

## Öğretmen Çocuklarının Gözüyle Eğitim Fakülteleri

İsmail SATMAZ<sup>1</sup>

### Öz

Bu araştırmada, öğretmen çocuklarının perspektifinden eğitim fakültelerinin tercih nedenleri, beklentileri ve karşılaştıkları durumlar incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum deseni ile yürütülen çalışmaya, 20 öğretmen aday katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen çocukları eğitim fakültelerini idealist nedenler, kişisel ilgi, kariyer perspektifi, ailevi ve ekonomik faktörlerden dolayı tercih etmektedir. Fakültelerden beklentileri arasında nitelikli ve uygulamalı eğitim, kişisel ve mesleki gelişim desteği, kariyer rehberliği, çağdaş yaklaşımlar ve destekleyici sosyal çevre yer almaktadır. Katılımcılar, eğitim süreçlerinde teknoloji kullanımındaki yetersizlikler, akademik-idari sorunlar, sosyal ve kişisel deneyimler ile fiziki altyapı eksikliklerinden kaynaklanan zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, motivasyonlarını artıran sosyal bağlantılar ve mesleki farkındalık gibi pozitif deneyimler de yaşamışlardır. Sonuçlar, öğretmen yetiştirme programlarının uygulamalı eğitim ve inovatif yaklaşımlarla zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, dijital teknolojilerin entegrasyonu ve öğretmen adaylarına yönelik kariyer destek hizmetlerinin artırılması önerilmektedir. Bu bağlamda, eğitim fakültelerinin mevcut yapısının yeniden yapılandırılması, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve eğitim-öğretim kalitesinin yükseltilmesi açısından stratejik bir önem arz etmektedir. Bu çalışma, öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerine yönelik tercihleri, beklentileri ve deneyimlerini çok boyutlu bir perspektifle inceleyerek, öğretmen yetiştirme politikalarının iyileştirilmesine yönelik kuramsal ve uygulamalı düzeyde özgün katkılar sunmayı amaçlamaktadır.

*Anahtar Kelimeler:* Eğitim Fakülteleri, Öğretmen Çocukları, Öğretmenlik Mesleği

## Faculties of Education through the Eyes of Teachers' Children

### Abstract

In this study, the reasons for choosing faculties of education, expectations, and encountered experiences are examined from the perspective of children of teachers. The research was conducted using a qualitative case study design, and 20 prospective teachers participated. According to the findings, children of teachers prefer faculties of education due to idealistic reasons, personal interest, career perspectives, as well as familial and economic factors. Their expectations from these faculties include high-quality and practical education, support for personal and professional development, career guidance, contemporary approaches, and a supportive social environment. Participants stated that during their education, they faced challenges such as insufficient use of technology, academic and administrative problems, personal and social difficulties, and inadequate physical infrastructure. However, they also reported positive experiences that increased their motivation, such as social connections and increased professional awareness. The results emphasize the need to enrich teacher training programs through practical education and innovative approaches. Furthermore, the integration of digital technologies and the enhancement of career support services for prospective teachers are recommended. In this context, restructuring the current framework of faculties of education is strategically important for supporting the professional development of teacher candidates and improving the quality of education. This study aims to provide original theoretical and practical contributions to the improvement of teacher training policies by examining the preferences, expectations, and experiences of children of teachers toward faculties of education from a multidimensional perspective.

*Keywords:* Faculty of Education, Children of Teachers, Teaching Profession

### Atıf İçin / Please Cite As:

Satmaz, İ. (2025). Öğretmen çocuklarının gözüyle eğitim fakülteleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14 (Eğitim Bilimleri Ek Sayısı), 1-17. doi:10.33206/mjss.1649899

**Geliş Tarihi / Received Date:** 02.03.2025

**Kabul Tarihi / Accepted Date:** 10.04.2025

<sup>1</sup> Dr.Öğr. Üyesi – Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ismailsatmaz@comu.edu.tr,

 ORCID: 0000-0003-2696-3019



## Giriş

Öğretmen, bireylerin bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştiren, öğrenme süreçlerini yönlendiren, eğitimi organize eden ve aynı zamanda toplum için rol model olma görevini üstlenen profesyoneldir (MEB, 2013). Rol model olma kavramı, bireylerin belirli kişilerin davranışlarını, tutumlarını ve değerlerini benimseyerek kendilerine rehber edinmesi sürecini ifade eder (Bandura, 1977). Rol modeller, bireylerin kimlik gelişimi, motivasyon ve mesleki yönelimleri üzerinde etkili olmaktadır (Gibson, 2004). Sosyal öğrenme kuramına göre, bireyler sadece deneyim yoluyla değil, aynı zamanda çevrelerindeki rol modelleri gözlemleyerek de öğrenirler (Bandura, 1986). Bu bağlamda rol modeller, bireylerin sosyal ve kişisel gelişim süreçlerinde güçlü bir motivasyon kaynağıdır. Özellikle ergenlik döneminde, bireylerin kimlik arayışları sırasında belirli kişilere rol model olarak yönelmeleri, kimlik oluşumunda kritik bir aşamadır (Erikson, 1968). Rol modeller, sadece kişisel gelişimle sınırlı kalmaz; mesleki rol modeller, gençlerin kariyer tercihlerini şekillendirir ve onları belirli alanlarda uzmanlaşmaya teşvik eder (Lockwood ve Kunda, 1997). Bu uzmanlaşma sürecinde sosyalizasyon önem arz etmektedir.

Sosyalizasyon, bireylerin toplumun norm, değer ve inanç sistemlerini öğrenerek sosyal bir kimlik kazandıkları süreçtir (Berger ve Luckmann, 1966). Giddens (2013), sosyalizasyonu bireylerin toplumun norm, değer ve inanç sistemlerini içselleştirerek sosyal kimliklerini oluşturdukları dinamik bir süreç olarak ele almaktadır. Bu süreç, yalnızca bireyin topluma uyum sağlamasıyla sınırlı kalmaz; aynı zamanda toplumsal yapının yeniden üretilmesine de katkı sunar (Giddens, 1991). Toplumun en küçük birimlerinden biri ailedir. Aile, bireylerin geleceğe dair beklentilerini ve kariyer tercihlerini şekillendirirken hem doğrudan hem de dolaylı etkiler yaratır (Lent, Brown, ve Hackett, 1994). Öğretmenlerin rol model olmaları kendi aileleri için de geçerli olabilir. Öğretmenler, rol model olma eylemini gerçekleştirirken eğitimsel sermaye birikimleri önemli bir değişken olabilir.

Eğitimsel sermaye, bireylerin eğitim yoluyla kazandıkları bilgi, beceri, diploma ve kültürel birikimlerin, toplumsal ve ekonomik başarıları üzerindeki etkilerini ifade eder (Bourdieu, 1986; Oreopoulos ve Salvanes, 2011). Bu kavram, bireylerin eğitim aracılığıyla toplumsal statülerini artırmalarına ve sosyoekonomik yapı içinde avantaj elde etmelerine olanak sağlar. Eğitimsel sermaye hem bireylerin sosyal mobilitesini hem de toplumun sınıfsal yapısını şekillendirir (Coleman, 1988). Öğretmenler eğitimsel sermayelerini kariyer mirası olarak çocuklarına aktarabilir (Vautero vd., 2021).

Kariyer mirası, bireylerin profesyonel yaşamları boyunca kazandıkları deneyimlerin, bilgi birikimlerinin ve değerlerin gelecekteki nesillere veya organizasyon içindeki meslektaşlara aktarılmasını ifade etmekle kalmayıp, aynı zamanda kurumsal kültür ve örgütsel öğrenmenin de önemli bir bileşenini oluşturmaktadır (Giddens, 1991; Senge, 1990). Bu kavram, bireysel iş deneyimlerinin ötesinde, kurumların bilgi ve deneyim birikimlerini sistematik olarak paylaşmalarının ve yeni nesillere aktarmalarının önemini vurgulamakta olup, örgütsel öğrenme süreçleri bağlamında da kariyer mirasının kritik rol oynadığını göstermektedir (Argote, 2013). Bireylerin meslek seçiminde ailelerin rolü, uzun yıllardır hem sosyoloji hem de psikoloji alanında önemli bir araştırma konusu olmuştur. Aile, bireyin sosyalizasyon sürecinde ilk ve en etkili kurum olduğundan, bireylerin kariyer tercihlerini şekillendirmede önemli bir etkiye sahiptir (Super, 1990). Özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde aileden gelen destek ve yönlendirme, bireyin kariyer gelişimini belirleyen önemli faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir (Ginzberg, 1952).

Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler, aile üyelerinin davranışlarını gözlemleyerek kariyer tercihlerinde yönelim geliştirirler (Bandura, 1977). Aile bireyleri, çocukların kariyer hedeflerini destekleyici ya da sınırlayıcı şekilde etkileyebilir. Örneğin, ekonomik kaygılar nedeniyle bazı aileler çocuklarının "garanti" meslekleri tercih etmesini isteyebilirken, bazı aileler ise bireyin ilgi ve yeteneklerini öne çıkaran tercihlere yönlendirme yapmaktadır (Whiston ve Keller, 2004).

Ailelerin bireylerin meslek seçiminde oynadığı rol, çok boyutlu bir etkileşim sürecine dayanmaktadır (Hargrove, 2002). Aileden alınan destek, bireyin kariyer kararlarını şekillendirirken motivasyon ve özgüven üzerinde de doğrudan etkili olmaktadır (Filippin ve Paccagnella, 2012). Bununla birlikte, bireylerin kendi yetenek ve ilgi alanlarını keşfetmelerine olanak tanıyan aile yaklaşımları, daha tatmin edici ve sürdürülebilir kariyer tercihlerine yol açabilmektedir (Lent ve Brown, 2020). Dolayısıyla, meslek seçiminde ailenin etkisini anlamak, gençlerin kariyer gelişimini desteklemek için önemli bir başlangıç noktası olabilir.

Öğretmen adaylarının meslek tercihleri, bireylerin kişisel değerleri, toplumsal beklentiler, ekonomik faktörler ve mesleğin saygınlığı gibi çok boyutlu etmenlerden etkilenir (Richardson ve Watt, 2006). Eğitim sisteminin geleceği, bu adayların meslek seçim süreçlerinde karşılaştıkları motivasyonlar ve engellerin

anlaşılması ile doğrudan ilişkilidir. Meslek seğimi sadece bireysel bir karar değil, aynı zamanda toplumsal dinamiklerin ve eğitim politikalarının etkilerini de yansıtır (Kyriacou ve Coulthard, 2000). Öğretmen adaylarının meslek tercihleri, içsel ve dışsal motivasyonlarla şekillenir. İçsel motivasyonlar, bireylerin öğretme isteği, başkalarına fayda sağlama arzusu ve kişisel tatmin gibi etmenlerden kaynaklanırken; dışsal motivasyonlar ekonomik güvence, iş bulma olasılığı ve toplumsal statü gibi unsurlarla ilişkilidir (Watt ve Richardson, 2007). Ayrıca, sosyal öğrenme kuramına göre, bireylerin meslek tercihleri çevrelerindeki rol modellerden de etkilenmektedir (Bandura, 1986). Adaylar, aile üyeleri, öğretmenleri veya toplumdaki diğer figürlerin etkisiyle meslek seğimi yapabilmektedirler. Kariyer kararları, bireylerin yaşam tarzları, duygusal refahları, ekonomik ve sosyal statüleri ile kişisel gelişimleri ve topluma katkıları üzerinde uzun vadeli etkiler yaratır (Gati ve Tal, 2008). Öğretmenlik mesleği tercihi yapan bireylerin öğrenim görecekleri yerlerin başında eğitim fakülteleri gelmektedir.

Eğitim fakülteleri, toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim politikalarına katkıda bulunarak, geleceğin eğitim sisteminin şekillenmesine yardımcı olurlar. Eğitim fakülteleri hem pedagojik bilgi hem de mesleki kimlik unsurlarını içeren çok yönlü bir kurumsal yapıya sahiptir. Bu yapıda alanında uzman etkili öğretmenler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Shulman'a (1987) göre etkili bir öğretmen, konu alanı bilgisi ve pedagojik alan bilgisi arasında denge kurabilen kişidir. Hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine girme ve bu meslekte kalma konusundaki bağlılığı, öğretmen eğitimcileri arasında büyük ilgi gören bir yapı olmuştur (Chesnut ve Cullen, 2014; Klassen ve Chiu, 2011; Schlechty ve Vance, 1981). Bununla birlikte alan yazında öğretmen çocuklarının düzenli spor yapma durumları (Namlı, 2006), çocuklarının özel okula yazdırma nedenleri (Kurban, 2021), bir ebeveyn olarak öğretmen (Sikes, 1998) ve eğitim fakültesinde bulunan öğrencilerin meslek tercihleri (Şeker ve Çapri, 2020) araştırmaları bulunmaktadır. Bu araştırmaların artması alan yazına katkı sağlayacaktır. Öğretmen çocuklarının gözünden eğitim fakülteleri araştırması, aile dinamiklerinin eğitim tercihleri üzerindeki etkisini anlamak açısından önemlidir. Bu çocuklar, ebeveynlerinin mesleki deneyimlerini ve eğitim yaklaşımlarını doğrudan gözlemlene fırsatı buldukları için, gelecekteki öğretmenlerin kariyer seğimlerini nasıl etkilediklerini ortaya koyabilirler. Ayrıca, öğretmen çocuklarının eğitim fakülteleri hakkındaki düşünceleri, bu kurumların toplumda nasıl algılandığına dair önemli bilgiler sunarak, eğitim fakültelerinin itibarını ve toplumdaki rolünü aydınlatılabilir. Eğitim kalitesine yönelik beklentiler de araştırma kapsamında ele alınabilir; bu sayede, öğretmen çocuklarının eğitim süreçlerine dair görüşleri, eğitim sisteminin geliştirilmesi gereken alanlarını belirlemeye yardımcı olabilir. Bu araştırmanın amacı, öğretmen çocuklarının gözünden eğitim fakültelerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda bulunan sorulara öğretmen çocuklarının gözünden cevap aranmaktadır.

1. Eğitim fakültelerini tercih etme gerekçeleri nelerdir?
2. Eğitim fakültelerinden beklentileri nelerdir?
3. Eğitim fakültelerinde karşılaştıkları durumlar nelerdir?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum deseni kullanılmıştır. Durum deseni, karmaşık konuların anlaşılması ve keşfedilmesine olanak sağlar. Durum çalışmasında çıktılarından ziyade süreçle, olguyu etkileyen belirli unsurlardan ziyade bağlamla, doğrulamaktan ziyade keşfetmekle ilgilenilir (Merriam, 2018). Araştırmacının, olguların bireysel ve bağlamsal farklılıklarını dikkate alarak katılımcıların deneyimlerini bütüncül bir bakış açısıyla incelemesini sağlamak amacıyla bu yöntem seğilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının deneyimleri, kariyer beklentileri ve fakülte seçim süreçlerinde aile, sosyokültürel bağlam ve kişisel faktörlerin etkisi gibi birbiriyle etkileşim halindeki unsurların anlaşılması için bu yöntem seğilmiştir.

### Katılımcı Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak katılımcılar belirlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen katılımcıların; eğitim fakültesinde öğretmen adayı olması, 18-25 yaş aralığında olması, ilk defa lisans eğitimi alıyor olması ve ebeveynlerinden en az birinin öğretmenlik yapıyor olması ölçütlerinin sağlıyor olması istenmiştir. Araştırmanın katılımcı grubunu 2023-2024 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim gören 20 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcı grubuna ilişkin özellikler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

| Katılımcı | Cinsiyet | Sınıf Düzeyi | Yakınlık derecesi | Katılımcı | Cinsiyet | Sınıf Düzeyi | Yakınlık derecesi |
|-----------|----------|--------------|-------------------|-----------|----------|--------------|-------------------|
| K1        | Kız      | 3.sınıf      | Anne              | K11       | Kız      | 4.sınıf      | Baba              |
| K2        | Erkek    | 1.sınıf      | Anne              | K12       | Erkek    | 1.sınıf      | Anne              |
| K3        | Kız      | 3.sınıf      | Baba              | K13       | Kız      | 2.sınıf      | Anne-Baba         |
| K4        | Erkek    | 1.sınıf      | Baba              | K14       | Erkek    | 4.sınıf      | Anne              |
| K5        | Erkek    | 4.sınıf      | Anne              | K15       | Kız      | 3.sınıf      | Anne              |
| K6        | Kız      | 1.sınıf      | Anne-Baba         | K16       | Kız      | 1.sınıf      | Baba              |
| K7        | Kız      | 2.sınıf      | Anne              | K17       | Erkek    | 2.sınıf      | Baba              |
| K8        | Erkek    | 1.sınıf      | Baba              | K18       | Kız      | 3.sınıf      | Anne              |
| K9        | Kız      | 4.sınıf      | Baba              | K19       | Kız      | 1.sınıf      | Anne              |
| K10       | Erkek    | 2.sınıf      | Anne              | K20       | Kız      | 2.sınıf      | Baba              |

Araştırmaya katılan katılımcılar K1, K2, K3,....., K20 olarak adlandırılmıştır. Araştırmaya 12 kız, 8 erkek öğretmen adayı katılmıştır. Bu katılımcıların 7'si 1.sınıf, 5'i 2.sınıf, 4'ü 3.sınıf ve 4'ü de 4.sınıf öğrencisidir. Ayrıca, katılımcıların 10'unun annesi, 8'inin babası ve 2'sinin hem annesi hem babası öğretmendir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formu 10 sorudan oluşmaktadır. Görüşme sorularına ilişkin uzman görüşleri, biri eğitim programları ve öğretim alanında, diğeri ise Türk dili alanında uzman olan iki kişiden alınmıştır. Daha sonrasında son olarak bir öğretmen adayına okutularak görüşme sorularının son hali verilmiştir. Katılımcılara, eğitim fakültesini tercih etme nedenleri, eğitim fakültesinden beklentileri, ailelerinin etkisi, karşılaştıkları zorluklar, programlara ilişkin görüşleri, mesleki kimliklerine ilişkin sorular sorulmuştur.

### Verilerin Analizi

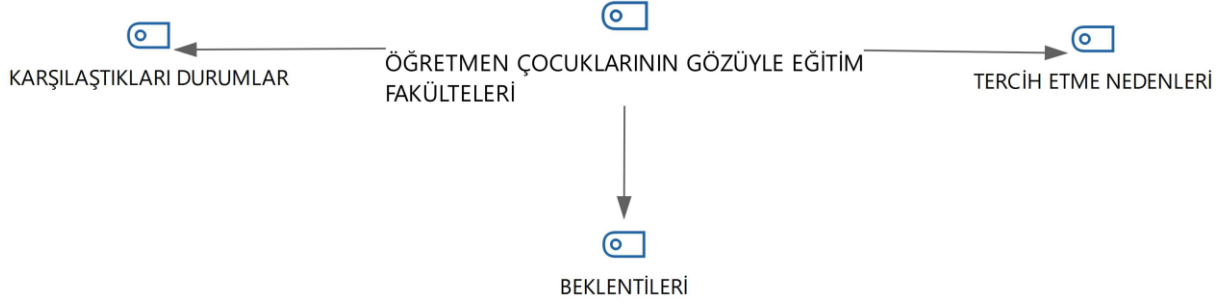
Araştırmada, tüm veriler araştırmacı tarafından, önceden hazırlanmış görüşme rehberi doğrultusunda gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, eğitim fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık olarak 45-60 dakika sürmüştür. Katılımcılar tamamen gönüllülük esası ile belirlenmiştir. Görüşme sırasında, ses kayıt cihazları kullanılarak tüm veriler dijital olarak kaydedilmiş ve daha sonra profesyonel bir transkript hizmetiyle metne aktarılmıştır. Transkriptler, katılımcıların anonimliği korunarak incelenmiş ve ilk aşamada, verilerin kapsamlı bir şekilde anlaşılması için tam okumalar gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sürecinde, veriler Miles ve Huberman (1994) ile Yıldırım ve Şimşek (2018) yöntemlerine uygun olarak açık kodlama aşamasından geçirilmiş; bu aşamada metin içerisindeki tekrar eden ifadeler, kavramlar ve örüntüler belirlenmiş, her bir kod için açık tanımlar yapılmıştır. Oluşturulan kodlar, benzerliklerine göre temalar ve kategorilere dönüştürülmüş; bu aşamada, kodlama sürecinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla iki eğitim programları ve öğretim alanında uzman, kodlar ve oluşturulan temalar üzerinde bağımsız olarak değerlendirme yapmış, aralarında ortaya çıkan farklılıklar tartışma yoluyla uzlaştırılmıştır. Ayrıca, bu süreçte elde edilen tema, kategori ve kodların modellenmesinde MAXQDA nitel analiz programı kullanılmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmacı araştırmacının inandırıcılığını artırmak amacıyla, katılımcılarla birebir kısa toplantılar yapmış onlarla zaman geçirmiş ve verilerin toplandığı bağlamı iyi tanımıştır. Araştırmacının 20 yıllık öğretmenlik meslek deneyimi bulunmaktadır. Ayrıca araştırma sekiz yıllık eğitim fakültesinde ders verme deneyimi bulunmaktadır. Bu deneyimleri ile öğretmen adayları ile uzun süreli etkileşimi, katılımcıların görüşlerini daha açık bir şekilde ifade etmelerine ve araştırmacının bağlamı derinlemesine anlamasına olanak sağlamıştır. Araştırmaya katılan tüm katılımcılar gönüllülük esasıyla araştırmaya katılım sağlamışlardır. Araştırma bulgularının doğruluğunu sağlamak için analiz sonuçları rastgele seçilen beş katılımcı ile paylaşılmış ve elde edilen verilerin onların düşünce ve deneyimlerini yansıtmadığına ilişkin geri bildirimler alınmıştır. Araştırmacının önyargılardan arınmış bir şekilde veri toplama ve analiz süreçlerini yürütmesine özen gösterilmiştir. Araştırmada ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ölçütlerine uymayan katılımcılar araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırmanın veri toplama araçlarının belirlenmesinde ve verilerin analizinde uzman görüşü alınmıştır. Görüşme verileri, ses kaydı ve transkriptlerle belgelenmiş, analiz sürecinin her adımı detaylı olarak raporlanmıştır. Tüm bu durumların araştırmacının geçerliğini ve güvenirliliğini artırmak amacıyla yapılmıştır.

## Bulgular

Bu araştırma öğretmen çocuklarının gözünden eğitim fakültelerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerini tercih etme gerekçeleri, fakülteden beklentileri ve bu ortamda karşılaştıkları durumlara cevap aranmaktadır. Bu gerekçe ile öğretmen çocuklarının eğitim fakülteleri hakkındaki görüşlerinden elde edilen bulgular alt amaçlar doğrultusunda sunulmuştur. Bulgulara ilişkin temalar Şekil 1’de gösterilmektedir.

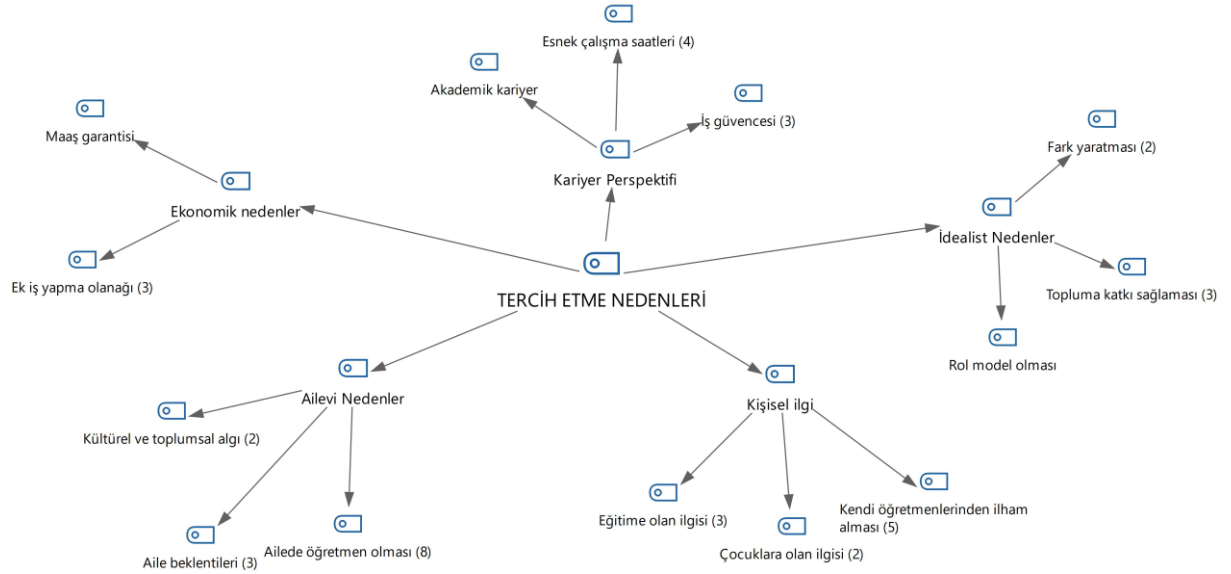


Şekil 1. Öğretmen çocuklarının gözünden eğitim fakülteleri temaları

Şekil 1 incelendiğinde öğretmen çocuklarının görüşleri üç temada toplanmaktadır. Bu temalar; tercih etme nedenleri, beklentileri ve karşılaştıkları durumlardır. Bu temalara ilişkin kategoriler ve kodlar modellenerek gösterilmektedir. Ayrıca, öğretmen çocuklarının görüşlerine ilişkin doğrudan aktarımlarda bulunmaktadır.

### Öğretmen Çocuklarının Eğitim Fakültelerini Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerini tercih etmelerine yönelik bulgular analiz edilmiştir. Elde edilen kod, kategori ve temalar Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerini tercih etme nedenleri

Şekil 2 incelendiğinde, öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerini tercih etme nedenleri idealist nedenler, kişisel ilgi, kariyer perspektifi, ailevi nedenler ve ekonomik nedenler kategorilerinde toplanmıştır. Bu kategorilere ilişkin kodlar ve kodların frekansları aşağıda belirtilmektedir. Ayrıca, her kategoriye ilişkin öğretmen çocuklarının belirtmiş oldukları doğrudan alıntılar yer almaktadır.

#### İdealist Nedenler

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında idealist nedenler kategorisi altında en fazla topluma katkı sağlaması (n:3) kodu yer almaktadır. Bu kodu fark yaratması (n:2) kodu takip etmektedir. Ayrıca, rol model olması kodu yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K3: Ben bir öğretmen çocuğuyum. Toplumu eğitmek ve bireylerin hayatına dokunmak istediğim için öğretmenlik mesleğini seçtim. Bu tercihi yaparken benim en büyük motivasyon kaynağım bu oldu.*

*K17: Babam köy okulunda öğretmendi. Biz ilçe merkezinde oturuyorduk. Babam her gün okula geliş gidiş yapıyordu. Bazı günlerde bende babamın okuluna gidiyordum. Köy okullarında okuyan çocukların maddi durumları çok iyi olmadığı için çok zorlanıyorlardı. O günden sonra öğretmen olup onlara yönelik projeler yapmak istiyorum.*

*K4: Siyasetçilerin eğitime çok önem vermediklerini düşünüyorum. Öncelikle öğretmen olmak istiyorum. Mesleğimi çok iyi bir şekilde yapıp siyasete atılmak istiyorum. Eğitim ile ilgili farkındalık yaratmak istiyorum. Tüm öğrencilerime de bu konuda örnek olmak istiyorum. Bunu başarabilirsem önce ülkemi sonra dünyayı olumlu yönde değiştirebilirim.*

Katılımcıların görüşleri, öğretmenlik mesleğini seçme motivasyonlarının köklü kişisel deneyimlere ve toplumsal katkı arzusuna dayandığını ortaya koymaktadır. Bir öğretmen çocuğu, toplumun eğitilmesi ve bireylerin hayatına dokunulmasının kendi meslek seçimini belirleyen en önemli faktör olduğunu ifade ederken, babasının yaşadığı zorluklar ve dezavantajlı bölgelerdeki çocukların eğitimsel sıkıntıları, bir diğer katılımcıda öğretmen olup bu alanda projeler geliştirme isteğini tetiklemiştir. Öte yandan, siyasilerin eğitime yeterince önem vermediğini düşünen bir katılımcı ise, öncelikle öğretmen olarak mesleğini en iyi şekilde icra edip, sonrasında siyasete adım atarak eğitimle ilgili farkındalık yaratıp toplumsal değişime öncülük etmeyi hedeflemektedir.

### Kişisel İlgi

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında kişisel ilgi kategorisi altında en fazla kendi öğretmeninden ilham alması (n:5) kodu yer almaktadır. Bu kodu eğitime olan ilgisi (n:3) kodu takip etmektedir. Ayrıca, çocuklara olan ilgisi (n:2) kodu yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K19: İlkokulda matematiği hiç sevmiyordum. Ortaokuldaki matematik öğretmenim benim hayatımı değiştirdi. Onun anlatımı bize olan tutumu çok iyiydi. Bize “kuzucuğum” diye hitap ederdi. Onu sevdikten sonra o ne anlattıysa anlar hale gelmiştim. Onun gibi bir öğretmen olmak istiyorum.*

*K5: Çocukluğumdan itibaren yeni bir şeyi öğrenmek çok boşuma gidiyor. Öğretmenlerim beni çok severdi. Arkadaşlarımla anlamadığı konularda bana konu anlatırlardı. Onların konuları anladığını görmek beni daha fazla mutlu etmeye başladı. Öğrenmek ve öğretmek tam bana göre bir iş. Bu nedenle öğretmenlik mesleğini seçtim.*

*K1: Ben çocukları seviyorum. Özellikle küçük yaş grubundaki çocukları seviyorum. Onlarla zaman geçirmek çok boşuma gidiyor. Bundan dolayı yıllardır öğretmen olmak istiyordum.*

Katılımcı görüşleri, öğretmenlik mesleğine yönelimlerinde ilham verici öğretmen figürlerinin ve öğrenmeye duyulan tutkunun belirleyici rol oynadığını göstermektedir. Bir katılımcı, ilköğretim döneminde matematiğe ilgi duymasa da ortaokulda tanıştığı ve kendisini samimi yaklaşımıyla motive eden bir matematik öğretmenin, öğrenme sürecini kökten değiştirdiğini ve bu öğretmene benzer biri olma isteğini tetiklediğini ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı ise, çocukluk döneminden itibaren yeni şeyler öğrenme arzusunun ve öğretmenleriyle kurduğu sıcak ilişki sayesinde hem öğrenme hem de öğretme sürecinden aldığı keyfi vurgulayarak öğretmenlik mesleğini seçtiğini belirtmiştir. Ayrıca, bazı katılımcılar, özellikle küçük yaşta çocuklarla vakit geçirmenin onlara büyük mutluluk verdiğini ve bu sevginin mesleki tercihlerinde etkili olduğunu dile getirmiştir.

### Kariyer Perspektifi

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında kariyer perspektifi kategorisi altında en fazla esnek çalışma saatleri (n:4) kodu yer almaktadır. Bu kodu iş güvencesi (n:3) kodu takip etmektedir. Ayrıca, akademik kariyer kodu yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K12: Benim annem öğretmen. Sabah okula gidip en geç 15.00 gibi eve gelir. Evin tüm işlerini yapardı. Bazı günler dersi olmadığı için hiç okula gitmezdi. Ben de klasik bir memur olmak istemiyorum. Açıkçası çalışma saatleri açısından bu mesleği seçtim.*

*K15: Ülkenin şartlarını düşündüğüm zaman öğretmenliğin garanti meslek olduğunu düşünüyorum. İş güvencesi olduğunu düşündüğüm için bu bölümü seçtim.*

*K2: Ben önce eğitim fakültesinde okumak istiyordum. Sonrasında yüksek lisans ve doktora yapmak istiyordum. Asıl amacım eğitim fakültesinde akademisyen olmak. Bu hedefim doğrultusunda ilk adımım olan eğitim fakültelerini tercih ettim. Tüm tercihlerim de öğretmenlik üzerineydi.*

Katılımcı görüşleri, öğretmenlik mesleğini seçme motivasyonlarında çalışma saatlerinin esnekliği, iş güvencesi ve mesleki hedeflerin belirleyici olduğunu göstermektedir. Bir görüş, ebeveyninin öğretmenlik mesleğinde yaşadığı yoğun çalışma saatleri ve ev işlerini üstlenme durumu nedeniyle klasik bir memur olmaktan kaçınmak amacıyla bu mesleği tercih ettiğini belirtirken, bir başka görüş ülkenin şartları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenliğin garanti meslek olduğu ve iş güvencesinin bu tercihte önemli rol oynadığı düşüncesini ortaya koymaktadır. Ayrıca, başka bir katılımcı, akademik kariyer hedefleri doğrultusunda eğitim fakültesinde okumak, yüksek lisans ve doktora yaparak mesleki yol haritasını oluşturma arzusuyla, tüm tercihlerinin öğretmenlik etrafında şekillendiğini ifade etmiştir.

### Ailevi Nedenler

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında ailevi nedenler kategorisi altında en fazla ailede öğretmen olması (n:8) kodu yer almaktadır. Bu kodu kültürel ve toplumsal algı (n:3) kodu takip etmektedir. Ayrıca, aile beklentileri (n:2) kodu yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K11: Ben çalışan anne babaya sahip bir ailede doğdum annemin özel sektörde çalışması ve yoğun olması sebebiyle babamın yanında büyüdüm. Babam sınıf öğretmeni. Babamın yanında öğretmenler odasında vakit geçiriyordum. Öğrencilerin babama saygısız sergisi, diğer öğretmenlerin birbirine saygısız hep ilgimi çekmişti. Aslında öğretmenlerle büyüdüm. Bir gün onlar gibi olma hayalim beni eğitim fakültesine yönlendirdi. Babamda bu tercihi yapmam konusunda beni teşvik etti.*

*K18: Çocukluğumdan beri kulağımda hep “öğretmenlik kutsal bir meslek” ifadesi var. Bu sözü duydukça annemle hep gurur duydum.*

*K7: Biriyile tanıştığım zaman annem ve babamın mesleğini sordukları zaman önce annemin mesleğini söyledim. Arkadaşlarım bana hep çok şanslısın derlerdi. Şimdi ben de bu kutsal mesleği yapma konusunda ilerliyorum.*

*K10: Tercih dönemi annem ve babam benimle konuştu. Benim annem öğretmen. Babam anneni görüyorsun. Öğretmen ve mesleğini çok severek yapıyor. Karar senin ama biz senin öğretmen olmanı isteriz. Ben de anneme sordum. Sen ne diyorsun anneciğim. Annem de benim öğretmenlik tercihi yapmamı önerdi. Ben de istiyordum zaten. Böylece eğitim fakültelerini tercih ettim.*

Katılımcıların görüşleri, öğretmenlik mesleğine yönelimlerinde aile ortamının, özellikle de öğretmen olan ebeveynlerin olumlu örnekliliği ve mesleğe dair duyulan kutsallık hissini belirleyici olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, öğretmenlerle iç içe büyümenin, mesleğin saygıdeğer bir statüye sahip olduğunu sürekli vurgulayan bir atmosferin varlığını hissettiklerini ve bu durumun, eğitim fakültesi tercihlerinde etkili bir motivasyon kaynağı oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

### Ekonomik nedenler

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında ekonomik nedenler kategorisi altında en fazla maaş garantisi (n:3) kodu yer almaktadır. Bu kodu ek iş yapma olanağı kodu takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K14: Öğretmenlik tercihlerim maaşının iyi olmasından kaynaklı açıkçası. Annem öğretmen. Babam özel sektörde çalışıyor. Babam birçok kez iş değişikliği yaptı. Babam çok çalışıyor ama annem kadar maaş alamıyor. Biraz garanticiyim galiba ☺ (Maaş garantisi)*

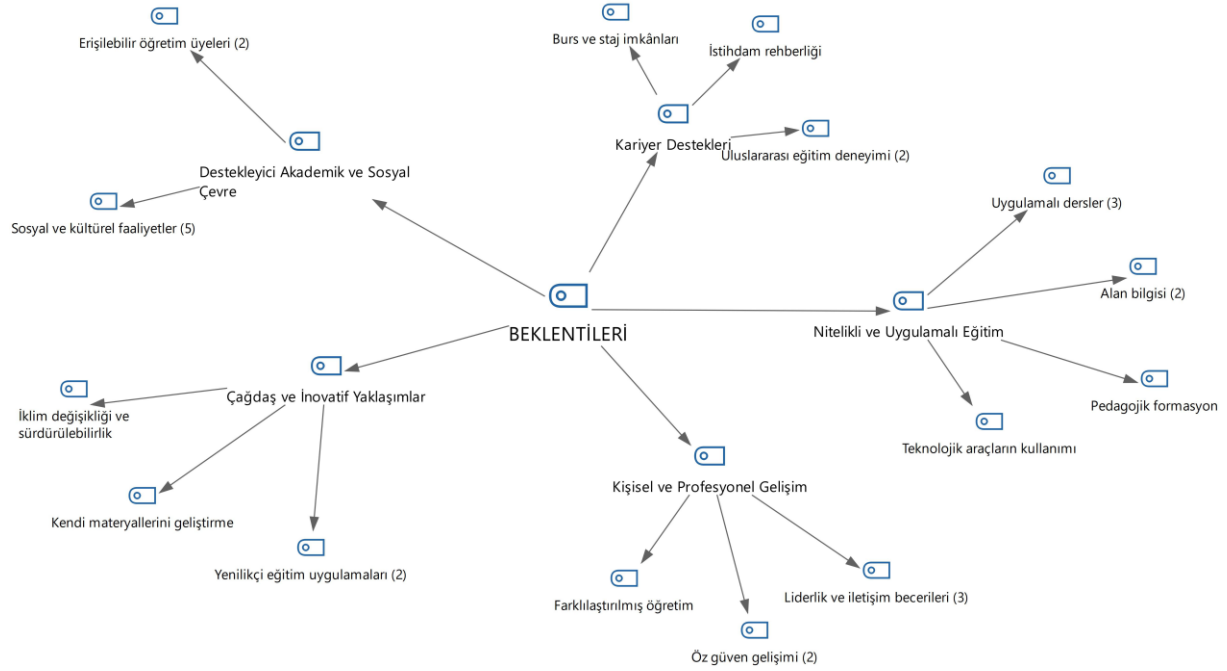
*K8: Babam öğretmen. Babam ayrıca ticaretle uğraşıyor. Okula üç gün gidiyor zaten. Zamam olduğu için ek iş yapma olanağı oluyor açıkçası. Amcamla beraber müteahhitlik yapıyor. Bende bu mantıkta düşündüm. Öğretmenliğin yanı sıra aile şirketlerimiz ile de*

*ilgileneceğim. O işlerle uğraşmasam bile bölümüm matematik olduğu için özel ders vererek de para kazanabilirim diye düşünüyorum. (Ek iş yapma olanağı)*

Katılımcı görüşleri, öğretmenlik mesleğini ekonomik güvenceler ve ek gelir fırsatları açısından cazip bulduklarını göstermektedir. Bir katılımcı, annesinin öğretmen olarak aldığı düzenli ve güvenilir maaşı, babasının özel sektörde yaşadığı belirsizliklerle kıyaslayarak, mesleğin maddi açıdan istikrarlı bir tercih olduğunu vurgularken, bir diğer katılımcı öğretmenliğin esnek çalışma saatleri sayesinde aile işletmeleriyle veya özel ders vererek ek gelir elde etme olanağını öne sürmüştür.

### Öğretmen Çocuklarının Eğitim Fakültelerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerinden beklentilerine ilişkin bulgular analiz edilmiştir. Elde edilen kod, kategori ve temalar Şekil 3'te görülmektedir.



Şekil 3. Öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerinden beklentileri

Şekil 3 incelendiğinde, öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerinden beklentileri nitelikli ve uygulamalı eğitim, kişisel-profesyonel gelişim, kariyer destekleri, çağdaş-inovatif yaklaşımlar ve destekleyici akademik-sosyal çevre kategorilerinde toplanmıştır. Bu kategorilere ilişkin kodlar ve kodların frekansları aşağıda belirtilmektedir. Ayrıca, her kategoriye ilişkin öğretmen çocuklarının belirtmiş oldukları doğrudan alıntılar yer almaktadır.

#### Nitelikli ve Uygulamalı Eğitim

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında nitelikli ve uygulamalı eğitim kategorisi altında en fazla uygulamalı dersler (n:3) kodu yer almaktadır. Bu kodu alan bilgisi (n:2) kodu takip etmektedir. Ayrıca, pedagojik formasyon ve teknolojik araçların kullanımı kodları yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K13: Ben matematik öğretmenliğinde okuyorum. İyi bir matematikçi olmak istiyorum. Dolayısıyla bu fakülteden iyi bir alan bilgisi alarak mezun olmak istiyorum.*

*K8: İyi bir öğretmen olmak için eğitim bilgileri ile ilgili dersleri çok iyi anlamam gerekiyor. Hatta bunları içselleştirmem gerekir. Sonuçta bir şeyi sadece bilmek önemli değildir onu nasıl aktardığımız önemlidir. Dolayısıyla pedagojik formasyon derslerinin çok iyi bir şekilde verilmesi gerekmektedir.*

*K9: Eğitim fakültesine yeni başladım. Gördüğüm kadarıyla uygulamalı dersler çok az. Genellikle hocalarımız tarafından teorik dersler anlatılıyor. Sadece son sınıfta okullara gidip uygulamalı dersler yapacağız. Bence bu yeterli değil. Uygulamalı derslerin artırılması gerekiyor.*

*K20: Eğitim teknolojilerine hakimiyet kazandırılması ve dijital öğretim materyallerinin hazırlanması konusunda uzman olmak istiyorum. Bu uzmanlık alanları ile derslerin ağı olduğunu görüyorum. Bu konularda daha iyi bir eğitim almayı umut ediyorum.*

Katılımcılar, öğretmenlik eğitiminde alan bilgisinin yanı sıra pedagojik formasyonun, uygulamalı derslerin ve eğitim teknolojilerinin önemine vurgu yapmaktadır. Bazıları, iyi bir alan bilgisi edinmeyi hedeflerken; bilgiyi etkili aktarabilmek için pedagojik formasyonun kalitesini ön plana çıkarmış, bazıları ise uygulamalı derslerin yetersizliği ve eğitim teknolojileri alanındaki eksiklikleri dile getirmiştir.

### **Kişisel ve profesyonel gelişim**

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında kişisel ve profesyonel gelişim kategorisi altında en fazla liderlik ve iletişim becerileri (n:3) kodu yer almaktadır. Bu kodu öz güven gelişimi (n:2) kodu takip etmektedir. Ayrıca, farklılaştırılmış öğretim kodu yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K6: Sınıf yönetimi, kriz çözme ve etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesi konusunda dersleri almak istiyorum. Bu derslerden bazıları var ama bazıları neredeyse hiç yok. Öğretmenlik mesleğinde iyi bir performans sergilemem için bu derslerin hepsinin olması gerekmektedir. En nihayetinde öğretmen sınıf içinde ve okul dışında lider özelliğine sahip bir birey olmalıdır. Bu yüzden hem kişisel hem de mesleki gelişimim iyi olması gerekmektedir.*

*K16: Bazen yanlış tercih mi yaptım diye düşünüyorum. Sonuçta kalabalık sınıflarda öğrencilerin karşısına çıkacağım. Sanırım bu konularda desteğe ihtiyacım var.*

*K3: Özel eğitim, çok kültürlü sınıflar ve farklı öğrenme stillerine uygun öğretim yöntemleri hakkında bilgi edinme fırsatlarının sunulmasını bekliyorum. Toplumda özel eğitime muhtaç birçok birey var. Ayrıca ülkemizde ve dünyada çok sayıda göçmen çocuk var. Onlarla ilgili de eğitimler almam gerektiğini düşünüyorum.*

Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için sınıf yönetimi, kriz çözme, etkili iletişim ve özel eğitim gibi temel alanlarda eksiksiz ve uygulamalı derslerin sunulması gerektiğini vurgularken, büyük sınıf ortamlarında yaşanabilecek zorluklar nedeniyle destek ihtiyacı duyduklarını ve çok kültürlü sınıflar ile farklı öğrenme stillerine yönelik eğitim fırsatlarının artırılmasını beklediklerini ifade etmişlerdir.

### **Kariyer destekleri**

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında kariyer destekleri kategorisi altında en fazla uluslararası eğitim (n:2) kodu yer almaktadır. Bu kodu burs-staj imkanları ve istihdam rehberliği kodları takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K2: Ben üniversite de okurken yurt dışına öğrenci olarak gitmek istiyorum. Yurt dışı eğitim programları hakkında araştırma yaptım. Sadece Erasmus programı hakkında bilgi edindim. Öğrencilerin bu konularda daha fazla bilgilendirilmesi gerekiyor.*

*K7: Yurt içi ve yurt dışı eğitim programları ve staj olanakları hakkında bilgiler almak istiyorum. Birkaç hocama bu durumları sordum ama net bir cevap alamadım.*

*K11: Öğretmenlik dışında akademik kariyer, özel sektörde çalışma veya farklı eğitim alanlarına yönelme konularında danışmanlığın verilmesini bekliyorum. Sonuçta herkesin ataması gerçekleşmeyecek. Devlet kadroları dışında kurumlarda da çalışacağız. Özellikle özel eğitim kurumlarında çalışmamız daha yüksek olasılıklı duruyor. Bu kurumlara yönelik de bilgilendirmeler yapılması gerekiyor.*

Katılımcılar, yurt içi ve yurt dışı eğitim programları, staj olanakları ve Erasmus dışındaki alternatifler hakkında daha kapsamlı bilgilendirme yapılması gerektiğini belirtirken, öğretmenlik dışında akademik kariyer, özel sektör veya farklı eğitim alanlarına yönelme gibi seçeneklere yönelik danışmanlık hizmetlerine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

### **Çağdaş ve inovatif yaklaşımlar**

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında çağdaş ve inovatif yaklaşımlar kategorisi altında en fazla yenilikçi eğitim uygulamaları (n:2) kodu yer almaktadır. Bu kodu kendi materyallerini geliştirme ve iklim

değişikliği-sürdürülebilirlik kodları takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K13: Yaratıcı drama, STEM, proje tabanlı öğrenme gibi modern öğretim yaklaşımlarının ders içeriklerine entegre edilmesini bekliyorum. Ayrıca iklim değişikliği ve sürdürülebilirlik başlıklarının da bizlere aktarılması gerekmektedir. Bu başlıklarla ilgili sadece birkaç seçmeli ders olduğunu gördüm. Daha çok olmalı diye düşünüyorum.*

*K18: Ders materyalleri ile ilgili bir ders gördüm. Bu dersin içeriğine baktım ama çok eski bir yaklaşımla hazırlanmış. Yapay zekâ araçlarının kullanıldığı bu dönemde daha başka içeriklerin olması gerekiyor.*

Katılımcılar, ders içeriklerinin günümüzün gereksinimlerine uygun olarak güncellenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Modern öğretim yaklaşımlarının (yaratıcı drama, STEM, proje tabanlı öğrenme gibi) entegrasyonu ve iklim değişikliği ile sürdürülebilirlik konularının daha geniş yer alması beklenirken, mevcut ders materyallerinin eski yaklaşımlarla hazırlandığı ve yapay zekâ gibi çağdaş teknolojik araçların eklenmesinin önem arz ettiği ifade edilmiştir.

### Destekleyici akademik ve sosyal çevre

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında destekleyici akademik ve sosyal çevre kategorisi altında en fazla sosyal ve kültürel faaliyetler (n:5) kodu yer almaktadır. Bu kodu erişebilir öğretim üyeleri (n:2) kodu takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

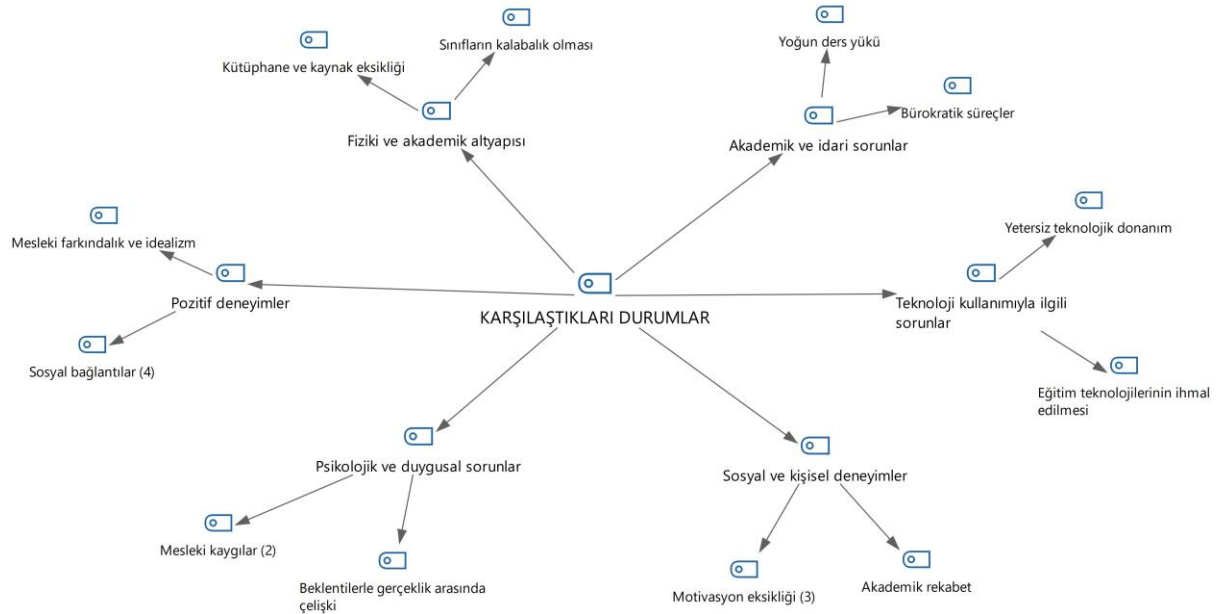
*K1: Öğrenci dostu ve motive edici bir kampüs yaşamı istiyorum. Kampüste etkinlikler olmasını istiyorum.*

*K16: Hocalarımızın rehberlik yapmasını ve destekleyici bir yaklaşım sergilemesini bekliyorum.*

Katılımcılar, öğrenci dostu ve motive edici bir kampüs yaşamı ile zengin kampüs etkinliklerinin yanı sıra, öğretim üyelerinin rehberlik ve destekleyici yaklaşımlar sergilemesini talep etmektedir.

### Öğretmen Çocuklarının Eğitim Fakültelerinde Karşılaştığı Durumlara İlişkin Bulgular

Öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerinde karşılaştığı durumlara ilişkin bulgular analiz edilmiştir. Elde edilen kod, kategori ve temalar Şekil 4'de görülmektedir.



Şekil 4. Öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerinde karşılaştıkları durumlar

Şekil 4 incelendiğinde, öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerinde karşılaştıkları durumlar; teknoloji kullanımıyla ilgili sorunlar, akademik-idari sorunlar, sosyal-kişisel deneyimler, fiziki-akademik alt yapısı, psikolojik-duygusal sorunlar ve pozitif deneyimler kategorilerinde toplanmıştır. Bu kategorilere ilişkin kodlar

ve kodların frekansları aşağıda belirtilmektedir. Ayrıca, her kategoriye ilişkin öğretmen çocuklarının belirtmiş oldukları doğrudan alıntılar yer almaktadır.

### **Teknoloji kullanımıyla ilgili sorunlar**

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında teknoloji kullanımıyla ilgili sorunlar kategorisi altında teknolojilerinin ihmal edilmesi kodu ve yetersiz teknolojik donanım kodu yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K16: Okulda dijital araç-gereçler çok sınırlı. Derslerde neredeyse hiç kullanılmıyor. Hocalarımız daha projeksiyonu açmakta bile sorun yaşıyor.*

*K7: Dijital çağda yaşıyoruz. Okulda bizim kullanacağımız kablosuz internet uygulaması var ama yoğunluktan dolayı neredeyse kimse giremiyor.*

Katılımcılar, okulun dijital altyapısının yetersiz olduğunu vurgulamaktadır. Derslerde dijital araçların nadiren kullanıldığını, hocaların projeksiyonu açmada bile zorluk yaşadığını ve yoğunluk nedeniyle kablosuz internet erişiminin sınırlı kaldığını belirtmişlerdir.

### **Akademik ve idari sorunlar**

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında akademik ve idari sorunlar kategorisi altında yoğun ders yükü kodu ve bürokratik süreçler kodu yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K6: Bazı derslerimiz iki saat. Dolayısıyla çok dersimiz var. Bir dönemde bu kadar ders almamalyız diye düşünüyorum.*

*K16: Bazı durumlarda öğrenci işlerine ulaşamıyoruz. Elektronik ortamdan bulmaya çalışıyoruz ama bulamıyoruz. Bu sorunların çözülmesi gerekiyor.*

Katılımcılar, eğitim sürecindeki bazı pratik sorunlara işaret etmektedir. Bir katılımcı, bazı derslerin iki saatlik olması nedeniyle dönem içindeki ders yükünün fazla olduğunu belirtirken, diğer bir katılımcı ise elektronik ortamda öğrenci işlerine ulaşımında yaşanan aksaklıkların çözülmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

### **Sosyal ve kişisel deneyimler**

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında sosyal ve kişisel deneyimler kategorisi altında en fazla motivasyon eksikliği (n:3) kodu yer almaktadır. Bu kodu akademik rekabet kodu takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K16: Bazen okulu boşa okuduğumu düşünüyorum. Sanki hiç öğretmen olamayacakmışım gibi duruyor. Her şey çok zor geliyor.*

*K4: Ben mükemmeliyetçi birisiyim. Aslında daha iyi bir bölümü kazanabilirdim ama sınav anındaki stresimden dolayı puanım düşük geldi. Hep arkadaşlarımla yarış içindeyim. Aslında onlara bunu belli etmemeye çalışıyorum ama sınıfın en iyisi de ben olmak istiyorum.*

Katılımcılar, akademik süreçte yaşadıkları zorlukları ve yüksek beklentilerin yarattığı baskıyı dile getirmiştir. Bazıları, okulu boşa okudukları ve öğretmen olamayacaklarına dair şüpheler yaşarken, diğerleri mükemmeliyetçilik ve sınav anındaki stres nedeniyle hedefledikleri başarıya ulaşamadıklarını, sınıfın en iyisi olma arzusuyla yoğun bir rekabet içerisinde olduklarını ifade etmiştir.

### **Fiziki ve akademik altyapısı**

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında fiziki ve akademik altyapısı kategorisi altında kütüphane-kaynak eksikliği ve çevre düzenlemesi kodları yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K13: Üniversitemizde kütüphane çok uzak bir yerleşkede bulunuyor. Fakültede de bir kütüphane var ama ben artık her bölümün bir kütüphanesi olması gerektiğini düşünüyorum. Bölümün bir özel sınıfı özel kitaplığı olması gerekiyor. Bizim fakültede bu durum maalesef yok. Genellikle kütüphanede okuma kitapları var. Alanımızla ilgili çok az kaynak var.*

*K11: Fakültemizin içerisinde hiçbir yeşil alan yok. Çevre düzenlemesi yapılmamış. Her taraf beton yığını. Her yer park edilmiş arabalarla dolu. Halen yeni binalar yapılıyor. Fakültelerin daha çevreci düzenlemeler ile planlanması gerekiyor.*

Katılımcılar, fakülte altyapısının geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bir katılımcı, bölümüne özel kitaplık ve alanına uygun kaynakların artırılmasını savunurken, diğer katılımcı, fakülte içindeki yeşil alan eksikliği ve çevre düzenlemesinin yetersizliğini dile getirmiştir.

### Psikolojik ve duygusal sorunlar

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında psikolojik ve duygusal sorunlar kategorisi altında en fazla meslek kaygısı (n:2) kodu yer almaktadır. Bu kodu akademik beklentilerle gerçeklik arasındaki çelişki kodu takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K15: Çok zor bir meslek grubunu seçtim aslında. İşin içine girince anladım. Aslında annemden görüyordum. Annem bazen eve sınav kağıtları getirirdi. Onları okumak için zaman ayırırdı. Sadece bu olsa iyi. Bazen aklıma tubaf şeyler geliyor. Ya sınavdayken birine bir şey olursa nasıl müdahale ederim diye düşünüyorum.*

*K16: Burada gerçeklerle karşılaştığımı düşünüyorum. Burayı yazarken çok kolay okur bitirir atanırım diye düşünüyordum. Gerçekten çok fazla derslere zaman ayırmam gerekiyor. Yoksa okulu bitiremeyeceğim.*

Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin zorlukları ve akademik sürecin beklenenden daha ağır yük olduğunu ifade etmektedir. Bir katılımcı, mesleğe dair farkındalığının arttığını, sınıfta yaşanabilecek acil durumlara müdahale konusunda kaygılar taşıdığını belirtirken, bir diğeri ise okul hayatının kolay geçmeyeceğini, derslere daha fazla zaman ayırması gerektiğini vurgulamıştır.

### Pozitif deneyimler

Öğretmen çocuklarının görüşleri dikkate alındığında pozitif deneyimler kategorisi altında en fazla sosyal bağlantılar (n:4) kodu yer almaktadır. Bu kodu mesleki farkındalık ve idealizm kodu takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen çocuklarının doğrudan alıntıları aşağıda yer almaktadır.

*K11: Okulda kulüplerin tanıtımı yapıldı. Buradan farklı bölümlerde öğrenim gören kişilerle tanıştım. Bu benim açımdan çok iyi oldu. Hatta aynı şehirden gelen arkadaşlar edindim.*

*K17: Babamın okuluna ziyarete gittim. Orada herkese benim de öğretmen olacağımı söyledi. Yolda yürürken karşılaştığım kişiler de beni görünce tebrik ediyor. Bu benim motivasyonumu artırdı. Çok iyi bir öğretmen olmak istiyorum. Öğrencilerin yüreğine dokunmak istiyorum.*

Katılımcılar, okulda düzenlenen etkinlikler ve sosyal bağlantı fırsatlarının, öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını ve mesleki farkındalıklarını artırdığını ifade etmektedir. Bir grup, kulüp tanıtımları sayesinde farklı bölümlerden öğrencilerle tanışarak sosyal çevrelerini genişletirken, diğer grup ise aile ortamında yaşadıkları destek ve okul ziyaretleri sırasında aldıkları tebriklerin, öğretmen olma idealizmini pekiştirdiğini vurgulamaktadır.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü ve toplumsal çeşitliliğin yansıtıldığı kurumlar olmakla birlikte, bu ortamlarda meslek sahibi bireylerin çocukları, özellikle öğretmen çocukları, ebeveynlerinin mesleki geçmişi ve beklentileri doğrultusunda farklı deneyimler yaşamaktadır. Bu çalışma, öğretmen çocuklarının perspektifinden eğitim fakültelerinin değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda; öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerini tercih etme nedenleri, beklentileri ve karşılaştıkları durumları incelemiştir.

Araştırma sonucunda tercih etme nedenleri; idealist nedenler, kişisel ilgileri, kariyer perspektifleri, ailevi ve ekonomik etmenler çerçevesinde ortaya çıkmıştır. Literatürde, öğretmenlik mesleğinin topluma sağladığı katkı, fark yaratma potansiyeli ve rol model olma özellikleri gibi idealist unsurların tercih sürecinde etkili olduğu (Azman, 2013; Brown, 1992; Freidus, 1992; Ingersoll ve Perda, 2008; Karataş, 2020; Kılıç, 2022; Nayır ve Taneri, 2013; Özsoy vd., 2010) belirtilirken, kişisel ilgi faktörünün eğitime duyulan merak, çocuklara olan ilgi ve öğretmen figürlerinden alınan ilhamla desteklendiği (Doğrul ve Kılıç, 2020; Krečić ve Ivanuš

Grmek, 2005; Toraman, 2019) ortaya konulmaktadır. Buna ek olarak, kariyer perspektifinde iş güvencesi, esnek çalışma saatleri ve gelecekteki iş olanakları (Aktan ve Özmuş, 2022; Ekinci, 2017; Rothland vd., 2015) önemli rol oynamaktadır.

Öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerinden beklentileri arasında, nitelikli ve uygulamalı eğitim, kişisel-profesyonel gelişim, kariyer destekleri, çağdaş-inovatif yaklaşımlar ve destekleyici akademik- sosyal çevre kategorilerinde toplanmıştır. Kosharna (2021) uygulamalı eğitimin öğretmen adaylarının mesleki gelişimindeki kritik rolüne dikkat çekerken, Gabdulshakov ve Khairullin (2018) teorik ve pratik entegrasyonunun sağlanamadığı durumlarda eğitim sürecinin etkinliğinin düştüğünü vurgulamaktadır. Ayrıca, Lunenberg ve Korthagen (2009) ve Balsemão Oss (2018) tarafından desteklenen bulgular, sınıf içi uygulamaların teorik bilgilerin pekiştirilmesi ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde önemi olduğunu belirtmektedir.

Eğitim fakültelerinde karşılaşılan teknoloji kullanımındaki zorluklar, akademik-idari sıkıntılar, sosyal ve kişisel deneyimler, fiziki-akademik altyapı eksiklikleri ile psikolojik-duygusal sorunlar, Ball ve Forzani (2009) tarafından öğretmen yetiştirme programlarında teori ile pratiğin yeterince entegre edilememesi sonucu mesleki yeterliliklerin olumsuz etkilendiğini ifade etmektedir. Tarman (2010) ise bu tür yönetsel ve akademik zorlukların programların yeniden yapılandırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, Wilson ve Ball (1996) dijital araçların ders içi entegrasyonundaki rehberlik eksikliğinin öğretmen adaylarının bu teknolojileri etkin kullanmasını güçleştirdiğini belirtirken, Futrell, Gomez ve Bedden (2003) öğretmen çocuklarının sosyal çevrelerinden kaynaklanan yüksek beklentilerin, adayların akademik ve mesleki kaygılarını artırdığını öne sürmektedir. Luguetti ve Oliver (2020) ile Dearman ve Alber (2005) tarafından vurgulanan eğitim sürecinin daha destekleyici ve uygulamalı hale getirilmesi gerekliliği, öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerinin artırılması açısından önem arz etmektedir.

Sonuç olarak, öğretmen çocuklarının eğitim fakültelerini tercih etme süreçleri; idealist beklentiler, kişisel ilgi, kariyer perspektifi ve ailevi-ekonomik etmenlerin kesişiminde şekillenirken, bu kurumların sunduğu nitelikli ve uygulamalı eğitim, kişisel-profesyonel gelişim ile çağdaş ve destekleyici akademik-sosyal çevre beklentileri de tercih süreçlerinde önemli rol oynamaktadır. Araştırma bulguları, eğitim fakültelerindeki teori-pratik entegrasyonunun eksikliğinin yanı sıra teknolojik altyapı, akademik-idari uygulamalar ve fiziki koşullarda yaşanan zorlukların, öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini olumsuz etkilediğini ortaya koyarken, bu durumun programların yeniden yapılandırılmasını gerektirdiğini göstermektedir. Bu çerçevede, öğretmen yetiştirme sürecinin daha destekleyici, uygulamaya yönelik ve inovatif yaklaşımlarla güçlendirilmesinin, hem öğretmen çocuklarının yüksek beklentilerinin karşılanması hem de geleceğin eğitim sistemine olumlu katkılar sağlanabilmesi açısından kritik olduğu vurgulanmaktadır.

Öğretmen eğitiminde teorik ve pratik bileşenlerin entegrasyonunun, öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri üzerindeki uzun vadeli etkilerini ortaya koyacak uzunlamasına çalışmaların yapılması önem arz etmektedir. Ayrıca, eğitim fakültelerinde dijital teknolojilerin ders içi entegrasyonu ve bu sürece ilişkin rehberlik eksikliklerinin öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerine etkilerini derinlemesine inceleyecek nitel ve nicel araştırmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen çocuklarının, ebeveynlerinin mesleki geçmişi ve sosyal çevrelerinin, adayların akademik ve mesleki algıları üzerindeki rolünü belirlemek amacıyla karşılaştırmalı çalışmalar yapmak, alana özgün katkılar sağlayabilir. Bunun yanı sıra, öğretmen yetiştirme fakültelerinin yönetsel ve idari yapılandırılmalarının, uygulamalı eğitim programlarının etkinliğini nasıl etkilediğinin incelenmesi, programların yeniden yapılandırılmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesi için önemli bir araştırma alanı sunmaktadır. Son olarak, uygulamalı derslerin artışının sınıf içi performans ve genel eğitim kalitesi üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla, karma yöntem araştırmalarının kullanılması hem teorik hem de pratik boyutların bütüncül analizine olanak tanıyacaktır.

### Etik Beyan

“Öğretmen çocuklarının gözüyle eğitim fakülteleri” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Gerekli olan etik kurul izinleri Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun 13.06.2024 tarih ve 09/09 sayılı kararıyla alınmıştır.

### Ethical Declaration

During the writing process of the study “*Faculties of Education through the Eyes of Teachers' Children*” scientific rules, ethical and citation rules were followed. No falsification was made on the collected data and this study

was not sent to any other academic publication medium for evaluation. In addition, permission was obtained from the Çanakkale Onsekiz Mart University Graduate Education Institute Ethics Committee, Scientific Research and Publication Ethics Committee (Date: 13/06/2024 and Decision no: 09/09) to conduct the research.

### Çatışma Beyanı

Araştırma ile ilgili herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### Declaration of Conflict

There is no potential conflict of interest in the study.

### Not

Bu çalışma 09-12 Mayıs 2024 tarihleri arasında gerçekleştirilen 3. Lisansüstü Öğretmen Çalışmaları Kongresinde özet bildiri olarak sunulmuştur.

### Note

This study was presented as a summary at the 3rd Postgraduate Teacher Studies Congress held between 09-12 May 2024.

### Teşekkür

Araştırmanın hedef kitlesi olan öğretmen çocuklarının ebeveynleri olan öğretmenlerimize teşekkür ederim.

### Thanks

I would like to thank our teachers, who are the parents of teacher children, who are the target group of the research.

### Kaynakça

- Argote, L. (2013). *Organizational learning: Creating, retaining, and transferring knowledge*. Springer.
- Ball, D.L., & Forzani, F.M. (2009). The work of teaching and the challenge for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 60(5), 497-511.
- Balsemão Oss, D.I. (2018). The relevance of teachers' practical knowledge in the development of teacher education programs. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 20(1), 167-178.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Berger, P.L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Penguin Books.
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2nd ed.). Sage.
- Brim, O.G. (1966). *Socialization through the life cycle*. In O. G. Brim & S. Wheeler (Eds.), *Socialization after childhood: Two essays* (pp. 1-49). Wiley.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 677-692.
- Dearman, C.C., & Alber, S.R. (2005). The changing face of education: Teachers cope with challenges through collaboration and reflective study. *The Reading Teacher*, 58(7), 634-640.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Filippin, A., & Paccagnella, M. (2012). Family background, self-confidence and economic outcomes. *Economics of Education Review*, 31(5), 824-834.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Futrell, M.H., Gomez, J., & Bedden, D. (2003). Teaching the children of a new America: The challenge of diversity. *Phi Delta Kappan*, 84(5), 381-385.
- Gabdulchakov, V. F., & Khairullin, I. T. (2018). Integration Of Theoretical And Practical Teacher Training. In V. Chernyavskaya, & H. Kuße (Eds.), *Professional Culture of the Specialist of the Future*, vol 51. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 23-31). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.02.3>
- Gibson, D.E. (2004). Role models in career development: New directions for theory and research. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 134-156.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford University Press.
- Giddens, A. (2013). *Sociology* (7th ed.). Polity Press.
- Ginzberg, E. (1952). Toward a theory of occupational choice: A restatement. *Vocational Guidance Quarterly*, 1(3), 38-43.

- Gomez, M.L. (1993). Prospective teachers' perspectives on teaching diverse children: A review with implications for teacher education and practice. *Journal of Teacher Education*, 44(3), 200-210.
- Grusec, J.E., & Hastings, P.D. (2015). *Handbook of socialization: Theory and research* (2nd ed.). Guilford Press.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching*, 6(2), 151-182.
- Hargrove, B.K., Creagh, M.G., & Burgess, B. L. (2002). Family interaction patterns as predictors of vocational identity and career decision-making self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 61(2), 185-201.
- Karakitapoğlu-Aygün, Z. (2004). Intergenerational differences in individualism and collectivism: A study of Turkish and American college students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35(1), 93-108.
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257-272.
- Kosharna, N. (2021). Modern European experience of practical teacher training. *Educological Discourse*, 32(1), 143-155. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.10>
- Kurban, A. (2021). Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin çocuklarını özel okullara kayıt yaptırtmasının nedenleri. *Asian Journal of Instruction*, 9(2), 19-33. <https://doi.org/10.47215/aji.933354>
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 117-126.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lent, R.W., & Brown, S.D. (2020). Career decision making, fast and slow: Toward an integrative model of intervention for sustainable career choice. *Journal of Vocational Behavior*, 120, 103448. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103448>
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122.
- Lockwood, P., & Kunda, Z. (1997). Superstars and me: Predicting the impact of role models on the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 91-103.
- Lugueti, C., & Oliver, K.L. (2020). "I became a teacher that respects the kids' voices": Challenges and facilitators pre-service teachers faced in learning an activist approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(2), 124-138.
- Lunenberg, M., & Korthagen, F. (2009). Experience, theory, and practical wisdom in teaching and teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 225-240.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Namlı, A. (2016). *Beden eğitimi ve spor öğretmenleri çocuklarının düzenli spor yapma durumlarının tespiti*. [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Oreopoulos, P., & Salvanes, K.G. (2011). Priceless: The nonpecuniary benefits of schooling. *Journal of Economic Perspectives*, 25(1), 159-184.
- Parsons, T. (1951). *The social system*. Routledge.
- Richardson, P.W., & Watt, H.M. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27-56.
- Richardson, P.W., & Watt, H.M. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. *Advances in Teacher Education*, 3(2), 139-157.
- Rothland, M., König, J., & Drahmman, M. (2015). Lehrerkinder–Zur Bedeutung der Berufsvererbung für die Berufswahl Lehramt. *Zeitschrift Für Bildungsforschung*, 5(2), 129-144.
- Schulenberg, J.E., Vondracek, F.W., & Crouter, A. C. (1984). The influence of the family on vocational development. *Journal of Marriage and the Family*, 46(1), 129-143.
- Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.
- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Sikes, P. (1998). Parent teachers: reconciling the roles. *Teacher Development*, 2(1), 87-105.
- Super, D.E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. San Francisco: Jossey-Bass.
- Şeker, G., & Çapri, B. (2020). Eğitim fakültesi öğrencilerinin meslek seçiminde etkili olan faktörler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 651-663.
- Tarman, B. (2010). Global perspectives and challenges on teacher education in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(4), 2747-2762.
- Vautero, J., Silva, A.D., & Taveira, M.C. (2021). Family influence on undergraduates' career choice implementation. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 21(4), 551-570. <https://doi.org/10.1007/s10775-020-09453-0>
- Watt, H.M., & Richardson, P.W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202.
- Whiston, S.C., & Keller, B.K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32(4), 493-568.
- Wilson, S.M., & Ball, D.L. (1996). Helping teachers meet the standards: New challenges for teacher educators. *The Elementary School Journal*, 96(4), 507-521.

---

## EXTENDED ABSTRACT

This study investigates the perspectives of children of teachers regarding faculties of education, focusing on their motivations for choosing these faculties, their expectations, and the challenges they encounter throughout their academic journey. Children of teachers often grow up closely observing the teaching profession, which provides them with a unique set of experiences and insights that influence their career decisions. Conducted using a qualitative case study approach, the research involved semi-structured interviews with 20 teacher candidates studying at Çanakkale Onsekiz Mart University. Participants were selected through criterion sampling, with the inclusion criteria being aged between 18 and 25, currently enrolled in a faculty of education, and having at least one parent working as a teacher. Data were analyzed using content analysis, identifying key patterns and themes. The findings reveal that teacher children's motivations for pursuing a teaching career can be grouped into five categories: idealistic reasons, personal interest, career perspectives, family influence, and economic factors. Idealistic reasons were rooted in the desire to contribute to society and inspire change, often shaped by role models in their immediate environment, such as their teacher-parents or other educators they admired. Personal interest also played a significant role, particularly for those inspired by their own teachers during their schooling years. Many participants cited their love for learning, teaching, and working with children as critical factors that guided their career choices. Career-related motivations included job security, flexible working hours, and the possibility of pursuing an academic career in education. Several participants viewed teaching as a stable profession that offers long-term job security, particularly in the context of economic uncertainties. Family influence was a central theme in the participants' narratives, with many mentioning how being raised in a household that valued education and frequently discussed teaching as a profession naturally directed them toward this career path. Additionally, the economic stability associated with teaching salaries and the potential for supplementary income, such as private tutoring or working in family businesses, made the profession even more attractive. The study also provides valuable insights into teacher children's expectations from faculties of education. These expectations include high-quality practical training, personal and professional development opportunities, career guidance services, innovative teaching approaches, and a supportive academic and social environment. Many participants emphasized the need for a greater focus on applied courses, highlighting that current programs are often too theoretical. Practical teaching experiences and exposure to real classroom environments were seen as essential for preparing future teachers. Participants also stressed the importance of pedagogical training and leadership skills development, which they believe are critical for their success in managing classrooms and addressing diverse student needs. In addition to leadership and communication skills, participants expressed a desire for training in inclusive education and multicultural classrooms, given the increasing diversity in schools. They also called for integration of digital technologies and up-to-date teaching methods, such as STEM education, project-based learning, and the use of modern educational tools. While participants had high expectations, they also reported encountering several challenges during their time in faculties of education. These challenges included insufficient technological resources, limited opportunities for hands-on learning, and heavy academic workloads. Some participants pointed out that technological infrastructure at their institutions was outdated, limiting their ability to engage with digital tools effectively. Others mentioned difficulties in accessing administrative services and navigating bureaucratic procedures, which added unnecessary stress to their academic experience. Personal and psychological challenges were also frequently discussed. Participants described feelings of anxiety and uncertainty about their future careers, particularly concerning employment prospects and their ability to manage the demands of teaching. Several participants expressed concerns about whether they would be adequately prepared to handle real-world classroom situations. Despite these challenges, many also shared positive experiences that reinforced their commitment to the teaching profession. Building social connections through campus activities and receiving support from peers and family members played a significant role in maintaining their motivation. Some participants noted that the recognition they received from others for choosing teaching, especially within their family circles, boosted their confidence and reinforced their sense of purpose. In conclusion, this study highlights the diverse factors influencing teacher children's decisions to pursue a career in education, as well as their expectations and experiences within faculties of education. Their motivations are shaped by a combination of idealistic aspirations, personal interests, career-related considerations, family influence, and economic factors. While they have high expectations for practical, innovative, and supportive training environments, they also face significant challenges that need to be addressed. The findings suggest that faculties of education must focus on enhancing practical training, integrating modern teaching methods and digital technologies, and providing robust career support services. Improving technological infrastructure and

reducing administrative barriers could significantly enhance teacher candidates' experiences. Future research should explore the long-term impact of family influence on career development, the role of practical training in improving teaching competencies, and the integration of digital tools in teacher education programs. Restructuring teacher education programs to better align with the needs and expectations of teacher candidates is essential for preparing well-qualified educators who can meet the evolving demands of modern education.