



Milli Eğitim Akademisi Reformu Sonrasında Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültelerine İlişkin Metaforik Algıları

Mehmet Turhan¹, Melis Okuldaş²

Öz

Bu araştırmanın temel amacı eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının Milli Eğitim Akademisinin faaliyete geçmesinden sonra eğitim fakültelerine ilişkin algılarını açığa çıkarmaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Bu amaçla üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden anket yoluyla “Milli eğitim akademisi kurulduktan sonra eğitim fakülteleri ... gibidir, çünkü ...” cümlesini bir metafor ve açıklama ile tamamlamaları istenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılarak farklı branşlarda öğrenim görmekte olan 13 bölümden 226 öğrenciden toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda 181 farklı metafordan, 35 kod, 11 kategori ve 4 temaya ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının Milli Eğitim Akademisinin kurulmasıyla eğitim fakültelerine ilişkin algıları çoğunlukla toplumsal itibarının azaltılarak ve işlevsizleştirilerek eğitim fakültelerinin statü kaybına işaret ederken, yaşanan bu majör değişimin, öğretmen adaylarında, olumsuz duygu durumlarına neden olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda eğitim fakülteleri Milli Eğitim Akademisinden sonra anlamsız, mecburi bir basamak olarak görülse de diğer görüşlerden farklı olarak hala küçük bir kesim için değerini korumaya devam edecek olan anlamlı bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Milli Eğitim Akademisi, eğitim fakültesi, öğretmen yetiştirme, metafor.

Prospective Teachers' Metaphorical Perceptions of Education Faculties Following the National Education Academy Reform¹

Abstract

This research primarily aims to reveal the perceptions of prospective teachers studying at education faculties regarding education faculties after the establishment of the National Education Academy. Qualitative research methods and a phenomenological design were employed in this study. To this end, a questionnaire was administered to third- and fourth-year students, asking them to complete the sentence “After the establishment of the National Education Academy, faculties of education are like ... because ...” with a metaphor and an explanation. Data collected from 226 students from 13 different departments using maximum diversity sampling technique were analyzed through content analysis. The analysis yielded 181 different metaphors, 35 codes, 11 categories, and 4 themes. The study found that prospective teachers' perceptions of education faculties following the establishment of the National Education Academy mostly indicated a loss of status for education faculties, with their social prestige diminished and their functions rendered obsolete. It was observed that this major change caused negative emotional states among prospective teachers. At the same time, although education faculties are seen as a meaningless, compulsory step after the National Education Academies, they still emerge as a meaningful structure that will continue to retain its value for a small segment, unlike other views.

Keywords: National Education Academy, faculty of education, teacher training, metaphor.

¹ Sorumlu yazar: Dr. Öğr. Üyesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, mehmetturhan@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1981-5256

² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, okuldasmelis@gmail.com, ORCID: 0009-0004-6320-6070

Makale Geçmişi	Geliş: 08.12.2025	Kabul: 27.12.2025	Yayın: 31.12.2025
Makale Türü	Araştırma Makalesi		
Önerilen Atıf	Turhan, M. & Okuldaş, M. (2025). Milli Eğitim Akademisi reformu sonrasında öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine ilişkin metaforik algıları. <i>Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi, 9, ss. 67-78.</i>		

Giriş

Örgütün varlığından bahsedebilmek için, ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelen, iletişim sistemi oturmuş, motivasyonu yüksek ve ihtiyacı karşılayacak sayıda bireye ihtiyaç vardır (Aydın, 2018; Barnard, 1968). Etkili bir işe alım süreciyle örgütün ihtiyaç duyduğu yetkinliklere sahip adaylar seçilerek örgütün başarısı artırılabilir. Taşçı'ya (2018) göre, işe alım süreci; ön hazırlıklar, insan kaynakları havuzunun oluşturulması, aday seçimi ve uygun pozisyona yerleştirme gibi çeşitli aşamaları içeren bir süreçtir. Ön hazırlık aşamasında, kuruma kazandırılacak personelin niceliği ve niteliksel özellikleri belirlenirken kurumda oluşan açık pozisyonların doldurulabilmesi için uygun insan kaynağının tespit edilmesi, bulunması ve kuruma kazandırılması, yetenek keşfi sürecinin bir parçasıdır. Aday seçimi aşaması ise, organizasyonun gereksinimlerine en uygun bireyin belirlenmesini amaçlayan çeşitli değerlendirme çalışmalarını kapsar. İnsan kaynakları seçimi aynı zamanda bir karar verme sürecidir ve süreç içerisinde yapılan hatalar örgüt verimliliğine ket vurur (Öge, 2011).

Türkiye'nin en büyük kadrolarından birine sahip olan Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), geleceğin insan kaynaklarını yönlendirme gücüne sahiptir ve bakanlığın insan kaynakları yönetim stratejisi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. (Gökdoğan ve Yıldırım, 2023). Nitekim insan kaynağını yetiştirme ve seçme süreçlerinde aktif rol oynaması beklenen ve bu doğrultuda faaliyet kapsamına alınan Milli Eğitim Akademisi, yeni değişimlerin habercisi olan bir yapılanmadır. Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmenin temel esasları anayasa, kanunlar ve ilgili yönetmeliklerle yasal bir çerçeveye belirlenmiştir. Meslek olarak öğretmenlik 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973) ile yasal bir tanıma kavuşmuş, bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon olarak ele alınmıştır. Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) ise öğretmenlerin mesleki standartlarını belirleme, hak ve sorumluluklarını düzenleme, mesleki gelişim ve eğitim, kariyer basamakları ve özlük haklarını içermektedir. ÖMK'nın yeniden düzenlenmesinin asıl amacı, Milli Eğitim Akademisi (MEA)'nin kurulması olarak değerlendirilebilir (Karataş, 2024). Türkiye'de öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi ve güncellenmesi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekte olup, bu yeterlikler öğrenci başarısı ve gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretmenlerin niteliklerinin sürekli geliştirilmesi gerekmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Öğretmen yeterliklerinin ve mesleki niteliklerinin tanımlanması ve bu yeterliklerin geliştirilmesine yönelik stratejilerin belirlenmesi sürecinde, ilgili paydaş kurumlarla iş birliği yapılmasını esas alan Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 28 Aralık 2024 tarihli ve 32766 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile resmen kaldırılarak MEB merkez teşkilatından çıkarılıp yerine 19 Mart 2025 tarihli ve 20250319-11 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmelikle Milli Eğitim Akademisi Başkanlığı'nın kuruluşu, teşkilat yapısı, görevleri, işleyişiyle birlikte öğretmenlik mesleğine hazırlık sürecini yeniden düzenlemek amacıyla ihdas edilmiştir (MEB, 2025)

Millî Eğitim Akademisi Başkanlığı kuruluş amacı doğrultusunda, öğretmenlik mesleğine hazırlık, yönetici yetiştirme, kariyer basamaklarında ilerleme ve görevde yükselme gibi alanlarda eğitim programları hazırlayıp uygulanması; öğretmen, yönetici ve diğer personelin yeterliklerini belirleyip güncellenmesi; bilgi, beceri, tutum, değerler ve dijital yeterlik kazandırmaya yönelik eğitim faaliyetleri planlanması; eğitim ihtiyaçlarını tespit edip buna uygun programlar geliştirip ve takibinin sağlanması amaçlanmıştır. Gerekli şartlar sağlandığında ise özel eğitim kurumları ile diğer kamu personeline de eğitim verebilecek olan Başkanlık, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izleyerek yayın, araştırma, proje ve iş birlikleri gerçekleştirecek; öğretmenlere yönelik özel gün programlarını koordine edecek ve kültürel, sanatsal, sportif faaliyetlerle personelin gelişimine katkı sunacaktır (MEB, 2025). MEA'nın getirdiği en büyük yeniliklerden biri, okul yöneticiliğinin bilgi ve uzmanlık gerektiren ayrı

bir meslek olarak görülmesi gerektiğini vurgulamasıdır. Yeni ÖMK ile yöneticilik, öğretmenlikten bağımsız bir görev olarak tanımlanarak profesyonelleşme yönünde önemli bir adım atılmıştır. Ancak, bu alandaki eğitimlerin yalnızca MEB bünyesinde yürütülmesi ve üniversitelerle iş birliği yapılmaması ise önemli bir eksiklik olarak belirtilmektedir (Karataş, 2024).

MEA'lar, her ne kadar kuruluş amacı bakımından; öğretmenlerin mesleki yetkinliklerini güçlendirme, eğitimde kaliteyi yükseltmeyi, bilimsel araştırmaları desteklemeyi ve eğitim politikalarının verimliliğine yön vermeyi hedeflese de yeni kurulan MEA'lar öncelikli hedef olarak lisans mezunu öğretmen adaylarının, mezun olduktan sonra öğretmenlik yetkinliklerinin artırılması ve sınıf ortamına uyum sağlamalarının sağlanması, ardından da atanma süreçlerinin bir başka adımı olarak tasarlanmıştır (Polat, 2024). Öğretmen adayları, aldıkları dört yıllık lisans eğitimi süresince eğitim fakültelerinde yürütülen eğitim bilimleri, alan bilgisi dersleri ve uygulamalı staj çalışmaları aracılığıyla mesleki yeterliklerinin temelini oluşturmaktadırlar (Cirit Gül, 2015). Lisans mezuniyeti sonrasında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev almak isteyen öğretmen adaylarının, atanma sürecinde merkezi sınavlardan başarı elde etmeleri gerekmektedir. Kamu Personel Seçme Sınavında (KPSS); Genel Kültür, Genel Yetenek ve Eğitim Bilimleri sınavları yer alırken; Öğretmenlik Alan Bilgisi sınavı 2013 yılında ilk kez uygulanacak şekilde bu sürece dahil edilmiştir (Demir & Bütüner, 2014). 2024 yılından itibaren kamu kurumlarında öğretmen olarak istihdam edilmek isteyen öğretmenler için, KPSS kaldırılıp yerine Akademiye Giriş Sınavı (AGS) şartı getirilmiştir. MEB (2024) resmi açıklamasına göre, AGS'den sonraki adım olarak alan sınavı olan ÖABT ile MEB-AGS puanı, AGS ve ÖABT puanlarının yüzde ellisinin ortalaması alınarak oluşturulacaktır. Alanı dil olan öğretmenlik bölümleri ÖABT yerine Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı'na tabii tutulurken; alan sınavları olmayan bölümler için sadece AGS puanı geçerli olacaktır. Söz konusu sınavlarda başarılı olan eğitim fakültesi mezunları veya formasyon eğitimi almış olan kişiler akademide üç dönem; formasyon eğitimi olmayan adaylar ise dört dönem boyunca eğitim alıp başarılı olduktan sonra sözleşmeli öğretmen olarak ataması gerçekleştirilecektir (Öğretmenlik Mesleği Kanunu, 2024). Karataş'a (2024) göre, öğretmen eksikliği dolayısıyla pedagojik formasyonun geçerliliği artmış ve herkesin kolayca erişebileceği bir hale gelmiş olup verilen eğitimlerin kalitesi tartışmaya açık hale gelmiştir bu sebeple bu eğitimin, tek elden yapılıp, düzene oturması konusunda akademinin faydaları olabilir.

Eğitim, toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik gelişiminde kritik bir rol üstlenmektedir. Bu bakımdan öğretmen yetiştirme programları, eğitimde niteliğin artırılması ve geleceğin insan kaynağının donanımlı şekilde hazırlanması açısından stratejik bir öneme sahiptir. MEA'nın kurulmasıyla birlikte öğretmen yetiştirme sisteminde somut bir değişim yaşanmıştır ve geleceğin eğitim uygulayıcıları olan öğretmen adayları bu değişimi ilk elden deneyimleyecektir. Alanyazında MEA'ne ilişkin çeşitli araştırmalar hızla yer aldığı görülmektedir (Ceylan, 2025; Gül, 2025; Karataş, 2024, 2025; Pınar ve Sarıçam, 2025; Polat, 2024) ancak bu değişimden en çok ve en hızlı şekilde etkilenen eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşlerine yer veren yalnızca bir çalışma yer almaktadır (Yıldırım ve Çalışkan, 2025). Bu araştırma ile hem öğretmen adaylarının içinde bulundukları durumun bir resmi çekilerek hem de eğitim fakülteleri üzerinden MEA'ne ilişkin görüşleri alanyazına kazandırılacaktır. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Akademisi'nin kurulmasından sonra öğretmen adaylarının, eğitim fakültelerine ilişkin algılarını metafor yardımıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmada aşağıdaki alt sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine ilişkin geliştirdikleri metaforlar nelerdir?
2. Bu metaforlar incelendiğinde ortaya çıkan kavramsal kategoriler nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforların gerekçeleri nelerdir?

Yöntem

Eğitim fakültesi öğrencilerinin milli eğitim akademisi kurulduktan sonra eğitim fakültesi kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada fenomenoloji

deseni temel alınmıştır. Fenomenoloji, kişilerin deneyimledikleri olgulara dair anlam yapılarını ve bunları nasıl yorumladıklarını belirlemede kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Metafor ile, bir kavramın veya durumun daha iyi bir şekilde anlaşılabilmesini sağlamak için bilinen veya somut bir kavramdan yola çıkılarak bilinmeyen veya daha az bilinen kavramları zihinde imgelemesini kolaylaştırarak anlaşılır hale getirilmesi sağlanabilir. (Dickmeyer, 1989). Mazlum ve Balcı'ya (2018) göre, kişinin benzetme yaparak, örgüt yapısının zihinsel olarak kavranmasını ve örgütle kurulan ilişkiye yönelik çıkarımda bulunmayı kolaylaştırırken örgüt mekanizmasının anlaşılmasında etkili bir rol oynadığı gözlenmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu eğitim fakültesinde öğrenim gören çeşitli branşlardaki üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	n	%
Sınıf	3. Sınıf	137	60,6
	4. Sınıf	89	39,4
	Toplam	226	100
Alan	Fen	28	12,39
	Matematik	14	6,19
	İngilizce	25	11,06
	Müzik	10	4,42
	Okul Öncesi	35	15,49
	PDR	25	11,06
	Resim	16	7,08
	Sınıf	25	11,06
	Sosyal	15	6,64
	TDE	14	6,19
	Türkçe	19	8,41
	Toplam	226	100
Eğitim fakültesi seçme nedeni	Kişisel ilgi ve yetenekler	112	49,6
	Aile veya çevrenin önerisi	31	13,7
	Mesleğin sunduğu imkanlar	37	16,4
	Alınan puan	29	12,8
	Diğer	17	7,52
	Toplam	226	100

Araştırmaya 11 farklı alandan toplam 226 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların %60'ının üçüncü sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının nerdeyse yarısı kişisel ilgi ve yeteneklerinin bu yönde olduğunu düşündükleri için eğitim fakültesinde okumak üzere tercih yaptıklarını ifade etmektedirler. Aile ve çevrenin istekleri doğrultusunda ve mesleğin sunduğu imkanlar nedeniyle tercih yapanlar dışında puanı öğretmenlik bölümüne yettiği için bu kararı veren öğretmenler ise grubun %40'dan fazlasını teşkil etmektedir. Ayrıca çalışmada katılımcılara birer soru ile öğretmenlik yapma istekleri ile Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullara atanacaklarına dair inanç düzeyleri de sorulmuştur. Bu sorulara sıfır ile on arasında bir puan vermeleri istenen öğretmen adaylarının öğretmen olma isteği ortalaması 7,36; atanacağına dair inançlarının ortalaması ise 5,11 olarak tespit edilmiştir. Ortanca değerler ise sırasıyla 8 ve 5'tir. Diğer bir ifadeyle öğretmen adayları genel olarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak istemektedirler ancak atanacaklarına dair inançları bu isteğin aksine düşük-orta düzeydedir.

Veri Toplama Araçları

Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgiler formu ve “*Milli eğitim akademisinin kurulması itibariyle eğitim fakülteleri.....gibidir. Çünkü*” ifadesinin yer aldığı yapılandırılmış form ile toplanmıştır. Öğretmen adaylarına ilgili olgu hakkındaki metaforun diğer bir ifade ile benzetmenin herhangi bir şeye (somut, soyut, canlı cansız varlıklar) yapılabileceğini, çünkü ile de metaforun gerekçesinin açıklanması gerektiği izah edilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılarak 286 öğrenciye ulaşılmıştır. Toplanan formlar değerlendirmeye alınarak hatalı doldurulan ya da metafor geliştirilmeden doldurulan anketler araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir. Bu kıstaslara göre yapılan değerlendirme sonucunda toplam 226 form çalışmaya alınmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Katılımcıların ürettiği metaforlar taşıdıkları anlamlar ve katılımcıların sunduğu açıklamalar ışığında gruplandırılmıştır. Analizler iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği formül ile güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır [Güvenirlik=Görüş birliği / (Görüş birliği+ Görüş ayrılığı) * 100]. Bu formül ile 88.94 sonucuna ulaşılmış ve analizlerin güvenilirliği teyit edilmiştir. Araştırmacılar tarafından farklı şekilde değerlendirilen 25 metafor ise yeniden incelenerek görüş birliğine varılmıştır.

Bulgular

Verilerinin analiz edilmesi ile 226 katılımcının bazıları tekrar eden toplam 187 adet metafor ürettikleri görülmektedir. Bu metaforlar 11 kategori ve bunları kapsayan dört tema altında toplanmaktadır. Bunlar statü kaybı, belirsizlik korkusu, kalıcılık ve anlamsız mecburiyet temalarıdır. Tema ve kategorilere ilişkin frekans ve yüzdelikler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Tema ve Kategoriler

Tema	Kategori	f	%
Statü Kaybı	Deformasyon	16	7,08
	Değersizleşme	55	24,34
	İşlevsizleşme	36	15,93
	Tekrarlama	17	7,52
	Yüzeyselleşme	14	6,19
Belirsizlik Korkusu	Kaos	22	9,73
	Ruhsal Çöküntü	15	6,64
Kalıcılık	Değerli	9	3,98
	Değeri Bilinmeyen	2	0,88
Anlamsız Mecburiyet	Boşuna Çabalama	29	12,83
	Zorunlu Bir Süreç	11	4,87
Toplam		226	100

Statü Kaybı

MEA açıldıktan sonra eğitim fakültelerinin çeşitli biçimlerde statü kaybına uğrayacağını düşünenler katılımcıların %61'ine denk gelmektedir. Bu tema altında deformasyon, değersizleşme, işlevsizleşme, tekrarlama ve yüzeyselleşme kategori yer almıştır.

Görüşleri deformasyon kategorisi altında yer alan katılımcılar, MEA'nin kurulması ile birlikte eğitim fakültelerinin ve öğretmen yetiştirme süreçlerinin yapısının bozulduğuna işaret etmektedirler. Eğitim fakültelerinin eskidiği görüşü ön plana çıkarken bazı katılımcılar bu değişimden duydukları rahatsızlıkları da dile getirmektedirler. *Kentsel dönüşüm bekleyen ev* metaforunu kullanan bir katılımcı görüşünü "Yıllarca eğitim fakülteleri yıkılmaz bir şekildeydi ancak şu an her an yıkılabilecek bir yerleşim yeri gibi akademi için harcanıyor." şeklinde açıklamıştır. Başka bir katılımcı ise *Osmanlı* benzetmesi yaparak "eğitimde, duraklama, gerileme ve adeta dağılma dönemi gibi" demektedir. Bu kategoriye dahil edilen katılımcılar eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme süreçlerinde önemli bir yapı olma vasfını kaybettiği veya kaybedeceği görüşünü paylaşmaktadır. Öte yandan bu kategorideki tüm görüşler tamamen olumsuz bir tutum sergilememektedir. Bazı katılımcılar da bu deformasyonu olumlu gördüklerini de yansıtmışlardır. *Yırtık çorap metaforu* ile birlikte "Çok eskimiş artık yenilik lazım bence." açıklamasını yapan katılımcı bu görüşe örnek verilebilir. Bu kategori altında *çürük elma, enerjisi bitmiş pil, tıkalı boru, yıkık bina* gibi çeşitli diğer metaforlar da üretilmiştir.

Değersizleşme kategorisinde *anaokulu, balon, boş ev, çöp kutusu, kullanılmış mendil, işlevsiz fabrika, lise, öksüz, Türk Lirası* gibi çeşitli metaforlar üretilmiştir. MEA sonrası eğitim fakültelerinin eskisine göre değer kaybedeceği, gözden düşeceği, anlamsızlaşacağına ilişkin görüşler bu kategori altında toplanmıştır. Bu kategori toplam katılımcıların dörtte birini kapsamı itibarıyla da önem arz etmektedir. *Antika* benzetmesi yapan bir öğretmen adayı "Eğitim fakültesi eskiden değerliydi, şimdi ise eski bir eşya gibi rafa kaldırıldı" şeklinde açıklama yapmaktadır. Bir diğeri ise boş bir ceviz kabuğuna benzeterek "içi gittikçe boşaltılıyor" demektedir. Bir resim öğretmeni ise MEA'ni *tinere* benzetmiş ve düşüncesini "istediğin kadar güzel bir resim yap, üstüne tiner döküldü mü bütün fırça izleri kaybolur" biçiminde ifade etmektedir. Sıklıkla vurgulanan bir diğer unsur ise eğitim fakülteleri üzerinden herkesin öğretmen olabileceğine dair görüşün yaygınlaşmasına dairdir. *Yol geçen hanı* benzetmesi ve *anaokulu* benzetmeleri daha çok bu görüşü vurgulamaktadır.

İşlevsizleşme, statü kaybı temasının diğer bir önemli kategorisini oluşturmuştur. *Eski sürüm bilgisayar, tuşlu telefon, depo, fosil, harabe, kuru ağaç, yırtık çorap, üvey evlat* gibi birçok metaforun üretildiği bu kategoride öğretmen adayları genel olarak MEA'nin açılmasını eğitim fakülteleri için olumsuz bir durum olarak betimlemektedirler. Eğitim fakültelerinin artık hedefe götürmeyen, ürün vermeyen bir yapıya dönüşeceği görüşü hakimdir. Burada alınan eğitimin boşa gideceği, etkisiz olacağı birçok katılımcı tarafından vurgulanmaktadır. Bir katılımcı eğitim fakültelerini sonbaharda yaprak döken bir ağaca benzeterek, bir diğeri ise "artık hiçbir etkisi yok, tamamen işlevsiz" diyerek bunu dile getirmektedir. *Kırık oyuncak* benzetmesi ise "onu ne kadar sevdiğin veya oynarken ne kadar eğlendiğin önemli değil, artık işe yaramaz." açıklaması ile birlikte sunulmuştur.

Tekrarlama kategorinde yer alan görüşler eğitim fakültesinde verilen eğitimin MEA'nde tekrar edeceği fikrine dayanmaktadır. Bu öğretmen adayları sıklıkla işlevsizleşme kategorisine yakın görüşler sunarken iki defa aynı eğitimi almak ve iki defa yeterliklerini kanıtlamak zorunda olmanın verdiği rahatsızlığı ön plana çıkarmaktadırlar. Bu tekrarlamaların zorlayıcı, sıkıcı ve anlamsız olduğuna dair fikirler ön plana çıkmaktadır. Bu görüşleri ifade etmek için *apandisit, yirmilik diş, üstüne kuma getirilen kadın, mezarlık ve salata* gibi benzetmeler yapılmıştır. Bir katılımcı "eğitim fakültesinde bu eğitimi alıyoruz zaten, ne gerek var ki!" biçiminde açıklama yaparken, bir diğeri MEA'ni "abilik taslayan ikiz kardeşe" benzetmekte ve eğitim fakültelerinin zorbalandığına işaret etmektedir. Başka bir öğretmen adayı ise MEA'ni açık kapı için anahtar aramaya benzetmektedir.

Yüzeyselleşme kategorisinde yer alan görüşler eğitim fakültelerinin nitelikli olmaktan uzaklaşacağına dikkat çekmektedir. Mekanikleşmiş eğitim vurgusu da öne çıkmaktadır. Öğretmen adayları *çürük ceviz, fabrika, içi boş sandık, içi çürük meyve, makine ve ticaret merkezi* gibi metaforlar üretmişlerdir. "Boş bir sandık gibidir, artık işlevini kaybetti ancak dışardan köklü ve değerli görünüyor." ve "Boş bir ceviz gibidir, dışardan güçlü görünüyor ama içi boş." açıklaması yapılmıştır.

Fabrika ve *makine* metaforları eğitim fakültelerinin amaçlarından uzaklaşarak anlamsız bir üretim yaptığına getirilen eleştirileri içermektedir. Yüzeyselleşme görüşü en net biçimde “Boş bir arazi gibidir ister içinden geçip gidersin ister çevresinden dolanır gidersin.” açıklamalarında ortaya çıkmaktadır.

Statü kaybı teması altındaki görüşler incelendiğinde MEA’ne karşı olumsuz tutum net biçimde görülmektedir. Öğretmen adayları MEA sonrası eğitim fakültelerinin birçok açıdan zarar göreceğine dair fikir belirtmektedir. Öte yandan bazı metafor kullanımları ve açıklamaları öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine de eleştirel baktıklarını ve bu eleştirilerin MEA’nin açılmasına ilişkin duydukları rahatsızlıktan kaynaklandığını göstermektedir. Öğretmen adayları sırf tutucu ve gelenekçi düşünerek MEA’ni olumsuz değerlendirmemektedir, eğitim fakültelerini de tam olarak yeterli görmemektedir. Ancak MEA’nin mevcut sorunlara çözüm üretmeden daha fazla emek ve zaman istediği algısı hakimdir.

Belirsizlik Korkusu

Belirsizlik korkusu teması, kaos ve ruhsal çöküntü kategorileri üzerinden incelenmiştir. Bu temada akademisinin faaliyete geçmesi ile birlikte yapılan büyük çaptaki bu yeniliğin beraberinde getirdiği belirsiz süreçlerle ilişkili olarak öğretmen adaylarında olumsuz duygu değişimlerine neden olduğu gözlenmiştir. İlgili tema kapsamındaki katılımcılar, çalışma grubunun %16.4’ünü oluşturmaktadır.

Kaos kategorisinde öğretmen adayları, *bilinmeyen yol*, *birbirine karışmış ip yumağı*, *pazar yeri*, *yapboz*, *labirent*, *dalgalı bir deniz*, *arap saçı*, *terk edilmiş ev* gibi benzetmeler yaparak ortaya çıkan belirsizliğin, karmaşaya yol açtığını ifade etmişlerdir. Eğitim fakültesi, psikolojik rehberlik ve danışma bölümündeki bir öğretmen adayı tarafından, “Anlaşılması zor, düzensiz, sürekli değişen bir sistemin içerisindeyiz oturmuş bir düzen yok ve bu kargaşa ister istemez kaygıya sürüklüyor.” şeklindeki açıklama ile *arap saçı*na benzetilerek; oturmamış, değişken ve sürekli yenilenme ihtiyacı olan sistem eleştirisiyle yapısal dayanak sağlanmıştır. “Tüm o çıkmazları, zorlu yolları aşıp çıkışa vardığımızı düşündüğümüz an aslında başka bir çıkmaza girdiğinizi fark ediyoruz.” ifadesi ve *labirent* metaforu yardımıyla aşılması gereken engellerin bitmediğini ve öğretmen adaylarının aşması gereken engeller zincirine akademiyle birlikte bir yenisinin eklendiği söylenebilir. Aynı zamanda başka bir katılımcı tarafından *terk edilmiş ev* metaforu kullanılmış ve “Kimse bu kadar emek verip buralara kadar geldikten sonra değersizleşen hayallerimize ne olacağını sormuyor.” aktarımıyla eğitim fakültelerinin sahipsizliğine de vurgu yapılmıştır.

Ruhsal çöküntü kategorisinde ise genel olarak, mağduriyet, umutsuzluk ve hayal kırıklığının oluşturduğu olumsuz duygu durumlarının ön plana çıktığı gözlenmiştir. Bir katılımcı “Baharın gelmesini bekleyen binlerce öğretmen adayı sonsuz bir kışa mahkûm edilmiştir.” şeklindeki açıklamasıyla *kış* metaforunu kullanırken; bir başkası ise, “Hayalleri yemyeşil olan birçok kişinin sarıya dönmesini sağladı.” açıklamasıyla eğitim fakültesini *kurumuş çiçeğe* benzetmiştir. Bunlarla birlikte, *sokağa bırakılan bebek*, *kuyu*, *gelmeyecek gemi*, *otogar* gibi metaforların da kullanımıyla, geleceğin öğretmenlerinin henüz iş yaşamına adım atmadan ileriye yönelik umutlarının radikal dönüşümler çerçevesinde azaldığını ve daha karamsar bir perspektifle yeni sürece ilişkin değerlendirmelerde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu tema kapsamında, yaşanan değişimin yarattığı bilinmezlik; sistemli ve öngörülebilir bir yapıdan uzak kalınması, öğretmen adaylarında depresifliğe sebep olmakta, motivasyon kaynaklarını tüketen ve aidiyet duygusunu zayıflatan temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Öğretmen adayları, eğitim fakültelerine ve mesleki geleceklerine dair inançlarını yitirmiştir. Bu durumun nedenlerinden biri olarak, akademisinin tasarlanıp neticesinde hemen kabul görerek uygulamaya konulması ve yeni sistemle birlikte eğitim fakültelerinin arka planda kalarak sistemdeki çarklardan birine dönüşmesi olarak ele alınabilir.

Kalıcılık

Değişim sürecinin bir çıktısı olarak ortaya çıkan MEA’nden sonra eğitim fakültesinin hala değerli ve anlamlı olduğu algısına sahip katılımcıların %4.9’u bu grupta yer almaktadır. Değerli ve değeri bilinmeyen olmak üzere iki kategoriye sahip olan bu tema aynı zamanda en küçük katılımcı kitlesini temsil etmektedir.

Değerli kategorisinde, öğretmen adayları tarafından *parlayan bir yıldız, istiridye, hastane, bakteri, su, sandalyenin ayağı, gözlük* gibi kavramlara benzetilen eğitim fakültesi, değer üreten ve vazgeçilmez bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin *sandalyenin ayağı* metaforunu kullanan bir katılımcının “Sandalyenin ayağı olmazsa sağlam olmaz. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı eğitim fakültelerinin etkinliğini azaltmış gibi görünse de eğitim fakültesi ortam olarak bireyi bu mesleğe psikolojik olarak hazırlar.” ifadesi doğrultusunda MEA’nin eğitim fakültesini işlevsizleştirdiği önyargısı reddedilip, donanım sağlamaya devam ettiği vurgulanmıştır. Bununla beraber “Akademi eğitim fakültelerinin tamamlayıcısı bence.” şeklindeki açıklamayla birlikte eğitim fakültelerinin hem gerçek anlamı olarak hem de metafor olarak *daha güçlü bir yapı* haline geldiğini savunan bir öğretmen adayı da bulunmaktadır.

Bir diğer kategori olan değeri bilinmeyende *unutulmuş bir kitap ve istiridye incisi* metaforları kullanılmıştır. Katılımcılar bu kategoride, değerli kategorisine benzer olarak eğitim fakültelerini hala değerli bulsa da bu değerın görülmediği konusunda hemfikirdir. “İstiridyelerin içinde inci saklıdır. Eğitim fakülteleri de değerlidir. Milli Eğitim akademisinin kurulmasıyla istiridye kapalı durumda, incisi görünmüyor.” yorumunu dile getiren katılımcı, tam olarak bu düzlemde bir aktarım sağlamıştır. *Unutulmuş bir kitap* benzetmesini kullanan bir Türkçe öğretmeni ise “Çok emek verilerek yazılmış fakat zamanından önce unutulmuş bir kitap gibi.” açıklamasıyla mevcut haliyle kıymetli olan eğitim fakültesinin, akademiyle birlikte değerinin göz ardı edildiğini ifade etmiştir.

Kalıcılık temasında her ne kadar MEA, genel olarak eğitim fakültelerine gölge düşürmüş gibi algılsa da değerli ve anlamlı temasında diğer temalardan farklı olarak eğitim fakültelerinin hala önemli, itibarlı ve özgün değerler yaratmaya devam eden fakat süreç itibarıyla hak ettiği değeri tam anlamıyla bulamadığı, perde arkasında kalarak görünürlüğünü yitiren yerler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anlamsız Mecburiyet

Çalışma grubunun %17.7’sini oluşturan anlamsız mecburiyet temasında; boşuna çabalama ve zorunlu bir süreç kategorileri yer almaktadır. MEA kurulduktan sonra öğretmen adayları, eğitim fakültesinin varlığını ve verilen eğitimin içeriğini sorgulayarak, iş hayatına adım atma sürecindeki artık son basamak olmayan eğitim fakültesini oyalayıcı ve zorunlu bir evre olarak tanımlamışlardır.

Boşuna çabalama, ilgili temayı oluşturan katılımcıların çoğunluğunun oluşturduğu kategoridir. Nihai amaca yani akademiye ulaşmak için katılımcılar tarafından, uğraştırıcı ve atanma sürecine ket vuran bir süreç olarak ele alınan eğitim fakültesi, büyük ölçüde zaman kaybı olarak nitelendirilmiştir. Bir sınıf öğretmeni “Hedefe ulaşmada geciktirici. Arabanın çalışması için deponun dolmasını beklemek lazım.” açıklamasıyla birlikte *deposu boşalmış araba* metaforu kullanmış ve bir diğer öğretmen tarafından *üst üste kilitli bir kapıya* benzetilerek “Öğretmenliğin önüne bir aşama daha koymak meslek hayatına açılacak kapıya bir kilit daha atmak ve süreci zorlaştırmaktadır.” ifadesi kapsamında gereksiz ve fazla meşakkatli bir süreç olarak öne çıkmaktadır. *Boşa çekilen kürek, delik bir bardak, hazırlık sınıfı, sosyal medya, lise, topal ördek* gibi metaforlar aracılığıyla eğitim fakültesinin zaman kaybı olduğu algısı belirginleşmektedir. “Ne kadar emek verirse verelim bir türlü o bardağı dolu duramıyoruz dökülen şey de emek, zaman, gençlik ve o bardak asla dolmayacak.”, “Ya akademi ya eğitim fakültesi olmalı zaman kaybı gibi geliyor.”, “Zamanımızın çoğunu bu fakültelerde harcayarak tekrardan alınan derslerin bir daha verilmesinin boşa vakit kaybı olduğunu düşünüyorum.

Yalnızca zaman geçirmek adına kullanılan bir yöntem olabilir.” şeklindeki açıklamalarla bu benzetmeler pekiştirilmiştir.

Zorunlu bir süreç kategorisi ise artık zaman kaybı olarak görülen ancak bir üst basamağa geçebilmek için de mecburen tamamlanması gereken, geçici bir rahatsızlık olarak algılanan eğitim fakültesine yönelik görüşleri kapsamaktadır. *Rahatsız bir koltukta uzun bir otobüs yolculuğu, deneyim okulu, durak, hapis, kölelik sistemi, sağlığı bozulmuş altın, bekleme salonu* gibi benzetimler boş yere bekleyecekleri uzun periyotlar olarak yorumlanmıştır. Görüşlerin çoğunun olumsuz olmasına karşın eğitim fakültelerini, akademiden önce gelen bir faz olarak ele alan katılımcılar da bulunmaktadır. Örneğin bir sosyal bilgiler öğretmeni *acemi birliği* metaforunu kullanarak “Öğretmen adayları burada yetişir, öğrenir. Akademilerde ise usta olur.” ifadesiyle akademinin, öğretmen adaylarını daha donanımlı hale getireceğini dile getirmektedir.

Anlamsız mecburiyet temasında, bireylerin zaman kaybı olarak gördükleri, ancak zorunlu olarak sürdürmek zorunda kaldıkları eğitim fakültelerine yönelik, zamanla boşluk ve sonuçsuzluk hissi yarattığını ortaya konulmuştur. Katılımcılar, bu süreçte eğitim fakültesinde alınan eğitimin gerekliliğini yitirmiş bir yük olarak algılamakta ve profesyonel motivasyonlarında ciddi bir erozyon yaşamaktadırlar.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma kapsamında eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Milli Eğitim Akademisi sonrasında eğitim fakültelerini nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Araştırmanın öne çıkan en belirgin bulgusu, öğretmen adaylarının çok büyük bir kısmının akademiler kurulduktan sonra eğitim fakültelerini, varlığını sürdürse dahi anlamını, işlevini ve statüsünü büyük ölçüde yitirmiş yapılar olarak değerlendirmesidir. Pınar ve Sarıçam (2025) akademisyenlerle yapılmış olan çalışmada aynı doğrultuda, akademiden sonra eğitim fakültelerinin sadece ön hazırlık olarak görülerek itibarının zedelendiği ve yetersizlik algısı yarattığı belirtilmiştir. Karakaş’a (2024) göre ise akademinin kurulması, eğitim fakültelerinin mevcut faaliyetlerinin yetersiz görüldüğüne işaret etmektedir ancak bu eksikliklerin somut biçimde tanımlanmaması, ayrı bir sorun olarak dikkat çekmektedir. Toplumsal ilerleme ve gelişimin ana belirleyicilerinden olan eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında temel insan kaynağını oluşturacak olan öğretmen adaylarının bu görüşleri karamsar ve umutsuz bir tablo çizmektedir.

Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki geleceklerine dair olumsuz bir algıya sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bu tablo, eğitim fakültelerinin niteliğini, öğretmen yetiştirme programlarının işlevselliğini ve nihayetinde eğitim sisteminin bütüncül başarısını etkileyebilecek temel bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Gül (2025) çalışmada, bu duruma paralel olarak öğretmen adaylarının beklenmedik ve zamanlaması uygun olmayan sınav sistemi değişikliklerinin, öğretmen adaylarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Motivasyon kaybı, bireysel bir sorun olmanın ötesinde, eğitim sisteminin bütünlüğünü tehdit etmektedir. Tutar ve Mutlu’ya (2023) göre, insan kaynaklarının yönetiminde zihinsel ve psikolojik olarak sağlıklı olan bireyleri iş yaşamında istihdam etmek önem taşır. Bununla birlikte, örgüt üyelerinin mesleki tükenmişliği, hedefin küçülmesi, işe ve örgüte karşı duyarsızlaşma, motivasyon kaybı kaynaklı olabilir. Öğretmen adaylarında yüksek düzeyde aidiyet, anlam ve değer algısı bulunması beklenmektedir. Mesleğe adım atmadan önce yaşanan tükenmişlik ve değersizlik duyguları, öğretmenlerin etkinliğini ve toplumsal katkılarını sınırlayabilir. Gelecek yıllarda yüksek motivasyonlu ve idealist öğretmenlere daha fazla ihtiyaç duyulacaktır ve öğretmeni merkeze almayan eğitim anlayışları, kayıpla sonuçlanacaktır (Can vd., 2019). Eğitim fakültelerinde görev yapan ve öğrencilerin bu değişimle beraber yaşadıkları motivasyon kaybı, eğitim sürecinin uzamasına bağlı hayal kırıklıkları, atanma konusunda duyulan endişeler, içerik belirsizliğinden kaynaklanan endişeler, taraflı değerlendirilme ihtimaline ilişkin korkular ve derslere yönelik isteksizlikler akademisyenler tarafından da gözlenmiştir (Pınar & Sarıçam, 2025). Sistemselsel olarak yaşanan sürekli değişimler ve bu

belirsizliği sonucu olan yaygın umutsuzluk hali, eğitim politikalarının ve toplumsal değer sistemlerinin bilimsel bir bakışla yeniden ele alınmasını gerektirmektedir.

Araştırma bulgularına göre öğretmen adayları, mesleği genel olarak isteyerek tercih etmiş olsalar da atanma olasılıklarına ilişkin inanç düzeyleri oldukça düşüktür. Akademinin sürece dahil edilmesiyle birlikte eğitim fakülteleri ve akademinin bir arada olması gereksiz, anlamsız ve zaman kaybettiren bir unsur olarak ifade edilmiştir. Aynı zamanda Pınar ve Sarıçam'ın (2025) çalışmasında, akademinin bir erteleme stratejisi olduğunu ve atamaların iki yıl sonraya bırakılacağı akademisyenler tarafından ifade edilirken; benzer şekilde Gül'ün (2025) yaptığı araştırma sonucunda da öğretmen adayları, akademiye gereksiz, tekrara dayalı ve zaman kaybı yaratan bir süreç olarak görmüş; ayrıca belirsizlikler oluşturacağı, atama sürecini uzatacağını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin diğer çalışmalarda da MEA kapsamında sunulacak olan eğitimin süresinin kısaltılması talebi ön plana çıkmış (Ceylan, 2025); MEA'nın bir ihtiyaç olarak görülmediği tespit edilmiştir (Polat vd., 2024). Mesleğe henüz başlamamış öğretmen adaylarının kaos, belirsizlik ve umutsuzluk duygularının bu kadar yaygın olması ve çeşitli araştırmalarda da düzenli olarak tekrarlanması endişe vericidir. Öğretmenlerde görülen tükenmişlik ve sessiz istifa davranışlarının eğitime olumsuz etkileri düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının daha başlangıç aşamasında benzer bir ruh hâline sahip olmaları üzerinde özellikle durulması gereken kritik bir sorun alanı olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin son zamanlarda saygınlığının yitirmesi, mekanikleşme ve içinin boşaltılması yönündeki söylemler öğretmenler tarafından da dile getirilirken (Yıldız ve Ünlü, 2014) bu araştırma sonuçları ile öğretmen adaylarının da benzer bir görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. İlgili konuyu inceleyen birçok çalışma (Göker ve Gündüz, 2017; Özdemir ve Orhan, 2019; Sönmez ve Cemaloğlu, 2017; Pişkin ve Parlar, 2021) öğretmenlik mesleği imajının istenen düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır. Bir ülkenin ulusal ve uluslararası hedeflerine ulaşabilmesi için nitelikli eğitim ve nitelikli öğretmenler vazgeçilmezdir ve bu ancak nitelikli adayların öğretmenlik mesleğine çekilmesi ile mümkün olabilir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının hali hazırda var olan mesleki imaj kaygılarına MEA ile birlikte daha olumsuz bir bakış geliştirme ihtimali endişe vericidir.

MEA ile birlikte tartışmaların önemli bir başlığı ise eğitim fakültelerinin durumu ve geleceği olmuştur. Araştırma sonuçları incelendiğinde eğitim fakültelerinin işlev ve anlam kaybı yaşayacağına ilişkin kaygılar dikkat çekmektedir. MEA'ne ilişkin yapılan diğer çalışmaların benzer görüşlere ulaştığı ve gerek öğretmen adaylarının gerek akademisyenlerin bu durum için kaygılı oldukları görülmektedir (Gül, 2025; Karataş, 2025; Polat vd., 2024; Yıldırım ve Çalışkan, 2025). Yaşanılan gelişmeler, öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda, öğretmenlik mesleğine gösterilen rağbetin düşmesi öngörülmüştür (Gül, 2025; Pınar & Sarıçam, 2025, Karataş, 2025). Bu öngörünün aksine 2025 yılında yapılan YKS sınavı tercih sonuçları istatistiklerine göre öğretmenlik programlarındaki kontenjanın yüzde 95'i dolmuştur (YÖK, 2025) ancak Karaçam ve Atmaca (2025) özellikle Fen Bilgisi Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği programlarına olan talebin düştüğünü ve boş kontenjan oranlarının kritik biçimde arttığını YÖK ATLAS verileri ile ortaya koymaktadır.

Diğer yandan MEA sonrası eğitim fakültelerinin hala değerli ve anlamlı algısına sahip öğretmen adayları da mevcuttur. Ancak bu algıya sahip katılımcıların bir kısmı eğitim fakültelerini değerli görmekle birlikte bu değerın görülmediğinin de altını çizmektedir. Araştırma kapsamında MEA sonrasında eğitim fakültelerinin yaygın görüşün aksine değerini koruduğu veya koruyacağını savunan görüşler literatürle benzerlik göstermektedir. MEA'nın eğitim fakülteleri ile birlikte öğretmen adaylarının uygulama becerilerini geliştireceğini ve göreve hazırlamada katkı sunacağını öngören paydaşların olduğu anlaşılmaktadır (Ceylan, 2025; Gül, 2025; Polat vd., 2024;). Bununla birlikte, söz konusu olumlu değerlendirmelerin genel eğilim içerisinde sınırlı bir grup tarafından paylaşıldığı ve mevcut araştırmaların tamamında bu görüşlerin azınlıkta kaldığı görülmektedir. Literatürde de baskın olan yaklaşım, MEA'nın eğitim fakültelerinin kurumsal rolünü zayıflatabileceği yönündeki kaygıların

daha güçlü bir şekilde dile getirildiğini göstermektedir. Dolayısıyla olumlu beklentiler bulunsa da bu görüşlerin genel algıyı değiştirecek düzeyde yaygın olmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda Milli Eğitim Akademisi sonrasında öğretmen yetiştirme ekosisteminde ortaya çıkan algı, belirsizlik ve motivasyon kaybını azaltmaya yönelik politika ve uygulama önerileri aşağıda sunulmuştur:

- Eğitim fakülteleri ile MEA arasında açık, sürdürülebilir ve işlevsel bir iş birliği mekanizması kurulmalı; görev paylaşımı ve süreç yönetimi net biçimde tanımlanmalıdır.
- MEA'nın gereksiz veya tekrara dayalı bir yapı olduğu yönündeki algıları azaltmak için, politika yapıcılar süreci şeffaf biçimde açıklamalı ve paydaşların görüşlerini düzenli olarak izleyip değerlendirmelidir.
- Öğretmen adaylarına yönelik kapsamlı bilgilendirme, rehberlik ve danışmanlık faaliyetleri yürütülerek, değişen sistemin işleyişi ve beklentileri konusunda belirsizlikler giderilmelidir.
- Öğretmen adaylarında gözlenen karamsarlık ve motivasyon kaybı dikkate alınmalı; bu durumun uzun vadeli etkilerini azaltmaya yönelik psikososyal destek programları uygulanmalıdır.
- MEA'nın öğretmen yetiştirme sistemi üzerindeki kısa ve uzun vadeli sonuçlarını değerlendirebilmek amacıyla, bağımsız ve kapsamlı bilimsel araştırmalar yürütülmeli ve elde edilen bulgular politika geliştirme süreçlerine entegre edilmelidir.
- Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirmedeki temel rolü yeniden vurgulanmalı, bu kurumların akademik ve uygulamalı kapasitelerinin güçlendirilmesine yönelik stratejik adımlar atılmalıdır.

Kaynakça

- Aydın, M. (2018). Eğitim yönetimi (Kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler). (11. Baskı). Gazi Kitabevi.
- Barnard, C. I. (1968). *The functions of the executive* (Vol. 11). Harvard University Press.
- Can, N., Yıldırım, N., Bedir, G., ve Atalmış, E. H. (2019). İdealist öğretmen ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 405-418.
- Ceylan, T. (2025). Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Akademisi'ne Yönelik Görüş ve Beklentileri: İlahiyat Fakültesi Örneği. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 25(2), 1581-1614.
- Cirit Gül, A. (2015). *KPSS'nin öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşamlarına etkileri*. [Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Demir, S. B., ve Bütünler, K. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 113-128.
- Dickmeyer, N. (1989). Metaphor, model and theory in education research. *Teachers College Record*, 91(2), 151-160.
- Gökdoğan, F., ve Yıldırım, A. (2023). Millî Eğitim Bakanlığı'nın insan kaynakları yönetimi uygulamaları. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(110), 6495- 6500. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.69066>
- Göker, S., ve Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Millî Eğitim*, 1(213).
- Gül, M. (2025). Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(1), 58-73.
- Karaçam, T., & Atmaca, T. (2025). Eğitim fakülteleri lisans programlarındaki değişimlerin YÖK ATLAS'taki çeşitli girdi göstergeleri (2022-2024) üzerinden incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(2), 490-507. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025392894>
- Karataş, İ. H. (2024). Yeni öğretmenlik meslek kanunu teklifi ve Millî Eğitim Akademisi'nin kurulmasına dair. *Okul Yönetimi*, 4(1), 1-10.
- Karataş, İ. H. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Millî Eğitim Akademisi eğitim fakültelerinin sonunu mu getirdi?. *Alanyazın*, 6(1), 1-7.
- Mazlum, A. A., ve Balci, A. (2018). Meslek lisesi öğretmen ve öğrencilerine göre okul bir metafor çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (47), 1-26. DOI: 10.21764/maeuefd.339901

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. S. Akbaba Altun & A. Ersoy (Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Millî Eğitim Bakanlığı Akademi Giriş Sınavının detayları belli oldu*. [Basın duyurusu]. <https://www.meb.gov.tr/mill-egitim-bakanligi-akademi-giris-sinavinin-detaylari-belli-oldu/haber/35428/tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). *Millî Eğitim Akademisi Başkanlığı Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 20250319-11). <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2025/03/20250319-11.htm>
- Millî Eğitim Temel Kanunu, 1739, 14.06.1973. T.C. Resmî Gazete (14574). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Öge, H. S. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi*. Eğitim Yayınevi.
- Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Millî Eğitim Basımevi.
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu. (2024). 7528 sayılı *Öğretmenlik Mesleği Kanunu*. Resmî Gazete (Sayı: 32696). <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>
- Özdemir, T. Y., ve Orhan, M. (2019). Öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğinin imajı” hakkındaki görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 824-846. DOI:10.24315/tred.532641
- Pınar, İ., ve Sarıçam, H. (2025). Eğitim Fakültelerindeki akademisyenlerin millî eğitim akademisi ile ilgili görüşleri *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 12-29.
- Pişkin, Z., ve Parlar, H. (2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 4(1), 1-28.
- Polat, M. (2024). Millî Eğitim Akademisi ve öğretmen yetiştirme sürecinin dönüşümü. İlke Yayınları.
- Polat, S., Bozkurt, E., ve Karabatak, S. (02-03 Kasım 2024). *Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. III. Uluslararası Fırat Bilimsel Araştırmalar Kongresi, Elazığ, Türkiye
- Sönmez, E., ve Cemaloğlu, N. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki imaj algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2117-2141.
- Taşçı, D. (2018). İşe alma ve alıştırma. R. Geylan (Ed.), *Örgütlerde insan kaynakları yönetimi* içinde (s. 12-42). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tutar, H., ve Mutlu, H. T. (2023). Amaç azalması ve motivasyon kaybı ilişkisinde örgütsel duyarsızlaşmanın düzenleyici rolü. *Journal of Management & Economics Research*, 21(3).
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (12.Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y., ve Çalışkan, A. (2025). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik görüşleri. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(21), 522-540. <https://doi.org/10.57135/jier.1731971>
- Yıldız, A., ve Ünlü, D. (2014). Metaforlarla öğretmenliğin dönüşümü. *Eleştirel Pedagoji*, 35, 13-20.
- Yükseköğretim Kurulu (2025). *Haberler*. 25 Ağustos 2025 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/gundem/haberler/1118> adresinden edinilmiştir.