



JOURNAL OF RESEARCH  
IN EDUCATION AND SOCIETY  
EĞİTİM VE TOPLUM  
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ  
ISSN: 2458 - 9624 (Online)



*Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES, 6(1), 158-174, 2019*

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİMİ PLANLAMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

### EXAMINING PRE-SERVICE TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS PLANNING TEACHING

Şaban ÇETİN<sup>1</sup> ve Filiz ÇETİN<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye. e-posta: cetin09@gmail.com

<sup>2</sup> Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye. e-posta: ficetinsc@gmail.com

*Gönderim Tarihi: 19.05.2019*

*Kabul Tarihi: 24.05.2019*

#### Öz

Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada veriler, Çetin (2019) tarafından geliştirilen "Öğretimi Planlamaya Yönelik Tutum Ölçeği" ile Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinin farklı üç öğretmenlik programında 2018-2019 eğitim öğretim güz döneminde öğrenim gören 236 kadın ve 151 erkek olmak üzere toplam 387 son sınıf öğrencisinden toplanmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir özellik taşımaktadır. Verilerinin analizinde öncelikle dağılımın normalliğine dair kanıt elde etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk testlerinin yanı sıra diğer analiz sonuçlarından yararlanılmış, dağılımın normalliğine dair kanıtların elde edilmesi sonrasında bağımsız gruplar için t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniklerinden yararlanılmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenlerin öğretimi planlamaya yönelik tutumlar üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik etki büyüklüğü eta-kare ( $\eta^2$ ) değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya yönelik tutum puanlarının öğrencilerin cinsiyet, akademik başarı, dersi planlamayı önemseme, bölüm algısı ve bölümde okutulan dersleri önemseme değişkenlerine göre tutum puanlarının farklılık gösterdiği gözlenmiştir.

*Anahtar Kelimeler: Öğretimi planlama, Öğretimi planlamaya yönelik tutum, Öğretmen adayları*

#### Abstract

In this study, it was tried to determine the attitudes of pre-service teachers towards planning teaching. Data in the study were collected from 387 senior students (236 females and 151 males) majoring in three different teaching programs at Gazi University Gazi Faculty of Education, in the fall semester of the 2018-2019 academic year, using the "Attitude Scale for Planning Teaching", developed by Çetin (2019). The descriptive research is in the screening model. In the analysis of the data, Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk tests, as well as other analysis results, were used to obtain evidence with regards to the distribution's normality. After obtaining the evidence for the

normality of distribution, t-Test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) were performed for independent groups. In addition, the effect size eta-square values were calculated to determine the effect of the independent variables on the attitudes towards planning teaching. As a result of the research, it was observed that the attitudes of pre-service teachers towards planning teaching differed according to the following variables of the students: gender, academic achievement, attaching importance to course planning, perception about the department, and attaching importance to the courses taught in the department.

*Keywords: Planning teaching, Attitude towards planning teaching, Pre-service teachers.*

---

## Giriş

İçinde bulunduğumuz yüzyıl; beraberinde gelişim, değişim ve insanoğlunun buna uyumuna sağlayacak, gerekli birçok beceriyi de beraberinde getirmektedir. Bu becerilerin hızlı ve etkin olarak kazandırılması bireylere verilecek nitelikli eğitimle mümkündür. Eğitimin niteliğini arttırmada en önemli faktör ise şüphesiz sistemin anahtar ögesi konumundaki öğretmendir. Eğitimde niteliği sağlayabilmek için, öğretmenlerin bu önemli süreci tesadüflere dayalı değil planlı bir şekilde yürütmesi gerekir.

Genel olarak geleneksel öğretimde planlamanın kökenleri Ralph Tyler'in (1949) çalışmalarına kadar dayanmaktadır. Planın bileşenleri: hedeflerin belirlenmesi, hedeflere ulaşmak için öğrenme deneyimlerinin seçilmesi, öğrenmenin düzenlenmesi ve öğrenme etkinliğinin değerlendirilmesinden oluşur. Tyler, "hedeflerin" diğer tüm öğretim faaliyetlerine rehberlik etmek için en kritik öneme sahip olduğunu belirtmektedir (Tyler, 1949). Bir dersin etkili olması amaçlanıyor ise, öğretmen dersten önce hedefleri belirledikten sonra, bu hedefleri gerçekleştirecek öğrenme deneyimlerini seçmeli ve organize etmelidir. Yapılacak aktiviteler, buna harcanacak zaman, öğretim yöntemleri ve kullanacağı öğretim araçlarına karar vermelidir (Zahorik, 1970).

Öğretimi planlama, öğretimin karmaşık aktivitesinin önemli ve ayrılmaz bir parçasıdır. Planlama, öğretimi sınırlamaya çalışmanın aksine, öğretimin başarısına dair birçok olasılığı davet eder. Her öğretmen planlar, hazırlar, uygular, geliştirir, yansıtır ve düşünür (Yinger, 1993).

Öğretimi planlamanın, öğretmen tarafından mevcut şartların rasyonel şekilde değerlendirilerek eldeki bütün imkân ve koşulların işe koşulmasını içeren bir deneme süreci olduğu söylenebilir (Gülbahar, 2016). Öğretimi planlama tek uygulamaya dayalı bir süreç olmayıp, her planlama ve uygulama etkinliği sonucunda ortaya çıkacak olumlu deneyimlerin pekiştirilmesi ve olumsuz sonuçları olan deneyimlerin ise olgunlaştırılarak olumluya yönelik

evrilmesini amaç edinen bir süreçtir. Tek uygulamaya dayalı olmaması öğretmenin öğretim etkinliklerini sürekli gözden geçirmesi, durumu değerlendirmesi vb. zihinsel süreci sürekli canlı tutmasına vesile olur. Bu durum öğretmenin kendisini doğal olarak bir gelişim ve kendini yenileme döngüsünün içerisinde olmasını sağlar.

Bu şekilde öğretim sürecinin ilk aşaması olan planlamayla, diğer iki aşama olan sınıf içi etkinlikler ve ölçme değerlendirme aşamalarının rasyonel ve düzenli şekilde yürütülmesinin de temeli atılmış olur (Tanrıseven, 2015).

Ancak planlamadan olumlu sonucun elde edilmesi ve öngörülemeyen faktörlerin etkisinin en aza indirilmesi için sürecin iyi izlenmesi, etkinliklerin kontrollü bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Gökçe, 2014).

Öğretimi planlama, öğrencilere duyarlı bir yaklaşımla yapılmalıdır. Öğrencilere karşı duyarlı olan öğretmen davranışı, öğrencilerin fikirlerini, düşüncelerini ve eylemlerini kabul eden, teşvik eden ve geliştiren öğretmenin davranışları olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilere karşı duyarlı olan öğretim planlarının başarı şansının geleneksel öğretimde planlarına göre daha fazla olduğu vurgulanmaktadır (Zahorik, 1970). Öğretimin planlanması, öğrencinin yüksek düzeyde öğrenmesinin sağlanması içindir. Öğretim planlanırken yalnızca bazı öğrencilerin değil, bütün öğrencilerin öğrenmesi esas alınmalıdır. Bunun için öğretimin planlanmasını etkileyen şu öğrenci farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır (Burden'den aktaran Gülbahar, 2016):

- ✓ duyuşsal davranış ve tutum farklılıkları
- ✓ öğrenme stilleri farklılıkları
- ✓ psikomotor davranış farklılıkları
- ✓ sağ ya da sol beyinin kullanılmasından kaynaklanan farklılıklar
- ✓ yaratıcılık potansiyeli farklılıkları
- ✓ cinsiyet, dil, kültür ve sosyoekonomik durum farklılıkları
- ✓ zekâ, dil ve yetenek gelişimi geriliklerinin sebep olduğu farklılıklar
- ✓ risk grubundaki öğrencilerin farklılıkları

Planlama öğretmenin neler öğreteceğinden daha çok öğrencilerin nasıl öğreneceklerine odaklı bir tasarım işidir. Bu durum planları esnek, seçenekli, öğrenci katılımlı ve düzeltme ve geliştirmeye açık kılar (Sönmez, 2007).

Başarılı bir öğretim planının hazırlanmasında şu ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2003):

a) Planlar; 21. Yüzyıl becerilerini içine alan disiplinler arası çalışma temelli ve uygulanabilir etkinliklere dayalı olmalıdır.

b) Planlama çalışmalarında eğitimdeki yeni gelişmeler, öğrencilerin bireysel gelişime dair tüm özellikleri ile okul-çevre ilişkileri göz önüne alınmalıdır.

c) Planlar esnek olmalı gerektiğinde değişiklikler yapılabilmelidir.

d) Plan, eğitim-öğretimin hedeflerine ve öğretim kurumlarının özel amaçlarına uygun olmalıdır.

e) Planda konular, öğretim programlarına göre belirlenmeli, ayrıca konuların işlenişinde kullanılacak öğrenme-öğretme yaklaşımları, araç-gereç, kaynaklar, öğrenci etkinlikleri, gezi, gözlem ve deneyler göz önünde bulundurulmalıdır.

f) Her plan belli bir süreyi kapsayacak şekilde olmalıdır.

g) Plan, öğretimin niteliğine ve seviyesine, konuya, öğretim dalına ve amacına uygun olmalıdır.

Planlamaya dair tüm bu bileşenlerin işe koşulması, öğretmenin plan yapma becerisi ve bu beceriyi kazanma ve işe koşma konusunda sahip olacağı duyuşsal hazır bulunuşluğa bağlıdır. İnsanların öğrenmeye yönelik ilgisi ve merakı, onun öğrenme serüvenini başlatan, sürdüren ve bu konuda istenen duruma ulaştıran en önemli öğelerdir. Özellikle öğretmenlik mesleğini seçmiş olan bireylerde, eğitim öğretim sürecinin olmazsa olmaz etkinliği olan planlama becerisinin kazandırılması, yetişme süreci içerisinde her fırsatta konuya karşı ilgi ve merakın oluşturulması ve etkin plan yapmanın sonuçlarının öğretime ve öğretmene getireceği faydalara değinilerek, uygulamalarda bire bir yaşama imkânı sunulması ve olumlu sonuçları hissettirilerek sanıldığı gibi planlamanın rutin ve kontrol amaçlı bir etkinlik olmadığı, sadece öğretmenlere özgü bir davranış olmadığı, hayatın her aşamasında her insanın planlamaya ihtiyaç duyabileceği ancak eğitim sürecinin tasarımı oldukça önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmalıdır.

Öğretmen adaylarının yetişme sürecinde ancak ve ancak, onları yetiştiren öğretim elemanlarının konuyla ilgili takınacağı yapılandırmacı ve yapıcı tavır bu yönde olumlu tutumların oluşmasını sağlayabilir. Tutumlar bir anda oluşan ve bir anda gücünü yitiren duygular değildir ve doğuştan getirilmezler. İlgili nesne, obje ve bireye yönelik olarak zaman

içerisinde gelişirler (İnceoğlu, 2004). Eğer birey herhangi bir objeye karşı olumlu bir tutuma sahip ise o objenin gereği doğrultusunda davranmaya hazır olacaktır (Üstündağ, 2001). Dolayısıyla öğretmen adayının yetişme süreci öğretimi planlamaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmesi için önemli bir fırsat dönemidir. Nitekim sınıf yönetimi becerilerinin öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında önemli bir sorun olarak ortaya çıktığı ve hâlen zorluk yaşanan problemler listesinin başında yer almaya devam ettiği bilinmektedir (Açıkgöz, 2007). Bu tarz problemlerin çözümünde nitelikli ve uygulanabilir planların önemli payının olabileceği unutulmamalıdır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu doğrultuda araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya yönelik tutum puanlarının dağılımı nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları; cinsiyet, bölüm, devam edilen sınıf kademesi, akademik başarı durumu, dersi planlama önem algısı, bölüme yönelik algı ve bölümde okutulan dersleri önemli bulma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

### **Yöntem**

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

### **Araştırma Modeli**

Araştırmada, tarama modeli kullanılmış, öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya yönelik tutumları var olan şekliyle betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle tarama modelinde betimsel bir nitelik taşımaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi farklı üç öğretmenlik programında 2018-2019 eğitim öğretim güz döneminde öğrenim gören 236 kadın ve 151 erkek olmak üzere toplam 387 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma evreninde yer alan öğrencilerin tümüne ulaşıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, Çetin (2019) tarafından geliştirilen "Öğretimi Planlamaya Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçek 24'ü olumlu ve 13'ü olumsuz olmak üzere 37 madde ve "planlamanın yararına inanç", "planlamaya yönelik olumsuz inanç" ve "planlamayı önemli bulma" şeklinde 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğe dair üç faktörlü yapı toplam varyansın %50.91'ini açıklamaktadır. Cronbach alfa katsayısı ölçeğin bütünü için .95, alt boyutlar için sırasıyla .92 ile .90 ve 89'dur. Ölçeğin yapı uygunluğunu belirlemek için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum değerleri; RMSEA, .061;  $\chi^2/df=1.9$ ; SRMR=.061; NFI=.95; NNFI=.97; IFI=.98; CFI=.98; RFI=.95; GFI=.80; AGFI=.77'dir. Beşli likert şeklinde bir seçenek skalasına sahip olan ölçekten alınabilecek en yüksek tutum puanı 185 ve en düşük tutum puanı 37'dir. Ölçekteki 13 olumsuz maddenin puanlaması tersten yapılmaktadır.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Versiyon 21.0) kullanılarak analiz edilmiştir. Değişkenlere dayalı olarak yapılacak analizler öncesinde veri setinin parametrik test koşullarını sağlayıp sağlanmadığı kontrol edilmiş, kontroller sonrasında dağılımın parametrik test koşullarını sağladığı sonucuna varılarak değişkenler arasındaki karşılaştırmalarda t testi ve varyans analizi teknikleri kullanılmış, varyansların homojen olmadığı durumlarda Dunet C testi sonuçları kullanılmıştır.

### Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin demografik özelliklerin yüzde ve frekans dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %61'i kadın, %39'u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin % 36,4'ü Türkçe, %31,3'ü Sosyal Bilgiler, % 32,3'ü Fen Bilgisi öğretmenliğinde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %17,8'inin akademik başarısı "çok iyi", %64,3'ünün "iyi" ve %17,8'inin akademik başarısı ise "orta" düzeydedir. Öğrencilerin %12,7'si dersi planlamayı "pek çok" önemser iken, %41,9'u "çok", %35,9'u "orta" ve %9,6'sı ise "az" önemsediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %16'sı bölümünü "çok sevdiğini", %55,3'ü "sevdiğini", %17,6'sı "biraz sevdiğini" ve %11,1 i ise bölümünü "sevmediğini" belirtmişlerdir. Öğrencilerin %50,6'sı bölümde okutulan dersleri "çok", %38,2'si "orta" ve %11,1'i ise "az" önemsediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 1

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri*

		f	%
Cinsiyet	Kadın	236	61,0
	Erkek	151	39,0
	Toplam	387	100
Bölüm	Türkçe	141	36,4
	Sosyal Bilgiler	121	31,3
	Fen Bilgisi	125	32,3
	Toplam	387	100
Akademik Başarı	Çok İyi	69	17,8
	İyi	249	64,3
	Orta	69	17,8
	Toplam	387	100
Dersi Planlamayı Önemseme	Pekçok	49	12,7
	Çok	162	41,9
	Orta	139	35,9
	Az	37	9,6
	Toplam	387	100
Bölüm Algısı	Çok seviyorum	62	16,0
	Seviyorum	214	55,3
	Biraz seviyorum	68	17,6
	Sevmiyorum	43	11,1
	Toplam	387	100
Bölümde Okutulan Dersleri Önemseme	Çok	196	50,6
	Orta	148	38,2
	Az	43	11,1
	Toplam	387	100

**Öğretimi Planlamaya Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Dağılımı**

Öğrencilerin, ölçeğe ilişkin toplam tutum puanlarının dağılımı tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

*Öğretimi Planlamaya Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Dağılımı*

Tutum	N	$\bar{X}$	ss	Min.	Max.	Madde Sayısı	$\bar{X}$	
							125,81 – 185,00	
							f	%
	387	152,65	19,70	75	185	37	35	190,70

\*yüksek (125,81 puan ve üstü), orta (96,21-125,80), düşük (96,20 puan ve altı)

Tablo 2 öğrencilerin öğretimi planlama konusunda “toplam” tutum puanları ortalaması ve ölçekten aldıkları minimum ve maksimum tutum puanlarına ilişkin dağılımı yansıtmaktadır. Öğrencilerin toplam tutum puan ortalamaları incelendiğinde puanlara ilişkin aritmetik

ortalamanın  $\bar{x}=152,65$  olduğu gözlenmektedir. Beş seçenekli cevap kategorisi dikkate alındığında; 387 öğretmen adayının 351'inin (%90,70) tutum puan ortalaması 125,81 – 185,00 aralığında yer aldığı gözlenmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğrencilerin öğretimi planlama konusunda olumlu bir tutum içerisinde oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin, ölçek alt boyutları ile ilgili tutum puan dağılımı tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3

*Öğretimi Planlamaya Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutlara İlişkin Puanların Dağılımı*

Öğretimi Planlama Tutum Ölçeği Alt Boyutları	N	$\bar{X}$	ss	Min.	Max.	Madde Sayısı
1.Planlamanın Yararına İnanç	387	65,15	7,53	30,00	75,00	15
2.Planlamaya Yönelik Olumsuz İnanç	387	51,49	9,08	16,00	65,00	13
3.Planlamayı Önemli Bulma	387	36,06	6,16	14,00	45,00	9

Tablo 3 öğrencilerin öğretimi planlama konusunda ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puan dağılımını göstermektedir. Öğrencilerin ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puan dağılımları ölçeğin alt boyutlarından alınabilecek en yüksek ve en düşük puan aralıklarına göre değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının öğretimi planlama konusunda ölçeğin alt boyutlarında yer alan tutum puanlarının oldukça yüksek olduğu, bir başka deyişle dağılımın ölçek alt boyutlarıyla ilgili olumlu yapıyı yansıttığı söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğretimi planlama konusundaki tutum puanlarının dağılımı tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

*Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin, Öğretimi Planlama Konusundaki Tutum Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları*

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p	EtkiCohen's(d)
I.Alt Boyut	Kadın	236	65,81	7,78	2,16	0,031*	0,20
	Erkek	151	64,12	7,01			
II. Alt Boyut	Kadın	236	52,23	9,12	2,00	0,044*	0,20
	Erkek	151	50,34	8,91			
III. Alt Boyut	Kadın	236	36,83	6,06	3,12	0,002*	0,30
	Erkek	151	34,85	6,12			
Ölçek Toplam	Kadın	236	154,80	19,68	2,69	0,007*	0,30
	Erkek	151	149,31	19,33			

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan kadın öğrencilerin ölçeğin genelinden aldıkları tutum puan ortalamaları  $\bar{x}=154,80$  ve erkek öğrencilerin tutum puan ortalamalarından



$\bar{X}=149,31$  farklılık göstermektedir. Yapılan t-testi, öğrencilerin puanları arasındaki bu farkın anlamlı [ $t_{(385)}=2,69$ ,  $p<0,05$ ] olduğunu göstermektedir. Bu sonuca dayalı olarak, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öğretimi planlama konusunda daha yüksek tutum puanına sahip oldukları söylenebilir. Diğer taraftan ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bunun yanı sıra cinsiyet değişkeninin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları üzerindeki etkisini belirleyebilmek için etki büyüklüğü değerleri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü değeri ölçeğin genelinde  $d=0,30$  ve ölçeğin alt boyutlarında sırasıyla  $d=0,20$ ,  $d=0,20$ , ve  $d=0,30$  “düşük” seviyededir. Bu değerlere dayalı olarak cinsiyet değişkeninin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları üzerinde "düşük" etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Bölüm değişkenine göre öğrencilerin öğretimi planlama konusundaki tutum puanlarının dağılımı tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

*Bölüm Değişkenine Göre Öğrencilerin Öğretimi Planlama Konusundaki Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçeğin Alt Boyutları	Bölüm	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Gruplararası Fark	Etki Büyü(η <sup>2</sup> )
I. Alt Boyut	1.Türkçe	141	64,79	7,02	,482	,618	-	-
	2.Sosbil	121	65,69	7,47				
	3.Fen bil	125	65,04	8,15				
II. Alt Boyut	1.Türkçe	141	50,13	8,66	3,450	,033*	1-3	,018
	2.Sosbil	121	51,46	10,27				
	3.Fen bil	125	53,06	8,04				
III. Alt Boyut	1.Türkçe	141	35,40	6,15	1,316	,269	-	-
	2.Sosbil	121	36,57	6,17				
	3.Fen bil	125	36,30	6,13				
Ölçek Toplam	1.Türkçe	141	150,33	18,59	1,574	,209	-	-
	2.Sosbil	121	153,72	20,46				
	3.Fen bil	125	154,26	20,09				

Tablo 5, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları hakkında bilgi vermektedir. Bölüm değişkenine göre ölçekten alınan puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda; öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları arasında [ $F_{(2-384)}= 1.574$ ,  $p>0.05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak ölçeğin alt boyutları açısından test sonuçları değerlendirildiğinde ise ölçeğin sadece II. alt boyutuyla ilgili tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir [ $F_{(2-384)}= 3,450$ ,  $p<0.05$ ]. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunnett C testi

sonuçlarına göre, Fen Bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin ( $\bar{x}=53,06$ ), Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilere ( $\bar{x}=50,13$ ) oranla nispeten daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir. Diğer taraftan bölüm değişkeninin II. alt boyut tutum puanları üzerinde etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde ise; bölüm değişkeninin düşük etkiye sahip bir değişken olduğu söylenebilir ( $\eta^2=,018$ ). Bir başka deyişle Fen Bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanlarının Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilere oranla daha yüksek olduğu ancak pratik anlamda bu farklılığın çok dikkate değer olmadığı söylenebilir.

Akademik başarı değişkenine göre öğrencilerin öğretimi planlama konusundaki tutum puanlarının dağılımı tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

*Akademik Başarı Değişkenine Göre Öğrencilerin, Öğretimi Planlama Konusundaki Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçeğin Alt Boyutları	Akd. Baş.	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Gruplararası Fark	Etki Büy( $\eta^2$ )
I. Alt Boyut	1.Çok iyi	69	67,87	5,90	5,563	,004*	1-2,1-3	,029
	2.İyi	249	64,62	7,65				
	3.Orta	69	64,33	8,01				
II. Alt Boyut	1.Çok iyi	69	55,61	7,25	10,112	,000*	1-2,1-3	,050
	2.İyi	249	50,96	9,26				
	3.Orta	69	49,21	8,87				
III. Alt Boyut	1.Çok iyi	69	38,87	4,54	10,151	,000*	1-2,1-3	,050
	2.İyi	249	35,70	6,17				
	3.Orta	69	34,55	6,70				
Ölçek Toplam	1.Çok iyi	69	162,35	15,21	11,636	,000*	1-2,1-3	,056
	2.İyi	249	151,28	19,67				
	3.Orta	69	147,76	20,89				

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin akademik başarı durumuna göre öğretimi planlamaya yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucuna göre, akademik başarı durumuna göre öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları arasında [ $F_{(2-384)}= 11,636$ ,  $p<0,05$ ] anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, derslerdeki başarı düzeyi “çok iyi” olan öğrencilerin ( $\bar{x}=162,35$ ), “iyi” düzeyde başarılı olanlara ( $\bar{x}=151,28$ ) ve “orta” düzeyde başarılı olanlara ( $\bar{x}=147,76$ ), oranla daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir. Diğer taraftan ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik gösterdiği gözlenmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre ölçek genelinde akademik başarı değişkeninin

öğretimi planlamaya yönelik tutum açısından "orta" seviyede bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir ( $\eta^2=,056$ ). Ölçeğin alt boyutları açısından durum irdelendiğinde ise genel dağılımla benzerlik gösterdiği sadece I. alt boyutla ilgili etki seviyesinin düşük olduğu söylenebilir. Bu sonuca dayalı olarak, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin öğretimi planlama konusunda akademik başarısı nispeten düşük olanlara oranla daha olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

Dersi planlamayı önemseme değişkenine göre öğrencilerin öğretimi planlama konusundaki tutum puanlarının dağılımı tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

*Dersi Planlamayı Önemseme Değişkenine Göre Öğrencilerin, Öğretimi Planlama Konusundaki Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçeğin Alt Boyutları	Planlamayı önemseme	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Gruplararası Fark	Etki Büyü ( $\eta^2$ )
I. Alt Boyut	1.Pekçok	49	71,80	3,87	46,465	,000*	1-2,1-3,1-4, 2-3,2-4,3-4	,267
	2.Çok	162	67,20	6,34				
	3.Orta	139	62,32	6,59				
	4.Az	37	58,03	8,88				
II. Alt Boyut	1.Pekçok	49	58,61	5,47	52,351	,000*	1-2,1-3,1-4, 2-3,2-4,3-4	,292
	2.Çok	162	54,01	7,40				
	3.Orta	139	49,16	7,61				
	4.Az	37	39,89	10,90				
III. Alt Boyut	1.Pekçok	49	41,31	4,43	63,051	,000*	1-2,1-3,1-4, 2-3,2-4,3-4	,331
	2.Çok	162	38,18	4,73				
	3.Orta	139	33,68	5,20				
	4.Az	37	28,76	6,48				
Ölçek Toplam	1.Pekçok	49	171,71	11,16	80,201	,000*	1-2,1-3,1-4, 2-3,2-4,3-4	,387
	2.Çok	162	159,33	14,86				
	3.Orta	139	145,16	16,09				
	4.Az	37	126,68	20,09				

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin dersi planlamayı önemseme değişkenine göre öğretimi planlamaya yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu, dersi planlamayı önemseme durumunun öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanlarının farklılaştırdığını [ $F_{(3-383)}= 80,201, p<0.05$ ] göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunet C testi sonuçlarına göre, dersi planlamayı "pek çok" önemseyen öğrencilerin ( $\bar{x}=171,71$ ) "çok", "orta" ve "az" önemseyenlere oranla ( $\bar{x}=159,33$ ), ( $\bar{x}=145,16$ ), ( $\bar{x}=126,68$ ), "çok" önemseyen öğrencilerin ( $\bar{x}=159,33$ ), "orta" ve "az" önemseyenlere oranla, ( $\bar{x}=145,16$ ), ( $\bar{x}=126,68$ ) ve "orta" derecede önemseyenlerin ( $\bar{x}=145,16$ ), "az" önemseyenlere oranla ( $\bar{x}=126,68$ ) daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir. Diğer

tarafından ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik gösterdiği gözlenmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre, dersi planlamayı önemseme değişkeninin öğretimi planlamaya yönelik tutum açısından "yüksek" düzeyde bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir ( $\eta^2=,387$ ). Ölçeğin alt boyutlarına göre etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde ise, değerlerin ölçek genelinin içinde olduğu etki büyüklüğü skalasında yer aldıkları söylenebilir. Bu sonuca dayalı olarak, dersi planlamaya önem veren öğrencilerin öğretimi planlama konusunda daha düşük önem algısına sahip olan öğrencilere oranla daha olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

Bölüme yönelik algı değişkenine göre öğrencilerin öğretimi planlama konusundaki tutum puanlarının dağılımı tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8

*Bölüme Yönelik Algı Değişkenine Göre Öğrencilerin, Öğretimi Planlama Konusundaki Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçeğin Alt Boyutları	Bölüm algısı	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Gruplararası Fark	Etki Büyü ( $\eta^2$ )
I. Alt Boyut	1.Çok sev.	62	68,05	6,09	23,069	,000*	1-3,1-4,2-3,2-4,3-4	,153
	2.Sev.	214	66,60	6,13				
	3.Biraz sev.	68	61,85	8,42				
	4.Sevmiyorum	43	58,98	9,14				
II. Alt Boyut	1.Çok sev.	62	57,80	5,88	31,228	,000*	1-2,1-3,1-4,2-3,2-4,3-4	,197
	2.Sev.	214	52,44	7,84				
	3.Biraz sev.	68	48,07	9,05				
	4.Sevmiyorum	43	43,33	10,63				
III. Alt Boyut	1.Çok sev.	62	39,06	4,79	28,329	,000*	1-3,1-4,2-3,2-4,3-4	,182
	2.Sev.	214	37,17	4,98				
	3.Biraz sev.	68	33,35	6,49				
	4.Sevmiyorum	43	30,49	7,65				
Ölçek Toplam	1.Çok sev.	62	164,82	14,16	38,266	,000*	1-2,1-3,1-4,2-3,2-4,3-4	,232
	2.Sev.	214	156,21	15,72				
	3.Biraz sev.	68	143,28	19,82				
	4.Sevmiyorum	43	132,79	23,78				

Tablo 8, öğrencilerin bölüme yönelik algı değişkenine göre öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları hakkında bilgi vermektedir. Bölüme yönelik algı değişkenine göre ölçekten alınan puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda; öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları arasında [ $F_{(3-383)}= 38,266$ ,  $p<0,05$ ] anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunet C testi sonuçlarına göre, bölümünü "çok" seven öğrencilerin ( $\bar{x}=164,82$ ) "seven", "biraz seven" ve "sevmeven" öğrencilere oranla ( $\bar{x}=156,21$ ), ( $\bar{x}=143,28$ ), ( $\bar{x}=132,79$ ), "seven" öğrencilerin ( $\bar{x}=156,21$ ), "biraz seven" ve

"sevmeyen" öğrencilere oranla , ( $\bar{x}=143,28$ ), ( $\bar{x}=132,79$ ) ve "biraz seven" öğrencilerin ( $\bar{x}=143,28$ ), "sevmeyenlere" oranla ( $\bar{x}=132,79$ ) daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir. Diğer taraftan ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik gösterdiği gözlenmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre, dersi planlamayı önemseme değişkeninin öğretimi planlamaya yönelik tutum açısından "yüksek" düzeyde bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir ( $\eta^2=,232$ ). Ölçeğin alt boyutlarına göre etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde ise, değerlerin ölçek genelinin içinde olduğu etki büyüklüğü skalasında yer aldıkları söylenebilir. Bu sonuca dayalı olarak, bölüm algısı olumlu olan öğrencilerin öğretimi planlama konusunda bölüme yönelik algısı nispeten daha az olumlu olan öğrencilere oranla daha olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

Bölümde okutulan dersleri önemseme değişkenine göre öğrencilerin öğretimi planlama konusundaki tutum puanlarının dağılımı tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

*Bölümde Okutulan Dersleri Önemseme Değişkenine Göre Öğrencilerin, Öğretimi Planlama Konusundaki Tutum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçeğin Alt Boyutları	Bölüm derslerini önemseme	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Gruplararası Fark	Etki Büy ( $\eta^2$ )
I. Alt Boyut	1.Çok	196	67,45	6,09	29,163	,000*	1-2,1-3,2-3	,132
	2.Orta	148	63,87	7,58				
	3.Az	43	59,05	8,90				
II. Alt Boyut	1.Çok	196	54,41	7,37	33,438	,000*	1-2,1-3,2-3	,149
	2.Orta	148	49,95	8,09				
	3.Az	43	43,56	12,72				
III. Alt Boyut	1.Çok	196	37,96	5,05	32,406	,000*	1-2,1-3,2-3	,144
	2.Orta	148	35,11	5,66				
	3.Az	43	30,63	8,21				
Ölçek Toplam	1.Çok	196	159,78	15,71	44,410	,000*	1-2,1-3,2-3	,189
	2.Orta	148	148,94	17,39				
	3.Az	43	133,23	26,22				

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin bölümde okutulan dersleri önemseme değişkenine göre öğretimi planlamaya yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu, bölümde okutulan dersleri önemseme durumunun öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanlarının farklılaştırdığını [ $F_{(2-384)}= 44,410$ ,  $p<0.05$ ] göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunet C testi sonuçlarına göre, bölümde okutulan dersleri "çok" önemseyen öğrencilerin ( $\bar{x}=159,78$ ) "orta" ve "az" önemseyenlere oranla ( $\bar{x}=148,94$ ), ( $\bar{x}=133,23$ ) ve "orta" derecede

önemseyenlerin ( $\bar{x}=148,94$ ), "az" önemseyenlere oranla ( $\bar{x}=133,23$ ) daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir. Diğer taraftan ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik gösterdiği gözlenmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre, bölümde okutulan dersleri önemseme değişkeninin öğretimi planlamaya yönelik tutum açısından "yüksek" düzeyde bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir ( $\eta^2=,189$ ). Ölçeğin alt boyutlarına göre etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde ise, değerlerin ölçek genelinin içinde olduğu bir etki büyüklüğü skalasında yer aldıkları söylenebilir. Bu sonuca dayalı olarak, bölümde okutulan dersleri önemseyen öğrencilerin nispeten az önemseyen öğrencilere oranla daha daha olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

### **Sonuç ve Tartışma ve Öneriler**

Araştırma sonucunda; öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik toplam tutum puan ortalamaları incelendiğinde puanlara ilişkin aritmetik ortalamanın  $\bar{x}=152,65$  olduğu gözlenmektedir. 5 seçenekli cevap kategorisi dikkate alındığında; 387 öğrenciden 351'inin (%90,70) tutum puan ortalaması 125,81 – 185,00 aralığında yer aldığı ve bu sonucunda öğretimi planlama konusunda oldukça olumlu bir tutumu yansıttığı söylenebilir. Öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutumlarının *cinsiyet, bölüm, akademik başarı, dersi planlamayı önemseme, bölüm algısı ve bölümde okutulan dersleri önemseme* değişkenlerine göre farklılık gösterdiği; cinsiyet değişkeni açısından tutum puanları incelendiğinde, erkek öğretmen adaylarının tutum puan ortalamalarıyla, kadın öğretmen adaylarının tutum puanları arasında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu gözlenmiştir.

Bölüm değişkeni açısından tutum puanları incelendiğinde ise ölçek genelinde tutum puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunmaz iken, ölçeğin alt boyutları açısından sonuçlar değerlendirildiğinde, ölçeğin II. alt boyutuyla ilgili tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, Fen Bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin, Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilere oranla nispeten daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Akademik başarı değişkeni ile ilgili olarak tutum puanları değerlendirildiğinde; öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, derslerdeki başarı düzeyi "çok iyi" olan öğrencilerin "iyi" düzeyde başarılı olanlara ve

“orta” düzeyde başarılı olanlara oranla daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Dersi planlamayı önemseme değişkenine göre öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanlarının farklılaştığı gözlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunet C testi sonuçlarına göre, dersi planlamayı "pek çok" önemseyen öğrencilerin “çok”, "orta" ve "az" önemseyenlere oranla, "çok" önemseyen öğrencilerin, "orta" ve "az" önemseyenlere oranla ve "orta" derecede önemseyenlerin "az" önemseyenlere oranla daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir.

Bölüm algısı değişkenine göre tutum puan ortalamaları değerlendirildiğinde; öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunet C testi sonuçlarına göre, bölümünü "çok" seven öğrencilerin “seven”, "biraz seven" ve "sevmeven" öğrencilere oranla, "seven" öğrencilerin, "biraz seven" ve "sevmeven" öğrencilere oranla ve "biraz seven" öğrencilerin, "sevmevenlere" oranla daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir.

Bölümde okutulan dersleri önemseme değişkenine göre tutum puan ortalamaları değerlendirildiğinde ise; bölümde okutulan dersleri önemseme durumunun öğrencilerin öğretimi planlamaya yönelik tutum puanlarının farklılaştırdığını göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunet C testi sonuçlarına göre bölümde okutulan dersleri "çok" önemseyen öğrencilerin "orta" ve "az" önemseyenlere oranla ve "orta" derecede önemseyenlerin, "az" önemseyenlere oranla daha yüksek tutum puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir.

Diğer taraftan tutum puan ortalamaları cinsiyet, bölüm, akademik başarı, dersi planlamayı önemseme, bölüm algısı ve bölümde okutulan dersleri önemseme değişkenlerine göre etki büyüklüğü analizine tabi tutulduğunda; öğrencilerin öğretimi planlama tutum puanları açısından cinsiyet ve bölüm değişkeninin "düşük", akademik başarının "orta", dersi planlamayı önemseme, bölüme yönelik algı ve bölümde okutulan dersleri önemseme değişkenlerinin "yüksek" etki seviyesine sahip olduğu gözlenmiştir.

Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde doğrudan öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya yönelik tutumlarını konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalar daha çok öğretimi planlama ve değerlendirme dersine yönelik tutum (Karaca, 2004; Oğuz & Bayındır, 2009; Yaşar, 2014) ve öğretimi planlamaya yönelik görüş ve öğretimi planlama yeterlik algısı

ağırlıklı ve sınırlı sayıdadır (Baloğlu vd., 2008; Gülbahar, 2016, 2017; Kurt & Ekici, 2013; Şan, 2013).

Planlama her durumda olduğu gibi öğretim etkinliklerinde de bu yöndeki çabaları başarıya götürecek hertürlü durumu ayrıntılı olarak düşünmeyi gerektirmekte, bu yönüyle öğretimi planlama sınıf içerisinde işe koşulacak bilişsel, duyuşsal ve psikomotor tüm yönleri içine alacak kapsamlı bir düşünce yapısını barındırmaktadır. Özellikle adaylık dönemlerinde Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönlerden hazır hâle gelebilmeleri için çok yönlü yetiştirilmeleri gerekmektedir. Durumun doğru analiz edilebilmesi için ise konuyla doğrudan ilgili ve yoğun çalışma sonuçlarının alan yazına kazandırılması bir zorunluluktur.

### **Kaynaklar**

Açıköz, K.Ü. (2007). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz.

Baloğlu, N., Karadağ, E. & Karaman, H. (2008). Stratejik Planlama Tutum Ölçeği: Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(2), 407-437.

Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Çetin, Ş. (2019). Öğretimi Planlamaya Yönelik Tutum Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54(1), 164-177.

Gökçe, F. (2014). *Sınıfta öğrenme ve öğretme sürecinin yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Gülbahar, B. (2016). Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 699-715.

Gülbahar, B. (2017). Türkiye'den ilkökul öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(43), 315-328.

İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: Kesit.



- Karaca, E. (2004). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz, Malatya.
- Kurt, H. & Ekici, G. (2013). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersinin öğretmen adaylarının öğretim süreci öz-yeterlik algısına etkisi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1157-1172.
- MEB (2003). Eğitim ve öğretim çalışmalarının planlı olarak yürütülmesine ilişkin yönerge. *Tebliğler Dergisi*, 66(2551). Ankara: MEB.
- Oğuz, A. & Bayındır, N. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğretimi planlamaya ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 8(3), 901-922.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Şan, İ. (2013). Matematik öğretmen adaylarının öğretimi planlama ve düzenleme yeterlikleri hakkında özyeterlik düzeyleri. *Turkish Studies*, 8(3), 517-537.
- Tanrıseven, I. (2015). Öğretimde planlama. T. Yanpar-Yelken & C. Akay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (ss.43-76). Ankara: Anı.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago.
- Üstündağ, N. (2001). *Müfredat laboratuvar okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar, M. (2014). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 259-279.
- Yinger, R. (1993). The conversation of practice. R. Clift, W. Houtston, & M. Pugach (Ed.), *Encouraging reflective practice in education içinde* (s. 73-94). New York: Teachers College.
- Zahorik, J. (1970). The effect of planning on teaching. *The Elementary School Journal*, 71(3), 143-151. <https://www.jstor.org/stable/1000448> sayfasından erişilmiştir.