



ISSN: 2146-1961

Akdoğan, A. (2021). Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisinin Değerlendirmesi, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 12(46), 922-947.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.2963>

**Makale Türü (ArticleType):** Araştırma Makalesi

## ULUSLARARASI BAKALORYA İLK YILLAR PROGRAMI'NIN (PYP) ÖĞRETMEN FELSEFESİNE ETKİSİNİN DEĞERLENDİRMESİ

**Ali AKDOĞAN**

Dr. Öğr. Üyesi Ali AKDOĞAN, Uluslararası Final Üniversitesi, Girne, K.K.T.C., [ali.akdogan@final.edu.tr](mailto:ali.akdogan@final.edu.tr)  
ORCID:0000-0003-1498-4576

Gönderim tarihi: 05.07.2021

Kabul tarihi: 28.10.2021

Yayım tarihi: 15.12.2021

### Öz

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin Bakalorya İlk Yıllar Programının (PYP) öğretmen felsefesine etkisinin belirlenmesini ve çeşitli değişkenler altında bu değişimin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmanın evreni 2020-2021 ilköğretim düzeyinde görev yapmakta olan ve PYP programını uygulayan öğretmenlerden, örnekleme ise, sözü edilen eğitim-öğretim yılında çalışma evreni üzerinden random yöntemiyle seçilen 350 ilköğretim öğretmeninden oluşmaktadır. Bu çalışmada, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin analizinde açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizi uygulanmıştır. İlk yıllar Programı'nın (PYP) öğretmen felsefesine etkisini değerlendirme ölçeğinin yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda iki faktörlü bir yapıda olduğu görülmüştür. Ölçeğin bu iki boyutlu faktör deseni için birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Tüm bu uyum indeksleri büyük çoğunluğun ilgili yapıya yönelik uyum indekslerini karşılamıştır. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği'nin iç tutarlılık bağlamında güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach'ın alfa katsayısı. 93 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, PYP deneyim süresi ve çalışılan okulun IB statüsü gibi değişkenler üzerinden PYP'nin Öğretmen Felsefesine Etkisindeki farklılıklar incelenmiştir. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeğinin anlamlı öğrenme ve öğrenen tecrübesi alt boyut puanları, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve PYP deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşın, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği anlamlı öğrenme ve öğrenen tecrübesi alt boyutu puanları öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. IB Statüsü onaylı olan okullarda çalışan öğretmenlerin anlamlı öğrenme ve öğrenen tecrübesi alt boyutu ortalamalarının aday statüsünde olan okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamasından daha düşük olduğu söylenebilir.

**Anahtar kelimeler:** Uluslararası Bakalorya Programı, İlk Yıllar Programı, Uluslararası Bilinç, Bütünleşik Eğitim, ilköğretim öğretmenleri

## EVALUATION OF THE IMPACT OF THE IB PRIMARY YEARS PROGRAMME (PYP) ON TEACHER PHILOSOPHY

### ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the effect of the International Baccalaureate Primary Years Program (PYP) on teacher philosophy for primary school teachers and to examine this change under various variables. The research consists of primary school teachers who worked in PYP during 2020-2021 academic year and used 350 randomly selected teachers among those as subjects. In this study, the validity and reliability study of the Scale for Evaluating the Impact of the IB Primary Years Program (PYP) on teacher philosophy was conducted. In the analysis of the scale, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis and reliability analysis were applied. As a result of the exploratory factor analysis, it was seen that the scale of evaluating the effect of the Primary Years Program (PYP) on teacher philosophy had a two-factor structure. First-level confirmatory factor analysis was performed for this two-dimensional factor design of the scale. All these fit indices met the fit indices for the relevant structure of the vast majority. Cronbach's alpha coefficient was calculated as 93 to test the reliability of the Scale for Evaluating the Impact of the IB Primary Years Program (PYP) on teacher philosophy in terms of internal consistency. In addition, the differences in the effect of PYP on teacher philosophy were examined over variables such as gender, age, education level, PYP experience period and IB status of the school. Significant learning and learner experience sub-dimension scores of the International Baccalaureate Primary Years Program (PYP) Effect of Teacher Philosophy Scale do not show a significant difference according to gender, age, education level, and duration of PYP experience. On the other hand, the scores of the impact of IB Primary Years Program (PYP) on teacher philosophy scale for meaningful learning and learner experience sub-dimensions show a significant difference according to the IB status of the school where the teachers work. It can be said that the mean of the meaningful learning and learner experience sub-dimension of teachers working in schools with IB status is lower than the average of teachers working in schools with candidate IB status.

**Keywords:** International Baccalaureate Program, Primary Years Program, International Consciousness, Integrated Education, primary school teachers

## GİRİŞ

Uluslararası Bakalorya'nın (IB) " İlk Yıllar Programı" (PYP) , ilköğretim için uluslararası bir müfredat çerçevesidir. İlk yıllar programı bağlamında belirlenen standartlar çerçevesinde geliştirilen İlk Yıllar Programı, PYP'yi gerçekleştirmek üzere kapsamlı bir eğitim ve öğretim modellerinin uygulanmasını amaçlamaktadır. Eğitim felsefesine bakıldığında PYP'yi gerçekleştirmek ancak uluslararası bilinçli (international mindedness) bireyler yetiştirmek ile mümkün olacaktır. Uluslararası bilinçli bireyler, kültürler arası anlamayı geliştirmiş evrensel bir bağlam içerisinde yaşamayı becerebilen ve bu evren içerisinde kendini evrenle bir bütün hissedebilen birey anlamına gelmektedir. Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde, entelektüel birey olarak karşımıza çıkan aydın ve bilgili kimse PYP'nin eğitim felsefesinde uluslararası bilinçli birey olarak ifade edilmektedir. Elbette, uluslararası bağlamda bir bakış açısı geliştirmek için bireylerin entelektüel yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu noktada, PYP'yi gerçekleştirmek ve uluslararası bireyler yetiştirebilmek için IB organizasyonu (IBO) tarafından üç temel gereklilik alanı tanımlanmıştır (IBO,2013). Buna göre; uluslararası bilinçli bireylerin yetişmesi için "çok dillilik" gerekmektedir. Çok dillilik; dilin çeşitli kültürleri tanıma ve farklı sosyal kültürel faaliyetleri gerçekleştirmek adına vazgeçilmez bir yöntem olduğunun bireyler tarafından kavranmasını ve bu doğrultuda anadil başta olmak üzere uluslararası dil yeterliliklerinin bireylere kazandırılmasını ifade eder. Buna ek olarak, Uluslararası bilinçli bireylerin yetişmesi için IBO tarafından tanımlanan diğer yeterlilik alanı ise "kültürlerarası anlayış" ve " küresel etkileşim " olarak belirtilmiştir. Buna göre, "Dünya'ya ve farklı kültürlerde yaşayan insanlara karşı duyulan merak kültürlerarası anlayışı ve evrensel etkileşimi beraberinde getirecektir" (Hill, 2012). 21. Yüzyılda yaşanan bilimsel, teknolojik ve toplumsal değişimler vasıtası ile bireyler, farklı kültürlerden etkilenen ve farklı kültürlerin de birer üyesi durumundadır. Sosyal etkileşim bağlamında, hızla gelişen teknoloji bazı iletişim kanalları farklı kültürel ve etnik gruplar ile etkileşim kurulmasına olanak sağlamıştır. Bunun yansıması, uluslararası okullarda öğrenim gören bireyler, farklı kültür ve etnik gruplara ile etkileşim halindedir. Bu nedenle, bireylerin açık görüşlü, empatik ve farklı kültürlere karşı saygılı tutum ve davranış sergilemeleri gerekmektedir. IB organizasyonu tarafından tanımlanan IB misyon cümlesi ve IB öğrenen profili, ortak değer, tutum ve davranışlar ile bütünleştirilmiş standartlar çerçevesinde bireyleri; evrenin kurtarıcısı, barışın elçileri ve yaşam boyu öğrenen bireyler olarak tanımlamıştır (Singh ve Qi,2013). IB eğitim felsefi, tüm dünya çocuklarını kapsayan ortak bir anlayışın ürünüdür. Bu amaca yönelik olarak IB programlarının felsefesi, dünya genelinde öğrencileri, kültürel arası anlayışa sahip, etkin, şefkatli ve yaşam boyu öğrenen bireyler olamaya teşvik eder. IB eğitim felsefesi ve IB programlarının amacı " daha iyi ve barışçıl bir dünya için ortak değer, tutum ve davranışlar ile bütünleştirilmiş uluslararası bilinçli bireylerin evrenin koruyucusu olarak yetiştirilmesidir " (IB, 2012). IB eğitiminin öğrenen profiline baktığımızda öğrencilerin, tüm insanlığın ve gezegenimizin farkında olarak daha iyi bir dünya yaratmaya yardımcı olacak zihniyette yetiştirilebilmesi için öğrenen profili olarak tanımlanan on öğrenci niteliği kazanması gerekmektedir. IB öğrenen profilinde tanımlanan on öğrenen niteliği şunlardır: 1(bir) Araştıran- sorgulayan öğrencilerdir. Buna göre, öğrenciler sorgulama ve akıl yürütme için gerekli olan becerileri kazanırlar ve etkin olarak öğrenmekten zevk alırlar. Yaşam boyu öğrenme merakı içerisinde bulunan araştıran-sorgulayan öğrenciler öğrenmeye karşı doğal olarak merak geliştirirler. 2(iki) Bilgili öğrencilerdir. Bilgili öğrenciler, yerel ve küresel olan fikirleri, sorunları ve kavramları araştırırlar. 3(üç) Düşünen öğrencilerdir onlar

sorunları fark ederler ve sorunların çözmek için eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanırlar. Mantıklı karar verebilirler. 4 (dört) İletişim kuran öğrencilerdir. Onlar birden fazla dilde, iletişim kanallarını kullanabilir ve kendilerini ifade edebilirler. İşbirliği içerisinde etkili ve verimli çalışma yapabilirler. 5 (beş) İlkeli öğrencilerdir. Onlar etik değer, tutum ve davranışlar çerçevesinde dürüstlük, hakkaniyet ve adalet duygusu ile çalışırlar. Kendi hatalarının sorumluluğunu üstelenebilirler ve toplulukların haklarına ve onuruna saygı duyarlar. 6 (altı) Açık görüşlü öğrencilerdir. Buna göre; açık görüşlü öğrenciler, kendi tarihleri ve kültürlerini bilirler ve diğer bireylerin ve toplumların tarihleri ve kültürlerini takdir ederler. Farklı bakış açılarını geliştirmeye isteklidirler. 7 (yedi) Duyarlı öğrencilerdir. Onlar, kendilerini başkalarının yerine koyarak empati kurabilirler. Başkalarının yaşamları ve çevreleri üzerinde olumlu bir etki bırakırlar. 8 (sekiz) Riski göze alabilen öğrencilerdir. Riski göze alabilen öğrenciler, belirsizlikler ile cesaret ile mücadele edebilirler. Yeni fikirleri keşfetmek ve daha önce denenmemiş stratejileri uygulama konusunda özgür bir ruha sahiptirler. 9 (dokuz) Dengeli öğrencilerdir. Dengeli öğrenciler, zihinsel, bedensel ve duygusal dengenin kendi sağlıkları açısından önemini bilirler. 10 (on) Dönüşümlü düşünebilen öğrencilerdir. Dönüşümlü düşünen öğrenciler, kendi deneyimlerinin ve öğrenme süreçlerinin farkındadırlar. Kişisel gelişimleri için güçlü yönlerinin ve zayıf yönlerinin ayrımını yapabilirler.

IB öğrenen profilinde tanımlanan on öğrenci niteliği, gelişimsel, sosyal, duygusal bilişsel, davranışsal, fiziksel ve estetik çıktılarını ifade etmektedir. Günümüzde ki ulusal ve uluslararası eğitim vizyonlarını incelediğimizde "Bütüncül Eğitim" (Holistic Education) yaklaşımı, eğitim programlarının geliştirilmesinde temel alınan program geliştirme yaklaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ulusal ve uluslararası eğitim vizyonlarında belirtildiği gibi öğrenciden beklenen bilmesi, yapması ve olmasıdır. Bütüncül birey yaklaşımında bireylerin gelişimsel, sosyal, duygusal bilişsel, davranışsal, fiziksel anlamda bir bütün olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, bireylere kişisel ve toplumsal hayatlarında yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışların kazandırılması hedeflenmektedir. IB programlarında benimsenen bütüncül birey yaklaşımı, öğrencilerin gelişimsel, sosyal, duygusal bilişsel, davranışsal, fiziksel ve estetik öğrenme gerçekleştirebilmeleri için gerekli öğrenme desteğini disiplinler üstü program modeli ile sağlanmaktadır. IB programlarının ortak özelliği, her birinin bütüncül program çatısı altında disiplinler üstü bir program modeli geliştirilmesidir. Bu noktada, IB eğitim programları; bilgi, kavramlar, beceriler, tutumlar ve eylemlerden oluşan bir müfredat çerçevesi öngörmektedir. Bu bağlamda, ilk yıllar programı, disiplinler üstü geliştirilen altı temadan oluşmaktadır. Söz konusu temalar, geleneksel dersler ile ilişkilendirilerek sorgulama bazlı öğretim yöntemleri ile öğrenme sürecinin sonunda öğrencilerin sorumlu eyleme geçmesini sağlamaktadır. Söz konusu eylem, öğrencilerin ilk yıllar programında edindiği öğrenmeyi her yaş aralığında sosyal etki yaratacak biçimde ortaya koymasını ifade etmektedir.

IB öğrenen profilinde tanımlanan on öğrenci niteliğinin öğrenciye nasıl kazandırılacağı, gelişimsel, sosyal, duygusal bilişsel, davranışsal, fiziksel ve estetik öğrenmenin bütüncül eğitim yaklaşımı kapsamında nasıl gerçekleştireceği sorusunun cevabını verebilmek için öğrenme kuramlarını incelememiz gerekmektedir.

Davranışçı öğrenme yaklaşımları incelediğimizde tekrarlanan duyuşsal uyarıcıların pekiştirileler vasıtası ile öğrenmeyi gerçekleştirdiği ileri sürülmüştür (Skinner, 1953) . Bilişsel gelişim kuramı (Piaget,1971) ile birlikte,

çocukların dünya ile fiziksel ve zihinsel etkileşimlerinin biyolojik olgunluğa ve onların sinir sistemlerinin gelişimlerine bağlı olduğunun ileri sürülmesinin ardından, her çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimi belirli yaş aralıklarına göre sınıflandırılmıştır. Piaget'e (1971) göre öğrenme, yeni bilginin özümlemesi ve var olan bilgi yapıları ile uygun hale getirilmesi sürecidir. Bununla birlikte, Bloom (1956) ve Gagne (1975) taksonomisinin davranışsal öğrenme kuramlarından etkilenerek geliştirildiğini söylemek mümkündür. Buna karşın, Bu noktada, Bloom ve Gagne taksonomisinin de bilginin, birbirini izleyen zihinsel deneyimlerin aşamalı bir biçimde kavrandığı ifade edilmiştir.

Bilginin zihinsel çözümlenmesi sonucu öğrenmeye dönüşmesi ve bireysel olduğu savının ardından bilişsel öğrenme kuramlarını incelediğimizde, öğrenme hem bir ürün hem de bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Säljö,1979). Buna göre, öğrenme her zaman doğrusal olarak gerçekleşmez ve bireysel olarak gerçekleşebilir (Marton ve Saljo,1984). Her öğrencinin kendine has bir öğrenme stili olabilir. Bu nedenle, öğrenme süresince doğal sorgulama eyleminin gerçekleşmesini gerekmektedir. Öğrenci merkezli öğrenmenin, bilişsel öğrenme kuramları çerçevesinde davranışsal ekol savını çürütmeye çalıştığı 1970'li yılların sonlarına doğru sosyal etkileşimin bilgiyi yapılandırdığının ileri sürülmesi ile birlikte bilginin, sosyal rol modelleri ve sözlü iletişimin yolu ile edinildiği belirtilmiştir (Vygosky, 1978). "Proksimal Gelişim Alanı" (zone of proximal development) olarak Vygosky (1978) tarafından ileri sürülen yaklaşımda, çocukların kendi başlarına yapabildikleri ile bir yetişkin yardımı aldıklarında yapabildikleri arasındaki fark proximal (yakınsal) düzeyde olmalıdır. Çünkü çocuğun bireysel olarak gerçekleştirdiği zihinsel çözümlenmeleri onun potansiyel zihinsel faaliyetlerini tanımlamaz. Buna karşın, mevcut bilginin sosyal rol modelleri veya sözlü iletişim kanalları ile etkileşime geçmesi ile aşamalı olarak yapılandırılması öğrenmeye dönüşerek çocuğun potansiyeline ulaşmasını sağlayacaktır. 20. Yüzyılın başlarında John Dewey (2008) ile ortaya çıkan ve halen günümüz eğitim yaklaşımı olarak benimsenen yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve bu kapsamda sıklıkla kullanılan "Bilgi İskelesi"(scaffolding) terimi Vygosky'nin (1978) bilgiyi yapılandırma mantığı ile yakından ilgilidir.

Davranışsal öğrenme ekolünün yerini etkin öğrenme yaklaşımlarının aldığı 1980'li yıllarda, bilişsel öğrenme kuramcıları, bilgiyi işleme süreçlerini incelemeye almaya başlamışlardır. Kolb'un (1984) deneysel öğrenme yaklaşımı, deneyimi öğrenmenin merkezine koyar. Bilginin, deneyimler yolu ile bir diğerinin yansıması olarak içselleştirilmesi ve yeni durumlar içerisinde kullanılması öğrenme sürecini ifade etmektedir. Bilgiyi işleme kuramlarında da görüldüğü gibi, zihimize etki eden uyarıcılar öncelikle kısa süreli hafızada toplanırlar. Kısa süreli hafıza geçicidir ve bilginin kısa süreli hafızada zihinsel olarak işlenerek uzun süreli hafızaya aktarılması gerekmektedir. Kısa süreli hafıza da bekleyen bilgi, Kolb'un bilgiyi işleme modeline göre deneyim yolu ile uzun süreli hafızaya aktarılabilir. Öğrenmenin ancak, bilginin kısa süreli hafızadan uzun süreli hafızaya aktarılması ve ardından gerekli durumlarda uzun süreli hafızadan geri çağrılarak (hatırlanarak) gerçekleştiği gerçeği bilginin, kısa süreli hafızadan uzun süreli hafızaya nasıl geçeceğinin bilişsel öğrenme kuramcıları tarafından araştırılmasına sebep olmuştur. Bilginin, edinimsel ve işlevsel olduğu gerçeğinin ileri sürülmesinin ardından, etkili öğrenmenin, deneyimlerin birer yansıması sonucunda gerçekleşebileceği ileri sürülmüştür. Buna göre,

mevcut bilginin yeni bir öğrenmeyi desteklemesi ve yeni fikirleri üretmesi ancak deneyimlerin yansımalarının yeni bir eyleme dönüşmesi ile mümkün olabilir (Schön, 1991).

Bilginin, deneyimler yolu ile edinildiği ve işlendiği savının ileri sürülmesinin ardından bireylerin kişisel deneyimlerinin sosyal etkileşimin birer ürünü olduğu savunulmuştur. Buna göre, bilgiyi işleme sürecindeki zihinsel süreçler sosyal etkileşimden bağımsız olarak gerçekleşmez. Bandura'nın (1997) sosyal ve bilişsel öğrenme kuramında belirttiği gibi, bireysel kavramların içselleştirilmesi model alınan davranışlardan etkilenmektedir. Buna göre, bireyler bilgiyi işlerken sosyal etkileşimden bağımsız bir zihinsel süreç yaşamazlar. Bu nedenle, bilginin sosyal deneyimlerin birer yansıması olarak zihnimize işlendiğini söylemek mümkündür.

Bununla birlikte, Bloom (1956), tarafından ileri sürülen "duyuşsal alan" kuramında bireylerin, tutum davranışlarını ayrı bir öğrenme alanı olarak sınıflandırılmıştır. Ardından, Erikson (1968) ve Bronfenbrenner (1979) tarafından değer, inanç, tutum, davranış ve alışkanlıkların duygusal tepkimeler olarak gerçekleştiği ileri sürülmüştür. Bu noktada, sosyal ve bilişsel öğrenme süreçlerine "duyuşsal öğrenme" süreci eklenmiştir. Günümüzde, duygusal zekâ olarak alan yazında sıklıkla karşılaştığımız zekâ alanının, duyuşsal öğrenmenin gerçekleşmesinde işlevsel bir görevi olduğu ileri sürülmektedir (Salovey ve Mayer, 1990; Goleman,1997). Duygusal zekânın öğrenme ve öğretme ortamlarına yansıması olarak sosyal ve duygusal öğrenme yaklaşımları günümüz eğitim programlarının bütüncül birey yetiştirme amacına hizmet eden bir parçasıdır. Buna ek olarak, öğrenmenin bireysel merak ve ilgiye bağlı olduğu savı doğrudan duyuşsal öğrenme kuramları içerisinde yer almaktadır. Maslow (1970) tarafından ilk olarak ileri sürülen bireylerin öğrenmeye karşı motivasyon ihtiyaçları Freiberg (1994) tarafından bireyleri, öğrenme potansiyellerinin en yüksek seviyesine ulaştıracak öğrenmeye karşı merak ve ilgiyi etkileşime geçirecek ihtiyaçlar olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda, bireylerin öz motivasyon kaynaklarını tanımlamaları ve işlevsel hale getirebilmeleri için kişisel ve sosyal müdahalelerinin gerçekleşmesi gerekmektedir (Ryan ve Deci,2000).

Yukarıda bahsi geçen bilişsel öğrenme kuramlarını incelediğimizde, öğrenmenin; edimsel, işlevsel, deneyimsel ve duyuşsal yapılar üzerinde işlediğini söylemek mümkündür. 20 yüzyılların başında, yapılandırmacı eğitim yaklaşımının öğrenme ve öğretme ortamlarımızda meydana getirdiği etki, bilişsel öğrenme kuramlarının eklektik olarak yeniden yapılandırılması sürecinin ürünüdür. Yapararak yaşayarak öğrenmenin, öğrenciyi merkeze koyan öğretimin, bireylerin "biricik" oluşlarından kaynakladığı görüşü geçmişten günümüze sosyal, bilişsel öğrenme kuramlarının sentezlenerek günümüz eğitim öğretim ortamlarımızda yapılandırmacı eğitimin kabul görmesini sağlamıştır. Buna ek olarak, öğrenmeyi etkileyen duyuşsal faktörlerin sosyal ve bilişsel öğrenme kuramlar ışığında incelenip geliştirildiği görülmektedir.

IB öğrenen profilinde ki on öğrenci niteliğini tekrar incelediğimizde, öğrencilerin, davranışsal, gelişimsel, bilişsel, sosyal ve duygusal öğrenme kuramları çerçevesinde söz konusu nitelikleri kazanabileceğini söylemek mümkündür. Bu noktada, ilk yıllar programının tüm IB programları gibi bütüncül birey yaklaşımını benimseyen bir program olduğu söylenebilir. Bu nedenle, ilk yıllar programı çerçevesinde öğrenciler, etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli olan merak ve ilgiyi bilginin, disiplinler üstü temalar ve sorgulama temelli bir

program modeli içerisinde işlenmesi yolu ile edinirler. Bunu takip eden süreçte öğrenciler, bilgiyi düşünceye, düşünceyi faaliyete, faaliyeti eyleme dönüştürebilirler.

Bununla birlikte, kültürel, fiziksel ve estetik öğrenme alanlarını da geliştirmeyi kapsayan ilk yıllar programında öğrencilerin; fiziksel, toplumsal, duygusal, ruhsal ve gelişimlerini tamamlamaları için kişisel, toplumsal eğitim ve beden eğitimi (KTBE) olarak tanımlanan disiplinler içerisindeki bilgi, kavram, beceri ve yeterlilikler öğrencilerin söz konusu beceri ve yetkinlikleri aktif yaşam koşullarına uygulayabilmeleri için ilk yıllar programına eklenmiştir. İlk yıllar programı, diğer IB programları gibi öğrencilere “öğrenmeyi öğretme” anlayışı üzerinde yapılandırılmıştır. Öğrenme nasıl öğrenilir? Sorusunun cevabı, üst bilişsel beceriler (meta-cognition) olarak adlandırılan becerilerin geliştirilmesi yolu ile olarak verilebilir. Üst bilişsel beceriler, kişinin bilişsel özelliklerinin farkında olması ve bilişsel becerilerini düzenleyebilmesi anlamı taşımaktadır (Schraw ve Moshman, 1995). Buna göre, üst bilişsel beceriler şu şekilde ifade edilebilir:

- 1.Ön bilgiyi kullanarak yeni bilgiler üretebilme
- 2.Bilinçli olarak öğrenme stratejileri belirleyebilme
- 3.Bilişsel süreçleri tanıma, planlama, izleme ve değerlendirme

Öğrencilerin, nasıl öğrendiğini tanımlaması ve kendi öğrenme sürecine uygun olarak öğrenme yöntemlerini uygulaması söz konusu uygulamaları gözlemleyip, başarıya ulaşıp ulaşmadığını değerlendirebilmesi üst bilişsel yetkinlik olarak ifade edilebilir. Bu noktada, sorgulama temelli olan ilk yıllar programı, öğrencilerin eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerini sürekli olarak etkin bir biçimde faaliyete geçirmektedir. Bu nedenle, düşünmeyi fark eden, düşünmeyi izleyen ve değerlendiren öğrenciler ilk yıllar programından başlayarak IB orta yıllar programı ve IB diploma programları yolu ile kendi öğrenme süreçlerinin farkında onları uygun öğrenme stratejileri ile uygulayan, izleyen ve değerlendirebilen bireyler olarak yetişmektedir.

Toplumların gelişimi ve ilerlemesinde eğitim oldukça önemli bir yere sahiptir. Günümüzün dünya çapında dünyasında ise eğitim sistemlerinin ve eğitim kurumlarının sorumluluğu daha da artmaktadır. Çünkü tüm dünyadaki eğitim standartlarının yakalanması gerekmekte ve uluslararası düzeyde bir eğitim sistemi oluşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı (IB PYP) gerek bilişsel anlamda donanımlı gerekse, sosyal, duygusal, fiziksel ve estetik anlamda güçlü bireyler yetiştirmeye yönelik uluslararası standartlara sahip bir programdır. Programların kalitesi şüphesiz uygulayıcısıyla yani öğretmenle de doğrudan ilgilidir. Bu nedenle uygulanan eğitim programlarının öğretmenler üzerindeki etkisi, öğretmenlerin eğitim anlayışı, okula ve eğitime bakış açıları, öğrenciye ve tabii ki insana olan bakış açılarını etkilemekte ve program da uygulama esnasında bu durumdan etkilenmektedir. Bu bağlamda uluslararası, çevresine karşı duyarlı, ilgili, merak sahibi ve akademik olarak nitelikli bireyler yetiştirme gayesindeki bir programda öğretmenler değerlendirilmeli ve eğitim felsefeleri mutlaka incelenmelidir. Bu araştırma kapsamında da IB PYP programı ile öğretmen felsefelerinin etkisini ölçülmesinin ve bu durumun çeşitli değişkenler ile olan ilişkisinin ortaya konulmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- 1.Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçek midir?
- 2.Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) öğretmenlerin öğretmen felsefelerine etkisi nasıldır?
- 3.Öğretmenlerin Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP) sonrasında Öğretmen Felsefeleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- 4.Öğretmenlerin Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP) sonrasında Öğretmen Felsefeleri yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
- 5.Öğretmenlerin Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP) sonrasında Öğretmen Felsefeleri eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- 6.Öğretmenlerin Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP) sonrasında Öğretmen Felsefeleri PYP deneyim süresine göre farklılaşmakta mıdır?
- 7.Öğretmenlerin Bakalorya İlk Yıllar Programı (PYP) sonrasında Öğretmen Felsefeleri çalışılan okulun IB statüsüne göre farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

### *Araştırma Modeli*

Bilimsel araştırmalar belirli değişkenlerin mevcut durumlarını tespit etmek amacıyla yapılabileceği gibi çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla da yapılabilir. Bir gruba ait çeşitli özellikleri belirlemek amacıyla yapılan araştırmalar tarama çalışmaları olarak adlandırılır. Araştırmacıların çeşitli değişkenleri sayısal olarak ölçerek aralarındaki ilişkileri ve/veya olası durumları ortaya koydukları çalışmalar ilişkisel araştırma olarak tanımlanmaktadır. Yukarıda adı geçen tarama çalışmaları da ilişkisel araştırmalar da nicel araştırma yöntemleri kapsamında ele alınmaktadır. Tarama çalışması bir nicel araştırma türü olarak tanımlanırken, ilişkisel araştırmalar ise düzey olarak ele alınmaktadır(Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016).

Bu araştırmada öncelikle araştırmacı tarafından geliştirilen Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin analizinde açılımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizi uygulanmıştır. Bununla birlikte cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, PYP deneyim süresi ve çalışılan okulun IB statüsü gibi değişkenler üzerinden PYP'nin Öğretmen Felsefesine Etkisindeki farklılıklar incelenmiştir. Tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında bu çalışma nicel araştırma türlerinden ilişkisel araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir.

### *Çalışma Grubu*

Bu araştırmada ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği verileri kullanılmıştır. Araştırmaya 2020-2021 eğitim öğretim yılında rastlantısal olarak seçilmiş 316 kişi katılmıştır. Bu kişilerden "cinsiyet", "yaş", "eğitim düzeyi", "PYP deneyim süresi" ve "Çalışılan Okulun IB Statüsü" bilgileri de alınmıştır. Katılımcılar yaş gruplarına göre "20-30", "31-40", "41-50" ve "51 ve üzeri" aralıklarında gruplandırılmıştır. PYP deneyim süresi



ise “1-2 yıl”, “3-4 yıl”, “4-5 yıl” ve “5 yıl ve üzeri” olarak gruplandırılmıştır. Araştırmaya 267 kadın 49 erkek katılmıştır. Katılımcılara yönelik ayrıntılı demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı’nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği Demografik Bilgilerine İlişkin Yüzde ve Frekanslar

| Değişken                    | Alt Grup       | N   | %    |
|-----------------------------|----------------|-----|------|
| Cinsiyet                    | Kadın          | 267 | 84.5 |
|                             | Erkek          | 49  | 15.5 |
| Yaş                         | 20-30          | 84  | 26.6 |
|                             | 31-40          | 139 | 44.0 |
|                             | 41-50          | 44  | 13.9 |
|                             | 51 ve üzeri    | 49  | 15.5 |
| Eğitim Düzeyi               | Lisans         | 229 | 72.5 |
|                             | Lisansüstü     | 87  | 27.5 |
| PYP Deneyim Süresi          | 1-2 Yıl        | 40  | 12.7 |
|                             | 3-4 Yıl        | 146 | 46.2 |
|                             | 4-5 Yıl        | 93  | 29.4 |
|                             | 5 Yıl ve Üzeri | 37  | 11.7 |
| Çalışılan Okulun IB Statüsü | Aday           | 116 | 36.7 |
|                             | Onaylı         | 200 | 63.3 |

Tablo 1 incelendiğinde görüldüğü gibi çalışma grubunun % 84,5’i kadın, %15,5’i erkektir. Yaş değişkenine göre incelendiğinde çalışma grubunun %26,6’ı 20-30 yaş grubunda, %44,0’ı 31-40 yaş grubunda, %13,9’u 41-50 yaş grubunda ve %15,5’i 51 ve üzeri yaş grubundadır. Eğitim düzeyi değişkeni incelendiğinde ise katılımcıların %72,5’i lisans düzeyinde eğitime sahip olduğu, %27,5’inin ise lisansüstü düzeyinde eğitime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların PYP programı deneyim süreleri incelendiğinde %12,7’sinin 1-2 yıllık deneyime, %46,2’sinin 3-4 yıllık deneyime, %29,4’ünün 4-5 yıllık deneyime, %11,7’sinin ise 5 yıl ve daha fazla deneyime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların çalışmakta oldukları okulların IB statüsü incelendiğinde ise %36,7’sinin aday statüsündeki okullarda, %63,3’ünün ise onaylı okullarda çalıştığı görülmektedir.

#### Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilmek istenen Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı’nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği ’ne ait maddeler kullanılmıştır.

#### Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçeğin geliştirilme sürecinin başında literatür taranarak, IB PYP programı uygulamayan okullar ve öğretmenlerin gözleminin yapılması ile madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu 34 maddeden oluşmaktadır. Söz konusu 34 madde gönüllülük esasına dayalı olarak 316 kişiye uygulanmıştır. Ve uygulama sonucunda elde edilen veriler 34 madde üzerinden başlangıçta Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Bu işlemin ardından elde edilen yapı Doğrulayıcı Faktör Analizi ile tekrar incelenmiştir. Bu inceleme işleminde uyum indeksi olarak  $\chi^2/sd$ , GFI, RMSEA, SRMR, CFI, IFI, NFI ve NNFI değerleri dikkate alınmıştır. Tüm bu işlemlerin ardından ölçeğin iç güvenirlik katsayısını belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Ölçek geliştirme işlemi olarak adlandırabileceğimiz bu ilk bölümün ardından cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, PYP deneyim süresi ve çalışılan okulun IB statüsü değişkenleri ile Bağımsız Örneklemeler için T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testleri yapılmıştır.

(Uluslararası Final Üniversitesi Etik Kurulu 03/05/2021 tarih ve 100/050/REK06 sayılı onayı ile uygun bulmuştur).

## BULGULAR

Çalışma kapsamında ölçeğin geçerliğini ortaya koymak amacıyla öncelikle açımlayıcı faktör analizi ve ardından ortaya çıkan yapıyı doğrulayabilmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu analizler sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi*

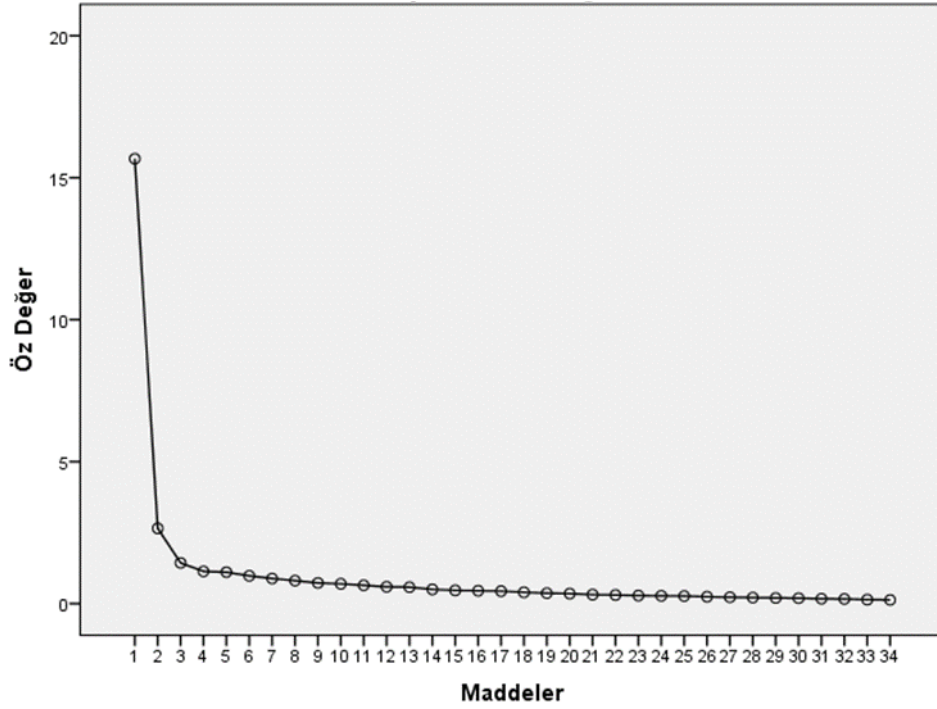
Yapılacak olan Açımlayıcı faktör analizine geçilmeden önce verilerde bulunan kayıp değerler ve uç değerler incelenmiştir. İlk olarak kayıp değer taraması yapılmış ve toplam verilerde herhangi bir kayıp değere rastlanmamıştır. Bu işlemin ardından tek değişkenli ve çok değişkenli uç değer taraması yapılmıştır. Tek değişkenli uç değer taraması için değişkenlerin standart puanları kullanılmıştır. Bu standart puanlar  $|z| > 3$ 'den büyükse uç değer olarak kabul edilebilir (Kline, 2016). Yapılan inceleme sonucunda veri setinde 31 adet tek yönlü uç değere rastlanmıştır ve bu veriler veri setinden çıkartılmıştır. Daha sonra çok yönlü uç değer taramasına geçilmiştir ve bu bağlamda Mahalanobis uzaklığı (D) istatistiği kullanılmıştır. Bu istatistik ile uç değerlerin belirlenmesinde  $\chi^2$  değerinin anlamlı ( $p < .001$ ) olması gerekmektedir. Yapılan çok yönlü uç değer incelemesinde serbestlik derecesi 1 ve manidarlık derecesi .001 olan 10.828  $\chi^2$  tablo değerine göre 1 adet çok yönlü uç değere rastlanmıştır ve bu veriler veri setinden çıkartılmıştır. Ardından 284 kişilik veri seti ile açımlayıcı faktör analizinin uygulanmasına geçilmiştir. IB PYP'nin öğretmen felsefelerinin etkisini ölçmeyi amaçlayan ve 34 maddeden oluşan aracın faktör desenini ortaya koymak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizine geçmeden önce, örneklem büyüklüğünün analiz için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) testi yapılmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin .95 olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için "mükemmel" derecede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun ardından Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde, elde edilen ki kare değerinin anlamlı olduğu görülmüştür ( $\chi^2(561)=6992,70$ ,  $p < .01$ ). Bu sonuç ile birlikte verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği kabul edilmiştir.

Uluslararası bakalorya ilk yıllar programı'nın (PYP) öğretmen felsefesine etkisini değerlendirme ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi; döndürme yöntemi olarak da dik döndürme yöntemlerinden maksimum değişkenlik (varimax) seçilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda, analize temel alınan 34 madde için öz değeri 1'in üzerinde olan beş bileşen olduğu görülmüştür. Bu bileşenlerin toplam varyansa yaptıkları katkı %64.70'dir. Söz konusu bu beş bileşen, gerek açıklanan toplam varyans tablosu ve gerekse yamaç-birikinti grafiği üzerinde incelenmiştir. İnceleme sonucunda toplam varyansa yaptıkları katkının önemi göz önüne alındığında, iki bileşenin varyansa önemli bir katkı yaptığı,

3.bileşenden sonra katkının dikkate değer olmadığı kanaatine varılmıştır. Yamaç-birikinti grafiği ise Şekil 1’de verilmiştir. Bu çerçevede, analizin iki faktör için tekrarlanmasına karar verilmiştir.



Şekil 1. Açımlayıcı Faktör Analizi Yamaç-Birikinti Grafiği

İki faktör için tekrarlanan analizde, faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkının a)birinci faktör için %46.08 ve b)ikinci faktör için %7.80 olduğu görülmüştür. Belirlenen iki faktörün varyansa yaptıkları ortak katkı ise %53.88’dir.

Uluslararası bakalorya ilk yıllar programı’nın (pyp) öğretmen felsefesine etkisini değerlendirme ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizinde, faktör yük değerleri için kabul düzeyi .32 olarak belirlenmiştir. İki faktör için yapılan analizde, maddeler, binişik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini kaşılayıp karşılamaması açısından değerlendirildiğinde, iki maddenin binişik (12. Ve 31.maddeler) ve bir maddenin (20.madde) ise .32 kabulünün altında yük değeri verdiği görülmüştür. Bu maddelerin analiz dışı bırakılması sonucunda elde edilen faktör deseni, maddelerin faktör yük değerleri ve ortak faktör varyansları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Deseni (Dik Döndürme-Varimax)

| Maddeler | Anlamli Öğrenme | Öğrenen Tecrübesi | Ortak Faktör Varyansı(h <sup>2</sup> ) |
|----------|-----------------|-------------------|--|
| M23      | ,841            | ,029              | 0,71                                   |
| M29      | ,779            | ,034              | 0,61                                   |
| M3       | ,777            | -,152             | 0,63                                   |
| M24      | ,775            | ,140              | 0,62                                   |
| M9       | ,770            | ,172              | 0,62                                   |
| M18      | ,769            | ,045              | 0,59                                   |
| M1       | ,767            | -,187             | 0,62                                   |
| M34      | ,766            | ,167              | 0,61                                   |
| M25      | ,763            | ,139              | 0,60                                   |
| M8       | ,760            | ,065              | 0,58                                   |
| M2       | ,759            | -,059             | 0,58                                   |
| M26      | ,750            | ,179              | 0,59                                   |
| M4       | ,744            | -,174             | 0,58                                   |
| M5       | ,738            | -,055             | 0,55                                   |
| M17      | ,731            | -,129             | 0,55                                   |
| M6       | ,731            | -,042             | 0,54                                   |
| M7       | ,728            | -,046             | 0,53                                   |
| M28      | ,723            | ,096              | 0,53                                   |
| M19      | ,719            | ,074              | 0,52                                   |
| M21      | ,717            | ,128              | 0,53                                   |
| M30      | ,715            | ,222              | 0,56                                   |
| M15      | ,712            | ,226              | 0,56                                   |
| M33      | ,707            | ,016              | 0,50                                   |
| M13      | ,703            | ,193              | 0,53                                   |
| M27      | ,702            | ,166              | 0,52                                   |
| M32      | ,677            | ,242              | 0,52                                   |
| M10      | ,558            | ,384              | 0,46                                   |
| M16      | -,173           | ,763              | 0,61                                   |
| M14      | -,198           | ,760              | 0,62                                   |
| M11      | ,194            | ,722              | 0,56                                   |
| M22      | ,318            | ,503              | 0,35                                   |

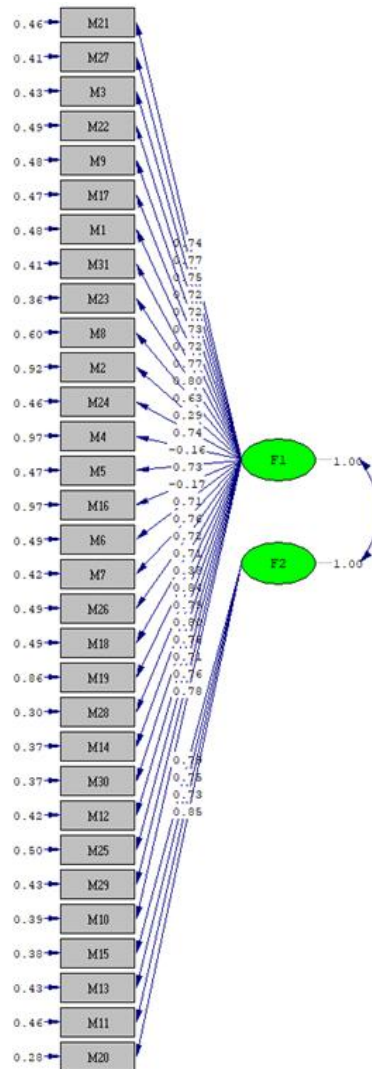
Yapılan analiz sonucunda, teorik olarak tanımlanan maddelerin kendi faktörleri altında toplandığı görülmüştür. Tablo 1’de görüldüğü üzere, alt ölçekler düzeyinde faktör yük değerleri a)Anlamli Öğrenme alt ölçeği için .56 ile .84 arasında ve b) Öğrenen Tecrübesi için .50 ile .76 arasında değişmektedir. Faktör yük değerleri büyüklük açısından incelendiğinde, bir madde haricinde (Madde 22) yük değerlerinin “iyi ”den “mükemmel doğru nitelendirmek olanaklıdır. Söz konusu diğer maddenin ise yük değeri “vasat” olarak nitelendirilebilir (Tabachnick & Fidell, 2013).

İki faktör için tekrarlanan ve analiz dışı bırakılan maddelerin arından faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkının a) Anlamli öğrenme faktörü için %48.54 ve b) Öğrenen tecrübesi faktörü için %7.92 olduğu görülmüştür. Belirlenen iki faktörün varyansa yaptıkları toplam katkı ise %56.45’dir. Sosyal bilimlerde ölçek

geliştirmede çok faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli olarak kabul edilir (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2012). Bu bağlamda incelendiğinde iki faktörün varyansa yaptıkları toplam katkının yeterli olduğu görülmektedir.

#### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi*

Araştırmacı tarafından geliştirilen Uluslararası bakalorya ilk yıllar Programı'nın(PYP) öğretmen felsefesine etkisini değerlendirme ölçeğinin yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 2 faktörlü bir yapıda olduğu görülmüştür. Ölçeğin bu iki boyutlu faktör deseni için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, faktörler ile maddeler arasındaki ilişkileri ve gözlenen değişkenlerin hata varyanslarını ifade eden yol diyagramı Şekil 2'de sunulmuştur.



**Şekil 2.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Deseni İçin DFA Sonucunda İlişkiler ve Hata Varyansları

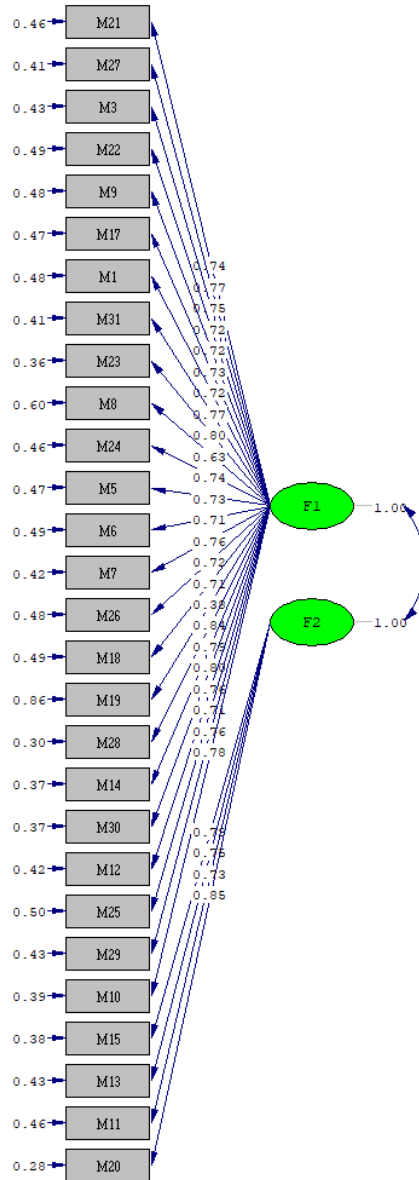
Şekil 2’de görüldüğü üzere, faktörler ile maddeler arasındaki ilişkilerin;

a) “F1” olarak ifade edilmiş olan Anlamli Öğrenme alt ölçeği için .84 ile .16

b) “F2” olarak ifade edilmiş olan Öğrenen Tecrübesi alt ölçeği için .73 ile .85 arasında değiştiği görülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda hesaplanan t değerlerinin tüm maddelerde manidar olduğu görülmüştür. Ancak üç maddenin (2. 4. ve 16. Maddeler) hata varyansının çok yüksek olması nedeniyle yeterince güçlü çalışmadığı düşünülmüş ve çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tekrarlanan analiz sonucunda, faktörler ile maddeler arasındaki ilişkileri ve gözlenen değişkenlerin hata varyanslarını ifade eden yol diyagramı Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı’nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Deseni İçin DFA Sonucunda İlişkiler ve Hata Varyansları

Şekil 3'te görüldüğü üzere, faktörler ile maddeler arasındaki ilişkilerin;

a) "F1" olarak ifade edilmiş olan Anlamli Öğrenme alt ölçeği için.38 ile. 84

b) "F2" olarak ifade edilmiş olan Öğrenen Tecrübesi alt ölçeği için.73 ile. 85 arasında değıştiği görülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda hesaplanan t değerlerinin tüm maddelerde manidar olduğu ve hata varyanslarının kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Yapılan analiz sonucunda uyum indeksleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin AFA İle Belirlenen Faktör Deseni İçin Yapılan DFA Uyum İndeksleri

| Ölçek              | $\chi^2$ (sd) | $\chi^2$ /sd | RMSEA | IFI | GFI  | Standardize RMR | CFI  | NFI  | NNFI |
|--------------------|---------------|--------------|-------|-----|------|-----------------|------|------|------|
| IB PYP Ö. F. E. Ö. | 1644.41 (349) | 4,71         | 0.11  | .97 | 0.71 | 0.06            | 0.97 | 0.96 | 0.96 |

Tablo 2'de DFA sonuçlarına genel olarak bakıldığında  $\chi^2$  ve serbestlik derecesi oranının 5'in altında olduğu ve bu durumun orta düzeyde bir uyum anlamına gelebileceği, standardize edilmiş RMR değerinin 0.08'in altında olduğu ve iyi uyum olarak yorumlanabileceği, IFI, CFI, NFI ve NNFI değerlerinin. 95'in üzerinde olduğu ve bu değerlerin "mükemmel uyumu" ifade edebileceği ancak RMSEA değerinin. 10'un üzerinde olduğu ve GFI değerinin ise. 90'un altında olduğu görülmektedir (Kline, 2016; Tabachnick & Fidell, 2013). Tüm bu uyum indeksleri büyük çoğunluğun ilgili yapıya yönelik uyum indekslerini karşıladığı söylenebilir. Bir başka ifade ile Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği ölçülmek istenen yapıyı büyük ölçüde doğru biçimde ölçmektedir (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2012).

Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin iç tutarlılık bağlamında güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach'ın alfa katsayısı hesaplanmıştır ve a)Anlamli öğrenme alt boyutunun alfa katsayısı .96, b) öğrenen tecrübesi alt boyutunun alfa katsayısı ise .70 c) ölçeğin tamamına ait alfa katsayısı ise .93 olarak hesaplanmıştır.

Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği üzerinde yapılan açılımlı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde ve Cronbach alfa katsayısı dikkate alındığında Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ifade edilebilir.

#### *Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmenlerin Öğretmen Felsefelerine Etkisinin İncelenmesi*

Araştırmada ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) öğretmenlerin öğretmen felsefelerine ait Anlamli öğrenme alt boyutuna ilişkin ortalamaları  $X=102,81$ 'dir. Bu boyuttan alınabilecek toplam puanın 120 olduğu ve orta noktanın 72 olduğu göz önüne alındığında PYP felsefesi bağlamında öğretmenlerin anlamli öğrenme düzeylerinin "yüksek" olduğu söylenebilir. Diğer bir alt boyut olan öğrenen tecrübesi bağlamında incelendiğinde ise öğretmenlerin ortalamalarının  $X=11.26$  olduğu görülmektedir. Bu boyuttan alınabilecek en yüksek puanın 20 ve orta noktanın 12 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin PYP felsefesine dair tutum ve davranış düzeylerinin "orta" olduğu söylenebilir. Uluslararası

Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin Anlamli Öğrenme alt boyutuna ait diğ er sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin Anlamli Öğrenme Alt Boyutu Düzeyleri

| Değişken                    | Alt Grup       | N   | $\bar{X}$ | SS    | Ranj  |
|-----------------------------|----------------|-----|-----------|-------|-------|
| Cinsiyet                    | Kadın          | 239 | 102.71    | 11.65 | 48.00 |
|                             | Erkek          | 33  | 103.33    | 10.28 | 33.00 |
| Yaş                         | 20-30          | 75  | 104.05    | 12.32 | 46.00 |
|                             | 31-40          | 122 | 103.02    | 11.01 | 48.00 |
|                             | 41-50          | 43  | 99.07     | 10.82 | 42.00 |
|                             | 51 ve üzeri    | 44  | 103.75    | 11.20 | 47.00 |
| Eğitim Düzeyi               | Lisans         | 211 | 102.51    | 11.00 | 48.00 |
|                             | Lisansüstü     | 73  | 103.67    | 12.62 | 48.00 |
| PYP Deneyim Süresi          | 1-2 Yıl        | 37  | 101.51    | 13.23 | 48.00 |
|                             | 3-4 Yıl        | 128 | 103.41    | 11.48 | 43.00 |
|                             | 4-5 Yıl        | 83  | 101.96    | 10.88 | 48.00 |
|                             | 5 Yıl ve Üzeri | 36  | 103.94    | 10.70 | 39.00 |
| Çalışılan Okulun IB Statüsü | Aday           | 95  | 99.95     | 12.14 | 48.00 |
|                             | Onaylı         | 189 | 104.24    | 10.80 | 43.00 |

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin PYP felsefesi çerçevesinde anlamli öğrenme puanları cinsiyete göre incelendiğinde kadınların ortalamasının  $\bar{X}=102,71$ , erkeklerin ortalaması ise  $\bar{X}=103,33$  olarak belirlendiği ve erkeklerin kadınlardan daha yüksek anlamli öğrenme puan ortalamasına sahip olduğu; yaşa göre incelendiğinde 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=104,05$ , 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=103,02$ , 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=99,07$ , 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=103,75$  olarak belirlendiği ve en yüksek anlamli öğrenme puanına 20-30 yaş grubundaki, en düşük anlamli öğrenme puanına sahip olan öğretmenlerin ise 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyleri bağlamında incelendiğinde ise eğitim düzeyi lisans olan öğretmenlerin PYP felsefesine dair anlamli öğrenme puan ortalamalarının  $\bar{X}=102,51$  olduğu diğ er yandan eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin ortalamasının ise  $\bar{X}=103,67$  olduğu görülmektedir ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlerin PYP felsefesine göre anlamli öğrenme puan ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilir; PYP Deneyim süresi ortalamaları incelendiğinde ise 1-2 yıl deneyimi olanların ortalaması  $\bar{X}=101,51$ , 3-4 yıl deneyimi olanların ortalaması  $\bar{X}=103,41$ , 4-5 yıl deneyimi olanların ortalaması  $\bar{X}=101,96$  ve 5 yıl ve üzeri deneyimi olanların ortalaması ise  $\bar{X}=103,94$  olduğu görülmüştür ve en yüksek anlamli öğrenme puan ortalamasına sahip olan grubun 5 yıl ve üzeri PYP deneyimi olan öğretmenler olduğu ifade edilebilir. Çalışılan okulun IB Statüsü bağlamında incelendiğinde ise IB onaylı olan okullarda çalışan öğretmenlerin PYP felsefesine dair anlamli öğrenme puan ortalamalarının  $\bar{X}=104,24$ , aday statüsünde okullarda çalışan öğretmenlerin PYP felsefesine dair anlamli öğrenme puan ortalamalarının ise  $\bar{X}=99,95$  olduğu ve IB onaylı okullarda çalışan öğretmenlerin anlamli öğrenme puan ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin Öğrenen Tecrübesi alt boyutuna ait diğ er sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.



**Tablo 5.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeğinin Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Düzeyleri

| Değişken                    | Alt Grup       | N   | $\bar{X}$ | SS   | Ranj  |
|-----------------------------|----------------|-----|-----------|------|-------|
| Cinsiyet                    | Kadın          | 239 | 11.33     | 3.51 | 15.00 |
|                             | Erkek          | 33  | 10.84     | 3.12 | 14.00 |
| Yaş                         | 20-30          | 75  | 11.57     | 3.83 | 15.00 |
|                             | 31-40          | 122 | 11.25     | 3.55 | 15.00 |
|                             | 41-50          | 43  | 10.23     | 2.84 | 11.00 |
|                             | 51 ve üzeri    | 44  | 11.72     | 2.92 | 14.00 |
| Eğitim Düzeyi               | Lisans         | 211 | 11.20     | 3.39 | 15.00 |
|                             | Lisansüstü     | 73  | 11.43     | 3.66 | 15.00 |
| PYP Deneyim Süresi          | 1-2 Yıl        | 37  | 11.41     | 3.96 | 14.00 |
|                             | 3-4 Yıl        | 128 | 11.28     | 3.26 | 15.00 |
|                             | 4-5 Yıl        | 83  | 11.49     | 3.70 | 15.00 |
|                             | 5 Yıl ve Üzeri | 36  | 10.47     | 3.01 | 12.00 |
| Çalışılan Okulun IB Statüsü | Aday           | 95  | 12.31     | 3.72 | 14.00 |
|                             | Onaylı         | 189 | 10.73     | 3.20 | 15.00 |

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin PYP felsefesi çerçevesinde öğrenen tecrübesi puanları cinsiyete göre incelendiğinde kadınların ortalamasının  $\bar{X}=11.33$ , erkeklerin ortalaması ise  $\bar{X}=10.84$  olarak belirlendiği ve kadınların erkeklerden daha yüksek öğrenen tecrübesi puan ortalamasına sahip olduğu; yaşa göre incelendiğinde 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=11.57$ , 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=11.25$ , 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=10.23$ , 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ortalaması  $\bar{X}=11.72$  olarak belirlendiği ve en yüksek anlamlı öğrenen tecrübesi puan ortalamasına 51 yaş ve üzeri yaş grubundaki, en düşük öğrenen tecrübesi puan ortalamasına sahip olan öğretmenlerin ise 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyleri bağlamında incelendiğinde ise eğitim düzeyi lisans olan öğretmenlerin PYP felsefesine dair anlamlı öğrenen tecrübesi ortalamalarının  $\bar{X}=11.20$  olduğu diğer yandan eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin ortalamasının ise  $\bar{X}=11.43$  olduğu görülmektedir ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlerin PYP felsefesine göre öğrenen tecrübesi puan ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilir; PYP Deneyim süresi ortalamaları incelendiğinde ise 1-2 yıl deneyimi olanların ortalaması  $\bar{X}=11.41$ , 3-4 yıl deneyimi olanların ortalaması  $\bar{X}=11.28$ , 4-5 yıl deneyimi olanların ortalaması  $\bar{X}=11.49$  ve 5 yıl ve üzeri deneyimi olanların ortalaması ise  $\bar{X}=10.47$  olduğu görülmüştür ve en yüksek öğrenen tecrübesi puan ortalamasına sahip olan grubun 4-5 yıl PYP deneyimi olan öğretmenler olduğu ifade edilebilir. Çalışılan okulun IB Statüsü bağlamında incelendiğinde ise IB onaylı olan okullarda çalışan öğretmenlerin PYP felsefesine dair öğrenen tecrübesi puan ortalamalarının  $\bar{X}=10.73$ , aday statüsünde okullarda çalışan öğretmenlerin PYP felsefesine dair öğrenen tecrübesi puan ortalamalarının ise  $\bar{X}=12.31$  olduğu ve IB aday okullarda çalışan öğretmenlerin anlamlı öğrenme puan ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Anlamlı Öğrenme Bağlamında Etkisi Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine anlamlı öğrenme bağlamında etkisinin cinsiyete göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem için T Testi yapılmıştır. Cinsiyete göre PYP'nin öğretmen felsefesine anlamlı öğrenme

bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 4'te, cinsiyete göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS    | sd  | t     | p    |
|----------|-----|-----------|-------|-----|-------|------|
| Kadın    | 239 | 102.71    | 11.65 | 282 | -.337 | .737 |
| Erkek    | 45  | 103.33    | 10.28 |     |       |      |

Tablo 6 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu puanları cinsiyete göre anlamli bir farklılık göstermemektedir,  $t(282)=-.337$ ,  $p=.737$ .

*Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Anlamli Öğrenme Bağlamında Etkisi Puanlarının Yaşa Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine anlamli öğrenme bağlamında etkisinin yaşa göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır. Yaşa göre PYP'nin öğretmen felsefesine anlamli öğrenme bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 4'te, yaşa göre farklılığı gösteren Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 7'da verilmiştir.

**Tablo 7.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

| Yaş Grubu   | N   | $\bar{X}$ | sd | $\chi^2$ | p    |
|-------------|-----|-----------|----|----------|------|
| 20-30       | 75  | 150.01    | 3  | 6.17     | .104 |
| 31-40       | 122 | 144.94    |    |          |      |
| 41-50       | 43  | 114.47    |    |          |      |
| 51 ve üzeri | 44  | 150.34    |    |          |      |

Tablo 7 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu puanları yaşa göre anlamli bir farklılık göstermemektedir,  $\chi^2 =6.17(3, N=284)$ ,  $p=.104$ .

*Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Anlamli Öğrenme Bağlamında Etkisi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine anlamli öğrenme bağlamında etkisinin eğitim düzeyine göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi yapılmıştır. Eğitim düzeyine göre PYP'nin öğretmen felsefesine anlamli öğrenme bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 4'te, eğitim düzeyine göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

| Eğitim Düzeyi | N   | $\bar{X}$ | SS    | sd  | t     | p    |
|---------------|-----|-----------|-------|-----|-------|------|
| Lisans        | 211 | 102.51    | 11.00 | 282 | -.749 | .454 |
| Lisansüstü    | 73  | 103.67    | 12.62 |     |       |      |

Tablo 8 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu puanları eğitim düzeyine göre anlamli bir farklılık göstermemektedir,  $t(282)=-.749$ ,  $p=.454$ .

*Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Anlamli Öğrenme Bağlamında Etkisi Puanlarının PYP Deneyim Süresine Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine anlamli öğrenme bağlamında etkisinin PYP deneyim süresine göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** PYP Deneyim Süresine Göre Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu Puanlarının Levene Homojenlik Testi Sonuçları

| Levene | sd1 | sd2 | p    |
|--------|-----|-----|------|
| .834   | 3   | 280 | .476 |

Tablo 9 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir, Levene=.834,  $p=.476$ . Bu durum göz önüne alınarak ANOVA F testi kullanılmıştır (Pallant, 2016). PYP deneyim sürelerine göre PYP'nin öğretmen felsefesine anlamli öğrenme bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 4'te, eğitim düzeyine göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu Puanlarının PYP Deneyim Süresine Göre ANOVA Sonuçları

| Gruplar       | Karelerin Toplamı | sd  | Karelerin Ortalaması | F    | p    | Anlamli Fark |
|---------------|-------------------|-----|----------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | 213.45            | 3   | 71.15                | .542 | .654 | -            |
| Grup içi      | 36760.90          | 280 | 131.30               |      |      |              |
| Toplam        | 36974.35          | 283 |                      |      |      |              |

Tablo 10 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu puanları PYP deneyim süresine göre anlamli bir farklılık göstermemektedir,  $F(3,280)=.542$ ,  $p=.654$ .

*Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Anlamli Öğrenme Bağlamında Etkisi Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun IB Statüsüne Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine anlamli öğrenme bağlamında etkisinin öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi yapılmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre PYP'nin öğretmen felsefesine anlamli öğrenme bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 4'te, eğitim düzeyine göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun IB Statüsüne Göre T-Testi Sonuçları

| Okul IB Statüsü | N   | $\bar{X}$ | SS    | sd  | t      | p    |
|-----------------|-----|-----------|-------|-----|--------|------|
| Aday            | 95  | 99.94     | 12.14 | 282 | -3.031 | .003 |
| Onaylı          | 189 | 104.24    | 10.80 |     |        |      |

Tablo 11 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Anlamli Öğrenme Alt Boyutu puanları öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre anlamli bir farklılık göstermektedir,  $t(282)=-3.031$ ,  $p=.003$ . IB Statüsü onaylı olan okullarda çalışan öğretmenlerin PYP'nin Öğretmen Felsefesine Etkisi Anlamli Öğrenme Alt Boyutu ortalamalarının ( $\bar{X}=104,24$ ), aday statüsünde olan okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X}=99.94$ ) daha yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile PYP felsefesi çerçevesinde çalıştıkları okulun IB onaylı olan öğretmenlerin, IB aday statüsünde olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde anlamli öğrenme gerçekleştirdiğini söylemek mümkündür. Söz konusu farkın etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla beta kare hesaplanmıştır ve Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Anlamli Öğrenme Alt Boyutu puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %3'ünün ( $\eta^2=.03$ ) çalışılan okulun IB statüsüne bağlı olduğu ve bu etkinin küçük düzeyde bir etki olduğu söylenebilir.

#### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Öğrenen Tecrübesi Bağlamında Etkisi Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisinin cinsiyete göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi yapılmıştır. Cinsiyete göre PYP'nin öğretmen felsefesine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 5'te, cinsiyete göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd  | t    | p    |
|----------|-----|-----------|------|-----|------|------|
| Kadın    | 239 | 11.34     | 3.51 | 282 | .873 | .383 |
| Erkek    | 45  | 10.84     | 3.12 |     |      |      |

Tablo 12 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu puanları cinsiyete göre anlamli bir farklılık göstermemektedir,  $t(282)=.873$ ,  $p=.383$ .

#### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Öğrenen Tecrübesi Bağlamında Etkisi Puanlarının Yaşa Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisinin yaşa göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 13'de verilmiştir.

**Tablo 13.** PYP Deneyim Süresine Göre Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Puanlarının Levene Homojenlik Testi Sonuçları

| Levene | sd1 | sd2 | p    |
|--------|-----|-----|------|
| 2.986  | 3   | 280 | .032 |

Tablo 13 incelendiğinde varyansların homojen olmadığı görülmektedir, Levene=2.99, p=.032. Bu durum göz önüne alınarak Welch's F testi kullanılmıştır (Pallant, 2016). Yaşa göre PYP'nin öğretmen felsefesine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 5'te, eğitim düzeyine göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

**Tablo 14.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Puanlarının Yaşa Göre Welch Sonuçları

|       | İstatistik | sd1 | sd2    | p    |
|-------|------------|-----|--------|------|
| Welch | 2.36       | 3   | 121.00 | .075 |

Tablo 14 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, Welch's F(3.121,00)=2.36, p=.075.

#### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Öğrenen Tecrübesi Bağlamında Etkisi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisinin eğitim düzeyine göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem İçin T Testi yapılmıştır. Eğitim düzeyine göre PYP'nin öğretmen felsefesine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 5'te, eğitim düzeyine göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

**Tablo 15.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

| Eğitim Düzeyi | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd  | t     | p    |
|---------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Lisans        | 211 | 11.20     | 3.39 | 282 | -.480 | .631 |
| Lisansüstü    | 73  | 11.43     | 3.66 |     |       |      |

Tablo 15 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu puanları eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, t(282)=-.480, p=.631.

#### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Öğrenen Tecrübesi Bağlamında Etkisi Puanlarının PYP Deneyim Süresine Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisinin PYP deneyim süresine göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için Levene homojenlik testi gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16.** PYP Deneyim Süresine Göre Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Puanlarının Levene Homojenlik Testi Sonuçları

| Levene | sd1 | sd2 | p    |
|--------|-----|-----|------|
| 1.88   | 3   | 280 | .133 |

Tablo 16 incelendiğinde varyansların homojen olduğu görülmektedir, Levene=1.88, p=.133. Bu durum göz önüne alınarak ANOVA F testi kullanılmıştır (Pallant, 2016). PYP deneyim sürelerine göre PYP'nin öğretmen felsefesine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 5'te, eğitim düzeyine göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

**Tablo 17.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Puanlarının PYP Deneyim Süresine Göre ANOVA Sonuçları

| Gruplar       | Karelerin Toplamı | sd  | Karelerin Ortalaması | F    | p    | Anlamlı Fark |
|---------------|-------------------|-----|----------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | 27.72             | 3   | 9.24                 | .773 | .510 | -            |
| Grup içi      | 3348.51           | 280 | 11.96                |      |      |              |
| Toplam        | 3376.24           | 283 |                      |      |      |              |

Tablo 17 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu puanları PYP deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir,  $F(3,280)=.773$ , p=.510.

#### *Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Öğrenen Tecrübesi Bağlamında Etkisi Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun IB Statüsüne Göre Farklılığının İncelenmesi*

Araştırma kapsamında incelenen PYP programının öğretmen felsefelerine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisinin öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre farklılaşmanın istatistiksel anlamda manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi yapılmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre PYP'nin öğretmen felsefesine öğrenen tecrübesi bağlamında etkisine ait betimsel istatistikler Tablo 5'te, eğitim düzeyine göre farklılığı gösteren t-testi testi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

**Tablo 18.** Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun IB Statüsüne Göre T-Testi Sonuçları

| Okul IB Statüsü | N   | $\bar{X}$ | SS   | sd      | t     | p    |
|-----------------|-----|-----------|------|---------|-------|------|
| Aday            | 95  | 12.31     | 3.72 | 165.485 | 3.527 | .001 |
| Onaylı          | 189 | 10.73     | 3.20 |         |       |      |

Tablo 18 incelendiğinde, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu puanları öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t(165.49)=3.527$ , p=.001. IB Statüsü onaylı olan okullarda çalışan öğretmenlerin PYP'nin Öğretmen Felsefesine Etkisi Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu ortalamalarının ( $\bar{X}=10.73$ ), aday statüsünde olan okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X}=12.31$ ) daha düşük olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile PYP felsefesi çerçevesinde çalıştıkları okulun IB adayı olan öğretmenlerin, IB onaylı statüde olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde öğrendiklerine dayanarak PYP felsefesine uygun tutum ve davranış sergilediğini söylemek mümkündür. Söz konusu farkın etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla beta kare hesaplanmıştır ve Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın (PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Öğrenen Tecrübesi Alt Boyutu puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %43'ünün ( $\eta^2=.04$ ) çalışılan okulun IB statüsüne bağlı olduğu ve bu etkinin küçük düzeyde bir etki olduğu söylenebilir.

**TARTIŞMA ve SONUÇ**

Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeğinin anlamlı öğrenme ve öğrenen tecrübesi alt boyut puanları, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve PYP deneyim süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşın, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği anlamlı öğrenme alt boyutu puanları öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. IB Statüsü onaylı olan okullarda çalışan öğretmenlerin PYP'nin Öğretmen Felsefesine anlamlı öğrenme alt boyutu ortalamalarının aday statüsünde olan okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamasından daha düşük olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile PYP felsefesi çerçevesinde çalıştıkları okulun IB adayı olan öğretmenlerin, IB onaylı statüde olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde PYP felsefesine karşı anlamlı öğrenme gerçekleştirdiklerini söylemek mümkündür. Bununla birlikte, Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisi Ölçeği öğrenen tecrübesi alt boyutu puanları öğretmenlerin çalıştıkları okulun IB statüsüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. IB Statüsü onaylı olan okullarda çalışan öğretmenlerin PYP'nin Öğretmen Felsefesine Etkisi öğrenen tecrübesi alt boyutu ortalamalarının aday statüsünde olan okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile PYP felsefesi çerçevesinde çalıştıkları okulun IB onaylı olan öğretmenlerin, IB aday statüsünde olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde PYP felsefesine uygun tutum ve davranış sergilediğini söylemek mümkündür. Anlamlı öğrenme gerçekleştirdiğini söylemek mümkündür.

IB aday okul statüsünde bulunan okullar PYP' nin ortak standartlarını uygulamak için hazırlık süreci içerisinde. Ortak standartların öğretim uygulamalarında ki etkisinin gözlemlenmesi için IB aday okul statüsündeki okulların onaylanmış okul olmaları ardından da yürüttükleri eğitim-öğretim uygulamalar ile IBO organizasyonu tarafından denetlenen değerlendirme süreçlerini başarı ile tamamlamaları gerekmektedir. PYP programının hazırlık süreci olarak ifade edebileceğimiz IB aday okul statüsünde tanımlanan standartlar çerçevesinde tüm okul paydaşlarının PYP felsefesini tanımaları, değerlendirmeleri ve benimsemeleri beklenmektedir. IB aday okul statüsünü kazanmak için gerekli olan koşulların başında gelen IB eğitim felsefesinin okul paydaşları tarafından içselleştirilerek benimsenmesi, IB standartları çerçevesinde belirlenen eylem planlarında açıkça belirtilmelidir. Ulusal ve uluslararası eğitim programlarını incelediğimizde eğitim felsefesinin eğitim programlarını oluşturan tüm öğelerden önce tanımlanan ve diğer tüm öğelerin belirleyicisi konumunda bir yere sahip olduğunu görmekteyiz. Bu bağlamda, IB aday okul statüsünde bulunan okulların öncelikli hedefi tüm okul paydaşlarının IB eğitim felsefesini tanımaları ve benimseyebilmeleridir. Araştırma sonuçlarına baktığımızda, IB aday okul statüsünde görev yapmakta olan öğretmenlerin PYP'ye hazırlık süreçleri içerisinde IB eğitim felsefesini içselleştirmeye ihtiyacının olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin, PYP uygulamalarına karşı olan merakı, ilgisi ve motivasyonu onların PYP'ye karşı olan inançları ile doğru orantılı olacaktır. Bu nedenle, IB aday okul statüsünde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin uygulamalı eğitimlerden ziyade daha çok felsefi eğitimler almaya ihtiyaçları bulunmaktadır. İlköğretim öğretmenlerinin, PYP'ye karşı olan merak, ilgi ve motivasyonlarının yükselmesi onların daha etkin ve verimli bir biçimde PYP uygulamalarını gerçekleştirmelerine sebep olabilir.

Yapılan çalışmalarda, IB onaylı okulların pozitif okul iklimine sahip olduğu belirtilmiştir (Osher ve diğerleri, 2004). Pozitif okul iklimi, ortak değer, tutum, inanç ve etik davranışların tüm okul paydaşları tarafından içselleştirilmesi ile yaratılabilir. Böylesi bir iklim içerisinde, öğrenme ve öğretme ortamlarında etkinlik ve verimlilik yükselecektir (McNeil ve diğerleri, 2009). Bu nedenle, IB onaylı okullarda oluşan okul kültürü içerisinde okul paydaşlarının ortak değer, tutum, inanç ve etik davranışlar çerçevesinde okullarına etkili okul nitelikleri kazandırdığını söyleyebiliriz. Bu noktada, IB eğitim felsefesinin okul paydaşları tarafından içselleştirilmesi pozitif okul iklimi ve okul kültürü oluşumunda tanımlayıcı bir güce sahiptir. Bu açıdan baktığımızda, IB aday statüsünde bulunan okulların uygulama aşamasına geçmeden önce yeterli düzeyde IB eğitim felsefelerini tanımları gerekmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın, IB aday okul statüsüne geçmek isteyen okulların IB PYP standartları çerçevesinde geliştirdikleri eylem planlarını, ilkökul öğretmenlerinin PYP felsefesini tanıma ve kavramaları için gerekli koşullar doğrultusunda geliştirmeleri ve eylem planlarını, PYP'ye karşı felsefi görüşlerin oluşması için daha uzun vadeli bir zaman aralığı içerisinde tanımlamaları gerekmektedir. Bununla birlikte, IBO tarafından öğretmenlere sunulan IB öğretmen eğitimi programlarının içerik düzenlenmeleri PYP eğitimine başlamak isteyen okullardaki öğretmenlerin PYP felsefesine karşı olan tutumuna göre her okul için ayrı olarak geliştirilebilmelidir.

#### **Etik Metni**

Bu makalede Uluslararası Final Üniversitesi Etik Kurulu 03/05/2021 tarih ve 100/050/REK06 sayılı onayı ile dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.

#### **Yazar katkı oranı**

Makale tek yazarlı olduğu için yazar katkı oranı %100'dür.

#### **KAYNAKÇA**

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Longman.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (21. b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. doi:10.14527/9789944919289
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi yayıncılık.
- Dewey, J. (2008). *Democracy and Education*. (T. Yılmaz, Çev.) İzmir: Wilder Publications.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. Norton&Cooperation.
- Freiberg, H. (1994). *Affective Instruction Class Syllabus*. University of Houston.
- Gagne, R. (1975). *Essentials of Learning for Instruction*. Dryden Press.
- Goleman, D. (1997). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.



- Hill, I. (2012). *Evolution of Education for International Mindedness*. Sage Publication, 11(3), 245-261.  
<https://doi.org/10.1177/1475240912461990>
- International Baccalaureate. (2012). *What is an IB education?* International Baccalaureate.
- International Baccalaureate Organisation (IBO). (2013). *Theory of Knowledge Guide (First assessment 2015)*. International Baccalaureate Organisation (IBO).
- Kline, R. (2016). *Principles And Practice Of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Marton, F., & Säljö, R. (1984). *Approaches to Learning*. F. Marton, D. Hounsell, & N. Entwistle içinde, *The Experience of Learning* (s. 36-55). Scottish Academic Press.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality*. Harper&Row.
- McNeil, A., Prater, D., & Busch, S. (2009). *The Effects of School Culture and Climate on Student Achievement*. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73-84.  
<https://doi.org/10.1080/13603120701576241>
- Osher, D., Swyer, K., & Jackson, S. (2004). *Safe, Supportive and Successful Schools Step by Step*. Sopris West.
- Pallant, J. (2016). *SPSS Survival Manual (6. b.)*. New York: McGraw Hill Education.
- Piaget, J. (1971). *The Stages of Intellectual Development of The Child*. H. Munsinger içinde, *Readings in Child Development*. Rinehart and Winston.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Säljö, R. (1979). *Learning About Learning*. *Higher Education*, 8(4), 443-451.  
<https://doi.org/10.1007/BF01680533>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence*. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.  
<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Schön, D. (1991). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Ashgate.
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995). *Metacognitive Theories*. *Educational Psychology Papers and Publications*.
- Singh, M., & Qi, J. (2013). *21st Century International Mindedness: An Exploratory Study of Its Conceptualisation and Assessment*. University of Western Sydney.
- Skinner, B. (1953). *Science and Human Behavior*. MacMillian.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Pearson Education.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

## EKLER

## Ek 1

## Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı'nın(PYP) Öğretmen Felsefesine Etkisini Değerlendirme Ölçeği

| MADDELER |   | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|----------|---|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| M1       | PYP'nin sınıfımda uygulanışından beri, eğitime bakışım değişmeye başladı.   |                         |              |            |             |                        |
| M2       | PYP kendi öğrenme sürecimin farkına varmamı sağladı .   |                         |              |            |             |                        |
| M3       | PYP'yi uygulayışımdan beri, öğrencilerim için neyin daha iyi olduğu hakkında farklı düşünüyorum.  |                         |              |            |             |                        |
| M4       | PYP okulunda öğretmen olmak kariyerimi daha olumlu yönde etkiledi.  |                         |              |            |             |                        |
| M5       | PYP'yi uygulayışımdan beri, eğitim felsefem ezberden daha çok sorgulamaya yöneldi.  |                         |              |            |             |                        |
| M6       | PYP'yi uygulamadan öncekine göre, şimdi daha çok başarılı olduğumu düşünüyorum.   |                         |              |            |             |                        |
| M7       | PYP'yi uygulamadan öncekine göre eğitim felsefeme yönelik tutkumda artış oldu.  |                         |              |            |             |                        |
| M8       | PYP okulunda öğretmen olduğum için işimi eskiye oranla daha çok önemsiyorum.  |                         |              |            |             |                        |
| M9       | PYP eğitim ve uygulamasına katılmadan önce daha geleneksel bir öğretim yaklaşımından yanaydım.  |                         |              |            |             |                        |
| M10      | PYP ile birlikte, zümre arkadaşlarımla sorgulama ünitelerini tasarlamak ve uygulamayı planlamak, benim için daha önemli olmaya başladı. |                         |              |            |             |                        |
| M11      | Sorgulama ünitelerini kendi başıma planlamayı tercih ederim.  |                         |              |            |             |                        |
| M12      | Uluslararası eğitim, PYP eğitim ve uygulamasına katıldıktan sonra benim için daha önemli hale geldi                                     |                         |              |            |             |                        |
| M13      | Sorgulamaya dayalı öğrenme yerine daha geleneksel bir yaklaşımı tercih ederim.  |                         |              |            |             |                        |
| M14      | PYP'yi uygulayışımdan beri, öğrencilerimi uluslararası bir dünya için hazırlamak daha önemli hale geldi.                                |                         |              |            |             |                        |
| M15      | PYP'yi uygulamanın sonucu olarak sınıfımdaki değişim, geleneksel yaklaşımlara göre daha çok arttı.                                      |                         |              |            |             |                        |
| M16      | Diğer okullardaki meslektaşlarımla da PYP eğitimi almalarını şimdi daha çok önemsiyorum.  |                         |              |            |             |                        |
| M17      | Gelecekte, devlet okullarının da PYP uygulamalarını hayata geçireceklerini düşünüyorum.   |                         |              |            |             |                        |
| M18      | PYP'nin, eğitim felsefemi olumlu etkilediğini düşünüyorum.  |                         |              |            |             |                        |
| M19      | PYP öğretmeni olduktan sonra, mesleki geleceğime daha iyi hazırlandığımı düşünüyorum.   |                         |              |            |             |                        |
| M20      | PYP, öğretme heyecanımı arttırdı.   |                         |              |            |             |                        |
| M21      | PYP'yi uyguladığımdan beri eğitimin geleceğini daha iyi görüyorum.  |                         |              |            |             |                        |
| M22      | PYP'yi uyguladığımdan beri öğrencilerimin daha çok öğrenmekte olduklarını düşünüyorum.  |                         |              |            |             |                        |
| M23      | PYP'den öncesine göre şimdi, öğrencilerim için daha iyi uygulamalar içindeyim.  |                         |              |            |             |                        |
| M24      | PYP'yi uyguladığımdan beri, öğrencilerimin kültürel farkındalık kazanmalarını daha çok önemsiyorum                                      |                         |              |            |             |                        |
| M25      | PYP'yi uyguladığımdan beri, öğrencilerimin uyum ve yönlendirilmesini daha çok önemsiyorum.  |                         |              |            |             |                        |
| M26      | Dünya genelinde giderek daha çok öğretmenin, PYP uygulamalarını sınıflarına yansıtacaklarını düşünüyorum.                               |                         |              |            |             |                        |
| M27      | Üniversitelerin, öğretmen eğitimi programlarında daha fazla PYP benzeri sınıf uygulamasına yer vermeleri gerektiğini düşünüyorum.       |                         |              |            |             |                        |
| M28      | PYP'yi uyguladığımdan beri, öğrenciler için daha iyi bir gelecek oluşturduğumu düşünüyorum.   |                         |              |            |             |                        |