

**THE PROFICIENCY OF PRE-SERVICE
TEACHERS OF TURKISH IN PREPARING
LESSON PLAN (HASAN ALI YUCEL FACULTY OF
EDUCATION SAMPLE)**

**Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ders Planı Hazırlamadaki
Yeterlikleri (Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Örneği)¹**

Melda KARAGÖZ² - Duygu AK BAŞOĞUL³ &

Neslihan YÜCELŞEN⁴

Abstract

Lesson plan is defined as a plan that indicates one or several lesson's purpose, base lines, related experiments, discussion questions, assignments, application studies, class equipments, evaluation ways and it is prepared by the teacher or teachers (Oğuzkan, 1981: 50). Lesson plan preparation skill is stated in teacher competencies that are published by the Ministry of National Education and Turkish Teaching Undergraduate Programs' course content in "Teaching Principles and Methods" and "Schools Teaching Practice" prepared by Council of Higher Education (MEB, 2008a; YÖK, 2007). In this context, the purpose of this study was to evaluate and determine the consistency between the form and content of the lesson plans which were prepared by pre-service teachers. The sample of the study was senior students studying at Istanbul University, Hasan Ali Yucel Education Faculty, Department of Turkish Teaching within the 2015-2016 and 2016-2017 educational years. In the study, 277 lesson plans were analyzed by using content analysis method. The results indicated that the teaching plans did not have significant lacks in terms of form. Even though the students had some problems in designing the content, they were able to maintain a consistency between form and content parts of the lesson plans.

Keywords: Lesson plan, pre-service teacher of Turkish, teacher training.

Özet

Ders planı, "bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konunun öngörülen amaçlarını, ana çizgilerini, bu konuya ilişkin deneyleri, tartışma sorularını, ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç ve gereçlerini, değerlendirme yollarını belirten ve önceden ilgili öğretmen ya da öğretmenlerce hazırlanan plan" (Oğuzkan, 1981: 50) olarak tanımlanmaktadır. Ders planı hazırlama becerisi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan öğretmen yeterliklerinde ve Yüksek Öğretim Kurulu tarafından hazırlanan Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı "Öğretim İlke ve Yöntemleri" ile "Öğretmenlik Uygulaması" ders içerikleri kapsamında yer

¹ Bu çalışma 28-30 Eylül 2017 tarihlerinde İstanbul'da gerçekleştirilen 10. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı'nda sunulan aynı başlıklı sözlü bildirinin genişletilmesiyle oluşturulmuştur.

² Arş. Gör., İstanbul Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, melda.karagoz@istanbul.edu.tr

³ Öğr. Gör., İstanbul Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, duygu.akbasogul@istanbul.edu.tr

⁴ Arş. Gör., İstanbul Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, neslihan.yucelsen@gmail.com

almaktadır (MEB, 2008a; YÖK, 2007). Bu bağlamda araştırmada, 2015-2016 ve 2016-2017 eğitim-öğretim yıllarında İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin “Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında hazırlamış oldukları ders planlarının biçim ve içerik olarak değerlendirilmesi ile bu bölümler arasındaki tutarlılığın belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, doküman incelemesi yöntemiyle 277 ders planından elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ders planlarının biçimsel olarak önemli eksikliklerinin olmadığı, içeriğin düzenlenmesinde kimi sorunlar yaşandığı, biçim ve içerik bölümleri arasında genel bir tutarlık sağlandığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Ders planı, Türkçe öğretmeni adayları, öğretmen yetiştirme.

Giriş

Eğitim süreci birbirini tamamlayan, biri aksadığında diğerlerini de etkileyerek tüm sürecin değişimine yol açacak önemli bileşenlerden oluşur. Bu önemli bileşenlerden biri öğretmendir. Nitelikli bir öğretmen, nitelikli bir eğitimin de göstergesidir.

Nitelikli öğretmen yetiştirmek, geçmişten günümüze eğitim alanında üzerinde çokça durulan, kuramsal ve uygulamalı çalışmalar yapılan konulardandır. Yapılan çalışmalar sonucunda, öğretmenlerin “nitelikli” olarak değerlendirilebilmesi için birtakım yeterliklere sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. En genel hali ile bu yeterlikler: Kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi-gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri ile program ve içerik bilgisidir (MEB, 2008b). Bu yeterliklerden öğrenme ve öğretme süreci, ders planlamayı da içerir. Öğretim sürecinin başarısı, büyük ölçüde öğretimin nitelikli bir biçimde planlanmasına bağlıdır (Demirel, 2011: 13; Senemoğlu, 2015: 396). Eğitimde planlama, genel anlamda, öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konmasıdır (Demirel, 2011: 12) ve öğrenme deneyimlerinin yapılandırılması için bir çabadır. Belirlenen amaç ya da hedeflenen çıktılar tanımlar; öğrenme süreci ve etkinliklerini düzenleme becerilerinin kazandırılmasında öğrencilere yol gösterir (Pang, 2016: 445). “Planlama, tüm öğretim sürecinde üç temel işleve sahiptir. Planlama; a) öğreticiye duygusal bir güven verir; b) öğretimde işe koşulacak öğeleri, öğrenmeyi sağlayacak şekilde örgütlemeyi sağlar; c) öğreticinin kendi öğretim etkinliklerini izlemesini, değerlendirmesini ve düzeltmesini, diğer bir deyişle *yanıttıcı düşünmesini/deneyimleri üzerine düşünmesini* (reflective thinking) sağlar” (Senemoğlu, 2015: 396).

Eğitimde planlama denildiğinde akla gelen ilk kavramlardan biri ders planıdır. Ders planı, “bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konunun öngörülen amaçlarını, ana çizgilerini, bu konuya ilişkin deneyleri, tartışma sorularını, ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç ve gereçlerini, değerlendirme yollarını belirten ve önceden ilgili öğretmen ya da öğretmenlerce hazırlanan plan”dır (Oğuzkan, 1981: 50). “Ders plânında yer alan öğrenme-öğretme etkinlikleri öğrencilerin katkısıyla gerçekleştirilir. Ders plânının uygulanmasından ders öğretmeni sorumludur” (MEB, 2003: 442).

Ders planı,

- “Eğitim öğretim çalışmalarını düzensizlikten kurtarır,
- Öğrenme ve öğretme sürecinin etkili ve verimli kullanılmasını sağlar,
- Her dersin eğitim programına ve konuların özelliklerine uygun olarak işlenmesini sağlar,
- Derslerde sürekliliği sağlar.
- Öğrenme ve öğretme sürecinde gerçekleştirilen etkinlikleri belgeler.

- Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini gerçekleştirmede katkı sağlar,
- Eğitim-öğretim sürecinin ve ders programlarının değerlendirilmesinde geri bildirim sağlar” (Demirel, 2011: 15-16).

Öğretmen adayları, ders planı hazırlamayı öğretim üyesi tarafından hazırlatılan ve mezun olduktan sonra gerek duyulmayan bir zorunluluk olarak görmektedir. Buna karşın plan yapmadan derse giren öğretmen sayısı oldukça düşüktür; çünkü ders planı, öğretmenlerin ders sürecini nasıl şekillendirecekleri hakkındaki düşüncelerini içeren sistematik kayıtlardır (Farrell, 2002: 31).

2005 yılında değişen öğretim programları ile birlikte öğretmenlerin, ders planı hazırlama yükümlülüğünün yerini öğretmen kılavuz kitapları almıştır. Öğretmen kılavuz kitapları, ilgili dersin nasıl işleneceğini, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin nasıl uygulanacağını, bu etkinliklerin programlardaki kazanımlardan hangilerine karşılık geldiğini gösteren yardımcı materyallerdir. Kılavuz kitaplar, derslerin düzenli işleyişine önemli katkıda bulunmaktadır; bununla birlikte öğretim programı olduğu halde öğretmen kılavuz kitabı olmayan dersler de bulunmaktadır. “Öğretmen kılavuz kitabı bulunmayan dersler için, eğitim-öğretim kurumlarında bir veya birkaç ders saati için sınıf öğretmeni, alan (branş) öğretmeni ve/veya zümre öğretmenleri tarafından ders plânı hazırlanır ve uygulanır” (MEB, 2005: 603). Günümüzde yürütülmekte olan seçmeli derslerin birçoğunun öğretim programı olduğu halde ders kitapları yoktur. Bu dersler, sorumlu öğretmenlerin planlama becerisine bağlı olarak şekillenir.

Ders planı hazırlama becerisi, “öğretmen adayının kuramsal derslerde öğrendiği olgusal, kavramsal ve işlemsel bilgileri kendi anlamalarına dayalı olarak soyut modellere dönüştürerek, aktif yaşantısına yol gösterici olacak bir ders planı geliştirmesiyle ilgilidir” (Kablan, 2012). “Öğretmenin ihtiyaç duyması hâlinde, okulun şartlarına göre kılavuz kitaplarda yer alan plânların dışında da öğretim programına uygun ders planı hazırlanıp uygulanabilir. Ders defterine uygulanan etkinliğin adı veya etkinliğin ilgili olduğu kazanım yazılır” (MEB, 2005: 603).

Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları ya da formasyon eğitimi alarak öğretmen olma hakkı kazanan diğer adaylar, yalnızca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından istihdam edilmemekte; özel okullar, belediyelere bağlı kurslar ya da özel eğitim merkezlerinde de çalışabilmektedir. Anılan kurumlarda da planlama becerisi, öğretmenlerden beklenen mesleki yeterlikler arasında yer almaktadır. Buna ek olarak, Yüksek Öğretim Kurulu tarafından hazırlanan Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı ders içerikleri incelendiğinde, Öğretim İlke ve Yöntemleri ile Öğretmenlik Uygulaması dersleri kapsamında da ders planı hazırlamaya ilişkin kuramsal ve uygulamalı bilgilerin yer aldığı görülür (YÖK, 2007). Bu bağlamda Türkçe öğretmeni adaylarından özel alan bilgisi kapsamında öğretimi planlayabilmeleri için ders planı hazırlamaları beklenmektedir.

Ders planları, biçim ve içerik olmak üzere iki bölümden oluşur. İçerik bölümü ise kendi içerisinde giriş, geliştirme, sonuç ve değerlendirme bölümlerine ayrılır. Biçimsel bölümde okul adı, ders adı, öğretmen adayı adı ve soyadı, tarih, konu, süre, sınıf, öğrenme alanları, amaç ve kazanımlar, kullanılan eğitim teknolojileri/araç ve gereçleri, yöntem ve teknik bilgilerine yer verilir. İçerik bölümüne ait giriş, geliştirme, sonuç ve değerlendirme bölümleri ise ders işleyiş sürecini ve değerlendirilmesini kapsamaktadır. Verimli bir öğretim süreci için bu bölümler arasındaki tutarlılığın sağlanması gerekmektedir. Ders planının bölümlerini gösteren bir örnek aşağıda gösterilmiştir:

Ders Planı Örneği⁵

Okulun Adı	
Dersin Adı	
Tarih	
Öğretmen Adayının Adı ve Soyadı	
Sınıfı	
Konu	
Onerilen Süre	... dk.
Öğrenme Alanı	
Amaç ve Kazanımlar	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	
Yöntem ve Teknikler	

Biçimsel bölümde okul adı, ders adı, öğretmen adayı adı ve soyadı, tarih, konu, süre, sınıf, öğrenme alanları, amaç ve kazanımlar, kullanılan eğitim teknolojileri/ araç ve gereçleri, yöntem ve teknik bilgileri yer alır.

Dikkat Çekme	
Güdüleme	
Gözden Geçirme	
Derse Geçiş	

Giriş bölümünde dersin konusuna/içeriğine dikkat çekilir, öğrencinin derse ilgi duyması için yaşamdan örnekler verilir, öğrenci dersin hedeflerinden haberdar edilir ve derse geçiş yapılır.

Dersin işleniş- Etkinlikler	Ara geçiş
	Ara özet
	Ara geçiş
	Ara özet

Geliştirme bölümü, dersin işlendiği, amaç ve kazanımlara yönelik etkinliklerin uygulandığı bölümdür.

Son Özet	
Tekrar Güdüleme	
Kapanış	

Sonuç bölümünde, dersin son kez üzerinden geçilerek özetlenmesi, kazanımların yaşama olan etkisinin vurgulanması saplanır ve ders bitirilir.

Değerlendirme	
---------------	--

Değerlendirme bölümü, dersin anlaşılabilirliğinin onaylandığı bölümdür.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada 2015-2016 ve 2016-2017 eğitim-öğretim dönemlerinde İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin "Öğretmenlik Uygulaması" dersi kapsamında hazırlamış oldukları ders planlarının biçim ve içerik olarak değerlendirilmesi ile bu bölümler arasındaki tutarlılığın belirlenmesi amaçlanmıştır.

Öğretmen yetiştirmede uygulamalı derslerin önemi daha önce yapılan çalışmalarda vurgulanmıştır (Güney ve Semerci, 2009; Ceyhan ve Güven, 2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri, öğretmen adaylarının lisans eğitimi süresince öğrendiği kuramsal bilgileri, gerçek sınıf içi uygulamalara uyarlayabilecekleri derslerdir. Bu dersler

⁵ Ders planı örneği oluşturulurken temel alınan kaynaklar şunlardır:

- MEB (2003). Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge,
- MEB (2006). 6, 7 ve 8. Sınıflar İçin Türkçe Öğretim Programı,
- MEB (2015). Türkçe Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı,
- Sönmez, V. (2012). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*,
- Sönmez, V. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*.

aracılığıyla öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerini edinmiş ve ders planlama becerisini kazanmış olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla söz konusu becerileri edinmiş bir öğretmen, nitelikli bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirebilecektir. Bu bağlamda Türkçe öğretmeni adaylarının ilgili becerileri edinme yeterliklerinin bulgularında bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışmada derinlemesine betimleme, yorumlama, bakış açılarını anlama, olguyu/olayı kendi bütünlüğü içinde ve doğal olarak inceleme, örüntüleri ortaya çıkarma olanakları sunması nedeniyle nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45-72). Bu çalışmada da derinlemesine betimleme yapmak hedeflendiği için doküman incelemesi yoluyla veriler toplanmıştır. Doküman incelemesi “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 217).

Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 ve 2016-2017 eğitim-öğretim dönemlerinde İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında hazırladıkları 277 ders planı oluşturmaktadır. Bu ders planlarının 63’ü etkinlik planı şeklinde oluşturulduğu, 26’sı birbirinin aynısı olduğu, 1’i sınıf düzeyi bilgisi yazılmadığı, 1’i de eksik hazırlandığı için çıkarılmıştır. Bu gerekçelerle çalışmada toplam 185 ders planı incelemeye alınmıştır.

Doküman incelemesi yöntemiyle ders planlarından elde edilen verilere içerik çözümlemesi yapılmış ve şu basamaklar izlenmiştir: Belirlenmiş olan amaç ve örneklemden sonra örneklemin bölüneceği birimler ve bunların içinde toplanacağı kategoriler saptanmıştır. Bu birimlerin ve kategorilerin sıklıkları belirlendikten, kategoriler arası ilişkiler çözümlendikten sonra değerlendirme, çıkarsama ve yorumlamalarda bulunulmuştur (Bilgin, 2014: 11). Çözümlemenin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için kategoriler açıkça belirtilmiş, amaçlar ve araçlar arasındaki uygunluğa dikkat edilmiş, yazılı materyaller üç araştırmacı tarafından farklı zamanlarda çözümlenip kodlanmış, aralarındaki ortaklıklar belirlenip son şekli verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlamış olduğu ders planlarından edinilen biçim ve içerik özelliklerine ilişkin bulgulara ve bu bulgular arasındaki ilişkilere yer verilmiştir.

Ders Planlarının Biçimsel Özellikleri

Bu bölümde okul adı, ders adı, öğretmen adayı adı ve soyadı, tarih, konu, süre, sınıf, öğrenme alanları, amaç ve kazanımlar, kullanılan eğitim teknolojileri/araç ve gereçleri, yöntem ve teknik bilgilerine ilişkin bulgular saptanmıştır.

İncelenen 185 ders planının biçimsel özelliklerine bakıldığında 4 okul adı, 9 ders adı, 23 öğretmen adayı adı ve soyadı, 32 tarih, 16 konu, 5 kullanılan eğitim teknolojileri/araç ve gereç ile 8 yöntem ve teknik bilgisi eksikliği bulgulanmıştır. Öğretmen adaylarının tamamı süre bilgisine yer vermiştir.

Ders planlarının sınıf düzeylerine bakıldığında 65’inin 5. sınıf, 43’ünün 6. sınıf, 51’inin 7. sınıf ve 26’sının 8. sınıfa yönelik olduğu bulgulanmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının 5. sınıf düzeyine yoğunlaştığı açıktır. Bu yoğunlaşmanın kaynağına yönelik belirgin bir çıkarım yapılamasa da seçimde; öğretmen adayının ve/veya uygulama öğretmeninin, sınıf ortamının etkisinin olabileceği araştırmacıların gözlemlerinden hareketle söylenebilir.

Öğrenme alanlarının⁶⁷; 86 dinleme/izleme, 64 okuma, 60 yazma, 55 konuşma, 46 dil bilgisi ve 23 sözlü iletişime yönelik dağılım gösterdiği bulgulanmıştır. Dinleme/izleme öğrenme alanının diğer alanlara göre daha yoğun olarak tercih edildiği, dil bilgisi öğrenme alanının ise öğretmen adayları tarafından daha az seçildiği, diğer öğrenme alanlarının (okuma-konuşma-yazma) ise dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Sözlü iletişim becerisinin sıklık oranının az olması ise 2015 Türkçe öğretim programının ilgili öğretim yılında yürürlüğe girmesi kaynaklıdır. Dinleme/izleme becerisinin ön plana çıkması Türkçe eğitimi açısından olumlu bir bulgu olarak yorumlanabilir; çünkü bu beceri, diğer dil becerilerine göre ikinci planda kalmakta ve okul türü öğrenme öncesinde edinilen bir beceri olması nedeniyle kimi öğretmenlerce üzerine çalışma ve/veya etkinlik yapılmasına gerek duyulmayan bir öğrenme alanı olarak görülmektedir. Aksine dinleme, öğretilen bir beceridir (Arı, 2010: 186; Doğan, 2013: 154-155).

2006 Türkçe öğretim programına göre düzenlenen ders planlarında amaç ve kazanımlar başlığı kullanılırken 2015 Türkçe öğretim programına göre düzenlenen ders planlarında ise kazanımlar ve alt kazanımlar başlığı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının 1'i dışında ders planlarında, amaç ve kazanımlarla ilgili bilgilere yer verildiği; ancak bu aşamada kimi yanlışlıklar yapıldığı saptanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının 11'i amaç ve kazanım kavramlarını birbirine karıştırmış; 10'u yalnız amaç tümcelerini yazmış, kazanımları yazmamış; 10'u program dışı kazanım üretmiştir. Ayrıca kimi öğretmen adaylarının, belirledikleri süre ile amaç-kazanım sayısını dengelemekte sorun yaşadıkları görülmüştür. Örneğin, 40 dakikalık bir ders için 29 kazanım belirlenmesi, hiç kazanım yazmayıp 7 amaç tümcesinin seçilmesi; 80 dakikalık bir ders için tek bir kazanım belirtilmesi vb. Bununla birlikte 5. sınıf düzeyi için 1. sınıf kazanımlarının kullanılması, seçilen öğrenme alanı dışındaki bir öğrenme alanına ait kazanımların yazılması gibi yanlışlıklar da bulunmaktadır. Sayısal olarak bakıldığında bu yanlışlıkların oranının yüksek olmadığı, öğretmen adaylarının amaç ve kazanım belirleme konusunda zorluk yaşamadığı söylenebilir.

Kullanılan eğitim teknolojileri/araç-gereçlere ilişkin edinilen bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Tablo 1: Ders planlarında kullanılan eğitim teknolojileri/araç-gereçler ile sıklık bilgileri

Metin (97)	Kaynaklar (Basılı, görsel-işitsel) (15)	Telefon (5)
Çalışma kağıdı (87)	Projeksiyon (12)	Tebeşir (4)
Tahta/Akıllı tahta (86)	Bilgisayar (11)	Öğrenci Çalışma Kitabı (3)
Görseller (Resim, fotoğraf, karikatür) (81)	Ders kitabı (10)	Slayt (3)
Nesneler (Derse özgü oluşturulanlar - Kelime kutusu, ses bombası...) (81)	Sözlükler (Türkçe sözlük, atasözleri, deyimler) (10)	Hoparlör (2)
Kalem (44)	Öğretmen Kılavuz Kitabı (6)	Pano (2)
Kağıt (41)	Şarkı (6)	Silgi (2)
Tahta kalemi (38)	Defter (5)	İnternet (1)
Video/Film (23)	Müzikçalar (5)	Yazım Kılavuzu (1)

Tablo 1 incelendiğinde en sık kullanılan eğitim teknolojileri/araç-gereçlerin *metin* (97), *çalışma kağıdı* (87), *tahta/akıllı tahta* (86), *görseller* (resim, fotoğraf, karikatür) (81),

⁶ Öğrenme alanlarının bu şekilde ayrılmış olması, ders planlarının hazırlanmasında 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde 2006 Türkçe öğretim programının, 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde ise 2015 Türkçe öğretim programının temel alınmasından kaynaklanmaktadır.

⁷ Öğretmen adaylarının 155'i öğrenme alanlarını açık bir biçimde yazmıştır. Diğer öğrencilerin seçtikleri öğrenme alanı bilgisine kazanımlar incelenerek ulaşılmıştır.

nesnel (derse özgü oluşturulanlar – kelime kutusu, ses bombası...) (81) olduğu görülür. Buna göre dil ve edebiyat derslerinin birincil aracı olan metinlerin öğretmen adaylarına temel kaynak olarak seçilmesi, olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Çalışma kağıdı ile derse özgü oluşturulan nesnel hazırlama ve görseller kullanma; öğretmen adaylarının çok uyaranlı eğitim ortamları yaratma çabalarının birer göstergesidir. Ayrıca *video/film* (23), *projeksiyon* (12), *bilgisayar* (11), *müzikçalar* (5), *telefon* (5), *slayt* (3), *hoparlör* (2), *internet* (1) gibi araçların kullanımı, ders sürecinde eğitim teknolojilerine yer verildiğinin işaretleyicisidir. Bununla birlikte sözlükler (Türkçe sözlük, atasözleri, deyimler) (11) ile yazım kılavuzu (1) tercihlerinin azlığı olumsuz bir bulgu olarak değerlendirilebilir; çünkü bu kaynaklar, dil ve edebiyat derslerinin temel kaynaklarıdır ve her derste sınıf içerisinde bulunması gerekir.

Ders araç-gereci olarak seçilen metinlerin adlarına yer verilip kaynak bilgilerine yer verilmediği için metin türüne ilişkin belirgin bir saptama yapılamamıştır. Edinilen genel kanı, anlatısal metinlerden kurgusal metinlerin ağırlıklı olarak kullanıldığıdır. Bilgilendirici metinlerinin sayısı (3) ise azdır. Bunun nedeni olarak 8. sınıf düzeyine ilişkin oluşturulan ders planları sayısının azlığı gösterilebilir.

Kullanılan yöntem ve tekniklere⁸ ilişkin edinilen bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Tablo 2: Ders planlarında kullanılan yöntem ve teknikler ile sıklık bilgileri

Soru-yanıt (173)	Tahminde bulunma (5)	Araştırma-inceleme (1)
Buluş yoluyla öğrenme (50)	Altı şapkalı düşünme (4)	Balık kılıcı (1)
Tartışma (37)	Örnek olay (4)	Benzetim (1)
Sesli okuma (36)	Güdümlü yazma (3)	Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma (1)
Anlatım (29)	İşbirlikli öğrenme (3)	Canlandırma (1)
Beyin fırtınası (23)	Seçici dinleme/izleme (3)	Eleştirel dinleme/izleme (1)
Sunuş yoluyla öğrenme (22)	Tanılayıcı dallanmış ağaç (3)	Görüş geliştirme (1)
Gösteri (16)	Eleştirel okuma (2)	Grup olarak yazma (1)
Yaratıcı yazma (8)	Fikir taraması (2)	Hazırlıksız konuşma (1)
Not olarak dinleme/izleme (7)	Gösterip yaptırma (2)	Katılımsız dinleme/izleme (1)
Metin tamamlama (6)	İstasyon (2)	Konuşma halkası (1)
Zihin haritası (6)	Kavram haritası (2)	Paylaşarak okuma (1)
Eğitsel oyun (5)	Tahmin ederek okuma (2)	Sessiz okuma (1)
Güdümlü konuşma (5)	Aktif öğrenme (1)	Yaratıcı dinleme/izleme (1)

Tablo 2 incelendiğinde kullanılan yöntem ve tekniklerin dil becerileri ile öğretim ilke ve yöntemlerine göre seçildiği görülür. Bu bağlamda dil becerilerine göre seçilen yöntem ve teknikler; *eleştirel dinleme/izleme*, *katılımsız dinleme/izleme*, *seçici dinleme/izleme*, *not olarak dinleme/izleme*, *yaratıcı dinleme/izleme*; *eleştirel okuma*, *paylaşarak okuma*, *sessiz okuma*, *sesli okuma*, *tahmin ederek okuma*; *güdümlü konuşma*, *hazırlıksız konuşma*; *bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma*, *grup olarak yazma*, *güdümlü yazma*, *metin tamamlama* ve *tahminde bulunmadır*. Öğretim ilke ve yöntemlerine göre seçilen yöntem ve

⁸ Yöntem ve teknik adları belirlenirken Türkçe öğretim programı (MEB, 2006) ile Güneş (2013)'in Türkçe Öğretimi –Yaklaşımlar ve Modeller-; Güneş (2014)'in Öğretim İlke ve Yöntemleri ve Sönmez (2014)'in Öğretim İlke ve Yöntemleri adlı kitapları temel alınmıştır.

teknikler ise *soru-yanıt, balık kılçığı, tartışma, örnek olay, benzetim, tanılayıcı dallanmış ağaç, anlatım, canlandırma, beyin fırtınası, görüş geliştirme, gösteri, fikir taraması, gösterip yaptırma, konuşma halkası, zihin haritası, istasyon, altı şapkalı düşünme, kavram haritası, eğitsel oyundur*. Bu yöntem ve tekniklerden en sık tercih edileni soru-yanıttır. Sınıf içi etkileşimi sağlama açısından bu yöntemin sıkça tercih edilmiş olması olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Dil becerileri ile öğretim ilke ve yöntemlerine göre seçilen yöntem ve teknikler karşılaştırıldığında becerilere yönelik seçilen yöntem ve tekniklerin azınlıkta olduğu görülmüştür.

Buluş yoluyla öğrenme, sunuş yoluyla öğrenme ve araştırma-inceleme, alanyazında birer strateji; aktif öğrenme ve işbirlikli öğrenme ise birer yaklaşım olarak geçmektedir. Öğretmen adayları genel olarak bu ayrımı gözeterek ders planlarını oluşturmuştur; ancak bazı yanlışlıklar da saptanmıştır. Örneğin, bir ders için yöntem ve teknik belirlemeden üç stratejiyi aynı anda kullanma, yeni yöntem ve teknikler üretme (açıklamalı okuma ve dinleme, kısa yanıtlar, sözcük tanımlama ve çözümlenme, buldurma, analiz-sentez, yorumlama, resmetme, bireysel çalışma, görsel-uzaysal zeka, şiir örneği, tümce oluşturma vb.).

Bazı öğretmen adayları, ders planlarına, disiplinlerarası etkileşim bölümünü ekleyerek farklı disiplinlerle de çalışma yollarına gitmişlerdir.

Ders Planlarının İçerik Özellikleri

Bu bölümde, Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlamış olduğu ders planlarının içerik özellikleri kapsamında yer alan giriş, geliştirme (süreç/işleniş), sonuç ve değerlendirme bölümlerine ilişkin bulgular aktarılmıştır.

Giriş Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu bölümde dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş aşamalarına yönelik bulgular saptanmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 3'ünde **dikkat çekme** bölümüne yer verilmemiştir. Ayrıca planların 2'sinde Türkçe dersi ile ilişkisiz, 10'unda içerikle ilişkisiz dikkat çekme bölümleri hazırlanmıştır. Örneğin, dikkat çekme aşamasında müzik dinletileceği belirtilmiş; fakat bu etkinlik, hedef amaç/kazanım olan noktalama işaretleri ile ilişkilendirilmemiştir. Başka bir dikkat çekme bölümünde ise Türkçe dersinin amaç/kazanımları ile ilişkisi olmayan çizgi film oluşturma konusu ele alınmıştır. Dikkat çekme bölümü genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının bu bölümün hazırlanmasında zorluk yaşamadığı söylenebilir. Ayrıca bu bölümde etkinlik çeşitliliğinin sağlandığı da gözlemlenmiştir. *Soru-yanıt (131), görsellerden (karikatür, fotoğraf, resim) yararlanma (63), günlük yaşamla ilişkilendirme (51), konu ile ilgili deneyim, yaklaşım ve tutumlardan yararlanma (39), örnek ürün (kitap, haber metni, şiir, öykü, günlük, anı, atasözü, deyim) kullanma (31), kavram üzerine beyin fırtınası yaptırma (30), çağrışımından yararlanma (27), derse özgü oluşturulan araç-gereçleri (karton, pankart, top, torba vb.) kullanma (12), tahminde bulundurma (11), video izletme (10), hayal kurdurma (5), canlandırma (3), oyun oynatma (3), gözlem yaptırma (2), boşluk doldurma (1), şarkı dinletme (1) gibi çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Dikkat çekme aşamasında çoğunlukla soru-yanıtın temel yöntem/teknik olarak kullanıldığı bulgulanmıştır.*

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 4'ünde **güdüleme** bölümüne yer verilmemiştir. Kalan planların 57'si gözden geçirme, 30'u geliştirme, 9'u dikkat çekme, 3'ü derse geçiş, 3'ü etkinlik, 2'si ara özet, 2'si ara geçiş şeklinde yazılmıştır. Örneğin, ara geçiş şeklinde güdülemeye "Öğretmen, 'Arkadaşlar bugün dersimizi farklı bir yöntemle işleyeceğiz.' der." tümcesi, açıklama şeklinde güdülemeye "Öğretmen, öğrencilerine 'etkinliğin sıfatlar konusunda bilgilerinin oturması için faydalı olacağını"

söyler.” tümcesi, gözden geçirme şeklinde güdülemeye “Öğretmen ‘Bu derste dilimizin nasıl yozlaştığını ve bunu engellemek için neler yapabileceğimizi tartışacağız.’ diyerek onları güdüler.” tümcesi örnek verilebilir. 57 öğretmen adayının, güdüleme bölümünü gözden geçirme şeklinde hazırlamış olması, bu bölümlere ilişkin kavram yanlışlığı yaşadıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Diğer ders planlarının güdüleme aşamasında öğretmen adaylarının, *günlük yaşamla ilişkilendirme (72)* ve *pekiştireç kullanma (3)* yolunu seçtikleri görülmüştür.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 35’inde **gözden geçirme** bölümüne yer verilmemiştir. Kalan planların 22’si hedef amaç/kazanımlarla ilişkisiz düzenlenmiş; 15’i derse geçiş, 11’i güdüleme, 10’u ara özet, 1’i geliştirme şeklinde yazılmıştır. Örneğin, güdüleme şeklinde gözden geçirmeye “Öğretmen ‘Ayrıca bunun dışında da kimi kelimelerin anlamlarını öğrenerek sözcük haznenizi geliştirebileceksiniz.’ der.” tümcesi, ara özet şeklinde gözden geçirmeye “Öğretmen ‘Az önce incelediğimiz resimlerde ne gördüğünüzü ve bunların durumunu, biçimini, rengini tespit ettiniz. Yani onların bazı özelliklerini sayarak benzer ve farklı yönlerini ortaya koydunuz.’ der.” tümcesi örnek verilebilir. Kalan 91 ders planında ise hedeften haberdar etme ile ilgili bir sorun yaşanmadığı gözlemlenmiştir.

Gözden geçirme bölümlerinin kimi öğretmen adayları tarafından düzenlenmemesi, diğer aşamalarla karıştırılarak kavram yanlışlığı yaşanması, amaç/kazanımlarla ilişkisiz düzenlenmesi gibi nedenlerle genel olarak bu aşamanın yazımında zorluk yaşandığı söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 60’ında **derse geçiş** bölümüne yer verilmeyip doğrudan geliştirme bölümüne başlanmıştır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının üçte birinin, bu aşamayı düzenleme konusunda zorluk yaşadıkları söylenebilir; ancak bu zorluğun terimsel anlamda yaşandığı, öğretmen adaylarının geliştirme bölümünde derse geçiş yaptığı gözlemlenmiştir. 125 öğretmen adayı ise *sözle* veya çeşitli *araçlar (görsel, nesne, metin, video)* kullanarak derse geçiş yapabilmişlerdir.

Geliştirme (Süreç/İşleniş) Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu bölümde ara özet-ara geçiş aşamalarına ve hazırlanan etkinliklere yönelik bulgular saptanmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 136’sında **ara özet** ve **ara geçiş** yapılmadan doğrudan dersin/etkinliklerin işleniş anlatılmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun bu aşamaları düzenlemekte ve ders sürecini aşamalandırarak gerekli durumlarda önemsenen noktalara dikkat çekmek ve toparlamak konusunda zorluk yaşadıkları söylenebilir.

Kalan ders planlarının ara geçişleri ise *sözle* veya çeşitli *araçlar (çalışma kağıdı, bulmaca, görsel, nesne, metin)* kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 12’sinde sunuş stratejisi izlenerek yalnız anlatım yöntemi kullanıldığından geliştirme bölümünde **etkinliğe** rastlanılmamıştır. Kalan ders planlarının tümü metni okuma, anlama ve çözümlenme etkinlikleri şeklinde düzenlenmiştir. Metin aracılığıyla gerçekleştirilen bu etkinliklerin türe özgü okuma, özet çıkarma, metinlerarası farkları bulma, farklı başlık bulma biçiminde çeşitlendiği görülmüştür. Hazırlanan dil bilgisi etkinliklerinin çoğunun da seçilen metin üzerinden gerçekleştiği bulgulanmıştır. Ayrıca kullanılan diğer etkinliklerde de çeşitlenmenin olduğu söylenebilir. Bu bağlamda kullanılan etkinlikler, *dinleme/izleme çalışmaları (görsel yorumlatma, şarkı, şiir, tekerleme, video)*, *söz varlığını geliştirme, nesnelere aracılığıyla gerçekleştirilen etkinlikler, çalışma kağıdı kullanma, tümcelerle*

çalışma (dil bilgisi), metin yazdırma çalışmaları (fabl, anı, günlük, öykü, şiir, slogan, gezi yazısı, düşünce yazısı), resim çizdirme, grup çalışmalarıdır. Öğretmen adaylarının metin temelli dersler işlemeyi seçmeleri, Türkçe öğretiminin temel ilkeleriyle örtüşmesi bakımından olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Sonuç Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu bölümde son özet, tekrar güdüleme ve kapanış aşamalarına yönelik bulgular saptanmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 52'sinde **son özet** yapılamadığı görülmüştür. Bu planlarda konu ile ilişkisiz özet yapıldığı ya da içerik hakkında bilgi verilmeyip yalnız terimsel olarak dersin özetleneceği söylenmiştir. 133 ders planının son özet bölümlerinde, dersin ana ve yardımcı noktaları belirtilerek dersle ilgili genel bir toparlama yapılabilmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının yalnız 19'unda **tekrar güdüleme** yapılmıştır. Bu durum, öğretmen adaylarının tekrar güdüleme aşamasını düzenlerken zorluk yaşadıklarının bir göstergesidir. Tekrar güdüleme yapılabilen ders planlarında, pekiştirme aracılığıyla güdülemenin sağlandığı gözlemlenmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının tümünde **kapanış** yapılabilmektedir. Kapanış bölümleri *sözle* veya çeşitli *araçlar (şarkı, ödev, şiir, tablo, pekiştirme)* kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu bölümde değerlendirme aşamasının düzenlenişine yönelik bulgular saptanmıştır. Buna göre Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı 185 ders planının 10'unda değerlendirme bölümü bulunmamaktadır. 65 ders planında değerlendirme yapılamamış; bu planlar ya özet şeklinde düzenlenmiş ya da yalnız terimsel olarak dersin değerlendirileceği söylenmiştir. 110 ders planında ise çeşitli araçlar (öğrenme alanlarına yönelik değerlendirme formları, derecelendirme ölçeği, özdeğerlendirme, akran değerlendirme, çalışma kağıdı, ödev) kullanılarak değerlendirme yapılmıştır.

Biçim-İçerik Uyumuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde biçim ile içerik uyumuna yönelik bulgular saptanmıştır.

Yöntem ve teknik açısından iki bölüm karşılaştırıldığında genel bir uyum sağlandığı söylenebilir. Buna göre ders planlarının dikkat çekme ve geliştirme bölümlerindeki etkinliklerde en çok soru-yanıt yöntem/tekniki kullanılmış, aynı şekilde biçimsel bölümde de en çok tercih edilen yöntem/teknikin soru-yanıt olduğu görülmüştür. Az sayıda ders planında ise dersin, biçimsel bölümde yazılan stratejiye uygun düzenlenmemiş olduğu, içerikte uygulanan yöntem/teknikin biçimsel bölüme yansıtılmadığı ya da biçimsel bölümde yer alan yöntem/teknikin içerik bölümünde uygulanmadığı, yöntem/teknike ilişkin bilgi eksikliğinin olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin, biçimsel bölümde "buluş yoluyla öğrenme" stratejisi ile dersin işleneceği belirtilirken içerikte, sunuş yoluyla öğrenme stratejisinin kullanılması; içerikte yapılan sesli okumanın biçimsel bölüme yansıtılmaması; biçimsel bölümde yer alan tahminde bulunmanın içerikte uygulanmaması; biçimsel bölümde kavram haritası olarak belirtilen yöntem/teknikin içerikte zihin haritası olarak uygulanması gibi.

Kullanılan eğitim teknolojileri/araç-gereç açısından iki bölüm karşılaştırıldığında genel bir uyum sağlandığı görülmüştür. Ders planlarının dikkat çekme ve geliştirme bölümlerindeki etkinlikler metin temelli olarak düzenlenmiştir. Aynı şekilde biçimsel bölümde de en çok tercih edilen araç-gerecin metin olduğu görülmüştür. Dikkat çeken

eksiklik ise, içerikte kullanılan metin bilgisine (24) biçimsel bölümde yer verilmemiş olmasıdır. Metne ilişkin yazar ve kaynak bilgilerinin de olmadığı gözlemlenmiştir.

Amaç ve kazanımlar açısından iki bölüm karşılaştırıldığında, 67 ders planında uyumsuzluk olduğu görülmüştür. Bu uyumsuzluklar *içeriğin kazanıma yansımaması (37), seçilen kazanımların içeriğe yansımaması (16), düzeye uygun kazanım yazılmaması (9), sınıf düzeyi ile seçilen metin türünün uyuşmaması (5)*'dir. Örneğin, sıfat etkinliği yaptırılıp kazanımının yazılmaması, çok sayıda kazanım belirlenmesinden ötürü tamamını karşılayan etkinliklerin hazırlanmaması (Ders için belirlenen **süre** ile de uyumsuzluk gösterir.), 6. sınıfa ait kazanımı 5. sınıfa uyarlama, 8. sınıf düzeyinde kullanılan gezi yazısının programda 7. sınıfa ait olması vb. uyumsuzluklar görülür. Ayrıca tüm aşamaları, amaç-kazanım biçiminde düzenlenmiş ders planına da rastlanmıştır. Sayısal olarak bakıldığında amaç ve kazanımlar açısından biçim ve içerik uyumunun sağlandığı düşünülse de ders planının temelini oluşturan öge olması nedeniyle bu bölümde yeter düzeyde bir uyum sağlanamadığı yorumu yapılabilir.

Öğrenme alanları açısından iki bölüm karşılaştırıldığında genel bir uyum sağlandığı görülmüştür. 29 ders planında ise uyumsuzluklar saptanmıştır. Örneğin, biçimsel bölümde öğrenme alanına sözlü iletişim yazıp içerikte dil bilgisi etkinlikleri yaptırılması, biçimsel bölümde eksik öğrenme alanı yazılması ve biçimsel bölümdeki öğrenme alanını karşılayan etkinliklerin içerikte yer almaması gibi.

Tartışma ve Sonuç

Alanyazında ders planı hazırlamaya yönelik kuramsal ve uygulamalı çalışmalar bulunmaktadır (Sever, 2011; Sever, Kaya ve Aslan, 2011; Aslan, 2017; Turhan-Ağrelim, 2017). Bu çalışmalar dil ve edebiyat öğretiminde kullanılacak eğitim durumlarının düzenlenişine yönelik kuramsal bilgiler ve örneklerden oluşmaktadır. Bazı çalışmalar ise belirlenmiş bir ölçüt (öğretim kuramı, öğrenme yaklaşımı, hak ve özgürlükler) temelinde oluşturulmuştur. Örneğin, Aslan (2010) çalışmasında düşünme becerilerini geliştirici dil ve edebiyat öğretimi ortamlarına yönelik bir eğitim durumu örneği geliştirmiş; Benzer (2011) ile Oryaşın ve Karagöz (2015) ise bu becerilerden sorun çözmeyi temel alarak birer eğitim durumu örneği hazırlamışlardır. Turhan ve Çer (2017)'in çalışmasında da hak ve özgürlükler temelinde oluşturulmuş bir eğitim durumu örneği sunulmuştur. Bu çalışmaların bazılarında “ders planı”, bazılarında “eğitim durumu” terimi kullanılmıştır.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının hazırladıkları/kullandıkları ders planlarını odak alan çalışmalara ise sınırlı sayıda rastlanmıştır. Buna göre Drost ve Levine (2015) öğretmen adaylarının amaç, öğrenme stratejisi ve değerlendirme ölçütlerine göre ders planı hazırlamaları ve değerlendirmelerini amaçladıkları çalışmalarının sonucunda ders planı aracılığıyla öğretmen adaylarının etkili öğrenme çıktılarına ulaşabileceklerini saptamışlardır. Monett ve Weishaar (2015) ise ders planı kullanan ve kullanmayan eğitimcilerin görüşlerini aldıkları araştırmalarında, etkili bir öğrenme-öğretme süreci için eğitsel bilginin yanı sıra etkili bir ders planının hazırlanmasını vurgulamışlardır. Benzer olarak Li ve Zou (2017) deneyimli öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında ders planı kullanılarak yapılan derslerin daha açık ve etkili bir sonuç verdiğini bulgulamıştır. Çolak ve Yabaş da (2017), öğretmen adaylarının hazırladıkları ders planlarının yapılandırmacı öğretimle olan ilişkisini inceledikleri çalışmalarında, adayların yapılandırmacı öğelere planlarında yer vermeye çalıştıklarını; ancak yapılandırmacılıkla uyumlu bir süreci işe koşamadıklarını vurgulamışlardır. Ceyhan ve Güven (2014), fen bilgisi öğretmeni adayları ile yaptıkları çalışmada, adayların özdeğerlendirmeleri üzerinde durarak, hazırladıkları planların onların planlama becerilerine katkısını sorgulamış, ders planı hazırlama ve uygulama arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olduğunu saptamıştır. Bahsedilen araştırmaya göre ders planı hazırlamada yetkin adaylar uygulamada da başarı göstermiştir. Aynı zamanda, kuramsal bilgisi yeterli adayların hazırlık ve uygulamada

sorun yaşamadığına da değinilmiştir. Bu araştırmada da genel olarak Türkçe öğretmeni adaylarının biçim ve içerik hazırlamada önemli sorunlar yaşamadıkları ve yeter düzeyde tutarlılık sağladıkları söylenebilir. Araştırmada ulaşılan diğer sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

Öğretmen adaylarının, biçimsel bölümü nasıl hazırladıkları üzerine yapılan incelemeler sonucunda ders planlarının bu bölümlerinde önemli eksikliklerin olmadığı ve genel bir yeterliğe ulaşıldığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının ders planlarının içerik bölümünü nasıl hazırladıkları üzerine yapılan incelemeler sonucunda, güdüleme, gözden geçirme, ara özet-ara geçiş, tekrar güdüleme bölümlerinin yazımında zorluk yaşadıkları; dikkat çekme, derse geçiş, etkinliklerle dersin işlenişi, son özet, kapanış ve değerlendirme bölümlerinin yazımında ise yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İçerikle ilgili belirtilen yetersiz/olumsuz sonuçların ortaya çıkmasının nedeni olarak, öğretmen adaylarının ders planında geçen kavramları tam olarak içselleştirememiş olmaları ve/veya öğretim ilke ve yöntemleri dersi kapsamında yer alan bu kavramları öğrenmeleri üzerinden belirli bir süre geçmiş olması söylenebilir. Buna karşın öğretmen adayları içeriği oluştururken metin temelli bir yaklaşım izleyip temel dil becerileri ve dil bilgisi etkinliklerini buna göre düzenlemişlerdir. Farklı etkinlikler oluşturup çeşitli yöntem/teknik ve eğitim teknolojileri/araç-gereçleri kullanarak içeriği zenginleştirmiş, sonuç bölümünün değerlendirme aşamasında da Türkçe öğretim programları ve alanyazına uygun ölçme-değerlendirme araçlarına yer vermişlerdir.

Öğretmen adaylarının hazırladıkları planların biçim ve içerik bölümleri arasındaki tutarlılığa bakıldığında yöntem/teknik, kullanılan eğitim teknolojileri/araç-gereç ve öğrenme alanı bakımından genel bir yeterliğe ulaşıldığı; amaç ve kazanımlar bakımından ise bir uyum sağlanamadığı görülmüştür.

Tüm bu veriler doğrultusunda sonuç olarak ders planları incelenen Türkçe öğretmeni adaylarının ders planı hazırlama açısından genel bir yeterlik sağladıkları söylenebilir. Öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğinin sağlanmasında önemli bir role sahip olan ders planları, öğretmen adaylarının özel alan bilgisi yeterliğinin artmasına ve planlama becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca ilgili dersleri veren öğretim üyelerine de dönüt sağlaması açısından önemli bir öğedir. Bu bakımdan benzer çalışmalar yapılmasının alanyazına ve öğrenme-öğretme sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Arı, G. (2010). Dinleme/İzleme Öğretimi. Yıldız, C. (Ed.). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (3. baskı), (s.179-202). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aslan, C. (2010). Düşünme Becerilerini Geliştirici Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamları - Bir Eğitim Durumu Örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24). s.127-152.
- Aslan, C. (2017). *Örnek Eğitim Durumlarıyla Türkçe – Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Benzer, A. (2011). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı İle Türkçe Ders Planının Hazırlanması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30. s.268-287.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi – Teknikler ve Örnek Çalışmalar* (3. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Ceyhan, G. ve Güven, D. (2014). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Ders Planı Hazırlama ve Uygulamaya İlişkin Görüşleri*. Sözel bildiri, 11. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (UFBMEK), Adana, Türkiye.
- Çolak, E. ve Yabaş, D. (2017). Öğretmen Adaylarının Ders Planlarının Yapılandırıcı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlilik İnanç Düzeyleri Açısından İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2). s.86-103.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri - Öğretme Sanatı* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2013). Dinleme Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Güzel, A. ve Karatay, H. (Ed.). *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (s.151-180). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Monett, D. & Weishaar, T. (2015). Evolving Lesson Plans to Assist Educators: From Paper-Based to Adaptive Lesson Planning. *Proceedings of the Multidisciplinary Academic Conference on Education, Teaching and Learning*. Prague: MAC Prague Consulting Ltd.
- Drost, B. R. & Levine, A. C. (2015). An Analysis of Strategies for Teaching Standards-Based Lesson Plan Alignment to Preservice Teachers. *Journal of Education*, 195 (2). pp.37-47.
- Farrell, T. S. C. (2002). Lesson Planning. Richards, J. C. & Renandya, W. A. (Ed.) *Methodology in Language Teaching-An Anthology of Current Practice* (pp.30-39). Cambridge University Press.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi -Yaklaşımlar ve Modeller-*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güney, K. ve Semerci, Ç. (2009). Mikro-Yansıtıcı Öğretim Yönteminin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünmesine Etkisi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 8(1). s.77-83.
- Kablan, Z. (2012). Öğretmen Adaylarının Ders Planı Hazırlama ve Uygulama Becerilerine Bilişsel Öğrenme ve Somut Yaşantı Düzeylerinin Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163). s.239-253.
- Li, W. & Zou, W. (2017). A study of EFL teacher expertise in lesson planning. *Teaching and Teacher Education*, 66. pp.231-241.
- MEB (2003). Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge. (403-482). *Tebliğler Dergisi*, C:66, S:2551. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/67-2003> adresinden elde edildi.
- MEB (2005). Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönergede Değişiklik Yapılmasına Dair Yönerge (603). *Tebliğler Dergisi*, C:68, S:2575. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/69-2005> adresinden elde edildi.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (6, 7, 8. Sınıflar), Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2008a). Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri. *Öğretmen Yeterlikleri -Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri-* (s.44-57). Ankara: Devlet Kitapları. <http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html> adresinden elde edildi.
- MEB (2008b). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. *Öğretmen Yeterlikleri -Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri-* (s.1-38). Ankara: Devlet Kitapları. <http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html> adresinden elde edildi.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi* (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) *Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=247> adresinden elde edildi.

- Oğuzkan, A. F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü* (2. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oryaşın, U. ve Karagöz, M. (2015). Türkçe Öğretiminde Sorun Çözmeye Dayalı Düşünme ve Bir Eğitim Durumu Örneği. Coşkun, M. V. ve diğerleri (Ed.). *Türkçenin Eğitimi-Öğretimine Yönelik Çalışmalar* (s.259-268). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pang, M. (2016). Companion guides for lesson planning: a planning template and the lesson plan pro forma. *ELT Journal*, 70(4). pp.444-454.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim –Kuramdan Uygulamaya-* (24. baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi* (2. baskı). İzmir: TUDEM Yayınları.
- Sönmez, V. (2012). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı* (17. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turhan, H. ve Çer, E. (2017). Türkçe Öğretiminde Hak ve Özgürlüklere Yönelik Ortamlar: Bir Eğitim Durumu Örneği. *International Journal of Language Academy*, 5(2), *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı*. s.211-235.
- Turhan-Ağrelim, H. (2017). *Türkçe Öğretiminde Çok Uyaranlı Eğitim Durumları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK, (2007). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. <http://www.yok.gov.tr> adresinden elde edildi.