

Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Akademisi Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*

Mustafa Gül¹



Özet: Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisi giriş sınavı, akademiye yönelik algıları, akademinin duygusal açıdan kendilerine yansımaları, akademinin öğretmen yetiştirme sistemine yansımaları ve akademiye yönelik önerilerini ortaya koymaktır. Araştırma olgubilim deseninde nitel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinin 4. sınıflarında eğitim gören 15 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri görüşme yoluyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, zamansız ve ani değişikliklerin önceki eğitim ve hazırlıkları işlevsizleştirdiği belirlenmiştir. Sınav kapsamı içerisinde eğitim bilimlerinin bazı konularının çıkarılması ve soru sayısının azlığının akademiye girişin doğru yapılamamasına neden olacağı öğretmen adayları tarafından ortaya konulmuştur. Ayrıca akademinin; gereksiz, zaman kaybı, tekrar, atama sürecini uzatma, ekonomik yük ve belirsizlik getireceği sonucuna ulaşılmıştır. Akademinin öğretmen adaylarında; motivasyon kaybı, pişmanlık, kaygı, hayal kırıklığı, üzüntü, karamsarlık, öfke, değersizlik gibi olumsuz duygulara neden olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar akademi için eğitimciler ve içeriğe yönelik öneriler sunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Akademi Giriş Sınavı, Millî Eğitim Akademisi Öğretmen yetiştirme, Öğretmen Adayları

Type / Tür:

Research /Araştırma

Received / Geliş Tarihi:

14 Nisan 2025

Accepted / Kabul Tarihi:

13 Haziran 2025

Page numbers / Sayfa No:

58-73

Suggested APA Citation / Önerilen APA Atıf Biçimi:

Gül, M. (2025). Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(1), 58-73.

¹Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü / Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı / Kahramanmaraş

Examination of Teacher Candidates' Opinions on the National Education Academy

Abstract

The purpose of this study is to explore pre-service teachers' perspectives on the National Education Academy entrance exam, their perceptions of the academy, its emotional impact on them, its implications for the teacher training system, and their recommendations regarding the academy. This research is a qualitative study based on a phenomenological design. The study group consisted of 15 fourth-year students from different departments of the Faculty of Education during the 2024-2025 academic year. The criterion sampling method, one of the purposive sampling techniques, was used to select participants. Research data were collected through interviews, and content analysis was employed for data analysis. The findings revealed that untimely and abrupt changes rendered previous education and preparations ineffective. Teacher candidates argue that removing some educational science topics from the exam and the low number of questions will hinder proper academic entry. Additionally, it was concluded that the academy would bring unnecessary burdens, time loss, repetition, prolonged appointment processes, financial strain, and uncertainty. The study also found that the academy induced negative emotions among pre-service teachers, such as loss of motivation, regret, anxiety, disappointment, sadness, pessimism, anger, and feelings of worthlessness. Participants provided recommendations regarding the academy's instructors and content.

Keywords: Academy Entrance Exam, National Education Academy, Pre-service Teachers, Teacher Training

Giriş

Öğretmenlik, eğitim ve öğretim görevini kamu adına yerine getiren bir meslek olarak tanımlanabilir (Akyüz, 2001). Öğretmen, eğitimin en önemli paydaşı ve belirleyicisidir (Ingersoll ve Perda, 2008). Öğretmen, bireyin ve toplumun şekillenmesinde önemli bir role sahiptir (Çetin ve Ünsal, 2023). Geleceğin nesillerini yetiştirir (Hargreaves, 2009). Böyle önemli işlevleri olan öğretmenlik mesleğini gerçekleştirecek öğretmenin iyi yetişmesi önemlidir. Bu durum eğitim bilimleri literatüründe “öğretmen yetiştirme” kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Öğretmen yetiştirme; öğretmenlerin yetiştirilmesi ve istihdam edilmesine yönelik politikaları içeren bir yapıdır (Darling Hammond, 2017). Bu yapının amacı öğretmen yeterlik alanlarında öğretmenleri yetiştirmektir. Öğretmen yeterlik alanları ise MEB (2017) tarafından mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenler sahip olacakları bu yeterlikleri sayesinde karşılaştığı sorunları çözebilir, öğrencilerini geleceğe hazırlayabilir, veli ve öğrenci beklentilerine karşılık verebilirler (Nesipbayeva, 2012).

Türkiye’de, öğretmen yetiştirme sistemi 1848 yılında öğretmen yetiştirme amacıyla kurulan ilk öğretmen okulu olan Darülmüallim’in kurulmasına dayanır. Bu tarih Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin yaklaşık 170 yıllık bir geçmişe sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Cumhuriyet döneminde okuma yazma sorununa çözüm bulabilmek için öğretmen yetiştirme, ilköğretim öğretmeni yetiştirmeye odaklanmıştır (Sağlam, 2011). Köy enstitüleri ve ilköğretim okulları, bu bağlamda ortaya çıkan iki önemli kurumdur (Tangülü vd., 2010). Millî Eğitim Temel Kanunuyla “*Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bunlarla ilgili görevlerini üzerine alan özel ihtisas mesleğidir.*” hükmü ile her kademe öğretmenlerinin yükseköğrenim görmeleri şartı getirilmiştir (MEB, 2017). Bu doğrultuda 1974-1975 eğitim-öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştirmek için iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır (Tangülü vd., 2010). Eğitim

enstitüleri 1982 yılında Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK)’e bağlanmıştır. Bu kurumlar Eğitim Fakültesinde 4 yıl eğitim veren kurumlara dönüştürülmüştür (Ergün, 1987). YÖK 1992 yılında yaptığı düzenlemelerle Eğitim Fakültelerinde standart bir model oluşturmaya çalışmıştır (Akdemir, 2013). 1997 yılında ise YÖK öğretmen yetiştirme programları, modelleri, içeriği, eğitim süreleri gibi konularda gerçekleştirdiği düzenlemelerle radikal yenilikleri hayata geçirmiştir (YÖK, 2007). Öğretmen yetiştirmede 2006-2007 yılında yeniden düzenlemelere gidilmiştir. Bu düzenlemeler ile genel kültür ders oranları 1997 yılındaki düzenlemeden farklı olarak artırılmıştır. Eğitim Fakültelerine seçmeli ders belirleme yetkisi tanınmış, uygulama ders saatleri azaltılmıştır (Özoğlu, 2010). 2018 yılında YÖK tarafından gerçekleştirilen değişikliklerle, alan eğitimine yönelik beceriler kazandırmak öğretmen yetiştirmenin odağı haline getirilmiş ve bu düzenleme tüm lisans programları için uygulanmıştır (YÖK, 2018). Ayrıca öğretmenlerin entelektüel, kültürel, sosyal, ahlakî ve teknolojik yönden gelişimi için “Eğitim Felsefesi”, “Türk Eğitim Tarihi”, “Eğitim Sosyolojisi”, “Eğitimde Ahlâk ve Etik” ve “Öğretim Teknolojileri” dersleri Eğitim Fakültelerindeki bütün lisans programlarında zorunlu ders haline getirilmiştir (YÖK, 2018).

Türkiye’de öğretmen yetiştirme ile ilgili ulusal ve uluslararası gelişmeler ışığında yenilikler yapılmaya devam edilmektedir (MEB, 2017). Bu yeniliklerde amaç nitelikli öğretmen yetiştirmektir (Erdem, 2015). Bu yenilikler YÖK’ün yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığı tarafından da yapılabilmektedir. MEB bu bağlamda öğretmen atama süreci başta olmak üzere öğretmenlerin meslekî uyumuna yönelik eğitimler planlamakta ve uygulamaktadır. Öğretmen atamasında akademik başarıyla birlikte öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve tutumları da yoklanmaktadır (Sağlam, 2007). Mesleğe başlayan çalışanlara mesleğe uyum sağlama anlamında kullanılan oryantasyon (Yenilmez vd., 2016) sürecinde mesleğinde ihtiyacı olan bilgi, beceri ve tutum kazandırılır. Böylece bireyin hedeflenen verimliliğe ulaşılması sağlanır (Kaya, 2007). Bu eğitimler öğretmenler için ise “*hizmet içi eğitim*” olarak tanımlanır ve öğretmenin mesleğe başladığı ilk günden mesleği bıraktığı son güne kadar devam eder (Uçar, 2005). MEB, 2025 yılında öğretmen niteliğini artırmak için kendi bünyesinde Millî Eğitim Akademisini kurmuştur. Bu gelişme, öğretmen atama sınav sistemi dâhil olmak üzere öğretmen yetiştirme sistemini yakından etkileyecek radikal bir değişikliktir. Bu bağlamda “*KPSS (Kamu Personel Seçme Sınavı)*” yerine “*Millî Eğitim Bakanlığı Akademi Giriş Sınavı (MEB-AGS)*” getirilmiştir. Akademiye kabul için öğretmen adayları MEB-AGS sınavına girmek zorundadırlar. Sınav kapsamı; “*Genel Yetenek, Eğitim Bilimleri Testi (AGS) ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) uygulanacaktır. Bazı branşlarda farklılıklar olmakla birlikte fen bilimleri, matematik, sosyal bilimler ve sınıf öğretmenliği branşları için AGS ve ÖABT puanlarının %50-%50 oranında hesaplanmasıyla MEB-AGS puanı oluşturulacaktır.*” şeklindedir. Sınavı kazanan öğretmen adaylarının üç dönem Millî Eğitim Akademisinde eğitim görmeleri planlanmaktadır. Eğitimi kimlerin vereceğiyle ilgili henüz bir netlik bulunmamaktadır. Akademi bünyesinde; “*Sınıf Yönetimi, Eğitim Bilimleri, Ölçme ve Değerlendirme, Psikolojik Rehberlik, Ders Anlatım Teknikleri, Türk Millî Eğitim Sistemi ve Mevzuatı*” gibi dersler verilecektir. Akademide uygulamalı stajlar yapılacak ve akademideki eğitimin sonunda alınan eğitimle ilgili sınav yapılarak öğrenciler başarılı olmaları halinde öğretmenlik mesleğine başlayacaklardır. Öğretmen yetiştirme sisteminde yapılan değişiklikler

öncelikle öğretmen adaylarını etkilemektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının bu yeniliklere yönelik bakış açılarını öğrenmek, yeniliklerin amacına ulaşması için önem arz etmektedir. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerini bilmek, öğretmen yetiştirmede karar alıcılar için de önemli bakış açıları sunacaktır. Literatür incelendiğinde yeni bir uygulama olan Millî Eğitim Akademisine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini içeren bir çalışmaya rastlanmayışı bir eksiklik olarak düşünülmüş ve bu eksikliği gidermek için araştırmanın problem cümlesi “*Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisi hakkındaki görüşleri nelerdir?*” şeklinde oluşturulmuştur. Bu kapsamda araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisi giriş sınavı, akademiye yönelik algıları, akademinin duygusal açıdan kendilerine yansımaları, akademinin öğretmen yetiştirme sistemine yansımaları ve akademiye yönelik önerilerini öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

S.1. Öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisi giriş sınavını nasıl değerlendirmektedirler?

S.2. Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisi algısı nasıldır?

S.3. Millî Eğitim Akademisinin öğretmen adayları üzerindeki duygusal yansımaları nelerdir?

S.4. Millî Eğitim Akademisinin öğretmen yetiştirme sürecine yansımaları nasıldır?

S.5. Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine ilişkin önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümünde; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışması ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma olgubilim deseninde nitel araştırmadır. Olgubilim deseninde amaç; bireylerin olguya ilgili deneyimlerini, bakış açılarını, olguya yönelimlerini ve olguya yüklediği anlamları ortaya çıkarmaktır (Johnson ve Christensen, 2012). Araştırmadaki olgu Millî Eğitim Akademisidir. Millî Eğitim Akademisine ilişkin öğrencilerin algılarının neler olduğu ortaya çıkarılmaya çalışıldığı için araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Patton (2014), olguyu derinlemesine inceleyebilmek için olguya ilgili farklı bireylerin görüşlerinin ayrıntılı bir şekilde alınması gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırmada, farklı bölümlerdeki dördüncü sınıfta eğitim gören üniversite öğrencilerinin olguya ilgili görüşleri incelenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Olgubilim deseninde yapılan araştırmalarda çalışılan bireylerin, olguya yakından ilişkili, olguyu yeterince açıklayabilecek bilgi düzeyine sahip kişiler olmasına dikkat edilmelidir. (Creswell, 2016; Patton, 2014). Bu araştırmanın amacına uygun olarak Millî Eğitim

Akademisinin kurulmasından etkilenecek öğrencilerle çalışılmıştır. Araştırmının çalışma grubunu 2024-2025 öğretim yılında Eğitim Fakültesi dördüncü sınıfta eğitim gören 15 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, derinlemesine araştırma yapabilmek için araştırmanın amacına uygun bilgi açısından zengin durumların seçildiği örnekleme yöntemidir (Patton, 2014). Bu çalışmada katılımcıların; Eğitim Fakültesi dördüncü sınıf olmaları ölçüt olarak alınmıştır. Araştırmada etik olarak öğretmenlerin açık adları yerine K1....K15 şeklinde kodlar verilmiştir. Görüşme yapılan katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Görüşme Yapılan Katılımcı Bilgileri

Katılımcı	Bölüm	Cinsiyet	Yaş
K1	Okul öncesi öğretmenliği	E	23
K2	Okul öncesi öğretmenliği	K	22
K3	Okul öncesi öğretmenliği	K	23
K4	Fen bilgisi öğretmenliği	K	22
K5	Fen bilgisi öğretmenliği	K	23
K6	Sosyal bilgiler öğretmenliği	K	21
K7	Sosyal bilgiler öğretmenliği	K	22
K8	Sosyal bilgiler öğretmenliği	E	22
K9	Türkçe öğretmenliği	E	23
K10	Türkçe öğretmenliği	E	21
K11	Türkçe öğretmenliği	E	22
K12	Sınıf öğretmenliği	E	23
K13	Sınıf öğretmenliği	E	23
K14	Sınıf öğretmenliği	E	23
K15	İngilizce öğretmenliği	K	24

Tablo 1 incelendiğinde görüşmelerin Eğitim Fakültesinin 6 farklı bölümünde 4. sınıfta eğitime devam eden 15 öğrenci ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Katılımcılar Okul Öncesi, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Sınıf ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde eğitim görmektedirler. Katılımcıların 8’i erkek 7’si kadındır. Yaş durumlarının 21, 22, 23 ve 24 yaş gruplarında olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri görüşme yoluyla elde edilmiştir. Görüşme, farklı konularda bireylerin bilgi, düşünce, tutum ve davranışlarının anlaşılması hedefiyle gerçekleştirilen sözlü iletişim aracılığıyla veri toplama sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşmede veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Görüşme formu için pilot uygulama yapılmış, uygulama sonucu iki uzmanının görüşüne sunulmuş ve öneriler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda; “*Millî Eğitim Akademisine giriş sınavı hakkında görüşleriniz nelerdir? Millî Eğitim Akademisi hakkında görüşleriniz nelerdir? Millî Eğitim Akademisinin kurulmasının size duygusal yansımaları nasıldır? Millî Eğitim Akademisi, öğretmen yetiştirme sürecini nasıl etkiler? Millî Eğitim Akademisine yönelik önerileriniz nelerdir? Millî Eğitim Akademisi ile ilgili eklemek istediğiniz başka*

düşünceleriniz var mı? Nelerdir?” sorularına yer verilmiştir. Araştırmada görüşmeler 15 öğrenciden randevu alınarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Google doküman dosyasına sesli kayıtlarla kaydedilmiş, görüşme sonrası oluşturulan görüşme tutanağı katılımcıya okunmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır. Görüşmelerin her biri yaklaşık olarak 30-40 dakika arası sürmüştür.

Verilerin Analizi

Analiz aşamasında görüşme ile elde edilen veriler araştırma amaçları doğrultusunda anlamlı hâle getirilir (Büyüköztürk vd., 2012; Patton, 2014). Bu araştırmada ulaşılan veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Bu teknik, derinlemesine analiz imkânı sunması nedeniyle tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek 2013). Bu bağlamda çalışma grubunun görüşme kayıt dökümlerinden kod ve temalar oluşturulmuş, temalar araştırma sorularıyla ilişkilendirilerek organize edilmiş, kod ve temalara göre veriler açıklanmış ve yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek 2013).

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için araştırmanın etik ilkeler doğrultusunda yürütülmesi gerekmektedir (Merriam, 2013). Bu araştırmanın etik bir şekilde yürütülmesi için; katılımcıların gönüllü olmalarına, araştırma hakkında katılımcılara bilgi verilmesine dikkat edilmiştir. Katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş, katılımcılara K1, K2 gibi kodlar verilmiştir. Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda niteliği artırmak için, nicel araştırmalarda geleneksel olarak kabul gören ölçütler olan iç geçerlik kavramı yerine inandırıcılık, dış geçerlik yerine aktarılabilirlik, iç güvenilirlik yerine tutarlık ve dış güvenilirlik yerine teyit edilebilirlik kavramlarını kullanmışlardır. Bu araştırmada inandırıcılığı sağlamak için; pilot uygulama, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi (Merriam, 2013) alınmıştır. Araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak için; ayrıntılı betimlemeler yapılmış, doğrudan alıntılar verilmiş ve anlaşılır bir dil kullanılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmada tutarlılığı sağlamak için; kodlamalar farklı uzmanlar tarafından gerçekleştirilmiş, uzmanlar tartışarak kodlara son şekli verilmiştir. Böylece uzmanlar arasında kodlama uyumu sağlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada teyit edilebilirliği sağlamak için; araştırmacı öznel yargılardan uzak durmaya gayret etmiştir ve verilerin dış denetime açık olması için veri toplama araçları, veri analizleri ve görüşme kayıtları araştırmacı tarafından saklanmaktadır (Creswell, 2016).

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 21.03.2025/6 tarih ve sayı numarasıyla izin alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilerek bulgular şeklinde sunulmuştur. Araştırmancının bulguları, araştırmancının amacı doğrultusunda katılımcıların Millî Eğitim Akademisine giriş sınavı, akademiye yönelik algıları, akademinin kendilerine duygusal yansımaları, akademinin öğretmen yetiştirmeye etkisi ve akademiye yönelik önerilere ilişkin bulgular şeklinde sıra ile verilmiştir.

Millî Eğitim Akademisi Giriş Sınavına İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların Millî Eğitim Akademisi giriş sınavına yönelik görüşlerinden elde bulgulara yer verilmiştir. Bulgular kod, kategori ve tema şeklinde Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Millî Eğitim Akademisi Giriş Sınavına İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Frekans
Değişim süreci	Zamansız değişiklik	7
	Ani değişiklik	7
	Önceki hazırlıklarının işlevsizleşmesi	5
İçerik	Eğitim bilimlerinin çıkarılması yanlış	13
	Konu sayısının azalması kötü	12
Ölçme-değerlendirme	Soru sayısının azlığı	10

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların Millî Eğitim Akademisine giriş sınavına ilişkin değişim süreci, içerik ve ölçme-değerlendirme temaları altında sınıflandırılan görüşler ortaya koydukları görülmektedir. Değişim süreci kapsamında sınavın zamansız, ani, önceki çalışmaları işlevsizleştirilmesi olumsuz durumlar olarak görülmüştür. Bu durum K5’in ifadelerine “Biz yaklaşık kasım’a kadar KPSS formatına çalışıyorduk bir anda bize AGS’yi getirdiler ve sudan çıkmış balığa döndük. Açıkçası gerçekten zamansız bir değişim olduğunu düşünüyorum.” şeklinde yansımıştır. K4’ün ifadelerine “KPSS’ye göre şu an belki yükümüz daha hafif ama şu an sınav hiç yapılmadığı için içeriğin nasıl sorulacağını bilemiyoruz. KPSS’de böyle bir sorumuz yoktu her şey belliydi, sistem oturmuştu. Bir de bu değişikliğin aniden yapılması bizim için çok kötü oldu.” şeklindedir.

Katılımcılar içerik kapsamında eğitim bilimlerinin sınav kapsamından çıkarılmasının yanlış olduğunu ve konu azalmasının kötü olduğunu ifade etmişlerdir. Ölçme değerlendirme kapsamında katılımcılar sınavda sorulacak soru sayısının az olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum K6’nın ifadelerine “Yeni sınavla konularını azaltılmasını doğru bulmuyorum. Öğrencilerin yükünü hafifletmesi güzel bir şey fakat soru sayısı biraz daha yükseltilebilirdi. Yani az soruyla ve az konuyla öğrencilerin daha zor eleneceğini düşünüyorum. Bu nedenle konular azaltılamamalı azaltılacaksa bile daha daha fazla soru sorulmalıydı.” şeklindedir. K9’un ifadelerine “Kendi alanımla ilgili olarak konuşacak olursam Türkçenin ana hatları

paragraftır tamam. Fakat dil bilgisi olmadan bir ana dili konuşup nasıl günlük hayatta iletişim kurulabilir onu kestiremiyorum. Türkçe dil bilgisini sınavda çıkartılması bence yanlış bir nokta.” şeklinde yansımıştır.

Millî Eğitim Akademi Algısına Yönelik Bulgular

Bu bölümde katılımcıların Millî Eğitim Akademisi algılarına yönelik görüşlerinden elde bulgulara yer verilmiştir. Bulgular kod ve tema şeklinde Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Millî Eğitim Akademi Algısına Yönelik Bulgular

Tema	Kod	Frekans
Olumsuz	Gereksiz	10
	Zaman kaybı	10
	Üniversite eğitimi işlevsizleştirme	8
	Tekrar	7
	Atama sürecini uzatma	7
	Ekonomik yük	6
	Belirsizlik	5
	Maaş yetersizliği	4
	Öğretmen adaylarında yorgunluk	2

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların Millî Eğitim Akademi algılarına ilişkin olumsuz görüşleri olduğu görülmektedir. Bu kapsamda katılımcılar, akademinin gereksiz olduğunu, zaman kaybına neden olacağını, üniversitede aldıkları eğitimi işlevsizleştireceğini, daha önce aldıkları eğitimin tekrarı olacağını belirtmişlerdir. Bu durum K5’in ifadelerine “*Ben akademinin gereksiz olduğunu düşünüyorum. Çünkü biz dört sene boyunca Eğitim Fakültesi’nde hocalarımızın bize verdiği eğitimle gayet donanımlı birer öğretmen adayları olarak yetiştiğimizi düşünüyorum. Gerek alan becerisi olsun gerek çocuğun psikolojisinden anlamak olsun ciddi eğitimler aldık. Bir fenci olarak mesela laboratuvar derslerini aldığım için bu alanda kendimi çok gelişmiş olarak görüyorum. Akademinin bu süreçten sonra bana katkı yapabileceğini düşünmüyorum.*” şeklinde yansımıştır. K6’nın ifadelerine “*Biz şu an staja gidiyoruz biz o ortamı algılayınca öğrencilerle yan yana olunca ne tür etkinlikler yapabiliriz, nasıl onlara daha kolay öğretebiliriz, nasıl onlara dokunabiliriz diye düşünüyoruz ve eğitiliyoruz zaten yeni ne olacak ayısının tekrarı olacak bence.*” şeklinde yansımıştır. K10’un ifadelerine “*Ben dört yıl okuyup diplomamı almışım. Ama verdiğim emeklerin, okuduğum yılların, edindiğim kazanımların aslında Millî Eğitim Bakanlığı nezdinde çok bir değeri olmadığını gördüm.*” şeklinde yansımıştır. Ayrıca akademinin atama sürecini uzatma amaçlı yapıldığını ifade etmişlerdir. Bu durum K11’in ifadelerine “*Yeni sistemle ekstra üç dönem akademi olacak bizim için. Bu biraz daha öğretmenliğin atamasını yavaşlatmak amaçlı bir politika olduğu aşikâr. Biz eğitim bilimleri derslerini aldık. Stajımızı da yaptık. Bütün her şeyi tamamladıktan sonra bir iki yıl daha teorik dersler almak mantıksız geliyor bana.*” şeklinde yansımıştır.

Katılımcılar akademinin devlete yeni ekonomik yükler getireceğini belirtmişlerdir. Bu durum K12'nin ifadelerine *“Akademinin gereksiz masraf olduğunu düşünüyorum. Devletin hem ekonomik hem de iş yükünü çok fazla etkileyeceğini düşünüyorum, uzun vadede iş yapmaz.”* şeklinde yansımıştır. Katılımcılar akademiye yönelik hâlâ belirsizliklerin olmasının yanlış olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum K2'nin ifadelerine *“Dönemin başında bir sürü kitap aldım eğitim bilimlerinin tamamına yakını bitirmiştım. Bir anda çalıştığım sınav kalktı ve şu an çok büyük belirsizlikler var. Daha yeni yeni sınav kapsamı açıklanmaya başladı, dönemin ortası geldi. Hani bir şeylere çalışmak istiyoruz ama neye çalışacağımızı da tam olarak bilemiyoruz.”* şeklinde yansımıştır. Katılımcılar akademi sürecinde öğretmen adaylarına verilecek maaşın yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum K15'in ifadelerine *“Benim memleketim Kayseri. Şehrimde akademi yok diye biliyorum. En yakın Aksaray'da var. Benim oraya gitmem lazım, orada yaşamam lazım. Sanırım 23.000 lira gibi bir maaş verecekler. Yeterli olmaz. Ailemizden tekrar ekonomik destek almamız gerekecek. Açıkçası hem ekonomik açıdan hem psikolojik açıdan zorlu bir süreç olacağını düşünüyorum.”* şeklinde yansımıştır. Ayrıca akademi sürecinin öğretmen adaylarında yorgunluğa neden olacağını belirtmişlerdir. Bu durum K10'un ifadelerine *“Öğretmen olarak işe başlamamız 2 yıl daha ertelenirse 2 yıl daha fazla yorulmuş olacağız. Tekrar tekrar teorik bilgi yüklenmesinden dolayı öğretmenlerin yorgun olduğunu göreceğiz.”* şeklinde yansımıştır.

Akademinin Katılımcılara Duygusal Yansımalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Millî Eğitim Akademisinin katılımcılar üzerindeki duygusal yansımalarına ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular kod ve tema şeklinde Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Akademinin Katılımcılara Duygusal Yansımalarına İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Frekans
Duygusal tepkiler	Heves kırılması / motivasyon kaybı	12
	Pişmanlık	11
	Kaygı	8
	Hayal kırıklığı	6
	Üzüntü	5
	Karamsarlık	4
	Öfke	4
	Değersizlik	2

Tablo 4 incelendiğinde Millî Eğitim Akademisinin öğrencilere olumsuz duygusal yansımaları olduğu görülmektedir. Katılımcılar öğretmenlik heveslerinin kırıldığını, bu mesleği tercih ettikleri pişman olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum K7'nin ifadelerine *“Ben bu mesleği seçtiğim için pişman oldum. Okumak hevesim kırıldı. Gerçekten hiçbir şey olmayacağını düşünüyorum. Çünkü sonrasında gerçekten öğretmen olabilecek miyiz ondan bile emin değilim.”* şeklinde yansımıştır. Katılımcılar geleceğe yönelik kaygı hissettiklerini, bu sürecin

kendilerinde hayal kırıklığına neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum K15'in ifadelerine *"Şimdi ben 24 yaşımdayım. Sınavı kazandım akademi bitti göreve başladım derken 30 yaşına geleceğim. Ömrümün yarısında bir yerlere gelebilmek için çabalayacağım. Enerjimi de kaybedeceğim. 20'li ile 30'lu yaşlar arasında çok fark olduğunu düşünüyorum."* şeklinde yansımıştır. Bu durum K13'ün ifadelerine *"Ben atanmaya çok fazla önem veriyorum iyi çalışıyordum. Ama akademiyle birlikte atama sürecim uzayacak belki de atanamayacağım. Bu nedenle hayal kırıklığı yaşadım."* şeklinde yansımıştır. Katılımcılar akademinin hayatlarına girmesi nedeniyle üzüldüklerini, öfkelenediklerini karamsarlık yaşadıklarını ve kendilerini değersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum K13'ün ifadelerine *"Akademiye duyunca biraz öfkelenim. Bu sistem aniden karşıma çıktı. Ben 3. sınıfta hazırlanmaya başlamıştım, hazırlandığım derslerin kalkması ise beni biraz üzdü."* şeklinde yansımıştır. K11'in ifadelerine *"Akademinin gelmesi bende bir karamsarlık oluşturdu açıkçası. Bütün herkeste bu böyle oldu."* şeklinde yansımıştır. K9'un ifadelerine *"Akademi ben başta olmak üzere tüm öğretmenlerin değerini düşürecek, önemsenmiyoruz."* şeklinde yansımıştır.

Millî Eğitim Akademisinin Öğretmen Yetiştirme Sürecine Yansımalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların Millî Eğitim Akademisinin öğretmen yetiştirme sürecine yansımalarına ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular kod ve tema şeklinde Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Millî Eğitim Akademisinin Öğretmen Yetiştirme Sürecine Yansımalarına İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Frekans
Olumsuz yansımalar	Öğretmenlik imajının zedelenmesi	13
	Mesleğe yönelik isteğin azalması	11
	Mesleğin tercih edilmemesi	8
	Niteliğin düşmesi	7
	Farklı meslek arayışları	6
Olumlu yansımalar	Uygulama yapma imkânının artması	2
	Öğretmen niteliğinin artması	2

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların akademinin öğretmen yetiştirmeye yansımalarına ilişkin olumsuz ve olumlu görüşleri olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu olumsuz görüşler ortaya koymuşlardır. Olumsuz yansımalar kapsamında katılımcılar akademinin öğretmenlik imajını zedeleyeceğini ifade etmişlerdir. Bu durum K13'ün ifadelerine *"Akademi insanların öğretmenlik mesleğine olan bakışlarını da değiştirir. Zaten şu an öğretmenlik mesleğini çok önemli görmüyorlar. Bu durum daha fazla akademiyle birlikte daha fazla yaşanacak."* şeklinde yansımıştır. Yine katılımcıların büyük çoğunluğu akademi nedeniyle mesleğe yönelik motivasyonun azalacağını ve öğretmenlik mesleğinin tercih edilmeyeceğini belirtmişlerdir. Bu durum K7'nin ifadelerine *"Akademi nedeniyle kimse öğretmen olmak istemeyecek."* şeklinde yansımıştır. Bir kısım katılımcı akademinin öğretmen niteliğinin düşeceğini ifade etmişlerdir. Bu durum K10'un ifadelerine *"Akademi öğretmen*

yetiştiririnin geleceğini etkileyecek. Kimse öğretmenlik okumak istemeyecek. Bu günden başladı zaten burum. Kimse istemeyince öğretmen niteliği ister istemez düşecektir.” şeklinde yansımıştır. Bir kısım katılımcı ise öğrencilerin farklı meslek arayışı içerisine gireceklerini ifade etmişlerdir. Bu durum K6’nın ifadelerine “Birçok arkadaşımız atanamayacağını düşündüğü başka meslek arayışındaydı zaten. Akademiyle birlikte bu daha da arttı. Mesel ben öğretmenlik mesleğini tercih ettiğim için pişman oldum. Başka meslek yapmayı düşünüyorum. Aslında öğretmenlik çok sevdiğim, çok istediğim bir meslekti. Ama atanma sorunu şimdi de akademi beni bu meslektan iyice soğuttu.” şeklinde yansımıştır.

Olumlu görüş belirten az sayıda katılımcı ise uygulama yapma imkânının artmasını olumlu bulduklarını, bu durumun öğretmen niteliğini artıracaklarını ifade etmişlerdir. Bu durum K1’in ifadelerine “Akademiyle bir yıl daha fazla uygulama yapma imkânımız olabilir. Bu da öğretmenlerin daha kalifiye olması için faydalı olabilir diye düşünüyorum.” şeklinde yansımıştır.

Millî Eğitim Akademisine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların Millî Eğitim Akademisine ilişkin önerilerine yönelik görüşlerinden elde bulgulara yer verilmiştir. Bulgular kod ve tema şeklinde Tablo 6’de sunulmuştur.

Tablo 6

Millî Eğitim Akademisine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Frekans
Eğiticiler	Tecrübeli öğretmenler eğitim vermeli	9
	Akademisyenler eğitim vermeli	4
	Akademisyen ve öğretmenler birlikte eğitim vermeli	2
İçerik	Uygulamaya yönelik eğitim olmalı	13
	Maarif modeli eğitimleri verilmeli	3
	Eğitim felsefesi içeriği olmalı	2
	Öğretim teknikleri içeriği olmalı	2

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların akademiye yönelik önerilerinin eğitici ve içerik temaları kapsamında olduğu görülmektedir. Eğiticiler teması kapsamında katılımcıların çoğunluğu akademide eğitimin öğretmenler tarafından verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durum K6’nın ifadelerine “Akademide eğitimlerin bilgi birikimi ve uygulama deneyimi fazla olduğu için tecrübeli öğretmenler tarafından verilmesinin doğru olacağını düşünüyorum.” şeklinde yansımıştır. Bir kısım katılımcı eğitimin akademisyenler tarafından verilmesi, bir kısım katılımcı ise akademisyen ve öğretmenlerin birlikte eğitim vermesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durum K4’ün ifadelerine “Maarif modelini uygulayacağımız için bu program hakkında daha çok bilgisi olan akademisyen hocalarımız akademide dersleri vermeli.” şeklinde, K15’in ifadelerine ise “Dersleri öğretmenler ve akademisyenler birlikte verilmelidir.” şeklinde yansımıştır.

İçerik teması kapsamında katılımcıların tamamı akademideki eğitimin uygulamaya yönelik olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum K8'in ifadelerine *“Öğretmen akademisi meslek hayatına yeni başlayacak öğretmenler için bir prova olabilir aslında. Orada uygulamalı dersler olması faydalı olur.”* şeklinde yansımıştır. Bazı katılımcılar yeni uygulamaya başlanan maarif modeli konusunda eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durum K5'in ifadelerine *“Gerçekten bu akademide bize bir şeyler katmak istiyorlarsa maarif modeli üzerine yoğunlaşarak bize bir şeyler katmalarını isterim. Çünkü şu an biz de bu modelinin acemisiyiz.”* şeklinde yansımıştır. Bazı katılımcılar eğitimin içeriğinde eğitim felsefesi ve öğretim tekniklerinin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum K1'in ifadelerine *“Akademide ders içeriklerinde daha çok eğitim felsefesi ve öğretim yöntem ve teknikleri olmalı. Çünkü gözlemlediğim kadarıyla atanmış öğretmenlerin içerisinde eğitimin felsefesini anlamamış, nasıl öğreteceğini doğru bir şekilde öğrenememiş öğretmenler var.”* şeklinde yansımıştır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucunda, sınav sisteminde zamansız ve ani değişikliklerin öğretmen adaylarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Darling Hammond (2017) araştırma sonucunda, öğretmen yetiştirme sistemlerindeki ani ve sık değişikliklerin meslekî kimlik oluşumunu olumsuz etkilediğini belirlemiştir. Araştırma sonucunda sınavda eğitim bilimlerinin çıkarılmış olması, sınav konu kapsamının azalması ve az soruyla sınavın yapılması öğretmen adayları tarafından eleştirilmiştir. Öğretmen seçme kriterleri öğretmenlik meslek saygısını arttırır (Akyüz, 2001). Bu bağlamda Bozkurt ve Kutlu (2021) yaptıkları araştırmada öğretmen seçme ve atama kriterlerindeki eksikliklerin öğretmen imajına zarar verdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu nedenle kriterlerin doğru belirlenmesi oldukça önemlidir. Eğitim bilimlerinin sınavdan çıkarılması, öğretmenlik mesleğinin pedagojik temellerini yok saymak anlamına gelebilir ve kapsamlı bir değerlendirme yapılmadan öğretmenlerin seçilmesine neden olabilir. Bu araştırma sonucunu destekleyecek şekilde, Darling Hammond (2010), öğretmen seçme süreçlerinde mesleki yeterliliklerin kapsamlı ve doğru bir şekilde değerlendirmesi gerektiğini, aksi takdirde mesleğin profesyonel algısının zarar görebileceğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, sınav sisteminde yapılan yanlış değişikliklerin, adayların meslekî güvenlerinin azalmasına neden olabileceği söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının akademiyi; gereksiz, zaman kaybına neden olan, aldıkları eğitimin tekrarı olarak gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca akademinin, belirsizlikler oluşturduğu, atama sürecini uzattığı, devlete ekonomik yük getireceği, akademide verilecek maaşın yetersiz olacağı ve akademinin adaylarda yorgunluğa neden olacağı görüşleri ortaya konulmuştur. Cochran Smith ve Zeichner (2005), öğretmen eğitimi programlarının etkili olabilmesi için planlı, mevcut programla uyumlu, yenilikçi ve uygulamaya yönelik olması gerektiğini savunmaktadır. Ancak; bu araştırmayla ulaşılan akademinin belirsizlikler oluşturması, atama sürecini uzatması ve ekonomik yük getirmesi yönündeki görüşler, sistemin iyi planlanmamış olabileceğini düşündürmektedir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarında akademinin; motivasyon kaybı, pişmanlık, kaygı, hayal kırıklığı, üzüntü, karamsarlık, öfke, değersizlik gibi olumsuz duygulara neden olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin istekliliği,

tatmini, motivasyonu öğretmenlik mesleğini içselleştirmelerinde oldukça önemlidir (Chan, 2005).

Öğretmen adayları, akademinin öğretmen yetiştirmeye ağırlıklı olarak olumsuz yansımaları olabileceğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda; öğretmenlik imajının zedeleneyeceği, mesleğe yönelik isteğin azalacağı, mesleğin tercih edilmemesi, niteliğin düşmesi, farklı meslek arayışları gibi sorunların ortaya çıkacağı öğretmen adayları tarafından ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin mesleğe yönelik bağlılık ve tutumlarının olumsuz olması mesleği içselleştirmelerini engeller (Chan, 2005). Ingersoll ve Strong (2011) yaptıkları çalışmada, bu araştırma sonucunu destekler şekilde, öğretmen yetiştirme süreçlerinde yaşanan belirsizliklerin ve olumsuz deneyimlerin, adayların mesleğe yönelik tutumlarını olumsuz etkilediğini ve erken kariyer terk oranlarını artırdığını ortaya koymuştur. Ingersoll (2001) benzer şekilde öğretmen yetiştirme süreçlerinin yetersiz ya da doğru olmaması durumunda, mesleğin cazibesinin azaldığını ve nitelikli adayların mesleği terk etme eğiliminde olduğunu belirlemiştir. Araştırma sonucunda akademinin uygulama yapma imkânını artırma ve öğretmen niteliğini artırma yönünde olumlu yansımalarının olabileceği, çok az öğretmen adayı tarafından ortaya konulmuştur. Zeichner (2012), öğretmen eğitimindeki teori-pratik dengesizliğinin, adaylarda hayal kırıklığına neden olduğunu belirtmektedir. Darling Hammond ve Bransford (2005), yaptıkları çalışmada bu araştırma sonucuyla benzer şekilde öğretmen eğitimi programlarının uygulamaya odaklanması durumunda meslekî becerilerin gelişimine önemli katkılar sağladığını belirlemiştir.

Araştırma sonucunda, akademinin tecrübeli öğretmenler tarafından verilmesi ve uygulamaya dönük olması, öğretmen adayları tarafından özellikle önerilmiştir. Benzer şekilde, Zeichner (2010) öğretmen eğitiminin deneyimli mentorlarla gerçekleştirilmesinin, adayların meslekî gelişiminde kritik önemde olduğunu ortaya koymuştur. Çetin vd. (2021) yaptıkları araştırma sonucunda, yine bu araştırma sonucunu destekleyecek şekilde, öğretmen yetiştirmede uygulamaya yönelik derslerin çok önemli olduğu ve öğretmen niteliğini artıracak sonucuna ulaşmışlardır. Bu öneriler, akademinin yapılandırılması için rehber niteliğindedir. Araştırma sonucundan hareketle aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- Öğretmen yetiştirme sisteminde gerçekleştirilecek değişiklikler YÖK ve MEB'in eşgüdümlü çalışmasıyla gerçekleştirilmelidir. Böylece tekrara düşülmeden uyumlu ve birbirinin tamamlayan öğretmen yetiştirme modeli ortaya konulabilir.
- Öğretmen yetiştirmeye yönelik değişimler, bu durumdan etkilenecek öğretmen adaylarının da görüşleri alınarak, ciddi ihtiyaç analizleri yapılarak gerçekleştirilmelidir.
- Yeniliklerin öğretmen adaylarına önceden bildirilmesi, adayların hazırlık süreçlerini doğru bir şekilde planlayabilmeleri için oldukça önemlidir.
- Akademi süreci tamamlandıktan sonra katılımcılarla, akademinin kendilerine etkilerine yönelik yeni araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynaklar

- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies*, 8(12), 15-28. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5706>
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001’e Türk eğitim tarihi*. Alfa Yayınları.
- Bozkurt, B. ve Kutlu, Ö. (2021). Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yeri ve imajı üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 7(2), 45-62. Dergipark. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2862863>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları.
- Chan, K. W. (2005). *In-service teachers' perceptions of teaching as a career: Motives and commitment in teaching*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education (AARE 2005) Conference: Creative Dissent: Constructive Solutions, Parramatta, NSW.
- Cochran Smith, M. ve Zeichner, K. M. (2005). *Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çeviri Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çetin, A. ve Ünsal, S. (2023). Türkiye’de öğretmenlik mesleği. M. Kara ve F. Bozbayındır (Ed.), *Eğitime giriş içinde* (s. 329-350). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çetin, A., Ünsal, S. ve Hekimoğlu, E. (2021). 2018-2019 Öğretim Yılında Güncellenen Öğretmen Yetiştirme Lisans Programının İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (52), 337-358. <https://doi.org/10.53444/deubefd.904931>
- Darling Hammond, L. (2010). Teacher education and the American future. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 35-47. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487109348024>
- Darling Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Darling Hammond, L. ve Bransford, J. (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass.
- Erdem, A. R. (2015). Türkiye’deki öğretmen yetiştirmenin [a], [b], [c]’si. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(1), 16-38.
- Ergün, M. (1987). Türkiye’de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 10-18. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/646412>
- Hargreaves, L. (2009). The status and prestige of teachers and teaching. In L. J. Saha ve A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* (s. 217–229). Springer.

- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Ingersoll, R. M. ve Perda, D. (2008). The status of teaching as a profession. *Schools and Society: A Sociological Approach to Education*. 12, 106-118.
- Ingersoll, R. M. ve Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2012). *Educational research quantitative, qualitative and mixed approaches*. London: SAGE.
- Kaya, H. (2007). Hemşirelikte Oryantasyon Eğitimi. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 15(58). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/95227>
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Millî Eğitim Basımevi.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. S. Turan) Nobel Akademik Yayıncılık.
- Nesipbayeva, O. (2012). *Teacher competencies in the context of globalization*. Paper presented at the Annual Meeting of the Bulgarian Comparative Education Society (10th, Kyustendil, Bulgaria).
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, Seta Analiz*, 17(26), 5-35.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çeviri Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Sağlam, M. (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin eğitimi. *Türk Eğitim Tarihi* içinde. (Editör: Mustafa Sağlam). Anadolu Üniversitesi.
- Sağlam, M. (2011). Türk eğitim sisteminde ve öğretmen eğitiminde yapısal düzenlemeler ve program geliştirme çalışmaları. S. A. Kilimci (Ed.). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme içinde* (s.137-179). Pegem Akademi.
- Tangülü, Z., Karadeniz, O. ve Ateş, S. (Mayıs, 2010). Cumhuriyetten günümüze ilköğretime öğretmen yetiştirme. *9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (s.1056-1060). Elazığ.
- Uçar, R. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri (Van ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Yenilmez, K., Kaya, S., Yalçın Balçık, P. ve Dolgun, N. A. (2016). Hastanelerde İşe Alıştırma (Oryantasyon) Programının Değerlendirilmesi: Hacettepe Üniversitesi Hastaneleri

Örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 19(2).
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/225558>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yüksek Öğretim Kurulu. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Meteksan.

Yüksek Öğretim Kurulu. (2018). Öğretmen yetiştirme lisans programları. www.yok.gov.tr adresinden 11.04.2025 tarihinde erişilmiştir.

Zeichner, K. (2012). The turn once again toward practice-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 63(5), 376-382. <https://doi.org/10.1177/0022487112445789>

Zeichner, K. M. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 89-99. <https://doi.org/10.1177/0022487109347671>