

Eğitim Fakültelerindeki Akademisyenlerin Milli Eğitim Akademisi İle İlgili Görüşleri

İbrahim PINAR¹

Hakan SARIÇAM²

Öz: Bu çalışmanın amacı, 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nda kurulması planlanan Milli Eğitim Akademileri ile ilgili eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin görüşlerini incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme türlerinden uygun örnekleme ile araştırma grubu belirlenmiştir. Çalışma, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 22 akademisyen ile yürütülmüştür. Çalışmanın verileri, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen metinler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmadan elde edilen bulgulara akademisyenler; görüş alış-verişi yapılmadan kurulan bu akademiye ihtiyaç olmadığını, eğitim fakültelerinin güncellenebileceğini ve hizmet içi eğitimle öğretmen niteliğinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Akademisyenler, kurulan bu akademiyle eğitim fakültelerinin ikinci plana atıldığını ve öğretmen yetiştirmede yılların oluşturduğu bilgi birikimi ve kültürün görmezden gelindiğini, en kötüsü de öğretmenlik mesleğinin ve fakültelerin itibarının oldukça zedelendiğini söylemişlerdir. Kimi akademisyenler bu kurumun politik sebeplerle açıldığını, kimi akademisyenler ise bir ekonomik öteleme politikası olarak kurulduğunu ifade etmişlerdir. Yıllardır üniversitelerin ve üniversiteye hazırlanan öğrencilerin en çok değer verdiği fakültelerden olan eğitim fakültelerinin, akademinin kurulmasıyla cazibesini yitirdiğini, yaklaşık altı yıl sürecek bir eğitim için artık tercih edilmeyeceğini söylemişlerdir. Sonuç olarak Milli Eğitim Akademilerinin açılması ciddi riskler barındırmaktadır. Öğretmen yetiştirme görevi, eğitim fakültelerinin asli işi olduğu için yapılacaksa eğitim fakültelerinin içerik ve işleyişi ile düzenlemeler yapılmalıdır.

Anahtar kelimeler:

Milli Eğitim Akademisi,
Öğretmenlik Mesleği
Kanunu,
Akademisyen,
Eğitim fakülteleri

The Views of Academicians in Education Faculties Related to National Education Academy

Abstract: The main purpose of this study is to examine the opinions of academics working in faculty of education about the National Education Academies planned to be established in the Teaching Profession Law No. 7528. In the study, case design, one of the qualitative research methods, was used. The research group was determined by convenience sampling from purposive sampling types. The study was conducted with 22 academicians working in different cities of Türkiye. The data of the study were collected with a semi-structured interview form consisting of open-ended questions. The texts obtained were subjected to content analysis. In the findings of the study, academics stated that there was no need for this academy established without consultation, that education faculties could be updated and that teacher quality should be improved through in-service training. Academics have declared that with this academy, faculties of education have been put on the back burner, the educational culture that has been formed over the years in teacher training has been ignored, and worst of all, the reputation of the teaching profession and faculties has been damaged. Some academics have stated that this institution was opened for political reasons, while others have stated that it was established as a policy of economic postponement. They emphasized that faculties of education, which have been one of the most important faculties of universities and candidates, have lost their attractiveness with the establishment of the National Education Academy and will no longer be preferred by candidates for a teaching education that will last approximately six years. In conclusion, the establishment of National Education Academies carries serious risks. The task of training teachers is the primary job of faculties of education. Therefore, if it is to be done, arrangements should be made regarding the content and functioning of faculties of education.

Key Words:

National Education
Academy,
Teaching Profession Law,
Academician,
Faculties of education

Geliş Tarihi: 09.02.2025

Kabul Tarihi: 12.05.2025

Yayın Tarihi: 25.06.2025

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, i-pinar@hotmail.com, ORCID: 0009-0002-3947-7730

² Prof. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, hakansaricam@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8723-1199

GİRİŞ

Öğrencilere rol-model olacak, Milli Eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilecek, nitelikli donanımlı bir öğretmen yetiştirmek; ülkelerin eğitimle ilgili en önemli önceliklerinden biri olmuştur. Topçu (1998) eğitim sistemimizde ki asıl problemin; öğrenciyi yetiştirecek öğretmeni yetiştirebilmek olduğunu ifade etmiştir. Geleceğin doktorlarını, mimarlarını, bilim adamlarını vb. yetiştirmek için öncelikle günümüzün nitelikli öğretmenlerini yetiştirmek gereklidir. Çünkü öğretmenler, topluma yön veren kutsal bir misyonu ifa etmektedirler (Bursalıoğlu, 2012). Refah düzeyi yüksek bir toplum oluşturmak için nitelikli bir eğitim sunulması gerekir. Eğitimde kalitenin artmasıyla pek çok alanda olumlu sonuçlar görülecektir (Kilmen, 2007).

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme

Türkiye’de öğretmen yetiştirme süreci Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. 1848 de ilk öğretmen okulu Darülmualimin-i Rüşdi açılmıştır. Daha sonra 1870 de kız öğretmen okulu olarak Darülmualimat açılmıştır. Cumhuriyet döneminde ise 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve aynı yıl Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu ile başlayan süreçte birçok kanunla öğretmen yetiştirme sistemi düzenlenmeye çalışılmıştır. 1940’dan başlayarak 1953’e kadar devam eden süreçte Köy Enstitüleri ilkokullara öğretmen yetiştirmenin kaynağı olmuştur. Daha sonra Köy Enstitüleri öğretmen okullarına dönüştürülerek kapatılmıştır (Sarpkaya, 2005). 1974’ten sonra ise her türlü öğretmen ihtiyacını karşılamak için 2 yıllık Eğitim Enstitüleri açılmıştır. 1982’de Yükseköğretim Kurulu’nun kurulmasıyla öğretmen yetiştirme işi üniversitelere verilmiştir. Önce 2 yıllık olan eğitim süresi 4 yıla çıkarılmıştır (Üstüner, 2004). Sekiz yıllık zorunlu eğitim kararı sonrası 1998-1999 yıllarında eğitim fakülteleri ihtiyaçları karşılayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir (YÖK, 1998).

Aday Öğretmenlik

Üniversiteden mezun olan öğretmen adayları atanma sürecine dâhil olmak için Kamu Personeli Seçme Sınavı’ndan (KPSS) yeterli puanı almak zorundadır. Yeterli puanı alanlar arasından mülakatlardan sonra sıralama yapılarak ihtiyaca göre öğretmen alımı gerçekleştirilmektedir. Atanan öğretmenler daha sonra adaylık sürecinden geçmektedir. Dönem dönem farklı uygulamaların yaşandığı adaylık sürecinde 1995-2015 yılları arasında; formaliteden bir adaylık süreci planlanmış olup herhangi bir danışmanlık sunulmamıştır (İlyas, Coşkun & Toklucu, 2017). 02.03.2016 tarihinde çıkan “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge” ile yeni bir süreç başlamıştır. KPSS sınavını geçerek atanan adaylar atandıkları yere değil de istedikleri bir kurumda 6 aylık bir eğitime tabi tutulmuşlardır. 24 hafta sürecek bu eğitim, okul idaresi ve idarenin belirlediği danışman öğretmen sorumluluğunda gerçekleşmiştir. 14 haftalık süreçte haftanın 4 günü sınıf içi ve okul içi faaliyetlerle 1 günü ise okul dışı faaliyetlerle tamamlanmıştır. 14 hafta sonunda ise 300 saatlik hizmet içi eğitim verilmiştir. İlk dönem 1, ikinci dönem ise 2 olmak üzere, toplamda 3 performans değerlendirmesine tabi tutulan öğretmenler başarılı sayıldıktan sonra yazılı ve sözlü sınava girmeye hak kazanmış sayılmışlardır (MEB, 2016). Yazılı ve sözlü sınavdan da başarılı olan öğretmenlerin adaylıkları kaldırılmıştır.

Uzunca bir süre gündemde olan ve öğretmenlerin sabırla beklediği Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) 3 Şubat 2022 günü TBMM’de kabul edilmiştir. Bu kanuna dayalı olarak aday öğretmenler artık Aday Yetiştirme Programına tabi olmaktadır. Görev yapacağı kuruma ve çevreye adapte olması için tasarlanan programda eğitim kurumu müdürü ve danışman öğretmenin etkisi eskisi gibi devam edeceği belirtilmiştir. Bir dizi eğitim ve uygulamalardan sonra hazırlanacak adaylık dosyası ile süreç tamamlanmaktadır. Adaylık süreci ise bir yıldan az iki yıldan çok olamaz. Kanuna göre aday öğretmenlere yönelik performans değerlendirme ve Adaylık Kaldırma Sınavı (AKS) artık uygulanmayacaktır (MEB, 2022).

Milli Eğitim Akademisi

Öğretmenlik Mesleği Kanunu değiştirilerek 18 Ekim 2024 tarihinde tekrar resmi gazetede yayımlanmıştır. Oluşturduğu spekülasyonlardan dolayı kanun içeriğinde en dikkat çekici bölümün Milli Eğitim Akademisi olduğu söylenebilir. Akademide eğitim fakültesi mezunlarına ve diğer fakülte mezunlarına öğretmen olabilmeleri için eğitim verilecektir. Önceki dönemlerde üniversiteden mezun olan adaylar doğrudan KPSS ve ÖABT sınavlarının ortalaması ile öğretmen olarak atanabiliyor iken yeni kanunda Milli Eğitim Akademisine girebilmek için KPSS sınavı yerine AGS (Akademi Giriş Sınavı) getirilmiştir (MEB, 2024a). Adayların 13 Temmuz 2025 tarihinde ilk kez yapılacak olan MEB-AGS puanıyla akademiye gireceği belirlenmiştir. Sınav, 2025 Akademi Giriş Sınavı (AGS) ve 2025 Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) olmak üzere 2 oturumda düzenlenecektir. Buna göre, biyoloji, coğrafya, fen bilimleri/fen ve teknoloji, fizik, ilköğretim matematik, kimya/kimya teknolojisi, matematik, okul

öncesi, rehberlik, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler, tarih, Türkçe, Türk dili ve edebiyatı, beden eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi/imam hatip lisesi meslek derslerinin öğretmen adaylıkları için AGS puanının yüzde 50'si ile ÖABT puanının yüzde 50'si alınarak MEB-AGS puanı belirlenecektir. Almanca, Arapça, Çince, Fransızca, Farsça, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Korece, Rusça ve İngilizce öğretmenliği adaylıkları için ise AGS ve Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı (YDS veya e-YDS) esas alınacaktır. Buna göre, AGS puanının yüzde 50'si ile YDS puanının yüzde 50'sinin toplanmasıyla adayların MEB-AGS puanı hesaplanacaktır. Bu kapsamda yabancı dil alanında puan hesaplaması yapılırken adayların aynı yıl ve AGS'den önce girdikleri YDS veya e-YDS puanlarından en yüksek olan sınav notu kullanılacaktır. ÖABT ya da YDS uygulanması planlanmayan diğer öğretmen adaylıkları için de MEB-AGS puanı, sadece AGS ile oluşturulacaktır. Öğretmen adaylarına, MEB-AGS kapsamında 80 soru sorulacaktır. Sınav, sözel ve sayısal yetenek, tarih, Türkiye coğrafyası, eğitimin temelleri ve Türk millî eğitim sistemi ile mevzuatı (anayasa, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu) konularını kapsayacaktır. ÖABT oturumu ise adayların alan bilgisine yönelik olmak üzere 50 sorudan oluşacaktır (MEB, 2024b).

Aday öğretmenler MEB-AGS puan sıralamasına göre akademiye alınacak olup teorik ve uygulamalı eğitimlere tabi olacaktır. Her teorik dersten iki sınav yapılacaktır; altmış (60) üstü not alanlar başarılı sayılacaktır. Başarısız olanlara ek bir sınav daha yapılacaktır. Uygulamalı derslerde ise toplam üç (3) değerlendirme yapılacak olup ilk değerlendirmenin yüzde yirmisi (%20'si), ikinci değerlendirmenin yüzde otuzu (%30'u), üçüncü değerlendirmenin yüzde ellisi (%50'si) alınarak uygulama dersi başarı değerlendirmesi yapılacaktır. Hazırlık eğitiminin sonunda ise teorik derslerin başarı ortalamasının yüzde kırkı (%40'ı) ile uygulamalı derslerin başarı ortalamasının yüzde altmışı (%60'ı) toplanarak atama için gerekli puan hesaplanacaktır (MEB, 2024a). Akademi eğitimi; eğitim fakültesi mezunları için 3 dönem, diğer fakülte mezunları için 4 dönem olarak belirlenmiştir (MEB, 2024d). 7528 sayılı ÖMK'da akademiye oldukça fazla yer ayrılmış olup; akademinin nasıl kurulacağına, aday öğretmenlerin disiplin cezaları ilgi hususlara, disiplin kurulunun çalışma esaslarına değinilmiştir. 21.12.2024 tarihli ve 32759 sayılı resmi gazetede yayınlanan "Aday Öğretmenlik Ve Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamakları Yönetmeliği" ile 18.10.2024 tarihinden 01.09.2025 tarihine kadar aday öğretmen olarak istihdam edilecekler için "Yetiştirme Programı" uygulanacaktır. Bu programa göre adaylar 240 saatlik hizmet içi eğitim alacak olup gözlem ve uygulamaları yapmaları için danışman öğretmen görevlendirilecektir (MEB, 2024c).

Alanyazına bakıldığında öğretmenlik mesleğine hazırlık olan adaylık süreci ile ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Özellikle Mart 2016'dan sonraki süreçle ilgili çalışmaların yoğunluğu dikkat çekmektedir. Genel olarak bu çalışmalar incelendiğinde aday öğretmenlerin adaylık süreci ile ilgili görüşleri (Akyıldız vd., 2020; Bektaş & Güvendir, 2023; Cengiz, 2018; Çavdar vd., 2023; Demir & Yaman, 2019; Erçetin & Şayir, 2017; Gökkulu, 2016; Karbeyaz ve Bayar, 2020; Kubilay & Sipahioğlu, 2022; Ocakçı & Samancı, 2018; Ulubey, 2018; Yetkiner, 2017; Yılmaz, 2017); aday öğretmen ve danışman öğretmenlerin görüşleri (Ekinci, Bozan & Sakız, 2019; Kaymak & Sezgin, 2021; Yemenici, 2021); aday öğretmen yetiştirme sürecinde paydaşların görüşleri (Epçaçan & Pesen, 2018; İlyas, Coşkun & Toklucu, 2017); adaylık sürecinde aday öğretmenlerin yaşadığı sorunlar (Güngör & Yılmaz, 2024); öğretmen yetiştirme sürecinin diğer ülkelerle karşılaştırılması (Akyol & Özenç, 2021; Kadınşah vd., 2023) ve öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri (Gül & Güngör, 2022; Demir vd., 2023; Karataş, 2024) incelenmiştir. Ekim 2024'te yayımlanan ÖMK'daki Milli Eğitim Akademisi ile ilgili alan yazında Polat (2024), Karataş (2024) ve Dönmez'in (2024) çalışmaları göze çarpmaktadır. Bu çalışmalarda ise akademinin kurulmasının olumlu ve olumsuz yönleri incelenmeye çalışılmıştır.

Nitelikli ve sürdürülebilir bir eğitim için nitelikli programlara ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nda kurulması planlanan Milli Eğitim Akademisinin, öğretmen yetiştirme sürecinde öne çıkan bir kurum olacağı aşîkârdır. Yeni kanunla farklı illerde oluşturulacak Milli Eğitim Akademilerinin başarısı eğitimimizin niteliğine ve geleceğine yön verecektir. Öte yandan yeni oluşturulacak bu kurum ile ilgili üniversitelerin, STK'ların ve diğer kurumların fikirlerinin alınmaması eleştiri konusu olmuştur (Karataş, 2024). Eğitim Fakültelerinin bu süreçte nasıl bir misyon üstleneceği, akademiye ki eğitime destek verip-vermeyeceği merak edilmektedir. Lisans eğitimine devam eden öğretmen adaylarının bu durumdan nasıl etkilendiği, duygusal durumlarındaki değişimin akademisyenler tarafından nasıl değerlendirildiği incelenmeye değerdir. Türkiye'de yıllarca öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerindeki akademisyenlerin, Milli Eğitim Akademisi hakkındaki fikirleri bu nedenle önem arz etmektedir. Bu çalışmada akademisyen görüşleri doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Eğitim fakültesi akademisyenleri Milli Eğitim Akademisi hakkında ne düşünmektedir?
- Eğitim Fakültesi'ndeki akademisyenlere göre öğretmen adayları nasıl etkilenmiştir?

- Eğitim fakültesi akademisyenleri, eğitim fakültelerinin sessizliği ile ilgili ne düşünmektedir?
- Eğitim fakültesi akademisyenleri, Milli Eğitim Akademisinin öğretmenlik mesleğinin geleceğine etkisi ile ilgili neler düşünmektedir?

YÖNTEM

Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nda ifadesi geçen Milli Eğitim Akademisi ile ilgili üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışan bu araştırma; nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, belli bir zaman içerisinde ortaya çıkan olayların görüşme, gözlem ve çeşitli dökümanlar içeren veri toplama araçlarıyla derinlemesine incelenmesine olanak sağlayan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Durum çalışmalarında; bireyler, gruplar, programlar, kurumlar ve kültürel olgular araştırma konusu olmaya adaydır (Patton, 2015). Yeni bir durum olarak ortaya çıkan Milli Eğitim Akademisinin Eğitim Fakültelerinde ve aday öğretmenler üzerinde oluşturduğu etki; Eğitim Fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin bakış açılarıyla incelenmeye çalışılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde 'Amaçlı Örneklem Tekniği' kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırmacıya uygun bir katılımcı çevresi oluşturmak için kullanılır (Creswell, 2013). Araştırmaya Türkiye'nin farklı şehirlerindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan 22 akademisyen katılmıştır. Bu akademisyenlere ilişkin veriler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılar İle İlgili Betimleyici Bilgiler

<i>Betimleyici Bilgiler</i>			
Cinsiyet	Erkek	15 kişi	%68,2
	Kadın	7 kişi	%31,8
Yaş	31-40 yaş	8 kişi	%36,4
	41-50 yaş	6 kişi	%27,3
	51-60 yaş	7 kişi	%31,8
	61-70 yaş	1 kişi	%4,5
Unvan	Prof. Dr.	9 kişi	%40,9
	Doç. Dr.	7 kişi	%31,8
	Dr. Öğr. Üyesi	6 kişi	%27,3
Akademisyenlikte Geçen Süre	1-10 yıl	8 kişi	%36,4
	11-20 yıl	8 kişi	%36,4
	21-30 Yıl	4 kişi	%18,2
	31-40 yıl	2 kişi	%9,1
Resmi/Özel Kurumlarda Çalışma Süresi (Yükseköğretim dışında)	0 yıl	6 kişi	%27,3
	1-10 yıl	9 kişi	%40,9
	11-20 yıl	6 kişi	%27,3
	21-30 yıl	0 kişi	%0
	31-40 yıl	1 kişi	%4,5

Tablo 1'de katılımcılara ait bilgiler incelendiğinde 22 akademisyenin 15'i erkek (%68,2), yedisi kadından (%31,8) oluşmaktadır. 31-40 yaş aralığında sekiz (%36,4), 41-50 yaş aralığında altı (%27,3), 51-60 yaş aralığında yedi (%31,8) ve 61-70 yaş aralığında bir (%4,5) akademisyen olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan akademisyenlerden dokuzu Prof. Dr. (%40,9), yedisi Doç. Dr. (%31,8) ve altısı Dr. Öğr. Üyesi (%27,3) unvanına sahiptir. Akademisyenlerden sekizi (%36,4) 1-10 yıl, sekizi (%36,4) 11-20 yıl, dördü (%18,2) 21-30 yıl ve ikisi (%9,1) ise 31-40 yıl üniversitede akademisyen olarak görev yapmıştır. Yükseköğretim dışında resmi ya da özelde çalışma sürelerine bakıldığında ise altısının (%27,3) hiç çalışmamış, dokuzunun (%40,9) 1 ile 10 yıl arası, altısının (%27,3) 11 ile 20 yıl arası ve bir akademisyenin (%4,5) ise 31-40 yıl arası çalışmış olduğu belirlenmiştir.

Veri toplama aracı

Araştırmacılar tarafından veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu eğitim fakültelerinde görev yapan beş (5) öğretim üyesi ile ön görüşme şeklinde denenmiş, sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde akademisyenlerin kişisel bilgileri, ikinci bölümde ise görüşme soruları yer almaktadır. Görüşme soruları beş (5) sorudan oluşmaktadır. Sorulardan birincisi genel olarak Milli Eğitim Akademisi ile ilgili düşünceleri öğrenme amaçlıdır. İkinci soru ise eğitim fakültelerinin süreçteki yeri hakkındadır. Üçüncü soruda; akademisyenlerin gözünden Milli Eğitim Akademisinin öğretmen adaylarına etkileri öğrenilmek istenmiştir. Dördüncü soruda akademisyenlerin Milli Eğitim Akademisi'nde görev alma ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Son soruda ise Milli Eğitim Akademisi ile ilgili dekanlara ve akademisyenlere mesajların neler olabileceği sorulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmacılar akademisyenlere ulaşarak yüz yüze ya da telefonla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Fakat gerek zaman gerekse ulaşım açısından yeterli ve nitelikli veri elde edilemeyince yarı yapılandırılmış görüşme soruları Google formlar aracılığıyla linke dönüştürülmüş ve eğitim fakültesindeki akademisyenlerin gerek şahsi gerekse kurumsal e-postalarına gönderilmiştir. Yetmiş yakın akademisyenden sadece 15 kişi linke yer alan formu doldurmuştur. Ses kayıtları ve link üzerinde yer alan bilgiler bir araya getirilerek okuma dokümantasyonu oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Görüşme Formu ile elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi verileri organize ederek, temalar eşliğinde bilginin daha anlaşılır olmasını sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2016). Nitel araştırmalarda uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi, tutarlılık incelemesi gibi yöntemlerle araştırmaların inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirliği sağlanarak geçerlik ve güvenilirliği arttırılmaya çalışılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Buna göre akademisyenlerin sorulara verdiği cevaplar araştırmacılar tarafından kodlanmıştır. Bu kodlar belirlenen tema ve kategorilerin altına yerleştirilmiştir. Kod ve temalar konusunda uzman olan iki araştırmacının görüşüne sunulmuş, uzmanların görüşleri arasındaki tutarlılığı belirlemek amacıyla Miles ve Huberman (1994) içsel tutarlılık modeli kullanılmıştır ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$). Uzmanların görüşleri arasında %91 oranında görüş birliği bulunmuş, kod ve temalar nihai şeklini almıştır. Bulgularda katılımcıların verdiği cevaplar A1, A2, A3...vd. şeklinde kodlanarak, ilgili cevaplar değiştirilmeden aktarılmıştır. Sürecin sonunda veriler; kategori, alt kategoriler ve kodlar olarak anlamlı tablolar haline dönüştürülmüştür.

İnandırıcılık-Aktarılabilirlik

İnandırıcılık (İç Geçerlik): Çalışmanın inandırıcılığını artırmak için veriler toplanmadan önce konuyla ilgili mevzuat ve literatür taranmıştır. Eğitim Yönetimi alanından dört (4), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından bir (1) olmak üzere toplam beş (5) uzman görüşü alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bulgu ve yorumların inandırıcılığını artırmak için çalışma grubundaki 22 akademisyen ile etkileşim kurulmuş ve kendilerine; çalışmanın amacı, yöntemi ve sürecine yönelik açıklamalarda bulunulmuştur (Creswell & Miller, 2000). Katılımcıların onayı alınarak ses kaydı alınmış, ancak ses kaydına zamanı olmayan akademisyenlere form linki gönderilerek görüşleri kaydedilmiştir.

Aktarılabilirlik (Dış Geçerlik): Bir araştırmada bulguların farklı bir anlama yol açmaması şartıyla, birbirine yakın durumlara uyumu ve aktarımıdır (Lincoln & Guba, 1985). Bu çalışmada akademisyenlerin özellikleri, veri toplama süreci ve verilerin analizi ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Bulgular kısmında akademisyenlerin görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir.

Tutarlılık-Doğrulanabilirlik

Tutarlılık (İç Güvenirlik): Güvenirliği sağlamak için araştırma sürecince tutulan notlar, ses kayıtları ve elde edilen verilerin doğruluğu temaların birbirleriyle uyumları kontrol edilerek tutarlılık arttırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın tutarlılığını sağlamak için bulguların tamamı nesnel bir şekilde doğrudan verilmiştir.

Teyit edilebilirlik (Dış Güvenirlik): Bu çalışma öznel yargılardan ve varsayımlardan arındırılmış bir şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler ve aşamaları dijital ortamda yedeklenerek araştırmanın teyit edilebilirliği sağlanmıştır.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kurulu'nun 23.12.2024 tarih ve 505951 sayılı yazısı ile bu araştırma etik açıdan uygun bulunmuştur.

BULGULAR VE YORUM

Akademisyenlere yöneltilen “Milli Eğitim Akademisi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu sonucu oluşturulan “Milli Eğitim Akademisinin kurulması süreci ile ilgili akademisyen görüşleri” teması Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Milli Eğitim Akademisinin Kurulması Süreci İle İlgili Akademisyen Görüşleri

Alt Tema	Kod	f
İhtiyaç Durumu	Akademiye ihtiyaç yok	17
	Eğitim fakülteleri güncellenmeliydi	6
	Yasal değil	3
	Hizmet içi eğitimle nitelik artırılmalıydı	2
	Akademi iyi işler yapabilir	1
İçerik Durumu	Amacı net değil	12
	Bilimsel değil	4
	Fakültelerden farklı ne verileceği belli değil	2
	Kısa süreli yoğun program yüzeyselliğe yol açabilir	1
Politik Durum	İdeolojik olarak kuruldu	8
	Siyasi yakınlarla imtiyaz sağlamak için kuruldu	3
Ekonomik Durum	2 yıl adaylara düşük ücret ödenecek	5
	Oyalama taktiği	2
	Atamalar 2 yıl ötelenecek	1
Örneklik Durumu	Başka ülkelerde örnekleri var	4
	Uluslararası örneklere göre oluşturulmamış	1

Tablo 2’de görüldüğü üzere, Milli Eğitim Akademisinin kurulması süreci ile ilgili akademisyen görüşleri teması 5 alt temaya ayrılmıştır (ihtiyaç durumu, içerik durumu, politik durum, ekonomik durum ve örneklik durumu). Akademisyenlerin büyük çoğunluğu (f:17) Milli Eğitim Akademisi’ne ihtiyaç olmadığını belirtmiştir. Bu görüşle ilgili düşüncelerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Milli Eğitim Akademileri, öğretmen adaylarını en iyi şekilde destekleme iddiası ile kurulmuş olan akademilerdir. Ancak ben buna katılmıyorum. İçeriğine baktığımızda eğitim fakültelerinden farklı olarak verilecek bir eğitimin olmadığını görüyoruz. İçeriğinde eğitim teknolojileri, sınıf yönetimi, pedagojik formasyon, müfredat geliştirme ve ölçme-değerlendirmeden bahsediliyor. Bu dersler eğitim fakültelerinde zaten alanın uzman akademisyenleri tarafından veriliyor.” (A14)

“Milli Eğitim Akademisini iki farklı yönden değerlendirmek gerekiyor. Birincisi eğitim fakültesinden yeni mezun olmuş bir öğretmen adayının akademide eğitim görmesi gereksizdir. Çünkü bu bireyler fakültede dört yıl boyunca milli eğitim akademisinde alabileceklerinden daha nitelikli eğitimi almışlardır.” (A22)

Eğitim Fakülteleri güncellenmeliydi diyen akademisyenlerden (f:6) bazılarının düşünceleri aşağıdaki gibidir:

“Öğretmen akademileri görünüşte öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla kurulmuş eğitim kurumlarıdır. Ancak hâlihazırda eğitim fakültelerinde sunulan öğretmenlik eğitimleri ihtiyaca

yeterince cevap vermektedir. Amaç öğretmen eğitiminde niteliğin artırılması ise (!) eğitim fakültelerinin programlarında yapılacak güncellemelerle bu kaygı ortadan kaldırılabilirdi.” (A19)

“Türkiye öğretmen yetiştirme bağlamında dünyanın en eski ve nitelikli birikimine sahiptir. Mevcut öğretmen yetiştirme düzenimiz dünyadaki özgün modeller ile karşılaştırılarak güncellenebilir, daha iyi hale getirilebilirdi.” (A10)

Bazı akademisyenler ise Milli Eğitim Akademisinin yasal olmadığını (f:3) aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

“Eğitimin güncel sorunlarından uzak, öğretmen yetiştirme konusunda Türkiye'nin birikimini boş çıkaran, herhangi güncel bir ihtiyaçtan kaynaklanmayan bir politikanın sonucundan ortaya konulmuş bir kuruluş. Temelinde eğitimin niteliğinden çok politik ve finansal saiklerle ortaya atılmıştır. Bunu yanında yükseköğretim sonucunda yetkilendirmeyi üniversitelerden alması bakımından Anayasal bir kurum değildir.” (A8)

“Hizmet içi eğitim ile öğretmen nitelikleri artırılabilir” diyen akademisyenlerden (f:2) A12:“Saçmalık: MEB in görevi hizmet içi eğitimidir. Öğretmenlerin hizmet öncesinde yetiştirilmesi üniversitelerin görevidir. Bu bürokratların okumadan âlim, çalışmadan zengin olma isteğinden kaynaklanmaktadır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

“Akademi iyi işler yapabilir” şeklinde görüşe sahip olan akademisyen (f:1) “Sosyal medyada Öğretmen Akademisi ile ilgili çok olumsuz eleştiri var. Ancak Akademi iyi yönetilirse iyi planlanırsa önemli işler yapabilir.” (A11) ifadesini kullanmıştır.

İçerik durumu ile ilgili “Amacı net değil” görüşünü benimseyen akademisyenlerden ikisinin söylemi aşağıdaki gibidir:

“Amacının net olmadığı, içerik düzenlemesinin yarım kaldığı, birçok sorunu beraberinde getiren bir uygulama.” (A2)

“Söz konusu akademinin gereksiz olduğunu ve var olan mevcut öğretmen yetiştirme sistemimizi iyice bozacağını düşünmekteyim. Eğitim Akademisi'nin ideolojik sahiplerle kurulduğu ve kuruluş amaç ve gayelerinin açık ve net olarak ifade edilmediği ve Türkiye'deki belli kesimlerin belli kesime dönük öğretmen istihdam ve ideoloji endokrin etme kurumu olarak tasarlandığını düşünmekteyim.” (A10)

Akademinin kuruluşunun bilimsel olmadığını ifade eden akademisyenlerden (f:4) bazıları aşağıdaki gibi görüş bildirmiştir:

“Herhangi bir bilimsel araştırma sürecine dayanmayan, doğal süreçler yoluyla veya uluslararası örneklerle göre oluşturulmamış, öğretmen yetiştirme sürecinde neden ihtiyaç duyulduğu dahi açıklanmamış, tamamen eğitim dışı faktörler göz önüne alınarak ortaya atılmış bir yapılanma olarak değerlendiriyorum.” (A6)

“Eşit eğitim fırsatı demek olan öğretmenlik meslek etiği dikkate alınmamaktadır. Akil ve bilimden uzaklaşmaktadır.” (A15)

“Fakültelerden farklı nasıl bir eğitim verileceği belli değil” ifadesini söyleyen katılımcılardan (f:2) bazıları şu ifadelerde bulunmuştur:

“İçeriğine baktığımızda eğitim fakültelerinden farklı olarak verilecek bir eğitimin olmadığını görüyoruz. İçeriğinde eğitim teknolojileri, sınıf yönetimi, pedagojik formasyon, müfredat geliştirme ve ölçme-değerlendirmeden bahsediliyor. Bu dersler eğitim fakültelerinde zaten alanın uzman akademisyenleri tarafından veriliyor. Ayrıca eğitim fakültesi mezunları için 3, diğer fakülte mezunları için 4 dönem bir eğitim söz konusu, 1 dönemde eğitim fakültelerinden mezun olanlardan farklı olarak pedagojik derslerin tamamı verilebilecek mi, uygulama süreci nasıl gerçekleşecek.” (A14)

Kısa süreli yoğun eğitimin yüzeyselliğe yol açacağı düşüncesinde olan katılımcı (f:1) aşağıdaki gibi görüş bildirmiştir:

“Milli Eğitim Akademisinin getirdiği kısa süreli ve yoğunlaştırılmış programın, öğretmen adaylarının mesleğe bakışında yüzeyselliğe yol açabileceğini düşünüyorum. Eğitim sisteminde nitelik sorunu çözülmek isteniyorsa, geçici çözümler yerine öğretmen yetiştirme süreci bilimsel ve sistematik bir temelde ele alınmalıdır.” (A7)

“Politik durum” alt temasında yer alan “İdeolojik olarak kuruldu” düşüncesinde olan akademisyenlerden (f:8) bazılarının görüşü aşağıdaki gibidir:

“Açıkçası benim kalite ile ilgili endişelerim var. Derslere kimin gireceği net değil, derslere akademisyenler girecekse eğitim fakültelerinde veremedikleri ne verecekler gibi sorular hala netleşmemiş durumda. İdeolojik bir karar olduğunu düşünüyorum.” (A14)

“Öğretmenliğin kalitesini artırmaya yönelik olmaktan öte, politik kaygılarla alınan bir karar olduğunu düşünüyorum.” (A20)

Katılımcılardan bazıları “Siyasi yakınlar imtiyaz sağlamak için kuruldu” (f:3) düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

“Her üniversite mezununun öğretmen olabileceğini ve söz konusu bu olabirlik havuzundan mevcut pratiği ve iktidarı besleyen görüşe yakın kişilerin istihdam edileceğini düşünmekteyim.” (A10)

Ekonomik durum alt temasıyla ilgili “2 yıl adaylara düşük ücret ödenecek” söyleminde bulunan akademisyenlerin (f:6) görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Bu süreçte verilecek ücretten tutunda evli veya hali hazırda sigortalı bir işte çalışanların nasıl öğretmen olacağına ilişkin birçok problem var görünüyor.” (A2)

“Ayrıca, politika belirleyicilerinin iş umuduyla bekleyen gençleri işe almadan önce onları daha düşük bir maaşla çalıştırabilecekleri bir imkân da yaratılmış olabilir. Böylelikle, öğretmen atamak için gerekli maliyet azaltılmış olur ki bu öğretmenlik mesleğini küçümseyen bir yaklaşım olur.” (A4)

Katılımcılardan “oyalama taktiği” ifadesini kullanan akademisyenlerden (f:2) bazıları aşağıdaki gibi görüş bildirmiştir:

“Bu akademinin ne için kurulduğunu anlayabilmiş değilim. Pratikte insanları oyalamak ve belirli bir süre düşük ücretle çalıştırmak için kurulduğunu düşünüyorum. Arkasını doldurabileceklerini düşünmüyorum.” (A18)

“Yani vicdani davransak bu bir umut sömürsü. Dolayısıyla ben akademileri o manada şey bakmıyorum. Bu bir oyalama taktiği, öğrenciler oyalanacak.” (A3)

“2 yıl atamalar ötelenecek” ifadesini kullanan katılımcı (f:1) aşağıdaki gibi görüş bildirmiştir:

“Öğretmenliğin kalitesini artırmaya yönelik olmaktan öte, politik kaygılarla alınan bir karar olduğunu düşünüyorum. En azından eğitim fakültesi mezunlarının işsizlik sorunu iki yıl ötelenmiş olacak.” (A20)

“Örneklik durumu” alt temasına ait “Yurtdışında örnekleri var” ifadesi ile ilgili (f:4) bazı akademisyenlerin ifadesi aşağıdaki gibidir:

“Nasıl işleyecek, nasıl yönetilecek görmeden bir şey söylemek çok zor. Benzer sistem Fransa da var. Ama orada herhangi bir lisans mezunu öğretmen akademisine girip öğretmen olabiliyor.” (A11)

“Yurtdışında benzer örneklerini görmemiz mümkün bu uygulamanın. Öğretmen yetiştiren fakültelerden sonra adayların tabi tutuldukları bir eğitim basamağı olarak işlev sürüp, yüksek lisans mezuniyeti derecesi kazandırma gibi farklı işlevleri var.” (A13)

“Uluslararası örneklere göre oluşturulmamış” diyen akademisyenin (f:1) görüşü aşağıdaki gibidir:

“Herhangi bir bilimsel araştırma sürecine dayanmayan, doğal süreçler yoluyla veya uluslararası örneklere göre oluşturulmamış, öğretmen yetiştirme sürecinde neden ihtiyaç duyulduğu dahi açıklanmamış, tamamen eğitim dışı faktörler göz önüne alınarak ortaya atılmış bir yapılanma olarak değerlendiriyorum.” (A6)

Akademisyenlere yöneltilen “Milli Eğitim Akademisi sonrası eğitim fakültelerinin yeri/rolü/duruşu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu sonucu oluşturulan “Milli Eğitim Akademisi sonrası eğitim fakültelerinin konumu ile ilgili görüşler” teması Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3*Milli Eğitim Akademisi Sonrası Eğitim Fakültelerinin Konumu İle İlgili Akademisyen Görüşleri*

Alt tema	Kod	f
Süreç ile ilgili	Eğitim fakülteleri itibarsızlaştırıldı	9
	Eğitim fakülteleri ile görüş alış-verişi yapılmalıydı	5
	Eğitim fakülteleri kapatılmalı	1
Eğitim ile ilgili	Fakültelerin bilgi birikimi göz ardı edildi	3
	Fakültelerin yetersiz olduğu mesajı verildi	2
	Fakülteler Akademi için ön hazırlık konumuna düşürüldü	2
Tercih Edilme ile ilgili	Öğrenci sayısı azalmaya başladı	3
	Eğitim fakültelerini tercih edenler azalacak	3

Tablo 3’de görüldüğü gibi Milli Eğitim Akademisi sonrası eğitim fakültelerinin konumu ile ilgili görüşler üç alt temada (süreçle ilgili, eğitim ile ilgili, tercih edilme ile ilgili) incelenmiştir.

“Süreç ile ilgili” alt temasına ait “Fakülteler itibarsızlaştırıldı” fikrine sahip akademisyenlerin (f:9) bazı söylemleri aşağıdaki gibidir:

“Diğer fakülte mezunlarının Milli Eğitim Akademisi sonrası öğretmen olması, eğitim fakültesini ve orada verilen eğitimi itibarsızlaştırmaz mı? Açıkçası eğitim fakültesinin bir üyesi olarak bu durumdan rahatsızım.” (A17)

“Farklı eğitim kurumlarının aynı amaçla hizmet etmesinin öğretmen yetiştirme standartlarının farklılaşmasına; program farklılıklarının da mezunların profesyonel yeterliliklerinde farklılıklara neden olacağını düşünmekteyim. Bununla birlikte öğretmen akademilerinin eğitim fakültelerinin itibarını ve prestijini olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum.” (A19)

“Fakültelerle görüş alış-verişi yapılmalıydı” görüşüne sahip bazı akademisyenler (f:5) aşağıdaki gibi görüş bildirmiştir:

“Eğitim fakülteleri daha fazla sürece dâhil olup görüş ve önerilerde bulunabilirdi.” (A1)

“Eğitim Fakülteleri kapatılmalı” koduyla ilgili akademisyen görüşü (f:1) aşağıda verilmiştir:

“Açıkça söylemem gerekirse eğitim fakülteleri kendini bitirdi. Maalesef çağa ayak uyduramadı. Programlar zayıf, kalite zayıf. Tabi hepsi için söylemiyorum ama çoğu böyle. Bununla birlikte öğretmenlik mesleğinde seçim çok önemli. Eğitim fakültesine girişte seçim üniversite sınavıyla oluyor. Sonrasında KPSS. Bu nitelikli öğretmen için uygun bir seçim metodu değil. Ben birçok psikolojik sorunlu kişinin (hatta şizofren) eğitim fakültesinde okuyup sonrasında öğretmen olduğunu gördüm. Kısaca Eğitim Fakültelerinin lisans programları kapatılmalı. Diğer fakültelerde okuyup ciddi seçme sınavından geçen kişilerden akademiye alınıp oradan öğretmen yetiştirilmeli. Hatta 1 ay akademide intibak eğitimi olmalı ve 1 ay sonunda öğretmenliğe uygun görülmeyenler akademiden çıkarılmalı.” (A11)

“Eğitimle ilgili” alt temasının “Fakültelerin bilgi birikimi göz ardı edildi” koduna ait katılımcı görüşlerinden (f:3) bazıları aşağıdaki gibidir:

“Öğretmen yetiştirme sisteminde yeni bir yapılanma olarak karşımıza çıkıyor. Ancak bu sistemin detaylarına baktığımda, eğitim fakültelerinin yıllar içinde geliştirdiği pedagojik ve akademik birikimi göz ardı etme riski taşıdığını düşünüyorum.” (A7)

“Türkiye öğretmen yetiştirme bağlamında dünyanın en eski ve nitelikli birikimine sahiptir. Mevcut öğretmen yetiştirme düzenimiz dünyadaki özgün modeller ile karşılaştırılarak güncellenebilir, daha iyi hale getirilebilirdi.” (A10)

“Fakültelerin yetersiz olduğu mesajı verildi” koduna ait akademisyen(f:2) görüşü aşağıdaki gibidir:

“Milli Eğitim Akademisinin ne yazık ki bir "tabela" değişiminden ileriye gitmeyeceğini ve hatta var olan yükseköğretim kurumlarına zarar vereceğini düşünüyorum. En başta böyle bir şeye karar vermek, öğretmen yetiştiren kurumlara "siz yetersizsiniz" mesajını iletebilir.” (A4)

“Fakülteler, Akademi için ön hazırlık konumuna düşürüldü” koduna ait katılımcı (f:2) görüşü aşağıdaki gibidir:

“Bu süreçte eğitim fakülteleri gerçek misyonundan uzaklaşıp, sadece bir ön hazırlık görevi görecektir. Bu durumun ise öğretmen adaylarının lisans öğrenimleri sürecine çok olumsuz yansımaları olacaktır.” (A6)

“Tercih edilme ile ilgili” alt temasının “Öğrenci sayısı azalıyor” kodu (f:3) ile ilgili akademisyen görüşü aşağıdaki gibidir:

“Öğretmen adayları verilen kararları anlamlandırmakta zorlanıyorlar. Ama artık öğretmenlik yapamayacaklarının farkındalar. Fırsat, iş bulunca okulu bırakıyorlar. Kayıt yapan 60 kişiden 15 i devam etmiyor. Edenlerin bir heyecanı yok.” (A2)

“Eğitim Fakültesini tercih edenler azalacak” koduna (f:3) ait akademisyen görüşü aşağıdaki gibidir:

“Eğitim fakültelerinin değerini azaltacaktır. Öğretmenlik daha az tercih edilen bir meslek olacaktır. Hâlihazırda kuram yüklüken eğitim fakültesi müfredatları daha da kuramla yüklenecektir. Eğitim fakülteleri zamanla belki de zamanla gereksiz görülecektir.” (A20)

Akademisyenlere yöneltilen “Öğretmen akademisinin, öğretmen adaylarının öğretmenliğe bakışını nasıl etkilemiştir? Neler söylersiniz?” sorusu sonucu oluşturulan “Milli Eğitim Akademisinin kurulmasının adaylar üzerindeki etkisi” teması Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4
Milli Eğitim Akademisinin Kurulmasının Adaylar Üzerindeki Etkisi

Alt tema	Kod	f
Duygusal Etki	Motivasyon düşüşü	9
	Eğitimin uzaması kaynaklı hayal kırıklığı	6
	Torpil korkusu	5
	Atanma endişesi	4
	İçeriğin belli olmamasından dolayı kaygı	4
	Derslere karşı isteksizlik	3
	Akademi olumsuz etki yapmaz	1
Ekonomik Etki	Eğitimin uzaması sonucu oluşan sorunlar	6
	Düşük maaş verilmesi	5

Tablo 4’de görüldüğü üzere “Milli Eğitim Akademisinin kurulmasının adaylar üzerinde etkisi” teması iki alt temada (Duygusal etkisi, ekonomik etki) incelenmiştir.

“Duygusal etkisi” alt temasında yer alan “motivasyon düşüşü” ile ilgili (f:9) akademisyen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Öğretmen adayları bu belirsizlik ortamında motivasyon kaybı yaşamaya başladı.” (A19)

“Öğretmen adaylarının motivasyonlarını olumsuz şekilde etkilemiştir. Atama sürecine yönelik karamsar olan öğrencilerimizin daha da karamsar olmasına sebep olmuştur.” (A22)

“Eğitimin uzaması kaynaklı hayal kırıklığı” ile ilgili (f:6) bazı akademisyenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Milli Eğitim Akademisi, öğretmen adaylarının mesleğe bakışını çeşitli yönlerden etkileyebilir. Bir yandan kısa sürede mesleğe atanma beklentisi oluştururken, diğer yandan öğretmenliğin hak ettiği akademik derinliği ve saygınlığı zayıflatma riskini de beraberinde getiriyor.” (A7)

“Öğretmenliğe geçiş süresi çok uzadığı için olumsuz.” (A16)

“Öncelikle büyük bir hayal kırıklığı yaşadıklarını gözlemledim. Önümüzdeki öğretim yılından başlayarak uygulamaya geçecek olması, öğretmen olmak için dört yıllık eğitimin yeterli olacağını düşünerek eğitim fakültelerine gelen ve gelecek planlarını buna göre yapan öğretmen adaylarını üzmüştür.” (A20)

“Torpil korkusu” üzerine görüş belirten akademisyenlerden (f:5) bazıları aşağıdaki ifadelerde bulunmuşlardır:

“Çok çalışsalar torpilden emin olamıyorlar. Bunalımdalar, bunun üstesinden gelmek için psikolojik olarak çok zayıflar...”(A2)

“Gözlemlediğim kadarıyla, öğretmen adayları hem öğrenim süresinin çok uzaması hem de atanma süreçlerinin şeffaf olmaması noktasında büyük oranda karamsar.” (A6)

“Atanma endişesi” kodu ile ilgili(f:4) bazı katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bence öğretmen adayları bu gelişmeyle birlikte sosyal bir güvence elde edemedikleri hissetmektedirler. Çünkü aslen atama yapılmamakta, atanmaları için sürekli yeni şartlar öne sürülmektedir. Eğitim Fakültelerinde hem teorik hem de uygulamalı almış oldukları dersler yeterli görülmemekte ve öğretmen adaylarına “yetersiz” oldukları mesajı verilmektedir.” (A4)

“Atama sürecine yönelik karamsar olan öğrencilerimizin daha da karamsar olmasına sebep olmuştur.” (A22)

“İçeriğin belli olmamasından dolayı kaygı” ile ilgili(f:4) katılımcılar aşağıdakileri söylemiştir:

“Şu anda belirsizlik var. İçerik ile ilgili açıklama yok. İçerik belli değil o nedenle kaygı hâkim.” (A9)

“Aynı içerikle tekrar muhatap olma endişesi içindeler. Eğitim fakültesine neden geldik sorusuna cevap arıyorlar. İlk uygulama öncesi yaşanan belirsizlik durumlarının haklı endişe ve sorularıyla muhatap oluyoruz.” (A13)

“Derslere karşı isteksizlik” kodu ile ilgili (f:3) katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Ben sadece gözlemlerimi söyleyebilirim, öğretmen adaylarında müthiş bir motivasyon kaybı var. Derslere, hayata, geleceğe dair hiç motivasyonları yok.” (A14)

“Akademi olumsuz etki yapmaz” ile ilgili akademisyen (f:1) görüşü aşağıdaki gibidir:

“Sosyal medyada Öğretmen Akademisi ile ilgili çok olumsuz eleştiri var. Ancak Akademi iyi yönetilirse iyi planlanırsa önemli işler yapabilir. Öğretmen adaylarının önceliği KPSS sınavını kazanmak ve hemen göreve başlamak. Yani öğretmen akademisi ile ilgili çok fazla düşüneceklerini zannetmem.” (A11)

“Ekonomik açıdan etkisi” alt temasının kodu olan “Eğitimin uzaması sonucu oluşan sorunlar” ile ilgili (f:6) bazı akademisyenler aşağıdakileri söylemiştir:

“Gözlemlediğim kadarıyla, öğretmen adayları hem öğrenim süresinin çok uzaması hem de atanma süreçlerinin şeffaf olmaması noktasında büyük oranda karamsar.” (A6)

“Öğretmenlik mesleği cazibesini hızla yitiriyor. Atamada yaşanan sorunlar yanında birde fakülteden sonra 2 yıl daha eğitim alacak olma öğrencileri zora sokacaktır.” (A21)

“Düşük maaş verilmesi” ile ilgili olarak görüş bildiren beş akademisyenden ikisinin durumu anlatan görüşü aşağıdaki gibidir:

“Bu akademinin ne için kurulduğunu anlayabilmiş değilim. Pratikte insanları oyalamak ve belirli bir süre düşük ücretle çalıştırmak için kurulduğunu düşünüyorum. . 4 yıl fakülte, yıllarca dersane, hazırlanılan sınavlar, mülakatlar. Bir de siz hazır değilsin bir de biz eğitim demek ancak bizim ülkemizde olabilecek bir şey. Ayrıca demezler mi insana sen eğitim fakültelerinde 4 yıl eğitim veriyorsun, öğretmen akademisi nedir?” (A18)

“Bu süreçte verilecek ücretten tutunda evli veya hali hazırda sigortalı bir işte çalışanların nasıl öğretmen olacağına ilişkin birçok problem var görünüyor.” (A2)

Akademisyenlere yöneltilen “Öğretmen akademisinde görev almak ile ilgili neler söylersiniz?” sorusu sonucu oluşturulan “Milli Eğitim Akademisinin kurulması sürecinde akademisyenlerin beklentisi” teması Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Milli Eğitim Akademisinin Kurulması Sürecinde Akademisyenlerin Beklentisi

Alt Tema	Kod	f
Akademide Görevlendirme	Görev almam	13
	Görev alırım	6
	Kimlerin görevlendirileceği belli değil	4
	Siyasi yakınlığı olanlar görevlendirilebilir	3
	Görev almakta kararsızım	1

Tablo 5’de “Milli Eğitim Akademisi kurulması sürecinde akademisyenlerin beklentisi” teması oluşturulmuş olup bir tane alt teması (Akademide görevlendirme) bulunmaktadır.

“Akademide görevlendirme” alt temasının “Görev almam” koduna (f:13) ait bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Hayır, katiyen istemem. Bu sebeplerle istemem. Şu anlattığım gazeteden okudum. Resmi bir şey görmedim şu hocalara şunu vereceğiz. Şunu alacağız katiyen. Çünkü burada savunmadığım bir şey orada gidip 2 yüzlülük yapamam yani çocuklar orada veremedik. Burada biraz daha vereceğiz. Ben kendime yakıştırmam onu.” (A3)

“4 yılda fakültede yapamadım. Akademide yapacağım, daha iyi öğrenci yetiştireceğim demek saçmalık olur. Benden uzak dursun. Karşıyım.” (A15)

“Son eğitim fakültesi de kapanana kadar öğretmen akademisinde görev almayı düşünmüyorum.” (A19)

“Görev alırım” diyen akademisyenlerden (f:6) bazıları aşağıdakileri söylemiştir:

“Eğitim Bilimleri alanında verilecek teorik dersler için MEB uzman görevlendirecek de olsa mutlaka doktora derecesinde eğitimini tamamlamış uzmanlar görev almalı. Bu konuda akademisyenlere çağrı olursa elbette eğitim bilimleri uzmanlarının görev alması daha uygundur. MEB ve YÖK iki kurumu da deneyimlemiş bir eğitimci olarak akademilerin işlevi/işleyişi/kapsamı netleştikten sonra ihtiyaç durumunda şartların uygunluğu halinde görev alabilirim.” (A13)

“Aslında görev almayarak, bu değişimi istemediğimi göstermek isterim. Ancak bu tepkim, “tavşan dağa küsmüş, dağın haberi olmamış” gibi bir durum olacaktır. O nedenle, öğretmenlik akademisinde görev alıp; öğretmenin meslek hayatında ihtiyacı olacak, sahaya yönelik deneyimlerimi paylaştırdım. Ben öğretmenlik mesleği için, doğru ustayla cıraklık ilişkisi içinde olunmasını çok önemsiyorum. Koçluk gibi yani.” (A17)

“Görev talebi olursa geri çevirmek olmaz. Orada da hocalarımız elinden geleni yapar. Bu süreci biraz yüksek lisans gibi görüp daha çok uygulamaya dönük çalışmalar yapılabilir. Öğretmenlerin bu süreçte bilimsel çalışma disiplini kazanması sağlanabilir.” (A21)

“Kimlerin görevlendirileceği belli değil” koduna (f:4, %18,2) ait bazı akademisyen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Sürecin nasıl devam edeceği, kimlerin ders vereceği ders verenlerin nasıl belirleneceği belirsiz. Eğer bu süreç devam ederse eğitim fakülteleri ile iş birliği içinde ve eğitimci akademisyenlerle devam etmeli diye düşünüyorum.” (A1)

“Siyasi yakınlığı olanlar görev alır” diyen (f:3) bazı akademisyen düşünceleri aşağıdaki gibidir:

“Akademide görev alacak akademisyenler mevcut eğitim fakültesinin dekanları ile söz konusu akademinin kuruluşuna görev alan ve mevcut iktidara yakın akademisyenlerin olacağını düşünmekteyim.” (A10)

“Akademisyenlerin çoğu da neden orada görev almak istesin. Ancak Anadolu’da bir üniversitede görevli olup Ankara’ya geçmek isteyenler düşünebilir.” (A11)

Akademisyenlere yöneltilen “Dekanlar/fakülte akademisyenlerine mesajınız ne olurdu?” sorusu sonucu oluşturulan “Milli Eğitim Akademisinin kurulma sürecinde verilen/verilmeyen tepkiler” teması Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Milli Eğitim Akademisinin Kurulma Sürecinde Verilen/Verilmeyen Tepkiler

Alt Tema	Kod	f
Süreç ile ilgili	Gereken tepki gösterilmedi	10
	Akademisyenlerin görüşleri alınmalıydı	5
	Yöneticiler siyasi yakınlıktan dolayı ses çıkarmıyor	5

Tablo 6’da görüldüğü üzere “Süreç ile ilgili” alt temasında üç (3) kod ele alınmıştır. “Gereken tepki gösterilmedi” koduna ait (f:10) bazı akademisyen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Ben bu süreçte eğitim fakültelerinin karşı bir duruş sergilemesi gerektiğini düşünüyorum. Ancak, var olan tepkilerin yeterli olmadığını, akademisyenlerin böyle bir düzenlemeyi sorgulamak ve tartışmak için örgütlenmediklerini, talep ve görüşlerini ilgili mercilere iletmekte çok cılız bir ses yükselttiklerini düşünüyorum.” (A4)

“Bu süreçte eğitim fakülteleri, yeterince güçlü ve kararlı bir duruş sergileyememekte ve var olan belirsizlikler karşısında gerekli girişimlerde bulunmamaktadır. Eğitim fakülteleri, kamu destekli yapılar olmaları nedeniyle mevcut sistem içinde eleştirilerini dile getirmekte zorlanmaktadır. Akademik personel, öğretmen yetiştirme sürecindeki köklü dönüşümlere karşı sesini gerektiği kadar yükseltmemekte, bilimsel ve toplumsal bir karşı duruş sergileme noktasında pasif kalmaktadır.” (A7)

“Öğretmen akademisinin yapılandırılması sürecinde eğitim fakültelerinin, fakültelerde yönetici pozisyonunda bulunan kişilerin ve akademisyenlerin asla taviz vermemesi gerekirdi. Ancak hem yöneticiler hem de akademisyenler bu süreçte sessiz kalmayı tercih etti. Net bir tavır sergilenemedi, fikir birliği sağlanamadı ve eğitim fakülteleri sahipsiz bırakıldı. Öğretmen yetiştirme konusunda eğitim fakültelerinin iddialı duruşu sürecin tersine dönmesini sağlayabilirdi. Bununla birlikte bazı akademisyenler öğretmen akademilerini-kendi küçük menfaatleri nedeniyle- destekleme yolunu tercih etti. Öğretmen akademisinde ders vermek bazı eğitim fakültesi öğretim elemanları için bir prestij kaynağı olarak görüldü.” (A19)

“Akademisyenlerin görüşleri alınmalıydı” kodu ile ilgili katılımcılardan (f:5) dikkat çeken ikisi görüş aşağıdaki gibidir:

“Eğitim fakülteleri daha fazla sürece dâhil olup görüş ve önerilerde bulunabilirdi.” (A1)

“Bu süreçte eğitim fakülteleri gerektiği şekilde öneri veya görüş sunmamıştır. Bakanlıkça da eğitim fakültelerinin etkin olarak sürece bir paydaş olarak dâhil edildiğini düşünmüyorum.” (A22)

“Fakülte Yöneticileri siyasi yakınlıktan dolayı ses çıkarmıyor” kodu ile ilgili katılımcıların (f:5) görüşlerinden dikkat çeken ikisi aşağıdaki gibidir:

“Bu ülkede kararlar hep üstten alınır, alttakiler uymak zorundadır. İtiraz etseler de bir şey değişmez. Dekanlar üstekilerin seçtikleri oldukları için zaten isteseler de ses çıkaramazlar, fikir üretemezler, akademisyenler neyin olduğunu farkında ama konuşacaklarını dinleyecek kimse olmadıklarını biliyorlar.” (A2)

“Akademisyenler ve dekanlar bu kuruluşun eğitime yansımalarının olumsuz olacağını düşünse de mevcut politik iklim ve kurumlarındaki yönetim anlayışı onların açık bir itirazda bulunmasını engellemiştir. Fakat bu duruma ses çıkarması gereken ilk kuruluş olan YÖK başkanının bir demecinin bile olmaması da ilginçtir.” (A8)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Üniversitelerin eğitim fakültesinde görev yapan akademisyenlerin, 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu’nda geçen Milli Eğitim Akademisi ile ilgili görüşlerinin incelendiği bu çalışmada; akademisyenlerin bu akademinin kurulması süreci ilgili neler düşündüğü, eğitim fakültelerinin bu süreçte nasıl konumlandırılacağı,

halen üniversitelerde öğrenci olan öğretmen adaylarına etkisi ve akademisyenlerin bu süreçte oluşan beklentilerinin neler olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Akademisyenler, Milli Eğitim Akademisinin ihtiyaç durumu ile ilgili olarak; akademiye ihtiyaç olmadığını, akademi yerine eğitim fakültelerinin güncellenebileceğini, öğretmen yetiştirme görevinin Yükseköğretim Kurumları bünyesinde olduğu için akademinin yasal olmadığını, öğretmen niteliğini artırmak için hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini, bir akademisyenin ise akademinin de iyi işler yapılabileceğinden bahsettiğini söyleyebiliriz. Güngör (2006), nitelikli bir öğretmen yetiştirmenin ancak üniversiteler aracılığıyla olabileceğini, bu yüzden de üniversitelerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirmenin yanında araştırma-geliştirme misyonunu da unutmamak gerekir. Bu bağlamda birinci dereceden bilgi kaynağına yakın olmak ve buradan eğitim almak daha elverişli olabilir. Karataş (2024) ve Polat (2024), akademinin kurulmasına; pedagojik formasyon sorununu bitirmesi bakımından, uygulamalı eğitimi öncelemesi bakımından ve yetersiz personeli geliştirmesi bakımından olumlu baktıklarını ifade etmişlerdir. Dönmez (2024) ise MEB'in görevinin hizmet içi eğitim olduğunu, hizmet öncesi eğitimin fakültelerde verileceğini, başka bir yerden eğitim ya da diploma verilmesinin yasal olmadığını söylemiştir. Hızlı bir şekilde değişimlerin yaşandığı dünyamızda elektronik aletler bile devamlı güncelleme alırken öğretmenin güncellenmesi kaçınılmazdır. Bu güncelleme hizmet içi eğitimlerle yapılmalıdır. MEB bu konuda geri planda kalıp öğretmenlerin güncellenmesini kendi isteğine bırakmıştır. Nitelikli bir hizmet içi eğitim gerekliken, bu eğitime teşvik ve ödül gerekliken farklı yollar aranmıştır. MEB'in hizmet içi eğitim konusunda daha devrim niteliğinde cesur ve kararlı adımlar atması eğitim için faydalı olacaktır.

Milli Eğitim Akademisinin içerik durumu ile ilgili akademisyenler; akademinin amacının net olmadığını, bilimsel olmadığını, eğitim fakültelerinden farklı olarak akademiye ne verileceğinin belli olmadığını, kısa süreli yoğun bir programın öğrencilerde yüzeyselliğe yol açabileceğini ifade etmişlerdir. Karataş (2024) akademinin lisansüstü eğitimini dikkate almamasının bilimsellikle bağdaşmadığını söylemiştir. Akademi de verilecek eğitimin içeriği ileri ki günlerde belli olacaktır. Ancak verilecek bu içeriğin eğitim fakültesinde neden verilmediği tartışılmaya devam edecektir.

Akademisyenler Milli Eğitim Akademisinin politik durumu ile ilgili olarak ise; akademilerin ideolojik olarak ve siyasi yakınlığı olanlara imtiyaz sağlamak için kurulduğunu söylemişlerdir. Akademinin kurulma süreci ile ilgili ekonomik durum olarak akademisyenlerden; iki yıl adaylara düşük ücret ödeneceği, oyalama taktiği olduğu ve iki yıl atamanın öteleneceği cevapları alınmıştır. Topçu (1998) öğretmenin siyasi ve idari olarak baskı altında bırakılmaması ve öğretmenin çalışma azmine dışarıdan müdahale edilmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu sebeple öğretmen yetiştirmeye siyasi olarak bakılmamalıdır. Yurtdışında Milli Eğitim Akademisine benzer yapıların olduğu bazı akademisyenlerce ifade edilmiş olsa da bir akademisyen uluslararası örneklerle bahsetmemiş. Polat (2024), akademi gibi yapılanmaya sahip ülkeler arasında Japonya, Singapur ve Finlandiya gibi eğitimde başarılı ülkelerin olduğunu ifade etmiştir. Bu ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemleri kıyaslandığında; öğretmenlik için lisansüstü eğitim ve en az bir yıl ön hazırlık şartı bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlik esnasında sürekli mesleki gelişim ve eğitim teknolojilerini etkin şekilde kullanma becerisi kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Türkiye'de kurulmak istenen Milli Eğitim Akademilerinin nispeten özgün olabileceği ve bu gelişmiş ülkelere yaklaşıma çalışacağı söylenebilir.

Milli Eğitim Akademisinin kurulması sonrasında eğitim fakültelerin konumu ile ilgili akademisyenler; diğer fakülte mezunlarının da öğretmen olabileceğini, eğitim fakültelerinin itibarını kaybedeceğini ve fakültelerle görüş alış-veriş yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Karataş (2024), akademinin kurulması sürecinde özellikle eğitim fakültelerinin yok sayıldığını, eğitim fakülteleri ile iş birliği yapmak yerine onların rolünü üstlenmeyi hedeflediğini ifade etmiştir. Dönmez (2024) ise üniversitelerle iletişim ve işbirliğinden kaçınmanın, üniversiteleri yok saymanın, üniversitelerin rollerinden bir kısmını üstlenmenin çözüm olmayacağını vurgulamıştır.

Akademisyenler, eğitim fakültelerinin akademiden sonraki konumunda eğitim ile ilgili; eğitim fakültelerinin bilgi birikiminin göz ardı edildiği, kamuoyuna fakültelerin 'yetersiz' olduğu mesajı verildiği ve fakültelerin akademiler için ön hazırlık konumuna düşürüldüğünden bahsetmişlerdir. Fakültelerin, akademi kurulmasından sonra tercih edilmesi ile ilgili akademisyenler; öğrenci sayısının azalmaya başladığını ve eğitim fakültelerini tercih edenlerin azalacağını ifade etmişlerdir. Akademisyenler genel olarak eğitim fakültelerinin geri planda kalması sebebiyle önemini yitireceğini düşünmektedir. Eğitim fakültelerindeki akademisyenlerin 4 yılda veremediğini, aynı akademisyenler Milli Eğitim Akademisinde 1,5-2 yılda verecekse o zaman eğitim fakülteleri neden var sorusunu gündeme getirecektir. Dolayısıyla zamanla diğer fakültelerin de akademiye

alınması sonucu Eğitim Fakültelerinin kapanması bile gündeme gelebilir. Güngör (1993), öğretmen açığını kapatmak için zamanında meslek dışı öğretmen alımlarının yapıldığını, bu alımlar sonucu üniversite mezunlarının bir müddet atanmadığını, daha sonra ise siyasi düşüncelerle 3 ay gibi kısa bir eğitimle binlerce gencin devlet okullarına öğretmen olarak atandığını ve bunun eğitime zarar verdiğini ifade etmiştir. Benzer hatalara düşmemek için geniş çaplı bir görüş alışverişi yapılmasının eğitim adına daha faydalı olacağı söylenebilir.

Eğitim fakültelerinde öğrenci ve öğretmen adaylarıyla iç içe olan akademisyenlere, akademi kurulduktan sonra adaylardaki etkinin içeriği de sorulmuştur. Öğretmen adaylarında oluşan duygusal etkiyi; motivasyon düşüşü, eğitim süresinin uzaması sonucu hayal kırıklığı, atanma endişesi, içeriğin belli olmamasından dolayı kaygı, torpil korkusu, derslere karşı isteksizlik olarak betimlemişlerdir. Öte yandan bir akademisyen ise akademinin olumsuz etki yapmayacağını ifade etmiştir. Öğretmen adaylarına ekonomik etkisini ise akademisyenler; uzun süreli eğitimin adaylara maliyeti ve düşük maaş (asgari ücretler konuşulmaktadır) verilmesi olarak ifade etmişlerdir. Karataş (2024), adaylara verilecek ücretin farklı bir şehirde eğitim almak için uygun olmadığını ifade etmiştir. Günümüz şartlarında neredeyse asgari ücrete eşit bir maaşla farklı bir şehirde yaşamak çok zor görünmektedir. Öğretmen adayları dört yıl okuyup öğretmen olmaya odaklanmışken ve kendilerini bu duruma hazırlamışken; eğitim sürelerinin iki yıl daha uzaması sonucu moral kaybı yaşayacakları kaçınılmaz bir durum gibi görünmektedir. Uzayan bu sürecin ve akademinin farklı şehirlerde olmasının adaylara ekstra bir mali yük getireceği düşünülmektedir.

Milli Eğitim Akademisi kurulması sürecinde akademisyen beklentileri akademi görevlendirme başlığıyla incelenmiştir. Akademi görevlendirme ile ilgili akademisyenlerin büyük çoğunluğu görev almayacağını ifade etmişken bir kısım akademisyen ise görev alacağını söylemiştir. Bir akademisyen ise kararsız olduğunu ifade etmiştir. Yine bazı akademisyenler kimlerin görevlendirileceği belli değil derken bir kısım akademisyenler ise siyasi yakınlığı bulunanların görevlendirileceğini söylemiştir. Karataş (2024), akademi; görevlendirme usulüyle öğretmenlerin çalışacağını; bu durumun, kurumu benimsemede sorunlara yol açacağını ve akademisyenlerin bu duruma sıcak bakmadığını ifade etmiştir. Polat (2024) ise akademiye üniversitelerden akademik destek planlandığını, ihtiyacın karşılanamaması halinde ise akademinin zorlanacağından bahsetmiştir. Böyle bir durumda personel ihtiyacını karşılamak için sadece öğretmenlere başvurulabilir. Kriter olarak ise yüksek lisans ya da doktora yapmış olma şartı konabilir. İdeal olanın ise her iki kurumdan da liyakat sahibi kişilerin görevlendirilmesi düşünülmelidir.

Son olarak akademisyenler, akademi kurulması süreci ile ilgili olarak gerekli tepkinin gösterilmediğini, üniversite ve fakülte yönetiminin siyasi yakınlıktan dolayı sessiz kaldığını ve akademisyenlerin görüşlerinin alınmadığını ifade etmişlerdir. Karataş (2024), Milli Eğitim Akademisinin kurulması ile ilgili YÖK, üniversiteler ve eğitim fakültelerinden kurumsal bir tepkinin gelmediğini ancak akademi çevresinin olumsuz bir kanaate sahip olduğunu söylemiştir. Dönmez (2024) ise akademi görevlendirmelerde doktora şartının aranmaması sonucu ideolojik bir yapılanmanın ortaya çıkabileceğini ve bunun eğitime zarar verebileceğini ifade etmiştir.

MEB üst yetkililerinin gerek sosyal medyada gerekse toplantılarda belirttiği ÖMK hazırlanırken ya da Milli Eğitim Akademilerinin kurulması kararında her kesimden fikir aldık söylemleri doğru olsa bile eğitim fakültelerindeki akademisyenlerinin görüşlerinin pek hesaba alınmadığı bu çalışmayla gözler önüne serilmiştir. Eğitim fakülteleri yaklaşık yarım asırdır ülkemize öğretmen yetiştirmektedir. Yarım asırlık oluşmuş bir kültürü, misyonu ve vizyonu olan bu fakültelerdeki akademisyenlerin, yeni kurulan Milli Eğitim Akademisi ile ilgili görüşleri önemlidir. Eğitimin bir parçası akademisyenlerle görüş alış-verişi yapılmadan kurulan bu akademiye ihtiyaç olmadığı; eğitim fakültelerinin içerik, program, şekil vs. güncellenebileceğini ve hizmet içi eğitimle öğretmen niteliğinin artırılması gerektiği söylenebilir. Kurulan bu akademi sonucunda eğitim fakülteleri ikinci plana atılmıştır. Öğretmen yetiştirmede yılların oluşturduğu bilgi birikimi, kültürü görmezden gelinmiştir. Akademisyenlere göre akademi; politik sebeplerle kurulmuş, kötü giden ekonomi için bir öteleme misyonu yüklenmiş bir kurumdur. Bu durum öğretmenlik mesleği ve fakültelerin itibarının zedelenmiştir. Yıllardır üniversitelerin ve üniversiteye hazırlanan öğrencilerin göz bebeği olan eğitim fakültelerinin, akademinin kurulmasıyla cazibesini yitireceği; yaklaşık altı yıl sürecek bir öğretmenlik eğitimi için artık tercih edilmeyeceği düşünülmektedir. Formasyon olarak farklı fakülte öğrencilerinin öğretmen olmasının sağlanması, akademi kurulduktan sonra da bu durumun akademi eliyle devam etmesi eğitim fakültelerinin itibarının zedelenmesine neden olacağı düşünülmektedir. Akademisyenlere göre Milli Eğitim Akademisi gibi ikirciklik yaratacak bir yapının kurulmasında eğitim fakültesi idarecilerinin kendine göre mücbir gerekçeler yüzünden ses çıkarmaması süreci hızlandırmıştır. Eğitim fakültesi idarecilerinin mevcut hükümete siyasi yakınlıkları ya da idarecilerin bir

kısının eğitim fakültesinden olmaması bu sessizliğin gerekçeleri olabilir. Nitelikli bir ülke için gerekli olan nitelikli öğretmen ihtiyacı yeni bir deneme ile tekrar karşı karşıya kalmıştır.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak; belirlenen illerde Milli Eğitim Akademilerinin kurulması hem ülke ekonomisine hem de milli eğitim dokusuna zarar vereceğinden politika yapıcılara bu kararı yeniden gözden geçirmeleri önerilmektedir. Türkiye'nin milli eğitim sisteminin, çocuklarının, gençlerinin, ailelerinin geleceğini ilgilendiren böylesi önemli bir konuda "yaptım, oldu-bitti" anlayışı yerine yönetimde şeffaflık ilkesi gereği eğitim camiasındaki ileri gelenler, eğitim fakültesi akademisyenleri ve politika yapıcılar halka açık oturumlarda bir araya gelerek tartışarak, kritik ederek kararı güncellemelidir. Bu çalışma eğitim fakültesindeki çoğunluğu eğitim yönetimi alanından akademisyenle gerçekleştirilmiştir. Farklı branşlardan akademisyenleri çoğaltarak konuya farklı bir bakış açısı getirilebilir. Örneğin temel eğitim bölümündeki akademisyenler duruma nasıl bakıyor, kaygıları nelerdir incelenebilir. Öte taraftan okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise kademelerine ÖMK'nın veya Milli Eğitim Akademisinin getirilmesi götürüleri incelenebilir.

Teşekkür ve Yazar Katılım Oranı

Yazar Katkısı: Bu çalışmanın tüm aşamaları için ilk yazarın %60, ikinci yazarın %40 katkısı olmuştur.

Teşekkür: Çalışmaya zaman ayırıp katılan değerli akademisyenlere çok teşekkür ederiz.

Etik Kurul Onayı: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kurulu tarafından 23.12.2024 tarih ve 505951 sayılı yazı ile bu araştırmaya izin verilmiştir.

Çıkar çatışması: Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKLAR

- Akyol, B., & Özenc, Y. Y. (2021). Singapur ile Türkiye'de okul yöneticisi ve öğretmen seçme ve yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 904-925.
- Akyıldız, S., Altun, T., & Kasım, Ş. (2020). Adaylık eğitimi uygulama sürecinin aday öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (6), 117-131.
- Bektaş, E., & Güvendir, M. A. (2024). Okul öncesi alanındaki aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(3), 923-944.
- Cengiz, E. (2018). Türkiye'de ilk kez uygulanan aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 932-968.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Siyasal Yayınevi.
- Çavdar, M., Kaplan, M., Beklen, İ., Aksoy, A., İçer, D., & Akkaya, O. (2023). Aday öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunlar ve buna ilişkin çözüm önerileri. *Atlas Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(13), 10-22.
- Bursalioğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Akademi.
- Demir, F., & Yaman, B. (2019). Aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri (Batman ili örneği). *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 6(32), 1-8.
- Demir, F. B., Öteleş, Ü. U., Zırhlı, K., & Şahin, A. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 144-162.
- Dönmez, B. (2024). Teaching profession law and universities as ineffective elements in the context of strengthening school management. *Okul Yönetimi*, 4(2), 101-105.
- Ekinci, A., Bozan, S., & Sakız, H. (2019). Aday öğretmen yetiştirme programının etkililiğine ilişkin aday ve danışman öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 801-836. <http://dx.doi.org/10.30964/auebfd.466469>
- Epçaçan, C., & Pesen, C. E. H. (2018). Aday öğretmen yetiştirme programının paydaşları tarafından değerlendirilmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 4(20), 2589-2607.
- Erçetin, Ş. Ş., & Şayir, G. (2024). Aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesine yönelik aday öğretmenlerin görüşleri. *Cappadocia Journal of History and Social Sciences*, 1(8), 296-306.

- Gökulu, A. (2016). Aday öğretmenlerin Türkiye'deki aday öğretmenlik eğitim süreci ile ilgili görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 111-123.
- Gül, İ., & Güngör, C. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1098-1123.
- Güngör, E. (1993). *Dünden bugüne tarih-kültür-milliyetçilik*. Ötüken Neşriyat.
- Güngör, E. (2006). *Türk kültürü ve milliyetçilik*. Ötüken Neşriyat.
- Güngör, C., & Yılmaz, K. (2024). Aday öğretmenlerin adaylık sürecinde yaşadıkları sorunlar ile ilgili görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 186-205.
- İlyas, İ. E., Coşkun, İ., & Toklucu, D. (2017). *Türkiye'de aday öğretmen yetiştirme modeli: İzleme ve değerlendirme*. SETA Yayınları.
- Karbeyaz, A., & Bayar, A. (2020). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yolları. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(70), 4240-4250.
- Karataş, İ. H. (2024). Türkiye yüzüylü maarif modeli hakkında. *Alanyazın*, 5(1), 6-11.
- Karataş, İ. H. (2024). Yeni öğretmenlik meslek kanunu teklifi ve Millî Eğitim Akademisi'nin kurulmasına dair. *Okul Yönetimi*, 4(1), 1-10.
- Kadınsah, E., Seçkin, B., Coşkun, D., & Coşkun, B. P. (2023). OECD ülkelerinin öğretmen yetiştirme süreçlerinde öğretmen eğitiminin incelenmesi. *E-Uluslararası Pedagogji Dergisi*, 3(1), 12-28.
- Kilmen, S. (2007). Lisansüstü eğitimi giriş sınavının ve lisans diploma notunun yüksek lisans başarısını yordama gücü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 176-189.
- Kubilay, S., & Sipahioğlu, M. (2022). Aday öğretmen yetiştirme programına ilişkin aday öğretmen görüşleri. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 3(2), 106-119.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- MEB, (1995). Millî eğitim bakanlığı aday memurların yetiştirilmelerine ilişkin yönetmelik. Tebliğler Dergisi, Sayı 2423, Tarih 30/01/1995.
- MEB, (2016). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin yönerge. Makam Oluru Sayısı 2456947, Tarihi 02/03/2016.
- MEB (2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu. Resmî Gazete. Tarih: 14.02.2022, Sayı: 31750.
- MEB (2024a) Öğretmenlik Meslek Kanunu. Resmi Gazete. Tarih: 18.10.2024, Sayı: 32696.
- MEB (2024b) Akademi Giriş Sınavı Detayları. 01.01.2025 tarihli <https://www.meb.gov.tr/mill-egitim-bakanligi-akademi-giris-sinavinin-detaylari-belli-oldu/haber/35428/tr>
- MEB (2024c) *Aday Öğretmenlik Ve Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamakları Yönetmeliği*. Resmi Gazete. Tarih: 21.12.2024, Sayı:32759.
- MEB (2024d) *Öğretmenlik Mesleği Kanunu Resmi Gazetede Yayımlandı*. 18.10.2024 tarihli <https://www.meb.gov.tr/ogretmenlik-meslegi-kanunu-resm-gazetede-yayimlandi/haber/35166/tr>
- Naillioğlu, M., & Sezgin, F. (2021). Danışman mentorluk rolleri: Aday öğretmen yetiştirme sürecinde aday ve danışman öğretmenlerin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 307-345.
- Ocakçı, E., & Samancı, O. (2018). Opinions of prospective teachers towards prospective teacher training process. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(3), 547-563. DOI: 10.17679/inuefd.332458
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods. Integrating theory and practice*. Sage Publications
- Polat, M. (2024). *Milli Eğitim Akademisi ve öğretmen yetiştirme sürecinin dönüşümü*. İlke yayınları.
- Sarpkaya, R. (2005). Bir meslek olarak öğretmenlik. M. Gürsel, M. Hesapçıoğlu (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş içinde* (s. 51-76). Eğitim Yayınları.
- Topçu, N. (1998). *Türkiye'nin maarif davası*. Dergah Yayınları.
- Tozlu, N. (1992). *Eğitim problemlerimiz üzerine düşünceler*. YYÜ Fen Edebiyat Fakültesi.
- TTKB (2014). Öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esasları. Karar No:9.
- Ulubey, Ö. (2018). Aday öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 480-502. doi:10.16986/HUJE.2017031014

- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=8232
- Yemenici, A. (2021). Din kültürü ve ahlak bilgisi aday öğretmenleri ve danışman öğretmenlerinin gözüyle aday öğretmen yetiştirme eğitimi ve süreci. *Amasya İlahiyat Dergisi*, 16, 229-266.
- Yetkiner, A. (2017). *Türkiye’de aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi* (Tez No: 481738) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(16), 135-155
- Yılmaz, E., & Günbey, M. (2024). Aday öğretmenlerin yetiştirilmelerinde mentörlük uygulamalarının tarihsel süreci. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 14(2), 663-680. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1426833>