

Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Seçme ve Görevlendirme Ölçütlerinin Değerlendirilmesi

Evaluation of the Criteria Utilized by the Ministry of National Education for Selection and Assignment of Administrators

Şaban BERK¹

Zübeyde ERGÜL²

Atıf:

Berk, Ş., Ergül Z. (2025). Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Seçme ve Görevlendirme Ölçütlerinin Değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(20), 301-328, DOI: 10.57135/jier.1640874

Öz

Bu araştırma, 2021 Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği ile getirilen ölçütlerin liyakatli yöneticileri belirlemedeki etkinliğini incelemektedir. Nitel yaklaşımlardan durum analizine uygun gerçekleştirilen bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmaya İstanbul'da görev yapan 28 okul yöneticisi katılmış, elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. Bulgular, mevcut ölçütlerin bazı yönlerden yetersiz, bazı yönlerden ise geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Katılımcılar, sınav sisteminin eksikliklerine, yönetici adaylarının belirlenme sürecindeki adaletsizliklere ve ölçütlerin bölgesel farklılıklara uygun olmayışına dikkat çekmiştir. Sonuç olarak, eğitim kurumlarının daha liyakatli yöneticiler tarafından yönetilmesi için, yönetici seçim ölçütlerinin daha nesnel, adil ve etkili olması gerekmektedir. Ölçütlerin paydaş görüşleri doğrultusunda güncellenmesi ve bilimsel temellere dayandırılması, eğitim yönetiminde niteliği artıracaktır. Özellikle ediniminde yönetici adayının aktif katkısı olmayan ölçütlerin çıkarılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: ölçüt değerlendirme, yönetici seçme ölçütlerini değerlendirme, okul müdürü seçme ölçütlerini değerlendirme, yönetici seçme.

Abstract

This study evaluates the effectiveness of the criteria introduced by the 2021 Administrator Selection and Assignment Regulation in identifying qualified administrators. Conducted using a case study approach, a qualitative research method, the data were collected through a semi-structured interview form. The study involved 28 school administrators working in Istanbul, and the collected data were analyzed using descriptive and content analysis. The findings indicate that while some aspects of the existing criteria are insufficient, others need improvement. Participants highlighted deficiencies in the examination system, injustices in the selection process of administrator candidates, and the lack of adaptation of the criteria to regional differences. In conclusion, for educational institutions to be managed by more competent administrators, the selection criteria should be more objective, fair, and effective. Updating these criteria based on stakeholder feedback and grounding them in scientific principles will enhance the quality of educational administration. In particular, it is recommended to remove criteria that do not involve the active contribution of the principal candidate in their acquisition.

Keywords: criteria evaluation, evaluating administrator selection criteria, evaluating school principal selection criteria, selecting administrators.

¹Doç.Dr, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul-Türkiye, saban.berk@marmara.edu.tr, orcid.org/0000-0002-6821-5249

²Baş Öğretmen, MEB, Adalar Bilim Sanat Merkezi, İstanbul-Türkiye, zubeydemurat@gmail.com, orcid.org/0009-0007-3623-8853

GİRİŞ

İnsanlık tarihinin toplumsal, ekonomik, bilimsel değişimle yeniden şekillendiği; bilişim ve iletişim çağına evrildiği günümüz dünyasının en önemli özelliği birçok alanda eşzamanlı, etkileşimli ve hızlı değişimdir. Bu değişime ayak uydurabilme düzeyi ile sahip olunan eğitim düzeyi arasında pozitif yönde korelasyon mevcuttur. İyi eğitim almış bireyler her zaman değişen koşullara daha kolay uyum sağlayabilmektedirler (Ereş, 2005; Millî Eğitim Bakanlığı, 2018). Eğitim, toplumlardaki her türlü hızlı değişime uyum sağlayabilmede önemli araç olmanın yanında, anayasal teminat altında olan temel bir insan hakkıdır. Toplamlar bir yandan kendi eğitim sistemini oluşturarak kültürlerinde var olan bilgi, deneyim ve değerleri gelecek nesillere aktarırken, diğer yandan aktarılan bu özellikler eğitimin sistemlerini şekillendirmektedir (Dinçer, 2003). Bu zaviyeden bakıldığında eğitimin amaçlarından biri belki de en önceliklisi ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerden kopmadan evrensel kültürle uyum sağlayan; geçmişle gelecek arasında bağ kurarak toplumdaki birikimi gelecek nesillere aktaran, doğayla barışık, insan haklarına karşı görev ve sorumluluklarını davranış haline dönüştürmüş yurttaşlar yetiştirmektir. İnsanların bilişsel ihtiyaçları büyük oranda evrenseldir ve bu ihtiyaçların karşılanmasında eğitime muhtaçtırlar. Dolayısıyla yukarıda sayılan niteliklere sahip bireyler yetiştirmenin yolu eğitimden geçmektedir.

Bir sistem olarak eğitim girdi, süreç ve çıktılardan oluşmaktadır. Eğitim sisteminin istenilen niteliklere sahip bireyler yetiştirebilmesi için sistemin öğeleri olan girdi, süreç ve çıktı aşamalarında veli, öğretmen, öğrenci vb. birçok kilit paydaş ile iş birliği yapmak ve eşgüdüm içinde çalışması gerekmektedir. Eğitim sisteminin her üç ögesi üzerinde en çok etkiye sahip girdisi eğitim kurumlarında yönetici pozisyonunda olan kişilerdedir (Gupta ve Gupta, 2013). Bu bağlamda, okul müdürleri ve yönetici pozisyonundaki diğer kişiler, eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden biri olarak hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin akademik başarısını ve okul kültürünü doğrudan etkileyen liderlerdir. Sahip olduğu konumun gerektirdiği bilişsel, duyuşsal ve devinsel yetkinliklere sahip bir yönetici kadrosu, eğitimi toplumun gelişmesinde itici güç haline getirebilir.

Diğer toplumsal kurumlarla birlikte eğitim örgütleri de sürekli değişim ve gelişimden etkilenirler. Eğitim kurumlarının değişime uyum sağlayarak toplumsal gelişime katkı sağlamalarında kilit öğelerden biri de yöneticilerdir. Değişimi iyi yönetebilen, karşılaştıkları sorunlarla baş edebilen lider nitelikli yöneticiler eğitim örgütlerini ileri taşıyabilirler. Dolayısıyla okulun başarısındaki rol öncelikle okul müdürü olmak üzere okul yöneticilerindir. Hatta okul yöneticisinin liderlik becerileri ile öğrenci başarısı arasında bağlantı olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur (Robinson, Lloyd ve Rowe, 2008; Webster ve Litchka, 2020; Gurr, 2024). Okul yöneticisinin (müdür ve müdür yardımcıları) liyakatli ve ehliyetli kişilerden seçilmesi durumunda eğitim etkinliklerinden beklenen fayda en üst düzeyde elde edilebilir. Okul yöneticilerinin öğrencileri, öğretmenleri, memurları, hizmetlileri, güvenlik görevlilerini, dışarıdan alınan hizmetleri ve velilerle ilişkileri iyi biçimde yönetme; ılımlı ve sağlıklı bir okul iklimi oluşturma, öğrencilerin gelişimlerini takip etme, okulun fiziki şartlarını iyileştirme, yönetim becerisine sahip olma gibi sorumlulukları vardır. Yöneticilerin olumlu okul kültürü, iyi öğrenme, alt-üst birimlerle güçlü ve sağlıklı bağ kurma ortamı oluşturabilmeleri, sağlıklı ilişkiler kurmaları; tüm paydaşların beklentilerini göz önünde bulundurmaları ile mümkündür. Liderlikle ilgili yapılan araştırmalar, etkili okulların etkili öğretim liderleri tarafından yönetildiğini göstermektedir (Lipham, 1981; Griffin, 1993; Balcı, 2001; Gümüşeli, 2001; Akt. Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Sorumluluk sahibi, kendini sürekli güncelleyerek mesleki gelişimini sürdüren, teknolojiyi takip eden, toplumla, çevreyle ve çalışanlarıyla iyi ilişkiler kuran ve okulun her açıdan gelişimi için çaba gösteren güçlü bir liderin varlığı eğitim kurumları için hayati önem taşımaktadır. Anılan niteliklere sahip okul yöneticilerinin tüm yönetsel süreçlerde başarılı olabilmeleri için, iyi yetişmeleri yanında, okul yöneticilerini seçme ve atanma ölçütlerinin nesnel, mesleki bilgi ve becerilere dayandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Özmen ve Kömürlü, 2010).

Ölçütler, belirli bir durumun, olgunun ya da bireyin karşılaştırılması, değerlendirilmesi ve seçiminde işe koşulan norm, standart ya da referans noktalarıdır. Ölçütler, karar verme süreçlerinde yönlendirici rol oynayarak seçimlerin belirli ilkelere uygun ve nesnel biçimde gerçekleştirilmesine katkı sağlarlar. Ölçütlerin kullanılmasının temel amacı, standartlaştırılmış bir değerlendirme yaparak nesnel sonuçlara ulaşmak ve sağlıklı karar verme süreçlerine destek olmaktadır (Berk, Topcan ve Özdemir, 2015; Bandalos, 2018). Ölçütlerin, kendisinden beklenen nesnelliği sağlamada yol göstericilik rolünü yerine getirebilmeleri için kullanıldığı alan için uygun, anlamlı ve ilgili alan için kullanılabilir kısacası “geçerli” olmalıdır. Aynı zamanda ölçüt, ölçtüğü niteliği doğru olarak ölçebilmeli yani “güvenilir” olmalıdır. Diğer tüm alanlarda olduğu gibi okul yönetimi bağlamında da bir okul yöneticisinin görevini etkili biçimde yapabilmesi için gerekli niteliklere sahip olup olmadığını belirlemek için çeşitli ölçütler geliştirilir. Bu ölçütler akademik yeterlilik, yöneticilik becerileri, liderlik özellikleri, iletişim yetkinliği, etik değerler ve karar verme kapasitesi gibi birçok farklı boyutu içerebilir (Northouse, 2016).

Geçerli ve güvenilir ölçütlerin belirlenmesi, seçim süreçlerinde objektif ve adil bir değerlendirme yapmayı mümkün kılar. Keyfi ve subjektif değerlendirmeler, liyakat yerine kişisel tercihlere dayalı seçimleri teşvik edebilir ve bu durum, eğitim kurumlarında yönetim etkinliğini olumsuz etkileyebilir. Doğru belirlenmiş ölçütler sayesinde adayların bilgi, beceri ve deneyimleri nesnel bir şekilde analiz edilir ve eğitim yönetimi için en uygun ve liyakatli bireylerin seçilmesi sağlanır (Bush, 2008; Leithwood ve Sun, 2017). Liyakat, bireylerin bilgi, beceri, yetenek, deneyim ve becerilerinin atandığı ya da atanmak istediği pozisyona uygunluğunu ifade eder. Liyakat ilkesine dayalı okul yöneticisi seçiminde ölçütlerin belirlenmesi, eğitim kurumlarının sürdürülebilir başarısını sağlamada kritik role sahiptir. Etkili bir okul müdürü, yalnızca akademik donanımı ile değil, aynı zamanda kriz yönetimi, iletişim becerileri, pedagojik liderlik ve toplumsal farkındalık gibi yetkinlikleriyle de değerlendirilmelidir (Hallinger, 2018). Doğru ölçütlerle yapılan yönetici seçimleri, okulun akademik başarı düzeyini artırmanın yanı sıra öğretmen ve öğrenci motivasyonunu da olumlu yönde etkileyebilir (Marzano et al., 2005). Liyakat esasına dayalı yönetim anlayışı, eğitim sisteminde fırsat eşitliği sağlarken, kurumsal güvenilirliği de artırmaktadır. Bu doğrultuda, müdür atamalarında nesnel ölçütlerin belirlenmesi ve bu ölçütlere dayalı değerlendirme süreçlerinin işletilmesi, eğitim kurumlarının yönetsel kalitesini artırarak öğrencilerin daha iyi bir eğitim almasını destekler.

Türkiye’de yönetici seçme ve görevlendirmede işe koşulan ölçütler çeşitli dönemlerde değişmektedir. Bu değişimlerin arkasında yatan temel motivasyonun yöneticilik pozisyonu için daha liyakatli ve ehil adayların seçilebilmesi çabası olduğu değerlendirilmektedir. Bu yargıya en önemli kanıt olarak son üç (2017, 2018, 2021) yönetmelikte nesnelliği her zaman tartışma konusu olan sözlü sınavın ağırlığının giderek azalmış olması gösterilebilir. 2017 yönetmeliğinde sözlü sınavın ağırlığı %50 iken, 2018’de önce %40’a, sonra da %20’ye düşürülmüştür. 2021 Yönetmeliğinde ise sözlü sınavın ağırlığı %20 olarak devam etmiştir. Türkiye genelinde sözlü sınav jüri üyelerinin puanlarını yönetici adaylarının yazılı sınavlarına yakın ya da aynısını verme eğiliminde oldukları göz önüne alındığında sözlü sınavın işlevsiz hale geldiği düşünülebilir (Dilbaz ve Atış, 2021). Yazılı sınavdan alınan puanın ortalamaya etkisi yıllar içerisinde büyük oranda %50 olarak sabit kalmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2017; Millî Eğitim Bakanlığı, 2018; Millî Eğitim Bakanlığı, 2021).

Yönetici seçme ya da görevlendirmede yazılı ve sözlü sınavların dışında dikkate alınan diğer ölçütler eğitim, deneyim, ödüller, cezalar gibi ölçütlerdir. Süreç içerisinde bu kategoriler altındaki performans göstergelerine verilen puanlar değişse de bu kategoriler sabit kalmıştır. Örneğin eğitim yönetimi alanında doktora derecesine sahip olmak 2014 Yönetmeliğinde 10 puan getiren bir ölçüt iken, takip eden üç yönetmelikte (2015, 2017, 2018) sadece beş puan getiren bir ölçüt olmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 2014). Aynı ölçüt 2021 yönetmeliğinde ise on beş puan gibi önceki yönetmeliklere göre oldukça yüksek bir puan getirisine sahip olmuştur.

(Millî Eğitim Bakanlığı, 2021). Ölçütlere verilen puanların son on yıldaki değişimleri aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Son beş yönetmelikte ortak olan ölçütler ve bu ölçütlere tekabül eden puanlar

Ölçütler		Yıllar				
		2014	2015	2017	2018	2021
Eğitimler	Ön lisans ve lisans eğitiminin her bir yılı için (En fazla 4 yıl)	1	1	1	1	.*
	Diğer alanlarda yüksek lisans için	3	2	2	2	7
	Yönetim alanında yüksek lisans	5	3	3	3	8
	Diğer alanlardaki doktora	8	4	4	4	11
	Yönetim alanında doktora	10	5	5	5	15
Ödüller	Teşekkür Belgesi veya Başarı Belgesi (En fazla 1 adet)	1	1	1	1	1
	Takdir Belgesi veya Üstün Başarı Belgesi (En fazla 1 adet)	2	2	2	2	2
	Aylıkla Ödül (En fazla 1 adet)	3	3	3	3	-
	Ödül (En fazla 1 adet)	5	4	4	4	3
Cezalar	Her bir kınama cezası için (Affa uğramış olanlar hariç)	-1	-1	-1	-1	-1
	Her bir aylıktan kesme veya maaş kesilmesi cezası için (Affa uğramış olanlar hariç)	-3	-3	-3	-3	-2
	Her bir kademe ilerlemesinin durdurulması, kıdem indirilmesi ve derece indirilmesi cezası için (Affa uğramış olanlar hariç)	-5	-5	-5	-5	-3
Hizmet	Öğretmenlikte geçen her bir yıl için	0,36	0,36	0,36	0,36	1
	Kurucu Müdür, Müdür yardımcılığında ve Müdür yetkili öğretmenlikte geçen her bir yıl için	0,48	0,48	0,48	0,48	2
	Müdür başyardımcılığında geçen her bir yıl için	0,60	0,60	0,6	0,6	3
	Müdürlükte ve Bakanlığın Merkez ve Taşra Teşkilatlarında Şube Müdürü veya daha üst kademelerde geçen her bir yıl için	0,72	0,72	0,72	0,72	4

*2021 Yönetmeliğinde hizmet yılına puan verilmemekte ancak ikinci lisans için 4 puan verilmektedir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi 2021 Yönetmeliğine kadar olan yönetmeliklerde ölçütlere verilen puanlar büyük oranda benzerlik gösterirken bu yönetmelikte ciddi oranda farklılaşma görülmektedir. Ayrıca, önceki yönetmeliklerden farklı olarak 2021 Yönetmeliğinde değişik kategoriler altında ilave ölçütler getirilmiştir. Bu kategoriler şunlardır: Akademik ve Mesleki Deneyim, Kurum Geliştirme Deneyimi, Okul Geliştirme Deneyimi Sadece 2021 yönetmeliğinin ekinde diğer yönetmeliklerdeki ölçütlere ek olarak üç kategori altında toplam 33 adet ölçüt olduğu görülmektedir. Kategoriler ve ölçütler tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sadece 2021 Yönetmeliğinde olan ölçütler (Ek-2 yeniden görevlendirmeler için)

Kategori	Ölçüt	Puan	
AKADEMİK ve MESLEKİ DENEYİM	Ulusal hakemli dergide makalesi yayınlanmak	2	
	Uluslararası hakemli dergide makalesi yayınlanmak	3	
	Üniversitede en az bir dönem ders okutmak ve değerlendirme yapmış olmak	2	
	Öğretmen adaylarının yapacakları öğretmenlik uygulaması kapsamında uygulama okul müdürü olarak görev yapmış olmak	3	
KURUM GELİŞTİRME DENEYİMİ	Kurumsal Yeterlik Çalışmaları	Yöneticisi olduğu eğitim kurumu adına marka tescili alanlar	3
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunun öğretmen ve öğrencileri Türk Patent ve Marka Kurumundan tasarım tescili alanlar	4
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunun öğretmen ve öğrencileri Türk Patent ve Marka Kurumundan faydalı model tescili alanlar	5
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunun öğretmen ve öğrencileri Türk Patent ve Marka Kurumundan patent tescili alanlar	6
	Proje çalışmaları	Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda yürütülen ve sonuçlandırılan ulusal proje bulunmak	1
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda yürütülen ve sonuçlandırılan uluslararası proje bulunmak	2
		Yürütülen ulusal projelerden sonuçlandırılanlarda danışman olarak görev almış olmak	2
		Yürütülen uluslararası projelerden sonuçlandırılanlarda danışman olarak görev almış olmak	4
		Yürütülen ulusal projelerden sonuçlandırılanlarda yürütücü olarak görev almış olmak	3
		Yürütülen uluslararası projelerden sonuçlandırılanlarda yürütücü olarak görev almış olmak	5
	Öğretmenin Güçlendirilmesi	Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine kursiyer olarak katılmış olmak	1
		Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine eğitim yöneticisi olarak katılmış olmak	2
		Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine eğitim görevlisi olarak katılmış olmak	2
OKUL GELİŞTİRME DENEYİMİ	Başarı Farklarını Azaltma	İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) kapsamında yönetim görevini yürütmek	2
		Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK) kapsamında yönetim görevini yürütmek	2
		Evde ve hastanede eğitim hizmetleri kapsamında yönetim görevini yürütmek	2
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda destek eğitim odası açılmış olmak	2
		Ders dışı eğitim çalışmalarında yönetici olarak görev yapmış olmak	2
	Öğrenci Başarıları	Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda ulusal düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda mansiyon alan öğrenci bulunmak	1
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda ulusal düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda üçüncü olan öğrenci bulunmak	2
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda ulusal düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda ikinci olan öğrenci bulunmak	3
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda ulusal düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda birinci olan öğrenci bulunmak	4
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda uluslararası düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda mansiyon alan öğrenci bulunmak	2
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda uluslararası düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda üçüncü olan öğrenci bulunmak	4
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda uluslararası düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda ikinci olan öğrenci bulunmak	6
		Yöneticisi olduğu eğitim kurumunda uluslararası düzeyde düzenlenen bilgi/beceri/spor/sanat/proje vb. yarışmalarda birinci olan öğrenci bulunmak	8

Tablo 2’de görülen önceki yönetmeliklerde olmayan yeni ve ilave ölçütlerden edinilen puanlar usulüne uygun edinildiği takdirde daha duyarlı ve güvenilir değerlendirme yaparak liyakatli yöneticilerin saptanmasına hizmet etmesi beklenebilir. Ancak 2021 Yönetmeliğinde ilk defa kullanılmaya başlayan ölçütlerin diğer ölçütlerle birlikte ne kadar amaca hizmet ettiği henüz paydaş görüşlerine göre değerlendirilmemiştir. 5 Şubat 2021 tarih ve 31386 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak uygulamaya konan “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına

Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliğindeki” ölçütlerin (Ek-2) iyi bir yönetici seçmek için katılımcılar tarafından değerlendirilmemiş olması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı 2021 Yönetmeliğinde işe koşulan ölçütlerin liyakatli yöneticileri belirlemede işlevsel olup olmadığının saptanmasıdır.

Yönetici görevlendirmelerinde ölçütler en temel araçlardır. Bu araç hazırlanırken paydaşların görüşlerinin alınması demokratik, insancıldır ve daha verimli sonuçlar vereceği yadsınamaz bir gerçektir. Yönetici seçmek için ortaya konan ölçütler, iyi bir yönetici seçmek için yeterli ve uygun olmalıdır. Liyakatli ve ehil ve yönetici seçmede yetersiz kalan ölçütler amacına hizmet etmemenin dışında kurumlar için zaman ve emek kaybından öte bir fayda sağlamayacağı açıktır. İyi bir yönetici ya da liyakatli ve ehil yöneticiden kastedilen, yaptığı işi kuramsal ve uygulamada çok iyi bilmenin yanında bu bilgilerinin toplam etkisini artıracak sosyal becerilere (etkili iletişim, problem çözme vb.) sahip olan, alandaki gelişmeleri takip edebilmek ve ayak uydurabilmek için bilgi okuryazarlığı ile birlikte bilişim okuryazarı da olan yöneticilerdir.

Bu araştırmanın liyakatli okul yöneticisi seçme ve görevlendirmede kullanılan ölçütlerin işlevselliğinin saptanmasında ve ilerde yapılacak ölçüt geliştirme çalışmalarında nesnel ölçütlerin tespitine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Mevcut okul müdürü seçme ölçütlerinin liyakatli ve ehil yöneticiler belirlemedeki yeterliliğinin incelendiği bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması (case study) deseni ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, bireylerin veya grupların bir olguya dair algılarını, deneyimlerini ve anlamlarını derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Creswell & Poth, 2018). Bu tür araştırmalar, karmaşık sosyal olayları anlamak için araştırmacıya esneklik sağlar. Durum çalışması, bir olguyu veya olgu grubunu sınırlı bir bağlam içinde derinlemesine incelemek için kullanılan bir araştırma desendir. Bu model, bağlama özgü bilgilerin elde edilmesi ve ilgili süreçlerin detaylı şekilde anlaşılması açısından özellikle kullanışlıdır (Yin, 2018). Bu çalışma, liyakatli ve ehil okul müdürü belirlemede kullanılan ölçütlerin yetkinlik durumunu incelediğinden *durum çalışması* kapsamında değerlendirilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, İstanbul'da görev yapmakta olan toplam 28 yöneticiden oluşmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde, araştırma sorularını en iyi şekilde yanıtlayabilecek bilgi, deneyim veya özelliğe sahip bireylerden oluşan amaçlı örnekleme ve araştırmanın bağlamını temsil eden farklı özelliklere sahip bireylerin seçilmesini gerektiren (Patton, 2002) maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Bu yöntemle okul türü (ilkokul, ortaokul, lise) ve mesleki deneyim gibi değişkenler açısından çeşitlilik sağlanmıştır. Katılımcılar arasında hem farklı yöneticilik deneyimine (müdür yardımcılığı yapmış olup olmama gibi) hem de süresine sahip kişiler yer almıştır. Bu çeşitlilik, seçme süreçlerine dair farklı perspektiflerin ve deneyimlerin ortaya konulmasını sağlamıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların demografik özellikleri

Cinsiyet	Öğretim Kademesi	Mesleki Kıdem	Yöneticilik Kıdemi	Branş	Eğitim düzeyi	Bir önceki Görev
E	İlkokul	39	32	Sınıf Öğrt.	Lisans	Müdür
E	Anadolu L.	27	24	Coğrafya Öğrt.	Lisans	Müdür Başy.
K	Ortaokul	20	2	İngilizce Öğrt.	Lisans	Öğretmen
E	İlkokul	23	13	Din Kültürü Öğrt.	Yüksek L.	Müdür Y.
E	İlkokul	35	15	Sınıf Öğr.	Ön Lisans	Müdür
E	İlkokul	25	24	Sınıf Öğr.	Yüksek L.	Müdür Y.
E	İlkokul	24	18	Sınıf Öğr.	Yüksek L.	Müdür Y.
E	Anadolu L.	44	32	Biyoloji Öğrt.	Lisans	Müdür
E	İlkokul	28	8	Sınıf Öğr.	Yüksek L.	Müdür Y.
E	Fen Lisesi	20	7	İngilizce Öğrt.	Lisans	Müdür Y.
K	Ortaokul	13	3	Matematik Öğrt.	Lisans	Öğretmen
K	Fen Lisesi	12	5	Fizik Öğrt.	Yüksek L.	Müdür Y.
K	Ortaokul	26	8	Teknoloji Tas. Öğrt.	Lisans	Müdür Y.
K	İlkokul	30	26	Sınıf Öğr.	Lisans	Müdür Y.
E	İlkokul	24	8	Sınıf Öğr.	Lisans	Müdür Y.
E	Meslek L.	28	23	Felsefe Öğrt.	Lisans	Müdür Y.
K	Meslek L.	27	2	Biyoloji Öğrt.	Lisans	Öğretmen
E	İlkokul	28	22	Sınıf Öğr.	Yüksek L.	Müdür Y.
E	Meslek L.	32	25	Motor Öğrt.	Lisans	Müdür Y.
E	İlkokul	40	20	Sınıf Öğr.	Lisans	Müdür Y.
E	İlkokul	20	8	Sınıf Öğr.	Yüksek L.	Müdür Y.
K	Meslek L.	28	22	Felsefe Öğrt.	Lisans	Müdür Y.
K	Meslek L.	28	7	Tarih Öğrt.	Lisans	Müdür Y.
E	Meslek L.	28	12	Coğrafya Öğrt.	Yüksek L.	Müdür
E	Fen Lisesi	29	23	Tarih Öğrt.	Yüksek L.	Müdür
E	İlkokul	18	4	Sınıf Öğr.	Yüksek L.	Öğretmen
E	Ortaokul	32	20	Türkçe Öğrt.	Yüksek L.	Müdür
E	Ortaokul	41	32	Matematik Öğrt.	3 Yıllık E.	Müdür Y.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, katılımcılardan derinlemesine bilgi toplama esnekliği sağlamak (Merriam & Tisdell, 2016) için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, mevcut alanyazın taraması ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında şu adımlar izlenmiştir:

İlgili alanyazın taranarak mevcut okul müdürü seçme süreçleriyle ilgili önemli temalar belirlenmiştir.

Görüşme formu taslağı oluşturulmuş ve eğitim yönetimi alanında uzman akademisyenlerin görüşlerine sunulurak kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Pilot uygulama yapılarak soruların anlaşılabilirliği test edilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Formda, mevcut okul müdürü seçme ölçütlerinin uygunluğu/yeterliliği üzerine yoğunlaşmıştır. Formdaki sorular açık uçlu olarak hazırlanmış ve katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve önerilerini detaylı şekilde ifade edebilmeleri sağlanmıştır.

İşlem

Görüşmeler, yüz yüze ve çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme süresi, katılımcıların yanıtlarına göre değişmekle birlikte, ortalama 30-45 dakika sürmüştür. Katılımcıların izni alınarak görüşmeler ses ya da ses ve görüntü kaydına alınmış ve ardından yazıya dökülmüştür. Veri toplama sürecinde, araştırmacı, katılımcıların özgürce düşüncelerini ifade edebileceği bir ortam oluşturmaya özen göstermiştir. Etik kurallara uygun olarak, katılımcılara araştırmanın amacı, süreçleri ve gizlilik ilkeleri hakkında bilgi verilmiş ve bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Veriler 2023 Yılı'nın Eylül-Aralık ayları arasında toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleriyle çözümlenmiştir. Betimsel analizde, elde edilen veriler önceden belirlenmiş (Miles, Huberman & Saldana, 2014) okul müdürü seçme ölçütlerine göre kategoriler altında gruplandırılmıştır.

Verilerde yer alan örtük anlamları ve tekrar eden örüntüleri ortaya çıkarmak amacıyla kullanılan (Krippendorff, 2004) içerik analizinde, verilerde yer alan ifadeler, temalara ayrılmış ve temaları oluşturan kodlar saptanmıştır.

Analizler bulgulara sunulurken Tablo 2'de yer alan kategorilere esas alınmıştır. Analizde kullanılan ve Tablo 2'de yer alan kategoriler 2021 Yönetmeliğinde yönetici görevlendirmede esas alınan kategoriler olmasından betimsel analiz; katılımcı ifadelerinden kodların çıkarılması, kodlardan temaya gidilmesi ise içerik analizi kullanmayı gerektirmiştir.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmanın geçerlilik ve güvenirliliği, aşağıdaki uygulamalarla sağlanmıştır:

Geçerlilik

Bu çalışmada, iç geçerliğin (inandırıcılık) sağlanmasına yönelik çok yönlü önlemler alınmıştır. Öncelikle, temel veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında nitel araştırma yöntemlerine ve çalışma alanına hâkim (a) uzmanlardan görüş alınmış ve bu süreç aracılığıyla soruların içerik ve kapsam geçerliği güçlendirilmiştir. Bu kapsamda, iki tane eğitim programları ve öğretim alanından, iki tane eğitim yönetimi ve denetimi alanından en az doktor ünvanına sahip toplam dört öğretim üyesi ile yöneticilikte en az beş yıl deneyime sahip üç okul müdüründen veri toplama aracına ilişkin görüşler alınmıştır. Görüş alma sürecinde uzmanlardan yarı yapılandırılmış görüşme formunu; kapsamı, açıklık ve anlaşılabilirliği, uygunluk ve uygulanabilirliği, önyargı ve yönlendirme içermemesi ve etik duyarlılığı yönleriyle incelemeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler dikkate alınarak veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Araştırma süreci boyunca, katılımcılarla (b) uzun süreli ve yoğun etkileşimler kurulmuş; böylece araştırmacının katılımcıları ve çalışma ortamını derinlemesine tanıması sağlanarak, elde edilen verilerin doğruluğu ve güvenirliliği artırılmıştır. Elde edilen bulguların katılımcılar tarafından onaylanmasına olanak tanıyan (c) **katılımcı teyidi (member check)** süreci işletilmiş, bu sayede yorumların ve bulguların doğruluğu katılımcı görüşleriyle desteklenmiştir. Araştırma bulgularının aktarılabilirliğini (dış geçerlik) güçlendirmek amacıyla, katılımcıların görüşlerinden (a) doğrudan alıntılar yapılmış ve okuyucunun kendi yorumlarını geliştirmesine imkân tanınmıştır. Ayrıca, (b) veri toplama aracının hazırlanış süreci ve kullanılan formlar detaylı biçimde sunulmuş, böylelikle çalışmanın şeffaflığı ve tekrarlanabilirliği artırılmıştır. (c) Çalışma grubuna ilişkin sosyodemografik ve mesleki özellikler açık biçimde raporlanmış, araştırmanın amacına uygun olarak **amaçlı örnekleme** yöntemi kullanılarak örneklem seçimi gerçekleştirilmiştir. Tüm bu uygulamalar, çalışmanın bulgularının benzer bağlamlara aktarılabilirliğini ve dış geçerliğini desteklemiştir.

Güvenirlik

Kayıt cihazı ile veri kaybının önlenmesi ve bulguların yorum yapılmadan verilmesi suretiyle çalışmanın dış güvenilirliği sağlanmıştır. Kodlama sürecinde, farklı bir araştırmacı ile bağımsız olarak kodlama yapılmış ve kodlayıcılar arası uyum oranı hesaplanmıştır Uyum oranı %80'in üzerinde bulunmuş ve bu şekilde araştırmanın dış güvenilirliği sağlanmıştır.

BULGULAR

Bu kısımda Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliğindeki ölçütlerin *iyi bir yönetici* seçmek için yeterli olup olmadığına ilişkin katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranan *genel şartların* iyi bir yönetici seçmek için yeterli ya da uygun olup olmadığına ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4. Yönetici Olarak Görevlendirileceklerde Aranan Genel Şartların Uygunluğuna/Yeterliliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema (f)	Kod
Yönetici Genel Şartlar	Yeterli ya da Uygun (11)	Doğrudur, Uygun buluyorum (K1) Genel Şartlar Yeterli (K7, K10, K17, K24, K27, K28) Katılıyorum (K14)
	Kısmen Yeterli/Kısmen Uygun (7)	Yeterlidir; fakat ekleme yapılması gerekir (K3) Öğretmenlikte-müdür yardımcılığında en az 3-5 yıl çalışmış olma şartı eklenmeli (K9, K21) Yazılı sınav ve mülakat içeriklerinin tekrar düzenlenmesi (K11) Lisansüstü eğitim şartı konulmalı (K19, K22) Meslek okullarında şeflikten sonra müdürlüğe geçilmeli (K19)
	Yetersiz ya da uygun değil (10)	Eğitim yöneticileri ile ilgili üniversitede bir bölüm olmalı ve bu bölüm mezunları yönetici olmalı (K2) Çok ilgisiz konular var daha çok eğitimle ilgili kriterler konulmalı (K4) Yöneticiler tekrar sınava girmek için dört yıl beklememeli, istediği zaman tekrar girmeli (K6, K13) Sınavla yönetici olunmaz (K5, K8, K15, K20) Çok aşamalı ve duyarlı bir seçme yöntemi olmalı (K18)

Tablo 4'te görüldüğü gibi 28 katılımcıdan 11 tanesi genel şartları yeterli bulurken 10 tanesi yetersiz; yedi tanesi kısmen yeterli bulmuştur. Genel şartların yeterli olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Tabii ki bu yönetmeliğin 5. Maddesi genel itibarıyla doğrudur, uygun buluyorum (K1). Genel şartlar bence yeterlidir (K7, K10, K17, K24, K27, K28). Katılıyorum, sadece eğitim sertifikasına sahip olmak ile ilgili bir madde var böyle bir belgemiz yok, almak için de bir eğitim seçeneğimiz olmadığı için orda bir boşluk var (K14).

Yönetici görevlendirmede aranan genel şartları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

Evet, kriterler yeterlidir; fakat ekleme yapılması gerekir(K3), Genel şart maddelerine öğretmenlikte-müdür yardımcılığında en az 3-5 yıl çalışmış olma şartı eklenmelidir (K9, K21). Kısmen katılıyorum (K7, K8). Yazılı sınav ve mülakat içeriklerinin tekrar düzenlenmesi gerekir örneğin 2019'da Türkçe, Matematik soruları vardı kaldırıldı sadece Tarih, Coğrafya, Genel Kültür, Anayasa kondu; bu konular o kadar yoğun olmamalı, Eğitim Bilimleri, Matematik, Türkçe, yazım kurallarının daha ağırlıklı olması gerektiğini düşünüyorum, mülakatı da anlamsız buluyorum(K11). Yüksek lisans mezunu olma şartı konulmalı artık lisans yetmiyor, hatta müdürlükte doktora şartı konulmalı, öğretmen olarak çalışılan süre uzun tutulmalı 1-2 yıl çok kısa, öğretmenlik, müdür yardımcılığı, meslek okullarında şeflik, sonrasında müdürlüğe geçilmeli bu kademelerden geçilerek gelinmezse aşağı kademeleri anlayamazsınız, meslek okullarındaki yöneticiler meslek dersi öğretmeni olmalı(K19.) En az yüksek lisans mezunu olma şartı eklenebilir kırsal bölgedeki okullarda çalışan yöneticilere yüksek lisans yapmaları zor olacağı için özel şartlar olabilir(K22).

Genel şartları *yetersiz* bulan ya da *uygun* olmadığını düşünen katılımcıların bazılarının görüşleri ise şöyledir;

Yönetici görevlendirmedeki genel şartlar bölümünün tamamen kaldırılmasını, eğitim yöneticileri ile ilgili üniversitede bir bölüm olmasını, eğitim yönetimi alanı mezunlarının okullarda yönetici olmasını öneriyorum. Ben okul müdürü olarak muhasebeden, inşaat

psikolojiden anlamak zorundayım ama yaşayarak, deneyimleyerek öğreniyorum, böyle bir okulda böyle bir bölümden mezun olsam bunların okulda eğitimini alabilirim (K2). Hayır, yeterli görmüyorum çok ilgisiz konular var daha çok eğitimle ilgili ölçütler konulmalı(K4). Kanaatim sınav yapılmaması. Sınavı kazanıp atandıktan sonra 4 yıl boyunca sınava tekrar giremiyorsunuz bu büyük bir eksiklik, tekrar sınava girme hakkı verilmeli (K13). Uygun bulmuyorum. Sınavla yönetici atamaya karşıyım, hatta bir dönemde sınavda başarı elde eden yöneticilerin birçoğu yöneticiliği yapamadı, bıraktı. Asıl aranması gereken insan ilişkileri, öğretmen-öğrenci diyalogunun kurulabilmesi olmalı. Bu yönden eksik olan bir kişinin mevzuatı ezberleyerek sınavda başarılı olması iyi bir yönetici olması için yeterli değildir (K5).

Müdür olarak görevlendirilecek adaylarda aranan özel şartlara ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 5'te özetlenmiştir.

Tablo 5. Müdür Olarak Görevlendirileceklerde Aranacak “Özel Şartlara” İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Müdür Özel Şartlar	Yeterli ya da Uygun (6)	Okul türüne göre müdür atanması çok uygun (K1) Uygundur (K3, K4, K15, K16, K17)
	Kısmen Yeterli/Kısmen Uygun (18)	Mesleki branşlarda da uygunluk aranmalı (K2) Müdür yetkili öğretmenlikten daha az puan alınmalı (K7) Üst düzey yöneticilikten direkt müdürlüğe atama olmamalı (K8, K9, K11, K13, K21, K22, K23, K24, K27) Alt yönetim kadrolarında 5'er yıl çalışma şartı olmalı (K18) İngilizce, Din Kültürü branşları haksız avantajlı (K18)
	Yetersiz ya da uygun değil (4)	Mülakatları güvenilir bulmuyorum (K5, K25, K26) Sınav ve mülakat olmamalı, lider alttan pişerek gelmeli, okulda kendi branşının olma şartını olmamalı (K20)

Tablo 5'te görüldüğü gibi katılımcılardan altı tanesi müdür olarak görevlendirileceklerde aranan şartları *yeterli* bulurken dört tanesi *yetersiz*; 18 tanesi ise *kısmen yeterli* bulmuştur. Yönetici görevlendirmede müdür olarak görevlendirileceklerde aranan şartları *yeterli* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Burada okul türüne göre uygun olan müdürün atanması sağlanmış bu hence çok uygun (K1). Evet, uygundur (K3, K4, K15, K16, K17).

Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

Meslek liselerine atanma sırasında ilgili branşlara sahip olmak şartını uygun buluyorum ancak şöyle bir problem oldu orada ön muhasebe mezunu meslek dersi öğretmeni ama motor gibi bölümlerden oluşan bir meslek lisesine müdür olabildi, amacına ulaşmadı (K2). Müdür yetkili çalışan öğretmenlere hem de çok az sayılı öğrencilerle çalıştıkları halde puan veriliyor bu puanın haksız olduğunu düşünüyorum, bu bölümde müdür yetkili öğretmenlere daha az puan verilmeli, diğer kriterlere katılıyorum (K7). Öğretmenlik, müdür yardımcılığı, müdür başyardımcılığı sonrasında okul müdürlüğüne geçmesi gerekir, şube müdürü veya daha üst yöneticiliklerden direkt okul müdürlüğüne atanması doğru değil (K27). Öğretmenlikten müdürlüğe geçilmemeli 5 yıl öğretmenlik, 5 yıl müdür yardımcılığı yaptıktan sonra mümkünse farklı farklı okullarda çalışıp okul müdürü olunabilmeli, atanmak istediği okulda alanında okutacağı ders olması şartı evet uygun ama bu durumda bazı branşlar çok şanslı oluyor örneğin İngilizce, Din Kültürü öğretmenleri her tip okula yönetici olabiliyorlar, burada sınıf öğretmenlerine artı puan verilmesi, durumu biraz kurtarıyor ama yine de bu artı puan daha fazla olmalıdır (K18).

Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri şöyledir;

Kendi alanı ile ilgili bir okula atanması konusunda da bir şarta gerek yok çok özel durumlar için geçerli olabilir, mülakat aşamasında da liyakate önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum orada da farklı şeyler oluyor (K25). Sınav ve mülakat olmamalı, lider alttan pişerek gelmeli, liderliğini ispatlamış olması yeterli ayrıca daha önce yöneticilik yapmış kişilere neden bir daha sınav yapılıyor zaten bu kişi kendini ispatlamıştır. İlk kez atanacak yöneticilerin de liderliğe uygunluğu, alt kademelerde ne kadar piştiği, çalıştığı değerlendirilebilir. Atanacağı okulda kendi branşının olma şartını da uygun bulmuyorum yöneticilik farklı bir şeydir, her okulda her okul tipinde aşağı yukarı yapılan şeyler aynıdır böyle bir şart gerekli değildir(K20).

Müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlara ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Müdür Başyardımcısı ve Müdür Yardımcısı Olarak Görevlendirileceklerde Aranacak Özel Şartlara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Müdür Başyardımcısı ve Müdür Yardımcısı Özel Şartlar	Yeterli ya da Uygun (5)	Ölçütler yeterlidir (K3, K4, K12, K24, K28)
	Kısmen Yeterli/Kısmen Uygun (19)	Öğretmenlikte geçirilen süre şartı çok az (K2, K7, K9, K11, K13, K15, K17)
		Müdür vekilliği de kabul edilmeli (K10)
		Kendi branşının olduğu okula atanma şartı esnetilmeli (K10)
	Yetersiz ya da uygun değil (4)	Kendi branşının olduğu okula atanma şartı olmamalı (K6)
		Okulda hem kadın hem erkek müdür yardımcısı olmalı (K8)
		Müdür inhasıyla müdür yardımcısı atanmalı (K8, K25) Atamalar asaleten olmalı, iller arası atamalarda unvanıyla gidebilmeli (K8, K6).

Tablo 6'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan 28 katılımcıdan 5 tanesi müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartları *yeterli* bulurken, 4 tanesi *yetersiz*; 19 katılımcı ise *kısmen yeterli* bulmuştur. Müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartların *yeterli* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Benim için uygundur, yeterli buradaki kriterler (K3, K4, K12, K24, K28).

Müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

Burada en az 2 yıllık öğretmenlik süresi çok az, öğretmenlikte daha uzun süre çalışılmalı müdür yardımcılığında daha uzun süre çalışılmalı, müdür yardımcılığında da staj dönemi olmalı 5 seneye kadar düşünülebilir bu süreler (K2). Müdür vekilliğini kabul etmiyor; müdür yetkili öğretmeni kabul ediyor başıma geldiği için biliyorum müdür vekilliğinden değerlendirmeye alınması lazım. Kendi alanının olduğu okulda atanması doğru bir karar ancak özel durumdaki okullar için çok şart olmamalı anaokulu, meslek okulları gibi (K10).

Müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri şöyledir;

Kendi alanı ile ilgili bir okula atanması konusunda da bir şarta gerek yok çok özel durumlar için geçerli olabilir (K6). Benim okulumda 3 tane bayan müdür muavini var erkek öğrenciler için erkek müdür yardımcısı olması gerekir, müdür yardımcısı müdür inhası ile atanmalı, müdür kendi ekibini kurmalı, bu durumun adam kayırmacılık sakıncası olabiliyor ancak sendikalar vb. kurumlar bunun önüne geçmeli. Müdür yardımcısı görevlendirilmesine de karşıyım asaleten olmalı iller arası atamalarda da unvanıyla gidebilmeli (K8).

Yönetici olarak görevlendirileceklerin aldıkları eğitimlerden elde edilen puanlara ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Eğitimlerden Elde Edilen Puanlara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Eğitimler	Yeterli ya da Uygun (7)	Aynen uygulanabilir (K3, K4, K13, K16, K19, K26) Yüksek lisans ve doktora ile ilgili puanlamaları uygun buluyorum (K11)
	Kısmen Yeterli/Kısmen Uygun (11)	Sadece kendi alanında ikinci bir üniversiteden puan almalı (K1, K10, K14, K15, K20) Coğrafi farklılıklardan kaynaklanan eşitsizlik giderilmeli (K5) Lisansüstü eğitimler alanında ve tezli olmalı (K18, K25) Doktoradan alınan puan daha yüksek olmalı (K24) Lisansüstü eğitimli yöneticiler de artırılmış ek ders ücreti almalı (K24)
	Yetersiz ya da uygun değil (10)	Lisansüstü eğitimler yöneticiliğe başlamadan tamamlanmalı (K2) Hitabet, diksiyon, liderlik özelliklerinin ölçüldüğü bir staj dönemi ardından yöneticiliğe geçilmeli (K2) Yüksek lisans diplomalarını güvenilir bulmuyorum (K2) Coğrafi farklılıklardan dolayı bu kriter olmamalı (K6) Müdür inhası yeterli olmalı (K23)

Tablo 7’de görüldüğü gibi yedi katılımcı eğitimlerden *alınan puanları yeterli* bulurken, 10 tanesi *yetersiz*, 11 tanesi *kısmen yeterli* bulmuştur. Yönetici görevlendirmede eğitimlerden elde edilen puanların *yeterli* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Bu bölüm uygun bence, aynen uygulanabilir (K13). Yüksek lisans ve doktora ile ilgili alınan puanlamaları uygun buluyorum (K11). Evet, katılıyorum, zaman içerisinde döneme göre güncelleme yapılmalı (K16).

Eğitimlerden alınan puanları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

İkinci bir üniversiteye puan veriliyor, burada sadece kendi alanında eğitimle ilgili ikinci bir üniversite okursa puan almalı. Kendi alanında yapılan yüksek lisanssa daha yüksek puan verilmeli kendi alanında ve eğitim yönetimi alanında yaptığı doktora daha yüksek puan verilmeli (K1). Buradaki puanlar yeterli teşvik görevini üstleniyor ancak dezavantajlı durumda olan yerler bu imkânlarla sahip değiller kırsal bölgede çalışan arkadaşlarımızın bu eğitimleri alma şansları çok az, o kişilere de farklı puanlama başlığı altında artı puan verilerek dengelenebilir. Dezavantajlı bölgelerde, okullarda çalışan yöneticilere ek puan verilebilir, İstanbul içinde bile okul tiplerine göre bu imkânlar değişiyor(K5). Tezsiz yüksek lisanslardan puan almamalı çünkü para karşılığında, emek verilmeden, derslere katılmadan yapılabilir şu an, tezli yüksek lisans yapmak maddi olarak da emek olarak da daha zor çok daha yüksek puan almalı (K18). Doktora puanını çok az buluyorum daha yüksek olmalı (K24).

Yönetici görevlendirmede eğitimlerden alınan puanları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

Hayır, uygun bulmuyorum, mevcut şartlar altında yöneticilikle, yüksek lisans-doktora birlikte yapılamıyor. Yöneticiliğe başlamadan önce yapılmalı bu çalışmalar. Hitabet, diksiyon, liderlik özelliklerinin ölçüldüğü bir staj dönemi ardından yöneticiliğe geçilmeli. Hemen ardından da yüksek lisans doktora yapılabilir, idari izin verilebilir iki iş birden olmaz (K2). Ben burayı uygun bulmuyorum bakanlık kendi bünyesinde yetiştirmeli, okul yöneticiliği eğitimlerini bakanlık kendisi verebilir Türkiye şartlarında bölgesel farklar var İstanbul'daki yöneticiler üniversitelere rahatlıkla ulaşırken Anadolu'da çalışan arkadaşlarımızın bu imkânlarla ulaşma şansları yok (K6). Bu bölüme de karşıyım hatta isim vermeyeceğim bir üniversite bize öğrenci bulsun yüksek lisans diploması verelim teklifinde bulundu, şimdi bu doğru mudur? 4-5 bin liraya bu diplomaları satın aldılar ve bundan puan elde edecekler (K28). İkinci bir üniversiteden puan alması uygun bulmuyorum lisans ve yüksek lisans ve doktora konusunda da kendi alanında yapılması gerektiğini düşünüyorum (K12). Böyle bir puanlama yapılmamalı yüksek lisans ya da

doktora yapmış olup iyi bir lider olmayan çok kişi tanıyorum. Tecrübeyi önemsiyorum yüksek lisans doktora çok gerekli bulmuyorum (K27). Katılmıyorum. Kadın ve erkek açısından bir eşitsizlik söz konusu erkek arkadaşlarımız yüksek lisanslarını, doktoralarını yaparken ben kadın olduğum, çocuklarım olduğu ve evde de artı sorumluluklarım olduğu için çok istememe rağmen bunların hiçbirini yapamadım. Buradaki puanlamada kadınlar için pozitif ayrımcılık sağlanmalı. Ayrıca o zamanlarda şimdiki kadar kolay da değildi uzaktan eğitim yoktu buranın hiç puanlanmaması lazım(K23).

Yönetici olarak görevlendirileceklerde *hizmet sürelerinden* elde edilen puanlara ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8. Hizmet Sürelerinden Elde Edilen Puanlara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Hizmet Süreleri	Yeterli ya da Uygun (4)	Evet, orantılı, doğru buluyorum, katılıyorum (K11, K16, K21, K26)
	Kısmen Yeterli/Kısmen Uygun (13)	Öğretmenlikte geçen sürenin tamamı değerlendirilmeli (K1) 4 yıldan sonra puanlar %50 düşürülmemeli, tam puan almalı (K3, K4, K9, K13, K14, K27) Stajyer öğretmenler puanlamasından her okul yararlanamıyor (K20)
	Yetersiz ya da uygun değil (11)	Tecrübe arttıkça dezavantajlı duruma düşürüyor (K2, K5, K6, K8, K10) İkili eğitim yapılmasına puan verilmemeli (K7) Bu kriterler hiç olmamalı (K12)

Tablo 8'de görüldüğü gibi katılımcıdan dört tanesi hizmet sürelerinden elde edilen puanları *yeterli* bulurken, 11 tanesi *yetersiz*, 13 tanesi *kısmen yeterli* bulmuştur. Yönetici görevlendirmede hizmet sürelerinden elde edilen puanları *yeterli* ya da uygun bulan katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Evet, orantılı, doğru buluyorum, katılıyorum (K11, K16, K21, K26).

Hizmet sürelerinden elde edilen puanları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

İlk 4 yıl tam puan verilir; sonrasında %50 düşürülerek verilmesi genç arkadaşlarımızın önünü açmak için uygulanıyor ama öğretmenlikte geçen sürenin tamamı değerlendirilmeli (K1). Bence 4 yıldan sonra puanların %50 düşürmesini kesinlikle karşıyım çalıştığı süre kadar kısma tam puan almalı (K3). Kendi alanında yaptığı çalışmaların ek puan getirmesi gerektiğini düşünüyorum, okuldaki stajyer öğretmenlerle ilgili de okul yöneticilere puan verilmesine gerek yok, adil değil, her okul bu fırsattan yararlanamayabilir (K20).

Hizmet sürelerinden elde edilen puanları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri şöyledir;

Bu bölümü kesinlikle uygun bulmuyorum, tecrübe arttıkça dezavantajlı duruma düşürüyor, bunun tam tersi olmalı çalıştığı her yıl için tam puan olmalı, kişinin yetersizliği varsa zaten o görevden alınmaları gerekir (K10). Hizmet süreleri ilgili puan alınmamalı, yeni mezun olup genç öğretmenler de çok başarılı olabilir onların önünün kesilmemesi lazım (K12).

Katılımcıların *akademik ve mesleki deneyimden* alınan puanlara ilişkin görüşleri Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Akademik ve Mesleki Deneyimlerden Elde Edilen Puanlara İlişkin Katılımcıların Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Akademik ve Mesleki Deneyim	Yeterli ya da Uygun (6)	Kriterler olmalı, puanlamaları da uygun buluyorum (K3, K10, K11, K17, K18) Katılıyorum (K12)
	Kısmen	Uygun ama yeterli zaman verilmeli (K3) Puanlamada tüm hizmet-içi eğitimler dikkate alınmalı (K4)
	Yeterli/Kısmen	Coğrafi konum ve eğitim kademesi farkı (K6)
	Uygun (16)	Makalelere güven sorunu (K6, K7, K14, K16, K24) Yöneticiliğe katkısının ve ilgisinin olmaması (K7, K14, K16, K24, K10, K20, K21)
	Yetersiz ya da uygun değil (6)	Haksız rekabete neden olması (K1, K23) Bölgesel farklılıklar ve adaletsizlik (K5) Yöneticilik niteliği ile ilgili olmaması (K8) Kapsam sorunu (K26)

Tablo 9’da görüldüğü gibi altı katılımcı akademik ve mesleki deneyimlerden elde edilen puanları *yeterli* bulurken 6 tanesi *yetersiz*; 16 tanesi *kısmen yeterli* bulmuştur. *Puanların yeterli* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Evet, akademik çalışmalara yönlendiren kriterler olmalı, puanlamaları da uygun buluyorum (K11). Bu bölüme katılıyorum, puanlamaları da uygun buluyorum (K12).

Yönetici görevlendirmede akademik ve mesleki deneyimlerden elde edilen puanları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

Uygun buluyorum ama işi yürütürken zaman ihtiyacı olacak, kolaylıklar sağlanmalı (K3). Evet, bu bölümü uygun buluyorum, ama hizmet içi eğitimle ilgili 30 tane hizmet içi eğitim almışsınız bir tanesine puan veriyor en az yarısına verilmeli (K4). Buna kısmen katılıyorum, ama bazı okullarda hiçbir şekilde stajyer öğretmen olma şansı yok kurum türüne göre bir puanlama yapılmalı. Makalelerle ilgili de gerçekten kişinin kendisini yazıp yazmadığı konusunda tereddütlerim var çünkü çeşitli şeyler duyuyoruz örneğin para karşılığında hiç emek vermeden başkasına yazdırılan makaleler var (K6). Makaleyi kendi yazarsa emek isteyen bir durumdur, buradan puan alabilir. Üniversitede ders okutmasından puan alınmamalı bunun yöneticilikle bir alakası yok. Yine okulda stajyer öğretmen okul yöneticilerinin başarısı ile ilgili bir durum değil buradan da puan alınmamalı (K16). Eğitim yöneticiliğinden puan almanın anlamlı olduğunu düşünmüyorum okul müdürünün ya da müdür yardımcısı bir çabası yok burada yani ilçeyle aranız iyi değilse okulunuzda seminer verilmiyor, adil değil (K21). Stajyer öğretmenin bulunduğu okullarda sadece müdürüne puan verilmesi konusunda kararsızım, eğitim görevlisi olmuştuk buradan puan alınabilir; hizmet içi eğitimlerimizden puan alınabilir... (K20).

Akademik ve mesleki deneyimlerden elde edilen puanları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

Adaletsiz buluyorum çünkü müdürün başarısıyla okulda stajyer öğretmen olamıyor bazı okullarda oluyor bazıları da olamıyor, bu haksız bir rekabet bu bölümden hiç puan verilmemeli. Mesleki deneyim ile ilgili kitap yazma yok bu bölümde eğitim alanında yazılan kitaba, çıkarılan dergiye gazeteğe ek puan verilmeli (K1). Sosyal kültürel yapı bölgelere göre değiştiğinden bazı yönetici arkadaşımız bu imkânları ulaşamadığı için adaletsizlik oluyor, dezavantajlı okullarda çalışan öğretmenler yöneticiler bu imkânlara ulaşamayabilirler (K5). Bu bölüme de karşıyım makale yazmak yöneticilikte kaliteyi arttırmaz (K8). Okuldaki stajyer öğretmenler konusunda da okul müdürüne hiç puan verilmemeli buradaki bütün iş yükünü müdür yardımcılarım yükleniyor öğretmenler yükleniyor (K23). Yetersiz buluyorum makale tamam ama kongrelerde bildiri sunmak, katıldığı kongreler, çalıştaylar değerlendirmeye alınmalı stajyer öğretmenlerle ilgili sadece müdüre puan verilmemeli müdür yardımcısına da puan verilmeli (K26).

Yönetici olarak görevlendirileceklerde *kurum geliştirme deneyiminden* elde edilen puanlara ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Kurum Geliştirme Deneyiminden Elde Edilen Puanlara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Kurum Geliştirme Deneyimi	Yeterli ya da Uygun (7)	Katılıyorum (K13, K16, K23, K26, K27)
		Başarılı buluyorum, özellikle patent alma konusunda (K24)
	Kısmen Yeterli/Kısmen Uygun (10)	Marka tescili tüm okul tiplerine uygun değil (K2, K7, K21)
		Dezavantajı okullara da farklı bir alandan puan eklenebilir (K3)
		Patent almak çok zor ve masraflı tümüne puan verilmeli (K19, K17)
	Yetersiz ya da uygun değil (11)	Puanlama uygulanırken ilçe ve iller arasında farklılıklar oluyor (K18)
		Eşitlik ilkesine aykırı (K25)
		Çevresel faktörler nedeniyle bu imkândan bazı okullar faydalanamıyor (K6, K9, K11)
		Adaletli bulmuyorum (K8)

Tablo 10'da görüldüğü gibi katılımcılardan yedisi kurum geliştirme deneyiminden elde edilen puanları *yeterli* bulurken, 11 tanesi *yetersiz*; 10 tanesi ise *kısmen yeterli* bulmuştur. Kurum geliştirme deneyiminden elde edilen puanların *yeterli* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Katılıyorum (K13, K16, K23, K26, K27). Uygun buluyorum (K22). Bu bölümü başarılı buluyorum özellikle patent alma konusunda (K24).

Kurum geliştirme deneyiminden elde edilen puanları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

Kısmen uygun buluyorum marka tescili meslek liselerini ilgilendiriyor. Anadolu liselerine uygun değil. Projelerle ilgili de işin temelini öğretmen oluşturuyor, okul müdürünün bir emeği yok. Proje okullarındaki öğretmenler seçilerek alındığı için oradaki okul müdürü avantajlı duruma geçiyor (K2). Burada adaletsizlik olduğunu düşünüyorum, örneğin meslek liselerinde çalışanlarla genel liselerde çalışanlar arasında adaletsiz bir puanlama oluyor ya da ilkokullardakiler ile ortaokullardakilerle. Şartları eşitlemek adına dezavantajı okullara da farklı bir alandan puan getirilebilir (K3). Uygulanması zor, patent almak çok masraflı.... (K19).

Kurum geliştirme deneyiminden elde edilen puanları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

Bazı maddeler özellikle meslek liselerini, fen liselerini, güzel sanatlar lisesine ilgilendiriyor, temel eğitimde yöneticilere katkı sağlayamıyor. (K1). Bu bölüme de katılmıyorum örneğin bizim okulumuzda, merkezi bir okul olduğu için, eğitimler sürekli bizde yapılıyor. Biz eğitim yöneticiliği ya da öğretmenlik görevi yaptığımız için puan alıyoruz ama birçok okul çevresel faktörler nedeniyle bu imkândan faydalanamıyor yani burada adalet yok patent ve proje konusunda da kurumlar arasında bir çevresel faktörler nedeniyle adaletsizlik olduğunu düşünüyorum (K9). Bu bölümü de yanlış buluyorum, adaletli bulmuyorum, her okul buradaki imkânlarla ulaşamıyor okullar arasında fırsat eşitliği yok. Proje konusunda da o kadar basit çalışmalar yapılabilir ki bunlar proje olmaz burada kayda değer gerçekten önemli bir durumu ortaya konmadığı sürece yapılan projelere proje olarak görmüyorum ve bundan da puan alınmamalı işi gücü bıraktık öğretmenlere baskı yapıyoruz proje hazırla, proje hazırla (K8).

Okul geliştirme deneyiminden elde edilen puanlara ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Okul Geliştirme Deneyiminden Elde Edilen Puanlara İlişkin Katılımcıların Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Okul Geliştirme Deneyimi	Yeterli ya da Uygun (2)	Katılıyorum (K19, K26)
	Kısmen Yeterli/ Kısmen Uygun (8)	Puan amaçlı öğrenci transferleri oluyor (K3) Öğrencinin kendisinin yaptığı projelerden puan alınmalı (K16) Yöneticinin başarısını göstermez (K20) İş yüküne göre puanlama değiştirilmeli (K23)
	Yetersiz ya da uygun değil (17)	Okullar arası eşitsizlik vardır (K1, K6, K7, K14) Sadece son 4 yıl için puan verilmemeli, suistimale açık (K4, K12, K27) Coğrafi eşitlik yok (K5) Kurslar maaş kapsamında olmalı (K8) Projelerden tüm yöneticiler puan almalı (K15)
	Kararsız	Kararsızım (K13)

Tablo 11’de görüldüğü gibi katılımcıdan iki tanesi okul geliştirme deneyiminden elde edilen puanları *yeterli* bulurken; 17 tanesi *yetersiz*; sekiz tanesi ise *kısmen yeterli* bulmuştur. Bir katılımcı ise *kararsız* kalmıştır. Yönetici görevlendirmede okul geliştirme deneyiminden elde edilen puanların *yeterli* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Katılıyorum (K19, K26).

Okul geliştirme deneyiminden elde edilen puanları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

DYK çalışmaları her okulda olmuyor, adaletli değil. Yarışmalarda ilk üçe girmiş öğrenciler üzerinden de puan alıyoruz yine proje okullarının avantajlı olduğu bir durum var burada. (K2). Dereceye girmiş öğrencilerin transferleri oluyor. Aynı çocuk yıl içerisinde 5-6 tane okula nakil gidip geliyor bunları duyuyoruz, suistimale açık bir bölüm burası, dezavantajlı okullarda bu tarz öğrenciler bulmak zordur (K3). Yönetici bu çalışmalarda görev alıyorsa evet ek puan alınmalı, kısmen katılıyorum yönetici dereceye giren öğrenciler de bilfiil görev almışsa puan almalı ailenin çabası ile olan başarılarından puanlama olmamalı (K16). Dereceye giren öğrencilerde de bir adaletsizlik var sosyoekonomik olarak üst düzey bir ilçedeki okulda çalıştığınızda bu tarz öğrencilere çok kolay ulaşabiliyorsunuz burada da bu anlamda bir adaletsizlik var (K18). İYEP, DYK, evde - hastanede eğitim, ders dışı eğitim her okulda bunlara öğrenci çıkmayabilir yöneticinin başarısına göstermez böyle bir puanlama yapılmamalı dezavantajlı okullar buradan zararlı çıkar (K20). Buradaki puanlamalar çok az ve neden birer tanelerine puan veriliyor her yıl için verilmeli eğitim verene neden yöneticisine de aynı puan veriliyor burada da iş yüküne göre puanlama değiştirilmeli (K23).

Okul geliştirme deneyiminden elde edilen puanları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

İYEP-DYK örneğin bizde uygulaması yok çocuklarımızın tamamı başarılı biz buradan puan alamayacağız demektir. Bence İYEP’te öğrencisi olan müdürün puanını düşürmesi gerekir niye bu kadar öğrenciye daha önceden altyapı oluşturup bu çocukların sınıf seviyesinde yetişmesini sağlamadınız? Yarışmalarda eğer bir okul kendi takımını kurmuşsa kendi takım ile yerel ya da uluslararası başarı almışsa okul yöneticilerine puan verilmelidir. Ama kişi kendi bireysel gelişimi sonunda bir başarı elde diyorsa bu durumda okul yöneticilerine kesinlikle puan verilmemelidir. Destek eğitim çalışmasından puan alınmamalı, burada öğretmenin emeği vardır (K14). İYEP, DYK, evde eğitim, hastanede eğitim suistimale açık aslında. Okulunda İYEP öğrencisi çıkmadığında zorlamayla bir tane çıkartıp onayları alıp kursu açıyor sonra kapatıyor. Dereceye girmiş öğrencilerle ilgili de suistimaller var (K10). Her okulda uygulanacak bir proje değil, adaletli olmuyor, uluslararası yarışmalarda dereceye giren ya da ulusal öğrencilerde de çeşitli hileli konular duyuyoruz derecesi olan bir öğrencinin okullar arasında nakil olarak

gezmesi gibi dezavantajlı okullardan bu tarz derece yapan öğrenciler çıkmaz burada da bir dezavantajı durum var (K12). Bu bölüme katılmıyorum dezavantajlı bölgelerde çalışan yöneticilerin bu başlık altından puan almaları imkânsız velilerin kültürel yapıları ekonomik yapıları yüksek olan bölgelerde velinin çabasıyla öğrenciler çeşitli yarışmalarda derece alabiliyorlar bu tarz okullarda çalışan yöneticilerde haksız bir şekilde öne geçmiş oluyor (K5). Mesai saatinde sabah 8.00 akşam 17.00 eğitim öğretim saatleri dışında, öğretmenler kurs vermemeli, bunu mesai saati içindeki maaşının karşılığında yapmalı, öğretmenler şimdiki uygulamada kursu kapanmasın diye öğrenciye yalvarır duruma düşüyorlar şu an yapılan uygulamalar öğretmene para kazandırma dışında hiçbir işe yaramıyor (K8).

Yönetici görevlendirmede okul geliştirme deneyiminden elde edilen puanların uygunluğuna kararsızım cevabı veren katılımcının görüşü şöyledir;

Kararsızım (K13)

Ödüllerden elde edilen puanlara ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Ödüllerden Elde Edilen Puanlara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Ödüller	Yeterli ya da Uygun (11)	Uygun buluyorum (K3, K10, K11, K16, K18, K22, K26, K27, K28) Adaletli olduğun sürece uygun buluyorum (K7)
	Kısmen Yeterli/ Kısmen Uygun (6)	Tüm meslek hayatı değerlendirilmelidir (K4, K9, K14, K15, K19, K20)
	Yetersiz ya da uygun değil (11)	Uygun değildir (K1, K5, K6, K17, K21) Ödüllerin adaletli verildiğini düşünmüyorum (K2, K12) Politikancının etkileri olmamalı (K8, K23, K24, K25)

Tablo 12’de görüldüğü gibi 28 katılımcıdan 11 tanesi ödüllerden elde edilen puanları *yeterli* bulurken, 11 tanesi *yetersiz*; Altı tanesi ise *kısmen yeterli* bulmuştur. Ödüllerden elde edilen puanları *yeterli* ya da uygun bulan katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Uygun buluyorum (K3, K10, K11, K16, K18, K22, K26, K27, K28). Adaletli olduğun sürece uygun buluyorum (K7).

Ödüllerden elde edilen puanları *kısmen yeterli* bulan katılımcının görüşleri şöyledir;

Son 4 yıldaki belgelerin değerlendirmeye alınmasını eleştiriyorum, neden 4 yıl önceki başarılarımızın hiçbir önemi yok mu? Bir kişi 13-15 yıl idarecilikte kalabilmişse bu kişinin bir kapasitesi var demektir bunun da bir değeri olmalıdır (K4).

Ödüllerden elde edilen puanları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

Bireyin meslek hayatının başından sonuna kadar aldığı tüm başarı belgeleri değerlendirmeye tabi tutulmalıdır; kişi her birini alırken emek etmiştir her emeğinin karşılığında puan almalıdır (K1). Verilen ödüllerin adaletli verildiğini düşünmüyorum son iki sene MEB herkese başarı belgesi verdi, gerçekten başarı göstermiş teklif ettiğimiz kişilere de bazen başarı belgesi verilmeyebiliyor. Yani adaleti bulmuyorum (K12). Pandemiden dolayı hatta izinde olanlara, yurt dışında olanlara dahi başarı belgesi verildi son 2 yıl tüm öğretmenlere başarı belgesi verildi, kriterler yanlış, başarı belgeleri benim iktidarım dönemin de aldysan geçerli daha önce de aldıklarım geçerli değil (K25).

Yönetici olarak görevlendirileceklerde *cezalar* nedeniyle düşülen puanlara ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Cezalar Nedeniyle Düşülen Puanlara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Cezalar	Yeterli ya da Uygun (15)	Evet, ceza almışsa uygun buluyorum (K1, K2, K3, K9, K10, K19, K27) Ödüle puan veriliyorsa cezaya da eksi puan verilmeli (K4)
	Kısmen Yeterli/ Kısmen Uygun (7)	Uyarı, kınama cezalarından puan kesilmemeli (K7, K12, K25) Tüm cezalar değerlendirilmeli (K14) Daha yüksek puanlar düşürülmeli (K20) Cezalar hakkaniyetle verilmiyor (K20)
	Yetersiz ya da uygun değil (6)	Haksız cezalar olabilir bunun analizi yapılmalı (K5) Aylıktan kesme almış biri idareciliğe devam etmemeli (K6, K16, K17, K24) CIMER üzerinden şikâyetlere çok kolaylıkla cezalar veriliyor başarı belgesi almayı da engelliyor (K8)

Tablo 13'te görüldüğü gibi 28 katılımcıdan 15 tanesi cezalar nedeniyle düşülen puanları *yeterli* bulurken, altı tanesi *yetersiz*; yedi katılımcı ise *kısmen yeterli* bulmuştur. Cezalar nedeniyle düşülen puanların *yeterli* ya da *uygun* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Evet, ceza almışsa uygun buluyorum (K1, K2, K3, K9, K10, K19, K27). Olabilir ödüle puan veriliyorsa cezaya da eksi puan verilmeli (K4).

Yönetici görevlendirmede cezalar nedeniyle düşülen puanları *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

Uyarı, kınama cezalarından puan kesilmemeli, çünkü çok kolaylıkla verilen bir ceza, büyük cezalar için uygulanabilir (K7). Kesilmeli ama neden 1 tane? Birden fazla cezası varsa değerlendirilmeli (K14). Cezalar hakkaniyetli verilmişse daha yüksek puanlar düşürülmeli (K20).

Cezalar nedeniyle düşülen puanları *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını düşünen* bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

Günümüzde haksız bir şekilde o kadar çok şikâyetler oluyor ve kolaylıkla cezalar alınabiliyor ki burada verilen cezaların ne kadar adaletli olduğuna bakmak gerekir, haksız cezalar olabilir bunun analizinin yapılması lazım (K5). Puanlar çok yüksek bunlar biraz düşürülmeli, aylıktan kesme cezası almış bir idareci zaten idareciliğe devam etmemeli (K16). Şu an öğretmenler ve yöneticiler, velilerin önüne atılmıştır CIMER üzerinden şikâyet yapıyor ve çok kolaylıkla hepimize cezalar veriliyor başarı belgesi almayı da engelliyor (K8).

Yönetici olarak görevlendirileceklerle ilişkin *ortak hükümler* hakkında katılımcıların görüşleri Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Yönetici Olarak Görevlendirileceklerde “Ortak Hükümlere” İlişkin Katılımcıların Görüşleri

Kategori	Tema	Kod
Ortak Hükümler	Yeterli ya da Uygun (3)	Doğru buluyorum (K3, K24, K28)
	Kısmen Yeterli/ Kısmen Uygun (11)	Asaleten atama olmalı (K1, K14, K15, K27) Okullardaki farklı cinsiyette müdür yardımcılarının olmasını uygun buluyorum (K2, K5, K10, K11, K12) Rotasyon isteğe bağlı olmalı (K9, K18)
	Yetersiz ya da uygun değil (13)	Rotasyon süreleri uzatılarak asil atama olmalı (K25, K26)
	Kararsızım	Kararsızım (K6)

Tablo 14’te görüldüğü katılımcılardan üç tanesi ortak hükümleri *yeterli*, 11 tanesi *yetersiz* 13 tanesi *kısmen yeterli* bulmuş; 1 tanesi *kararsız* kalmıştır. Yönetici görevlendirmede ortak hükümlerin *yeterli* ya da *uygun* olduğunu belirten katılımcıların bazılarının görüşleri şöyledir;

Doğru buluyorum (K3, K24, K28).

Ortak hükümleri *kısmen yeterli* bulan katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir;

Okullardaki farklı cinsiyette müdür yardımcılarının olmasını uygun buluyorum (K10). Unvan görevlendirmeye değil asaleten olmalı, rotasyon olmalı ama süre az, kendi branşı ile ilgili okullarda görev yapmasını uygun buluyorum. (K14). 4 + 4 süre sınırı olmamalı, isteğe bağlı olmalı 4 yılı bitirdikten sonra kalmak istiyorsa direkt kalmalı. İlkokullarda, anaokullarında, kız meslek liselerinde okutabileceği ders olması önemli ama tüm okullar için gerekli değil. İlkokullarda yabancı dil, din kültürü öğretmenlerinin müdür olmasına kesinlikle karşıyım sınıf öğretmenliği yapmış olmalı ki müdür okuldaki öğretmenleri anlayabilmeli (K9). 4+4’ü çok eksik buluyorum, ilk yıl alışmakla geçiyor, son yıl ben gideceğim diye işleri aksatmakla geçiyor geriye 2 yıl kalıyor bu da bir okul için çok yetersiz, kuruma zarar veriyor. Burada süre olmamalı isteğe bağlı atanma olmalı başka bir şehre de tayinle üzerimdeki unvanıyla gidebilmeli, yöneticinin okulunda uzun süre kalması kurum kültürü oluşturur (K18).

Ortak hükümleri *yetersiz* bulan ya da *uygun olmadığını* düşünen bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

8 yıllık tek parça halinde süre uygulanabilir, müdürlük ya da müdür yardımcılığı görevlilere unvanları asil olarak üstlerinde olmalı, iller arası tayinlerden de yararlanabilmeli, 8 yıldan fazla aynı okulda kalmamalı. Unvanlarımız kadrolu olarak verilmeli, iller arası tayinde isteyebilmeliyiz, il emrinde verilmememiz gerekiyor yani müdür yardımcılığı da kadro görevi olmalı (K26).

Yönetici görevlendirmede ortak hükümler konusunda *kararsız* olduğunu belirten katılımcının görüşü şöyledir; *Kararsızım (K6)*

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranan *genel şartlar* uygundur. Az sayıda yapılan eleştirilerin odağında yöneticiliğin özel bir eğitim ve akademik altyapı gerektirdiği, bunun için çok aşamalı ve duyarlı bir seçme yönteminin olması gerekliliği vardır. Bu sonuç genel şartların uygunluğu yönüyle Berk, Topcan ve Özdemir'in (2015) sonuçları ile örtüşmektedir. Berk, Topcan ve Özdemir (2015) de çalışmalarında genel şartların liyakatli yönetici görevlendirme için uygun olduğu sonucuna varmışlardır. Çok aşamalı ve duyarlı bir seçme yönteminin olması gerekliliği sonucu ise Eğitim Birsen (2019) ve Uygur'un (2021) sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Anılan çalışmalarda da yönetici olarak görevlendirileceklerde bazı ön koşulların (süreleri ve nitelikleri tartışılmakla birlikte) olması gerekliliği vurgulanmakta ancak yöneticilik için özel bir eğitim ve akademik altyapıya ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekilmektedir. Dolayısıyla, çok aşamalı, duyarlı bir seçme yönteminin geliştirilmesi konusunda geniş bir uzlaşısı vardır. Genel Şartların uygunluğu kabul edilse de, uluslararası standartlarda bir yönetici görevlendirme ölçütlerine ulaşmak için adayların profesyonel yöneticilik eğitimine alınması uygun olacaktır. Aslında genel şartlarda olmakla birlikte mevcut durumda uygulanmayan (aranmayan) "Eğitim yönetimi sertifikasına sahip olmak" şartı süre ve içerik açısından uygun bir zemine oturtulursa hem hizmet-öncesi yoğun yöneticilik eğitimi hem de duyarlı bir seçme süreci ihtiyacını kısmen karşılayabilir.

Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar kısmen yeterlidir. Özellikle mesleki branşlara uygunluk, deneyim süresi ve alt yönetim kademelerinden geçiş gibi ölçütlerin yetersizliği söz konusudur. Örneğin, üst düzey yöneticilikten müdürlüğe doğrudan görevlendirmelerin doğru olmaması; alt yönetim kadrolarında çalışma şartının yıl olarak az olması; tüm eğitim kademelerine atanabilen yabancı dil ve din kültürü branşlarına haksız avantaj sağlanması gibi. Okul müdürlüğü sahada olmayı ve tüm paydaşlarla temas halinde olmayı gerektiren bir konum olduğundan, bakanlık merkez teşkilatında ya da il-ilçe milli eğitim müdürlüklerinde çalışmış kişilerin diğer şartlara bakılmaksızın okul müdürlüğüne görevlendirilmesi uygun değildir. Okul müdürlüğüne yapılacak görevlendirmelerde Bozkurt (2005), Aktepe (2014) ve Uygur'un (2021) da vurguladığı gibi deneyim süresi konusundaki eleştiriler titizlikle dikkate alınarak yeniden gözden geçirilmeli yöneticiliğe katkı sağlayan ve temel oluşturan eğitim ve deneyimler önceliklendirilmelidir. Alt yönetim kademelerinde geçirilen sürelerin azlığı sonucu Seçkin'in (2019) sonuçlarıyla benzeşmektedir. Seçkin (2019) de yaptığı çalışmada kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak ölçütünün gerekli deneyim ve tecrübe açısından yetersiz olduğu sonucuna varmıştır.

Müdür Başyardımcısı ve Müdür Yardımcısı Olarak Görevlendirileceklerde Aranacak Özel Şartlar kısmen yeterlidir. Yetersiz görülen ölçütler; öğretmenlikte geçen sürenin azlığı, kendi branşının olduğu okula atanma şartının katı olması ve iller arası nakillerde de mevcut pozisyonun korunmamasıdır. Benzer bir sonucu Dilbaz ve Atış'ın (2021) çalışmada da görmekteyiz. Dilbaz ve Atış (2021) da müdür yardımcılığına ya da müdür baş yardımcılığına atanmada branş önceliğinin yerine daha bağlayıcı olan ön koşul olarak ortaya konmasını katı bir tutum olarak değerlendirmişlerdir.

Yönetici olarak görevlendirileceklerin *eğitimlerinden elde edilen puanlar genel olarak yeterlidir. Bununla birlikte* ikinci lisans eğitimine puan verilmesi doğru değildir. Lisansüstü eğitimden alınan puanlar yeniden gözden geçirilmeli ve coğrafi farklardan kaynaklı eşitsizlikler için de tedbir alınmalıdır. Yönetici adaylarının eğitimlerine verilen puanların yeterlik durumu Berk, Topcan ve Özdemir (2015) ve Demirel ve Ergezen'in (2022) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Berk, Topcan ve Özdemir'in (2015) çalışmada da eğitimlerden alınan puanların uygun ancak eğitim yönetimi alanında doktora derecesine verilen puanın daha yüksek olması gerektiği vurgulanmıştır. 2021 Yönetmeliğinde, 2014 yönetmeliğine göre doktora derecesine daha fazla puan verildiği (10'dan 15'e) düşünüldüğünde eğitimlerden elde

edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde Demirer ve Ergezen (2022) de doktora dereceli okul yöneticisi adaylarına daha fazla fırsat tanınması gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte Türkiye’de özellikle lisansüstü eğitime erişimde coğrafi eşitsizlikler çok belirgindir. Büyükşehirde görev yapan bir yönetici adayıyla, ücra bir köyde görev yapan yönetici adayının aynı şartlarda lisansüstü eğitim imkanına erişemeyeceği aşikardır. Lisansüstü eğitim imkanlarına erişimdeki eşitsizliklere ilişkin sonuç Ayrıl’ın (2016) çalışmasında da dikkat çekmektedir. Aktepe (2014) ile Konan, Bozanoğlu ve Çetin (2017) ise lisansüstü eğitimin puan getirmekten öte okul yöneticiliği için önkoşul olması gerektiğini savunmaktadır. Eğitim Bir-Sen (2019) ile Demirer ve Ergezen (2022) doktora derecesine sahip yönetici adaylarının atamada dikkate alınan diğer bir kısım şartlardan (sınav, mülakat vb gibi) muaf olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte tarihsel süreçte eğitim yönetimi alanında lisansüstü dereceye sahip olmak tercih nedeni olmaktan öteye geçememiştir (Çamur, 2003).

Yönetici görevlendirmede hizmet süreleri için belirlenen puanlar kısmen yeterlidir. Tüm görevlerde, özellikle de öğretmenlikte, geçen sürelerin dört yıldan sonra puanın yarı yarıya azalması doğru değildir. Demirer ve Ergezen (2022) hizmet süresi ile yöneticilik performansı arasında güçlü bir ilişki olmadığını belirterek bu çalışmanın sonucunu kısmen desteklemektedir. Bununla birlikte süreleri farklı olmakla birlikte ABD ve Japonya gibi gelişmiş ülkelerin bazılarında (Akın, 2012) ve Avrupa Birliği Ülkelerinde (Bozkurt, 2005; Pelit, 2013) kıdem olarak adlandırılan hizmet süresinin yönetici atamada dikkate alınması da bu ölçütteki puanlamalarda bazı düzenlemeler yapılsa da göz ardı edilemeyeceğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte yönetici adaylarının hayatın olağan akışında öğretmenlik mesleklerini icra ederken topladıkları puanların; özel çaba, emek ve maddi külfetle elde edilebilen doktora derecesini geçecek şekilde puan getirmesi puanlama kısımlarına bütüncül bakıldığında doğru bir ölçüt olmayacaktır. Doktora derecesi ile kıdemin gerektirdiği performansların çok farklı olduğu alanda çalışanlar tarafından koşulsuz kabul edilen bir gerçektir.

Akademik ve mesleki deneyimden alınan puanlar kısmen uygundur. Makalelerden ve akademik çalışmalardan elde edilen puanların doğruluğu, yöneticilikle ilgisi ve yöneticiliğe katkısı konusunda ciddi endişeler vardır. Aktepe (2014) de akademik çalışmaların uygulamaya dönük yönlerinin güçlendirilmesi gerektiğini belirterek bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Kurum ve okul geliştirme deneyiminden elde edilen puanlar uygun değildir. Kurumlar ve bölgeler arası eşitsizlikler ve ölçütlerin tamamına yakınının yöneticilerin çabalarının dışında olması en önemli gerekçelerdir. *Kurum ve okul geliştirme deneyimi* altındaki tüm ölçütler yönetici adayının bireysel çabalarının dışında olan ölçütlerdir. Recepoğlu ve Kılınç (2014) ve Eğitim-Bir-Sen (2019) de yönetici görevlendirmede adayın çabalarının/performansının ölçülebilir standartlara bağlanması gerektiğini vurgulamakta ve çevresel faktörlerin eşitlik ilkesini ihlal ettiğini ve bu konuda düzenlemelerin gerektiğini savunmaktadır. Adı geçen çalışmaların bulguları bu yönüyle bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yönetici görevlendirmede hakkaniyete dikkat edilerek verilen *Ödül ve Cezalardan Elde Edilen Puanlar* büyük oranda uygundur. Uygun olmayan taraflar ise adil olmaması ve yönetici adaylarının tüm meslek hayatlarını kapsamamasında yoğunlaşmaktadır. Bu sonuç Özmen ve Kömürlü (2010); Akçadağ (2014); Berk, Topcan ve Özdemir (2015) ve Ergin’in (2016) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Özmen ve Kömürlü (2010) ödül ve cezaların yönetici görevlendirmede dikkate alınması gerektiğini vurgularken liyakat, nesnellik ve puan durumlarının her zaman tartışma konusu olduğuna dikkat çekmektedir. Akçadağ (2014) ise rasyonel olan ve haksız rekabete sebebiyet vermeyecek şekilde tevcih edilen ödüllerin yönetici atamada niteliği artırdığını vurgulamaktadır. Berk, Topcan ve Özdemir (2015) ödül ve cezaların gerekliliğine vurgu yaparken eklenen ve çıkarılan puanlar konusunda bu çalışma sonuçlarıyla farklılaşmaktadır. Ergin’de (2016) ödül ve cezanın yönetici görevlendirmelerde dikkate alınmasını önermekle birlikte şeffaf ve objektif bir yaklaşımla ele alınması gereken önemli ölçütler olduğunun üzerinde durmaktadır. Konan, Çelik ve Çetin (2018) liyakat ve

ehliyet sahibi yöneticilerin ancak liyakati önceliklendiren ölçütlerle seçilebileceğine dikkat çekmektedir. Diğer yandan yönetici adayının öğretmenlik yaparken aldığı ödüller, yöneticilik değil öğretmenlikteki başarısıyla ilgilidir. Öğretmenlikte başarılı bir yönetici adayının, öğretmenlikte sergilediği başarıyı yöneticilikte de sergilemesi mümkün olmayabilir. Dolayısıyla ödüller değerlendirilirken öğretmenlik üzerine verilen ödüllerin yeniden gözden geçirilmesi faydalı olacaktır.

Yönetici görevlendirmedeki ortak hükümlerden “farklı cinsiyette müdür yardımcılarının olması” ölçütü uygun görülse de genel itibarıyla iyi yönetici seçmek için gerekli bir ölçüt değildir. Özellikle sürelerin; azami süreler sonrası yeniden atamaların yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Yöneticilik görevlendirmeyeyle değil kadroyla olmalı ve bu kadro il dışı tayinlerinde de dikkate alınmalıdır. Her ne kadar 4+4 toplam sekiz yıl aynı okulda müdür olarak görev yapma uygulaması Güney Kore (Korea Ministry of Education, 2024; Öztürk ve Akkuş) de görülse de Türkiye’de her iki süreye de temkinli yaklaşılmaktadır.

Öneriler

Yönetici adayının başarısı ile doğrudan ilgili olmayan ya da yönetici adayının aktif katkı sağlamadığı, sadece görev yapılan okul/kurum türü ya da bölgeden kaynaklı puanlar dikkate alınmamalıdır.

Son görevlendirme sonrası alınan belgeler, ödüller cezalar vb değerlendirmeye alınmalı. Bir başarıyı birden çok atamada geçerli olmamalıdır.

Her kısım için alınacak puanlarda üst sınır olmalı, mevcut üst sınırlar gözden geçirilmelidir.

Bölgesel eşitsizlikleri giderici tedbirler alındıktan sonra EYD’de lisansüstü eğitim ön-koşul olabilir.

Yönetici olarak atananlar kendi hallerine bırakılmamalı, farklı eğitimlerle liderlik yetkinliklerinin geliştirilmesine çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akçadağ, T. (2014). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri; sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 135-150.
- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 1-30.
- Aktepe, V. (2014). Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. *Turkish Studies*, 9(2), 89-105.
- Ayral, M. (2016). Okul müdürü yetiştirmede 2015: Sorunlar ve gelecek. Millî Eğitim Bakanlığı Yayını. Erişim: [ResearchGate](https://www.researchgate.net/publication/311111111).
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma* (Geliştirilmiş ikinci baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bandalos, D. L. (2018). *Measurement theory and applications for the social sciences*. The Guilford Press.
- Berk, Ş., Topcan, T., & Özdemir, S. (2015). Evaluation of selection criteria of schools' principal in Turkey: A qualitative study in order to define appropriateness of selection criteria of school principal from the point of view of participants. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(4), 1-15.
- Bozkurt, N. (2005). Türkiye ile bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanma süreçlerinin karşılaştırılması (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Çamur, E. (2003). *Türkiye'de Cumhuriyet Döneminden 2001 yılına kadar olan eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Demirer, M., & Ergezen, M. D. (2022). Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumlarına okul yöneticisi seçme ve görevlendirme model önerisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 520-538. <https://doi.org/10.21733/ibad.1017971>
- Dilbaz, E., & Atış, D. (2021). 2017, 2018 ve 2021 MEB yönetici seçme görevlendirme yönetmeliklerinin yöneticiliğe ilk kez görevlendirme bağlamında karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 5(4), 366-384. <https://doi.org/10.34056/aujef.882443>
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege eğitim dergisi*, 3(1).
- Eğitim-Bir-Sen. (2019). Eğitim kurumu yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Tespitler ve bir model önerisi. Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Ergin, A. E. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve atamaya ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi: Bir durum çalışması* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya, Türkiye.
- Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye AB karşılaştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(167).

- Erol, H. (2014). Eğitim kurumlarına müdür seçiminde uygulanan sözlü sınava katılmış adayların sınava ilişkin görüşleri (Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi).
- Griffin, M. S. (1993). *Instructional Leadership Behaviours of Catholic Secondary School Principals*. Doctoral Dissertation. The University of Connecticut.
- Gupta, S., & Gupta, A. (2013). The systems approach in education. *International Journal of Management*, 1(1), 1-15.
- Gurr, D. (2024/5). A Think-Piece on Leadership and Education. Background paper prepared for the 2024/5 Global Education Monitoring Report. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384529>. adresinden 26.01.2025 tarihinde edinilmiştir.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>
- Konan, N., Bozanoğlu, B., & Çetin, R. B. (2017). Okul müdürü görevlendirmeye ilişkin müdür görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(3), 323-349. <https://doi.org/10.17569/tojqi.331788>
- Konan, N., Çelik, O. T., & Çetin, R. B. (2018). Türkiye’de okul yöneticisi görevlendirme sorunu: Bir meta sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PUJE)*, 44, 92-113. <https://doi.org/10.9779/PUJE.2018.208>
- Korean Ministry of Education (2024). Education System - Open Recruitment of Principals Scheduled for September. <https://english.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=265&boardSeq=1156&lev=0&searchType=null&statusYN=C&page=41&s=english&m=03&opType=N> internet adresinden 24.01.2025 tarihinde alınmıştır.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar, çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Sage Publications.
- Leithwood, K., Sun, J., & Pollock, K. (2017). How school leaders contribute to student success: The four paths framework. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-50980-8>
- Lipham, J. (1981). *Effective principal, effective school*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School Leadership That Works: From Research to Results*. ASCD.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014, 10 Haziran). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik. Resmî Gazete (Sayı: 29026).

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015, 6 Ekim). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik*. Resmî Gazete (Sayı: 29494).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017, 22 Nisan). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 30046).
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018, 21 Haziran). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 30455).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021, 5 Şubat). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 31386).
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). SAGE Publications.
- Özmen, F., & Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-40.
- Öztürk, M. B., & Akkuş, M. (2020). Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 65-79.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications.
- Pelit, A. (2013). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ve atanmasına ilişkin benimsenen modellerin karşılaştırılması (Türkiye, Fransa, Danimarka ve İngiltere örneği)* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Recepoglu, E., & Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1817-1845.
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Seçkin, T. (2019). *Okul müdürü görevlendirmelerinde esas alınan kriterlere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul, Türkiye.
- Uygur, M. (2021). Türkiye, Fransa, İngiltere, Finlandiya, Güney Kore ve Yunanistan’daki okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanma süreçlerinin karşılaştırılması. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 171-191.
- Webster, K., & Litchka, P. (2020). Planning for effective school leadership: Teachers’ perceptions of the leadership skills and ethical behaviors of school principals. *Educational Planning*, 27(1), 31-45.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Sage Publications.

Çıkar Çatışması Beyanı

Bu çalışmanın yazarları olarak, çalışmada ele alınan konu ile ilgili doğrudan veya dolaylı herhangi bir **çıkar çatışması bulunmadığını** beyan ederiz. Çalışmanın hazırlanması, değerlendirilmesi ve yayımlanması sürecinde hiçbir finansal destek, sponsorluk veya danışmanlık ilişkisi bulunmamaktadır.

Etik Kurul İzni

Biz, yazar(lar), bu çalışmanın etik kurallar çerçevesinde yürütüldüğünü beyan ederiz. Çalışmamız kapsamında, etik kurul izni gerektiren bir araştırma yürütölmüş olup, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü etik kuruldan 26.09.2023 tarihinde gerekli onay alınmıştır.

Evaluation of the Criteria Utilized by the Ministry of National Education for Selection and Assignment of Administrators

Şaban BERK¹Zübeyde ERGÜL²

Cited:

Berk, Ş., Ergül Z. (2025). Evaluation of the Criteria Utilized by the Ministry of National Education for Selection and Assignment of Administrators *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 9(20), 301-328, DOI: 10.57135/jier. 1640874

Abstract

This study evaluates the effectiveness of the criteria introduced by the 2021 Administrator Selection and Assignment Regulation in identifying qualified administrators. Conducted using a case study approach, a qualitative research method, the data were collected through a semi-structured interview form. The study involved 28 school administrators working in Istanbul, and the collected data were analyzed using descriptive and content analysis. The findings indicate that while some aspects of the existing criteria are insufficient, others need improvement. Participants highlighted deficiencies in the examination system, injustices in the selection process of administrator candidates, and the lack of adaptation of the criteria to regional differences. In conclusion, for educational institutions to be managed by more competent administrators, the selection criteria should be more objective, fair, and effective. Updating these criteria based on stakeholder feedback and grounding them in scientific principles will enhance the quality of educational administration. In particular, it is recommended to remove criteria that do not involve the active contribution of the principal candidate in their acquisition.

Keywords: criteria evaluation, evaluating administrator selection criteria, evaluating school principal selection criteria, selecting administrators.

¹ Assoc.Prof.Dr., Marmara University, Atatürk Faculty of Education, Istanbul-Türkiye saban.berk@marmara.edu.tr ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6821-5249>

²Head Teacher, Ministry of National Education (MoNE), Adalar Science and Art Center, Istanbul-Türkiye, zubeydemurat@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3623-8853>

INTRODUCTION

The most important feature of today's world, in which the history of humanity has been reshaped by social, economic, and scientific change and evolved into the age of information and communication, is simultaneous, interactive, and rapid change in many fields. There is a positive correlation between the level of keeping up with this change and the level of education. Well-educated individuals can always adapt to changing conditions more easily (Ereş, 2005; Ministry of National Education, 2018). Education is not only an important tool in adapting to all kinds of rapid changes in societies but also a fundamental human right under constitutional guarantee. While societies create their education systems and transfer the knowledge, experience, and values that exist in their culture to future generations, on the other hand, these transferred characteristics shape the systems of education (Dinçer, 2003). From this point of view, one of the primary objectives of education is to raise citizens who are in harmony with universal culture without breaking away from moral, humanitarian, spiritual, and cultural values; who transfer the current accumulation in society to future generations by establishing a link between the past and the future; who are at peace with nature; and who have transformed their duties and responsibilities towards human rights into behavior. People's cognitive needs are largely universal, and they need education to meet these needs. Therefore, the way to raise individuals with the qualities listed above is through education.

Education as a system consists of inputs, processes, and outputs. In order for the education system to raise individuals with the desired qualifications, it is necessary to cooperate and work in coordination with many key stakeholders such as parents, teachers, students, etc. in the input, process, and output stages, which are the elements of the system. The input that has the most impact on all three elements of the education system is the people in the position of administrators in educational institutions (Gupta & Gupta, 2013). In this context, as one of the most important actors in the education system, school administrators and other people in managerial positions are leaders who directly affect the academic success of both teachers and students and the school culture. An administrative staff with the cognitive, affective, and kinesthetic competences required for their position can turn education into a driving force in the development of society.

Along with other social institutions, educational organizations are also affected by continuous change and development. One of the key elements for educational institutions to contribute to social development by adapting to change is administrators. Qualified administrators who can manage the change successfully and cope with the problems they face can carry educational organizations forward. Therefore, the role in the success of the school belongs to school administrators, primarily the school principal. Many studies show that there is a link between the leadership skills of school administrators and student achievement (Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008; Webster & Litchka, 2020; Gurr, 2024). If school administrators (principals and vice principals) are selected from meritorious and competent people, the expected benefit from educational activities can be obtained at the highest level. School administrators have responsibilities such as managing students, teachers, civil servants, servants, security guards, outsourced services, and relations with parents in a good way; creating a moderate and healthy school climate; following the development of students; improving the physical conditions of the school; and having management skills.

It is possible for administrators to create a positive school culture, good learning, a strong and healthy bonding environment with subordinate and superior units, establish healthy relationships, and consider the expectations of all stakeholders. Research on leadership shows that effective schools are managed by effective instructional leaders (Lipham, 1981; Griffin, 1993; Balcı, 2001; Gümüşeli, 2001; cited in. Gürbüz, Erdem, & Yıldırım, 2013). The presence of a strong leader who is responsible and continuously updates himself/herself and continues his/her professional development follows the technology, establishes good relations with society, environment, and employees, and strives for the development of the school in every aspect is vital for educational institutions. In order for school administrators with the aforementioned qualities to be successful in all managerial processes, in addition to being well-trained; it is imperative that

the criteria for selecting and appointing school administrators should be based on objective, professional knowledge and skills (Özmen & Kömürlü, 2010).

Criteria are norms, standards, or reference points that are used in the comparison, evaluation, and selection of a particular situation, phenomenon, or individual. Criteria play a guiding role in decision-making processes and contribute to making choices objectively and in accordance with certain principles. The main purpose of using criteria is to reach objective results by making a standardized evaluation and to support healthy decision-making processes (Berk, Topcan, & Özdemir, 2015; Bandalos, 2018). In order for the criteria to fulfill their guiding role in providing the objectivity expected from them, they should be appropriate, meaningful, and usable for the relevant field, in short, they should be "valid". At the same time, the criterion should be able to accurately measure the quality, in other words, it should be "reliable". In the context of school administration, as in all other fields, various criteria are developed to determine whether a school administrator has the necessary qualifications to perform his/her duties effectively. These criteria may include many different dimensions such as academic competence, managerial skills, leadership qualities, communication competence, ethical values, and decision-making capacity (Northouse, 2016).

Establishing valid and reliable criteria enables objective and fair evaluation in selection processes. Arbitrary and subjective evaluations may encourage selections based on personal preferences rather than merit, and this may negatively affect the effectiveness of management in educational institutions. Well-defined criteria allow candidates' knowledge, skills, and experience to be objectively analyzed and ensure that the most suitable and meritorious individuals are selected for educational administration (Bush, 2008; Leithwood & Sun, 2017). Merit refers to the suitability of individuals' knowledge, skills, abilities, experience, and skills for the position they are appointed to or want to be appointed to. Determining the criteria for the selection of school administrators based on the principle of merit has a critical role in ensuring the sustainable success of educational institutions. The selection of administrators with the right criteria can positively affect teacher and student motivation as well as increase the academic achievement level of the school (Marzano et al., 2005). A merit-based management approach provides equal opportunity in the education system and increases institutional reliability. In this respect, determining objective criteria for administrator appointments and operating evaluation processes based on these criteria increases the administrative quality of educational institutions and supports students to receive a better education.

The criteria for selecting and appointing administrators in Turkey have been changed in various periods. It is considered that the main motivation behind these changes is the effort to select more meritorious and competent candidates for managerial positions. The most important evidence for this conclusion is that the weight of the oral exam, whose objectivity has always been a matter of debate, has gradually decreased in the last three regulations (2017, 2018, 2021). While the weight of the oral exam was 50% in the 2017 regulation, it was first reduced to 40% and then to 20% in 2018. However, the weight of the oral exam continued as 20% in the 2021 Regulation. Considering that the oral exam jury members throughout Turkey tend to give scores close to or identical to the written exam scores of administrator candidates, it can be considered that the oral exam has become dysfunctional (Dilbaz and Atış, 2021). The effect of the score obtained from the written exam on the average has remained largely constant at 50% over the years (Ministry of National Education, 2017; Ministry of National Education, 2018; Ministry of National Education, 2021).

In selecting or appointing administrators, other criteria taken into consideration apart from written and oral exams are education, experience, awards, and penalties. Although the scores given to the performance indicators under these categories have changed over time, these categories have remained constant. For example, while having a doctorate degree in Educational Administration was a criterion that brought 10 points in the 2014 regulation, it became a criterion that brought only five points in the following three regulations (2015, 2017, 2018) (Ministry of National Education, 2014). The same criterion had a much higher score in the 2021 regulation,

with fifteen points, compared to previous regulations (Ministry of National Education, 2021). The changes in the scores given to the criteria over the last ten years are shown in Table 1 below.

Table 1. Common criteria in the last five regulations and the corresponding scores

Criteria		Years				
		2014	2015	2017	2018	2021
Training	For each year of associate and undergraduate education (maximum 4 years)	1	1	1	1	-*
	For master's degree in other fields	3	2	2	2	7
	Master's degree in Management	5	3	3	3	8
	PhD in other fields	8	4	4	4	11
	PhD in Management	10	5	5	5	15
Awards	Certificate of Appreciation or Certificate of Achievement (maximum 1)	1	1	1	1	1
	Certificate of Appreciation or Certificate of Outstanding Achievement (maximum 1)	2	2	2	2	2
	Salary Award (maximum 1)	3	3	3	3	-
	Award (maximum 1 award)	5	4	4	4	3
Penalties	For each reprimand (excluding those pardoned)	-1	-1	-1	-1	-1
	For each penalty of salary deduction or salary cut (excluding those pardoned)	-3	-3	-3	-3	-2
	For each penalty of suspension of rank advancement, demotion in seniority, and grade demotion as a penalty (excluding those pardoned)	-5	-5	-5	-5	-3
Service	For each year of teaching	0,36	0,36	0,36	0,36	1
	For each year of service as Founding Principal, Vice Principal, and Acting Principal Teacher	0,48	0,48	0,48	0,48	2
	For each year in the position of Deputy Principal	0,60	0,60	0,6	0,6	3
	For each year spent as a Branch Manager or in a higher position in the Directorate and the Central and Provincial Organizations of the Ministry	0,72	0,72	0,72	0,72	4

*In the 2021 Regulation, no points are given for years of service, but 4 points are given for the second undergraduate degree.

As seen in Table 1, while the scores given to the criteria in the regulations up to the 2021 Regulation are largely similar, there is a significant difference in this regulation. In addition, unlike the previous regulations, additional criteria have been introduced under different categories in the 2021 Regulation. These categories are as follows: Academic and Professional Experience, Institution Development Experience, and School Development Experience. There are a total of 33 criteria under three categories only in the annex of the 2021 Regulation in addition to the criteria in the other regulations. The categories and criteria are shown in Table 2.

Table 2. Criteria only in the 2021 Regulation (Annex-2 for reassignments)

Table B: Criteria only in the 2021 Regulation (Annex 2 for Reassignments)				
Category	Criterion	Point		
ACADEMIC and PROFESSIONAL EXPERIENCE	Publishing an article in a national refereed journal	2		
	Publishing an article in an international refereed journal	3		
	Having taught and evaluated at least one semester at the university	2		
	Having served as a practice school principal within the scope of the teaching practice of prospective teachers	3		
ORGANIZATION DEVELOPMENT EXPERIENCE	Institutional Competence Practices	Obtaining trademark registration on behalf of the educational institution they manage	3	
		Administrators of educational institutions whose teachers and students have received design registration from the Turkish Patent and Trademark Office	4	
		Administrators of educational institutions whose teachers and students have received utility model registration from the Turkish Patent and Trademark Office	5	
		Administrators of educational institutions whose teachers and students have received patent registration from the Turkish Patent and Trademark Office	6	
	Project work	Administrators of educational institutions have had a national project carried out and concluded	1	
		Administrators of educational institutions have had an international project carried out and concluded	2	
		Having served as a consultant on the completed national projects	2	
		Having served as a consultant on the completed international projects	4	
		Having served as an executive on the completed national projects	3	
		Having served as an executive on the completed international projects	5	
	Teacher Empowerment	Having participated in in-service training activities as a trainee	1	
		Having participated in in-service training activities as an education administrator	2	
		Having participated in in-service training activities as an educator	2	
	SCHOOL DEVELOPMENT EXPERIENCES	Reducing Achievement Gaps	Carrying out management duties within the scope of Primary School Education Program (İYEP)	2
			Carrying out management duties within the scope of Supporting and Development Courses (DYK)	2
			To carry out management duties within the scope of education services at home and in hospital	2
			Administrators who created a support education room in their educational institutions	2
			Having served as an administrator in extracurricular education activities	2
Student Achievements		Having students who received honorable mentions in national competitions such as knowledge/skills/sports/art/projects, etc. in their educational institution	1	
		Having a student who ranks third in nationally organized competitions such as knowledge/skills/sports/arts/projects, etc. in their educational institutions	2	
		Having a student who ranks second in national competitions such as knowledge/skill/sports/art/projects, etc. in their educational institutions	3	
		Having a student who ranks first in national competitions such as knowledge/skill/sports/art/projects, etc. in their educational institutions	4	
		Having students who received honorable mentions in international competitions such as knowledge/skills/sports/arts/projects, etc. in their educational institutions	2	
		Having a student who ranks third in international competitions such as knowledge/skills/sports/arts/projects, etc. in their educational institutions	4	
		Having a student who ranks second in international competitions such as knowledge/skills/sports/arts/projects, etc. in their educational institutions	6	
		Having a student who ranks first in international competitions such as knowledge/skills/sports/arts/projects, etc. in their educational institutions	8	

If the scores obtained from the new and additional criteria in Table 2, which were not included in the previous regulations, are obtained properly, they can be expected to serve for the identification of meritorious administrators by making more sensitive and reliable assessments. However, the extent to which the criteria used for the first time in the 2021 Regulation serve the purpose together with other criteria has not yet been evaluated according to stakeholder views. The fact that the criteria (Annex-2) in the "Regulation on Selection and Appointment of

Administrators to Educational Institutions Affiliated to the Ministry of National Education", which was published in the Official Gazette dated February 5, 2021, and numbered 31386, have not been evaluated by the participants to select a good administrator constitutes the problem of this study. Therefore, this study aims to determine whether the criteria in the 2021 Regulation are functional in determining meritorious administrators.

Criteria are the most basic tools in administrative appointments. Taking the views of stakeholders into consideration while preparing this tool is democratic and humane, and it is an undeniable fact that it will yield more efficient results. The criteria determined for selecting a manager must be sufficient and appropriate to select a good administrator. Administrators who are defined as good, competent, or meritorious administrators, besides knowing the work they do very well in theory and practice, have social skills (effective communication, problem-solving, etc.) that will increase the total impact of this information, and they are also information and IT literate to be able to follow and keep up with the developments in the field.

This research will contribute to determining the functionality of the criteria used in selecting and appointing meritorious school administrators and to determining objective criteria in future criteria development studies.

METHOD

This study, which examines the sufficiency of current school administrator selection criteria in determining competent and meritorious administrators, was conducted using a case study design, one of the qualitative research approaches. Qualitative research is an approach that aims to examine the perceptions deeply, experiences, and meanings of individuals or groups regarding a phenomenon (Creswell & Poth, 2018). This type of research provides flexibility to the researcher to understand complex social phenomena. A case study is a research design used to examine a phenomenon or group of phenomena deeply within a limited context. This model is particularly useful for obtaining context-specific information and a detailed understanding of the relevant processes (Yin, 2018). This study is a case study since it examines the competence of the criteria used in determining competent and meritorious school administrators.

Participants

The participants of the study consisted of 28 administrators working in Istanbul. Purposeful sampling to select the individuals with the knowledge, experience, or characteristics that can best answer the research questions, and maximum diversity sampling, which requires selecting individuals with different characteristics that represent the context of the study (Patton, 2002), were preferred to determine the participants. With this method, diversity was achieved in terms of variables such as school type (primary school, middle School, secondary school) and professional experience. Participants included individuals with different managerial experience (such as whether they had been vice principal or not) and duration. This diversity enabled different perspectives and experiences to emerge regarding manager selection processes. The demographic characteristics of the participants are shown in Table 3.

Table 3. Demographic characteristics of the participants

Gender	Teaching level	Experience (Year)	Management Experience (Year)	Branch	Education level	Previous Task
M	Primary School	39	32	Class Teacher	Bachelor	Principal
M	Anatolian Sec. S.	27	24	Geography Teacher.	Bachelor	Deputy Principal
F	Middle School	20	2	English Teacher	Bachelor	Teacher
M	Primary School	23	13	Religious Culture T.	Master	Vice Principal
M	Primary School	35	15	Class Teacher	Associate D.	Principal
M	Primary School	25	24	Class Teacher	Master	Vice Principal
M	Primary School	24	18	Class Teacher	Yüksek L.	Vice Principal
M	Anatolian Sec. S.	44	32	Biology Teacher	Bachelor	Principal
M	Primary School	28	8	Class Teacher	Yüksek L.	Vice Principal
M	Science Sec.S.	20	7	English Teacher	Bachelor	Vice Principal
F	Middle School	13	3	Math Teacher	Bachelor	Teacher
F	Science Sec.S.	12	5	Physics Teacher	Master	Vice Principal
F	Middle School	26	8	Technology and Design Teacher	Bachelor	Vice Principal
F	Primary School	30	26	Class Teacher	Bachelor	Vice Principal
M	Primary School	24	8	Class Teacher	Bachelor	Vice Principal
M	Vocational Sec.S	28	23	Philosophy Teacher	Bachelor	Vice Principal
F	Vocational Sec.S	27	2	Biology Teacher	Bachelor	Teacher
M	Primary School	28	22	Class Teacher	Master	Vice Principal
M	Vocational Sec.S	32	25	Motor Vehicles Technology Teacher	Bachelor	Vice Principal
M	Primary School	40	20	Class Teacher	Bachelor	Vice Principal
E	Primary School	20	8	Class Teacher	Master	Vice Principal
M	Vocational Sec.S	28	22	Philosophy Teacher	Bachelor	Vice Principal
F	Vocational Sec.S	28	7	Tarih Öğrt.	Bachelor	Vice Principal
M	Vocational Sec.S	28	12	Geography Teacher	Master	Principal
M	Science Sec.S.	29	23	History Teacher	Master	Principal
M	Primary School	18	4	Class Teacher	Master	Teacher
M	Middle School	32	20	Turkish Teacher	Master	Principal
M	Middle School	41	32	Math Teacher	Bachelor	Vice Principal

Data Collection Tool

A semi-structured interview form was used to provide flexibility to collect in-depth information from the participants (Merriam & Tisdell, 2016). The interview form was prepared in line with the literature review and the views of experts. The following steps were followed in the preparation of the interview form:

By reviewing the relevant literature, important themes related to the current school principal selection processes were identified.

The interview form was drafted, and the content validity was ensured by presenting it to the views of academicians specialized in the field of Educational Administration.

The comprehensibility of the questions was tested by conducting a pilot study and necessary adjustments were made.

The form focused on the appropriateness/sufficiency of the current school principal selection criteria. The questions in the form were prepared as open-ended and the participants were enabled to express their experiences, opinions and suggestions in detail.

Process

Interviews were conducted face-to-face and online. The duration of the interviews varied depending on the participants' responses, but averaged 30-45 minutes. With the permission of the participants, the interviews recorded as audio or video with audio, and then transcribed. During the data collection process, the researcher paid attention to create an environment where the participants could freely express their opinions. In accordance with ethical rules, participants were informed about the purpose, processes and confidentiality principles of the research and informed consent was obtained. The data was collected between September and December of 2023.

Data Analysis

The collected data were analyzed using descriptive analysis and content analysis methods. In the descriptive analysis, the data were grouped under categories according to the previously determined school principal selection criteria (Miles, Huberman & Saldana, 2014).

In the content analysis, which is used to reveal the implicit meanings and repetitive patterns in the data (Krippendorff, 2004), the expressions in the data were divided into themes, and the codes that formed the themes were determined.

The analysis was based on the categories in Table 2 while presenting the findings. Since the categories used in the analysis and included in Table 2 are the categories taken as the basis for the appointment of administrators in the 2021 Regulation, descriptive analysis was preferred. Coding of participant statements and developing themes from codes required content analysis.

Validity and Reliability of the Study

The validity and reliability of the study were ensured through the following practices:

Validity

In this study, multifaceted measures were taken to ensure internal validity (credibility). Firstly, in the preparation of the semi-structured interview form, which is the primary data collection tool, the views of (a) experts who are familiar with qualitative research methods and the field of study were obtained. Thus, the content and content validity of the questions were strengthened. In this context, the views of four faculty members, two from the field of Curriculum and Instruction and two from the field of Educational Administration and Supervision with at least a doctorate, and three school principals with at least five years of experience in administration were obtained. The experts were asked to examine the semi-structured interview form in terms of its scope, clarity and comprehensibility, suitability and applicability, absence of bias and guidance, and ethical sensitivity. The data collection tool was finalized by considering the feedback from the experts. Throughout the research process, long-term and intensive interactions were established with the participants (b). Since the researcher was able to get to know the participants and the study environment in-depth, the accuracy and reliability of the data obtained were increased. The participant confirmation (member check) process (c), which allows the findings to be approved by the participants, was carried out, and thus the accuracy of the interpretations and findings was supported by the participants' views. To strengthen the transferability (external validity) of the research findings, (a) the participants' views were quoted verbatim, allowing the reader to develop their interpretations. In addition, (b) the preparation process of the data collection tool and the forms used were presented in detail. Hence, the transparency and reproducibility of the study were increased. (c) Socio-demographic and professional information about the study group was clearly reported, and the sample selection was carried out using the purposive sampling method in compliance with the purpose of the study. All these practices supported the transferability of the findings of the study to similar contexts and external validity.

Reliability

External reliability of the study was ensured by preventing data loss with the recording device and presenting the findings without interpretation. During the coding process, coding was

performed independently with a different researcher, and the agreement rate between the coders was calculated. The agreement rate was found to be above 80%, and thus the external reliability of the study was ensured.

FINDINGS

In this section, participants' views on whether the criteria in the Regulation on Selection and Appointment of Administrators for Educational Institutions Affiliated to the Ministry of National Education are sufficient to select a good administrator are given. Table 4 summarizes the participants' views on whether the general conditions required for those to be appointed as administrators are sufficient or appropriate for selecting a good administrator.

Table 4. Participants' Views on the Appropriateness/Sufficiency of the General Conditions Required for Those to be Appointed as Administrator

Category	Theme (f)	Code
Administrator General Conditions	Sufficient or Appropriate (11)	It is true, I find it appropriate (P1)
		General conditions are sufficient (P7, P10, P17, P24, P27, P28)
		Agree (P14)
	Partially Sufficient/Partially Appropriate (7)	Sufficient, but additions are needed (P3)
		The condition of working at least 3-5 years as a teacher-vice principal should be added (P9, P21)
		Readjustment of the content of written exams and interviews (K11)
		Graduate education should be required (P19, P22)
	Insufficient or inappropriate (10)	Chiefs should be promoted to principal positions in vocational high schools (P19)
		There should be a program in the university related to educational administrators, and graduates of this program should be administrators (P2)
		There are too many irrelevant topics, there should be more criteria related to education (P4)
		Managers should not wait four years to retake the exam, they should retake it whenever they want (P6, P13)
		You cannot become an administrator with an exam (P5, P8, P15, P20)
		There should be a multi-stage and sensitive selection method (P18)

As seen in Table 4, 11 of the 28 participants find the general conditions sufficient, while 10 find them insufficient and 7 find them partially sufficient. The views of some of the participants who stated that the general conditions are sufficient are as follows:

Of course, Article 5 of this regulation is generally correct, I find it appropriate (P1). I think the general conditions are sufficient (P7, P10, P17, P24, P27, P28). I agree, there is a condition regarding having an education certificate and we do not have such a certificate, and since we do not have an education option to get it, there is a gap there (K14).

The views of some of the participants who find the general conditions required for the appointment of administrators *partially sufficient* are as follows:

Yes, the criteria are sufficient, but additions should be made (P3). The condition of having worked for at least 3-5 years as a teacher-vice principal should be added to the general conditions (P9, P21). Partially agree (P7, P8). The written exam and interview contents should be readjusted. For example, there were questions on Turkish and Mathematics in 2019, but they were removed, and History, Geography, General Culture, and Constitution topics were included. These subjects should not be so intense. I think Educational Sciences, Mathematics, Turkish, and spelling rules should be more weighted, and I find the interview meaningless (P11). There should be a requirement to have a master's degree; a bachelor's degree is not enough anymore, and even a doctorate should be required for the principalship. The period of working as a teacher should be longer; 1-2 years is too short. Teaching, vice-principalship, chiefship in vocational schools, and then principalship. If you do not pass through these levels, you cannot understand the lower levels. Administrators in vocational schools should be teachers of vocational courses (P19.) The requirement of having at least a master's degree can be added, but there may be special conditions for administrators working in schools in rural areas because it will be difficult for them to get a master's degree (P22).

The views of some of the participants who found the general conditions *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

I suggest that the general conditions section in the appointment of administrators should be completely removed, that there should be a department in the university related to educational administrators, and that Educational Administration graduates should be administrators in schools. As a school principal, I have to understand accounting, construction, and psychology, but I learn by living and experiencing. If I graduated from such a department in the university, I could receive this education at the university (P2). No, I don't think it is enough; there are too many irrelevant subjects. There should be more education-related criteria (P4). My view is that there should not be an exam. After winning the exam and being appointed, you cannot take the exam again for 4 years. This is a big disadvantage; you should be given the right to take the exam again (P13). I do not find it appropriate. I am against appointing administrators with exams, even for a while many of the administrators who succeeded in the exam could not manage and quit. What should be sought is human relations and the ability to establish a teacher-student dialog. It is not enough for a person who is deficient in this aspect to memorize the legislation and succeed in the exam to be a good administrator (P5).

Participants' views on the special conditions required for candidates to be appointed as principals are summarized in Table 5.

Table 5. Participants' Views on the "Special Conditions" required for candidates for Principal Appointments

Category.	Theme	Code
Special Conditions of Principalship	Sufficient or Appropriate (6)	Appointing principals according to school type is very appropriate (P1) Appropriate (P3, P4, P15, P16, P17)
	Partially Sufficient/Partially Appropriate (18)	Compliance should also be sought in professional branches (P2) Fewer points should be taken from teachers who are acting principal teachers(P7) There should be no direct appointments from senior management to principalship (P8, P9, P11, P13, P21, P22, P23, P24, P27)
		There should be a requirement to work in lower management positions for 5 years (P18) English and Religious Culture branches have unfair advantages (P18)
		I do not find the interviews reliable (P5, P25, P26) There should be no exams and interviews, the leader should come from lower positions, and there should be no requirement to have their branches in their schools (P20)
	Insufficient or not appropriate (4)	

As seen in Table 5, 6 of the participants find the conditions required for those to be appointed as principals *sufficient*, 4 of them find them *insufficient*, and 18 of them find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who stated that the conditions required for those who will be appointed as principals *are sufficient* are as follows:

In this case, it is ensured that the appropriate principal is appointed according to the type of school, which I think is very appropriate (P1). Yes, it is appropriate (P3, P4, P15, P16, P17).

The views of some of the participants who find the special conditions to be sought in those who will be appointed as principals *partially sufficient* are as follows:

I find the condition of having the relevant branches appropriate when being appointed to vocational high schools, but there was such a problem, there was a vocational course teacher who graduated from pre-accounting, but he was able to become a principal in a vocational high school consisting of departments such as motor, and it did not achieve its goal (P2). Acting principal teachers are given points even though they have very few students, and I think this point is unfair. Acting principal teachers should be given fewer points in this section, I agree with the other criteria (P7). After being a teacher, vice-principal, and deputy principal, they should be transferred to school principalship; it is not right to be appointed directly to school principalship from a branch manager or higher administrative positions (P27). After working as a teacher for 5 years and as a vice

principal for 5 years, if possible, they should be able to work in different schools and become a school principal. It is appropriate that the school they want to be appointed to should have the course they teach. Yet in this case, some branches are very lucky; for example, English and Religious Culture teachers can become administrators of any type of school. The fact that classroom teachers are given extra points here saves the situation a little bit, but this extra point should be more (P18).

The views of some of the participants who find the special conditions to be sought in those who will be appointed as principals *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

There is no need for a condition about being assigned to a school related to his/her field, it may be valid for very special cases. I think that merit should also be emphasized at the interview stage, as different things happen there (P25). There should not be an exam and interview, the leader should come from the bottom. It is enough if they have proven their leadership. In addition, why should people who were administrators before be tested again, this person has already proven himself/herself. The appropriateness of the administrators, how competent they have become, and how much they have worked at lower levels can also be evaluated on who will be appointed for the first time. I do not find the condition of having their branches in the school to which they will be appointed appropriate. Administration is a different thing, the things done in every school and school type are the same. This condition is not necessary (P20).

Participants' Views on the Special Conditions to be sought for those to be Assigned as Vice and Deputy Principals are shown in Table 6.

Table 6. Participants' Views on the Special Conditions to be sought for those to be Assigned as Vice and Deputy Principals

Category	Theme	Code
Vice Principal and Deputy Principal Special Conditions	Sufficient or Appropriate (5)	Criteria are sufficient (P3, P4, P12, P24, P28)
	Partially Sufficient/Partially Appropriate (19)	The condition of years of teaching is too little (P2, P7, P9, P11, P13, P15, P17) The acting principal should also be accepted (P10) The condition of being appointed to the school of one's own branch should be more flexible (P10)
	Insufficient or inappropriate (4)	There should not be a condition to be appointed to the schools which have their branches (P6) The school should have both male and female vice principals (P8) A vice principal should be appointed at the discretion of the principal (P8, P25) Appointments should be as principals, and they should be able to go with their title in inter-provincial appointments (P8, P6).

As seen in Table 6, 5 of the 28 participants in the study find the special conditions to be sought in those to be appointed as deputy and vice principals *sufficient*, 4 find them *insufficient*, and 19 participants find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who stated that the special conditions to be sought for those who will be appointed as deputy and vice principals *are sufficient* are as follows:

It is appropriate for me, the criteria here are sufficient (P3, P4, P12, P24, P28).

The views of some of the participants who find the special conditions to be sought for those to be appointed as deputy and vice principal principals *partially sufficient* are as follows:

At least 2 years of teaching time is too little, one should work longer as a teacher. There should be a longer period of work in vice principalship, and there should be an internship period in vice principalship. Up to 5 years can be considered (P2). They do not accept acting principals; they accept acting principal teachers. I know this because it happened to me; they should be evaluated as acting principals. It is the right decision to appoint principals in the school that has courses related to the principal's branch, but there should not be too many

conditions for schools with special conditions, such as kindergartens and vocational schools (P10).

The views of some participants who think that the special conditions to be sought for those who will be appointed as deputy and vice principals *are insufficient or inappropriate* are as follows:

There is no requirement for a candidate to be appointed to a school related to his/her field, it may be valid for very special cases (P6). In my school there are 3 female vice principals, there should be a male vice principal for male students. The vice-principal should be appointed by the principal and the principal should establish his/her team. This may have the disadvantage of favouritism, but institutions such as unions should prevent this. I am also against the appointment of vice-principals. They should be permanent, and they should be able to go with their title in inter-provincial assignments (P8).

Participants' views on the scores obtained from the training received by those who will be assigned as administrators are shown in Table 7.

Table 7. Participants' Views on the Scores Obtained from Training

Category	Theme	Code
Training	Sufficient or Appropriate (7)	Exactly applicable (P3, P4, P13, P16, P19, P26) I think the grading for master's and doctorate degrees is appropriate (P11)
	Partially Sufficient/Partially Appropriate (11)	They should get a score for a second university degree only related to their branch (P1, P10, P14, P15, P20) Inequality due to geographical differences should be eliminated (P5) Graduate education should be in their branches and with thesis (P18, P25) The score obtained from the doctorate should be higher (P24) Administrators with graduate education should also receive increased additional course fees (P24)
		Graduate education should be completed before starting administration (P2)
	Insufficient or inappropriate (10)	They should be promoted to administrative positions after an internship period in which oratory, diction, and leadership qualities are measured (P2) I think master's diplomas aren't reliable (P2) This criterion should not exist due to geographical differences (P6) The principal's nomination should be sufficient (P23)

As seen in Table 7, 7 participants find *the scores obtained* from the training *sufficient*, 10 find them *insufficient*, and 11 find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who stated that the scores obtained from the training *were sufficient* for the appointment of administrators are as follows:

I think this section is appropriate, it can be applied as it is (P13). I find the scores for master's and doctoral programs appropriate (P11). Yes, I agree; it should be updated from time to time (P16).

The views of some of the participants who find the scores obtained from the training *partially sufficient* are as follows:

Points are given for studying at a second university, but they should only get points if they study at a second university related to their branch. If it is a master's degree in their branches, higher points should be given. A higher score should be given for a doctorate in their branch and in Educational Administration (P1). The points here provide sufficient incentives, but disadvantaged places do not have these opportunities. Our colleagues working in rural areas have very few chances to receive this training, which can be balanced by giving them extra points under a different scoring heading. Additional points can be given to administrators working in schools in disadvantaged areas. Even within Istanbul, these opportunities vary according to school type (P5). Non-thesis master's degrees should not receive points because they can be done for money, without any effort, and without attending classes. It is more difficult to do a master's degree with a thesis both financially and in terms of effort, and it should get a much higher score (P18). I find the doctorate score very low; it should be higher (P24).

The views of some participants who find the scores obtained from the trainings *insufficient* or *inappropriate* in the appointment of administrators are as follows:

No, I do not find it appropriate. Under the current conditions, administration cannot be done with a master's degree and a doctorate together. These studies should be done before starting administration. After an internship period in which oratory, diction, and leadership qualities are measured, one should progress to management. Master's degrees and doctorates can be done afterward, and administrative leave can be given, but these two cannot be done together (P2). I do not find this section appropriate. The ministry should train them within its organization, the ministry itself can provide school administration training. There are regional differences in Turkey, and while administrators in Istanbul can easily access universities, our friends working in Anatolia do not have the chance to reach these opportunities (P6). I am also against this part. I will not say its name, but a university offered us to find students to give them a master's degree diploma, is this right? They bought these diplomas for 4-5 thousand Turkish liras, and they will get points from this (P28). I do not find it appropriate to get points from a second university, I think that bachelor's, master's, and doctorate degrees should be done in their branches (P12). Such scoring should not be done. I know many people who have a master's degree or a doctorate but are not good leaders. I care about experience; I do not find a master's degree and doctorate very necessary (P27). I disagree. There is an inequality between men and women. While our male friends were doing their master's degrees and PhDs, I could not do any of these, although I wanted to, because I was a woman, I had children and I had additional responsibilities at home. Positive discrimination should be provided for women in the scoring here. In addition, at that time it was not as easy as it is now; there was no distance education, and it should not be scored at all (P23).

Participant's views on the scores obtained from *the length of service* of those to be assigned as administrators are shown in Table 8.

Table 8. Participants' Views on the Scores Obtained from Length of Service

Category	Theme	Code
Service Periods	Sufficient or Appropriate (4)	Yes, proportionate, I find it right, I agree (P11, P16, P21, P26)
	Partially Sufficient/Partially Appropriate (13)	All the time spent as a teacher should be evaluated (P1) After 4 years, points should not be reduced by 50%; they should be full points (P3, P4, P9, P13, P14, P27) Not all schools can benefit from the trainee teachers rating (P20)
	Insufficient or inappropriate (11)	As experience increases, it puts you at a disadvantage (P2, P5, P6, P8, P10) No points should be given for dual education (P7) These criteria should not exist at all (P12)

As seen in Table 8, four of the participants find the scores obtained from the length of service *sufficient*, 11 find them *insufficient*, and 13 find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who find the scores obtained from the length of service in the appointment of administrators *sufficient* or *appropriate* are as follows:

Yes, proportionate, I find it right, I agree (P11 P16, P21, P26).

The views of some of the participants who find the scores obtained from their length of service *partially sufficient* are as follows:

Giving full points for the first 4 years and then reducing them by 50% is implemented to pave the way for our young friends, but the entire period of teaching should be evaluated (P1). I strongly oppose the 50% reduction of the points after 4 years; they should receive full points for the time they have worked (P3). I think that the work done in their branches should bring additional points. There is no need to give points to school administrators regarding the trainee teachers in the school. It is not fair, not every school can benefit from this opportunity (P20).

The views of some participants who find the scores obtained from their length of service *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

I find this section absolutely inappropriate. The more experience, the more disadvantaged. It should be the opposite; there should be full points for each year of service, and if the person is incompetent, they should be dismissed from that position (P10). There should not be points for length of service, young teachers who have just graduated can also be very successful, they should not be prevented (P12).

Participants' views on the scores obtained from academic and professional experience are shown in Table 9.

Table 9. Participants' Views on the Scores Obtained from Academic and Professional Experience

Category	Theme	Code
Academic and Professional Experience	Sufficient or Appropriate (6)	There should be criteria, and I find the scoring appropriate (P3, P10, P11, P17, P18) Agree (K12)
	Partially Sufficient/Partially Appropriate (16)	Appropriate but sufficient time should be given (P3) All in-service trainings should be considered in scoring (P4) Difference in geographical location and level of education (P6) Problem of trust in written articles (P6, P7, P14, P16, P24) Lack of contribution and relevancy in administration (P7, P14, P16, P24, P10, P20, P21)
	Insufficient or inappropriate (6)	Causing unfair competition (P1, P23) Regional differences and injustice (P5) Not related to administrative qualifications (P8) Scope issue (P26)

As seen in Table 9, 6 participants find the scores obtained from academic and professional experiences *sufficient*, while 6 find them *insufficient* and 16 find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who stated that *the scores were sufficient* are as follows:

Yes, there should be criteria that guide academic studies, and I find the scoring appropriate (P11). I agree with this section; I find the scoring appropriate (P12).

The views of some of the participants who find the scores obtained from academic and professional experiences *partially sufficient* in the appointment of administrators are as follows:

I find it appropriate, but there will be a need for time while carrying out the administration; conveniences should be provided (P3). Yes, I find this section appropriate, but in terms of in-service training, if you have received 30 in-service trainings, it gives points for one of them; at least half of them should be given points (P4). I partly agree with this, but in some schools, there is no chance for trainee teachers to be there. There should be a scoring according to the type of institution. Regarding the articles, I am hesitant about whether the person actually writes them or not, because we hear various things. For example, some articles are written by someone else without any effort in exchange for money (P6). If they write the article themselves, it is an effort-intensive task, and they can get points here. Points should not be taken for teaching a course at the university; this has nothing to do with administration. Also, having trainee teachers in the school is not a situation related to the success of school administrators; points should not be taken from this issue (P16). I don't think it is meaningful to get points from being an educational administrator. There is no effort from the school principal or vice principal here. If you are not on good terms with the district directorate, seminars are not given in your school; it is unfair (P21). I am indecisive about giving points only to the principal in schools with trainee teachers. If we become an educator, we can get points here; we can get points from our in-service trainings... (P20).

The views of some participants who find the scores obtained from academic and professional experiences *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

I find it unfair because having a trainee teacher at school is not related to the success of the principal. Some schools have them, some do not, and this is an unfair competition, and no points should be given in this section. There is no book writing related to professional experience in this section. Additional points should be given to books, journals, and newspapers written in the field of education (P1). Since the sociocultural structure varies according to regions, there is an injustice because some of our fellow administrators cannot access these opportunities. Teachers and administrators working in disadvantaged schools may not have access to these opportunities (P5). I am also against this section; writing articles does not increase the quality of administration (P8). The school principal should not be given any points about trainee teachers at school. My deputy principals and teachers take all the workload here (P23). I find it insufficient; the article is good, but the congresses and workshops they attend, and presenting papers in congresses should be evaluated. Regarding trainee teachers, not only should the principal be given points, but also the vice principal should be given points (P26).

Participants' views on the scores obtained from institution development experience for those to be appointed as administrators are shown in Table 10.

Table 10. Participants' Views on the Scores Obtained from the Institution Development Experience

Category	Theme	Code
Institution Development Experience	Sufficient or Appropriate (7)	Agree (P13, P16, P23, P26, P27) I find it successful, especially in patenting (P24)
	Partially Sufficient /Partially Appropriate (10)	Trademark registration is not suitable for all school types (P2, P7, P21) Points from a different area can be added to disadvantaged schools (P3) Trademark registration is not suitable for all school types (P19, P17) Points from a different area can be added to disadvantaged schools (P18)
	Insufficient or inappropriate (11)	Some schools cannot benefit from this opportunity due to environmental factors (P6, P9, P11) I think it is unfair (P8)

As seen in Table 10, 7 of the participants find the scores obtained from the institution development experience *sufficient*, 11 find them *insufficient*, and 10 find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who stated that the scores obtained from the institution development experience were *sufficient* are as follows:

I agree (P13, P16, P23, P26, P27). I find it appropriate (P22). I find this section successful, especially in patenting (P24).

The views of some of the participants who find the scores obtained from the institution development experience *partially sufficient* are as follows:

I find it partially appropriate; trademark registration concerns vocational secondary schools. It is not suitable for Anatolian secondary schools. Regarding the projects, the teachers form the basis of the work; the school principal does not have any labor. Since the teachers in the project schools are selected, the school principal of these schools has an advantage (P2). I think there is injustice here; for example, there is unfair grading between those working in vocational secondary schools and those working in general secondary schools, or between those in primary schools and those in secondary schools. In order to equalize the conditions, disadvantaged schools can be given points from a different area (P3). It is difficult to implement; patenting is very costly... (P19).

The views of some participants who find the scores obtained from the organization development experience *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

Some of the items concern especially vocational secondary schools, science secondary schools, and fine arts secondary schools; they cannot contribute to administrators in basic education (P1). For example, since our school is a central school, trainings are held at our school all the time. We get points for being educational administrators or educators, but

many schools cannot benefit from this opportunity due to environmental factors, so there is no justice here. I think there is injustice between institutions regarding patents and projects due to environmental factors (P9). I also find this section wrong; I don't find it fair. Not every school can access the opportunities here, there is no equality of opportunity between schools. In terms of projects, there can be such simple works that these are not projects. I don't see the projects done here as projects unless a significant and critical situation is put forward, and no points should be awarded for this. We have left all our work, we put pressure on teachers to prepare projects (P8).

Participants' views on the scores obtained from the school development experience are shown in Table 11.

Table 11. Participants' Views on the Scores Obtained from School Development Experience

Category	Theme	Code
School Improvement Experience	Sufficient or Appropriate (2)	Agree (P19, P26)
	Partially Sufficient / Partially Appropriate (8)	There are student transfers for points (P3)
		Points should be taken from the projects done by the students themselves (P16)
		It does not show the success of the administrator (P20)
		Scoring should be changed according to workload (P23)
	Insufficient or inappropriate (17)	There is inequality between schools (P1, P6, P7, P14)
		Points should not be given only for the last 4 years, open to abuse (P4, P12, P27)
		There is geographical inequality (P5)
	Neutral	Courses should be covered by salary (P8)
		I'm undecided (P13)

As seen in Table 11, 2 of the participants find the scores obtained from the school development experience *sufficient*, 17 find them *insufficient*, and 8 find them *partially sufficient*. One participant remained *undecided*. The views of some of the participants who stated that the scores obtained from the school development experience are *sufficient* for the appointment of administrators are as follows:

I agree (P19, P26).

The views of some of the participants who find the scores obtained from the school development experience *partially sufficient* are as follows:

DYK activities are not in every school, it is not fair. We also get points based on the students who ranked in the top three in competitions, project schools have an advantage here (P2). There are transfers of ranked students. We hear that the same child transfers to 5-6 schools during the year. This is a part open to abuse, it is difficult to find such students in disadvantaged schools (P3). I partially agree that administrators should receive additional points if they participate in these activities. The administrator should receive points if he/she has taken part in the students who are ranked. There should be no points for achievements that are the result of the efforts of the family (P16). There is also injustice in the ranking of students. When you work in a school in a district with a high socioeconomic level, you can reach such students very easily, and there is an injustice in this sense (P18). IEP, DYK, home-hospital teaching, and extracurricular education may not be available in every school. It does not show the success of the administrator; such scoring should not be done. Disadvantaged schools will suffer from this (P20). The scoring here is too few, and why is only one of them given points? The educator should be given points for each year. Why is the administrator of the educator given the same points? The scoring should be changed according to the workload (P23).

The views of some participants who find the scores obtained from the school development experience *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

For example, we do not have IYEP-DYK, which means that all of our children are successful, and we will not get points here. In my view, the score of the principal who has

students in IEP should be reduced. Why didn't you create an infrastructure for so many students beforehand and ensure that these children are trained at the classroom level? If a school has established its own team and they have achieved local or international success with its own team in competitions, school administrators should be given points. But if a person says that he/she has achieved success as a result of his/her own individual development, then school administrators should definitely not be given points. No points should be given for support education, there is the teacher's labor here (P14). IYEP, DYK, home education, and hospital teaching are actually open to abuse. When there is no IYEP student in their school, they force one out, get approvals, open the course, and then close it. There are also abuses related to the top ranked students (P10). It is not a project that can be implemented in every school, it is not fair. We hear about various fraudulent issues related to students who are ranked in international or national competitions, such as a student with a degree being constantly transferred between schools. Disadvantaged schools do not have students with such degrees, there is a disadvantage here (P12). It is impossible for administrators working in disadvantaged areas to get points under this heading. In districts with high socioeconomic structures, students can get degrees in various competitions with the efforts of parents. Administrators working in such schools have an unfair advantage (P5). Teachers should not give courses outside the 8.00 a.m. and 5.00 p.m. teaching hours. Teachers should do this within the scope of their salary during working hours; teachers beg students not to close their courses in the current practice. The current practices do not do anything except make money for the teacher (P8).

The view of the participant who answered "Neutral" about the appropriateness of the scores obtained from school development experience in the appointment of administrators is as follows:

I'm undecided (P13)

Participants' views on the points obtained from the awards are shown in Table 12.

Table 12. Participants' Views on the Points Obtained from Awards

Category	Theme	Code
Awards	Sufficient or Appropriate (11)	I find it appropriate (P3, P10, P11, P16, P18, P22, P26, P27, P28) <i>I find it appropriate as long as you are fair (P7)</i>
	Partially Sufficient / Partially Appropriate (6)	The whole professional life should be evaluated (P4, P9, P14, P15, P19, P20)
		<i>It's not appropriate (P1, P5, P6, P17, P21)</i>
	Insufficient or inappropriate (11)	<i>I do not think that the rewards are given fairly (P2, P12)</i> Politics should not have an impact (P8, P23, P24, P25)

As seen in Table 12, 11 of the 28 participants find the points obtained from the rewards *sufficient*, 11 find them *insufficient*, and 6 find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who find the points obtained from the awards *sufficient* or *appropriate* are as follows:

I find it appropriate (P3, P10, P11, P16, P18, P22, P26, P27, P28). I find it appropriate as long as you are fair (P7).

The views of the participants who find the points obtained from the awards *partially sufficient* are as follows:

I object to evaluating only the documents from the last four years—do our achievements from earlier years count for nothing? If a person can stay in administration for 13-15 years, it means that this person has a capacity, and this should have a value (P4).

The views of some participants who find the points obtained from the awards *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

All certificates of achievement received from the beginning to the end of one's professional life should be evaluated; the person has worked hard for each one and should receive

points for each effort (P1). I don't think that the awards are given fairly. MoNE has given certificates of achievement to everyone in the last two years, and sometimes the people we propose who have shown real success may not be given certificates of achievement. So, I don't find it fair (P12). Even those who were on leave due to the pandemic and who were abroad were given certificates of achievement. All teachers have been given certificates of achievement in the last 2 years, the criteria are wrong. The certificates of achievement are valid if you received them during my period of power, the ones received before are not valid (P25).

The views of the participants on the points deducted from those to be appointed as administrators due to *penalties* are shown in Table 13.

Table 13. Participants' Views on Points Deducted Due to Penalties

Category	Theme	Code
Penalties	Sufficient or Appropriate (15)	Yes, I find it appropriate if they were punished (P1, P2, P3, P9, P10, P19, P27) If points are given for rewards, minus points should be given for punishments (P4)
	Partially Sufficient/ Partially Appropriate (7)	Points should not be deducted from warning and reprimand penalties (P7, P12, P25) All penalties should be evaluated (P14) Higher scores should be lowered (P20) Punishments are not given fairly (P20)
	Insufficient or inappropriate (6)	There may be unfair penalties, this should be analyzed (P5) A person who has received a salary cut should not continue to be an administrator (P6, P16, P17, P24) Complaints through CIMER are very easily penalized, this also prevents receiving a certificate of achievement (P8)

As seen in Table 13, 15 of the 28 participants find the points deducted due to penalties *sufficient*, 6 find them *insufficient*, and 7 find them *partially sufficient*. The views of some of the participants who stated that the points deducted due to penalties *were sufficient or appropriate* are as follows:

Yes, I find it appropriate if they were punished (P1, P2, P3, P9, P10, P19, P27). Maybe, if points are given for the reward, minus points should be given for the punishment (P4).

The views of some of the participants who find the points deducted due to penalties in the appointment of administrators *partially sufficient* are as follows:

Points should not be deducted from warning and reprimand penalties, because it is a penalty that is very easily given, it can be applied for big penalties (P7). Points should be deducted, but why only one? If there is more than one punishment, it should be evaluated (P14). Higher points should be deducted if the penalties are fair (P20).

The views of some participants who find the points deducted due to penalties *insufficient or inappropriate* are as follows:

Nowadays, there are so many unjust complaints and punishments can be taken easily that it is necessary to look at how fair the punishments are. There may be unfair punishments, this needs to be analyzed (P5). The scores are too high, they should be lowered a bit. An administrator who has received a salary deduction should not continue to be an administrator anyway (P16). Currently, teachers and administrators are thrown in front of parents. They make complaints through CIMER, and we are all given penalties very easily, this also prevents us from receiving certificates of achievement (P8).

The views of the participants on the common provisions for those to be appointed as administrators are shown in Table 14.

Table 14. Participants' Views on "Common Provisions" for Those to be Appointed as Administrators

Category	Theme	Code
Common Provisions	Sufficient or Appropriate (3)	I find it right (P3, P24, P28)
		There should be an appointment as acting administrator (P1, P14, P15, P27)
	Partially Sufficient/Partially Appropriate (11)	I find it appropriate to have vice principals of different genders in schools (P2, P5, P10, P11, P12)
		Rotation should be optional (P9, P18)
	Insufficient or inappropriate (13)	Rotation periods should be extended, and appointments should be made as principal (P25, P26)
	Neutral	I'm undecided (P6)

As seen in Table 14, 3 of the participants find the common provisions *sufficient*, 11 of them find them *insufficient*, 13 of them find them *partially sufficient*, and 1 of them is neutral. The views of some of the participants who stated that the common provisions are *sufficient* or *appropriate* in the appointment of administrators are as follows:

I find it right (P3, P24, P28).

The views of some of the participants who find the common provisions *partially sufficient* are as follows:

I find it appropriate to have vice principals of different genders in schools (P10). The title should not be by assignment but as an administrator. There should be rotation, but the duration is short. I find it appropriate for them to work in schools related to their branches (P14). There should be no time limit as 4+4, it should be optional. If they want to stay after completing 4 years, they should stay directly. It is important to have courses that they can teach in primary schools, kindergartens, and girl's vocational high schools, but it is not necessary for all schools. I am definitely against foreign language and religious culture teachers becoming principals in primary schools, they should have worked as classroom teachers so that the principal can understand the teachers in the school (P9). I find 4+4 very incomplete, the first year is spent getting used to it, and the last year is spent disrupting the work because they will leave. There are 2 years left, which is very insufficient for a school, it harms the institution. There should be no time limit here, there should be optional appointments. They should be able to go to another city with the title they hold. The administrator staying at the school for a long time creates an institutional culture (P18).

The views of some participants who find the common provisions *insufficient* or *inappropriate* are as follows:

The 8-year practice can be applied as a whole. Principals or vice principals should be given the title of primary principal or vice principal. They should be able to benefit from inter-provincial transfers and should not stay in the same school for more than 8 years. Our titles should be given as permanent, and we should be able to request inter-provincial transfers. We should not be assigned to the provincial order; in other words, assistant principalship should also be a permanent position (P26).

The view of the participant who stated as *neutral* about the common provisions in the appointment of managers is as follows:

I am undecided (P6)

CONCLUSION, DISCUSSION and RECOMMENDATIONS

The general requirements for those to be appointed as managers are appropriate. The few criticisms focus on the fact that administration requires special training and academic background and that there should be a multi-stage and sensitive selection method for this. This result overlaps with the results of Berk, Topcan, and Özdemir's (2015) studies in terms of the appropriateness of the general requirements. Berk, Topcan, and Özdemir (2015) also concluded that the general conditions are appropriate for the appointment of meritorious administrators. The conclusion that there should be a multi-stage and sensitive selection method is similar to the results of Eğitim-Bir-Sen (2019) and Uygur (2021). In the aforementioned studies, it is emphasized that there should be some prerequisites (although the duration and qualifications of these prerequisites are discussed) for those who will be appointed as administrators, but it is pointed out that special training and academic background are needed for administration. Therefore, there is a broad consensus on the development of a multi-stage, responsive selection process. Although the General Conditions are accepted as appropriate, it would be appropriate for candidates to undergo professional executive training to reach international standards for the appointment of administrators. In fact, the requirement of "having a certificate in Educational Administration", which is included in the general conditions but not currently applied (not required), can partially meet the need for both pre-service intensive administrator training and a sensitive selection process if it is placed on an appropriate basis in terms of duration and content.

The special conditions to be sought for those to be appointed as managers are partially sufficient. In particular, criteria such as appropriateness for professional branches, length of experience, and transition from lower administrative levels are insufficient. For example, direct appointments from senior management to principalships are not right, the duration condition for working in lower management positions is low, and foreign language and religious culture branches, which can be appointed to all levels of education, are given an unfair advantage. Since school principalship is a position that requires being in the field and being in contact with all stakeholders, it is not appropriate to assign people who have worked in the central organization of the ministry or provincial-district national education directorates to school principalship regardless of other conditions. As emphasized by Bozkurt (2005), Aktepe (2014), and Uygur (2021), the criticisms regarding the length of experience should be carefully considered and reviewed in the principalship assignments, and the training and experiences that contribute to and form the basis for administration should be prioritized. The result of the limited number of years spent in lower management levels is similar to those of Seçkin (2019). In his study, Seçkin (2019) concluded that the criterion of having served as founding principal, deputy principal, vice principal, and acting principal teacher separately or in total for at least one year is insufficient in terms of the necessary experience and expertise.

The Special Conditions for the appointment of deputy and vice principals are partially sufficient. The criteria that are deemed insufficient are the low number of years spent as a teacher, the strict condition of being appointed to the school that has their branches, and the fact that the current position is not protected in inter-provincial transfers. A similar result is seen in the study by Dilbaz and Atış (2021). Dilbaz and Atış (2021) also evaluated the priority of branches as a more binding prerequisite for appointment to the position of vice principal or deputy principal as a strict attitude.

The points obtained from the education of those to be appointed as administrators are generally sufficient. However, it is not right to give points for a second undergraduate education. The points obtained from postgraduate education should be reviewed, and measures should be taken for inequalities arising from geographical differences. The sufficiency of the scores given to the training of administrator candidates is similar to the results of Berk, Topcan, and Özdemir (2015) and Demirer and Ergezen (2022). In Berk, Topcan, and Özdemir's (2015) study, it was emphasized that the scores received from the trainings were appropriate, but the score given to the doctorate degree in Educational Administration should be higher. Considering that in the 2021 regulation, more points are given to the doctoral degree (from 10 to 15) compared to the 2014 regulation,

the results obtained from the trainings are similar. Likewise, Demirer and Ergezen (2022) emphasize that more opportunities should be given to school administrator candidates with doctoral degrees. However, geographical inequalities are very evident in Turkey, especially in access to graduate education. It is obvious that a school administrator candidate working in a metropolitan city and a school administrator candidate working in a remote village cannot access graduate education under the same conditions. The result regarding inequalities in access to postgraduate education opportunities is also noteworthy in Ayral's (2016) study. Aktepe (2014) and Konan, and Bozanoğlu and Çetin (2017) argue that postgraduate education should be a prerequisite for school administration rather than bringing points. Eğitim-Bir-Sen (2019) and Demirer and Ergezen (2022) emphasize that administrator candidates with a doctorate degree should be exempt from some other conditions (such as exams, interviews, etc.) considered in the appointment. However, in the historical process, having a postgraduate degree in Educational Administration has not gone beyond being a reason for preference (Çamur, 2003).

The points set for length of service in administrator appointments are partially sufficient. It is not right that the score decreases by half after four years in all positions, especially in teaching. Demirer and Ergezen (2022) partially support the results of this study by stating that there is not a strong relationship between length of service and administrative performance. However, the fact that the length of service, which is called seniority in some developed countries such as the USA and Japan (Akin, 2012) and European Union countries (Bozkurt, 2005; Pelit, 2013), is considered in the appointment of administrators, although the duration is different, reveals that this criterion cannot be ignored even if some adjustments are made in the scoring. However, it would not be correct criteria when the scores that administrator candidates collect while performing their teaching professions in the ordinary course of life exceed the doctorate degree, which can be obtained with special effort, labor, and financial burden, when the scoring section are considered holistically. It is an unconditionally accepted fact by professionals that the doctorate degree and the performance required by seniority are very different.

Scores from academic and professional experience are partially appropriate. There are serious concerns about the accuracy of the scores obtained from articles and academic studies, their relevance, and their contribution to administration. Aktepe (2014) also supports the results of this study by stating that the practical aspects of academic studies should be strengthened.

The scores obtained from institution and school development experience are not appropriate. The inequalities between institutions and regions and the fact that almost all of the criteria are beyond the efforts of the administrators are the most important reasons. All criteria under the *institution and school development experience* are beyond the individual efforts of the administrator candidate. Reçepoğlu and Kılınç (2014) and Eğitim-Bir-Sen (2019) also emphasize that the candidate's efforts/performance should be linked to measurable standards in the appointment of administrators and argue that environmental factors violate the principle of equality, and some regulations are needed in this regard. In this respect, the findings of these studies overlap with the results of this study.

The Points Obtained from Awards and Punishments, which are given by paying attention to fairness in the appointment of administrators, are largely appropriate. The inappropriate aspects are concentrated on the fact that it is not fair and that it does not cover the entire professional life of the administrator candidates. This result coincides with the results of Özmen and Kömürlü (2010), Akçadağ (2014), Berk, Topcan, and Özdemir (2015), and Ergin (2016). Özmen and Kömürlü (2010) emphasize that awards and punishments should be considered in the appointment of administrators while pointing out that merit, objectivity and scoring are always a matter of debate. On the other hand, Akçadağ (2014) emphasizes that awards that are rational and conferred in a way that does not cause unfair competition increase the quality of administrative appointments. While Berk, Topcan, and Özdemir (2015) emphasized the necessity of awards and punishments, they differed from the results of this study in terms of added and subtracted points. Ergin (2016) suggests that awards and punishments should be taken into consideration in administrative assignments but also emphasizes that they are important criteria that should be

handled with a transparent and objective approach. Konan, Çelik, and Çetin (2018) point out that administrators with merit and competence can only be selected with criteria that prioritize merit. On the other hand, the awards received by the administrator candidates while teaching are related to their success in teaching, not in administration. It may not be possible for an administrator candidate who is successful in teaching to exhibit the same success in administration as he/she exhibited in teaching. Therefore, while evaluating the awards, it would be useful to reconsider the awards given for teaching.

Although the criterion of “having vice principals of different genders” among the common provisions in the appointment of administrators is considered appropriate, it is not a necessary criterion for selecting good principals in general. Especially term durations and reappointments after the expiration of maximum time limits need to be reconsidered. Administrative positions should be based on appointments, not on assignments, and this appointment should also be considered in out-of-province transfers. Although the practice of serving as a principal in the same school for a total of eight years (4+4) is also seen in South Korea (Korea Ministry of Education, 2024; Öztürk and Akkuş), both term durations are approached cautiously in Turkey.

Recommendations

Scores that are not directly related to the success of the administrator candidate or to which the administrator candidate does not actively contribute and that are only based on the type of school/institution or region where they are working should not be considered.

Certificates, awards, penalties, etc. received after the last assignment should be taken into consideration. An achievement should not be valid for more than one appointment.

There should be a maximum limit on the points to be obtained for each section, and the existing maximum limits should be reviewed.

Postgraduate education in Educational Administration and Supervision can be a prerequisite after measures are taken to eliminate regional inequalities.

Those appointed as managers should not be left alone, and their leadership competencies should be developed through various trainings.

REFERENCES

- Akçadağ, T. (2014). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri; sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 135-150.
- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 1-30.
- Aktepe, V. (2014). Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. *Turkish Studies*, 9(2), 89-105.
- Ayral, M. (2016). Okul müdürü yetiştirmede 2015: Sorunlar ve gelecek. Milli Eğitim Bakanlığı Yayını. Erişim: [ResearchGate](https://www.researchgate.net/publication/311111111).
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma* (Geliştirilmiş ikinci baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bandalos, D. L. (2018). *Measurement theory and applications for the social sciences*. The Guilford Press.
- Berk, Ş., Topcan, T., & Özdemir, S. (2015). Evaluation of selection criteria of schools' principal in Turkey: A qualitative study in order to define appropriateness of selection criteria of school principal from the point of view of participants. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(4), 1-15.
- Bozkurt, N. (2005). Türkiye ile bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanma süreçlerinin karşılaştırılması (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Çamur, E. (2003). *Türkiye'de Cumhuriyet Döneminden 2001 yılına kadar olan eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Demirer, M., & Ergezen, M. D. (2022). Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumlarına okul yöneticisi seçme ve görevlendirme model önerisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 520-538. <https://doi.org/10.21733/ibad.1017971>
- Dilbaz, E., & Atış, D. (2021). 2017, 2018 ve 2021 MEB yönetici seçme görevlendirme yönetmeliklerinin yöneticiliğe ilk kez görevlendirme bağlamında karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 5(4), 366-384. <https://doi.org/10.34056/aujef.882443>
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege eğitim dergisi*, 3(1).
- Eğitim-Bir-Sen. (2019). Eğitim kurumu yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Tespitler ve bir model önerisi. Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Ergin, A. E. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve atamaya ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi: Bir durum çalışması* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya, Türkiye.
- Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye AB karşılaştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(167).

- Erol, H. (2014). Eğitim kurumlarına müdür seçiminde uygulanan sözlü sınava katılmış adayların sınava ilişkin görüşleri (Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi).
- Griffin, M. S. (1993). *Instructional Leadership Behaviours of Catholic Secondary School Principals*. Doctoral Dissertation. The University of Connecticut.
- Gupta, S., & Gupta, A. (2013). The systems approach in education. *International Journal of Management*, 1(1), 1-15.
- Gurr, D. (2024/5). A Think-Piece on Leadership and Education. Background paper prepared for the 2024/5 Global Education Monitoring Report. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384529>. adresinden 26.01.2025 tarihinde edinilmiştir.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>
- Konan, N., Bozanoğlu, B., & Çetin, R. B. (2017). Okul müdürü görevlendirmeye ilişkin müdür görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(3), 323-349. <https://doi.org/10.17569/tojqi.331788>
- Konan, N., Çelik, O. T., & Çetin, R. B. (2018). Türkiye’de okul yöneticisi görevlendirme sorunu: Bir meta sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PUJE)*, 44, 92-113. <https://doi.org/10.9779/PUJE.2018.208>
- Korean Ministry of Education (2024). Education System - Open Recruitment of Principals Scheduled for September. <https://english.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=265&boardSeq=1156&lev=0&searchType=null&statusYN=C&page=41&s=english&m=03&opType=N> internet adresinden 24.01.2025 tarihinde alınmıştır.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar, çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Sage Publications.
- Leithwood, K., Sun, J., & Pollock, K. (2017). How school leaders contribute to student success: The four paths framework. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-50980-8>
- Lipham, J. (1981). *Effective principal, effective school*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School Leadership That Works: From Research to Results*. ASCD.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014, 10 Haziran). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik. Resmî Gazete (Sayı: 29026).

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015, 6 Ekim). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik*. Resmî Gazete (Sayı: 29494).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017, 22 Nisan). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 30046).
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018, 21 Haziran). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 30455).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021, 5 Şubat). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 31386).
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). SAGE Publications.
- Özmen, F., & Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-40.
- Öztürk, M. B., & Akkuş, M. (2020). Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 65-79.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications.
- Pelit, A. (2013). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ve atanmasına ilişkin benimsenen modellerin karşılaştırılması (Türkiye, Fransa, Danimarka ve İngiltere örneği)* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Recepoglu, E., & Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1817-1845.
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Seçkin, T. (2019). *Okul müdürü görevlendirmelerinde esas alınan kriterlere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul, Türkiye.
- Uygur, M. (2021). Türkiye, Fransa, İngiltere, Finlandiya, Güney Kore ve Yunanistan’daki okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanma süreçlerinin karşılaştırılması. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 171-191.
- Webster, K., & Litchka, P. (2020). Planning for effective school leadership: Teachers’ perceptions of the leadership skills and ethical behaviors of school principals. *Educational Planning*, 27(1), 31-45.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Sage Publications.

Conflict of Interest Statement

As the authors of this study, we declare that there is no direct or indirect conflict of interest related to the subject matter of this study. There is no financial support, sponsorship, or consultancy relationship during the preparation, evaluation, and publication of the study.

Ethics Committee Permission

We, the author(s), declare that this study was conducted within the framework of ethical rules. Within the scope of our study, research requiring ethics committee permission was conducted and the necessary approval was obtained from the Ethics Committee of Marmara University Institute of Educational Sciences on 26.09.2023.