürekli etkileşim içinde olan yedi kavram bulunmakta, bu temel TOK, CAS, öğretim/öğrenime yaklaşımlar ve uluslararası bilinç ile bütünleşerek programı tamamlamaktadır. Program dâhilinde dil ve edebiyata yönelik üç ders bulunmaktadır. Bunlar:

- Türkçe A: Dil ve Edebiyat,
- Türkçe A: Edebiyat
- Edebiyat ve Performans dersleridir.

Türkçe A: Dil ve Edebiyat dersinde dil konuları daha geniş bir açıdan ele alınır. Türkçe A: Edebiyat ve Edebiyat ve Performans derslerinin tek ortak noktası edebi metinlerdir. Türkçe A: Dil ve Edebiyat dersi hem edebi hem de edebi olmayan metinleri incelemektedir. Öğrencilerin metin çözümleme ve metin yaratma çalışmaları üç derste de yer almaktadır. Çalışmamızda Türkçe A: Edebiyat dersi kapsama alınmıştır.



Şekil 2. 2. IB Dil ve Edebiyat Modeli (IBO, 2019)

2.1.7. Türkçe A: Edebiyat dersi

Türkçe A: Edebiyat dersi IB programının ana dili yetkinliği politikasına dayanan bir derstir. Bu politika, öğrenciyi ana dilindeki edebi mirasına saygı duymaya teşvik eder, öğrencilerin farklı bir dili öğrenirken bir yandan da ana dilinde sözlü ve yazılı ifade becerilerini geliştirmeleri için onlara bir fırsat sunar. Söz konusu ders geniş bir yelpazede bir edebiyat araştırması yaparak öğrencilerin edebiyatın sanatsal yönünü takdir etmelerini ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmelerini de destekler.

Türkçe A: Edebiyat dersinde öğrenciler, güçlü bir yazı tarzı olarak edebiyatın kültürden kültüre ve tarih boyunca kendini nasıl çeşitli şekillerde gösterdiğini öğrenirler. Edebiyatın üretimine ve alımlanmasına katkıda bulunan etkenlere ilişkin bir anlayışı araştırır ve geliştirirler. Yazarların ve okurların yaratıcılığı, yazarların ve okurların kendi bağlamları ve

edebi gelenekle etkileşimlerinin doğası, dilin nasıl anlam veya etki doğurabileceği, edebi yaratının dönüştürücü potansiyeli üzerine çalışırlar.

Tablo 2. 1. Türkçe A: Edebiyat Dersinin Amaçları (IBO, 2019)

1	Öğrencilerin farklı dönemler, tarzlar ve kültürlerden çeşitli ortamlar ve biçimlerdeki bir dizi metinle meşgul olmalarını sağlamak.
2	Öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma, izleme, sunma ve performans gösterme becerilerini geliştirmek.
3	Öğrencilerin yorumlama, çözümleme ve değerlendirme becerilerini geliştirmek.
4	Öğrencilerin metinlerin biçimsel ve estetik niteliklerine duyarlılık geliştirmelerini ve bunların farklı yanıtlar doğurarak çoklu anlamların kapılarını açtıklarını fark etmelerini sağlamak.
5	Öğrencilerin metinlerle çeşitli bakış açıları, kültürel bağlamlar, yerel ve küresel sorunlar arasındaki ilişkiler konusunda bir anlayış oluşturmalarını ve bunların farklı yanıtlar doğurarak çoklu anlamların kapılarını açtıklarını fark etmelerini sağlamak.
6	Öğrencilerin dil ve edebiyat çalışmalarıyla diğer disiplinler arasındaki ilişkileri anlamalarını sağlamak.
7	Öğrencilerin kendine güvenli ve yaratıcı bir şekilde iletişim kurmalarını ve iş birliği yapmalarını sağlamak.
8	Öğrencilere dil ve edebiyatta ömür boyu sürecek bir ilgi ve zevk geliştirmelerini sağlamak.

Öğrencilerin, farklı zaman ve yerlerden çeşitli biçimlerdeki edebi metinleri yakından inceleyerek, kendi yorumlarının yanı sıra başkalarının eleştirel bakış açılarını dikkate almaları hedeflenmektedir. Bu sayede konulara olan bakış açılarının kültürel inanç sistemleri tarafından nasıl şekillendirildiğinin daha iyi anlaşılması sağlanabilmektedir. Öğrenciler eleştirel yanıt ve yaratıcı üretim süreçlerine katılırlar. Ders, metinlerin okurları nasıl etkilediği ve okurların metnin olanaklarını nasıl açığa çıkardıkları konusunda öğrencilerin bilinçlerini şekillendirmeye yardımcı olur. Edebiyata odaklanan bu ders, özellikle dilin estetik kullanımlarına duyarlılığı geliştirmekle ve edebiyatın dünyayı ve sosyal ve kültürel kimlikleri temsil etme ve yapılandırma yolları konusunda düşünmeleri için öğrencileri teşvik eder (IBO, 2019).

Tablo 2. 2. Türkçe A: Edebiyat Dersinin Değerlendirme Hedefleri (IBO, 2019)

- Bir dizi metin, yapıt ve/ya performans ile bunların anlamları ve çağrışımlarını - Metinlerin içinde yazıldıkları ve/ya alımlandıkları bağlamları - Edebi, biçemsel, retorik, görsel ustalık ve/ya performans ustalığının unsurlarını - Belli metin türlerinin ve edebi biçimlerin özelliklerini	bilmek, anlamak ve yorumlamak.
- Dil kullanımının hangi yollarla anlam yarattığını - Edebi, biçemsel, retorik, görsel ya da teatral tekniklerin kullanımı ve etkilerini - Farklı metinler arasındaki ilişkileri - Metinlerin insanların kaygıları konusunda nasıl bakış açıları sunabileceğini	çözümlemek ve yorumlamak.
- Fikirleri açık ve anlaşılır, mantıklı ve ikna edici şekillerde - Bir dizi tarz ve kesit dilde, çeşitli amaçlar ve durumlara uygun olarak - Fikirleri, duyguları, karakteri ve atmosferi performans yoluyla.	aktarmak.

Türkçe A: Edebiyat Dersi'nin IBDP öğrenen profili ve öğretim/öğrenime yaklaşımlar açısından incelenmesi ve ayrıca yapıt/metin seçimi ve dersin değerlendirme yöntemleri konularına söz konusu dersin öğretim izlencesinin MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin öğretim izlencesi ile karşılaştırılması kısmında değinilecektir.

2.1.8. Dil ve edebiyat çalışmaları ve bilgi kuramı (TOK)

Bilgi kuramı (TOK) dersi, öğrencileri bilginin doğası ve nasıl yapılandırılıp nasıl temsil edildiği hakkında düşündürür. Dil ve edebiyat çalışmaları derslerinde öğrencilerden insan deneyiminin doğasını ve kişisel görüşlerin nasıl yapılandırıldığı ve aktarıldığını incelemeleri beklenir. Öğrenciler çalışmaları yoluyla diğerlerinin bakış açıları hakkında daha fazla farkındalık kazanırken, bireysel bakış açıları hakkında daha güçlü bir anlayış geliştirirler. Bunun getirdiği dönüşümlü düşünceler, TOK ile güçlü bağlar kurmaktadır.

Dil ve edebiyat çalışmaları derslerinde öğrenciler, metinlerde anlamın nasıl oluşturulduğunu keşfederken sürekli olarak sorgular, eleştirel ve dönüşümlü düşünürler. Öğrencilerin, bilmenin çeşitli yollarını ve farklı bilgi sorularını inceleme becerilerini geliştirir. Örneğin, okurun metindeki anlamı ne ölçüde şekillendirdiği, çevirinin bir metin üzerindeki etkisi ya da metnin kişinin benliğini ve dünyayı anlayışını nasıl etkilediğiyle ilgili sorular, bu derslerde sürekli kendini gösterir ve derslerdeki sorgulama odağının önemli bir parçasını oluşturur.

2.1.9. Dil ve edebiyat çalışmaları ve yaratıcılık, etkinlik, hizmet (CAS)

Dil ve edebiyat çalışmaları dersleri, yaratıcılık, etkinlik ve hizmeti (CAS) tamamlamak için önemli fırsatlar sunar. Söz konusu derslerin önemli bir amacı, öğrenme deneyimiyle öğrencilerin yaşamlarının yönleri arasında bağ kurmaktır. Örneğin, metinlerdeki temalar ve tutumlarla güncel küresel meseleler arasındaki bağlantıya vurgu yapan iç değerlendirme, öğrencileri sınıfta edindikleri anlayışı dünyalarının gerçekliğine anlamlı bir şekilde uygulamaya ve aktarmaya teşvik eder. Bu, öğrencilerde kendilerini bir CAS deneyimine adama isteğine ya da küresel bir meseleyi yerel bir bağlamda ele alan bir projeye dönüşebilir. Bir CAS deneyimine ya da projesine girişmek ise, öğrencilerin metinlerde resmedilen durumları daha iyi anlamalarına yardım ederek dersi zenginleştirebilir.

CAS deneyimleri ya da projeleriyle dil ve edebiyat çalışmaları dersleri arasında geniş bir dizi bağlantı kurulabilir. Örneğin; belli bir yazarın biyografisi ya da okunan bir metinde yer verilen mekan ziyaret edilir, betimlenir ya da tartışılırsa bir edebiyat yürüyüşü yaratılmış

olur. Öğrencilerin söz konusu turu tasarlamaları durumunda, yaratıcılık, hizmet ve etkinlik bir diğer ifadeyle tüm üç alan kapsanmış olmaktadır. Benzer şekilde işlenen bir metinde ele alınan küresel bir mesele hakkında farkındalık yaratmak için bir olay planlama ve ona ev sahipliği yapma, görme engelliler için işlenen bir metnin sesli kitaplarını oluşturma veya okuldaki daha küçük öğrencilerle kitap kulüpleri ya da okuryazarlık çevreleri oluşturma ve uygulama faaliyetleri yaratıcılık ve hizmeti içemektedir.

Bir konuyla CAS arasındaki bağlantılar, tek bir deneyim doğurabilir ya da geliştirilerek bir proje hâline getirilebilir. CAS deneyimleri ya da projeleri öğrencinin DP ders gerekliliklerinden ayrı olmalıdır.

2.2. Alan Yazını

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) üzerine yapılan doktora tezleri incelendiğinde söz konusu programı farklı açılardan kapsamına alan çok sayıda tez tespit edilmiştir. Öncelikle bu tezde olduğu gibi IBDP'yi tek bir ders odağında (Türkçe A: Edebiyat dersi gibi) inceleyen tezlerin sayısı azdır. Bu tezlere örnek olarak; Jauss (2008) IBDP fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim izlencesi ve öğretim yöntemi seçimlerini, Brooks (2019) IBDP sosyal bilimler öğretmenlerinin uygulamalarını, Meister Jr. (2011) IBDP öğrencilerinin matematik dersi başarılarını, Ang (2018) İngilizce A dersi hakkındaki öğrenci algı ve düşüncelerini, Siebe (2019) IBDP öğrencilerinin ana dili İngilizce A ve matematik derslerindeki başarı düzeylerini, Jasani (2022) IBDP öğrencilerinin matematik dersi kaygı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş, Kahyaoğlu (2023) IBDP ve MEB fizik dersi öğretim izlencelerini karşılaştırmıştır. Çoğunlukla IBDP'nin bir beceri üzerinde ne gibi etkileri olduğunu inceleyen tezler mevcuttur. Örneğin; Aktaş (2013) IBDP'yi eleştirel düşünme, Teage (2014) yaratıcı düşünme, Beek (2016), Metli (2018), Mukherjee (2018), Skinner (2019), Eleftherakis (2021) ve Azzi (2023) ise uluslararası düşünme becerisine olan etkisi açısından incelemiştir. Bu anlamda en çok IBDP'nin uluslararası düşünme becerisine olan etkisinin incelenmesine yönelik çalışmaların mevcudiyeti dikkati çekmektedir. Ayrıca IBDP'nin okul, sınav ve üniversite başarısına katkısını inceleyen Hill (2013), Meister Jr. (2011), Gurumurty (2016), Bates (2016), Farmer (2017) ve Groose (2021), Brinkman (2023) çalışmalar da bulunmaktadır. Bunun yanında IBDP'nin okul kültürüne etkisi Crowell (2013), Adams (2017) ve Newton-Woods (2018) ve Biro (2019) tarafından araştırılmıştır. Yapılan tezler çoğunlukla öğrenci odaklı olsa da öğretmenleri odağına alan ve onların program hakkındaki değerlendirmelerini içeren tezler de Jauss

(2008), Cook (2017), Wootten (2018), Mukherjee (2018), Biro (2019), Kelly (2019) ve Whaley (2023) bulunmaktadır. Hem öğrenci hem de öğretmen algısını ölçen tezler de Demir (2009), Metli (2018), Koçer (2019), Azzi (2023) ve Brinkman (2023) mevcuttur.

Yakın bir çalışma olarak Aktaş (2013)'ın çalışmasında ortaöğretimde uluslararası bakalorya programı ile ulusal programdaki ana dili öğretimi derslerini eleştirel düşünme becerileri açısından karşılaştırılmıştır. Yapılan tez kapsamında Türkçe A: Edebiyat dersi sadece eleştirel düşünme açısından değil tüm yönleriyle (amaç, içerik ve elde edilen yararlar açısından) incelenmiştir. IBDP programına dâhil öğrencilerin Türkçe A: Edebiyat dersine bakışlarını ve algılarını ölçmek, bunun öğrenci başarısı üzerine etkilerini incelemek önemli bir bilimsel çaba olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca söz konusu dersi veren öğretmenlerin de benzer şekilde kapsama alınarak onların da algılarının ölçülmesi farklı bakış açılarının karşılaştırılmasına katkıda bulunmaktadır.

Tez çalışması kapsamında ayrıca Türkçe A: Edebiyat dersinin MEB Türk dili ve Edebiyatı dersi ile öğretim izlencesi kapsamında karşılaştırması yapılmıştır. IB üzerine yapılan çalışmalardan oluşan alan yazını incelendiğinde IBDP ile ulusal programların farklı yönlerden karşılaştırıldığı çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bunlara örnek olarak; (Çam Aktaş, 2013; Çam Aktaş ve Güven, 2016) Türkiye'de IBDP programı uygulayan bir okulda uluslararası bakalorya programı ile ulusal programdaki ana dili öğretimi derslerini eleştirel düşünme becerileri, Çarşanlı (2013) IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk dili ve edebiyatı derslerini kültür ile ilgili amaç ve kazanımları açısından incelemiştir. Taş (2007) İstanbul'da bulunan üç özel okulda IBDP programında öğrenim gören ve bu kapsamda Türkçe A: Edebiyat dersi alan öğrencilerle, MEB Türk dili ve edebiyatı dersi alan öğrencilerin edindikleri becerileri, Beek (2016) Çek Cumhuriyeti'nde bulunan ulusal ve uluslararası eğitim veren iki ayrı okuldaki öğrencilerin uluslarası düşünme becerilerini, Hilal (2016) Lübnan'daki IBDP ve ulusal öğretim izlencesi ile öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini, Demircioğlu ve Çakır (2016) Meksika, İspanya, İngiltere ve Türkiye'de bulunan 25 okuldaki IBDP eğitimi alan ve almayan öğrencilerin kültürler arası yetkinliklerini, Şahin (2018) IBDP eğitimi alan ve almayan üstün zekalı öğrencilerin akademik gelişimlerini, Hopfenbeck vd. (2020) Avustralya, İngiltere ve Norveç'te IBDP öğretim izlencesi kapsamında eğitim alan ve almayan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini, Cinli (2023) Türkiye'de bir lisede IBDP programında öğrenim gören ve görmeyen öğrencilerin öğrenen profili özelliklerini karşılaştırmıştır.

Öğretim izlenceleri açısından bakıldığında ise: Jauss (2008) ABD'deki IBDP programını uygulayan okullardaki fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim izlencesi seçimlerini, Hsiao (2023) Çince A: Edebiyat dersinin öğretim izlencesini didaktik öğrenmeden sorgulayıcı öğrenmeye geçiş kapsamında incelemiş, Neovius (2016) IBDP matematik dersi öğretim izlencesini İsveç ulusal matematik öğretim izlencesi ile, Nakawa ve Kimura (2021) Japonya'daki IBDP ve IBDP olmayan programlarda kullanılan matematik ders kitaplarını, Kahyaoğlu (2023) IBDP ve MEB fizik dersi öğretim izlencelerini karşılaştırmıştır.

Kondakçı (2014) Türkiye'deki IBDP, AP ve MEB İngilizce dersi öğretim izlencelerini, Tay Yee Ren (2023) IBDP ve International A-Levels (IAL) öğretim izlencelerini karşılaştırmış, Hoffman ve Dicks (2023) IBDP kimya dersi öğretim izlencesini BM sürdürülebilir gelişme hedeflerine ve yeşil kimyaya uygunluğu bakımından incelemiştir. Bu anlamda IBDP öğretim izlencesi çalışmalarının sadece ulusal ders öğretim izlenceleri ile değil uluslararası kurum ve kuruluşların politikalarıyla ve IBO benzeri uluslararası geçerliği olan eğitim organizasyonlarının öğretim izlencesi uygulamalarıyla da karşılaştırıldığı görülmektedir.

Uygulanan öğretim izlencesinin bir nevi somut çıktısını oluşturan akademik başarı, üniversiteye kabul ve üniversiteyi bitirme açısından yapılan karşılaştırmalara örnek olarak; Coles Hill (2018) Güney Kore'de bulunan bir özel okulda IBDP eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında üniversiteye kabul ve üniversiteyi bitirme başarısını, Farmer (2017) ABD'de IBDP, AP ve ulusal program mezunlarının üniversite başarı durumlarını, (Aldana, Mayer ve Ee, 2020; Pilchen, Caspary ve Woodworth, 2020) ABD'de liselerin IBDP programlarından mezun olan ve olmayanların üniversiteye kabul alma ve üniversiteyi bitirme başarılarını, (Maire ve Windle, 2021; Maire, 2021) Avustralya'da IBDP eğitimi alan ve almayan öğrencilerin iyi üniversitelere kabul oranlarını, Fei (2023) Çin'deki IBDP programı uygulayan ve uygulamayan okulların akademik başarılarını karşılaştırmıştır.

Yapılan karşılaştırmalarda IBDP'nin ulusal programlara nazaran öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulama becerisinin geliştirilmesine daha çok ağırlık verdiği (Aktaş, 2013; Aktaş ve Güven, 2016; Sahin, 2018; Nakawa ve Kimura, 2021; Hsiao, 2023), uluslararası düşünme becerilerini daha çok desteklediği ve geliştirdiği (Beek, 2016; Tay Yee Ren, 2023) ve kültürler arası yetkinliklerini daha çok artırdığı (Demircioğlu ve Çakır, 2016), IBDP öğrencilerinin, genel olarak edindikleri becerilerine daha çok güvendikleri (Taş, 2007), akademik, bilişsel ve zihinsel anlamda daha iyi performans gösterdikleri (Şahin, 2018; Fei,

2023), IBDP mezunlarının iyi üniversitelere kabul edilme ve üniversiteyi başarıyla bitirme konusunda daha üstün oldukları (Beek, 2006; Farmer, 2017; Coles Hill, 2018; Aldana, Mayer ve Ee, 2020; Pilchen, Caspary ve Woodworth, 2020; Maire ve Windle, 2021; Maire, 2021) sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.2.1. Doktora tezleri

Dünyada ve Türkiye'de IBDP üzerine yapılan doktora tezlerine aşağıda kısaca değinilmiştir.

Jauss (2008), ABD'deki IBDP programını uygulayan okullardaki fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim izlencesi seçimlerini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin daha çok kendi dizayn ettikleri etkinlikleri yaptırdıklarını, uygulamalı derslere ağırlık verdiklerini, bol alıştırma çözdürdüklerini, meslekteki kıdemleri arttıkça TOK konularına daha çok yer verdiklerini belirtmiştir. Çalışmasında 53 fen bilgisi öğretmeni ile anket yapmış, istatistiki değerlendirme amacıyla Pearson's korelasyon ve doğrusal regresyon yöntemlerini kullanmıştır.

Demir (2009), Türkiye'de IBDP programı uygulayan bazı okulları kapsamına aldığı, uluslararası bakalorya diploma programına ilişkin yönetici, öğretmen, veli ve mezun görüşlerine yer verdiği çalışmasında, IBDP'nin en çok eleştirel düşünme, küresel açıdan bakabilme ve sözel ifade becerisinin gelişmesi konularında yararlı olduğunu belirtmiş, öğrencilerin programı tercih nedenlerinin nitelikli eğitim almak olduğunu ve bu eğitimin onları üniversite hayatına tam olarak hazırladığını değerlendirdiklerini vurgulamıştır. Çalışmanın örnekleminde bulunan İstanbul'da altı, Ankara'da üç, Tarsus'ta bir, Kocaeli'de bir, Bursa'da bir olmak üzere toplam onbir özel lise ve bir sosyal bilimler lisesinde görev yapan 55 okul yöneticisi, 146 öğretmen, 70 veli ve IBDP'den mezun olmuş 140 kişiye anket uygulanmıştır.

Meister Jr. (2011), ABD'nin Kentucky eyaletinde bulunan bir okulda IBDP programında öğrenim gören ve görmeyen iki grup öğrenci arasında matematik dersi temelinde yaptığı karşılaştırmada IBDP öğrencilerinin eyalet ve ulusal çapta yapılan standart testlerde daha başarılı olduklarını tespit etmiştir. Çalışmasında iki grup arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını 31 çift 11. Sınıf öğrencisini IB olan ve olmayan şeklinde t-test'e tabi tutarak belirlemiştir.

Hood (2012), ABD'nin Oklahama eyaletinde bulunan ve IBDP programı uygulayan bir lisenin öğrenci ve mezunlarının katıldığı çalışmasında AP (Advanced Placement) sistemi ile benzer ders materyalini kullanmasına rağmen IBDP'nin ezberletmeye değil anlamaya, kullanmaya ve öğrenmeyi öğrenmeye yönelik bir program olduğu sonucuna varmıştır. Çalışmasında nitel ve nicel olmak üzere karma yöntem kullanmıştır. Nicel kısımda toplam 94 mezun ve öğrenciye anket uygulamış ve bu anketleri ANOVA kullanarak değerlendirmiştir. Nitel kısımda ise üniversite kabul ofisleri ve okul müdürleriyle mülakat yapmıştır.

Crowell (2013), ABD'de çoğunluğunu afro-amerikalı öğrencilerin öğrenim gördüğü düşük eğitim düzeyine sahip bir okulda, IBDP uygulanmaya başlandıktan sonra okul kültüründe yaşanan değişimin öğretmenlerin kültürel değişim algısı üzerinden ölçtüğü çalışmasında, IBDP programının okulun öğretim kalitesini ve öğrenci başarısını artırdığını, bunun ise zamanla tüm okula olumlu bir şekilde yayılarak okulun genel eğitim iklimini geliştirdiğini vurgulamıştır. Çalışmasında nitel bir yöntem kullanarak tek bir okulda dokuz katılımcı öğretmene yarı yapılandırılmış mülakat ile açık uçlu sorular sormuştur.

Hill (2013), Güney Kore'de bulunan bir özel okulun mezunlarından IBDP eğitimi alan ve almayan öğrencilerin üniversite başarılarını (giriş oranı, bitirme süresi vb.) karşılaştırdığı çalışmasında, IBDP mezunu öğrencilerin daha yüksek oranda kabul aldıklarını ve örneklem grubu içinde yer alan ve Ivy League üniversitelerine kabul alan 10 öğrencinin tamamının IBDP mezunu olduğunu vurgulamıştır. Çalışmasında ikincil bir veri olan National Student Clearinghouse Student Tracker Aggregate Report'dan yararlanarak ve nicel yöntem kullanarak 2007-2012 yılları arasında mezun olmuş 543 kişilik bir örneklemi incelemiş, t-test ve Chi-Square test uygulamıştır.

Çam Aktaş (2013), Türkiye'de IBDP programı uygulayan bir okulda uluslararası bakalorya programı ile ulusal programdaki ana dili öğretimi derslerini eleştirel düşünme becerileri açısından karşılaştırdığı çalışmasında, her iki programın da amaç ve hedefler kapsamında eleştirel düşüncenin geliştirilmesine yer vermesine rağmen Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'nda yer alan Dil A1 dersinin ulusal programda yer alan Türk edebiyatı ile dil ve anlatım derslerine göre her boyutta eleştirel düşünme becerilerine daha fazla yer verdiğini, öğrencilerin Türk edebiyatı ile dil ve anlatım derslerinde üniversite sınavına hazırlanmaları nedeniyle söz konusu becerilerini geliştirmede yetersiz kaldıklarını vurgulamıştır. Çalışmada veriler 12. sınıfa giden 40 öğrenci ve üç öğretmenden oluşan

çalışma grubundan; katılımcı gözlem ve video kayıtları ile araştırmacı günlüğü ve gözlem formları, öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ve Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X ile toplanmıştır.

Teague (2014), ABD'de IBDP programı uygulayan bir okuldaki öğrencilerden güzel sanatlar dersi alanlar ile almayanlar arasında yaratıcı düşünce becerisi açısından herhangi bir farklılık olup olmadığını ayrıca öğrencilerin yaratıcı düşünce düzeylerinin ACT ve GPA'leri ile olan ilişkisini araştırdığı çalışmasında bu kavramlar arasında istatiski olarak anlamlı bir bağlantı tespit edilemediğini belirtmiştir. Nicel yöntem kullandığı çalışmasında toplam 51 kişiden oluşan 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin Torrance Tests of Creative Thinking testinden aldıkları puanları t-test, ANOVA ve Pearsons korelasyon uygulayarak karşılaştırmıştır.

Arreguin (2015), ABD'nin Chicago kentinde bulunan bir lisede IBDP programına devam eden latin kökenli öğrenciler arasında yaptığı araştırmasında, IBDP programının sosyo-ekonomik açıdan nispeten dezavantajlı konumda bulunan latin kökenli öğrencilerin akademik olarak kendilerine güvenlerini artırdığını, üniversite ve gelecek planlarını daha net bir şekilde yapmalarını sağladığını, programın çok kültürlü yapısının kendilerinin latin kökenli olmalarını bir handikap değil değerli bir olgu olarak gördüğünü, öğrencilerin IBDP programının kendilerini özellikle sosyal yönlerden çok geliştirdiğini ifade ettiğini vurgulamıştır. Çalışmasında nitel yöntem kullanmış, tek bir okulda IB okuyan latin kökenli öğrenciler arasından seçtiği yedi öğrenci'ye üç aşamalı mülakat uygulamıştır.

Hearon (2015), ABD'de IBDP ve AP programlarına katılan lise öğrencilerinin söz konusu programların getirdiği yüksek akademik stres ile başa çıkabilme durumlarını incelediği çalışmasında her iki programdaki öğrencilerin de yüksek akademik stres altında olduklarını fakat bunun hayattan zevk almalarına bir engel teşkil etmediğini ifade ettiklerini belirtmiştir. Çalışmasında altı ayrı liseden 184 öğrenciye bir yıl arayla stres düzeylerini ölçmeye yönelik testler uygulamıştır.

Beek (2016), Çek Cumhuriyetinde bulunan ulusal ve uluslararası eğitim veren 2 ayrı okulda bulunan öğrenciler ve öğretmenler arasında yaptığı araştırmasında, IBDP programının öğrencilerin uluslarası düşünme becerilerini ve özelliklerini desteklediğini ve geliştirdiğini vurgulamış, ayrıca öğrencilerin söz konusu programda eğitim görmeyi bir ayrıcalık ve şans olarak gördüklerini, zorlu üniversite giriş sürecinde kendilerine büyük avantaj sağladığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Çalışmasında biri ulusal program biri ise

uluslararası IBDP programı uygulayan iki okuldaki 17 öğrenci ve 9 öğretmene mülakat ve anket uygulamıştır.

Gurumurty (2016), IBDP programından mezun olan öğrencilerin üniversite öğrenimine hazırlık durumlarını ölçtüğü çalışmasında, söz konusu öğrencilerin üniversitenin ilk yılında GPA ve tamamladıkları krediler itibariyle yüksek başarı elde ettiklerini, IBDP'nin zorlayıcı yapısının özellikle yazma becerileri, problem çözme, stresle baş etme ve zamanı etkin kullanma becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini, öğrencilerin kendilerini üniversite eğitimine daha hazır hissettiklerini ifade ettiklerini belirtmiştir. Çalışmasında hem nicel ve hem de nitel olarak karma yöntem kullanmıştır. Nicel kısımda 31 IBDP mezununun notlarını korelasyon ile değerlendirmiş, nitel bölümde ise 12 IBDP mezunundan meydana gelen odak grubuna 5 açık uçlu soru sormuştur.

Bates (2016), ABD'de IBDP'nin yüksek öğrenim kurumlarına hazırlık fonksiyonunu incelediği çalışmasında söz konusu programın öğrencilerin üniversiteye kabulünü güçlü ve etkin bir şekilde desteklediğini vurgulamıştır. Çalışmasında IBDP mezunu olan 10 ve IBDP mezunu olmayan 7 kişiye lise eğitiminin öğrenciyi üniversite hayatına hazırlamasına ilişkin yarı yapılandırılmış mülakat uygulamıştır.

Adams (2017), ABD'de aynı taşra bölgesinde yer alan ve düşük başarı düzeyine sahip 3 ayrı okulda, IBDP üyelik (akreditasyon) sürecinde okul kültürü ve iklimi üzerinde ne gibi olumlu gelişmeler yaşandığını araştırmış ve söz konusu üyelik sürecinin, öğrenci ve öğretmen devamsızlığının azaltılması, okulu terk etme oranının azaltılarak mezuniyet oranının yükseltilmesi gibi okul kültür ve iklimiyle ilişkili konularda iyileşme sağladığını belirtmiştir. Çalışmada ikincil bir veri olan Illinois School Report Card and the 5Essentials Survey Report (okul başarısını etkileyen 5 ana etmenin durumunu gösteren eyalet çapındaki rapor)'dan yararlanmış ve nicel yöntem olan t-test ve korelasyon analizi kullanılmıştır.

Cook (2017), IBDP programının öğretmenler üzerindeki etkisini öğretmenin kendine güveni, bilgi dağarcığı, yaratıcılığı, öğrencilerle ilişkisi ve iş yükü kriterleri üzerinden değerlendirdiği çalışmasında, öğretmenlerin IBDP programını çoğu zaman stresli, zorlayıcı ve yorucu bulmalarına rağmen yaratıcılıklarını artırdığını, öğrencilerle daha iyi bir iletişim kurduklarını ve mesleki tatminlerinin üst düzeyde olduğunu belirtmiştir. Çalışmada üç ayrı okulda görev yapan toplam 11 öğretmen ile yarı yapılandırılmış mülakat yapmştır.

Newton-Woods (2018), ABD'de bulunan bir okuldaki öğretmen ve öğrencilere (IBDP olan ve olmayan) okul kültürü hakkında sorular sorarak yaptığı araştırmasında IBDP programının aynı okul içinde parçalı olarak uygulanmasının okul kültüründe ikilik yarattığını ve öğretmen ve öğrenciler arasında IB olan olmayan şeklinde kutuplaşmalar olduğunu belirtmiştir. IB konusundaki çalışmaları zaten IB ile ilgilenen öğretmen ve akademisyenler yaptığı için bu kişilerin IB'nin olumlu yanlarına odaklanıp önyargılı baktıklarını, bu anlamda alan yazınında IBDP programının okul kültürüne olan etkisine ilişkin tarafsız çalışma eksikliği olduğunu vurgulamıştır. Çalışmada nitel bir yöntem olarak 84 öğretmen ve 30 öğrenciye (IBDP olan/olmayan) online açık uçlu mülakat uygulamıştır.

Mukherjee (2018), Ekvator'da IBDP programı uygulayan devlet ve özel liselerde görevli öğretmenlerin uluslararası bilinç ve CAS algılarını ölçtüğü çalışmada öğretmenlerin görev yaptığı okul türünün söz konusu alanlarda algılarında herhangi bir farklılık yaratmadığı, öğretmenlerin yurt dışında yaşamış/çalışmış olmalarının algılarını pozitif etkilediğini, IBDP programının öğretmen ve öğrenciler için yararlı olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. Çalışmada nicel yöntem olarak Global Mindedness Scale (GMS) ile öğretmenlerin uluslararası düşünme becerileri ölçülmüş, nitel yöntem olarak ise dört öğretmen ile IBDP algı ve düşünceleri üzerine mülakat yapılmıştır.

Metli (2018), İstanbul'daki IBDP programı uygulayan 3 farklı okulda uluslararası bilince ilişkin algıları araştırdığı çalışmasında, uluslararası bilincin üç temel unsurunun küresel bilgi, kültürler arası konular ve toplumsal hizmet olduğunu, uluslararası bilinç ile ilgili kavramsal çerçeve oluşturulurken bilgi, beceri, tutumlar ve eylemlilikle desteklenen kültürlerarası yetkinlik ve küresel sorumluluğun temel unsurlar olması gerektiğini belirtmiştir. Çalışmada karma yöntem kullanılmış, nitel bölümde yarı yapılandırılmış mülakatlar, odak grupları, ders gözlemleri ve doküman incelemesi ile, nicel bölümde ise kültürler arası anlayış ve küresel bakış açısındaki gelişmeye yönelik olarak ön test ve son test yapılarak veriler toplanmıştır.

Applewhite (2018), ABD Chicago'da bulunan ve IBDP dönüşümü uygulanan altı lisede okul müdürlerinin ve öğretmenlerin liderlik algılarının ölçüldüğü çalışmada liderliğin; değerler, karakter, motivasyonlar, alışkanlıklar, özellikler, yeterlikler, sitil, davranış ve becerilerin bir fonksiyonu olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada 14 öğretmen ve 3 okul müdürüne okullarının IBDP dönüşümü esnasında yaşanan liderlik uygulamalarına ilişkin

bakış açısı ve düşüncelerini öğrenmeye ve analiz etmeye yönelik iki ayrı mülakat uygulamıştır.

Ang (2018), Singapur'da IBDP uygulanan bir okulda İngilizce A dersindeki hibrid (sınıf ortamında ve online) eğitim hakkındaki öğrenci algı ve görüşlerini araştırdığı çalışmada öğrencilerin hibrid eğitimden keyif aldıklarını ve memnun olduklarını, dijital okuryazarlıklarının iyi olması nedeniyle çok fazla zorlanmadıklarını, söz konusu yöntemin verimli olarak kullanıldığını belirtmiştir. Çalışmada veriler iki sınıftaki derslerde alınan notlar, uygulanan anket ve odak grubu mülakatları aracılığıyla toplanmıştır. Odak grubu mülakatlarının değerlendirmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Skinner (2019), İngiltere'de bulunan bir okuldaki IBDP öğrencilerinin uluslararası düşünce üzerine olan algılarını ölçtüğü çalışmasında öğrencilerin farklı kültürleri anlayabilen ve saygı duyan bireyler olarak yetiştiklerini, A-düzeyi programa nazaran IBDP programının öğrencilerin uluslararası düşünme beceri ve özelliklerini daha iyi geliştirdiğini vurgulamıştır. Vaka analizi yaptığı çalışmada hem nicel yöntemle 253 kişilik bir öğrenci grubuna anket uygulamış hem de nitel yöntemle 12 kişilik bir öğretmen grubuyla mülakat yapmıştır.

Biro (2019), IBDP uygulanan okullardaki akreditasyon süreçlerinin yönetici ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesinin konu edildiği çalışmada söz konusu süreçlerin öğretmenlerin mesleki uygulamalarına yön verdiği ve onlara yeni deneyimler kazandırdığını belirtmiş, ayrıca okul yönetimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin destekleneceği olumlu bir okul iklimini oluşturmaları gerektiğini vurgulamıştır. Çalışmada nitel vaka analizi yöntemini kullanmış, gerekli veriyi doküman incelemesi ve mülakatlarla toplamıştır.

Brooks (2019), ABD'nin bir eyaletinde bulunan bazı devlet okullarındaki IBDP programında ve standart programda ders veren sosyal bilimler öğretmenlerinin küresel bakış açılarını ve sınıf uygulamalarını karşılaştırdığı çalışmasında, IBDP öğretmenlerinin farklı özelliklerdeki gruplarla daha etkin çalışabildiğini, fakat iki farklı grup arasında istatistiki olarak anlamlı bir küresel bakış açısı farkı olmadığını belirtmiştir. Çalışmasında açık uçlu sorulardan oluşan mülakat uygulamıştır.

Siebe (2019), ABD'nin bir eyaletinde bulunan bir okuldaki IBDP programına katılan 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin ana dili (İngilizce) ve matematik derslerindeki başarı düzeylerini tahmin etmeye yönelik birtakım kriterleri araştırdığı çalışmasında, bu

öğrencilerin 9 ve 10. sınıftayken eyalet çapında yapılan ders bitirme sınavlarında aldıkları notların IBDP ana dili (İngilizce) ve matematik derslerindeki başarı düzeylerini istatistiki olarak anlamlı düzeyde etkilediğini tespit etmiştir. Söz konusu ilişkiyi ortaya koymak için Pearson Korelasyon yöntemini kullanmıştır.

Koçer (2019), Türkiye'de bulunan ve IBDP uygulayan bazı okullardaki öğretmen ve öğrencilerin IBDP öğrenen profilinin (LP) temel özelliklerini algılayış biçimlerini ve değerlendirmelerini incelediği çalışmada gerek öğretmen gerekse öğrenciler tarafından programın olumlu özelliklerinin beceri temelli olması, kendine güveni geliştirmesi, farkındalık yaratması ve farklı bakış açıları kazandırması bunun yanında olumsuz özelliğinin ise ağır iş ve ders yükü olduğunun belirtildiğini ortaya koymuştur. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veri 239 IBDP öğrencisinin katıldığı anketle, nitel veri ise iki ayrı okulda 11 öğretmen ve 13 öğrencinin katıldığı mülakat ve 40 saat süren sınıf gözlemlerinden elde edilmiştir.

Kelly (2019), ABD'nin orta-batısında bulunan bir okuldaki IBDP öğretmenlerinin program hakkındaki algılarını ölçtüğü çalışmasında genel düşüncelerinin olumlu olduğunu, programın önemli derecede stresli olmasına karşın öğrencilerin gelişimlerine önemli katkıda bulunduğunu, program dâhilinde ders veren öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yöneticiler arasında karşılıklı etkileşimi ve iletişimi geliştirdiğini belirtmiştir. Çalışmada 17 IBDP öğretmeniyle mülakat yapılmıştır.

Grose (2021), ABD'nin bir batı eyaletinde bulunan 2 ayrı okuldaki öğrencilerin IBDP programını başarıyla tamamlamalarına etkisi olan akademik ve akademik olmayan etmenleri incelediği çalışmasında başarıyı etkileyen en önemli etmenin program öncesinde ulaşılan akademik hazırlık düzeyinin yüksekliği olduğunu belirtmiş, ayrıca programa devam eden öğrenciler arasında cinsiyet ve ırk eşitsizliği bulunduğunu vurgulamıştır. Çalışmada 92 IBDP öğrencisinin katıldığı bir anket uygulanmıştır.

Petrossian (2020), ABD'de bulunan ve IBDP uygulanan bir uluslararası okulun mezunları arasında IBDP'nin uluslararası ortamlarda başarılı olmaya yönelik çok kültürlülük ve çok dillilik açısından katkısıyla ilgili düşünce ve algılarının değerlendirildiği çalışmada mezunların IBDP'nin kendilerine söz konusu alanda birçok fırsat ve avantaj sağladığını ifade ettiklerini vurgulamıştır. Veriler 9 IBDP mezunuyla yapılan mülakatlardan elde edilmiştir.

Thier (2020), ABD ve İsveç'te IBDP öğrenci ve mezunlarının küresel yurttaşlık eğilimlerinin değerlendirilme yöntemlerini incelemiştir. Çalışmada 11 IBDP mezunundan oluşan bir odak grubuyla çalışmış, küresel yurttaşlık üzerine çalışmaları olan 18 akademisyenle birlikte oluşturulan bir panelde içerik değerlendirmesi yapmış, 182 IBDP öğrencisiyle anket uygulaması yapmıştır.

Allen (2021), ABD'de IBDP uygulanan bir okulda azınlık etnisitelerine mensup öğrencilerin ve ailelerinin IBDP programını seçme ve seçmeme nedenlerini araştırdığı çalışmada söz konusu kararı vermede belirleyici olan dört etkenin; iş yükü ve stres, sosyal ilişkiler, aile etkisi ve bilgiye erişim olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada kavramsal araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler 12 öğrenciden oluşan bir odak grubu (IBDP olan ve olmayan) ve ayrıca 6 ebeveynden elde edilmiştir.

Moore (2021), ABD'de erkek Afrika-Amerikalı öğrencilerin IBDP programına daha az katılmalarının nedenlerini öğretmen bakış açısıyla ve iki okulu örneklem alarak yaptığı çalışmada söz konusu düşük katılımının nedenlerini ailelerin yeterince çocuklarının okul hayatına eğilmemeleri ve öğretmenlerin farklılık (çeşitlilik) eğitimi almamaları olduğunu belirtmiştir. Çalışmada çoklu vaka analizi yöntemi kullanılmış, veriler 10 kişilik bir IBDP öğretmen odak grubundan elde edilmiştir.

O'Kane (2021), ABD'de iki lisede yapılan çalışmada okul spor takımlarında yer alan öğrencilerden IBDP olan ve olmayanlar arasında GPA notlarını karşılaştırdığı çalışmada IBDP programına devam eden öğrencilerin diğerlerine göre notlarının olumsuz olarak etkinlendiğini ve akademik performanslarının düştüğünü tespit etmiştir. Çalışmada 84'ü IBDP olan toplam 235 kişilik bir örneklem grubunun GPA'leri ikincil veri olarak kullanılmıştır.

Banmeke (2022), ABD'de lisede IBDP veya AP programlarında öğrenim gören öğrencilerin üniversitede STEM ile ilgili derslerdeki başarılarını incelediği çalışmasında lisede IBDP veya AP görmenin, bilim fuarlarına katılmanın, akademik klüplere üye olmanın üniversitedeki STEM performansına belirgin şekilde olumlu katkısı olduğunu ve söz konusu katkının öğrencinin ırkına/etnisitesine göre birtakım değişiklikler içerdiğini tespit etmiştir. Çalışmada öğrencilerin ırk, sosyo-ekonomik düzey, orta öğrenim fen/matematik fuarlarına ve akademik klüplere katılım durumları, IBDP veya AP katılım durumları ve 16 veya daha fazla STEM'le ilgili ders kredisi toplama durumlarından oluşan ikincil veri kullanılmıştır.

Jasani (2022), Hindistan'da beş IBDP okulunda matematik dersinde öğrencilerin ders kaygıları ve öz-yeterliklerinin ders başarısı ile olan ilişkisini incelediği çalışmasında ders kaygısıyla ders başarısı arasında negatif ilişki, öz-yeterlik ile ders başarısı arasında pozitif ilişki tespit etmiş, söz konusu ilişkilerin dersin standart düzey (SL) veya yüksek düzey (HL) olmasıyla değişim göstermediğini belirtmiştir. Çalışmada 68 öğrenciden oluşan bir örneklem ve korelasyon yöntemi kullanılmıştır.

Paurowski (2022), ABD'de IBDP uygulanan bir lisede matematik öğretmenlerinin kullandıkları üretken çaba (productive struggle) tekniğiyle öğrencilerin matematiksel kavramları daha iyi anladıklarını, ders notlarının yükseldiğini ve gelişim gösterdiklerini belirtmiştir. Çalışmada IBDP matematik dersi alan 68 öğrenciden elde edilen veri ve korelasyon yöntemi kullanılmıştır.

Madden (2022), ABD'nin iki eyaletinde IBDP eğitimi veren 16 okulda IBDP'ye katılımda ırk/cinsiyet nedeniyle herhangi bir farklılık olup olmadığını incelediği çalışmasında beyaz öğrencilerin diğer ırklara (Afrika-Amerikalı, Hispanik veya Asyalı) nazaran, kız öğrencilerin de erkeklere nazaran IBDP'ye daha çok katılım gösterdiklerini tespit etmiştir. Çalışmada karma yöntem kullanmıştır. İlk aşamada 16 kamu IBDP okulundan 3 yıl süresince mezun olan öğrencilerin demografik verilerini toplamış, ikinci safhada vaka analizi yaparak okullar arasında dengesizlik olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. IB koordinatörleri ile mülakat yapmış, ilgili doküman ve materyalleri incelemiştir.

Antico (2023), Avusturya'da IBDP programı uygulayan bir okuldaki öğrencilere minnettarlık günlüğü yazdırılarak stres düzeylerinin nasıl azaltılabileceğini ve yaşam memnuniyetlerinin nasıl artırılabileceğini araştırdığı çalışmasında söz konusu yöntemin kısa süreli olarak olumlu sonuç verdiğini fakat belli bir süre sonra (3 hafta) etkisini yitirdiğini tespit etmiştir. Çalışmada toplam 250 öğrenciden oluşan iki gruptan ilkine minnettarlık günlüğü yazdırırken, diğer grubu kontrol grubu olarak kullanmış, öğrencilerin stres düzeyleri ve yaşam memnuniyetleri arasındaki ilişkiyi ölçmüştür.

Anderson (2023), Güneybatı ABD'de IBDP programı uygulayan bir lisedeki IBDP öğrencilerinin GPA notlarına söz konusu öğrencilerin hırs ve zihinsel dayanıklılık durumlarının etkisini incelediği çalışmasında, özellikle hırsın GPA üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkisini ortaya koymuş ve öğretmen ve yöneticilerin IBDP gibi zorlayıcı bir programda öğrenim gören öğrencilerin akademik hırslarını ve motivasyonlarını her zaman

yüksek tutacak stratejiler geliştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Çalışmada 92 IBDP öğrencisinden oluşan örnekleme hırs ve zihinsel dayanıklılığın GPA'e etkisini ölçmek için anket uygulamıştır.

Brinkmann (2023), ABD'de IBDP uygulayan bir okuldaki koordinatör, öğretmen ve öğrencilerin katıldığı çalışmada IBDP'nin öğrencilerin bilişsel olmayan üniversiteye hazırlık becerilerini geliştirdiğini ve onları bu konuda üniversite hayatına iyi bir şekilde hazırladığını ortaya koymuştur. Çalışmada veriler 10 IBDP öğrencisinin ve 9 IBDP öğretmen ve koordinatörünün katıldığı mülakat ve anket ile ayrıca eğitim programları ve ders planları incelenerek toplanmıştır.

Azzi (2023), Lübnan'da IBDP programı uygulayan bir okuldaki idareci, öğretmen ve öğrencilerin uluslararası bilinç hakkındaki görüş ve düşüncelerini incelediği çalışmasında, uluslararası bilinç kavramına daha çok batılı kültürler açısından yaklaşıldığını tespit etmiş, bu konuda küresel ve yerel perspektifin öğretim izlencesine eşit bir şekilde yansıtılması gerektiğini belirtmiştir. Çalışmada vaka analizi yöntemi uygulanmış, odak gruplarına mülakat yapılmış, ayrıca ders gözlemlerinden yararlanılmıştır.

French (2023), ABD'de IBDP uygulayan bir okuldaki 12. sınıfa giden erkek öğrenciler arasında okuma alışkanlıklarını incelemeye yönelik yaptığı çalışmada, söz konusu öğrencilerin evde okula nazaran çok daha severek ve motive olarak okuduklarını, ayrıca ilgilerini çeken, kendi seçtikleri ve farklı kültürlere ait kitapları daha çok severek okuduklarını ortaya koymuştur. Çalışmada yüksek düzey İngilizce A: Edebiyat dersi alan beş erkek öğrenciye mülakat yapılmış, ayrıca sınıf gözlemlerinden yararlanılmıştır.

Foster (2023), ABD'de IBDP uygulayan bir okulun mezunları arasında yapılan çalışmada söz konusu mezunların evlerinde konuştukları ana dilin IBDP Dil A dersi bitirme notlarına istatistiki olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Çalışmada okullarından 2015-2019 yılları arasında mezun olmuş toplam 599 IBDP mezununun okul kayıtlarından alınan bilgiler ve IBDP İngilizce A: Edebiyat dersi bitirme notları kullanılarak nicel bir araştırma yapılmıştır.

Whaley (2023), farklı ülkelerde yer alan 5 farklı IBDP okulunda görevli öğretmenlerin mesleki gelişim deneyimlerini anlamaya yönelik çalışmasında, resmi mesleki eğitimlerin yararlı olduğunu fakat IBDP'nin gerçek mantığını ve felsefesini anlamak için sınıf ortamındaki görev başındaki eğitiminlerin gerçek anlamda etkili olduğunu vurgulamıştır.

Kavramsal bir araştırma olan çalışmada veriler 5 farklı okuldan toplam 7 öğretmen ile yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılarak toplanmıştır.

Kahyaoğlu (2023), IBDP ve MEB fizik dersi öğretim izlencelerini karşılaştırdığı çalışmasında, IBDP fizik dersi öğretim izlencesinin bilim dili, bilim tarihi ve bilimsel araştırma konularına odaklanırken MEB fizik dersi öğretim izlencesinin bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematik (STEAM) bilgisine, günlük hayattaki kullanıma ve çevresel farkındalığa odaklandığını belirtmiştir. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılarak IBDP ve MEB fizik öğretim izlenceleri, kitapları ve değerlendirme yöntemleri karşılaştırılmıştır.

2.2.2. Diğer akademik çalışmalar

IBDP üzerine yapılan diğer akademik çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Yılmaz (2005), Türkiye'de IBDP biyoloji dersi ve MEB biyoloji derslerinin öğretim izlencelerini karşılaştırdığı çalışmada IBDP biyoloji programında hedefler ve hedeflere yönelik açıklamalar çok net bir şekilde açıklandığı için ders planlarının hazırlanması ve uygulama aşamasında öğretmenlerin bir belirsizlik yaşamadığını, MEB programında ise hedef ve etkinliklerin, öğretmene açık bir yönlendirme getirmediğini belirtmiştir. Tanımlayıcı bir araştırma olan çalışmada söz konusu öğretim izlencelerinin karşılaştırılmasında döküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Shaunessy, Suldo, Hardesty ve Schaffer (2006), ABD'de bulunan bir okulda IBDP olmayan akranlarının aksine IBDP programına devam eden üstün yetenekli ve çalışkan öğrencilerin okul kültürünü olumlu olarak tanımladıklarını, daha yüksek notlara sahip olduklarını, akademik olarak daha fazla olgunlaştıklarını ve daha az psikolojik olumsuzluk sergilediklerini ortaya koymuştur. Çalışmada IBDP programına devam eden 122 kişilik üstün yetenekli ve başarılı öğrenci grubuyla aynı okulda genel eğitim sisteminde eğitim gören 176 kişilik diğer bir öğrenci grubu karşılaştırılmıştır. Öğrencilere okul iklimi anketi ve öz-etkinlik anketi uygulanmış, yanıtlar ANOVA yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Taş (2007), İstanbul'da bulunan 3 özel okulda IBDP programında öğrenim gören ve bu kapsamda Türkçe A: Edebiyat dersi alan öğrencilerin, Türk dili ve edebiyatı öğretim izlencesi çerçevesinde öğrenim gören öğrencilere göre edindikleri becerilere daha fazla

güvendiklerini ortaya koymuştur. Çalışmada IBDP olan ve olmayan toplam 198 öğrenciye anket uygulanmış, verilen yanıtlar t-test kullanılarak istatistiki olarak değerlendirilmiştir.

Mayer (2008), ABD'de bir devlet lisesindeki ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencileri (Afro-Amerikalı, hispanik, yerli Amerikalı) odağına aldığı çalışmasında, bu öğrencilerin IBDP programının zorlu eğitim gereklerini yerine getirebildiklerini ve programın bu öğrencilerin akademik ilgi ve motivasyonlarını başarılı bir şekilde artırdığını ifade etmiştir. Çalışmada idareci, öğretmen, IB koordinatörü ve veli olmak üzere toplam 63 kişiyle mülakat yapılmış, söz konusu veriler sınıf gözlemleriyle desteklenmiştir.

Çarşanlı (2013), UBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk dili ve edebiyatı derslerinin kültür ile ilgili amaç ve kazanımlarını göz önünde bulundurarak İnce Memed romanı örnekleminde maddi ve manevi kültür öğelerini öğretmede bir öneri sunmayı amaçladığı çalışmasında, UBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk dili ve edebiyatı derslerinin kültürel amaç ve kazanımlarının birbirini desteklediğini tespit etmiş, derslerde işlenen eserde, belirlenen kültür kavramlarının dersin amaç ve kazanımları doğrultusunda incelenerek ulusallık ve evrensellik bağlamında öğrencilere aktarılabileceği sonucuna varmıştır. Çalışmada nitel bir yöntem olan betimsel analiz yöntemini kullanmıştır.

Kondakçı (2014), Türkiye'de bulunan ve IBDP uygulanan 5 lisede Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk dili ve edebiyatı derslerinin öğretim izlencelerini eğitim felsefesi, hedefler, içerik, tasarım, uygulama ve değerlendirme bakımından karşılaştırdığı çalışmada IBDP öğretim izlencesinin daha evrensel değerlere sahipken ve belirli bir kültüre ağırlık vermezken MEB öğretim izlencesinin milli ve yerel karakterinin önemli bir yer tuttuğunu vurgulamıştır. Çalışmada içerik analizi yöntemini kullanmıştır.

Aktaş ve Güven (2015), IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi ve MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencelerini hedefler, içerik, öğretme ve öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutu açısından karşılaştırdığı çalışmada IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin MEB Türk dili ve edebiyatı dersine nazaran öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini daha fazla geliştirdiğini vurgulamıştır. Çalışmada nicel yöntem ve vaka analizi yöntemi kullanılmış, IBDP olan ve olmayan iki farklı grup öğrenciyle mülakat yapılmıştır.

Dağlı (2015), Ankara'da bulunan ve IBDP programı uygulayan 9 adet okulun fen bilimleri bölüm başkanlarının öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeylerinin analizini yaptığı araştırmasında fen bilimleri bölüm başkanlarının öğretimsel liderlik

özelliklerine sahip olduklarını ve öğretimsel liderliğin gerektirdiklerini başarılı bir şekilde yerine getirdiklerini tespit etmiştir. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmış, söz konusu bölüm başkanları ile mülakatlar yapılmıştır.

Bunnel (2015), İngiltere'de IBDP'nin yükselişini ve düşüşünü nedenleriyle değerlendirdiği çalışmada 2010 yılından itibaren IBDP'nin tüm dünyada yaygınlaşırken sadece İngiltere'de düşüşe geçmesinin sebebinin A-level reformuyla birlikte okullarda IBDP için finansal desteğin azalması ve üniversitelerin IBDP'yi yeterince kabul etmemesi ve ayrıca birçok devlet okulunun IBDP'den vazgeçmesi olduğunu belirtmiştir. Çalışmada vaka analizi uygulanmış, anket ve yarı yapılandırılış mülakat yapılmıştır.

Demircioğlu ve Çakır (2015), farklı ülkelerden İngilizce öğretmenlerinin IBDP programı hakkındaki görüş ve davranışlarını incelediği çalışmasında kültürler arası dil öğretiminin küreselleşen dünyada çok önemli olduğunu, yabancı dil olarak İngilizce eğitimde kültürler arası iletişim yeterliğine vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir. Çalışmada 60 kişilik bir öğretmen grubuna 7 adet açık uçlu sorudan oluşan anket uygulanmıştır.

Fitzgerald (2015), Kanada'da üniversitelerin kayıt personelinin IBDP olan ve olmayan mezunları değerlendirmeleri üzerine yapılan çalışmada söz konusu personelin IBDP'nin yüksek öğrenim öncesinde mezunlarına iyi bir hazırlık olanağı sağladığı algısına sahip olduklarını ifade etmiştir. Çalışmada 19 kişilik bir gruba anket uygulanmış, 2 kişiyle ise mülakat yapılmıştır.

Kadıoğlu ve Erişen (2015), Türkiye'de bulunan ve IBDP programı uygulayan Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesindeki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin IBDP programı hakkındaki görüşlerinin analizini yaptığı çalışmasında, programın güçlü yanlarının öğrencileri kendine güvenen bireyler olarak yetiştirmesi, performansa ve uygulamaya ağırlık vermesi, hem özgürlük hem de orjinallik barındırması olduğunu, zayıf yanlarının ise çoğunlukla İngiliz kültürüne yönelik çalışmaların mevcut olması, materyal eksikliği ve zaman azlığı olduğunu ifade etmiştir. Çalışmada 7 öğrenci, 3 öğretmen, 2 yönetici toplam 12 kişinin katılımıyla IBDP'nin SWOT analizi yapılmıştır.

Sagun, Ateşkan ve Onur (2015), Türkiye'de üniversitelerde öğrenim gören ve daha önce lisede IBDP programına katılan ve katılmayan öğrencileri üniversite başarıları bağlamında karşılaştırdıkları çalışmalarında, hem MEB hem de IBDP programında öğrenim gören

öğrencilerin daha yüksek not ortalamasına sahip olduğunu, üniversitede ders başarı notlarının daha yüksek olduğunu ve üniversite bitirme oranlarının daha yüksek olduğunu belirtmiş, IBDP programının öğrencileri üniversite hayatına daha iyi hazırladığını vurgulamıştır. Çalışmada 16 lise ve 4 üniversiteden katılım desteği alınmış, 2009-2013 yılları arasında mezun olan toplam 761 kişiyle anket yapılmış, sonuçlar t-test ile değerlendirilmiştir.

Hoisington ve Slate (2015), ABD'nin Teksas eyaletinde IBDP uygulanan okullarda IBDP seçiminde öğrencilerin cinsiyetlerine göre bir farklılık olup olmadığının araştırıldığı çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran IBDP'yi daha çok tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Çalışmada 1500'den fazla okulun 2011-2012 eğitim ve öğretim yılına ait ikincil veri niteliğindeki istatistiki bilgileri kullanılmıştır.

Resnik (2016), Arjantin, Şili, İspanya, ABD ve Kanada'da IBDP programının üniversiteye girişte tanınması konusunda yapılan çalışmaları incelediği araştırmasında, söz konusu tanınma çabalarının ABD ve Kanada'da meyve verdiğini fakat Arjantin, Şili ve İspanya'da henüz bir sonuca ulaşılamadığını, IBDP öğrencilerinin üniversite başarılarının (not ve bitirme oranı) yüksek olmasının tanınma çabalarına olumlu katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Çalışmada söz konusu ülkelerde bulunan 63 IBDP okulunun yöneticileriyle yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır.

Hilal (2016), Lübnan'da IBDP uygulanan bir okulda IBDP ve Lübnan ulusal öğretim izlencelerinin eleştirel düşünme açısından karşılaştırmasını yaptığı çalışmada IBDP'nin eleştirel düşünceye daha fazla yer verdiğini vurgulamıştır. Çalışmada iki okulda ayrı programlarda öğrenim gören 11. ve 12. sınıf öğrencileriyle yarı yapılandırılmış mülakat, anket ve sınıf ziyaretleri yapılarak araştırma verileri toplanmıştır.

Lee ve Wright (2016), Çin'de IBDP uygulayan okulların dünyanın önde gelen üniversitelerine başarılı öğrencilerini nasıl gönderdiklerini araştırdığı çalışmasında IBDP programının Çin'deki başarılı öğrencilerin yurt dışındaki nitelikli üniversitelere kabulünün sağlandığı bir sistem hâlini aldığını, not ortalamalarının tek belirleyici olmadığı söz konusu üniversite kabul sürecinde özellikle CAS, TOK ve EE gibi IBDP'nin temel öğelerinin üniversiteleri bir çeşit etkileme aracı olarak kullanıldığını belirtmiştir. Çalışmada 1,622 öğrencinin üniversite tercih bilgileri ve önde gelen 5 üniversitenin kabul personelinin katıldığı mülakatlar yardımıyla veriler toplanmıştır.

Demircioğlu ve Çakır (2016), Türkiye'de IBDP öğrenimi gören ve görmeyen öğrenciler arasında kültürler arası yetkinliği karşılaştırdığı çalışmasında IBDP öğrencilerinin kültürler arası yetkinliklerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu vurgulamıştır. Çalışmaya farklı ülkelerden 25 IB okulunda öğrenim gören 188 öğrenci katılmış, katılımcılara anket uygulanmış, anketlere verilen yanıtlar t-test ve ANOVA ile değerlendirilmiştir.

Martin, Tanyu ve Perry (2016), Türkiye'de IBDP uygulayan altı okulda CAS aracılığıyla yaparak öğrenmenin nasıl yürütüldüğünü incelediği çalışmasında; program koordinatörlerinin desteklenmesi, öğretmen eğitimi, akademik derslerle uyum (entegrasyon) ve okul kültürünün yaparak öğrenmeyi desteklemesi olmak üzere dört noktaya önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çalışmada her bir okulda en az bir yönetici, bir CAS koordinatörü, bir öğretmen odak grubu ve bir öğrenci odak grubuyla mülakat yapılmış ve tanımlayıcı içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Neovius (2016), IBDP temel düzey matematik dersi öğretim izlencesi ile İsveç ulusal matematik dersi öğretim izlencesini yapılan sınavlar bağlamında karşılaştırdığı çalışmada her iki öğretim izlencesi arasında uyumsuzluk olduğunu belirterek İsveç ulusal matematik öğretim izlencesinin içerik ve değerlendirme anlamında güncellenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Çalışmada doküman inceleme yöntemini kullanmıştır.

Özakman (2017), Türkiye, İsveç ve Lübnan'da bulunan 6 okulda IBDP programında öğrenim gören öğrencilerin kültürler arası hassasiyetlerini, TOK hakkındaki değerlendirmelerini ve TOK'un uygulamalarına ilişkin algılarını etkileyen etmenleri incelediği çalışmasında, kültürler arası hassasiyetleri yüksek olan öğrencilerin, TOK hakkındaki değerlendirmelerinin ve TOK'un hedeflerine ulaşılmasına ilişkin algılarının daha olumlu olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada toplam 305 öğrenciye anket uygulanmış, yanıtlar ANOVA ve t-test ile değerlendirilmiştir.

Vulperhorst, Lutz, de Kleijn ve van Tartwijk (2017), Hollanda'da IBDP ve ulusal programda eğitim gören öğrencilerin üniversite başarıları açısından karşılaştırıldığı çalışmada ulusal programdan mezun olanların üniversitenin ilk yılında daha başarılı olduklarını fakat üniversite eğitiminin sonraki yıllarında IBDP mezunlarının daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Çalışmada 113 IBDP, 315 IBDP olmayan öğrencinin bilgileri t-test kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Larson ve Kurtyka (2017), AP ve IBDP'nin öğrencileri üniversite hayatına nasıl hazırladıklarına ilişkin yaptıkları çalışmada AP'nin kazanılacak üniversite kredilerine, IBDP'nin ise bağımsız düşüncenin, kültürel farkındalığın ve yaratıcı düşüncenin geliştirilmesine odaklandığını ortaya koymuştur.

Bergeron ve Gordon (2017), IBDP STEM dersini alan kız ve erkek öğrencileri katılım ve başarı açısından değerlendirdiği çalışmada kız öğrencilerin yüksek düzey STEM derslerine katılım oranlarının daha düşük olduğu, bunun yanında kız ve erkek öğrencilerin STEM derslerindeki başarı düzeylerinin herhangi bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada 355,688 öğrencinin bilgileri kullanılmış, söz konusu bilgiler regresyon ve ANOVA yöntemleri ile değerlendirilmiştir.

Bunnel, Fertig ve James (2017), uluslararası okul olma özelliklerini araştırdıkları çalışmada bünyesinde IBDP programını yürütüyor olmasının bir okulun uluslararası olma iddiasını somutlaştırdığını ve ispatladığını, aynı zamanda daha kurumsallaşmış bir okul görüntüsü oluşturduğunu belirtmiştir.

Hill (2018), Güney Kore'de bulunan bir özel okulda IBDP olan ve olmayan öğrenciler arasında üniversiteye kabul ve üniversiteyi bitirme başarısı açısından yaptığı karşılaştırmada iki öğrenci grubu arasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Çalışmada söz konusu okulun 2007-2012 mezunlarından IB ve IB olmayan toplam 550 mezununun üniversite başarıları t-test ile karşılaştırılmıştır.

Şahin (2018), Türkiye'de IBDP eğitimi gören ve görmeyen üstün zekalı öğrenciler arasında yaptığı karşılaştırmada IBDP eğitimi alan öğrencilerin almayanlara nazaran İngilizce dersi not ortalamalarının daha yüksek olduğunu tespit etmiş, ayrıca IBDP'nin en önemli katkılarının öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşenme becerilerini geliştirmesi ve sorumluluk bilincini artırması olduğunu belirtmiştir. Çalışmada 84 öğrencilik bir örneklemin ders not ortalamaları t-test ile karşılaştırılmış, ayrıca mülakat ile elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Suldo, Shaunessy-Dedrick, Ferron ve Dedrick (2018), IBDP ve AP programlarında öğrenci başarısının tahmin edicilerinin neler olduğunu inceledikleri çalışmada öğrenci başarısını en çok etkileyen olumlu etmenlerin başarma motivasyonu ve bilişsel sorumluluk, en çok olumsuz etkileyen etmenlerin ise ebebeyn-öğrenci çatışması ve yaşama dair büyük

stres kaynakları olarak tespit etmiştir. Çalışmada IBDP ve AP programlarına devam eden 9-12. sınıflardan toplam 2,379 öğrencinin 34 adet başarı etmenini incelenmiştir.

Sanders ve Ishikura (2018), Japonya'da IBDP programının genişletilmesi ile ilgili yaptığı çalışmada son yıllarda IBDP diploması veren okulların sayısının hızla artmasına rağmen IBDP mezunlarının üniversiteler tarafından kabulünün aynı hızda yaygınlaşmadığını vurgulamıştır.

Resnik (2018), Kanada'nın bazı eyaletlerinde bulunan okullarda yöneticiler, IB koordinatörleri ve kıdemli öğretmenler tarafından uygulanan IBDP programının nasıl bir rekabete yol açtığını incelediği çalışmasında, söz konusu programın eğitimin verimliliğin artırılmasından ve öğrenci gelişiminin sağlanmasından daha çok, üstün başarılı öğrencilerin kapılmak istendiği, okullar ve bölgeler arasında yoğun bir rekabete yol açtığını ifade etmiştir. Çalışmada IB koordinatörü, okul müdürü veya öğretmen olmak üzere 26 kişiyle ve 36 öğrenciyle yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır.

Awang, Cheah ve Chua (2019), Malezya'da bulunan ve eğitim düzeyi yüksek bir devlet okulunda uygulanan IBDP programının eğitim liderliği açısından değerlendirildiği çalışmasında, eğitim liderlerlerinin birtakım iç ve dış zorluklarla karşılaştıklarını, bunların öğrenci ve öğretmenlerle ilgili zorluklar, öğretme ve öğrenme süreçlerinde yaşanan zorluklar, dış değerlendirme, okul altyapısı ve tesislerindeki sıkıntılar, mali problemler ve insan kaynakları yönetimi ile ilgili sorunlar olduklarının altını çizmiştir. Çalışmada üst düzey lider (yönetici) ve deneyimli öğretmenlerden oluşan 20 kişilik bir gruba nitel bir yaklaşımla yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır.

Holman, Hojbota, Pascal, Bostan ve Constantin (2019), bazı orta ve doğu Avrupa ülkelerinde IBDP eğitimi alan öğrencilerin almayanlara nazaran okula devam etme ve bırakma durumlarını inceledikleri çalışmada IBDP'nin öğrencilerin eğitimlerini başarıyla tamamlamalarına yönelik olarak daha iyi bir iklim oluşturduğunu belirtmiştir. Çalışmada IBDP programına katılan 226 öğrenciye ve katılmayan 328 öğrenciye anket uygulanmış, sonuçlar regresyon yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Bergeron ve Rogers (2019), Avustralya, Hollanda ve ABD'de IBDP uygulanan bazı liselerde görev yapan TOK öğretmenlerinin algılarının ve düşüncelerinin incelendiği çalışmada TOK dersinin hem öğrenci hem de öğretmenlerin eleştirel bakış açısını ve disipler arası düşünme becerilerini güçlendirdiğini belirtmiş, ayrıca öğretmenlerin mesleki

gelişimlerini desteklediğini vurgulamıştır. Çalışmada karma yöntem kapsamında 1534 öğrenciye anket, 33 TOK öğretmeninden oluşan odak grubuna mülakat uygulanmıştır. Nicel veriler t-test ve ANOVA ile değerlendirilmiş, nitel verilerin incelenmesinde tümevarımsal bir yaklaşım uygulanmıştır.

Horn ve Veerman (2019), Finlandiya'da IBDP uygulanan bir okulda öğrencilerin eleştirel düşünce (CT) becerileri ile ilgili bir çalışmada IBDP eğitimi sonrasında ulaşılan eleştirel düşünce becerisi düzeyinin IBDP programına başlanmadan önceki düzeyden anlamlı bir şekilde farklı olduğunu belirtmiştir. Çalışmada aynı grubun IBDP eğitimi öncesi ve IBDP eğitimi sonrası iki farklı durumunu karşılaştırmıştır.

Dulun, Lane ve Ateşkan (2019), Türkiye'de bazı IBDP okullarında öğrencilerin IBDP programını görmeden önce hazırlık kapsamında nasıl bir eğitim almalarının yararlı olacağına ilişkin algı ve düşüncelerinin araştırıldığı çalışmada öğrencilerin kendilerine öğrenmeyi öğrenmeye yönelik becerilerin kazandırılmasının etkili olacağını vurguladıklarını belirtmiştir. Çalışmada karşılaştırmalı vaka analizi yöntemi kullanılmıştır. Karma özellikteki çalışmanın nicel bölümünde 238 öğrenciye anket uygulanmış, 56 öğrenci ile odak grubu mülakatı yapılmıştır. Nicel veriler faktör analizi, nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Varguillas Carmona, Cejas, Navarro Cejas ve Mendoza Velazco (2020), Ekvador'un bir bölgesinde bulunan bir devlet okulundaki IBDP öğretmenlerinin program hakkındaki değerlendirmelerinin ve algılarının yansıtıldığı çalışmasında, pedegojik eğitim eksikliği ile ders materyali, laboratuar, internet erişimi, kütüphane vb. yetersizliğinin programın uygulanmasındaki en büyük engeller olduğunu fakat olumlu taraftan bakıldığında ise öğretmenlerin programın devam etmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi için takım çalışması içinde büyük istek ve azimle çalıştıklarını belirtmiştir. Çalışmada 18 öğretmene anket uygulanmış, verilerin yorumlanması içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır.

McKeown (2020), İstanbul'daki bir özel lisede öğrenim gören IBDP öğrencilerinin program hakkındaki algılarını ölçtüğü çalışmasında, öğrencilerin söz konusu programı seçerken farklı bilinç düzeylerinde olduklarını, programın öğrencilerin kişiliklerini pedagojik anlamda çok geliştirdiğini ve IBDP olmayan öğrencilere nazaran bir hiyerarşik üstünlük hissettiklerini, bunun en önemli sebebinin ise zorluklarına karşın programın öğrencilerin akademik başarı düzeyini artırması ve yurt dışı üniversitelere kabul almaları

olduğunu, program seçimlerinin akademik sonuçlara, kendileri için sahip oldukları gelecek vizyonuna ve öğretmenlerin geri beslemelerine bağlı olduğunu belirtmiştir. Çalışmada 11. sınıftan 53, 12. sınıftan 34 IBDP öğrencisine anket uygulanmıştır.

Wright ve Lee (2020), IBDP'nin mezunlarını Hong Kong'daki iyi üniversitelere nasıl hazırladığını mezunların algıları üzerinden inceleyen çalışmada IBDP mezunları programın kendilerini bilişsel ve bilişsel olmayan konularda (iletişim, yaratıcılık, eleştirel düşünce, kültürel hassasiyet, uluslararası bilinç, liderlik ve zaman yönetimi) diğer öğrencilere nazaran daha iyi hazırladığını değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Çalışmada 734 mezunun katıldığı bir çevrim içi anket ve 42 mezunun katıldığı mülakatlar yardımıyla veriler toplanmıştır. Anketler t-test, mülakatlar içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Dulun (2020), Türkiye'nin doğusunda bulunan bir özel okuldaki öğrenciler arasında IBDP program bitirme notlarına etki eden koşulların araştırıldığı ve söz konusu notları tahmin etmeye yönelik çalışmasında, International General Certificate of Secondary Education (IGCSE) puanının, İngilizce notunun ve IBDP mock exam sınavının program bitirme notunu %76 oranında tahmin etmeye olanak sağladığını, bunun yanında İngilizce düzeyinin beklendiğinin aksine öğrenci notuna çok fazla etkisinin olmadığını belirtmiştir. Çalışmada 123 öğrencinin bilgisi regresyon yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Pilchen, Caspary ve Woodworth (2020), ABD'de liseden 2013 yılında mezun olan öğrenciler arasında yapılan çalışmada IBDP mezunlarının üniversiteye kabul edilme oranlarının ve üniversite hayatındaki akademik başarılarının IBDP olmayan mezunlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada 2013 yılında mezun olan 37,348 mezunun verileri tanımsal analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Hopfenbeck, Double, El Masri ve Mc Grane (2020), Avustralya, İngiltere ve Norveç'te IBDP olan ve olmayan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerine yapılan çalışmada IBDP programına devam eden öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin IBDP görmeyen diğer öğrencilere nazaran daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada söz konusu ülkelerdeki ders öğretim izlencesi ve ders materyali içerik analizi yöntemiyle incelemiş, 18 öğrenci ve 4 öğretmenle yarı yapılandırılmış mülakat yapılmış, ayrıca korelasyon ve regresyon analizi uygulanmıştır.

Aldana, Mayer ve Ee (2020), ABD'de Kaliforniya'da üç devlet okulunda IBDP gören ve görmeyen öğrencilerin GPA ve SAT puanlarının karşılaştırıldığı çalışmada IBDP'nin

mevcut öğrencilerinin ve mezunlarının söz konusu programın kendilerini üniversite hayatına daha iyi hazırladığını hissettiklerini, GPA'lerinin ve SAT puanlarının daha yüksek olduğunu ve ayrıca yüksek öğrenimde daha başarılı olduklarını vurgulanmıştır. Çalışmada karma yöntem uygulanmış, 2015-2019 yılları arasında mezun olan ve lise son sınıfta eğitimine devam eden 1387 öğrenciyle anket ve 36 öğrenciyle mülakat yapılmış, veriler t-test ile değerlendirilmiştir.

Bittencourt (2020), Ekvador'daki IBDP programı uygulayan biri devlet (kurayla girilen) diğeri özel olan iki okulun öğrencileri arasında yaptığı araştırmada, farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen IBDP öğrencilerinin aynı öğretim izlencesini görmelerine rağmen uluslararası düşünebilme becerisi anlamında algılarının farklı şekilde geliştiğini ortaya koymuştur. Çalışmada sınıf gözlemlerinin yanında 10 IB koordinatörü ve öğretmen ve 21 öğrenci ile mülakatlar gerçekleştirmiştir.

Brenton Goff ve Rish (2020), ABD'de lisede IBDP İngilizce dersi alan iki sınıfta müzakereli yazma çalışması sonucunda ne gibi çıktılara ulaşıldığını ve sürecin öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan müzakerelerle nasıl şekillendiğini araştırmıştır. Çalışmada çoklu vaka analizi uygulanmıştır.

Metli ve Özcan (2020), Türkiye'de özel bir okulda 2010-2019 yılları arasında IBDP ve IGCSE programlarında öğrenim gören öğrencilerin notlarını karşılaştırdığı çalışmada IGCSE biyoloji ve IBDP temel düzey bioloji derslerinin bitirme notları arasında güçlü, IGCSE İngilizce ve IBDP temel düzey İngilizce derslerinin bitirme notları arasında orta düzeyde ilişki bulunduğunu belirtmiştir. Çalışmada 2010 ve 2019 yılları arasında eğitim gören 338 öğrencinin verileri kullanılmış, veriler korelasyon ve regresyon yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Price (2020), ABD'de ırk/etnisiteye göre IBDP veya AP programlarına katılım ve başarıyla bitirme durumlarını incelediği çalışmada azınlık gruplarına mensup öğrencilerin söz konusu programlara erişme olanaklarının daha kısıtlı olduğu, programa katılan ve devam öğrencilerin ise bitirme performanslarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada Civil Rights Data Collection veri tabanından elde edilen ikincil veriler toplanmış, t-test ve regresyon uygulanarak veriler değerlendirilmiştir.

Maire (2021), Avustralya'nın bir eyaletindeki lise mezunlarının üniversite giriş istatistiklerini incelediği çalışmasında IBDP programını bitiren mezunların daha üst düzey

üniversitelere ve istedikleri bölüme kabul şanslarının sadece lise mezuniyet diplomasına sahip mezunlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Çalışmada ikincil veriler kullanılmıştır.

Prakasha, Hemalathaa, Tamizh, Bhavna ve Kenneth (2021), IBDP öğrencilerinin COVID-19 salgını sırasında yapılan STEM konularında çevrim içi sınavlarda duydukları kaygı düzeyi ve sınav başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında çevrim içi sınav kaygısıyla sınav başarısı arasında orta düzeyde korelasyon olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada nicel yöntem olarak 200 IBDP öğrencisine anket uygulanmış, verilerin değerlendirilmesinde t-test, ANOVA ve regresyon yöntemleri kullanılmıştır.

Nakawa ve Kimura (2021), Japonya'daki IBDP ve IBDP olmayan matematik ders kitaplarını karşılaştırdığı çalışmasında, kitapların uygulama ve sorgulama özellikleri açısından ayrıştığını, IBDP olmayan programda okutulan kitapların sorgulamaya yeterince yer vermediğini, kapalı uçlu ve bilgiye dayalı olduğunu belirtmiş, söz konusu ders kitaplarının revize edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çalışmada doküman ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Grose ve Sanchez (2021), ABD'de IBDP uygulanan bir lisede öğrencilerin IBDP algılarının ve deneyimlerinin yüksek öğrenim hedefleri ile olan bağlantısının incelendiği çalışmada öğrencilerin IBDP hakkında genellikle olumlu düşüncelerinin ve beklentilerinin olduğunu ve IBDP'yi üniversiteye hazırlık için kritik önemde gördüklerini belirtmiştir. Çalışmada 92 IBDP öğrencisine anket uygulanmıştır.

Metli (2021), Türkiye'de üç IBDP okulunda öğrencilerin aldıkları IBDP eğitimi ile uluslararası bilinçlerinin gelişimi arasında bir ilişki olup olmadığını araştırdığı çalışmada öğrencilerin uluslararası bilinç ve kültürler arası farkındalıklarında 11 ve 12. sınıflar arasında istatistiki anlamla farklılık olmadığını tespit etmiştir. Çalışmada 136 kişilk bir IBDP öğrenci grubuna 11. sınıfta ön-test ve 12. sınıfta son-test uygulanmış, veriler t-test ve ANOVA yöntemleri kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Maryono, Purnawarman ve Sukyadi (2021), Endonezya'da bulunan ve IBDP programı uygulanan 6 lisedeki İngilizce öğretmenlerinin dersin değerlendirme yöntemlerinin etkinliğini değerlendirdikleri çalışmada, mevcut değerlendirme uygulamalarının dersin öğretim izlencesine ve öğretme/öğrenme hedeflerinin gerçekleşip gerçekleşmediğinin kontrolüne yeterince olanak sağladığı ve okulların değerlendirme sorumluluklarını

karşıladığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada karma yöntem kullanılmış, 8 İngilizce öğretmenine anket ve mülakat yapılmıştır.

Metli ve Özcan (2021), Türkiye'de IBDP eğitimi veren bir özel okuldan 2012-2019 yılları arasında mezun olan öğrencilerin IBDP bitirme notları ile üniversite giriş sınavı (YKS) puanları ve sıralamaları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada iki değişken arasında istatistiki anlamlı bir ilişki bulunmadığını tespit etmiştir. Çalışmada toplam 283 IBDP öğrencisine ait ikincil veri kullanılmış, veriler korelasyon ve regresyon yöntemleriyle değerlendirilmiştir.

Newell, Thanos ve Seymour (2021), ABD'de IBDP uygulayan bir okuldaki 11.sınıf öğrencileri arasında İngiliz edebiyatı dersinde tartışmalı yazarlık yaklaşımının öğretmenler tarafından uygulanması ve öğrencilerin buna tepkileri konusunda yaptıkları çalışmada söz konusu yaklaşımın öğrencilerin konulara getirdikleri farklı bakış açılarının cesaretledirilmesi ve güçlendirilmesinde yararlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada vaka analizi yöntemi kullanılmış, veriler sınıf gözlemleri ve öğretmen/öğrenci mülakatları ile elde edilmiştir.

Maire ve Windle (2022), Avustralya'da bulunan IBDP okullarını kapsadığı çalışmasında IBDP programının söz konusu ülkede zaten sosyal ve akademik anlamda güçlü ailelerin çocuklarını merkeze alması nedeniyle hâlihazırdaki akademik sermayelerini ve eğitim avantajlarını sürdürmelerini ve güçlendirmelerini sağladığını ve bu anlamda toplumdaki eğitim eşitsizliğini daha da artırdığını vurgulamıştır. Nicel özellikteki çalışmada ulusal orta ve yüksek öğretim istatistiki veri tabanlarındaki ikincil verinin yanısıra 147 IBDP 12. sınıf öğrencisinin katıldığı ankete verilen yanıtlar birincil veriyi oluşturmuş, söz konusu veriler t-test ile değerlendirilmiştir.

Marvan (2022), Endonezya'da bulunan bir IBDP okulunda öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonunu incelediği çalışmasında yabancı dil öğrenmedeki en önemli motivasyonun iyi maaşlı bir iş ve kariyer ve bu hedefin gerçekleşmesine yardımcı olacak iyi bir üniversiteye kabul alma olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Metli ve Akış (2022), Türkiye'de IBDP eğitimi verilen bir özel okuldaki İngilizce olarak işlenen matematik, biyoloji, kimya ve fizik derslerinde öğrencilerin gösterdikleri performansları inceledikleri çalışmada, öğrencilerin İngilizce düzeylerinin tam olarak söz konusu derslerin ayrıntılarını anlamaya yetmediği zamanlarda Türkçe'ye yapılan çevirilerin

zaman kaybına neden olduğunu, ayrıca bazı öğrencilerin matematik ve fen temellerinin zayıf olması nedeniyle İngilizce verilen dersleri anlamakta zorlandıklarını tespit etmişlerdir. Çalışmada yarı yapılandırılmış mülakat, açık uçlu anket soruları ve ders gözlemleri gibi nitel yöntemler kullanılmıştır.

McKeown ve Ramadori (2022), Türkiye'deki bir özel lisede öğrenim gören IBDP öğrencilerinin yabancı dil öğrenme kimliklerini İngilizce dersi özelinde sorguladıkları çalışmalarında, sözkonusu program kapsamında İngilizcenin bir yabancı dil olarak öğrencilerin öğrenen kimliklerini geliştirdiğini tespit etmiş, iki yıl boyunca öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarının arttığını, öğrencilerin yabancı dil öğrenen kişiler olarak kendilerini daha iyi tanıdıklarını ve daha dinamik bir gelişim sürecinin içinde bulduklarını vurgulamıştır. Nitel özellikli çalışmada 11. sınıfta 16 öğrenciye birinci anket (ön-test), 12. sınıfta ise 10 öğrenciye ikinci anket (son-test) yapılmıştır.

Ponce ve Intriago (2022), Ekvator'daki IBDP olan tüm devlet liseleri ile IBDP olmayan bir karşılaştırma grubu arasındaki akademik başarıyı karşılaştırarak IBDP'nin öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırdıkları çalışmada IBDP'nin akademik başarıyı yaklaşık %15 oranında artırdığını ve ayrıca maliyet-kazanım dengesinin IBDP eğitiminin lehine olduğunu tespit etmişlerdir. Nicel özellikli çalışmada okulların 2015-2016 yıllarındaki matematik ve dil dersi ortalama notları veri olarak kullanılmıştır.

Weston (2022), Avustralya'da IBDP uygulayan bir okuldaki öğrencilerin EE (Extended Essay) algılarını ve deneyimlerini araştırdığı çalışmada EE'nin öğrencilere önemli kazanımlar sağladığını, kendi araştırma sorularının yanıtlarını araştırdıkları çalışmalarının sonuçlarını başkaları ile paylaştıklarını, başarı duygusunu tattıklarını, analitik düşünme becerilerinin arttığını, akademik çalışma yapma alışkanlığı kazandıklarını, zaman yönetimi ve konu seçmede deneyim kazandıklarını, sonuç olarak EE'nin onların yüksek öğrenime iyi bir şekilde hazırlanmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Çalışmada 85 IBDP öğrencisi ile yapılan mülakatlarda elde edilen veriler kullanılmıştır.

Park ve Hong (2022), Güney Kore'de IBDP eğitimi alarak liselerden mezun olan ve Güney Kore'de üniversite eğitimine devam eden kişiler arasında yapılan araştırmada katılımcıların IBDP hakkındaki görüşlerinin Güney Kore'deki yaygın olumlu kanıyı tam desteklemeyecek şekilde kararsız olduğunu ortaya koymuşlardır. Çalışmada veriler 2013 ve

2019 yılları arasında IBDP programından mezun olmuş 13 katılımcı ile yapılan yarı yapılandırılmış mülakatlar ile toplanmıştır.

Akış ve Metli (2022), Türkiye'de IGCSE ve IBDP uygulayan bir okulda Uluslararası Genel Ortaöğretim Sertifikası ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programındaki (IBDP) fen ve matematik dersleri başarıları ile bilimsel akıl yürütme becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, fen-matematik alan bilgisi ile bilimsel akıl yürütme arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada bilimsel akıl yürütmeyi ölçmek için Sınıfiçi Bilimsel Akıl Yürütme (CTSR) kullanılmış, öğrencilerin CTSR'deki performansları ile IGCSE ve IBDP'deki fen-matematik derslerindeki başarı düzeyleri korelasyon yöntemi ile analiz edilmiştir.

Ramli (2022) Malezya'da bulunan ve IBDP uygulayan bir okulda sanal edebiyat döngüsü tekniğinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve metin analizi becerilerini ne ölçüde geliştirdiğini inceledikleri çalışmada söz konusu tekniğin öğrencileri edebi anlamda önemli ölçüde geliştirdiği, öğrencilerin sınıf arkadaşları ile birlikte yaptıkları eleştirel ve anlamlı tartışmaları ve bilgi paylaşımını ilgi çekici bulduklarını ve edebiyata daha derinlemesine nüfuz ettiklerini belirtmiştir. Çalışmada yarı deneysel bir tasarımla sanal edebiyat döngüsü tekniği uygulanan (deney grubu) ve uygulanmayan (kontrol grubu) 20'şer öğrencilik iki grup oluşturulmuştur. Deney grubundan 5 öğrenciyle mülakat yapılmıştır.

Bunnel, Donnelly, Lauder ve Whewall (2022), Güneydoğu Asya'da bulunan bir okulda IBDP uygulanmasının uluslararası bilincin geliştirilmesine katkısını inceledikleri çalışmada, özellikle CAS ve IB öğrenen profilinin öğrencilerin uluslararası bilincinin geliştirilmesine önemli katkısı olduğunu belirtmiştir. Çalışmada vaka analizi kapsamında IBDP öğrencileriyle yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır.

Wright ve Mulvey (2022), Çin'de bulunan 11 okulda yapılan çalışmada IBDP, AP ve A-levels programlarını karşılaştırmış, her üç programın da öğrencileri İngilizce konuşulan ülkelerdeki üniversitelere hazırlamada güvenli bir yol teşkil ettiğini, bu okullardaki yönetici, koordinatör ve öğretmenlerin öğrencileri yurt dışı üniversite hedeflerine yönelik olarak yetkin bir şekilde yönlendirdiklerini, bunula birlikte A-Levels'ın İngiltere'deki araştırma üniversitelerine, AP'nin Amerika ve Kanada'daki üniversitelere yönelik hazırlarken IBDP'nin küresel ölçekte tüm dünyadaki üniversitelere hazırladığını vurgulamıştır.

Çalışmada çoklu vaka analizi uygulanmış, 5 okul danışmanı, 20 öğretmen, 16 ebeveyn ve 60 öğrenciyle mülakat yapılmıştır.

Kwon (2022), IBDP ve Güney Kore milli fizik dersi öğretim izlencelerini karşılaştırdığı çalışmada IBDP fizik dersi öğretim izlencesinin Güney Kore milli fizik dersi öğretim izlencesine nazaran daha ayrıntılı ve geniş kapsamlı olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada doküman ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Barnard (2022), İngiltere'deki global heritage okullarının IBDP ile olan ilişkisini incelediği çalışmasında, IBDP'nin kültürlerarası yapısıyla söz konusu okulların farklı kültürel özelliklere sahip personel ve öğrencilerinin kapsanması ve kültürlerinin muhafaza edilmesine yardımcı olduğunu ve küresel eğitimin demokratikleşmesine katkıda bulunabileceğini belirtmiştir. Çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Schippling ve Abrantes (2022), Portekiz'de IBDP uygulayan bir okulun mezunlarının IBDP'yi kendilerini üniversite hayatına hazırlaması açısından değerlendirdikleri çalışmada IBDP'nin öğrencileri üniversite hayatına iyi hazırladığını fakat diğer taraftan başta özellikle İngiltere olmak üzere İngilizce konuşulan ülkelerde üniversite eğitimi almaya yönlendirdiğini belirtmiştir. Nitel özellikli çalışmada 7 IBDP mezunu ile mezuniyetlerinden iki yıl sonra yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır.

Beech, Del Monte ve Guevara (2022), Costa Rica ve Peru'daki okullarda IBDP uygulamalarının etkilerini inceledikleri çalışmada, IBDP'nin devlet okullarında düşük sosyo ekonomik çevrelerden gelen dezavantajlı öğrencilerin özellikle sosyal ve kültürel açıdan gelişimlerine katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada ilgili alan yazını üzerine doküman analizi uygulanmıştır.

Fei (2023), Çin'deki IBDP programı uygulayan ve uygulamayan okulların akademik olarak karşılaştırıldığı çalışmasında, IBDP'nin öğrencilerin performanslarını daha çok yönlü şekilde değerlendirdiğini, ulusal programın değerlendirme sisteminin ise tek yönlü ve test odaklı olduğunu, IBDP programına devam eden öğrencilerin ulusal programa nazaran akademik, bilişssel ve zihinsel anlamda daha iyi performans gösterdiklerini ve geliştiklerini tespit etmiştir.

Double, Masri, McGrane ve Hopfenbeck (2023), Avustralya, İngiltere ve Norveç'te IBDP olan ve olmayan öğrenciler arasında eleştirel düşünme becerisi açısından yaptıkları

karşılaştırmada, IBDP programındaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin ulusal programlardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada veriler Cornell Critical Thinking Test kullanılarak 11 ve 12. sınıflarda eğitim gören, IBDP olan (282) ve IBDP olmayan (284) şeklinde yaklaşık olarak eşit dağılmış toplam 566 öğrencinin katılımıyla toplanmıştır.

Hoffman ve Dicks (2023), IBDP kimya dersi öğretim izlencesini BM sürdürülebilir gelişme hedeflerine ve yeşil kimyaya uygunluğu bakımından inceledikleri çalışmalarında, IBDP kimya öğretim izlencesinin BM sürdürülebilir gelişme hedeflerine ve yeşil kimyaya prensipleriyle uyumlu olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Metli, Özcan ve Akış (2023), Türkiye'de IBDP programında öğrenim gören bir bölüm öğrencinin iç (IA) ve dış (EA) değerlendirme notları arasındaki ilişkiyi incelemiş, söz konusu ilişkinin farklı ders ve düzeylere göre yüksek veya düşük olacak şekilde farklılıklar gösterdiğini belirtmişlerdir. Çalışmada regresyon analizi yöntemi kullanılmıştır.

Moseley ve Slate (2023), ABD'de IBDP ve AP programında öğrenim gören öğrencilerin bitirme notlarını etnik ve sosyo-ekonomik açıdan karşılaştırmış, Afrika-Amerikalıların en düşük, Asya kökenlilerin en yüksek performansı gösterdiğini, ayrıca düşük sosyo-ekonomik koşullara sahip öğrencilerin düşük performans gösterdiğini tespit etmişlerdir. 2016-2020 yılları arasında yayınlanan Texas Akademik Başarı Raporlarından elde ettiği öğrenci not ve demografik verilerini kullandığı çalışmada verilerin değerlendirilmesi amacıyla t-test uygulanmıştır.

Tay Yee Ren (2023), IBDP ve IAL programlarının öğretim izlencelerini karşılaştırdığı çalışmasında, IBDP'nin uluslararası ve küresel boyutunun IAL'ye nazaran daha güçlü olduğunu vurgulamıştır. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Tsao ve Hameed (2023), Hong Kong, Singapur ve Taiwan'da bulunan ve IBDP programı uygulayan okullarda görevli öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin alındığı çalışmada IBO'nun politikalarının okullara yansıtılması sürecinde aradaki iletişimin yetersiz ve belirsiz olduğunu, söz konusu politikaların anlaşılması ve çalışanlara profesyonel gelişimleri konusunda daha çok destek sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Nitel özellikteki çalışmada 15 farklı IBDP okulunda görevli yönetici ve öğretmenlerle yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır.

Vélez-Palacios ve Ramírez-Ávila (2023), Ekvator'da IBDP eğitimi verilen bir devlet lisesinde öğrencilerin İngilizce derslerinde yazdıkları yazılara akranları tarafından yapılan geri beslemelerden sonra yazma becerilerini önemli ölçüde geliştirdikleri ve kendilerine olan güvenlerinin arttığını tespit etmişlerdir. Çalışmada 29 IBDP öğrencisine ön-test ve son-test uygulanmış, ayrıca söz konusu öğrencilerle anket yapılmıştır.

Cinli (2023), Türkiye'de bulunan ve hem IBDP hem de MEB öğretim izlencesi uygulayan bir okuldaki öğrencileri, öğrenen profili özelliklerine sahip olmaları açısından karşılaştırdığı çalışmasında IBDP öğrencilerinin MEB öğretim izlencesi gören öğrencilere nazaran bilgili, araştırmacı ve açık görüşlü olma konularında daha önde olduklarını tespit etmiştir. Nicel özellikli çalışmada 64'ü IBDP, 115'i IBDP olmayan toplam 179 öğrencinin katıldığı bir anket uygulanmış, verilen yanıtlar regresyon yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Hsiao (2023), Çin'de IBDP programı uygulayan okullarda Dil A dersinin geleneksel didaktik yöntemlerden ziyade sorgulayıcı temelli öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını incelediği çalışmasında, IBDP Dil A dersi öğretim izlencesinin kavramları anlamaya ve öğrenmeyi öğrenmeye odaklandığını vurgulamıştır. Çalışmada söz konusu derse ait öğretim izlencesi ile sorgulama temelli öğrenmeye ilişkin kaynakların incelendiği alan yazını taraması uygulanmıştır.

2.2.3. Akademik çalışmalarda elde edilen sonuçlar

IBDP üzerine yapılan akademik çalışmalarda ulaşılan sonuçlar Tablo 2.3.'de özetlenmiştir.

Tablo 2. 3. IBDP Üzerine Yapılan Akademik Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçlar

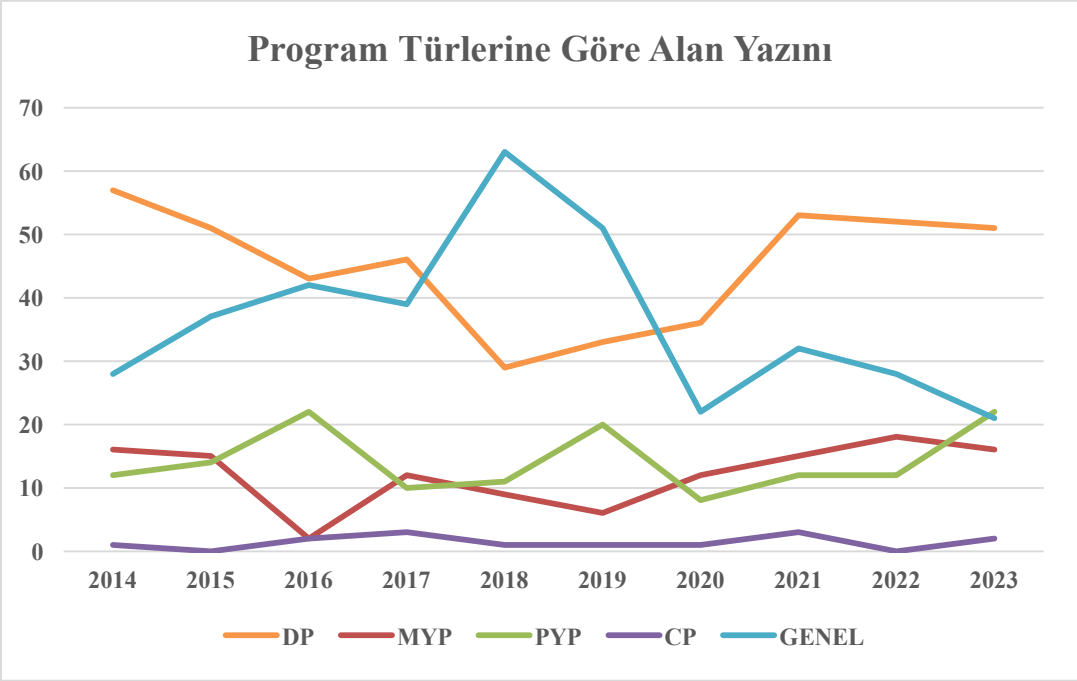
Sonuç	**Yazar(lar)**
IBDP ezberci değildir. Öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırır. Anlamaya yöneliktir, öğrenmeyi öğretir, yaratıcılığa önem verir.	Hood, 2012; Aktaş, 2013; Nakawa ve Kimura, 2021; Cook, 2017; Double vd., 2023; Demir, 2009; Çam Aktaş, 2013; Aktaş ve Güven, 2015; Hilal, 2016; Larson ve Kurtyka, 2017; Şahin, 2018; Bergeron ve Rogers, 2019; Horn ve Veerman, 2019; Dulun, Lane ve Ateşkan, 2019; Wright ve Lee, 2020; Hopfenbeck vd., 2020; Nakawa ve Kimura, 2021; Weston, 2022; Fei, 2023; Double vd., 2023; Cinli, 2023; Hsiao, 2023.

Tablo 2.3. (devam) IBDP Üzerine Yapılan Akademik Çalışmalarda Elde Edilen Sonuçlar

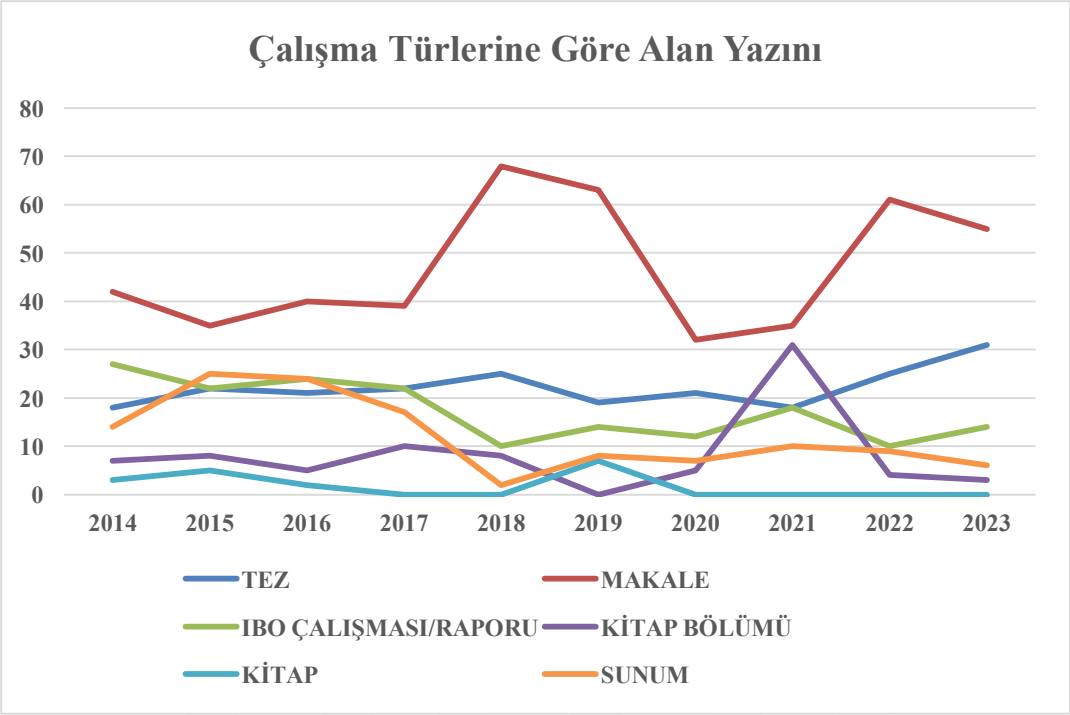
Sonuç	**Yazar(lar)**
IBDP öğrencilerin uluslararası düşünme becerilerini geliştirir.	Beek, 2016; Skinner, 2019; Metli, 2018; Bittencourt, 2020; Tay Yee Ren, 2023; Demir, 2009; Bunnel vd., 2022; Tay Yee Ren, 2023.
IBDP öğrencileri genel sınavlarda daha başarılı olur ve üniversitelere daha kolay kabul alırlar.	Meister Jr., 2011; Hill, 2013; McKeown, 2022; Bates, 2016; Farmer, 2017; Sagun vd., 2015; Lee ve Wright, 2016; Pilchen, Caspary ve Woodworth, 2020; Aldana, Mayer ve Ee, 2020; Maire, 2021; Grose ve Sanchez, 2021; Wright ve Mulvey, 2022; Schippling ve Abrantes, 2022.
IBDP öğrencileri üniversite hayatına daha iyi hazırlamakta ve üniversite başarısını artırmaktadır.	Gurumurty, 2016; Demir, 2009; Sagun vd., 2015; Resnik, 2016; McKeown, 2022; Fei, 2023; Demir, 2009; Brinkmann, 2023; Fitzgerald, 2015; Sagun vd., 2015; Resnik, 2016; Pilchen, Caspary ve Woodworth, 2020; Aldana, Mayer ve Ee, 2020.
IBDP, standart programlara nazaran daha çok akademik yük ve stres içerir.	Hearon, 2015; Koçer, 2019; Kelly, 2019; Allen, 2021, O'Kane, 2021; Anderson, 2023
IBDP öğrenci ve mezunları bu programa dâhil olmayı bir ayrıcalık olarak görür ve kendilerine olan özgüvenleri yükselir.	Beek, 2016; Koçer, 2019; Petrossian, 2020; Taş, 2007; Kadıoğlu ve Erişen, 2015; McKeown, 2022
IBDP okul iklimini ve kültürünü olumlu yönde geliştirir.	Crowell, 2013; Adams, 2017; Shaunessy vd., 2006; Biro, 2019; Holman vd., 2019
IBDP öğrencileri sosyal yönden de geliştirir.	Arreguin, 2015; Beech, Del Monte ve Guevara, 2022
IBDP öğrencilerin kültürler arası anlayışını ve yetkinliğini geliştirir.	Demircioğlu ve Çakır, 2016; Barnard, 2022
IBDP öğretmen ve öğrenci arasındaki karşılıklı etkileşim ve iletişimi geliştirir.	Cook, 2017; Groose, 2021; Kelly, 2019
IBDP eğitimine sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı kesimlere mensup öğrenciler açısından erişim zorlukları bulunmaktadır.	Moore, 2021; Madden (2022); Mayer, 2008; Price, 2020; Maire ve Windle, 2022; Moseley ve Slate, 2023

2.2.4. Alan yazını hakkındaki istatistiki biligiler

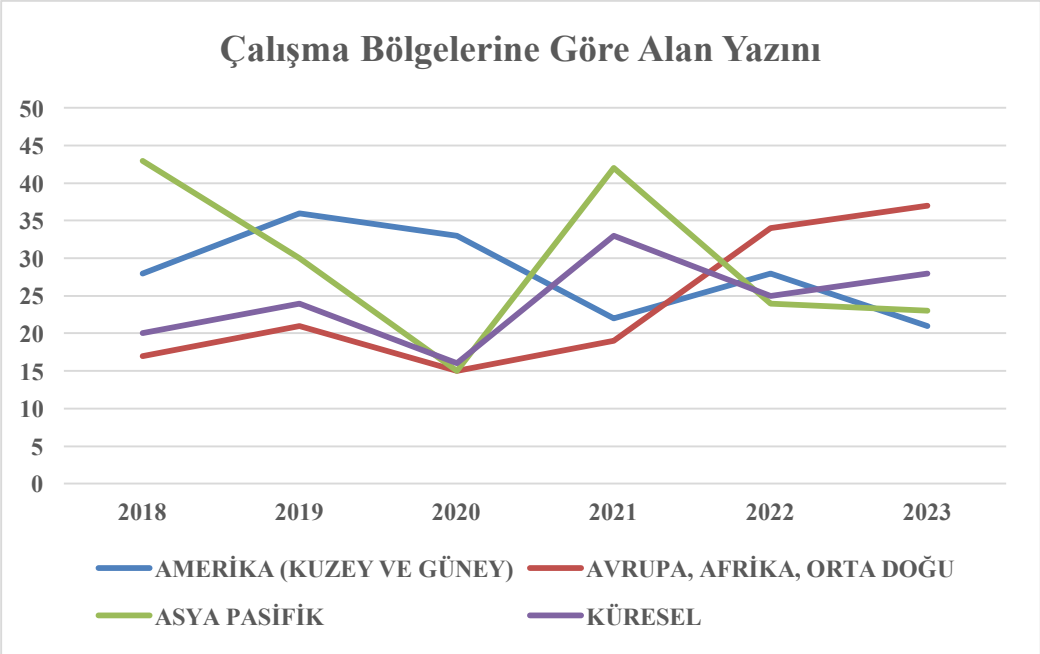
IBO web sayfasında yer alan yıllık istatistiki bilgilerden yararlanılarak uluslararası bakalorya konusunda son 10 yılda yapılan akademik çalışmalar derlenmiştir. Bu kapsamda hakkında en çok akademik çalışma yapılan IB programının IBDP olduğu görülmektedir (Şekil 2.3.). Çalışma türü olarak makale ve tezlerin çokluğu dikkati çekmektedir (Şekil 2.4.). Çalışma yapılan bölgeler ise kendi arasında kesin bir üstünlüğe sahip değildir ve bölgelere göre yapılan çalışma sayısı yıllar içinde azalıp çoğalabilmektedir (Şekil 2.5.). Son olarak en çok çalışma yapılan konu başlıkları incelendiğinde uluslararası bilinç büyük bir farkla hakkkında en çok akademik çalışma yapılan kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha sonra sırasıyla öğretim izlencesi, küresel yurttaşlık, üniversiteye hazırlık/kabul ve öğrenen profili konu başlıkları gelmektedir (Şekil 2.6.).



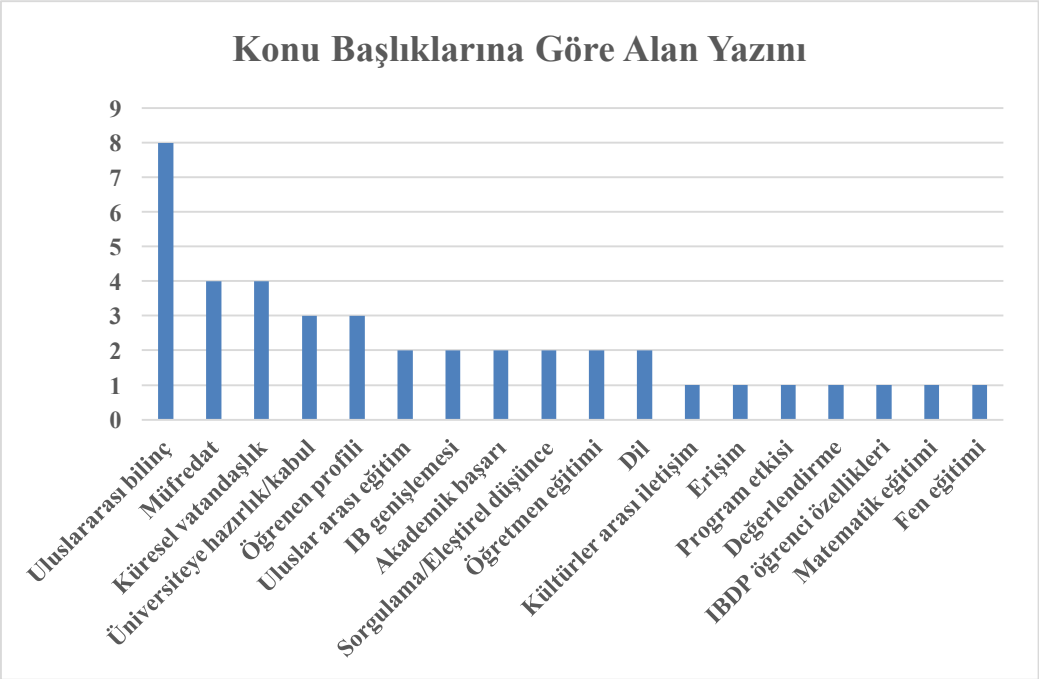
Şekil 2. 3. Program Türlerine Göre Alan Yazını



Şekil 2. 4. Çalışma Türlerine Göre Alan Yazını



Şekil 2. 5. Çalışma Bölgelerine Göre Alan Yazını



Şekil 2. 6. Konu Başlıklarına Göre Alan Yazını

BÖLÜM III: YÖNTEM

IBDP üzerine yapılan çalışmalar kullanılan yöntemler bağlamında incelendiğinde, çoğunlukla katılımcılara anket uygulayan, söz konusu anketi istatistiki araçlarla değerlendiren, ortaya çıkan birincil veriyi bulgular ve sonuçlar kısımlarında yorumlayan nicel araştırmalarla karşılaşılmaktadır (Jauss, 2008; Hood, 2012; Demir, 2009; Özakman, 2017; Taş, 2007; Shaunessy vd., 2006; Sagun vd., 2015; Demircioğlu ve Çakır, 2016; Holman vd., 2019; Prakasha, 2021; Metli, 2021; Maire ve Windle, 2022; Cinli, 2023). Ayrıca katılımcılarla mülakat (Arreguin, 2015; Newton-Woods, 2018; Kelly, 2019; Dağlı, 2015; Mayer, 2008; Akış ve Güven, 2015; Resnik, 2018; Resnik, 2016; Mukherjee, 2018; Metli, 2018; Applewhite, 2018; Petrossian, 2020; French, 2023) veya yarı yapılandırılmış mülakat (Bates, 2016; Cook, 2017; Crowell, 2013; Aktaş, 2013; Hilal, 2016; Resnik, 2016; Metli, 2018; Awang vd., 2019; Hopfendeck, 2020; Schippling ve Abrantes, 2022; Park ve Hong, 2022; Whaley, 2023) yapıldığı veya sadece açık uçlu soruların sorulduğu (McKeown, 2020; Demircioğlu ve Çakır, 2015) ve böylece daha derinlemesine yorumlarının alındığı nitel araştırmalar da bulunmaktadır.

Katılımcılara hem anket uygulandığı hem de açık uçlu soruların sorulduğu (Gurumurty, 2016; Demir, 2009; Varguillas Carmona vd., 2020) ve anket uygulamasının yanında mülakatın da yapıldığı (Bunnel, 2015; Fitzgerald, 2015; Beek, 2016; Skinner, 2019; Brooks, 2019; Bergeron ve Rogers, 2019; Dulun, Lane ve Ateşkan, 2019; Koçer, 2019; Wright ve Lee, 2020; Aldana, Mayer ve Ee, 2020; Maryono, Purnawarman ve Sukyadi, 2021; Brinkmann, 2023), anket, açık uçlu soru ve mülakatın hep birlikte kullanıldığı (Hood, 2012; Sagun vd., 2015) karma yöntemin de sıklıkla uygulandığı görülmektedir.

Gerek nicel, gerek nitel gerekse de karma yöntemin kullanıldığı çalışmalarda büyük çoğunlukla ikincil verilerin birincil verileri desteklemek amacıyla kullanıldığı dikkati çekmektedir. Bunun yanında sayıları daha az olsa da sadece ikincil verileri esas alan çalışmalar (Hoisington ve Slate, 2015; Adams, 2017; Hill, 2018; Siebe, 2019; Price, 2020; Groose, 2021; Maire, 2021; Metli ve Özcan, 2021; O'Kane, 2021; Banmeke, 2022; Metli, Özcan ve Akış, 2023; Fei, 2023; Foster, 2023) da bulunmaktadır. Farklı sertifikasyon/diploma programlarına ait öğretim izlencesi veya ders kitabı gibi materyalin karşılaştırıldığı çalışmalarda doküman ve içerik analizi yöntemlerinin sıklıkla kullanıldığı da görülmektedir (Yılmaz, 2005; Kondakçı, 2014; Neovius, 2016; Nakawa ve Kimura, 2021; Kwon, 2022; Kahyaoğlu, 2023; Hoffman ve Dicks, 2023; Tay Yee Ren, 2023).

Anket tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda yanıtların sayısal ortama dökülmesi amacıyla genellikle 5'li Likert skalası kullanıldığı (Özakman, 2017; Shaunessy vd., 2006; Brooks, 2019) ve elde edilen nicel verinin t-test (Adams, 2017; Hill, 2013; Meister Jr., 2011; Teague, 2014; Skinner, 2019; Bergeron ve Rogers, 2019; Brooks, 2019; Özakman, 2017; Taş, 2007; Hill, 2018; Prakasha, 2021), ANOVA (Teague, 2014; Özakman, 2017; Shaunessy vd., 2006; Prakasha, 202; Metli, 2021), MANOVA (Skinner, 2019; Shaunessy vd., 2006), korelasyon (Adams, 2017; Gurumurty, 2016; Jauss, 2008; Teague, 2014; Siebe, 2019; Akış ve Metli, 2022; Prakasha, 2021), ve regresyon (Jauss, 2008; Groose, 2021; Dulun, 2020; Prakasha, 2021; Groose, 2021) gibi istatistiki yöntemlerle anlamlandırıldığı ve yorumlandığı görülmektedir. Nitel çalışmalarda ise yapılan mülakatların içerik çözümlemesi yöntemiyle (Dağlı, 2015; Çarşanlı, 2013; Demircioğlu ve Çakır, 2015; Varguillas Carmona vd., 2020) yorumlandığı dikkati çekmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci ve öğretmenler tarafından dersin amacı, içeriği ve elde edilen yararları açısından değerlendirilmesine ve genel olarak dersin yorumuna yönelik bir model kurularak özgün bir anket formu oluşturulmuştur. Çalışmada, IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersi Algısı – Öğrenci Başarısı Modeli üzerinden söz konusu 2 değişken arasındaki ilişki incelenmiştir.



Şekil 3. 1. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersi Algısı – Öğrenci Başarısı Modeli

Tablo 3. 1. Anket Sorularının Değişkenlere Göre Gruplandırılması

IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersi Algısı		**Öğrenci Başarısı**
Genel Yorum	Dersin Amacı, İçeriği ve Elde Edilen Yararlar	12. Sınıf Ders Bitirme Notu
1, 2, 3, 4, 14. sorular	5-13. sorular	

3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları İstanbul'da bulunan Özel Üsküdar Amerikan Lisesinde Uluslararası Bakalorya Diploma Programında (IBDP) öğrenim gören 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri ile bu programda Türkçe A: Edebiyat dersi veren Türk dili ve edebiyatı öğretmenleridir. Öğretmen katılımcı sayısının artırılması amacıyla örneklem grubu söz konusu okulun bağlı olduğu Sağlık ve Eğitim (SEV) Vakfı bünyesindeki diğer okullarda (İzmir Amerikan Lisesi, Tarsus Amerikan Lisesi ve SEV Amerkan Lisesi) görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerini de kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Bu anlamda çalışmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 3. 2. Öğrenci Örneklem Grubunun Demografik Bilgileri

			F	%
1	Cinsiyet	Kız	86	46,5
		Erkek	99	53,5
2	Sınıfı	10. sınıf	62	33,5
		11. sınıf	64	34,5
		12. sınıf	59	32

Tablo 3. 3. Öğretmen Örneklem Grubunun Demografik Bilgileri

			F	%
1	Cinsiyet	Kadın	11	61,1
		Erkek	7	38,9
2	Öğretmenlik Kıdemi	Kıdemli (19-34 yıl)	10	55,5
		Kıdemsiz (6-17 yıl)	8	44,5
3	Kaç yıldır IBDP eğitimi veriyor?	IB kıdemli (10-18 yıl)	9	50
		IB kıdemsiz (1-8 yıl)	9	50

3.3. Veri Toplama Araçları

Uluslararası Bakalorya Diploma Programında (IBDP) öğrenim gören 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri ve bu programda Türkçe A: Edebiyat dersi veren Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine uygulanan ankette 5'li Likert ölçeğine göre değerlendirilen çoktan seçmeli sorularla birlikte açık uçlu sorular da yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan anket IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin hedefleri esas alınarak öğrenci ve öğretmenlerin söz konusu ders hakkındaki algılarını ölçmek amacıyla tamamen yazar tarafından hazırlanmıştır. Her iki anket de temelde aynı soruları içermekle birlikte öğrenci ve öğretmen bakış açılarını yansıtmak amacıyla birtakım küçük düzenlemeler yapılmıştır. Söz konusu anketlere Ekler bölümünde yer verilmiştir.

Çalışmanın öğretim izlencesi karşılaştırması bölümünde ise ihtiyaç duyulan verilerin toplanması amacıyla MEB ve IBO resmi web siteleri, Google Akademik ve Dergi Park online veri tabanları kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Söz konusu birincil veriler 2023-2024 eğitim ve öğretim döneminde gerçekleştirilen "Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenci ve Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi." konulu anket uygulaması ile toplanmıştır. Anket Google anket uygulaması üzerinden çevrim içi olarak uygulanmış, anket hakkında kısa bilgi sınıf ortamında öğrencilere yüz yüze verilmiştir. Herhangi bir nedenden dolayı sınıfta bulunmayan öğrencilere ise e-posta ve telefon ile ulaşılarak anketi doldurmaları talep edilmiştir. Öğrenciler için toplam 23, öğretmenler için ise toplam 24 sorudan oluşan anket formuna öğrencilerden 185, öğretmenlerden ise 18 geri dönüş olmuştur. (65 10. Sınıf, 79 11. Sınıf, 76 12.sınıf toplam 220 IB öğrencisinden, 62 10. Sınıf, 64 11. Sınıf, 59 12. Sınıf toplam 185 öğrenci anket formunu doldurmuş ve % 84'lük bir geri dönüş oranı gerçekleşmiştir.) Cronbach's alfa değerlerinin öğrenci anketi için % 82, öğretmen anketi için % 90 olması söz konusu anketlerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğunun göstergesidir.

Çalışmanın öğretim izlencesi karşılaştırması bölümünde IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi için IBO'nun resmi web sitesinden alınan ve en son 2019 yılında güncellenmiş olan ders öğretim izlencesi "IBO Diploma Programme Language A: Literature Guide", MEB Türk dili ve edebiyatı dersi için ise MEB'in resmi web sitesinden alınan, Mayıs 2024'de onaylanan ve 2024-2025 eğitim ve öğretim yılında aşamalı olarak kullanılmaya başlanacak öğretim izlencesi "MEB Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı (Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" esas alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Anket sonuçları E-views 12 (Student Edition) istatistik programı yardımıyla regresyon, korelasyon, t-test ve ANOVA gibi istatistiki yöntemler kullanılarak değerlendirilmiştir.

Çalışmanın öğretim izlencesi karşılaştırması bölümünde her iki dersin öğretim izlencesi; öğrenen profili, öğretme/öğrenmeye yaklaşımlar, yapıt/metin seçimi ve ölçme/değerlendirme bağlamında birbirleriyle karşılaştırılmış, önemli kavramlar tespit edilerek bunların dokümanlarda ne sıklıkla ve ne şekilde geçtiği içerik analizi yöntemiyle belirlenmiştir. İçerik analizinin bir çıktısı olarak oluşturulan kavram kümelerinin ve bunların kesişiminin kavramsal karşılaştırmanın görsel olarak algılanmasını kolaylaştırdığı değerlendirilmektedir.

3.5.1. Regresyon analizi yöntemi

Bağlanım (regresyon) çözümlemesi, bir bağımlı değişkenin, başka bir ya da birkaç açıklayıcı değişkene olan bağımlılığını inceleyerek, bağımlı değişkenin ortalama değerini, bağımsız değişkenlerin bilinen veya değişmeyen değerleri cinsinden tahmin etmeyi ve/veya kestirmeyi amaçlamaktadır. Kurulacak model ve kullanılacak değişkenlerin özelliklerine göre doğrusal/doğrusal olmayan, iki değişkenli/çoklu, yapay değişkenli, nitel tepkili, kesit/zaman serisi/panel verisi, dinamik vb. bağlanım (regresyon) modelleri kullanılabilmektedir. Basit doğrusal regresyon analizi, bağımlı değişkeni bir doğru üzerindeki kestirim ve eğim parametreleri aracılığıyla, bağımsız değişkenin bir fonksiyonu olarak tahmin eder (Gujarati ve Porter, 2012).

$$E\,(Y \mid X_i) = \beta_0 + \beta_1 X_i$$

Y : Bağımlı değişken

X_i : Bağımsız değişken

β_0 ve β_1 : Bağlanım (regresyon) katsayıları

$$\widehat{Y}_i = \hat{\beta}_0 + \hat{\beta}_1 X_i$$

$\widehat{Y}_i$: $E\,(Y|X_i)$ nin tahmin edicisi

$\hat{\beta}_0$: B_0'in tahmin edicisi

$\hat{\beta}_1$: B_1'nin tahmin edicisi

3.5.2. Korelasyon analizi yöntemi

Çalışmada değişkenler arasındaki ilişkilerin yönü ve gücünün ortaya konabilmesi için korelasyon analizi yönteminden de yararlanılmıştır.

Tablo 3. 4. Korelasyon Katsayıları ve Anlamları (Kalaycı, 2010, S. 116)

Korelasyon Katsayısı (r)	İlişki
0	Değişkenler arasında doğrusal bir ilişki yoktur.
0,00-0,25	Çok zayıf bir ilişki vardır.
0,26-0,49	Zayıf bir ilişki vardır.
0,50-0,69	Orta dereceli bir ilişki vardır.
0,70-0,89	Yüksek dereceli bir ilişki vardır.
0,90-1,00	Çok yüksek dereceli bir ilişki vardır.

3.5.3. T-Testi

Bağımsız iki toplumun parametrelerine dayalı olarak kurulan hipotezlerin, bağımsız iki örnekten elde edilen nicel ve nitel verilerin istatistikleri kullanılarak test edilmesinde Bağımsız Örneklem (İki Örnek) t-testinden yararlanılır. T-test gerçekleştirebilmek için örneklemin rasgele seçilmiş ve normal dağılımlı olması gerekmektedir. Aksi taktirde; Kolmogorov-Smirnov Test, Kruscal-Wallis Test veya Wilcoxon Rank-Sum Test gibi non-parametrik testlerin uygulanması doğru olur (Park, 2009, s. 2-4). Bu çalışmada örneklem rasgele seçildiğinden ve Jarque-Berra testi ile yapılan normallik sınamasının sonucu olumlu çıktığından t-test uygulanmıştır. Ayrıca karşılaştırması yapılan gruplar birbirinden bağımsızdır.

3.5.4. ANOVA testi

Varyans analizi (ANOVA), iki ya da daha fazla gruba ait ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı ile ilgili hipotezleri test etmek için kullanılmaktadır. Ön koşullar t-test'de olduğu gibidir (Park, 2009, s. 5). Bu çalışmada rasgele seçilmiş olma ve normallik şartları sağlandığından ANOVA testi kullanılmıştır.

3.5.5. Doküman inceleme ve içerik analizi yöntemleri

Çalışmanın öğretim izlencesi karşılaştırma bölümünde bir nitel araştırma yöntemi olan doküman inceleme ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Öğretim izlencesi karşılaştırmalarında söz konusu yöntemlere sıklıkla başvurulduğu görülmektedir (Çam

Aktaş, 2013; Devrimsel, 2016; Hopfenbeck vd., 2020; Nakawa ve Kimura, 2021; Kahyaoğlu, 2023; Hoffman ve Dicks, 2023; Tay Yee Ren, 2023). Doküman inceleme ve içerik analizinde, belli bir amaca yönelik olarak birtakım olgu ve olaylar hakkındaki mevcut doküman, belge ve kayıtlar incelenerek veri elde edilmektedir. Araştırma yapılan alanla ilgili pek çok bilgi görüşme ve gözlem yapmaya gerek kalmaksızın doküman inceleme yoluyla elde edilebilmekte, bu sayede araştırmacı zaman ve kaynak tasarrufu sağlamaktadır. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde toplanmakta ve okuyucunun kolay anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmaya konu olan kavramların tespit edilerek farklı dokümanlarda hangi bağlamda, nasıl ve ne sıklıkla geçtiğinin tespiti ve yorumunun farklı öğretim izlencelerinin karşılaştırılmasında etkin bir yöntem olduğu değerlendirilmektedir.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Anket Sonuçlarının Betimsel Analizi

Çalışmada elde edilen sonuçlar kapsamında öğrencilerin mühendislik (% 46,5), ekonomi / işletme / finans (% 21,6) ve tıp (% 12,5) gibi mesleki alanlarını öncelikle hedefledikleri ve yurt dışında üniversite okuma eğilimlerinin (% 89,7) son derece yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin IBDP'yi öncelikli seçme nedenleri sırasıyla üniversiteyi yurt dışında okumak istemeleri (% 42,2), söz konusu programın öğrencileri akademik anlamda geliştirmesi ve üniversiteye iyi hazırlaması (% 32,5) ve sorgulayıcı ve analitik düşünmeyi geliştirmesi (% 11,3) şeklinde yanıtlanmıştır. Öğrenciler Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar olarak en çok metin analizi becerilerinin (% 61,1) ve yazılı ve sözlü ifade becerilerinin (% 15,7) geliştiğini ifade etmişlerdir. Söz konusu derste en çok zorlandıkları konular ise makale yazma (% 33), metin analizi (% 29,7) ve IO (bireysel sözlü) (% 21,1)'dur (Tablo 4.1.).

Öğrenci anketindeki soruların aldıkları puanlar karşılaştırıldığında en yüksek puanı "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerimi geliştirmektedir." (m=4,29), en düşük puanı ise "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin beni üniversite hayatına tam olarak hazırladığını düşünüyorum." (m=2,96) aldığı görülmüştür (Tablo 4.2.).

Öğretmenlerin IBDP'yi öncelikli seçme nedenleri sırasıyla entelektüel ve mesleki doyum sağlaması, zevkli olması (% 33,3), mesleki gelişimine katkı sağlaması (% 27,8) ve derinlemesine çalışma olanağı sağlaması (% 22,2) şeklinde yanıtlanmıştır. Öğretmenler Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar olarak öğrencilerin en çok metin analizi becerilerinin (% 38,8) ve yazılı ve sözlü ifade becerilerinin (% 27,8) geliştiğini ifade etmişlerdir. Bu anlamda öğrenci ve öğretmen yanıtları paralellik göstermektedir. Öğretmenlere göre söz konusu derste öğrencilerin en çok zorlandıkları konular ise metin analizi (% 38,8) ve yorum yapabilmedir (% 16,6) (Tablo 4.3.).

Öğretmen anketindeki soruların aldıkları puanlar karşılaştırıldığında en yüksek puanı "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı dönem ve türlerden edebi metinleri tanıtmaktadır." (m=4,77) ve "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerilerini geliştirmektedir." (m=4,77), en düşük puanı ise "IBDP programına sahip okul sayısının

artmasının eğitimin kalitesini artıracağını düşünüyorum.” (m=4) aldığı görülmüştür (Tablo 4.4.).

Tablo 4. 1. Öğrenci Anketi Katılımcılarının Demografik Özellikleri ve Anket Sonuçları

			F	%
1	Cinsiyet	Kız	86	46,5
		Erkek	99	53,5
2	Sınıfı	10. sınıf	62	33,5
		11. sınıf	64	34,5
		12. sınıf	59	32
3	Mesleki kariyer hedefi	Mühendislik	81	43,8
		Ekonomi / İşletme / Finans	40	21,6
		Tıp	23	12,5
		Temel Bilimler	11	6
		Sanat	9	4,9
		Mimarlık	6	3,2
		Siyasal Bilimler/Uluslararası İlişkiler	5	2,7
		Hukuk	4	2,2
		Psikoloji	2	1
		Sosyoloji	1	0,5
		Kararsız	3	1,6
4	Yurt dışı / Yurt içi üniversite tercihi	Yurt dışında üniversite	166	89,7
		Türkiye’de üniversite	5	2,7
		Kararsız	14	7,6
5	IBDP’yi seçme sebebi	Yurt dışında üniversite okumak	78	42,2
		Akademik olarak geliştirici ve üniversiteye iyi hazırlayan bir program	60	32,5
		Sorgulayıcı ve analitik düşünmeyi geliştirmesi	21	11,3
		Aile ve arkadaş etkisi	7	3,8
		İlgi çekici ve zevkli olması	6	3,2
		Yanıtsız	13	7
6	Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar	Metin analizi yeteneğimi geliştirdi	113	61,1
		Yazılı ve sözlü ifade yeteneğimi geliştirdi	29	15,7
		Okuduğunu anlama yeteneğimi geliştirdi	12	6,5
		Kitap okuma alışkanlığımı geliştirdi	8	4,3
		Makale yazma yeteneğimi geliştirdi	6	3,2
		Yanıtsız	17	9,2
7	Türkçe A: Edebiyat dersinde en çok zorlanılan konu	Makale yazma	61	33
		Metin analizi	55	29,7
		IO (Bireysel Sözlü)	39	21,1
		Bazı kitapların öğrencinin ilgisini çekmemesi	12	6,5
		Sınavların zorluğu	11	5,9
		Yanıtsız	7	3,8

Tablo 4. 2. Öğrenci Anketine Verilen Yanıtların Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları (N=185)

Anket sorusu	**Ortalama (m)**	**SS**
1. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi akademik anlamda bana uygundur.	3,7	1,1
2. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi sınırlarımı zorlamaktadır.	3,55	1,03
3. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin gerektirdiği sıkı çalışmaya ve yarattığı strese rağmen sonunda başarıma büyük katkıda bulunacağını düşünüyorum.	3,44	1,12
4. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin beni üniversite hayatına tam olarak hazırladığını düşünüyorum.	2,96	1,07
5. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı dönem ve türlerden edebi metinleri tanıtmaktadır.	4,06	0,96
6. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerimi geliştirmektedir.	4,29	0,73
7. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi kendimi sözlü ve yazılı olarak ifade etme yeteneğimi geliştirmektedir.	4,07	0,8
8. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi okuduğum metinlerin yazıldıkları ve sunuldukları bağlamların önemini anlamamı sağlamaktadır.	4,02	0,8
9. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı kültürlerden gelen insanların bakış açılarını görmemi ve bu akış açılarının metnin anlamını nasıl yapılandırdığını anlamamı teşvik etmektedir.	3,89	0,92
10. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi metinlerin biçimsel, biçemsel ve estetik özelliklerini kavramamı teşvik etmektedir.	3,97	0,87
11. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebiyattan ve dille ilgili çalışmalardan zevk almamı sağlamaktadır.	3,14	1,2
12. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebi eleştiri yapma yeteneğimi geliştirmektedir.	4,15	0,77
13. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi bağımsız olarak edebi yargılar oluşturma ve bu yargıları belgeleme becerilerimi geliştirmektedir.	3,91	0,85
14. Öğrencilerin IBDP programına katılmasını ve tamamlamasını öneririm.	3,49	1,24

Tablo 4. 3. Öğretmen Anketi Katılımcılarının Demografik Özellikleri ve Anket Sonuçları

			F	%
1	Cinsiyet	Kadın	11	61,1
		Erkek	7	38,9
2	Öğretmenlik Kıdemi	Kıdemli (19-34 yıl)	10	55,5
		Kıdemsiz (6-17 yıl)	8	44,5
3	Kaç yıldır IBDP eğitimi veriyor?	IB kıdemli (10-18 yıl)	9	50
		IB kıdemsiz (1-8 yıl)	9	50
4	IBDP'yi seçme sebebi	Entelektüel ve mesleki doyum sağlaması, zevkli olması	6	33,3
		Mesleki gelişimine katkı sağlaması	5	27,8
		Derinlemesine çalışma olanağı sağlaması	4	22,2
		Gelişen eğitim-öğretim anlayışına uyum sağlamak	2	11,1
		Küresel bakış açısı kazandırması	1	5,6
6	Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar	Metin analizi becerilerini geliştirmesi	7	38,8
		Yazılı ve sözlü ifade becerilerini geliştirmesi	5	27,8
		Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi	3	16,6
		Entelektüel düzeylerinin artması	1	5,6
		Muhakeme becerilerini geliştirmesi	1	5,6
		Yerel-ulusal-evrensel bağlantısını kurabilme becerilerini geliştirmesi	1	5,6
7	Türkçe A: Edebiyat dersinde en çok zorlanılan konu	Metin analizi	7	38,8
		Yorum yapabilme	3	16,6
		Kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade etmekte zorlanmaları	2	11,1
		Kitap sayısının fazla olması	2	11,1
		IO (Bireysel Sözlü)	1	5,6
		Ön hazırlık yapma	1	5,6
		Makale yazma	1	5,6
		Plan yapma	1	5,6

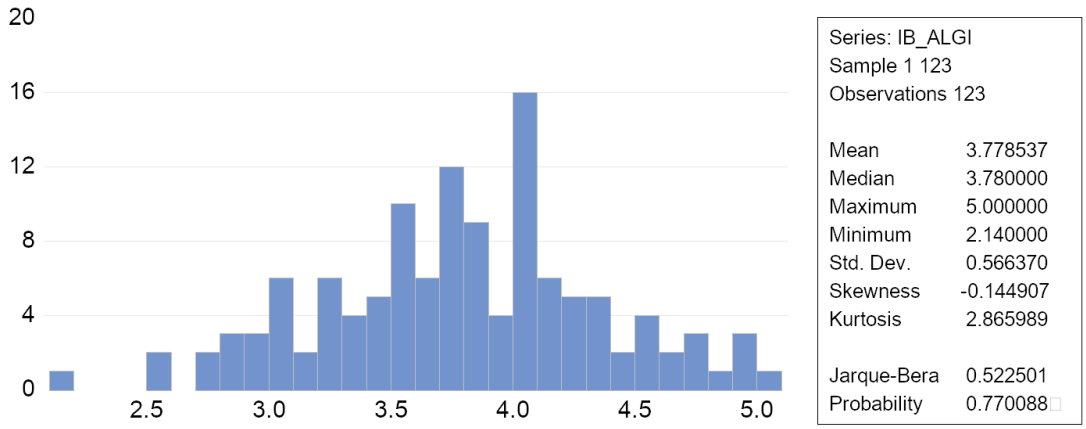
Tablo 4. 4. Öğretmen Anketine Verilen Yanıtların Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları (N=18)

Anket sorusu	**Ortalama (m)**	**SS**
1. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrenciler için akademik anlamda uygundur.	4,66	0,48
2. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin sınırlarını zorlamaktadır.	4,5	0,98
3. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin gerektirdiği sıkı çalışmaya ve yarattığı strese rağmen sonunda öğrencilerin başarısına büyük katkıda bulunduğunu düşünüyorum.	4,55	0,7
4. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencileri üniversite hayatına tam olarak hazırlamaktadır.	4,5	0,51
5. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı dönem ve türlerden edebi metinleri tanıtmaktadır.	4,77	0,42
6. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerilerini geliştirmektedir.	4,77	0,42
7. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme becerilerini geliştirmektedir.	4,72	0,46
8. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin okudukları metinlerin yazıldıkları ve sunuldukları bağlamların önemini anlamalarını sağlamaktadır.	4,72	0,46
9. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin farklı kültürlerden gelen insanların bakış açılarını görmelerini ve bu bakış açılarının metnin anlamını nasıl yapılandırdığını anlamalarını teşvik etmektedir.	4,72	0,46
10. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin metinlerin biçimsel, biçemsel ve estetik özelliklerini kavramalarını teşvik etmektedir.	4,66	0,48
11. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebiyattan ve dille ilgili çalışmalardan zevk almalarını sağlamaktadır.	4,11	0,75
12. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebi eleştiri yapma yeteneğini geliştirmektedir.	4,72	0,46
13. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin bağımsız olarak edebi yargılar oluşturma ve bu yargıları belgeleme becerilerini geliştirmektedir.	4,61	0,5
14. Öğrencilerin IBDP programına katılmasını ve tamamlamasını öneririm.	4,33	0,76
15. IBDP programına sahip okul sayısının artmasının eğitimin kalitesini artıracağını düşünüyorum.	4	1,08

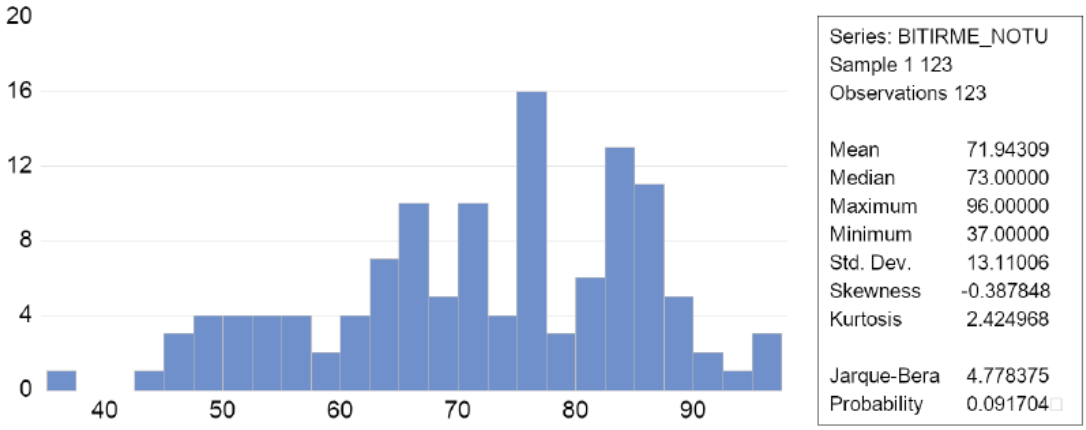
4.2. Anket Sonuçlarının Regresyon Analizi

4.2.1 Değişkenlerin normallik sınamalarının yapılması

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin 11. ve 12. sınıf öğrencileri tarafından algılanma düzeyi (IB ALGI) ve söz konusu öğrencilerin ders bitirme notu (BITIRME NOTU) değişkenlerinin normallik sınamaları yapılarak değişkenlerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bize değişkenler üzerinde parametrik testleri uygulama olanağı vermiştir. Normallik sınamalarına ait histogram çizimleri ve bilgiler Şekil 4.1 ve Şekil 4.2'de yer almaktadır.



Şekil 4. 1. IB ALGI Değişkeninin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi



Şekil 4. 2. BITIRME NOTU Değişkeninin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi

4.2.2. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı ile dersin bitirme notu arasındaki ilişkinin bulunması

Bağımsız değişken olan IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı ile bağımlı değişken olan dersin bitirme notu arasındaki ilişkiyi göstermek için aşağıdaki regresyon modeli oluşturulmuştur.

$$\hat{Y} \text{ (Bitirme notu)} = \hat{\beta}_0 \text{ (Sabit)} + \hat{\beta}_1 \text{ (IB Algı)} \qquad (4.1\ )$$

Anlamlılık p=0,003957'dir. H_0: $\hat{\beta}_0 = \hat{\beta}_1 = 0$ H_1: $\hat{\beta}_i \neq 0$, p=0,003957 < 0,05 olduğundan IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı ile dersin bitirme notu arasında ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır ve H_0 hipotezi reddedilir. İki değişken arasındaki ilişkiyi gösteren regresyon analizine ait E-views çıktısı Tablo 4.5.'de yer almaktadır.

Tablo 4. 5. Regresyon Analizi

Bağımlı değişken	: BITIRME NOTU			
Yöntem	: En küçük kareler			
Örneklem	: 1 123			
Gözlem Sayısı	: 123			
Değişken	**Katsayı**	**Std. Sapma**	**t-değeri**	**Olasılık**
C	49.37397	7.767103	6.356807	0.0000
IB ALGI	5.972979	2.033057	2.937930	0.0040
R-kare değeri	0.066584	Ortalama bağımlı değişken		71.94309
Uyarlanmış R-kare değeri	0.058870	Std. Sapma bağımlı değişken		13.11006
Regresyonun standart sapması	12.71831	Akaike kriteri		7.940090
Toplam hatalar karesi	19572.42	Schwarz kriteri		7.985816
Log olasılığı	-486.3155	Hannan-Quinn kriteri		7.958664
F-istatistiği değeri	8.631435	Durbin-Watson istatistiği		1.912502
Olasılık (F-istatistiği)	0.003957			

$$\hat{Y}(\text{Bitirme Notu}) = 49{,}37397 + 5{,}972979\ (\text{IB Algı}) \qquad (4.2)$$

Regresyon analizi sonucunda kurduğumuz modelin anlamlı olduğu fakat IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısının dersin bitirme notuna etkisinin zayıf olduğu görülmüştür.

4.3. Anket Sonuçlarının Korelasyon Analizi

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı ile dersin bitirme notu arasında pozitif yönde % 28 oranında zayıf bir korelasyon ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Korelasyon analizine ait sonuçlar Tablo 4.6'da yer almaktadır.

Tablo 4. 6. Korelasyon analizi

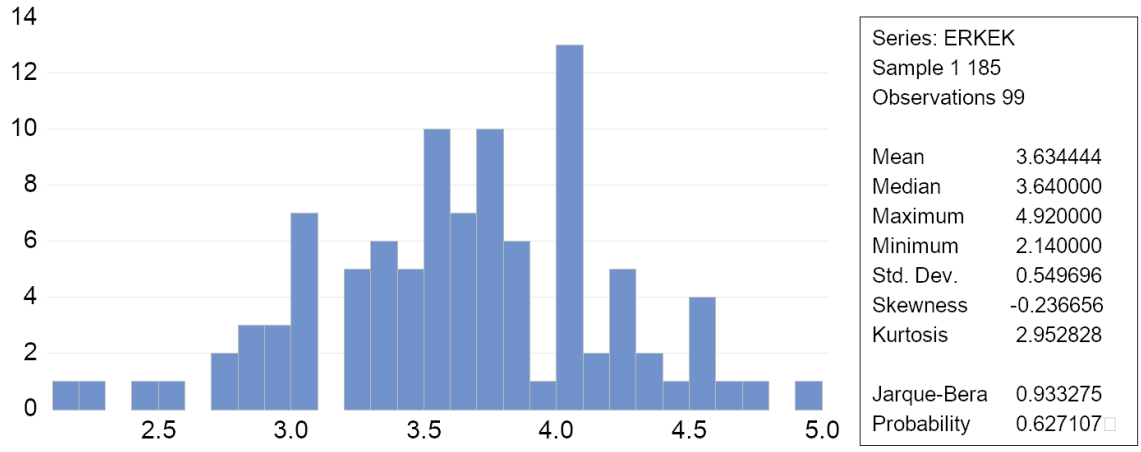
	Bitirme Notu	IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı
Bitirme Notu	1	0,2875
IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı	0,2875	1

4.4. Anket Sonuçlarının T-Test Sonuçları

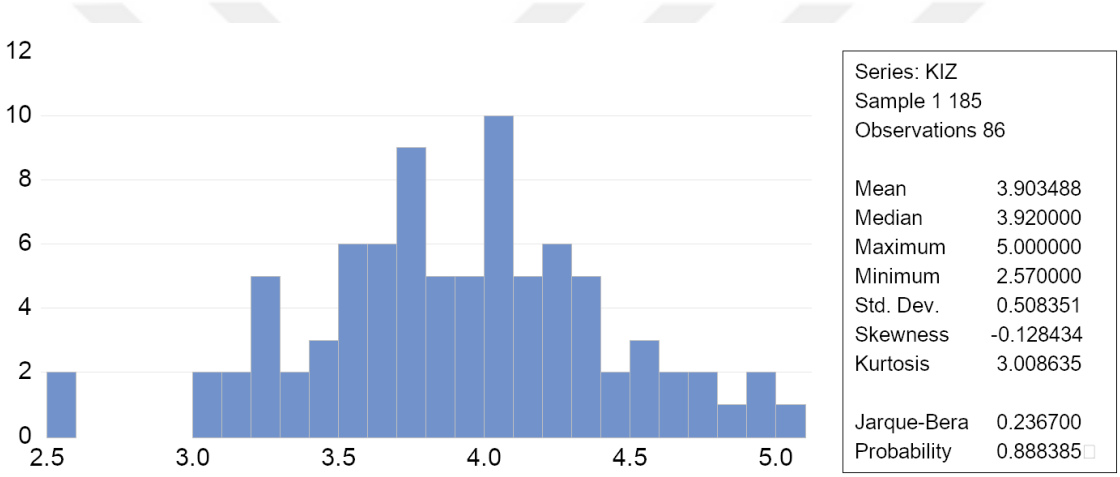
10, 11 ve 12. sınıfların oluşturduğu 185 kişilik örneklem içindeki erkek ve kız öğrencilerin oluşturdukları alt grupların normallik sınamaları yapılmış ve normal dağılıma sahip oldukları görülmüştür. Bu durum bize iki grup arasında IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı bakımından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını t-test yöntemini kullanarak tespit etme olanağını sağlamıştır (Tablo 4.7., Şekil 4.3. ve Şekil 4.4.).

Tablo 4. 7. Erkek ve Kız Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması

	ERKEK	KIZ
Mean	3.634444	3.903488
Median	3.640000	3.920000
Maximum	4.920000	5.000000
Minimum	2.140000	2.570000
Std. Dev.	0.549696	0.508351
Skewness	-0.236656	-0.128434
Kurtosis	2.952828	3.008635
Jarque-Bera	0.933275	0.236700
Probability	0.627107	0.888385
Sum	359.8100	335.7000
Sum Sq. Dev.	29.61224	21.96575
Observations	99	86



Şekil 4. 3. Erkek Öğrenci Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi



Şekil 4. 4. Kız Öğrenci Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi

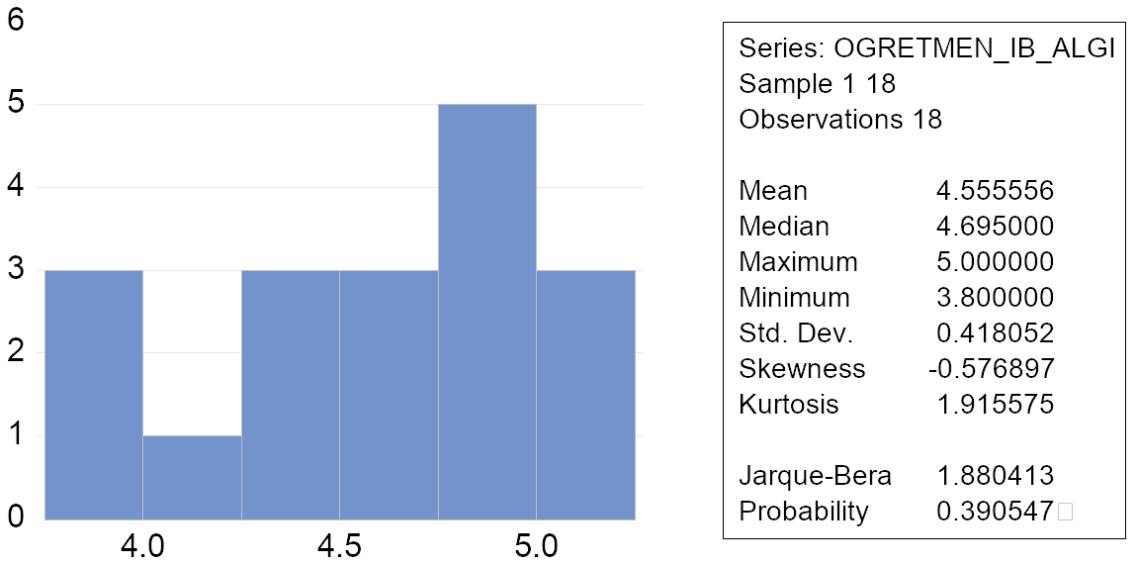
Yapılan t-testinde IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısının, öğrencilerin kız veya erkek olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, aradaki farkın anlamlı ($p < ,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı (m=3,90), erkek öğrencilerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısından (m=3,63) daha güçlüdür (Tablo 4.11.).

185 kişilik öğrenci ve 18 kişilik öğretmen grubunun yapılan normallik sınamasında normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu durum bize öğrenci ve öğretmen grupları arasında IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı bakımından istatistiki olarak anlamlı bir

farklılık olup olmadığını t-test yöntemini kullanarak tespit etme olanağını sağlamıştır (Tablo 4.8. ve Şekil 4.5.).

Tablo 4. 8. Öğrenci ve Öğretmen Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması

	OGRENCI_I...	OGRETMEN...
Mean	3.759514	4.555556
Median	3.780000	4.695000
Maximum	5.000000	5.000000
Minimum	2.140000	3.800000
Std. Dev.	0.546278	0.418052
Skewness	-0.227939	-0.576897
Kurtosis	3.049727	1.915575
Jarque-Bera	1.621039	1.880413
Probability	0.444627	0.390547
Sum	695.5100	82.00000
Sum Sq. Dev.	54.90926	2.971044
Observations	185	18



Şekil 4. 5. Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi

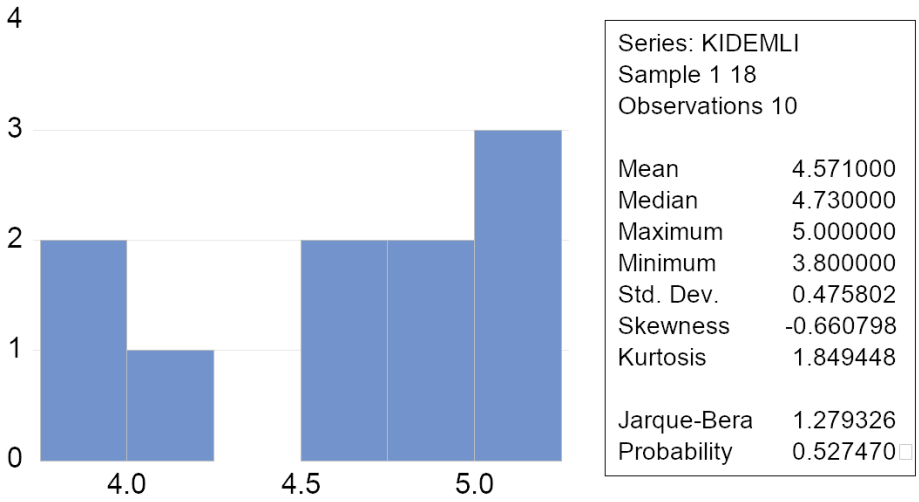
Yapılan t-testinde IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısının, öğrenciler ve öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, aradaki farkın anlamlı ($p < ,05$) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı ($m=4,55$)

öğrencilerin IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısından (m=3,75) daha güçlüdür (Tablo 4.11.).

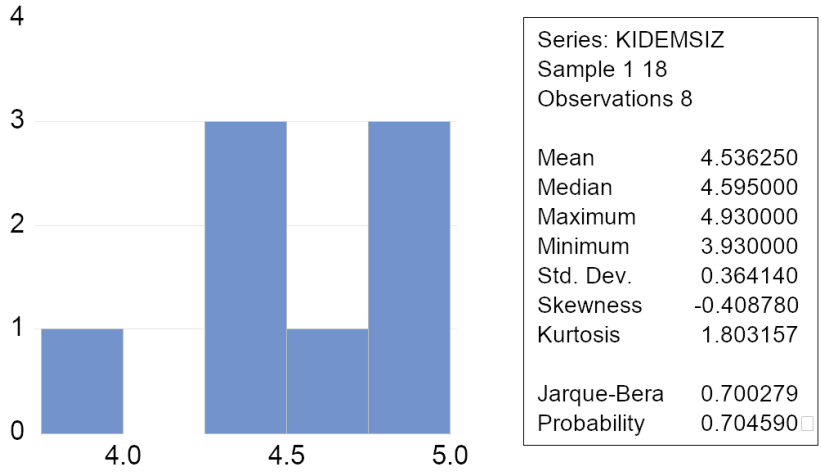
10 kişilik kıdemli öğretmen ve 8 kişilik kıdemsiz öğretmen grubunun yapılan normallik sınamasında normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu durum bize 2 grup arasında IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı bakımından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını t-test yöntemini kullanarak tespit etme olanağını sağlamıştır (Tablo 4.9. ve Şekil 4.6. ve Şekil 4.7.).

Tablo 4. 9. Kıdemli ve Kıdemsiz Öğretmen Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması

	KIDEMLI	KIDEMSIZ
Mean	4.571000	4.536250
Median	4.730000	4.595000
Maximum	5.000000	4.930000
Minimum	3.800000	3.930000
Std. Dev.	0.475802	0.364140
Skewness	-0.660798	-0.408780
Kurtosis	1.849448	1.803157
Jarque-Bera	1.279326	0.700279
Probability	0.527470	0.704590
Sum	45.71000	36.29000
Sum Sq. Dev.	2.037490	0.928188
Observations	10	8



Şekil 4. 6. Kıdemli Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi



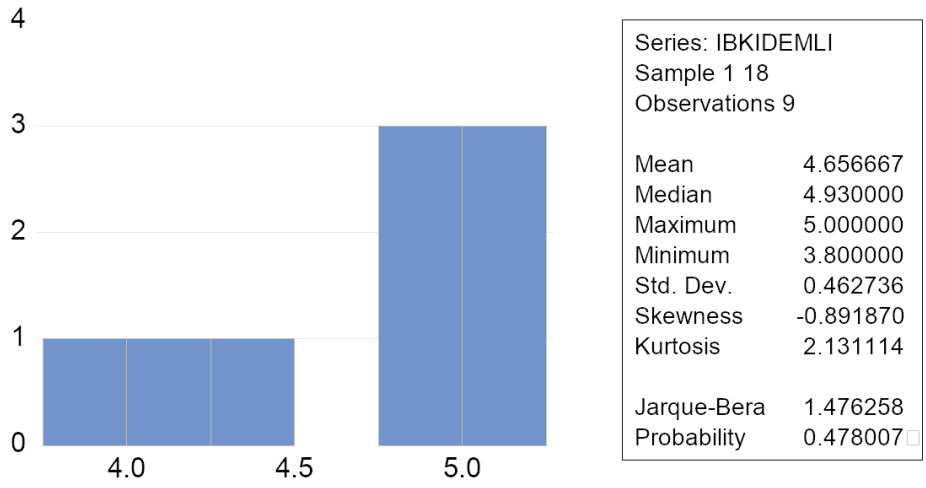
Şekil 4. 7. Kıdemsiz Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi

Yapılan t-testinde IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısının, öğretmenlerin kıdemleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, aradaki farkın anlamlı ($p < ,05$) olmadığı görülmüştür. Kıdemli öğretmenler (öğretmenlik kıdemi 19-34 yıl) ($m=4,57$) ile kıdemsiz öğretmenlerin (öğretmenlik kıdemi 6-17 yıl) ($m=4,53$) IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı bakımından aralarında istatistiki anlamda bir fark bulunmamaktadır (Tablo 4.11.).

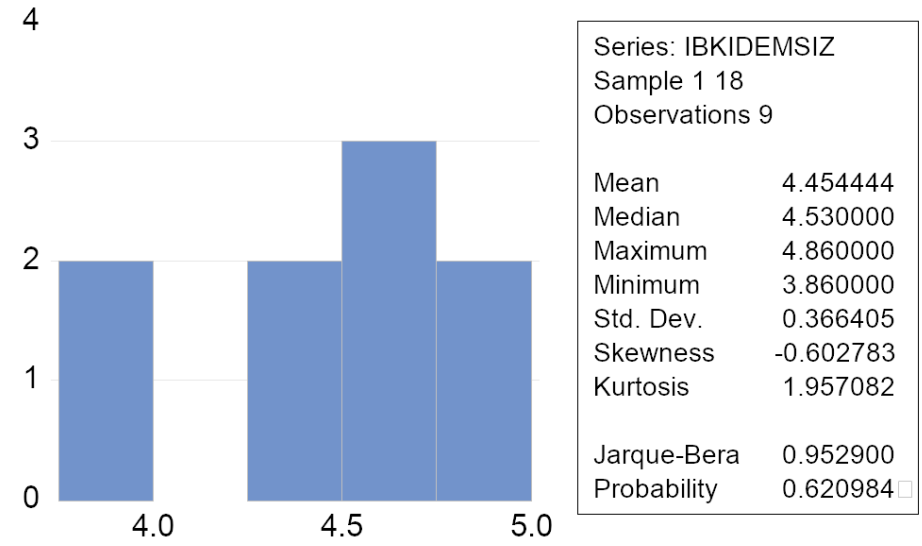
9 kişilik IB bakımından kıdemli öğretmen ve 9 kişilik IB bakımından kıdemsiz öğretmen grubunun yapılan normallik sınamasında normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu durum bize 2 grup arasında IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı bakımından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını t-test yöntemini kullanarak tespit etme olanağını sağlamıştır (Tablo 4.10. ve Şekil 4.8. ve Şekil 4.9.).

Tablo 4. 10. IB Olarak Kıdemli ve Kıdemsiz Öğretmen Örneklem Gruplarının Normallik Sınaması

	IBKIDEMLI	IBKIDEMSIZ
Mean	4.656667	4.454444
Median	4.930000	4.530000
Maximum	5.000000	4.860000
Minimum	3.800000	3.860000
Std. Dev.	0.462736	0.366405
Skewness	-0.891870	-0.602783
Kurtosis	2.131114	1.957082
Jarque-Bera	1.476258	0.952900
Probability	0.478007	0.620984
Sum	41.91000	40.09000
Sum Sq. Dev.	1.713000	1.074022
Observations	9	9



Şekil 4. 8. IB Kıdemli Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi



Şekil 4. 9. IB Kıdemsiz Öğretmen Grubunun Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi

Yapılan t-testinde IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısının, öğretmenlerin IB kıdemleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, aradaki farkın anlamlı ($p < ,05$) olmadığı görülmüştür. IB sisteminde daha uzun süre eğitim ve öğretim veren öğretmenlerin (IB kıdemi 10-18 yıl) (m=4,65) ile IB sisteminde daha kısa süre eğitim ve öğretim veren öğretmenlerin (IB kıdemi 1-9 yıl) (m=4,54) IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı bakımından aralarında istatistiki anlamda bir fark bulunmamaktadır (Tablo 4.11.).

Tablo 4. 11. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersinin Algısına İlişkin T-test Sonuçları

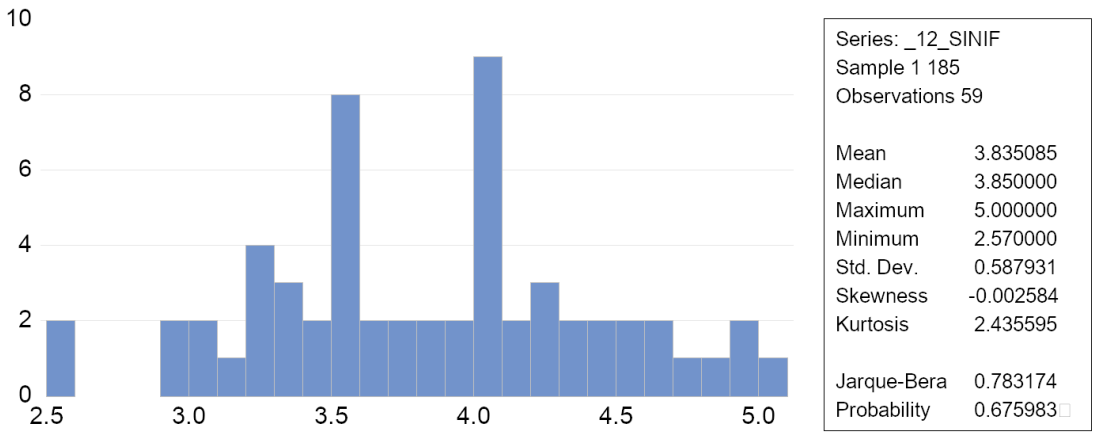
Alt gruplar	n	x	s	sd	t	p
Erkek öğrenci Kız öğrenci	99 86	3,63 3,90	0,54 0,50	183	-3, 437	0,0007
Öğrenci Öğretmen	185 18	3,75 4,55	0,54 0,41	201	-6,008	0,000
Kıdemli Öğretmen Kıdemsiz Öğretmen	10 8	4,57 4,53	0,47 0,36	16	0,170	0,867
IB Kıdemli Öğretmen IB Kıdemsiz Öğretmen	9 9	4,65 4,45	0,46 0,36	16	1,027	0,319

4.5 Anketlerin ANOVA Sonuçları

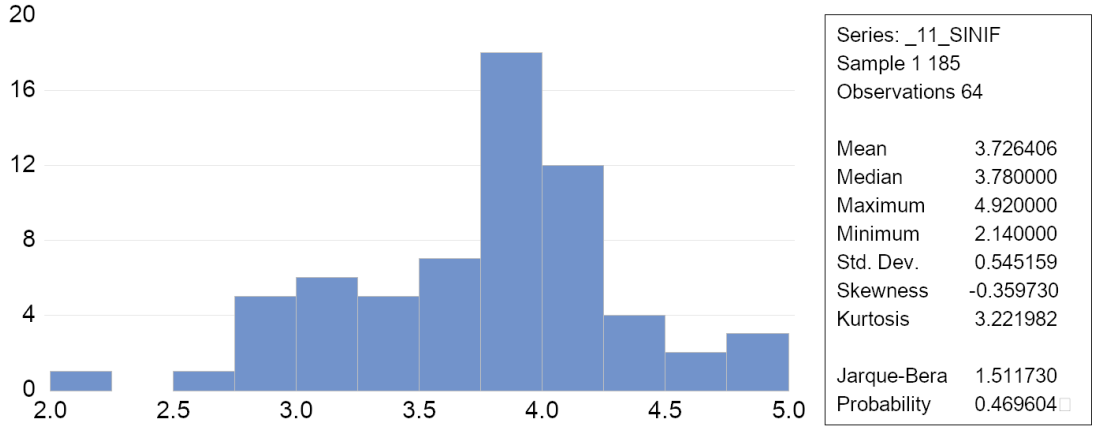
185 kişilik öğrenci grubu içinde 10, 11 ve 12. sınıfların oluşturduğu alt grupların normallik sınamaları yapılmış ve normal dağılıma sahip oldukları görülmüştür. Bu durum bize üç grup arasında IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin algısı bakımından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını ANOVA yöntemini kullanarak tespit etme olanağını sağlamıştır (Tablo 4.12., Şekil 4.10., Şekil 4.11. ve Şekil 4.12.)

Tablo 4. 12. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersi Algısının Sınıf Bazında Normallik Sınaması

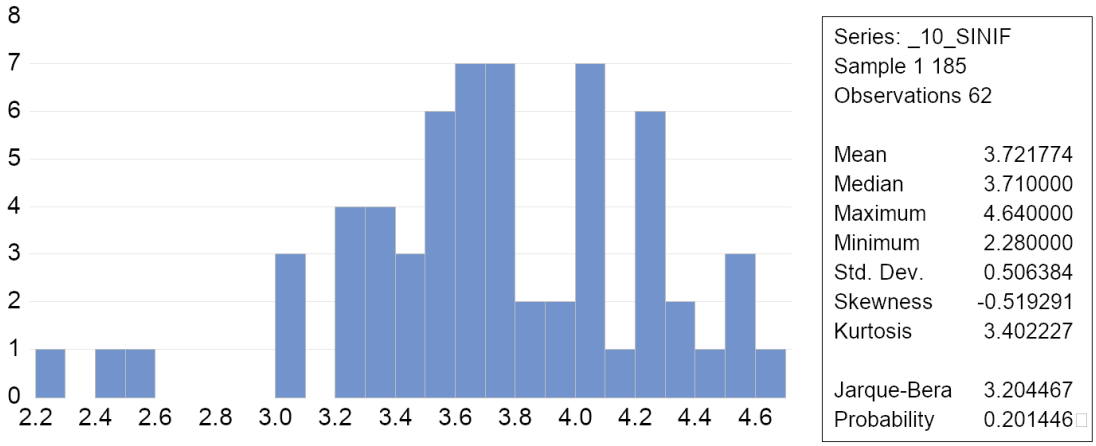
	_10_SINIF	_11_SINIF	_12_SINIF
Mean	3.721774	3.726406	3.835085
Median	3.710000	3.780000	3.850000
Maximum	4.640000	4.920000	5.000000
Minimum	2.280000	2.140000	2.570000
Std. Dev.	0.506384	0.545159	0.587931
Skewness	-0.519291	-0.359730	-0.002584
Kurtosis	3.402227	3.221982	2.435595
Jarque-Bera	3.204467	1.511730	0.783174
Probability	0.201446	0.469604	0.675983
Sum	230.7500	238.4900	226.2700
Sum Sq. Dev.	15.64190	18.72347	20.04847
Observations	62	64	59



Şekil 4. 10. Sınıf Öğrencilerinin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi



Şekil 4. 11. 11. Sınıf Öğrencilerinin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi



Şekil 4. 12. 10. Sınıf Öğrencilerinin Normallik Sınamasına İlişkin Histogram Çizimi

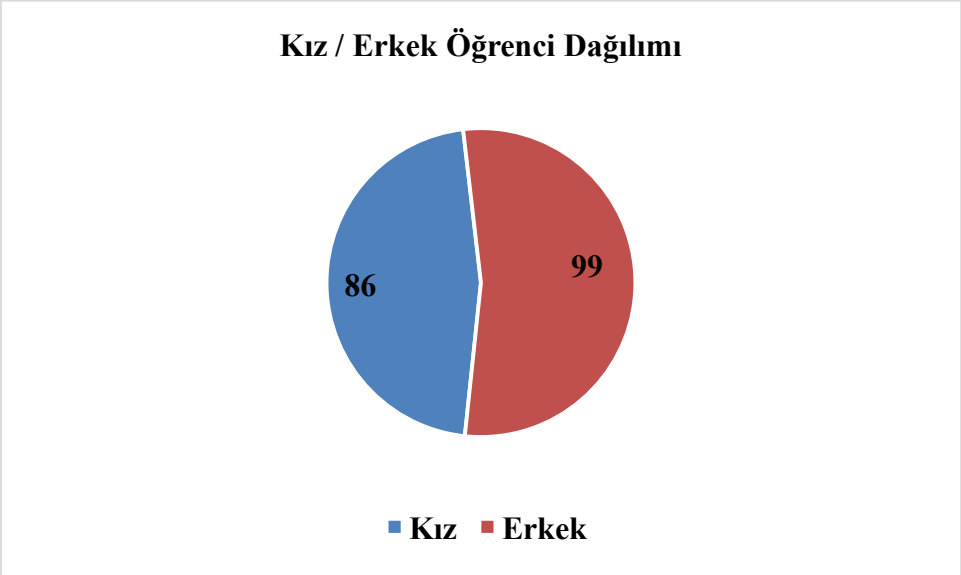
Tablo 4. 13. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersinin Algısına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt gruplar	n	x	s	sd	f-test	p
10. sınıf	62	3,72	0,50			
11. sınıf	64	3,72	0,54	182	0,8284	0,4383
12. sınıf	59	3,83	0,58			

Yapılan ANOVA testi sonucunda aradaki farkın anlamlı ($p < ,05$) olmadığı görülmüştür. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algısı sınıflar arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf ortalamaları incelendiğinde 12. sınıf ortalamasının (m=3,83) 11. sınıf (m=3,72) ve 10. sınıf (m=3,72) yüksek olduğu görülmekle birlikte aradaki fark istatistiki olarak bir anlam ifade etmemektedir (Tablo 4.13.).

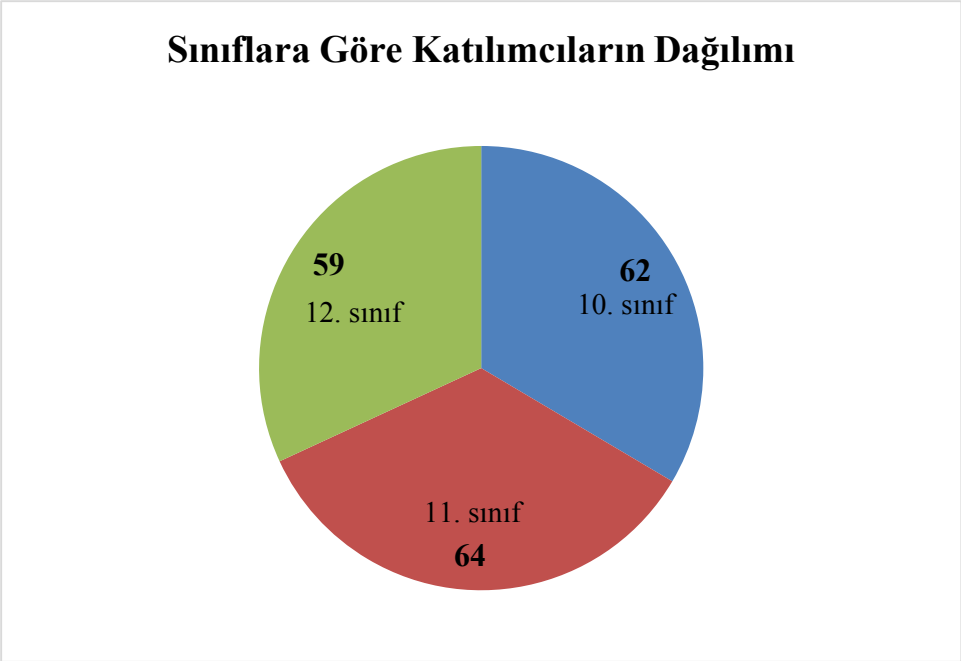
4.6. Anket Sorularına Verilen Yanıtların Grafiksel Olarak Değerlendirilmesi

Ankete katılan öğrencilerin % 46,5'ini (n=86) kız öğrenciler, % 53,5'ini (n=99) erkek öğrenciler oluşturmaktadır (Şekil 4.13.).



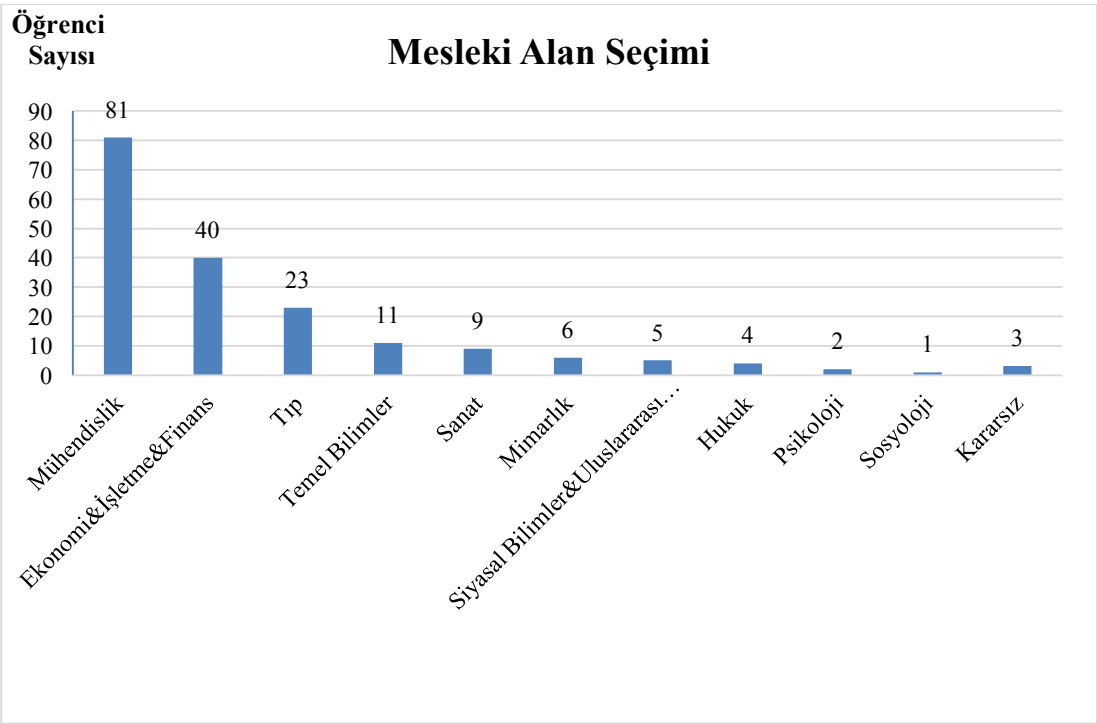
Şekil 4. 13. Kız / Erkek Öğrenci Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin % 33,5'ini (n=62) 10. sınıf, % 34,5'ini (n=64) 11. sınıf ve % 32'sini (n=59) 12. sınıflar oluşturmaktadır (Şekil 4.14.).



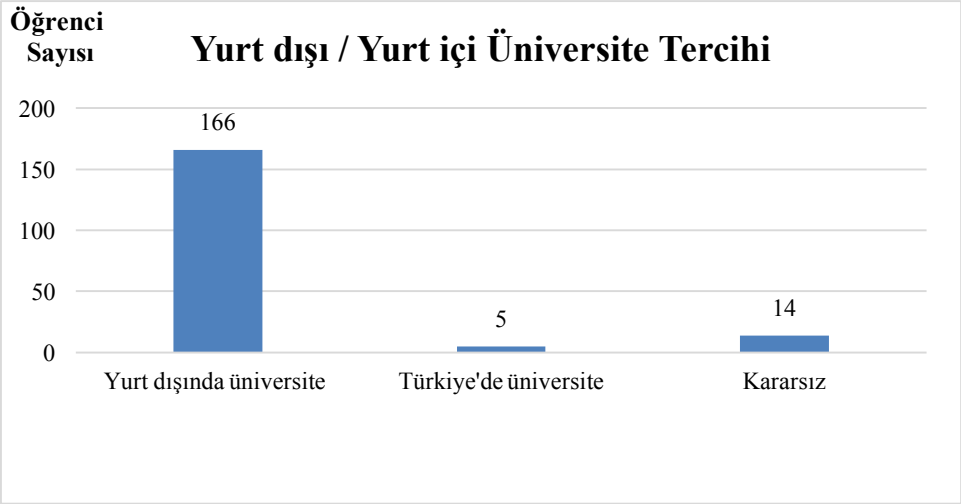
Şekil 4. 14. Sınıflara Göre Katılımcıların Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin mesleki alan seçimleri incelendiğinde en çok tercih edilen mesleki alanların sırasıyla mühendislik (81), ekonomi / işletme / finans (40) ve tıp (23) olduğu görülmektedir. Söz konusu dağılım anket katılımcısı öğrencilerin daha çok sayısal bölümleri tercih ettiklerini göstermektedir (Şekil 4.15.).



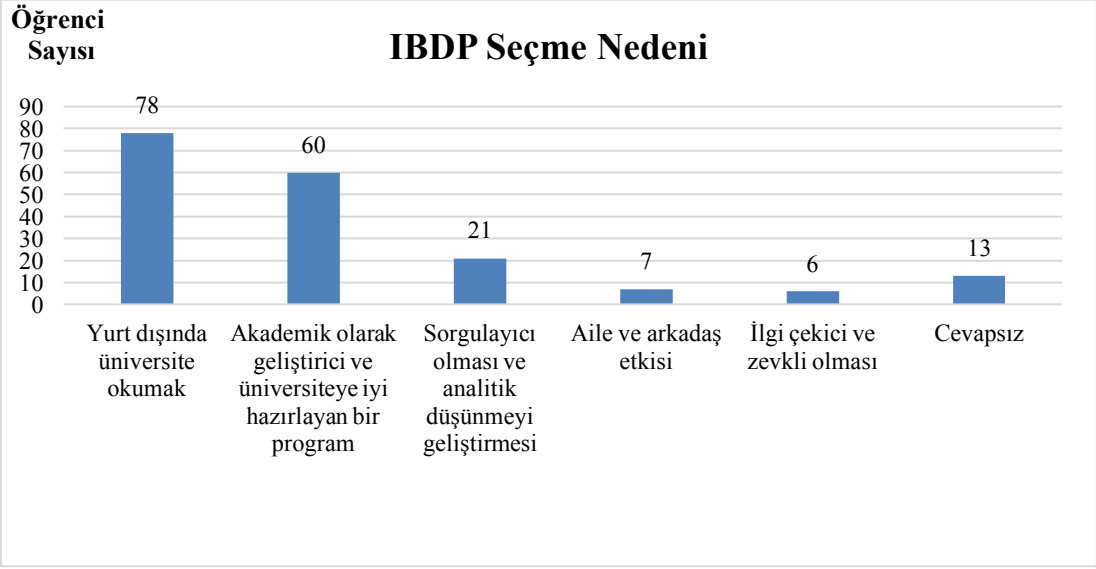
Şekil 4. 15. Öğrencilerin Mesleki Alan Seçimlerinin Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin neredeyse tamamına yakınının (166) üniversite eğitimini yurt dışında almayı planladığı görülmektedir. Bu dağılım IBDP'nin uluslararası niteliği ve öğrencilerin genelde söz konusu programı seçme motivasyonları olan yurt dışında üniversite eğitimi alma ve bu kapsamda yurt dışı üniversitelere kabul süreçlerini kolaylaştırma amaçlarıyla örtüşmektedir (Şekil 4.16.).



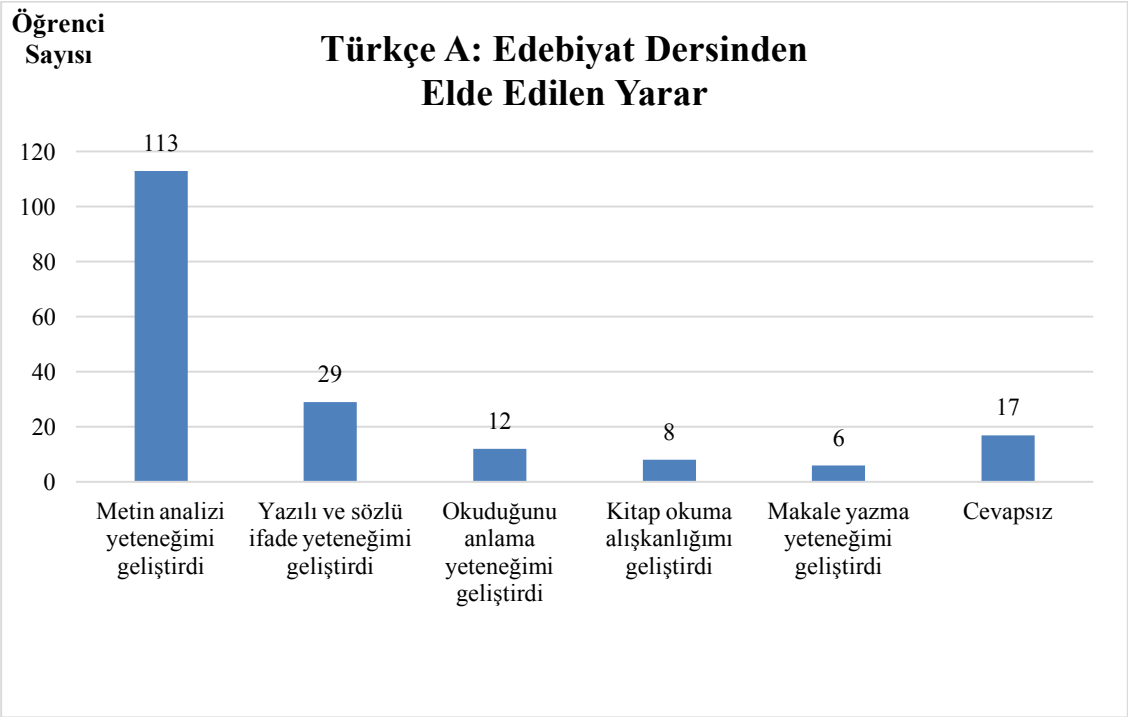
Şekil 4. 16. Öğrencilerin Yurt dışı / Yurt içi Üniversite Seçimlerinin Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin IBDP'yi seçme nedenleri öncelikle yurt dışında üniversite eğitimi almak (78), akademik olarak geliştirici ve üniversiteye iyi hazırlayan bir program olması (60) ve sorgulayıcı olması ve analitik düşünmeyi geliştirmesi (21) şeklinde ifade edilmiştir (Şekil 4.17.).



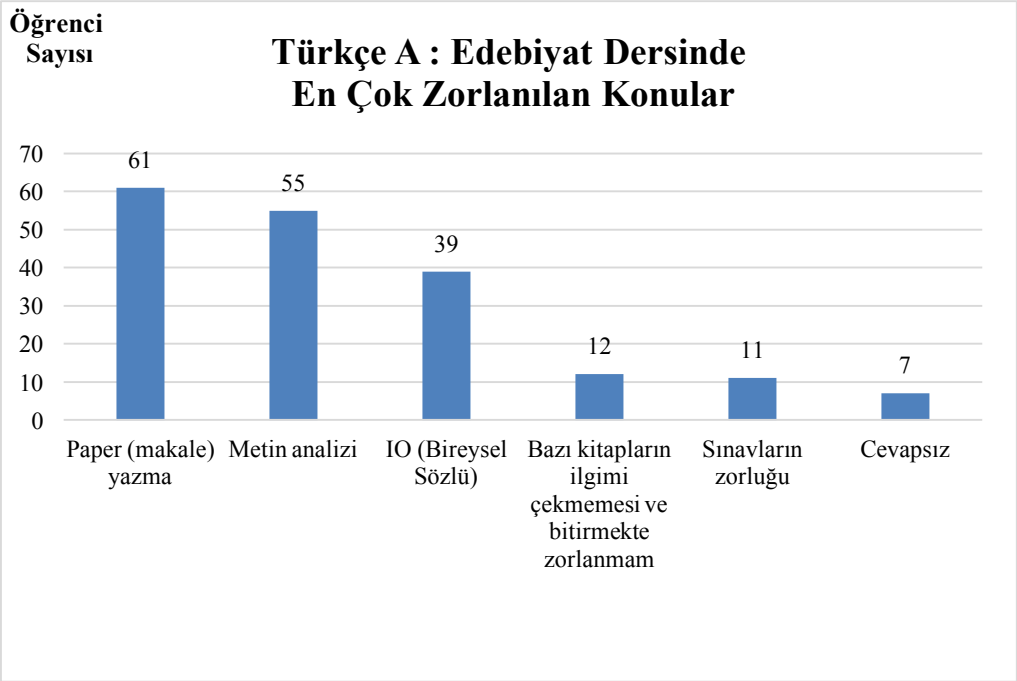
Şekil 4. 17. Öğrencilerin IBDP Seçme Nedenlerinin Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu (113) Türkçe A: Edebiyat dersinden elde ettikleri en önemli yararının metin analizi becerilerini geliştirmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında yazılı ve sözlü ifade becerilerini (29) ve okuduklarını anlama becerilerini geliştirmesi (12) de diğer önemli elde edilen yararlardır (Şekil 4.18.).



Şekil 4. 18. Öğrencilerin Türkçe A: Edebiyat Dersinden Elde Ettikleri Yararların Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin Türkçe A: Edebiyat dersinde en çok zorlandıkları konular sırasıyla paper (makale) yazma (61), metin analizi (55) ve IO (bireysel sözlü) (39)'dur (Şekil 4.19.).



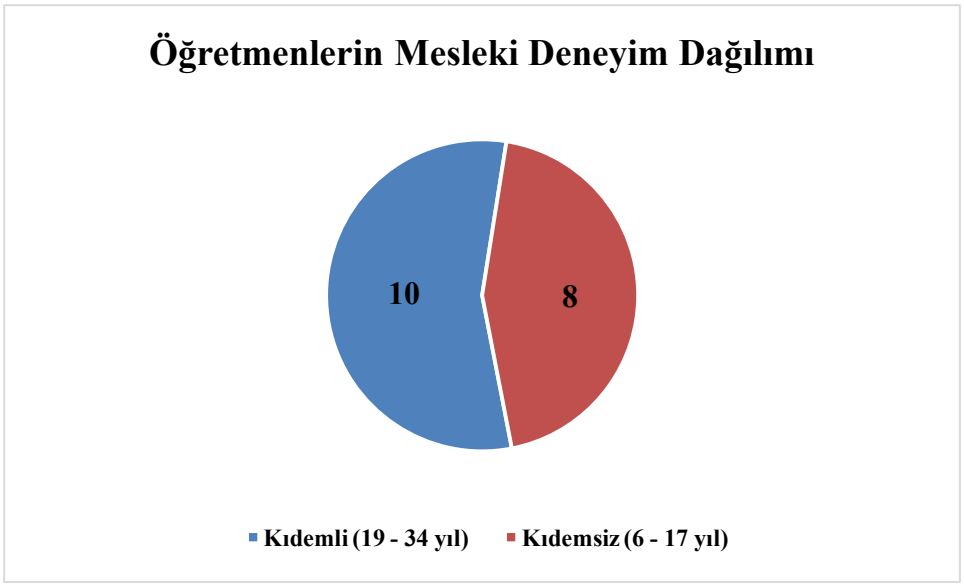
Şekil 4. 19. Öğrencilerin Türkçe A: Edebiyat Dersinde En Çok Zorlandıkları Konuların Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin % 61,1'ini (n=11) kadın öğretmenler, % 38,9'unu (n=7) erkek öğretmenler oluşturmaktadır (Şekil 4.20.).



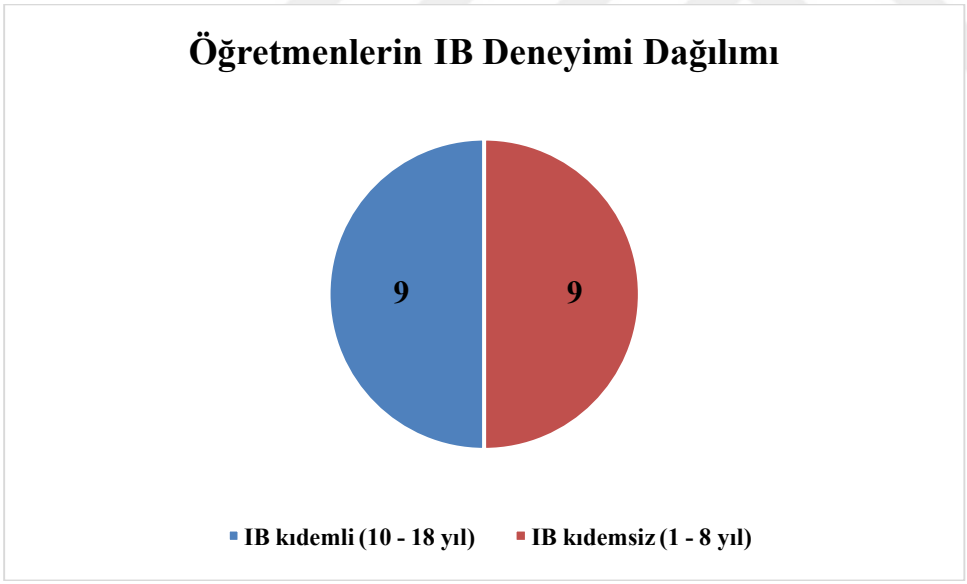
Şekil 4. 20. Kadın / Erkek Öğretmen Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin % 55,5'inin (n=10) öğretmenlik meslek deneyimi daha fazla, % 44,5'inin (n=8) öğretmenlik meslek deneyimi daha azdır (Şekil 4.21.).



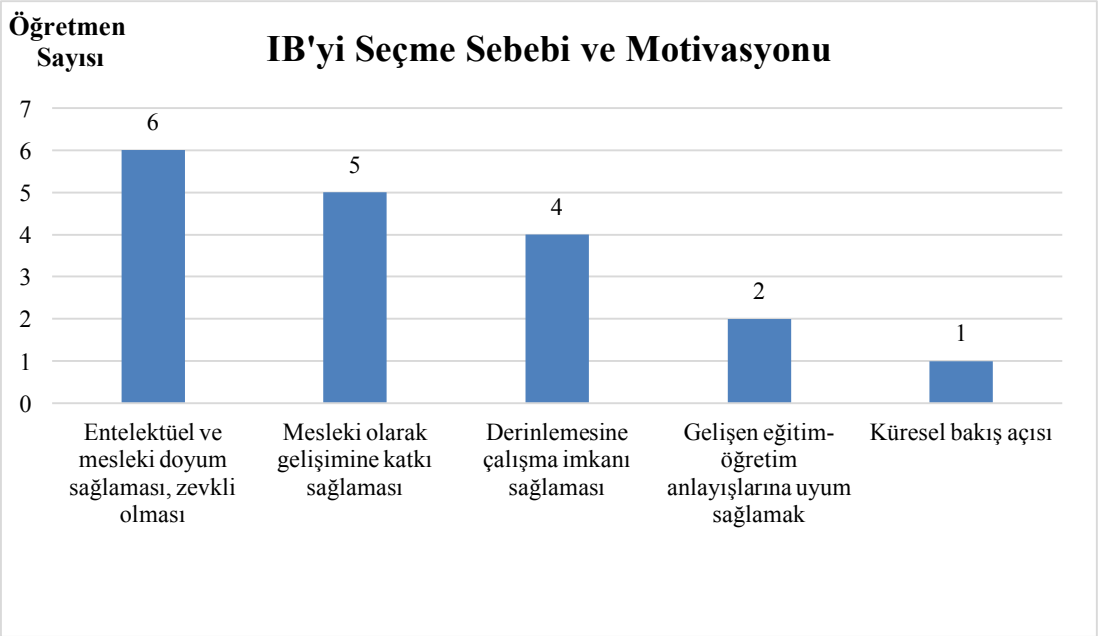
Şekil 4. 21. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin % 50'sinin (n=9) IB deneyimi daha fazla, % 50'sinin (n=9) IB deneyimi daha azdır (Şekil 4.22.).



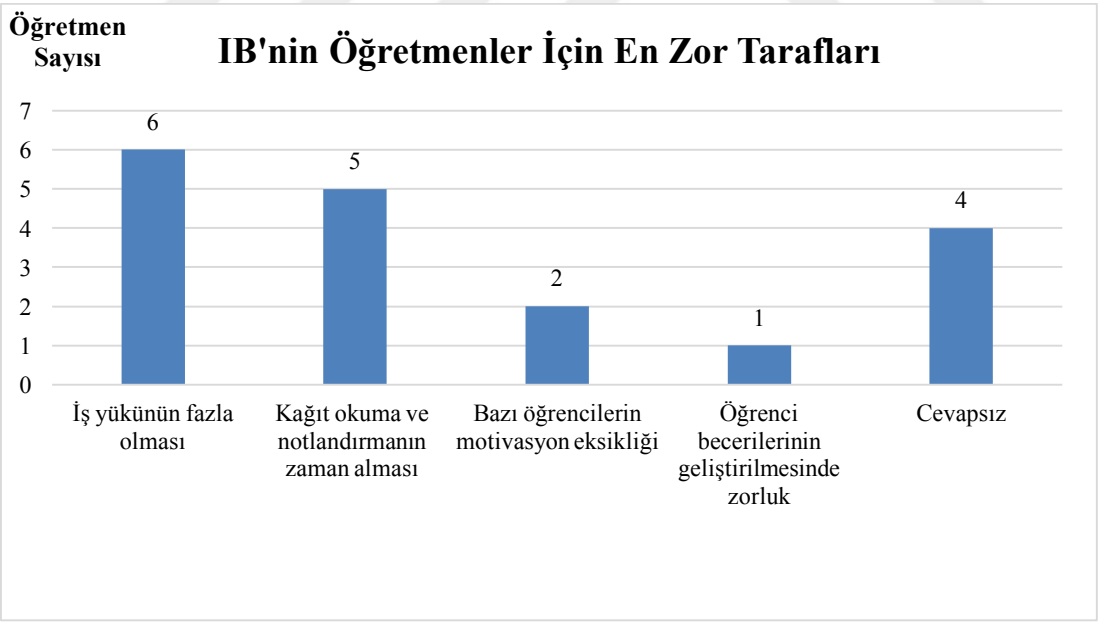
Şekil 4. 22. Öğretmenlerin IB Deneyimi Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin IB'yi seçme nedenleri öncelikle entelektüellik düzeylerini artırması, mesleki doyum sağlaması ve zevkli olması (6), mesleki olarak gelişimine katkı sağlaması (5) ve derinlemesine çalışma olanağı sağlaması (4) şeklinde ifade edilmiştir (Şekil 4.23.).



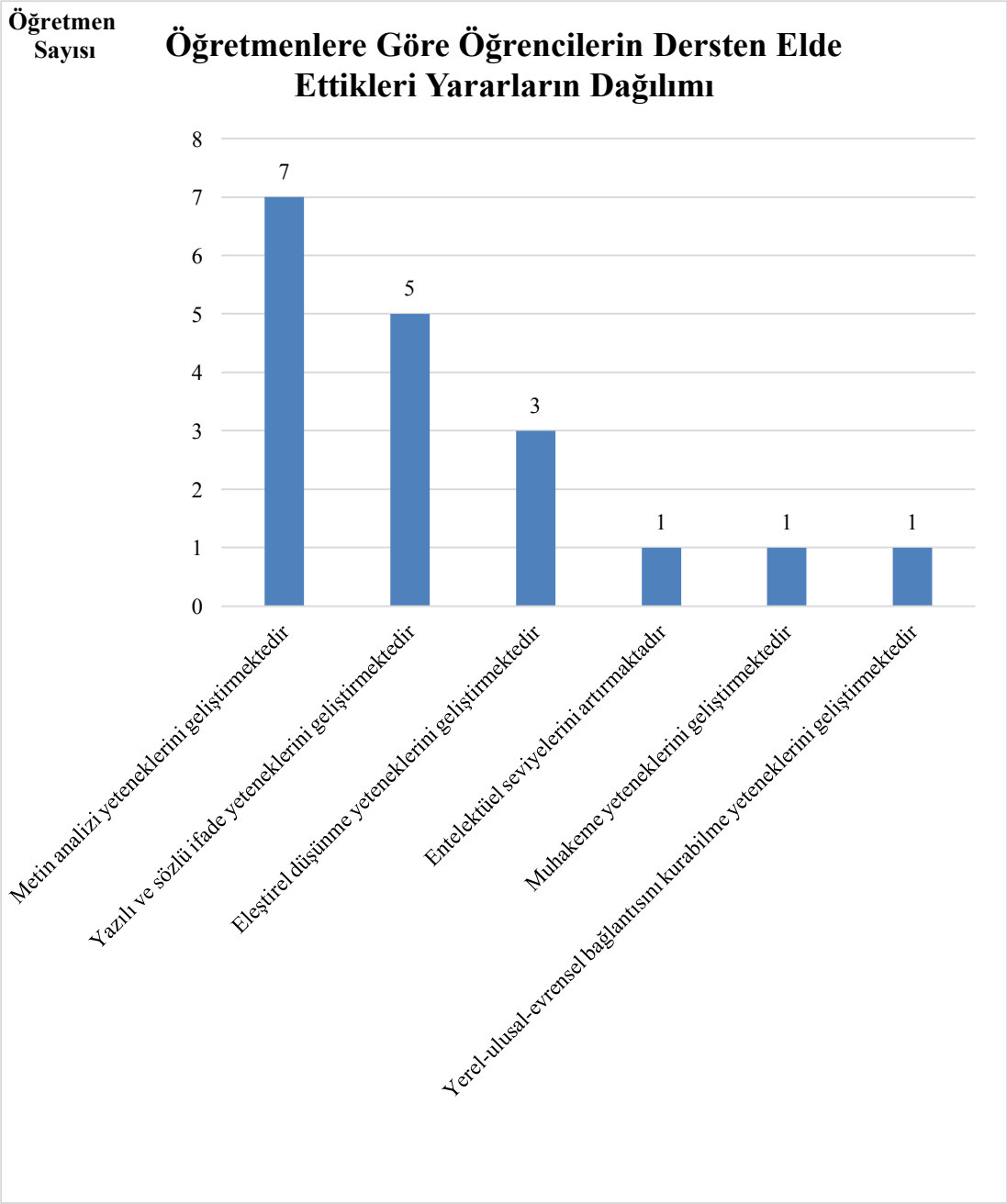
Şekil 4. 23. Öğretmenlerin IB'yi Seçme Sebebi ve Motivasyon Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin IB'de en çok zorlandıkları noktaların iş yükünün fazla olması (6) ve kağıt okuma ve notlandırmanın zaman alması (5) olarak ifade edilmiştir (Şekil 4.24.).



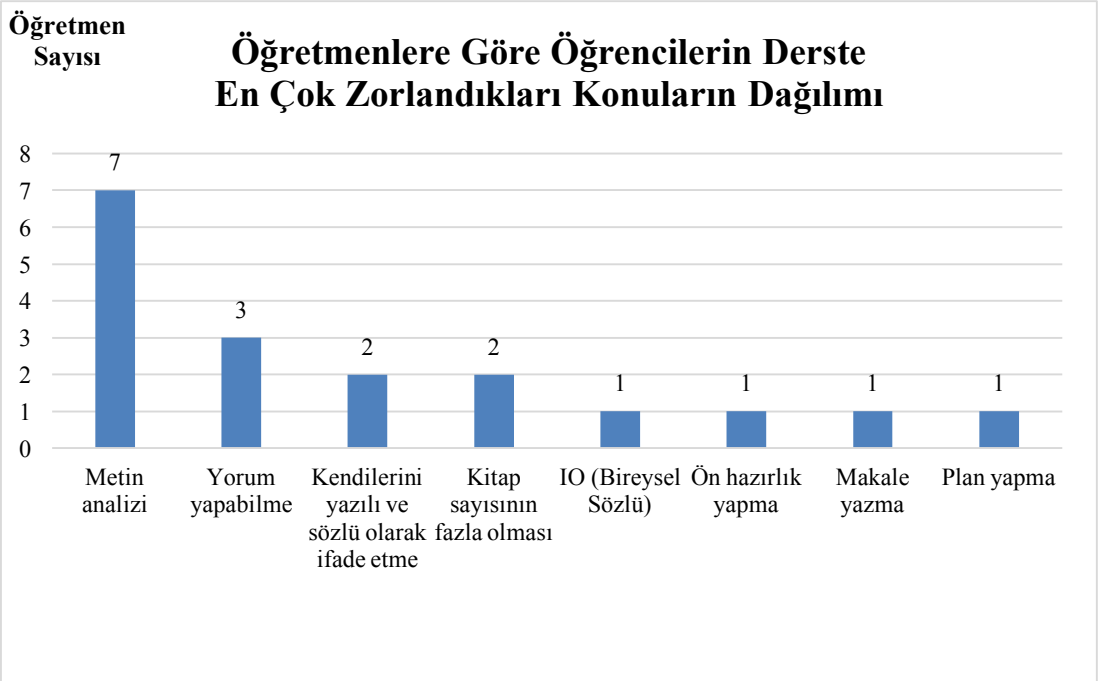
Şekil 4. 24. Öğretmenlerin IB'de En Çok Zorlandıkları Konuların Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlere göre öğrencilerin dersten en çok elde ettikleri yararlar metin analizi becerilerini (7) ve yazılı ve sözlü ifade becerilerini (5) geliştirmesidir (Şekil 4.25.).



Şekil 4. 25. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Dersten Elde Ettikleri Yararların Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlere göre öğrencilerin derste en çok zorlandıkları konu metin analizidir (7) (Şekil 4.26.).



Şekil 4. 26. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Derste En Çok Zorlandıkları Konuların Dağılımı

4.7. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinin Öğretim İzlencelerinin Doküman İncelemesi ve İçerik Analizi Yöntemleriyle Karşılaştırılması

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi, Uluslararası Bakalorya organizasyonunun ortaya koyduğu esaslar doğrultusunda ve IB Diploma Programı modeli kapsamında verilmektedir. Başta IB öğrenen profili olmak üzere belirlenmiş hedeflere ulaşılmasına yardımcı olan, IBDP dil çalışmalarını oluşturan derslerden birisidir. Söz konusu derste edebi metinler üzerine odaklanılarak çeşitli metin eleştirisi yaklaşımları benimsenmekte, öğrencilerin edebiyatın doğasını, edebi dilin ve metinselliğin estetik işlevini ve edebiyatla dünya arasındaki ilişkiyi keşfetmeleri amaçlanmaktadır. (IBO, 2019, s.7).

MEB Türk dili ve edebiyatı dersi ise 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen "Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ile Temel İlkeleri" ve "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni" temel alınarak yapılandırılmıştır. Söz konusu dersle öğrencilerin edebiyatla tanışmaları, Türk dilinin inceliklerini keşfetmeleri, dil becerilerini etkin kullanmaları, metinlerden hareketle olay ve olgulara eleştirel bir bakış açısıyla bakmaları ve estetik zevk edinmeleri amaçlanmakta, aynı zamanda kültürel, tarihsel, toplumsal ve felsefi açılardan da donanımlı bireyler olmaları öngörülmektedir (MEB, 2024, s. 4-5).

İlk bakışta temel ilke ve hedefleri benzer görünen söz konusu iki dersin öğretim izlencesinin; öğrenen profili, öğretme/öğrenmeye yaklaşımlar, yapıt/metin seçimi ve ölçme/değerlendirme bağlamında karşılaştırılarak benzer ve farklı taraflarının ortaya konması çalışmamızın ana çerçevesini oluşturmaktadır. IBDP programı öğrencilerin yüksek bilişsel düzeye sahip olmalarını gerektirdiğinden Türkçe A: Edebiyat dersi genellikle 11 ve 12. sınıflarda okutulmaktadır. Bu nedenle söz konusu dersin öğretim izlencesi MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin 11 ve 12. sınıf öğretim izlencesi ile karşılaştırılmıştır.

4.7.1. IBDP ve MEB öğretim izlencesinin öğrenen profili ve öğretme/öğrenmeye yaklaşımlar açısından karşılaştırması

4.7.1.1. Uluslararası bilinç

IBDP, uluslararası geçerliğe sahip olmasının da etkisiyle öğrencilerin uluslararası bilincinin geliştirilmesine büyük önem vermektedir. Uluslararası bilinç; dünyaya açık olmayı ve diğer uluslarla bir bağlılık içinde düşünmeyi, var olmayı ve hareket etmeyi içeren çok yönlü bir kavramdır. IBDP, öğrencilerin kendi bakış açıları, kültürleri, kimlikleriyle diğerlerininkileri üzerinde dönüşümlü düşünmelerine yardımcı olarak uluslararası bilinç oluşturur. Bu kapsamda (IBDP) Türkçe A: Edebiyat dersi gerek yapıt seçimi gerekse derslerin işleniş biçimi açısından öğrencilerin uluslararası bilincinin geliştirilmesini desteklemektedir. Söz konusu ders öğrencilere yerel ve küresel konu ve fikirleri sürekli olarak araştırma-sorgulama fırsatları sağlar. Derste işlenecek yapıtların seçiminde küresel sorunları içeren metinlere yer verilmektedir. Uluslararası bilinç IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde olduğu gibi vurgulanmasa da MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin amaçları arasında da öğrencilerin Türk ve dünya edebiyatından metin örneklerini inceleyerek evrensel farkındalığını geliştirmeleri yer almaktadır. Buna rağmen, "seçilen metinlerin millî, manevi, kültürel ve ahlaki değerlere uygun olmasına dikkat edilmeli, öğrencilerin tarih, kültür ve medeniyet değerlerini doğru öğrenmelerini sağlayacak içeriğe sahip metinler seçilmeli, metinlerin Türk kültürünün değerlerini öncelemesine dikkat edilmelidir." ifadelerinden hareketle dersin karakterinin küreselden çok yerel özellikler taşıdığı anlaşılmaktadır.

4.7.1.2. Araştırma ve sorgulama

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin araştırma ve sorgulama için gerekli becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Merak duygusuna sahip öğrencilerin istekle öğrenmesi ve bunu yaşamları boyunca devam ettirmesi amaçlanmaktadır. Eleştirel ve

yaratıcı düşünme becerileri olmadan yaşamın karmaşık problemlerini çözümlemenin mümkün olmadığından hareketle öğrencilerin araştırma (kıyaslama, karşılaştırma, onaylama ve önceliklendirme) ve düşünme (eleştirel, yaratıcı ve etik düşünme) becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin kendi bilgilerini bulmalarına ve kendi anlayışlarını inşa etmelerine büyük önem verilmektedir. Araştırma, sorgulama ve düşünme IBDP öğrenen profilinin ve öğretim/öğrenime yaklaşımların özellikleri arasında yer almaktadır. Türkçe A: Edebiyat dersinin özellikle metin analizi kısmı araştırma, sorgulama ve eleştirel düşünceyi temel almaktadır. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde de benzer şekilde öğrencilerin okuduklarından, dinlediklerinden/ izlediklerinden hareketle sorgulama, yorumlama, değerlendirme becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir. Bununla birlikte söz konusu sorgulamanın ve eleştirel bakış açısının sadece öğretim izlencesinin içeriğinde bir madde olarak yer almasının yeterli olmadığı, okul iklimi ve öğretmenlerin konuya yaklaşımının belirleyici etmen olduğu unutulmamalıdır. Öğretmenlerin derste öğrencilerin ufkunu açacak yöntemleri kullanarak onları araştırma ve sorgulama konusunda cesaretlendirmeleri gerekmektedir.

4.7.1.3. Kültürler arası farkındalık

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde öğrenciler farklı inançları, değerleri ve deneyimleri takdir etmeyi öğrenerek kültürler arası düşünüp iş birliği yaparak daha barışçıl ve sürdürülebilir bir dünya için gerekli olan anlayışı kazanırlar. Açık görüşlü bir şekilde diğerlerinin değerleri ve geleneklerinin yanı sıra kendi kültürleri ve bireysel geçmişlerine de değer verirler. Farklı bakış açıları arar, değerlendirir ve bu deneyimleriyle olgunlaşırlar. Ders kapsamında seçilen yapıtların farklı kültürleri yeterince temsil etmesine önem verilir. Örneğin en az iki farklı kıtadan ve standart düzey için üç, yüksek düzey için dört farklı ülkeden yapıt seçilmesi gerekmektedir. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde de öğrencilerin Türk kültürü ve diğer kültürler arasında ilişki kurarak kültürel duyarlılık geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

4.7.1.4. Öğrenmeyi öğrenme ve disiplinler arası ve dönüşümlü düşünme

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin ezbercilikten uzak bir şekilde kavramları anlamaya odaklanarak bilgiyi farklı disiplinler arasında araştırma, bağlantılar kurarak öğrenme ve kullanmalarını teşvik eder. Öğrenme ve kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla güçlü ve güçsüz yanlarını anlamak için çaba sarf ederler. Öğretimde gerçek

yaşamdan bağlamlar ve örnekler kullanır ve öğrenciler yeni bilgiyi kendi deneyimleriyle ve etraflarındaki dünyayla bağlantı kurarak değerlendirme konusunda teşvik edilirler. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrencilere bütüncül bir bakış açısı kazandıran, kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine hizmet eden, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanan, disiplinler arası ilişkileri görmeyi kolaylaştıran, kapsamlı bir çerçeve sunulmaktadır. Metin tahlili süreci, öğrencilerin özgün içerikler oluşturmasına ve zengin bir söz varlığı edinerek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesine odaklanmıştır. Öğrenme ortamı öğrencinin edindiği bilgi, beceri ve tutumu kendi yaşantısında kullanmasına fırsat verecek şekilde düzenlenir. Programlar arası bileşenler açısından ders; öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirmeyi, metinler arası ilişkileri keşfetmeyi, eleştirel okuma ve yazmayı alışkanlık hâline dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu programda disiplinler arası bir yaklaşım benimsenerek sosyoloji, tarih, felsefe gibi alanlarla Türk dili ve edebiyatı dersinin kesişim noktaları belirlenmekte ve öğrencilere farklı disiplinlerdeki bakış açılarının edebiyata nasıl yansıdığı gösterilmektedir.

4.7.1.5. İletişim becerisi

IBDP programında öğrenciler kendilerini birden fazla dilde ve pek çok şekilde güvenle ve yaratıcı şekilde ifade edebilmeleri konusunda cesaretlendirilmektedir. Türkçe A: Edebiyat dersinde yer alan bireysel sözlü, yüksek düzeyde makale ve tercih edilmesi durumunda bitirme tezi öğrencilerin sözlü ve yazılı iletişim becerilerinin ulaştığı noktanın değerlendirilmesini sağlamaktadır. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrencilerin; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini etkin bir şekilde kullanmaları, okuduklarından, dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle söz varlığını zenginleştirmeleri, konuşma ve yazma kurallarına uygun etkili iletişim kurmaları, belirledikleri tür ve içeriklerle ilgili yazılı ve sözlü ürün ortaya koymayı alışkanlık hâline getirmeleri amaçlanmaktadır.

4.7.1.6. İlkeli, dengeli ve öz yönetim becerilerine sahip olma

IBDP öğrencileri doğruluk ve dürüstlükle, güçlü bir hakkaniyet ve adalet anlayışıyla, tüm insanların haysiyetine ve haklarına saygı duyarak hareket etmeyi, eylemlerinin ve sonuçlarının sorumluluğunu almayı öğrenirler. Kendilerinin ve başkalarının esenliğini sağlamak için yaşamlarının farklı yönleri (entelektüel, fiziksel ve duygusal) arasında denge kurmanın önemini anlarlar. Hem zaman ve görev yönetimi gibi örgütleme becerilerini hem de ruhsal durum ve motivasyon yönetimi gibi duygusal becerilerin geliştirilmesi hedeflenir.

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi de edebiyatın gerçek hayatın aynası olmasından hareketle öğrencilerin yukarıda bahsedilen özellikleri kazanmaları ve içselleştirmeleri konusunda önemli bir işlevi yerine getirir. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrenciler metinler üzerinden empati geliştirmeye teşvik edilir, karakterlerin duygusal dönüşümleri ve toplumsal ilişkileri analiz edilerek öğrencilerin değerlendirme yapmaları sağlanır. Atölye çalışmaları ve tartışmalar, öğrencilerin metinlerdeki duygusal tonu anlamalarına ve sosyal etkileşimleri kavramalarına yardımcı olur. Aynı zamanda edebî eserlerle duygusal bağ kurmaları ve insan doğasını keşfetmeleri sağlanır.

4.7.1.7. İş birliği

IBDP verimli ekip çalışması ve iş birliğine odaklıdır. Öğrenciler arasında ekip çalışması ve iş birliğinin teşvik edilmesinin yanı sıra, öğretmenlerle öğrenciler arasında iş birliğine dayalı ilişki de teşvik edilir. Türkçe A: Edebiyat dersinde öğretmen sorduğu sorular ve yönlendirmelerle öğrencinin derse aktif katılımını sağlayarak arzu edilen iş birliğini kurar. Ayrıca öğrenciler arkadaşlarının bakış açılarını dikkate alarak etkili şekilde iş birliği yaparlar. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde de öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı bir öğrenme ortamı ve düşüncelerini özgürce paylaşabildiği, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminin desteklendiği bir sınıf ikliminin oluşturulması ana hedeflerdendir. Özellikle bilginin keşfedilmesinde ve inşa edilmesi sürecinde öğrencilerin birbirleri arasında etkileşim hâlinde olması sağlanarak öğrenciler arasında deneyim paylaşımının desteklenmesi amaçlanmaktadır.

4.7.1.8. Çeşitlilik

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde öğretmenler, yapıt seçimlerinin olabildiğince geniş bir edebi biçim, yer, zaman ve ses yelpazesini temsil etmesini, yapıtların üç araştırma alanında düzenlenmesinin, özgün olarak çalışılan dilde yazılmış yapıtlarla çeviri yoluyla çalışılanlar arasında, ayrıca farklı edebi biçimlerden ve farklı yer ve zamanlardan yapıtlar arasında bağlantı kurmak ve bunları karşılaştırmak için her alanda yeterince fırsat vermesini, seçilen yapıtların geleneksel seslerle, daha yeni ve daha az geleneksel sesler arasında bir dengeyi temsil etmesini, koşullar elverdiği ölçüde yapıtların seçimine öğrencilerin katılımını özendirerek bireysel tercihlerin dikkate alınmasını sağlamaktadırlar. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde öğretim etkinliklerinin belirlenmesinde, materyallerin seçiminde ve

öğretim sürecinde, öğrenci ihtiyaçlarına göre esnek olunmasına ve çeşitliliğe önem verilmesine dikkat edilmektedir.

4.7.1.9. Bütünleşme

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde seçilen yapıtlar çalışılırken birbirini tamamlayan yaklaşımlar gösterilmektedir. Öğretmenler edebiyatın kendi içinde, bağlamsal ve karşılaştırmalı bir şekilde çalışılmasına özen gösterir ve bunları ders boyunca bütünleştirmek için çaba harcarlar. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde, Türk dili ve edebiyatının farklı dönemleri arasında bağlantı kurarak öğrencilerin geçmişle günümüz ve edebiyat ile gerçek yaşam arasında köprüler kurmasını sağlamak; bu bağlamda Türk kültürüne ait unsurlara yönelik farkındalık oluşturmak amacı taşıyan bir içerik üzerine inşa edilmiştir. Ayrıca dersin içeriğinde son dönemdeki yenilikleri takip ederek öğrencilerin çağdaş edebî eserlerle etkileşime girmeleri ve çağın dil ve edebiyat anlayışını fark etmeleri amaçlanmıştır.

4.7.1.10. Özerklik

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde öğrenciler öğrenimleri hakkında daha özerk bir şekilde düşünmeye teşvik edilmektedirler. Dil ve edebiyat dersleri, çalışmalarını değerlendirme bileşenleri için hazırlama açısından öğrencilerin önemli bir düzeyde özne olmalarını gerektirir. Öğrenciler büyük bir olasılıkla değerlendirme bileşenlerine hazırlanırken bireysel yollar izleyeceklerdir. Ancak seçtikleri yapıtın ve ilgili kavramın ya da küresel sorunun uygunluğu açısından öğretmenlerinin yönlendirmesine gereksinim duyacaklardır. MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde de benzer bir öğrenci merkezli yaklaşım söz konusudur. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına ve öğrenme profillerine uygun olarak öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi hedeflenir. Öğrenciyi aktif kılacak farklı öğretme-öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılması esas alınır. Öğrencilere edebiyat atölyesi ile kendi özgün ürünlerini oluşturma fırsatı sunulmaktadır.

4.7.1.11. Hesap verebilirlik

Türkçe A: Edebiyat dersi kuralcı değildir, hem öğretmenlere hem de öğrencilere belirli bir özgürlük tanımaktadır. Fakat bu esneklik dersin şartlarının yerine getirilmesini engellemez. Her bir öğrencinin, bütün değerlendirme bileşenlerinin gereklerini ele alan ve böylece gerekli bütün yapıtların okunmasını ve çalışılmasını garanti eden bir yapısı vardır. Ayrıca akademik dürüstlük ilkelerine saygı gösterilmesinin sağlanması da hedeflenmektedir.

Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesinde bu konuyla ilgili bir ifadeye rastlanmamıştır.

4.7.2. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin üç keşif alanı ve yedi kavram kapsamında, MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin tematik yaklaşım ve iki temel beceri kapsamında birbirleriyle karşılaştırılması

4.7.2.1. Keşif alanları

Türkçe A: Edebiyat dersinin üç keşif alanı bulunmaktadır. Birtakım kavramsal sorularla (Tablo 4.14.) ayrıntılandırılabilecek bu keşif alanları aşağıda olduğu gibidir:

Tablo 4. 14. IBDP Türkçe A: Edebiyat Dersinin Keşif Alanlarına İlişkin Örnek Sorular (IBO, 2019)

Keşif alanı	**Kavramsal Sorular**
Okurlar, Yazarlar ve Metinler	1. Neden ve nasıl edebiyat okuyoruz? 2. Edebi metinlerden çeşitli şekillerde nasıl etkileniriz? 3. Hangi yollarla anlam kurulur, tartışılır, ifade edilir ve yorumlanır? 4. Dil kullanımı, edebi türler ve biçimler arasında nasıl değişiklik gösterir? 5. Bir edebi metnin yapısı veya tarzı anlamı nasıl etkiler? 6. Edebi metinler derinleşmeyi nasıl sunar?
Zaman ve Mekân	1. Edebi bir metnin üretilmesi ve kabulü için kültürel veya tarihi bağlam ne kadar önemlidir? 2. Farklı zamanlardan ve kültürlerden edebi metinlere nasıl yaklaşırız? 3. Edebi metinler başka bir kültüre ne kadar derinlik sunar? 4. Bir edebi metnin anlamı ve etkisi zaman içinde nasıl değişir? 5. Edebi metinler kültürel uygulamaların bir bölümünü nasıl yansıtır, temsil eder veya oluşturur? 6. Dil, sosyal farklılıkları ve kimlikleri nasıl temsil eder?
Metinler Arası İlişkiler	1. Edebi metinler, edebi türler ya da biçimlerle ilgili kabullere nasıl bağlıdır ve bunlardan ne kadar ayrı/uzaktır? 2. Edebi metin, gelenek ve kaynak (referans) sistemi içinde nasıl gelişir? 3. Farklı edebi metinler hangi yollarla benzer noktaları paylaşabilir? 4. «Klasik» bir edebi metin kavramı, ne kadar geçerlidir? 5. Edebi metinler tek bir sorun, konu veya tema hakkında nasıl birden fazla bakış açısı sunabilir? 6. Karşılaştırma ve yorumlama hangi yollarla dönüştürücü olabilir?

1. Okurlar, yazarlar ve metinler: Çeşitli edebi türlerden seçilen yapıtlar; okurlar, yazarlar ve metinler arasındaki ilişkiler ve edebiyatın doğası bağlamında incelenmekte, metinlerin özelliklerine kişisel ve eleştirel yanıtlar geliştirmeye çalışılmaktadır.

2. Zaman ve mekân: Çeşitli tarihsel ve kültürel bakış açılarını yansıtan yapıtlar incelenirken kişisel ve kültürel bakış açıları göz önünde bulundurularak öğrencilere daha geniş bir bakış açısı kazandırılmaya çalışılmaktadır.

3. Metinler arası ilişkiler: Verimli karşılaştırmalar yapma fırsatı verecek şekilde seçilen yapıtlarda, edebi metinler arasındaki karmaşık ilişkilerin anlaşılmasına çalışılmaktadır.

4.7.2.2. Yedi kavram

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde yapılan çalışmalarda kavramlar üç keşif alanıyla sayısız yolla etkileşime girer ve bir alandan diğerine geçiş sürecinde süreklilik duygusuna katkıda bulunur. Ayrıca metinler arasında bağlantı kurma sürecini kolaylaştırır, öğrencilerin çalıştıkları yapıtların/metinlerin birbirleriyle ilişkili olduğu farklı yolları belirlemelerini kolaylaştırır.

1. Kimlik: Öğrencilerin metni okurken ve yorumlarken birçok bakış açısı, ses ve karakterle karşılaşarak etkileşime girmesini, görüşlerin bir dereceye kadar yazarın kimliğini temsil etmekle birlikte yazarın yapıtta sergilediği farklı bakış açıları ile sesler arasındaki ilişkinin karmaşık ve anlaşılmasının zor olmasını betimler. Okuyucunun kimliği de okuma ve yorumlama eylemi için aynı derecede önemlidir.

2. Kültür: Bir metnin, yaygın değerler, inançlar ve tutumlarla nasıl bağlantılı olduğu sorusunu gündeme getiren, ayrıca bireysel bir metin ile ondan önceki yazı geleneği arasında kurulan ilişkide de önemli bir rol oynayan bir kavramdır.

3. Yaratıcılık: Yazma eyleminde hayal gücünün oynadığı rolü analiz etmek ve anlamak için kullanılan, okuma eyleminde ise okuyucunun bir metinle yaratıcı bir etkileşimde bulunabilmesinin önemini vurgulayan bir kavramdır.

4. İletişim: Metin, yazar ve okuyucu arasında kurulan ilişkidir. Yazarların üslup ve yapı seçimleriyle, iletişimi ne ölçüde kolaylaştırdığı analiz edilebilir.

5. Bakış Açısı: Yazarının görüşlerini yansıtan, okuyucuların ise metinle etkileşime girdikleri bakış açıları bulunmaktadır. Çeşitli bakış açılarının varlığı, metnin yorumlanmasına etki eder ve bu nedenle eleştirel dikkat ve tartışmayı hak eder.

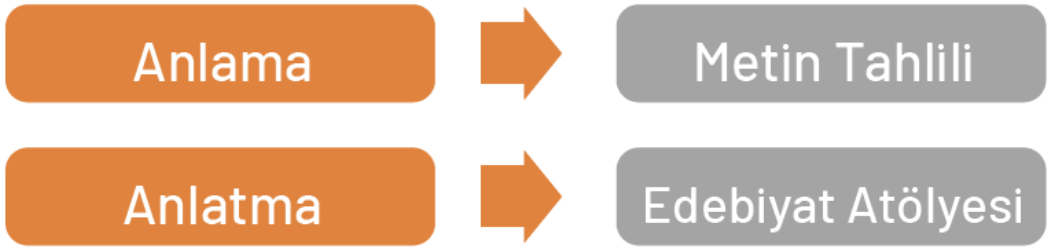
6. Dönüşüm: Metinler arasındaki bağlantıların incelenmesidir. Metinlerin birbirlerine atıfta bulunmalarını, birbirlerinden uygun unsurları ifade etmelerini ve farklı bir estetik veya iletişimsel amaçlara uyacak şekilde dönüştürmelerini içerir. Ayrıca okuma eylemi hem metin hem de okuyucu için dönüşüme açıktır, farklı okuyucular bir metni kişisel yorumları ile dönüştürebilirler.

7. Temsil: Dil ve edebiyatın gerçeklikle olan ilişkisini, biçim ve yapının anlam ile etkileşime girerek bağlantılı olmasını kapsar.

4.7.2.3. Tematik yaklaşım ve iki temel beceri

MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesinde temel ilke olarak tematik yaklaşım benimsenerek öğrencilerin edebiyata karşı daha bütüncül bir bakış açısı kazanmaları hedeflenmektedir. Tema, programın genel amacını ve hedeflerini yansıtan, programın tüm içeriğini kapsayan ve programın bütünlüğünü sağlayan bir kavramdır. Tematik yaklaşım sayesinde program içerikleri arasında ilişki sağlanarak program daha anlaşılır ve uygulanabilir hâle gelir. Ayrıca bu yaklaşım, öğrencilerin farklı disiplinler arasında bağlantı kurmalarını ve daha derin bir anlayış geliştirmelerini sağlayabilir (Tablo 4.15.)

Program anlama ve anlatma olmak üzere iki temel beceri üzerine yapılandırılmıştır (Şekil 4.27). Programın doğasına uygun olarak anlama becerileri (okuma ve dinleme/izleme) metin tahlili, anlatma becerileri (yazma ve konuşma) edebiyat atölyesi başlığı ile ifade edilmiştir.



Şekil 4. 27. MEB Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kazanılması Hedeflenen Temel Beceriler (MEB, 2024)

Tablo 4. 15. MEB Türk Dili ve Edebiyatı Dersi 11 ve 12. Sınıf Temaları (MEB, 2024)

11. SINIF

SINIF	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ TEMA DAĞILIMI				
	İşlemler	1. TEMA	2. TEMA	3. TEMA	4. TEMA
		Bir Diyeceğim Var!	Kültür Yolculuğu	Yaşamın İzinde	Hayatın Aynası
11. SINIF **Temaların Doğası** Türk Dili ve Edebiyatında Dil Farkındalığı	**Metin Tahlili**	**Okuma** Karagöz oyunu Mektup Ara Metin: Dilekçe **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin	**Okuma** Hikâye (Türk dünyası) Ara Metin: Anı Orhun Abideleri Ara Metin: Dîvânu Lugâti't-Türk **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin (Âşık atışması)	**Okuma** Roman Biyografi Ara Metin: Tezkire **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin (Radyo tiyatrosu)	**Okuma** Tiyatro Küçürek hikâye **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin (Belgesel)
	Edebiyat Atölyesi	**Konuşma** Sözlü iletişim engellerini konu alan bir drama sergileyebilme **Yazma** e-posta yazabilme	**Konuşma** Türk dünyasına ait görsellerden hareketle Türk kültürünün özelliklerini yansıtan bir konuşma yapabilme **Yazma** Çevrim içi müze gezisi yapıp izlenimlerini yazabilme	**Konuşma** Mülakat yapabilme (Okunan romandaki bir karakterle) **Yazma** Metinde etkilendiği bir diyaloğu yeniden yazabilme	**Konuşma** Okuduğu tiyatroyu dramatize edebilme **Yazma** Dinlenen/izlenen belgesele afiş hazırlayabilme

12. SINIF

SINIF	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ TEMA DAĞILIMI				
	İşlemler	1. TEMA	2. TEMA	3. TEMA	4. TEMA
		Benim Yolculuğum	Toplumun Ahengi	Hayatın Dengesi	Hayalimdeki Yarın
12. SINIF **Temaların Doğası** Türk Dili ve Edebiyatının Günlük Yaşamla İlişkisi	**Metin Tahlili**	**Okuma** Günlük Ara Metin: Blog Şiir Ara Metin: Hikâye **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin (Söyleşi)	**Okuma** Roman Makale **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin (Haber metni)	**Okuma** Gezi yazısı Ara Metin: Broşür Hikâye **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin	**Okuma** Hikâye Makale Ara Metin: Öz Geçmiş **Dinleme/İzleme** Çok modlu metin (Mülakat)
	Edebiyat Atölyesi	**Konuşma** Kişisel gelişimi etkileyen unsurlar hakkında konuşabilme **Yazma** Geleceğe dair planlarını bir forumda anlatabilme	**Konuşma** İçeriğini hazırladığı haber metnini sunabilme **Yazma** Okuduğu metinle ilgili bir eleştiri yazısı yazabilme	**Konuşma** Çevre ve teknolojiyle ilgili güncel bir sorun hakkında sunum hazırlayabilme **Yazma** Anket hazırlayıp uygulayabilme ve sonuçlarını yazılı paylaşabilme	**Konuşma** İstediği meslekle ilgili en az 3 kişiyle röportaj yaparak onu sınıfta sunabilme **Yazma** Öz geçmiş hazırlayabilme

Metin tahlili sürecinde öğrencilerin okudukları veya dinledikleri/izledikleri metni anlayabilmeleri için sürecin metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma basamaklarını takip etmesine dikkat edilir. Programda metin tahlili (okuma, dinleme/izleme), edebiyat atölyesi (konuşma, yazma) sırası izlenmektedir. Ancak öğrenme yaşantıları bölümünde sürecin tamamlanması adına okuma ile dinleme/izlemenin yeri

değişebilmekte, edebiyat atölyesi hangi anlama becerisiyle ilgiliyse ondan sonra gelmektedir. Bu durum, programda becerilere ayrılan oranı etkilememektedir. Temalar belirlendikten sonra her bir temaya ulaştıracak içerikler, metin tahlili ve edebiyat atölyesi bağlamında belirlenmiştir. Temalar arasında ve her sınıf düzeyinde bir örüntü kurulmaya çalışılmıştır. Her tema, iki okuma ve bir dinleme/izleme metni içerisinde, ara metinlere yer verilerek metinler arası ilişki kurulması hedeflenmiştir. Temalarda yer alacak ara metinler belirtilmiştir.

4.7.3. Metin seçimi açısından karşılaştırma

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde yapıt seçimleri Yüksek Düzey (YD) (240 ders saati) ve Temel Düzey (TD) (150 ders saati) ayrımı yapılarak ve önerilen yazarlar listesinde yer alan yapıtlar göz önünde bulundurularak yapılmaktadır. Bu kapsamda temel düzey için en az üç, yüksek düzey için en az dört çeviri yapıt, temel düzey için en az dört, yüksek düzey için en az beş ana dilinde yazılmış yapıt önerilen yazarlar listesinden seçilmektedir. Ayrıca temel düzey için iki, yüksek düzey için dört yapıtın söz konusu listeye bağlı kalmaksızın ana dilinde veya çeviri olarak özgür bir şekilde seçilmesi mümkündür. Böylelikle işlenecek toplam yapıt sayısı temel düzey için dokuz, yüksek düzey için on üç olmaktadır.

Yapıt seçimleri; temel düzey için keşif/araştırma alanlarının her biri için en az iki yapıt üç edebi tür, üç farklı dönem, en az iki kıtada bulunan üç ülke ya da bölge, yüksek düzey için ise keşif/araştırma alanlarının her biri için en az üç yapıt dört edebi tür, üç farklı dönem, en az iki kıtada bulunan dört ülke ya da bölgeden yapılmaktadır. Edebi tür olarak kurmaca metinler (öykü/roman), öğretici metinler / düşünce yazıları, şiir, tiyatro gibi türlerden seçimler yapılmaktadır. Yapıt seçiminde antoloji veya seçki kullanılmamasına, 5-10 kısa öykü, 5-8 deneme ya da makale, 10-15 mektup, 15-20 kısa şiir gibi seçkiler oluşturulup kullanılacaksa tek yazara/şaire ait olmasına, İngilizce bölümünün kitap listesinde yer alan bir yazarın Türkçe kitap listesinde yer almamasına dikkat etmek gerekmektedir. Ayrıca bireysel sözlü, kitap listesinde yer alan herhangi bir yapıtta işlenen küresel sorunlara dayalı olacağından, seçilen yapıtlarda küresel sorunlar yer almalıdır.

Türk dili ve edebiyatı dersinde tam metin (ikisi okuma biri dinleme/izleme) okutulması ve bu metnin tahlil edilmesi söz konusudur. Bu bağlamda öğrencilerin farklı metinlerle karşılaşabilmesini sağlamak için tema ve tahlil edilecek metinle ilişkili "ara metinler" kullanılmasına dikkat edilmelidir. Ara metin vurgusu olmayan temalarda da öğrencinin içerikle ilişkili ara metinlerle metinler arası ilişki kurması sağlanmalıdır. Edebiyat tarihi ve

türler, dersin tamamlayıcı ögeleri olarak kullanılmalı ve öğrenciler, metinlerin yazıldığı bağlamların önemini kavramaya teşvik edilmelidir. Seçilen metinler Türk Millî Eğitimi'nin genel ve temel amaçlarına uygun olmalıdır.

Tüm sınıf düzeylerinde dört tema bulunmakta, her temada üç ana metin ele alınarak ve bunların tahlili yapılmaktadır. Her temada tahlil edilen metinlerin kavranması, farklı metin türlerinden örnekler görmesi, öğrencilerin dönem, yapı, içerik vb. açılardan metinler arası karşılaştırmalar yapabilmesi için ara metinlerden yararlanılmaktadır. Bir sınıf düzeyinde aynı sanatçıdan biri ara metin olmak koşuluyla en fazla iki metin alınabilir. Yaygın türler arasından seçilmek kaydıyla tüm sınıf düzeylerinde her dönem iki, öğretim yılı boyunca dört eser okunması ve bir eleştirel film analizi yapılması beklenmektedir.

Seçilen metinler öğrencinin sınıf düzeyi dikkate alınarak söz varlığını destekleyecek nitelikte olmalıdır. Ayrıca metinler; Türk dilinin zenginliklerini yansıtacak, kuşaklar arası dil birliğine ve söz varlığının zenginleşmesine katkı sağlayacak nitelikte seçilmelidir. Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından yazıldığı dönem ve anlayışın karakteristik özelliklerini yansıtan seçkin eserlerden alınmalı, dünya edebiyatından seçilen metinler nitelikli çevirilerden alınmalıdır. Metnin konu, ana düşünce, anlatım, üslup vb. özellikler bakımından iyi yapılandırılmış olmasının yanı sıra öğrencinin düzeyine uygun, ilgisini çeken, okumaktan keyif alacağı metinler kullanılması önemlidir. Seçilen metinler öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini olumsuz yönde etkileyecek unsurlar barındırmamalı, kişisel gelişimlerine katkıda bulunacak ve onlara estetik duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır. 11. sınıf Türk dilinin kullanımına ilişkin farkındalık sağlamayı hedeflediğinden Türk dünyası edebiyatlarından örneklere, 12. sınıfta ise edebiyatın günlük yaşamla ilişkisini ön plana çıkaran yazar ve şairlerin eserlerine yer verilmesine dikkat edilmelidir.

4.7.4. Ölçme/değerlendirme açısından karşılaştırma

IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde değerlendirme bir yol gösterici olarak kullanılır. Değerlendirme öğrenmeyi ölçmenin yanı sıra öğrenmeyi desteklemekte de çok önemli rol oynar. Bu yaklaşım ayrıca öğrencilere etkili geri bildirim sağlamanın üstlendiği önemli rolün de farkındadır. Türkçe A: Edebiyat dersinin açık ve net bir şekilde ortaya konmuş değerlendirme kriterleri öğrencinin performansının ve gelişiminin doğru ölçülmesini sağlar. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde dış değerlendirme kapsamında aşağıda belirtilen çalışmalar yapılmaktadır.

- ***Paper 1:*** Yönlendirilmiş Edebi Analiz; temel düzey için daha önce görülmemiş, bilinmeyen iki metin arasından birini seçerek yazılan edebi analiz, yüksek düzey için daha önce görülmemiş, bilinmeyen iki metin üzerine yazılan iki edebi analiz şeklinde uygulanmaktadır. Tüm metinlere bir soru eşlik eder ve öğrencilerden verilen metne yönelik "bir edebi analiz" yazmaları istenir. Soru sadece, yol göstermek ya da rehberlik etmek içindir ve öğrencilere yanıtlarını metnin belirli bir yönüne odaklamalarına yardımcı olması amaçlanmıştır. Bu özellikle, sınava ayrılan sürenin azalması nedeniyle önemlidir. Öğrenciler; kurmaca metinler, öğretici metinler, şiir ya da tiyatro üzerine edebi analiz yazmaya hazır olmalıdırlar. Bu türlerden herhangi ikisi sınavda yer alacaktır.
- ***Karşılaştırmalı makalede***, öğrenciler, daha önce kullanmadıkları iki metin üzerine karşılaştırmalı makalelerini yazarlar. Bunda temel ve yüksek düzey ayrımı bulunmamaktadır. Sınav dört sorudan birini seçmeye yönelik olacaktır. Bu sorular, edebi teknik ve etkinin genel yönleri üzerine olacaktır. Sorular, herhangi bir edebi türe özgü olmayacaktır. Öğrenciler herhangi bir türdeki metni kullanarak makalelerini yazabilirler ancak öğrencilerden, metinlerin çeşitli edebi özelliklerine başvurmaları beklenir.
- ***Yüksek düzey makale*** ise seçilen bir yapıt üzerine 1200 – 1500 sözcük uzunluğunda yazılan edebi makaledir ve sadece yüksek düzeyde uygulanmaktadır. Öğrencinin daha önce sınıfta çalıştığı (başka bir değerlendirmede kullanılmamak kaydıyla) veya daha önce derste henüz işlenmemiş bir metin üzerine makale yazılabilir. Metin ya da yapıt öğrenci tarafından bireysel olarak da seçilebilir. Öğrenci, konusunu belirlerken yedi kavramdan hareket etmelidir. Öğrencilere bir metin/yapıt hakkında detaylı ve uzun bir süre yazma fırsatı sunar. Eğer seçki söz konusuysa, birden fazla edebi metnin kullanılması gerekebilir.
- ***Bireysel sözlü*** her bir yazarın, küresel bir konuya ilişkin fikirlerini nasıl ortaya koyduğuna ilişkin iki farklı yapıttan alınmış metinlerin on dakika süresince öğrenci tarafından sunulması ve sunumun devamında öğretmen tarafından beş dakika süresince soru sorulmasıyla tamamlanan on beş dakikalık bir sözlüdür. Yapıtlardan biri Türkçe, diğeri çeviri olmalıdır. Öğrenci yapıtlarını, yapıtlardan seçtiği pasajları ve küresel sorunu kendisi seçer ve sunumunu önceden hazırlar. Sunum kaydedilir ve öğretmen tarafından not verilir. Seçilen örnekler UB'ye gönderilir.
- ***Bitirme tezi*** IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinde isteyen öğrencilerin ileri düzeyde araştırma ve yazma becerisini, entelektüel anlamda keşif duygusunu ve yaratıcılığını geliştirmeyi amaçlayan ve seçilen bir konunun derinlemesine incelenmesini içeren bir tez çalışmasıdır. Öğrenciler kendi seçtikleri bir konuda ve bir danışman öğretmen denetiminde

bireysel araştırma yaparlar. 4000 kelimeden fazla olmayacak şekilde, resmi/ciddi bir çalışma olarak sunulur. İyi bir tez çalışması programlı olmayı, kapsamlı düşünmeyi ve analitik zekâ kullanmayı gerektirir. Öğrenciler çok geniş, dar kapsamlı, çok zorlayıcı veya uygun olmayan araştırma konuları üzerinde çalışmamalıdırlar. Öğrencilerin akademik dürüstlük ilkelerine aykırı hareket etmemesi gerekmektedir.

- ***Öğrenen portfolyosu*****,** IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin temel unsurlarından biridir ve tüm adaylar için zorunludur. İki yıl boyunca derlenen çalışmaların bireysel bir koleksiyonudur. Öğrenen portfolyosu, doğrudan UB tarafından değerlendirilmeyecek veya denetlenmeyecek olmasına rağmen, iç ve dış değerlendirme araçlarına hazırlık için temel oluşturur. Adayın çalışmalarına ilişkin kanıtlar sunar ve değerlendirme bileşenlerine yönelik hazırlığın bir yansımasıdır. Akademik dürüstlük ilkelerine uyulduğunu belgelemek veya öğretim izlencesinin okulda doğru uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmek amacıyla öğrenen portfolyolarının sunulması istenebilir. Herhangi bir standart formatı bulunmamaktadır. Klasik dosyalama yönteminin yanı sıra dijital olarak da tutulabilmektedir.

MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde ölçme ve değerlendirme yöntemleri öğrencilerin becerilerine, ihtiyaçlarına ve özel durumlarına göre çeşitlendirilir. Hem sonuç hem süreç temelli bir yaklaşım benimsenmiştir. Öğrenilen bilgilerle ilgili birden fazla kanıt toplamak öğrencilere sürekli ve etkin geri bildirim alma fırsatı sağlar. Söz konusu geri bildirimler yargısal nitelik taşımaz ve motive edicidir. Bu ders, metin tahlili ve edebiyat atölyesi şeklinde iki aşamalı olarak yürütülmekte, öğrenme kanıtları da bu iki aşama dikkate alınarak oluşturulmaktadır.

- ***Metin tahlilinin ölçme ve değerlendirme süreci***

Öğrencilerin ön bilgileri kontrol edilerek hazır bulunuşlukları ve ön bilgileri belirlenerek uygulama için eksiklikler varsa giderilerek derse başlanır. Metin tahliline yönelik yazılan her öğrenme çıktısına ilişkin öğrenme kanıtları yazılmalıdır. İyi yapılandırılmış bir metin, istenilen öğrenme kanıtlarına ulaşmada birinci belirleyicidir. İzleme ve geliştirme (biçimlendirme) amacıyla yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında amaç; öğrencilere not vermek değil, bir sonraki aşamaya geçmeden öğrenci gelişimlerini ve varsa eksikliklerini belirlemektir.

Metin tahlilleri sürecinde öğrenme öğrenme çıktılarına ilişkin tüm süreç bileşenlerine yönelik uygulamaların yapılması gerekir. Her bir bileşenin kazandırılması kadar ölçülebilmesi de önemlidir.

Metin tahliline yönelik ölçme değerlendirmenin ikinci aşamasında da öncelikle öğrencilerin dinleyecekleri/izleyecekleri metnin seçimine önem vermek gerekir. Öğrencilerin metni dinleyebilmeleri için seçilen metinleri önceden görmesi uygun değildir. Ancak öğrenciler ölçme ve değerlendirme araçlarını dinleme/izleme öncesinde görebilir.

Uygun ölçme araçlarıyla herhangi bir becerinin süreç bileşenlerindeki gelişiminin sistematik olarak izlenmesi ve bu doğrultuda öğrencinin desteklenmesi gerekir. Öğrencilerin de kendi öğrenmelerini değerlendirmede aktif katılımcılar olarak sürece dâhil olması teşvik edilmelidir. Becerilere ilişkin süreç bileşenlerinin aşamalı olması öğrencilerin kendi öğrenmelerinin bir sonraki adımını öngörmelerine de yardımcı olacaktır. Bu doğrultuda ölçme ve değerlendirme, öğrenme ve öğretme sürecini destekleyici geri bildirim sağlayan yapıcı bir rol oynamalıdır.

Metin tahlilleri sürecinde öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ile eğilim ve değerler gibi duyuşsal gelişimlerinin desteklenmesi, estetik zevk kazanmaları için de ölçme ve değerlendirme uygulamalarından yararlanılmalıdır. Bunun için yansıtıcı günlük tutma, edebî materyaller hazırlama, duyuşsal ölçekler, gözlem formu gibi araçlardan yararlanılabilir.

Metin tahlili sürecinde çalışma yaprakları, öğrenci sunumları, rol yapma, sınıf içinde uygulanan hızlı teknikler, karşılaştırma tabloları, yapılandırılmış grid, öğrenme günlükleri, çıkış kartları, yansıtıcı yazılar, bilgi haritaları, grafiti panoları vb. kanıtlar kullanılabilir. Öğrencilerin grup çalışması sırasında bireysel olarak veya başkalarıyla birlikte öğrenme sürecinde neler yaptığı gözlemlenebilir. Öz değerlendirme, akran değerlendirme ve öğretmen değerlendirme bir arada yapılarak değerlendirmede çeşitlilik sağlanır.

- ***Edebiyat atölyesinin ölçme ve değerlendirme süreci***

Edebiyat atölyesinde sözlü ve yazılı anlatım ile ilgili iki ayrı performans görevi verilir. Performans görevleri için her temaya yirmişer saat ayrılmış olup hem sözlü hem de yazılı anlatımlara ilişkin görevlerin tamamı sınıf ortamında gerçekleştirilecektir. Performans görevleri sonunda elde edilen ürün, gerçekleştirilen performans dereceli puanlama anahtarı

kullanılarak değerlendirilir. Değerlendirme sürecinde çeşitlilik sağlanarak ürün/gerçekleştirilen performans öğrencinin kendisi, akranı ve öğretmeni tarafından değerlendirilir. Öğretmen tarafından yapılan değerlendirme sonunda öğrenciye elde ettiği ürün/gerçekleştirilen performans ile ilgili not verilir.

Edebiyat atölyesinin başlangıç aşamasında öğrencilerin hazırlıksız ve hazırlıklı bir şekilde kendilerini sözlü olarak ifade etmeleri sağlanır. Öğrencilerin kendini ifade etmesi, konuşmasının içeriği, özgünlüğü, beden dili ve kullanımı, üslubu, süreyi etkili bir şekilde kullanımı, konusunu etkili bir şekilde sunabilme becerisi vb. özellikleri sağlaması için uygun bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.

Öğretmen tarafından yazılı anlatım ve etkileşim sürecinin tüm aşamalarında öğrenciye rehberlik edilerek izleme ve geliştirme (biçimlendirme) etkinlikleriyle öğrencilerin çalışmaları ara ara değerlendirilmelidir. Öğrencilerin oluşturdukları yazılı ürünler ve etkileşimler, yazma ölçütleri ya da dereceli puanlama anahtarı bağlamında değerlendirilir. Puanlama anahtarı, öğrencilere yazma süreci öncesinde verilir. Değerlendirme sonuçları ve ürünüyle ilgili materyaller (notları, görselleri vb.), öğrenci portfolyosuna veya e-portfolyosuna eklenmelidir. Öğrencilerin sınıf içindeki performansları kadar ders sürecindeki gelişimleri de puanlamada ön planda tutulmalıdır.

Öğrencilerin bir temada metin tahlili ve edebiyat atölyesi ürünlerini birlikte değerlendirecekleri tema sonu değerlendirmeler gerçekleştirilecektir. Tema sonu değerlendirmelerde çıkış kartları, öğrenme günlükleri, yansıtıcı günlükler vb. araçlar kullanılır. Öğrencilerin değerlendirmelerini bir sunu şeklinde sunmaları sağlanmalı ve bu sunum performans görevi olarak dönem sonunda notla değerlendirilmelidir.

4.7.5. Her iki öğretim izlencesinin içerik analizi

Yapılan içerik analizinde her iki öğretim izlencesinde yer alan önemli kavramlar tespit edilmiş, sayılarak ağırlıklandırılmış ve son olarak kesişim kümesi oluşturulmuştur. Bu şekilde söz konusu kavramlara ait karşılaştırmanın görsel olarak daha kolay algılanması amaçlanmıştır. Kolaylıkla anlaşılacağı üzere kesişim kümesinin tam ortasında bulunan kavramlar her iki öğretim izlencesinde eşit ağırlıkta, solunda bulunan kavramlar IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğretim izlencesinde daha sık, sağında bulunan kavramlar ise MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesinde daha sık geçmektedir. Kesişim kümesinin dışında kalan kavramlar ise her iki öğretim izlencesinin kavramsal anlamda farklı yönlerini

yansıtmaktadır. Kullanılan harf puntoları birebir orantılı olmamakla birlikte kavramların söz konusu dokümanlarda geçme sıklığını yaklaşık olarak ifade etmektedir. Örneğin kültür, iletişim ve toplumsal kavramları her iki öğretim izlencesinde de eşit oranda ve daha sık geçmektedir, bu nedenle tam ortada ve nispeten büyük puntolu olarak yer almaktadır. Araştırma, bireysel, çözümleme, eleştirel, sorgulama ve yorum kavramları IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğretim izlencesinde; bilgi, beceri, estetik, karşılaştırma ve tema kavramları MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesinde daha sık geçmektedir. Akademik dürüstlük, dönüşümlü düşünme, küresel, serbest, özerklik ve uluslararası bilinç kavramları sadece IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğretim izlencesinde; duyuşsal, evrensel, hazır bulunuşluk, içselleştirme ve milli/manevi kavramları ise sadece MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesinde geçmektedir (Şekil 4.28. ve Tablo 4.16.).

Söz konusu tespitlerden hareketle, IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin uluslararası karakterinin daha güçlü olduğu, serbestlik ve özerkliğe daha çok önem verdiği, araştırma, sorgulama, eleştiri ve yaratıcılığa vurgu yaptığı; MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin ise bilgi/beceri temelli ve tematik yaklaşımının kavramsal olarak da kendisini gösterdiği, dersin milli/manevi kavramına sıklıkla atıf yaparak daha içe dönük bir özelliğe sahip olduğu değerlendirilmektedir.



Şekil 4. 28. IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk Dili ve Edebiyatı Ders Öğretim İzlencelerinin İçerik Çözümlemesi Kullanılarak Kavram Kümesi Karşılaştırması

Tablo 4. 16. IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk Dili ve Edebiyatı Ders Öğretim İzlencelerinin İçerik Analizi Karşılaştırması

Kavramlar (Alfabetik sırayla)	**IBDP Türkçe A: Edebiyat**		**MEB Türk dili ve edebiyatı**	
	80 sayfa (f)	**Sayfa başına (f)**	**211 sayfa (f)**	**Sayfa başına (f)**
Akademik dürüstlük	11	0,1375	0	0
Analitik	4	0,05	10	0,0473
Araştırma	104	1,3	27	0,128
Bakış açısı	12	0,15	32	0,1516
Beceri	85	1,0625	461	2,1848
Bilgi	109	1,3625	560	2,654
Bilim	13	0,1625	14	0,0663
Bireysel	68	0,85	21	0,0995
Bütünleşme/bütüncül	2/1	0,025/0,0125	0/6	0/0,284
Çeşitlilik	3	0,0375	16	0,0758
Çözümleme	101	1,2625	70	0,3317
Dengeli	14	0,175	0	0
Disiplinler arası	4	0,05	35	0,1658
Dönüşümlü düşünme	18	0,225	0	0
Duyuşsal	0	0	13	0,0616
Düşünme	43	0,5375	63	0,2985
Eleştirel	37	0,4625	45	0,2132
Entelektüel	3	0,0375	1	0,0047
Esnek	8	0,1	8	0,0379
Estetik	9	0,1125	79	0,3744
Etik/Ahlak	0/2	0/0,025	1/7	0,0047/0,0331
Farkındalık	11	0,1375	60	0,2843
Geri bildirim	11	0,1375	56	0,2654
Hazır bulunuşluk	0	0	12	0,0568
Hesap verebilirlik	2	0,025	0	0
İçselleştirme	0	0	8	0,0379
İletişim	40	0,5	121	0,5734
İlkeli	1	0,0125	0	0
İnceleme	18	0,225	72	0,3412
İş birliği	3	0,0375	29	0,1374
Karşılaştırma/Karşılaştırmalı	27/5	0,3375/0,0625	162/0	0,7677/0
Keşfetme	8	0,1	25	0,1184
Kültür/Kültürler arası	63/6	0,7875/0,075	164/2	0,7772/0,0094
Küresel/evrensel	66/0	0,825/0	0/17	0/0,0805
Milli/manevi	1/0	0,0125/0	56/26	0,2654/0,1232
Özerklik	3	0,0375	0	0
Özgün	17	0,2125	107	0,5071
Öz yönetim	3	0,0375	0	0
Serbest/bağımsız	8/14	0,1/0,175	1/10	0.0047/0,0473
Sorgulama/sorgulayıcı	35/3	0,475/0,0375	12/2	0,0568/0,0094
Tema	9	0,1125	859	4,071
Toplumsal	18	0,225	31	0,1469
Uluslararası bilinç	10	0,125	0	0
Yaratıcılık	18	0,225	36	0,1706
Yerel/ulusal	12/2	0,15/0,025	2/0	0,0094/0
Yorum	82	1,025	61	0,289

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Küreselleşen dünyanın etkisiyle iş gücünün sınırlar ötesi hareketliliğinin artması nedeniyle çok kültürlü ortamlarda yaşayabilecek ve çalışabilecek uluslararası bilinci yüksek dünya yurttaşlarının yetiştirilmesi uluslararası ekonomik sistemin önemli bir ihtiyacı olarak belirmiştir. Günümüzde bilimsel bilgi üretimi geçmişe göre çok daha hızlı gerçekleşmekte, bunun sonucu olarak teknolojinin son derece hızlı gelişmesiyle insanlık yüzyıllar boyunca yaşadığı değişimi artık sadece birkaç on yılda yaşamaktadır. Öğrencilerini dar kalıplar içinde ezberci, sorgulamayan ve değişime direnç gösteren kişiler olarak yetiştirmek yerine onları merak eden, sorgulayan, araştıran yenilikçi bireyler hâline getirmek ve onlara öğrenmeyi öğretmek ana hedef olmalıdır. Aynı zamanda farklılıklara saygılı, çevresine duyarlı, hem sosyal hem de akademik açıdan güçlü öğrencilerin çoğunlukta olduğu nitelikli bir eğitim sisteminin oluşturulması ve toplumun uzun vadede bu şekilde olumlu yönde evrilmesi de yaşamsal öneme sahiptir. Bilimde, sanatta ve sporda öncü olacak, katma değeri yüksek yenilikçi ürünleri üreterek gelişmiş ülkeler ile yarışabilecek yeni kuşakların yetiştirilmesi ancak nitelikli eğitimle mümkündür. Uluslararası Bakalorya söz konusu ihtiyacın karşılanmasında önemli bir rol oynamakta ve IB felsefesi içinde bu kavramlar fazlasıyla bulunmaktadır.

Söz konusu eğitim vizyonuna katkı sağlayacağı değerlendirilen çalışma sonucunda; IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenciler tarafından sahip olunan algı düzeyinin ders başarısını açıklama düzeyinin istatistiki olarak anlamlı olmakla birlikte zayıf düzeyde kaldığı, IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi algı düzeyinin kız öğrenciler tarafından erkek öğrencilere, öğretmenler tarafından ise öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 10, 11 ve 12. sınıflar arasında ve ayrıca meslek ve IB deneyimi açısından kıdemli/kıdemsiz öğretmenler arasında algı düzeyinde istatistiki anlamda fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin IBDP'yi seçme nedenleri sırasıyla üniversiteyi yurt dışında okumak istemeleri, söz konusu programın öğrencileri akademik anlamda geliştirmesi ve üniversiteye iyi hazırlaması, sorgulayıcı ve analitik düşünmeyi geliştirmesidir. Öğrenciler Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar olarak en çok metin analizi becerilerinin ve yazılı ve sözlü ifade becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Söz konusu derste en çok zorlandıkları konular ise makale yazma, metin analizi ve IO (bireysel sözlü)'dur. Öğretmenlerin IBDP'yi

öncelikli seçme nedenleri sırasıyla entelektüel ve mesleki doyum sağlaması, zevkli olması, mesleki gelişimlerine katkı sağlaması ve derinlemesine çalışma olanağı sağlamasıdır. Öğretmenler Türkçe A: Edebiyat dersinden elde edilen yarar olarak öğrencilerin en çok metin analizi becerilerinin ve yazılı ve sözlü ifade becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Bu anlamda öğrenci ve öğretmen yanıtları paralellik göstermektedir. Öğretmenlere göre söz konusu derste öğrencilerin en çok zorlandıkları konular ise metin analizi ve yorum yapabilmedir.

Öğrenci anketindeki soruların aldıkları puanlar karşılaştırıldığında en yüksek puanı "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerimi geliştirmektedir.", en düşük puanı ise "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin beni üniversite hayatına tam olarak hazırladığını düşünüyorum." maddelerinin aldığı görülmüştür. Öğretmen anketindeki soruların aldıkları puanlar karşılaştırıldığında en yüksek puanı "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı dönem ve türlerden edebi metinleri tanıtmaktadır." ve "IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerilerini geliştirmektedir." en düşük puanı ise "IBDP programına sahip okul sayısının artmasının eğitimin kalitesini artıracağını düşünüyorum." aldığı görülmüştür. Bu anlamda öğretmen ve öğrenci algıları benzerlik göstermektedir.

Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci başarısına olan katkısı sadece öğrencilerin dersten aldıkları notlar kapsamında ölçülmüştür. Çalışmaya mezunların dâhil edilmemesi söz konusu dersin üniversite başarısına olan katkısının ölçülmesini engelleyen bir durumdur. Ayrıca çalışma öğrenciler bakımından tek bir özel okulu, öğretmenler bakımından ise söz konusu özel okulun bağlı olduğu vakfa bağlı dört ortaöğretim kurumunu kapsamaktadır.

Çalışmada ayrıca IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk dili ve edebiyatı derslerinin öğretim izlenceleri karşılaştırılmıştır. Söz konusu karşılaştırma sonucunda iki dersin öğretim izlenceleri arasında temel ilkeler ve kavramlar açısından çok büyük farklar olmadığı, bununla birlikte IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğretim izlencesinin daha yerleşmiş bir yapısı olduğu, MEB Türk dili ve edebiyatı öğretim izlencesinin ise 2024 yılında onaylanmış ve 2024-25 eğitim ve öğretim yılından itibaren aşamalı olarak uygulamaya konacak olması nedeniyle uygulamada yaşanacakların görülmesi gerektiği düşünülmektedir. Her iki öğretim izlencesinde de öğrenen profilinin odakta olduğu, öğretme ve öğrenmeye yaklaşımlar konusunun temel alındığı görülmektedir. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersindeki üç keşif alanı

ve bunlarla sürekli etkileşim içinde bulunan yedi kavramın getirdiği bütüncül bakış açısı, MEB Türk dili ve edebiyatı dersindeki tematik ve beceri temelli yaklaşım ile örtüşmektedir. Yapıt ve metin seçiminde daha uluslar ve kültürler arası bir anlayışla küresel sorunların kavranmasına yönelik bir seçim politikası uygulanan IBDP Türkçe A: Edebiyat dersine nazaran MEB Türk dili ve edebiyatı dersinde daha yerel bir yaklaşım sergilenmektedir. Söz konusu durum IBDP'nin uluslararası geçerliği olması nedeniyle normal karşılanabilir. Her iki dersin ölçme değerlendirme süreçleri öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerinin sınanması ve özgün çıktıların ortaya konması açısından benzer yöntemler içermektedir. Bununla birlikte IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin sahip olduğu yüksek düzey makale ve isteyen öğrencilerin seçmeleri durumunda yazacakları bitirme tezi ile bir adım önde olduğu ve bunun öğrencileri üniversite hayatına daha iyi hazırladığı değerlendirilmektedir. IBDP öğretim izlencesinin IBO'nun kuruluşundan bugüne temel felsefesini üzerine kurduğu ezbercilikten uzak, araştıran, sorgulayan ve eleştirel bakış açısına sahip öğrencilerin yetiştirilmesi hedefi MEB öğretim izlencesinde de sıkça dile getirilmekte ve bu amaca yönelik uygulama başlıkları bulunmaktadır. Fakat çağımızın gerektirdiği söz konusu özellik ve becerilerin kazanılmasının okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin okulda ve sınıfta oluşturacakları özgür iklim ve kullanacakları çağdaş yöntemlerle mümkün olabileceği, bu kapsamda MEB bünyesinde öğretmen meslek içi eğitimlerine ağırlık verilmesinin yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Ülkemizde büyük çoğunlukla özel okullar bünyesinde yürütülmekte olan IBDP programı mezunlarının söz konusu programı seçmekteki ana motivasyon kaynağı öncelikle yurt dışı üniversitelere kolay kabul almak istemeleridir. Bununla birlikte özellikle ABD'de IBDP'nin devlet liselerindeki eğitimin niteliğinin artırılması için bir araç olarak kullanıldığı birçok örnek mevcuttur. Dersin araştırma, sorgulama ve yaratıcılığa dayanan zorlayıcı yapısının eğitimin niteliğini yükselttiği ve öğrencileri üniversite hayatına daha iyi hazırladığı birçok bilimsel araştırma ile de ortaya konmuş ve genel bir kanı olarak da yerleşmiştir. Türkiye'de de MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesine IBDP genel felsefesinden ve uygulamalarından girdiler yapılmasının yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Gelecekte yapılması önerilen çalışmalar kapsamında; IBDP ve ulusal öğretim izlencelerini sadece doküman ve içerik incelemesi şeklinde karşılaştırmanın yeterli olmadığı, söz konusu farklı öğretim izlenceleri kapsamında eğitim gören öğrencilerin

özellikle kazanılması hedeflenen bilgi ve beceriler açısından nicel yöntemler kullanılarak birbirleriyle karşılaştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca her iki dersi de veren öğretmenlerle yapılacak mülakatlar ile öğretim izlencelerinin uygulama pratiklerinin ve deneyimlerinin yansıtılması mümkün olabileceği değerlendirilmektedir.

5.2. Öneriler

Tez çalışmasından elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda yapılan öneriler Tablo 5.1.'de belirtilmiştir.

Tablo 5. 1. Tez Çalışmasından Elde Edilen Bulgular ve Sonuçlar Doğrultusunda Yapılan Öneriler

S.No	Elde edilen bulgu ve sonuç	Yapılan öneri
1	Özellikle ABD'de IBDP'nin devlet liselerindeki eğitimin niteliğinin artırılması için bir araç olarak kullanıldığı birçok örnek mevcuttur. Dersin araştırma, sorgulama ve yaratıcılığa dayanan zorlayıcı yapısının eğitimin niteliğini yükselttiği ve öğrencileri üniversite hayatına daha iyi hazırladığı birçok bilimsel araştırma ile de ortaya konmuş ve genel bir kanı olarak da yerleşmiştir.	Türkiye'deki eğitimin niteliğinin artırılmasına yardımcı olması için MEB Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim izlencesine IBDP genel felsefesinden ve uygulamalarından girdiler yapılmalıdır.
2	Türkçe A: Edebiyat dersinin öğrenci başarısına olan katkısı sadece öğrencilerin dersten aldıkları notlar kapsamında ölçülmüştür. Yapılan birçok çalışmada IBDP'nin üniversiteye girişi/üniversiteye kabulü kolaylaştırdığı ve IBDP mezunlarının üniversite hayatlarının daha başarılı geçtiği sonucuna ulaşılmıştır.	Söz konusu dersin üniversite başarısına olan katkısının ölçülmesi için çalışmaya mezunlar da dâhil edilmelidir.

Tablo 5.1. (devam) Tez çalışmasından elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda yapılan öneriler.

S.No	Elde edilen bulgu ve sonuç	Yapılan öneri
3	Çalışma öğrenciler bakımından tek bir özel okulu, öğretmenler bakımından ise söz konusu özel okulun bağlı olduğu vakfa bağlı dört ortaöğretim kurumunu kapsamaktadır. Çalışmanın istatistiki sonuçlarının daha geniş bir örneklemde benzer şekilde gerçekleşip gerçekleşmeyeceği ayrı bir araştırma konusudur.	Örneklem gerek öğrenci gerekse öğretmenler anlamında genişletilerek İstanbul veya Türkiye genelinde daha kapsamlı bir araştırma yapılmalıdır.
4	Öğrencilere göre söz konusu derste en çok zorlandıkları konular makale yazma, metin analizi ve IO (bireysel sözlü)'dur. Öğretmenlere göre ise söz konusu derste öğrencilerin en çok zorlandıkları konular metin analizi ve yorum yapabilmedir.	Ders öğretim izlencesinin işlenmesinde söz konusu zorlanılan noktaların pekiştirilmesine yönelik bir planlama ve değişiklik yapılmalıdır.
5	Öğretmenlerin IBDP'yi öncelikli seçme nedenleri sırasıyla entelektüel ve mesleki doyum sağlaması, zevkli olması, mesleki gelişimlerine katkı sağlaması ve derinlemesine çalışma olanağı sağlamasıdır.	Nitelikli eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin yükseltilmesi ve mesleklerinden azami doyumu alabilmeleri için IBDP desteleyici bir unsur olarak kullanılmalı, öğretmenler tarafından daha çok gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülen programda öğretmenlere gerek maddi gerekse manevi anlamda yaptıkları işin zorluğunun takdir edildiği yöneticiler tarafından hissettirilmelidir.

Tablo 5.1. (devam) Tez çalışmasından elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda yapılan öneriler.

S.No	Elde edilen bulgu ve sonuç	Yapılan öneri
6	IBDP Türkçe A: Edebiyat ve MEB Türk dili ve edebiyatı derslerinin öğretim izlenceleri karşılaştırıldığında temel ilkeler ve kavramlar açısından çok büyük farklar olmadığı, her iki öğretim izlencesinde de öğrenen profilinin odakta olduğu, öğretme ve öğrenmeye yaklaşımlar konusunun temel alındığı görülmektedir. IBDP Türkçe A: Edebiyat dersindeki üç keşif alanı ve bunlarla sürekli etkileşim içinde bulunan yedi kavramın getirdiği bütüncül bakış açısı, MEB Türk dili ve edebiyatı dersindeki tematik ve beceri temelli yaklaşım ile örtüşmektedir.	IBDP Türkçe A: Edebiyat dersi öğretim izlencesinin daha yerleşmiş bir yapısı bulunmaktadır. MEB Türk dili ve edebiyatı öğretim izlencesinin ise 2024 yılında onaylanmış ve 2024-25 eğitim ve öğretim yılından itibaren aşamalı olarak uygulamaya konacak olması nedeniyle uygulamada yaşanacakların görülmesi gerekmektedir. Bu kapsamda uygulamada birkaç eğitim ve öğretim yılı geçmesinin ardından her iki dersi de veren öğretmenlerin katılacağı mülakat temelli nitel bir araştırma ile her iki öğretim izlencesi arasındaki fark ve benzerliklerinin ortaya konacağı bir çalışma yapılmalıdır.

Tablo 5.1. (devam) Tez çalışmasından elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda yapılan öneriler.

S.No	Elde edilen bulgu ve sonuç	Yapılan öneri
7	Yapılan doküman ve içerik analizi ile oluşturulan kavramsal küme karşılaştırması; IBDP Türkçe A: Edebiyat dersinin uluslararası karakterinin daha güçlü olduğu, serbestlik ve özerkliğe daha çok önem verdiği, araştırma, sorgulama, eleştiri ve yaratıcılığa vurgu yaptığı; MEB Türk dili ve edebiyatı dersinin ise bilgi/beceri temelli ve tematik yaklaşımının kavramsal olarak da kendisini gösterdiği, dersin milli/manevi kavramına sıklıkla atıf yaparak daha içe dönük bir özelliğe sahip olduğu şeklinde bir sonuca ulaşılmasına yol açmıştır.	Söz konusu programların gerçek ruhunu ortaya koymak amacıyla benzer kavramsal karşılaştırmalar diğer dersler için de yapılmalı ve bu araştırmalar öğretmen ve öğrenci görüşleri ile desteklenmelidir.
8	IBDP öğretim izlencesinin IBO'nun kuruluşundan bugüne temel felsefesini üzerine kurduğu ezbercilikten uzak, araştıran, sorgulayan ve eleştirel bakış açısına sahip öğrencilerin yetiştirilmesi hedefi MEB öğretim izlencesinde de sıkça dile getirilmekte ve bu amaca yönelik uygulama başlıkları bulunmaktadır.	Çağımızın gerektirdiği söz konusu özellik ve becerilerin kazanılması okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin okulda ve sınıfta oluşturacakları özgür iklim ve kullanacakları çağdaş yöntemlerle mümkün olacağından, MEB bünyesinde öğretmen meslek içi eğitimlerine ağırlık verilmelidir.

Tablo 5.1. (devam) Tez çalışmasından elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda yapılan öneriler.

S.No	Elde edilen bulgu ve sonuç	Yapılan öneri
9	Ülkemizde büyük çoğunlukla özel okullar bünyesinde yürütülmekte olan IBDP programı mezunlarının söz konusu programı seçmekteki ana motivasyon kaynağı öncelikle yurt dışı üniversitelere kolay kabul almak istemeleridir. Esasında son derece zorlayıcı bir program olan IBDP'yi bitiren mezunlar uluslararası tanınırlılığı ve verdiği eğitimin niteliği yüksek bir yurt dışı üniversiteye kabul alabilirken eğer YKS'ye yönelik çalışmadıysa Türkiye'de iyi bir üniversite kazanamamaktadır. Bu durum kendi içinde başlı başına bir çelişki oluşturmaktadır.	Üniversiteye giriş sistemimiz daha çok test çözmeye ve ezberlemeye yönelik yapısından kurtarılmalı, IBDP felsefesinde yer alan kavramların da (TOK, CAS, EE vb.) mezunlara üniversiteye girişte avantaj sağlayacağı bir yapıya kavuşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

Adams, D.B. (2017). International Baccalaureate Diploma Programme: the culture and climate in lower performing high schools during the authorization process. (Unpublished doctoral thesis). The Faculty of the Graduate School of Education/Loyola University Chicago, U.S.

Aktas, B. C. ve Guven, M. (2015). Comparison of secondary education mother tongue teaching courses in the International Baccalaureate Program with the national program in terms of critical thinking. Educational Sciences: Theory & Practice, 15(1), 1-25. doi.org/10.12738/estp.2015.1.2286

Aldana, U., Mayer, A. ve Ee, J. (2020). The impact of the IB Diploma Programme in public schools in the United States serving students from low-income households. Bethesda, MD, USA. International Baccalaureate Organization.

Allen, L.D. (2021). Is IB for me? Minority student enrollment decision in an International Baccalaureate program. (Unpublished doctoral dissertation). Florida State University, U.S.

Anderson, J. (2023). Predicting academic success in an International Baccalaureate Diploma Program. (Unpublished doctoral dissertation). Grand Canyon University, U.S.

Ang, D. (2018). The implementation of blended learning in International Baccalaureate Diploma Programme (IBDP) English A curriculum in Singapore: an exploratory design-based research. (Unpublished doctoral dissertation). Lancaster University, U.K.

Antico, J. M. (2023). Stress and life satisfaction: The impact of a gratitude journal on students enrolled in the International Baccalaureate Diploma Program. (Unpublished Doctoral dissertation). Notre Dame of Maryland University, U.S.

Applewhite, L. R. (2018). Teachers' and Principals' Perspectives on Leadership during International Baccalaureate School-Wide Transformation. (Unpublished doctoral dissertation). Concordia University, Chicago, U.S.

Awang, S., Cheah, K. S. L. ve Chua, Y. P. (2020). Challenges and strategies of educational leadership to sustain the International Baccalaureate Diploma Programme (IBDP) in a Malaysian premier public school. International Online Journal of Educational Leadership, 3(1), 4-25.

Azzi, I. (2023). International education, methodological nationalism and the formation of student civic identities: A postcolonial exploration of an IB World School in Lebanon. (Unpublished Doctoral Dissertation). University College London, U.K.

Banmeke, O. M. (2022). Exploring predictors of African American and Hispanic secondary school students' persistence in STEM post high school using the ELS 2002 database. (Unpublished Doctoral Dissertation). Notre Dame of Maryland University, U.S.

Barnard, M. (2022). A critical reconceptualization of the International Baccalaureate as a potential force for democratisation in global-heritage schools. Globalisation, Societies and Education, Advance online publication. doi.org/10.1080/14767724.2022.2115343

Bates, K. L. (2016). The International Baccalaureate Diploma Program's Impact on College Preparation: The Student Perspective. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Wisconsin-Madison, U.S.

Beech, J., Del Monte, P. ve Guevara, J. (2022.). Opening access to privilege: The enactment of the IB in public schools in Costa Rica and Peru. Globalisation, Societies and Education, Advance online publication. doi.org/10.1080/14767724.2022.2138274

Beek, A. E. (2016). Contextual interpretations of international mindedness in International Baccalaureate Diploma Students. (Unpublished doctoral thesis), Faculty of Graduate Studies/University of Calgary, CA.

Bergeron, L. ve Gordon, M. (2017). Establishing a STEM Pipeline: Trends in Male and Female Enrolment and Performance in Higher Level Secondary STEM Courses. International Journal of Science and Mathematics Education, 15(3), 433-450. doi: 10.1007/s10763-015-9693-7

Bergeron, L. ve Rogers, L. (2019). Investigating the perspective of Theory of Knowledge teachers in International Baccalaureate World Schools. Journal of Research in International Education, 18(2), 169-185. doi.org/10.1177/1475240919865653

Biro, I. M. (2019). Teacher collaboration for mandated accreditation: a case study of evaluating the International Baccalaureate Diploma Program, (Unpublished doctoral thesis). Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto, CA.

Bittencourt, T. (2020). Social class and the construction of international mindedness: A comparative study of International Baccalaureate Schools in Ecuador, Journal of Research in International Education, doi: 10.1177/1475240920954046.

Brenton Goff, B. ve Rish, R. (2020). What's brought along and brought about: Negotiating writing practices in two high school classrooms. Learning, Culture and Social Interaction, 24. doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.02.016

Brinkmann, L. A. (2023). Development of noncognitive college readiness and self-efficacy in International Baccalaureate Diploma Programme. (Unpublished doctoral dissertation). The University of West Florida, U.S.

Brooks, D.P. (2019). Global perspectives and classroom implications: a mixed methods analysis comparing general high school social studies teachers with those who teach in the International Baccalaureate (IB) Diploma Programme. (Unpublished doctoral thesis). University of North Carolina at Chapel Hill/School of Education, U.S.

Bunnell, T. (2015). The rise and decline of the International Baccalaureate Diploma Programme in the United Kingdom. Oxford Review of Education, 41(3), 387-403. doi.org/10.1080/03054985.2015.1035703

Bunnell, T., Fertig, M. ve James, C. (2017). Establishing the Legitimacy of a School's Claim to be "International": The Provision of an International Curriculum as the Institutional Primary Task. Educational Review, 69(3), 303-317. doi: 10.1080/00131911.2016.1213224

Bunnell, T., Donnelly, M., Lauder, H. ve Whewall, S. (2022). International mindedness as a platform for class solidarity. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 52(5), 712–728. doi.org/10.1080/03057925.2020.1811639

Cinli, Ü. B. (2023). The effect of the International Baccalaureate Diploma Programme on the International Baccalaureate learner profile attributes of Turkish high school students. (Unpublished master's thesis). Bilkent University, Ankara.

Cook, R. (2017). The impact of the implementation of the International Baccalaureate Diploma Program on high school teachers. (Unpublished doctoral thesis). LaFetra College of Education/University of La Verne, U.S.

Crowell, V. (2013). Teachers' perceptions of cultural change in a challenged high school during the implementation of the International Baccalaureate Diploma Programme. (Unpublished doctoral thesis). University of North Florida, U.S.

Çam Aktaş, B. (2013). Ortaöğretimde Uluslararası Bakalorya Programı ile ulusal programdaki ana dil öğretimi derslerinin eleştirel düşünme becerileri açısından karşılaştırılması. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Çarşanlı, D. (2013). Uluslararası Bakalorya ve MEB Türk edebiyatı dersi kesişiminde bir roman analizi: Kültürel açıdan İnce Memed. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dağlı, İ. Ç. (2015). How Heads of Science Departments within International Baccalaureate Diploma Schools Show Their Instructional Leadership Role, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demir, N. K. (2009). Uluslararası Bakalorya Diploma Programı'na İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Mezun Görüşleri, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demircioğlu, Ş. ve Çakır, C. (2015). Intercultural competence of English language teachers in International Baccalaureate World Schools in Turkey and abroad. Journal of Language and Linguistic Studies, 11(1), 15-32; 2015. doi:10.5539/ies.v9n9p1

Demircioglu, S. ve Cakir, C. (2016). Intercultural Competence of Students in International Baccalaureate World Schools in Turkey and Abroad. International Education Studies, 9(9), 1. doi:10.5539/ies.v9n9p1

Devrimsel, D. (2016). Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Türk Edebiyatı ve Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (UBDP) Dil A: Edebiyat (Türkçe) dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Double, K. S., Masri, Y. E., McGrane, J. A. ve Hopfenbeck, T. N. (2023). Do IB students have higher critical thinking? A comparison of IB with national education programs. Thinking Skills and Creativity, 50 Advanced online publication. doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101416

Dulun, Ö., Lane, J. F. ve Ateşkan, A. (2019). Student perceptions of successful learning support for an international high school programme: a comparative case study in Turkey. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 49(6), 905-923. doi.org/10.1080/03057925.2018.1471343

Dulun, Ö. (2020). Investigating the Predictors of the International Baccalaureate Diploma Programme Outcome Scores. Sakarya University Journal of Education, April 2020, 10(1), 136-151.

Eleftherakis, C. F. (2021). Examining international-mindedness in the International Baccalaureate Theatre Program. (Unpublished doctoral thesis). Graduate Division/University of Hawai, U.S.

Farmer, D. R. (2017). The effect of Advanced Placement or International Baccalaureate exam scores upon College GPA and college choice. (Unpublished doctoral thesis), Liberty University, U.S.

Fei, Y. (2023). A Comparative Study of Academic Assessments between Local High School Education and the International Baccalaureate Diploma Program in China. Journal of Education, Humanities and Social Sciences EPHHR 2022, Volume 8 (2023). 120-126. doi:10.54097/ehss.v8i.4236

Fitzgerald, S. (2015). Perceptions of the International Baccalaureate (IB) in Ontario Universities. Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation, 38(3), 1-34. doi.org/10.7202/1043239

Foster, K. L. (2023). The impact of students' home language on performance and participation in International Baccalaureate coursework. (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri – Kansas City, U.S.

French, M. (2023). Characterizing the adolescent male reader: A narrative inquiry into the reading lives of 12th grade boys enrolled in IB Language A: Literature. (Unpublished doctoral dissertation). Kennesaw State University, USA.

Grose, N. J. ve Sanchez, J. E. (2021). An exploratory analysis of International Baccalaureate Diploma Program: 11th- and 12th-grade high school students' expectations. Journal of Advanced Academics, 32(1) 54–69.

Grose, N.J. (2021). Predictors of successful completion of the International Baccalaureate Diploma Program. (Unpublished doctoral thesis). Graduate School/University of Nevada, Reno, U.S.

Gujarati, D.N. ve Porter, D.C. (2009). Temel Ekonometri (Ü. Şenesen ve G.G. Şenesen, Çev.) İstanbul: Literatür Yayıncılık.

Gurumurty, U. (2016). International Baccalaureate: a study in college readiness. (Unpublished doctoral thesis). Graduate Faculty/Texas A&M University-Corpus Christi, U.S.

Hearon, B. V. (2015). Stress and Coping in High School Students in Accelerated Academi Curricula: Developmental Trends and Relationships with Student Success. (Unpublished doctoral dissertation). University of South Florida, U.S.

Hilal, Y. Y. (2016). Do programmes delineating critical thinking as a learning outcome facilitate its teaching? International Baccalaureate Diploma Programme and Lebanese Baccalaureate Programme. Topoi, 1-17. doi:10.1007/s11245-016-9409-9

Hill J. C. (2013). College Success Factors For International Students Studying In The United States of America After Completing An International Baccalaureate High School Program. (Unpublished doctoral thesis). Department of Graduate Education/Northwest Nazarene University, U.S.

Hill, J.C. (2018). Measuring College Success for International Baccalaureate Diploma and Certificate Candidates. Journal of International Students, Volume 8, Issue 1 (2018), pp. 21–37, doi: 10.5281/zenodo.1101028.

Hoffman, K. C. ve Dicks, A. P. (2023). Incorporating the United Nations Sustainable Development Goals and green chemistry principles into high school curricula. Green Chemistry Letters and Reviews, 16(1), Advance online publication. doi.org/10.1080/17518253.2023.2185108

Hoisington, S.R. ve Slate, J.R. (2015). Gender differences in taking advanced coursework in Texas. Progress in Education, (32) 69-76.

Holman, A. C., Hojbotă, A. M., Pascal, E. A., Bostan, C. M. ve Constantin, T. (2019). Developing academic persistence in the International Baccalaureate Diploma Programme: Educational strategies, associated personality traits and outcomes. International Journal of Educational Psychology, 8(3), 270-297. http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2019.3913

Hopfenbeck, T.N, Double, K., El Masri, Y.H. ve McGrane, J. (2020). The effect of the Diploma Programme (DP) on critical thinking development: An international multi-site evaluation. Bethesda, MD, USA. International Baccalaureate Organization.

Hsiao, S.-H. (2023). Applying didactics and inquiry method in International Baccalaureate Diploma Programme Language A Chinese Curriculum: From theory to practice. In J.-F. Hong ve C.-M. SI (Eds.), Teaching Chinese Language in the International School Context (pp. 27–43). Springer, Singapore.

Horn, S. ve Veermans, K. (2019). Critical thinking efficacy and transfer skills defend against 'fake news' at an international school in Finland. Journal of Research in International Education, 18(1), 23-41. https://doi.org/10.1177/1475240919830003

International Baccalaureate Organization [IBO] (2019). Diploma Programme Language A: Literature Guide, Geneva, Switzerland.

Jasani, D. S. (2022). Assessing high school students' anxiety levels, self-efficacy beliefs, attitudes, and performance towards arithmetic and algebra. (Unpublished doctoral dissertation). Aspen University, U.S.

Jauss, L. S. (2008). A study of International Baccalaureate science teachers' choices in curriculum and instruction. (Unpublished doctoral thesis). University of Missouri/ Faculty of the Graduate School, U.S.

Kadıoğlu, S. ve Erişen, Y. (2016). Analysis of International Baccalaureate Diploma Programme using SWOT in Turkey. International Online Journal of Educational Sciences, 2016, 8 (1), 26 – 37

Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri.* Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kahyaoğlu, Z. T. (2023). A comparative analysis of physics curricula of the International Baccalaureate Diploma Programme and the Turkish Ministry of National Education in terms of their inclusion and implementation of citizenship scientific literacy. (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara.

Kelly, C. E. (2019). Teacher perceptions of an International Baccalaureate Diploma Program in a mid-western inner-ring suburban high school during the first seven years. (Unpublished doctoral thesis). College of Graduate Studies/Cleveland State University, U.S.

Koçer, E. (2019). A study on the acquisition of International Baccalaureate learner profile attributes. (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara.

Kondakçı, N. (2014). A comparative analysis of national and international English language curricula for high schools in Turkey. (Unpublished master's thesis) Bilkent University, Ankara.

Kwon, M. (2022). Introduction of International Baccalaureate Programme into Korean public education and its effects on school systems: Focused on physics subject. Asia Pacific Journal of Educational Research, Secondary Education Institute, 5(2), 3–33.

Larson, K. ve Kurtyka, F. (2017). College Readiness and the International Baccalaureate Program. English Journal, 106(5), 86.

Lee, M. ve Wright, E. (2016). Moving from Elite International Schools to the World's Elite Universities: A Critical Perspective. International Journal of Comparative Education and Development, 18(2), 120-136. doi:10.1108/IJCED-01-2016-0002

Madden, T. D. (2022). Race and gender disparities in International Baccalaureate program participation in Northwest Public IB schools and practices to increase participation equity. (Unpublished doctoral dissertation). University of Oregon, U.S.

Maire, Q. (2021). Academic power and the IB Diploma in Australia. In Credential Market: Mass Schooling, Academic Power and the International Baccalaureate Diploma (pp. 195-220). International Study of City Youth Education (Vol. 4). Springer.

Maire, Q. ve Windle J. (2022). The contribution of the International Baccalaureate Diploma to educational inequalities: reinventing historical logics of curriculum stratification in a comprehensive system. Educational Review, 74:1, 76-92, doi: 10.1080/00131911.2021.1905609

Martin, R. A., Tanyu, M. ve Perry, S. (2016). Structures and Programme Supports for Creativity, Action, Service in the International Baccalaureate Diploma Programme: An Implementation Study in Turkey. Journal of Research in International Education doi: 1475240916659722.

Marwan, H. F. (2022). From theory to practice: The pedagogic application of major L2 motivation theories in an IB school. Journal of English and Education (JEE), 8(2), 87–96. doi.org/10.20885/jee.v8i2.25703

Maryono, G. D., Purnawarman, P. ve Sukyadi, D. (2021). Teachers' conceptions of English assessment in International Baccalaureate curriculum – Secondary Level. ELT Forum. Journal of English Language Teaching, 10(3), 185–197.

Mayer, A.P. (2008). Expanding Opportunities for High Academic Achievement: An International Baccalaureate Diploma Program in an Urban High School. Journal of Advanced Academics, Volume 19, Number 2, Winter 2008, pp. 202–235.

McKeown, J. (2020). To IB or not to IB, International Conference RCIC'20 Redefining Community in Intercultural Context Cluj-Napoca, 7-9 May 2020

McKeown, J. ve Ramadori, M. (2022). Investigating a Language Learner Identity in the International Baccalaureate Diploma Programme. Arab World English Journal (AWEJ), Volume 13. Number 4 December 2022 Pp.24 37.doi.org/10.24093/awej/ vol13no4.2

Meister Jr, W. J. (2011). The relationship between participation in the International Baccalaureate mathematical studies Sl course and performance on high-stakes tests. (Unpublished doctoral thesis). Northern Kentucky University, U.S.

Metli, A. (2018). Forms of Support for and Challenges to Fostering International-Mindedness: Perspectives about the International Baccalaureate Diploma Program from Different School Contexts. (Unpublished doctoral thesis). The Graduate School of Education/Bilkent University, Ankara.

Metli, A. ve Özcan, O. (2020). Investigating the relationship between International General Certificate of Secondary Education (IGCSE) and International Baccalaureate Diploma Program (IBDP): A correlation and regression analysis in languages, sciences, and mathematics. International Journal of Educational Reform. Advance online publication, doi.org/10.1177/1056787920967118

Metli, A. (2021). Assessment of international-mindedness in the International Baccalaureate Diploma Programme schools: A comparative study in different school contexts in Turkey. International Education Journal: Comparative Perspectives, 20(1), 20–40.

Metli, A. ve Özcan, O. (2021). Relationship between achievement performances of university entrance examination and International Baccalaureate Diploma Program: A case from Turkey. International Journal of Educational Reform, 30(3), 255–266. doi.org/10.1177/10567879211015944

Metli, A. ve Akış, D. (2022). Challenges and strategies on the Content and Language Integrated Learning Approach (CLIL): A case study from the Turkish context. Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 15(1). doi.org/10.5294/laclil.2022.15.1.4

Metli, A., Özcan, O. ve Akış, D. (2023). Unveiling the relationship between internal assessment and external assessment in the International Baccalaureate Diploma Program. Anadolu University Journal of Education Faculty, 7(2), 386–403. https://doi.org/10.34056/aujef.1091693

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2024). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı (Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, 2024, Ankara.

Moore, D. (2021). Multiple case study on gifted African American males enrolled in an International Baccalaureate Program. (Unpublished doctoral dissertation). Northcentral University, U.S.

Moseley, S. M. ve Slate, J. R. (2023). Advanced Placement/International Baccalaureate completion rates by student gender, ethnicity/race, and economic status: A multiyear, statewide investigation. Research and Advances in Education, 2(11), 1–14.

Mukherjee, E. C. (2018). Going Global in Costa Rica: A Mixed Method Study Examining Teachers of the International Baccalaureate Diploma Program and Its Growth in a Developing Country. (Unpublished doctoral dissertation). Florida Atlantic University, U.S.

Nakawa, N. ve Kimura, M. (2021). Analysis of secondary mathematics textbooks and teaching material on probability in Japan and in the International Baccalaureate Diploma Programme, The Journal of Research into IB Education, 5/2021 , pp. 55-74. doi: 10.50923/ibjournal.5.0_55

Neovius, S. (2016). Consistency and quality control: Differences and similarities regarding exam task construction and syllabus content between IB Maths SL and Maths 1-4 at the Swedish Natural Sciences Programme. (Unpublished dissertation). Uppsala Universitat, S.G.

Newell, G. E., Thanos, T. S. ve Seymour, M. (2021). Composing literary arguments in an 11th grade International Baccalaureate classroom: How classroom instructional conversations shape modes of participation. Literacy in Composition Studies, 8(2), 81–108. doi.org/10.21623/1.8.2.5

Newton-Woods, C. (2018). Tale of two schools: a phenomenological case study of culture in a high school with an International Baccalaureate Program. (Unpublished doctoral thesis). Faculty of the Graduate School/University of Missouri-Columbia, U.S.

O'Kane, P. (2021). Playing the game: An examination of student athletes' in-season and out-of- season achievement. (Unpublished doctoral dissertation). Lehigh University, US.

Özakman, T. (2017). An Exploratory Study of a Student-Centered Course in International Baccalaureate Diploma Programme (IBDP) Schools: How is Theory of Knowledge (TOK) Implemented to Support Intercultural Sensitivity?. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Park, H.M. (2009). Comparing Group Means: T-tests and One-way ANOVA Using STATA, SAS, R and SPSS, Working Paper, The University Information Technology Services (UITS) Center for Statistical and Mathematical Computing, Indiana University.

Park, J. ve Hong, W. (2022). Internationalisation in action: exploring the voices of IB DP graduates studying in local universities in South Korea, Educational Review, 74(174):1-17, doi:10.1080/00131911.2021.1939657

Paurowski, M. (2022). The association between productive struggle and student achievement in the International Baccalaureate mathematics classroom. (Unpublished doctoral dissertation). Kennesaw State University, U.S.

Petrossian, A. (2020). Multilingualism and global education on the development of cross-cultural intelligence for students at international schools. (Unpublished doctoral dissertation). Northeastern University, U.S.

Pilchen, A, Caspary, K. ve Woodworth, K. (2020). Postsecondary outcomes of International Baccalaureate Diploma Programme graduates in the United States. Bethesda, MD, USA. International Baccalaureate Organization.

Ponce, J. ve Intriago, R. (2022). Evaluating the impact of the International Baccalaureate: An analysis in Ecuador. Journal of Research in International Education, 21(2), 183–198. doi.org/10.1177/14752409221122038

Prakasha, G.S., Hemalathaa, K.Y., Tamizh, P., Bhavna, B. ve Kenneth, A. (2021). Online Test Anxiety and Exam Performance Of International Baccalaureate Diploma Programme Students Under E-Proctored Exams Amid Covid-19. Problems of Education in the 21st Century, Vol. 79, No. 6, 2021.

Price, H. E. (2020). The college preparatory pipeline: Disparate stages in academic opportunities. American Educational Research Journal. Advance online publication. doi.org/10.3102/0002831220969138

Ramli, N. N. (2022). The Influence of virtual literature circles on students' literacy competence. Journal of Nusantara Studies (JONUS), 7 (2), 358–376. doi.org/10.24200/jonus.vol7iss2pp358-376

Resnik, J. (2016). Struggling for recognition: access to higher education through the International Baccalaureate. Critical Studies in Education , December 2016, doi: 10.1080/17508487.2016.1263222.

Resnik, J. (2018). All against all competition: the incorporation of the International Baccalaureate in public high schools in Canada. Journal of Education Policy, doi: 10.1080/02680939.2018.1562105

Sahin, F. (2018). Gifted students' perception of the IBDP and National Programme, and the effects of these programmes on their academic achievement: A review within the context of Turkey. International Journal of Progressive Education, 14(4), 52-69. doi.org/10.29329/ijpe.2018.154.5

Sanders, J. ve Ishikura, Y. (2018). Expanding the International Baccalaureate Diploma Programme in Japan: The Role of University Admissions Reforms. Journal of Research in International Education, 17(1), 17-32. doi.org/10.1177/ 1475240918765528

Sagun, S., Ateşkan, A. ve Onur, A . (2016). Developing Students for University through an International High School Program in Turkey. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory & Practice, April 2016, 16(2), 439-457, doi: 10.12738/estp.2016.2.0313

Schippling, A. ve Abrantes, P. (2022). Analysing biographies in transnational educational spaces: Transitions to higher education of alumni from an IB school in Lisbon. Globalisation, Societies and Education, Advance online publication. doi.org/10.1080/14767724.2022.2049710

Shaunessy, E., Suldo, S. M., Hardesty R. B. ve Schaffer, E. J. (2006). School Functioning and Psychological Well-Being of International Baccalaureate and General Education Students, The Journal of Secondary Gifted Education, Vol. XVII, No. 2, Winter 2006, pp. 76–89.

Skinner, J. B. (2019). An evaluation of international mindedness as a curriculum aim: the case of the International Baccalaureate Diploma Programme at Fenton Hall. (Unpublished doctoral thesis). School of Education and Lifelong Learning/ University of East Anglia, G.B.

Suldo, S. M., Shaunessy-Dedrick, E., Ferron, J. ve Dedrick, R. F. (2018). Predictors of Success Among High School Students in Advanced Placement and International Baccalaureate Programs. Gifted Child Quarterly, doi.org/10.1177/0016986218758443

Taş, T. (2007). Ortaöğretimde klasik ve IB programlarını gören öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı dersinde olan tutumlarının karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tay Yee Ren, I. (2023). The movement of international education towards the globalising approach: Comparing the International Baccalaureate Diploma Programme and the International A Levels. Journal of International and Comparative Education, 12(2), 87–102. doi.org/10.14425/jice.2023.12.2.1205

Teague, G. L. (2014). The relationship between creativity and enrollment in fine arts or International Baccalaureate Diploma Programme coursework. (Unpublished doctoral dissertation). Education Faculty/Lindenwood University, U.S.

Thier, M. A. (2020). A global set of dispositions? Applying discrete-choice method to measure global citizenship dispositions of secondary-school students in two nations. (Unpublished doctoral dissertation). University of Oregon, U.S.

Tsao, J., Li, Y. C. ve Hameed, S. A. (2023). The impacts of International Baccalaureate expansion on professional cultures and assessments in Hong Kong, Taiwan and Singapore. Cambridge Journal of Education, 54 (1) 19-35. doi.org/10.1080/0305764x.2023.2246397

Varguillas Carmona, C. S., Cejas, M., Navarro Cejas, M. N. ve Mendoza Velazco, D. (2020). The International Baccalaureate Diploma: Assessment and Perception of Ecuadorian Teachers in the Framework of Student Training. Journal of Education and Teaching Management Research, Vol. 1, No. 2, 2020, pp. 49-57, doi:10.33969/twjournals.jetmr.2020.010209.

Vélez-Palacios, A. A. ve Ramírez-Ávila, M. R. (2023). Peer feedback and its impact in the writing process of International Baccalaureate students in a public institution. YUYAY: Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas, 1(2), 26–39. doi.org/10.59343/yuyay.v1i2.14

Vulperhorst, J., Lutz, C., de Kleijn, R. ve van Tartwijk, J. (2017). Disentangling the Predictive Validity of High School Grades for Academic Success in University. Assessment & Evaluation in Higher Education, 1-16. doi.org/10.1080/02602938.2017.1353586

Weston, H. (2022). Beyond temporary experts: Secondary students' experiences in autonomous research. ACCESS, Journal of the Australian School Library Association, 36(1), 24–34.

Whaley, R. (2023). A hermeneutic phenomenological study into International Baccalaureate Diploma Programme teachers' lived experience of professional growth. (Unpublished doctoral dissertation) Minnesota State University Moorhead, U.S.

Wootten, L. M. (2018). Exploring 21st century teaching and learning skills in the International Baccalaureate continuum training and practice. (Unpublished doctoral thesis). School of Education/Northcentral University, U.S.

Wright, E. ve Lee, M. (2020). Does the International Baccalaureate 'work' as an alternative to mainstream schooling? Perceptions of university students in Hong Kong. Studies in Higher Education. Advance online publication doi.org/10.1080/03075079.2020.1793929

Wright, E. ve Mulvey, B. (2022). The promised capitals of international high school programmes and the global field of higher education: The case of Shenzhen, China. Journal of Research in International Education, Advance online publication. doi.org/10.1177/14752409221122070

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (12. Baskı), Ankara, Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, C. (2005). Uluslararası Diploma (International Baccalaureate) ile Milli Eğitim Bakanlığı lise 1-3 biyoloji dersi programlarının karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

url-1: https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/about-the-ib/pdfs/what-is-an-ibeducation-en.pdf/

url-2: https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/what-is-the-dp/

url-3: https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/digital-toolkit/pdfs/1711-presentation- history-of-the-ib-en.pdf/

url-4: https://www.ibo.org/about-the-ib/facts-and-figures/

url-5: https://www.ibo.org/country/TR/

url-6: https://www.ibo.org/programmes/

EKLER

EK 1. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi Anketi

EK 2. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi Anketi

EK 1. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi Anketi

Sayın katılımcı,

Bu anket formu, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği doktora programında hazırlanmakta olan "Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenci ve Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı tez çalışmasının uygulama kısmında kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgilerin geçerliliği ve araştırmanın başarılı olabilmesi açısından anket sorularına verdiğiniz yanıtların tam ve doğru olması çok önemlidir. Verilecek yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve sadece belirtilen akademik amaçla kullanılacaktır. Vereceğiniz bilgiler hiçbir kurum/kuruluş veya 3. kişilerle paylaşılmayacaktır.

Ayırdığınız zaman ve ilginiz için çok teşekkür ederiz.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğretmen Değerlendirmesi

Değerli Meslektaşım,
Bu anket formu, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği doktora programında hazırlanmakta olan "Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenci ve Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı tez çalışmasının uygulama kısmında kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgilerin geçerliliği ve araştırmanın başarılı olabilmesi açısından anket sorularına verdiğiniz cevapların tam ve doğru olması çok önemlidir. Verilecek cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve sadece belirtilen akademik amaçla kullanılacaktır. Vereceğiniz bilgiler hiçbir kurum/kuruluş veya 3. kişilerle paylaşılmayacaktır.

Ayırdığınız zaman ve ilginiz için çok teşekkür ederiz.

Eğitim seviyeniz *

- ◯ Lisans
- ◯ Yüksek Lisans
- ◯ Doktora

Cinsiyetiniz *

- ◯ Kadın
- ◯ Erkek

Kaç yıllık öğretmensiniz? *

Yanıtınız

Kaç yıldır IBDP programında ders veriyorsunuz? *

Yanıtınız

1. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrenciler için akademik anlamda uygundur. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

2. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin sınırlarını zorlamaktadır. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

3. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin gerektirdiği sıkı çalışmaya ve yarattığı strese rağmen sonunda öğrencilerin başarısına büyük katkıda bulunduğunu düşünüyorum. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

4. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencileri üniversite hayatına tam olarak hazırlamaktadır. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

5. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı dönem ve türlerden edebi metinleri tanıtmaktadır. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

6. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerilerini geliştirmektedir. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

7. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme yeteneklerini geliştirmektedir. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

8. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin okudukları metinlerin yazıldıkları ve sunuldukları bağlamların önemini anlamalarını sağlamaktadır. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

9. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin farklı kültürlerden gelen insanların bakış açılarını görmelerini ve bu bakış açılarının metnin anlamını nasıl yapılandırdığını anlamalarını teşvik etmektedir. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

10. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin metinlerin biçimsel, biçemsel ve estetik özelliklerini kavramalarını teşvik etmektedir. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

11. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebiyattan ve dille ilgili çalışmalardan zevk almalarını sağlamaktadır. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

12. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin edebi eleştiri yapma yeteneğini geliştirmektedir. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

13. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi öğrencilerin bağımsız olarak edebi yargılar oluşturma ve bu yargıları belgeleme becerilerini geliştirmektedir. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

14. Öğrencilerin IBDP programına katılmasını ve tamamlamasını öneririm. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

15. IBDP programına sahip okul sayısının artmasının eğitimin kalitesini arttıracağını düşünüyorum. *

- ◯ Kesinlikle katılıyorum.
- ◯ Katılıyorum.
- ◯ Kararsızım.
- ◯ Katılmıyorum.
- ◯ Kesinlikle katılmıyorum.

16. Öğrencilerin IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinden elde ettiğini düşündüğünüz en büyük fayda nedir? *

Yanıtınız

17. Öğrencilerin IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinde en çok zorlandığı aşama/konu nedir? *

Yanıtınız

18. IBDP programında ders vermenizin en önemli sebep ve motivasyonu nedir? *

Yanıtınız

19. IBDP programının size mesleki olarak kattığı en önemli değerleri ve sizi en çok zorladığı tarafları nelerdir? *

Yanıtınız

20. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi ile ilgili eklemek istediğiniz düşünceleriniz varsa lütfen kısaca yazınız.

Yanıtınız

EK 2. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi Anketi

Sayın katılımcı,

Bu anket formu, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği doktora programında hazırlanmakta olan "Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenci ve Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı tez çalışmasının uygulama kısmında kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgilerin geçerliliği ve araştırmanın başarılı olabilmesi açısından anket sorularına verdiğiniz yanıtların tam ve doğru olması çok önemlidir. Verilecek yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve sadece belirtilen akademik amaçla kullanılacaktır. Vereceğiniz bilgiler hiçbir kurum/kuruluş veya 3. kişilerle paylaşılmayacaktır.

Ayırdığınız zaman ve ilginiz için çok teşekkür ederiz.

Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Değerlendirilmesi

Sayın katılımcı,

Bu anket formu, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği doktora programında hazırlanmakta olan "Uluslararası Bakalorya Diploma Programı (IBDP) Türkçe A: Edebiyat Dersinin Öğrenci ve Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı tez çalışmasının uygulama kısmında kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgilerin geçerliliği ve araştırmanın başarılı olabilmesi açısından anket sorularına verdiğiniz yanıtların tam ve doğru olması çok önemlidir. Verilecek yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve sadece belirtilen akademik amaçla kullanılacaktır. Vereceğiniz bilgiler hiçbir kurum/kuruluş veya 3. kişilerle paylaşılmayacaktır.

Ayırdığınız zaman ve ilginiz için çok teşekkür ederiz.

Sınıfınız *

- ○ 10. Sınıf
- ○ 11. Sınıf
- ○ 12. Sınıf

Cinsiyetiniz *

- ○ Kız
- ○ Erkek

1. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi akademik anlamda bana uygundur. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

2. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi sınırlarımı zorlamaktadır. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

3. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin gerektirdiği sıkı çalışmaya ve yarattığı strese rağmen sonunda başarıma büyük katkıda bulunacağını düşünüyorum. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

4. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinin beni üniversite hayatına tam olarak hazırladığını düşünüyorum. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

5. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı dönem ve türlerden edebi metinleri tanıtmaktadır. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

6. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebi metinleri yakından ve kapsamlı olarak inceleme ve bağlantılar kurma becerimi geliştirmektedir. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

7. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi kendimi sözlü ve yazılı olarak ifade etme yeteneğimi geliştirmektedir. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

8. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi okuduğum metinlerin yazıldıkları ve sunuldukları bağlamların önemini anlamamı sağlamaktadır. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

9. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi farklı kültürlerden gelen insanların bakış açılarını görmemi ve bu akış açılarının metnin anlamını nasıl yapılandırdığını anlamamı teşvik etmektedir. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

10. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi metinlerin biçimsel, biçemsel ve estetik özelliklerini kavramamı teşvik etmektedir. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

11. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebiyattan ve dille ilgili çalışmalardan zevk almamı sağlamaktadır. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

12. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi edebi eleştiri yapma yeteneğimi geliştirmektedir. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

13. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi bağımsız olarak edebi yargılar oluşturma ve bu yargıları belgeleme becerilerimi geliştirmektedir. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

14. Öğrencilerin IBDP programına katılmasını ve tamamlamasını öneririm. *

- Kesinlikle katılıyorum.
- Katılıyorum.
- Kararsızım.
- Katılmıyorum.
- Kesinlikle katılmıyorum.

15. Öncelikli üç kariyer hedefinizi lütfen belirtiniz. (tıp, mühendislik, hukuk vb.) *

Kısa yanıt metni

16. Öncelikli 3 üniversite hedefinizi lütfen belirtiniz. (Kabulleri gelmiş öğrenciler öğrenim görecekleri üniversitenin ismini yazabilirler.) *

Kısa yanıt metni

17. IBDP programını seçme sebebinizi lütfen kısaca açıklayınız. *

Kısa yanıt metni

18. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinden elde ettiğinizi düşündüğünüz en büyük fayda nedir? *

Kısa yanıt metni

19. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersinde en çok zorlandığınız aşama/konu nedir? *

Kısa yanıt metni

20. IBDP programı sonunda elde ettiğiniz Türkçe A: Edebiyat dersi notunuzu lütfen belirtiniz. (Sadece 12. sınıflar)

- 7
- 6
- 5
- 4
- 3
- 2
- 1

21. IBDP programı Türkçe A: Edebiyat dersi ile ilgili eklemek istediğiniz düşünceleriniz varsa lütfen kısaca yazınız. *

Uzun yanıt metni