



Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri Pedagogic Qualifications of Teachers

Alper ÇILTAŞ¹, Mustafa AKILLI²

Özet

Öğretmen eğitimi üzerine yapılan çalışmalarda, öğretmenlerde öğrenme ve pedagojik değişimin nasıl olduğu, öğretmenlerin nasıl öğrendiği, nelerden etkilendiği, neye ihtiyaçları olduğu ve bu konuda neler yaptıkları günümüzde önemle üzerinde durulan konular arasındadır. Eğitimciler ve öğretmenlere ışık tutması amacıyla bu çalışmada, öğretmenlerin pedagojik yeterliklerinin ne olduğu ve nasıl olması gerektiği alanyazına bağlı olarak irdelenmiştir. Çalışma sonucunda özellikle hizmet içi eğitim politikalarının tekrar gözden geçirilerek, öğretmenlerin pedagojik yeterliklerinin sürekli geliştirilmesine olanak sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılması ve günümüz bilgi ve erişim teknolojilerinden mümkün olduğunca faydalanabilmeleri gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretmen yeterliliği, Pedagoji

Abstract

The studies on teachers' education focuses on how learning and pedagogic change take place in teachers, how do teachers learn, what influence teachers, what are the needs of the teachers and what they do about their needs. This study aims to throw light on educators and teachers. The study analyzed the existing pedagogic competencies and the ideal competencies of the teachers based on the literature. In the study it was concluded that particularly in-service training policies should be reviewed and re-structured in such a way to allow the teachers to continuously develop their pedagogic competencies; and that the teachers should be enabled to make use of current information and accession technologies as much as possible.

Key Words: Education, Teacher qualification, Pedagogy

¹ Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, alperciltas@atauni.edu.tr

² Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, mustafaakilli@atauni.edu.tr

Giriş

Öğrenmenin tanımı konusunda insanların farklı fikirde olması önemli olduğu gibi öğrenmenin sonucu, yöntemi ve sebeplerindeki fikir ayrılıkları da önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenme, doğuştan getirilen davranışlar, eğilimler, olgunlaşma ve çevredeki etkileşimler yoluyla davranışların oluşması ya da değişmesi süreci olarak açıklanmaktadır (Bower ve Hilgard, 1981). Öğrenme, davranışlardaki nispeten kalıcı izli değişimlerdir (Senemoğlu, 1997). Bu tanımları çoğaltmak mümkündür. Çünkü öğrenme kavramı geçmişte olduğu gibi günümüzde de tanımı ve içeriği açısından hareketliliğini koruyan, eğitim sisteminde kendini sürekli yenileyen bir anlayışa sahiptir. Buradan yola çıkarak öğrenmenin oluşabilmesi için davranışlarda bir değişimin olması, bu davranışın kalıcı olması, bizzat organizmanın kendisinin çevreyle etkileşimi sonucu oluşması ve bu davranış değişikliğinin gözlenebilir ve ölçülebilir olması gerekmektedir (Oklun ve Toluk, 2003).

Öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlik mesleğini çeşitli yönleriyle geliştirme çabaları günümüzde devam etmektedir (Kaplan ve İpek, 2002). Öğretmenlik mesleği “mesleklerin mesleği” olarak tanımlanmayı hak eder. Çünkü öğretmenlik, diğer mesleklerin bilişsel, devinışsel inceliklerinin öğretilmesi sürecinde rol oynayan kilit bir meslektir (Türer, 2009). Öğretmen öğrenme aracıdır, sınav yapan, disiplini sağlayan, orta sınıf ahlakının savunucusu ve vekilidir (Çelikten ve ark., 2005). Dolayısıyla öğretmenlik mesleği niteliği gereği diğer mesleklerden oldukça farklıdır. Hemen her mesleğin ürünlerindeki hatalarını telafi etmek mümkündür; ancak, öğretmenin ürünündeki hataları telafi etmek çoğu zaman mümkün değildir (Özbek ve ark., 2007). Bu açıdan düşünüldüğünde toplumun aydın üyeleri olan öğretmenler, günümüz şartlarına göre hem alan bilgisi bakımından hem de pedagojik yeterlilikleri bakımından en iyi şekilde yetiştirilmelidir. Öğretmenlerin sadece alan bilgisi ile donatılmış olmaları günümüzdeki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin eksiksiz yürütülmesi anlamını taşımamaktadır. Öğretmenlerin nitelikleri bakımından mesleğe olan inançlarını, benliklerini de geliştirmeleri gerekmektedir.

Feldman (2002), öğretmenin nasıl öğrendiği, nelerden etkilendiği, neye ihtiyacı olduğu ve bu konuda neler yaptığı üzerinde durmuş ve yapılandırmacı öğretim yönteminin öğretmenler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada öğretmenin öğrenmeye karşı inançlarının önemli olduğu ve ne bildiklerinin analizini yapmanın pedagoji alanında, kişiyi önemli derecede değiştirdiği ve etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenlerin davranışları, bilginin kaynağına güvenme, pratik düşünme, pratik dönütler, mevcut yöntemler, eğitim sistemi ve sosyo-kültürel fikirlerin öğretmenlerin öğrenmelerinde ve pedagojik yeterliliklerinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir.

Türk Dil Kurumu(TDK)'na göre pedagoji eğitim bilimi olarak tanımlanmaktadır. Pedagoji belli kuramsal çerçeveler içinde icra edilen ve bazı ahlaki ve felsefi amaçların gerçekleştirilmesini hedef alan eğitim faaliyetlerinin incelenmesi, seçilmesi ve uygulanmasıdır (pedagoji.blogspot.com, 2009). Tanımlarından da anlaşılacağı üzere “pedagoji” öğretmen merkezli bir eğitim süreci olarak düşünülebilir. Yani bilginin nasıl

öğretilene öğretmen karar verir. Öğretmenler, bilgi fikirlerini ve bütün öğrenme deneyimlerini kullanarak sınıftaki ihtiyaçlar ışığında öğretme faaliyetleri oluşturmaktadırlar.

Putnam ve Borko'ya (2000) göre öğretmenler, öğretme çabalarından ve çalışmalarından günden güne uzaklaşmaktadırlar. Bunun nedenleri arasında; sosyal çevre, ekonomik sıkıntılar gibi nedenler düşünülmektedir. Öğretmenler için öğrenme uygulamalarında gelişime yardımcı olacak yaklaşımlardan biri, öğretmenlerin sınıflarda oluşturdukları yöntemler ile okulun bulunduğu sosyal çevre arasındaki ilişkiyi kurarak öğrenme deneyimlerini gerçekleştirmesidir. Bir öğretmen, sınıf içi etmenlerden, sınıfın fiziksel ortamından, sınıf yönetimi becerisine kadar her türlü şartları göz önüne alarak eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmektedir.

Eğitim sisteminin amaçlamış olduğu hedefleri yerine getirme, etkin öğrenme-öğretme sürecini oluşturma öğretmenlerin başlıca görüşleri arasındadır. Her alandaki uygulama çalışmaları belirli kuramsal kavram ve ilkelere dayalı olarak yürütülmektedir. Eğitim alanında hedefler, programlar, araç-gereç, öğretme-öğrenme süreçlerinin geliştirilmesi ve uygulanması psikolojik ilkeler, toplum idealleri, değer yargıları ve ihtiyaçları ile birleşen pedagojik temellere dayanmaktadır (Alkan, 1987). Pedagoji alt yapısı öğretmenlerde gerekli düzeyde oluşturulursa, yani öğrencilerin ne bildiğine karşı öğretmenlerin ne bildiği ve bu konudaki inançlarının ne olduğu sorusu sorulabilir ise öğrenme-öğretme faaliyetlerinde istenilen düzeye ulaşma yolunda önemli bir adım atılabilir. Öğretmenlerin edinmeleri gereken yeterlik ya da niteliklerin neler olması gerektiği, bu yeterlik ve nitelikleri ne ölçüde edinmeleri gerektiği veya öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin nasıl öğrenileceği ve geliştirileceği, oldukça geniş konulardır (Gelen ve Özer, 2008). Bu amaçla bu çalışmada, bir öğretmende bulunması gereken pedagojik yeterliklerin ne olması gerektiği ve nasıl geliştirilebileceği konusunda alanyazın taranmış ve belirlenen bilgiler ışığında araştırmacılara, öğretmenlere ve ilgili kurumlara önerilerde bulunulmuştur.

Öğretmen Bilgisi ve İnançları

Okullarda bilimsel eğitim içerisinde oluşan öğretmenlerin bilgi modeli, öğretmenlerin bilgileri hakkında alanyazında önceden tanımlanmış kavramlar, metotlar ve bir modelin sayısındaki bileşim olarak tasarlanmaktadır. Bu model pedagojik bilgi olarak adlandırılır ve sınıf içerisinde uyguladıkları pratikler olarak öne sürülür. Bu amaçla öğretmenler akademik ve araştırmacı bilgi, pedagojik bilgi, mesleki bilgi ve sınıf bilgisi olmak üzere dört çeşit bilgiyi kullanırlar. Barnett ve Hodson'nun (2001) yapmış oldukları çalışmada öğretmen bilgisi hakkında son zamanlardaki düşünceleri sınamak, öğretmenlerin örnek bilgilerinin ne durumda olduklarını aydınlatmaya yardımcı olacak fikirler seçmek, tutarlı bir teorik alt yapı içerisinde bu bilgileri birleştirmek şeklindeydi. Bu amaçla öğretmenler ile görüşmeler yapılmış, bu görüşmelerde öğretmenlerin öğretmeye veya kendi öğrenmeleri hakkında bilgilerini ve fikirlerini sınamaya yollarında pedagojik bilginin basit ve etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Aslında temel problem olarak

öğretmenlerin ne bildiği değil de, neye inandığı, inançlarının ne olduğu ve nasıl değiştirilmesi gerektiği yatmaktaydı.

Leatham'ın (2006) yaptığı çalışmada, öğretmen inançları için alternatif bir çerçeve oluşturulmuş ve öğretmenlerin sadece neye inandıkları değil aynı zamanda da nasıl inandıkları üzerinde durulmaktadır. Öğretmen adayları, etkili birer öğretmen olma yolunda gerekli bilgi ve becerileri geliştirerek öğretmeyi öğrenmelidirler. Bu yolda öğretmen adaylarının yapması gereken, teori ve uygulamayı birleştirmeleri ve bu bilgi ve beceriyi geliştirirken öğretmen inançlarını da göz önünde bulundurmalarıdır. Bu inançlar öğretmenlerin derslerinde okul deneyimlerini arttıracaktır (Türker ve Tüzün, 2007). Öğretmenlik mesleğini yerine getirme, öğretmenlik için iyi bir eğitim almış olmaları yanında, görevlerini gerçekleştirebileceklerine inanmaları ile de ilişkilidir.

Günümüz öğretmen yetiştirme anlayışı, öğretmenlerin başkaları tarafından doğrudan eğitilmeleri üzerine değil, kendi bireysel deneyimlerini sistematik bir şekilde anlamlandırarak onların kendi kendilerini sürekli geliştirmeleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu anlayışın altında yatan sebep; öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesi ihtiyacı ve profesyonel gelişimlerinin sağlanabilmesi gerekliliğidir. Böyle bir gelişimin sağlanabilmesi için bireyin kendisine yöneltebileceği bir takım pratik sorular bulunmaktadır ki bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir (Ekiz, 2006):

- Şu anda ne yapmaktayım?
- Ne yaptığımı nasıl biliyorum?
- Ne yaptığımın nedenleri nelerdir?
- Ne bildiğimi nasıl biliyorum?

Öğretmen adayları, eğitim ve öğretim süreci içerisinde derslerine giren öğretmenlerinin derslerde uygulamış oldukları yöntemleri, taktikleri ve stratejileri örnek alarak kendi öğretim yaklaşımlarını belirlerler. Bu bağlamda öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen inançlarının geliştiği ve şekillendiği okul dönemlerinde dikkatli olması beklenmektedir. Öğretmenlik mesleğini sadece mesleki alan bilgisinin yeterli düzeyde olduğu bir görev olarak düşünmek yanlıştır. Alan bilgisinin yanında öz yeterlik duygusunun ve mesleğe olan inancın da birlikte bulunduğu kutsal bir meslektir.

Pedagoji kısaca öğretim bilimi olarak düşünülürse, öğrenme, öğrenci ve öğretmenler arasındaki bütün etkileşimler pedagojinin içerisinde bulunmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler öğrencilerin kişisel farklılıklarını, ilgilerini ve onların düşüncelerini gözetererek öğretim faaliyetlerini sürdürmek zorundadırlar. Öğretmenlerin bunu gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri konusunda öğretmen yansımaları kavramı bize yardımcı olmaktadır.

Yansıma, öğretmen eğitiminin önemli bir parçası olmuştur. Buna rağmen yansıma öğretimi ve tanımını yapmakta zorluklar yaşanmaktadır. Jay ve Johnson'un (2002) yapmış oldukları çalışmada, öğretmen adayları için eğitimdeki yansımalar içerisindeki stajyer öğretmenlere rehber olacak şekilde düzenlenmiş ve bir tipoloji (insanların mevcut olan özelliklerini belirleme) ortaya çıkarılmıştır. Yansıma, öğretmenlerin derslerine hazırlık yapmasında merkezi bir rol oynayan muhteşem etkinliktir. Yansıma öğrenilenlerin resmini iyi bir şekilde ortaya çıkarmak için eğitimde kullanılan çoğu güçlü araçlardan biridir. John Dewey'in "Nasıl Düşünürüz" adlı kitabında yansımayı; "işleyen, hareketli, devamlı, kalıcı ve herhangi bir olgusu dikkatli bir şekilde düşünen ya da eğilimler sonucunda daha ileri ve destekleyici olarak ışık tutacak şekilde bilgi formlarına yardımcı olmaktır" şeklinde tanımlamıştır (Jay ve Johnson, 2002). Dolayısıyla yansıtıcı öğretim, öğretmen niteliklerini ve öğretmen eğitimi vurgulayan bir kavram olarak tanımlanabilir (Altınok, 2002). Çoğu araştırmacı ve eğitimci, öğretmenlerin uygulamalarında ve onların fikirlerindeki değişimleri hakkında düşünebilme yolunda önemli bir yol olan yansıma hakkında çalışmaları amaçlamıştır. Aşamalı bir oluşum olarak tanımlanan yansıma, öğretmenlerin amaçlarına şekil vermenin nasıl olduğunu öğretmede yardımcı olabilen, onların fikirlerini, amaçlarını ve yapmış oldukları uygulamalar konusunda daha ileri bir seviyede olmalarına yardımcı olan bir araçtır (Daniellowich, 2007).

Öğretmen Benliği

Sınıfın etkinliğini belirleyen en önemli etken ise öğretmendir. Bir sınıfta bulunan öğretmenin davranışlarını sosyal, psikolojik, ekonomik, eğitsel vb. birçok değişken etkileyebilir. Öğretmen davranışlarına etki eden, ancak çoğu zaman dikkate alınmayan, öğretmen eğitimi esnasında programlarda üzerinde durulmayan, bir diğer önemli faktör de öğretmenlerin benimsemiş oldukları eğitim felsefesidir (Üstüner, 2008). Bu felsefe içerisinde öğretmen kişiliği ön plana çıkmaktadır.

Kişilik karmaşık bir yapı olup eğitim uygulamalarında son derece önemli bir yere sahiptir. Enyedy ve arkadaşları (2005), iki öğretmen üzerinde yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin kişilikleri, sınıf içerisindeki amaçları, öğrenciler hakkındaki inançları ve müfredat hakkındaki düşüncelerini kıyaslamaya çalışmış ve öğretmenler arasında pedagojik ve bilimsel bilgi düzeyleri arasındaki farkı vurgulamışlardır. Bu çalışmada bir öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde rolünün ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Benzer bir çalışmayı da Twiselton (2004), stajyer öğretmenler üzerinde yapmış ve üstlendikleri görevler açısından bu öğretmenleri üç grupta toplamıştır. İlk kategorideki öğretmenleri görevlerini tam anlamıyla yerine getiren, sınıfları üretken, meşgul ve belli bir düzen içerisinde olan öğretmen grubu oluşturmaktadır. Bu tip öğretmenlerde amaç görevi tamamlama ile ilişkili sonuçlara yönelen öğretmenlerdir. İkinci kategoride ise tamamen müfredat ile ilerleyen öğrenmenin sadece sınıf ve okul içerisinde kaldığı bir öğretmen biçiminin olduğu grup ve son kategori olarak da öğrenmeye odaklanmış, öğrenmenin doğal ortamda oluşmasını amaçlamış, öğrenmenin sınıf ve okul dışına taşıdığı bir öğrenme stilini benimseyen öğretmen grubudur. Bu çalışma ile günümüz Türkiye'sindeki eğitim ve öğretim faaliyetleri düşünüldüğünde

öğretmenlerin uygulanan ikinci kategoriye yakın olduğu düşünülebilir. Bu konuda öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir. Öğretmenlerin sınıf içi etmenlerden, sınıfın fiziksel düzeninden, sınıf yönetiminden, okul dışı faaliyetlere kadar her konuda önemli rolü vardır. Öğretmen ve öğretmen adaylarının genel kültür, alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi donanımlarının yanında, kişilik özellikleri ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları da son derece önemlidir (Bekdemir ve ark., 2004).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin iyi bir alan bilgisine sahip olmaları kadar nasıl öğretilbileceği hakkında gerekli öğretim metotlarına da sahip olmaları gerekir. Öğretmen, sosyal çevre ile iyi ilişkiler içinde olmalı ve öğrencilere gerekli rehberlikte bulunmalıdır. Çünkü unutulmamalıdır ki öğretmenler öğrencilerin hem öğretmeni, hem annesi hem babası yerinde olan arkadaşlarıdır. Dolayısıyla öğretmenler, öğrencilerin aileleri ile sürekli dayanışma içinde kalarak onların öğretimindeki olumsuzluklarını en aza indirmelidirler.

MEB (2006a) “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” adlı kılavuzda belirtildiği gibi öğretmenler öz değerlendirme yaparak değişim ve sürekli gelişim için çaba harcamak zorundadırlar. Yeni bilgi ve fikirlere açık olarak kendisini ve kurumunu geliştirmede önemli adımlar atmalıdırlar.

Çağdaş eğitim anlayışına göre, öğrenme sürecinin ana elemanı öğretmen değil, öğrencidir. Öğretmenin görevi, öğrencilerin bilişsel aktivitelerini artırmada onlara rehberlik etmektir. Öğretmenin bunu yapabilmesi için, öğrenme süreci hakkında, yani öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konusunda bilgi sahibi olması gerekmektedir (Taşkesenliçil ve ark., 2008). Öğretmen artık her şeyi bilen, bu bildiklerini öğrencilerine aktaran bir anlayış içerisinde çıkıp, bilgisini paylaşan ve karşısındaki ile paylaşma isteği uyandıran, bilmediğinin farkında olan ve bunu kapatma yollarını araştıran olmalıdır.

Akbaşlı (2010), öğretmenlerin meslekte alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon bilgisi yeterliliği bakımından bilgi anlamında yeterli ancak uygulamada eksik yanlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin bazılarının bu eksiklerinin farkında olduğunu ve yeterliliklerini geliştirmek için gayret içinde oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerilerinin artması için öğretmen görüş ve istekleri doğrultusunda hizmet içi eğitime ciddiyle önem verilmelidir. Bununla birlikte özellikle hizmet içi eğitim politikalarının tekrar gözden geçirilerek yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Çünkü ülkemizde hizmet içi eğitim programları ne yazık ki tam anlamıyla yürütülememektedir. Özen (2006)'in hizmet içi programlar konusundaki çalışmasında öğretmenler ile görüşmeler yapmış ve katılımcılar, hizmet içi eğitim programlarının yararlı ve gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak öğreticilerin uzman olmaması, uygulamanın gayri ciddi olması, anlatılanların kuramsal olması, uygulamaların olmaması ya da az olması, programların zamanlamasının uygun olmaması, fiziki ve teknolojik olanakların yetersizliği gibi konular, bu çalışmada hizmet içi eğitimde karşılaşılan sorunlar olarak vurgulanmıştır.

Dolayısıyla işe hizmet içi programların düzenlenmesi, sonrada eğitim fakültelerinde verilen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları derslerinin daha dikkatli ve profesyonel olarak yapılması ile başlanmalıdır.

Öztürk (2004), 20. yüzyılın sona ermesiyle birlikte, gelişen bilgi teknolojisinin doğurduğu bilgi çağının, geleneksel öğretmen merkezli eğitim sistemleri yerine öğrenciyi merkeze alan, öğrenmeyi öğretme yaklaşımını ve çağdaş bir eğitim sistemini ortaya çıkardığını belirtmektedir. Ayrıca, küreselleşen bilgi toplumunda, insanı ve toplumu değişimle baş edebilecek şekilde hazırlamak da önemli bir süreçtir. Öyleyse bu sürece hazırlık, eğitim kurumları ve bu kurumlarda görev yapacak öğretmenlerden başlamalıdır. İnsanın hızla değişen bilgi toplumuna katılımı ve bu süreçte hak ettiği yeri alması, bireyin yeni bilgiler kazanması, becerilerini zenginleştirilmesi, yaşam boyu öğrenme ve niteliğini geliştirmektedir (Balay, 2004).

Büyükkaragöz ve Çivi (1999)'ye göre nitelikli insanlar yetiştirmeye dönük faaliyetler bütünü olan eğitim sürecinde başrolü şüphesiz ki öğretmen oynamaktadır. Çünkü her türlü eğitim kurumunda, hedef alınacak davranışları belirleme, fiziksel ortamı düzenleme, gerekli araç-gereci sağlama, programı uygulama ve sonucu ölçme ve değerlendirme gibi işlemleri yürütme öğretmenin görevidir. Bu nedenle eğitim sürecinde toplumca istenilen niteliklerde insanın yetiştirilmesi için öğretmenin yeterli olması ön şart olarak kabul edilmektedir. Bu durum öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesiyle mümkündür.

Kalitenin yükseltilmesi için; öğretmen yetiştirme programları, bilginin doğasında ve eğitimin amacında meydana gelmekte olan değişimler doğrultusunda sürekli olarak yeniden düzenlenmelidir. İzlenecek olan politika, hem uygulanan öğretim programları hem de eğitim sistemi içinde var olan arz-talep dengesi bakımından bilimsel bir değerlendirmeye tabi tutulmalı ve sürekli değerlendirilmelidir (Özden, 2005).

MEB (2006b) Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri El Kılavuzunda belirtildiği gibi, öğretmenlik mesleğinin etkili ve verimli bir şekilde yerine getirilebilmesi için, alana özgü bilgi ve becerilerin hem öğretmen yetiştirme politikaları, hem de öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarını yeniden gözden geçirerek düzenlemeler yapmaları ile mümkündür.

Kaynaklar

- Alkan, C. (1987). Öğrenme-Öğretme Süreçleri İlkeleri. (Erişim Tarihi: 23.01.2009.)
<http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdf/1987-20-1-2/209-229.pdf>.
- Altınok, H. (2002). Yansıtıcı Öğretim: Önemi ve Öğretmen Eğitimine Yansımaları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 8, 1–15.
- Akbaşı, S. (2010). Öğretmen Yeterlilikleri Hakkında İlköğretim Denetçilerin Görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, Bahar.

- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Barnett, J. ve Hodson, D. (2001). Pedagogical context knowledge: toward a fuller understanding of what good science teacher know. *Science Education*, 85, 426–453.
- Bekdemir, M., Işık, A. ve Çıkcı, Y. (2004). Matematik Kaygısını Oluşturan ve Arttıran Öğretmen Davranışları ve Çözüm Yolları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16, 88–94.
- Bower, B. ve Hilgard, E. (1981). *Theories and learning*. Englewood Cliff, Nj.: Prentice Hall.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları, Öğretimde Planlama Uygulama*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 10. baskı.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207–237.
- Danielowich, R. (2007). Negotiating the conflicts: reexamining the structure and function of reflection in science teacher learning. *Science Education*, 91(4), 629–663.
- Ekiz, D. (2006). *Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 157.
- Enyedy, N, Goldberg, J. & Welsh, K. M. (2005). Complex dilemmas of identity and practice. *Science Education*, 90(1), 68–93.
- Feldman, A. (2002). Multiple perspectives for the study of teaching: knowledge, reason, understanding and being. *Journal of Research in Science Teaching*, 39, 1032–1055.
- Gelen, İ. ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Jay, J. K. ve Johnson, K. L. (2002). Capturing complexity: a typology of reflective practice for teacher education. *Teaching ve Teacher Education*, 18, 73–85.
- Kaplan, A. ve İpek, S. (2002). Matematik Öğretmenliği Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 27(125), 69–73.
- Leatham, K. R. (2006). Viewing mathematics teachers' beliefs as sensible systems. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 9, 91–102.
- M.E.B. (2006a). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri El Kılavuzu. (Erişim Tarihi:15.03.2010) <http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html>
- M.E.B. (2006b). Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri El Kılavuzu, (Erişim Tarihi:15.03.2010) <http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html>
- Olkun, S. ve Toluk, Z. (2007). *İlköğretimde Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi, 3. Baskı.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M., ve Özgen, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221–232.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pagem-A Yayıncılık, 6. baskı.
- Özen, R. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkilerine İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 141–160.

- Öztürk, C. (2004). *21. Yüzyılın Eşiğinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme. 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*. İstanbul: DEM Yayınları, 2. basım.
- Putnam, R. T. ve Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Research*, 29(1),4–15.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Taşkesenliğil, Y., Şenocak, E. ve Sözbilir, M. (2008). Probleme Dayalı Öğrenme Teorik Temelleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177,50–64.
- TDK, (2009). Pedagoji Nedir? (Erişim Tarihi: 15.03.2009), <http://www.tdk.gov.tr>
- Türer, A. (2009). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunlar-I. (Erişim Tarihi:17.06.2009), <http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturerer/ogretmenyetistirme.html>.
- Türker, N. ve Tüzün, Y. Ö. (2007). Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı ve Geleneksel Öğretim Yaklaşımları İle İlgili İnançları. *I. Ulusal İlköğretim Kongresi*, 15–16–17 Kasım.
- Twiselton, S. (2004). The role of teacher identities in learning to teach primary literacy. *Educational Review*, 56(2), 157–164.
- Üstüner, M. (2008). The comparison of the educational philosophies of turkish primary school superintendents and teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 33, 177–192.