




EĞİTİM MÜFETTİŞ YARDIMCILARININ ALGILARINA GÖRE BİR MESLEK OLARAK ÖĞRETMENLİK VE MÜFETTİŞLİK

Teaching and Inspectorship as Professions from the Perspectives of Educational Inspector Assistants

Emine Deniz İĞDELİ

Eğitim Müfettişi, Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
edenizigdeli@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3474-3999>

Neslin İHTİYAROĞLU

Prof. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
neslin52@gmail.com


 <https://orcid.org/0000-0002-3872-0922>

Cite As/Atıf: İğdeli, E. D., & İhtiyaroğlu, N. (2025). Eğitim müfettiş yardımcılarının algılarına göre ve bir meslek olarak öğretmenlik ve müfettişlik. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 51-80.

<https://doi.org/10.31463/aicusbed.1503830>

ISSN: 2149-3006

e-ISSN: 2149-4053

Makale Türü- <i>Article Type:</i>	Araştırma Makalesi- <i>Research Article</i>
Geliş Tarihi- <i>Received Date :</i>	24.06.2024
Kabul Tarihi- <i>Accepted Date :</i>	17.12.2024
Sorumlu Yazar- <i>Correspondin Author:</i>	Emine Deniz İĞDELİ
Sayfa Aralığı- <i>Page Range:</i>	51-80
Doi Numarası- <i>Doi Number:</i>	 https://doi.org/10.31463/aicusbed.1530919



<http://dergipark.gov.tr/aicusbed>

This article was checked by

 iThenticate



EğİTİM MÜFFETTİş YARDIMCILARININ ALGILARINA G6RE BİR MESLEK OLARAK 6đRETMENLİK VE MÜFFETTİşLİK

Teaching and Inspectorship as Professions from the Perspectives of Educational
Inspector Assistants

Emine Deniz İĞDELİ
Neslin İHTİYAROğLU

Öz

6đretmenlerin muffettişlik mesleğini tercih etme nedenlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 6lçüt 6rneklem yoluyla seçilen 30 Eğitim Muffettiş Yardımcısıdır. Araştırmada 6lçüt muffettişlik sınavını kazanmış olmaktadır. Araştırmada veriler, yarı-yapılandırılmış g6rüşme tekniği kullanılarak toplanmış ve içerik analiziyle ç6zümlemiştir. Araştırmada, muffettiş yardımcılarının 6đretmenlik mesleğine y6nelik algılarının maneviyat, duygu ve uzmanlık odaklı olduğu belirlenmiştir. Muffettişlik mesleğine y6nelik algılarının kişisel gelişim, mesleki yeterlilik ve uzmanlıkla ilişkili olduğu saptanmıştır. Muffettişlik mesleğini tercih etme sebeplerinin kariyer ve saygınlık, mesleki gelişim ve uzmanlık olduğu bulunmuştur. Muffettişlik mesleğinin 6đretmenliđe g6re avantajlarının kariyer ilerlemesi ve saygınlık ile mesleki tatmin olduğu, dezavantajlarının ise ekonomik ve mesleki zorluklar olduğu belirlenmiştir. Muffettişlik mesleğinden beklentilerinin ekonomik kazanç, kişisel gelişim, kariyer ilerlemesi ve saygınlık olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda, muffettişlik mesleğini iyileştirmeye y6nelik 6neriler sunulmuştur.

Anahtar S6zcükler: 6đretmen, eğitim muffettişi, kariyer tercihi, mesleki algılar, mesleki beklentiler.

Abstract

This research, which aims to examine the reasons why teachers prefer the inspector as a job, was designed within the scope of the qualitative research model. The participants of the research are 30 Assistant Education Inspectors selected through criterion sampling. The criterion in the research is to pass the inspector exam. In the research, data were collected using semi-structured interview technique and analyzed with content analysis. The research found that the perceptions of assistant inspectors towards the teaching profession are focused on spirituality, emotion, and expertise. Their perceptions of the inspector profession are related to personal development, professional competence, and expertise. The advantages of the inspector profession over teaching were identified as career advancement, respect, and professional satisfaction, while the disadvantages were economic and professional challenges.

Specifically, the higher status of inspectors compared to teachers and the flexible working hours were noted as significant advantages. In contrast, lower economic benefits and a high workload were highlighted as disadvantages. The expectations from the inspector profession were determined to be economic gain, personal development, career advancement, and respect. Based on these findings, several recommendations were made to enhance the inspector profession.

Key Words: Teacher, education inspector, career choice, professional perceptions, professional expectations.

Giriş

Öğretmenlik, eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmeyi ve yönetmeyi kapsayan ve uzmanlık gerektiren bir meslektir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim hizmetlerinin her sürecinde önemli rol ve sorumlulukları vardır. Bu hizmetlerdeki hiçbir süreç öğretmenler dikkate alınmadan başlatılamaz ya da sürdürülemez; sürdürülse bile istenilen sonuçların elde edilmesi oldukça zordur. Bu önemli rol ve sorumluluklara rağmen, öğretmenler belli nedenlerden dolayı öğretmenlik mesleğini yapmayı tercih etmemekte ve yine eğitim-öğretim hizmetlerinde olacak şekilde farklı rollerde görev alabilmektedir. Bu statülerin en yaygınları müdür yardımcılığı ve okul müdürlüğüdür (Günay ve Özbilen, 2018). Bu iki statüde de öğretmenlerin çalışma yerleri değişmemekte, görevlerini yine okul içinde sürdürmektedir. Diğer taraftan, öğretmenler müfettiş olma kararı alarak görev tanımlarını ve çalışma şartlarını daha keskin bir şekilde değiştirebilmektedir.

Bir ülkenin geleceğini şekillendiren ana aktörlerden birisi öğretmenlerdir. Bir ülkenin gelişmesi, nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesi, toplumsal huzur ve barışın sağlanması, bireylerin toplum yaşamına hazırlanması, kültürel değerlerin yeni nesillere aktarılması gibi pek çok önemli konuda öğretmenlerin önemli rolleri vardır (Özden, 2010). Öğretmen, öğrenme sürecinin kılavuzudur, değerlendirme yapar, disiplini sürdürür, toplumun ahlaki değerlerini teşvik ve temsil eder. Öğretmen aynı zamanda güvenilir bir figürdür; öğrencilere danışmanlık yapar, meslektaşlarıyla işbirliği içindedir ve toplumsal katkılarda bulunur. Tüm bu unsurlar, öğretmenin mesleki kimliğini tanımlayan kavramlardır (Balcı, 1991). Öğretmenlik mesleği, genellikle bilgi birikimi, kişilik özellikleri, çevresel uyum, toplumsal kalkınmaya katkı sağlama yetisi ve halkla ilişkiler becerileri gibi çeşitli kriterleri de içermektedir (Çelikten ve Can, 2003). Özetle, öğretmenler, insanların kişiliklerini inşa eden ve şekillendiren bir sanatkâr konumundadır (Topçu vd., 1998). Öğretmenlerin tüm bu özellikleri

etkili bir şeklide sergileyerek mesleğini sanatkrlık seviyesine taşması, niteliğinin yüksek olmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin niteliklerini arttırmak, büyük ölçüde kendilerinin kişisel çabalarına bağlı olmakla birlikte, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi sürecinde eğitim mufettişlerinin çabaları ve destekleri de önemli bir rol oynamaktadır (Yaman, 2009).

Eğitim mufettişleri, eğitim sistemine doğrudan etki edebilme ve değerlendirebilme yetkileri nedeniyle, eğitimde önemli bir yere sahiptirler (Terzi, 1996). Mufettiş, eğitim sistemi içerisinde, denetim ve rehberliğin yanı sıra inceleme ve soruşturma gibi çok çeşitli rolleri üstlenen bir aktördür. Bu rolleri yerine getirerek, eğitimcinin, çevresine ve topluma uyum sağlamasına, kişisel farkındalığını ve kabulünü geliştirmesine, sorunlarını ozmesine, eksikliklerini gidermesine ve motivasyonunu arttırmasına katkıda bulunur (Calabrese ve Zepeda, 1997; Taymaz, 2005). ğrenme-ğretme süreçlerinde, öğretmenlerin mesleki gelişim ve iyileştirmelerine odaklanırken, eğitim mufettişlerinin rehberlik rolü ne çıkmaktadır (Aydın, 2000; Gökalp, 2010; Korkmaz, 2007; Oktar, 2010; Ovalı, 2010; Yaman, 2009). Öğretmenlere sunulan rehberlik hizmeti, eğitim-ğretim sürecinde tespit edilen eksikliklerin azaltılmasına katkı sağlayarak, eğitimin kalitesini arttırmaktadır (Tyagi, 2010). Bununla birlikte, eğitim mufettişleri yasa dışı faaliyetlerin soruşturulmasını da üstlenmektedir. Bu durum, mufettişlerin aynı anda hem rehberlik ve destek sağlama gibi öğretmenlere yardımcı roller hem de cezai ve yaptırım odaklı denetleyici görevleri yerine getirmelerini gerektirmektedir. Bu iki görev alanı, doğası gereği birbiriyle çelişen niteliklere sahiptir. Rehberlik, ğretmenlerin gelişimine ve eksiklerini gidermesine odaklanırken, soruşturma ve denetim görevleri daha disiplin odaklı ve yaptırım gerektiren bir süreci içermektedir. Mufettişler, bu görevler arasında denge kurma sorumluluğuna sahiptirler (Çelebi vd., 2017).

Ülkemizde 71.818 okul ve 1 milyon 200 binden fazla ğretmen varken, yalnızca 1200 eğitim mufettişi bulunmaktadır. Bu durum, mufettişlik mesleğinin tercih edilme nedenlerini anlamak açısından dikkat çekicidir. Mufettiş olma şartları ve öğretmenlerin başvuru istatistikleri incelendiğinde, kariyer fırsatları, statü, ekonomik avantajlar ve mesleki gelişim olanaklarının bu tercihlerde etkili olduğu görülmektedir (Can, 2004; Kayıkçı ve şarlak, 2009). Eğitim mufettişi sayısının çok yetersiz olması nedeniyle, 2022-2023 eğitim-ğretim yılında Eğitim Mufettişleri Yardımcılığı Sınavı düzenlenmiştir. Bu sınava başvurabilmek için ğretmenlikte 8 yılını tamamlamış ve 35 yaşından küçük olmak şartları aranmıştır. 2022 yılında düzenlenen sınava başvuru şartlarını sağlayan kişi sayısı 95.000 olmasına

rağmen, sadece 4.500 öğretmen tarafından başvuru yapılması, ilan edilen 750 kişilik kadroya sadece 220 kişinin atanabilmesi söz konusu kadroların tam olarak doldurulamamasına ve sonucunda ikinci bir sınav sürecinin başlamasına yol açmıştır (İmamoğlu, 2022). Müfettişlik mesleğinin günümüzdeki durumunu değerlendirmek için bu sınavların sonuçları önemli bir gösterge olarak kabul edilmelidir. Kontenjan sayısının fazla olmasına ve açık kadroların olmasına rağmen başvuruların düşük olması ve atamaların kontenjanın çok altında gerçekleşmesi, müfettişlik mesleğinin talep ve ilgi açısından günümüzdeki konumunu ve cazibesini anlamak için önemli bir veri olarak değerlendirilebilir. Diğer taraftan öğretmenlik mesleğinde boş kontenjan gibi sorunlar olmasa da birçok durumda memnuniyetsizlikler de söz konusudur (Filiz, 2014).

Öğretmenler, okul yönetiminin beklentilerinin fazla olması, okulun sağladığı destek ve eğitim materyallerinin yetersiz olması (McCarthy vd., 2016); zaman kısıtlamaları, öğrencilerin düşük motivasyonu ve değerlerdeki uyumsuzluk (Skaalvik ve Skaalvik, 2010); velilerin taleplerinin ve iş yükünün fazla olması (Matter, 2005; Roeser vd., 2012), zorunlu evrak işlemleri ve zorlayıcı öğrenci davranışları (Chang, 2013), stres ve olumsuz çalışma koşulları (Matter, 2005) nedeniyle mesleklerinde memnuniyetsizlik yaşamakta (Yalçın, 2016); iş doyumları azalmakta (Akbaba vd., 2023); mesleki bağlılıkları zayıflamakta ve tükenmişlik içine girmektedirler (Çimen, 2007; Izgar, 2001). Ekonomik sıkıntılar da öğretmenlerin çalışma koşullarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ekonomik sıkıntılar sonucunda, eğitim için tahsis edilen kaynaklar sınırlı kalmakta, eğitim materyallerine ve öğretmenleri destekleme hizmetlerine erişimde önemli zorluklar yaşanmaktadır (Topçu vd., 2012).

Tüm bu olumsuz gelişmeler, öğretmenlerin mesleki statülerinin düşmesine ve meslekten ayrılma oranlarının artmasına yol açabilmektedir. Bu durum, öğretmenleri idari görevlere veya müfettişliğe yönelmeye teşvik etmektedir. Örneğin, öğretmenlerin meslekten duydukları memnuniyetsizlik, müfettiş adaylarının kariyer tercihlerini etkileyen önemli bir faktör olarak belirtilmiştir (Çelebi vd., 2017). Benzer şekilde, Taymaz (2005) müfettişlerin meslek tercihinde ekonomik ve statü kaygılarının öne çıktığını vurgulamıştır. Bu çalışmaların sonuçları, öğretmenlerin yaşadığı memnuniyetsizliklerle örtüşmektedir.

Ülkemizde eğitim müfettişi sayısının sınırlı olması, müfettişlik mesleğine yönelik algıyı ve iş yükünü doğrudan etkilemektedir. Eğitim denetimi, okullarda kaliteyi artırmayı amaçlarken, müfettişlerin görev

eşitliliği ve y6netim kaynaklı sorunlar yanlış anlamalara yol açabilmektedir. Bu durum, 6đretmenlerde tedirginlik ve endişe yaratmakta, teftiş s6recine y6nelik olumsuz algılar oluşmasına sebep olmaktadır (Taymaz, 1995; Terzi, 1996). Eğitim mufettişlerinin g6revlerinin çeşitliliği nedeniyle, eğitim denetimi konusunda yanlış anlamaların ortaya çıkabileceği ve bu durumun 6đretmenler arasında tedirginlik, endişe ve ř6pheye yol açabileceği belirtilmiştir. Araştırmalar, denetim sisteminin sıklıkla kontrol edici, karmaşık, geleneksel ve hatta olumsuz çağrışımlar içeren terimlerle ilişkilendirildiğini g6stermektedir (G6ke ve Kantos, 2010; Sarpkaya, 2004). Bu t6r algıları deneyimleyen mufettişlerin belli memnuniyetsizlikler yaşamaları olağan bir durumdur. Bu t6r memnuniyetsizlikler, mufettişler arasında isteksizlik ve stres gibi olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir (Sabuncuoğlu ve T6z, 1998).

Birbirinden bağımsız olarak yapılan araştırmalar, 6đretmenlerin mesleklerinde memnuniyetsizlik yaşadıklarını (Yalçın, 2016), iş doyumlarının azaldığını (Akbaba vd., 2023), mesleki bağlılıklarının zayıfladığını ve t6kenmişlik yaşadıklarını (imen, 2007) ortaya koymaktadır. Bu durum, 6đretmenlerin mesleki tatminsizliklerini ve yaşadıkları zorlukları yansıtan 6nemli bulgular sunmaktadır. Bu araştırma ise yapılan bağımsız çalışmaları birleştirerek 6đretmenlerin mufettişlik mesleğine geçerken 6đretmenlik mesleğinden ayrılma nedenlerini ve mufettişlik mesleğinden beklentilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu nedenle bu araştırma, 6đretmenlerin mufettiş olma kararının nedenlerini ortaya koymak, 6đretmenlik mesleğindeki şartlara y6nelik algılara pozitif 6zellik kazandırmak ve mufettişlik mesleğine y6nelik beklentileri karşılamak açısından 6nem arz etmektedir. Bu amaçtan hareketle araştırmanın alt amaçları şu şekilde oluşturulmuştur:

- 1) Eğitim mufettiş yardımcılarının bir meslek olarak 6đretmenlik algısı nasıldır?
- 2) Eğitim mufettiş yardımcılarının bir meslek olarak mufettişlik algısı nasıldır?
- 3) Eğitim mufettiş yardımcılarının mufettişlik mesleğini seçme nedenleri nelerdir?
- 4) Eğitim mufettiş yardımcılarına g6re mufettişlik mesleğinin 6đretmenliđe g6re avantajları nelerdir?
- 5) Eğitim mufettiş yardımcılarına g6re mufettişlik mesleğinin 6đretmenliđe g6re dezavantajları nelerdir?

- 6) Eğitim müfettiş yardımcılarının müfettişlik mesleğinden beklentileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın modeli, nitel araştırma yaklaşımı ve olgubilim desenini temel almaktadır. Nitel araştırmalar; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma şeklinde tanımlanabilir (Yıldırım ve Simsek, 1999). Olgubilim, yaşanmış deneyimlere odaklanarak değerlendirme yapan bir nitel araştırma yöntemidir (Jasper, 1994). Bu metodoloji, bireylerin gerçek hayatta deneyimledikleri olayları anlamak ve bu deneyimlerin derinlemesine analizini yapmak için kullanılır (Baker vd., 1992).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022 yılında müfettiş yardımcılığına atanan ve müfettişlik sınav aşamalarını başarıyla geçen öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 30 katılımcı, ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Ölçüt örnekleme, belirli kriterlere sahip katılımcıları seçmek için kullanılan bir yöntemdir ve araştırmaya katılacak kişilerin, araştırmanın amacına uygun özelliklere sahip olmalarını sağlamak için kullanılır (Başaran, 2024). Bu seçimde, katılımcıların müfettişlik mesleğine dair belirli deneyim ve yeterliliklere sahip olmaları göz önünde bulundurulmuştur. 30 katılımcının seçilmesinin nedeni, araştırmanın derinlemesine bir inceleme yapmayı hedeflemesi ve bu sayının, sağlıklı veri analizi için uygun büyüklükte bir örneklem oluşturmasıdır. Tablo 1’de katılımcıların demografik bilgileri yer almaktadır:

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Değişken (n=30)	Grup	Sayı	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	10	33,3
	Erkek	20	66,7
	Toplam	30	100
Öğrenim Durumu	Lisans	15	50,0
	Lisansüstü	15	50,0
	Toplam	30	100
Branş	Sınıf Öğretmenliği	3	10
	Matematik	4	13,4

Fen ve Teknoloji	3	10
İngilizce	1	3,3
Sosyal Bilgiler	3	10
T¼rkçe	4	13,4
Beden Eğitimi	2	6,6
Bilişim Teknolojileri	1	3,3
Okul ¼ncesi	5	16,7
T¼rk Dili ve Edebiyatı	3	10
Rehberlik	1	3,3
Toplam	30	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış g¼r¼řme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. G¼r¼řme formunun hazırlanması aşamasında, soruların g¼r¼ř¼len tarafından daha kolay anlaşılabilmesi i¼in kısa, basit ve a¼ık bir dil kullanılması gerekmektedir (Mesut ve Demir, 2018; Yıldırım ve Simsek, 1999). G¼r¼řme soruları, konuyla ilgili literat¼r taraması sonucunda geliştirilmiş ve araştırmanın hedefleriyle uyumlu olmasına ¼zen g¼sterilmiřtir. Hazırlanan taslak g¼r¼řme formu, alanında uzman 3 akademisyenin (¼rneđin, eğitim bilimleri ve ¼l¼me-değerlendirme alanlarında uzman) g¼r¼ř¼ne sunulmuştur. Uzmanlardan, soruların anlaşılabilirliği, yeterliliği ve araştırma hedeflerine uygunluğu konularında geri bildirim alınmıştır. Uzman g¼r¼řleri doğrultusunda, formda yer alan soruların ifadesinde bazı d¼zenlemeler yapılmış, ¼zellikle bir sorunun fazla karmaşık olduğu belirtilerek daha sade bir hale getirilmiştir. Son hali verilen g¼r¼řme formu, 6 temel sorudan oluşmakta olup şu şekilde sıralanmıştır:

- 1) Bir meslek olarak ¼đretmenliđi nasıl tanımlarsınız?
- 2) M¼fettiřlik mesleğini nasıl tanımlarsınız?
- 3) M¼fettiřlik mesleğini se¼me nedenleriniz nelerdir?
- 4) M¼fettiřlik mesleğinin ¼đretmenliđe g¼re avantajları nelerdir?
- 5) M¼fettiřlik mesleğinin ¼đretmenliđe g¼re dezavantajları nelerdir?
- 6) M¼fettiřlik mesleğinden beklentileriniz nelerdir?

Veri Toplama S¼reci

Bu ¼alıřmada veri toplama s¼recinde yarı yapılandırılmış g¼r¼řme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış g¼r¼řme, araştırmacı tarafından

önceden belirlenen bir dizi sorunun sorulduğu, ancak katılımcıların yanıtlarını daha serbestçe ifade edebildiği bir görüşme yöntemidir. Bu teknik, araştırmacının belirli bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinmesini ve katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve fikirlerini açıklayıcı bir şekilde ifade etmelerini sağlar (Türnüklü, 2000).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, nitel araştırmalarda sıkça kullanılan ve derinlemesine anlayış sağlamayı hedefleyen bir yöntemdir. Bu teknik, katılımcıların görüşlerini ve deneyimlerini ifade etmelerine olanak tanırken, araştırmacıya da belirli bir çerçevede içinde sorularını yönlendirebilme imkânı sağlar. Bu sayede, araştırmacılar araştırma konusunda daha geniş bir perspektif elde edebilir ve araştırmanın amacına uygun verileri toplayabilirler (Yıldırım ve Simsek, 1999).

Bu araştırmada, görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş ve müfettiş yardımcılarının eğitim aldığı Başkent Öğretmenevi'nde yapılmıştır. Görüşmeler, araştırmacının etik ilkelerine uygun olarak, katılımcıların uygunluk durumlarına göre önceden belirlenen tarih ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme ortalama 30-45 dakika sürmüştür ve veri toplama süreci, toplamda 3 hafta içinde, 2023 yılı Kasım ayında tamamlanmıştır.

Görüşmeler sırasında, katılımcıların izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmış ve tüm görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Kayıtlar, daha sonra araştırmanın amacına uygun olarak deşifre edilmiş ve analiz edilmiştir. Veri toplama süreci boyunca etik kurallara uyulmuş ve katılımcılardan araştırma öncesinde bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır.

Verilerinin Analizi

Araştırma verilerinin analizi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, elde edilen görüşme verilerinin sistematik bir şekilde incelenerek, ortaya çıkan temaların ve anlamların belirlenmesini sağlar (Ültay vd., 2021). Araştırmada, kodlama, tema analizi, verilerin kodlara ve temalara göre yeniden düzenlenmesi ve bulguların yorumlanması aşamaları titizlikle takip edilmiştir. Bu süreç, her araştırmacının kendi özgün niteliklerini dikkate alarak esnek bir yaklaşım benimsenerek yürütülmüştür. Özetle, nitel veriler, öncelikle kodlanarak kavramsal ve ilişkisel düzeyde açıklanmış ve temalarına ayrılmıştır. Temalar, ayırt edici, nesnel ve araştırma amacına uygun olmalarına dikkat edilerek oluşturulmuş ve kendi içlerinde tutarlılık sağlamıştır. Veriler, düzenli ve anlaşılır bir şekilde yapılandırılarak

yorumlanmıştır (Bilgin, 2000; Yıldırım ve Simsek, 1999). Takip edilen adımlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Veri Transkripti: Yarı-yapılandırılmış g6rüşmeler kaydedilmiş ve daha sonra s6zli ifadeler yazılı metne d6nüştürölmüş ve analiz için hazır hale getirilmiştir.

2. Kodlama: Kodlar, veriye ilişkin 6nemli kavramları temsil eder ve analiz s6recinde kullanılacak olan birimlerdir. Bu 6alışmada transkribe edilen verilerdeki 6nemli noktalar kodlanmıştır.

3. Temaların Belirlenmesi: Kodlanmış veriler, benzer konulara sahip olanları gruplandırmak ve ortak temaları belirlemek için analiz edilmiştir. Bu veriler dikkatlice inceleyerek farklı temalar tanımlanmış ve bunlar organize edilmiştir.

4. Veri İ6eriğinin Yorumlanması: Temaların ortaya 6ıkarılmasının ardından, veri i6eriğini anlamlandırmak ve yorumlamak için daha ileri bir analiz yapılmıştır. Bu aşamada, temalar arasındaki ilişkiler ve alt temalar incelenmiş ve verilerin derinlemesine anlaşılması için bağlamlar arasındaki ilişkiler araştırılmıştır.

5. Bulguların Sunumu: Analiz sonu6ları ve tespit edilen bulgular detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Ge6erlik ve G6venirlik

Bu araştırmada ge6erlik ve g6venirlik sağlamak amacıyla 6eşitli 6nlemler alınmıştır. Ge6erlik, araştırmanın amacına uygun veriler elde edilmesini sağlamak için 6nemli bir 6l6üttür. Bu bağlamda, araştırma kapsamında kullanılan g6rüşme formu, alanında uzman kişiler tarafından g6zden ge6irilmiş ve araştırma soruları ile hedefler arasında uyum sağlanmıştır. Ayrıca, g6rüşme formundaki sorular, katılımcıların rahat6a anlayıp yanıtlayabileceği şekilde a6ık ve anlaşılır bir dilde hazırlanmıştır.

G6venirlik a6ısından, veri toplama s6reci titizlikle y6rütölmüştür. Yarı yapılandırılmış g6rüşmeler, her katılımcıya aynı sorular y6neltilerek ve standart bir prosed6r izlenerek ger6ekleştirilmiştir. G6rüşmelerin tutarlı bir şekilde yapılabilmesi için g6rüşme sırasında herhangi bir 6nyarığdan ka6ınılmış, katılımcıların ifadelerinin doğru bir şekilde yansıtılması sağlanmıştır. Verilerin analizi ise birden fazla araştırmacı tarafından g6zden ge6irilmiş ve kodlama s6reci tutarlılık a6ısından kontrol edilmiştir. Kodlama ve tema analizinde farklı araştırmacılar arasında y6ksek uyum sağlanmış, b6ylece sonu6ların g6venilirliği artırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amacına yönelik olarak elde edilen bulgular, soruların sıralamasına göre sunulmaktadır. Her bir soruyla ilgili tablolar, temaları, kodları ve katılımcıların görüşlerinden alınan örnek cümleleri içermektedir. Her tablonun altında ise tabloya ilişkin açıklamalar yer almaktadır. Eğitim müfettiş yardımcılarına yöneltilen “Bir meslek olarak öğretmenliği nasıl tanımlarsınız?” sorusuna verilen cevaplar kapsamında oluşturulan temalar, kodlar ve örnek cümlelere Tablo 2’de yer verilmiştir:

Tablo 2. Müfettiş Yardımcılarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Algıları

Temalar	Kodlar	Örnek Cümle
Maneviyatı Vurgulayan Tanımlar	Kutsal Meslek	Manevi anlamda insanı tatmin eden ve sınırları olmayan bir meslek. (M23)
	Vicdan Mesleği	Ateşten Gömlek-İki Cihan Vebali. (M19)
	Maneviyatı Önceleyen Meslek	Kutsal olan uzmanlık gerektiren bir meslek. (M22)
Duyguyu Vurgulayan Tanımlar	Vefakârlık Mesleği	Öğretmenlik eğitim öğretimde bakanlığın temel taşlarından birisidir işin mutfağında bütün sorun sıkıntı ve cefaları çekerek bütün yükü omuzlayan eğitim
	Cefakârdık Mesleği	öğretim adına sahada en büyük sorumluluğu üstlenen vefakâr ve cefakâr eğitimcilerin oluşturduğu bir meslektir. (M16)
	Sabır Mesleği	Öğretmenlik=fedakârlık derim (M9)
	Özveri Mesleği	Öğretmenlik, milli eğitimin temel hedefleri doğrultusunda istendik ve kalıcı davranış değişikliği oluşturma çalışmalarının tümüdür. (M5)
	Örnek Meslek	“Öğretmen” uzmanlık gerektiren bir meslek grubudur. (M13)
	Sevgi Mesleği	Devletin eğitim ve öğretim ile ilgili görevi yerine getiren ihtisas mesleğidir. (M25)
İhtisası Vurgulayan Tanımlar	Fedakârlık Mesleği	
	Bilgiyi Öğreten	
	Rehberlik Eden	
	Uzmanlık Gerektiren Meslek	
	Sorumluluğu Yüksek Meslek	
	İnsan Yetiştirme Sanatı	
	Eğitime Yön Veren Meslek	

Tablo 2'ye göre, eğitim müfettiş yardımcılarının öğretmenlik mesleğine yönelik tanımları, maneviyatı, duyguyu ve ihtisası vurgulayan tanımlar olmak üzere 3 tema altında incelenmiştir. Maneviyatı vurgulayan tanımlar temasının en yoğun kodu öğretmenliğin kutsal meslek olması, duyguyu vurgulayan tanımlar temasının en yoğun kodu öğretmenlerin vefakâr ve cefakâr olması, ihtisası vurgulayan tanımlar temasının en yoğun kodu ise öğretmenlerin bilgiyi öğreten olmasıdır.

Eğitim müfettiş yardımcılara yöneltilen "Müfettişlik mesleğini nasıl tanımlarsınız?" sorusuna verilen cevaplar üzerinden oluşturulan temalar, kodlar ve örnek cümleler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Müfettiş Yardımcılarının Müfettişlik Mesleğine Yönelik Algıları

Temalar	Kodlar	Örnek Cümleler
Kişisel Özellikleri Vurgulayan Tanımlamalar	Adalet Mesleği	Adalet ve doğruluğu gerek denetim gerek rehberlikleriyle, hiçbir kurumun baskısına maruz kalmadan; vicdanla, yetkiyle, özgür iradeyle, sağlayabilecek, uzmanı olduğu kurumların her noktasına, bilgisi ile dokunabilecek bir meslek. (M13)
	Özveri Mesleği	
	Vicdan Mesleği	
	İdealist Meslek	
Mesleki Özellikleri Vurgulayan Tanımlar	Liderlik Mesleği	Sosyal statü, kariyer mesleği, kariyer ilerlemesi için güzel bir basamak, müfettişlik güvencesi, yapılan işin icra kısmında olmayıp denetlenen tarafında olunması, düşündüğüm bir meslek. (M14)
	Kariyer Mesleği	
	Önderlik Eden Meslek	
	Saygın Meslek	
İhtisası Vurgulayan Tanımlar	Rehberlik Mesleği	Müfettişlik mesleği bir kariyer meslek olmakla birlikte üst düzey bir davranış mesleğidir. Ayrıca Müfettişlik rehberlik denetim görevini üstlenen yol gösterici ve eğitimcileri aydınlatıcı bir meslek olarak da tanımlanabilir. (M30)
	Denetleyen Meslek	
	Uzmanlık Gerektiren Meslek	
	Analiz Mesleği	
	Eğitime Yön Veren Meslek	
	Soruşturma Mesleği	
Eğitimde Verimliliği Arttıran Meslek		

Tablo 3'te eğitim müfettiş yardımcılarının müfettişlik mesleğine yönelik tanımları kişisel özellikleri, mesleki özellikleri ve ihtisası vurgulayan tanımlar olmak üzere 3 tema altında incelenmiştir. Kişisel özellikleri

vurgulayan tanımlar temasının en yoğun kodu müfettişlik mesleğinin adalet mesleği olması, mesleki özellikleri vurgulayan tanımlar temasının en yoğun kodu müfettişlik mesleğinin liderlik mesleği olarak algılanması, İhtisası vurgulayan tanımlar temasının en yoğun kodu ise müfettişlik mesleğinin rehberlik mesleği olarak görülmesidir.

Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere dayanarak oluşturulan Tablo 4, eğitim müfettiş yardımcılarının müfettişlik mesleğini seçme nedenlerini temalar, kodlar ve örnek cümleler şeklinde sunmaktadır.

Tablo 4. Müfettiş Yardımcılarının Müfettişlik Mesleğini Tercih Etme Sebepleri

Temalar	Kodlar	Örnek Cümleler
Kariyer Ve Saygınlığa Yönelik Sebepler	Kariyer Mesleği	Müfettişlik saygınlık ve itibarlı bir kariyer mesleği olduğu için seçtim. (M8)
	Sosyal Statü	
	Terfi Etmek	Tamamen kariyer odaklı düşünmek.
	Saygınlık	Görevde yükselme hedefleri için güzel bir basamak olması. Müfettişlik unvanının devletin her kurumunda müfettiş olarak geçmesi. (M14)
İhtisasa Yönelik Sebepler	Eğitime Katkı	Müfettişlik mesleğini, kendimi geliştirmek, meslektaşlarıma yol göstermek ve eğitim sistemimizdeki aksaklık ve eksiklikleri göstermek, çözüm aramak ve eğitim sistemini ileriye taşımak için seçtim. (M7)
	Sağlamak	
	Kişisel Gelişim	
	Geniş Etki Alanı	
Mesleki Özelliklere Yönelik Sebepler	Rehberlik Yapmak	
	Esnek Mesai	Çalışırken bağımsız davranabilme. (M2)
	Bağımsız Çalışabilme	Mesai kavramının olmaması. (M5)

Tablo 4'te, eğitim müfettiş yardımcılarının müfettişlik mesleğini seçme nedenleri kariyer ve saygınlığa, ihtisasa ve mesleki özelliklere yönelik sebepler olmak üzere üç tema altında incelenmiştir. Kariyer ve saygınlığa yönelik sebepler temasının en yoğun kodu müfettişlik mesleğinin kariyer mesleği olması, ihtisasa yönelik sebepler temasının en yoğun kodu eğitime katkı sağlama isteği, mesleki özelliklere yönelik sebepler temasının en yoğun kodu ise müfettişlik mesleğinde mesainin esnek olmasıdır.

Tablo 5'te, "Müfettişlik mesleğinin öğretmenliğe göre avantajları nelerdir?" sorusuna müfettiş yardımcılarının verdiği cevaplardan oluşan temalar, kodlar ve örnek cümleler yer almaktadır:

Tablo 5. Müfettiş Yardımcılarının Müfettişlik Mesleğinin Öğretmenlik Mesleğine Göre Avantajlarına İlişkin Algıları

Temalar	Kodlar	Örnek Cümleler
Kariyer ve Saygınlığa Yönelik Sebepler	Dikey Yükselme Fırsatı	Kariyer yapma olanağının olması.
	Liderlik Yapma	Dikey olarak yükselme fırsatının olması. (M27)
	Statü	Sosyal statü anlamında daha avantajlı.
	Kendini Gerçekleştirme	Toplumda saygınlığı olan bir meslek (M14) Saygınlık ve kariyer imkânı (M20)
Mesleki Özelliklere Yönelik Sebepler	Esnek Mesai	Mesai saati kavramı olmaması, Özgür çalışma şartları ve ortamları, Daha fazla kurumla temas halinde olmak,
	Yönetme	Sürekli gelişime açık olmak
	Denetleyici Rol	zorunluluğu. (M13)
	Gezi İmkânı	Öğretmenlikte sadece birkaç sınıftaki öğrenciye dokunabilirken müfettişlikte bir ilin tamamına faydalı olabiliriz. (M12)
	Rehberlik Yapabilme	
Etki Gücü		

Tablo 5'te görüldüğü gibi müfettişlik mesleğinin öğretmenliğe göre avantajları kariyer ve saygınlığa yönelik sebepler ile mesleki özelliklere yönelik sebepler temalarıyla belirtilmiştir. Bu temalar altındaki en yoğun kodlar; kariyer ve saygınlığa yönelik sebepler temasında müfettişlik mesleğinin statüsünün öğretmenlikten daha yüksek olması, mesleki özelliklere yönelik sebepler temasında ise müfettişlerin mesaisinin esnek olmasıdır.

Müfettiş yardımcılarında yöneltilen "Müfettişlik mesleğinin öğretmenliğe göre dezavantajları nelerdir?" sorusuna verilen yanıtların analizine dayanarak oluşturulan temalar, kodlar ve örnek cümleler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Müfettiş Yardımcılarının Müfettişlik Mesleğinin Öğretmenlik Mesleğine Göre Dezavantajlarına İlişkin Algıları

Temalar	Kodlar	Örnek Cümleler
Ekonomik dezavantajlar	Özlük Hakları	Okul yöneticisi ve uzman öğretmen olarak müfettişlik mesleğini seçmiş biri olarak ekonomik anlamda
	Düşük Maaş	%40'a yakın maaş kaybımın
	Görev Aracı Olmaması	olmasını ciddi bir dezavantaj olarak görmekteyim. (M3)

Mesleki Dezavantajlar	Yoğun İş Temposu	Bulduğunuz konum itibarıyla yaşamınızın ve sosyal çevrenizin kısıtlı olmak zorunda olmasıdır.
	Tatilin Az Olması	(M7)
	Çalışma Şartları	Günümüz şartlarında değerlendirmek gerekirse öğretmenlere nazaran daha yoğun ve temposu yüksek bir meslektir.
	Rotasyon	Bu da müfettişlerin zihnen daha çok yıpranmasını sebep oluyor. (M1)
	Sosyal Yaşam Kısıtlamaları	
	Zor Soruşturmalar	
	Sorumluluk	
	Resmi Kıyafet	

Tablo 6'da müfettişlik mesleğinin öğretmenlik mesleğine göre dezavantajları ekonomik ve mesleki dezavantajlar olmak üzere 2 tema altında incelenmiştir. Bu temalar arasında ekonomik dezavantajlar temasının en yoğun kodu müfettişlik mesleğinin özlük haklarının düşük olması, mesleki dezavantajlar temasının en yoğun kodu ise müfettişlik mesleğinin iş temposunun yoğun olmasıdır.

Eğitim müfettiş yardımcılara yöneltilen "Müfettişlik mesleğinden beklentileriniz nelerdir?" sorusuna verilen cevaplar üzerinden oluşturulan temalar, kodlar ve örnek cümleler Tablo 7'de sunulmuştur:

Tablo 7. Müfettiş Yardımcılarının Müfettişlik Mesleğinden Beklentilerine Yönelik Algıları

Temalar	Kodlar	Örnek Cümleler
Ekonomik Beklentiler	Özlük Hakları	Müfettişe araç tahsis edilmesi Özlük haklarının iyileştirilmesi. (M5)
	Yüksek Maaş	Özlük haklarının iyileştirilmesi.
	Araç Tahsisi	Mesleki yeterlilik çalışmalarının çeşitlendirilmesi. Etkinliğinin artırılması. (M15)
Kişisel Beklentiler	Kişisel Gelişim	Öncelikle sistemden, içimizde Reşat Nurilerin, Hasan Âlilerin çıkmasına izin vermesini beklerim. Benim beklentim iyi yetiştirilmek, bunun neticesinde başkalarına rehberlik edip iyi yetiştirmek. Her daim adaletten yana olup müfettişlik mesleğini adaletin merkezi haline getirmeye çalışan arkadaşlarla birlikte bunu
	Bilgi Birikimi	
	İyi Yetiştirilme ve Rehberlik	
	Mesleki Doyum	

		başarmak. Çok çalışmak karşılığında emeğimin karşılığını almak. (M4)
Kariyer	Saygınlığın Artması	Mufettişlik mesleğine hak ettiği değeri vermek. Saygınlığını artırmak.
ve	Denetimin Tek atı	Eğitim için vazgeçilmez bir unsur
Saygınlığa	Altında Birleşmesi	olduklarının farkındalığını yaratmak.
Y6nelik	Sosyal Stat6	(M1)
Beklentiler	Kariyer	

Tablo 7’de g6r6ld6đ6 6zere "Mufettişlik mesleğinden beklentileriniz nelerdir?" sorusuna verilen yanıtlar ekonomik beklentiler, kişisel beklentiler ile kariyer ve saygınlığa y6nelik beklentiler olmak 6zere 6 tema altında incelenmiştir. Ekonomik beklentiler temasına ait yanıtlarda 6zl6k haklarının iyileştirilmesi kodu en yoğun kod olarak belirtilmiştir. Kişisel beklentiler temasına ait yanıtlarda ise kişisel gelişim kodu vurgulanmaktadır. Kariyer ve saygınlığa y6nelik beklentiler ise mesleğin saygınlığın artması en yoğun kodlardandır.

Tartışma

Bu çalışmada, 6đretmenlerin mufettişlik mesleğini tercih etme nedenleri incelenmiş olmasının yanı sıra, aynı zamanda bu mesleği seçmenin avantajları, dezavantajları ve mesleğe y6nelik beklentileri de ele alınmıştır. Araştırma, 6đretmenlerin mufettişlik mesleğine ilişkin genel bir bakış açısını ortaya koymayı hedeflemiş ve meslek tercihlerinin ardında yatan fakt6rleri derinlemesine incelemiştir. Bu kapsamda, 6đretmenlerin mufettişlik mesleğini tercih etme nedenleri kadar, bu mesleğe ilişkin olumlu ve olumsuz g6r6şleri ile gelecekteki beklentileri de araştırma s6recinin 6nemli bir parçasını oluşturmuştur.

Çalışma, mufettişlik sınavını kazanan ve mufettiş yardımcısı stat6s6n6 elde eden 6đretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında ilk olarak mufettiş yardımcılarının 6đretmenlik mesleğine y6nelik algıları saptanmıştır. Çalışma sonuçları, katılımcıların b6y6k çoğunluğunun 6đretmenlik mesleğini kutsal, manevi tatmin sağlayan ve uzmanlık gerektiren bir meslek olarak tanımladığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, 6đretmenlik mesleğinin algısal itibarı ile meslek değişimine g6t6ren nedenler arasındaki ilişkiyi anlamada kritik bir bağlam sunmaktadır. Katılımcıların meslek değişimine y6nelmesinde, 6đretmenlik mesleğinin sahip olduğu y6ksek manevi değerlere duyulan saygının yanında, mesleki stat6 ve koşullardan

kaynaklanan sorunlar etkili olmuştur. Bek (2007), öğretmenlerin toplumsal rollerinin son derece önemli olmasına karşın, mesleki statülerinin toplum tarafından düşük görüldüğünü belirtmektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleki tatmin ve motivasyonunu olumsuz etkileyerek, kariyer değişimi yapma arzusunu artırmaktadır. Müfettişlik mesleği, daha geniş bir etki alanı, mesleki gelişim fırsatları ve profesyonel hedeflerin gerçekleştirilmesi açısından bir alternatif olarak değerlendirilmiştir.

Yetim ve Göktaş (2004), öğretmenliğin toplumsal geleceği şekillendiren kutsal bir meslek olarak algılandığını ifade ederken; Güven (2010) ise öğretmenlerin fedakârlık ve özveri gerektiren rollerini vurgulamaktadır. Müfettiş yardımcılarının öğretmenliği "vefakârlık mesleği" ve "fedakârlık mesleği" olarak tanımlamaları, öğretmenlerin eğitim sürecindeki rollerinin ve mesleğe yönelik zorlukların farkında olduklarını göstermektedir. İbni Sina'nın, eğitim ve öğretimin uzmanlık gerektirdiği ve herkesin eğitimci olamayacağını belirten görüşü (Işıkdogan, 2014), müfettiş yardımcılarının öğretmenliği "bilgiyi öğretme" ve "uzmanlık gerektiren" bir meslek olarak görmelerini desteklemektedir.

Nikitina ve Furuoka (2008), öğretmenlerin mesleki tatminlerinin yüksek manevi değerler ve toplumsal sorumluluklarla ilişkilendirildiğini vurgulamaktadır. Çelikten (2005) ise öğretmenlerin mesleki tatmin ve motivasyonlarında duygusal bağların ve öğrenci ilişkilerinin önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, müfettiş yardımcılarının öğretmenliği "sevgi mesleği" ve "sorumluluğu yüksek meslek" olarak tanımlamaları, öğretmenlik mesleğinin merkezinde yer alan bu duygusal bağları ve sorumlulukları yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, araştırma bulguları, öğretmenlik mesleğinin kutsal ve manevi boyutlarının katılımcılar tarafından güçlü bir şekilde vurgulandığını, ancak mesleğin sağladığı imkanların ve koşulların beklentileri karşılayamaması nedeniyle müfettişlik mesleğinin bir alternatif olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlik mesleğine yönelik algılar ile meslek değişim motivasyonları arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır.

Bu çalışmanın diğer bir sonucuna göre, müfettiş yardımcılarının müfettişlik mesleğini "adalet mesleği", "liderlik mesleği", "rehberlik mesleği" ve "kariyer mesleği" özellikleriyle tanımlamaları dikkat çekicidir. Yapılan diğer araştırmalarda müfettişlerin adalet getiren bir meslek olarak algılandığı (Yıldırım vd., 2012), müfettişlik mesleğinin "liderlik mesleği" olduğu (Aydın, 2000; Kırıl ve Aksoy, 2018; Ovalı, 2010; Taymaz, 2005), eğitim müfettişlerinin öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlere mesleki gelişim ve

iyileştirme konularında rehberlik rolünü 6n plana 6ıkardığı (Kavas, 2005; 6z, 2003; 6zdemir vd., 2011; Yaman, 2009) ve mufettişlik mesleğinin bir "kariyer mesleği" olduğu (Akan vd., 2012; Ekinci vd., 2013) vurgulanmıştır. Bu sonuçlar, mufettişlik mesleğinin çeşitli boyutlarını kapsamlı bir Şekilde ortaya koyarak mesleğin 6nemini ve çok y6nl6l6đ6n6 vurgulamış ve bu çalışmanın sonucuyla tutarlı g6stermiştir. Dolayısıyla, araştırmanın temel amacı doğrultusunda değerlendirildiğinde, bu sonuçlar 6đretmenlerin mufettişlik mesleğini tercih etmelerinin ardındaki motivasyonların daha net anlaşılmasını sağlamaktadır. Mufettişlik mesleği, katılımcılar tarafından sadece bir stat6 değişimi değil, aynı zamanda adalet, liderlik ve rehberlik gibi toplumsal ve profesyonel rolleri 6stlenme firsatı olarak g6r6lmektedir. Bu durum, 6đretmenlik mesleğinden mufettişliğe geçişin sadece kişisel değil, aynı zamanda mesleki tatmin ve anlam arayışına y6nelik bir adım olduğunu g6stermektedir.

Bu çalışmanın bir diğer sonucu, mufettiş yardımcılarının mufettişlik mesleğini tercih etme sebeplerinin kariyer ve saygınlık, ihtisasa y6nelik katkılar ve mesleki 6zellikler Şeklinde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, mufettiş yardımcılarının meslekten beklentilerinin benzer algılar etrafında Őekillendiđini ve mesleği tercih etme sebeplerinin en belirginlerinin "kariyer ve saygınlık", "mesleğin itibarı", "mesai saatlerinin esnek olması", "bağımsız davranabilmeleri", "eğitime katkı sağlamaları" ve "terfi olanakları" olduğunu g6stermektedir. Yapılan araştırmalarda, mesleki prestij ve kariyer olanaklarının (Canlı ve Demirtaş, 2015; Mavisu, 2010; Pekkaya ve olak, 2019; Seer, 2009), mesleki tatmin ve kişisel gelişim arayışının (Kayıki, 2004; Tok, 2004), esnek çalışma koşullarının ve bağımsız çalışabilme imkanlarının (Ak6z6m ve 6zmen, 2014), eğitime katkı sağlamanın (6nal, 2010), bireylerin meslek seçimlerinde, 6nemli bir rol oynadığı sıkça vurgulanmaktadır. Mufettiş yardımcıları, meslek tercihlerini etkileyen fakt6rler arasında "dolgun maaş" ve "6d6l kazanmanın" etkisinden daha az bahsetmişlerdir. Uzman 6đretmen veya okul y6neticisi olarak çalışarak daha y6ksek maaş alırken, mufettişlik mesleğini seçerek daha d6ř6k bir maaşla çalışmayı kabul etmeleri dikkat çekicidir. Bu durum, mufettiş yardımcılarının meslek seçimlerinde maddiyatın 6ncelikli bir fakt6r olmadığını g6stermektedir. Maddi kazanç yerine mesleki ilgi, eğitime katkı sağlama arzusu, kariyer gelişimi gibi unsurlar mufettiş yardımcılarının meslek tercihlerini belirlemektedir. Ancak yapılan araştırmalar mufettişlerin mesleklerini icra ederken maaşlarından tatmin olmadıklarını (Tok, 2004, 2013; T6kel, 1997); denetim sisteminin diğer unsurları olan bakanlık

müfettişlerinin eğitim müfettişlerine kıyasla çok daha yüksek bir ücret almasından ve okul müdürleri ile öğretmenlerle neredeyse aynı düzeyde ücret almaktan rahatsızlık duyduklarını (Kayıkçı, 2004; Sarpkaya, 2004; Söbü, 2005) ortaya koymaktadır. Müfettişlik mesleğine başlarken maddi bir beklentinin olmamasına rağmen, müfettişlik mesleğine başladıklarında maaşlarından tatmin olmamaları, mesleğin sahip olduğu sürekli seyahat gereksinimi, yoğun iş yükü ve sıkı zaman baskısı gibi zorlu çalışma şartlarına bağlanabilir.

Bu çalışma kapsamında, müfettişlik mesleğinin sunduğu esnek mesai imkânı, liderlik yapma, rehberlik yapabilme ve kariyer basamaklarında ilerleme fırsatları, mesleğin cazibesini ve profesyonel gelişimi teşvik eden önemli avantajlar olarak tespit edilmiştir. Öncelikle, müfettişlik mesleği esnek mesai imkânı sunar. Başdoğan (2015) tarafından yapılan araştırmalar, esnek çalışma saatlerinin iş tatminini artırdığını ve çalışanların performansını olumlu etkilediğini göstermiştir. Bu esneklik, müfettişlerin kendi çalışma programlarını daha özgürce düzenlemelerine olanak tanır, bu da iş-yaşam dengesini iyileştirir ve mesleki tükenmişlik riskini azaltır. Ayrıca, müfettişlik mesleği, liderlik yapma ve etkileme fırsatları sunar (Ovalı, 2010; Taymaz, 2005). Atay (1996), müfettişlerin eğitim politikalarının uygulanmasında ve eğitimin iyileştirilmesinde kritik bir rol oynadığını belirtmiştir. Müfettişler, eğitim sisteminde yaptıkları denetim ve rehberlik ile hem öğretmenlere hem de öğrencilere rehberlik yaparak önemli katkılarda bulunurlar (Harris, 1975; Işık, 2010). Bu, onların mesleki prestijini ve toplum içindeki saygınlıklarını artırır. Ayrıca, müfettişlik mesleği, edinilen deneyim ve bilgi birikimi sayesinde eğitim yönetiminde daha üst düzey pozisyonlara, örneğin bakanlık müfettişliğine, yükselme imkânı sunar. Bu durum, müfettişlerin mesleki gelişim ve kariyer ilerlemesi açısından müfettişliği önemli fırsatlara sahip bir meslek olarak gördüğü şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada ayrıca müfettişlik mesleğinin öğretmenlik mesleğine göre dezavantajları arasında ekonomik faktörler ve iş yoğunluğu ön plana çıkmasıdır. Bu sonuç yapılan araştırmalarla uyumludur. Araştırmalar, müfettişlik mesleğinde özlük haklarının yetersiz olmasının (Arabacı ve Akar, 2010), müfettişlerin denetim ve rehberlik faaliyetlerine kendi araçlarıyla gitmek zorunda kalmalarının (Söbü, 2005) ve rotasyon uygulamasının (Akan vd., 2012) mesleğin dezavantajları arasında yer aldığını göstermektedir. Ayrıca Açıkgöz (1990), benzer problemlerin uzun süredir devam ettiğini ve çözülmediğini ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmalar, eğitim müfettişlerinin iş yükünün artmasına rağmen mevcut müfettiş sayısının

yetersiz olduğunu, geniş kapsamlı inceleme ve soruşturma konularının bulunduğunu, mufettişlerin fazla sorumluluk 6stlenmelerinin yoğun iş temposuna yol ağtığını ve bu tempoya bağlı olarak yaşam kalitesinin d6řt6đ6đn6đ ortaya koymaktadır. (Kazak ve 6zt6rk, 2023; 6zmen ve şahin, 2010; şahin vd., 2011). Altun ve Memişoğlu (2010), bu probleme dikkat 6ekerek mufettişlerin iş yoğunluğunun azaltılmasını talep ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmalar, bu dezavantajların, mufettişlik mesleğinin s6rd6r6lebilirliğini ve nitelikli personelin korunmasını zorlaştırdığını; sonu6 olarak da mufettişlerin mesleki memnuniyetsizlik yaşadığını g6stermektedir (şahin vd., 2011).

6alışmadan elde edilen bir diğer sonu6, mufettiş yardımcılarının mesleki beklentilerinin ekonomik, kişisel ve kariyer alanlarında yoğunlaştığıdır. Yapılan araştırmalarda 6zl6k haklarının iyileştirilmesi (Bozak, 2017), ara6 tahsisi (Kazak ve 6zt6rk, 2023), iyi yetiştirilme ve rehberlik (Arslantaş ve 6zkan, 2013) gibi beklentilerin olduğu g6r6lm6řt6r; bu beklentilerin ger6ekleştirilmesi, mesleki tatmin ve performans 6zerinde 6nemli bir etkiye sahip olurken bireylerin mesleki kimliklerini ve işlerine bağlılıklarını g6clendirebilir (Aypay, 2010; 6zdemir ve Boydak 6zan, 2013). Eğitim mufettiş yardımcılarının b6y6k bir kısmı, eğitim mufettişlerinin ve bakanlık mufettişlerinin tek bir 6atı altında birleşmesini beklediklerini ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalar da bu beklentinin ger6ekleşmesinin gerekli olduğunu g6stermektedir (Altun ve Memişoğlu, 2010; Ekinci, 2009). Denetim s6re6lerinin tek 6atı altında birleşmesi beklentisi, 15. Mill6 Eğitim şurası ve 17. Mill6 Eğitim şurası'nda dile getirilmiştir. Eğitim mufettişleri bu birleşmeyi olumlu bir şekilde karşımlarken Bakanlık mufettişleri 6eşitli gerek6elerle bunun ger6ekleştirilemeyeceğini belirtmişlerdir (Akbaba-Altun, 2009). Kariyer ve saygınlık beklentileri ise mufettişlik mesleğinin toplumsal değerinin artırılması gerekliliğine işaret etmektedir (G6rlek, 2015). Bu sonu6, mesleki stat6 ve saygınlığın, iş memnuniyeti ve motivasyon 6zerindeki etkisini vurgulayan araştırma sonu6larıyla uyumludur (Zeynel ve İlker, 2015) ve mufettiş yardımcılarının beklentilerinin karşılanmasının, onların mesleki performansını ve tatminini artırmada kritik bir rol oynayabileceğini g6stermektedir.

Sonu6 ve 6neriler

6đretmenler, mufettişlik mesleğini kariyer fırsatları, saygınlık, mesleki gelişim ve uzmanlık alanları gibi nedenlerle tercih etmektedir. Bu tercihin temelinde, mufettişlik mesleğinin kariyer a6ısından 6nemli bir

seçenek olması, eğitime katkı sağlama isteği ve mesleki esneklik gibi faktörler yatmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlerin kariyer planlamalarında, müfettişlik mesleği gibi alternatif pozisyonlara yönelik farkındalık artırılmalı ve bu tür pozisyonlar için net bir kariyer yolu çizilmelidir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki hedeflerini gerçekleştirebilecekleri uzmanlık alanlarına yönelmelerini teşvik eden bilgilendirme toplantıları veya rehberlik programları düzenlenebilir.

Müfettişlik mesleğinin öğretmenlik mesleğine göre avantajları arasında kariyer gelişimi için önemli bir seçenek olması ve saygınlığın öne çıkması bulunmaktadır. Bu avantajların temelinde, müfettişlik mesleğinin kariyer yolunda ilerleme fırsatları sunması ve mesleki yetkinliklerin geliştirilmesi için uygun bir zemin oluşturması yer almaktadır. Bu sonuçlar ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlik mesleğinin kamuoyundaki algısının ve saygınlığının artırılması için çeşitli çalışmalar yapılabilir. Öğretmenlerin toplumdaki rolü ve katkıları daha fazla vurgulanabilir. Bunun için medya kampanyaları, eğitim faaliyetleri ve toplumla etkileşim artırıcı etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğretmenlere kariyerlerini geliştirmeleri ve ilerlemeleri için destek programları sunulabilir. Bu programlar, eğitim müfettişliği gibi alternatif kariyer yolları hakkında bilgilendirme, eğitim ve mentorluk içerebilir.

Müfettişlik mesleğinin öğretmenlik mesleğine göre dezavantajları ekonomik ve mesleki zorluklar olarak belirlenmiştir. Bu dezavantajların temelinde, müfettişlik mesleğinin özlük haklarının düşük olması iş temposunun yoğun olması ve araç tahsis eksikliği gibi faktörler yatmaktadır. Bu sonuçlar ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Yeni müfettiş yardımcıları ataması yapılarak, öğretmen sayısı ile müfettiş sayısı arasında denge sağlanmalıdır. Bu şekilde, müfettişlerin iş yükü azaltılacak ve müfettişlerin rehberlik rollerini daha etkin ve verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri mümkün hale gelecektir. Müfettişlerin çalışma grupları eşitlenmeli ve görevlendirme süreçlerinde etkin bir koordinasyon sağlanmalıdır.
- Müfettişlerin özlük haklarını iyileştirmek ve düzenli, güvenli bir ulaşım sisteminin oluşturulması amacıyla, müfettiş gruplarına görevlerini yerine getirirken araç tahsis edilmeli ve müfettişlerin okullara daha prestijli ve güvenli bir şekilde ulaşmaları sağlanmalıdır.

Mufettiş yardımcılarını mufettişlik mesleğine yönelik ekonomik, kişisel, kariyer ve saygınlık beklentileri vardır. Bu beklentilerin altında mufettişlik mesleğinin özlük haklarının iyileştirilmesi, kişisel gelişim olanaklarının artırılmasını ve mesleki kariyerlerinde ilerleme sağlama imkanı gibi faktörler yer almaktadır. Bu sonuçlardan yola çıkarak aşağdaki önerilerde bulunulabilir:

- Eğitim mufettişlerinin iş motivasyonlarını artırmak, etkin olmalarını sağlamak ve işlerinden memnuniyetlerini artırmak için özlük hakları iyileştirilmeli; maaşları, yolluk ve günlük yevmiye ücretleri tatmin edici seviyede olmalıdır. Eğitim mufettişlerinin yaşam standartları yükseltilmeli ve maaşları, bakanlık mufettişleriyle karşılaştırılabilir hale getirilmelidir. Eğitim mufettişlerinin işle ilgili temel ihtiyaçlarının karşılanması ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi amacıyla somut adımlar atılmalıdır.
- Öğretmenlikten mufettişlik pozisyonuna geçen mufettiş yardımcılarını için mesleği öğrenmelerini ve alanlarında uzmanlaşmalarını sağlamak amacıyla, yurt içinde ve yurt dışında araştırma, inceleme yaparak kendilerini geliştirme fırsatları sunulmalı, alandaki yenilikleri ve son gelişmeleri öğrenebilecekleri yayınlar çıkarılmalıdır. Mufettişlerin yabancı dil öğrenmeleri desteklenmeli bu amaçla eğitim almaları teşvik edilmelidir. Mufettiş yardımcılarını görevlerine başlamadan hizmetiçi eğitimler planlanmalı, bu eğitimler; çağın taleplerine uygun en güncel teknik ve teknolojik ilerlemeleri kapsamalıdır. Bununla birlikte, eğitimler mufettişlerin bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeye yönelik nitelikte olmalıdır.
- Mufettişlik mesleğinin tek bir çatı altında birleşmesi yönündeki beklentiler dikkate alınmalı ve bu doğrultuda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Bakanlık ve eğitim mufettişlerinin aynı çatı altında birleşmesi, iş birliği ve koordinasyonu artırarak denetim süreçlerini daha etkin hale getirecek, standartlaştırmayı kolaylaştırarak verimliliği artıracak ve maliyetleri azaltarak kaynakların daha verimli kullanılmasını sağlayacaktır. Ayrıca, bu birleşme mufettişler arasında mesleki kimlik ve birlik duygusunu güçlendirecek, kariyer gelişimi ve yetenek yönetimini destekleyerek daha sağlam bir temel oluşturacaktır.
- Mufettişlerin akademik gelişimlerini desteklemek için yüksek lisans ve doktora programlarına katılmaları teşvik edilmelidir. Bu bağlamda, Mill Eğitim Bakanlığı ile niversiteler arasında iş birliği yapılarak

burs ve izin olanakları sağlanabilir. Örneğin, Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim programlarına katılım artırılabilir.

Araştırmanın Etik Yönü

Yapılan çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Çalışmanın etik kurul onayı Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 18.01.2023 tarih, 2023/01 sayılı karar yazısı ile alınmıştır. Ayrıca katılımcıların araştırmaya gönüllü katılımlarına ilişkin onam alınmıştır. Verilerin toplanmasına başlanmadan önce katılımcılara çalışma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Bu çalışmada, sonuçları veya yorumları etkileyebilecek herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile maddi veya manevi çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Katkı Oranı Beyanı

Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın son hâlini okumuş ve onaylamıştır.

Kaynaklar

- Açıkgöz, K. (1990). Malatya, Mardin, Diyarbakır illerinde görevli ilköğretim müfettişlerinin çağdaş denetim etkinliklerini uygulama dereceleri ve denetim sürecinde karşılaşılan güçlükler. *Malatya: İnönü Üniversitesi Araştırma Raporu*.
- Akan, D., Yalçın, S., & Yıldırım, İ. (2012). Eğitim denetçilerinin mesleki memnuniyet/memnuniyetsizlik düzeyleri. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 141-158.
- Akbaba-Altun, S. (2009). İlköğretim ve bakanlık müfettişlerinin denetimin birleştirilmesine yönelik görüşleri. *Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulan bildiri. Pamukkale Üniversitesi, Denizli*.

- Akbaba, H., Çelebi, N., & Aslan, A. (2023). Sınıf 6đretmenlerinin iş tatmini d6zeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitime 6zg6n Bakış Dergisi*, 1(2), 282-301.
- Ak6z6m, C., & 6zmen, F. (2014). Eğitim denetmenlerinin mesleki gelişim, t6kenmişlik ve iş doyumuna ilişkin bir meta-sentez alışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 31-54.
- Altun, S. A., & Memişoğlu, S. P. (2010). İlk6đretim mufettişlerinin denetimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin g6r6şleri. *İlk6đretim Online*, 9(2), 643-657.
- Arabaci, I., & Akar, H. (2010). Eğitim mufettişlerinin bazı sosyal, demografik ve mesleki 6zelliklerine g6re mesleki t6kenmişlik d6zeylerinin belirlenmesi. *Dicle 6niversitesi Ziya G6kalp Eğitim Fak6ltesi Dergisi*, 15, 78-91.
- Arslantaş, H. İ., & 6zkan, M. (2013). Eğitim mufettişlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Education Sciences*, 8(2), 179-192.
- Atay, K. (1996). İlk6đretim mufettişlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Y6netimi*, 5(5), 25-38.
- Aydın, M. (2000). *ağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aypay, A. (2010). Denetici profiline ilişkin sorunlar. *T6rk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 593-622.
- Baker, C., Wuest, J., & Stern, P. N. (1992). Method slurring: The grounded theory/phenomenology example. *Journal of advanced nursing*, 17(11), 1355-1360.
- Balcı, E. (1991). 6đretmenlerin rolleri. *Eğitim sosyolojisi*. Ankara.
- Başaran, Y. K. (2024). Sosyal bilimlerde 6rneklem kurami. *The Journal of Academic Social Science*, 47(47), 480-495.
- Başdoğan, T. (2015). *Esnek alışanlarda esnek çalışmaya y6nelik tutumun iş tatmini 6zerine etkisi*. Yayınlanmamış y6ksek lisans tezi, Dokuz Eyl6l 6niversitesi Sosyal Bilimler Enstit6s6, İzmir.
- Bek, Y. (2007). *6đretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve stat6s6*. Y6ksek lisans d6nem projesi, Trakya 6niversitesi, Sosyal Bilimler Enstit6s6, Edirne.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik analizi* (1. Baskı). İzmir: Ege 6niversitesi Edebiyat Fak6ltesi Yayınları.
- Bozak, A. (2017). Maarif mufettişlerinin denetim sistemi hakkında yapılan yasal d6zenlemelere ve mufettişlik mesleğine ilişkin g6r6şleri. *Mustafa Kemal 6niversitesi Sosyal Bilimler Enstit6s6 Dergisi*, 14(38), 90-110.

- Calabrese, R. L., & Zepeda, S. J. (1997). *The reflective supervisor: A practical guide for educators*. Routledge.
- Can, N. (2004). İlköğretim öğretmenlerinin denetimi ve sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 161(1), 112-120.
- Canlı, S., & Demirtaş, H. (2015). Eğitim denetmenlerinin mesleklerine yönelik görüşleri ve beklentileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 93-118.
- Chang, M.-L. (2013). Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior: Appraisal, regulation and coping. *Motivation and Emotion*, 37, 799-817.
- Çelebi, N., Müzeyyen, Ö., & Eravci, F. (2017). Soruşturma grubunda görev yapan il eğitim denetmenlerinin süreç içinde karşılaştıkları sorunlar. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 1-30.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çelikten, M., & Can, N. (2003). Yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ideal öğretmen. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(12), 253-267.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Ekinci, A. (2009). İlköğretim müfettiş yardımcılarının müfettiş seçme ve yetiştirme esaslarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 82-101.
- Ekinci, A., Öter, Ö. M., & Akın, M. A. (2013). Cumhuriyet sonrası eğitim sisteminde müfettiş seçme ve yetiştirme sistemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(199), 106-125.
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157-172.
- Gökalp, S. (2010). *İlköğretim müfettişlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarının incelenmesi (Mersin merkez örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Gökçe, A., & Kantos, Z. (2010). İlköğretim okulu ğrencilerinin algılarına göre mufettişler. *II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi Bildiri Kitabı*, 23-25.
- Günay, G., & zbilen, F. M. (2018). Öğretmenlerin okul yöneticiliği istekliliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 1331-1344.
- Gürlek, F. (2015). *Maarif mufettişlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de ğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Harris, B. M. (1975). *Supervisory behavior in education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Işık, K. (2010). *İlköğretim mufettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Işıkdoğan, D. (2014). Eğitim ve din eğitimi kaynaklarında ğretmen nitelikleri (tarihsel süreç). *şarkiyat*, 11, 1-17.
- Izgar, H. (2001). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Jasper, M. A. (1994). Issues in phenomenology for researchers of nursing. *Journal of advanced nursing*, 19(2), 309-314.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim mufettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin ğretmen algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kayıki, K. (2004). *Milli Eğitim Bakanlığı denetmenlerinin denetim alt sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eyll Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kayıki, K., & şarlak, ř. (2009). İlköğretimde denetimin etkili işleyişini zorlaştıran ve zayıflatan örgütsel engeller. 1. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi*, 23-23.
- Kazak, E., & ztrk, N. (2023). İllerde görevli maarif mufettişlerinin inceleme-soruşturma görevleri sırasında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm nerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 65, 196-227.

- Kıral, E., & Aksoy, V. (2018). Öğretmen algılarına göre maarif müfettişlerinin öğretimsel liderlik rolleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 192-209.
- Korkmaz, M. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Matter, T. (2005). Attracting, developing and retaining effective teachers. *Education and Training Policy*. OECD.
- Mavisu, H. (2010). *Bireysel kariyer planlamanın aşamalarından biri olarak hedef belirleme ve kariyer başarısı ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- McCarthy, C. J., Lambert, R. G., Lineback, S., Fitchett, P., & Baddouh, P. G. (2016). Assessing teacher appraisals and stress in the classroom: Review of the classroom appraisal of resources and demands. *Educational Psychology Review*, 28, 577-603.
- Mesut, B., & Demir, S. B. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Nikitina, L., & Furuoka, F. (2008). "A language teacher is like...": Examining Malaysian students' perceptions of language teachers through metaphor analysis. *Online Submission*, 5(2), 192-205.
- Oktar, A. N. (2010). *Eğitim denetimi sisteminin yasal dayanaklara göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ovalı, Ç. (2010). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerinin yerine getirme düzeyine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Öz, M. F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti milli eğitim sisteminde teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Basımevi.
- Özdemir, T. Y., & Boydak Özkan, M. (2013). İlköğretim müfettişlerinin unvanlarında yapılan değişikliğin iş doyumu ve motivasyonlarına etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 147-158.
- Özdemir, T. Y., Özkan, B., & Akgün, M. (2011). Denetlenenlerin rehberlik/teftiş sürecinde memnun oldukları/olmadıkları hususlar. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24 Haziran 2011*, 506-518.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde dönüşüm: Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi.

- 6zmen, F., & şahin, ř. (2010). İlk6đretim mufettişlerinin soruşturma g6revi yerine getirirken karşılaştıkları sorunlar. *Dicle 6niversitesi Ziya G6kalp Eğitim Fak6ltesi Dergisi*, 15, 92-109.
- Pekkaya, M., & 6olak, N. (2019). 6niversite 6đrencilerinin meslek seğimini etkileyen fakt6rlerin 6nem derecelerinin AHP ile belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6 Issue 2), 797-818.
- Roeser, R. W., Skinner, E., Beers, J., & Jennings, P. A. (2012). Mindfulness training and teachers' professional development: An emerging area of research and practice. *Child development perspectives*, 6(2), 167-173.
- Sabuncuoğlu, Z., & T6z, M. (1998). *6rg6tsel psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınları.
- Schermerhorn, J.R. (1996). *Management and organizational behavior essential*. Canada: John Wiley.
- Sarpkaya, R. (2004). İlk6đretim denetmenlerinin denetim s6resince karşılaştıkları sorunlar. *S6leyman Demirel 6niversitesi Burdur Eğitim Fak6ltesi Dergisi*, 5(8), 114-129.
- Seğer, H. ř. (2009). Mesleki yaşam modelinin oluşturulması ve mesleki analizlerde kullanımı. *Celal Bayar 6niversitesi Sosyal Bilimler Enstit6s6 Dergisi*, 7(1). 35-56.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- S6b6, A. (2005). *İlk6đretim mufettişlerinin sorunları (IV. Hizmet b6lgesi 6rneği)*. Yayınlanmamış Y6ksek Lisans Tezi, Cumhuriyet 6niversitesi, Sosyal Bilimler Enstit6s6, Sivas.
- şahin, S., 6ek, F., M6d6rl6đ6-izmir, M. E., & Zeytin, N. (2011). Eğitim mufettişlerinin mesleki memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Y6netimi*, 2(2), 221-246.
- Taymaz, H. (2005). *Eğitim sisteminde teftiş: kavramlar, ilkeler, y6ntemler* (6. bs). Ankara: PegemA.
- Taymaz, H. (1995). Teftişte karşılaşılan sorunlar ve 6neriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Y6netimi*, 1(1), 109-112.
- Terzi, A. R. (1996). *İlk6đretim mufettişlerinin teftiş sorunları;(Ankara ili 6rneği)*. Yayınlanmamış y6ksek lisans tezi, Gazi 6niversitesi Eğitim Bilimleri Enstit6s6, Ankara.
- Tok, T. N. (2004). *İlk6đretim mufettişlerinin iş doyumunu ve 6rg6tsel bağlılıkları*. Yayınlanmamış doktora tezi,, Ankara 6niversitesi Eğitim Bilimleri Enstit6s6, Ankara.

- Tok, T. N. (2013). Türkiye'de eğitim denetmenlerinin profili. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 119-138.
- Topçu, B., Saraçlı, S., Dursun, P., & Gazeloğlu, C. (2012). Akademisyenlerin yaşam kaliteleri üzerine bir çalışma: Afyon Kocatepe Üniversitesi örneği. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 15-19.
- Topçu, N., Erverdi, E., & Kara, İ. (1998). *Türkiye'nin maarif dâvası*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Tükel, H. (1997). *İlköğretim müfettişlerinin iş doyumu*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Tyagi, R. S. (2010). School-based instructional supervision and the effective professional development of teachers. *Compare*, 40(1), 111-125.
- Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 188-201.
- Ünal, A. (2010). Analysis of perception on supervisors in primary education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5028-5033.
- Yalçın, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin mesleki memnuniyet / memnuniyetsizlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 1-16.
- Yaman, E. (2009). Müfettişlerin rehberlik rollerini rehber öğretmenler değerlendiriyor. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 106-123.
- Yetim, A. A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11 baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. C., Ekinci, A., & Öter, Ö. M. (2012). Eğitim müfettiş yardımcılarının örgütsel adalet algılarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1), 327 - 346.
- Zeynel, E., & İlker, H. Ç. (2015). Mesleki motivasyonun, iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Akademisyenler üzerine görgül bir araştırma.

Teaching and Inspectorship as Professions from the Perspectives of Educational Inspector Assistants

Extended Abstract

This study aims to investigate the reasons why teachers choose to pursue a career as education inspectors. With the increasing complexity and demands of educational systems, the role of education inspectors has become more critical, requiring not only oversight but also expertise, guidance, and the ability to contribute to educational quality and policy. The transition from teaching to inspection reflects a significant professional shift that encompasses various personal, professional, and institutional motivations. Accordingly, this research seeks to explore how former teachers perceive both professions, what drives their preference for the inspectorate, and what expectations they hold regarding their new professional roles.

The study is based on a qualitative research design and employs the phenomenological method to gain deep insights into participants' lived experiences. The study group consists of 30 assistant education inspectors who were selected through criterion sampling. The main inclusion criterion was the successful completion of the Ministry of National Education's education inspectorate examination. All participants had previous professional experience as teachers and had recently transitioned into the inspectorate role, thus possessing the necessary background to reflect on both occupational experiences. We conducted a survey using a semi-structured interview form developed by the researchers. With participants' consent, the interviews were audio-recorded, transcribed verbatim, and analyzed using content analysis. Thematic analysis captured participants' views on teaching, the inspectorate profession, their motivations, perceived benefits and challenges, and expectations for their future careers.

The findings revealed that participants generally described teaching as a meaningful, emotionally fulfilling, and spiritually rich profession. However, some also expressed dissatisfaction due to the limited opportunities for advancement, routine nature of the work, and perceived undervaluation of the profession. These factors often led them to seek a new career path where they could continue contributing to education in a more dynamic, diversified, and specialized role. In contrast, the profession of education inspection was perceived as one that demands analytical thinking, specialized knowledge, continuous professional development, and the ability to influence the education system at a broader level. Participants described the inspectorate as a career path that offers intellectual stimulation, wider impact, and a more strategic role within the educational landscape. They emphasized the value of contributing to educational quality and policy, highlighting the role's focus on evaluation, improvement, and providing systemic feedback.

The primary motivations for choosing the inspectorate profession included opportunities for career advancement, increased prestige and recognition, personal and professional development, and the desire for specialization. Participants also highlighted the positive perception of passing a competitive national examination, which provided them with a sense of achievement and legitimacy in their new roles.

Advantages of the inspectorate profession, as perceived by participants, included increased institutional status, access to a broader range of educational environments, greater autonomy in work, and the opportunity to contribute to policy and school improvement efforts. However, participants also noted several disadvantages, such as unmet financial expectations, intensive and irregular workloads, insufficient institutional support, and bureaucratic obstacles. These challenges were seen as factors that might limit job satisfaction and long-term commitment to the profession.

Participants' expectations from the inspectorate profession centered on structural and managerial improvements. These included better financial compensation, improved working conditions, clearer role definitions, enhanced in-service training opportunities, and stronger support mechanisms. Additionally, many participants advocated for a shift in the perception of inspectors—from solely evaluators to mentors and guides who can contribute positively to school development and teacher support. Increasing collaboration and communication between inspectors and school staff was also seen as a way to enhance the profession's impact and reputation.

In conclusion, the findings of this study demonstrate that the motivations behind teachers' decisions to become education inspectors are multidimensional and rooted in a combination of personal aspirations, professional goals, and systemic considerations. The choice to pursue inspection is not solely based on financial gain or prestige but reflects a deeper desire for personal meaning, professional fulfillment, and long-term contribution to education. The study underscores the need for reforms aimed at making the inspectorate profession more functional, respected, and sustainable. Strengthening the professional identity of education inspectors, expanding their roles beyond supervision to include guidance and development, and addressing existing institutional challenges are essential steps toward enhancing both the profession itself and its contribution to the education system.