

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Akademisine Yönelik Görüşleri

Social Studies Teacher Candidates' Views on the National Education Academy

Yusuf YILDIRIM¹Alperen ÇALIŞKAN²**Atıf:**

Yıldırım, Y., & 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>

Öz

Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel yöntemlerden birisi olan temel nitel araştırma deseninde yürütülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın katılımcılarını 2024-2025 akademik yılı içerisinde Türkiye’de bulunan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 25 farklı sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden yararlanılmıştır. Araştırmada toplanan veriler, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan içerik analiziyle çözümlenmiştir. Analizler sonucunda öğretmen adaylarının cevaplarının sırasıyla; “yaklaşım”, “bilgiye erişim”, “ihtiyaç”, “gerekliklik”, “sürdürülebilirlik”, “alternatif”, “odak”, “uyum” ve “motivasyon” olmak üzere dokuz farklı temel boyut etrafında toplandığı anlaşılmıştır. Bazı öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisini desteklerken büyük çoğunluğu yanlış olarak değerlendirmiştir. Özellikle olumlu yanlarına değinen öğretmen adaylarının da olumsuz görüşte olanlar gibi uygulama esnasında çok fazla problemle karşılaşabileceğini belirttikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarına Millî Eğitim Akademisinin daha net bir şekilde anlatılıp olumlu yanlarına değinilmesi gerekmektedir. Bunun için eğitim fakültelerinde Millî Eğitim Akademisine yönelik bilgilendirici faaliyetlerde bulunulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Millî Eğitim Akademisi, öğretmen adayı, sosyal bilgiler.

Abstract

This study aims to explore the perspectives of social studies teacher candidates regarding the proposed establishment of the National Education Academy in Türkiye. Employing a basic qualitative research design, the study draws on data collected from 25 social studies teacher candidates enrolled at a public university during the 2024-2025 academic year. Participants were selected using the easily accessible case sampling method, a type of purposive sampling method. Data were analyzed through content analysis, a widely used technique in qualitative research for identifying thematic patterns. The findings revealed that participants’ responses clustered around nine key thematic categories: “approach”, “access to information”, “need”, “necessity”, “sustainability”, “alternative”, “focus”, “adaptation”, and “motivation”. Although a minority of candidates expressed support for the National Education Academy, the majority viewed it critically. Interestingly, even those who voiced support acknowledged the potential for significant implementation challenges, echoing concerns raised by more suspicious participants. In this context, it is essential to provide social studies teacher candidates with a clearer understanding of the structure and objectives of the National Education Academy, emphasizing its positive aspects. Accordingly, informative events regarding the Academy should be organized within faculties of education.

Keywords: National Education Academy, teacher candidate, social studies.

¹Doç. Dr., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Siirt-Türkiye, yusufyildirimakademik@gmail.com, orcid.org/0000-0003-0035-8443

²Arş. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Muş-Türkiye, alperennaliskann@gmail.com, orcid.org/0000-0001-7804-5661

GİRİŞ

İnsan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikleri açısından bilgiye, öğrenmeye ve gelişmeye gereksinim duyan bir varlıktır (Karataş, 2020, s. 40). Bu gereksinimin karşılanabilmesi için eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim, bireyin ve toplumun kaderinin belirlenmesinde önemli araçlardan birisidir. Ertürk'e (1988, s. 13) göre eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim meydana getirme sürecidir. Fakat anlamı ve amacı yüzyıllar içerisinde farklılaşan eğitimin bu tanımı 21. yüzyıl için yeterli değildir. Zira 21. yüzyıl bireylerinden potansiyellerinin farkına varmaları, gizli yönlerini keşfetmeleri ve kendilerini gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda eğitim Yıldırım (2024, s. 32) tarafından bireyin potansiyelinin farkına vararak kendini gerçekleştirme yolunda attığı adımların ve yürüttüğü süreçlerin toplamı şeklinde ifade edilmektedir. Neticede eğitim bireyin kendini gerçekleştirme yolcuğunda birtakım yaşantılarla edinilen deneyimlerin tümüdür.

Toplumların ve devletlerin bugününü ve geleceğini etkileyen temel faktörlerin başında eğitim gelmektedir. Binlerce yıllık insanlık tarihi boyunca eğitimin önemi sürekli artırmıştır (Köç & Ünal, 2018, s. 66). Eğitimin omurgası, uygulayıcısı ve nesillerce aktarılmasını sağlayan ise öğretmenin bizi kendisidir (Duman, 2023, s. 78; Ünver, 2021, s. 32). Bu doğrultuda insanı bilgiyle donatan, beceriler kazandıran, vizyon ve misyon biçen öğretmenler her çağda ve toplumda değerli bulunmuşlardır (Karataş, 2020, s. 40). Öğretmenin eğitimdeki rolü çağın ihtiyaçları ve dönemin gelişmeleri doğrultusunda devamlı olarak değişmektedir. Örneğin geçmişte bilginin doğrudan aktarıcısı olan öğretmen, bugün bilginin inşasında rehber konumundaki kişidir.

Küreselleşmenin etkisiyle yeryüzü hızlı bir dönüşüm geçirmektedir. Bu durum dünya sorunlarının farkındalığına erişerek ortaya çıkan problemlere ilişkin çözüm üreten küresel vatandaşların yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Çalışkan, 2021, s. 2). Dolayısıyla burada öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bunun için de öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Öyle ki farklılaşan öğrenci profili, değişen eğitim teknolojileri ve sürekli yenilenen dinamik mesleki gelişim anlayışı öğretmen yeterliklerinin (İnal & Büyükyavuz, 2013, s. 222) 21. yüzyıl becerileri çerçevesinde yenilenmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu yükümlülüğün karşılanması da öğretmenlerin sahip oldukları donanımların artırılmasını zorunlu kılmaktadır.

Bir eğitim sisteminde, istenilen çıktılara ulaşılabilmesi öncelikle öğretmen niteliklerinin geliştirilmesine bağlıdır (Yenen & Kılınç, 2018, s. 2768). Öğretmenlik sıradan herkesin yapabileceği bir iş olarak değil; özel bilgi, beceri ve uzmanlık gerektiren bir meslek olarak görülmektedir (Karataş, 2020, s. 40). Ülkelerin eğitim kalitesinin, öğretmen kadrosunun kalitesiyle orantılı olduğunu inkar edilemez bir gerçektir. Bu doğrultuda öğretmenler kaliteli, çalışkan, idealist ve yaşam boyu öğrenme idealini benimsemiş olarak yetiştirilmeli, ülke eğitiminin kendisine emanet edildiğinin bilincinde olmalıdırlar (Şengül Bircan, 2024, s. 1190). Nitekim gerçekleştirilen araştırmalarla öğretmen kalitesinin öğrenci başarısını arttırmada önemli etmen olduğu anlaşılmıştır (Harris & Sass, 2011, s. 798). Bu bakımdan bir öğretmen, aldığı eğitimin niteliğinin yanı sıra alanını tanıyan, alanına inanan ve dersini anlatırken de yaptığı işe tam anlamıyla kendini adayan (Akhan & Mert, 2021, s. 2) rol model olabilmelidir.

Öğretmenler topluma örnek olarak yaşam boyu öğrenmenin liderleri şeklinde ön plana çıkmalıdırlar. Öğrencilere her bakımdan örnek olan öğretmenler çocuklara öğrenme arzusunu aşılamalıdırlar (Çam & Üstün, 2016, s. 461). Bu kapsamda eğitimcinin mükemmeliyet arayışında yetkinlik esastır. Öğretmenler, bugünün dünyasının karmaşık zorluklarıyla yüzleşmek için çok çeşitli yeterliklere ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmenlik yeterlikleri, belirli bir ülkenin refahına katkıda bulunmayı amaçlayan etkili bir eğitim sürecinin doğal bir ögesidir (Yenen & Kılınç, 2018, s. 2769). Bundan dolayı geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarının branşlarında ve alanlarında alanda kendilerini yetiştirmeleri oldukça önemlidir. Bu husus sosyal bilgiler öğretmen adaylarında daha da artmaktadır. Çünkü sosyal bilgiler

öğretimiyle iyi vatandaş yetiştirmek amaçlanmaktadır. Belirlenen hedefi gerçekleştirmede de sosyal bilgiler öğretmenlerine ve sosyal bilgiler öğretmeni olacak öğretmen adaylarına büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir (Karatekin vd., 2015, s. 75). Bu açıdan sosyal bilgiler öğretmen adayları donanımlı olarak yetiştirilmelidirler (Duman, 2023, s. 79).

Öğretmen eğitimi çoğu gelişmiş ülkede dört aşamada ele alınmaktadır. Bunlar sırasıyla; hizmet öncesi, işe başlama, hizmet içi ve ileri uzmanlık eğitimi şeklindedir (Güneş, 2016, s. 414). Son yıllarda öğretmenlik mesleğine yönelik çalışmaların giderek artması, Türkiye'deki eğitim öğretim faaliyetlerinin resmi olarak yerine getirilmesinde sorumlu kurum ve kuruluşların mesleki yönden yenilikler ortaya koymalarında etkili olmuştur (Karalı & Akıncı, 2022, s. 10). Özellikle son yıllar göz önüne alındığında, Türkiye sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, 4+4+4 eğitim sistemi, eğitimde Fatih projesi gibi eğitime ve eğitimcilere yönelik birçok yeniliğe sahne olmaktadır. Atılan bu adımların temel amacı eğitimin kalitesini, niteliğini ve verimliliğini artırmaktır. Ancak hem uzun süredir kullanılmakta olan eğitim uygulamalarının bugün için eksik kalması hem de son yıllarda uygulamaya geçilen değişikliklerin uygulama sürecinde istenileni verememesi şeklinde nedenlerden dolayı ilgili kurumlar eğitimin kalitesini ve niteliğini artırmaya yönelik yeni yöntemler izlenmeyi sürdürmektedirler (Köç & Ünal, 2018, s. 66). Kuşkusuz bu noktada gerçekleştirilen tüm bu çalışmaları gelecekte uygulayacak olan öğretmen adaylarının eğitiminin nasıl olması gerektiği konusu gündeme gelmektedir.

Nitelikli bir eğitimi de nitelikli yetiştirilen öğretmenler gerçekleştirecektir (Akhan, 2015, s. 268). "Nitelikli öğretmeni nasıl yetiştirmeliyiz?" sorusu ise her dönem gündemdeki yerini korumaya devam etmektedir (Şengül Bircan, 2024, s. 1190). Bu durum öğretmen adaylarının eğitimlerini etkilemektedir. Buna bağlı olarak da öğretmen eğitimi programları çağın ihtiyaçları doğrultusunda güncellenmektedir. Türkiye'de de öğretmen adaylarının yeterliliklerinin geliştirilmesi için Millî Eğitim Akademisi şeklinde yeni bir uygulamaya geçilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanması, öğretmen, yönetici ve diğer personelin mesleki gelişimi ve görevde yükselmeleri için eğitim programları hazırlamak, uygulamak ve değerlendirmek Millî Eğitim Akademisi tarafından sağlanacaktır. Yeni bir uygulama olarak görülen Millî Eğitim Akademisinin nasıl sonuçlar vereceği ise şu an için belirli değildir. İleride Millî Eğitim Akademisinde öğrenim görececek öğretmen adaylarının uygulamaya ilişkin görüşlerinin şimdiden tespit edilmesi de sürecin doğru bir şekilde yürütülebilmesinde oldukça kritik bir role sahiptir. Fakat alan yazını tarandığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Geleceğin öğretmenleri olacak ve Millî Eğitim Akademisinde öğrenim görececek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi bakış açılarını ortaya çıkaracağı gibi sürecin niteliğini arttıracak, uygulamanın doğru ve yanlış yönlerinin fark edilmesini sağlayarak eksikliklerin giderilmesi noktasında yardımcı olacaktır. Bu bağlamda araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel yöntemlerden birisi olan temel nitel araştırma deseninde yürütülmüştür. Bu desende, katılımcıların hayatlarını nasıl yorumladıkları ve ne tür anlamlar yükledikleri üzerinde durulmaktadır (Merriam, 2018, s. 24). Bu doğrultuda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik görüşleri tespit edilerek akademiye yükledikleri anlamlar ve yorumlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Temel nitel araştırma desenin kullanılmasıyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yükledikleri anlamlara ve yorumlara daha net bir şekilde ulaşılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2024-2025 akademik yılında bir devlet üniversitesinde 1., 2., 3. ve 4. sınıf düzeylerinde öğrenim gören 25 farklı sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden yararlanılmıştır. Bu örneklem yöntemi, araştırmacıya hız ve pratiklik imkânı sağlamasının yanı sıra yakın ve erişilmesi kolay bir durumun seçilmesine olanak tanımaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 121). Katılımcıların cinsiyet, sınıf ve yaş dağılımları aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet, Sınıf ve Yaş Dağılımları

Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Sınıf	Yaş	Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Sınıf	Yaş
Ö1	Erkek	1	18	Ö14	Kadın	4	22
Ö2	Erkek	2	20	Ö15	Erkek	3	22
Ö3	Kadın	4	24	Ö16	Kadın	4	22
Ö4	Kadın	2	21	Ö17	Erkek	3	22
Ö5	Kadın	2	20	Ö18	Erkek	4	44
Ö6	Kadın	2	22	Ö19	Kadın	3	22
Ö7	Kadın	3	23	Ö20	Erkek	2	21
Ö8	Kadın	2	22	Ö21	Kadın	4	23
Ö9	Kadın	3	23	Ö22	Kadın	4	22
Ö10	Kadın	3	23	Ö23	Kadın	4	24
Ö11	Kadın	2	20	Ö24	Kadın	3	21
Ö12	Erkek	1	19	Ö25	Erkek	1	24
Ö13	Erkek	4	22				

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 16'sının kadın ve 9'unun erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların sınıf dağılımlarına bakıldığında ise 1. sınıf düzeyinde üç, 2. sınıf düzeyinde yedi, 3. sınıf düzeyinde yedi ve 4. sınıf düzeyinde sekiz öğretmen adayının araştırmada yer aldığı belirlenirken yaşlarının 18-44 arasında değişiklik gösterdiği tespit edilmektedir. Dolayısıyla katılımcıların cinsiyet, sınıf ve yaş durumları kendi arasında değişiklik göstermektedir. Bu durumun farklı görüşlerin daha iyi bir şekilde ortaya çıkarılmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının görüşlerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirme sürecine alan yazını taranmasıyla başlanmıştır. Ardından araştırmanın amacına uygun oluşturulan sorular taslak forma aktarılmış ve hazırlanan form toplamda üç farklı sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanına gönderilmiştir. Uzmanların görüşleri çerçevesinde düzenlenen form, amaca uygunluğunun kontrolü için farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören sekiz farklı öğretmen adayına uygulanmıştır. Katılımcılardan gelen dönütlerle bazılarının sonda olmaktan daha ziyade temel soru niteliği taşıdığına karar kılınmış ve soruların yerleri değiştirilerek veri toplama aracına nihai hali verilmiştir. Bu araştırmada kullanılan temel sorulardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Millî Eğitim Akademisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- Bir öğretmen adayı olarak sizin Millî Eğitim Akademisinden beklentileriniz nelerdir?
- Millî Eğitim Akademisine uyum sağlayacağınızı düşünüyor musunuz? Neden?
- Millî Eğitim Akademisi öğretmenlik mesleğine bakışınızı nasıl etkiledi?

Araştırmacılar katılımcılara ulaşabilmek için öncelikle çalışmanın amacı hakkında öğretmen adaylarını bilgilendirmiş ve gönüllü olmak isteyenleri not almışlardır. Daha sonrasında

araştırmada yer almak isteyen gönüllü öğretmen adaylarıyla iletişime geçilmiştir. Öğretmen adaylarıyla görüşmeye başlanmadan sürecin ses kaydıyla kayıt altına alınacağı tekrardan hatırlatarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama işlemi her katılımcıyla 20-30 dakika arasındaki görüşmelerle sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan içerik analiziyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, insan davranışları üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan ve sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Ayrıca içerik analizi, belli ilke ve kurallara uyarak erişilen bir verinin kodlanması ve bu kodlamalardan yola çıkarak içerik kategorilerin oluşturulduğu ve genel verinin özetlendiği hem sistematik hem de tekrarlanabilir teknik olarak da ifade edilebilmektedir (Büyüköztürk vd., 2021, s. 259). Bu bakımdan ilgili araştırmada yapılan içerik analizi sonrasında oluşan kodlardan yola çıkarak oluşturulan temaların raporlaştırılması için öğretmen adaylarının yanıtlarından elde edilen kodlamalar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmada doğrudan yapılan alıntılar esnasında öğretmen adayları kodlamalarla (Ö1= Öğrenci 1, Ö5 = Öğrenci 5) ifade edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

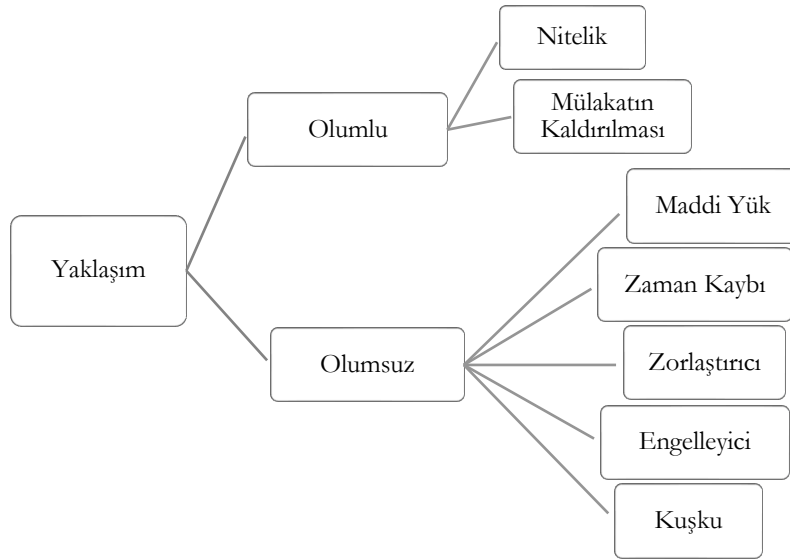
Nitel araştırmalarda bilgiye doğru bir şekilde ulaşabilmesi için gerekli tedbirlerin alınması geçerlik, farklı bir araştırmacının süreci açık ve ayrıntılı biçimde değerlendirilebilmesi ise güvenirliliktir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 297). Bu araştırmada geçerliğin sağlanabilmesi amacıyla ayrıntılı betimlemelerden yararlanılmıştır. Geçerliğin ölçütlerinden birisi olan inandırıcılığı sağlamak amacıyla derinlik odaklı veri toplama süreci takip edilmiş ve her katılımcıya sorulara verdikleri cevapları teyit etmeleri istenmiştir. Geçerliğin ikinci ölçütü olarak değerlendirilen aktarılabirlik için görüşmelerden elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılar yapılarak süreç ayrıntılı betimlemelerle aktarılmaya çalışılmıştır. Diğer yandan araştırmanın güvenilirliğine ilişkin araştırmacı grubunda bulunmayan iki farklı sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanına süreç detaylıca açıklanmış ve kendilerinden araştırma sonucunda ortaya çıkan çalışmayı tutarlılık açısından bir bütün olarak değerlendirmeleri talep edilmiştir. Uzmanların incelemesinin ardından araştırmanın bir bütün olarak tutarlı bir yapı arz ettiği belirlenmiştir. Son olarak tutarlılık incelemesine yardımcı olan her iki uzmana araştırmanın ham verileri ve bu veriler üzerinden üretilen tema ve kodlar paylaşılarak teyit incelemesi yöntemi işe koşulmuştur. Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) formülünden (Güvenilirlik=Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) faydalanarak yürütülen süreçte %94 güvenirlilikle beklenen düzeye ulaşılmıştır. Nitel araştırmalarda uyumun/uzlaşmanın %90 ve üzeri olması halinde arzu edilen düzeyde güvenirliliğe erişilmektedir. Uzman önerileri doğrultusunda da araştırma verileri tematik hale getirilerek süreç tamamlanmıştır.

BULGULAR

Gerçekleştirilen analizler sonucunda araştırma bulgularının “yaklaşım”, “bilgiye erişim”, “ihtiyaç”, “gereklilik”, “sürdürülebilirlik”, “alternatif”, “odak”, “uyum” ve “motivasyon” olmak üzere dokuz farklı temel boyut etrafında toplandığı anlaşılmıştır. Oluşturulan bu dokuz temel boyutla ilgili olan temalar ve o temalar altındaki kodlar katılımcıların görüşlerinden alıntılar yapılarak raporlaştırılmıştır.

Yaklaşım

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine dair yaklaşımları Şekil 1’de sunulmuştur:



Şekil 1. Millî Eğitim Akademisine Yaklaşım

Şekil 1'e bakıldığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; Millî Eğitim Akademisine ilişkin yaklaşımlarının "olumlu" ve "olumsuz" yönde olduğu görülmektedir. Bu bakımdan "olumlu" açıdan görüş bildirenlerin "nitelik" ve "mülakatın kaldırılması" gibi hususlara yoğunlaştıkları, "olumsuz" fikre sahip olanların ise "maddi yük", "zaman kaybı", "zorlaştırıcı", "engelleyici" ve "kuşku" şeklindeki kodlamaları dile getirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yanıtlarından anlam karmaşası içerisinde oldukları ve olumsuz yönleri daha çok vurguladıkları söylenebilir. Katılımcıların her bir koda ilişkin sunduğu örnek ifade aşağıda belirtilmiştir:

Olumlu

Nitelik. "Millî Eğitim Akademisiyle birlikte derse giren öğretmenin yeterliliği ölçülebilecek... Bu akademi hem öğrenci bakımından hem veli açısından çok yararlı bir sistem... En azından derslere yeterli donanımına sahip olan insanlar girecek." (Ö1)

Mülakatın kaldırılması. "Benim için mülakattan daha iyi olduğunu söyleyebilirim..." (Ö3)

Olumsuz

Maddi yük. "... Millî Eğitim Akademisinin maddi açıdan sıkıntıları var elbette. Maddi destek arttırılırsa daha iyi olabilir..." (Ö11)

Zaman kaybı. "Millî Eğitim akademisini öncelikle mesleğe başlamak için zaman kaybı olduğunu düşünüyorum..." (Ö10)

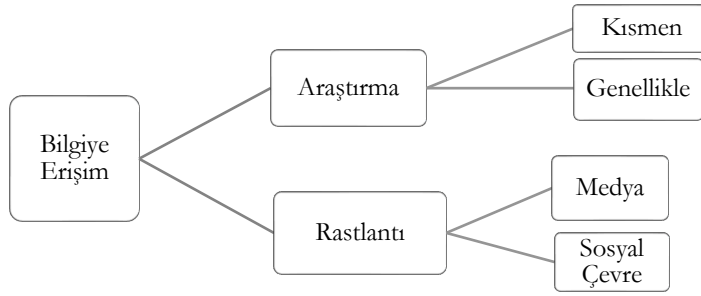
Zorlaştırıcı. "Gereksiz buluyorum, gereksiz yere bizi yoruyorlar bence. Dört yıllık bir lisans eğitimi alıyoruz zaten..." (Ö19)

Engelleyici. "Bence eğitim fakültelerinin önünü kapatmaya yönelik bir çalışmadır. Çünkü öğretmen akademisinin görevini eğitim fakülteleri yerine getiriyordu..." (Ö25)

Kuşku. "... Geçmişte mezun olup atanan öğretmenler yeterli bilgiyi almadılar mı, biz şu an da dört yıl boyunca yeterli bilgiyi almıyor muyuz? Neden biraz daha okuyoruz..." (Ö22).

Bilgiye Erişim

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine ilişkin bilgiye erişim faaliyetleri Şekil 2'de sunulmuştur:



Şekil 2. Millî Eğitim Akademisi için Bilgiye Erişim

Şekil 2 değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; Millî Eğitim Akademisi için bilgiye erişimlerinin “araştırma” ve “rastlantı” ile oluştuğu görülmektedir. Dolayısıyla “araştırma” yönünde fikir beyan edenlerin “kısmen” ve “genellikle” kodlarına yoğunlaştıkları, “rastlantı” açısından görüş belirtenlerin “medya” ve “sosyal çevre” şeklindeki ifadeleri vurguladıkları görülmüştür. Bu bağlamda öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine ilişkin bilgilerinin devamlı ya da arada yapılan incelemelerle veya medya, aile ve arkadaş gibi çevrelerinden edindikleri duyularla rastlantı sonucu şekillendiği söylenebilir. Öğretmen adaylarının her bir kod için sunduğu örnek ifade aşağıda belirtilmiştir:

Araştırma

Kısmen. “Yani evet, az çok. Okudum daha çok. Eğitim fakültesinden mezun olanlar için üç dönem, formasyon alacaklar dört dönem olacakmış. Daha çok pratik eğitime yöneleceklermiş, teorik kısmı okuduğumuz fakültede öğrenecekmışiz. Üç sene çalıştıktan sonra da daimi kadro alabilecekmışiz...” (Ö6)

Genellikle. “Hep yapıyorum, halen yapıyorum. Elimden geldiği kadar takip etmeye çalışıyorum. Özellikle soru sayısında azalma olduğunu biliyorum... En son AGS’de konular değiştiğini öğrendim.” (Ö23)

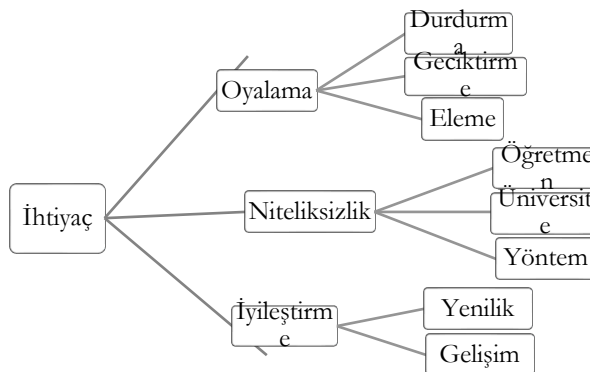
Rastlantı

Medya. “Instagram’dan eğitim sayfalarını takip ediyorum. Öyle karşıma çıkıyor. Öyle haberdar oluyorum. Özellikle bir araştırma yapmadım...” (Ö19)

Sosyal çevre. “Yok hayır. Arkadaş ortamında bahsediyoruz işte. Nasıl olduğunu, nasıl olacağını... Sadece üç dönemlik olduğunu, eğitim bilimleri derslerinin yanında teorik ve uygulamalı dersler göreceğimizi biliyorum.” (Ö9)

İhtiyaç

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine ihtiyaç duyulma nedenlerine dair görüşleri Şekil 3’te sunulmuştur:



Şekil 3. Millî Eğitim Akademisinin İhtiyacı

Şekil 3 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; Millî Eğitim Akademisine ihtiyaç duyulma gerekçelerine ilişkin “oyalama”, “niteliksizlik” ve “iyileştirme” yönünde cevaplar verdikleri anlaşılmaktadır. Bu sebeple “oyalama” açısından görüşlerini beyan edenlerin “durdurma” “geciktirme” ve “eleme”, “niteliksizlik” bakımından düşüncelerini belirtenlerin “öğretmen”, “üniversite” ve “yöntem”, “iyileştirme” kapsamında fikir bildiriminde bulunanların “yenilik” ve “gelişim” kodlarında yanıtlar verdikleri görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün olumlu yönde görüş bildirdiği ve ihtiyaç duyulmasını farklı yorumlamalarla açıklamaya çalıştığı saptanmaktadır. Fakat bir kısmının atamaları durdurmak ya da geciktirmek için bu uygulamaya geçildiğine dair olumsuz görüşü savunduğu belirlenmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının her bir kod için sunduğu örnek ifade aşağıda yer almaktadır:

Oyalama

Durdurma. “Bence biraz atamaları durdurmak istenmesi etkili oldu...” (Ö1)

Geciktirme. “Bence atamaları geciktirmek amaçlı çıktı. Zaten atamalar geç ve zor oluyordu... Millî Eğitim Akademisinin de oyalamak için çıktığını düşünüyorum...” (Ö23)

Eleme. “Yani çok fazla mezun olduğu için bir nevi ön eleme gibi aslında...” (Ö4)

Niteliksizlik

Öğretmen. “Öğretmenlerin yetersiz olduğunu düşünüyor olabilirler...” (Ö13)

Üniversite. “Bence üniversitelerin niteliksiz eğitiminden çıkmış olabilir...” (Ö2)

Yöntem. “Mülakat uygulamasının yanlış bir yöntem olduğunu fark edip mülakat yerine böyle bir yöntem tercih edilmiş olabilir...” (Ö20)

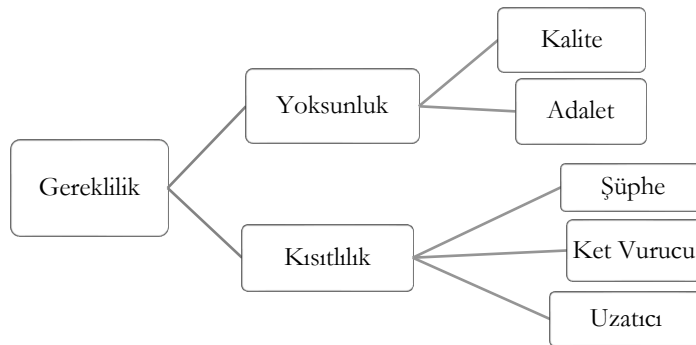
İyileştirme

Yenilik. “Çağımız çok hızlı ilerliyor. Bu yüzden Millî Eğitim Akademisini geliştirerek biraz yeni teknolojilerle iç içe öğretmenleri yetiştirmek adına...” (Ö14)

Gelişim. “... Biraz daha öğrencinin öğretmenlik sürecinde daha etkili olması ve akademik olarak öğretmenlerin daha iyi gelişiminin sağlanması için...” (Ö12)

Gereklilik

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisinin ne denli gerekli olduğuna dair görüşleri Şekil 4’te sunulmuştur:



Şekil 4. Millî Eğitim Akademisinin Gerekliliği

Şekil 4’e göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; Millî Eğitim Akademisinin gerekliğine ilişkin “yoksunluk” ve “kısıtlılık” yönünde yanıtlar verdikleri anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda “yoksunluk” açısından görüşlerini ifade eden öğretmen adaylarının “kalite” ve “adalet” kodlarında cevaplarını ilettikleri, “kısıtlılık” bakımından ise fikirlerini “şüphe”, “ket vurucu” ve “uzatici” olarak sundukları ortaya çıkmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri

detaylıca incelendiğinde büyük çoğunluğunun Millî Eğitim Akademisinin gerekliliğine dair olumsuz bir tavır aldıkları görülmektedir. Bu bağlamda her bir kod için sunulan örnek ifade aşağıdaki gibidir:

Yoksunluk

Kalite. “Evet, çünkü buradan donanımlı bir eğitim aldığımızı düşünmüyorum... Buradan eksikliklerimizi gidermek için eğitim verecekleri eğitimle geliştireceğimize inanıyorum...” (Ö24)

Adalet. “Bana diğer sistemlere göre biraz daha mantıklı geliyor açıkçası. Çünkü önceden mülakat yapıyordu. Çalışanların girememe çalışamayanların girme ihtimali oluşuyordu. Böylece kazanmış olanlar o stresten kurtulacaklar...” (Ö5)

Kısıtlılık

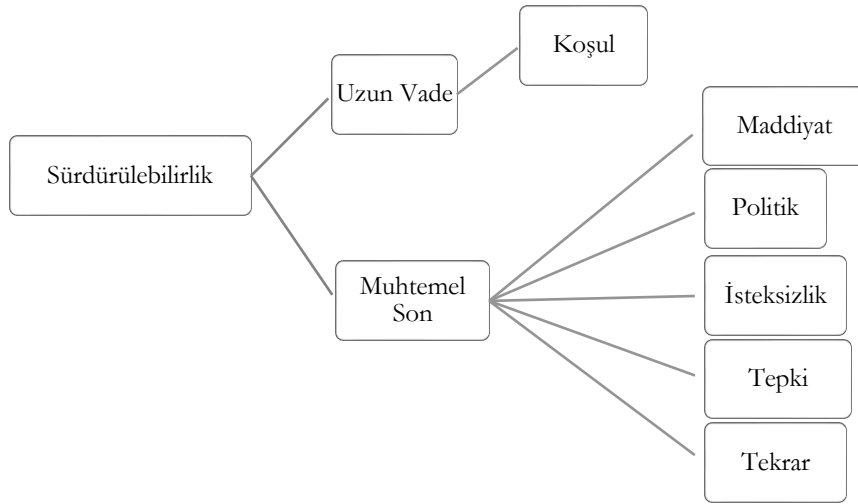
Şüph. “Çokta gerekli değil. Yani biz şimdi üniversitede dört yıl ders görüyoruz. Bunların hepsi doçent, profesör, onlardan ders alıyoruz. Şimdi acaba bunlara güvenmiyorlar mı gibi bir şüphede geliyor aklımıza...” (Ö3)

Ket vurucu. “... Biz dört yıl eğitim alıyoruz, staja da gidiyoruz zaten... Millî Eğitim Akademisine gittiğimizde meslek bilgisi, alan bilgisi tüm dersleri almış gerekli eğitimde görmüş oluyoruz. Tam öğretmenlik yapmak istediğimiz noktada bizi tekrardan sürece dâhil ediyorlar.” (Ö22)

Uzaticı. “Aslında gerekli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü dört yıl boyunca burada eğitim görüyoruz, çok fazla derse maruz kalıyoruz ve bundan sonra tekrardan kalkıp farklı derslere maruz kalmak bence çok fazla zaman kaybına sebep olacak...” (Ö7)

Sürdürülebilirlik

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisinin sürdürülebilirliğine dair görüşleri Şekil 5'te sunulmuştur:



Şekil 5. Millî Eğitim Akademisinin Sürdürülebilirliği

Şekil 5'e göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; Millî Eğitim Akademisinin sürdürülebilirliğini “uzun vade” ve “muhtemel son” yönünde cevaplarla açıkladıkları anlaşılmaktadır. Bu kapsamda “uzun vade” açısından görüşlerini ifade eden öğretmen adaylarının bir “koşul” sundukları, “muhtemel son” bakımından da fikirlerini “maddiyat”, “politik”, “isteksizlik”, “tepki” ve “tekrar” şeklindeki kodlarla açıkladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşlerine detaylıca bakıldığında büyük çoğunluğunun Millî Eğitim Akademisinin sürdürülebilir olacağını düşünmedikleri sonucuna varılmaktadır. Her bir kod için belirtilen örnek ifade aşağıda yer almaktadır:

Uzun Vade

Koşul. “Eğer başarı sağlanırsa mezun olan öğretmenler öğrencilere bilgi vereceklerse sürdürülebilir. Yoksa biter dört yıllık eğitimle devam eder.” (Ö19)

Muhtemel Son

Maddiyat. “Yani hayır, bir kere şöyle düşünün, ekonomik açıdan sıkıntılı, biz şimdi oraya gidince acaba yurt imkânı verilecek mi, ev mi tutacağız... Belki imkânım olmaz ev tutamam. Yurt verirler mi o da belli değil...” (Ö3)

Politik. “Bence çok fazla sürdürülemeyecek çünkü herkes olumsuz bakıyor bu konuya ve Türkiye’nin yapısına bağlı olarak her sene sınavlar değişiyor. Bunun da çok süreceğini düşünüyorum...” (Ö21)

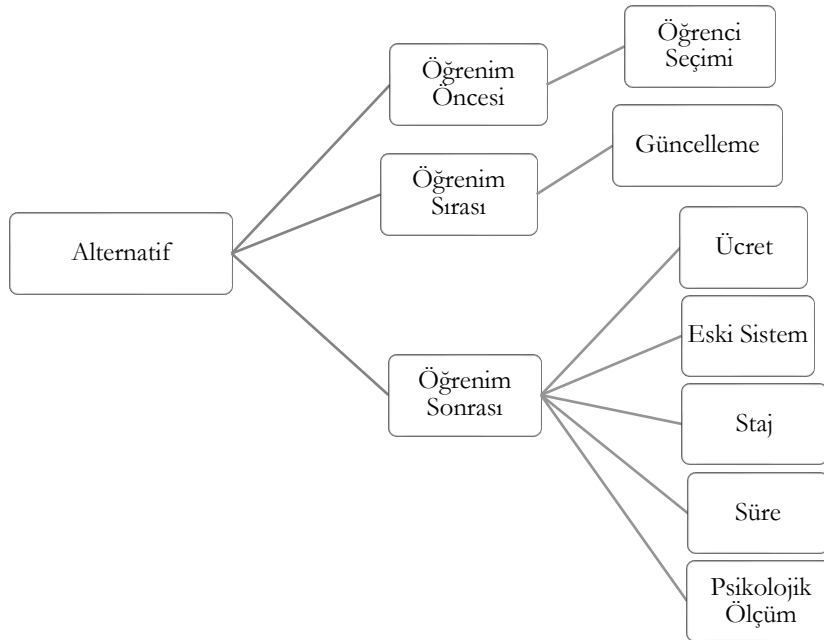
İsteksizlik. “Hayır bence devam etmeyecek. Çünkü hiç kimse oraya isteyerek gitmeyecek...” (Ö6)

Tepki. “Bence sürdürülemez. Çünkü çok fazla tepki alır...” (Ö12)

Tekrar. “Hayır, sürdürülebilir değil. Öğretmen adayları dört yıl boyunca çok sayıda eğitim alıyorlar. Yine aynı eğitimleri alacaklar...” (Ö16)

Alternatif

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik sundukları alternatifler Şekil 6’da sunulmuştur:



Şekil 6. Millî Eğitim Akademisine Alternatif

Şekil 6’dan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; Millî Eğitim Akademisine alternatif olarak “öğrenim öncesi”, “öğrenim sırası” ve “öğrenim sonrası” yapılacaklar şeklinde önerilerde bulundukları anlaşılmaktadır. Bu bağlamda “öğrenim öncesi” açısından görüşlerini ifade eden öğretmen adaylarının “öğrenci seçimi” için bir görüş sundukları, “öğrenim sırası” esnasında yapılabilecekler için “güncelleme”, konusunda fikir beyan ettikleri, “öğrenim sonrası” gerçekleştirilebilecek olanlara “ücret”, “eski sistem”, “staj”, “süre” ve “psikolojik ölçüm” şeklindeki cevaplarla düşüncelerini açıkladıkları belirlenmektedir. Katılımcıların görüşleri detaylıca irdelendiğinde büyük çoğunluğunun öğrenim sonrasına dair önerilerde bulundukları anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının yanıtlarından yola çıkarak oluşturulan her bir kod için örnek ifade aşağıda yer almaktadır:

Öğrenim Öncesi

Öğrenci seçimi. “... Ben öğrencileri ilk olarak eğitim fakültesine mülakatla alırdım. Akademiye zaten gerek yok. Sonrasında yine KPSS tarzı bir sınavla atanırdı öğrenciler...” (Ö6)

Öğrenim Sırası

Güncelleme. “Üniversitenin üç yılının teorik eğitim, son bir yılının da tamamen uygulamalı ders olarak görülmesini önerebilirim...” (Ö9)

Öğrenim Sonrası

Ücret. “Herkes maaştan yakındığı için maaşı bir tık yükseltilebilir...” (Ö11)

Eski sistem. “Ben alternatif olarak KPSS puanıyla yapılmasını isterim. Eski sistemi öneriyorum...” (Ö15)

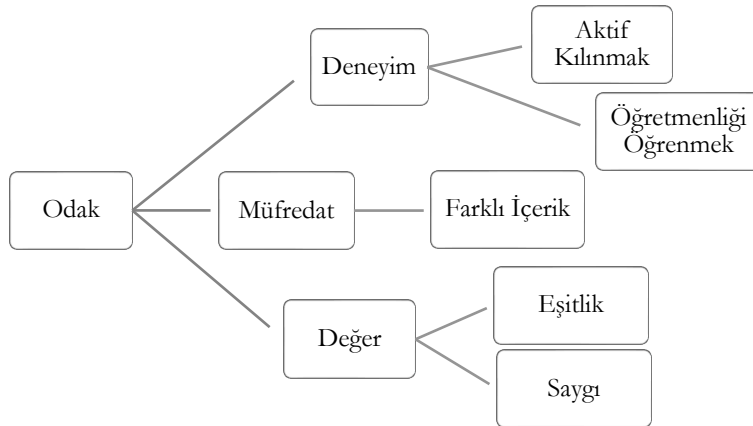
Staj. “Stajı kaldırarak dört yıl tamamlayan öğrenciler için Millî Eğitim Akademisi yapılabilirdi. Staj gibi görülebilirdi. Daha uygun olurdu bence...” (Ö22)

Süre. “... Nasıl bir yöntem sunabilirim, bilmiyorum. Ama en azından süreyi biraz daha kısaltabilirler diye düşünüyorum...” (Ö7)

Psikolojik ölçüm. “AGS yerine öğretmenlere psikolojik testler uygulamalıydı. Yani şu an günümüzü, benim çocukluğumu düşündüğümüzde empati kuramayan öğretmenlerle karşılaştım. Halen üniversitedeyim ve çoğu zaman bu durumla karşılaşıyorum.” (Ö23)

Odak

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisinde nelere odaklanılması gerektiğine dair görüşleri Şekil 7’de sunulmuştur:



Şekil 7. Millî Eğitim Akademisinde Odak

Şekil 7’ye göre sosyal bilgiler öğretmen adayları; Millî Eğitim Akademisinde odaklanılması gereken alanları “deneyim”, “müfredat” ve “değer” olarak belirtmişlerdir. Bu bakımdan “deneyim” için “aktif kılınmak” ve “öğretmenliği öğrenmek”, “müfredat” için “farklı içerik”, “değer” için “eşitlik” ve “saygı” kodlarında yanıtlar verdikleri tespit edilmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu görüşleri detaylıca incelendiğinde önemli bir bölümünün Millî Eğitim Akademisinde uygulamalı eğitime odaklanılarak kendilerinin aktif kılınması gerektiğini ve öğretmenliği tam manasıyla öğrenmek istediklerini vurguladıkları tespit edilmiştir. Her bir kod için sunulan örnek ifade aşağıda bulunmaktadır:

Deneyim

Aktif kılınmak. “Millî Eğitim Akademisinde beni daha aktif kılabilirler...” (Ö17)

Öğretmenliği öğrenmek. “... Öğretmenliğin nasıl yapılabileceğini öğretmeleri aslında.” (Ö4)

Müfredat

Farklı içerik. “Biraz daha farklı dersler olmasını isterdim. Daha çok şey katmasını isterim. Örneğin çocuk eğitimi, çocuk gelişimi üzerine odaklanılmasını sadece ders anlatmak olmasının çocukları anlayabilmek de önemli...” (Ö8)

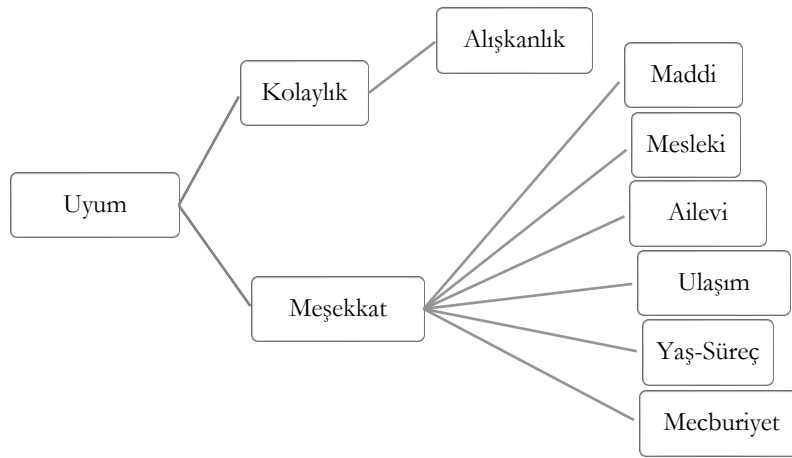
Değer

Eşitlik. “Ben ilk olarak adaletli olunmasını bekliyorum...” (Ö3)

Saygı. “Yani, daha saygılı yaklaşımları. Bize bir şey öğretilmelerinden ziyade daha saygılı ve ılımlı yaklaşarak öğrendiklerimizin üzerine bir şeyler katmaları...” (Ö13)

Uyum

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine uyum sağlama durumlarına dair görüşleri Şekil 8’de sunulmuştur:



Şekil 8. Millî Eğitim Akademisine Uyum

Şekil 8 değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmen adayları; Millî Eğitim Akademisine uyum sağlama durumlarını “kolaylık” ve “meşakkat” olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda “kolaylık” için “alışkanlık” görüşünü savunurlarken “meşakkat” için “maddi”, “mesleki”, “ailevi”, “ulaşım”, “yaş-süreç” ve “mecburiyet” kodlamalarında cevaplar verdikleri görülmüştür. Nitekim öğretmen adayları, Millî Eğitim Akademisine uyum noktasında önemli güçlüklerle karşılaşacaklarını düşündükleri ve yıllardır eğitim sistemi içerisinde alışkanlık kazandıklarını vurguladıkları söylenebilir. Öğretmen adaylarının yanıtlarından ortaya çıkan her bir kod için sunulan örnek ifade aşağıdaki gibidir:

Kolaylık

Alışkanlık. “Evet, uyum sağlayacağıma inanıyorum. Bildiğimiz, alışık olduğumuz durumlar... Zorlanacağım bir durum olacağını pek sanmıyorum. Çünkü biz burada da hem teorik hem de uygulamalı eğitim aldığımız için çok zorlanacağımızı düşünmüyorum.” (Ö21)

Meşakkat

Maddi. “Büyük ihtimalle ilk zamanlarda zorlanacağım. Çünkü 30 farklı büyükşehirde olacağı için kendi şehrimin dışında bir yerde olacağım. Konaklama, yiyecek ve içecek durumları nasıl olacağı hakkında bilgim yok...” (Ö14)

Mesleki. “Düşünüyorum, sürekli ders anlatacağız çünkü sunumlarla. Yani benim için biraz yorucu olur herhalde...” (Ö10)

Ailevi. “İllaki zorlanacağım durumlar olacak. Örneğin ailemden koptuğumdan dolayı...” (Ö11)

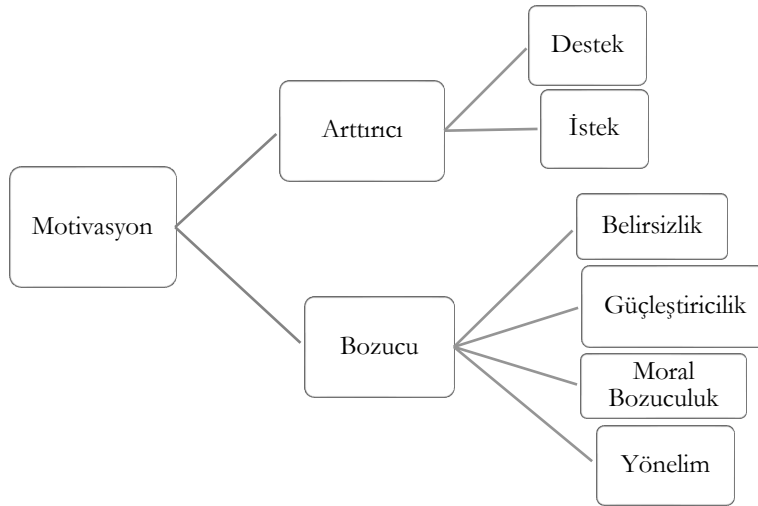
Ulaşım. “Belki Millî Eğitim Akademisi büyük şehirlerde olacağı için ulaşım yönünden olabilir, büyük şehirde olması problem olabilir...” (Ö17)

Yaş-Süreç. “Sürecin uzun olması beni zorlayacaktır...” (Ö25)

Mecburiyet. “... Zorunlu olduğu için uyum sağlamak zorundayım. Başka seçeneğim yok...” (Ö6)

Motivasyon

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik motivasyon durumları Şekil 9’da sunulmuştur:



Şekil 9. Millî Eğitim Akademisi Motivasyonu

Şekil 9’a göre öğretmen adaylarının; Millî Eğitim Akademisine dair motivasyonları “arttırıcı” ve “bozucu” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bunlar detaylıca incelendiğinde “arttırıcı” görüşünde olanların “destek” ve “istek” kodlarında yanıtlar verirken “bozucu” düşüncesindekilerin “belirsizlik”, “güçleştiricilik”, “moral bozuculuk” ve “yönelim” bağlamında gerekçeler sıraladığı ortaya çıkmaktadır. Neticede Millî Eğitim Akademilerinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyonları hem yükselttiği hem de bozduğu bulgusuna erişilmektedir. Her bir kod için sunulan örnek ifade aşağıda belirtilmiştir:

Arttırıcı

Destek. “... Önceden böyle bir uygulama kendim bildiği kadarıyla yoktu. Ama önceki sistemlere göre iyi olacağını düşünüyorum...” (Ö5)

İstek. “Ben zaten ortaokuldan beri öğretmenlik mesleğini istiyorum. Ben sadece bu mesleği istiyorum. Bu mesleği gerçekten isteyen kişi o akademiyi de tamamlar...” (Ö19)

Bozucu

Belirsizlik. “Beni olumsuz yönden çok etkiledi. Hatta iki hafta falan çalışmadığım da oldu. Çünkü hiçbir şey belli değildi her şey belirsizdi...” (Ö3)

Güçleştiricilik. “Evet etkiledi. Biraz daha atanmak zor oldu ve uzadı. Gittikçe de imkânsızlaşıyor sanki...” (Ö4)

Moral bozuculuk. “Şu anki eğitim fakültesindeki öğrencileri ümitsiz bir şekilde hayata bakışına sebep oluyor. Çevredeki okumuş ya da okumamış bütün insanların öğretmen adaylarına daha çok yüklenmesine yol açıyor...” (Ö18)

Yönelim. “Evet bırakmayı düşündüm... Farklı bir bölümden hazırlanmayı düşünüyorum...” (Ö10)

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine dair görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonrasında öğrencilerin verdikleri cevapların dokuz farklı boyutta toplandığı anlaşılmıştır. Bu boyutlar sırasıyla; “yaklaşım”, “bilgiye erişim”, “ihtiyaç”, “gereklilik”, “sürdürülebilirlik”, “alternatif”, “odak”, “uyum” ve “motivasyon” şeklindedir. Öğretmen adaylarının yanıtlarından oluşan boyutlar incelendiğinde Millî Eğitim Akademisi için çok farklı konularda fikir bildirildiği ortaya çıkmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine ilişkin yaklaşımları “olumlu” ve “olumsuz” olmak üzere iki farklı yapıdadır. Özellikle Millî Eğitim Akademisini destekleyen katılımcılar öğretmenlerin niteliklerinin artırılabilirliğini belirterek mülakatın kaldırılmasından duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir. Gençtürk vd. (2012, s. 1567) tarafından yürütülen araştırma da sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre ideal bir öğretmende bulunması gereken birçok nitelik ve değer olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ideal öğretmenin sahip olacağı mesleki beceri ve yeterliliklerde; nitelikli eğitim-öğretim yapma, iletişime önem verme, disiplinli davranma, örnek gösterilme, mesleğini sevmeye, iyi bir lider ve rehber olma gibi özelliklerin öne çıktığı belirlenmiştir. Harding ve Parsons’a (2011, s. 52) göre de iyi bir öğretmen çocuklarla iletişim kurabilmeli, müfredatı öğretebilmeli ve öğrenmeyi severken bu sevgiyi öğretim süreçlerinde paylaşabilmelidir.

Öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün Millî Eğitim Akademisini yanlış bularak kendilerinde maddi yükümlülükleri arttırdığından, zaman kaybına neden olduğundan, mesleklerini zorlaştırdığından, eğitim fakültelerinin önemini kaybettirdiğinden, kendilerinin ve geçmişteki atanmış öğretmenlerin yeterli eğitim almadıklarına dair kuşkuvarlığının varlığından bahsetmişlerdir. Karataş’ta (2024, s. 6) öğretmen adaylarının cevaplarına benzer şekilde Millî Eğitim Akademisinin en zayıf ya da meydan okuyucu tarafını yükseköğretim kurumlarını, üniversitelerini ve özellikle eğitim fakültelerini yok sayması olarak yorumlamıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yanıtlarından Millî Eğitim Akademisine dair sahip oldukları yaklaşımların birbirinden farklılaştığını ve olumsuz biçimde kendini gösterdiğini sonucuna varılmaktadır.

Millî Eğitim Akademisine yönelik öğretmen adaylarının araştırma faaliyetleriyle bilgiye erişimlerinde “araştırma” ve “rastlantı” ön plana çıkmıştır. Özellikle bazı öğretmen adaylarının ara sıra bu konu üzerinde durdukları, bazılarının da devamlı konu üzerine incelemeler yaptıkları dikkat çekmektedir. Katılımcıların rastlantıyla ulaştıkları bilgiler ise daha çok medya araçları ile aile ve arkadaş çevreleri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu konu hakkında aileleri ve arkadaşlarıyla konuştuklarını anlatan katılımcılar onlardan çeşitli öneriler aldıklarını, konu hakkında düşüncelerini öğrendiklerini ve genellikle benzer bir tutumda olduklarını söylemektedirler. Ayrıca televizyon ve sosyal medyada karşılaştıkları içeriklerin algılarının ve düşüncelerinin şekillenmesinde oldukça etkili olduğunu vurgulamaktadırlar.

Öğretmen kalitesini artırmak için öncelikle öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir (Moeini, 2008, s. 2). Bu araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisine neden ihtiyaç duyulduğuna dair “oyalama”, “niteliksizlik” ve “iyileştirme” yönünde yanıtlar vermişlerdir. Bu bakımdan Millî Eğitim Akademisinin kendilerini oyalamak için bir araç olduğunu iddia edenlerin atamaları durdurma, geciktirme ve ön eleme amaçlı kurgulandığını düşündükleri, niteliksiz olarak görenlerin daha çok bu durumun üniversite, öğretmenler ve yöntemden kaynaklandığını belirttikleri ve iyileştirme açısından değerlendirenlerin 21. yüzyılın yeniliklerine ayak uydurma ve akademik gelişim sağlama noktasında yardımcı olacağı kanaatinde oldukları saptanmaktadır. Thomas ve Beaucham’a (2011, s. 762) göre de öğretmenler değişimlere yeni roller üstlenerek ayak uydurabileceklerdir. Bu kapsamda iyileştirme yönünde yanıt belirtilen öğretmen adaylarının aynı fikirde olduğu dile getirebilir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerinin önemli bir bölümünün olumlu yönde olduğu ve ihtiyaç duyulmasını farklı yorumlamalarla açıklamaya

çalışıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerini daha iyi anlayarak bilgilerini geliştirip artırmaları ve ilerletmeleri sayesinde yüksek niteliklere sahip olacakları düşünüldüğünde (Moeini, 2008, s. 2) bu görüşte olmaları oldukça sevindirici bir durumdur. Fakat bazılarının atamaları durdurmak ya da geciktirmek için bu uygulamaya geçildiğine dair olumsuz görüşleri savundukları da tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisinin gerekliliğini “yoksunluk” ve “kısıtlılık” olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu açıdan katılımcılar şu anda kalite ve adalet noktasında bir yoksunluk olduğundan bahsetmişlerdir. Ayrıca kısıtlılığa değinerek aldıkları eğitimin kalitesinden şüphe mi duyulduğunu, öğretmenlik yapma isteklerine ket vurulduğunu ve sürecin oldukça fazla uzatıldığını ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kurdukları cümlelerden büyük çoğunluğunun şu anda bir ihtiyaç var olduğunu kabullenseler de gerekliliğine dair negatif bir tavır aldıkları neticesine ulaşılmaktadır. Thomas ve Beaucham’a (2011, s. 762) göre öğretmenler kendi mesleki kimliklerinin kapsamını ve bütünlüğünü daha iyi anlama noktasında önemli zorluklarla karşılaşabileceklerdir. Bu durum öğretmen adaylarının önemli bir anlam karmaşası yaşadıklarına da işaret etmektedir. Nitekim hali hazırda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri de mesleklerine ilişkin beklentileri arasında maddi güven, kendini kanıtlama ve öğretme arzusunda olduklarını sıralamaktadırlar (Karalı & Akıncı, 2022, s. 10). Bu bağlamda öğrenimlerine devam eden sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, görevde olan öğretmenlerle benzer şekilde isteklere sahip olduğu belirtilebilir.

Katılımcılar Millî Eğitim Akademisinin sürdürülebilirliğini “uzun vade” ve “muhtemel son” şeklinde açıklamışlardır. Bu doğrultuda bazı öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisinin uzun vadede devamlılığının belli koşullarda gerçekleşeceğini ifade ederken önemli bir kısmının maddi imkânlar, politik gerekçeler, isteksizlik, tepki ve aynı eğitimin tekrarıyla karşılaşılacağı için muhtemelen çok geçmeden sonlanacağını belirttikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının bu cevaplarından çoğunun Millî Eğitim Akademisini sürdürülebilir olmayacağına inandıkları tespit edilmektedir. Köç ve Ünal’ın (2018, s. 76) araştırmasında da sosyal bilgiler öğretmen adayları yakın bir süre önce ilan edilen 2023 Eğitim Vizyonu için belirsizlik duydukları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla son yıllarda geliştirilen yeni yaklaşımların devamlılığına karşı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bir ön yargısı olduğu söylenebilir. Ayrıca Karataş (2024, s. 7) Millî Eğitim Akademisinde görevlendirme uygulamasının kurumsal kültür oluşturmak ve sürdürülebilir olmak bakımından zorlayacağını iddia etmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisine alternatif olarak “öğrenim öncesi”, “öğrenim sırası” ve “öğrenim sonrası” yapılacaklar şeklinde üç farklı aşamada öneride bulunmuşlardır. Öğrenim öncesinde yapılacakları vurgulayan birkaç öğretmen adayının meslek tercihinin doğru yapılabilmesi ve ileride olumsuz bir durumla karşılaşılmasından dolayı üniversite öncesinde öğrencilerin seçimlerinin mülakatla yapılması gerektiğini savunmuşlardır. Öğrenim sırasında ise özellikle gerekliyse güncelleme çalışmalarlarıyla eğitim fakültelerinin müfredatlarının yenilenmesini teklif eden katılımcılar öğrenim sırasında yapılacaklara yeni sistemdeki ücretin arttırılmasını, sürenin biraz kısaltılmasını, üniversiteyi bitirdikten sonra bir yıl staj imkânı sunulmasını, AGS sınavı yerine öğretmenlere psikolojik testler uygulanmasını ve eski sisteme geri dönülmesini önerdikleri görülmüştür. Katılımcıların cevapları detaylıca incelendiğinde büyük çoğunluğunun öğrenim sonrasına dair önerilerde bulundukları anlaşılmaktadır. Demirkaya ve Ünal (2017, s. 34) tarafından yürütülen araştırmada da öğretmen adaylarının daha çok sözleşmeli öğretmenliğe, öğretmen atamalarında uygulanan sözlü sınav yöntemine karşı olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları, öğretmen atamalarında ise genel olarak KPSS ve ÖABT’nin yeterliliğini dile getirdikleri görülmüştür. Bu araştırmada da katılımcıların sözlü sınav sisteminin kalkmasından duyulan memnuniyet ve KPSS puanıyla atanmanın gerçekleştirilmesi doğrultusunda talepleri benzer sonuçlara erişildiğine işaret etmektedir. Ancak ortaya çıkan sonuçlar öğretmen kalitesini artıran veya hatta gösteren faktörler konusunda bir fikir birliği bulunmadığına (Harris & Sass, 2011, s. 798) kanıt sunmaktadır.

Millî Eğitim Akademisinde odaklanması gereken alanlar öğretmen adayları tarafından “deneyim”, “müfredat” ve “değer” olarak belirtilmiştir. Yanıtlara bakıldığında sosyal bilgiler öğretmen adayları deneyim kazanmaları için aktif kılınmaları ve öğretmenliği tam manasıyla öğrenmeleri üzerinde durulmasından, hazırlanacak olan müfredatın dört yıllık eğitimlerinden farklı içerikte olmasına dikkat edilmesinden, değer noktasında kendilerine eşitlik imkânı sunularak saygılı davranılması gerektiği üzerine değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu açıdan yeni öğretmenlerin en iyi şekilde nasıl yetiştirileceği ve mevcut öğretmen işgücünün kalitesinin nasıl artırılacağı konusunda tartışmalar halen devam ettiği (Harris & Sass, 2011, s. 798) söylenebilir. Bu durum öğrencilerin cevaplarında da görülmektedir. Diğer yandan Gençtürk vd. (2012, s. 1568) tarafından yürütülen araştırmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ideal öğretmende olması gereken kişilik özellikleri arasında birtakım değerlere sahip olması gerektiğini düşündükleri ortaya çıkarılarak değerlere uygun davranışların yaygınlaşmasında en önemli aracın eğitim olduğunu vurguladıkları anlaşılmıştır.

Araştırmadaki katılımcıların görüşleri detaylıca ele alındığında çoğunluğunun Millî Eğitim Akademisinde uygulamalı eğitime odaklanılarak kendilerinin aktif kılınması için görüş bildirdikleri ve öğretmenliği öğrenmek istediklerini belirttikleri tespit edilmektedir. Nitekim Ünlü vd. (2015, s. 383) tarafından yürütülen araştırmada öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler Lisans Programına ilişkin ilk olarak uygulama derslerinin yetersiz olduğu görüşünde oldukları bulgusuna erişilmiştir. Yine Akhan'ın (2015, s. 284) gerçekleştirdiği çalışmada da öğretmen adayları teorik dersleri fazla, uygulamalı dersleri az ve yetersiz bulmuşlardır. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme programında uygulamalı derslerin daha ağırlıklı olmasını savunan öğretmen adayları, yeterli uygulama yapamadıkları için teorik derslerden de mesleki anlamda faydalanamadıklarını, öğrendikleri bilginin ezberden öteye gidemediğini ifade etmişlerdir. Öğretmen eğitimi geleneğinde de öğretmenlerin gerekli pedagojik becerilerini, öğretim teknolojilerini ve pratik deneyimlerini edinmeleri desteklenmektedir (Moeini, 2008, s. 2)

Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine uyum sağlama durumlarını “kolaylık” ve “meşakkat” olarak nitelendikleri saptanmıştır. Özellikle üniversite ortamına alışkanlıklarını öne sürerek kendileri için kolay bir süreç olacağını savunan bazı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aksine maddi, mesleki, ailevi, ulaşım, yaş-süreç ve mecburiyet hususlarında meşakkat yaşayacaklarını belirten katılımcıların olduğu bulgusuna erişilmiştir. Bu konu hakkında Karataş (2024, s. 7) adaylara verilmesi taahhüt edilen ücretin, onların başka bir şehirde yaşamalarına yetecek bir miktar olmadığını altını çizmiştir. Bu yorum öğretmen adaylarının çekimserlikleriyle aynı doğrultudadır. Uyum noktasında öğretmen adaylarının bazıları hiçbir zorluk yaşamayacağını düşünürken bazılarının uyum noktasında önemli güçlüklerle karşılaşacaklarını dile getirdikleri söylenebilir.

Katılımcıların Millî Eğitim Akademisine ilişkin motivasyonları temelde “arttırıcı” ve “bozucu” olmak üzere iki farklı anlamda şekillenmektedir. Uygulamayı destekleyenlerin ve öğretmenliği çocukluklarından bu yana isteyenlerin motivasyonlarında bir değişme olmayıp genelde artış görülürken belirsizliğinden, sürecin güçleşmesinden ve farklı meslek dallarına yönelim gereksinimi hissedenlerin motivasyonlarının düştüğü anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının bu açıklamalarından Millî Eğitim Akademisinin motivasyonları hem yükselttiği hem de bozduğu bulgusuna erişilmektedir. Buradan hareketle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini isteyerek tercih ederek gelecekteki mesleklerini sevdikleri ve mesleklerine ilgi gösterdikleri (Duman, 2023, s. 87); iş güvencesi, mesleğin değeri, sosyal statü ve kariyer sahibi olma gibi konularda motivasyon düşüklüğü yaşadıkları (Recepoglu & İbret, 2019, s. 327) ifade edilebilir. Nitekim Akhan ve Mert (2021, s. 11) tarafından yapılan araştırmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek hayatında atanamama ve işsiz kalma gibi kaygılarının olduğu fakat buna rağmen alanlarını sevdiklerini ve büyük beklentilerle alanlarını seçtikleri saptanmıştır.

Özetle sosyal bilgiler öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisini hem desteklemiş hem de akademiye dair çeşitli eleştirilerde bulunmuşlardır. Bu duruma pozitif yönde görüş bildirilerin özellikle öğretmenlik niteliklerinin arttırılmasından memnuniyet duydukları, negatif açıdan

yaklaşanların ise maddiyattan, sürecin uzunluğundan, vakit kaybından ve eğitim fakültesi varken neden ihtiyaç duyulduğundan yakındıkları tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların Millî Eğitim Akademisini vakit kaybı olarak belirterek öğrenim sonrası döneme odaklanmaları ve bu uygulamanın bir ihtiyaç olduğunu dile getirip gerekliliğine dair negatif bir tavır almaları oldukça dikkat çekicidir. Bu husus öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisine yönelik önemli bir anlam karmaşası yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Özellikle bazılarının sosyal çevrelerinden ve medyadan edindikleri bilgilerle zihinlerindeki anlamları oluşturmaları bu durumun esas nedeni olarak görülmektedir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisi hakkındaki bilgilerinin daha çok sosyal çevrelerinin ve çeşitli medya araçlarının etkisiyle rastlantı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda eğitim fakültelerinde seminer, konferans gibi bilgilendirici faaliyetler yapılmalı ve çeşitli derslerin içeriğinde yer verilerek konu edinilmelidir.
- Öğretmen adaylarının büyük bir bölümü Millî Eğitim Akademisinin sürdürülebilir olacağına inanmamaktadır. Dolayısıyla uygulamanın devamlılığı adına tedbirler alınarak bu görüşün önüne geçilmelidir.
- Öğretmen adaylarının bazıları motivasyonları düştüğü için farklı alanlara yöneleceklerinden ya da meslek değişikliği yapabileceklerinden bahsetmişlerdir. Eğitim fakültelerinde bunu önlemeye ilişkin motivasyon yükseltici çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisinin ortaya çıkmasından sonra ders aldıkları akademisyenlerin yeterliliğine dair kuşku duyduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda Millî Eğitim Akademisine neden gereksinim duyulduğu çeşitli platformlarda daha iyi bir şekilde anlatılmalıdır.
- Öğretmen adayları Millî Eğitim Akademisinin sadece büyük şehirlerde olmasının kendileri için problem oluşturabileceğini ifade ettikleri görülmüştür. Bu uygulamanın tüm eğitim fakültelerinde eş güdümlü halde yürütülmesine olanak tanıyarak öğretmen adaylarının özellikle maddi kaygılarının önüne geçilmelidir.

Etik Kurul Onayı

Bu çalışma için Muş Alparslan Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 10/02/2025 tarih ve 1/66 sayılı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

Yazar Katkı Oranı

Araştırmacılar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederiz.

KAYNAKÇA

- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler Lisans Programı üzerine düşünceleri. *International Journal of Social Science*, (32), 267-289. <https://doi.org/10.9761/IASSS2735>
- Akhan, N. E., & Mert, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler alanına yönelik görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 1-16. <https://doi.org/10.38015/sbyy.772107>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (30. Baskı). Pegem.
- Çalışkan, A. (2021). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında küreselleşmenin yer alma durumu*. [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çam, E., & Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 459-475. <https://doi.org/10.17218/husbed.58800>
- Demirkaya, H., & Ünal, O. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 24-36.
- Duman, P. (2023). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleği tercih nedenleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Ağrı ili örneği. *International Journal of Progression and Development in Education*, 1(1), 77-93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7651497>
- Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 11-16.
- Gençtürk, E., Akbaş, Y., & Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bakış açısıyla ideal öğretmenin özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1559-1572.
- Güneş, F. (2016). Öğretmen yetiştirme yaklaşım ve modelleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 413-435.
- Harding, K., & Parsons, J. (2011). Improving teacher education programs. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(11), 51-61. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n11.7>
- Harris, D. N., & Sass, T. R. (2011). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, 95(7-8), 798-812. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2010.11.009>
- İnal, S., & Büyükyavuz, O. (2013). İngilizce öğretmen adaylarının mesleki gelişime ve lisans eğitimine yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 221-233.
- Karalı, M. A., & Akıncı, Z. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki geleceklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Karataş, İ. H. (2024). Yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu teklifi ve Millî Eğitim Akademisi'nin kurulmasına dair. *Okul Yönetimi*, 4(1), 1-10.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Karatekin, K., Meray, Z., & Keçe, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 70-96.
- Köç, A., & Ünal, O. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2023 Eğitim Vizyonuna yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 1(2), 65-79.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı) (Çev. S. Turan). Nobel.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Edition). SAGE.
- Moeini, H. (2008). Identifying needs: A missing part in teacher training programs. *Seminar.Net*, 4(1), 1-12. <https://doi.org/10.7577/seminar.2488>
- Recepoglu, S., & İbret, B. Ü. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(1), 320-331. <https://doi.org/10.7596/taksad.v8i1.1894>
- Şengül Bircan, T. (2024). Öğretmenlikte yetkinlik düzeyi sorgusu: Sosyal bilgiler öğretmen adayları. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 11(108), 1189-1195. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12603385>
- Thomas, L., & Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 762-769. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.12.007>
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E., & Ay, A. (2015). Sosyal Bilgiler Lisans Programındaki uygulamalı derslere yönelik öğretmen aday görüşlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 5(1), 371-386. <https://doi.org/10.13114/MJH.2015111389>

- Ünver, G. (2021). Program çalışmaları için öğretmen eğitimi. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 2(2), 30-55.
<https://doi.org/10.55661/jnate.952088>
- Yenen, E. T., & Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2767-2787.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. (2024). Sosyal bilgiler ve okul dışı ortamlarda okuryazarlık eğitimi. Y. Yıldırım (Ed.), *Sosyal bilgiler ve okul dışı ortamlarda okuryazarlık eğitimi: Etkinlik örnekleriyle* (ss. 1-40) içinde. Nobel.

Social Studies Teacher Candidates' Views on the National Education Academy

Yusuf YILDIRIM¹Alperen ÇALIŞKAN²**Cited::**

Yıldırım, Y., & Çalışkan, A. (2025). Social Studies Teacher Candidates' Views on the National Education Academy. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 9(21), 522–540. <https://doi.org/10.57135/jier.1731971>

Abstract

This study aims to explore the perspectives of social studies teacher candidates regarding the proposed establishment of the National Education Academy in Türkiye. Employing a basic qualitative research design, the study draws on data collected from 25 social studies teacher candidates enrolled at a public university during the 2024–2025 academic year. Participants were selected using the easily accessible case sampling method, a type of purposive sampling method. Data were analyzed through content analysis, a widely used technique in qualitative research for identifying thematic patterns. The findings revealed that participants' responses clustered around nine key thematic categories: "approach", "access to information", "need", "necessity", "sustainability", "alternative", "focus", "adaptation", and "motivation". Although a minority of candidates expressed support for the National Education Academy, the majority viewed it critically. Interestingly, even those who voiced support acknowledged the potential for significant implementation challenges, echoing concerns raised by more suspicious participants. In this context, it is essential to provide social studies teacher candidates with a clearer understanding of the structure and objectives of the National Education Academy, emphasizing its positive aspects. Accordingly, informative events regarding the Academy should be organized within faculties of education.

Keywords: National Education Academy, teacher candidate, social studies.

INTRODUCTION

Human beings, in terms of their cognitive, affective, and psychomotor characteristics, are entities in need of knowledge, learning, and development (Karataş, 2020, p. 40). Meeting this need necessitates education, which serves as one of the most significant instruments in determining the destiny of both individuals and societies. According to Ertürk (1988, p. 13), education is the process of deliberately bringing about desirable changes in an individual's behavior through personal experiences. However, this definition of education, whose meaning and purpose have transformed throughout centuries, is no longer sufficient for the twenty-first century. In fact, contemporary individuals are expected to become aware of their potential, discover their latent capacities, and realize themselves. In this context, education is defined by Yıldırım (2024, p. 32) as the sum of the steps taken and processes undertaken by individuals in their journey of self-realization through the recognition of their potential. Ultimately, education constitutes the entirety of experiences acquired throughout an individual's journey toward self-fulfillment.

Education is among the foremost factors influencing both the present and the future of societies and states. Throughout the long course of human history, its significance has continually increased (Köç & Ünal, 2018, p. 66). At the center of education stands the teacher, who constitutes its backbone, carries out its practice, and ensures its transmission across generations (Duman, 2023, p. 78; Ünver, 2021, p. 32). In this respect, teachers—who equip individuals with knowledge, foster skills, and provide both vision and mission—have been valued in every era and society (Karataş,

¹Assoc. Prof. Dr., Siirt University, Faculty of Education, Siirt-Türkiye, yusufyildirimakademik@gmail.com, orcid.org/0000-0003-0035-8443

²Res. Assist., Muş Alparslan University, Faculty of Education, Muş-Türkiye, alperenncaliskann@gmail.com, orcid.org/0000-0001-7804-5661

2020, p. 40). The role of the teacher in education, however, has never been static; it has continuously evolved in accordance with the needs of the age and the developments of the period. For example, while teachers in the past were regarded primarily as direct transmitters of knowledge, today they are increasingly positioned as guides in the process of constructing knowledge.

Under the influence of globalization, the world is undergoing a rapid transformation. This reality necessitates the cultivation of global citizens who are not only aware of global issues but also capable of generating solutions to the problems that arise (Çalışkan, 2021, p. 2). In this context, teachers are entrusted with significant responsibilities. To fulfill these responsibilities, it is essential that teachers receive high-quality professional preparation. Indeed, the increasingly diverse student profile, the continuous evolution of educational technologies, and the dynamic nature of ongoing professional development highlight the necessity of renewing teacher competencies (İnal & Büyükyavuz, 2013, p. 222) within the framework of twenty-first century skills. Meeting this obligation requires strengthening and expanding the professional capacities that teachers already possess.

In any educational system, the achievement of desired outcomes primarily depends on the development of teacher qualifications (Yenen & Kılınç, 2018, p. 2768). Teaching is not regarded as an ordinary occupation that anyone can undertake; rather, it is a profession requiring specialized knowledge, skills, and expertise (Karataş, 2020, p. 40). It is an undeniable fact that the quality of a country's education is directly proportional to the quality of its teaching workforce. Accordingly, teachers should be trained as qualified, diligent, and idealistic professionals who embrace the principle of lifelong learning and remain conscious of the responsibility entrusted to them for the nation's education (Şengül Bircan, 2024, p. 1190). Research further demonstrates that teacher quality is a crucial factor in enhancing student achievement (Harris & Sass, 2011, p. 798). In this respect, a teacher should not only be shaped by the quality of their education but also act as a role model—one who knows and believes in their field and fully dedicates themselves to their work while teaching (Akhan & Mert, 2021, p. 2).

Teachers should stand out in society as role models and as leaders of lifelong learning. By setting an example in every respect, teachers are expected to instill in children a genuine desire for learning (Çam & Üstün, 2016, p. 461). In this context, competence is essential in the educator's pursuit of excellence. Teachers require a wide range of qualifications in order to confront the complex challenges of today's world. Teacher competencies, therefore, constitute a natural component of an effective educational process aimed at contributing to the welfare of a given society (Yenen & Kılınç, 2018, p. 2769). For this reason, it is of particular importance that prospective teachers are well-prepared within their disciplines and fields of specialization. This requirement becomes even more pressing in the case of social studies teacher candidates, as the teaching of social studies is directly oriented toward the cultivation of good citizenship. In achieving this objective, social studies teachers and future teachers of social studies are entrusted with major roles and responsibilities (Karatekin et al., 2015, p. 75). Hence, social studies teacher candidates must be trained in a well-equipped and comprehensive manner (Duman, 2023, p. 79).

Teacher education in most developed countries is addressed across four stages: pre-service, induction, in-service, and advanced specialization training (Güneş, 2016, p. 414). In recent years, the growing body of research on the teaching profession has influenced the professional innovations introduced by the institutions and organizations officially responsible for educational activities in Türkiye (Karalı & Akıncı, 2022, p. 10). Particularly in the last decade, Turkey has witnessed numerous reforms targeting both education and educators, such as the implementation of contracted teaching, the 4+4+4 education system, and the Fatih Project in education. The primary aim of these initiatives has been to improve the quality, standards, and efficiency of education. Nevertheless, the inadequacies of long-standing educational practices, alongside the limited success of recently implemented reforms during their application phase, have led relevant institutions to continue exploring new strategies to enhance the quality and effectiveness of education (Köç & Ünal, 2018, p. 66). At this point, the question inevitably arises as to how the

education of prospective teachers—who will ultimately carry these initiatives into the future—should be structured.

Quality education can only be achieved through the preparation of well-qualified teachers (Akhan, 2015, p. 268). The question of “How should qualified teachers be trained?” has therefore remained on the agenda in every era (Şengül Bircan, 2024, p. 1190). This issue directly influences the education of prospective teachers, and accordingly, teacher education programs are continuously updated in line with the needs of the age. In Türkiye, a new initiative—the establishment of the National Education Academy—has recently been introduced with the aim of enhancing the competencies of teacher candidates. According to this initiative, the Academy will be responsible for preparing, implementing, and evaluating educational programs designed to prepare teacher candidates for the profession, while also supporting the professional development and career advancement of teachers, administrators, and other educational staff. As a newly launched practice, however, the outcomes of the National Education Academy remain uncertain. Identifying the views of teacher candidates who will study at the Academy in the future is thus critical for ensuring that the process is implemented effectively. A review of the literature reveals no studies specifically examining the views of social studies teacher candidates regarding the National Education Academy. Yet, determining these views is of particular importance, as social studies teacher candidates represent the future educators who will experience this system firsthand. Their perspectives will not only provide insights into the implementation process but also contribute to improving its quality by identifying both strengths and weaknesses, thereby assisting in addressing potential shortcomings. In this context, the present study aims to explore the views of social studies teacher candidates concerning the National Education Academy.

METHOD

Research Design

This study was conducted using the basic qualitative research design, one of the qualitative research approaches. Such a design focuses on how participants interpret their lives and the meanings they attribute to their experiences (Merriam, 2018, p. 24). In this context, the study sought to identify the views of social studies teacher candidates regarding the National Education Academy and to reveal the meanings and interpretations they ascribed to it. Employing a basic qualitative design allowed for a clearer understanding of the perspectives and interpretations that social studies teacher candidates attached to the National Education Academy.

Participants

The participants of the study consisted of 25 social studies teacher candidates enrolled at a public university during the 2024–2025 academic year, spanning first-, second-, third-, and fourth-year levels. In the selection of participants, the convenient case sampling method—one of the purposive sampling strategies—was employed. This method not only offers the researcher speed and practicality but also allows the selection of cases that are accessible and easy to reach (Yıldırım & Şimşek, 2021, p. 121). The distribution of participants by gender, grade, and age is presented in the table below.

Table 1. Distribution of Participants by Gender, Grade, and Age

Student Code	Gender	Grade	Age	Student Code	Gender	Grade	Age
P1	Male	1	18	P14	Female	4	22
P2	Male	2	20	P15	Male	3	22
P3	Female	4	24	P16	Female	4	22
P4	Female	2	21	P17	Male	3	22
P5	Female	2	20	P18	Male	4	44
P6	Female	2	22	P19	Female	3	22
P7	Female	3	23	P20	Male	2	21
P8	Female	2	22	P21	Female	4	23
P9	Female	3	23	P22	Female	4	22
P10	Female	3	23	P23	Female	4	24
P11	Female	2	20	P24	Female	3	21
P12	Male	1	19	P25	Male	1	24
P13	Male	4	22				

When Table 1 is examined, it is observed that 16 of the teacher candidates were female and 9 were male. Regarding grade-level distribution, 3 participants were first-year students, 7 were second-year students, 7 were third-year students, and 8 were fourth-year students. The ages of the participants ranged from 18 to 44. Thus, the participants differed in terms of gender, grade level, and age, a diversity that may be considered to have contributed to revealing a broader range of perspectives.

Data Collection Tools and Procedure

In this study, a semi-structured interview form developed by the researchers was used to determine the opinions of teacher candidates. The development process of the form began with a review of the related literature. Based on this review, questions aligned with the purpose of the study were drafted and transferred into a preliminary version of the form. This draft was then submitted to three experts in social studies education for review. Following revisions made in line with expert feedback, the form was pilot-tested with eight teacher candidates from different grade levels to check for clarity and appropriateness. Based on the participants' feedback, certain questions initially designed as probing items were reclassified as core questions, and the sequence of questions was revised accordingly. The interview form was then finalized and used as the primary data collection tool for the study. Some of the main questions included in the semi-structured interview form were as follows:

- What are your thoughts about the National Education Academy?
- As a teacher candidate, what are your expectations from the National Education Academy?
- Do you think you will adapt to the National Education Academy? Why?
- How has the National Education Academy influenced your perspective on the teaching profession?

To recruit participants, the researchers first informed the teacher candidates about the purpose of the study and recorded the names of those who volunteered to participate. The researchers then contacted the volunteer teacher candidates to arrange interviews. Before beginning each interview, participants were reminded once again that the process would be audio-recorded. Data collection was completed through individual interviews lasting between 20 and 30 minutes with each participant.

Data Analysis

The data collected in the study were analyzed using content analysis, a method frequently employed in qualitative research. Content analysis is a technique that enables the study of human behavior in indirect ways and is widely used in the social sciences. It can also be defined as a systematic and replicable technique in which data are coded in accordance with specific principles and rules, categories are created from these codes, and the overall data are summarized (Büyüköztürk et al., 2021, p. 259). In this study, themes were generated based on the codes derived from the participants' responses, and these themes were reported and supported with direct quotations from the teacher candidates. During the presentation of direct quotations, participants were coded (e.g., P1 = Participant 1, P5 = Participant 5) to ensure anonymity and clarity.

Validity and Reliability

In qualitative research, validity refers to taking the necessary precautions to ensure accurate access to information, while reliability refers to the possibility of another researcher evaluating the process in a clear and detailed manner (Yıldırım & Şimşek, 2021, p. 297). In the present study, several strategies were employed to ensure validity. First, detailed descriptions were used throughout the reporting process. To enhance credibility, which is one of the key criteria of validity, in-depth data collection procedures were followed, and participants were asked to confirm their responses to the interview questions. To ensure transferability, another criterion of validity, direct quotations from the interviews were incorporated, and the process was reported with rich and detailed descriptions. Regarding reliability, the entire research process was explained in detail to two experts in social studies education who were not part of the research team. These experts were asked to evaluate the consistency of the study as a whole. Their review confirmed that the research demonstrated internal coherence. Additionally, to further enhance reliability, the raw data and the themes and codes generated from these data were shared with the two experts for confirmability checks. Using Miles and Huberman's (1994, p. 64) formula ($\text{Reliability} = \text{Consensus} / [\text{Agreement} + \text{Disagreement}]$), the inter-rater reliability was calculated at 94%, which exceeds the commonly accepted consensus of 90% in qualitative research for satisfactory reliability. Finally, the data were thematically structured in line with expert feedback, thereby completing the process.

FINDINGS

The analyses revealed that the research findings were grouped around nine main dimensions: "approach", "access to information", "need", "necessity", "sustainability", "alternative", "focus", "adaptation", and "motivation". Themes related to these nine dimensions, along with the codes under each theme, were reported and supported with direct quotations from the participants' views.

Approach

The approaches of social studies teacher candidates toward the National Education Academy are presented in Figure 1:

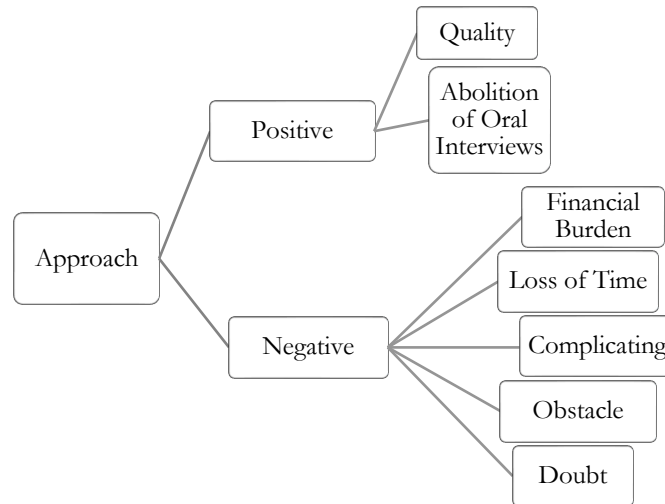


Figure 1. Approach to the National Education Academy

When Figure 1 is examined, it is observed that the approaches of social studies teacher candidates toward the National Education Academy were categorized as both “positive” and “negative”. Those expressing a “positive” perspective primarily emphasized issues such as “quality” and “the abolition of the oral interview” process. On the other hand, those holding a “negative” perspective highlighted concerns coded as “financial burden”, “loss of time”, “complicating”, “obstacle”, and “doubt”. The responses also suggest that teacher candidates were somewhat ambivalent, often underscoring the negative aspects more strongly than the positive ones. Examples of participants’ statements corresponding to each code are presented below:

Positive

Quality. *“With the National Education Academy, the competence of the teacher entering the classroom can be assessed... This academy is a very beneficial system both for students and for parents... At the very least, only people with sufficient qualifications will be teaching classes.”* (P1)

Abolition of oral interviews. *“For me, I can say that it is better than the interview process...”* (P3)

Negative

Financial burden. *“... Of course, the National Education Academy has financial difficulties. It could be better if financial support were increased...”* (P11)

Loss of time. *“I think the National Education Academy is primarily a waste of time for starting the profession...”* (P10)

Complicating. *“I find it unnecessary; they are tiring us out for no reason. After all, we are already completing a four-year undergraduate education...”* (P19)

Obstacle. *“In my opinion, this is an attempt to block the faculties of education. Because the faculties were already fulfilling the role of teacher training...”* (P25)

Doubt. *“... In the past, teachers who graduated and were appointed—did they not receive sufficient knowledge? And now, after four years of study, are we not receiving sufficient knowledge either? Why are we studying even longer...”* (P22).

Access to Information

The information access activities of social studies teacher candidates regarding the National Education Academy are presented in Figure 2:

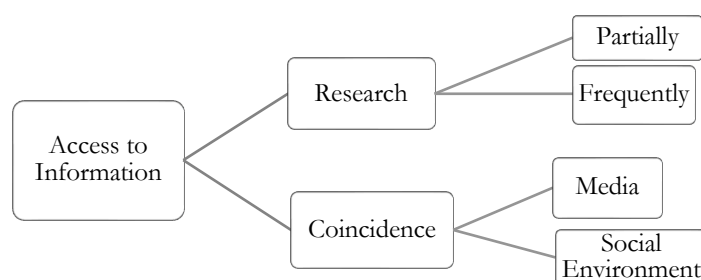


Figure 2. Access to Information about the National Education Academy

When Figure 2 is examined, it is seen that social studies teacher candidates accessed information about the National Education Academy either through “research” or by “coincidence”. Those who expressed obtaining information through “research” focused on the codes “partially” and “frequently”. In contrast, those who stated that their knowledge was shaped by “coincidence” emphasized “media” and “social environment”. In this regard, it can be said that teacher candidates’ knowledge of the National Education Academy was shaped either through continuous or occasional personal inquiries, or indirectly through incidental exposure via media, family, and peers. Selected quotations from participants corresponding to each code are presented below:

Research

Partially. “Well yes, more or less. I read about it. For graduates of education faculties, it will be three terms, while for those completing pedagogical formation, it will be four terms. They will focus more on practical training, while the theoretical part will be learned in our faculty. After working for three years, we will be able to obtain permanent staff status...” (P6)

Frequently. “I always do it, and I still do. I try to follow it as much as I can. For instance, I know that the number of questions has decreased... Most recently, I learned from the AGS that some topics had changed.” (P23)

Coincidence

Media. “I follow educational pages on Instagram. That’s how it comes up in my feed, and that’s how I become aware of it. I haven’t done any special research...” (P19)

Social environment. “No, not really. We just talk about it among friends—how it is, how it will be... I only know that it will last three terms and that we will have both theoretical and practical courses alongside educational sciences classes.” (P9)

Need

The views of social studies teacher candidates regarding the reasons for the need for the National Education Academy are presented in Figure 3:

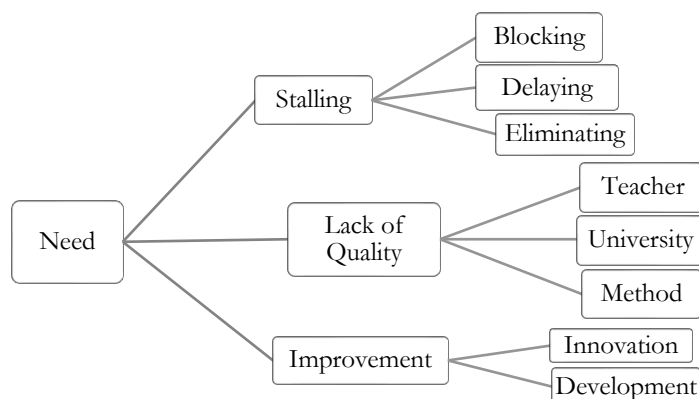


Figure 3. The Need for a National Education Academy

When Figure 3 is examined, it is seen that social studies teacher candidates expressed three main reasons for the perceived need for the National Education Academy: “stalling”, “lack of quality”, and “improvement”. Those who emphasized stalling referred to codes such as “blocking”, “delaying”, and “eliminating”. Participants who highlighted lack of quality focused on issues related to the “teacher”, the “university”, and the “method”. Finally, those who supported the Academy for improvement pointed to “innovation” and “development”. Overall, it was determined that a significant number of social studies teacher candidates provided positive opinions, interpreting the need for the Academy in different ways. However, some participants expressed negative views, arguing that the initiative was introduced primarily to delay or block teacher appointments. Illustrative quotations for each code are presented below:

Stalling

Blocking. “I think it was partly influenced by the desire to block appointments...” (P1)

Delaying. “In my opinion, it was introduced to delay appointments. Appointments were already late and difficult... I think the National Education Academy was created as a way to stall us...” (P23)

Eliminating. “Since there are too many graduates, it is actually a kind of pre-selection...” (P4)

Lack of Quality

Teacher. “They may think that teachers are inadequate...” (P13)

University. “In my view, it might have emerged from the poor quality of education in universities...” (P2)

Method. “They may have realized that the oral interview was the wrong method and therefore preferred such an alternative instead...” (P20)

Improvement

Innovation. “Our era is progressing very rapidly. For this reason, by developing the National Education Academy, it might be possible to train teachers in closer connection with new technologies...” (P14)

Development. “... It is intended to make students more effective during the teacher training process and to ensure greater academic development for teachers...” (P12)

Necessity

The views of social studies teacher candidates on how necessary they consider the National Education Academy are presented in Figure 4:

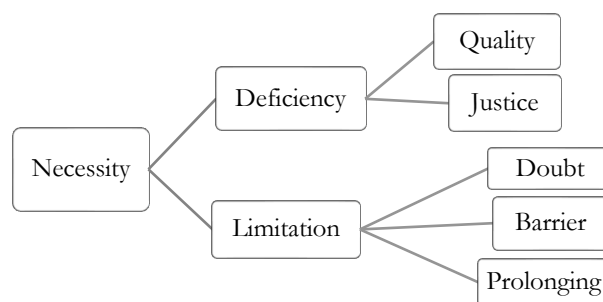


Figure 4. The Necessity of the National Education Academy

According to Figure 4, social studies teacher candidates expressed their views on the necessity of the National Education Academy in two categories: “deficiency” and “limitation”. Those who emphasized “deficiency” highlighted the codes “quality” and “justice”, while those who focused on limitation mentioned “doubt”, “barrier”, and “prolonging”. A closer examination of the participants’ responses revealed that the majority adopted a negative stance, expressing

skepticism about the necessity of the Academy. Selected quotations for each code are presented below:

Deficiency

Quality. “Yes, because I don’t think we are receiving sufficiently qualified training here... I believe that with the training provided by the Academy to address our shortcomings, we will be able to improve ourselves...” (P24)

Justice. “To be honest, it seems a bit more logical compared to other systems. Because previously, there were oral interviews. Sometimes those who worked hard could not succeed, while those who did not might have passed. This way, those who actually succeed will be free from that stress...” (P5)

Limitation

Doubt. “Not really necessary. I mean, we are already taking courses for four years at university. All of them are taught by associate professors and professors. Now, it makes us wonder—don’t they trust these instructors...” (P3)

Barrier. “... We study for four years, and we already go to internships... By the time we enter the National Education Academy, we will already have completed subject matter knowledge, pedagogical knowledge, and all required courses. Just when we are ready to actually start teaching, they include us in the process again.” (P22)

Prolonging. “I honestly don’t think it’s necessary. Because we already study here for four years, take many courses, and then having to go through additional courses again will, in my opinion, cause a great waste of time...” (P7)

Sustainability

The views of social studies teacher candidates on the sustainability of the National Education Academy are presented in Figure 5:

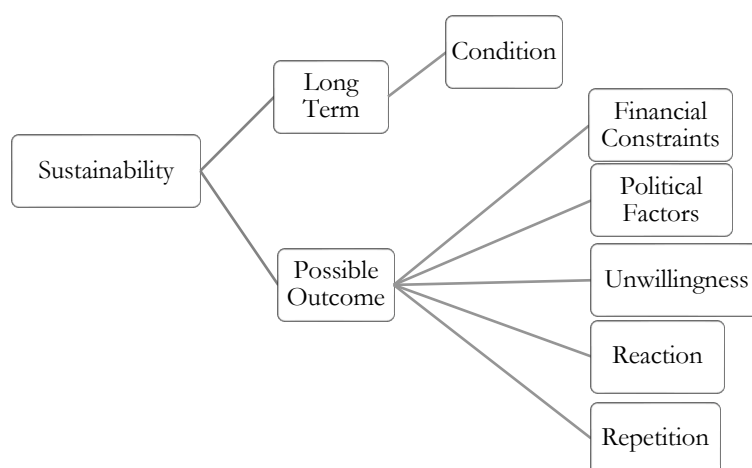


Figure 5. Sustainability of the National Education Academy

According to Figure 5, social studies teacher candidates explained their views on the sustainability of the National Education Academy under two categories: “long term” and “possible outcome”. Participants who referred to the “long term” dimension emphasized a “specific condition” for sustainability, whereas those who highlighted the possible outcome dimension expressed their views through the codes “financial constraints”, “political factors”, “unwillingness”, “reaction”, and “repetition”. A detailed examination of the responses indicated that the majority of teacher candidates believed the National Education Academy would not be sustainable in the long run. Illustrative quotations for each code are presented below:

Long Term

Condition. “If it succeeds, if the graduates are able to pass on knowledge to students, then it will be sustainable. Otherwise, it will end and continue only with the four-year education.” (P19)

- Possible Outcome

Financial constraints. “No, because think about it — there are already economic problems. When we go there, will they provide dormitories, or will we have to rent a house? Maybe I won’t have the means to rent one. And whether they provide dormitories is also uncertain...” (P3)

Political factors. “I don’t think it will last long, because everyone views it negatively. And considering Turkey’s system, exams change every year. I don’t think this will continue for long either...” (P21)

Unwillingness. “No, I don’t think it will continue. Because nobody will want to go there willingly...” (P6)

Reaction. “I think it will be unsustainable, because it will face too much backlash...” (P12)

Repetition. “No, it’s not sustainable. Teacher candidates already take many courses over four years. And then they will take the same courses again...” (P16)

Alternative

The alternatives proposed by social studies teacher candidates regarding the National Education Academy are presented in Figure 6:

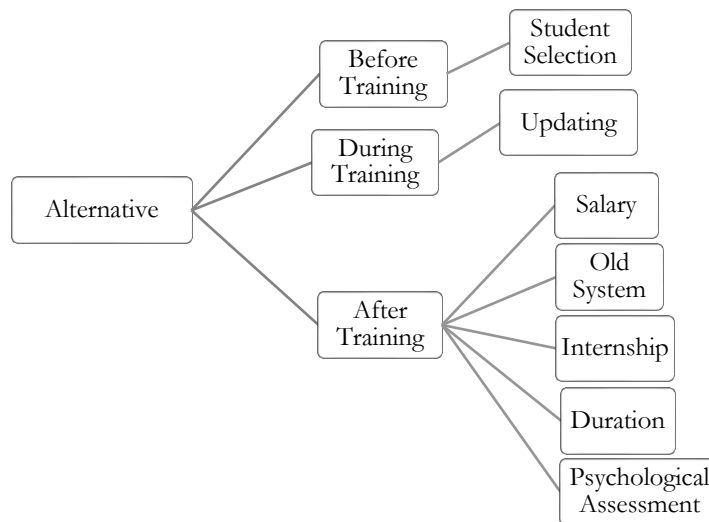


Figure 6. Alternative to the National Education Academy

When Figure 6 is examined, it is understood that social studies teacher candidates made suggestions as alternatives to the National Education Academy in the form of what can be done “before training,” “during training,” and “after training.” In this context, it is seen that the teacher candidates who expressed their opinions in terms of “before training” presented a view for “student selection,” those who expressed opinions about what could be done during training emphasized “updating,” and those who explained their opinions about what could be carried out after training gave responses in the form of “salary,” “old system,” “internship,” “duration,” and “psychological assessment.” When the opinions of the participants are examined in detail, it is understood that the majority of them made suggestions regarding the post-training stage. For each code created based on the responses of the teacher candidates, an example statement is presented below:

Before Training

Student selection. "... I would first admit students to the faculty of education through an interview. There is no need for the Academy anyway. Afterwards, the students would again be appointed with an exam like KPSS..." (P6)

During Training

Updating. "I could suggest that the first three years of university be theoretical education, and the last year be entirely practical courses..." (P9)

After Training

Salary. "Since everyone complains about the salary, it could be raised a little..." (P11)

Old system. "As an alternative, I would prefer it to be done with KPSS scores. I suggest the old system..." (P15)

Internship. "The National Education Academy could have been carried out for students who completed four years by removing the internship. It could have been considered as an internship. I think that would have been more appropriate..." (P22)

Duration. "... I don't know what kind of method I can propose. But at least I think they could shorten the duration a little bit..." (P7)

Psychological assessment. "Instead of AGS, psychological tests should have been applied to teachers. I mean, when I think about today and my childhood, I came across teachers who could not empathize. I am still at university, and most of the time I encounter this situation." (P23)

Focus

The views of social studies teacher candidates on what should be focused in the National Education Academy are presented in Figure 7:

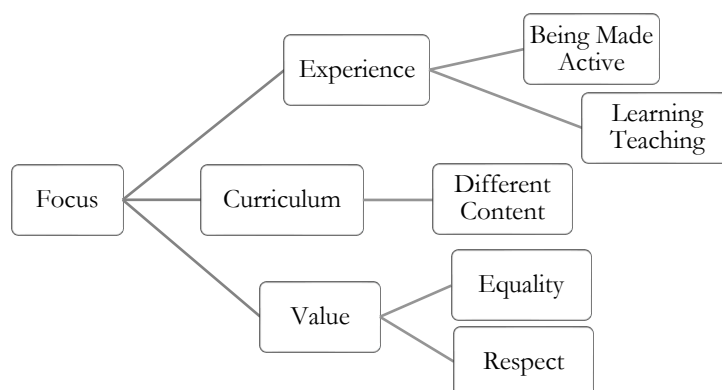


Figure 7. Focus at the National Education Academy

According to Figure 7, social studies teacher candidates stated that the areas to be focused on in the National Education Academy are "experience", "curriculum", and "value". In this regard, it was determined that "experience", they responded with the codes being made "being made active" and "learning teaching"; for "curriculum", they responded with "different content"; and for "value", they responded with "equality" and "respect". When the opinions of social studies teacher candidates are examined in detail, it is revealed that a significant number of them emphasized that they should be made active through a focus on practical training in the National Education Academy and that they want to learn teaching in its full sense. An example statement for each code is presented below:

Experience

Being made active. "In the National Education Academy, they can make me more active..." (P17)

Learning teaching. "... Actually, to teach us how teaching can be done." (P4)

Curriculum

Different content. "I would like there to be somewhat different courses. I want it to contribute more things. For example, focusing on child education and child development not only teaching lessons, but also being able to understand children is important..." (P8)

Value

Equality. "First of all, I expect them to be fair..." (P3)

Respect. "That is, to approach us more respectfully. Rather than just teaching us something, by approaching us more respectfully and moderately, they should add something on top of what we have already learned..." (P13)

Adaptation

The views of social studies teacher candidates regarding their adaptation to the National Education Academy are presented in Figure 8:

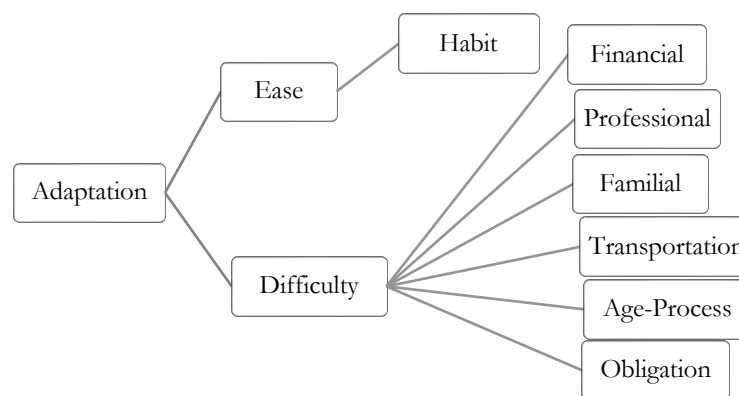


Figure 8. Adaptation to the National Education Academy

When Figure 8 is examined, it is understood that social studies teacher candidates expressed their adaptation to the National Education Academy in terms of "ease" and "difficulty". In this context, it is seen that for "ease" they supported the view of "habit", while for "difficulty" they gave responses coded as "financial", "professional", "familial", "transportation", "age-process", and "obligation". Indeed, it can be said that teacher candidates emphasized that they thought they would face significant difficulties in adapting to the National Education Academy and that they have developed habits within the education system for many years. Example statements for each code emerging from the responses of teacher candidates are presented below:

Ease

Habit. "Yes, I believe I will adapt. Situations that we know, that we are used to... I don't think it will be something I will have difficulty with. Because here we have also received both theoretical and practical education, I don't think it will be very difficult." (P21)

Difficulty

Financial. "Most likely, I will have difficulty at first. Because since it will be in 30 different metropolitan cities, I will be in a place other than my own city. I don't know how accommodation, food, and drink will be handled..." (P14)

Professional. *"I think it will be difficult, because we will be constantly teaching lessons through presentations. So, for me it will probably be a bit tiring..."* (P10)

Familial. *"There will definitely be situations where I will struggle. For example, because I will be separated from my family..."* (P11)

Transportation. *"Maybe since the National Education Academy will be in big cities, it could be a problem in terms of transportation, being in a big city might be an issue..."* (P17)

Age-Process. *"The long duration of the process will make it difficult for me..."* (P25)

Obligation. *"... Since it is compulsory, I have to adapt. I don't have any other option..."* (P6)

Motivation

The motivation levels of social studies teacher candidates toward the National Education Academy are presented in Figure 9:

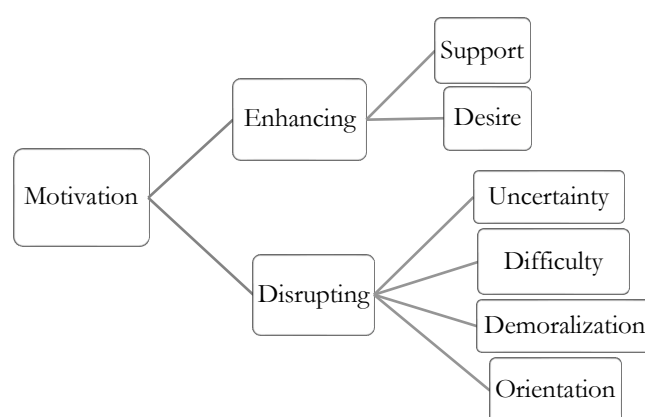


Figure 9. Motivation for the National Education Academy

According to Figure 9, teacher candidates' motivation toward the National Education Academy is divided into two categories: "enhancing" and "disrupting". When examined in detail, it is seen that those with an "enhancing" view responded with the codes "support" and "desire", whereas those with a "disrupting" perspective listed reasons under the codes "uncertainty", "difficulty", "demoralization", and "orientation". As a result, it was found that the National Education Academy both increased and decreased the motivation of social studies teacher candidates. Example statements for each code are presented below:

Enhancing

Support. *"... As far as I know, there was no such practice before. But I think it will be better compared to the previous systems..."* (P5)

Desire. *"I have already wanted the teaching profession since middle school. This is the only profession I want. A person who truly wants this profession will also complete the Academy..."* (P19)

Disrupting

Uncertainty. *"It affected me very negatively. There were even times, like two weeks, when I didn't study at all. Because nothing was clear, everything was uncertain..."* (P3)

Difficulty. *"Yes, it affected me. It became harder and longer to be appointed. It feels like it is becoming impossible..."* (P4)

Demoralization. *"It causes current students in the faculty of education to look at life hopelessly. It also leads both educated and uneducated people around us to put more pressure on teacher candidates..."* (P18)

Orientation. *"Yes, I considered quitting... I am thinking of preparing for a different department..."* (P10)

RESULTS and DISCUSSION

This study aimed to determine the views of social studies teacher candidates regarding the National Education Academy. Following the analyses, it was found that the responses of the students clustered around nine different dimensions. These dimensions were identified as: "approach", "access to information", "need", "necessity", "sustainability", "alternative", "focus", "adaptation", and "motivation". Examination of these dimensions revealed that the teacher candidates expressed opinions on the National Education Academy across a wide range of issues.

The approaches of social studies teacher candidates toward the National Education Academy were categorized into two structures: "positive" and "negative". In particular, participants who supported the Academy emphasized that it could contribute to improving teacher qualifications and expressed satisfaction with the abolition of oral interviews. Similarly, in a study conducted by Gençtürk et al. (2012, p. 1567), it was identified that, according to social studies teacher candidates, an ideal teacher should possess numerous qualities and values. That study highlighted that professional skills and competencies expected from an ideal teacher included: providing quality education and instruction, valuing communication, maintaining discipline, being seen as a role model, loving the profession, and being a good leader and guide. Likewise, according to Harding and Parsons (2011, p. 52), a good teacher should be able to communicate with children, teach the curriculum effectively, and share a love of learning throughout instructional processes.

On the other hand, a considerable proportion of teacher candidates viewed the National Education Academy negatively, arguing that it would impose financial burdens, cause loss of time, complicate the profession, undermine the significance of faculties of education, and create doubts as to whether both themselves and previously appointed teachers had received adequate training. In line with these findings, Karataş (2024, p. 6) also interpreted one of the weakest or most challenging aspects of the National Education Academy as its tendency to disregard higher education institutions, university students, and especially faculties of education. These findings indicate that the approaches of social studies teacher candidates toward the National Education Academy varied considerably and were predominantly characterized by negative perceptions.

In terms of accessing information about the National Education Academy, the categories of "research" and "coincidence" came to the fore. While some teacher candidates reported occasionally engaging with the topic, others stated that they consistently conducted inquiries. Information obtained coincidentally was mostly shaped by exposure to media outlets as well as family and peer networks. Participants explained that they discussed the topic with their families and friends, received various suggestions from them, and often shared similar attitudes. They also emphasized that content encountered on television and social media played a significant role in shaping their perceptions and opinions.

To improve teacher quality, it is first necessary to identify teachers' developmental needs (Moeini, 2008, p. 2). Social studies teacher candidates who participated in this study provided responses regarding why the National Education Academy is needed under the categories of "stalling", "lack of quality", and "improvement". In this regard, those who perceived the Academy as a means of stalling believed it was designed to suspend, delay, or pre-select appointments; those who considered it as a reflection of lack of quality mostly attributed the problem to universities, teachers, and methods; while those who evaluated it in terms of improvement believed that it would help in keeping pace with the innovations of the 21st century and supporting academic development. Similarly, Thomas and Beauchamp (2011, p. 762) stated that teachers could adapt to changes by taking on new roles. In this context, it can be said that teacher candidates who responded in favor of improvement shared a common perspective. A significant portion of the participants expressed positive opinions and sought to explain the need for the Academy in different ways. Considering that teachers, by better understanding effective teaching strategies, could improve and advance their knowledge and thus become highly qualified (Moeini, 2008, p.

2), such views are quite encouraging. However, it was also revealed that some participants defended negative perspectives, arguing that the initiative was launched to suspend or delay teacher appointments.

It was determined that teacher candidates perceived the necessity of the National Education Academy in terms of “deficiency” and “limitation”. In this respect, participants stated that there is currently a deficiency in terms of quality and justice. They also pointed to limitations, noting doubts about the quality of the education they received, a sense of hindrance to their teaching ambitions, and the perception that the process is being extended excessively. From the statements of social studies teacher candidates, it was concluded that although the majority acknowledged a current need, they maintained a negative attitude toward the necessity of the Academy. Thomas and Beauchamp (2011, p. 762) also argued that teachers may face significant challenges in better understanding the scope and integrity of their professional identities. This situation indicates that teacher candidates are experiencing a substantial ambiguity of meaning. Indeed, currently practicing social studies teachers also list financial security, the need to prove themselves, and the desire to teach among their professional expectations (Karalı & Akıncı, 2022, p. 10). In this context, it can be noted that social studies teacher candidates continuing their studies share similar aspirations with in-service teachers.

Participants explained the sustainability of the National Education Academy in terms of “long term” and “possible outcome”. In this regard, some teacher candidates stated that the Academy’s continuity in the long run would depend on certain conditions, while a significant number noted that it would likely end soon due to financial constraints, political reasons, unwillingness, negative reactions, and the repetition of the same training. From these responses, it was determined that most teacher candidates did not believe the National Education Academy would be sustainable. In a study by Köç and Ünal (2018, p. 76), social studies teacher candidates were also found to express uncertainty about the recently announced 2023 Education Vision. Thus, it can be said that social studies teacher candidates have developed a prejudice against the continuity of newly introduced approaches in recent years. In addition, Karataş (2024, p. 7) argued that the assignment system within the National Education Academy would pose challenges in terms of establishing institutional culture and achieving sustainability.

Social studies teacher candidates suggested alternatives to the National Education Academy in three stages: “before training”, “during training”, and “after training”. A few candidates who emphasized the pre-training stage argued that student selection should be conducted through interviews before entering university, so that career choices could be made correctly and negative situations could be avoided in the future. During training, participants suggested that, if necessary, curriculum updates should be made in faculties of education. In the post-training stage, they proposed raising salaries in the new system, shortening the duration somewhat, offering a one-year internship opportunity after graduation, applying psychological tests to teachers instead of the AGS exam, and returning to the old system. A detailed examination of the responses revealed that the majority of participants focused their suggestions on the post-training stage. Similarly, in a study conducted by Demirkaya and Ünal (2017, p. 34), teacher candidates were found to hold predominantly negative views about contracted teaching and the oral examination method used in teacher appointments, while generally expressing that KPSS and ÖABT were sufficient for teacher recruitment. In the present study, too, participants’ satisfaction with the removal of the oral exam system and their demand for appointments to be made based on KPSS scores point to similar results. However, the findings also provide evidence that there is no consensus on the factors that actually enhance—or even indicate—teacher quality (Harris & Sass, 2011, p. 798).

Teacher candidates stated that the areas to be focused on in the National Education Academy were “experience”, “curriculum”, and “value”. Based on their responses, social studies teacher candidates emphasized that they should be made active in order to gain experience and fully learn how to teach, that the curriculum to be prepared should contain content different from their four-year university education, and that in terms of value they should be treated with equality and respect. In this respect, it can be said that debates continue regarding how best to train new

teachers and how to improve the quality of the existing teaching workforce (Harris & Sass, 2011, p. 798). This situation is also reflected in the responses of the students. Similarly, in a study conducted by Gençtürk et al. (2012, p. 1568), it was revealed that social studies teacher candidates believed that an ideal teacher should possess certain values, and it was emphasized that education is the most important tool for promoting value-oriented behaviors.

A detailed examination of the participants' views revealed that the majority emphasized the need to focus on practical training in the National Education Academy so that they could be more active and fully learn teaching. Indeed, in a study conducted by Ünlü et al. (2015, p. 383), it was found that teacher candidates considered the practice courses in the Social Studies Undergraduate Program to be insufficient. Similarly, in Akhan's (2015, p. 284) study, teacher candidates regarded theoretical courses as excessive while finding practice-based courses limited and inadequate. In this context, teacher candidates who advocated for a greater emphasis on practical courses in teacher training programs also reported that, due to insufficient practice, they could not professionally benefit from theoretical courses, and that the knowledge they acquired remained at the level of rote learning. Within the teacher education tradition, it is also emphasized that teachers should acquire the necessary pedagogical skills, instructional technologies, and practical experiences (Moeini, 2008, p. 2).

It was found that teacher candidates described their adaptation to the National Education Academy in terms of "ease" and "difficulty". Some social studies teacher candidates, particularly those emphasizing their habits gained in the university setting, argued that it would be an easy process for them, whereas others noted that they would experience difficulties in financial, professional, familial, transportation, age-process, and obligation-related aspects. On this issue, Karataş (2024, p. 7) highlighted that the salary promised to candidates would not be sufficient to support their living expenses in another city. This interpretation aligns with the reservations expressed by teacher candidates. Thus, it can be said that while some teacher candidates believed they would experience no difficulties in adapting, others anticipated significant challenges in the process.

Participants' motivation toward the National Education Academy was shaped in two different ways: "enhancing" and "disrupting". While those who supported the initiative and who had wanted to become teachers since childhood showed either no change or an increase in their motivation, those who emphasized uncertainty, the difficulty of the process, and the need to shift toward different professional fields reported decreased motivation. From these responses, it was concluded that the National Education Academy both enhanced and reduced the motivation of social studies teacher candidates. Accordingly, it can be stated that social studies teacher candidates chose the teaching profession willingly, that they love and show interest in their future profession (Duman, 2023, p. 87), but that they also experience motivational decline in relation to issues such as job security, the value of the profession, social status, and career opportunities (Recepoglu & İbret, 2019, p. 327). Indeed, in a study conducted by Akhan and Mert (2021, p. 11), it was also found that while social studies teacher candidates expressed concerns about unemployment and the risk of not being appointed, they nevertheless reported that they liked their field and had chosen it with high expectations.

In summary, social studies teacher candidates both supported the National Education Academy and voiced various criticisms regarding it. On the positive side, participants particularly expressed satisfaction with the potential for improving teaching qualifications. On the negative side, however, they complained about financial burdens, the length of the process, time loss, and questioned the necessity of the Academy given the existing faculties of education. It is also noteworthy that participants described the National Education Academy as a waste of time, focused more on the post-training stage, and, while acknowledging its necessity, adopted a negative attitude toward its justification. This reveals that teacher candidates are experiencing a significant conceptual ambiguity regarding the Academy. Especially important is that some participants shaped their perceptions largely through information obtained from their social

environment and media, which appears to be a key reason for this ambiguity. Based on the results of the study, the following recommendations can be made:

- It was found that teacher candidates' knowledge of the National Education Academy was mostly shaped incidentally by their social environment and various media sources. Therefore, informative activities such as seminars and conferences should be organized in faculties of education, and the topic should be included in the content of relevant courses.
- A majority of teacher candidates do not believe that the National Education Academy will be sustainable. Thus, measures should be taken to ensure the continuity of the practice and to counter this perception.
- Some teacher candidates reported that declining motivation might lead them to pursue different fields or even change professions. Motivation-enhancing initiatives should therefore be implemented in faculties of education to prevent this.
- Teacher candidates stated that they developed doubts about the qualifications of the faculty members from whom they received courses after the introduction of the National Education Academy. Accordingly, the rationale behind the Academy should be explained more effectively across various platforms.
- Teacher candidates emphasized that the exclusive presence of the National Education Academy in major cities could pose problems for them. To reduce financial concerns, the initiative should be coordinated across all faculties of education rather than being limited to big cities.

Ethics Committee Approval

Ethical approval for this study was obtained from the Muş Alparslan University Scientific Research and Publication Ethics Committee with the decision dated 10/02/2025 and numbered 1/66.

Author Contribution Rate

The researchers contributed equally to this study.

Declaration of Conflicting Interests

The authors declare that there are no conflicts of interest.

REFERENCES

- Akhan, N. E. (2015). Views of social studies teacher candidates on Social Studies Undergraduate Program. *International Journal of Social Science*, (32), 267-289. <https://doi.org/10.9761/IASSS2735>
- Akhan, N. E., & Mert, H. (2021). The opinions of pre-service social studies teachers on the social studies field. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 5(1), 1-16. <https://doi.org/10.38015/sbyy.772107>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Scientific research methods in education* (30th Edition). Pegem.
- Çalışkan, A. (2021). *The position of globalization in social studies textbooks*. [Master's thesis, Sakarya University]. National Thesis Center.
- Çam, E., & Üstün, A. (2016). The Relation between professional attitude and life long learning tendency of teachers. *Hitit University Journal of Social Sciences Institute*, 9(1), 459-475. <https://doi.org/10.17218/husbed.58800>
- Demirkaya, H., & Ünal, O. (2017). An investigation of social sciences student teachers' reflections on contracted teacher practice. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 24-36.
- Duman, P. (2023). The reasons of social studies teacher candidates' preference for the teaching profession and their attitudes towards the profession: The example of Ağrı Province. *International Journal of Progression and Development in Education*, 1(1), 77-93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7651497>
- Ertürk, S. (1988). The problem of educational philosophy in Türkiye. *Hacettepe University Faculty of Education Journal*, 3(3), 11-16.
- Gençtürk, E., Akbaş, Y., & Kaymakçı, S. (2012). Qualifications of an ideal teacher according to social studies preservice teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(2), 1559-1572.
- Güneş, F. (2016). Approaches and models in teacher education. *Ahi Evran University Kırşehir Faculty of Education Journal*, 17(3), 413-435.
- Harding, K., & Parsons, J. (2011). Improving teacher education programs. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(11), 51-61. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n11.7>
- Harris, D. N., & Sass, T. R., (2011). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, 95(7-8), 798-812. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2010.11.009>
- İnal, S., & Büyükyavuz, O. (2013). English trainees' opinions on professional development and pre-service education. *Hacettepe University Journal of Education*, 28(2), 221-233.
- Karalı, M. A., & Akıncı, Z. (2022). Investigation of social studies teachers' views on their vocational futures. *Turkish Journal of Educational Research*, 3(1), 1-11.
- Karataş, İ. H. (2024). On the Bill of the Teaching Profession Law and the establishment of the National Education Academy. *School Administration*, 4(1), 1-10.
- Karataş, K. (2020). A theoretical view of the teaching profession. *Electronic Journal of Education Sciences*, 9(17), 39-56.
- Karatekin, K., Merey, Z., & Keçe, M. (2015). Analysis of the attitudes of the social studies pre-service teachers towards teaching profession. *YYU Journal Of Education Faculty*, 12(1), 70-96.
- Köç, A., & Ünal, O. (2018). Examining the opinions of social studies teachers on 2023 Education Vision. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 1(2), 65-79.
- Merriam, S. B. (2018). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (3rd Edition) (Translation S. Turan). Nobel.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Edition). SAGE.
- Moeini, H. (2008). Identifying needs: A missing part in teacher training programs. *Seminar.Net*, 4(1), 1-12. <https://doi.org/10.7577/seminar.2488>
- Recepoglu, S., & İbret, B. Ü. (2019). Investigation of social studies prospective teachers' motivation for teaching profession. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(1), 320-331. <https://doi.org/10.7596/taksad.v8i1.1894>
- Şengül Bircan, T. (2024). Teaching competency level inquiry: Social studies teacher candidates. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 11(108), 1189-1195. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12603385>
- Thomas, L., & Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 762-769. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.12.007>
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E., & Ay, A. (2015). An investigation into teachers' opinions concerning practical courses within the Social Studies Undergraduate Program. *Mediterranean Journal of Humanities*, 5(1), 371-386. <https://doi.org/10.13114/MJH.2015111389>
- Ünver, G. (2021). Teacher education for curriculum studies. *Teacher Education and Instruction*, 2(2), 30-55. <https://doi.org/10.55661/jnate.952088>

- Yenen, E. T., & Kılınç, H. H. (2018). Investigating teachers' general competency levels of teaching profession. *International Turkish Literature, Culture, and Education Journal*, 7(4), 2767-2787.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Qualitative research methods in the social sciences* (12th Edition). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. (2024). Social studies and literacy education in out-of-school settings. In Y. Yıldırım (Ed.), *Social studies and literacy education in out-of-school settings: With examples of activities* (pp. 1-40). Nobel.