

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DERS PLANI HAZIRLAMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yrd. Doç. Dr. Aytunga OĞUZ

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının, ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programında öğrenim gören 122 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, istatistiksel yöntemler kullanılarak faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları yapılan ve 21 maddeden oluşan bir anket hazırlanıp kullanılmıştır. Anketin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) 0.87'dir. Verilerin analizinde; yüzde, frekans, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H teknikleri kullanılmıştır. Bulgulara göre, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının yarıdan fazlası (% 63) öğretmenlerin hazır yapılmış planları kullanmayı tercih ettikleri görüşündedir. Öğretmen adayları, uygulama okullarında, öğretmenlerin planlama davranışlarını tam olarak gözlemleyemediklerini ve bunları kendilerine örnek alamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yarıya yakını (% 46.7) deneyimli öğretmenlerin her gün yazılı olarak plan hazırlamalarının gerektiği görüşündedir. Öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri arasında; cinsiyetlerine ve İngilizce öğretmenliğini sevmelerine göre anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının, ders planlarının hazırlanması ile ilgili olumlu görüşlere yeterli düzeyde sahip olmadıkları söylenebilir. Öğretmen adaylarının ders planlarının hazırlanmasına ilişkin olumlu görüşler geliştirebilmeleri için hem öğretim elemanlarının hem de okullardaki uygulama öğretmenlerinin örnek davranışlar göstermeleri gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğretmenliği, öğretmen adayı, öğretmen eğitimi, ders planı

PROSPECTIVE ENGLISH TEACHERS' VIEWS ABOUT PREPARING LESSON PLANS

Abstract

The aim of this study is to determine the prospective English teachers' views about preparing lesson plans. Survey model is used in the study. The sample of this study is composed of 122 prospective English Language teachers being trained at Certificate Program for English Language Education at Education Faculty, Dumlupınar University. In the study, a questionnaire with 21 items, whose factor and reliability analyses were conducted using statistical procedures, was prepared and used as the data gathering instrument. Cronbach Alpha reliability coefficient of the questionnaire was 0.87. For data analysis, frequency, percentage, Mann Whitney U and Kruskal Wallis H test techniques were used. Depending on the findings, more than half of the prospective teachers (63 %) believe that teachers prefer using ready-made lesson plans. Prospective teachers state that they did not have the chance to observe teachers' planning behaviours exactly so they could not take them as an example for themselves. Nearly half (46.7 %) of the prospective teachers believe that experienced teachers do not need to prepare written plans daily. Significant differences were found on the prospective English teachers' views about preparing lesson plans according to their gender and whether they like English language teaching profession or not. Based on the research findings, it can be said that prospective teachers do not have sufficient positive views about preparing lesson plans. For them to develop positive ideas about preparing lesson plans, it is necessary that both lecturers at university and practice teachers at practice schools show model behaviours.

Key Words: English Language teaching, prospective teachers, teacher training, lesson plan

GİRİŞ

Öğretmenlerin önemli görevlerinden birisi öğrenme-öğretme süreçlerinin etkili bir biçimde yürütülmesini sağlamaktır. Öğretim süreci, öğretmenin öğretim stratejileri ile öğrencinin anlamlandırma çabaları arasındaki etkileşimi içeren bir süreçtir ve dersin planlanması bu sürecin önemli bir parçasıdır (Sprinthall and Sprinthall, 1990: 364). Öğretmenin etkili bir öğretim gerçekleştirebilmesi için, öncelikle, bu süreci etkili bir biçimde planlayabilmesi gerekmektedir. Senemoğlu'nun (2004: 398) da belirttiği gibi, öğretim süreci; planlama, uygulama ve değerlendirme gibi üç aşamadan oluşmaktadır ve öğretim sürecinin başarısı büyük ölçüde, öğretimin nitelikli bir biçimde planlanmasına bağlıdır.

Öğretim etkinliklerinin planlanması hem öğretmene hem de öğrencilere birçok yarar sağlamaktadır. En önemlisi de amaçlara en kısa yoldan ve verimli bir biçimde ulaşmayı sağlamasıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin plan yapmaları ve buna önem vermeleri gerekmektedir (Küçükahmet, 1999: 52-53; Demirel, 2006: 12). Öğretim sürecinin planlanması, öğretimin nasıl gerçekleştirilmek istenildiğiyle ilgili etkili kararların alınmasını gerektirir. Bu kararlar, öğretimi uygulama ve değerlendirme süreçlerini de önemli ölçüde etkilemektedir.

Planlama etkinlikleri, gelecekte yapılacak eylemlerin belirlenmesi olarak görülmektedir. Planlama, süreç olarak görüldüğü gibi, bir sonucun oluşturulması, dersin somut bir biçimde ortaya konulması olarak da görülmektedir. Bu anlamda planlama, bir planı oluşturan alternatif etkinliklerin örgütlenmesiyle birlikte düşünülmelidir (Seel, 2004: 136). Bu doğrultuda, ders planı bir yol haritasına benzetilebilir. Planın amacı, öğretilecek materyalde izlenecek aşamalar ya da yolları belirlemektir. Planlama doğal olarak, bir dersi ya da üniteyi plan çerçevesinde organize etmenin en iyi yoludur (Sprinthall and Sprinthall, 1990: 364). Ders planları; derste ulaşılmak istenilen amaçlar, öğrencilerin özellikleri, dersin içeriği, içinde bulunulan koşullar, öğretmenin bilgi ve becerileri, benimsenen öğretim yaklaşımı ya da yaklaşımları, eğitim felsefesi ve yasal zorunluluklara göre, çeşitli biçimlerde hazırlanabilir. Buna göre, buluş yoluyla öğrenmeyi sağlamak isteyen bir öğretmenin düzenleyeceği ders planları ile sunuş ya da çoklu zekâ kuramına dayalı öğrenmeyi gerçekleştirmek isteyen bir öğretmenin hazırlayacağı ders planları birbirinden farklı özellikler taşır. Günlük ders planları incelendiğinde, planlamada birçok noktanın dikkate alındığı görülmektedir (Sönmez, 2004; Ünver ve Demirel, 2004; Demirel, 2006). Kara ve Koca'nın (2004: 4-9) çalışmalarında da görüldüğü gibi, öğretmen, seçtiği yaklaşıma uygun biçimde günlük ders planları

hazırlayabilmektedir. Ancak önemli olan, öğretmenin, ders planlarının hazırlanmasına ilişkin gerekli yeterliklere sahip olmasıdır.

Bu nedenle, öğretmen adaylarına öğretmen eğitimi programlarında, öğretimin planlanmasıyla ilgili yeterliklerin kazandırılması gerekmektedir. Öğretimin planlanmasına ilişkin bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması, öğretmen eğitimi programlarının amaçları arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarının bu konudaki yeterliklere sahip olarak mesleğe başlamalarında, gerçekleştirilecek etkinliklerin ve deneyimlerin rolü büyüktür. Bir öğretmen adayının ders ve etkinlik planlarının; dersle ilgili ön bilgisine, deneyimine ve inançlarına ilişkin ipuçları sağlayabildiği belirtilmektedir (Davies and Rogers, 2000: 216).

Yüksek Öğretim Kurulu'nun öğretmen adaylarına kazandırılması gerekliliğine işaret eden yeterlik alanlarından birisi de öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterliklerdir (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2006). Milli Eğitim Bakanlığı'nın yapmış olduğu çalışmalarda da bu konuya ayrı bir önem verilmektedir. Bu anlamda, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün belirlediği öğretmenlik genel yeterliklerinde; ana yeterlik alanlarından birisi de öğrenme-öğretme süreci ile ilgili yeterlidir. Bu yeterlik, öğrenme ve öğretme süreçlerini planlayabilme ve uygulayabilme alt yeterliklerinden oluşmaktadır. Bununla ilgili olarak, "Öğretmen, öğrenci merkezli bir yaklaşımla kullanacağı yöntemleri, etkinlikleri, ders araç-gereç ve materyallerini, ölçme-değerlendirme tekniklerini özel alan öğretim programındaki amaç ve kazanımlarla tutarlı olarak öğrencilerle birlikte planlayabilmelidir" (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2006) denilmektedir.

Tüm öğrenciler için anlamlı öğrenme yaşantıları sağlayacak biçimde birçok noktayı dikkate alarak yapılan dikkatli bir planlama öğrenci başarısını sağlamanın da anahtarı olarak görülmektedir (Stronge, 2002: 38–39). Bir araştırmada da (Baştürk ve Yücel, 2004: 525) öğretmen adayları, planlı ve programlı olmanın, kaliteli bir eğitimcide bulunması gereken özelliklerden birisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle, öğretmen plan yaparak derse girmeli ve bu plana göre dersini işledikten sonra, planın işleyen ve işlemeyen yönlerini gözden geçirerek eksiklikleri tamamlamalı ve tutarsızlıkları gidermelidir (Sönmez, 2004: 143). Böylece öğretmenler, deneyimlerinden yararlanarak hem planlarını hem de planlama becerilerini geliştirebilir ve öğretimi daha etkili gerçekleştirebilirler. Ancak, her şeyden önce, öğretmen, öğretim etkinliklerini planlamanın önemine ve gerekli olduğuna inanmalı ve bunu isteyerek yapmalıdır. Öğretmenin, öğretimi planlamaya ilişkin bilgi ve becerilerin yanı sıra olumlu tutumlara da sahip olması gerekmektedir.

Bireyin davranışlarına bakılarak bir objeye ilişkin tutumu hakkında fikir edinilebilir (Tavşancıl, 2002: 65–67). Örneğin, öğretimi planlamaya dönük çabalar göstermeyen, plan hazırlamaya önem vermeyen, derslerini planlayarak yürütmeyen bir öğretmenin, öğretimi planlamaya ilişkin olumsuz tutuma sahip olduğu düşünülebilir. Öğretmenlere, hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitim programlarında öğretimi planlamaya ilişkin olumlu tutumlar kazandırmak gerekmektedir.

Bazı araştırmalar, öğretmenlerin, öğretmen eğitim programlarında öğretilen planlama modellerini birçok nedenden dolayı kullanmadıklarını ortaya koymuştur (Conkell and Imwold, 1992). Türkiye’deki bazı araştırma bulguları da öğretmenlerin öğretimi planlama ve uygulamada sorunlar yaşadıklarını ve planlama ilkelerine yeterince uymadıklarını göstermektedir (Yıldırım, 2003: 540–541; Kılıç, Nalçacı ve Ercoşkun, 2004: 7). Buna karşılık, bir araştırmada (Karaca, 2004: 12), öğretmen adaylarının, öğretimin planlanması konusundaki algılarının yüksek düzeyde olmamakla birlikte, yeterli düzeyde olduğu öne sürülmektedir.

Öğretimin planlanmasıyla ilgili olarak yapılan araştırmalar, deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin hazırladıkları günlük ders planları arasında da farklılıklar olduğunu göstermiştir. Deneyimli öğretmenlerin daha etkili ders planlayıcıları oldukları belirtilmektedir (Walls, Nardi, Von Minden and Hoffman, 2002). Yıldırım ve Öztürk’ün (2002: 21–25) araştırmasında da öğretmenlerin deneyimleri arttıkça günlük planlarında ders konusuna ayrıntılı yer verme eğiliminde oldukları ve bayan öğretmenlerin günlük plan hazırlarken öğrenci özelliklerini daha fazla dikkate alma eğiliminde oldukları belirtilmektedir. Bu araştırmada öğretmenler, plan hazırlarken kaynak sorunları olduğunu ve ayrıca; örnek planların olmaması, ders kitaplarının kaynak olarak yetersizliği ve sık sık değiştirilmesi; plan yapmanın çok zaman alması ve uygulama zamanının yetersiz kalması ve her gün plan hazırlamanın güç olması gibi sorunları ortaya koymuşlardır. Öğretimin daha etkili ve verimli hale getirilmesinde günlük planların önemli bir yeri olduğu görüşüne katılan öğretmenlerin, planların öğretmenler tarafından yapılması gerektiğini ağırlıklı olarak ifade ettikleri görülmüştür.

Oral’ın (1997: 12) araştırmasında ise, öğretmen adayları, çeşitli nedenlerle, günlük ders planlarının tam olarak uygulanmadığını belirtmişlerdir. Bu araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarının, günlük ders planını uygulamaya ilişkin görüşleri arasında, cinsiyetlerine göre, anlamlı fark bulunmuştur. Bununla birlikte, günlük ders planını tam olarak uygulayamama nedenine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri arasında branşlarına ve devam ettikleri programa göre anlamlı fark olduğu

görülmüştür. Ancak, araştırmada bu farklılıkların hangisinin lehine olduğu açıklanmamıştır.

Hızlı bir değişim sürecinin yaşandığı günümüzde öğretmen, değişen yeni koşullara ve yeni öğretim anlayışlarına uygun olarak ve birçok kaynaktan yararlanarak öğretim etkinliklerini öğrencilerine ve kendi koşullarına göre planlayabilmelidir. Öğretmen kullandığı materyalleri, öğrencilerin önceki eğitim yaşantıları ve gerçek yaşam durumlarıyla ilişkilendirebilirse öğrencilere daha fazla yarar sağlayabilir. Bu nedenle, öğretmen etkili bir öğretim için, planlama ilkelerini dikkate alarak ders planları hazırlamalıdır (Stronge, 2002: 39). Öğretmenlerin, eski planlarını ya da birtakım hazır planları her yıl olduğu gibi kullanmaları ya da çeşitli nedenlerle plan hazırlamamaları; planlama bilgi ve becerilerindeki yetersizliklere, planlamaya önem vermediklerine ve olumsuz tutumlar içinde olduklarına işaret etmektedir. Öğretmenin planlamaya özen göstermemesi, planlamaya yeterli zaman ayırmaması, öğretim programlarının etkili bir biçimde uygulanamamasına ve öğretim sürecinde birçok sorunun yaşanmasına neden olabilir.

Öğretimin planlanmasıyla ilgili Türkiye’de gerçekleştirilen araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin planlama bilgi ve becerileri ile tutumlarında yetersizlikler olduğu söylenebilir. Bulgular, öğretmenlerin, öğretimin planlanmasına yönelik davranışlarının geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Öğretimi planlama sürecinde öğretmen, önceki planlarından ve çeşitli kaynaklardan yararlanabilir, yansıtıcı düşünerek planlarını geliştirebilir; örnek planları kaynak olarak kullanıp onları kendi koşullarına uyarlayabilir, öğrencileriyle işbirliği yapabilir.

Öğretmen eğitimi programlarının amaçlarından birisi, öğretmen adaylarını öğretimi planlamanın önemine inandırmak ve onların etkili öğretim planlayıcıları olmalarına yardım etmektir (Baylor and Kitsantas, 2005: 434). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının ders planlarının hazırlanmasına yönelik görüşlerini belirlemek, gelecekte öğretimi planlama davranışlarına ilişkin önemli ipuçları verebilir. Öğretmen adaylarının planlamaya ilişkin sahip oldukları olumlu ya da olumsuz görüşler, öğretimi planlama sürecini ve gelecekte öğrencilerinin öğrenmelerini önemli ölçüde etkileyebilir. Dersi planlamaya ilişkin bilgi, beceri ve tutumlar geliştirmiş olan öğretmen adayları, öğretmen olduklarında daha etkili öğretim planları hazırlayabilirler ve öğrencilerinin başarılı olmalarına yardım edebilirler.

Bu düşüncelerden hareketle, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planlarının hazırlanmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Öğretmen adaylarının planlamayla ilgili görüşlerinin

belirlenmesi öğretmen eğitime ve öğretim sürecinin niteliğine olumlu katkılar getirebilir. Bu araştırma da bu gereksinimlerden hareketle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının, ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İngilizce öğretmenliği öğretmen adayları ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlere hangi düzeyde katılmaktadırlar?
2. İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlere katılma düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlere katılma düzeyleri arasında İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istememelerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
4. İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlere katılma düzeyleri arasında İngilizce öğretmenliğini sevip sevmemelerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modeli araştırmalar geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1991: 79). Bu araştırmada da İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programında öğrenim gören öğrencilerin ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri var olduğu şekliyle ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu nedenle, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2004–2005 Eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında Dumlupınar Üniversitesi (DPU) Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programında öğrenim gören 128 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak, anket uygulanabilen 127 öğrenciden elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda, 5 öğrenci ölçme aracını yetersiz işaretlendiğinden dolayı bu anketler değerlendirme dışı bırakılmış ve 122 anket değerlendirmeye alınmıştır. Böylece evren, kendini örnekleyen duruma dönüşmüştür (Çilenti, 1984: 137). Araştırmaya katılan öğrencilerin 95'i (% 77.87) kız, 27'si (% 22.13) erkektir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle toplanmıştır. Anketin hazırlanmasında öncelikle, konu ile ilgili alan yazın taranmıştır. Ayrıca, öğrencilerin ders planlarının hazırlanması ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla 32 öğrenciye açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Elde edilen, yazılı görüşlerden, görüşmelerden ve alan yazından yararlanılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Taslak anket başlangıçta 40 maddeden oluşturulmuş uzmanlardan alınan öneriler sonucunda, anket maddelerinde düzeltmeler yapılmış ve çalışma grubu dışında, çalışma grubuna benzer özellikte 84 öğrenci üzerinde anlaşılabilirlik açısından denenmiş ve düzeltmeler yapılmıştır. Ölçme aracının geçerlik güvenilirlik testleriyle ilgili sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Ölçme Aracının Güvenirlik Geçerlik Testleri Sonuçları

Mad. No	Grup	N	\bar{X}	S	t	p	Madde toplam korelasyonu	Madde ortak varyansı																																																																																																																													
1	Alt	23	2.70	1.06	4.085	0.000**	0.507	0.560																																																																																																																													
	Üst	23	4.09	1.24					2	Alt	23	2.09	1.31	6.511	0.000**	0.584	0.746	Üst	23	4.30	0.97	3	Alt	23	1.26	0.86	6.486	0.000**	0.524	0.666	Üst	23	3.70	1.58	4	Alt	23	3.00	1.04	4.255	0.000**	0.436	0.487	Üst	23	4.26	0.96	5	Alt	23	2.00	1.13	4.664	0.000**	0.390	0.596	Üst	23	3.78	1.44	6	Alt	23	1.91	1.20	6.260	0.000**	0.573	0.663	Üst	23	3.91	0.95	7	Alt	23	1.22	0.85	3.864	0.000**	0.393	0.681	Üst	23	2.52	1.38	8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580	Üst	23	3.57	1.27	9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412
2	Alt	23	2.09	1.31	6.511	0.000**	0.584	0.746																																																																																																																													
	Üst	23	4.30	0.97					3	Alt	23	1.26	0.86	6.486	0.000**	0.524	0.666	Üst	23	3.70	1.58	4	Alt	23	3.00	1.04	4.255	0.000**	0.436	0.487	Üst	23	4.26	0.96	5	Alt	23	2.00	1.13	4.664	0.000**	0.390	0.596	Üst	23	3.78	1.44	6	Alt	23	1.91	1.20	6.260	0.000**	0.573	0.663	Üst	23	3.91	0.95	7	Alt	23	1.22	0.85	3.864	0.000**	0.393	0.681	Üst	23	2.52	1.38	8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580	Üst	23	3.57	1.27	9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73								
3	Alt	23	1.26	0.86	6.486	0.000**	0.524	0.666																																																																																																																													
	Üst	23	3.70	1.58					4	Alt	23	3.00	1.04	4.255	0.000**	0.436	0.487	Üst	23	4.26	0.96	5	Alt	23	2.00	1.13	4.664	0.000**	0.390	0.596	Üst	23	3.78	1.44	6	Alt	23	1.91	1.20	6.260	0.000**	0.573	0.663	Üst	23	3.91	0.95	7	Alt	23	1.22	0.85	3.864	0.000**	0.393	0.681	Üst	23	2.52	1.38	8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580	Üst	23	3.57	1.27	9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																					
4	Alt	23	3.00	1.04	4.255	0.000**	0.436	0.487																																																																																																																													
	Üst	23	4.26	0.96					5	Alt	23	2.00	1.13	4.664	0.000**	0.390	0.596	Üst	23	3.78	1.44	6	Alt	23	1.91	1.20	6.260	0.000**	0.573	0.663	Üst	23	3.91	0.95	7	Alt	23	1.22	0.85	3.864	0.000**	0.393	0.681	Üst	23	2.52	1.38	8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580	Üst	23	3.57	1.27	9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																																		
5	Alt	23	2.00	1.13	4.664	0.000**	0.390	0.596																																																																																																																													
	Üst	23	3.78	1.44					6	Alt	23	1.91	1.20	6.260	0.000**	0.573	0.663	Üst	23	3.91	0.95	7	Alt	23	1.22	0.85	3.864	0.000**	0.393	0.681	Üst	23	2.52	1.38	8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580	Üst	23	3.57	1.27	9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																																															
6	Alt	23	1.91	1.20	6.260	0.000**	0.573	0.663																																																																																																																													
	Üst	23	3.91	0.95					7	Alt	23	1.22	0.85	3.864	0.000**	0.393	0.681	Üst	23	2.52	1.38	8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580	Üst	23	3.57	1.27	9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																																																												
7	Alt	23	1.22	0.85	3.864	0.000**	0.393	0.681																																																																																																																													
	Üst	23	2.52	1.38					8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580	Üst	23	3.57	1.27	9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																																																																									
8	Alt	23	2.00	1.51	3.804	0.000**	0.423	0.580																																																																																																																													
	Üst	23	3.57	1.27					9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552	Üst	23	3.70	1.22	10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																																																																																						
9	Alt	23	1.61	1.08	6.146	0.000**	0.557	0.552																																																																																																																													
	Üst	23	3.70	1.22					10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802	Üst	23	4.52	1.04	11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																																																																																																			
10	Alt	23	3.00	1.38	4.222	0.000**	0.366	0.802																																																																																																																													
	Üst	23	4.52	1.04					11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709	Üst	23	4.52	0.73																																																																																																																
11	Alt	23	3.09	1.00	5.571	0.000**	0.412	0.709																																																																																																																													
	Üst	23	4.52	0.73																																																																																																																																	

İngilizce Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Ders Planı Hazırlamaya İlişkin Görüşleri

12	Alt	23	2.61	1.37	3.741	0.001**	0.310	0.746
	Üst	23	4.04	1.22				
13	Alt	23	1.78	0.95	7.060	0.000**	0.652	0.743
	Üst	23	4.00	1.17				
14	Alt	23	2.57	1.20	6.684	0.000**	0.584	0.643
	Üst	23	4.57	0.79				
15	Alt	23	1.61	0.78	7.047	0.000**	0.560	0.550
	Üst	23	3.87	1.32				
16	Alt	23	2.35	1.30	3.628	0.001*	0.386	0.609
	Üst	23	3.78	1.38				
17	Alt	23	2.74	1.18	5.062	0.000**	0.424	0.585
	Üst	23	4.39	1.03				
18	Alt	23	2.52	0.99	5.307	0.000**	0.444	0.714
	Üst	23	4.17	1.11				
19	Alt	23	1.87	0.87	11.205	0.000**	0.714	0.654
	Üst	23	4.52	0.73				
20	Alt	23	2.04	1.11	2.851	0.007*	0.276	0.627
	Üst	23	3.13	1.46				
21	Alt	23	2.43	1.20	3.615	0.001*	0.302	0.546
	Üst	23	3.83	1.40				

*p<0.01 **p<0.001

Anketin ön denemesi sonucu elde edilen verilerle güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış ve gerekli düzenlemeler gerçekleştirilerek uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Ölçme aracının geçerliğini belirlemek için, faktör analizi yapılmıştır. Ancak önce, verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucu, KMO değerinin 0.72; Bartlett testi sonucunun 670.630, $p<0.001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. KMO'nun 0.60'dan yüksek ve Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007: 126). Buna göre, ön uygulama verileri faktör analizi için uygun bulunmuştur. Maddelerin ortak varyansları (communalities) 0.487 ile 0.802 arasında değişmektedir (Tablo 1). Maddelerin birinci faktör yük değerleri 0.298-0.781 arasındadır. Faktör analizi sonucunda, faktör yük değeri 0.30'un altında kalan maddeler ankette çıkarılmıştır. Ankette kalan 21 maddenin öz değeri 1'den büyük altı faktör altında toplandığı ve bu faktörlerin açıkladıkları toplam varyansın % 64.08 olduğu görülmüştür.

Ankette yer alan maddelerin madde toplam korelasyonu 0.276-0.584 arasındadır. Genel olarak madde toplam korelasyonu 0.20'den düşük maddelerin teste alınmaması gerektiğinden (Büyüköztürk, 2007: 171), 0.20'nin altında kalan maddeler ankette çıkarılmıştır. Ankette kalan 21 maddenin bireyleri ölçülen özellik bakımından ayırt edici olduğu söylenebilir. Ayrıca, ankette kalan 21 maddenin toplam puanlarına göre oluşturulan alt % 27'lik ve üst % 27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların anlamlılığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmıştır. Tablo 1 incelendiğinde, gruplar arasındaki farkların anlamlı olduğu görülmektedir. Farkların anlamlı çıkması, testin iç tutarlılığının göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2007: 171). Anketin Cronbach Alpha güvenirlik değeri 0.87'dir. Bu bulgulara göre, ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Anket, kişisel bilgiler ve ders planlarının hazırlanmasına ilişkin görüşler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmen adaylarının cinsiyetleri, İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istemedikleri ve İngilizce öğretmenliğini sevip sevmediklerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde ise, ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri içeren 21 maddeye yer verilmiştir. Araştırmada her bir maddedeki görüşlere katılma düzeylerini göstermek için Likert tipi 5'li dereceleme tercih edilmiştir. Maddelerde kullanılan tepki seçenekleri, 1- Hiç Katılmıyorum, 2- Çok Az Katılıyorum, 3- Biraz/Orta Katılıyorum, 4- Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5- Tamamen Katılıyorum biçimindedir. Bu biçimde elde edilen tepkiler kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlerinin frekans (f) ve yüzde (%) değerleri belirlenmiştir. Veri setlerindeki dağılımların normallik ve homojenlik özelliği Kolmogorov-Smirnov testi ve Levene's testi ile kontrol edilmiş ve normal dağılım göstermediği ve varyanslarının homojen olmadığı görülmüştür. Bu nedenle, öğretmen adaylarının görüşleri arasında; cinsiyete, İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istememelerine ve İngilizce öğretmenliğinin sevdikleri bir meslek olup olmamasına göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testi teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde ve yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 0.05 kabul edilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilgili görüşlere katılma düzeylerine ilişkin elde edilen veriler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. İngilizce Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Ders Planı Hazırlamaya İlişkin Görüşleri

Md. No	Maddeler	1		2		3		4		5	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Günlük ders planı hazırlama öğretmenlik mesleğinin en sevmediğim yönüdür.	10	8.2	24	19.7	42	34.4	17	13.9	29	23.8
2	Deneyimli öğretmenlerin her gün yazılı olarak plan hazırlaması gerekmez.	26	21.3	12	9.8	27	22.1	24	19.7	33	27.0
3	Ders planlarının yazılı olarak hazırlanması kâğıt israfına neden oluyor.	55	45.1	20	16.4	16	13.1	9	7.4	22	18.1
4	Hazırlanan planların tam olarak uygulanmadığını düşünüyorum.	5	4.1	11	9.0	31	25.4	34	27.9	41	33.6
5	Öğretmen bir kez planlar hazırladıktan sonra diğer yıllarda da bu planları aynen uygulayabilir.	27	22.1	21	17.2	28	23	26	21.3	20	16.4
6	Hazırlanan planlar sınıf ortamındaki gerçeklerle bağdaşmaz.	21	17.2	33	27.0	34	27.9	17	13.9	17	13.9
7	Plan hazırlamanın yarardan çok zararı vardır.	79	64.8	15	12.3	11	9.0	6	4.9	11	9.0
8	Ders planı hazırlamanın önemine inanmıyorum.	49	40.2	22	18.0	21	17.2	12	9.8	18	14.8
9	Deneyimli bir öğretmen plan hazırlamaya gerek duymaz.	36	29.5	21	17.2	33	27	16	13.1	16	13.1
10	Öğretmenlerin her gün yazılı plan yaptıklarına inanmıyorum.	8	6.6	14	11.5	23	18.9	22	18.0	55	45.1
11	Öğretmenler hazır yapılmış planları (dergilerden, internetten vb.) kullanmayı tercih ediyorlar.	2	1.6	11	9.0	32	26.2	33	27.0	44	36.1
12	Ders planlarını hazırlamayı yeterince öğrenmeden mesleğe gireceğimizi düşünüyorum.	21	17.2	14	11.5	24	19.7	28	23.0	35	28.7
13	Öğretmen olunca her gün yazılı ders planı hazırlamayı düşünmüyorum.	19	15.6	27	22.1	34	27.9	19	15.6	22	18.0
14	Öğretim etkinliklerinin planlanması (yıllık, ünite, günlük planların hazırlanması) sıkıcıdır.	10	8.2	21	17.2	35	28.7	20	16.4	36	29.5
15	Öğretimin planlanmasının yazılı olmasına gerek yoktur, zihinde de oluşturulabilir.	30	24.6	21	17.2	32	26.2	18	14.8	21	17.2
16	Günlük ders planı yaparken kendimi senaryo yazarı gibi hissediyorum.	25	20.5	21	17.2	32	26.2	21	17.2	23	18.9
17	Öğretmenlerin hazırladıkları planların çoğu işlevsel değil.	7	5.7	17	13.9	39	32.0	25	20.5	34	27.9
18	Öğretmenlerin hazırladıkları ders planları göstermelik bilgilerle doludur.	9	7.4	25	20.5	33	27.0	27	22.1	28	23.0
19	Ders planları hazırlamak öğretmene çok zaman kaybettirir.	20	16.4	21	17.2	38	31.1	19	15.6	24	19.7
20	Planlamanın günümüzde daha zor olduğunu düşünüyorum.	29	23.8	31	25.4	34	27.9	18	14.8	10	8.2
21	Planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğini düşünüyorum.	21	17.2	19	15.6	33	27.0	23	18.9	26	21.3

Tablo 2’de görüldüğü gibi, İngilizce öğretmenliği öğretmen adayları; öğretmenlerin hazır yapılmış planları kullanmayı tercih ettikleri görüşüne %

63; öğretmenlerin her gün yazılı plan yaptıklarına inanmadıkları görüşüne % 63.1; hazırlanan planların tam olarak uygulanamadığı görüşüne % 61.5 oranla tamamen ve büyük ölçüde katılmışlardır. Ayrıca, öğretmen adaylarının, % 55.1'i öğretmenlerin hazırladıkları ders planlarının göstermelik bilgilerle dolu olduğu görüşüne; % 48.4'ü ise, öğretmenlerin hazırladıkları planların çoğunun işlevsel olmadığı görüşüne; büyük ölçüde ve tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Deneyimli bir öğretmenin plan hazırlamasına gerek olmadığı görüşüne hiç katılmayan ve çok az katılan öğretmen adayının oranı (% 46.7); tamamen ve büyük ölçüde katılanların oranından (% 26.2) daha fazladır. Buna karşılık, öğretmen adaylarının % 46.7'si, deneyimli öğretmenlerin her gün yazılı olarak plan hazırlamasının gerekmediği; % 32'si öğretimin planlanmasının yazılı olmasına gerek olmadığı, zihinde de oluşturulabileceği; % 37.7'si öğretmenin bir kez plan hazırladıktan sonra diğer yıllarda da bu planları aynen uygulayabileceği ve % 35.3'ü ders planları hazırlamanın öğretmene çok zaman kaybettiği görüşlerine büyük ölçüde ve tamamen katılmışlardır.

Öğretmen adaylarının yarısı (% 51.7) ders planlarını hazırlamayı yeterince öğrenmeden mesleğe girecekleri görüşüne; yarıya yakını ise (% 45.9), öğrenme etkinliklerinin planlanmasının sıkıcı olduğu görüşüne büyük ölçüde ve tamamen katılmışlardır. Öğretmen adaylarının yaklaşık üçte biri, ders planı hazırlamanın öğretmenlik mesleğinin en sevmediği yönü olduğuna (% 37.7) ve öğretmenin her gün yazılı ders planı hazırlamayı düşünmediğine (% 33.6) ilişkin görüşlere büyük ölçüde ve tamamen katıldığını belirtmiştir.

İngilizce öğretmenliği öğretmen adayları, plan hazırlamanın, yarardan çok zararı olduğu görüşüne % 77.1 oranla; ders planlarının hazırlanmasının kağıt israfına neden olduğu görüşüne ise, % 61.5 oranla hiç katılmadıklarını ve çok az katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, ders planı hazırlamanın önemine inanmadıkları görüşüne hiç katılmayan ve çok az katılan öğrencilerin oranının (% 58.2); bu görüşe büyük ölçüde ve tamamen katılanların oranından (% 24.6) daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları, planlamanın günümüzde daha zor olduğu görüşüne % 49.2 oranda hiç katılmadıklarını ve çok az katıldıklarını belirtirlerken; % 27.9 oranında biraz katılmışlardır. Öğretmen adayları, hazırlanan planların sınıf ortamındaki gerçeklerle bağdaşmayacağına ilişkin olarak, % 44.2 oranla hiç katılmadıkları ve çok az katıldıkları görüşündedirler. Öğretmen adaylarının % 40.2'si planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiği

görüşüne; % 36.1'i günlük ders planı yaparken kendisini senaryo yazarı gibi hissettiği görüşüne büyük ölçüde ve tamamen katılmışlardır.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlere katılma düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyete Göre U Testi Sonucu

Mad. No	Görüşler	N	Cinsiyet	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
18	Öğretmenlerin hazırladıkları ders planları göstermelik bilgilerle dolu	95	Kız	57.87	5497.50	937.50	.029
		27	Erkek	74.28	2005.50		
21	Planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğini düşünüyorum	95	Kız	65.10	5500.50	940.50	.031
		27	Erkek	48.83	2002.50		

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının; “öğretmenlerin hazırladıkları ders planlarının göstermelik bilgilerle dolu olduğuna (U= 937.50, p<.05) ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, görüşlerdeki bu farkın erkek öğretmen adaylarının görüşleri lehine olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının, planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğine (U= 940.50, p<.05) ilişkin görüşlerinde ise, kız öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının diğer görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlere katılma düzeyleri arasında, İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istememelerine göre, anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile sınıanmıştır. Öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri arasında, İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istememelerine göre, anlamlı bir fark bulunmamıştır. İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının % 87.7'si İngilizce öğretmeni olmayı istediğini; % 12.3'ü İngilizce öğretmeni

olmayı istemediğini belirtmiştir. Bu bulgular cinsiyetlerine göre incelendiğinde; İngilizce öğretmeni olmayı isteyenlerin % 81.3'ü kız, % 18.7'si erkek öğretmen adaydır. İngilizce öğretmeni olmayı istemeyenlerin ise, % 53.3'ü kız, % 46.7'si erkek öğretmen adaydır. Öğretmen adaylarının İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istememeleri cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında, erkek öğretmen adayları lehine anlamlı fark bulunmuştur (U= 1058, p<.05).

Öğretmen adaylarının % 76.2'si İngilizce öğretmenliğini sevdiğini, % 20.5'i biraz sevdiğini; % 3.3'ü ise, sevmediğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının İngilizce öğretmenliğini sevip sevmeme durumları cinsiyetlerine göre incelendiğinde erkek öğretmen adayları lehine anlamlı fark bulunmuştur (U=966, p<.05). Kız öğretmen adaylarının; % 82.1'i öğretmenliği sevdiği; % 13.7'si biraz sevdiği, % 4.2'si ise, sevmediği görüşündedir. Erkek öğretmen adaylarının; % 55.6'sı İngilizce öğretmenliğini sevdiğini, % 44.4'ü biraz sevdiğini belirtmiştir. Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda; İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlere katılma düzeyleri arasında İngilizce öğretmenliğini sevip sevmemelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İngilizce Öğretmenliğini Sevmelerine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Mad. No	Görüşler	Öğrm. Sevme	n	Sıra ort.	sd	x ²	p	Anlamlı fark
15	Öğretmen olunca her gün yazılı ders planı hazırlamayı düşünmüyorum.	1.Evet	93	57.85	2	7.977	.019	2>1 (U=780)
		2.Biraz	25	78.06				2>3 (U=18.50)
		3.Hayır	4	42.75				
14	Öğretim etkinliklerinin planlanması (yıllık, ünite, günlük planların hazırlanması) sıkıcıdır.	1.Evet	93	58.76	2	9.835	.007	2>1 (U=807)
		2.Biraz	25	77.18				2>3 (U=13.50)
		3.Hayır	4	27.13				
21	Planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğini düşünüyorum.	1.Evet	93	65.97	2	6.661	.036	1>2 (U=789)
		2.Biraz	25	46.32				
		3.Hayır	4	52.38				

Tablo 4'te görüldüğü gibi, analiz sonucu, öğretmen adaylarının; öğretmen olunca her gün yazılı ders planı hazırlamayı düşünmediklerine ($\chi^2= 7.977$, $p<.05$); öğretim etkinliklerinin planlanmasının (yıllık, ünite, günlük planların hazırlanması) sıkıcı olduğuna ($\chi^2= 9.835$, $p<.05$) ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, bu görüşlerdeki farklar, İngilizce öğretmenliğini biraz sevdiğini belirtenler lehine anlamlıdır. Öğretmen adaylarının planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğine ilişkin görüşlerinde de anlamlı bir fark bulunmuştur ($\chi^2= 6.661$, $p<.05$). Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, İngilizce öğretmenliğini sevdiğini belirtenler ile biraz sevdiğini belirtenlerin görüşleri arasındaki bu farkın, İngilizce öğretmenliğini sevdiğini belirtenler lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının diğer görüşleri arasında, İngilizce öğretmenliğini sevip sevmemelerine göre, anlamlı bir fark bulunmamıştır.

TARTIŞMA

Öğretim sürecinin içinde bulunulan koşullara göre ve planlama ilkeleri doğrultusunda planlanmaması durumunda, öğretim amaçlarına etkili ve verimli bir biçimde ulaşamamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin hazırlayacakları ders planları öğretmen adaylarına örnek davranışlar göstermek bakımından da önem taşımaktadır. Araştırma bulguları incelendiğinde, öğretmen adaylarının yarısından biraz fazlası öğretmenlerin her gün yazılı plan yapmadıkları ve hazır planları kullanmayı tercih ettiklerini belirtmektedir. Taşdemir'in (2006) araştırmasında da benzer şekilde, sınıf öğretmenlerinin yarısının, başkaları tarafından hazırlanmış planları kendi koşullarına uyarladıkları gözlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının yaklaşık yarısının öğretmenlerin ders planlarının göstermelik bilgilerle dolu olduğu ve çoğunun işlevsel olmadığı görüşünde olması da dikkat çekicidir. Erkek öğretmen adayları, öğretmenlerin ders planlarının göstermelik bilgilerle dolu olduğu görüşüne, kız öğretmen adaylarına göre daha fazla katılmışlardır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının, uygulama okullarında öğretmenlerin planlama davranışlarını ve bu planları nasıl uygulamaya koyduklarını tam olarak gözleyemedikleri ve bunları kendilerine yeterince örnek alamadıkları ileri sürülebilir. Bu durum, İngilizce öğretmenlerinin düzenli olarak ders planları hazırlamamalarından ya da deneyimli oldukları için bunu gerekli görmemelerinden kaynaklanmış olabilir. Azizoğlu'nun (1989) araştırmasında, ilkökul öğretmenlerinin önemli bir kısmının, plan yapmanın gerekli olduğuna inanmadıkları ve planlama konusunda kendilerini yetersiz

buldukları belirtilmiştir. Oysa öğretmenin plan yapmanın zorunluluktan öte, görevinin önemli bir gereği olduğuna inanması çok önemlidir.

Araştırma bulgularına göre, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı, deneyimli de olsa, bir öğretmenin plan hazırlaması gerektiği düşüncesindedir. Öğretmen adayları, öğretmenin deneyim düzeyi ne olursa olsun, ders planı hazırlamasını önemli bulmaktadırlar. Ancak, bu görüşte olanların oranı daha fazla olmalıdır. Tüm öğretmen adayları, deneyimli ya da deneyimsiz her öğretmenin dersini planlaması gerektiği düşünülmelidir. Öğretmen adaylarının yalnızca yarıya yakınının böyle düşünmesinin birçok nedeni olabilir. Örneğin, İngilizce öğretmenlerinin gösterdikleri olumsuz tutum ve davranışların etkisiyle böyle düşünmüş olabilirler. Öğretmenlerin, deneyim kazandıkları için artık plana gerek duymadıklarını söylemeleri; plan hazırlamadan ya da önceki yıllarda yapılmış planlara göre ders vermeleri, öğretmen adaylarının düşüncelerini olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Conkel ve Imwold'un (1992) araştırmasında öğretmenler, ders planlamayı etkili öğretim için en önemli faktör olarak görmekteyler. Öğretmenlerin yarıdan fazlası yazılı ders planlarının, etkili planlama için kritik önemi olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, her ders için yazılı ders planının gerekli olduğu inancında olan öğretmenlerin oranı yarıdan azdır.

Araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarının yaklaşık üçte biri, deneyimli öğretmenlerin her gün yazılı olarak plan hazırlamasının gerekmediği; bunun zaman kaybı olduğu ve bir planın yıllarca aynen uygulanabileceği görüşlerine katılarak bu tür öğretmenlik davranışlarını benimsediklerini göstermişlerdir. Yıldırım ve Öztürk'ün (2002: 21–25) araştırmasında da benzer şekilde, öğretmenlerin bazısı, plan hazırlamayı zor ve zaman alıcı bulmuştur. Öğretmenler, günlük planların öğretmenlerin dışında kişiler ve kurumlar tarafından hazırlanmasını, hazır planların kullanılmasını ve planların standartlaşmasını önermişlerdir.

Öğretimi planlamada çeşitli kaynakların ve plan örneklerinin olması, bunların her koşulda aynen uygulanabileceği şeklinde düşünülmemelidir. Bir ders planı kaynağı öğretmenlere, kendi ders planlarını ve yaratıcılıklarını geliştirme olanağı sağlar (Craft and Bland, 2004: 93). Öğretmen kendisine, içinde bulunduğu koşullara ve en önemlisi, öğrencilerine özgü planları öğrencileriyle birlikte yapmalıdır.

Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının yarısı, ders planlarını hazırlamayı yeterince öğrenmeden mesleğe gireceklerinin endişesini taşımaktadırlar. Bu durumun, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının planlamayı önemli görmelerinden ve öğretimi nasıl planlayacaklarını

öğrenmek istemelerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Öğretimi planlamanın yararlı olduğu ve plan hazırlamanın kâğıt israfına neden olmadığı görüşünde olanların oranının yarıdan fazla olması da bunun bir göstergesidir. Buna karşılık, öğrencilerin yaklaşık üçte birinin, ders planı hazırlamanın sıkıcı olduğunu; öğretmenlik mesleğinin en sevmediği yönü olduğunu ve öğretmen olunca her gün yazılı ders planı hazırlamayı düşünmediğini belirtmesi, ders planı hazırlamaya ilişkin olumlu duygu ve düşüncelerin tam olarak kazandırılmadığına işaret etmektedir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının dörtte birinin ders planı hazırlamanın önemine inanmadıkları görüşüne büyük ölçüde ve tamamen katılmaları da dikkat çekicidir.

Bu bulgulara göre; İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının tamamına, ders planlarının hazırlanması ile ilgili davranışların hem üniversitedeki öğrenme ortamlarında hem de okullarda İngilizce öğretmenleri tarafından örnek davranışlar gösterilerek yeterince kazandırılmadığı söylenebilir. Bunun bir nedeni, İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı derslerinin iki dönem içinde verilmesinin öğretmenlik davranışlarını kazandırmada yetersiz kalması olabilir. Ders planı hazırlamaya ilişkin yetersizlikler başka araştırmalarda da ortaya konulmuştur. Oral'ın (1997) araştırmasında, öğretmen adayları çeşitli nedenlerle, günlük ders planlarının tam olarak uygulanmadığını belirtmişlerdir. Başka bir araştırmada da benzer bulgular elde edilmiş; öğretmenlerin internetten elde ettikleri hazır planları kullanmayı tercih ettikleri, plan hazırlamada yetersiz oldukları belirtilmiştir (Yiğit ve Bak, 2005: 802).

İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının yarıya yakın kısmı günümüzde planlamayı zor bir etkinlik olarak görmemekte ve hazırlanan planların sınıf ortamındaki gerçeklerle bağdaştığı görüşündedir. Ayrıca, planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğini ve ders planı yaparken kendilerini senaryo yazarı gibi hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu görüşler, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının planlamayı öğrenme ortamlarındaki gerçekleri dikkate alarak ve öğrenci merkezli planlama doğrultusunda hareket edilmesini benimsediklerini düşündürmektedir. Öğretmenin öğretmen merkezli yaklaşımla öğrenme ortamını planlanması ile öğrenci merkezli yaklaşımla planlama ve uygulama yapması; örneğin, probleme dayalı öğretimi, proje tabanlı öğretimi planlaması farklı yeterlikleri gerektirir ve hazırlanan planlar farklı özellikler taşır. Öğretmenler farklı öğrenme stillerinde olan öğrencilere yönelik farklı etkinlikler planlayabilirler. McCutcheon ve Milner'in (2002) araştırmasında, dersi amaçlara göre planlamak yerine, bir dersin zihinsel bir imge (tasarım)

oluşturularak planlanması, daha önce yapılan araştırmalarla karşılaştırılmış ve yapılandırmacı bir anlayışla, çağdaş öğretmen planlamalarının daha fazla araştırılması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Bir senaryo yazarının, birçok noktayı birbiriyle ilişkili olarak dikkate alarak bir örüntü oluşturma çabasında olduğu düşünülürse, öğretmen adaylarının da plan hazırlarken bu duyguları paylaştıkları düşünülebilir. Ancak bu duygu ve düşüncelerin, yalnızca bir kısım öğretmen adayı tarafından ortaya konulmuş olması yeterli görülemez. Ünver ve Demirel'in (2004: 191-194) araştırmasında da belirtildiği gibi, öğretmen adaylarına öğrenci merkezli öğretim konusunda öğretmenlik uygulaması öncesinde eğitim verilmesi öğrenci merkezli ders planı hazırlama yeterliklerini etkiler. Bu nedenle, öğrenci merkezli ders planları hazırlama etkinliklerine öğretmen eğitimi programlarında yer verilmelidir.

Araştırma bulguları, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planlarının hazırlanmasına ilişkin görüşlerinin; cinsiyetlerine ve İngilizce öğretmenliğini sevip sevmemelerine göre değiştiğini, İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istememelerine göre değişmediğini göstermektedir. Erkek öğretmen adayları, öğretmenlerin ders planlarının göstermelik bilgilerle dolu olduğuna kız öğretmen adaylarından daha fazla inanmaktadırlar. Bu görüşü erkek öğretmen adaylarının daha fazla desteklemeleri, kız öğretmen adaylarına göre, öğretmen olmaya daha fazla istekli olmalarından ya da öğretmenlik mesleğini daha fazla sevmelerinden kaynaklanmış olabilir. Bulgulara göre, erkek öğretmen adayları İngilizce öğretmeni olmayı kızlara göre daha fazla istemekte ve İngilizce öğretmenliğini daha fazla sevmektedirler. Bu nedenle, İngilizce öğretmenlerinin sınıftaki davranışlarına ve planlarındaki özelliklere daha fazla dikkat etmiş ve planların göstermelik olduğunu düşünmüş olabilirler. Buna karşılık, kız öğretmen adayları, planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğini, erkek öğretmen adaylarına göre, daha fazla düşünmektedirler. Bu durum, kız öğretmen adaylarının, öğretimi öğrenci merkezli olarak planlamaya daha fazla önem vermelerinden kaynaklanmış olabilir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmen olunca her gün yazılı ders planı hazırlamayı düşünmeyenlerin daha çok, İngilizce öğretmenliğini biraz seven öğretmen adayları olduğu görülmektedir. İngilizce öğretmenliğini biraz seven öğretmen adayları, diğer öğretmen adaylarına göre, öğretim etkinliklerinin planlanmasını daha fazla sıkıcı bulmaktadır. Bununla birlikte, İngilizce öğretmenliğini seven öğretmen adayları, İngilizce öğretmenliğini biraz sevenlere göre, planlamanın öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğine daha fazla inanmaktadırlar. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının olumsuz olması, öğretimin

planlanmasına ilişkin görüşlerini olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Seferoğlu'nun (2004) araştırmasında da İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının, öğretmenlik sertifikasını, elinde bulunsun diye aldığı; çok azının öğretmenlik yapmayı düşündüğü ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının kararsız olduğu saptanmıştır. Bu nedenle, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarında, öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerinin yanı sıra, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlar geliştirilmesi öğretimin planlanmasına ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkileyebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın sonuçları, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planlarının hazırlanması ile ilgili olumlu görüşlere yeterli düzeyde sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programlarında İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planlarının hazırlanmasına ilişkin olumlu görüşler geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bunun için, İngilizce öğretmenliği sertifika programındaki derslerde gerçekleştirilen etkinliklerde öğretmen adaylarının, İngilizce öğretmenliğini tanımalarına, sevmelerine ve bu mesleğe ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerine daha fazla önem verilmelidir.

Bu çerçevede, İngilizce öğretmenliği sertifika programlarında, öğretim etkinliklerinin planlanmasıyla ilgili kuramsal bilgiler kazandırmanın yanı sıra, uygulamalı çalışmalara daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının planlamayı sıkıcı bir iş olarak görmemeleri için zevk alarak katılabilecekleri etkinlikler düzenlenmelidir. Bu etkinlikler esnasında, öğretimi öğrencilerle birlikte nasıl planlayabilecekleri örneklerle gösterilmelidir. Öğretmen adaylarının, planların göstermelik değil; gerçek yaşama dönük, uygulanabilir özellikler taşıması gerektiğini yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Deneyimli ya da deneyimsiz her öğretmenin; hazır planlardan ve çeşitli kaynaklardan yararlanmakla birlikte, bunları kendi koşullarına neden ve nasıl uyarlaması gerektiği gösterilmelidir. Böylece, İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planlarının hazırlanmasına ilişkin bilgi ve becerileri etkili öğrenme ortamları düzenlenerek uygulamalı olarak geliştirilmeli ve bu konuda onlara olumlu düşünceler kazandırılmalıdır.

İngilizce öğretmenliği sertifika programında düzenlenen öğrenme ortamlarında hem öğretim elemanlarının hem de okullardaki uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına örnek olmaları ve onlara daha etkili biçimde rehberlik etmeleri gerekmektedir. Öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin, öğretimin planlanmasına önem verdiklerini ve

öğretimi, işlevsel planlarla gerçekleştirdiklerini gösteren tutum ve davranışlar sergilemelidirler. Bunlar, öğretmen adaylarının tutum ve davranışlarını da olumlu yönde etkileyebilir. Bunun için, okullardaki uygulama öğretmenleri ve fakültedeki öğretim elemanları İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarına örnek davranışlar gösterebilecek yeterlikte olmalıdır.

İngilizce öğretmenliği sertifika programlarında iki dönemde verilen öğretmenlik meslek bilgisi dersleri İngilizce Öğretmenliği öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumların, öğretimin planlanmasına ilişkin yeterliklerin kazandırılması için yeterli olmamaktadır. Bu nedenle, İngilizce öğretmenliği sertifika programlarında öğrenim gören İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının daha uzun süreli öğretmenlik eğitimi almaları sağlanmalıdır. Bu gereksinimler giderilmediğinde, öğretmen adaylarının gelecekte düzenleyecekleri öğrenme ortamları ve öğrencileri bundan olumsuz yönde etkilenebilir. Ayrıca, öğretmen olduklarında, öğretmen adaylarına, ders planları hazırlamaya ilgili örnek davranışlar gösteremezler ve onların yetiştirilmelerini de olumsuz yönde etkileyebilirler.

Kısacası, İngilizce öğretmenliği sertifika programlarında öğrenim gören İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarına, öğretimin planlanmasına ilişkin bilgiler, beceriler, olumlu duygu ve düşünceler kazandırmak için, öğretim elemanlarına ve uygulama öğretmenlerine önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini sevmeleri ve öğretmen olmayı istemeleri öğretimi daha etkili planlayıp uygulamalarını sağlayabilir. İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarının ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri; cinsiyete, öğretmenlik mesleğini sevmeye ve öğretmen olma isteğine göre daha kapsamlı yeni çalışmalarla incelenebilir. Ayrıca, İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programları ile İngilizce Öğretmenliği lisans programlarındaki öğrencilerin bu konudaki görüşlerinin farklılık gösterip göstermediği karşılaştırılabilir. İngilizce öğretmenliği öğretmen adaylarına, öğretimi öğrenci merkezli ve işlevsel olarak planlayabilme yeterlikleri kazandırmaya yönelik deneysel araştırmalar yapılabilir ve bu konudaki görüşlerini nasıl etkilediği incelenebilir.

KAYNAKÇA

Azizoğlu, H. (1989). *Ankara Merkez İlkokul Öğretmenlerinin Öğretim Planları Hakkındaki Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baştürk, M. & Yücel, F. (2004). “Eğitimde Yeni Yönelimler ve Öğretmen Adaylarının Kaliteli Eğitimden Beklentileri”. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler. Cilt I*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, s. 515–527.

Baylor, A. L. & Kistantas, A. (2005). “A Comparative Analysis and Validation of Instructivist and Constructivist Self-Reflective Tools (IPSRT and CPSRT) for Novice Instructional Planners”. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13 (3), 433–457.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Conkell, C. & Imwold, C. (1992). “Planning Practices and Attitudes of Physical Education Teachers”. *Physical Education*, 49(2), 95-99.

Craft, H. & Bland, P. D. (2004). “Ensuring Lessons Teach the Curriculum with a Lesson Plan Resource”. *Clearing House*, 78(2), 88–93. <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=761706111&sid=2&Fmt=2&clientId=46713&RQT=309&VName=PQD> (Erişim Tarihi: 10.02.2006)

Çilenti, K. (1984). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Gül Yayınevi.

Davies, D. & Rogers, M. (2000). “Pre-service Primary Teachers’ Planning for Science and Technology Activities: Influences and Constraints”. *Research in Science & Technological Education*, 18(2), 216–225.

Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kara, Y. & Koca, S. A. (2004). Buluş Yoluyla Öğrenme ve Anlamlı Öğrenme Yaklaşımlarının Matematik Derslerinde Uygulanması: “İki Terimin Toplamının Karesi” Konusu Üzerine İki Ders Planı. *İlköğretim-Online*, 3(1), 2–4). http://ilkogretim_online.org.tr (Erişim Tarihi: 17. 01. 2006)

Karaca, E. (2004). “Öğretmen Adaylarının Planlama ve Öğretim Süreci Yeterliklerine İlişkin Algıları”. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6–9 Temmuz 2004*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (4. Basım) Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.

Kılıç, D., Nalçacı, A. & Ercoşkun, H. (2004). “İlköğretimde Değişen Planlar ve Karşılaşılan Problemler”. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6–9 Temmuz 2004*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (10. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.

McCutcheon, G. & Milner, H.R. (2002). “Contemporary Study of Teacher Planning in a High School English Class”. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(1), 81–94.

MEB (2006). “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. <http://oyegm.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi: 11. 05. 2006).

Oral, B. (1997). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Görüşleri”. *Çağdaş Eğitim*, 232, 9–13.

Seel, N. M. (2004). “Curriculum Development, Instructional Design, and Information Technology”. (Editor: Seel, N. M.) *Curriculum, Plans and Processes in Instructional Design: International Perspectives*. Mahwah, NJ. USA: Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated. <http://site.ebrary.com/lib/dumlupinar/Doc?id=10084555&ppg=146> (Erişim Tarihi: 10.02.2006).

Seferoğlu, G. (2004). “İngilizce Öğretmenliği Sertifikası Programı ile Yetiştirilen Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Yönelik Tutumları”. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6–9 Temmuz 2004*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sönmez, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*. (11. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1990). *Educational Psychology: A Developmental Approach*. (Fifth Edition). New York: Mc Graw-Hill, Inc.

Stronge, J. H. (2002). *Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development. <http://site.ebrary.com/lib/dumlupinar/Doc/id=10065772&ppg=6> (Erişim Tarihi: 10.02.2006).

Taşdemir, M. (2006). “Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (3), 287–305.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Ünver, G. & Demirel, Ö. (2004). “Öğretmen Adaylarının Öğrenci Merkezli Öğretimi Planlama Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir Araştırma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 188–195.

Walls, R. T., Nardi, A. H., Von Minden, A. M. & Hoffman, N. (2002). “Characteristics of Effective and Ineffective Teachers”. *Teacher Education Quarterly*, 29,1 (39–48).
<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=102162105&sid=7&Fmt=1&clientId=46713&RQT=309&VName=POD> (Erişim Tarihi: 17.01.2006).

Yıldırım, A. (2003). “Instructional Planning in a Centralized school System: Lessons of a Study among Primary School Teachers in Turkey”. *International Review of Education*, 49 (5), 525–543.

Yıldırım, A. & Öztürk, E. (2002). “Sınıf Öğretmenlerinin Günlük Planlarla İlgili Algıları: Öncelikler, Sorunlar ve Öneriler”. *İlköğretim-Online*, 1(1), 17–27. http://www.ilkogretim_online.org.tr (Erişim Tarihi: 17.01.2006).

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yiğit, N. & Bak, Z. (2005). “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Yapılan Planların Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerle Yönelik Öğretmen Görüşleri”. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 28–30 Eylül 2005 Denizli Kongre Kitabı.*, (Ed.: Hüseyin Kıran), Cilt 1, s. 798–803.

YÖK (2006). “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”. Ankara: T.C. Yükseköğretim Kurulu. <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/akr2/ek3/ek31.htm> (Erişim Tarihi: 11.05.2006).